البحث الخامس:

استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك (FBA) في الحد من المشكلات السلوكية لدى المتعلمين ذوي القدرات الخاصة

إعداد :

أ. د/ حسيب محمد حسيب

أستاذ الصحة النفسية

المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي

استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك (FBA) في الحد من المشكلات السلوكية لدى المتعلمين ذوي القدرات الخاصة

أ.د/ حسيب محمد حسيب

• **ملخص**:

استهدفت الدراسة الحالية تقديم برنامج تدريبي لمعلمي التربية الخاصة حول استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك للمساهمة في الحد من المشكلات السلوكية لدى المتعلمين ذوي القدرات الخاصة (السمعية، والبصرية، والفكرية)، حيث تكونت عينة الدراسة من٧٧ متعلما تتراوح أعمارهم ما بين ١١، ١٣ عاما بمتوسط عمري ١١.٦ عاما، وانحراف معياري ١.٢ وجميعهم من ذوي المشكلات السلوكية، بالإضافة إلى معلميهم وعددهم ٦ معلمين، وتم تطبيق بطاقة ملاحظة المشكلات السلوكية على المتعلمين، والبرنامج التدريبي على المعلمين، وأسفرت النتائج عن فاعلية تدريب المعلمين على استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك في الحد من المشكلات السلوكية لدى المتعلمين ذوي القدرات الخاصة.

Functional Behavior Assessment Strategy (FBA)In Reducing Behavioral Problems Of Learners With Special Educational

Dr. Hasib Mohammed Hasib

Abstract:

The present study aimed to provide a training program for special education teachers about functional behavior Assessment to contribute to the reduction of behavioral problems of learners with special abilities strategy (auditory, visual, and intellectual), where the study sample consisted of 77 educated between the ages of 11.13 years with an average age of 11.6 years, and a standard deviation of 1.2, and all of them with behavioral problems, as well as their teachers and the 6 teachers, was application note card behavioral problems learners, and training program for teachers, and yielded results about the effectiveness of teacher training on functional diagnostics of behavior in reducing behavioral problems of learners strategy with special abilities.

• **مقدمة**:

تزايد الاهتمام بذوي القدرات الخاصة في الفترة الراهنة على كافة المستويات، وقد تجلى ذلك في تقديم العديد من الخدمات الصحية والتعليمية والاجتماعية لهم. وأصبحت العناية بشئون ذوي القدرات الخاصة من المعايير الذي يمكن الحكم بها على تقدم المجتمعات، ومن ثم فقد بدأت هذه الفئات تأخذ حقها الطبيعي من الرعاية والتوجيه والتأهيل لحياة تحقق لهم العيش في سعادة وفق إمكانياتهم وقدراتهم، وبالتالي فقد أمكن تحويل بعض هذه القوى والطاقات البشرية المعطلة إلى قوى منتجة، وأصبح الدور الاجتماعي الذي تضطلع به قائم على الفاعلية والإيجابية.

ولاشك أن الأطفال ذوي القدرات الخاصة – نتيجة إعاقاتهم - يعانون العديد من المشكلات السلوكية، منها: المشاغبة والسلوك الفوضوي والسلوك العدواني تجاه الذات والآخرين، فضلا عن مشكلات التواصل اللفظي وغير اللفظي، واضطرابات الكلام واللغة وغيرها مما يؤدي إلى ضعف المهارات الاجتماعية والأكاديمية والسلوكية لديهم، وفي كثير من الأحوال يأتي المتعلمون بنفس السلوك المشكل، ولكن تختلف نوعية التدخل باختلاف الأسباب الكامنة وراءه.

فبموجب تعديلات قانون تعليم ذوي القدرات الخاصة الأمريكي لعام ١٩٩٧ (IDEA, 97) تلتزم جميع المدارس بإجراء "التشخيص الوظيفي للسلوك" Functional Behavior Assessment إذا وجدت أن المتعلم يعاني من بعض المشكلات السلوكية ويأتي ببعض السلوكيات غير المرغوب فيها.

ويأتي تطبيق التشخيص الوظيفي للسلوك للمساعدة في التعرف على السلوكيات التي تعيق عملية التعلم الأكاديمي والاجتماعي والسلوكي، حيث يمكن من خلاله تحديد التدخلات التي قد تؤدي للتعرف على المتغيرات التي يعتقد أنها تستثير السلوك (Larson, & Maag, 1998) ويتم جمع المعلومات من خلال عدة أساليب أهمها: الملاحظة المباشرة وغير المباشرة، والمقابلات، والتقويم (Drasgow, et. Al., 1999).

وبناءً على المعلومات التي يتم جمعها، يتم تحديد فرضية وظيفة وهدف السلوك، ونواحي القصور المحتملة في المهارات (Ruff, & Glaeser, 1998)، والظروف المحيطة التي تؤدي إلى استمرار هذه السلوكيات (Scott, & Nelson, 2009). ويمكن تحديد التدخلات السلوكية، وإعداد خطة التدخل السلوكي (BIP) Behavior Intervention Plan.

ويرى الباحث أنه إذا كان الهدف من استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك وخطة التدخل السلوكي، هو تحديد الإجراءات الايجابية والوقائية اللازمة لتقليل أو القضاء على المشكلات السلوكية وتحسين أداء المتعلمين، فإن يجب تدريب المعلمين على كيفية استخدام هذه الاستراتيجية التي تساعدهم في كيفية وصف السلوك المشكل، والهدف من ورائه، وسوابقه، ولواحقه، والسلوك البديل، والدراسة الحالية تقدم برنامجا تدريبيا لمعلمي التربية الخاصة حول استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك، والتعرف على مدى مساهمة تدريب المعلمين في الحد من بعض المشكلات السلوكية لدى متعلميهم.

- **مشكلة الدراسة**:

تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عما يلي:

- ما مدى فاعلية التدريب على استخدام التشخيص الوظيفي للسلوك في الحد من بعض المشكلات السلوكية لدى المتعلمين ذوي القدرات الخاصة؟
- هل يختلف تأثير البرنامج التدريبي على استخدام التشخيص الوظيفي للسلوك في الحد من بعض المشكلات السلوكية باختلاف القدرات الخاصة لدى المتعلمين (سمعية - بصرية - فكرية)؟

• **هدف الدراسة**:

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من فاعلية استخدام استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك، في الحد من المشكلات السلوكية لدى فئات مختلفة من الأطفال ذوي القدرات الخاصة.

• **أهمية الدراسة**:

تتجلى الأهمية النظرية للدراسة الحالية في تناول استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك (FBA) من حيث التطور التاريخي، والمفهوم، والأهداف، والإجراءات، والأدوات، ومتطلبات تطبيقها في المدارس، ومن الناحية التطبيقية تحاول الدراسة الحالية التحقق من فاعلية استخدام هذه الاستراتيجية في الحد من المشكلات السلوكية لدى المتعلمين ذوي القدرات الخاصة، والمقارنة بين هذه الفاعلية لدى ثلاث فئات هي: السمعية والبصرية والفكرية.

• **مصطلحات الدراسة**

استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك (FBA): مجموعة الإجراءات والخطوات لتشخيص التفاعل بين السلوك المشكل لدى المتعلم وبيئته، لتكوين افتراض عن وظيفة هذا السلوك وإعداد وتنفيذ خطة دعم السلوك الإيجابي لدى المتعلم، وتحويل السلوك المشكل إلى سلوك مقبول اجتماعيا. (Salend & Taylor, 2002).

المشكلات السلوكية لذوي القدرات الخاصة: مجموعة السلوكيات الشاذة التي تصدر عن بعض الأطفال ذوي القدرات الخاصة ومنها: المشاغبة والسلوك الفوضوي والسلوك العدواني، ومشكلات التواصل.

• **الخلفية النظرية والدراسات السابقة**

• **استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك**

يذكر(Shriver, et. Al., 2001) أن المدارس الأمريكية كانت تستبعد المتعلمين ذوي القدرات الخاصة عندما يظهرون سلوكا غير مرغوبا فيه، حتى لو كان هذا السلوك نتيجة لإعاقتهم، دون فهم كامل لأسباب هذا السلوك غير المرغوب، وكان المعلمون يشعرون بصعوبة التعامل مع هذه السلوكيات والتحكم في ضبطها، مع عدم فهم دقيق لأسبابها.

ويرى الباحث أن هذه الإجراءات كانت تنظر للمتعلم باعتباره مركز المشكلة دون فهم عميق لأبعادها؛ الأمر الذي أدى إلى صدور القانون (IDEA, 97) الملزم بإجراء تشخيص وظيفي للسلوك وتنفيذ خطة التدخل السلوكي للمتعلم قبل أي إجراء بمنع توقيفه من المدرسة.

ومن ثم فإن استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك (FBA) هي عملية يتم من خلالها جمع البيانات بأساليب متعددة حول السلوك المشكل، والتعرف على المتغيرات التي يُعتقد أنها تستثير هذا السلوك، وتطوير فرضية لتحديد وظيفة السلوك والأحداث السياقية والظروف المحيطة التي تؤدي إلى استمرار هذه السلوكيات.

ويمكن تحديد من التشخيص الوظيفي للسلوك في بناء خطة التدخل السلوكي وتحديد مجموعة الإجراءات الايجابية والوقائية اللازمة لتقليل أو القضاء على السلوك المضطرب (Ruff et Al., 1998). وتحسين أداء الطلاب (Creel, et. Al., 1999).

فقد يبدي المتعلمون ذوي القدرات الخاصة العديد من السلوكيات التي تحقق وظائف متعددة ومتنوعة، والتي قد تختلف باختلاف السياق (Larson & Maag, 1998)، وقد تحدث في ظروف اجتماعية معقدة في بيئات متعددة (Drasgow et, Al., 1999). ومن المعروف أن السلوكيات المتعددة قد تزيد من صعوبة عملية تحديد المتغيرات التي تستثير تلك السلوكيات وتؤدي لاستمرارها. وبناءً عليه، لابد من تطبيق عمليات التقييم في البيئات والظروف المختلفة. (Hendrickson et, Al.,, 1999)، كما أن النتائج المقصودة للتقييمات الوظيفية تعد استثناءً لنظام وممارسات التقييم وتعتبر انحرافا عن نموذج القصور التقليدي الذي يحدد نقاط الضعف لدى المتعلمين (Epstein, 1998). كما أن التقييمات الوظيفية أكثر حداثة (Nelson et, Al., 1999) وتركز على استخدام التدخلات الايجابية والوقائية بغرض تزويد المتعلمين بالمهارات اللازمة للتعامل مع كافة البيئات.

وتحتاج طبيعة العمل أثناء التشخيص الوظيفي للسلوك إلى بعض الإجراءات أهمها:

- جمع المعلومات: حيث تهدف هذه العملية في المراحل الأولى للتشخيص الوظيفي للسلوك (FBA) إلى التعرف على: متى؟، وأين؟، ومع من؟، وبماذا؟ يُظهر المتعلم السلوك المشكل (Sugai, et. Al., 2002) ثم يطور الفريق التعليمي هذه المعلومات النظرية في شكل أسباب معقولة للسلوك. وتقود هذه الافتراضات النظرية نحو تطوير التدخلات الفردية للتغلب على السلوك المشكل، وتعلم المهارات الاجتماعية الملائمة لاستبداله بسلوك إيجابي. يرى الباحث ضرورة أن يخدم السلوك الجديد نفس الوظيفة التي كان يؤديها السلوك المشكل لدى المتعلم (مثل: رفع اليد لجذب الانتباه) بطريقة مقبولة اجتماعيًا وفي هذا الإطار الإيجابي.
- تحديد الافتراضات النظرية للسلوك من خلال التدخل بالوظيفة الافتراضية النظرية للسلوك المشكل. حيث يُقيم فريق العمل دقة الافتراض النظري عن طريق ملاحظة تقدم التدخل والإجابات عن الأسئلة مثل: هل يستبدل السلوك المستهدف في الاتجاه المرغوب؟ وهل يزداد السلوك المستبدل المتغير؟ فإذا كانت الإجابة "لا" فمن المحتمل أن يكون: النظرية الافتراضية للسلوك المشكل غير دقيقة، أو أن التدخل لم يكن ملائما، أو لم يتم تنفيذه بدقة (Sugai et Al., 2002)
- تشخيص البيئة: حيث يقوم فريق العمل بجمع معلومات وصفية للتعرف على الأحداث التي تسبق ظهور السلوك، والأحداث التي تلي ظهور السلوك، والأحداث التي تمت مسبقا في وقت يمكن أن يزيد فيه حدوث السلوك (Ysseldyke, et Al., 1997). ويرى الباحث أن الحدث المحيط نوع من السوابق، لأنه يفصل مؤقتًا بين السلوك ومقدماته، مثل نقص النوم أو

الانتظار في إشارات المرور، أو حوادث السير، ومن ثم التعرف على السلوك المشكل عن طريق معرفة سوابقه لأنها تحدث قبيله مباشرة. ومما يجدر ذكره أن بعض المعلومات توضح تصورا عن الطريقة التي تتكون من خلالها الأحداث الرئيسية، والعناصر البيئة المتعلقة بالسلوك.

- تحديد وظائف السلوك: يمكن تحديد وظائف السلوك في فئتين هما: اقتناء شيء مرغوب فيه أو ما يعرف بالتعزيز الايجابي، أو الهروب من واجتناب شيء غير مرغوب فيه أو ما يعرف بالتعزيز السلبي (O,Neill, 1997) ويرى الباحث أنه يمكن تحديد وظائف السلوك وفقا لما يحاول الفرد اقتناءه والاستحواذ عليه، أو الهرب منه وتجنبه أو تجنب انتباه اجتماعي (بالغ). لتجنب نشاط أو شيء (طعام، لعبة، مهمة) أو لتحفيز داخلي (مرئي، مسموع، ملموس) فالمتعلم الذي لا يعيره المعلم اهتمام لأسباب إيجابية يمكن أن يقوم بعمل سلوك غير ملائم، كالضرب لخدمة هذا الغرض. وفى هذه الحالة تكون وظيفة السلوك ملائمة تماما ومشجعة. ومع ذلك فان الطريقة المستخدمة للفت انتباه المعلم غير مرغوب فيها، ويحتاج المتعلم إلى استبدال هذا السلوك بسلوك آخر مناسب يمكن أن يخدم نفس الوظيفة. ويشير (Shapiro & Kratochwill, 2000) أنه في ضوء النماذج الإيجابية، فان المتعلم الذي يستقبل مدح المعلم أو الوالدين لإكمال العمل يمكن أن يكون أكثر حظا لإكمال العمل.

أما مراحل التشخيص الوظيفي للسلوك (FBA) فيلخصها (Paine, et. al., 2012) في: (١) مرحلة تعريف وتحديد المشكلة من حيث: طبيعة سلوك المشكلة، وحجمها، وأكثر أو أقل احتمال لحدوث السلوك، والعوامل المعينة التي تحدث قبل وبعد السلوك. (٢) مرحلة تحليل المشكلة وملاحظة وظيفة السلوك. (٣) مرحلة اكتشاف المواقف، وفيها يتم التعرف على فاعلية التدخل، ومدى تقبله من المعلمين والوالدين، والمراحل المقبولة من السلوك. (٤) مرحلة تقييم المواقف من حيث تأثير التدخل، ومدى مطابقة تنفيذه مع تخطيطه. (٥) مرحلة تجميع المعلومات الوصفية بمقابلة المتعلم والوالدين والمعلمين، ومراجعة السجلات. (٦) مرحلة مراجعة المعلومات وعمل نظرية فرضية. (٧) مرحلة اختيار وتنفيذ التدخل. (٨) مرحلة تحديد مدى فعالية التدخل بتحليل البيانات.

- **استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك والحد من المشكلات السلوكية**

يذكر (Gresham, 1998) أن هناك ٧٪ من الأطفال والمراهقين عرضة للمشكلات السلوكية الخطيرة التي تحتاج إلى التدخل. إذ لا تتضمن هذه المشكلات السلوك السلبي تجاه تأدية المهام فحسب، بل تتعدى ذلك إلى سلوك الاعتراض على المعلمين والمتعلمين الآخرين سواء كانوا عدوانيين أو مُقلقين، وبالتالي هناك عدة فوائد من تطبيق استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك تتلخص في:

- التعرف على أسباب المشكلات السلوكية التي قد يظهرها المتعلمون وتعريفها بطريقة وظيفية. بمعنى أن يتم شرح المشكلة السلوكية لدى المتعلم بوضوح وبطريقة إجرائية يمكن قياسها. وتوضيح الوقت والموقف الذي تظهر أو لاتظهر فيه. فالمتعلم الذي يضربه المقعد باستمرار بسبب أنه يحاول جذب

الانتباه إليه من قبل المعلم أو الزملاء وليس بسبب أنه يحاول تجنب الصعوبة في الأداء.

- التعرف على أسباب المشكلات السلوكية لدى المتعلمين من خلال جمع المعلومات حول المشكلة السلوكية من عدة مصادر مثل: المعلم، وولي الأمر، والأفراد ذوي المعرفة بسلوك المتعلم.
- إعداد خطة سلوكية مناسبة لمعالجة المشكلات السلوكية لدى المتعلمين بناءً على تعريف المشكلة السلوكية والمعلومات المتوفرة بشأنها.

وقد أجريت بعض الدراسات التي تناولت استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك في الحد من المشكلات السلوكية منها: دراسة (Scott, et. Al., 2010) التي ناقشت مفهوم "استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك" باعتبارها العملية التي تحدد أسباب السلوكيات غير المناسبة لدى المتعلمين، من خلال تحديد العلاقات التي يمكن التنبؤ بها بين السلوك والظروف البيئية التي يحدث فيها. وقد أوضحت هذه الدراسة كيفية تطبيق استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك بطريقة مباشرة مع المتعلمين ذوي السلوكيات المشكلة من خلال منهج بدراسة الحالة. وكانت دراسة (Scott, & Caron, 2005) حول مفاهيم التشخيص الوظيفي للسلوك والممارسة الإيجابية، حيث أوضحت الدراسة أن التشخيص الوظيفي للسلوك جزء لا يتجزأ من نهج دعم السلوك الإيجابي للحد من المشكلات السلوكية لدى جميع المتعلمين. كما أن التشخيص الوظيفي للسلوك هو ممارسة تعاونية مدرسية للتنبؤ بالمشكلات وتطوير التدخلات المدرسية

وقد هدفت دراسة (McLaren, & Nelson, 2009) إلى تطوير التدخلات السلوكية للمتعلمين باستخدام استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك وتم التحقق فاعلية تصميم الانسحاب المتكرر لدي ثلاثة أطفال من خلال مسألتين هما: (أ) فاعلية خطة التدخل السلوكي القائمة على التشخيص الوظيفي للسلوك للحد من السلوك غير الملائم بالفصول الدراسية لدى الأطفال ذوي القدرات الخاصة. (ب) مراقبة المعلمين لتقييم التدخلات المستندة إلى التشخيص الوظيفي للسلوك، وأشارت النتائج إلى أن إجراءات التدخلات السلوكية كانت فعالة وصالحة اجتماعيًا.

كما أجرى (Barnes, 2009) دراسة حول تقييم مدى فاعلية علاج التحليل الروتيني عندما يطبق على الملاحظة المباشرة كجزء من التشخيص الوظيفي للسلوك في الفصول الدراسية. حيث تم اختبار هذا الإجراء على عينة قوامها ٣ متعلمين، وأسفرت التدخلات التي وضعت بناء على بيانات التقييم في الانخفاض الملحوظ للسلوك المشكل للمتعلمين وأهمية تحليل الإجراءات باعتبارها وسيلة ممكنة لزيادة كفاءة وفعالية عملية التشخيص الوظيفي للسلوك.

كما هدفت دراسة (Katsiyannis, et. Al., 2008) التعرف على وجهات نظر المسؤولين في المقاطعات الأمريكية بشأن تنفيذ التشخيص الوظيفي للسلوك في المدارس، حيث بلغت عينة الدراسة ٢١١٧ فردا يمثلون مختلف الفئات التعليمية، وأشارت النتائج إلى أن القيام بإجراءات التشخيص الوظيفي للسلوك كان

مفيداً في التعامل مع سلوك المشكلة المزمنة، والعدوان اللفظي والاعتداء الجسدي. وكان أقل فائدة في التعامل مع السلوكيات ذات الصلة بالمخدرات، والسلوكيات ذات الصلة بالأسلحة، والتغيب عن المدرسة.

وقد تناول (McIntosh, et. Al., 2009) دراسة الأدلة على فاعلية التشخيص الوظيفي للسلوك في تصميم الدعم المطلوب للمتعلمين ذوي القدرات الخاصة. وأثبتت النتائج فاعلية استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك في خفض السلوكيات المشكلة لدى المتعلمين ذوي القدرات الخاصة، مما يدل على الحاجة الماسة لاستخدام النهج القائم على الوظيفة لتحسين نتائج السلوك. وفي نفس السياق أجرى (McIntosh & Av-Gay, 2007) دراسة أثبتت نتائجها الآثار الإيجابية وفاعلية استخدام التشخيص الوظيفي للسلوك في المدارس باختلاف فئات المتعلمين.

وحول مشاركة المعلم في التشخيص الوظيفي للسلوك لدى المتعلمين ذوي الاضطرابات الانفعالية والسلوكية في الفصول الدراسية كانت دراسة (Kamps et. Al., 2006) التي أجريت على متعلمين من ذوي المشكلات السلوكية. وشملت إجراءات التشخيص الوظيفي للسلوك على: المقابلة، والملاحظة، والتحليل الوظيفي، والتدخل. فقد أشارت النتائج إلى الدور المحوري للمعلمين في تشخيص السلوكيات المشكلة وبناء خطط التدخل ومتابعة تنفيذها.

كما هدفت دراسة (Dukes, et. Al., 2008) التحقق من فاعلية تدريب معلمي التربية الخاصة على عملية التشخيص الوظيفي للسلوك، وتمت مقارنة المعلمين المدربين بالمعلمين غير المدربين في عملية مهارات تشخيص السلوك وإعداد خطط التدخل، وأثبتت النتائج وجود فروق ذات دلالة بين المعلمين المدربين وغير المدربين في القدرة على تقديم توصيات لتعزيز تغيير السلوك وذلك لصالح المعلمين المدربين.

ويرى الباحث أن استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك (FBA) من أهم الأنشطة التي يقوم بها المعلمون للتعرف على الأسباب الحقيقية وراء السلوكيات المشكلة لدى المتعلمين، والتي تمكنهم من بناء خطة دعم السلوك الإيجابي، أو تعديل السلوك، استنادا إلى البيانات والمعلومات المستوحاة من البيئة ومعرفة سوابق السلوك المشكل ولواحقه، والانفعالات المصاحبة له، ومن ثم فإنه يجب تدريب المعلمين على كيفية استخدام هذه الاستراتيجية ضمن فريق دعم السلوك الإيجابي حتى يتمكنوا من الحد من المشكلات السلوكية لدى متعلميهم ذوي القدرات الخاصة.

- **فروض الدراسة**:

من خلال الخلفية النظرية يمكن صياغة فروض الدراسة على النحو التالي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس القبلي ومتوسط درجات القياس البعدي لدى المتعلمين ذوي القدرات الخاصة في مقياس المشكلات السلوكية وذلك لصالح القياس البعدي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس البعدي لدى مجموعات الدراسة الثلاثة (السمعية، والبصرية، والفكرية) في مقياس المشكلات السلوكية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس البعدي ومتوسط درجات القياس التتبعي لدى المتعلمين ذوي القدرات الخاصة في مقياس المشكلات السلوكية بعد انتهاء فترة المتابعة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس التتبعي لدى مجموعات الدراسة الثلاثة (السمعية، والبصرية، والفكرية) بعد انتهاء فترة المتابعة.

• مجتمع وعينة الدراسة:

تم إجراء الجانب التطبيقي للدراسية الحالية في مدارس التربية الخاصة وهي: مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع، ومدرسة النور للمكفوفين، ومدرسة التربية الفكرية بإدارة منيا القمح التعليمية، بعد الحصول على موافقة الجهات الإدارية، حيث تمت زيارة المدارس المذكورة وتطبيق مقياس المشكلات السلوكية على جميع المتعلمين بالصف السادس الابتدائي الذين بلغ عددهم ١١٤ طفلا، وتم تحديد المتعلمين ذوي المشكلات السلوكية كعينة للدراسة فبلغ عددهم ٧٩ طفلا يمثلون (٢٢ بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع، و٢٥ بمدرسة النور للمكفوفين، و٣٢ بمدرسة التربية الفكرية) تتراوح أعمارهم ما بين ١١، ١٣ عاما بمتوسط ١١.٦ عاما وانحراف معياري ١.٢، كما تكونت عينة المعلمين من ٦ معلما بواقع ٢ من كل مدرسة.

• أدوات الدراسة:

• ١-بطاقة ملاحظة المشكلات السلوكية (إعداد: الباحث)

• أ-بناء الصورة الأولية:

لإعداد الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة تم اتباع الخطوات التالية:

- الدراسة النظرية وتشمل: مراجعة الإطار النظري، والدراسات السابقة التي تناولت المشكلات السلوكية لذوي القدرات الخاصة، واستعراض بعض الاختبارات والمقاييس وقوائم التقدير وبطاقات الملاحظة ذات العلاقة، ومراجعة مظاهر المشكلات السلوكية الواردة في الدليل التشخيصي الإحصائي الرابع للاضطرابات النفسية DSM-IV.
- الدراسة الاستطلاعية وتشمل: إعداد وتطبيق استبيان مفتوح على عينة عشوائية من معلمي التربية الخاصة للتعرف على بعض المواقف التي تتبدى فيها المشكلات السلوكية لدى المتعلمين ذوي القدرات الخاصة (السمعية، والبصرية، والفكرية).
- تحديد أكثر المواقف التي تظهر فيها المشكلات السلوكية، وصياغة ٢٠ مفردة كل منها تعبر عن موقف معين، ولها ثلاثة مستويات هي: المرتفع، والمتوسط، والمنخفض، وقد روعي حسن الصياغة، ووضوح المعاني، والخصائص المميزة لعمر العينة والفئة النوعية التي تنتمي إليها.

• **ب-صدق بطاقة الملاحظة:**

- صدق المحكمين: تم عرض الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة على ٨ من أساتذة الصحة النفسية والتربية الخاصة للتحكيم عليها، وقد أسفر التحكيم عن اتفاق المحكمين بنسبة لا تقل عن ٧٥٪ على ١٨ مفردة، وحذف مفردتين، وإعادة الصياغة لمفردتين، وإضافة مفردتين جديدتين، فأصبحت بطاقة الملاحظة مكونة من ٢٠ مفردة.
- صدق المحك: تم اختيار مقياس المشكلات السلوكية كمقياس المحك، وتم تطبيقه على عينة من ذوي القدرات الخاصة قوامها ٣٠ فردا تتراوح أعمارهم ما بين ١١ - ١٣ عامًا، عن طريق المعلمين، فأسفر ذلك عن ثلاث مجموعات قوامها ١٠، و١١، و٩ أفراد تمثل مجموعات المشكلات السلوكية المرتفعة، والمتوسطة، والمنخفضة على الترتيب، كما تم تطبيق بطاقة الملاحظة الجديدة على هذه المجموعات بنفس المعلمين وحساب معاملات الارتباط بين المقياسين فبلغت ٠.٨٠، ٠.٧٨، ٠.٧٢ على الترتيب، وهى قيم دالة عند مستوى ٠.٠١ تدل على صدق بطاقة الملاحظة.
- صدق المقارنة الطرفية لمفردات بطاقة الملاحظة: تم حساب معامل ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية التي حصل عليها الفرد في بطاقة الملاحظة ككل، اعتمادا على نسبتيها العليا والسفلى بالرجوع إلى جداول فلانجان للارتباط الثنائي، واتضح أن جميع المفردات صادقة وموجبة الاتجاه باستثناء مفردتين غير دالتين مما استوجب حذفهما، لتصبح بطاقة الملاحظة مكونة من ١٨ مفردة.

• **ج-ثبات بطاقة الملاحظة:**

- إعادة الإجراء: تم إعادة تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة التقنين، بفاصل زمني ١٢ يوما، وحساب معامل الارتباط بين التطبيقين فبلغ ٠.٧٦ وهي قيمة دالة عند ٠.٠١ تدل على ثبات بطاقة الملاحظة.
- طريقة التجزئة النصفية: تم حساب معامل الارتباط بين استجابات أفراد عينة التقنين على المفردات الفردية والزوجية، وحساب الثبات باستخدام معادلة سبرمان - براون فبلغ ٠.٨٤ وهو يدل على الثبات.
- طريقة الاحتمال المنوالي: تم حساب التكرار والتكرار النسبي لاستجابات الأفراد عن كل احتمال من الاحتمالات الاختيارية: مرتفع، متوسط، منخفض، لكل مفردة على حده، وحساب معامل الثبات لكل منها، وأوضحت النتائج دلالة كافة المفردات عند مستوى ٠.١ باستثناء مفردتين تم حذفهما، لتصبح البطاقة ١٦مفردة.

• **د-الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة:**

تتكون بطاقة ملاحظة المشكلات السلوكية (إعداد: الباحث) من ١٦ مفردة، لكل منها ثلاث استجابات: مرتفع، متوسط، منخفض، حيث يستجيب المعلم عن البطاقة الواحدة لفرد واحد، فإذا اختار المعلم الاستجابة "مرتفع" يحصل الفرد على ٣ درجات، وإذا اختار المعلم الاستجابة "متوسط" يحصل الفرد على درجتن، وإذا اختار المعلم الاستجابة "منخفض" يحصل الفرد على درجة واحدة، وبالتالي تتراوح درجة الفرد بين ١٦، ٤٨ ويمكن التعرف على مستوى المشكلات السلوكية

من خلال ثلاثة مستويات هي: المستوى المنخفض ما بين ١٦، ٢٦ والمستوى المتوسط ما بين ٢٧، ٣٧ والمستوى المرتفع ما بين ٣٨، ٤٨.

• **٢-برنامج التدريب على استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك**.

يهدف البرنامج التدريبي المقترح إلى تبصير المعلمين باستراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك وتنمية مهارات إعداد وتنفيذ وتقييم خطة التدخل السلوكي مع متعلميهم ذوي المشكلات السلوكية، وفيما يلي أسس ومبادئ البرنامج، وأهدافه، وفنياته، ولقاءاته، وتطبيقه وتقويمه.

• **أسس ومبادئ البرنامج**.

يعتمد البرنامج الحالي على توظيف استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك في الحد من المشكلات السلوكية لدى الأطفال ذوي القدرات الخاصةٍ (السمعية، والبصرية، والفكرية) وتعلم بعض أشكال السلوك المقبولة اجتماعيا، وذلك من خلال تدريب المعلمين على:

- الفحص الدقيق للسلوكيات التي يقوم بها المتعلمين ذوي القدرات الخاصة.
- كيفية رصد السلوكيات المشكلة لدى المتعلمين.
- صياغة الأهداف السلوكية التي يمكن إنجازها، والمناسبة لقدرات المتعلمين.
- المرونة في تحقيق أهداف البرنامج وتعديل بعض الأهداف أو بناء أهداف جديدة.
- المتابعة والتقييم الدوري لمستوى تحقيق الأهداف لدى أفراد المجموعة.
- تشكيل فريق العمل والتعاون المستمر بين أعضائه.

• **الأهداف الإجرائية البرنامج**:

انطلاقا من الهدف العام للبرنامج فقد تم اشتقاق الأهداف الإجرائية التالية:

- تبصير أعضاء المجموعة (المعلمين) باستراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك من حيث: المفهوم، والأهداف، والمراحل الأساسية، والخطوات الإجرائية.
- تدريب أعضاء المجموعة (المعلمين) على تنفيذ استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك، وخطة التدخل السلوكي للحد من المشكلات السلوكية لدى المتعلمين.
- تنمية مبادئ التعاون والتشاركية من خلال تشكيل فريق العمل والتعاون لصالح المتعلمين.

• **فنيات البرنامج. يعتمد البرنامج المقترح على مجموعة من الفنيات أهمها**:

- المحاضرة القصيرة: يتم استخدام هذه الفنية في التعريف باستراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك من حيث مفهومها وهدفها وأهميتها ومراحل تطبيقها والخطوات الإجرائية لتنفيذها، ودورها في الحد من المشكلات السلوكية لدى المتعلمين ذوي القدرات الخاصة.
- المناقشة والحوار: نظرا لأن أعضاء المجموعة من المعلمين فيعمد الباحث إلى استخدام فنيةٍ المناقشة والحوار مع الجميع والاستماع إلى جميع الآراء وتفنيدها وصولا إلى التعميمات المطلوبة.

- النمذجة: يعرض البرنامج مجموعة من السلوكيات المشكلة لدى الأطفال ذوي القدرات الخاصة ويوضح كيفية الحد منها باستخدام استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك.
- دراسة الحالة: تعد هذه الفنية من أهم الفنيات حيث يتم من خلالها تشخيص العديد من المواقف والسلوكيات لبعض الحالات من ذوي القدرات الخاصة المختلفة (السمعية، والبصرية، والفكرية) وتوضيح تأثير استخدام استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك وخطة التدخل السلوكي في الحد من السلوكيات المشكلة لدى كل حالة على حدة.

- **إعداد وتطبيق جلسات البرنامج المقترح**

تم إعداد جلسات البرنامج في ضوء نتائج الدراسات السابقة، والنشرات والأدلة والكتيبات الواردة من بعض الجمعيات الأهلية والمراكز المتخصصة في استخدام استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك، حيث يتكون البرنامج من ١٢ جلسة تشمل: التعارف ومخطط البرنامج، وكيفية قياس المشكلات السلوكية، والتعريف باستراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك، والتدريب على كيفية استخدامها في إعداد خطة التدخل السلوكي في حالات سلوك المشاغبة، والسلوك الفوضوي، والسلوك العدواني، وضعف التواصل، والحد من الاضطرابات الانفعالية المصحبة للمشكلات السلوكية مثل: القلق، والغضب، والتهيج الانفعالي.

- **تقويم البرنامج**

تم تقويم المشكلات السلوكية للمتعلمين ذوي القدرات الخاصة (السمعية، والبصرية، والفكرية) بعد انتهاء تقديم البرنامج لمعلميهم (التقويم البعدي) وإعادة التقييم انقضاء شهرين من نهاية البرنامج (التقويم التتبعي).

- **أساليب المعالجة الاحصائية**.

استخدمت الدراسة الحالية اختبار "ت" لعينة واحدة، وتحليل التباين، واختبار شيفيه لدلالة الفروق، عن طريق برنامج SPSS.

- **النتائج وتفسيرها**:

ينص الفرض الأول على: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس القبلي ومتوسط درجات القياس البعدي لدى المتعلمين ذوي القدرات الخاصة في مقياس المشكلات السلوكية وذلك لصالح القياس البعدي، ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة، والجدول التالي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج

جدول (١) نتائج اختبار "ت" ومستوى الدلالة بين القياس القبلي والقياس البعدي في مقياس المشكلات السلوكية

المجموعة	م القبلي	م البعدي	ع القبلي	ع البعدي	قيمة "ت"	الدلالة
مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع	٤٢.٠٠	٢٦.٣	١.٣٢	١.٦٥	٦.٢٢	٠.٠١
مدرسة النور للمكفوفين	٣٩.٢	٢٥.٣	٠.٤٤	١.٣٢	٦.٣٩	٠.٠١
مدرسة التربية الفكرية	٤٤.٤	٢٦.٧	٠.٦٨	١.٠٠	٦.٤٥	٠.٠١
العينة ككل	٤١.٨	٢٦.١	٠.٨١	١.٣٢	٥.٩٩	٠.٠١

ويتضح من الجدول السابق أنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسط درجات القياس القبلي، ومتوسط درجات القياس البعدي في مستوى المشكلات السلوكية لدى مجموعة مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بعد تطبيق البرنامج مباشرة، وذلك لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسط درجات القياس القبلي، ومتوسط درجات القياس البعدي في مستوى المشكلات السلوكية لدى مجموعة مدرسة النور للمكفوفين بعد تطبيق البرنامج مباشرة، وذلك لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسط درجات القياس القبلي، ومتوسط درجات القياس البعدي في مستوى المشكلات السلوكية لدى مجموعة مدرسة التربية الفكرية بعد تطبيق البرنامج مباشرة، وذلك لصالح القياس البعدي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسط درجات القياس القبلي، ومتوسط درجات القياس البعدي في مستوى المشكلات السلوكية لدى عينة الدراسة ككل، بعد تطبيق البرنامج مباشرة، وذلك لصالح القياس البعدي.

ينص الفرض الثاني على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس البعدي لدى مجموعات الدراسة الثلاثة (السمعية، والبصرية، والفكرية) في مقياس المشكلات السلوكية، ولاختبار هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل التباين، والجدول التالي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

جدول (٢) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه في المشكلات السلوكية تبعاً لنوع القدرة الخاصة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	قيمة ت	الدلالة
داخل المجموعات	٥٢٧٨٣.٥	٧٧	٦٨٥.٥	٧.٥	٠.٠١
بين المجموعات	١٨٢.٨	٢	٩١.٤		

ويتضح من الجدول السابق أنه: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسط درجات مجموعات الدراسة الثلاثة (السمعية، والبصرية، والفكرية) في القياس البعدي لمقياس المشكلات السلوكية، ولمعرفة اتجاه هذه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه، والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (٣) نتائج اختبار شيفيه لتوضيح اتجاه الفروق في التطبيق البعدي لمستوى المشكلات السلوكية بين مجموعات الدراسة (السمعية، والبصرية، والفكرية)

مجموعات الدراسة	المتوسط	الأمل	النور	التربية الفكرية
مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع	٢٦.٣		**	**
مدرسة النور للمكفوفين	٢٥.٣			**
مدرسة التربية الفكرية	٢٦.٧			

ويتضح من الجدول السابق:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسط درجات مجموعة مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع وبين متوسط درجات مجموعة مدرسة النور للمكفوفين في القياس البعدي لمقياس المشكلات السلوكية وذلك لصالح مجموعة مدرسة النور للمكفوفين.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسط درجات مجموعة مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع وبين متوسط درجات مجموعة مدرسة التربية الفكرية في القياس البعدي لمقياس المشكلات السلوكية وذلك لصالح مجموعة مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسط درجات مجموعة مدرسة النور للمكفوفين وبين متوسط درجات مجموعة مدرسة التربية الفكرية في القياس البعدي لمقياس المشكلات السلوكية وذلك لصالح مجموعة مدرسة النور للمكفوفين.

ينص الفرض الثالث على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس البعدي ومتوسط درجات القياس التتبعي لدى المتعلمين ذوي القدرات الخاصة في مقياس المشكلات السلوكية بعد انتهاء فترة المتابعة. ولاختبار هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة، والجدول التالي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج

جدول (٤) نتائج اختبار "ت" ومستوى الدلالة بين القياس البعدي والقياس التتبعي في مقياس المشكلات السلوكية

المجموعة	م البعدي	م التتبعي	ع البعدي	ع التتبعي	قيمة "ت"	الدلالة
مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع	٢٦.٣	٢٦.١	١.٦٥	٠.٠٢	٢.٥٢	غير دالة
مدرسة النور للمكفوفين	٢٥.٣	٢٤.٣	١.٣٢	٠.١٤	١.١٨	غير دالة
مدرسة التربية الفكرية	٢٦.٧	٢٥.٧	١.٠٠	٠.٨٦	١.١٥	غير دالة
العينة ككل	٢٦.١	٢٥.٣	١.٣٢	٠.٢٢	٠.٩٧	غير دالة

ويتضح من الجدول السابق أنه:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس البعدي، ومتوسط درجات القياس التتبعي في مستوى المشكلات السلوكية لدى مجموعة مدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بعد انتهاء فترة المتابعة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس البعدي، ومتوسط درجات القياس التتبعي في مستوى المشكلات السلوكية لدى مجموعة مدرسة النور للمكفوفين بعد انتهاء فترة المتابعة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس البعدي، ومتوسط درجات القياس التتبعي في مستوى المشكلات السلوكية لدى مجموعة مدرسة التربية الفكرية بعد انتهاء فترة المتابعة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس البعدي، ومتوسط درجات القياس التتبعي في مستوى المشكلات السلوكية لدى عينة الدراسة ككل بعد انتهاء فترة المتابعة.

ينص الفرض لرابع على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات القياس التتبعي لدى مجموعات الدراسة الثلاثة (السمعية، والبصرية، والفكرية) بعد انتهاء فترة المتابعة. ولاختبار هذا الفرض تم استخدام أسلوب تحليل التباين، والجدول التالي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج.

جدول (٥) نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه في المشكلات السلوكية تبعاً لنوع القدرة الخاصة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	التباين	قيمة ت	الدلالة
داخل المجموعات	١٦٨٩٠.٧	٧٧	٢١٩.٣٦	٢.٤	غير دالة
بين المجموعات	١٨٢.٨	٢	٩١.٤		

ويتضح من الجدول السابق أنه: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مجموعات الدراسة الثلاثة (السمعية، والبصرية، والفكرية) في القياس التتبعي لمقياس المشكلات السلوكية بعد انتهاء فترة المتابعة.

- **مناقشة نتائج الدراسة**:

أسفرت نتائج الدراسة الحالية عن فاعلية البرنامج التدريبي للمعلمين على استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك في الحد من المشكلات السلوكية لدى الأطفال ذوي القدرات الخاصة (السمعية، والبصرية، والفكرية)، وبقاء أثر البرنامج إلى ما بعد فترة المتابعة. وكشفت النتائج عن فاعلية البرنامج لدى المتعلمين ذوي القدرات البصرية الخاصة يليهم المتعلمين ذوي القدرات السمعية الخاصة، ثم المتعلمين ذوي القدرات الفكرية الخاصة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة(Scott, et. Al, 2010) التي استخدمت استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك لدى المتعلمين ذوي الاضطرابات الانفعالية والسلوكية، حيث تمكن هذه الاستراتيجية من التنبؤ بأسباب السلوكيات غير المرغوبة من خلال دراسة البيئة المحيطة، وبناء خطة التدخل السلوكي وتنفيذها بطريقة مباشرة مع المتعلمين ذوي المشكلات السلوكية. ودراسة (McLaren, & Nelson, 2009) التي تناولت استخدمت فنية الانسحاب المتكرر مما أدى فاعلية خطة التدخل السلوكي القائمة على التشخيص الوظيفي للسلوك في الحد من المشكلات السلوكية، ودراسة (Barnes, 2009) حول تقييم التحاليل الروتينية في التشخيص الوظيفي للسلوك، ودراسة (Katsiyannis, et. Al., 2008) التي أثبتت فاعلية استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك في الحد من المشكلات السلوكية لدى المتعلمين ذوي القدرات الخاصة، ودراسة (McIntosh, et. Al.,2009) التي تناولت الأدلة على فاعلية التشخيص الوظيفي للسلوك في تقديم الدعم المطلوب للمتعلمين ذوي القدرات الخاصة. كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع توصيات دراسة (Dukes, et. Al, 2008) عن فاعلية تدريب معلمي التربية الخاصة على استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك في الحد من مشكلات المتعلمين السلوكية.

وجدير بالذكر أن التشخيص الوظيفي للسلوك لدى المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة يكون للاسترشاد به في بناء خطط التدخل السلوكي (Alter, et. Al., 2008)، وقد استهدف البرنامج التدريبي للدراسة الحالية إعداد مجموعة متنوعة من الأدوات اللازمة لتسهيل هذه العملية. ويرى الباحث أنه على الرغم من أن بعض الباحثين يعتقدون أن التحليل الكامل للتعرف على وظيفة السلوك هي الطريقة الأكثر استخداماً والأكثر سرعة وكفاءة إلا أن استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك لا تعتمد على المنهج الوصفي فحسب بل تعنى بالمنهج التحليلي للسلوك في ضوء اتساقه مع البيئة المادية والصفحة النفسية للفرد.

ونظراً لاستخدام استراتيجية التشخيص الوظيفي للسلوك فقد أصبحت المدارس بيئات تعليمية داعمة تعزز فعالية وكفاءة العمل الفريقي، وأن مشاركة المعلم في التشخيص الوظيفي للسلوك من الأهمية بمكان في الحد من الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى المتعلمين (Kamps, et. Al., 2006, McIntosh & Av-Gay, 2007)

ومما لا شك فيه أن غياب معلومات التشخيص الوظيفي للسلوك، تجعل العقاب (السلوك الأسوأ) يمارس بالعديد من المدارس دون النظر إلى ما قد يتصل بالمتعلم من خلال سلوكه (Sugai et Al., 2002)، ويشكل التحليل الوظيفي أحد عناصر التشخيص الوظيفي للسلوك الذي يسمح للمعلمين بتكوين فرضيات نظرية لتفسير السلوك يمكن من خلالها إعداد خطة التدخل السلوكي لإحلال السلوك الإيجابي محل السلوك المشكل.

• المراجع :

- Barnes, C. (2009): *An Evaluation of Routines Analyses within Functional Behavior Assessment* , Pro Quest LLC, Ph.D. Dissertation, University of Oregon.
- Creel, D. , Larsen, J., & Murphy, A., (1999) . *Functional behavioral assessments/behavioral Interventions.* Paper presented at a workshop with Bay District Schools, Panama City, FL.
- Drasgow, E., Yell, M.L., Bradley, R., & Shriner, J. G.(1999). The IDEA Amendments of 1997: *A school- wide model for conducting functional behavioral assessments and developing behavior intervention plans.* Education and Treatment of Children,22(3),244-266.
- Dukes, Charles; Rosenberg, Howard; Brady, Michael (2008): *Effects of Training in Functional Behavior Assessment*, International Journal of Special Education, v.23 n1 p163-173.
- Gresham, F., (1998). *Non-categorical approaches to K-12 emotional and behavioral difficulties*. (In) Reschly, W, & Grimes, J., (Eds.) Functional and non-categorical identification and intervention in special education, pp. 165-180.
- Hendrickson, M.; Gable, A.; Conroy, A.; Fox, G.,; & Smith, C., (1999): *Behavioral Problems in Schools: Ways To Encourage Functional Behavior Assessment (FBA) of Discipline-Evoking Behavior of Students with Emotional and/or Behavioral Disorders*., Education and Treatment of Children, v.22 n3 p280-90.
- Kamps, D. ; Wendland, M., & Culpepper, M., (2006): *Active Teacher Participation in Functional Behavior Assessment for Students with Emotional and Behavioral Disorders Risks in General Education Classrooms*, Behavioral Disorders, v.31 n2 p128-146 Feb.
- Katsiyannis, A. ; Conroy, M., & Zhang, D., (2008): *District-Level Administrators' Perspectives on the Implementation of Functional Behavior Assessment in Schools* , Behavioral Disorders, v.34 n1 p14-26.
- Larson, P., & Maag, J., (1998). *Applying functional assessment in general education class-room: Issues and recommendations*. Remedial and Special Education, n.19(6),pp 338-349.

- McLaren, M.; Nelson, C., (2009): *Using Functional Behavior Assessment to Develop Behavior Interventions for Students in Head Start*, Journal of Positive Behavior Interventions, v.11 n1 p3-21.
- O'Neill, E., Horner, R., Albin, R , Sprague, J., Storey, K., & Newton, J., (1997). *Functional assessment and program development for problem behavior* (2nd ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Paine, S., Radicchi, J., Rosellini, C., Deutchman, L., & Darch, C., (2012). *Structuring your classroom for academic*
- Ruff, M., Higgins, C., & Glaeser, B., (1998). *Positive behavioral support: Strategies for teachers*. Intervention in School Nd Clinic, 4(1), 21-32.
- Salend, S. & Taylor, L. (2002). *Cultural perspectives: Missing pieces in the functional assessment process intervention*. Journal of Intervention in School and Clinic, 38, 104-112.
- Scott, T., & Nelson, C., (1999).*Using functional behavioral assessment to develop effective intervention plans: Practical classroom applications*. Journal of Positive Behavior Interventions, 1(4), 235-241.
- Scott, M.; Alter, J.; Mc-Quillan, K., (2010): *Functional Behavior Assessment in Classroom Settings: Scaling Down to Scale Up*, Intervention in School and Clinic, v.46 n2 p87-94 Nov.
- Scott, M.; McIntyre, J., ; Liaupsin, C., ; Nelson, C. ; Conroy, M., ; & Payne, L., (2005): *An Examination of the Relation between Functional Behavior Assessment and Selected Intervention Strategies with School-Based Teams* , Journal of Positive Behavior Interventions, v.7 n4 p205-215.
- Shapiro, E., & Kratochwill T., (2000), *Conducting school-based assessments of child and adolescent behavior* New York: The Guilford Press. pp. 1-20.
- Shriver, D.; Anderson, M.; Proctor, B., (2001): *Evaluating the Validity of Functional Behavior Assessment*, School Psychology Review, v.30 n2 p180-92.
- Sugai, G., Horner, H., & Gresham, F. (2002). *Behaviorally effective school environments*. (In) Shinn, H. & Stoner., S., (Eds.), Interventions for achievement and behavior problems II: Preventive and remedial approaches pp. 315-350.
- Ysseldyke, J., Dawson, P., Lehr, C., Reschly, D., Reynolds, M. & Telzrow, C. (1997). *School psychology: A blueprint for training and practice* II. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.

❋❋❋❋❋❋❋