فاعلية برنامج إرشادي جمعي في اختزال السلوك الفوضوي لدى عينة من الأطفال

د. رشيدة عبد الرءوف رمضان
كلية التربية – جامعة الزقازيق

الملخـــــص:

هدفت الدراسة الحالية إلى فاعلية برنامج جمعي سلوكي متعدد العناصر في اختزال السلوك الفوضوي لدى عينة من الأطفال العاديين.

وقد تكونت عينة الدراسة من ٩٦ طفلاً تم انتقاؤهم من بين تلاميذ ثمان مدارس ابتدائية بمحافظة الشرقية، تم تعيين (٣٢) منهم في المجموعة الضابطة، (٦٤) لكل من المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية بواقع (٣٢) طفلاً لكل منهما. كما قامت الباحثة ببناء بطاقة ملاحظة وبناء مقياس للسلوك الفوضوي وبناء برنامج إرشادي جمعي سلوكي قائم على اختزال السلوك الفوضوي لدى الأطفال، وكذلك التأكد من صدق وثبات هذه الأدوات قبل التطبيق.

وقد تلقت المجموعة التجريبية الأولى أسلوب التعزيز التفاضلي، في حين تلقت المجموعة التجريبية الثانية أسلوب تكلفة الاستجابة، أما المجموعة الضابطة فقد ترك فيها تعديل السلوك الفوضوي للمعلمين بالشكل المعتاد في الفصول المدرسية دون أية تدخلات علاجية، كما لم يتلق معلمو المجموعة الضابطة أية تدريبات في البرنامج التدريبي.

وقد تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للتأكد من تجانس المجموعات الثلاث المستخدمة في الدراسة الحالية في العمر الزمني، نسبة الذكاء، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي. كما تم استخدام اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات الدرجات لدى أفراد مجموعات البحث في السلوك الفوضوي.

ولقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة في اختزال السلوك الفوضوي لصالح المجموعة التجريبية الأولى تعزي إلى استخدام أسلوب التعزيز التفاضلي. كما أشارت كذلك إلى وجود فروق ذات دلالة بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة في اختزال السلوك الفوضوي لصالح المجموعة التجريبية الثانية تعزي إلى استخدام أسلوب تكلفة الاستجابة. وأنه لا توجد فروق ذات دلالة بين أسلوبي التعزيز التفاضلي وتكلفة الاستجابة في اختزال السلوك الفوضوي. كما أكدت الدراسة فاعلية كل من التعزيز التفاضلي وتكلفة الاستجابة في خفض السلوك الفوضوي لدى كل مجموعة تجريبية على حده.

ولقد اقترحت الدراسة مجموعة من التوصيات المفيدة في مجال اختزال السلوك الفوضوي لدى الأطفال.

البيئية التي تهيئ الفرصة لحدوثه ومن ثم محاولة التعرف عليها وتقديم التدخلات العلاجية لاختزالها لدى الأطفال في المدارس العادية (Umbreit, 1996; Sterling-Turner et al.,2001).

ومن هنا جاء اهتمام الباحثة بدراسة السلوك الفوضوي لدى الأطفال في المدارس العادية بالتعليم الابتدائي وكيفية اختزاله من خلال تقديم أسلوبين علاجيين، الأول يعتمد على التعزيز التفاضلي والثاني يعتمد على تكلفة الاستجابة في مجموعتين تجريبيتين مقارنة بمجموعة ضابطة لم تتلق هذه الأنواع من التدخلات العلاجية.

وهذا ما نعرض له بشكل مفصل في مشكلة البحث وفروضها في الفقرات التالية:

مشكلة الدراسة:

تتضح مشكلة الدراسة الحالية في وجود بعض أنماط السلوك الفوضوي لدى أطفال المرحلة الابتدائية، ولذلك تقوم الدراسة الحالية على افتراض أنه إذا ما تم تقديم برنامج إرشادي سلوكي منظم، فإن ذلك يمكن أن يساهم في اختزال أو حتى علاج السلوك الفوضوي لديهم ليصبحوا أطفالاً عاديين في سلوكهم.

وبشكل أوضح يمكن تقديم السؤال التالي كمحاولة لفهم المزيد حول مشكلة الدراسة الحالية: ما أثر برنامج إرشادي جمعي في اختزال السلوك الفوضوي لدى عينة من أطفال المدرسة الابتدائية؟ ويندرج من هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

(١) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات السلوك الفوضوي لدى أطفال المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة تعزي إلى استخدام التعزيز التفاضلي؟

(٢) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات السلوك الفوضوي لدى أطفال المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة تعزي إلى استخدام أسلوب تكلفة الاستجابة؟

(٣) هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات السلوك الفوضوي لدى أطفال المجموعتين التجريبية الأولى والثانية تعزي إلى نوع البرنامج الإرشادي المستخدم؟

(٤) أيهما يسهم بدرجة أكبر في اختزال السلوك الفوضوي: أسلوب تكلفة الاستجابة أم أسلوب التعزيز التفاضلي؟

أدبيات البحث

السلوك الفوضوي : Disruptive Behavior

لقد أظهر العديد من الدراسات أن أساليب تعزيز السلوك المناسب، وتجاهل السلوك الفوضوي، والتنظيم الذاتي، والتصحيح الزائد، والإقصاء عن التعزيز الإيجابي، وتكلفة الاستجابة والتوبيخ تؤدي بشكل دال إحصائياً إلى اختزال السلوك الفوضوي لدى الأفراد.
(Daniels, 1998 ; Coulby & Harper, 1985 ; Friman , 1990 ; O'Leary & O'Leary, 1977)

ويمكننا تعريف السلوك الفوضوي بأنه سلوك يؤدي إلى تعطيل أو عرقلة نشاط الآخرين مثل إصدار أصوات غير مناسبة، إلقاء الأشياء على الأرض... وغيرها. (الخطيب، ١٩٩٢)

وفي الدراسة الحالية يُمَثِّلُ السلوك الفوضوي في ثلاث فئات هي:-

(١) **السلوك الحركي غير المناسب:** ويتم تعريفه إجرائياً على أنه المشي في غرفة الصف في وقت غير ملائم، مغادرة الصف دون إذن، تغيير المقعد، نقل المقعد من مكان لآخر، اللعب بممتلكات الأطفال الآخرين، هز الجسم أثناء الجلوس، ورمي الأوراق على الأرض، عدم الامتثال لتعليمات المعلم، وما يماثلها.

(٢) **العنف الجسدي أو اللفظي:** ويتم تعريفه إجرائياً على أنه أخذ الممتلكات بدون إذن، الكتابة على الحائط، التأخر عن موعد الحصة، وما يماثلها.

(٣) **الإزعاج اللفظي:** ويتم تعريفه إجرائياً على أنه الغناء أو الصفير، التحدث إلى الزميل الجار في الصف، إصدار أصوات غير مفهومة، الضحك بطريقة غير مناسبة، التململ بعصبية، وما يماثلها.

يعرف الرشيدي، السهل (2000 : 204) الإرشاد الجمعي بأنه "عملية ديناميكية اجتماعية منظمة تفاعلية وتبادلية ينتظم فيها مجموعة من الأفراد يعانون من صعوبات أو مشكلات نفسية أو اجتماعية أو سلوكية معينة ويحملون هموماً مشتركة، ويحاولون التعاون مع قائد لهم (المرشد) في الوصول إلى تحقيق أهداف مشتركة لتجاوز ما يعانون من خلال لقاءات يتم الإعداد لها مسبقاً.

وهناك من يرى (Beck, 1976 ; Mahoney, 1991) أن الإرشاد الجمعي يقوم أساساً على افتراض أن العاطفة والسلوك يتحددان بدرجة كبيرة من خلال أفكار ومعتقدات الإنسان تجاه العالم المحيط به.

أما جراهام (Graham, 1998) فيرى أن الإرشاد السلوكي – المعرفي هو محاولة تهدف إلى جعل عملية تعديل السلوك فاعلة وتحقق التغيرات المطلوبة من خلال العملية الإرشادية.

فوائد الإرشاد الجمعي:

يرى البعض من أمثال هربرت (Herbert, 1981) أن الإرشاد الجمعي يفيد في الحالات التالية:-

(١) يسهم في إيجاد بيئة تربوية تساعد الأطفال على تعلم لغة جديدة للنظر والتفكير في المواقف المعلقة التي يمرون بها بحيث تساعدهم على التعامل مع المواقف بطريقة مختلفة وجديدة.

(٢) يمثل فرصة هامة بالنسبة للأطفال للنظر في المشكلة التي يعانون منها من عدة زوايا.

(٣) يتعلم الأطفال كثيراً عن طريق المشاهدة أثناء عملية الإرشاد الجمعي، وبالتالي العمل على تكوين بيئة الأطفال التي تمنحهم الفرصة لتعديل سلوكياتهم.

ويرى إريكسون (Erickson, 1998) أن الإرشاد الجمعي يعتبر من الأدوات المهمة التي يستخدمها المرشد في خفض أو تعديل السلوك غير المرغوب فيه.

الشروط الواجب توافرها عند القيام بالإرشاد الجمعي:

يرى كوري وكوري (Cory & Cory, 1992) أن هناك عدداً من الشروط والقواعد التي ينبغي على المرشد القيام بها قبل القيام بعملية الإرشاد وهي:

(١) أن يكون الهدف من العملية الإرشادية واضحاً بالنسبة لأعضاء المجموعة.

(٢) أن يعرّف المرشد نفسه لأفراد المجموعة.

(٣) أن يوضح المرشد ماهية الخدمات والمساعدات التي يمكن أن يحصل عليها أعضاء المجموعة.

(٤) التأكيد على مكان وزمان ثابتين لعمل المجموعة.

(٥) أن يتم تحديد الأدوار والحقوق والمسئوليات التي يجب أن يعرفها ويتحملها أفراد المجموعة.

(٦) أن يتبادل الجميع احترام خصوصية وسرية كل أفراد المجموعة.

(٧) توفر الحرية التامة لدى كل فرد داخل المجموعة في عدم عرض ما لا يريد عرضه من معلومات.

(٨) لكل عضو حرية ترك المجموعة في أي وقت إذا شاء ذلك.

(٩) السماح لكل عضو بحرية عرض ما يراه من معلومات وأفكار دون المساس بالآخرين وقيم المجتمع.

(١٠) أن يتمتع المرشد بالقدرة على ضبط سلوك الأطفال أثناء الجلسة الإرشادية وتقديم الدعم المادي والمعنوي لهم في الوقت المناسب.

الإرشاد السلوكي المعرفي: Cognitive Behavior Therapy

تعريف الإرشاد السلوكي المعرفي:

يعرف الإرشاد السلوكي بأنه "ذلك الأسلوب الذي يركز على مساعدة الأفراد في مراقبة وضبط الأفكار والمعتقدات غير السوية والخاطئة لاستبدالها أو تعديلها لتكون أكثر واقعية وبالتالي يكون تفاعلها وتأثيرها على الوجدان والسلوك أكثر إيجابية".

أساليب معالجة السلوك الفوضوي:

نعرض فيما يلي لأهم الأشكال الرئيسية التي تستخدم في تعديل السلوك الفوضوي:

(١) التعزيز التفاضلي: Differential Reinforcement

يقصد بالتعزيز التفاضلي، القيام بتعزيز الأطفال عندما يسلكون على نحو مقبول، وعدم تعزيزهم عندما يسلكون على نحو غير مقبول. وقد استخدم هذا الأسلوب بنجاح في معالجة المشكلات الصفية المختلفة بما فيها السلوك الفوضوي.

وقد استخدمت الدراسة الحالية أسلوب التعزيز التفاضلي لغياب السلوك الفوضوي، وهو أسلوب لخفض السلوك غير المناسب ويشمل تقديم التعزيز الإيجابي للفرد في حال امتناعه عن تأدية السلوك غير المرغوب فيه ومحو (تجاهل) هذا السلوك في حال حدوثه.

وعلى وجه التحديد تضمن هذا الأسلوب في الدراسة الحالية ما يلي:

(١) تحديد السلوك الفوضوي وتعريفه إجرائياً.

(٢) تحديد الفترة الزمنية التي يفترض امتناع الفرد فيها عن القيام بهذا السلوك.

(٣) ملاحظة وتسجيل حدوث السلوك الفوضوي أو عدم حدوثه في الفترة الزمنية المحددة.

(٤) تعزيز الشخص إيجابياً إذا انتهت الفترة الزمنية دون ظهور السلوك الفوضوي المراد خفضه، وعدم تعزيزه إذا ظهر السلوك الفوضوي خلال هذه الفترة.

(٢) التنظيم الذاتي: Self Regulation

ويقصد به تدريب المفحوصين الفوضويين أنفسهم على تحليل سلوكهم وتعديله ذاتياً. وثمة أدلة علمية تبين أن ملاحظة الإنسان لسلوكه قد تلعب دوراً علاجياً.

(٣) التصحيح الزائد: Overcorrection (Exessive Correction)

ويقصد به القيام بالتصحيح الزائد للسلوك الفوضوي من خلال الممارسة الإيجابية. وفي هذا الأسلوب يُرْغَمْ الطفل بعد قيامه بممارسة السلوك الفوضوي مباشرة على ممارسة السلوك الصفي المناسب. ويطلق على الممارسة في هذا الأسلوب بالممارسة الإيجابية لأنها تعلم الطفل التصرف بطريقة مقبولة. فمثلاً إذا كان السلوك الفوضوي يتمثل في التحدث بدون استئذان فإن السلوك الذي ينبغي على الطفل القيام به هو التحدث بطريقة مناسبة (التحدث بإذن).

(٤) التوبيخ : Reprimand

وهو أحد الأساليب التي يتم استخدامها في حال فشل المعلم في استخدام أسلوبي "تجاهل السلوك الفوضوي والانتباه إلى السلوك غير الفوضوي – التعزيز التفاضلي –" حيث أن أسلوب التوبيخ يكون مناسباً في حال السلوك الذي لا يمكن تجاهله.

(٥) تشكيل الاستجابات البديلة: Formation of Alternative Responses

ويقصد به العمل على تشكيل استجابات لا تتوافق وتلك الأنماط أو تعزيز عدم حدوثها أو تعزيز انخفاض معدل حدوثها. وهي طريقة من الطرق المستخدمة لمعالجة العديد من الأنماط السلوكية غير التكيفية بما فيها السلوك الفوضوي.

(٦) تكلفة الاستجابة : Response Cost

وهو أحد الأساليب الناجحة في تعديل السلوك الفوضوي خاصة إذا ما تم استخدامه مع أسلوب آخر في ذات الوقت. أي محاولة دمجه مع أسلوب آخر، ويكون ذلك بالتبادل من حيث زمن الاستخدام في كل من الأسلوبين.

(٧) الإقصـــاء : Exclusion

هو أحد أساليب التدخل العلاجي المكثف والذي يشتمل على نقل الطفـل حـال قيامـه بالسلوك الفوضوي من الموقف المعزز له إلى موقف يخلو من التعزيز.

الدراسات السابقة:

لقد هدفت دراسة كونيز وزملائه (Conyers etal, 2004) إلى مقارنة أسلوبي التعزيز التفاضلي وتكلفة الإستجابة في خفض السلوك الفوضوي لدى عينة تكونت مـن ٢٥ طفـلاً مـن أطفال مرحلة ما قبل المدرسة. المشاركون هم ٤ بنات، و ٢١ ولداً في مرحلة عمرية تتراوح مـن ٤ إلى ٥ سنوات. الدراسة أجريت في قاعة الصف بحضور من اثنين إلى ثلاثة معلمين في كـل جلسة.

وقام الباحثون في تلك الدراسة بتسجيل عدد الأطفال من ذوي السلوك الفوضوي أثنـاء كل فترة ملاحظة ومدتها ١٠ ثوان (٨ ثوان للملاحظة، ثانيتان للتسجيل). أثناء كل الجلسات، تـم رصد كل هذه الملاحظات بواسطة جهاز تسجيل بنظام صوتي منخفض يمكن أن يـسمعه فقـط الملاحظ. ولقد عَرَّفَ كونيرز وزملاؤه السلوك الفوضوي في دراستهم كأي حالة صراخ، بكـاء ، رمي الأشياء أو استعمالها كأسلحة، ورفض الامتثال لطلب المعلم (يقوم الملاحظ بوضـع درجـة عندما يرفض الطفل بشكل علني أو لم يمتثل إلى طلب المعلم خـلال ٥ ثـوان). ولقـد عقـدت الجلسات من مرة إلى ثلاث مرات في الأسبوع لمدة شهرين. أما في حالة تكلفة الاسـتجابة فقـد امتدت إلى سبعة شهور إضافية كعمل إضافي بعيد عن المقارنة لمحاولة تتبع أثر هذا الأسـلوب على المدى البعيد.

ولقد قدم كونيز وزملاؤه عدداً من الإجراءات المفيدة عند التعامل مـع أسـلوبي تكلفـة الاستجابة والتعزيز التفاضلي، فمثلاً عند الحصول على الاتفاق بين الملاحظين لـسلوك أطفـال التجربة نجدهم قد أرسوا مبدأ أن يقوم اثنان من الملاحظين بتسجيل الـسلوك الفوضـوي لـدى الأطفال بشكل مستقل في كل فترة إرشادية وأثناء ٦٧ % من جلسات الخط الأساسي، ٥٩ % من جلسات التدخل العلاجي. وتحسب نسبة الاتفاق بين الملاحظين بقسمة العدد الأصغر على العـدد الأكبر مضروباً في ١٠٠. ثم تحسب نسبة الاتفاق للملاحظة الداخلية بجمع كل النـسب المئويـة السابقة. وأثناء جلسات الخط الأساسي كان متوسط نسبة الاتفاق ٩٣ % (مدى، من ٧٩ % إلـى ١٠٠%). أما أثناء جلسات التدخل العلاجي كان متوسط نسبة الاتفاق ٩٢ % (مدى، من ٨٤ % إلى ١٠٠%).

وباستعراض لنتائج الدراسات الإمبريقية التي أجريت في مجال اختزال السلوك الفوضوي لدى الأطفال في الصف الدراسي، فإن نيري، وإيبرج (Neary & Eyberg, 2002) قد أشارا في دراستيهما إلى ما يلي: (أ) السلوك الفوضوي هو سلوك عام مشترك لدى الأطفال يمثل جانباً من الاضطرابات السلوكية لديهم، (ب) السلوك الفوضوي يطرح نفسه في طرق متباينة محددة تشتمل: عدم الالتزام، الاندفاعية، جذب الانتباه، ومعدل مرتفع من السلوك العدواني، (ج) إنه سبب عام يحيل الطفل إلى خدمات الصحة العقلية، (د) إذا ترك دون علاج، وأصبح على درجة عالية من الاستقرار، فإنه يمثل إشكالية نمط سلوكي.

وليس من المستغرب أن تتباين وتتنوع أساليب علاج السلوك الفوضوي من حيث الطرق والأدوات وقدرتها على نحو فعال في القضاء على هذا النوع من السلوك لدى الأطفال.

فهناك بعض التدخلات قد تم تطويرها للتطبيق بواسطة والدي الطفل مثل العلاج التفاعلي بين الوالد والطفل Parent Child Interaction Therapy وقد طبق هذا الأسلوب في العديد من الدراسات وأثبت فاعلية مثل دراسات كل من (Eisenstadt et al., 1993; McNeil et al.,1991; Neary & Eyberg, 2002).

وهناك آخرون قد طوروا تدخلات من نوع آخر لتطبيقها مع المعلمين وغيرهم من العاملين في المدرسة لمعالجة السلوك الفوضوي أثناء دراستهم في الصف وفي المواقف التعليمية الأخرى، على سبيل المثال دراسات كل من: (Kelshaw – levering et al., 2000; Musser et al.,2001; Theodore et al., 2001).

وعلاوة على ذلك فإنه في حالة إدارة استراتيجيات الاستشارات العلاجية، فإنه يمكن استخدام كل الاستراتيجيات التي سبق ذكرها مجتمعة مع بعضها البعض الآخر في وحدة واحدة من أجل الحصول على تأثيرات فاعلة في علاج هذا النمط من السلوك من خلال مدرسة الطفل، بيئة المنزل كما في دراسة مارتن، وهيجن بورك (Martin & Hagan- Burke, 2002).

وعلى الرغم من اختلاف الطرق والأساليب المستخدمة في التدخلات العلاجية سواء كان ذلك من قبل المرشدين أو المعلمين أو الآباء، إلا أن هناك نقاطاً مشتركة لابد من مراعاتها عند البدء في العلاج وهي: (أ) وضع قائمة بالسلوك المتوقع من الطفل بوضوح، (ب) استخدام طلبات مباشرة ودقيقة، (ج) تطبيق إجراءات تعزيز مختلفة، (د) تطبيق أسلوب تكلفة الاستجابة أو إجراءات الوقت المستقطع لنقصان السلوك الفوضوي الخطير لدى الطفل (Sulzer-Azaroff & Mayer, 1991).

وهناك أدلة وشواهد من عدة دراسات تؤيد وتدعم كفاءة وفاعلية هذه الإجراءات المركبة في إنتاج دائم النقصان للسلوك الفوضوي لدى الطفل وزيادة البدائل الموجبة للسلوك مثل دراسات (Firman, 1990; Kelshaw-Levering et al, 2000; Matheson & Shriver, 2005; Musser et al,2001).

وفي محاولة دقيقة للمقارنة بين أساليب التدخلات السلوكية من حيث فاعليتها في اختزال السلوك الفوضوي لدى الأطفال، أجرى كل من ستاج، كـوروز (Stage & Quiroz, 1997) دراستهما التي اشتملت ٩٩ دراسة شملت أكثر من ٥٠٠٠ طالب، ووجـدا أن أكثـر التـدخلات السلوكية فاعلية والتي تم تحديدها بحجم الأثر جاءت كما يلـي: (١) فريـق الطـوارئ Group Contingencies (٢) الإدارة الذاتيـة Self - management (٣) التعزيـز التفاضـلي Differential Reinforcement ، بينما الأساليب الأقل فاعلية جاءت كما يلي: (١) التـدخلات الوظيفية Functional-based Interventions (٢) التدخلات المعرفية السلوكية Cognitive-behavioral Interventions (تلك التي تجمع بين تعلم الأساسيات مع عوامـل معرفيـة مثـل السيطرة على الغضب، برامج التدريب على الاسترخاء، وحل المشكلات الاجتماعية).

وفي نفس الوقت فإن استخدام حزمة من الأساليب الإرشادية من هذه التدخلات التي ثبت فاعليتها، قد لا تكون ذات فعالية في حالات فردية أو لعدد معين أو حالات محددة من الأطفـال، وهذا يتوقف على كيفية الحفاظ على ضبط وصيانة سلوكهم الفوضوي.

عينـة البحـث:

ضمت عينة البحث ستة وتسعين طفلاً من بين الأطفال العاديين بالصف الثالث الابتدائي والذين وصفوا بأنهم فوضويين في سلوكهم.

وقد تم اشتقاق عينة البحث من ثماني مدارس ابتدائية من بين مدارس مركز الزقـازيق محافظة الشرقية، حيث تم التنسيق مع موجه التعليم الإبتدائي المختص بهذه المدارس، كما قامـت الباحثة بمقابلة المعلمات والمعلمين بعد الانتهاء من البرنامج التدريبي وطلبت منهم تسمية الأطفال الأكثر في سلوكهم الفوضوي وفقاً لبطاقة الملاحظة المرفقة، حيـث حـددوا (١١١) طفـلاً فـي المدارس الثمان. وقد تم استبعاد ١٥ طفلاً الذين لم تنطبـق علـيهم شـروط ومعـايير السلوك الفوضوي التي تم اعتمادها في الدراسة الحالية، وبالتالي أصـبح الأطفـال مـن ذوي السلوك الفوضوي (٩٦) طفلاً موزعين على ١٦ فصلاً دراسياً. تم تقسيمهم عشوائياً إلى ثلاث مجموعات متكافئة في العدد، الأولى تجريبية ويتم فيها اتباع أسلوب التعزيز التفاضلي كأسـلوب لاختـزال السلوك الفوضوي وعدد أفرادها (٣٢)، الثانية تجريبية ويتم فيها اتباع أسلوب تكلفـة الاسـتجابة كأحد الأساليب الأخرى في اختزال السلوك الفوضوي وعدد أفرادها (٣٢)، أما بالنسبة للمجموعة

الثالثة فقد تم اختيارها لتمثل المجموعة الضابطة وهي لم تتلق أية تدخلات علاجية وعدد أفرادها (٣٢) طفلاً.

وفي أثناء فترة التجربة كان الأطفال في المجموعة الضابطة يتلقون تدريبهم المعتاد على أيدي معلميهم. وبما أن هؤلاء المعلمين لم يشاركوا في الدراسة ولم يتلقوا تدريباً في تعديل السلوك كذلك الذي تلقاه أفراد المجموعتين التجريبيتين، فقد استمروا باستخدام الأساليب التقليدية التي يستخدمونها من الماضي عند مواجهة أي سلوك فوضوي يظهر من أي طفل.

وبذلك يكون العدد النهائي للأطفال المشاركين في هذه الدراسة (٩٦) طفلاً موزعين على ثلاث مجموعات، مجموعتين تجريبيتين والثالثة ضابطة متكافئة في العدد وفي كل المتغيرات المؤثرة في التجربة، فيما عدا السلوك الفوضوي موضع اهتمام الدراسة الحالية.

وقد تراوحت أعمار أفراد عينة البحث من ثماني سنوات وسبعة أشهر إلى تسع سنوات بمتوسط قدره (٨ سنوات، ٩ شهور، ١٤ يوم)، انحراف معياري قدره ٥,٠٨.

هذا وقد تم مجانسة عينة الأطفال في مجموعات البحث الثلاث في متغيرات العمر الزمني ونسبة الذكاء (باستخدام اختبار الذكاء المصور من إعداد ذكي صالح)، والمستوى الاقتصادي الاجتماعي (من إعداد الباحثة). وقد تم استخدام تحليل التباين ذي الاتجاه الواحد (One Way ANOVA) للتأكد من تجانس المجموعات. والجدول رقم (١) يوضح نتائج هذا التحليل.

جدول (١)

نتائج تحليل التباين بين مجموعات الدراسة الثلاث

في متغيرات العمر الزمني ونسبة الذكاء والمستوى الاقتصادي الاجتماعي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المرفعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
العمر الزمني	بين المجموعات	٢٢,١٩٤	٢	١١,٠٩٧	٠,٥٧	غير دالة
	داخل المجموعات	١٨١٠,٧١٠	٩٣	١٩,٤٧		
	المجموع	١٨٣٢,٩٠٤				
الذكاء	بين المجموعات	٤٠,١٨	٢	٢٠,٠٩	٠,٩١	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٠٥٣,٤٤	٩٣	٢٢,٠٨		
	المجموع	٢٠٩٣,٦٢				
المستوى الاقتصادي والاجتماعي	بين المجموعات	٣٠,٨٦	٢	١٥,٤٣	٠,٤٥	غير دالة
	داخل المجموعات	١٥٦٧,٩٨	٩٣	١٦,٨٦		
	المجموع	١٥٩٨,٨٤				

يتضح من الجدول (١) أن مجموعات البحث الثلاث تتكافأ تقريباً في كل من المستوى الاقتصادي الاجتماعي ونسبة الذكاء العامة والعمر الزمني وهو أمر متوقع حيث إن المدارس التي وقع عليها الاختيار من منطقة واحدة يغلب عليها الطابع الريفي الذي تميز بالتكافؤ الاقتصادي الاجتماعي مما يسهل إجراءات تنفيذ تجربة البحث.

فروض البحث :

يحاول البحث الحالي اختيار صحة الفروض الصفرية التالية:

(١) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات السلوك الفوضوي لدى أطفال المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة تعزي لاستخدام أسلوب التعزيز التفاضلي.

(٢) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات السلوك الفوضوي لدى أطفال المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة تعزي لاستخدام أسلوب تكلفة الاستجابة.

(٣) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات السلوك الفوضوي لدى أطفال المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة التجريبية الثانية تعزي لنوع البرنامج الإرشادي الجمعي المستخدم.

(٤) لا توجد فروق ذات دلالة بين أسلوبي تكلفة الاستجابة والتعزيز التفاضلي في الإسهام في اختزال السلوك الفوضوي لدى أفراد عينة البحث.

أدوات الدراسة:

تحددت أدوات الدراسة في الأدوات والمقاييس التالية:

أولاً: استمارة ملاحظة السلوك الفوضوي: (إعداد الباحثة)

قامت الباحثة بإعداد استمارة ملاحظة السلوك الفوضوي تكونت في البداية من (٢٤) مفردة، تتناول الكثير من البنود الفرعية التي يشتمل عليها هذا النوع من السلوك وهي السلوك الحركي غير المناسب، العنف الجسدي أو اللفظي، والإزعاج اللفظي.

وبعد إعداد الاستمارة في صورتها الأولية تم عرضها على خمسة من المحكمين المتخصصين في مجال الصحة النفسية والإرشاد النفسي في جامعات القاهرة والزقازيق والكويت وبني سويف بهدف قياس درجة صدقها لقياس ما وضعت من أجله. وعند عرض الاستمارة على المحكمين كان أمام كل عبارة ثلاثة اختيارات تتدرج من (٣) وتعني أن العبارة مناسبة تماماً، (٢) وتعني أن العبارة مناسبة إلى حد ما ولكنها تحتاج إلى تعديل ، (١) وتعني أن العبارة غير صالحة، وينبغي حذفها من بنود الاستمارة.

وبعد أن جُمِعَتْ آراء المحكمين الخمسة تم حذف ثلاث عبارات هي تلك العبارات التي عبرت عن السلوك العدواني وليس السلوك الفوضوي حيث مجال الدراسة الحالية. لتصل مفردات الاستمارة إلى (٢١) مفردة.

وللتأكد من ثبات الاستمارة تم تطبيقها على عينة تكونت من (٥٠) طفلاً من أطفال المرحلة الابتدائية، ثم تم استخراج معامل ألفا كرونباخ للثبات، حيث جاءت قيمته ٠,٨٤ وهو معامل ثبات مقبول. الأمر الذي يجعلنا نثق في نتائج تطبيقها إذا ما أعيد تطبيقها مرة أخرى على دراسات مماثلة.

ثانياً: مقياس السلوك الفوضوي: (إعداد الباحثة)

قامت الباحثة بإعداد مقياس السلوك الفوضوي بعد تحليل الإطار النظري والدراسات السابقة والتوصل إلى أهم بنود هذا المقياس. حيث تم إعداد المقياس بهدف التعرف على مستوى السلوك الفوضوي لدى المفحوص.

وقد تكونت مفردات مقياس السلوك الفوضوي في صورتها النهائية من (٢١) مفردة تغطي الأنماط السلوكية الثلاثة التي اشتمل عليها هذا النوع من السلوك كما يلي:

(أ) السلوك الحركي غير المناسب: ويتكون من عشر مفردات، جاءت في الأرقام ١، ٤، ٧، ٨، ١١، ١٢، ١٥، ١٨، ٢٠، ٢١.

(ب) العنف الجسدي أو اللفظي: ويتكون من خمس مفردات، جاءت في الأرقام ٣، ٦، ١٠، ١٤، ١٧.

(ج) الإزعاج العاطفي: ويتكون من ست مفردات ، جاءت في الأرقام ٢، ٥، ٩، ١٣، ١٦، ١٩.

وللتحقق من صدق المقياس، تم عرضه على خمسة من أساتذة الصحة النفسية والإرشاد النفسي في جامعات القاهرة والزقازيق والكويت وبني سويف وخمسة من المرشدين النفسيين، وطلب من أعضاء لجنة التحكيم بيان مدى ملاءمة كل فقرة للبعد الذي تنتمي إليه ومدى وضوحها. وقد تطابقت آراء لجنة التحكيم ويدل هذا على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق الظاهري. وقد بلغ معامل ثبات المقياس باستخدام أسلوب ألفا كرونباخ (٠,٨٧) للمقياس الكلي، (٠,٨١) لبعد السلوك الحركي غير المناسب، (٠,٧٩) لبعد العنف الجسدي أو اللفظي، (٠,٨٤) لبعد الإزعاج العاطفي.

طريقة تصحيح المقياس: تم اتباع تدرج ثلاثي التقدير (الدرجة ٣ تعني أن السلوك يحدث كثيراً، الدرجة ٢ تعني أن السلوك يحدث قليلاً، الدرجة ١ تعني أن السلوك لا يحدث).

وللتحقق من ثبات الملاحظين، قامت الباحثة باتباع نفس الإجراء المتبع في دراسة كونيرز وزملائه (Conyers et al, 2004) بقيام اثنين من الملاحظين بتقدير السلوك الفوضوي بشكل مستقل، وهذا ما حدث في الدراسة الحالية حيث طلبت الباحثة من اثنين من الملاحظين لعدد (٢٥) طفلاً لتقييم السلوك البعدي، حيث بلغت نسبة ثبات التحليل بينهما (٠,٧٩) للمقياس ككل، (٠,٧٧) للسلوك الحركي غير المناسب، (٠,٧٤) للعنف الجسدي أو اللفظي، (٠,٧١) للإزعاج العاطفي. الأمر الذي يجعلنا نثق في ثبات مقياس السلوك الفوضوي وثبات الملاحظة.

ثالثاً: البرنامج الإرشادي المستخدم : (إعداد الباحثة)

تكون البرنامج الإرشادي الجمعي في الدراسة الحالية من ١٢ جلسة، ويقدم بشكل جماعي، ومدة كل جلسة هي ٦٠ دقيقة على فترتين يتخللها استراحة، وقد استمر البرنامج ستة أسابيع بواقع جلستين أسبوعياً.

وفيما يتعلق بمحتوى البرنامج وجلساته فكان على النحو التالي:

الجلسة الأولى:

ويتم فيها التعارف بين المرشدة النفسية والأطفال عينة الدراسة الحالية مع التأكيد على العلاقة الإرشادية. وتعريف الأطفال ببعضهم البعض الآخر، وتعريفهم بالبرنامج وأهميته والهدف منه. كما تم تزويد المرشدة بنظام وقانون العمل أثناء الجلسات الإرشادية، وبالتالي توضيح ذلك للأطفال ومناقشتهم فيه وتدريبهم على عنصر الثقة مع المرشدة ومع زملائهم. كما تم الاتفاق في هذه الجلسة على مكان ومواعيد الجلسات الأسبوعية.

الجلسة الثانية:

تبدأ الجلسة الثانية بمناقشة الأطفال فيما تم الاتفاق عليه في الجلسة السابقة مع التأكيد على العلاقة الإرشادية.

كما تقوم المرشدة بتقديم عرض عام لبعض المشكلات التي يعاني منها الأطفال في السلوك الفوضوي مثل ما يلي:

١- المشي في الصف بدون إذن المعلم.
٢- مغادرة الصف والذهاب إلى مكان آخر في المدرسة في توقيت غير صحيح.
٣- تغيير المقعد الذي يجلس عليه من تلقاء نفسه.
٤- نقل المقعد من مكان لآخر.
٥- اللعب بالممتلكات الخاصة بزملائه دون إذنهم.

٦- التململ بعصبية سواء باللفظ أو بتعبيرات الوجه.

٧- هز الجسم أثناء الجلوس على المقعد وأثناء الدرس وعلمه بأن ذلك مخالفاً لتعليمات المدرسة.

٨- رمي الأوراق على الأرض سواء داخل الصف أو خارجه.

٩- الضحك بطريقة غير مناسبة، تثير انتباه المعلم وتعرقل أداء زملائه في الصف.

١٠- إصدار أصوات غير مفهومة تؤدي إلى تشتيت أفكاره.

١١- التحدث إلى الطفل الذي بجواره في وقت غير مناسب.

١٢- أخذ ممتلكات الأطفال الآخرين بالقوة، والشعور بفرض نوع من السيطرة.

١٣- الكتابة على حائط الصف أو خارجه بغرض الإساءة للآخرين أو تشويهاً للمكان.

١٤- عدم الامتثال لتعليمات المعلم، خاصة عندما يركز على إعطاء توجيهات محددة.

١٥- التأخر عن موعد الحصة بشكل دائم، خاصة الحصة التي تلي الفرصة مباشرة.

١٦- الغناء أو الصفير أثناء الدرس رغم توجيهات المعلم له بأن ذلك السلوك ممنوع.

كما تقوم المرشدة بتوضيح أن هذه المشكلات لا يمكن حلها بشكل تلقائي، بل إنه ينبغي على الفرد نفسه أن يتحمل مسئولية حلها.

ويتم التأكيد في هذه الجلسة على أن جميع الأطفال المشاركين في البرنامج لديهم فرص متكافئة لعرض ما يقلقهم أو يضايقهم بشرط أن تظهر المرشدة تعاطفاً مقبولاً معهم أثناء هذا العرض.

وفي أثناء الجلسة وإجراءاتها، على المرشدة أن تسجل مستوى ونوع المشكلات السلوكية التي يعاني منها أطفال عينة الدراسة الحالية باستخدام بطاقة الملاحظة المعدة لهذا الغرض.

الجلسة الثالثة:

وتتضمن تقديم موجز عما تم إنجازه في الجلسة السابقة، وتعرف آراء الأطفال عما يتم مناقشته في الجلسة الحالية وما هو مطلوب منهم.

تقوم المرشدة كذلك بتشجيع الأطفال على طرح أساليب تفكيرهم في طريقتهم للحصول على ما يريدون من الوالدين أو المعلمات أو الأصدقاء أو حتى في أي تعاملات داخل المجتمع المدني. ثم الانتقال إلى مناقشتهم في الأساليب والأفكار الخاطئة التي يلجأون إليها في الحصول على ما يريدون، حيث تم تجميع مسببات السلوك الفوضوي لدى عينة البحث في فئات، لعل أهمها:-

١- **الإحساس بالملل:** نتيجة للأساليب التقليدية في التدريس وكذلك كون الأمور تسير على وتيرة واحدة طوال اليوم الدراسي، مما يؤدي إلى الملل والانسحاب الذهني والبحث عن نشاطات أخرى سلبية تكون أكثر تشويقاً بالنسبة لهم.

٢- **رفض تحمل المسئولية:** وعادة يلجأ إليه الأطفال الذين يرونه على أنه شكل من أشكال التعبير عن الاستقلالية، ونتيجة للإشباع الذي يحصلون عليه من الفوضى وعدم الترتيب.

٣- **التعبير عن الغضب:** وعادة يلجأ إليه الأطفال الذين يشعرون بالمرارة، ويتبعون طريق عدم الامتثال للسلوك الصحيح، وينمون السلوك الفوضوي كوسيلة لفرض استقلاليتهم وتأكيدها.

٤- **الافتقار إلى مهارات التدريب:** وعادة يلجأ إليه الأطفال الذين يفتقرون إلى الدافعية الكافية لتعلم مهارات التنظيم، أو لأنهم لم يتعرضوا لمهارات كيف يكونون مرتبين، أو لأنهم تلقوا حماية زائدة ولم يتعلموا الاستقلال.

الجلسة الرابعة:

ويتم فيها إبراز قدرات الطفل ذي السلوك الفوضوي، والتركيز على القدرات الأخرى التي يمتلكها، وذلك من خلال الشرح والمناقشة وعرض بعض الأفلام التسجيلية التي تتعلق بذلك.

كما يتم شرح طبيعة الخدمات التي تقدمها المدرسة لهذه العينة من الأطفال من ذوي السلوك الفوضوي للمساهمة في اختزاله وتحويلهم إلى أطفال عاديين في سلوكهم.

الجلسات من الخامسة حتى العاشرة:

ويتم فيها تقديم أساليب العلاج، حيث تضمنت كل جلسة منها ما يلي:

(١) تعديل للمفاهيم والأفكار المرتبطة بالسلوك الفوضوي عند الأطفال والذي يستخدمونه في الحصول على أهدافهم.

(٢) مناقشة الأطفال في أساليب العلاج وإعطائهم فرصة للتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم المتعلقة بالموضوع.

(٣) البدء في طرح بعض الإرشادات التي تساهم في اختزال السلوك الفوضوي لدى أفراد عينة البحث ومنها:

- الانتباه للأطفال عندما يحسنون التصرف وتجاهل السلوك غير المرغوب فيه.
- تكييف وتعديل الأنشطة لكل طفل حسب قدراته.

٣- تعريف المشاركين بعضهم بالبعض الآخر.

٤- التأكيد على أهمية التفاعل بين المشاركين.

٥- بناء علاقة إرشادية.

٦- وضع خط أساس يحدد خط البداية لمشكلات السلوك الفوضوي.

البرنامج التدريبي:

تم تدريب المعلمين والمعلمات والمرشدين النفسيين والأخصائيين الاجتماعيين المشاركين في تدريس الفصول الدراسية التي تم انتقاء عينة البحث منها، لتنفيذ الأساليب المذكورة في الدراسة الحالية من خلال برنامج مكثف استغرق تطبيقه ثلاثة أيام بواقع ٤ ساعات يومياً. واستخدمت أساليب متعددة لتنفيذ هذا البرنامج التدريبي منها المحاضرات والمناقشات والعرض التقديمي باستخدام الكمبيوتر وأفلام الفيديو التدريبية والتي تم ترجمتها والتعليق عليها، وكذلك تم استخدام أسلوب التغذية الراجعة عند القيام بتصحيح بعض الإجراءات أو المعلومات لدى المشاركين في البرنامج التدريبي.

وقد طلب من كل المشاركين في الدراسة اتباع البرنامج الإرشادي في الدراسة الحالية.

تصميم الدراسة والتحليل الإحصائي:

هذه الدراسة التجريبية اشتملت التعيين العشوائي للأفراد في ثلاث مجموعات، مجموعتان تجريبيتان وثالثة ضابطة. وأما التصميم البحثي المستخدم فهو تصميم المجموعة الضابطة المكافئة لمجموعتين تجريبيتين حيث إن الاختبار أو التعيين في المجموعات لم يكن عشوائياً.

ويمثل المتغير المستقل في هذه الدراسة تلقى البرنامج التدريبي لدى المرشدين النفسيين أو الأخصائيين الاجتماعيين أو المعلمين المشاركين، وكذلك تلقي البرنامج الإرشادي القائم على تكلفة الاستجابة أو التعزيز التفاضلي بالنسبة للأطفال المشاركين في المجموعتين التجريبيتين.

أما المتغيرات التابعة فقد تمثلت في مستوى أداء الأطفال على مقياس السلوك الفوضوي في القياسين القبلي والبعدي.

وتم استخدام تحليل النتائج باستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لاستخراج الفروق القائمة بين المجموعات الثلاث في كل من العمر الزمني والنسبة العامة للذكاء والمستوى الاقتصادي الاجتماعي، كما استخدم اختبار (ت) لدراسة دلالة الفروق بين متوسطي مجموعتين.

نتائج البحث

اختبار صحة الفرض الأول:

لاختبار صحة الفرض الأول والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي للسلوك الفوضوي بين المجموعة التجريبية الأولى والمجموعة الضابطة تعزي لاستخدام أسلوب التعزيز التفاضلي". قامت الباحثة باستخراج قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين في مقياس السلوك الفوضوي والجدول (٢) يوضح نتائج هذا التحليل.

جدول (٢)

" اختبار دلالة الفروق "ت" بين المجموعة التجريبية الأولى

والمجموعة الضابطة في السلوك الفوضوي نتيجة لاستخدام أسلوب التعزيز التفاضلي "

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية الأولى	٣٢	١١,٠٥	٣,٠١	٧,٢٢٦	أقل من ٠,٠٠١
الضابطة	٣٢	١٧,١٢	٣,٧٢		

يتضح من الجدول (٢) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية الأولى التي خضعت للبرنامج الإرشادي السلوكي القائم على أسلوب التعزيز التفاضلي في تعديل السلوك الفوضوي، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي لم تخضع لأية تأثيرات أو تدخلات علاجية، بل تركت للمعلمين لتوجيههم حسب التوجيه الاعتيادي التقليدي المتبع في المدارس، لصالح المجموعة التجريبية الأولى بشكل دال إحصائياً عند مستوى (أقل من ٠,٠٠١). وتظهر النتائج أن متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي لم يقل كثيراً عنه في القياس القبلي، أما في حالة المجموعة التجريبية الأولى فنلاحظ أن هناك نقصاناً في السلوك الفوضوي لدى أفرادها مما يعني أن أسلوب التعزيز التفاضلي هو أسلوب فعال وذو تأثير دال إحصائياً في اختزال السلوك الفوضوي لدى الأطفال.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (Zulzer- Azaroff & mayer , 1991) وتعني هذه النتيجة رفض صحة الفرض الأول.

اختبار صحة الفرض الثاني:

لاختبار صحة الفرص الثاني والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي للسلوك الفوضوي بين المجموعة التجريبية الثانية والمجموعة الضابطة تعزي لاستخدام أسلوب تكلفة الاستجابة". قامت بالباحثة باستخراج قيمة (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين في مقياس السلوك الفوضوي والجدول (٣) يوضح نتائج هذا التحليل.

جدول (٣)

اختبار دلالة الفروق (ت) بين المجموعة التجريبية الثانية

والمجموعة الضابطة في السلوك الفوضوي نتيجة استخدام أسلوب تكلفة الاستجابة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية الثانية	٣٢	١١,٩٣	٤,٤٣	٥,٥٨٥	أقل من ٠,٠١
الضابطة	٣٢	١٩,٧١	٦,٥٢		

يتضح من الجدول (٣) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية الثانية التي خضعت للبرنامج الإرشادي السلوكي القائم على أسلوب تكلفة الاستجابة في تعديل السلوك الفوضوي، ومتوسط درجات المجموعة الضابطة التي لم تخضع لأية تأثيرات أو تدخلات علاجية، بل تركت للمعلمين لتوجيههم حسب التوجيه الاعتيادي التقليدي المتبع في المدارس، لصالح المجموعة التجريبية الثانية بشكل دال إحصائياً عند مستوى أقل من ٠,٠١. وتظهر هذه النتيجة أن هناك اختزالاً في السلوك الفوضوي لدى الأطفال باستخدام أسلوب تكلفة الاستجابة ويتفق ذلك مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسات كل من كونيرز وزملاءه (Conyerset et al, 2004)؛ نيري، إيبرج (Neary & Eyberg, 2002).

وتعني هذه النتيجة رفض صحة الفرض الثاني.

إختبار صحة الفرض الثالث:

لاختبار صحة الفرض الثالث والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية الأولى والثانية في القياس البعدي لمقياس السلوك الفوضوي". قامت بالباحثة بإستخراج قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات في السلوك الفوضوي البعدي لدى المجموعتين والجدول رقم (٤) يوضح نتائج هذا التحليل.

جدول (٤)

اختبار دلالة الفروق (ت) بين متوسطات درجات القياس البعدي

للسلوك الفوضوي لدى أفراد المجموعتين التجريبيتين

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التجريبية الأولى	٣٢	١١,٠٥	٣,٠١	٠,٩٣١٢	غير دالة
التجريبية الثانية	٣٢	١١,٩٣	٤,٤٣		

يتضح من الجدول (٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية الأولى والتجريبية الثانية في القياس البعدي للسلوك الفوضوي وتعني هذه النتيجة صحة الفرض الثالث.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية في هذا الفرض، كذلك، مع ما جاء في الدراسات السابقة خاصة دراسة كونيرز وزملائه (Conyers et al.,2004) التي توصلت إلى أن أسلوب التعزيز التفاضلي يظهر تحسنا ودالاً وسريعاً في اختزال السلوك الفوضوي لدى الأطفال، في حين يتأخر حدوث مثل هذا التأثير في حالة تكلفة الاستجابة حيث يأتي التأثير الفاعل ولكن بعد فترة زمنية، بلغت في دراستهم سبعة شهور وحيث أن الفترة الزمنية التي تم مقارنة متوسطات درجات المجموعتين التجريبيتين في السلوك الفوضوي كانت فترة متكافئة فإن ما ورد في دراسة كونيرز يجعلنا نتوقع النتيجة التي توصلنا إليها.

اختبار صحة الفرض الرابع:

لاختبار صحة الفرض الرابع والذي ينص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد مجموعات البحث في القياس القبلي و البعدي لكل منهما على حده في مقياس السلوك الفوضوي" قامت الباحثة باستخراج قيمة (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات في القياس القبلي و البعدي والجدول رقم (٥) يوضح نتائج هذا التحليل.

جدول(٥)

قيمة (ت) لدلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي

على مقياس السلوك الفوضوي لدى أفراد المجموعات الثلاث"

المجموعة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة (ت)	متوسط الدلالة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
الضابطة	٣٢	١٨,٧٩	٤,٥٢	١٩,٧١	٦,٥٢	٠,٩٩	غير دالة
التجريبية الأولى	٣٢	١٨,٧٨	٣,٥٢	١١,٠٥	٣,٠١	٦,٧٨	أقل من ٠,٠٠١
التجريبية الثانية	٣٢	١٩,٠١	٣,٩٤	١١,٩٣	٤,٤٣	٧,٢٤	أقل من ٠,٠٠١

يتضح من جدول (٥) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي في حالة المجموعة الضابطة. أما في حالة المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية فقد وجدت أن هناك دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي عند مستوى دلالة إحصائية

أقل من ٠,٠٠١. وتعني هذه النتائج قبول صحة الفرض الرابع في حالة المجموعة الضابطة ورفضه في حالة المجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية.

وتعني هذه النتيجة كذلك أن هناك فاعلية لكل من أسلوبي تكلفة الاستجابة والتعزيز التفاضلي في علاج السلوك الفوضوي لدى الأطفال.

مناقشة النتائج:

هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم فعالية برنامج تدريبي جمعي إرشادي في تعديل سلوك الأطفال العاديين من ذوي السلوك الفوضوي. ولقد إختص البرنامج الإرشادي في تقديم أسلوبين من أساليب العلاج الفوضوي للأطفال وهما التعزيز التفاضلي، وتكلفة الاستجابة. وقد بينت النتائج فعالية كل من أسلوب التعزيز التفاضلي وتكلفة الاستجابة في اختزال السلوك الفوضوي لدى الأطفال. في حين لم تظهر النتائج أية فروق جوهرية بين هذين الأسلوبين في العلاج.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة في مجال تعديل السلوك الفوضي مثل دراسات كل من ستاج ، كويروز (Stage & Quiroz, 1997)؛ هوف، إرفن، فريمان (Hoff, Ervin & friman, 2005) التي توصلت إلى أن أسلوب التعزيز التفاضلي يؤدي بشكل فعال إحصائياً إلى خفض السلوك الفوضوي لدى الأطفال. وكذلك تتفق نتائج الدراسة الحالية في فاعلية أسلوب تكلفة الاستجابة في خفض السلوك الفوضوي مع ما جاء بدراسة كونيرز وزملائه (Conyers et al., 2004) في أنه أسلوب فعال يستخدم كأحد أساليب التدخل العلاجي في حالة السلوك المضطرب وعلى الأخص السلوك الفوضوي. وعلى الرغم من أن كونيرز ورفاقه قد توصلوا إلى أن أسلوب تكلفة الاستجابة يتأخر في تأثيره على خفض السلوك الفوضوي حيث يتطلب فترة أطول إذا ما قورن بأسلوب التعزيز التفاضلي موضع الاهتمام في دراستهم، فإن ذلك الأمر قد يكون أحد التفسيرات الذي يمكن أن نقدمها لتفسير عدم وجود فروق ذات دلالة بين أسلوبي التعزيز التفاضلي وتكلفة الإستجابة في خفض السلوك الفوضوي. وهذه النتيجة تؤكد ما توصل إليه كونيرز وزملائه في أن أسلوب تكلفة الإستجابة يحتاج إلى فترة زمنية أطول حتى يثبت فاعليته. ويؤكد ذلك الرأي القائل: أن أساليب تعديل السلوك تمثل أدوات فعالة بدرجة كبيرة لتغيير سلوك الأطفال بصفة عامة والسلوك الفوضوي بصفة خاصة.

وعلى أي حال، فإن نتائج الدراسة الحالية قد سمحت بتحديد الأثر المنفصل لأسلوبين من أساليب الإرشاد النفسي حيث تم عزل مجموعات متكافئة في بعض المتغيرات العقلية والاجتماعية كالذكاء والمستوى الإقتصادي والاجتماعي، وبذلك ركزت الدراسة الحالية على توظيف تصميم بحثي يسمح بتحقيق هذا الغرض.

وترجع الباحثة الانخفاض في السلوك الفوضوي لدى أطفال المجموعتين التجريبيتين اللتين تلقيتا أسلوبي تكلفة الاستجابة والتعزيز التفاضلي إلى أن المعلمين أو المرشدين النفسيين أو الأخصائيين الاجتماعيين الذين طبق البحث في مدارسهم الابتدائية، قد إرتفع مستوى معرفتهم بمبادئ تعديل السلوك وأساليبه. وكذلك قدرة هذه الفئة على ممارسة الإرشاد الجمعي لعدد ليس بالقليل من الأطفال وهذا قد جاء واضحاً أثناء مقابلة الباحثة لبعض منهم أثناء تنفيذ تجربة البحث.

ثمة شيء آخر ينبغي التنبيه إليه وهو ضرورة الأخذ بحزمة التدخلات العلاجية سواء كان ذلك في المدرسة أو البيت أو المجتمع ويتضح ذلك في الدراسة الشاملة التي قام بها كل من ستاج ، كويروز (Stage & Quiroz, 1997) من تنوع الأساليب العلاجية المستخدمة في اختزال السلوك الفوضوي، كما أنه في الحالات التي تم فيها إتباع حزمة علاجية تتكون من عدد من الأساليب تبين وجود تأثير دال لخفض السلوك الفوضوي لدى الأطفال وقد أيدت هذه الفكرة دراسة "كويرز" حيث توصلت إلى أنه لزيادة فاعلية أسلوب تكلفة الإستجابة لدى أطفال ما قبل المدرسة فينبغي استخدامه بالضم مع أسلوب التعزيز التفاضلي. ويدعونا هذا للتفكير في دراسة مستقبلية حول مدى تأثير حزمة مركبة من أسلوبي التعزيز التفاضلي وتكلفة الاستجابة مقارنة بأسلوب تكلفة الاستجابة بمفردها في اختزال السلوك الفوضوي، وهذا يحتاج إلى فحوص أخرى متقدمة حيث أن الدراسة الحالية لم تستطيع القيام بتنفيذ هذه الفكرة البحثية.

توصيات ومقترحات البحث

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية، فإن الباحثة توصي بما يلي:

(١) تنفيذ المزيد من البرامج السلوكية الإرشادية لخفض السلوك الفوضوي لدى الأطفال.

(٢) الاستمرار في دراسة تتبعية مقارنة بين الأساليب الإرشادية المستخدمة لمعرفة الفاعلية النسبية لكل منها في خفض السلوك الفوضوي.

(٣) توجيه وإرشاد الأطفال العاديين نحو تقبل البرامج الإرشادية التي تعمل على تعديل سلوكهم وتدعم الاتجاهات الموجبة لديهم نحو تلك البرامج.

(٤) الاهتمام بتعديل اتجاهات المعلمين والمرشدين النفسيين والأخصائيين الاجتماعيين بمدارس التعليم الابتدائي نحو العمل الجاد مع أعضاء برامج الإرشاد الجمعي السلوكي من الأطفال ومساعدتهم على الانخراط في الحياة المدرسية اليومية السوية، وبالتالي التخلص من الانحرافات السلوكية واكتساب السلوك التكيفي.

(٥) ضرورة أن تتضمن برامج إعداد معلمي الفئات الخاصة مثل هذه الأساليب المذكورة في الدراسة الحالية كأسلوبي التعزيز التفاضلي وتكلفة الاستجابة مع التدريب الجيد على كيفية تحقيقها، والامتداد إلى عمل نفس الإجراءات في أساليب أخرى مماثلة.

المراجـــع

- الخطيب، جمال (١٩٩٢) . تعديل سلوك الأطفال المعوقين: دليل الآباء والمعلمين. الأردن، عمان : دار حنين.
- الخطيب، جمال (٢٠٠٤) فاعلية تطوير معرفة المعلمين بتعديل السلوك في خفض السلوك النمطي، والعدواني، والفوضوي لدى عينة من الأطفال المعوقين عقلياً في الأردن، المجلة التربوية، ٧٣ (١٩) ، ٥٩ - ٩١.
- الرشيدي، بشير، السهل، راشد (2000) مقدمة في الإرشاد النفسي. الكويت: مكتبة الفلاح.
- Aikman, G. Garbutt, V., & Furniss, F. (2003). Brief probes: A method for analyzing the function of disruptive behavior in the natural environment. Behavioral & Cognitive Psychology, 31, 215-220.
- Beck, A. (1976). Cognitive Therapy and the Emotional Disorders. New York: Meridian Books.
- Broussard, C.D., & Northup, J. (1995). An approach to functional assessment and analysis of disruptive behavior in regular education classrooms. School Psychology Quarterly, 10, 151-164.
- Conyers, Carole; Miltenberger, Raymond; Maki, Amber; Barenz, Rebecca; Jurgens, Mandy; Sailer, Angela; Haugen, Meredith, and Kopp, Brandon (2004). Journal Of Applied Behavior Analysis, 37(3), 411-415.
- Cory, G and Cory, M. (1992). Groups Process and Practice. Fourth Edition. California: Brooks/ Cole Publishing Company.
- Coulby, D., & Harper, T. (1985). Preventing classroom disruption. London: Croom Helm.
- Daniels, V. (1998). How to manage disruptive behavior in inclusive classrooms, Teaching Exceptional Children, 30, 1-13.
- Dunlap, G., White, R., Vera, A., Wilson, D., & Panachek, L. (1996). The Effects of multi-component assessment-based curricular modifications on the classroom behavior of children with emotional and behavioral disorders. Journal of Behavioral Education, 6, 481- 500.
- Eisenstadt, T. H., Eyberg, S. M., McNeil, C., Newcomb, K., & Funderbunk, B. (1993). Parent-child interaction therapy with behavior problem children: Relative effectiveness of two stages and overall treatment outcome. Journal of Child Clinical Psychology, 22, 42-51.
- Ellingson, S. A., Miltenberger, R. G., Stricker, J., Galensky, T. L., & Garlinghouse, M. (2000). Functional assessment and intervention for challenging behaviors in the classroom by general classroom teachers. Journal of Positive Behavior Interventions, 2, 85-97.

- Ellis, J., & Magee, S. K. (2000). Determination of environmental correlates of disruptive classroom behavior: Integration of functional analysis into public school assessment process. Education and Treatment of children, 22, 291 - 316.
- Friman, P. (1990). Nonaversive treatment of high-rate disruption, Exceptional Children, 57, 64-69.
- Fox, J., Conroy, M., & Heckaman, K. (1998). Research issues in functional assessment and intervention. Behavioral Disorders, 24, 26-33.
- Fox, J., & Gable, R. A. (2004). Functional behavioral assessment. In R. Rutherford, M.Quinn, & S. Mathur (Eds.) Handbook of Research in Emotional and Behavioral Disorders. New York: Guilford
- Friman, P.C. (1990). Nonaversive treatment of high-rate disruption: Child and provider effects. Exceptional Children, 57, 64-69.
- Graham, P. (1998) Cognitive-Behaviour Therapy for Children and Families. London: Cambridge University Press.
- Grandy, S. B. & Peck, S. M. (1997). The use of functional assessment and self management with a first grader. Child and Family Behavior Therapy, 19, 29-43.
- Herbert, M. (1981). Behavioural Treatment of Children With Problems. London: Academic Press.
- Kelshaw-Levering, K., Sterling-Turner, H.E., Henry, J.R., & Skinner, C.H. (2000). Randomized interdependent group contingencies: Group reinforcement with a twist. Psychology in the Schools, 37, 523-533.
- Lane, K. L., & Beebe-Frankenberger, M. E. (2004). School-based interventions: The tools you need to succeed. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Mahoney, M. (1991). Human Change Processes: the Scientific Foundation of Psychotherapy. New York: Basic Books.
- Martin, E. J., & Hagan-Burke S. (2002). Establishing a home-school connection: Strengthening the partnership between families and schools. Preventing School Failure, 46, 62-65.
- Matheson, A. S., & Shriver, M. D. (2005).Training teachers to give effective commands: effects on student compliance and academic behaviors. School Psychology Review, 34, 202-219.
- McNeil, C. B., Eyberg, S. M., Eisensadt. T. H., Newcomb, K., & Funderbunk, B. W. (1991). Parent-child interaction therapy with behavior problem children: Generalization of treatment effects to the school setting. Journal of Clinical Child Psychology, 20, 140-151.
- Musser, E. H., Bray, M. A., Kehle, T. J., & Jenson, W. R. (2001). Reducing disruptive behaviors in students with serious emotional disturbance. School Psychology Review, 30, 294-304.

- Neary, E. M., & Eyberg, S. M. (2002). Management of disruptive behavior in young children. Infants & Young Children, 14, 53-67.
- O'Leary, K., & Q'Leary, R. (1977). Classroom management: The successful use of behavior modification (2nd ed.). Engewood Cliffs, NJ: Pergamon Press.
- Stage, S. A., & Quiroz, D. R. (1997). A Meta-mnalysis of interventions to decrease disruptive classroom behavior in public education settings. The School Psychology Review, 26, 333-368.
- Sterling-Turner, H. E., Robinson, S. L. & Wilczynski, S. M. (2001). Functional assessment of distracting and disruptive behaviors in the school setting. School Psychology Review, 30, 211-226.
- Sulzer - Azaroff, B. & Mayer, G.R (1991). Behavior analysis for Lasting change. Harcourt Brace College Publishers.
- Theodore, L. A., Bray, M. A., Kehle, T. J., & Jenson, W. R. (2001). Randomization of group
- contingencies and reinforcers to reduce classroom disruptive behavior. Journal of School Psychology, 39, 267-277.
- Thomas, D. R., Becker, W. C., & Armstrong, M. (1968). Production and elimination of disruptive classroom behavior by systematically varying teacher's behavior. Journal of Applied Behavior Analysis, 1, 35-45.
- Umbreit, J. (1996). Functional analysis of disruptive behavior in an inclusive classroom. Journal of Early Intervention, 19, 18-29.

ملحق رقم (١)

استمارة ملاحظة السلوك الفوضوي

اليوم والتاريخ :	الصـــــف: .....
وقت ابتداء الملاحظة:	وقت انتهاء الملاحظة: .....
توقيع المرشد :	توقيع معلم الصف: .....

أبعاد السلوك الفوضوي	التكرارات
أولاً: السلوك الحركي غير المناسب: مغادرة الصف – الخروج من المقعد – نقل المقعد – تحريك الأرجل أثناء الدرس – مص الأصبع – الكتابة على الحائط .... وما يماثلها.	
ثانياً: العنف الجسدي أو اللفظي: عدم الامتثال لتعليمات المعلم – الرد بأسلوب غير مناسب – الاندفاع الجسدي أثناء المرور .... وما يماثلها.	
ثالثاً: الإزعاج اللفظي: الغناء بشكل مفاجئ – الصفير – التحدث بدون إذن – الضحك المفاجئ – التدخل الشفهي في أمور الآخرين ... وما يماثلها.	

ملحق رقم (٢)

مقياس السلوك الفوضوي

اسم الطفـــل: ..... اسم المعلم: .....

التـــــاريخ : .....

مسلسل	السلـــوك	يحدث كثيراً	يحدث قليلاً	لا يحدث
١	مغادرة الصف دون إذن من المعلم			
٢	الغناء بشكل مفاجئ في الصف.			
٣	أخذ ممتلكات الأطفال الآخرين بدون إذن.			
٤	تغيير موضع الجلوس في الصف (المقعد)			
٥	الصفير بشكل مفاجئ في الصف.			
٦	الاندفاع الجسدي أثناء الخروج من الصف عند قرع الجرس.			
٧	نقل المقعد من مكان إلى آخر.			
٨	اللعب بممتلكات الأطفال الآخرين.			
٩	التحدث مع الزميل الجار أثناء شرح المعلمة.			
١٠	عدم الامتثال لتعليمات المعلم أو المدرسة.			
١١	هز الجسم أثناء الجلوس دون داع.			
١٢	رمي الأوراق على الأرض.			
١٣	محاولة جذب انتباه الصف من خلال النطق بألفاظ غير مقبولة.			
١٤	الرد بأسلوب غير مناسب على المعلم.			
١٥	التصفيق بيديه أو الفرقعة بأصابعه دون داع.			
١٦	الضحك المفاجئ بطريقة غير مناسبة.			
١٧	تعمد مناداة أقرانه بأسماء غير محببة لهم.			
١٨	تحريك رجليه بطريقة غير هادفة.			
١٩	التدخل الشفهي بشكل خاطئ في أنشطة زملائه.			
٢٠	مص الأصابع أو وضع الأشياء التي أمامه مثل وضع الأقلام في فمه.			
٢١	الكتابة على الحائط.			