وجهات نظر معلمي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية حول تطبيق نموذج ABC لتعديل السلوك

إعداد

الباحثة /سمية عبد الرزاق ظفر & الباحث / خالد وليد ظفر

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التحقق من فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل السلوك العدواني، والهروب من الصف الدراسي، وضعف تفاعل التلميذ مع المعلم، والتي يقوم بها الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بالمراحل الأولى من التعليم بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر معلميهم، والتحقق من تأثير متغيرات (جنس المعلم، التخصص في البكالوريوس للمعلم، الخبرة العملية في تعليم ذوي الإعاقة الفكرية) في فاعلية النموذج، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان باستخدام **المنهج الوصفي المسحي**، حيث تمثلت **أداة الدراسة** في استبانة مكونة من (3) محاور رئيسية: (السلوك العدواني، الهروب من الصف، ضعف التفاعل مع المعلم) والمحتوية على 7 فقرات لكل محور بمجموع (21) فقرة، وقد تكون **مجتمع الدراسة** من جميع معلمي ومعلمات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة مكة المكرمة، وقد تم اختيار **عينة عشوائية** بسيطة باستخدام اختبار ستيفن ثامبسون والتي بلغت (69) معلم، و(44) معلمة، وقد أظهرت **نتائج الدراسة** فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل السلوك العدواني داخل الصف الدراسي للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية جاءت في درجة(موافق) بمتوسط حسابي (4.01)، وأن فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الهروب من الصف الدراسي للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية جاءت في درجة(موافق) بمتوسط حسابي (3.89)، وفاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك ضعف تفاعل التلميذ مع المعلم داخل الصف الدراسي للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية جاءت في درجة(موافق) بمتوسط حسابي (3.99)، وأن فاعلية النموذج لتعديل السلوك على أبعاده الثلاثة بدرجة (موافق) ومتوسط حسابي(3.96)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي طبقا لمتغيرات الدراسة الثلاثة: (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة)، وبناء على هذه النتائج **أوصى الدراسة** بـإقامة دورات عن كيفية استخدام نموذج A.B.C داخل مدينة مكة، والقيام بتدريب المعلمين والمعلمات للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية لنموذج A.B.C، وتزويد المعلمين والمعلمات بنشرات تربوية حول نموذج A.B.C، ومناقشة موضوع A.B.C في إعداد معلمي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وإجراء دراسة تجريبية لفاعلية النموذج.

الكلمات المفتاحية للدراسة/ نموذج .A.B.C- الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية – السلوك – الإعاقة الفكرية.

Abstract

The study aimed to discuss the effectiveness of applying the (**A.B.C**) Model to modify aggressive behavior, escape from the class, and poor student-teacher interaction, which is carried out by children with intellectual disabilities at the early stage education in Makkah from the viewpoint of their teachers, and aiming to find if any statistically significant differences among the study variables in introducing the effectiveness of the model in terms of: (Gender of the teacher, specialization in the teacher's bachelor's degree, and practical experience The researcher has ،in teaching people with intellectual disabilities) adopted the descriptive survey approach to achieve the objectives of the study, where a questionnaire was designed consisting of (3) main pivots: (Aggressive behavior, escaping from the class, and poor interaction with the teacher) and containing (7) paragraphs for each pivot, with a total of (21) paragraphs. The study population consisted of all male and female teachers of children with intellectual disabilities in Makkah, and a simple random sample was selected using the Stephen Thompson Test, which The prominent ،amounted to (69) male teachers and (44) female teachers findings of the study showed that the effectiveness of applying the (**A.B.C**) Model to modify the aggressive behavior within the classroom for children with intellectual disabilities came in the degree of (Agree), with an arithmetic average of (4.01), the effectiveness of applying the (**A.B.C**) Model to modify the behavior of escaping from the class for children with intellectual disabilities came in the degree of (Agree), with an arithmetic average of (3.89), the effectiveness of applying the (**A.B.C**) Model to modify the behavior of poor student-teacher interaction within the classroom for children with intellectual disabilities came in the degree of (Agree) with an arithmetic average of (3.99), and the effectiveness of the model to modify behavior in its three dimensions came in the degree The findings also showed ،of (Agree) with an arithmetic average of (3.96) that there were no statistically significant differences between the averages of the study sample's responses regarding the effectiveness of applying the (**A.B.C**) Model to modify the behavior of children with intellectual disabilities within the classroom according to the three study variables: (Gender, specialization, and years of experience). According to

these findings, the researcher recommended holding courses on how to use the (**A.B.C**) Model within Makkah, training male and female teachers of children with intellectual disabilities on the (**A.B.C**) Model, providing teachers with educational brochures about the (**A.B.C**) Model, discussing the topic of (**A.B.C**) in preparing teachers of children with intellectual disabilities and conducting an experimental study of the effectiveness of the model.

Keywords: *(**A.B.C**) Model - Children with Intellectual Disabilities – Behavior - Intellectual Disabilities.*

تمهيد

إن من أسس تقدم المجتمعات في عصرنا الحديث هي التطورات الموجودة في البرامج التعليمية داخل المؤسسات التعليمية، وطرق استخدامها والركائز التي تستند عليها، وعلى الفئات التي تقدم لها هذه البرامج، وقد أظهرت المملكة العربية السعودية في رؤيتها 2030م بالاهتمام الواضح في المجال التعليمي المقدم لشتى فئات هذا المجتمع سواء كان للمعلم أو المتعلم، و للوصول إلى نهضة تعليمية واقتصادية ولتحقيق الرؤية المنشودة (عجاج، 2023)، وأضاف القحطاني (2023) أن من العلامات التي تشير لارتقاء الفكر لدى الشعب والدولة الاهتمام بتربية الأطفال بمختلف فئاتهم وذلك من خلال رعايتهم واهتمامهم بذوي الإعاقة، فهم بحاجة إلى برامج خاصة لاكتساب المهارات الاجتماعية والأكاديمية.

وأشار حسين (2013) إلى أن أهداف العملية التعليمية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تختلف عن الأهداف المقدمة لأقرانهم العاديين، مما يترتب عليه تغير محتويات المناهج التعليمية ومكوناتها، وهنالك بعض العوائق التي تحول بين تقديم البرامج التعليمية بالشكل الصحيح لهذه الفئة ، والطفل يكون سببا في ضعف اكتمال العملية التعليمية المقدمة له ولأقرانه الموجودين معه داخل الصف، و لذلك فإن تعديل هذه السلوكيات السيئة توفر الوقت والجهد على المعلم أثناء تقديمه للعملية التعليمية (أحمد، وعلي ، 2020)، وأشار عبد المعطي وآخرون (2013) إلى أن برامج تعديل السلوك من المجالات الخصبة التي تهتم بها التربية الخاصة كتعليم سلوك جديد أو تعديل سلوك سيئ بما يتناسب مع السلوكيات السوية في المجتمع، وتنمية المهارات العلمية لدى الطفل.

وحيث أن تعديل سلوك الأطفال من فئة ذوي الإعاقة الفكرية ليس أمرا سهلا ويحتاج إلى كثير من الوقت والجهد والصبر، ولظهور العديد من النظريات والاستراتيجيات الخاصة بالسلوك وكيفية تعديله، والتي يصعب تطبيقها على فئة الأطفال

ذوي الإعاقة الفكرية، وتحتاج إلى استراتيجيات بسيطة وسهلة التطبيق، وتكون مرتكزة على النظريات الأساسية لتعديل السلوك (أحمد، وعلي، 2020)، كما أشارا إلى أن تعديل سلوك الطفل ذي الإعاقة الفكرية يساهم في تطور القدرات لدى الفئة المستهدفة، ويكونون أعضاء فعالين بالمجتمع، مما ينعكس أثره على شخصية الطفل سواء في الحياة المدرسية بين أقرانه أو الحياة الشخصية في أسرته، وأضاف الدوخي والجرار(2015) إلى أن معلمي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية لا يملكون القدر الكافي من المعارف والأساليب لتعديل السلوكيات غير المرغوبة عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

ولقد تم استكشاف نماذج كثيرة لتعديل هذه السلوكيات غير المرغوبة ومنها نموذج A.B.C لتعديل السلوك المقتبس من نظرية تحليل السلوك التطبيقي (A.B.A) للعالم سكنر والتي تعتمد في أساسها على التعزيز والاستجابة، وحيث إن نموذج A.B.C قد استخدم على فئة التوحد بشكل واسع والأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بشكل ميسر وتمكنت من خفض بعض السلوكيات المستهدفة لتعديلها مثل إيذاء الذات، وفرط الحركة، وحيث أن نموذج A.B.C يعتمد على التعزيز والاستجابة والتي تعتبر من أهم الأسس لتعديل السلوك وسهولة استخدامها (Deshmukh ،Dhananjay;2016).

الخلفية المعرفية للدراسة:

أشار عبد المعطي، وآخرون (2013) أن المشكلات السلوكية هي تصرفات وأفعال يقوم بها الفرد بناء على تفاعله مع البيئة المتواجد بها بطريقة غير صحيحة أو غير سليمة، وقد ذكر الخطيب (2014) بعض العلامات التي تؤكد وجود مشكلة سلوكية لدى الطفل ومنها: تكرار حدوث السلوك فمن المحتمل أن يتشاجر الطفل مع أقرانه ولكن حدوثها بشكل متكرر ومتزايد يوضح لنا وجود شكلة سلوكية لدى الطفل، كما أن من العلامات المدة الزمنية لحدوث السلوك فإن فقدان الطفل للتركيز لمدة طويلة يوضح وجود مشكلة سلوكية وهي ضعف الانتباه، وأضاف إلى وجود معايير لتحديد السلوك السوي

والسلوك الخاطئ ومنها: المعيار الاجتماعي فإن المجتمع من المعايير الأساسية لتحديد إذا كان السلوك سوي أو غير ذلك ومن الجدير بالذكر أن اختلاف العادات والتقاليد لكل مجتمع يوضح أن بعض السلوكيات المقبولة في أحد المجتمعات تكون غير مقبولة في المجتمعات الأخرى مثل طريقة اللبس وغيرها من العادات، ومن المعايير الندرة الإحصائية ويكون بانحراف السلوك عن ما يفعله معظم الناس بشكل ملحوظ، أما المعيار الذاتي لتحديد إذا كان السلوك مقبول أو غير ذلك فهو المعيار الذاتي والذي يمثله شعور الفرد بالرضا من عدمه عن السلوك الذي قام به ومشكلة هذا المعيار محاسبة الفرد لذاته وإن كان راضٍ عن السلوك الغير مقبول، فيجب تحديد السلوك المستهدف تعديله وفقا لعادات المجتمع الذي يعيش به الطفل.

ذكر الخطيب (2001) أن المشكلات السلوكية ليست بالشيء الجديد على المجتمعات سواء كانت المجتمعات العربية وغيرها، فكذلك الأمر ينطبق على تعديل السلوك، كما أن الآباء والأجداد قاموا بتطبيق أساليب تعديل السلوك منذ القدم وإلى الآن دون التعرف على النظريات والاستراتيجيات لتعديلها، وهناك قلة ممن يطبقون هذه الأساليب على أسس علمية مرتكزة على النظريات الحديثة لتعديل السلوك، لعدم إعطائهم موضوع تعديل السلوك ولعدم تعرفهم على النماذج الحديثة لتعديل السلوك،

ومن النظريات التي يرتكز عليها مفهوم تعديل السلوك على أسس علمية نظرية الاشراط الكلاسيكي:- والتي صاغها العالم ايفان بافلوف بعد التجربة التي طبقها على الكلب والتي ترتكز أن السلوك مرتبط بما يسبقه من مثير حيث إن العالم ربط صوت الجرس بتقديم الطعام فيسيل لعاب الكلب، فأصبح سلوك سيلان اللعاب مرتبط بسماع صوت الجرس، حيث إنه سلوك لا إرادي يصدر من الفرد مثل الخوف والجوع وغيرها (عبد المعطي، وآخرون، 2013)، ويرى الباحثان أن هذه النظرية لها ارتباط وثيق بما يسبق السلوك (A)، ثانيا نظرية الاشراط الاجرائي:- والتي صاغها العالم سكنر بعد التجربة التي طبقها على الحمامة والتي ترتكز أن السلوك مرتبط بما يتبعه من مثير حيث

أن تعزيز السلوك يؤدي إلى زيادة فرص ظهور السلوك، وحيث أنه سلوك يهدف إلى الحصول على التعزيز (الخطيب، 2014)، ويرى الباحثان أن هذه النظرية لها ارتباط وثيق بما يتبع السلوك (C)، وأخيرا تحليل السلوك التطبيقي A.B.A:- وهو تدخل سلوكي يرتكز على متابعة ووصف السلوك والتدرب على المهارات السلوكية وإعادة تكرارها لإتقان المهارة السلوكية والذي يؤدي لتعديل السلوك وانتقال أثر السلوك (دخان، والمصدر، 2018)، وذكر Webster (2023) أن نظرية A.B.C مشتقة من نظرية تحليل السلوك التطبيقي.

وحيث إن نموذج A.B.C قد تم استخدامه سابقا على فئة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد كما ذكر Webster (2023) ، واتضح أنه فعال في تعديل بعض السلوكيات لديهم، ولهذا فإن الباحثان حددا مشكلة دراسته للتعرف على فاعلية هذا النموذج مع الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين بالمدارس العادية في مدينة مكة المكرمة والذين تكثر لديهم المشكلات السلوكية وذكر عبدالرشيد (2014) بعض المشكلات السلوكية التي تظهر لدى هذه الفئة: السلوك النمطي، والسلوك اللا اجتماعي، وسلوك التمرد، والسلوك الانسحابي، وأضافت دراسة الحويطي (2022) أن من أكثر السلوكيات التي تنتشر في فئة الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية العدوان والتنمر وتشتت الانتباه والنشاط الزائد، كما ورد عن تعريف الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية أنها: وهو انخفاض في مستوى القدرة الفكرية بمقدار انحرافين معياريين أو أكثر عن المتوسط في منحنى التوزيع الطبيعي للذكاء، وتحدث الإصابة به قبل عمر قبل 22 سنة، ويصاحبه خللان أو أكثر في مهارات السلوك التكيفي التسعة (AAIDD, 2021)، وذكر عبد الرشيد (2014) مهارات السلوك التكيفي التسعة وهي: المهارات الاستقلالية، والمهارات الجسمية الحركية، ومهارات التعامل بالنقود، والمهارات اللغوية، ومهارة الأرقام والوقت، والمهارات المهنية البسيطة، ومهارات توجيه الذات، ومهارات تحمل المسؤولية، ومهارة التنشئة الاجتماعية، ولا يمكن تشخيص الطفل أنه من ذوي الإعاقة الفكرية إلا إذا كان لديه خلل في سلوكين على الأقل

من مهارات السلوك التكيفية المذكورة والمحددات الموجودة في التعريف، وبسبب قلة الأبحاث التي توصل إليها الباحثان والتي تناولت تطبيق نموذج A.B.C لطلاب ذوي الإعاقة الفكرية، لذلك فإن هذه الدراسة تسعى للتعرف على فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي من وجهة نظر معلميهم بمدينة مكة المكرمة.

تحديد مشكلة الدراسة:

ذكر الحويطي (2022) أن المشكلات السلوكية من خصائص الأطفال ذوي الإعاقة والتي تظهر لديهم بمعدلات أكبر من أقرانهم العاديين وخاصة فيما يتعلق بإدارة المشكلات السلوكية الصفية، وأضاف إلى أن الهدف من أدارة السلوك داخل الصف هو زيادة السلوكيات المرغوبة والتقليل من السلوكيات غير المرغوبة التي يصدرها الطلاب ذوي الإعاقة داخل الصف، وذكر عبد الحميد (2018) عن قدرة معلمي التربية الخاصة في تعديل السلوك داخل الصف وتبين أنها في مستوى منخفض عن النظريات العلمية والتطبيق العملي وتدني قدرتهم على تعديل المشكلات السلوكية لدى هذه الفئة، وأضاف الحويطي (2022) إلى أن استراتيجيات تعديل السلوك التي يستخدمها معلمي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عشوائية وغير منظمة ولا تطبق بشكل رسمي بعد دراسة حالة كل تلميذ وأشار إلى ضعف كفاءتهم في تطبيق برامج تعديل السلوك، والذي يؤدي إلى عدم إكمال الخطة المقدمة للأطفال، وتأثر باقي الطلاب الموجودين في الصف، وزيادة الحمل والإرهاق على المعلمين، وأوصى ببذل الجهود لرفع كفاءة المعلمين على إدارة الصف وتعديل سلوك الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وحيث إن نموذج A.B.C. لتعديل السلوك يعتمد على الأسس النظرية الحديثة، ويمكن تطبيقه على أكثر من سلوك في مدة زمنية واحدة، وقد تم تطبيقه سابقا على الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ونجحت في تعديل السلوكيات النمطية لديهم كما ذكر

Webster (2023) ، فإن الباحثان حددا السؤال الرئيسي لدراستهما في التحقق من فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل السلوك على الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي في مكة المكرمة من وجهة نظر معلميهم؟ وينبثق منه الأسئلة الفرعية التالية:

ما فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل السلوك العدواني، وسلوك الهروب من الصف، وضعف تفاعل التلميذ مع المعلم لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي من وجهة نظر معلميهم؟

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = .05$) لفاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل السلوك على الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي تبعا لمتغيرات :(سنوات الخبرة، الجنس، التخصص الدراسي) لدى المعلمين؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية تطبيق نموذج A.B.C. لتعديل السلوك على الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي من خلال: التعرف على فاعليته في تعديل سلوك العدوان الذي يقوم به الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي، ومعرفة فاعلية النموذج على سلوك الهروب من الصف الدراسي الذي يقوم به الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية. والتعرف أيضا على فاعلية تطبيق النموذج على سلوك ضعف تفاعل التلميذ مع المعلم الذي يقوم به الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول محاور الاستبانة وفقا لمتغيرات (سنوات الخبرة، الجنس (ذكر، أنثى)، المؤهل الدراسي) لدى معلمي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة مكة المكرمة.

أهمية الدراسة:

من المتوقع أن تسهم هذه الدراسة في تفعيل نموذج A.B.C على الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصفوف الدراسية، والتحقق من فاعليته في تعديل عديد من السلوكيات غير المرغوبة التي تواجه المعلمين أثناء إدارة الصف الدراسي حيث إن زيادة هذه المشكلات السلوكية تؤثر في تعلم التلاميذ.

حدود الدراسة:

تمثلت الحدود الموضوعية لهذه الدراسة لمعرفة فاعلية تطبيق نموذج A.B.C على الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي، أما الحدود المنهجية للدراسة فقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، أما الحدود المكانية فقد تحددت بالفصول الخاصة المدمجة بنظام التعليم العام والمراكز الخاصة المتواجدة بمدينة مكة المكرمة، وأما الحدود البشرية فقد طبقت الدراسة على معلمي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة الملتحقين بالفصول الخاصة بالتعليم العام، وأما الحدود الزمانية فقد طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام 1445هـ..

مصطلحات الدراسة:

الإعاقة الفكرية/ يعرف الإصدار الثاني عشر للجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية بأنه انخفاض في مستوى القدرة الفكرية بمقدار انحرافين معياريين أو أكثر عن المتوسط في منحنى التوزيع الطبيعي ويحدث قبل 22 سنة ، ويصاحبه خلل في اثنين أو أكثر من مهارات السلوك التكيفي التسعة (AAIDD, 2021).

التعريف الاجرائي/ هم الأطفال الذين تتراوح نسبة ذكائهم من 70-55 على منحنى التوزيع الطبيعي ، الملتحقين بالفصول الخاصة المدمجة بمدارس التعيم العام بمنطقة مكة .

السلوك العدواني/ هو السلوك يصدره الفرد جسديا، أو لفظيا، أو ماديا بشكل مباشر أو غير مباشر ، ولإلحاق الأذى للذات أو لفرد أوجماعة أخرى ، ويمكن قياسه ببطاقات الملاحظة (الخطيب، داليا ، 2019).

التعريف الاجرائي/ هو السلوك الملاحظ الذي يقوم به الطفل ذو الإعاقة الفكرية لإلحاق الضرر بالأدوات التعليمية أو الأقران داخل الصف الدراسي ، ويعرقل من سير العملية التعليمية.

سلوك الهروب/ هو القيام بسلوك يسمح للطفل بعدم ممارسة الأنشطة الأكاديمية أو الرياضية المطلوبة منه.(عاشور، جمانة، و وآخرون، 2023)

التعريف الاجرائي/ هو خروج الطفل من ذوي الإعاقة الفكرية من الصف الدراسي دون إذن من المعلم أثناء تقديم العملية التعليمية.

سلوك تفاعل التلميذ مع المعلم/ التفاعل هو عملية إنسانية طبيعية تحدث بين بني الإنسان ومنهم الطلبة الذين يجتمعون بهدف التواصل ونقل الأفكار وتبادل مع أنفسهم ومع مدرسيهم (عباس، عبدالرحمن، 2016).

التعريف الاجرائي/ هو عدم استجابة الطفل ذو الإعاقة الفكرية لتعليمات المعلم داخل الصف الدراسي أثناء تقديم العملية التعليمية لعدة مرات.

نموذج A.B.C / أنها استراتيجية تساعد الأشخاص على فحص السلوك لفهم مكوناته الرئيسية الثلاثة بشكل أفضل، الحدث الذي يسبق السلوك، والسلوك، والنتيجة ، للتقليل من السلوكيات غير مرغوب فيها ، أو تعزيز سلوكيات مرغوبة (Webster, 2023)

التعريف الاجرائي/ قدرة المعلم على التغيير في المثيرات التي تسبق السلوك للوقاية من حدوثة، والتغيير في المثيرات التي تلي السلوك الغير مرغوب الذي يصدر من الطفل ذو الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي لتعديل سلوك (العدوان، الهروب من الصف، ضعف تفاعل التلميذ مع المعلم) ، وإنشاء سلوكيات مرغوبة لدى الطفل.

الإطار النظري للدراسة

المبحث الأول الإعاقة الفكرية:

***تعريفات الإعاقة الفكرية:**

هناك عدة تعريفات للإعاقة الفكرية منها (الطبي، السيكومتري، الاجتماعي، التكاملي)، أشار الروسان (2017) أن التعاريف بدأت بالتعريف الطبي حيث كان الأطباء من أوائل المهتمين بتشخيص الإعاقة الفكرية، وكانت تعتمد على وصف الحالة وأعراضها وأسبابها، ومن ثم ظهر التعريف السيكومتري بسبب بعض الانتقادات التي وجهت للتعريف الطبي بأنه لا يهتم بالمعلومات الرقمية ، ولا يصف وصفا دقيقا للإعاقة الفكرية ، وهذا التعريف السيكومتري اعتمد على نسبة الذكاء الذي يقيسه مقياسين رئيسيين لقياس الذكاء وهما (مقياس وكسلر)، (مقياس ستانفورد بينيه) وهما من أهم المقاييس التشخيصية السيكومترية في مجال التربية الخاصة، ولكل منهما طريقة استعمال ودرجة انحراف معيارية مختلفة عن الآخر حسب ما أشار الروسان (2017)، ومن ثم ظهر التعريف الاجتماعي والذي ظهر بسبب انتقادات وجهت للتعريف السيكومتري حيث أن بعض المقاييس كانت تتأثر لبعض العوامل العرقية والثقافية مما يجعل التشخيص يمر ببعض الأخطاء ، وعرف التعريف الاجتماعي للإعاقة الفكرية على أنه استجابة الفرد للمتطلبات الاجتماعية سواء كانت بالنجاح أو الفشل مقارنة مع أقرانه، ولقد جمعت الجمعية الأمريكية للإعاقة الفكرية بين التعريفات السابقة جميعها والذي صدر عام 1993م في نسخته الأولى وهو انخفاض في مستوى القدرة الفكرية ويقل بمقدار انحرافين معياريين أو أكثر عن المتوسط في منحنى التوزيع الطبيعي للذكاء، ويحدث قبل 18 سنة ويصاحبه خلل في اثنين أو أكثر من مهارات السلوك التكيفي التسعة، وقد تم تعديل تعريف الجمعية الأمريكية في نسخته الثانية عشر في عام 2021 حيث تغير السن من 18 سنة إلى 22

سنة، حيث أظهرت أبحاث الجمعية الأمريكية أن فترة النمو تقف في سن 22 عاما (AAIDD, 2021).

نسبة انتشار الإعاقة الفكرية

هنالك العديد من العلماء الذين تحدثوا عن نسبة انتشار الإعاقة الفكرية، فهنالك العديد من العوامل المختلفة والتي تؤثر على نسبة الانتشار من حيث الزيادة والنقصان، فكانت نسبة انتشار الإعاقة الفكرية لديهم عالية بسبب اختلاف التعريفات لدى العلماء (عبيد، 2013)، وأشار الروسان (2017) أن هيبر عندما تحدث عن الإعاقة الفكرية زادت نسبة انتشار الإعاقة الفكرية حتى وصلت إلى 16% من نسبة المجتمع، و وذلك بسبب أنه جعل نسبة الذكاء لدى المعاقين فكريا تقدر بانحراف معياري واحد على منحنى التوزيع الطبيعي لنسبة الذكاء، وكان سقف العمر الذي ذكره هيبر 16 عاما، وبعد أن وجهت انتقادات إلى محددات الإعاقة الفكرية عند هيبر قام جروسمان بالتعديل على نسبة الذكاء والعمر مما قلل نسبة الانتشار، حيث جعل نسبة الذكاء لدى المعاقين عقليا من انحراف معياري واحد إلى انحرافين معياريين عن المتوسط باتجاه السالب ، وزاد سقف العمر من 16 عاما كما ذكر هيبر إلى 18 وهو عمر اكتمال النمو العقلي وقلت نسبة الانتشار إلى 3%، ومن ثم أضافت الجمعية الأمريكية على محددات جروسمان المشاكل في مقياس السلوك التكيفي مما قلل نسبة الانتشار إلى 1% من المجتمع، وذكرت الجمعية الأمريكية في نسختها الثانية عشر عن زيادة سقف العمر إلى 22 عاما وأن نسبة الانتشار لا تتأثر بهذا الاختلاف (AAIDD, 2021).

ذكرت عبيد (2013) من خلال التعاريف السابقة ضرورة الاهتمام بالطفل المعاق عقليا من جميع الجوانب ومنها، الطبي السايكومتري والجسمي والاجتماعي وغيرها ، وأن عملية التشخيص يترتب عليها الكثير مما يخص المعاق عقليا ومما يخص مستقبله، و ولذلك فإن عملية التشخيص لا يقوم بها شخص واحد فقط بل عدة أشخاص في عدة مجالات

مثل الطبيب والأخصائي الاجتماعي والأخصائي النفسي وأخصائي التربية الخاصة وغيرهم ، فلكل منهم عملية تشخيص تختلف عن الآخر ليتم تشخيص الطفل من كل النواحي ، ومن ثم يقوم أخصائي التشخيص بجمع المعلومات من المشخصين السابقين، وقد سُمي هذا التشخيص كما ذكره أبو زيد (2017) عن الروسان (2000) بالتشخيص التكاملي.

*تصنيفات الإعاقة الفكرية: -

من خلال تعريفات الإعاقة الفكرية **يمكن تصنيفها إلى:** (التصنيف حسب الشكل الخارجي - التصنيف التربوي -تصنيف نسبة الذكاء - السلوك التكيفي) وتفصل حسب التالي:

تصنيف الشكل الخارجي إن فئة الأطباء اهتموا بأسباب الشكل الخارجي والمتعلقة بالعمليات الوراثية والكروموسومات، وتسمية هذه الحالة بمتلازمة داون (Down's syndrome) وقد كان يطلق على هذه الفئة مسمى الأطفال المنغوليين لتشابه هذه الفئة في المظهر الخارجي مع المغول، والذين يتصفون بضيق العينين والوجه المستدير والأنوف الضيقة وقصر القامة، وسمى هذه التسمية لانج دون داون في عام 1986م، وعدل هذه التسمية إلى متلازمة داون (عبيد، 2013)، وذكر الروسان (2017) الخصائص الفكرية لهذه الفئة والتي تتراوح من انحرافين معياريين إلى ثلاثة انحرافات معيارية على منحنى التوزيع الطبيعي ، أما عن الخصائص اللغوية فإن المشكلة تتمثل في اللغة التعبيرية أكثر من اللغة الاستقبالية ، وذلك بسبب المشاكل في الجهاز النطقي وبالأخص في الأسنان واللسان بسبب وجود خلل في الكروموسوم رقم 21 وله عدة أشكال، فيتكون من 3 كروموسومات ويكون مجموعها 47 كروموسوم عوضا عن 46 وهنا يكمن الخلل ، أو أنه يحصل عملية تبادل بين الكروموسوم رقم 21 وأحد الكروموسومات التالية (13-14-15)

فيكون عدد الكروموسومات طبيعي 46 ولكن الزوج رقم 21 تبدل مكانه وهنا يكمن سبب ظهور متلازمة داون.

ومن حالات تصنيف الشكل الخارجي (صغر حجم الدماغ – كبر حجم الدماغ)، ويكون مظهر الطفل في هذين التصنيفين كبر أو صغر واضح في حجم محيط الرأس للمعاق فكريا، حيث يكون محيط رأس الطفل الطبيعي عند الولادة 33 cm ±5، وفي حالات صغر حجم الدماغ يكون حجم محيط الرأس 20 cm ±5، أما في حالات كبر حجم الدماغ يكون محيط رأس الطفل 40 cm ±5، وفي هاتين الحالتين تقدر الخصائص الفكرية للطفل المعاق فكريا بأربعة انحرافات معيارية عن المتوسط باتجاه السالب كما ذكر الروسان (2017). وذكرت عبيد (2013) أن من تصنيفات الإعاقة الفكرية المعتمدة على الشكل الخارجي حالات القماءة وتعتبر من الحالات المعروفة في الإعاقة الفكرية ، وتتميز بقصر القامة بشكل ملحوظ للطفل من ذوي الإعاقة الفكرية مقارنة بأقرانه العاديين حيث يصل سقف الطول لهذه الفئة حتى بعد سن البلوغ إلى 80 cm ، وتتميز أيضا بتضخم في حجم الرأس وجحوظ في العينين ، وقصر في الأطراف وجفاف الجلد، وذكر أن الخصائص الفكرية لهذه الفئة تكون بمقدار أربعة انحرافات معيارية عن متوسط منحنى التوزيع الطبيعي ، وفي الغالب يرجع السبب في هذه الحالات لأسباب وراثية، ويكون الهرمون الذي تفرزه الغدة الدرقية سببا رئيسيا لهذه الحالة وهو هرمون الثيروكسين. وتحدثت عبيد (2013) و الروسان (2017) أيضا عن حالة الاستسقاء الدماغي وهو أحد تصنيفات الشكل الخارجي، وتتصف هذه الفئة من المعاقين فكريا بكبر في حجم الدماغ يصل إلى 40 cm ±5 ، ولكن على خلاف حالات كبر حجم الدماغ فإن الاستسقاء الدماغي يكون الرأس ممتلئ بسائل النخاع الشوكي بشكل أكبر من المعتاد، فيكون الرأس طريا ومن الممكن ضغطه بسهولة ، وتقدر الخصائص الفكرية في هذا التصنيف بأربعة انحرافات معيارية عن متوسط منحنى التوزيع الطبيعي، وتكون المظاهر الخارجية لهم تتمثل في نقص الطول والوزن ومشاكل في الحركة ، وتعود أسباب الاستسقاء الدماغي لأسباب لم

تعرف بعد وبعضها يتعلق بالوراثة، وهو يختلف عن كبر حجم الدماغ في أنه يمكن تقليل ضرر الإصابة به إذا تم اكتشاف هذه الحالة مبكرا وذلك بتقليل درجة الإعاقة بالتدخل الجراحي ، وبعض الدراسات تذكر أنه يتم الوقاية من الإعاقة الفكرية إذا تم اكتشاف الاستسقاء الدماغي بشكل مبكر، وتم القيام بتدخل جراحي لتفريغ سائل النخاع الشوكي، وهذه احدى خدمات التدخل المبكر للوقاية من الإعاقة الفكرية.

وتوجد من الحالات التي اهتم بها المجال الطبي حالات اضطراب التمثيل الغذائي (PKU) ، وتعتبر الأقل شيوعا بين أشكال الإعاقة الفكرية وله عدة أشكال، فقد لا تظهر على ملامح الطفل أنه من ذوي الإعاقة الفكرية ، حيث أن الطفل يولد في البداية سليما عقليا إلا أنه تكون لديه بعض المشاكل في إفراز بعض الأنزيمات التي تساعد في عملية التمثيل الغذائي ، وهذا مما يؤدي إلى تحول المواد الغذائية إلى مواد سامة تضر الخلايا الفكرية والتي تؤدي إلى الإعاقة الفكرية كما ذكر عبيد (2013)، وأضاف الروسان (2017) أن الخصائص الفكرية لهذه الفئة تتراوح من ثلاثة إلى أربعة انحرافات معيارية على منحنى التوزيع الطبيعي لنسبة الذكاء، ومن الجدير ذكره كما ذكر الكاتب أنه يمكن الوقاية من الإعاقة الفكرية لحالات اضطراب التمثيل الغذائي عن طريق اتباع حمية مناسبة يمنع فيها المواد التي تضر الطفل مثل: (البروتين الموجود في الحليب – الجلاكتوز الموجود في السكريات - الدهون) والتي تؤدي إلى إعاقة فكرية في حالة عدم امتصاصها من قبل الجسم، ويرى الباحثان بأهمية تقبل المعلمين للمظهر الخارجي للأطفال داخل الصف الدراسي، وضرورة تثقيف الوالدين ومن له علاقة بالطفل من قبل الأخصائيين بالمدرسة بمثل هذه الدراسات لمساعدة أبنائهم.

ومن التصنيفات تصنيف **البعد التربوي**: حيث قسم أبو زيد (2017) البعد التربوي إلى ثلاثة أقسام تتوافق مع أقسام نسبة الذكاء والسلوك التكيفي وهي: القابلون للتعلم: وتتشارك خصائصهم الفكرية والحركية مع الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، ومن الممكن لهم التعلم إلى درجة لا تتجاوز قدراتهم إذا توفرت لهم الخدمات المناسبة، مع الذكر

أنه من الممكن تدريب هذه الفئة سواء على المهارات الحياتية اليومية أو الحرف المهنية البسيطة، والقسم الثاني هم القابلون للتدريب: وتتشارك خصائصهم مع خصائص الأطفال من ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة ويعانون من صعوبات تمنعهم من القدرة على التعلم، ولكن من الممكن تدريبهم على بعض مهارات السلوك التكيفي مثل: العناية بالذات، ومن الممكن تدريبهم على بعض الأعمال اليدوية الخفيفة غير المعقدة على الطفل، ولكن على خلاف الفئة السابقة فلا يمكن تعليمهم المهارات الأكاديمية إلا بشكل ضئيل جدا، والقسم الأخير هم الاعتماديون: وهم الذين تتشارك صفاتهم الفكرية والحركية مع الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية الشديدة والشديدة جدا ولا يستطيعون الاعتماد على أنفسهم، بل إن اعتمادهم الكامل يكون على الغير وهم بحاجة إلى الرعاية المنزلية، ويرى الباحثان أهمية توعية المعلمين بهذا البعد التربوي عن طريق القراءات الموجهة، والتدريب لمساعدتهم على تعديل سلوك طلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

أما تصنيف متغير نسبة الذكاء والسلوك التكيفي فقد قسمت عبيد (2013) والروسان (2017) هذا المتغير إلى أربعة أقسام والمتمثلة في: *إعاقة بسيطة* وتمثل 80% من المعاقين فكريا، وتكون خصائصهم الجسمية متقاربة مع أقرانهم العاديين، بحيث تقدر قدراتهم الفكرية بمقدار انحرافين معياريين عن المتوسط باتجاه السالب على منحنى التوزيع الطبيعي بما يقارب 70-55 على مقياس وكسلر، وإعاقة متوسطة وتقدر قدراتهم الفكرية بثلاثة انحرافات معيارية عن المتوسط باتجاه السالب على منحنى التوزيع الطبيعي55- 40 على مقياس وكسلر، وإعاقة شديدة وتقدر قدراتهم الفكرية بأربعة انحرافات معيارية عن المتوسط باتجاه السالب على منحنى التوزيع الطبيعي للذكاء 40-25 على مقياس وكسلر، وإعاقة شديدة جدا وتقدر قدراتهم الفكرية على بعد خمسة انحرافات معيارية عن المتوسط باتجاه السالب على منحنى التوزيع الطبيعي 25 وأقل.

ويرى الباحثان بأهمية تزويد المعلمين بنشرات تربوية لهذا التصنيف، للتعامل الأمثل مع كل فئة من هذه الفئات الأربعة.

*أسباب الإعاقة الفكرية

لخص أبو زيد (2017) أسباب الإعاقة الفكرية إلى عدة أسباب وهي: أسباب قبل الولادة تتعلق بالأم الحامل والعوامل الوراثية، وأسباب أثناء الولادة تتعلق بالطفل وبالأم الحامل مثل: عسر الولادة ونقص الأكسجين للطفل أثناء الولادة، وأسباب بعد الولادة تتعلق بالطفل، ويرى الباحثان أهمية تثقيف الوالدين بهذه الأسباب من قبل الأخصائي النفسي للوقاية من هذه الحالات، وأوضح الخطيب والحديدي (2019) أن الباحثين بذلا الكثير من الجهد للكشف عن أسباب الإعاقة الفكرية ومع هذا لم يتم الكشف سوى عن 25 % فقط من هذه الأسباب، وقد ذكر الخطيب والحديدي (2019) بعض أسباب الإعاقة الفكرية ومنها: التسمم والالتهابات التي تصيب الأم الحامل أو الطفل بعد الولادة فإنها من الممكن أن تؤدي إلى إعاقة فكرية لدى الطفل، مثل إصابة الأم الحامل بالحصبة الألمانية وخاصة في الثلاث الشهور الأولى، أو إصابة الطفل بعد الولادة بالتهاب السحايا في حين لم يعالج منه، ومنها الرضوض والإصابات التي من الممكن أن تحدث للأم الحامل أو للطفل أثناء الولادة فقد ينتج عنها تلف دماغي يؤدي إلى الإعاقة الفكرية، ومن الأسباب اضطرابات عمليات الأيض وقد تم ذكرها في تصنيف الإعاقة الفكرية، والاضطرابات الكروموسومية مثل متلازمة داون التي تم التحدث عنها سابقا.

*خصائص ذوي الإعاقة الفكرية:

هناك بعض الخصائص التي يتسم بها الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية ومنها: الخصائص الفكرية وقد تم التطرق إليها في تصنيفات الإعاقة الفكرية سابقا، والخصائص الاجتماعية حيث تؤثر الإعاقة الفكرية عليها بسبب المشاكل في السلوك التكيفي، ويستطيع الطفل المعاق فكريا أن يكتسب السلوكيات الاجتماعية لكن اكتسابه لها بطيء مقارنة بغيره من الأطفال العاديين، وأبرز هذه الخصائص الاجتماعية العدوان والانسحاب، والخصائص التعليمية وتنقسم إلى ثلاثة أقسام كما ذكر الحازمي (2014) وعبيد (2013) وهي الانتباه:

وهو القدرة على التركيز على مثير محدد من مجموعة المثيرات المختلفة، ومن سمات الطفل من ذوي الإعاقة الفكرية سرعة التشتت، وعدم القدرة على التركيز على مثير معين، في حين يجب الحصول على انتباه الطفل للحصول على تعليم جيد للطفل، والتذكر: وهو القدرة على استرجاع المعلومات عند الحاجة لها، ويرتبط التذكر ارتباطا عكسيا مع شدة الإعاقة فكلما زادت شدة الإعاقة قلت القدرة على التذكر، ويضيف الحازمي أن المشكلة في التذكر تتعلق بالذاكرة قصيرة المدى فعلى خلاف الذاكرة طويلة المدى فإن للمعاق فكريا القدرة على تذكر المعلومات في الذاكرة طويلة المدى، ونقل أثر التعلم: حيث إن الأطفال من ذوي الإعاقة الفكرية يعانون من صعوبة في نقل أثر ما تعلموه.

ومن المبادئ الأساسية عند تعليم الطفل من ذوي الإعاقة الفكرية كما ذكر الخطيب والحديدي (2019) / تعزيز الاستجابات المرغوبة عند الطفل، والانتقال عند تعليم المهارات من الأسهل للأصعب، وجذب انتباه الطفل لمثير مفضل لديه، واستخدام المواد الملموسة المتوفرة، وبالتالي فإن الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية قابلين للتعلم كما ذكر الخطيب، ويرى الباحثان أهمية الإشارة إلى تلك الخصائص للمعلمين عن طريق القراءات الموجهة والتدريب وغيرها من الأساليب الإشرافية لمساعدتهم على معالجة السلوكيات غير المرغوب فيها حسب تلك الخصائص.

المبحث الثاني السلوك واستراتيجيات تعديله:

إن للسلوك العديد من التعريفات ومنها ما ذكره الخطيب(2001) وهو: كل ما يصدر عن الكائن الحي من أفعال ملاحظة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وذكر الخطيب (2014) أن التعريف العلمي للسلوك نقلا عن جونستون وبنيبيكر، (1980) هو ذلك التفاعل بين الكائن الحي مع البيئة المحيطة به والذي يمكن من تحري حركة الكائن الحي أو أجزاء منه في الزمان والمكان وأن ينتج تغير في قياس في أحد جوانب البيئة المحيطة به، وعرف المعطي وعواد والشاش (2013) السلوك بأنه كل ما يصدر عن الإنسان من

الأفعال سواء كانت هذه الأفعال ملاحظة بشكل مباشر أو غير مباشر، وذكر الخطيب (2014) أن السلوك يتصف بالشمولية والعمومية، ويجزأ السلوك إلى بعض الاستجابات وهي الوحدة القابلة للقياس إذا كان السلوك مرغوب أو غير مرغوب.

أنواع السلوك:

ذكر المعطي وعواد والشاش (2013) بعض أنواع ومنها السلوك الاستجابي: وهو السلوك الذي يتبع المثير حيث يحدث تغير في البيئة المحيطة يؤدي إلى تغير في السلوك، ويطلق على السلوك الاستجابي مسمى السلوك اللاإرادي، وقام بذكر بعض الخصائص للسلوك الاستجابي منها أنه غير قابل للتطور ولا يمكن التحكم فيه لأنه انعكاس لا إرادي لمثير معين ويكون متشابه بعض الشيء للجميع، وتم تطبيقه من قبل بافلوف ونظريته الاشتراط الكلاسيكي على الكلب، والنوع الثاني هو السلوك الإجرائي: وهو السلوك الذي يتأثر بتوابعه من النتائج فإن كانت النتيجة مرضية للطفل قام بتكرار السلوك والعكس صحيح، ويطلق على السلوك الإجرائي مسمى السلوك الإرادي (الخطيب، 2014)، وذكر المعطي وعواد والشاش (2013) بعض خصائص السلوك الإجرائي ومنها: (أن لكل فرد سلوك مختلف عند نفس المثير، المرونة حيث إنه قابل للتغير، أنه دليل على القدرات الفكرية العالية، أنه قابل للتطور) وقد استخدم هذا السلوك سكنر في نظرية الاشتراط الإجرائي. حيث ذكر أن من أهم العوامل الرئيسية والمؤثرة في السلوك هي المثيرات البعدية.

فالمثير الذي يسبق السلوك يتوافق مع السلوك الاستجابي، والمثير الذي يلي السلوك يتوافق مع السلوك الإجرائي، وأن من العوامل المؤثرة في السلوك هي البيئة المحيطة بالطفل، والبيئة هي مجموعة الظروف التي يعيش فيها الطفل ويتأثر بها ويؤثر فيها، فالمثيرات القبلية للسلوك تؤدي إلى سلوك لا إرادي غير قابل للتغيير أو التطوير ويسمى بالسلوك الاستجابي، أما المثيرات البعدية تؤدي لسلوكيات إرادية تعتمد على نوع

الاستجابة الخطيب (2001)، وذكر حواشين (2019) خمسة عوامل تؤثر في السلوك وهي: عدد مرات تكرار السلوك ويرمز لها برمز عددي عن كل مرة يحدث فيها السلوك، ومدة حدوث السلوك ويقصد بها الفترة الزمنية منذ بداية السلوك إلى وقت نهاية حدوث السلوك، وطبوغرافية السلوك ويقصد بها الشكل الذي ظهر عليه السلوك مثل: ضغط العينين للتركيز في نقطة معينة، وشدة السلوك ويقصد بها القوة والحدة في السلوك مثل إصدار الأصوات هل هي عالية أم منخفضة، وكمون السلوك ويقصد به الفترة الزمنية الفاصلة بين حدوث السلوك وتكراره من جديد.

خصائص السلوك

ذكر القحطاني (2023) بعض الخصائص للسلوك والتي تستند عليها السلوكيات سواء كانت مرغوبة أو غير مرغوبة ومنها: قابلية السلوك للتنبؤ: حيث إن السلوك لا يحدث بشكل عفوي أو عن طريق الصدفة، بل يخضع لبعض الأنظمة التي تمكن تساعد على التنبؤ بالسلوك، والقدرة على ضبط السلوك: وهي القدرة على التغيير في الأسباب التي تسبق السلوك أو ما يتبع السلوك، والقدرة على قياس السلوك: فقد ذكر الكاتب أنه لم يتمكن العلماء من الاتفاق على نظرية واحدة لقياس السلوك وذلك لأن السلوك لا يظهر بشكله الكامل بل إن جزء منه لا يكون ظاهرا ولا يمكن قياسه ولكن الجزء الآخر يكون ظاهرا وقابلا للقياس والملاحظة.

السلوك العدواني:

عرفت تغريد شنيب (2023) السلوك العدواني نقلا عن محمد عمارة (2008) بأنه السلوك القابل للملاحظة والقياس ويأخذ العديد من الأشكال ومنها العدوان اللفظي، والجسدي بشكل مباشر أو غير مباشر، وهو انحراف الفرد عن معايير المجتمع والتي تؤدي لإلحاق الضرر الجسدي أو النفسي على المعتدى عليه أو على الفرد نفسه، وعرفته داليا الخطيب (2019) بأنه سلوك يصدره الفرد جسديا، أو لفظيا، أو ماديا بشكل مباشر، أو

غير مباشر لإلحاق الأذى للذات أو لفرد أو جماعة أخرى ويمكن قياسه بأدوات الملاحظة، وذكرت شنيب (2023) نظرية الاتجاه الاجتماعي والتي تربط السلوك العدواني بالثقافة العامة التي تسود المجتمع، وبالظروف الأسرية وأسلوب تنشئتها، والنظرية السلوكية التي أوضحت أن السلوك العدواني كأي سلوك يتم اكتسابه من البيئة المحيطة، وأن المثيرات المختلفة التي تحصل مع الفرد يمكن أن تؤدي إلى السلوك العدواني، ونظرية الإحباط والعدوان التي أوضحت أن الشعور بالإحباط لدى الفرد هو سبب لظهور السلوك العدواني، وأنه ردة فعل طبيعية لضغوطات الإحباط التي يتعرض لها الفرد، ويرى الباحثان أن السلوك العدواني له محددات وأسباب تؤدي لظهوره، وأنه ليس سلوكا تلقائيا، وبالتالي فإن معرفة أسباب هذه السلوكيات العدوانية، والعمل على التحكم في المثيرات القبلية للسلوك وضبط الاستجابة التي تلي السلوك، و تساعد على تعديل السلوك لدى الطفل.

الهروب من الصف:

عرف أبو راس (2017) الهروب بأنه: الحضور إلى المدرسة والبقاء داخل فناء المدرسة، كما عرفته فارن(2002) بأنه: "خروج التلميذ يوميا من الحصص الدراسية بشكل غير تربوي ومرفوض من المجتمع"، بعدة أشكال منها: الهروب في أوقات الاستراحات، أو الخروج أثناء الحصة الدراسية بإستئذانٍ من المعلم دون عودة التلميذ إلى الصف، أو هروبا من المدرسة قبل الحصة الأخيرة، وهناك العديد من الأسباب التربوية والنفسية والتي تؤدي إلى هروب التلميذ من الصف الدراسي، فمن الأسباب التربوية: عدم تكييف المنهاج لحاجات التلميذ، عدم مناسبة الأساليب التدريسية المستخدمة من قبل المعلمين، وعدم ملائمة المبنى المدرسي من إضاءات وغيرها، أما الأسباب النفسية التي تؤدي لهروب التلميذ من الصف الدراسي فمنها: الاتجاهات السلبية من التلميذ نحو المدرسة، وضعف حافز التلميذ للدراسة بسبب فشله المتكرر، واستخدام الأسلوب العقابي بكثرة مما يؤدي بالتلميذ إلى عدم الارتياح بالتواجد داخل الصف الدراسي، وكثرة الواجبات

المدرسية مما يشعره بالملل والهروب من الصف، والإعاقات النفسية والصحية لدى التلميذ (أبو راس، 2017)،وأضاف الحويطي(2022) أن من أسباب الهروب تكليف التلميذ بمهمات صعبة لا يستطيع تنفيذها، وهناك بعض الأساليب الإرشادية لتعديل سلوك الهروب فمنها ما ذكره أبو راس (2017) باستناده على مرتكزات النظرية السلوكية، التي تعتمد على تعديل السلوك غير المرغوب فيه، بتوفير الظروف المناسبة للطفل، وأشار إلى أن السلوك المتعلم يمكن تعديله وتغييره، وأشار إلى بعض الإرشادات التي يقوم بها المعلم منها: تعزيز السلوك السوي، ومساعدته للطفل في تعلم سلوكيات جديدة، لتعديل السلوك غير المرغوب فيه.

ضعف التفاعل الصفي:

عرف شطيبي (2013) عن (حمدان، 1984) السلوك التفاعلي الصفي بأنه مجموعة ما يجري داخل الصف الدراسي من أفعال سلوكية لفظية أوغير لفظية، من كلمات أوإيماءات أو تعابير جسدية، والتي تهدف لزيادة فاعلية التعليم لدى الطفل، وعرفه القلا وناصر(1995) بأنه عملية إتصالية للأفكار أو المشاعر والإنفعالات من شخص إلى آخر ومن مجموعة إلى أخرى، وأضاف مجدي وآخرون(2002) أهمية التفاعل الصفي، الذي يزيد التواصل الإيجابي بين المعلم والطلاب، كما يتيح للطلاب التعبير عن آرائهم وأفكارهم مما يساعدهم لفهم المادة العلمية.

تعديل السلوك:

ذكر الخطيب (2014) أن تعريف تعديل السلوك من القضايا الصعبة والتي أثارت جدلا في هذا الميدان، وهناك الكثير من التعريفات التي وضعت له، وقد قام الباحثان بتبني تعريف (كوبر، وهيرون، و هيوارد، 1987) والذي ينص على أن تعديل السلوك يتم عن طريق استخدامه أساليب تطبيقية منظمة تنبثق من القوانين السلوكية، و وذلك من أجل إحداث تغيير جوهري ومفيد في السلوك الاجتماعي والعلمي، ويهتم بتقديم الأدلة التجريبية

عن التغير الذي حدث في السلوك، وذكر حواشين (2018) المفهوم الحديث لتعديل السلوك بأنه مجموعة من الإجراءات المنظمة والعلمية لتحديد السلوك الحالي، ومن ثم تعديله وفق عدد من الأساليب التي تهدف لتقوية الرابط بين المثيرات والاستجابات المرغوبة، وإضعاف العلاقة بين المثيرات والاستجابات غير المرغوبة، وقد وضع في العصر الحديث العديد من الاستراتيجيات لتعديل السلوك ومن ثم تقييمها لمعرفة ملاءمتها وفعاليتها في تعديله، ويجب التنبيه على أن تعديل السلوك لا يعني تقوية الاستجابات المرغوبة فقط، بل يعتني أيضاً بإطفاء الاستجابات غير المرغوب فيها، وبالتالي يعرف أيضا بأنه الأسلوب المنظم الذي يتم اتباعه من أجل تغيير السلوك غير المرغوب فيه إلى سلوك مرغوب عند الكائن الحي، أو تقوية السلوك المرغوب من أجل زيادة احتمالية ظهوره، وقد أشارت التعريفات السابقة إلى أن استراتيجيات تعديل السلوك لها خطوات منظمة للوصول إلى أفضل نتيجة.

خطوات تعديل السلوك

ذكر المعطي وعواد والشاش (2013) بعض هذه الخطوات المتسلسلة لتعديل السلوك والمتمثلة في: تحديد السلوك المستهدف، وتعريفه تعريفا إجرائيا واضحا وموضوعيا، ومن ثم قياسه بصورة دقيقة وأكثر وضوحا، ثم تحديد الأهداف من تعديل السلوك من حيث وضوحها وقابليتها للقياس وإمكانية تحديدها بمدة زمنية محددة، وبعد ذلك تصميم خطة لتعديل السلوك والمباشرة فيها، وقد تتضمن هذه الخطة إشراك جميع من له علاقة بالحالة كالوالدين والإخوة وغيرهم، وعدم إهمال التقييم والمتابعة والتي يتم فيها معرفة الفروق في السلوك قبل تقديم خطة التعديل وبعدها ومن ثم الانتقال لمتابعة السلوك، ويتم أيضا ملاحظة السلوك في فترات مختلفة للتأكد من استدامة السلوك المرغوب وبقاء أثر خطة التعديل، **ويرى الباحثان** بأن الخطوة الأولى تعتبر النقطة المركزية لبرنامج

تعديل السلوك، ولأنه لا نستطيع القيام بأي من الخطوات التي تم ذكرها سابقا دون وجود إدراك للسلوك المستهدف تعديله أو زيادته.

خصائص تعديل السلوك

أشار المعطي وعواد والشاش (2013) لبعض خصائص تعديل السلوك ومنها: أنه يهتم بالحاضر وليس بالماضي، وأنه عملية مقصودة، وأنه يركز على السلوكيات الظاهرة، ويساعد في تحديد السلوك، وأنه يجب مراعاة الفروق الفردية عند تعديل السلوك، واتفق حواشين (2019) مع المعطي على أن علم تعديل السلوك له بعض المبادئ الأساسية التي يرتكز عليها ومنها: أن السلوك مرتبط بنتائجه، وأن السلوك المراد تعديله يجب أن يكون ملاحظ وقابل للقياس والتحقيق، والسلوك يخضع لقوانين مجتمعية تحدد إن كان مرغوبا أو غير مرغوب، وبالتالي فإن برامج تعديل السلوك يجب أن تعتمد على الدراسة والتجريب.

معوقات تعديل السلوك

ذكر الخطيب (2001) أن القائمين على تعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة يواجهون بعض التحديات والصعوبات والتي يجب إدراكها وتجنبها لإنجاحها ومنها: الضغوطات الخارجية كالقيود المؤسسية ومحدودية الإمكانيات المتوفرة لدى المعلم لتعديل السلوك من مواد ودعم مادي فعدم توفر الإمكانيات يؤدي إلى خطأ في تشخيص السلوك وعدم توفر المعززات المناسبة للأطفال، ومنها قيام أكثر من معلم بتعديل سلوك طفل واحد بسبب اختلاف الأساليب المستخدمة من قبل كل معلم وعدم المرونة أثناء عملية تعديل سلوكيات الأطفال، وأشار القحطاني (2023) إلى معوقات تعديل السلوك لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، فمنها ما يتعلق بمعلم التربية الفكرية وتتمحور في ضعف الحصيلة التعليمية لدى المعلم في استراتيجيات تعديل السلوك، وعدم القدرة على فهم كيفية حدوث السلوك لدى الطفل، وأضاف الدوخي (2015) أن من المعوقات في تعديل السلوك أن بعض معلمي الأطفال ذوي الإعاقة لا يكونون من ذوي الاختصاص في تعليم ذوي الإعاقة

بل يكونون من ذوي الشهادات التربوية العامة ومن ثم يحصلون على دورات عن تعليم ذوي الإعاقة لا تتجاوز خمسة أيام، كما أن معلمي الطلبة ذوي الإعاقة يمتلكون معارف نظرية في تعديل السلوك أكثر من المعارف التطبيقية في هذا المجال، ومن المعوقات في تعديل السلوك كما ذكر الحويطي (2022) ضيق الوقت لدى المعلمين في تعديل السلوك وقلة المهارات المعرفية بإدارة السلوك الصفي وزيادة أعباء العمل التدريسية وانشغال المعلمين بأمور أخرى، ومن المعوقات عدم تعاون أولياء الأمور مع الخطة الموضوعة لتعديل السلوك المستهدف وأضاف إلى أن من المعوقات اعتقاد المعلمين أن تعديل السلوك ليس من واجباتهم أثناء تطبيق الخطة التربوية وأنها من مسؤوليات الأخصائيين النفسيين.

أساليب لتعديل السلوك

ذكر الخطيب (2001) أن تعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة من المبادئ الأساسية عند القيام بالعملية التعليمية وأن لتعديل السلوك العديد من الأساليب والاستراتيجيات المستخدمة ومنها:

التعزيز

وقد ذكر سابقا أن تعديل السلوك يهدف لتعديل سلوك غير مرغوب أو زيادة سلوك مرغوب، ولكل حالة من هاتين الحالتين أساليب خاصة مستخدمة فيها، فلزيادة السلوكيات المرغوبة نستخدم أسلوب التعزيز والذي عرفه حواشين (2018) بأنه المثير الذي يزيد احتمالية ظهور السلوك، وعرفه الخطيب (2014) بأنه إجراء يؤدي لتكرار حدوث السلوك في المواقف المشابهة في المستقبل إما بإضافة مثير مرغوب أو إزالة مثير غير مرغوب، فالتعزيز له شكلان: التعزيز الإيجابي وهو إضافة مثير مرغوب، والتعزيز السلبي وهو إزالة مثير غير مرغوب (المعطي، وعواد، والشاش، 2013)، وهناك العديد من العوامل التي تؤثر في فاعلية التعزيز ومنها: أن المثيرات المرغوبة تختلف من طفل إلى آخر، فمن الممكن أن يكون المثير المرغوب لدى الطفل الأول يكون مثيرا غير مرغوب لدى الطفل

الثاني، ومنها توقيت إعطاء التعزيز فمن المهم ذكره أن التعزيز إن تأخر عن السلوك فسوف يفقد فاعليته المطلوبة فيجب أن يحصل التعزيز بعد السلوك مباشرة، وأيضا التنويع في المعززات فإن الطفل إن تم تعزيزه بمعزز واحد فقط فسيصل إلى مرحلة الملل من المعزز وبالتالي يؤدي إلى فقدان فاعليته تدريجيا، ومن العوامل مدة الحرمان من التعزيز فمن الممكن الوصول إلى مرحلة الاشباع من التعزيز إذا تم استمراره لمدة طويلة مما يفقده فعاليته، ومنها أيضا تنظيم التعزيز فإن تم استعماله بدون جدولة منظمة فلن نحصل على الفائدة المرجوة من المعزز.

توجد أنواع من جداول التعزيز فمنها جداول الفترة وتنقسم إلى قسمين: الفترة الثابتة ويكون التعزيز في كل مرة يحدث فيها السلوك، والفترة المتغيرة: ويكون فيها التعزيز في فترات مختلفة من ظهور السلوك المرغوب، ومن الأنواع جداول النسبة: وتنقسم إلى قسمين: جدول النسبة الثابتة وجدول النسبة المتغيرة، والمقصود بالنسبة المقدار الكمي للمعزز، فإن أردنا تشكيل سلوك جديد لم يكن لدى الطفل يتم استخدام جدول الفترة والنسبة الثابتة أي في كل مرة يقوم الطفل بالسلوك يتم تعزيزه بنفس النسبة حتى إذا تم تشكيل السلوك لدى الطفل يتم التغيير بشكل تدريجي إلى جدول الفترة والنسبة المتغيرة، و وذلك كي يتم تثبيت السلوك ولا يصل إلى مرحلة الاشباع من المعزز، ومن الجدير ذكره أن المعززات لا تكون على شكل واحد فقط بل توجد العديد من الأشكال سواء كانت مادية أو غير مادية، ومن هذه الأشكال: المعززات الغذائية ومن مسماها فهي المعززات التي تؤكل أو تشرب وتصلح عادة مع الأطفال، فالمعززات المادية هي أي معزز محسوس يتم تقديمه للطفل، أما المعززات الاجتماعية فهي التي لها قيمة معنوية وليست مادية مثل: كلمات الشكر والثناء، والمعززات النشاطية فهي تتمثل في السماح للطفل بالقيام بنشاط حركي مفضل لديه، أما المعززات الرمزية فهي عبارة عن معززات ليس لها قيمة مادية بحد ذاتها ولكن يمكن استبدالها بأي من المعززات السابق ذكرها، ويجب التنويع في استخدام المعززات مع الطفل حتى لا يصل المعزز إلى فقدان قيمته التعزيزية والتي تؤدي

إلى استمرار السلوك المطلوب من الطفل (المعطي، وعواد، والشاش 2013)، (الخطيب، 2014)، (حواشين، 2018)، كما أضاف بركات (2013) أنه بمن الممكن تقليل السلوكيات غير المرغوبة باستعمال التعزيز وذلك من خلال تعزيز السلوك المضاد لهذا السلوك غير المرغوب مثل تعزيز الطلاب المبكرين أمام الطلاب المتأخرين لتعديل سلوكهم.

العقاب:

وهو النقيض لعملية التعزيز ويستعمل لتقليل ظهور السلوك وهناك أشكال للعقاب منها: عقاب موجب وعقاب سالب، فإن العقاب الموجب يكون بإضافة مثير غير مرغوب مثل: التوبيخ، وأما العقاب السالب يكون بإزالة مثير مرغوب لدى الطفل مثل: الحرمان من اللعب (حواشين، 2018)، وذكر المعطي وعواد والشاش (2013) بعض المبررات لاستخدام العقاب ومنها الجزاء ويقصد به الناتج من إجراء السلوك، والردع للامتناع من تكرار السلوك، وتصحيح الخطأ لاستبداله بسلوك جيد، وأضاف القحطاني (2023) أن العاملين على تعديل السلوك يميلون في استخدام أسلوب التعزيز أكثر من استخدامهم للأسلوب العقابي ومحاولة تجنبه قدر الإمكان.

وللعقاب إيجابيات وسلبيات فمن إيجابياته: أنه أسلوب فعال وفوري لإيقاف أو تقليل السلوك غير المرغوب، وهو يساعد على تعرف الطفل على الفرق بين السلوك المرغوب وغير المرغوب، ولا شك أن معاقبة الطفل على سلوك معين يكون بمثابة منبه لباقي الأطفال كي يمتنعوا عن تقليد هذا السلوك، أما سلبيات العقاب فتتمثل في أن العقاب لا يشكل سلوك جديد، وأنه يولد حالات انفعالية غير مرغوبة عند الطفل كالبكاء، وكما أنه يسبب يؤدي إلى اعتياد المعلم على استخدامه بكثرة، وأيضا فهو يسبب مشاكل بين المعاقِب والمعاقَب (الخطيب، 2014)،

ومن أشكال العقاب المستخدمة لتعديل السلوك التي ذكرها حواشين (2018): العقاب البدني وهو العقاب الذي يستهدف الجسد بالضرب وغيره، وقد منعت المؤسسات التربوية استعمال هذا النوع من العقاب بكافة أشكاله، و من أشكاله أيضا العقاب اللفظي مثل: التوبيخ أو الوصف بكلمات غير مقبولة وقد يكون تأثيره النفسي على الطفل أقوى من العقاب البدني، أما العقاب الاجتماعي فيكون بعزل الطفل عن بقية الأطفال لمدة من الزمن، ومن أشكال العقاب الفعالة والمستخدمة بكثرة زيادة التصحيح وهو تصحيح الفعل الخاطئ والأفعال المشابهة فمثلاً إذا قام الطفل بإلقاء القمامة على الأرض يقوم بتنظيفها مع كل القمامة الموجودة داخل الصف.

وقد ذكر المعطي وعواد والشاش (2013) أن استراتيجيات تعديل السلوك قد تم استخدامها على الحيوانات كما فعل العالمان بافلوف وسكينر حيث طبق العالم بافلوف نظرية الاشتراط الكلاسيكي على الكلب وتم إثبات فاعليتها، والعالم سكينر قام بتطبيق نظريته الاجرائية على الحمام وتم إثبات فاعليتها، وبما أن استراتيجيات تعديل السلوك أثبتت فاعليتها على الحيوانات فمن الأولى الاستفادة منها في تعديل سلوك الطفل البشري حتى وإن كان من ذوي الإعاقة الفكري.

التجاهل

عرف عواد (2007) التجاهل بأنه عدم إعارة الانتباه للمشكلات السلوكية وذلك لأن الغرض من بعض السلوكيات هو جذب الانتباه من قبل المعلم، ويجب الإشارة لأى أن المعلم لا يستطيع استخدام أسلوب التجاهل مع جميع السلوكيات، فالسلوكيات التي تكون خطرة وتهدد الآخرين يجب التعامل معها بشكل حازم ومباشر، وأضاف بركات (2013) عن التجاهل على أنه: عدم الاهتمام بالسلوك غير المرغوب الصادر من التلميذ بغرض إطفائه وعدم تعزيزه، وأضاف بركات (2013) بعض العوامل عند استخدام أسلوب التجاهل منها: أن يتم استخدامه مع الطلاب الذين يحاولون جذب الانتباه من قبل الآخرين،

وأنه عند ازدياد السلوك غير المرغوب بعد استخدام أسلوب التجاهل فهذا لا يعني فشل الأسلوب، بل يدل على نجاحه ومحاولة التلميذ بمقاومة هذا الأسلوب، وأن أسلوب التجاهل يرتبط بالسلوك غير المرغوب فيه وليس بالتلميذ نفسه فيكون التجاهل على السلوك المراد تعديله فقط، وأن التجاهل يقوم على تعديل السلوك غير المرغوب بشكل تدريجي وليس مباشر، ويجب استخدام التعزيز مع أسلوب التجاهل وذلك بتعزيز السلوك المرغوب المضاد له كما تم ذكره سابقا.

المبحث الثالث: نموذج A.B.C.

عرف Webster (2023) الـ A B C على أنها نموذج لتعديل السلوك وهو يستخدم مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، ويمكن استخدامه مع الأطفال العاديين لتوجيههم نحو السلوك المرغوب عن طريق تعزيزه والقضاء على السلوكيات غير المرغوبة، وحيث أن الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد لديهم بعض القصور في نمو المهارات المعرفية وظهور المشاكل السلوكية مشابهة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية (أبو زيد،2017)، فمن الممكن تطبيق هذا النموذج على الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، كما قد تم تطبيقه على الطلاب في مختلف الصفوف الدراسية وبنطاق واسع كما ذكر (سنا، وآخرون، 2021)، ومن خلال هذه المعلومات التي تم فحصها عن السلوك من الممكن المحاولة للتقليل من السلوكيات غير المرغوبة وإنشاء سلوكيات جديدة بدلا عنها.

مكونات نموذج A.B.C

وقد قام Webster (2023) بتعريف المكونات الأساسية لنموذج A B C على النحو التالي:

A سابق/ وهو الظرف أو السبب الذي أدى لحدوث السلوك، ويشمل أي شيء يؤدي لظهور السلوك مثل تغير البيئة، أو الملل وغيرها، وأشار مركز التوحد بجامعة

فلوريدا (2023) بأن سابق السلوك قد يكون عامل فسيولوجي لدى الطفل كالشعور بالجوع أو الألم.

B السلوك/ وهو السلوك الناتج عن المثير الذي سبقه، ويجب تعزيزه إن كان سلوكاً إيجابياً أو تعديله إن كان سلوكاً سلبياً، وأشار مركز التوحد بجامعة فلوريدا (2023) أن السلوك قد يكون شعورا داخليا لدى الطفل مثل الألم والخوف، ولكن عند القيام بتعديله يتم الاهتمام بالسلوكيات الظاهرة والتي يمكن ملاحظتها وقياسها.

C النتيجة/ هي ردة الفعل أو الاستجابة التي تأتي بعد السلوك مباشرة، وتؤدي إلى زيادة نسبة ظهور السلوك أو تقليل من نسبة ظهوره، وأشارت صفحة تحليل السلوك التطبيقي بتويتر بتاريخ 2022/8/16 أن الاستجابة تحدث مباشرة بعد السلوك سواء كانت تعزيزا للسلوك أو معاقبةً عليه أو تجاهلًا له، وأشار مركز التوحد بجامعة فلوريدا (2023) أن ما بعد السلوك قد يزيد من ظهور السلوك أو يقلل من السلوك أو لا يؤثر فيه.

وقد قامت سنا، وآخرون (2021) بربط نموذج A B C بالعدوان الجسدي حيث أن العدوان الجسدي يعتبر سلوك يجب تعديله، ويقوم نموذج A B C بتوفير صورة واضحة عن الأسباب لفهم هذا السلوك، وقد تم استخدام هذا النموذج في مواقع عديدة لتعديل السلوك في المدارس للأطفال العاديين والأطفال ذوي الإعاقة.

وقام فوميون (2020) بربط الـ A B C بنموذج (A B A) لتعديل السلوك (تحليل السلوك التطبيقي) حيث أن نموذج A B A يعتمد على نموذج A B C لاستخدامه في تحديد العوامل التي تسبب ظهور السلوكيات السيئة بعد اختبار الفرضيات عن طريق التعزيز الإيجابي أو التفاضلي لاكتشاف التغيرات في السلوك، وذكر مثالاً لنموذج ABC أنه عندما نريد تعديل سلوك المشاركة الصفية يقوم المعلم بتعديلات طفيفة على السوابق والنتائج فيحث الطلاب على رفع أيديهم قبل الإجابة على السؤال (السابق)، وتكون النتيجة لفعل هذا السلوك هي المدح والثناء للتلميذ من قبل المعلم أمام باقي طلاب الصف (النتيجة)، وهذا يؤدي إلى زيادة ظهور سلوك رفع اليد قبل الإجابة من قبل الطلاب

الآخرين داخل الصف، فهذا التغيير البسيط في السوابق يؤدي إلى تعديل السلوك، وأشار مركز التوحد بجامعة فلوريدا (2023) أن تطبيق النموذج يبدأ من خلال الملاحظة المباشرة لما يسبق السلوك وما يتبع ذلك السلوك، لتحديد الأسباب التي تؤدي إليه، فيتمكن المعلم من التدخل بشكل فعال للتقليل من السلوكيات غير المرغوب فيها.

نصائح في نموذج A.B.C

ذكر Webster (2023) بعض النصائح لتغيير السلوك والتي تعتمد عليها ABC ومنها: أن السلوك يحتاج بعض الوقت للتغيير: فمن المؤكد أن بعض المعلمين يريدون إجراء تغيير فوري للسلوك، ولكن من المهم إدراك أن التغيير يتطلب وقت ومجهود وقوة إرادة، ويجب الاستمرار في التعديل وعدم الاستسلام حتى وإن لم نلاحظ التغير مباشرةً، والتركيز على العواقب المناسبة التي تساعد على تعديل السلوك فعلى المعلم البحث عن العواقب المناسبة لكل طفل، استشارة أصحاب المعرفة: فإذا صعبت بعض الأمور على المعلم يجب أخذ المشورة من أصحاب الخبرة والأخصائيين في تعديل السلوك وغيرهم.

ثانيا: الدراسات السابقة:

الجدول (1) التالي يعرض أهم الدراسات السابقة :

جدول رقم (1)

ملخص الدراسات السابقة

التاريخ	الباحث	هدف الدراسة	المنهجية	العينة	النتائج
2012	عبد العزيز، عمر	التعرف على مستوى معلمي الأطفال المعاقين عقليا بمبادئ وأساليب تعديل السلوك المتعلقة بالجنس وبالتخصص العلمي	استعمل الباحث أسلوب الدراسة المسحية	العينة من 39 معلم و29 معلمة العاملين بمعاهد التربية الفكرية بمدينة جدة	أن المعرفة كانت على المستوى المتوسط وكانت متمركزة في تقوية السلوك المرغوب، وجود فروق لمتغير الجنس لصالح الإناث، وفروق لمتغير التخصص العلمي لصالح المعلمين الذكور

التاريخ	الباحث	هدف الدراسة	المنهجية	العينة	النتائج
2013	سليمان، عبد الرحمن نافع، جمال	التعرف على قابلية ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة لاكتساب مهارات السلوك التكيفي لعدة محاور مختلفة	تم استخدام المنهج السردي الوصفي	أطفال ذوي إعاقة فكرية متوسطة	النجاح بنسبة كبيرة في اكتساب المهارات
2013	بركات	التعرف على أساليب التعزيز والعقاب الشائع استخدامها من قبل المعلمين لتعديل السلوك الصفي	تم استخدام المنهج الوصفي	تم اختيار عينة عشوائية مرتبطة بمتغيير الجنس قدرت بـ(1891) معلم ومعلمة	أوضحت النتائج أن التعزيز الأكثر استخدام من قبل المعلمين التعزيز الإيجابي والتعزيز النشط، أما الأساليب العقابية الأكثر استخدام هي الاقصاء والعقاب الإيجابي
2014-2015	جدة، مروان سعودي، مراد	التعرف على مدى هيمنة السلوكيات العدوانية على المصابين بالإعاقة الفكرية	المنهج العيادي (تناول السيرة الذاتية وتصرفات الفرد تجاه وضعيات معينة)	5أطفال معاقين عقليا 3ذكور وبنتين، وتتراوح أعمارهم من9 إلى12 سنة	أن 3 من5 حالات ظهرت لديهم سلوكيات عدوانية لعدم وجود التوازن النفسي والصراعات الداخلية، الحياة الهادئة والظروف المستقرة يمكن أن تقلل من ظهور السلوك العدواني
2016	محمد، عادل عزازي، أحمد كاشف، إيمان	الكشف عن مستوى الكفايات الأدائية لأخصائي تعديل السلوك للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد	المنهج الوصفي التحليلي	45 أخصائي اضطراب طيف التوحد أعمارهم (23-35)	كفاية تقويم وبناء اختبارات في المرتبة الأولى تليها كفاية إدارة الصف وفي المرتبة الأخيرة كانت كفاية التدريس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأخصائيين (الذكور والإناث) في الكفايات الأدائية لديهم
2017	كانديدا، ديلقادو رودريجو، جوردون	مقارنة المزايا والعيوب لإجراءات التقييم السلوكي المستمر ويشتمل 3	المنهج شبه الوصفي وتم تسجيل ورقة	4 ذكور بالغين أعمارهم بين 32-42 يعانون من إعاقة	لم يتم رصد أي حالة لإيذاء النفس عند استخدام أداة A.B.C ويوصي الباحثون

التاريخ	الباحث	هدف الدراسة	المنهجية	العينة	النتائج
	أراجون جوسي، نافرو	أدوات للتقييم السلوكي	A.B.C	فكرية شديدة وشديدة جدا، لديهم مشاكل سلوكية	بتصميم أداة سلوكية تشمل جميع الأدوات الموجودة في البحث ومنها أداة A.B.C
2018	دخان، نبيل كامل المصدر، إيمان	التعرف على فاعلية برنامج تحليل السلوك التطبيقي في تعديل سلوك أطفال التوحد	المنهج الوصفي وشبه التجريبي	10 أطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد	إثبات فاعلية البرنامج لضبط السلوك عند العينة التجريبية
2018	النصبان، منيرة العجمي، ناصر	التعرف على مهارات تعديل السلوك التي تستخدمها الأمهات مع ذوي الإعاقة الفكرية حسب بعض المتغيرات كالعمر والجنس..	المنهج الوصفي	120 والدة للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية	كانت درجة استخدام مهارات تعديل السلوك متوسطة، أن التعزيز الرمزي أكثر أسلوب مستخدم، لا توجد فروق إحصائية لمتغير العمر على عكس متغير الجنس لصالح الإناث
2018	عبد الحميد، أحمد	تصميم برنامج تدريبي واختبار فاعليته في تنمية مهارات طلاب قسم التربية الخاصة في تصميم وتنفيذ برامج تعديل السلوك للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة	أسلوب تصميم المجموعة الواحدة	30 تلميذا من طلاب قسم التربية الخاصة بكلية التربية بجامعة جازان تقل درجاتهم عن المتوسط	وجود فروق إحصائية في العينة التجريبية من الطلاب في القياس القبلي والبعدي للبرنامج، وتم تأكيد فاعلية البرنامج من خلال عدة معادلات، وتحقق استمرارية تأثير البرنامج لمدة شهرين بعد الانتهاء من التطبيق.
2019	كاثرين، برينتيس سارة، كيوش بارك ثيشون	التحقيق في سوابق وعواقب الشراء بدافع الخوف بعد ظهور جائحة COVID-19	تم استخدام نمذجة المعادلة الهيكلية	341 مستهلكاً مقيمين في الولايات المتحدة وأستراليا	أن السوابق كانت تتعلق بشكل كبير بالخوف من الجائحة والذي كان له تأثير على النتيجة النفسية للمستهلك
2019	يوسف، ماجي اجطيلاوي، اعناية الحاج	تنمية بعض المهارات الاجتماعية كمدخل لخفض بعض الاضطرابات	المنهج التجريبي وبعض المقاييس للسلوك وتم	9 أطفال من متلازمة داون أعمارهم من 9-12 ودرجات	وجود فروق بين القياس القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج في المهارات الاجتماعية والاضطرابات السلوكية

التاريخ	الباحث	هدف الدراسة	المنهجية	العينة	النتائج
	علي، نشوى	السلوكية لدى أطفال متلازمة داون	إعداد برنامج تدريبي	ذكائهم (50-75)	وتم تحقيق نقل أثر التعلم بعد القياس التبعي
2019	الخطيب، داليا	التعرف على أثر تدريب المهارات الاجتماعية على العدوان الموجه نحو الذات لدى عينة من الطلاب	المنهج التجريبي وتصميم البرنامج	30 طفلاً وطفلةً من ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم تتراوح أعمارهم 9-12 سنة	فعالية برنامج التدريب لتحسين المهارات الاجتماعية والخفض من سلوك العدوان الموجه نحو الذات للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم
2020	أحمد، شريف علي، سيد	التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لإكساب معلمي التربية الفكرية فنيات تعديل السلوك للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية	المنهج التجريبي وتصميم برنامج	16 معلما من معلمي التربية الفكرية بمحافظة الأحساء	وجود فروق إحصائية في المقياس للعينة التجريبية بعد تطبيق البرنامج وعدم وجود فروق إحصائية في العينة الضابطة بعد تطبيق المقياس
2020	مبروك، وداد	إثبات فعالية برنامج لتعديل السلوك على الأطفال المعاقين عقليا على أشكالها (بسيطة -متوسطة – شديدة – شديدة جدا) من خلال مقياس السلوك التكيفي	المنهج التجريبي	5 أطفال معاقين عقليا (3ذكور وبنتين) وأعمارهم من11-15 سنة ولهم 4سنوات بالمركز	أثبتت فاعلية تطبيق مقياس السلوك التكيفي حيث أثبت فاعلية برنامج تعديل السلوك المعتمد على مقياس السلوك التكيفي على جميع فئات الإعاقة الفكرية حيث عادت عليهم بالنفع وجعلته متوافق مع نفسه
2021	رحمان، سناء أومي، ليلى لطيف، محمد	فهم كيفية حدوث العدوان الجسدي	استخدام مهارة A.B.C لجمع البيانات من العينة	1250 مراهقا	بعد استخدام مهارة A.B.C تم تحديد 8 عوامل رئيسية تسبب العدوان الجسدي لدى المراهقين

التاريخ	الباحث	هدف الدراسة	المنهجية	العينة	النتائج
2021	الغامدي، عادل	الكشف عن فاعلية برنامج للعلاج المعرفي السلوكي لخفض سلوك العدوان والعنف لدى أطفال التوحد	شبه التجريبي	5أطفال من ذوي اضطراب التوحد من أحد مراكز الرعاية بمدينة الرياض تتراوح أعمارهم من 10 – 12 سنة	وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي في مقياس العدوان لصالح التطبيق البعدي، واستمرار أثر البرنامج لتعديل سلوك العدوان
2021	البزنط، أندريا	معرفة فاعلية برنامج تدريبي قائم على فنيات تحليل السلوك التطبيقي لمعلمات الأطفال المعاقين عقليا لتنمية الوعي الوقائي من بعض الأمراض المعدية	المنهج شبه التجريبي ذو المجموعة الواحدة	45 معلمة أطفال إعاقة فكرية 40طفل وطفلة بالمستوى التمهيدي الثاني بمدرسة ناصر للتربية الفكرية بمحافظة البحيرة	فاعلية البرنامج على أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية عن طريق الاهتمام بالبرامج السلوكية الإرشادية للوالدين لخفض السلوكيات النمطية السلبية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية
2022	الحويطي، محمد	التعرف على تجارب معلم التربية الخاصة في التعامل مع المشكلات السلوكية للطفل ذو الإعاقة والاستراتيجيات المستخدمة من قبلهم ومدى الكفاءة لديهم لتصميم خطة تعديل سلوك	تم استخدام المنهج النوعي واستخدام أداة المقابلة شبه المنظمة	تكونت من 15 معلم ومعلمة يعملون في مراكز ومعاهد التربية الخاصة بمدينة مكة المكرمة	أظهرت النتيجة زيادة السلوك العدواني والتنمر والنشاط الزائد وتشتت الانتباه، وعشوائية الإجراءات المستخدمة من قبل المعلمين لتعديل سلوك الأطفال وبصورة غير منظمة، وأن أكثر الاستراتيجيات المستخدمة هي التعزيز والعقاب والتجاهل لتعديل السلوك

ثالثًا: منهج الدراسة وإجراءاته

1- منهجية الدراسة:

انطلاقا من مشكلة الدراسة وتساؤلاتها والأهداف المراد تحقيقها، واطلاع الباحثان على الدراسات السابقة ومناهجها البحثية المتبعة، اتضح للباحثان أن الأسلوب الأمثل للإجابة على أسئلة الدراسة يكون باتباع أسلوب المنهج الوصفي المسحي، والذي يعتمد في أساسه على دراسة الظواهر كما هي على أرض الواقع، ويهتم بوصفها وصفًا دقيقًا، ويتم التعبير عنها كيفيًا أو كميًا (ساعاتي، 1999).

2- مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة: هو كل مجموعة يمكن تعميم نتائج البحث عليها (العساف، 2012)، ويتكون مجتمع الدراسة من جميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث (عبيدات، وآخرون، 2007)، ويتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمي ومعلمات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية بالمدارس العادية بمدينة مكة المكرمة بالفصل الدراسي الثاني من العام 1445هـ والبالغ عددهم (60 معلمة) و (103 معلم) من معلمي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة مكة المكرمة.

3- عينة الدراسة:

عينة الدراسة هي جزء من المجتمع الأصلي للدراسة وتمثله (عبيدات، وآخرون،2007) وتشتمل على:-

1- معلمي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية المدموجون بالمدارس العادية بمدينة مكة المكرمة للفصل الدراسي الثاني من العام 1445هـ، وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية وفقا لمعادلة استيفن ثامبسون(Steven K. Thompson, 2012)، بحيث تم تحديد عينة الدراسة بـ(69 معلماً) من مجتمع الدراسة المقدر بـ 103 معلماً بعد استبعاد العينة الاستطلاعية من المعادلة.

2- معلمات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية والمدموجات بالمدارس العادية بمدينة مكة المكرمة للفصل الدراسي الثاني من العام

1445هـ، وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية وفقا لمعادلة استيفن ثامبسون، بحيث تم تحديد عينة الدراسة بـ(44 معلمةً) من مجتمع الدراسة المقدر بـ 60 معلمةً بعد استبعاد العينة الاستطلاعية من المعادلة.

رابعًا: أداة الدراسة:

تحقيقا لهدف الدراسة وبناء على طبيعتها، اعتمد الباحثان على الاستبانة كأداة للدراسة، ووصفها الكيلاني والشريفين (2007) بأنها أنسب أداة لتحصيل المعلومات والبيانات والحقائق المرتبطة بواقع معين، وأنها أكثر الأدوات استخدامًا وشيوعًا من قبل الباحثين في البحوث الوصفية المسحية، وعرفها عبد الحميد (2005) بأنها: "أداة استقصاء منهجية تضم مجموعة من الخطوات المنظمة، تبدأ بتحديد البيانات المطلوبة وتنتهي باستقبال الاستمارات، وتنظيمها بطريقة توفر الوقت والجهد والنفقات وتوفر على الباحث التدخل في مرحلة التطبيق"(ص.351).

خطوات بناء الدراسة:

تم إعداد أداة الدراسة وفقًا للخطوات التالية:-

الخطوة الأولى: تحديد الهدف من أداة الدراسة:

تمثل تحديد هدف اختيار أداة الدراسة فيما يلي:

1- الكشف عن فاعلية استخدام نموذج **A.B.C** لثلاثة جوانب، و تعديل السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي، فاعلية استخدام النموذج لتعديل سلوك الهروب من الصف لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وفاعلية النموذج لتعديل سلوك ضعف تفاعل التلميذ مع المعلم داخل الصف لذوي الإعاقة الفكرية.

2- التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسط استجابات عينة الدراسة من خلال المتغيرات التالية: (جنس المعلم، التخصص في البكالوريوس، سنوات الخبرة في تعليم الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية)

الخطوة الثانية: صياغة فقرات أداة الدراسة:

كانت إجراءات صياغة فقرات أداة الدراسة على النحو التالي:

1- مراجعة أدبيات الدراسة المتعلقة بمحاور الدراسة من دراسات وبحوث ورسائل ماجستير، و للكشف على فاعلية تطبيق نموذج .A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي.

2- مراجعة بعض الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة التي تحدثت عن برامج تعديل السلوك.

3- الإستعانة بآراء المختصين في مجال الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، والاستفادة من خبراتهم.

الخطوة الثالثة: بناء أداة الدراسة(الاستبانة).

بناءً على مشكلة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها، وفي ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، فقد قام الباحثان ببناء الاستبانة للكشف عن: فاعلية استخدام نموذج **A.B.C** لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي بمدينة مكة المكرمة المدموجين بالمدارس الإبتدائية من وجهة نظر معلميهم.

وتضمنت الاستبانة في صورتها الأولية ملحق رقم (6) ثلاثة محاور رئيسية:

المحور الأول: الكشف عن فاعلية نموذج **A.B.C** لتعديل السلوك العدواني للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي، و وقد تضمن المحور (7) فقرات.

المحور الثاني: الكشف عن فاعلية نموذج **A.B.C** لتعديل سلوك الهروب من الصف للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية ، وقد تضمن المحور (7) فقرات.

المحور الثالث: الكشف عن فاعلية نموذج **A.B.C** لتعديل سلوك ضعف تفاعل التلميذ مع المعلم للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي، وقد تضمن المحور (7) فقرات.

صدق وثبات أداة الدراسة:

عرف العساف (2012) مصطلح صدق الاستبانه بأنه قدرة قياسها لما أعدت لقياسه، وللتأكد من صدق الاستبانة استخدم الباحثان ثلاث طرق:

أ- الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

وهو المعتمد على آراء المحكمين: بحيث قام الباحثان بعرض الاستبانة المعدة بصورتها الأوليه على عدد 8 محكمين وخبراء في مجال الدراسة والمذكورة أسمائهم بملحق رقم (7)، وطلب منهم دراسة الاستبانة والتكرم بإبداء ملاحظاتهم من حيث: مناسبة العبارة لتحقيق الهدف من الدراسة، ومناسبة كل فقرة من فقرات الاستبانة للمحور المدرجة تحته، وتقييم الصياغة اللغوية، وإعطاء أي ملاحظة مناسبة من حذف أو إضافة أو تعديل في الفقرة.

وقد استفاد الباحثان من ملاحظاتهم القيمة والتي ساعدت في إثراء الاستبانة وتصميمها، وقام بإجراء التعديلات اللغوية بناءً على توجيهاتهم ، وتم إعادة صياغة معظم الفقرات، حتى تم اتفاق المحكمين على جميع المحاور الثلاثة والمكونة من 7 فقرات لكل محور بمجموع 21 فقرة، وذلك باستخدام المسمى الجديد لذوي الإعاقة الفكرية بدلًا من ذوي الإعاقة الفكرية، والإبقاء على عدد الفقرات دون حذف لأي فقرة أو إضافة فقرات جديدة على الاستبيان، والملحق رقم(8) يوضح أداة الاستبانة في صورتها النهائية.

ب- صدق البناء الداخلي لعبارات الاستبانة(صدق الاتساق):

قام الباحثان بالتحقق من صدق الاتساق بتطبيق الاستبانة على عينة أولية استطلاعية من خارج العينة الرئيسية للدراسة، وقد اشتملت على **(19)** معلمًا من معلمي

الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية مما شكل نسبة (18%) من المجتمع الرئيسي للدراسة، واشتملت أيضا على(**11**) معلمةً من معلمات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية مما شكل (18%) من المجتمع الرئيسي للمعلمات بمدينة مكة المكرمة بالمرحلة الابتدائية، وقد تم حساب صدق الاتساق الداخلي والبناء الداخلي لعبارات الاستبانة من خلال:

أ) حساب معامل الارتباط بيرسون (العلاقة الارتباطية) بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه كل عبارة والجدول رقم (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

معامل الارتباط بيرسون (العلاقة الارتباطية) بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له كل عبارة

الرقم	فاعلية تطبيق النموذج لتعديل السلوك العدواني	الرقم	فاعلية تطبيق النموذج لتعديل سلوك الهروب من الصف	الرقم	فاعلية تطبيق النموذج لتعديل سلوك ضعف التفاعل مع المعلم في داخل الصف
1	.800**	1	.694**	1	.785**
2	.798**	2	.763**	2	.890**
3	.807**	3	.775**	3	.561**
4	.828**	4	.810**	4	.781**
5	.831**	5	.844**	5	.867**
6	.908**	6	.673**	6	.862**
7	.903**	7	.835**	7	.841**
** دال إحصائيا عند مستوى دلالة أقل من (0.01)					

يتضح من الجدول (5) أن جميع قيم معامل الارتباط بين درجة كل فقرة، والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي له كل فقرة، دالة إحصائياً، مما يدل على تماسك هذه الفقرات وصلاحيتها للتطبيق على عينة الدراسة.

ب) حساب معامل الارتباط بيرسون (العلاقة الارتباطية) بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة والجدول رقم (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

معامل الارتباط بيرسون (العلاقة الارتباطية) بين درجة كل محور، والدرجة الكلية للاستبانة

الرقم	المحور	معامل الارتباط
1	فاعلية تطبيق النموذج لتعديل السلوك العدواني	.939**
2	فاعلية تطبيق النموذج لتعديل سلوك الهروب من الصف	.929**
3	فاعلية تطبيق النموذج لتعديل سلوك ضعف التفاعل مع المعلم في داخل الصف	.895**
** دال إحصائيا عند مستوى دلالة أقل من (0.01)		

يتضح من الجدول (6) أن جميع قيم معامل الارتباط بين درجة كل محور، والدرجة الكلية للاستبانة، دالة إحصائياً، مما يدل على ترابط هذه المحاور وصلاحيتها للتطبيق على عينة الدراسة.

ثبات الاستبانة:

تم التحقق من ثبات الاستبانة بمعادلة كورونباخ ألفا، وبطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان براون)، و ويوضح الجدول رقم(7) تلك النتائج.

جدول (7)

معامل ثبات الاستبانة بمعادلة كرونباخ الفا

الرقم	المحور	عدد العبارات	كرونباخ آلفا
1	فاعلية تطبيق النموذج لتعديل السلوك العدواني	7	.928
2	فاعلية تطبيق النموذج لتعديل سلوك الهروب من الصف	7	.885
3	فاعلية تطبيق النموذج لتعديل سلوك ضعف التفاعل مع المعلم في داخل الصف	7	.904
4	الاستبانة ككل	21	.958

يتضح من الجدول (7) أن قيم الثبات بمعادلة كرونباخ ألفا لجميع محاور الاستبانة، وللاستبانة ككل مقبولة إحصائياً، حيث يشير (أبو هاشم 2003،304) إلى أن معامل الثبات يعتبر مقبولا إحصائياً إذا كانت قيمته أعلى من (0.80)، مما يشير إلى صلاحية الاستبانة للتطبيق على عينة البحث.

الصورة النهائية للاستبانة:

بعد التحقق من صدق وثبات الاستبانة، أصبحت أداة الدراسة (الاستبيان) في صورتها النهائية، انظر ملحق رقم (8)، والمكونة من الأجزاء التالية:

القسم الأول: يشمل البيانات الشخصية لمعلمي ومعلمات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية والتي اشتملت على (جنس المعلم – عدد سنوات الخبرة – التخصص في البكالوريوس).

القسم الثاني: ويشمل محاور الاستبانة على النحو التالي:

أ- المحور الأول : مدى فاعلية استخدام نموذج **A.B.C.** لتعديل السلوك العدواني داخل الصف الدراسي للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بالمدارس

الابتدائية والمدموجين بمدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر معلميهم، ويتضمن المحور 7 فقرات.

ب- المحور الثاني : مدى فاعلية استخدام نموذج **A.B.C.** لتعديل سلوك الهروب من الصف الدراسي للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بالمرحلة الابتدائية والمدموجين بمدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر معلميهم، ويتضمن المحور 7 فقرات.

ج- المحور الثالث : مدى فاعلية استخدام نموذج **A.B.C.** لتعديل سلوك ضعف تفاعل التلميذ مع المعلم داخل الصف الدراسي للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بالمدارس الابتدائية والمدموجين بمدارس التعليم العام بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر معلميهم، ويتضمن 7 فقرات.

رابعًا: نتائج الدراسة:

عرض نتائج السؤال الرئيسي

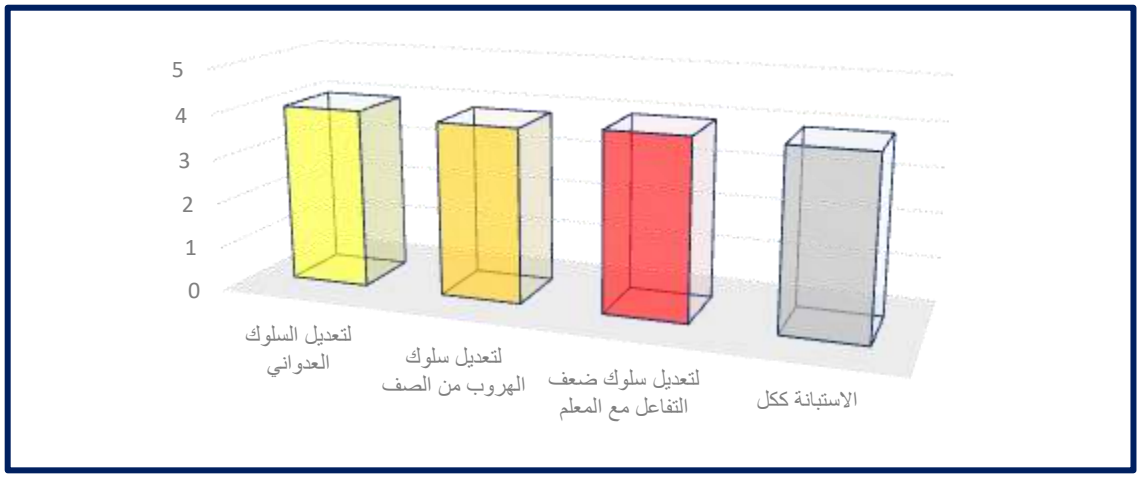
الذي ينص على: "ما فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي في مدينة مكة المكرمة؟":

وللإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب وتقدير درجة الموافقة، والجدول (10) يوضح نتائج ذلك.

جدول (10)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير درجة الموافقة على فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي في مكة المكرمة

م	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف	الترتيب	درجة الموافقة
1	المحور الأول: فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي.	4.01	0.602	1	موافق
2	المحور الثاني: فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الهروب من الصف الذي يقوم به الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.	3.89	0.644	3	موافق
3	المحور الثالث: فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك ضعف التفاعل مع المعلم الذي يقوم به الطفل ذو الإعاقة الفكرية داخل الصف.	3.99	0.577	2	موافق
4	المحور العام (عنوان الدراسة): فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي	3.96	0.546		موافق



شكل (4)

المتوسط الحسابي لفاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي في مكة المكرمة

يتضح من الجدول (10) والشكل (4) والخاص بفاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي في مكة المكرمة ما يلي:

- إن (جميع) المحاور جاءت في درجة موافقة (موافق) حيث كان المتوسط الحسابي في فئة التقدير (3.40 إلى أقل من 4.20)، وتراوحت المتوسطات الحسابية لهذه المحاور بين (3.89) و (4.01) وكانت مرتبةً كما يلي:

- فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي.
- فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك ضعف التفاعل مع المعلم الذي يقوم به الطفل ذو الإعاقة الفكرية داخل الصف.
- فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الهروب من الصف الذي يقوم به الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

ويمكن تلخيص نتيجة السؤال الرئيسي في تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي في مدينة مكة المكرمة من وجهة نظر معلميهم بفاعلية النموذج بدرجة (موافق) ومتوسط حسابي (3.96).

جدول (11)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير درجة الموافقة على فاعلية تطبيق نموذج A.B.C "لتعديل السلوك العدواني" لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة الموافقة
2	معرفتي بما يسبق السلوك العدواني قلل من ظهور السلوكيات العدوانية من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.	4.25	0.738	1	موافق بشدة
3	استخدامي للتعزيز في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل السلوك العدواني مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.	4.10	0.779	2	موافق
6	استخدامي نموذج A.B.C ساعدني في التحكم بالمثيرات القبلية للسلوك العدواني مما قلل فرص حدوثه مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.	4.04	0.724	3	موافق
7	تطبيقي لنموذج A.B.C ساعد على بقاء أثر تعديل السلوك العدواني لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.	4.01	0.773	4	موافق
1	قمت بتطبيق نموذج A.B.C على السلوك العدواني للتلميذ/للتلميذة، وكان النموذج فعالًا في تعديل السلوك.	3.93	0.863	5	موافق
4	تطبيقي للعقاب في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل السلوك العدواني مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.	3.89	0.821	6	موافق
5	استخدام التجاهل في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل السلوك العدواني مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.	3.84	0.841	7	موافق
	المحور ككل	4.01	0.602		موافق

يتضح من الجدول (11) والخاص بفاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي ما يلي:

- أن عبارة واحدة جاءت في درجة موافقة (موافق بشدة) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (4.20 إلى 5.00)، وبمتوسط حسابي (4.25) وهي:

- معرفتي بما يسبق السلوك العدواني قلل من ظهور السلوكيات العدوانية من الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

- إن (6) من العبارات جاءت في درجة موافقة (موافق) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (3.40 إلى أقل من 4.20)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه العبارات بين (3.84) و (4.10) وكانت مرتبةً كما يلي:

- استخدامي للتعزيز في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل السلوك العدواني مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.
- استخدامي نموذج A.B.C ساعدني في التحكم بالمثيرات القبلية للسلوك العدواني مما قلل فرص حدوثه مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.
- تطبيقي لنموذج A.B.C ساعد على بقاء أثر تعديل السلوك العدواني لدى الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.
- قمت بتطبيق نموذج A.B.C على السلوك العدواني للتلميذ/للتلميذة، وكان النموذج فعال في تعديل السلوك.
- تطبيقي للعقاب في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل السلوك العدواني مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.
- استخدام التجاهل في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل السلوك العدواني مع الطلاب ذوي الإعاقة الفكرية.

ويمكن تلخيص نتائج المحور الأول في تطبيق نموذج A.B.C لتعديل السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر معلميهم بفاعلية النموذج بدرجة (موافق) ومتوسط حسابي (4.01).

عرض نتائج السؤال الثاني: -

ينص السؤال الثاني على: (ما فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الهروب من الصف لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي؟) حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب وتقدير درجة الموافقة، والجدول رقم (12) يوضح نتائج ذلك.

جدول (12)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير درجة الموافقة على فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الهروب من الصف الذي يقوم به الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة الموافقة
3	استخدامي للتعزيز في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل سلوك الهروب من الصف لدى طلاب ذوي الإعاقة الفكرية.	4.09	0.800	1	موافق
2	معرفتي بما يسبق سلوك الهروب من الصف قلل من ظهور هذا السلوك من طلاب ذوي الإعاقة الفكرية.	3.96	0.767	2	موافق
1	قمت بتطبيق نموذج A.B.C على سلوك الهروب من الصف للتلميذ/للتلميذة، وكان النموذج فعالًا في تعديل السلوك.	3.90	0.779	3	موافق
7	تطبيقي لنموذج A.B.C ساعد على بقاء أثر تعديل سلوك الهروب من الصف لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.	3.88	0.769	4	موافق
6	استخدامي نموذج A.B.C ساعدني في التحكم بالمثيرات القبلية لسلوك الهروب من الصف مما قلل فرص حدوثه مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.	3.88	0.773	5	موافق
5	استخدام التجاهل في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل سلوك الهروب من الصف لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.	3.81	0.865	6	موافق
4	تطبيقي للعقاب في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل سلوك الهروب من الصف لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.	3.73	0.813	7	موافق
	المحور ككل	3.89	0.644		موافق

يتضح من الجدول (12) والخاص بفاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الهروب من الصف الذي يقوم به الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية ما يلي:

- أن (جميع) العبارات جاءت في درجة موافقة (موافق) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (3.40 إلى أقل من 4.20)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه العبارات بين (3.73) و (4.09) وكانت مرتبةً كما يلي:

- استخدامي للتعزيز في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل سلوك الهروب من الصف لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.
- معرفتي بما يسبق سلوك الهروب من الصف قلل من ظهور هذا السلوك لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.
- قمت بتطبيق نموذج A.B.C على سلوك الهروب من الصف للتلميذ/للتلميذة، وكان النموذج فعالًا في تعديل السلوك.
- تطبيقي لنموذج A.B.C ساعد على بقاء أثر تعديل سلوك الهروب من الصف لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.
- استخدامي نموذج A.B.C ساعدني في التحكم بالمثيرات القبلية لسلوك الهروب من الصف مما قلل فرص حدوثه مع التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.
- استخدام التجاهل في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل سلوك الهروب من الصف لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.
- تطبيقي للعقاب في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل سلوك الهروب من الصف لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.

ويمكن تلخيص نتائج المحور الثاني في تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الهروب من الصف الذي يقوم به الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة مكة المرمة من وجهة نظر معلميهم بفاعلية النموذج بدرجة (موافق) وبمتوسط حسابي (3.89).

عرض نتائج السؤال الثالث: -

ينص السؤال الثالث على: (ما فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك ضعف تفاعل التلميذ مع المعلم داخل الصف الدراسي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي؟) حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب وتقدير درجة الموافقة، والجدول رقم (13) يوضح ذلك.

جدول (13)
المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والترتيب وتقدير درجة الموافقة على فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك ضعف التفاعل مع المعلم الذي يقوم به الطفل ذو الإعاقة الفكرية داخل الصف

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	درجة الموافقة
3	استخدامي للتعزيز في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل سلوك ضعف تفاعل التلميذ/ التلميذة مع المعلم داخل الصف.	4.19	0.648	1	موافق
1	قمت بتطبيق نموذج A.B.C على سلوك ضعف تفاعل التلميذ/ التلميذة مع المعلم داخل الصف، وكان النموذج فعالًا في تعديل السلوك.	4.11	0.673	2	موافق
2	معرفتي بما يسبق سلوك ضعف تفاعل التلميذ/ التلميذة مع المعلم قلل من ظهور هذا السلوك من التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.	4.10	0.640	3	موافق
7	تطبيقي لنموذج A.B.C ساعد على بقاء أثر تعديل سلوك ضعف تفاعل التلميذ/ التلميذة مع المعلم داخل الصف.	4.05	0.652	4	موافق
6	استخدامي نموذج A.B.C ساعدني في التحكم بالمثيرات القبلية لسلوك ضعف تفاعل التلميذ / التلميذة مع المعلم داخل الصف مما قلل فرص حدوثه.	4.01	0.713	5	موافق
5	استخدام التجاهل في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل سلوك ضعف تفاعل التلميذ/ التلميذة مع المعلم داخل الصف.	3.80	0.898	6	موافق
4	تطبيقي للعقاب في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل سلوك ضعف تفاعل التلميذ/ التلميذة مع المعلم داخل الصف.	3.66	0.969	7	موافق
	المحور ككل	3.99	0.577		موافق

يتضح من الجدول (13) والخاص بفاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك ضعف التفاعل مع المعلم الذي يقوم به الطفل ذو الإعاقة الفكرية داخل الصف ما يلي:

- أن (جميع) العبارات جاءت في درجة موافقة (موافق) حيث جاء المتوسط الحسابي في فئة التقدير (3.40 إلى أقل من 4.20)، حيث تراوحت المتوسطات الحسابية لهذه العبارات بين (3.66) و (4.19) وكانت مرتبةً كما يلي:

- استخدامي للتعزيز في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل سلوك ضعف تفاعل التلميذ/ التلميذة مع المعلم داخل الصف.
- قمت بتطبيق نموذج A.B.C على سلوك ضعف تفاعل التلميذ/ التلميذة مع المعلم داخل الصف، وكان النموذج فعالًا في تعديل السلوك.
- معرفتي بما يسبق سلوك ضعف تفاعل التلميذ/ التلميذة مع المعلم قلل من ظهور هذا السلوك من الالتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية.
- تطبيقي لنموذج A.B.C ساعد على بقاء أثر تعديل سلوك ضعف تفاعل التلميذ/ التلميذة مع المعلم داخل الصف.
- استخدامي نموذج A.B.C ساعدني في التحكم بالمثيرات القبلية لسلوك ضعف تفاعل التلميذ / التلميذة مع المعلم داخل الصف مما قلل فرص حدوثه.
- استخدام التجاهل في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل سلوك ضعف تفاعل التلميذ/ التلميذة مع المعلم داخل الصف.
- تطبيقي للعقاب في نموذج A.B.C أدى إلى نتيجة إيجابية لتعديل سلوك ضعف تفاعل التلميذ/ التلميذة مع المعلم داخل الصف.

ويمكن تلخيص نتائج المحور الثالث في تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك ضعف التفاعل مع المعلم الذي يقوم به الطفل ذو الإعاقة الفكرية داخل الصف بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر معلميهم بفاعلية النموذج بدرجة (موافق) ومتوسط حسابي (3.99).

عرض نتائج السؤال الرابع للدراسة:

للإجابة عن سؤال الدراسة الفرعي الرابع والذي ينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسط استجابات أفراد الدراسة حول فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي تعود لمتغيرات: (الجنس، التخصص، عدد سنوات الخبرة)؟ تم استخدام ما يلي:

- اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent Samples t Test)، وذلك للتعرف على الفروق وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص والتي تتكون من فئتين فقط. والجدولان (14) و (15) يوضحان نتائج ذلك.

جدول (14)
نتائج اختبار (ت) للمجموعات المستقلة للتعرف على الفروق بين متوسط استجابات أفراد الدراسة حول فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي تعود لمتغير (الجنس)

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
(المحور الأول) فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي.	معلم	69	4.07	0.579	1.348	.180
	معلمة	44	3.91	0.631		
(المحور الثاني) فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الهروب من الصف الذي يقوم به الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية	معلم	69	3.95	0.641	1.337	.184
	معلمة	44	3.79	0.641		
(المحور الثالث) فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك ضعف التفاعل مع المعلم الذي يقوم به الطفل ذو الإعاقة الفكرية داخل الصف.	معلم	69	4.05	0.576	1.445	.151
	معلمة	44	3.89	0.572		
(المحور العام) فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي في مكة المكرمة.	معلم	69	4.02	0.524	1.533	.128
	معلمة	44	3.86	0.572		

يتضح من الجدول (14) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسط استجابات أفراد الدراسة حول فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي تعود لمتغير (الجنس)، حيث أن جميع مستويات الدلالة لجميع المحاور وللاستبانة ككل أكبر من (0.05).

الفروق وفقاً لمتغير التخصص:

جدول (15)
نتائج اختبار (ت) للمجموعات المستقلة للتعرف على الفروق بين متوسط استجابات أفراد الدراسة حول فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي تعود لمتغير (التخصص)

المحور	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
(المحور الأول) فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي.	تربية خاصة	82	4.03	0.594	.531	.596
	غير ذلك	31	3.96	0.631		
(المحور الثاني) فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الهروب من الصف الذي يقوم به الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.	تربية خاصة	82	3.86	0.657	-.788	.432
	غير ذلك	31	3.97	0.610		
(المحور الثالث) فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك ضعف التفاعل مع المعلم الذي يقوم به الطفل ذو الإعاقة الفكرية داخل الصف.	تربية خاصة	82	4.02	0.577	.953	.343
	غير ذلك	31	3.90	0.578		
(المحور العام) فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي في مكة المكرمة.	تربية خاصة	82	3.97	0.543	.220	.826
	غير ذلك	31	3.94	0.563		

يتضح من الجدول (15) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسط استجابات أفراد الدراسة حول فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي تعود لمتغير (التخصص)، حيث أن جميع مستويات الدلالة لجميع المحاور وللاستبانة ككل أكبر من (0.05).

الفروق وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة:

اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA). وذلك للتعرف على الفروق وفقاً لمتغير (عدد سنوات الخبرة) والتي تتكون من ثلاث فئات، والجدول (16) يوضح نتائج ذلك.

جدول (16)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق بين متوسط استجابات أفراد الدراسة حول فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي تعود لمتغير (عدد سنوات الخبرة)

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
(المحور الأول) فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الصف الدراسي.	بين المجموعات	.253	2	.126	.345	.709
	داخل المجموعات	40.312	110	.366		
	الكلي	40.565	112			
(المحور الثاني) فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الهروب من الصف الذي يقوم به الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.	بين المجموعات	.715	2	.357	.860	.426
	داخل المجموعات	45.694	110	.415		
	الكلي	46.409	112			
(المحور الثالث) فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك ضعف التفاعل مع المعلم الذي يقوم به الطفل ذو الإعاقة الفكرية داخل الصف.	بين المجموعات	.108	2	.054	.159	.853
	داخل المجموعات	37.181	110	.338		
	الكلي	37.288	112			
(المحور العام) فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي في مكة المكرمة.	بين المجموعات	.295	2	.147	.490	.614
	داخل المجموعات	33.110	110	.301		
	الكلي	33.405	112			

يتضح من الجدول (16) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسط استجابات أفراد الدراسة حول فاعلية تطبيق نموذج A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي تعود لمتغير (عدد سنوات الخبرة)، حيث إن جميع مستويات الدلالة لجميع المحاور وللاستبانة ككل أكبر من (0.05).

ويمكن تلخيص نتيجة السؤال السابق بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسط استجابات أفراد الدراسة حول فاعلية تطبيق نموذج

A.B.C لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية داخل الفصل الدراسي من وجهة نظر معلميهم والتي تعود لمتغيرات: (الجنس، التخصص، عدد سنوات الخبرة).

خامسًا: توصيات الدراسة

يوصي الباحثان في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة بإقامة دورات عن كيفية استخدام نموذج A.B.C داخل مدينة مكة المكرمة، والقيام بتدريب المعلمين والمعلمات للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية لنموذج A.B.C، كما أوصيا بتزويد المعلمين والمعلمات بنشرات تربوية حول نموذج A.B.C، وأن يتناول الباحثون في انتاجهم العلمي موضوع نموذج A.B.C لقلة المراجع في هذا المجال، وأنهيا توصياتهم بإضافة موضوع A.B.C في برامج إعداد معلمي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

سادسًا: المقترحات

وقام الباحثان في ضوء ما خلصت إلية الدراسة الحالية بالتوصيات التالية: إجراء دراسات مماثلة للتعرف على وجهات نظر معلمي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية عن فاعلية النموذج في مناطق تعليمية أخرى بالمملكة العربية السعودية، والقيام بدراسة تجريبية عن طريقة استخدام نموذج A.B.C لمعلمي ومعلمات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بمدينة مكة المكرمة، واقتراح دراسة تجريبية عن استخدام نموذج A.B.C لمعلمي ومعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمدينة مكة المكرمة.

مراجع الدراسة:

أولا: المراجع العربية

أبو هاشم، السيد محمد. (2003). *الدليل الاحصائي في تحليل البيانات باستخدام (SPSS)*. مكتبة الرشد.

أحمد، شريف ، وعلى، سيد. (2020). فعالية برنامج تدريبي في إكساب معلمي التربية الفكرية بعض فنيات تعديل سلوك الأطفال ذوي اضطراب النمو العقلي. *مجلة البحث العلمي في التربية: جامعة عين شمس* – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ع21، ج2 ، 85 - 103. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1070021

أبو راس، زهرة المهدي فتح الله. (2017). ظاهرة الهروب من المدرسة: الأسباب - العوامل المساعدة على حدوثها: الأساليب الإرشادية المقترحة لمعالجة هذه الظاهرة ضمن الواقع التعليمي الحديث. *مجلة التربوي*، ع11، 64 – 92. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/869849

أبو زيد، احمد محمد. (2017). *دراسة حالة لذوي الإحتياجات الخاصة*. (ط7). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

البزنط، أندريا أنور أيوب. (2021). فاعلية برنامج تدريبي قائم على فنيات تحليل السلوك التطبيقي لمعلمات الأطفال المعاقين ذهنيا لتنمية الوعي الوقائي من بعض الأمراض المعدية الشائعة كوفيد 19 لدى الأطفال: دراسة ميدانية. *مجلة الطفولة والتربية: جامعة الإسكندرية* - كلية رياض الأطفال، مج13، ع45، 409 - 496. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1132006

الحازمي، عدنان ناصر. (2014). *التدريس لذوي الإعاقة الفكرية*. (ط2). دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الحويطي، محمد مثري عايد. (2022). تجارب معلمي التربية الخاصة في التعامل مع المشكلات السلوكية التي يظهرها الطلاب ذو الإعاقة. *المجلة السعودية للعلوم التربوية*، ع9(2022): 75-94. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1407883

الخطيب، جمال محمد. (2001). *تعديل سلوك الأطفال المعوقين دليل الآباء والمعلمين.* (ط2). دار حنين للنشر والتوزيع.

الخطيب، جمال محمد. (2014). *تعديل السلوك الإنساني.* (ط7). دار الفكر للنشر والتوزيع. (ط11). دار الفكر للنشر والتوزيع.

الخطيب، جمال، والحديدي، منى. (2019). التدخل المبكر لتربية الخاصة في الطفولة المبكرة.

الدوخي، فوزي عبد اللطيف، وجرار، عبد الرحمن محمود توفيق. (2015). مدى إلمام معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة في صفوف الدمج بأساليب تعديل السلوك في دولة الكويت. *رسالة الخليج العربي*، س36، ع138، 49-70. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/713993

الخطيب، داليا عبد المنعم بسيوني. (2019). أثر برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية في العدوان الموجه نحو الذات لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم. *مجلة كلية التربية*، مج75، ع3، 204-230. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1119197

الروسان، فاروق. (2017). *مقدمة في الإعاقة العقلية.* (ط6). دار الفكر للنشر والتوزيع.

العساف، صالح حمد. (2012). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية.* (ط2). دار الزهراء للنشر والتوزيع.

الغامدي، عادل عوض. (2021). فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض سلوك العنف والعدوان لدى أطفال اضطراب التوحد. *مجلة العلوم التربوية*،

ع26، 443-488 . مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1175610

القحطاني، يحيى ناصر محمد. (2023). أساليب ومعوقات تعديل السلوكيات غير المرغوب فيها لذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر المعلمين. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، ع32، 623-648. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1408613

الكيلاني، عبد الله زيد، والشريفين، نضال كمال. (2007). *مدخل إلى البحث في العلوم تربوية والاجتماعية*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

النصبان، منيرة بنت محمد بن سليمان، و العجمي، ناصر بن سعد. (2018). أساليب تعديل سلوك الأطفال من ذوي الإعاقة الفكرية ودرجة ممارستها من قبل أمهاتهم في مدينة الرياض. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع4 ، 1 - 46. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/901009

بركات، زياد أمين سعيد. (2013). الأساليب التعزيزية والعقابية المستخدمة من قبل المعلمين لتعديل السلوك الصفي لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية. *المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية* - سلسلة العلوم الانسانية، مج15، ع1، 99-119. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/483428

جدة، مروان. & سعودي، مراد. (2015). السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية في مرحلة الطفولة المتأخرة: دراسة عياديه لخمس حالات (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أكلي مهند الحاج- البويرا).

حواشين، مفيد نجيب، وحواشين، زيدان نجيب. (2018). *إرشاد الطفل وتوجيهه*. (ط8). دار الفكر للنشر والتوزيع.

دخان، نبيل كامل محمد، و المصدر، إيمان جمال سالم. (2018). فاعلية برنامج تحليل السلوك التطبيقي في تعديل سلوك أطفال التوحد. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية: *الجامعة الإسلامية بغزة* - شئون البحث العلمي والدراسات العليا، مج26، ع4 ، 270 - 294. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/929416

ساعاتي، أمين. (1999). *تبسيط كتابة البحث من البكالوريوس ثم الماجستير وحتى الدكتوراه*. الشركة السعودية للتوزيع.

سليمان، عبدالرحمن سيد، و نافع، جمال محمد حسن. (2013). قابلية الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية المتوسطة لاكتساب مهارات السلوك التكيفي. مجلة القراءة والمعرفة: جامعة عين شمس -*كلية التربية* - الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع 139 ، 153 - 180. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/415878

شطيبي، فاطمة الزهراء. (2013). مدى أداء المعلم المتربص بالمدارس العليا للأساتذة لمهارات التفاعل الصفي: دراسة ميدانية. *مجلة البحوث التربوية والتعليمية*، ع3، 37 – 48 . مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/643673

شقير، زينب محمود. (2019). *الموجز في طرق وأساليب البحث العلمي (مناهج البحث للبحوث النفسية والتربوية والاجتماعية)*. مكتبة الأنجلو المصرية.

شنيب، تغريد عبدالرازق، و شند، سميرة محمد إبراهيم. (2023). الخصائص السيكومترية لمقياس السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. *مجلة القراءة والمعرفة، ع255* ، 97-123. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1359500

عاشور، جمانة طارق، و الدقيل، أشواق مبارك، و القحطاني، ريناد عبدالله، و باهيج، لينة عبدالعزيز. (2023). إستراتيجيات تحليل السلوك التطبيقي للأشخاص ذوي اضطراب طيف التوحد دليل المعلمين – الوالدين. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ع58، 171-196. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1454124

عبد الحميد، محمد. (2005). *أساليب البحث العلمي*. عالم الكتب.

عبدالحميد، أحمد محمد. (2018). برنامج تدريبي لتنمية مهارات تصميم وتنفيذ برامج تعديل سلوك ذوي الاحتياجات الخاصة لدى طلاب قسم التربية الخاصة. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*: مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، مج7، ع27 ، 122 - 165. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/979691

عبدالرشيد، ناصر سيد. (2014). *مهارات السلوك التكيفي للأطفال ذوي الإعاقة العقلية*. (ط2). دار الزهراء للنشر والتوزيع.

عبدالعزيز، عمر فواذ. (2012). مستوى معرفة معلمي الأطفال المعاقين عقليا بمبادئ وأساليب تعديل السلوك وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة بحوث التربية النوعية*: جامعة المنصورة - كلية التربية النوعية، ع27 ، 104 - 125. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/910776

عبد المعطي، حسن، وعواد، عصام نمر، وشاش، سهير محمد.(2013). *تعديل السلوك دليل علمي وعملي للآباء والمربين والعاملين مع الأشخاص العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة*. دار اليازوري للنشر والتوزيع.

عبيد، ماجدة السيد. (2013). *تعليم الأطفال المتخلفين عقلياً*. (ط2). دار صفاء للنشر والتوزيع.

عبيدات، ذوقان، و عبد الحق، كايد، و عدس، عبدالرحمن. (2007). *البحث العلمي: مفهومه، وأدواته، وأساليبه*. (ط10). دار الفكر.

عجاج، لينة أحمد سعدي، و الغامدي، فريد بن علي بن يحيي آل يحيي. (2023). واقع استخدام استراتيجيات التعليم الإلكتروني في تدريس تلميذات الصفوف الأولية من جهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات في مدينة مكة المكرمة. *مجلة القراءة والمعرفة*، ع262 ، 135 - 176. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1406242

عواد، يوسف ذياب. (2007). معوقات استخدام المعلمين لاستراتيجيات فعالة في التعامل مع الطلاب ذوي المشكلات السلوكية في المرحلة الثانوية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية*، ع9، 89-122. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/97761

مبروك، وداد. (2020). فعالية برامج تعديل السلوك لدى الأطفال المعاقين ذهنيا من خلال مقياس السلوك التكيفي. *مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية*: مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، ع19 ، 87 - 105. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1083330

محمد، عادل عبدالله محمد، وعزازي، أحمد محمد عاطف، و كاشف، إيمان فؤاد محمد. (2016). مستوى الكفايات الأدائية لأخصائي تعديل السلوك للأطفال ذوي إضطراب التوحد. *مجلة التربية الخاصة*: جامعة الزقازيق -كلية علوم الإعاقة والتأهيل، ع16 ، 52 - 78. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/753557

مسمار، سناء حسن سعيد، وعباس، عبد الرحمن محمد أحمد. (2016). التفاعل بين المعلم والتلميذ في المرحلة الثانوية: دراسة وصفية بين مدارس بحرى وسط الحكومة والخاصة – ولاية الخرطوم (*رسالة ماجستير غير*

منشـــــورة). جامعـــــة النيلـــــين، الخرطـــــوم. مســـــترجع مـــــن http://search.mandumah.com/Record/831139

يوسف، ماجي وليم، اجطيلاوى، اعناية ضو محمد معتوق، و الحاج علي، نشوى عبدالمنعم. (2019). تنمية بعض المهارات الاجتماعية كمدخل لخفض بعض أعراض الاضطرابات السلوكية لدى أطفال متلازمة دوان. *مجلة البحث العلمي في التربية*: جامعة عين شمس - كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ع20، ج11 ، 809 - 834. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1030426

المراجع الأجنبية

Center for Autism and Related Disabilities.(2020). ABC's of challenging behavior. Florida Atlantic University. Retrieved from (https://www.fau.edu/education/centersandprograms/card/documents/abcsofchallengingbehavior.pdf)

Delgado C, Gonzalez-Gordon RG, Aragón E and Navarro JI (2017) Different Methods for Long-term Systematic Assessment of Challenging Behaviors in People with Severe Intellectual Disability. *Front. Psychol*. 8-17. Retrieved from https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00017

Liddon, C. J., Kelley, M. E., Rey, C. N., Liggett, A. P., & Ribeiro, A. (2018). A translational analysis of ABA and ABC renewal of operant behavior. Retrieved from (https://doi.org/10.1002/jaba.496)

McMahon SD, Peist E, Davis JO, et al. (2020). Physical aggression toward teachers: Antecedents, behaviors, and consequences. *Aggressive Behavior*.;46:116–126. Retrieved from (https://doi.org/10.1002/ab.21870)

Prentice C, Quach S, Thaichon P. (2022). Antecedents and consequences of panic buying: The case of COVID-19. *Int J Consum Stud*.;46:132–146. Retrieved from (https://doi.org/10.1111/ijcs.12649)

Sana Rehman, Um i Lela , Mohammad Latif (2021) Physical Aggression Towards Diversity: Antecedents, Behavior And Consequences , *Palarch's Journal Of Archaeology* Of Egypt/Egyptology 18(1), 4938-4951. ISSN 1567-214x.

Steven K. Thompson (2012). *Sampling, Third Edition*, P59-60.

Webster, Jerry. (2023, April 5). ABC: Antecedent, Behavior, Consequence. Retrieved from https://www.thoughtco.com/abc-antecedent-behavior-and-consequence-3111263.