اتجاهات معلمي التربية الخاصة والعامة نحو أساليب تعديل السلوك

د. قحطان أحمد الظاهر

الملخص

هدف البحث إلى معرفة اتجاهات المعلمين نحو تعديل السلوك ، وهل هناك فروق وفق متغيرات الجنس ، التخصص ، أخذ مساق تعديل السلوك من عدم أخذه .

تكونت أفراد البحث من (182) معلما للتربية الخاصة والعامة في عمان والسلط . تطلب البحث بناء استبانة للكشف عن اتجاهات المعلمين نحو تعديل السلوك . طبقت الاستبانة بعد التحقق من صدقها وثباتها . استخدم اختبار (ت) كوسيلة احصائية .

توصل البحث إلى ما يلي :-

- هناك اتجاه ايجابي لكلا من معلمي التربية الخاصة والعامة نحو أساليب تعديل السلوك
- توجد فروق ذات دلالة احصائية في اتجاهات المعلمين

أ- وفق متغير الجنس ولصالح الذكور

ب-بين معلمي التربية الخاصة والعامة ولصالح معلمي التربية الخاصة

ج- بين من أخذ مساق في تعديل السلوك ومن لم يأخذالمساق ولصالح من أخذ المساق .

خلفية البحث

إن المدخل السلوكي هو أحد الفلسفات التي فسرت السلوك الإنساني والذي ارتبط بشكل أساسي بنظريات التعلم التي كانت محصلة لعدد من الباحثين، وبشكل خاص نظرية الإشراط الإجرائي لسكنر، والذي يعود أثره إلى عمل ثورندايك الذي توصل إلى قانون الأثر (Law of effect) .

ويشير مصطلح تعديل السلوك إلى مجموعة من الإجراءات التي تشكل قوانين السلوك، تلك التي تصف العلاقة الوظيفية بين المتغيرات البيئية والسلوك.

وتعد مرحلة الستينات البداية الحقيقية لتطبيق إجراءات تعديل السلوك، وبشكل خاص على الأفراد غير العاديين. فقد كان المدخل الطبي هو السائد قبل ظهور الحركة السلوكية، والذي يفسر أي مشكلة سلوكية مرضياً، وهذا ما يحدد دور المعلم لأنه لم يعد لمعالجات طبية، وإنما لمعالجات تربوية (الظاهر ،2004).

يقول أوبتن (Upton, 1983, P. 8) إن المدخل الطبي يحدد من فهمنا للسلوك، لأن المعلم ليس بصدد معرفة الأسباب، بينما يتعامل المدخل السلوكي مع السلوك الظاهر كما هو الآن.

وفي هذا السياق يمكن القول أن المدخل السلوكي هو أنسب المداخل التي يمكن تطبيقها في إطار الصف، وله سمات ايجابية تفاؤلية منها:

1- كل سلوك متعلم سواءً كان مقبولاً أم غير مقبول وبالتالي يمكن تغييره أو تعديل غير المرغوب فيه.

2- يمكن معالجة البيئة الصفية التي تسهل عملية تغيير السلوك غير المرغوب فيه عند المتعلم.

3- التعلم يحدث وفق السياق الاجتماعي من مكافآت وعقوبات.

4- يمكن تعديل المشاكل الاجتماعية للتلميذ إذا ما حدثت داخل الصف.

5- التلميذ موجه لتعلم مهمتين أساسيتين هما اكتساب السلوك المرغوب فيه الذي لم يتعلمه لحد الآن، وإبعاد الاستجابات غير المرغوبة غير المتعلمة في السلوك.

أما مدخل التحليل النفسي فليس سهلاً في التطبيق، وخصوصاً في إطار المؤسسات التعليمية، كما أنه يحتاج إلى نفس طويل ووقت كثير، وقد تكون مراحل التحليل النفسي المقترحة من قبل براون وبيدر (Brown and Pedder 1979, P95) توضيحاً لذلك:

1- البوح بالمشاكل إلى مستمع متعاطف .

Banding of Problems to sympathetic listener.

2- التنفيس عن المشاعر خلال علاقات ودية.

Ventilation of feeling within a supportive relationship.

3- مناقشة المشاكل الحالية مع مساعد غير محاجج .

Discussion of current problem, within anon judgment helper.

4- توضيح المشاكل، طبيعتها، أصولها، خلال علاقات حميمة.

Clarification of Problem, their nature and their origins with a deeping relationship.

5- مواجهة الدفاعات Confrontation of defenses .

6- تفسير الدوافع اللاشعورية وظاهرة التحول

Interpretation of unconscious motives and transference Phenomena

7- التردد (الإعادة) والتذكر وإعادة بناء الماضي .

Repetition, remembering and reconstruction of the past

8- الارتداد إلى الأداء الأقل عقلانية ورشداً .

Regression to less adult and rational functioning

9- حل العقد (الصراعات) بواسطة إعادة التجريب والعمل خلال ذلك .
Resolution of conflicts by re experiencing and working through

يتبين من خلال هذه النقاط صعوبة تطبيق مدخل التحليل النفسي في إطار الصف، إضافة إلى كونه يحتاج إلى وقت طويل، كما أنه لا يمكن تطبيقه على الصف كله أو مجموعة كثيرة من التلاميذ.

في حين توجد تلك الإمكانية لتطبيق أساليب تعديل السلوك في إطار الصف أو المدرسة بشكل عام. كما أن الأخير يتلاءم تماما عند تطبيقه مع الأطفال وخاصة الصغار، بينما لا يستطيع المحلل النفسي أن يتعامل مع صغار السن.

تتميز إجراءات تعديل السلوك بأنها تعالج المشكلة حال وقوعها في الزمان والمكان، وليس من خلال جلسات أسبوعية ، كأن تكون نصف ساعة أو ساعة وهو ما يقوم به معالج التحليل النفسي.

إن أساليب تعديل السلوك طبقت بشكل مكثف مع التلاميذ دون المستوى العادي، وخاصة مع المعاقين عقلياً، كما طبقت أيضا مع التلاميذ العاديين، وخاصة في المراحل الأولى (Al-Dahir, 1987, P. 72)

أما الدراسات في المرحلة الثانوية فهي قليلة جداً، ويمكن أن يعزى ذلك للأسباب الآتية:

1- قد يحتاج المدرس إلى تغيير سلوكه، وربما لا يرغب في ذلك، أو يجد صعوبة في ذلك.

2- كثرة عدد المدرسين الذين يدرسون الصف، فقد يصل عددهم إلى (12)، ولا يتشابهون في سلوكهم.

3- طبيعة إلقاء المحاضرات قد لا يساعد على إتباع أساليب تعديل السلوك.

4- وجود المشرف التربوي قد يجعل المدرسين غير مسؤولين لإتباع مثل هذه الأساليب.

وبالرغم من ذلك، فهناك من يقول أن دراسات أجريت في المرحلة الثانوية وأثبتت فاعليتها. فمثلاً بريسلاند (Presland, 1980, P. 57) يقول إنه بالرغم من قلة الدراسات التي أجريت في المدارس الثانوية لكنها أثبتت فاعليتها بعد أن أحصى الدراسات الأمريكية في:

1- تقليل أو تنقيص السلوك المزعج وتحسين عادات العمل عند الأطفال حتى عمر 14 سنة.

2- تقليل الاعتداء على الآخرين.

3- زيادة انهماك التلاميذ في المهمات الصفية.

وعلى أية حال، فلقد اهتمت معظم نظريات التعلم بدور التعزيز (التدعيم أو الإثابة) في التعلم. ويعزى هذا الاهتمام إلى ما تبين من تجارب التعلم في أن للتدعيم مؤثرات قوية في التعليم، وفي انتقاء السلوك في المواقف المختلفة.

المبادئ الأساسية لتعديل السلوك

إن المدخل السلوكي في تحليله للسلوك الإنساني وتعديله يعتمد على المبادئ الأساسية الآتية:

1- **نتائج السلوك تتحكم به:** إن لسلوك الإنسان نتائج تحددها البيئة، وهي تؤثر في احتمالية حدوث السلوك، أي أن السلوك يتأثر بنتائجه فإذا كانت نتائج السلوك مفرحة إزدادت احتمالية تكرار ذلك السلوك، أما إذا كانت نتائج السلوك مؤلمة قلت احتمالية تكرار ذلك السلوك. لذلك فإن نتائج السلوك تؤدي إلى زيادته أو نقصانه أو إطفاءه.

2- **التركيز على السلوك الظاهر القابل للملاحظة:** إن التركيز على السلوك الظاهر يساعد على القياس بشكل دقيق، بعيداً عن التنبؤ الكيفي، كما يمكن التعرف على فاعلية الإجراءات المتبعة في العلاج. ولن يكون القياس دقيقاً وموضوعياً إذا كان السلوك غير قابل للملاحظة، الأمر الذي يجعل الباحث يعطي تفسيرات مبهمة، أو قد يدخل في متاهات لا يستطيع الخروج منها.

3- **إن السلوك الظاهر غير المقبول هو المشكلة ذاتها وليس انعكاس لعوامل داخلية:** وهو بهذا يختلف عن نظريات علم النفس التقليدية التي تنظر إلى السلوك على أنه عرض لصراعات نفسية داخلية فالمدخل الطبي على سبيل المثال يرى ضرورة معالجة الأسباب الداخلية التي ستؤدي تلقائياً إلى تغيير السلوك، كما هو الحال عند معالجة حرارة الجسم يكون بعلاج الأسباب الداخلية.

بطبيعة الحال لا يمكن لأحد أن ينكر المدخل الطبي وخاصة لبعض السلوكات كالصرع مثلاً، ولكن السلوكات غير المقبولة كثيرة الأنماط ومتعددة الدرجات ومختلفة الأسباب، وقد يكون كثيراً منها لا يحتاج إلى علاج طبي، وإنما يحتاج إلى علاج تربوي، والمدخل السلوكي قد يكون فاعلاً في هذا المجال، وخصوصا في المؤسسات التعليمية، لأن المعلم أعد لمعالجات تربوية، وليس لمعالجات طبية.

وإذا فسرنا كل سلوك على أنه عرض لأسباب داخلية، فهذا يحد من فهمنا للسلوك، ويعرقل من وضع البرامج التربوية والعلاجية.

يقول ايزنك (Eysenek, 1978) في هذا الصدد، إن نظرية العلاج السلوكي ترى أنه لا توجد أمراض وراء الأعراض وإن هذه الأعراض، لا تخبئ شيئاً مخفياً، فإن استطعت معالجة العرض تخلصت من المرض.

لهذا يمكن القول إن التعامل مع السلوك غير السوي الظاهر على إنه المشكلة، وليس مجرد عرض لأسباب داخلية، ينسجم تماماً مع دور المعلم كتربوي ومرشد.

4- السلوك المقبول وغير المقبول متعلم: إن السلوك المقبول وغير المقبول متعلم حيث يخضع كلاً منهما لقوانين التعلم نفسها، فالنتائج المعززة التي يشعر من خلالها الفرد بالارتياح تميل إلى التكرار، ولكن قد يكون هذا السلوك غير مقبول اجتماعياً.

إن المشكلة السلوكية ما هي إلا استجابات أو عادات اكتسبها الفرد بفعل خبرات خاطئة، يمكن التوقف عنها أو استبدالها بسلوك أنسب وأفضل.

إن المدخل السلوكي يختلف عن مداخل علم النفس التقليدية في أنه يحمل في طياته عنصر التفاؤل، فما زال السلوك متعلم لمتغيرات بيئية، فبالإمكان أن نغير ذلك السلوك من خلال التحكم بهذه المتغيرات، إضافة إلى أن المدخل السلوكي ينظر إلى السلوك – الآن- ولا يتطلب إعادة الماضي.

5- إنها تعتمد على المنهجية والتجريب: إن تعديل السلوك يركز على إيجاد العلاقة بين المتغيرات البيئية والسلوك، حيث يمكن السيطرة على تلك المتغيرات ومراقبة نتائج السلوك، فهو إذن نقيض العشوائية. ونلمس في حياتنا اليومية كثيراً من الآباء والأمهات والمعلمين وأناس آخرون يستخدمون أنواعاً كثيرة من التعزيز، لكنها تفتقد إلى المنهجية العلمية، فتتسم بالعشوائية التي قد ترجع في بعض الأحيان بمردود سلبي على الأطفال.

إن فاعلية التعزيز تعتمد على كيفية استخدامها، ومكان وزمان الاستخدام، ومراعاة الفروق الفردية بين الأفراد من حيث الصفات والسمات والأمزجة التي يتصفون بها، فضلاً عن اختلاف ظروفهم البيئية.

إن تعديل السلوك يتميز بأنه يعالج المشكلة في مكان وزمان حدوثها، فالمشكلة التي تحدث في الصف تعالج فيه، والتي تحدث في البيت تعالج فيه، إذ قد يكون هناك مشاكل سلوكية تحدث في بيئة دون أخرى لوجود متغيرات معززة لذلك السلوك. فقد يوصف الطفل بأنه مشكل سلوكياً في المدرسة، لكنه غير ذلك في البيت والعكس صحيح.

كما إنه ليس بالضرورة أن تكون المشكلة مستمرة فقد تحدث في بعض الأحيان في فترة معينة دون غيرها، كأن تحدث في الصباح مثلاً أو في فترة الظهيرة أو غيرها في الأوقات.

أما أشهر طرق التجريب في تعديل السلوك فتعتمد على تصميم بحث الحالة أكثر من الاعتماد على الطريقة التقليدية في علم النفس وهي مقارنة المجموعات.

إن البرامج النظامية في تعديل السلوك تعتمد على التحليل المنطقي والموضوعي من خلال تقديم تفسيرات مقنعة للمتغيرات المسؤولة عن التغيير.

إن تعديل السلوك من المداخل المهمة التي يمكن تطبيقها في إطار الصف، حيث أشارت البحوث إلى انها تزود المعلمين بمعلومات فاعلة في كيفية التعامل مع كثير من المشاكل التي تواجهنا في مدارسنا سواءً تلك التي تتعلق بالجانب السلوكي أو الجانب الأكاديمي.

يقول روس (Ross, 1969) في هذا الصدد ان تعديل السلوك يزود المعلم بمساعدات دقيقة يمكن استخدامها مع التلاميذ لتعليم أمثلة من السلوك المرغوب ، إذ ان هناك علاقة وثيقة بين السلوك والتحصيل، وهذا ما أكدته دراسة كامبرون (Cambron, 1981) التي أسفرت نتائجها على نقصان السلوك غير المرغوب فيه وتحسن الجانب الأكاديمي لعينة من الأطفال بلغت (30) طفلاً.

ريد وسليتر (Redd & Sleator, 1978) يؤكدان بجلاء أهمية هذه الأساليب، حيث أنها تعلم بشكل روتيني في برامج معظم الجامعات لتدريب المعلمين في الولايات المتحدة، والبحوث أظهرت، إن المعرفة حول تعديل السلوك تؤدي إلى تحسين الاتجاه حولها، وهي تقود إلى تحسين سلوك التلاميذ.

إن أي إضافة نوعية تؤثر في اتجاه المعلمين ، وقد أشارت دراسات على أثر برامج تعديل السلوك في تغيير الاتجاه.

يتمثل الاتجاه بأنه سلوك الفرد نحو شخص ما أو مبدأ أو نظرية أو موقف ، وقد يكون ايجابيا أو سلبيا . يتكون الاتجاه من ثلاثة مكونات هي:

- المكون العاطفي : وهو موقف الفرد الانفعالي من مثير أو شخص أو فكر أو موضوع ، ويعبر عنها بمشاعر الحب والكراهية والسرور والارتياح .
- المكون المعرفي : وتتعلق بالمعارف والخبرات والمعتقدات ذات الصلة بالاتجاه .
- المكون السلوكي :وتتمثل بالخبرات وأسلوب التنشئة الاجتماعية التي تشكل الأنماط السلوكية التي يفترض أن تتسق مع المكونين السابقين .

أما أهم العوامل المؤثرة في الاتجاه فهي :-

1-الثقافة العامة السائدة 2-الحالة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية للوالدين 3- الأقران والمجتمع المحلي 4- الخبرات الشخصية 5- الحالة الجسدية والصحية6- وسائل الإعلام .

وقد يكون التعبير عن الاتجاه لفظيا أو عمليا .

وللاتجاهات وظائف عدة هي :

الوظيفة المنفعية:وهي الحصول على أكبر قدر ممكن من الثواب ، وأقل قدر من العقاب . والوظيفة الدفاعية عن الذات وهي الاتجاهات التي يحملها الفرد لتحميه من معرفة نواقصهم عن طريق ميكانزم الرفض التي تقوم بتجنب الحقائق غير المرضية، وبذلك تكون مرتبطة بحاجاته ودوافعه الفردية أكثر من ارتباطها بالخصائص الموضوعية .

وظيفة التعبير عن القيم ويسعى من خلالها التعبير عن قيمه والتزاماته والاعتراف بها .

الوظيفة المعرفية أي اتساق في المواقف المختلفة بحيث يسلك اتجاها على نحو ثابت ، ويتجنب الضياع أو التشتت، (الكبيسي ،2000) .

لذلك فقد تطرق بعض الباحثين إلى اختبار اتجاهات المعلمين من تعديل السلوك، فهذا سياكليا (Ciaglia, 1974) قام بدراسة لمعرفة أثر برنامج تدريبي إثناء الخدمة لمدة (32) أسبوعا في:

1- تبديل الاتجاهات والسلوك التعليمي لمجموعة من معلمي المدرسة الابتدائية.

2- تغيير السلوك اللفظي لتلاميذ هؤلاء المعلمين المدربين.

شملت عينة الدراسة (48) معلماً، (25) منهم يمثلون المجموعة التجريبية، و(23) منهم يمثلون المجموعة الضابطة.

توصلت الدراسة إلى وجود تعديل ايجابي في الاتجاهات العامة للمعلمين، وسلوكهم أو نظرتهم نحو التلاميذ الضعفاء، كما أظهرت الدراسة ان تلاميذ المجموعة التجريبية اتسم سلوكهم بالمبادأة أكثر من تلاميذ المجموعة الثانية.

أما فري (Frey, 1974) فقد أجرى مسحاً لأراء (406) شخصاً ممن تدربوا على استخدام أساليب تعديل السلوك. ومن النتائج التي توصل إليها المسح: أن (90%) شعروا أن لها تأثيراً كبيراً في تعديل سلوك التلاميذ و (27%) شعروا أن التدريب على هذه الأساليب يحسن التفاعل اليومي مع التلاميذ.

وأجرى موسكروف وهارمس(Musgrove & Harms ,1975) بحثاً بعنوان اتجاه المعلمين نحو تعديل السلوك . تكونت عينة البحث من (303) معلما في المرحلة الابتدائية .وزع عليهم مقياس الاتجاهات المتدرج من خمس استجابات .

توصلت النتائج إلى وجود اتجاها ايجابيا نحو تعديل السلوك .

واستخدم ثورول وريان (Thorall & Ryan) مقياسا لاتجاه المعلمين نحو تعديل السلوك على عينة متكونة من (92) معلماً للمرحلة الابتدائية في نيوزلندا. وتوصلت الدراسة إلى أن

المتوسط الحسابي الذي يمثل اتجاه المعلمين نحو تعديل السلوك بلغ (69.32) وهو يمثل اتجاها إيجابيا للمعلمين (Wheldall and Congreve, 1981) .

ونبقى ضمن هذا الإطار، فقد قام مريت (Merrett, 1981) بدراسة على عينة بلغت (110) طلاب للمرحلة الثالثة في كلية التربية (25) طالباً يمثلون المجموعة التجريبية و(85) طالباً يمثلون المجموعة الضابطة.

أعطيت المجموعة التجريبية كورسا في تعديل السلوك. لقد تنبأ الباحث ما يأتي:

1- سيكون سجل طلبة المجموعة التجريبية أعلى من سجل طلبة المجموعة الضابطة على أوراق تقييم المشرف.

2- ستكون علامات المجموعة التجريبية أفضل في المادتين التي تتعلق باستخدام التعزيز الاجتماعي الموجب في الصف.

3- إن التجربة والتمرين المتتابع سيحقق تغييراً في اتجاه المجموعة التجريبية نحو تعديل السلوك، كما قيس باستبيان موسكروف (Musgrove, 1974) .

وبعد الانتهاء من التدريس العملي طبق استبيان تقييم التدريس العملي للعينة جميعها، أظهرت النتائج أن معدل المجموعة التجريبية أعلى من المجموعة الضابطة لكل فئة من فئات التقييم، لكنها لم ترق إلى مستوى الدلالة الإحصائية إلا في جانب الإنجاز، فكان دالاً إحصائيا ($0.05 > p$) ولم يتحقق التنبؤ الثاني من خلال درجات المجموعتين التجريبية والضابطة.

أما بالنسبة للتنبؤ الثالث فعند تطبيق مقياس موسكروف (Musgrove 1974) على المجموعة التجريبية قبل إعطاءهم كورس في تعديل السلوك، ثم أعيد تطبيق المقياس بعد إعطاءهم الكورس والانتهاء من التطبيق العلمي. ظهر فرق دال إحصائيا في اتجاههم نحو تعديل السلوك ($0.001 > p$) .

أما دراسة جايلدز وموس (Childs and Moss, 1980) فقد قارنت بين المعلمين المتدربين على تعديل السلوك أثناء الخدمة والمعلمين غير المدربين.

ومن ضمن النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1- التعليمات اللفظية لتلاميذ المعلمين المدربين على برامج تعديل السلوك ضعفان قياساً بالمعلمين غير المدربين.

2- إن المعلمين المدربين كانوا شعلة من التفاعل اللفظي مع التلاميذ، فهم منهمكون، ولا يشعرون في فراغ، في حين أن المعلمين غير المدربين كثيراً ما يكونون صامتين، مما يؤدي إلى رتابة الدرس.

3- لقد حسن المعلمون المدربون على تعديل السلوك وغيروا كثيرا من سلوكات التلاميذ نحو الأحسن قياساً بالمعلمين غير المدربين.

وفي هذا السياق قام أندرسون (Anderson 1983) بدراسة هدفت تقييم فاعلية تدريب المعلمين على تعديل السلوك والإرشاد. أعطيت رزم تدريبية لعينة متكونة من (54) معلماً على تعديل السلوك والإرشاد يعتمد في فاعليتها على مدى معرفة المعلم بمبادئ ومفاهيم تعديل السلوك من خلال تحديد المشكلات العامة والخاصة، وتحليلها واستخلاص التقييم السلوكي للمشكلة، وكذلك على ما يبديه الشخص المرشد من سلوكات لفظية. إن من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن التدريب كان فاعلاً في زيادة معرفة المعلم للإجراءات السلوكية، كما كان فاعلاً في زيادة تكلم المعلم بما يتعلق بالسلوك الظاهر للطفل، وأساليب الملاحظة النظامية، وخطط التدخل السلوكي.

وأجرى ويلدول ومريت وبورغ (Wheldall & Merrett & Borg, 1985) دراسة هدفت معرفة تأثير تدريب المعلمين على أساليب تعديل السلوك في:

1- استجابة المعلمين الموجب نحو السلوك الاجتماعي والأكاديمي.

2- استجابة المعلمين السلبي نحو السلوك الاجتماعي والأكاديمي.

3- انخراط التلاميذ بالدرس.

تكونت عينة البحث من (11) معلماً (ستة) منهم يمثلون المجموعة التجريبية و(خمسة) يمثلون المجموعة الضابطة.

لوحظ المعلمون والتلاميذ من قبل ملاحظين كانا على درجة من الكفاءة، يدخلون مع المعلم في أحد جوانب الصف. وكان عدد الصفوف التي خضعت للتجربة (25) صفاً. جرت الملاحظة النظامية قبل التجربة وبعدها. وركزت على جانبين، الجانب الأول يتعلق بملاحظة المعلمين في تسجيل استجاباتهم الايجابية والسلبية للسلوك الاجتماعي والأكاديمي.

أما الجانب الثاني فيتعلق في قياس مدى انغماس التلاميذ بالدرس.

استخدم في الدراسة اختبار (t) وتحليل التباين المشترك (Analysis of Covariance) . أظهرت النتائج عند مقارنة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، إنه لم يكن هناك فرق دال إحصائيا بين استجابات المعلمين السلبية والايجابية المتعلقة بالسلوك الاجتماعي والأكاديمي، وكذلك انهماك التلاميذ بالدرس بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل التجربة وقبل دخول المجموعة التجريبية برنامج تدريبي على تعديل السلوك.

أما نتائج الدراسة بعد التجربة فقد توصلت إلى أن هناك فروقاً دالة ولصالح المجموعة التجريبية:

1- إن هناك فرقاً دالاً إحصائيا عند مستوى (0.01) على اختبار (t) لاستجابات المعلمين الايجابية المتعلقة بالجانب الأكاديمي، أما على اختبار تحليل التباين المشترك فكانت دالة عند مستوى (0.001).

2- إن هناك فرقاً دالاً إحصائيا عند مستوى (0.001) على اختبار (t) لاستجابات المعلمين الايجابية المتعلقة بالجانب الاجتماعي، كذلك لها نفس الدلالة على اختبار تحليل التباين المشترك.

3- إن هناك نقصاً دالاً إحصائيا عند مستوى (0.05) على اختبار (t) الاستجابات المعلمين السلبية المتعلقة بالجانب الأكاديمي، كذلك الحال بالنسبة لاختبار تحليل التباين المشترك.

4- إن هناك نقصاً دالاً إحصائيا عند مستوى (0.05) على اختبار (t) لاستجابات المعلمين السلبية المتعلقة بالجانب الاجتماعي، لكنها لم تكن دالة إحصائية على اختبار تحليل التباين المشترك.

5- إن هناك فرقاً دالاً إحصائيا عند مستوى (0.001) على اختبار (t) لانهماك التلاميذ بالدرس ولصالح المجموعة التجريبية، كذلك كانت دالة إحصائيا عند مستوى (0.001) على اختبار تحليل التباين ولصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى يوسف (1992) دراسة بعنوان اتجاهات طلبة علم النفس في الأردن نحو تعديل السلوك . تكونت عينة البحث من (102) طالبا جامعيا يمثلون السنوات الثانية والثالثة والرابعة. أسفرت نتائج الدراسة عن الآتي :-

- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية وفق المرحلة الدراسية .
- عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية وفق متغير الجنس .
- ظهر فرق ذو دلالة إحصائية بين الطلبة الذين أخذوا كورس في تعديل السلوك والذين لم يأخذوا الكورس إذ كانت المجموعة ألأولى أكثر إيجابية من الثانية .

وقام كاتس وكاسيباكليا وكابرال (Kats ,Cacciapaglia ,Cabral ,2000) بمراجعة دراسة حول التسمية المتحيزة والاتجاهات نحو تعديل السلوك التي أجريت قبل ثلاث وعشرين سنة من قبل وولفولك ووولفولك وويلسون والتي نشرت في مجلة الإرشاد وعلم النفس الإكلينيكي والتي توصلت إلى أن المصطلحات السلوكية تقلل من آدمية الفرد والتي تقلل من قبول تعديل السلوك بغض النظر عن فاعليتها، علما ان التسمية التي أطلقت على العلاج أو العلاج التربوي الإنساني (Humanistic Educative Therapy). ورأى الباحثون إعادة التجربة مع جيل جديد . تكونت عينة الدراسة من (144) طالبا جامعيا قسموا إلى مجموعتين ليشاهدوا فلما من عشر دقائق لمعالج

يستخدم إجراءات تعديل السلوك مع طفل مصاب بالتوحد . قيل لواحدة من المجموعتين إنها تعديل السلوك والثانية قيل لها أنه العلاج التربوي الإنساني . كانت النتائج مغايرة لدراسة السابقة إذ فضلت المجموعتان هذه الإجراءات بغض النظر عن التسمية . وتوصلت إلى أن الاتجاهات السلبية السابقة قد قلت خلال العقدين التاليين ، وهناك قبول أوسع بشكل عام للمعالجة السلوكية أكثر من الوقت السابق .

نستنتج من ذلك أن معظم الدراسات أظهرت اتجاها إيجابيا نحو تعديل السلوك ،وكلما ازدادت المعرفة بتعديل السلوك كلما تحسن الاتجاه الايجابي نحوها .

- لم يقتصر تأثير تعديل السلوك على الجانب السلوكي فقط، وإنما انعكس كذلك على الجانب الأكاديمي. إذ أن العلاقة وثيقة بينهما، فيؤثر كلا منهما في الآخر، كما أشار إلى ذلك كامبرون (Cambron 1981) .
- تضمنت الدراسات إتجاه المعلمين نحو تعديل السلوك إثناء الخدمة، وقبل الخدمة، وأظهرت بشكل عام اتجاهاً ايجابياً. كما جاء في دراسات سياكليا (Ciaglia 1973) وموسكروف (Musgrove, 1974) ثورول وريان (Thorall & Ryan) مريت (Merrett 1981) جايلدز وموس (Childs and Moss, 1980) اندرسون (Anderson, 1983) ويلدول ومريت وبورغ (Wheldall, & Merrett and Borg, 1985) ، يوسف (1992) كاتس وكاسيباكليا وكابرال (Kats ,Cacciapaglia ,Cabral ,2000).

ولكن لم تذكر الدراسات متغيرات أخرى قد يكون لها أثر في اتجاه المعلمين نحو تعديل السلوك الخاصة إثناء الخدمة وهي:

الجنس: فقد لا يتطابق الجنسان في مواقفهم نحو تعديل السلوك،إلا دراسة يوسف على طلبة الجامعة وليس المعلمون اثناء الخدمة .

كما لم يجر المقارنة بين اتجاهات معلمي التربية الخاصة والتربية العامة نحو هذه الأساليب.

كما لم تشر الدراسات إلى نوع المتعلم الذي يؤثر في موقف المعلمين نحو تعديل السلوك.

إذ يمكن القول في هذا الصدد أن معلمي التربية الخاصة أكثر تأثراً ببرامج تعديل السلوك من المعلمين العاديين، وذلك لأن الأساس الذي يعتقده الباحث في أن أساليب تعديل السلوك تكون أكثر فاعلية مع من يحتاج إلى رعاية خاصة.

ومن خلال ما تقدم، جاء هذا البحث ليقارن بين اتجاهات معلمي أطفال التربية الخاصة ومعلمي الأطفال العاديين ،وهل هناك فرق في الاتجاه نحو تعديل السلوك وفق متغير الجنس .

مشكلة البحث

لم تعد أساليب تعديل السلوك مقتصرة على فئات التربية الخاصة ، وإنما طبقت مع العاديين أو في أي مجال يختص بالتعليم والتدريب والتأهيل . ولقد انتشرت إجراءات تعديل السلوك بشكل كبير جدا في كل مجالات التربية الخاصة ، حيث اعتمدت بشكل كبير في برامج الأفراد المعاقين عقليا ، والمصابين بالتوحد وبطيئي التعلم ، ومع بقية فئات التربية الخاصة . ومع أهمية الموضوع لم تجر دراسة حول اتجاهات المعلمين نحو تعديل السلوك ، وهل هناك فرق في الاتجاهات وفق مجال التخصص ، أو وفق متغير الجنس .

هدف البحث

يهدف البحث إلى تقصي اتجاهات معلمي التربية الخاصة واتجاهات معلمي الأطفال العاديين من أساليب تعديل السلوك في المرحلة الابتدائية ، وهل هناك فرق في الاتجاهات بين معلمي التربية الخاصة والمعلمين العاديين ، وهل يوجد فرق في الاتجاهات نحو تعديل السلوك وفق متغير الجنس .

أسئلة البحث

يسعى البحث الحالي إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية :-

1- ما اتجاهات معلمي أطفال التربية الخاصة ومعلمي الأطفال العاديين نحو تعديل السلوك ؟

2- هل هناك فرق في اتجاهات المعلمين نحو تعديل السلوك :-

أ- وفق متغير الجنس ؟

ب-بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التربية العامة ؟

ج- بين من أخذ مساق في تعديل السلوك ومن لم يأخذ ؟

أهمية البحث

لقد تزايد الاهتمام بأساليب تعديل السلوك إذ أصبحت مساقا يدرس في جميع الكليات والمعاهد التي تخرج معلمين ومدرسين وخصوصا في مجال التربية الخاصة ، وقد كانت هناك دراسات كثيرة في أساليب تعديل ، أظهرت معظمها فاعلية هذه الأساليب في تنقيص السلوك الشائك وتعزيز السلوك المرغوب فيه . ولكن تطبيق أساليب تعديل السلوك يحتاج إلى إضافات مادية وجهد وتنظيم ودقة ، كما يحتاج إلى مد الجسور بين المؤسسة التعليمية والبيت لكي نحقق الأهداف المبتغاة ويتكامل البناء .

ونظرا لأهمية الموضوع وانتشاره عالميا وتطبيقه بشكل كبير جدا في مختلف المؤسسات التعليمية والتربوية وخصوصا مع فئات التربية الخاصة فكثير من البرامج العلاجية اعتمدت على

المدخل السلوكي كالأطفال المعاقين عقليا (Al-Dahir,1987) والأطفال المصابين بالتوحد (الظاهر ،2008) .

وفي ضوء ما سبق تتجلى أهمية البحث في كونه يتقصى موضوعا في غاية الأهمية وهو معرفة اتجاهات المعلمين نحو أساليب تعديل السلوك ، وهل يختلف الاتجاه وفق مجال التخصص ، وهل هناك فرق وفق متغير الجنس .

كما لم تتطرق أي دراسة عربية إلى هذا الموضوع على حد علم الباحث ألا دراسة يوسف (1992) التي قارنت بين طلبة علم النفس الذين أخذوا مساقا في تعديل السلوك والذين لم يأخذوا المساق .

وينتظر من هذا البحث معرفة اتجاهات المعلمين ، والذي يمكن من خلالها الوقوف على نقاط القوة والضعف نحو تعديل السلوك ، وما هي النقاط التي توثر في تكوين الاتجاه سلبا كان أم إيجابا ، وهل بني الاتجاه على معرفة حقيقية لأساليب تعديل السلوك .

مصطلحات البحث

الاتجاه (Attitude) :هو تهيئ عقلي وجداني مكتسب ثابت نسبيا يحدد شعور الفرد وسلوكه أزاء شتى المتغيرات . أما التعريف الإجرائي فهو الدرجة التي يحصل عليها معلم أطفال التربية الخاصة أو معلم الأطفال العاديين في المقياس المستخدم في هذا البحث .

تعديل السلوك : تنظيم المتغيرات البيئية التي تعتمد بشكل أساسي على نظريات التعلم وخصوصا الاشراط الإجرائي و الاشراط الكلاسيكي و التعلم الاجتماعي لغرض تغيير السلوك غير المرغوب فيه ، وتعزيز أو إكساب السلوك الجيد.

معلمو الأطفال العاديين : هم المعلمون الذين يعلمون ألأطفال العاديين في المدارس العادية سواءً كانت حكومية أو خاصة .

معلمو أطفال التربية الخاصة : هم المعلمون الذين يتعاملون مع أطفال التربية الخاصة في المراكز الخاصة أو غرف المصادر في المدارس العادية .

حدود البحث

يقتصر البحث على معلمي أطفال التربية الخاصة ومعلمي الأطفال العاديين في مدينة عمان المركز والسلط المركز للعام الجامعي 2008/2007.

كما يتحدد البحث بالمقياس المستخدم صدقه وثباته واستجابات المفحوصين .

منهج البحث

اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي

مجتمع البحث وعينته

يتألف المجتمع الأصلي للبحث الحالي من معلمي أطفال التربية الخاصة ومعلمي الأطفال العاديين .أما عينة البحث فقد أخذت عينة متاحة من مدينتي عمان والسلط بلغ عددها (182) موزعين كما هو موضح في الجدول الآتي :-

جدول (1)

عينة البحث وفق متغيرات (الجنس ، التخصص ، أخذ المساق أو عدمه)

الجنس	ذكر	66
	انثى	116
التخصص	تربية خاصة	94
	تربية عامة	88
هل أخذت مساق تعديل السلوك	نعم	108
	لا	74

أداة البحث

تطلب البحث إعداد أداة تقيس اتجاهات معلمي أطفال التربية الخاصة ومعلمي الأطفال العاديين بالاعتماد على البحوث والدراسات السابقة مثل موسكروف Musgrove 1974) وويلدول وكونكريف (Wheldall and Congreve, 1981) .

تكون المقياس من (44) فقرة ،وقد عرض الباحث المقياس على بعض الزملاء من ذوي الخبرة والاهتمام في هذا الحقل .

صدق الأداة

صدق المحكمين :عرض المقياس على عدد من الأساتذة في مجال التربية الخاصة وعلم النفس التربوي بلغ عددهم (10) وقد أخذت ملاحظاتهم من تعديل وإضافة وحذف ، وقد أبقيت الفقرات التي حصلت على اتفاق (90%) فما فوق ، وأصبح المقياس متكونا من (36) فقرة . كما هو واضح في الملحق (1)

كما استخدم الباحث الصدق التمييزي لمعرفة ارتباط الفقرة بمجموع الفقرات ، وكانت جميع الفقرات دالة احصائيا عند مستوى (0,00) ما عدا الفقرة الثالثة فكانت دالة عند مستوى(0,05). والملحق (2) يوضح ذلك

ثبات المقياس

استخدمت طريقة الاختبار وإعادة الاختبار على عينة قدرها (24) معلما (12) من معلمي أطفال التربية الخاصة و(12) من معلمي الأطفال العاديين بفارق زمني قدره أسبوعان . وقد حسب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيقين ، وبلغ معامل الثبات (886,.) .

كما تم حساب معامل الاتساق الداخلي للعينة ذاتها باستخدام معادلة كرونباخ ألفا ،وبلغ معامل الثبات (74,.) .

تصحيح المقياس : يتكون المقياس من سلم خماسي (موافق بشدة ، موافق ، لا أدري ، غير موافق ، غير موافق بشدة) تعطى الدرجات (5 ،4 ،3 ،2 ،1) إذا كانت الفقرة ايجابية ، وتعكس هذه الدرجات إذا كانت الفقرة سلبية ،فتكون الدرجة الدنيا (36) والدرجة العليا (180).أما الدرجة الحيادية فهي (108) .

نتائج البحث ومناقشتها

1- فيما يتعلق بالسؤال الأول الذي ينص "ما اتجاهات معلمي أطفال التربية الخاصة ومعلمي الأطفال العاديين نحو تعديل السلوك ؟

جدول(2)

دلالةالفروق بين متوسطات متغيرات البحث (الجنس ، تربية (عامة ، خاصة) ، مساق تعديل السلوك ومجموع أفراد الدراسة والدرجة الحيادية (108)

المتغير	مستويات المتغير	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة الحيادية	درجات الحرية	قيمة T	الدلالة الاحصائية
الجنس	ذكور	66	127,62	17,17	108	65	9,3	0, 000
	اناث	116	118,9	18,4	108	115	6,40	0,00
نوع التخصص	تربية خاصة	94	130,68	17,25	108	93	12,74	0, 000
	تربية عامة	88	113	15,03	108	87	3,119	0, 02
مساق تعديل السلوك	أخذ المساق	108	129,63	17,46	108	107	12,878	0, 000
	لم يأخذ المساق	74	111,17	13,84	108	73	1,973	0,052
العينة جميعها		182	122,13	18,44	108	181	10,336	0, 000

يظهر من خلال الجدول أن هناك اتجاها ايجابيا من خلال متغيرات البحث ومجموع أفراد الدراسة فقد كانت ذات دلالة احصائية عدا متغير لم يأخذ مساق في تعديل السلوك لم يصل الفرق إلى مستوى الدلالةالاحصائية .

أماالسؤال الثاني المتعلق هل هناك فرق في اتجاهات المعلمين نحو تعديل السلوك

أ – وفق متغير الجنس ؟

ب – بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التربية العامة ؟

ج– بين من أخد مساق في تعديل السلوك ومن لم يأخذ ؟

والجدول الآتي يبين الفرق في اتجاهات المعلمين وفق متغير الجنس

جدول (3) الفروق في الاتجاهات وفق متغير الجنس

الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة T	الدلالة الاحصائية
ذكور	66	127,66	17,17	180	3,127	0.02
اناث	116	118,98	18,46			

يتبين من خلال الجدول أن هناك فرقا ذا دلالة احصائية عند مستوى ($0.05\geq \alpha$) ولصالح الذكور .

اما الفرق وفق متغير التخصص فيوضحه الجدول الآتي

جدول (5) الفروق في الاتجاهات وفق متغير التخصص

التخصص	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة T	الدلالة الاحصائية
تربية خاصة	94	130,68	17,25	180	7,347	0.000
تربية عامة	88	113	15,03			

يتبين من خلال الجدول أن هناك فرقا ذا دلالة احصائية عند مستوى ($0.000\geq \alpha$) بين اتجاهات معلمي التربية الخاصة والتربية العامة ولصالح الفئة الأولى .

اما الفرق وفق متغير أخذ المساق أو عدم أخذه فيوضحه الجدول التالي :–

جدول (6) الفروق في الاتجاهات وفق متغير أخذ المساق أو عدم أخذه

التخصص	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة T	الدلالة الاحصائية
أخذ المساق	108	129,63	17,46	180	7,603	0.000
لم يأخذ المساق	88	111,17	13,84			

يتبين من خلال الجدول أن هناك فرقا ذا دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.000$) بين اتجاهات المعلمين الذين أخذوا مساق تعديل السلوك .

يظهر من خلال الجداول السابقة ان هناك اتجاها إيجابيا نحو تعديل السلوك ، إذ أظهر المعلمون بشكل عام اتجاها ايجابيا نحوتعديل السلوك كما هو واضح من المتوسطات الحسابية وقد احتلت الفقرات (9 ، 11 ،3 ، 22 ، 28، 22 ،21، 26) على أعلى المتوسطات كما هو واضح في الملحق (3) ، لما لهذه الأساليب من أثر على الجانب المهني والمعرفي والشخصي والذي يفرز بظلاله الايجابي رؤية تربوية سليمة في كيفية التعامل مع الأطفال من خلال التركيزعلى الجوانب الايجابية وابعاد هم عن أي شكل من أشكال الفشل والاحباط، وجعلهم في وضع نفسي جيد ، أن العلاقة بين المعلم والمتعلم علاقة ديناميكية إذ كل منهما يؤثر في الآخر كما يظهر في الفقرتين (26 ،24)، وتعد أساليب تعديل السلوك اضافة نوعية تؤهلهم في كيفية التعامل السليم مع مشكلات الأطفال ، بأسلوب علمي يعتمد المنهجية والتجريب بعيدا عن العشوائية والتجريب ، وبالتالي ستوثر ايجاباً في بناء علاقة إيجابية بين المعلم والمتعلم مما ينعكس ذلك بشكل ايجابي على الجوانب الأكاديمية والسلوكية والانفعالية .وهذا يصب في تحسين دافعية كلا من المعلم والمتعلم . اتفقت نتائج البحث مع دراسات سياكليا (Ciaglia 1973) وموسكروف (Musgrove, 1974) ثورول وريان (Thorall & Ryan) مريت (Merrett 1981) جايلدز وموس (Childs and Moss, 1980) اندرسون (Anderson, 1983) ويلدول ومريت وبورغ (Wheldall, & Merrett and Borg, 1985) ، يوسف (1992) كاتس وكاسيباكليا وكابرال (Kats ,Cacciapaglia ,Cabral ,2000).

ولكن لم يكن هذا الاتجاه الايجابي على درجة واحدة وفق متغيرات الجنس ، نوع التخصص ، أخذ المساق المساق أو عدم أخذه إذ ظهر فرق دال احصائيا لصالح الذكور، وقد يبرر ذلك في أن كثيراً من الذكور كان يعملون درجة الماجستير في التربية الخاصة في جامعة عمان العربية للدراسات العليا ،وكانوا أكثر تعرضا للدراسات التي استخدمت هذه الأساليب من غيرهم واكثر معرفة بفاعلية هذه الأساليب من الناحية النظرية والتطبيقية .لقد خالفت نتائج البحث الحالي النتيجة التي توصل إليه يوسف (1992) في عدم وجود فرق وفق متغير الجنس.

كما ظهر فرق دال احصائيا بين معلمي التربية الخاصة ومعلمي التربية العامة ولصالح الأولى لأنهم أعرف من غيرهم بجدوى أساليب تعديل السلوك في معالجة المشكلات السلوكية ، وتجعلهم أكثر تأهيلا مهنيا ،وأكثر احتياجا لها. وهي مهمة جدا لأطفال التربية الخاصة ، وطبقت معهم بشكل أكثر بكثير من تطبيقها مع الأطفال العاديين ، وثبتت فاعليتها ، ولا يمكن أن يكون معلم

التربية الخاصة ناجحا كما ينبغي دون معرفة حقيقية لأساليب تعديل السلوك من الناحية النظرية والتطبيقية (الظاهر ،2004) ، وأن هناك علاقة وثيقة بين المشكلات السلوكية والتحصيل الدراسي .

وظهر فرق دال احصائيا بين من أخذ مساق في تعديل السلوك وبين من لم يأخذ المساق ولصالح المجموعة الأولى لأن من يكون له المعرفة بهذه الأساليب أقدر على المعرفة بأهميتها من الجوانب المعرفية والمهنية والشخصية ، وهي تجسيد لنظرية الاشراط الكلاسيكي التي تؤكد على اختيار المثيرات الملائمة والدافعة للعطاء الأوفر ، ونظرية الاشراط الاجرائي التي تركز على نتائج السلوك والتأكيد على الجوانب الايجابية والابتعاد عن أي شكل من أشكال الفشل والاحباط ،ونظرية التعلم الاجتماعي التي نستطيع من خلالها تعليم الطفل السلوك المرغوب فيه عن طريق التقليد والنمذجة .

تتفق هذه النتيجة مع دراسات سياكليا (Ciaglia, **1974**)، جايلدز وموس Childs and Moss, 1980، كاتس وكاسيباكليا وكابرال (Kats ,Cacciapaglia ,Cabral ,2000) .

ويمكن أن نوصي بما يلي:-

- جعل مساق تعديل السلوك مساقا اجباريا في أي مركز او معهد او كلية تخرج معلمين سواء كانوا لأطفال التربية الخاصة أو العامة .
- دراسة أثر تعديل السلوك في الرضا الوظيفي
- عمل دراسة مقارنة لإتجاهات المعلمين نحو تعديل السلوك بين النظرية والتطبيق .

المراجع

- الظاهر ، قحطان أحمد .(2008) . **التوحد** . عمان : دار وائل للنشر .
- الظاهر ، قحطان أحمد (2004) . تعديل السلوك . عمان : دار وائل للنشر .
- الكبيسي ، راضي (2000) . إتجاهات الأبناء نحو آبائهم المعاقين . عمان : دار الفكر .
- Al- Dahir, K. A. (1987). A study of behavior modification with special reference to mentally retarded children. **Unpublished Med Dissertation**. University College Cardiff.
-- Anderson, T. K. (1983). An evaluation of teacher training in consultation and behavior modification as a mean for increasing the frequency of specific categories of consultee verbal behavior **Dissertation Abstract International**, 44, 11, May 1984
- Brown, D. and Pedder, J. (1979). **Introduction to Psychotherapy**. London: Tavistock Publications.

- Childs, S. J. and Moss. G. (1981) In service training for teachers in behavioral psychology, problems of implementation. In wheldall. K. (Ed) **The behaviorist in the classroom. Educational Review**, offest publication No.1 Birmingham.
- Ciaglia, E. R. (1974). The effect of an instructional behavior and skills development program upon in service teacher behavior **Dissertation Abstract International**. A 12 PP. 7020-7021
- Combron, D. E. (1981) Effects of modeling on academic task in reducing disruptive classroom behavior in Impulsive children. **Dissertation Abstracts International**. 12, 06 October
- Eyseneck, H. S. (1978). **Argon and Neurosis**. Glasgow: William Collins.
- Frey, S. H. (1974) Teacher and behavior modification In, Wheldall, R. and Congreve, S. (1981) **The attitude of British teachers Toward behavior modification.** Educational Review, 32, Birmingham.
- Kats,R.C.; Cacciapaqlia,H,&Cabral,K,.(2000).Labeling bias and attitude toward behavior modification .J Behav Ther Exp Psychiatry ,Mar,31,1,67-72
- Merrett, F. (1981) Teaching teacher behavior modification: the effect on attitude and behavior. Educational Review. Offest Publication, 1, Birmingham
- Musgrove, Walter ,J,& Harms , Robert ,A.(1975). Teacher attitude toward behavior modification . journal of the Students Personnel Association Teacher Education ,13,133-137 ,May 1975
- Presland, J. (1980) Behavior modification in secondary school In, G. Upton and A. Gobell (Eds) **Behavior Problems in the Comprehensive School.** Cardiff, Faculty of Education, University College Cardiff
- Redd, W. and Sleator, W. (1978) Take a charge. A person guide to behavior modification. In K. Wheldall and S. Congreve (1980) The attitude of British teacher toward behavior modification **Educational Review**. 32, 1.
- Ross, K. O. (1969). The application of behavior principles therapeutic education. In W. Dupont, (Ed) **Education Emotionally Disturbed children.** New York: Holt Rinehart and Winston Inc
- Upton, G. (1983) **Education of Children with Behavior Problems**. Cardiff. Faculty of Education, University College- Cardiff.
- Wheldall, K. and Congreve, S. (1981) The teacher and behavior modification: what do they think of it so far . In K. Wheldall, (Ed) **The behaviorist in the classroom. Educational Review. Offset publication, No. 1.**

Yousif, J.M.,(1992).Attitude of Arabic psychology Students toward behavior modification . J Behav Ther Exp Psychiatry , Mar,23,1,33-36

ملحق (1)

اتجاه معلمي أطفال التربية الخاصة ومعلمي الأطفال العاديين نحو أساليب تعديل السلوك

التخصص : الجنس :

هل أخذت مساق في تعديل السلوك :

ت	الفقرة	اتجاه الفقرة	موافق بشدة	موافق	لا أدري	غير موافق	غير موافق بشدة
1	فوائد أساليب تعديل السلوك مبالغ فيها	سلبي					
2	تزداد الحاجة لأساليب تعديل السلوك كلما اشتدت الإعاقة	ايجابي					
3	لا يمكن الاستغناء عن أساليب تعديل السلوك في التربية الخاصة	ايجابي					
4	برامج تعديل السلوك غير قادرة على مواجهة متطلبات السلوك المعقد	سلبي					
5	التحسن الذي يتحقق من جراء استخدام أساليب تعديل السلوك يستحق الوقت الزائد المطلوب لمنح المكافآت	ايجابي					
6	يسبب تعديل السلوك كثير من الخلافات بين الأطفال نتيجة لتعزيز طفل أو بعض الأطفال دون الآخرين	سلبي					
7	يساعد تعديل السلوك الطفل على التكيف مع البيئة	ايجابي					
8	تشكل برامج تعديل السلوك عبئا ماليا على المؤسسة التعليمية	سلبي					
9	يحسن تعديل السلوك التحصيل الأكاديمي	ايجابي					
10	يحسن تعديل السلوك التطور الأخلاقي للطفل	ايجابي					
11	يزداد تطبيق تعديل السلوك كلما زادت المعرفة به	ايجابي					
12	يخلق تعديل السلوك لدى الأطفال شعورا بالتفرقة	سلبي					
13	النفقات التي تبذل في برامج تعديل السلوك لا تساوي ناتجه	سلبي					
14	تعمل برامج تعديل السلوك على تحسين مستوى الحالات الصفية	ايجابي					
15	يساعد تعديل السلوك على تقليد السلوك الجيد	ايجابي					

16	يبتعد المعلمون عن تطبيق أساليب تعديل السلوك بشكل رسمي	سلبي					
17	يعد التعزيزالمادي المستخدم في برامج تعديل السلوك رشوة	سلبي					
18	ليس من حق المعلم تغيير سلوك الطفل الذي يرغب فيه حتى ولو كان شائكا	سلبي					
19	تعديل السلوك لا يحقق العدل بين المتعلمين	سلبي					
20	لا يشعر المعلم بالوقت عند تطبيق تعديل السلوك	ايجابي					
21	برامج تعديل السلوك سهلة التطبيق	ايجابي					
22	يزيد تعديل السلوك من دافعية المعلم	ايجابي					
23	يهذب تعديل السلوك سلوك المعلم	ايجابي					
24	يحسن تعديل السلوك الخصائص المهنية للمعلم	ايجابي					
25	يحسن تعديل السلوك الخصائص الاجتماعية	ايجابي					
26	يجعل تعديل السلوك العلاقة بين المعلم والمتعلمين ايجابية	ايجابي					
27	يجعل تعديل السلوك المعلمين يعملون بشكل ميكانيكي	سلبي					
28	يؤدي تعديل السلوك إلى الرضا الوظيفي	ايجابي					
29	يساعد تعديل السلوك على تصنع السلوك المقبول لغرض التعزيز	سلبي					
30	ينتهي السلوك المقبول حال الانتهاء من التعزيز	سلبي					
31	يتطلب تعديل السلوك جهدا كبيرا لتطبيقه	سلبي					
32	يتجنب المعلم تطبيق تعديل السلوك لأنه يحتاج دقة كبيرة .	سلبي					
33	يتردد المعلم في تطبيق تعديل السلوك لأنه يحتاج إلى صبر واتساع صدر	سلبي					
34	يتسم تعديل السلوك بالتفاؤلية	ايجابي					
35	يقيد تعديل السلوك حرية الطفل في أن يفعل ما يريد	سلبي					
36	يؤدي تعديل السلوك إلى تعاون الأسرة مع المؤسسة التعليمية	سلبي					

ملحق (2)

الدلالة التمييزية للفقرات

ت	الفقرة	معامل الارتباط
1	فوائد أساليب تعديل السلوك مبالغ فيها	.509 **
2	تزداد الحاجة لأساليب تعديل السلوك كلما اشتدت الإعاقة	.536 **
3	لا يمكن الاستغناء عن أساليب تعديل السلوك في التربية الخاصة	.186 *
4	برامج تعديل السلوك غير قادرة على مواجهة متطلبات السلوك المعقد	.518 **
5	التحسن الذي يتحقق من جراء استخدام أساليب تعديل السلوك يستحق الوقت الزائد المطلوب لمنح المكافآت	.473 **
6	يسبب تعديل السلوك كثير من الخلافات بين الأطفال نتيجة لتعزيز طفل أو بعض الأطفال دون الآخرين	.497 **
7	يساعد تعديل السلوك الطفل على التكيف مع البيئة	.422 **
8	تشكل برامج تعديل السلوك عبئا ماليا على المؤسسة التعليمية	.361 **
9	يحسن تعديل السلوك التحصيل الأكاديمي	.394 **
10	يحسن تعديل السلوك التطور الأخلاقي للطفل	.366 **
11	يزداد تطبيق تعديل السلوك كلما زادت المعرفة به	.592 **
12	يخلق تعديل السلوك لدى الأطفال شعورا بالتفرقة	.490 **
13	النفقات التي تبذل في برامج تعديل السلوك لا تساوي ناتجه	.457 **
14	تعمل برامج تعديل السلوك على تحسين مستوى الحالات الصفية	.353 **
15	يساعد تعديل السلوك على تقليد السلوك الجيد	.525 **
16	يبتعد المعلمون عن تطبيق أساليب تعديل السلوك بشكل رسمي	.412 **
17	يعد التعزيزالمادي المستخدم في برامج تعديل السلوك رشوة	.497 **
18	ليس من حق المعلم تغيير سلوك الطفل الذي يرغب فيه حتى ولو كان شائكا	.522 **
19	تعديل السلوك لا يحقق العدل بين المتعلمين	.504 **
20	لا يشعر المعلم بالوقت عند تطبيق تعديل السلوك	.551 **
21	برامج تعديل السلوك سهلة التطبيق	.516 **
22	يزيد تعديل السلوك من دافعية المعلم	.519 **
23	يهذب تعديل السلوك سلوك المعلم	.466 **
24	يحسن تعديل السلوك الخصائص المهنية للمعلم	.459 **
25	يحسن تعديل السلوك الخصائص الاجتماعية	.391 **
26	يجعل تعديل السلوك العلاقة بين المعلم والمتعلمين ايجابية	.483 **
27	يجعل تعديل السلوك المعلمين يعملون بشكل ميكانيكي	.419 **
28	يؤدي تعديل السلوك إلى الرضا الوظيفي	.465 **

29	يساعد تعديل السلوك على تصنع السلوك المقبول لغرض التعزيز	.508 **
30	ينتهي السلوك المقبول حال الانتهاء من التعزيز	.426 **
31	يتطلب تعديل السلوك جهدا كبيرا لتطبيقه	.514 **
32	يتجنب المعلم تطبيق تعديل السلوك لأنه يحتاج دقة كبيرة .	.461 **
33	يتردد المعلم في تطبيق تعديل السلوك لأنه يحتاج إلى صبر واتساع صدر	.547 **
34	يتسم تعديل السلوك بالتفاؤلية	.645 **
35	يقيد تعديل السلوك حرية الطفل في أن يفعل ما يريد	.360 **
36	يؤدي تعديل السلوك إلى تعاون الأسرة مع المؤسسة التعليمية	.419 **
	مجموع الفقرات الكلي	.419 **

- دالة عند مستوى 0,05

** دالة عند مستوى 0,00

ملحق (3)

المتوسط الحسابي للفقرات من الأعلى إلى الأدنى

ت	الفقرة	المتوسط الحسابي
9	يحسن تعديل السلوك التحصيل الأكاديمي	4,38
11	يزداد تطبيق تعديل السلوك كلما زادت المعرفة به	4,36
3	لا يمكن الاستغناء عن أساليب تعديل السلوك في التربية الخاصة	4,33
22	يزيد تعديل السلوك من دافعية المعلم	4,19
28	يؤدي تعديل السلوك إلى الرضا الوظيفي	4,13
2	تزداد الحاجة لأساليب تعديل السلوك كلما اشتدت الإعاقة	4,11
21	برامج تعديل السلوك سهلة التطبيق	4,08
26	يجعل تعديل السلوك العلاقة بين المعلم والمتعلمين ايجابية	4,05
20	لا يشعر المعلم بالوقت عند تطبيق تعديل السلوك	3,91
24	يحسن تعديل السلوك الخصائص المهنية للمعلم	3,91
15	يساعد تعديل السلوك على تقليد السلوك الجيد	3,83
6	يسبب تعديل السلوك كثير من الخلافات بين الأطفال نتيجة لتعزيز طفل أو بعض الأطفال دون الآخرين	3,83
19	تعديل السلوك لا يحقق العدل بين المتعلمين	3,80
25	يحسن تعديل السلوك الخصائص الاجتماعية	3,80
7	يساعد تعديل السلوك الطفل على التكيف مع البيئة	3,77
8	تشكل برامج تعديل السلوك عبئا ماليا على المؤسسة التعليمية	3,72
36	يؤدي تعديل السلوك إلى تعاون الأسرة مع المؤسسة التعليمية	3,58
29	يساعد تعديل السلوك على تصنع السلوك المقبول لغرض التعزيز	3,52

5	التحسن الذي يتحقق من جراء استخدام أساليب تعديل السلوك يستحق الوقت الزائد المطلوب لمنح المكافآت	3,52
12	يخلق تعديل السلوك لدى الأطفال شعورا بالتفرقة	3,50
34	يتسم تعديل السلوك بالتفاؤلية	3,41
30	ينتهي السلوك المقبول حال الانتهاء من التعزيز	3,41
14	تعمل برامج تعديل السلوك على تحسين مستوى الحالات الصفية	3,38
23	يهذب تعديل السلوك سلوك المعلم	3,27
31	يتطلب تعديل السلوك جهدا كبيرا لتطبيقه	3,25
13	النفقات التي تبذل في برامج تعديل السلوك لا تساوي ناتجه	3,16
16	يبتعد المعلمون عن تطبيق أساليب تعديل السلوك بشكل رسمي	3,13
33	يتردد المعلم في تطبيق تعديل السلوك لأنه يحتاج إلى صبر واتساع صدر	3,13
10	يحسن تعديل السلوك التطور الأخلاقي للطفل	3,12
1	فوائد أساليب تعديل السلوك مبالغ فيها	3,08
32	يتجنب المعلم تطبيق تعديل السلوك لأنه يحتاج دقة كبيرة .	3,08
35	يقيد تعديل السلوك حرية الطفل في أن يفعل ما يريد	3,03
17	يعد التعزيزالمادي المستخدم في برامج تعديل السلوك رشوة	3,02
18	ليس من حق المعلم تغيير سلوك الطفل الذي يرغب فيه حتى ولو كان شائكا	2,97
27	يجعل تعديل السلوك المعلمين يعملون بشكل ميكانيكي	2,94
4	برامج تعديل السلوك غير قادرة على مواجهة متطلبات السلوك المعقد	2,58

Public and Special Education Teachers Attitudes Toward Behavior Modification

Kahtan Ahmed-Al -Dahir

This Study aimed to examine the attitudes of public and special education teachers toward behavior modification .

The Study population consisted of (182) teachers in Amman and Al-salt .

A questionnaire for attitudes was built and applied, after its validity and reliability were verified, to public and special education teachers . T test was used

The Study revealed the following results:

- Both of public and special education teachers have appositive attitudes toward behavior modification.
- There are significant differences on the attitudes of teachers according to gender , specialization , behavior modification course in behalf of men teachers , special education teachers , teachers who took a course in behavior modification .