فاعلية «لعبة السلوك الجيد» في خفض السلوك الصفي غير المناسب

الدكتور جمال الخطيب
الدكتور نزيه حمدي

قسم الإرشاد والتربية الخاصة
كلية العلوم التربوية
الجامعة الأردنية

فاعلية لعبة السلوك الجيد في خفض السلوك الصفي غير المناسب

ملخص:

استهدف البحث الحالي استقصاء فاعلية (لعبة السلوك الجيد) في خفض السلوك الصفي غير المناسب. واشتمل البحث على دراستين منفصلتين أجريت الأولى على عينة تكونت من (٩٥) طالبا وطالبة في أربع شعب في إحدى المدارس الأساسية (شعبتين من مستوى الصف الرابع وشعبتين من مستوى الصف السادس). وأجريت الثانية على عينة تألفت من ١٠٧٧ طالبا وطالبة في الصفوف من الثاني وحتى العاشر. وقد بينت الدراسة الأولى أن لعبة السلوك الجيد أدت إلى انخفاض ملحوظ في تكرار كل من السلوك الحركي واللفظي غير المناسب والسلوك العدواني لأفراد المجموعة التجريبية في حين لم يطرأ تغير يذكر على استجابات أفراد المجموعة الضابطة. وبالمثل، بينت نتائج الدراسة الثانية أن انخفاضا ملحوظا قد طرأ على السلوك الصفي غير المناسب لدى أفراد المجموعات التجريبية حيث كان متوسط الدرجات الكلية قبل البدء بتنفيذ اللعبة (٥٧، ١٢٩) وأصبح (٧٨، ٤٨) بعد استخدام اللعبة و (٣٥، ٦٠) في مرحلة المتابعة.

المقدمة والدراسات السابقة

تعتبر مشكلة السلوك الصفي غير المناسب من المشكلات الخطيرة التي يواجهها المعلمون في الصفوف. فالتصرفات غير المتسقة مع التعلم الصفي تؤدي إلى تشتت انتباه الطلبة على نحو يعيق التعلم المطلوب. وتشكل مثل هذه التصرفات مثيرا منفرا بالنسبة للمعلم، فتخفض من انتاجيته ومن شعوره بالرضا عن العمل. وعندما يستخدم المعلم المثيرات المنفرة كأسلوب عقابي للحد من السلوك الصفي غير المناسب، فإن جو الصف يصبح مشحونا بالتوتر، ويدخل المعلم والطلاب في دائرة من التنفير المتبادل تجعل الصف ومجمل العملية التعليمية مثيرات منفرة بالنسبة لجميع الأطراف، كما أن التنفير المتبادل يحول دون تشكل علاقة إنسانية إيجابية بين المعلم وطلابه.

وقد شهدت العقود الثلاثة الماضية اهتماما كبيرا بتوظيف مبادىء تعديل السلوك للحفاظ على النظام في غرفة الصف ضمن ما يعرف باسم تعديل السلوك الصفي. وعلى الرغم من أن برامج تعديل السلوك الصفي قد لا توجه نحو

الأداء الأكاديمي بشكل مباشر إلا أنها تحاول أولا وقبل كل شيء تهيئة البيئة الصفية المناسبة لعملية التعلم، بحيث لا تظهر الاستجابات التي من شأنها إعاقة تلك العملية. وغالبا ما تتوخى الدراسات التجريبية تحقيق ذلك من خلال التحكم بتوابع السلوك الصفي بحيث يتم تعزيز السلوك الصفي المناسب وتجاهل السلوك الصفي المشكل أو معاقبته. وقد استخدمت هذه الأساليب في عدة دراسات وتبين أنها فعالة (Beckerm Madsen, Arnoldm & Thomas, 1967, Thomas, Becker & Armstrong, 1968).

وتتضمن برامج تعديل السلوك الصفي المشكل في العادة تطبيق الأساليب السلوكية على مستوى الفرد الواحد. ومع ذلك، فإن أحد البدائل لذلك هو تطبيق هذه الأساليب على أعداد كبيرة. إلا أن الأساليب الجماعية قد لاتكون ملائمة عندما يكون الطلبة في الصف غير متجانسين سلوكيا إلى درجة ملحوظة. وفي هذه الحالة، يفضل تقسيم الطلبة في الصف إلى مجموعات متجانسة نسبيا ومن ثم يصار إلى تطوير برامج السلوك الملائمة لكل مجموعة على حدة (Craighead, Kazdin, & Mahoney, 1980).

ومن الدراسات الأولى التي استخدمت أسلوب الضبط الجماعي للسلوك الصفي دراسة اوليري وبكر وايفانز وسودرجاز (Oleary, Becker, Evans, & Saudargas, 1969). في هذه الدراسة حاول الباحثون تحديد أثر عدد من المتغيرات على السلوك الفوضوي لسبع أطفال في الصف الثاني الابتدائي. بينت نتائج الدراسة أن قيام المعلم بتوضيح قواعد السلوك الصفي لتلاميذه يوميا، وتجاهله للسلوك الفوضوي، وانتباهه للسلوك الصفي المناسب، وتنظيم البيئة الصفية لم يكن لها مجتمعة أثر كبير على السلوك الفوضوي لست من الأطفال السبع الذين أجريت عليهم الدراسة. أما إضافة التعزيز الرمزي إلى العناصر العلاجية السابقة فقد نجم عنه انخفاض ملحوظ في السلوك الفوضوي لدى أفراد الدراسة.

وأساليب الضبط الجماعية نوعان، يشمل النوع الأول منهما تعريض جميع أفراد المجموعة لأساليب الضبط ذاتها في الوقت نفسه وبحيث تتوقف إمكانية

الحصول على التعزيز على سلوك كل فرد من أفراد المجموعة. ويعرف أسلوب الضبط هذا باسم أسلوب الضبط الجمعي المستقل (Independent group-oriented contigencies).

أما النوع الثاني من أساليب الضبط الجماعية فهو يعرف باسم أسلوب الضبط الجمعي غير المستقل (Interdependent group-oriented contingencies). وهو يشمل تحديد آلية تطبيق إجراءات تعديل السلوك في ضوء سلوك المجموعة ككل. ومن أشكال هذا الأسلوب في الضبط السلوكي الجماعي الطريقة المعروفة باسم (لعبة السلوك الجيد، Good Behavior Game) التي طورها باريش وسوندرز وولف (Barrish, Saunders, & Wolf, 1969) والتي تتضمن تقسيم التلاميذ في الصف إلى فريقين وتوضيح قواعد السلوك الصفي لهم وتوضيح شروط الفوز باللعبة بناء على مجموع النقاط التي يحصل عليها كل من الفريقين في تنافسهما على التوقف عن السلوك غير المناسب.

وقد أوضح هؤلاء الباحثون أن لعبة السلوك الجيد تتمتع بالإيجابيات التالية:

أ ـ إشراك الصف ككل في البرنامج العلاجي.

ب ـ توظيف المعززات الطبيعية المتوافرة في المدرسة.

جـ ـ تمكين معلم الصف نفسه من تنفيذ برنامج تعديل السلوك.

واستخدمت هذه الاستراتيجية مع ٢٤ طفلا في الصف الرابع الابتدائي كانوا يظهرون استجابات شغب متنوعة في غرفة الصف مثل الخروج من المقعد، والتحدث بدون استئذان، والتشتت، وغير ذلك. وتم تطبيق لعبة السلوك الجيد في مادتي الرياضيات والقراءة اللتين كانت مدة كل منهما ستين دقيقة. واقتصرت المتغيرات التابعة (الاستجابات المستهدفة) في هذه الدراسة على التحدث بدون استئذان والخروج من المقعد، حيث قام ملاحظ أو اثنان بتسجيل تكرار هذين السلوكين في ثلاثة أيام أسبوعيا بواقع نصف ساعة لكل حصة في جلسة الملاحظة

الواحدة. وتمثل قياس المتغير التابع في الدراسة بحساب نسبة الفترات الزمنية التي حدثت فيها الاستجابتان المستهدفتان وذلك بقسمة العدد الإجمالي للتحدث بدون استئذان والخروج من المقعد على العدد الكلي لفترات الملاحظة، ومن ثم ضرب الناتج في مائة.

أما الإجراءات التجريبية والتي تمثلت بتطبيق لعبة السلوك الجيد، فقد تمت على النحو التالي: وزع الأطفال في الصف إلى فريقين في بداية الأمر، ومن ثم لوحظ الأطفال لتحديد مدى احترامهم لقواعد السلوك الصفي المتعلقة بالجلوس في المقعد والتحدث. وعند قيام أي طفل بمخالفة أي من تلك القواعد كان الفريق الذي ينتمي إليه ذلك الطفل يخسر نقطة؛ بمعنى آخر، إن الهدف من لعبة السلوك الجيد هو حث الفريقين على ارتكاب أقل عدد من المخالفات لقواعد السلوك الصفي، وذلك من أجل الفوز باللعبة.

وعلى أي حال، فقد كان باستطاعة كلا الفريقين الفوز إذا لم يبلغ مجموع المخالفات خمساً في اللعبة الواحدة. وكان الفريق الفائز يحصل على معززات مختلفة منها شارات النصر، الوقوف في مقدمة الطابور في فترة الغداء، لوحة شرف للفائزين تعلق في المدرسة، ونشاطات خاصة محببة، وغير ذلك. أما الفريق الخاسر فكان أعضاؤه يرغمون على البقاء في غرفة الصف وتأدية الواجبات المدرسية في الوقت الذي كان فيه أعضاء الفريق الفائز يغادرون غرفة الصف قبيل انتهاء الحصة بفترة محدودة.

أظهرت نتائج الدراسة أن لعبة السلوك الجيد قد نجحت في خفض الفوضى في غرفة الصف إلى درجة كبيرة جدا وبسرعة نسبيا، وعلى أي حال، فقد بينت الدراسة أيضا أن مشكلات مختلفة قد تحدث عند محاولة تعديل سلوك مجموعة من الأطفال إذا كان سلوك واحد أو أكثر من أفراد المجموعة متطرفا مما قد يؤثر على وضع المجموعة ككل. وهذا ما حدث في هذه الدراسة حيث أن طفلين رفضا الاشتراك في اللعبة وخالفا التعليمات وتسبب سوء تصرفهما في فقدان فريقهما لنقاط كثيرة الأمر الذي ولّد ردود فعل غاضبة لدى أعضاء

الفريق. وبعد تكرار هذا الحدث اضطر الباحثون إلى إبعاد الطفلين عن الفريق، وخصم النقاط التي نتجت عن سلوكهما المشكل، وتم التعامل معهما بشكل فردي. وقد نجم عن ذلك تطبيق لعبة السلوك الجيد على نحو عادل وناجح أيضا.

وحاول صايغ وعمر (Saigh & Omer, 1983) التحقق من فاعلية لعبة السلوك الجيد ومصداقيتها الاجتماعية وذلك بتطبيقها في إحدى المدارس في الريف السوداني. وتمثلت الخطوة الأولى في هذه الدراسة بتعريف الاستجابات الصفية المستهدفة إجرائيا وذلك استنادا إلى قيام الباحثين بملاحظة الأطفال في الصف الثاني في غرف الصفوف مباشرة وعقد مجموعة من اللقاءات غير الرسمية مع العاملين في المدرسة. وأدى ذلك إلى تحديد ثلاث من الاستجابات المستهدفة التي اعتبرها المعلمون والمدير استجابات فوضوية تستحق تطوير برنامج تعديل سلوك لضبطها. وكانت تلك الاستجابات هي الإزعاج اللفظي والعدوان الجسمي والخروج من المقعد.

أما الخطوة الثانية فتمثلت في تدريب اثنين من الملاحظين إضافة إلى معلم الصف وذلك في ثلاث جلسات تدريبية بهدف تعريفهم بطرق جمع البيانات عن الاستجابات المستهدفة. ومن ناحية أخرى تم تحديد المعززات المناسبة للأطفال من خلال تطبيق استبانة خاصة عليهم كان الباحثان قد قاما بتطويرها استنادا إلى سلسلة من المقابلات مع الأطفال والمعلمين، واقتصرت الاستبانة على الأشياء غير المكلفة حيث شملت قائمة المعززات: كتاب شكر، وشارات النصر، والوقت الحر، والنجوم، ولوحة شرف.

وطبق البرنامج لمدة خمسة أسابيع على عدة مراحل، المرحلة الأولى كانت مرحلة تكيف الملاحظين، حيث طلب منهم البدء بجمع المعلومات قبل أسبوع من بدء الدراسة رسميا وذلك بغية مساعدتهم ومساعدة الأطفال على التكيف مع الوضع الجديد المتضمن إجراء الملاحظة المباشرة في غرفة الصف. وفي اليوم الأخير من ذلك الأسبوع تم توزيع الأطفال إلى فريقين. وفي المرحلة الثانية

(مرحلة الأساس الأولى) علقت المعلمة لوحة كبيرة على الحائط تبين الاستجابات غير المقبولة. وقرأت المعلمة ما ورد في تلك اللوحة بصوت مسموع في كل يوم من أيام الدراسة، ولكنها استمرت بالاستجابة لسلوك الأطفال كالسابق (بالتوبيخ والعقاب والتحذير). وفي المرحلة الثالثة (مرحلة العلاج الأولى) أعلنت المعلمة أن الفريقين سيلعبان (لعبة سلوكية) في حصة دراسية على مدى ستة أيام متتالية. وبينت المعلمة للأطفال أن قيام أي منهم بمخالفة التعليمات السلوكية سينتج عنه فقدان نقطة للفريق وأن الفريق الذي يفقد نقاطا أكثر هو الفريق الخاسر، في حين يفوز الفريق الثاني باللعبة. وكان الفريق الفائز يحصل على جوائز يومية وأسبوعية.

وفي المرحلة الرابعة (مرحلة الأساس الثانية) أعلنت المعلمة التوقف عن اللعبة. وفي المرحلة الخامسة (مرحلة العلاج الثانية) عادت المعلمة إلى تطبيق اللعبة مجددا. وقد جمعت البيانات عن حدوث أو عدم حدوث الاستجابات المستهدفة في فترات زمنية مدة كل منها ثلاثون ثانية. وحسبت نسبة الفترات الزمنية التي حدث فيها الشغب في مراحل الدراسة المختلفة. وبينت النتائج أن لعبة السلوك الجيد تركت أثرا كبيرا على السلوك الصفي للأطفال الذين شاركوا في الدراسة.

وفي دراسة سعت إلى تحليل العناصر الفاعلة في لعبة السلوك الجيد، وجد هاريس وشيرمان (Harris & Sherman, 1973) أن تلك العناصر هي:

١ ـ تقسيم الطلبة إلى مجموعتين.

٢ ـ النتائج التعزيزية التي يحصل عليها الفريق الفائز.

٣ ـ المعايير التي يتم اعتمادها للفوز باللعبة.

ومن الدراسات الأخرى التي استخدمت لعبة السلوك الجيد بنجاح لخفض السلوك الفوضوي في غرفة الصف لدى طلبة المرحلة الابتدائية دراسة ميدلاند وستاكنك (Medland & Stachnik, 1972) ودراسة جونسون وتيرنر وكونارسكي

(Jognson, Turner, & Konarski, 1978) ودراسة مالوني وهوبكنزر (Maloney & Hopkins, 1973) ودراسة روبرتشو وهايبرت (Robertshaw & Hiebert, 1973) ودراسة ولسون ووليامز (Wilson & Williams, 1973).

في ضوء ما سبق من دراسات تبين فاعلية لعبة السلوك الجيد في خفض السلوك الصفي المشكل، فقد هدف البحث الحالي إلى استقصاء فاعلية هذه الطريقة في خفض السلوك الصفي غير المناسب في المدارس الأردنية، وتم إجراء هذا البحث في دراستين. أجريت الدراسة الأولى على أربع شعب من الصفين الرابع والسادس في مدرسة أساسية للبنات، وأجريت الدراسة الثانية على ٢٨ شعبة تمثلت فيها مختلف الصفوف من الثاني وحتى العاشر.

مشكلة الدراسة وأهميتها

لما كان السلوك الصفي ذا علاقة وثيقة بالتعليم الأكاديمي وأحد الشروط الرئيسة لنجاح العملية التعليمية - التعلّمية، فإن تطوير السبل العملية لتنظيم هذا السلوك أمر حيوي. ومع ذلك فإن الدراسات العربية لم تعط اهتماما كافيا لإجراءات ضبط السلوك الصفي. ويؤمل أن تسهم هذه الدراسة في تقديم معلومات موضوعية عن فاعلية إحدى الطرق السلوكية في الحفاظ على الانضباط الصفي. ويمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في السؤال التالي: ما مدى فاعلية لعبة السلوك الجيد في خفض السلوك الصفي غير المناسب؟

أما أهمية الدراسة فتكمن في أنها تُخضع إحدى الطرق المستخدمة على نطاق واسع في الدول الغربية لضبط السلوك الصفي للتجريب العلمي لتحديد مستوى فاعليتها في إحدى الدول العربية. وبذلك تكون الدراسة الحالية إحدى الدراسات عبر الثقافية التي يؤمل أن تسمح بالتوصل إلى بيانات موضوعية حول إمكانية تعميم هذا الأسلوب من أساليب تعديل السلوك الصفي وبالتالي الإفادة منه في المدرسة العربية.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية لعبة السلوك الجيد في خفض السلوك الصفي غير المناسب للطلاب والطالبات من صفوف دراسية مختلفة. وإذا كانت الإجابة عن هذا السؤال تقدم معلومات مفيدة للمهتمين بأمور التربية بوجه عام وإدارة الفصل بوجه خاص فهي أيضا تتوخى التحقق من قابلية هذه الطريقة للتطبيق في بيئة تعليمية مختلفة عن البيئة التي طورت فيها أصلا مما يسمح بالتحقق عبر الثقافي من فاعلية لعبة السلوك الجيد.

فرضيات الدراسة:

أجريت هذه الدراسة لاختبار الفرضية التالية:

١ ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في السلوك الصفي بين الطلبة الذين تم تطبيق لعبة السلوك الجيد عليهم الذين لم تطبق هذه اللعبة عليهم.

مصطلحات الدراسة:

لعبة السلوك الجيد (Good Behavior Game): أسلوب من أساليب تعديل السلوك يتم تطبيقه على نحو جماعي ويشمل: (أ) توضيح قواعد السلوك المناسب، (ب) تقسيم أفراد المجموعة إلى فريقين، (ج) شروط الفوز باللعبة، (د) تقديم المكافآت المحددة مسبقا للفريق الفائز.

السلوك الصفي غير المناسب (Inappropriate Classroom Behavior): هو الفعل أو النشاط أو الكلام غير المرتبط بتأدية المهام التعليمية الصفية أو الذي يعيق الشخص نفسه أو أقرانه عن التعلم أو يعيق المعلم عن التعليم. وفي الدراسة الحالية تمثل السلوك الصفي غير المناسب في ثلاث فئات وهي: (أ) السلوك الحركي غير المناسب وتم تعريفه إجرائيا على أنه الخروج من المقعد في وقت غير مناسب، الوقوف بدون إذن المعلم، التجول في غرفة الصف في وقت

غير ملائم، القفز في غرفة الصف، وتحريك المقعد من مكانه. (ب) العدوان الجسمي واللفظي وتم تعريفه إجرائيا على أنه يشمل الركل، الضرب المباشر أو من خلال أدوات معينة، الدفع، أخذ الممتلكات بدون إذن، الشتم، التهديد، المناداة بأسماء غير مقبولة، وشد الشعر. (ج) الإزعاج اللفظي وتم تعريفه إجرائيا على أنه يشتمل على التحدث مع الآخرين في وقت غير ملائم أو بطريقة مزعجة، الإجابة عن الأسئلة بدون إذن، المناداة على الآخرين والتكلم معهم بشكل مزعج، وإصدار أصوات مزعجة أخرى كالتصفير والتصفيق والغناء.

الدراسة الأولى

الطريقة والإجراءات:

أجريت الدراسة الأولى في مدرسة أساسية للبنات في منطقة صويلح غربي عمان. تألفت عينة الدراسة من طالبات أربع شعب: شعبتين من الصف الرابع، اعتبرت إحداهما وعدد طالباتها ٢٥ طالبة في المجموعة التجريبية، والثانية وعدد طالباتها ٢٥ طالبة في المجموعة الضابطة، وشعبتين من الصف السادس اعتبرت إحداهما وعدد طالباتها ٢٣ طالبة في المجموعة التجريبية، والثانية وعدد طالباتها ٢٢ طالبة في المجموعة الضابطة. وقد تم اختيار الشعب وتعيينها في المجموعة التجريبية أو الضابطة باستخدام الأرقام العشوائية.

تم استخدام نموذج خاص لملاحظة السلوك الصفي غير المناسب (ملحق رقم ١)، حيث يقوم الملاحظ بتسجيل تكرار السلوك الحركي غير المناسب والإزعاج اللفظي والعدوان اللفظي أو الجسدي. وقد تم تحديد هذه المجالات للسلوك الصفي غير المناسب من خلال عرض أداة الملاحظة على ١٧ معلمة من المعلمات اللواتي اللواتي يدرسن الصفين الرابع والسادس من بينهن معلمات المدرسة التي أجريت فيها الدراسة. وكانت نسبة الاتفاق بين المعلمات على مناسبة فقرات الأداة لقياس السلوك الصفي غير المناسب لا تقل عن ٨٥٪ لأي مجال. وتم استقصاء ثبات الأداة باستخدام كاي تربيع لدلالة الفروق في

التكرارات بين الملاحظين، حيث قامت طالبتان من طلبة مادة التدريب الميداني في الإرشاد في مستوى السنة النهائية في بكالوريوس الإرشاد بملاحظة السلوك الصفي غير المناسب خلال حصة دراسية (٤٠ دقيقة) لدى طالبات إحدى شعب الصف الخامس وعددهن ٣١ طالبة، وروعي في ذلك أن تسجل كل واحدة من الملاحظتين ملاحظتها بشكل مستقل عن الأخرى، ولم تكن هناك فروق ذات دلالة بحسب الإحصائي كاى تربيع بين التكرارات التي سجلتها الملاحظتان كل على حدة، كما هو مبين في الجدول رقم ١.

جدول رقم (١)

تكرارات السلوك الصفي غير المناسب كما سجلت من قبل ملاحظتين مستقلتين وقيمة كاي تربيع لدلالة الفروق بين التكرارات

(عدد طالبات الصف الملاحظ = ٣١)

السلوك	التكرارات بحسب الملاحظة الأولى	التكرارات بحسب الملاحظة الثانية	كاي تربيع
الحركي	٣٤	٣١	٠,٦١
اللفظي	٦٨	٦٣	٠,١٨
العدوان	٤	٤	٠,١٢
المجموع الكلي	١٠٦	٩٨	٠,٢٤

بعد تحديد عينة الدراسة قامت الطالبتان المذكورتان سابقا بملاحظة السلوك الصفي غير المناسب لدى طالبات الشعب الأربع، بحيث تولت إحدى الطالبتين ملاحظة شعبة المجموعة التجريبية من الصف الرابع والضابطة المقابلة لها، بينما تولت الطالبة الثانية ملاحظة شعبة المجموعة التجريبية في الصف السادس والضابطة المقابلة لها، وتم تسجيل الملاحظة في ثلاثة قياسات: القياس الأول هو قياس خط الأساس، وقد أجري في اليوم السابق لبدء برنامج لعبة السلوك الجيد. والقياس الثاني هو قياس بعدي تم إجراؤه في اليوم الأخير للبرنامج. أما القياس الثالث فهو قياس متابعة أجري بعد أسبوع من توقف

البرنامج. وقد تمت الملاحظة في حصص معلمة واحدة بالنسبة لكل صف، حيث كانت الملاحظة تجلس في آخر غرفة الصف وتقوم بتسجيل الملاحظة أثناء قيام المعلمة بإعطاء الحصة. وطول فترة الملاحظة في كل مرة هي ٤٠ دقيقة أي حصة دراسية كاملة.

تم أخذ القياس الأول (خط الأساس) دون إبلاغ الطالبات بشيء عن البرنامج، ثم قامت المعلمة بشرح البرنامج للطالبات في المجموعة التجريبية. أعلمت المعلمة الطالبات أن الصف سوف يشارك في لعبة اسمها لعبة السلوك الجيد، وأن هذه اللعبة سوف تكون أثناء الحصص التي تدرسها لهم ولمدة أسبوع، وأن الهدف نم اللعبة هو تحسين السلوك الصفي. وبموجب هذه اللعبة يتم تقسيم الطالبات في الصف إلى فريقين بحسب ترتيب المقاعد في الصف، بحيث يمكن تمييز الفريقين عن بعضهما، وتقوم المعلمة بتسجيل إشارة لكل سلوك غير مناسب يبدر من أي طالبة من الفريقين مع ذكر اسم الطالبة والسلوك الذي قامت به، ويكون التسجيل على لوحة تضعها المعلمة في بداية كل حصة أمام الصف. وتبين هذه اللوحة القواعد التي يفترض بالطالبات الالتزام بها وفي أسفلها ورقة تبين تكرار السلوك غير المناسب لكل فريق (ملحق رقم ٢)، ويتم تغيير هذه الورقة في كل حصة، وتضع المعلمة إشارة في خانة الفريق عندما يصدر عن الطالبة التي تنتمي لذلك الفريق سلوك مخالف لقواعد اللعبة، ويحصل الفريق الذي تكون عدد مخالفات أفراده أقل على جائزة اللعبة، وهي رحلة إلى مكان قريب من المدرسة، على ألا يتجاوز عدد المخالفات الكلي في كل حصة ٢٥ مخالفة لكل فريق، ويفوز الفريقان إذا لم يتجاوز عدد المخالفات الكلي في الحصة ٢٠ مخالفة لكل منهما.

تم تطبيق البرنامج في خمس حصص خلال أسبوع من السبت إلى الأربعاء بمعدل حصة يوميا. وفي نهاية البرنامج تم إعلان فوز الفريقين من كل صف بحسب قواعد البرنامج، وأعلن انتهاء اللعبة. وفي الحصة الأخيرة تم أخذ القياس الثاني، وبعد أسبوع من انتهاء اللعبة أجري القياس الثالث.

النتائج

يبين الجدول رقم (٢) التغير في تكرار السلوك الصفي غير المناسب لدى أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من الصفين الرابع والسادس وقيم كاى تربيع للفروق بين التكرارات.

جدول رقم (٢)

التغير في تكرار السلوك الصفي غير المناسب لدى أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من الصفين الرابع والسادس وقيم كاى تربيع للفروق بين التكرارات

الصف الرابع				تكرار السلوك الصفي غير المناسب					
السلوك	قياس ١			قياس ٢			قياس ٣		
	التجريبية	الضابطة	كاى	التجريبية	الضابطة	كاى	التجريبية	الضابطة	كاى
الحركي	٤١	٣٨	٠,٠٥	١٦	٤٠	٩,٤٤*	٢٤	٣٥	٢,٠١
اللفظي	٧٢	٧٦	٠,٦	١٨	٧٠	٢٩,٥٥*	٤١	٨١	١٢,٤٦*
العدواني	٩	٧	٠,٠٦	١	٣	٠,٢٥	٢	٥	٠,٥٧
المجموع	١٢٢	١٢١	٠,٠٠١	٣٥	١١٣	٤٠,٠٦	٦٧	١٢١	١٤,٩٤
الصف السادس				تكرار السلوك الصفي غير المناسب					
السلوك	قياس ١			قياس ٢			قياس ٣		
	التجريبية	الضابطة	كاى	التجريبية	الضابطة	كاى	التجريبية	الضابطة	كاى
الحركي	٣١	٣٥	٠,١٣	١٨	٤١	٨,٢*	٢٠	٣١	١,٩٦
اللفظي	٦٣	٦٨	٠,١٢	١٩	٥٥	١٦,٥*	٢٢	٦٢	١٨,١*
العدواني	٢	٣	٠,٠١	١	٢	١,٠١	٢	١	٠,٠١
المجموع	٩٦	١٠٦	٠,٤٠	٣٨	٩٨	٢٥,٥٩*	٤٤	٩٤	١٧,٣٩*

دالة عند مستوى يقل عن ٠,٠٥

ويتضح من النتائج المبينة في الجدول أن انخفاضا ملحوظا قد ظهر في تكرار السلوك الصفي غير المناسب في القياس الثاني في جانبي السلوك الحركي واللفظي والمجموع العام للسلوك غير المناسب لدى أفراد المجموعة التجريبية بالمقارنة مع المجموعة الضابطة. وقد ظهرت هذه الفروق في الصفين الرابع والسادس، بينما لم تكن هناك فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس الأول، أي قبل تطبيق البرنامج.

وفي القياس الثالث بعد أسبوع من توقف البرنامج، ظهرت الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في الصفين في جانب واحد هو السلوك اللفظي، واختفت في جانب السلوك الحركي، ولكن الفروق بين المجموعتين ظلت موجودة في المجموع العام للسلوك الصفي غير المناسب.

أما بالنسبة للسلوك العدواني فلم تكن الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة ذات دلالة في أي من القياسات لدى الصفين الرابع والسادس.

الدراسة الثانية

الطريقة والإجراءات

شارك في الدراسة الثانية ٢٨ متدربا من طلبة مادة التدريب الميداني في الإرشاد في مستوى السنة النهائية من بكالوريوس الإرشاد حيث تم تدريبهم على تطبيق لعبة السلوك الجيد بحسب الإجراءات التي تم توضيحها في الدراسة الأولى. وقد طلب من الطلبة المتدربين أن يختاروا صفا في المدرسة التي يتدربون بها بحيث يكون من الصفوف المعروفة لدى المعلمين بضعف الانضباط الصفي، ويكون بين مدرسي الصف مدرس واحد على الأقل لديه الاستعداد للتعاون في تطبيق البرنامج. يقوم الطالب المتدرب بدور الملاحظ ويعلن المعلم برنامج اللعبة للطلبة. ويقوم الملاحظ بأخذ ثلاثة قياسات لتكرار السلوك الصفي غير المناسب:

القياس الأول في اليوم السابق لبدء البرنامج، والقياس الثاني بعد انتهاء البرنامج مباشرة، والقياس الثالث بعد أسبوع من نهاية البرنامج. وكانت قواعد اللعبة هي نفسها كما في الدراسة الأولى.

تألفت عينة الدراسة من ٢٨ صفا تقع في مدارس مختلفة في عمان الكبرى والزرقاء، تتمثل فيها جميع الصفوف من الثاني وحتى العاشر. كان عدد صفوف الذكور في العينة ٤ صفوف، والإناث ٢٤ صفا، والزيادة الملحوظة في صفوف الإناث ناتجة عن كون معظم الطلبة المتدربين في مادة التدريب الميداني في الإرشاد للعام الذي أجريت فيه الدراسة من الإناث.

وقد بلغ مجموع عدد الطلبة في العينة ١٠٧٧ طالبا وطالبة، وتراوح عدد الطلاب في الصف الواحد ما بين ٢١ و٥٧ طالبا. ويبين الملحق رقم (٣) مستوى الصفوف التي تألفت منها عينة الدراسة وأعداد الطلبة في كل صف والجنس.

النتائج

تناولت هذه الدراسة التغير في السلوك الصفي غير المناسب - لدى الطلبة في ٢٨ صفا دراسيا مختلفا - الناتج عن تطبيق لعبة السلوك الجيد في تلك الصفوف، وقد حسب متوسط السلوك المشكل لدى أفراد الدراسة في المجالات الحركية واللفظية والعدوان، وفي الدرجة الكلية للقياسات الثلاثة: القبلي والبعدي والمتابعة. وأجري اختبار (ت) للمقارنات المرتبطة paired comparisons t-test لاستخراج دلالات الفروق بين المتوسطات في القياسات الثلاثة. ويظهر الجدول رقم (٤) متوسطات السلوكات غير المناسبة في القياسات الثلاث في المجالات الحركية واللفظية والعدوان وفي الدرجة الكلية.

جدول رقم (٤)

متوسطات السلوكات الصفية غير المناسبة في المجالات المختلفة في القياسات الثلاثة

السلوك	المتوسط	الخطأ المعياري
أولا: السلوك الحركي		
القياس الأول	٤٦,٤٣	٤,١٧
القياس الثاني	١٥,٧١	٢,١٢
القياس الثالث	٢٠,٥	٢,٥
ثانيا: السلوك اللفظي		
القياس الأول	٢٩,٧٥	٦,٩
القياس الثاني	٢٨,٨٩	٤,٦٦
القياس الثالث	٣٥,٨٦	٤,١
ثالثا: العدوان		
القياس الأول	٧,٨٦	٠,٨٩
القياس الثاني	٤,١٨	٠,٨٩
القياس الثالث	٣,٩٦	٠,٧
رابعا: الدرجة الكلية		
القياس الأول	١٢٩,٥٧	١٠,٢٨
القياس الثاني	٤٨,٧٨	٦,٩
القياس الثالث	٦٠,٣٥	٦,٦

ويبين الجدول رقم (٦) متوسط التغير بين كل من القياسين الثاني والأول والثالث والأول، والثالث والثاني في مجالات السلوك موضوع الدراسة وفي الدرجة الكلية، وقيمة (ت) لدلالة الفروق بحسب نتائج اختبار (ت) للمقارنات المرتبطة.

جدول رقم (٥)
متوسطات التغير في السلوك الصفي غير المناسب
بين القياسات المختلفة وقيمة ت لدلالة الفروق

مجال التغير	متوسط التغير	الخطأ المعياري	قيمة ت
السلوك الحركي بين القياسين الثاني والأول	٣٠,٧١	٣,٩٤	٧,٧٩*
السلوك الحركي بين القياسين الثالث والأول	٢٥,٨٩	٣,٧٨	٦,٨٤*
السلوك الحركي بين القياسين الثالث والثاني	٤,٨٢	٠,٨٤	٥,٧٥*
السلوك اللفظي بين القياسين الثاني والأول	٤٦,٣٩	٦,٣٢	٧,٣٥*
سلوك اللفظي بين القياسين الثالث والأول	٣٩,٤٢	٥,٧١	٦,٩*
السلوك اللفظي بين القياسين الثالث والثاني	٦,٩٦	١,٦٤	٤,٢٣*
العدوان بين القياسين الثاني والأول	٣,٦٧	٠,٨٧	٤,٢*
العدوان بين القياسين الثالث والأول	٣,٨٩	٠,٦٧	٥,٧٨*
العدوان بين القياسين الثالث والثاني	٠,٢١	٠,٧١	٠,٣٠
الدرجة الكلية بين القياسين الثاني والأول	٨٠,٧٦	٩,٧٨	٨,٢٦*
الدرجة الكلية بين القياسين الثالث والأول	٦٩,٢١	٨,٩٩	٧,٦٩*
الدرجة الكلية بين القياسين الثالث والثاني	١١,٧٥	٢,٣	٥,٠٢*٥١*

* مستوى الدلالة أقل من ٠,٠٠١

وتبين هذه النتائج وجود انخفاض ذي دلالة في السلوك الصفي غير المناسب في المجالات المختلفة بين القياسين الثاني والأول، علما بأن القياس الثاني أجري بعد تطبيق برنامج لعبة السلوك الجيد مباشرة، والقياس الأول أجري قبل تطبيق البرنامج مباشرة. كما تبين النتائج أن التحسن في السلوك الصفي استمر بعد أسبوع من توقف البرنامج، حيث أن الفروق بين القياس الأول الذي أجري قبل تطبيق البرنامج مباشرة والقياس الثالث الذي أجري بعد أسبوع من توقف البرنامج كانت فروقا ذات دلالة، إلا أن هنالك ما يشير إلى عودة السلوك غير المناسب للظهور بعد توقف البرنامج بأسبوع، إذ أن متوسط السلوك غير المناسب في القياس الثالث كان أعلى مما هو عليه في القياس الثاني بالنسبة للسلوك الحركي والسلوك اللفظي والدرجة الكلية، والتغير هو باتجاه الزيادة، وقيم (ت) لها دلالة إحصائية، ولم يظهر ذلك في حالة سلوك العدوان، إذ لم يظهر فيه تغير ذو دلالة بين القياسين الثاني والثالث.

مناقشة النتائج

تظهر الدراسة الحالية في شقيها الأول والثاني وجود فاعلية واضحة للعبة السلوك الجيد فيما يتعلق بخفض السلوك الصفي غير المناسب لدى طلبة الصفوف المختلفة في مجالات السلوك اللفظي والحركي والعدواني، وذلك على الرغم من أن لعبة السلوك الجيد تتألف من إجراءات عملية سهلة التطبيق في المدارس يمكن استخدامها من قبل المعلم للحفاظ على الانضباط الصفي. واللعبة تختصر الوقت والجهد الذي يقضيه المعلم في التعامل مع مشكلات الضبط الصفي عن طريق استخدام المثيرات المنفرة. كما يسهم استخدام لعبة السلوك الجيد في إيجاد مناخ صفي إيجابي يدعم عملية التعلم. فخفض الاستجابات التي تتناقض والتعلم الصفي ستعمل بشكل غير مباشر على زيادة معدل التعلم الأكاديمي.

ومع أن الهدف الأساسي من برامج تعديل السلوك الصفي - فردية كانت أو جماعية - هو بالضرورة تفعيل عملية التعلم الأكاديمي، إلا أن الأنماط السلوكية التي لا تتوافق وهذا التعلم (مثل الفوضى، والعدوان، . . . الخ) لها من الخصائص ما يرغم الباحثين والممارسين على التعامل معها بشكل مستقل.

وبالرغم من أن الدراسة الحالية لم تشتمل على جمع معلومات منظمة عن معدلات حدوث الاستجابات المستهدفة بعد فترة طويلة من التوقف عن استخدام لعبة السلوك الجيد (مرحلة المتابعة)، إلا أن استطلاع آراء المعلمين أفاد بأن تلك الاستجابات عادت إلى الظهور مع بقائها منخفضة بالمقارنة مع ما كانت عليه في مرحلة الأساس.

وفي الحقيقة، فإن هذه النتيجة ليست مفاجئة بل هي تنسجم ونتائج عدد من الدراسات السابقة (Johnson et al., 1978, Harris & Sherman, 1973, Medland & Stachnik, 1972).

وتبرز هذه النتيجة ضرورة استخدام لعبة السلوك الجيد لفترة زمنية طويلة والتوقف عنها تدريجيا لكي تتعمم الاستجابات المكتسبة، وربما يكون من المناسب إجراء مزيد من الدراسات حول أثر استخدام لعبة السلوك الجيد لفترة زمنية طويلة نسبيا على السلوك الصفي غير المناسب مع فحص أثر ذلك على متغيرات أخرى كالمستوى التحصيلي للطلبة والتفاعل الصفي والعلاقات بين الطلاب والمعلمين والتكيف الدراسي للطلبة والرضا المهني للمعلمين.

ملحق رقم (١)
نموذج ملاحظة السلوك الصفي غير المناسب

اليوم والتاريخ: ..... الصف والشعبة: .....

وقت ابتداء الملاحظة: ..... وقت انتهاء الملاحظة: .....

الملاحظة: ..... المعلم: .....

السلوك الحركي غير المناسب (الخروج من المقعد، الوقوف بدون إذن، التجول في غرفة الصف، القفز في الغرفة، تحريك المقعد من مكانه...)

التكرار

العدوان الجسدي واللفظي (الحركات والألفاظ الموجهة ضد الآخرين مثل: الركل، الضرب، الدفع، أخذ الممتلكات، الشتم، المناداة بأسماء غير مقبولة، شد الشعر....)

التكرار

الإزعاج اللفظي (التحدث مع الآخرين، الإجابة بدون إذن، المناداة، إحداث أصوات مزعجة).

التكرار

توقيع الملاحظ توقيع المعلم

ملحق رقم (٢)
اللوحة الخاصة بلعبة السلوك الجيد

قوانين اللعبة:

١ ـ انتبه للمعلم، ولا تتحدث مع زملائك أثناء الدرس.

٢ ـ اجلس في مقعدك ولا تخرج منه.

٣ ـ ارفع يدك عندما تريد التحدث مع المعلم.

٤ ـ لا تجب عن الأسئلة إلا بعد أن يأذن لك المعلم.

٥ ـ لا تقم بأي عمل يزعج الآخرين.

٦ ـ لا تأخذ ممتلكات الآخرين أو تتلفها.

تكرار السلوك غير المناسب	
اليوم والتاريخ: ..... الحصة:	
الفريق الأول	الفريق الثاني

الملحق رقم (٣)

مستوى الصفوف التي تألفت منها عينة الدراسة وأعداد الطلبة في كل صف وجنس

الرقم المتسلسل	مستوى الصف	الجنس	عدد الطلبة
١	العاشر	إناث	٤٤
٢	الثاني	إناث	٣٨
٣	الرابع	إناث	٤١
٤	السابع	إناث	٤٦
٥	السادس	إناث	٤٦
٦	الخامس	إناث	٤٢
٧	الرابع	إناث	٢٨
٨	الثالث	ذكور	٢٩
٩	السادس	ذكور	٣٠
١٠	الخامس	إناث	٣٦
١١	الثالث	إناث	٤٧
١٢	السادس	ذكور	٣٨
١٣	الثالث	إناث	٣٥
١٤	التاسع	إناث	٤٠
١٥	الثامن	إناث	٣٥
١٦	الخامس	إناث	٣٢
١٧	الثالث	إناث	٣٠
١٨	السابع	إناث	٤٣
١٩	الثامن	ذكور	٣٥
٢٠	الخامس	إناث	٢١
٢١	الرابع	إناث	٣١
٢٢	الخامس	إناث	٣١
٢٣	السادس	إناث	٤٧
٢٤	الثالث	إناث	٣٤
٢٥	التاسع	إناث	٤٠
٢٦	العاشر	إناث	٤٧
٢٧	السادس	إناث	٤٤
٢٨	السابع	إناث	٥٢

المصادر والمراجع

1 - Barrish H.H., Saunders, M., & Wolf, M.M. (1969). Good behavior game: Effects of individual contingencies for group consequences on disruptive behavior in the classroom. **Journal of Applied Behavior Analysis,** 2, 119 - 124.

2 - Becker, W.C., Modsen, C.H., Arnold, C., & Thomas, D.R. (1967). The contingent use of teacher attention and praise in reducing classroom behavior problems. **Journal of Special Education,** 1, 287 -307.

3 - Craighead, W., Kazdim, E., & Mahony, M. (1981). **Behavior modification: Principles, issues, and applications,** (2nd ed.). Boston: Houghton Mifflin Company.

4 - Harris, V.W. & Sherman, J.A. (1973). Use and analysis of the "good behavior game" to reduce disruptive classroom behavior. **Journal of Applied Behavior Analysis,** 6, 405- 417.

5 - Johnson, M.R., Turner, P.F., & Konarski, (1978). The good behavior game; A systematic replication in two unruly transitional classroom. **Education and Treatment of Children,** 1, 25 - 33.

6 - Medland, M.B. & Stachnik, T.J. (1972). Good behavior game: A replication and systematic anaysis, **Journal of Applied Behavior Analysis,** 5, 45 - 51.

7 - Maloney, K.B. & Hopkins, B.L. (1973). The modification of sentence structrures and its relationship to subjective judgments of creativity in writing. **Journal of Applied Behavior Analysis,** 6, 425 - 434.

8 - O'leary, K.D., Becker, W.C. \, Evans, M.B., & Saundagras, R.A. (1969). A token reinforcement program in a public school. **Journal of Applied Behavior Analysis,** 2, 3 - 13.

9 - Robertshaw, C.S., & Hiebert, H.D. (1973). The astronaut game: A group contingency applied to a fifth grade classroom. **School Applications of Learning Theory**, 6, 28 - 33.

10 - Saigh, P.A. & Omar, A. M. (1983). The effects of a good behavior game on the disruptive behavior of Sudanese elementary school students. **Journal of Applied Behavior Analysis,** 16, 339 - 344.

11 - Thomas, D.R., Becker, W.C., & Armstrong, M. (1968). Production and elimination of disruptive classroom behavior by systematically varying teachers' behavior. **Journal of Applied Behavior Analysis,** 1, 35 - 45.

12 - Wilson, S.H., & Williams, R.L. (1973). The effects of group contingencies on first graders' academic and social behaviors. **Journal of School Psychology,** 11, 110 - 117.