سلسلة GUILFORD للتدخل العملي في المدارس

إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى الصف

دليل للإدارة الصفية الاستباقية

ترجمة الطبعة الأولى

براندي سايمونسن وَ ديان مايرز

دار الكتاب التربوي
Educational Book House

نبــذة عــن المؤلّفتيْن

الدكتورة **Brandi Simonsen**، *أستاذة مساعدة للتربية الخاصة في قسم علم النفس التربوي وعالمة بحث في مركز الأبحاث والتربية السلوكية في جامعة Connecticut* (www.cber.org). كما أنها تنسق عمل *برنامج الجامعة للدراسات العليا في دعم السلوك الإيجابي* على مستوى المدرسة. كذلك تعمـل د. Simonsen كزميلـة تنفيذ مع «*مركز المساعدة التقنية في التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*» التابع لـ OSEP (www.pbis.org) وتعمل في المجلس التنفيذي «*لجمعية دعم السلوك الإيجابي*» (www.apbs.org). فهـي تعلّم، وتقدم المساعدة، وتجري أبحاثًـا في المجالات التاليـة: (١) دعم السلوك الإيجابي على مستوى المدرسة من «*المستوى الأول*» في أوضاع بديلة، (٢) *التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي* على مستوى الصف، (٣) دعم مكثف أكثر «*المستويين الثاني والثالث*» للطلاب ذوي السلوك المتحدي. وقبل التحاقها بالهيئة التعليمية في *جامعة* Connecticut، عملت د. Simonsen مديرة لمدرسة بديلة غير حكومية لطلاب ذوي إعاقات لديهم احتياجات تعليمية وسلوكية تنطوي على تحدٍّ. وبالإضافة إلى عملها كمسؤولة إدارية وكمعالجة سريرية، فإنها تحمل إجازة كمعلّمة للتعليم الابتدائي العام وللتعليم الخاص للمرحلتين المتوسطة والثانوية. كما أنها مؤلفة لعدد من المقالات البحثية في دوريات ولفصول في كتب.

الدكتورة **Diane Myers**، *أستاذة مساعدة للتربية الخاصة في كلّية إعداد المعلّمين في جامعة Texas النسائية* في Texas Denton، وأثناء فترة خدمتها البالغة (٦) سنوات *كأستاذة مساعدة للتربية الخاصة في جامعة* Assumption في Massachusetts Worcester،، قامت بإعداد «*برنامج الدراسات المتقدمة في التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*». تعلّم د. Myers، مساقات لطلبة البكالوريوس ولطلبة الدراسات العليا في المجالات التالية: (١) *التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي* على مستوى الصف، (٢) تطبيقات متقدمة لدعم السلوك الإيجابي على جميع المستويات، (٣) الأبحاث والممارسة في التربية الخاصة. تقدم د. Myers تطويرًا مهنيًّا في مجال الإدارة الصفية كما تقدم تدريبًا ودعمًا للمدارس التي تطبق نموذج *التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي* على مستوى المدرسة. تشمل اهتمامات د. Myers البحثية تدريب المعلّمين والتطوير المهني، الإدارة الصفية، ودعم الطلاب ذوي السلـوك المتحدي. وقبـل أن تبدأ عملها في مجال التعليـم العالي، عملت د. Myers معلّمـة للتربية الخاصـة في مدرسـة متوسطـة في منطقة الضواحـي، حيث علّمت طلابًا لديهـم اضطرابات سلوكية وانفعاليـة وكانت معلّمة مشـاركة في صف مدمج. كانت وظيفتها التعليمية الأولى في مرفق سكني للمراهقين المحكوم عليهم قضائيًّا؛ ولديها اهتمام متواصل في مجال عدالة الأحداث.

المحتويات

الفصل الأول: أسس إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى الصف ١

أهداف الفصل ١

نظرة عامة على إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي ١

إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي هو إطار وقائي ٢

السمات المهمة لإطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي ٦

الدعم العملي لإطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي ٨

الدعم للمستوى الأول ٨

الدعم للمستوى الثاني ٩

الدعم للمستوى الثالث ١٠

الأسس النظرية لإطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي ١٠

الأسس السلوكية المبكرة: الإشراط الاستجابي والإشراط الاستثابي ١١

التحليل التطبيقي للسلوك Applied Behavior Analysis: نقل العلم من المختبر إلى عالم الواقع ١٣

التأثيرات الأخرى على إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي ١٤

أطوار التعلّم ١٤

الاكتساب Acquisition ١٤

الطلاقة Fluency ١٥

المحافظة على الأداء Maintenance ١٥

التعميم Generalization ١٦

نظرة عامة على الكتاب ١٧

الجزء الاول: أسس إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي والمبادئ الأساسية ١٧

الجزء الثاني: ممارسات إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى الصف ١٨

الجزء الثالث: مستويات دعم إضافية للطلاب ١٩

خلاصة ٢٠

أطوار الأنشطة التعلّمية: الفصل الأول ٢٠

الاكتساب ٢٠

الطلاقة ٢٠

المحافظة على الأداء ٢٠

التعميم ٢١

الجزء الأول: أسس إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي والمبادئ الأساسية

الفصل الثاني: المبادئ السلوكية أثناء العمل في إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي ٢٥
أهداف الفصل ٢٥
نظرة عامة على المبادئ السلوكية: لماذا يجب أن تهتم؟ ٢٥
العناصر/ اللبنات الأساسية للسلوك: الحدث الثلاثي الشروط (والرباعي الشروط) ٢٧
أنواع السوابق ٢٧
أنواع العواقب ٣٠
إضافة شرط رابع: أحداث السياق/ المكان ٣٨
الاستراتيجية السلوكية المعنية بالتعليم ٤١
التذكير ٤١
ضبط المثير أو الحدث السابق ٤٨
استراتيجية التشكيل ٥٣
استراتيجية السلسلة ٥٤
خلاصة ٥٩
أطوار الأنشطة التعلّمية: الفصل الثاني ٥٩
الاكتساب ٥٩
الطلاقة ٦٠
المحافظة على الأداء ٦٠
التعميم ٦٠
تمارين أخرى لبناء المهارة ٦١

الفصل الثالث: التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي الخاصة بالمستوى الأول على مستوى المدرسة بأكملها ٦٣
أهداف الفصل ٦٣
ماذا نقصد بالتدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى المدرسة؟ ٦٤
لماذا نستخدم إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى المدرسة؟ ٦٦
عناصر إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى المدرسة ٦٧
النتائج ٦٧
البيانات: تدعم صنع القرار ٦٩
الأنظمة: تدعم سلوك الموظفين/ المعلّمين ٧٢
الممارسات: تدعم سلوك الطلاب ٧٥

خلاصة ٨٤
أطوار الأنشطة التعلّمية: الفصل الثالث ٨٥
الاكتساب ٨٥
الطلاقة ٨٦
المحافظة على الأداء ٨٦
التعميم ٨٦

الفصل الرابع: مقدمة للتدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى الصف: التركيز على النتائج، البيانات، والأنظمة ٨٧
أهداف الفصل ٨٧
نظرة عامة على التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى الصف ٨٨
نتائج إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى الصف ٨٩
البيانات: تدعم صنع القرار في إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى الصف ٩٠
تعريف السلوك إجرائيًا ٩١
تحديد أبعاد السلوك ذات الصلة ٩٢
اختيار أو تصميم نظام قياس للسلوك ٩٤
التلخيص ورسم البيانات ١٠٣
استخدام البيانات لتوجيه صنع القرار ١٠٦
الأنظمة: تدعم تطبيق المعلّمين لإطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى الصف ١٠٧
طرق لدعم تطبيق المعلّمين لإطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى الصف ١١٠
نظرة عامة على إطار دعم متعدد المستويات لنموذج التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى الصف ١١٢
الممارسات: مقدمة موجزة عن الجزء الثاني ١١٥
خلاصة ١١٦
أطوار الأنشطة التعلّمية: الفصل الرابع ١١٦
الاكتساب ١١٦
الطلاقة ١١٦
المحافظة على الأداء ١١٧
التعميم ١١٧
تمارين أخرى لبناء المهارة ١١٧

الجزء الثاني: ممارسات إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى الصف

الفصل الخامس: عظِّم البنية وأشرك الطلاب بفاعلية أثناء التعليم ١٢١

أهداف الفصل ١٢١

نظرة عامة على البنية وإشراك الطلاب بفاعلية في الحصة التعليمية ١٢٢

عظِّم البنية في صفك ١٢٣

ضع إجراءات روتينية صفية وعلّمها ١٢٣

رتب بيئتك الصفية لتعزز السلوك المناسب ١٢٨

أشراك الطلاب بفاعلية في التعليم ١٣١

قدّم فرصًا عديدة للاستجابة ١٣٢

استخدم مجموعة متنوعة من فرص الاستجابة ١٣٣

خلاصة ١٣٧

أطوار الأنشطة التعلّمية: الفصل الخامس ١٣٨

الاكتساب ١٣٨

الطلاقة ١٣٨

المحافظة على الأداء ١٣٩

التعميم ١٣٩

تمارين أخرى لبناء المهارة ١٣٩

الفصل السادس: ضع توقعات مصاغة بإيجابية وعلّمها ١٤١

أهداف الفصل ١٤١

نظرة عامة على التوقعات المصاغة بإيجابية ١٤٢

اختر وعرّف توقعات مصاغة إيجابيًّا لصفك ١٤٣

اختر توقعات إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى الصف ١٤٣

عرّف التوقعات ضمن الروتين الصفي مستخدمًا مصفوفة (جدولًا) ١٤٤

ضع خطة أولية لتطبيق توقعات إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى الصف ١٤٨

حدد المدى والتسلسل ١٤٨

خطط لمشاركة الطلاب ١٤٩

ضع خطة تقييم ١٤٩

حدد استراتيجيات لتعزيز استخدام المهارة ومكافئتها ١٥٠

أعد وقدّم دروسًا فردية واضحة في المهارات الاجتماعية ١٥٠
ابنِ أساسًا قويًّا لكل درس ١٥١
خطّط لأنشطة تعليمية واضحة بالنسبة لكل درس ١٥٥
خطط لأنشطة متابعة لكل درس ١٥٧
خطط للمحافظة على الأداء وتعميمه على مدى العام الدراسي ١٦٢
خطط لمراجعات دورية ١٦٢
قلل تدريجيًّا من التذكير والتغذية الراجعة لتعزيز المحافظة على السلوك ١٦٢
قدّم تعليمًا ودعمًا إضافيين لتعزيز التعميم على سياقات جديدة ١٦٣
خلاصة ١٦٣
أطوار الأنشطة التعلّمية: الفصل السادس ١٦٤
الاكتساب ١٦٤
الطلاقة ١٦٤
المحافظة على الأداء ١٦٤
التعميم ١٦٤
تمارين أخرى لبناء المهارة ١٦٥

الفصل السابع: طبّق سلسلة متصلة من الاستراتيجيات لتعزيز السلوك المناسب ١٦٧
أهداف الفصل ١٦٧
وضع سلسلة متصلة من الاستراتيجيات لتعزيز السلوك المناسب ١٦٨
الثناء المحدد والمشروط ١٦٩
العواقب الجماعية المحتملة ١٧١
العواقب الجماعية المحتملة التابعة ١٧١
العواقب الجماعية ذات الاعتماد المتبادل ١٧٣
العواقب الجماعية المستقلة ١٧٤
لعبة السلوك الجيد ١٧٥
التعاقد السلوكي ١٧٦
نظام المكافآت الرمزية ١٧٨
إيجاد نظام مكافأة رمزية ١٨٣
تفقد نظامك ١٨٦
اعتبارات أخرى ١٨٧

سحب الدعم بشكل تدريجي: قواعد اتخاذ القرار ١٨٨
خلاصة ١٩١
أطوار الأنشطة التعلّمية: الفصل السابع ١٩١
الاكتساب ١٩١
الطلاقة ١٩٢
المحافظة على الأداء ١٩٢
التعميم ١٩٢
تمارين أخرى لبناء المهارة ١٩٢

الفصل الثامن: نفذ سلسلة من الاستراتيجيات للرد على السلوك غير المناسب ١٩٣
أهداف الفصل ١٩٣
وضع سلسلة متصلة من الاستراتيجيات للرد على السلوك غير المناسب ١٩٤
منع المشكلة السلوكية قبل حدوثها: تعديل الظرف السابق ١٩٥
تصحيح الخطأ المحدد والمشروط ١٩٦
التعزيز التفاضلي ١٩٩
التعزيز التفاضلي لمعدلات منخفضة من السلوك ٢٠٠
التعزيز التفاضلي لسلوكات أخرى ٢٠١
التعزيز التفاضلي لسلوكات بديلة ٢٠١
التجاهل المخطط له ٢٠٢
التصحيح المفرط ٢٠٣
تكلفة الاستجابة ٢٠٥
وقت مستقطع من التعزيز ٢٠٨
اعتبارات يجب أن تراعى عند الرد على السلوك غير المناسب ٢١٠
خلاصة ٢١٤
أطوار الأنشطة التعلّمية: الفصل الثامن ٢١٤
الاكتساب ٢١٤
الطلاقة ٢١٥
المحافظة على الأداء ٢١٥
التعميم ٢١٥
تمارين أخرى لبناء المهارة ٢١٥

الجزء الثالث: مستويات إضافية من الدعم للطلاب

الفصل التاسع: نظرة عامة على المستوى الثاني في مدرستك وصفك ٢١٩
أهداف الفصل ٢١٩
ما هي تدخلات المستوى الثاني ٢٢٠
تدخلات المستوى الثاني المدعمة تجريبيًّا ٢٢٢
صحيفة المتابعة في غرفة الصف ٢٢٥
نتائج لصحيفة المتابعة الصفية ٢٢٥
البيانات: تدعم صنع القرار ٢٢٦
الأنظمة: تدعم سلوك المعلّمين/ الموظفين ٢٢٨
الممارسات: تدعم سلوك الطلاب ٢٣١
اعتبارات يجب الانتباه لها عند تطبيق تدخلات المستوى الثاني ٢٣٩
خلاصة ٢٤٠
دراسة حالة: صف المعلّمة MISSY (قصة حقيقة) ٢٤٠
أطوار الأنشطة التعلّمية: الفصل التاسع ٢٤٣
الاكتساب ٢٤٣
الطلاقة ٢٤٤
المحافظة على الأداء ٢٤٤
التعميم ٢٤٤

الفصل العاشر: نظرة عامة على المستوى الثالث في مدرستك وصفك ٢٤٥
أهداف الفصل ٢٤٥
ما هي تدخلات المستوى الثالث؟ ٢٤٦
الأنظمة: فريق دعم السلوك ٢٤٧
البيانات والنتائج: التقويم الوظيفي للسلوك ٢٤٩
العناية الفردية المكثفة والتخطيط المرتكز على الشخص ٢٦٦
دعم المستوى الثالث في غرفة الصف ٢٦٧
خلاصة ٢٦٩
مثال على تقويم وظيفي للسلوك وعلى خطة دعم السلوك ٢٦٩
تقرير التقويم الوظيفي للسلوك ٢٦٩
خطة دعم السلوك ٢٧٧

أطوار الأنشطة التعلّمية: الفصل العاشر ٢٨١
الاكتساب ٢٨١
الطلاقة ٢٨١
المحافظة على الأداء ٢٨١
التعميم ٢٨١

الفصل الحادي عشر: الخاتمة: إلى أين نتجه من هنا؟ ٢٨٣
أهداف الفصل ٢٨٣
أقول وداعًا ٢٨٣
ما الذي عملناه؟ ٢٨٤
ما الذي عملته؟ ٢٨٥
النتائج ٢٨٥
البيانات ٢٨٥
الممارسات ٢٨٥
الأنظمة ٢٨٥
ما الذي ستعمله بعد ذلك؟ ٢٨٦
مواقع على الشبكة العنكبوتية Website ٢٨٦
الكتب ٢٨٨
بناء علاقات إيجابية مع الطلاب ٢٨٩
شكرًا لك وهدية الوداع: قائمة تفقدية للممارسات المهمة في إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى الصف ٢٩١

المراجع ٢٩٣

يمكن لمشتري هذا الكتاب تنزيل وطباعة نسخ إضافية من الأرقام المحددة من موقع www.guilford.com/simonsen-forms.

الـفـصــل الأول

أسس إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي على مستوى الصف

أهــداف الـفـصــل

مع نهاية هذا الفصل، يجب أن تكون قادرًا على أن ....

١. تصف التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي.
٢. تلخص الأدلة الداعمة لتنظيم الممارسات المدعمة عمليًّا ضمن إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي.
٣. تحدد الأسس النظرية لإطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي.

تخيل ما يلي: *إنه يومك الأول في مهنة التعليم. وكنت قد قضيت أيامًا على إعداد المعروضات المناسبة تمامًا في غرفة صفك لتعزيز التعلّم، ورتبت المقاعد بحيث تكون بزاوية ٩٠ درجة تمامًا حيثما تلفَّتَّ، ودرسك المخطط له جيدًا جاهز للانطلاق. وعندما قُرع الجرس، وصل طلابك لحضور الحصة الأولى، مرتدين بنطلونات طويلة (أو شورتات قصيرة جدًّا)، مرتدين قبعات بطريقة عكسية، كما يرتدون قمصانًا تعلن عن فِرَق لم تسمع بها (رغم أنك لا تعتقد في نفسك أنك تكبرهم كثيرًا). كان أول عدد من الطلاب يدخل غرفة الصف قد مشوا عبر مجموعات المقاعد المرتبة بدقة (وليس من حولها) ما أدى إلى إفساد ترتيب المقاعد بزوايا قائمة الذي أعددته. ثم سمعت اثنين من الطلاب يسخران من معروضاتك البصرية الزاهية، ونظرت إلى مجموعة من الطلاب ينظرون إليك نظرات مريبة. وفجأة، أصبحت غير متأكد من أين تبدأ.*

نظرة عامة على إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي

التعلّم مهنة ممتعة ومربكة أحيانًا. فأنت يُطلب منك أن تحدد ممارسات تستند إلى أدلة؛ وأن تمايز تعليمك لتلبي احتياجات كل طالب من طلابك، الذين يأتون إلى صفك بمزايا وتحديات سلوكية وأكاديمية متنوعة؛ وأن تقدم تعليمًا عالي الجودة بطريقة جذابة؛ وأن تقوّم تعلّم الطلاب بالنسبة لمعايير مقررة؛ وأن تكمل عددًا كبيرًا من المهمات الأخرى (والتي يحتمل أن لا تكون قد ذُكرت في وصفك الوظيفي). للأسف، فإن العديد من المعلّمين – وبخاصة ممن هم في بدايات

مهنتهم – يواجهون صعوبة في دعم سلوك الطلاب، بل إنَّ بعض المعلّمين يختارون أن يتركوا هذا المجال بسبب إحباطاتهم مع معالجة السلوك (Ingersoll & Smith, 2003; Smith & Ingersoll, 2004).

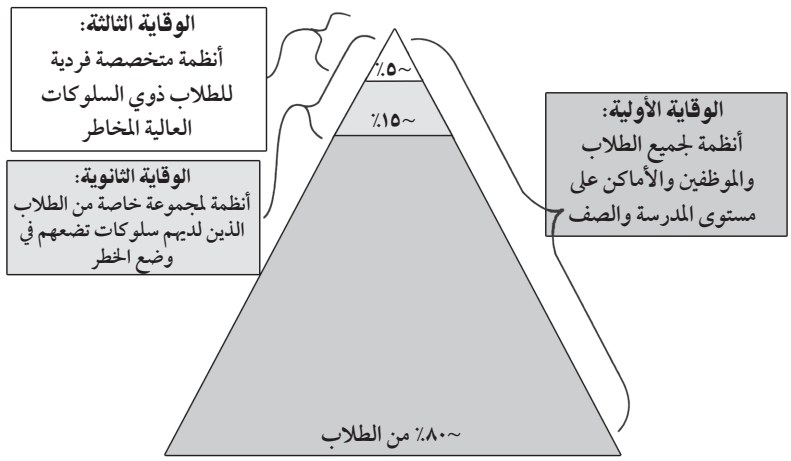
لحسن الحظ، فقد أمضى الباحثون عقودًا على تحديد ممارسات محددة ستسمح لك بإعداد بيئة صفية إيجابية منظمة وفاعلة والمحافظة عليها، وقد قمنا بتلخيص تلك الأبحاث على شكل نص مناسب للمستخدم سيجعلك مستعدًا لبناء وقيادة صف فاعل. كما نظمنا أيضًا هذه الاستراتيجيات ضمن إطار ***للتدخلات والدعم للسلوك الإيجابي***، والذي يقدم الأسس النظرية والعملية لاستراتيجيات إدارة الصف التي نناقشها. في هذا الفصل، سنقدم نظرة عامة على إطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي***، ونصف الدعم العملي ***للتدخلات والدعم للسلوك الإيجابي***، ونناقش الأسس النظرية لهذا الإطار، وسنقدم مراحل التعلّم التي نستخدمها على مدى هذا الكتاب لتنظيم أنشطة المتابعة لكل فصل. ونختم هذا الفصل بنظرة عامة على الفصول المتبقية في هذا الكتاب.

إطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي هو إطار وقائي

إطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*** هو *إطار* وقائي لتنظيم الممارسات المستندة إلى أدلة في مدرستك وصفك كما أنه إطار للاستخدام مع أفراد الطلاب. (Sugai et al., 2000; Sugai et al., 2010). وبكلمات أخرى، إطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*** ليس منهاجًا أو منحى «معلبًا»، بل هو منحى لحل مشكلة (مثال، Lewis, Jones, Horner, & Sugai, 2010) يؤكد على ما يلي: (١) تقديم دعم مستمر لجميع الطلاب؛ (٢) تقييم التنفيذ ونتائج ذلك الدعم؛ (٣) استخدام البيانات لتوجيه صنع القرار بشأن كيفية تحسين أو دعم التنفيذ، وبشأن متى تحدد تدخلات إضافية للطلاب (أو المعلّمين) الذين يحتاجون إلى مزيد من الدعم لتحقيق النجاح، وبشأن كيفية تقديم وتفقد تلك الدعائم لتعزيز النجاح. وعلى هذا، فإن إطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*** يتصدى للنماذج التقليدية المتمثلة في «انتظر لتفشل» التي ميّزت الطريقة القديمة في أداء العمل وينقلنا إلى منحى يستند إلى الوقاية.

يستند إطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*** إلى عقود من العمل في مجال الصحة العامة وعلم الوقاية (مثال، Caplan, 1964; Walker et al., 1996) والتي علمتنا أن نستثمر في الوقاية بالنسبة لجميع دعائم (***المستوى الأول***)، وأن نحدد ونقدم الدعائم المستهدفة (***المستوى الثاني***) للأفراد الذين هم في وضع الخطر لجهة مواجهة تحديات، وأن نقدم دعائم فردية ومكثفة (***المستوى الثالث***) لأفراد لديهم احتياجات مزمنة أو مهمة (مثال، Sugai & Horner, 2006; Walker et al., 1996). هذا الدعم المستمر، الذي يُصور غالبًا كمثلث (***انظر الشكل ١-١***)، يُعرف أيضًا في المدارس ***بالاستجابة للتدخل*** (RTI) أو ***أنظمة الدعم المتعددة المستويات*** (MTSS: Sugai & Horner, 2009). وهذا المنحى يمكن (بل يجب!) أن يُطبق على دعم الطلاب عبر كل من دعم السلوك الأكاديمي والاجتماعي. يشير إطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*** إلى «المثلث»

من حيث انطباقه على دعم السلوك الاجتماعي، وتصف الفقرات التالية كيف يبدو إطار *التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي* عبر كل مستوى.



الشكل ١-١: سلسلة متصلة للدعم السلوكي والأكاديمي، تم اقتباسه من موقع www.pbis.org، واستخدم بإذن من «*مركز المساعدة التقنية*» لـ OSEP * بشأن *التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*.

دعم المستوى الأول Tire 1 Support

جميع الموظفين يقدمون دعم *المستوى الأول* لجميع الطلاب في جميع الأماكن. ورغم أنّ أعضاء كل مجتمع مدرسي يجب أن يحددوا الممارسات لمكانهم ذات الصلة ثقافيًّا وسياقيًّا (مثال، Sugai, O'Keefe, & Fallon, 2012)، إلّا أنّ هناك ممارسات مشتركة تتم في *المستوى الأول*. بالتحديد، يجب على أعضاء المجتمع المدرسي أن:

- **يحددوا عددًا (٣-٥) من التوقعات لمدرستهم مصاغة بشكل إيجابي (مثال، السلامة، الاحترام، والمسؤولية).**
- **يعّرفوا ويعلّموا بوضوح هذه التوقعات في مختلف الأماكن أو الإجراءات الروتينية المدرسية والصفية (مثال، «كيف يتصرف الطالب بطريقة آمنة في المقصف (الكافتيريا)؟» «كيف تبدي احترامًا عندما تدخل إلى غرفة الصف؟»).**
- **يرتبوا البيئة المدرسية والصفية لتعزيز سلوك الالتزام بالتوقع والوقاية من السلوك المخالف للتوقع (مثال، زيادة الملمِّحات البصرية، تعديل البيئة المادية، زيادة الإشراف النشط في مختلف الأماكن).**
- **ينفذوا سلسلة متصلة من الاستراتيجيات لمكافأة الطلاب على سلوك الالتزام بالتوقع (أي، يركزوا على «التقاط» السلوك المناسب).**

---

* OSEP: Office of Special Education Programs

- ينفذوا سلسلة متصلة من الاستراتيجيات للرد على سلوك الطلاب المخالف للتوقع (أي، يردوا على نحو متوقع على السلوك غير المناسب مع تركيز الاستجابة على الناحية التعليمية).
- يستخدموا البيانات لتوجيه وتقييم تنفيذ الدعم بالنسبة لجميع الطلاب.

ولتنفيذ دعم ***المستوى الأول***، فإن فريقًا ممثلًا لموظفي المدرسة والأشخاص المعينين (أي، مدير المدرسة، المعلّمون الذين يمثلون الصفوف أو المواد الدراسية، موظفو الإسناد أو الموظفون المتخصصون، الموظفون غير المجازين، الطلاب، والآباء) يشارك في أنشطة التدريب، ويضع خطة عمل لقيادة التنفيذ، ويقدم تطويرًا مهنيًّا مستمرًا لجميع الموظفين في المدرسة. يلتقي أعضاء هذا الفريق بانتظام للتخطيط لتنفيذ دعم ***المستوى الأول***، تفقده، وتقييمه في جميع البيئات المدرسية (الصفية وغير الصفية). كما يضع هذا الفريق أنظمة لدعم ومكافأة جهود التنفيذ من قِبَل المعلّمين. سوف نصف التنفيذ على مستوى المدرسة بأكملها لدعم ***المستوى الأول*** في ***الفصل الثالث***. وعندما يتم تنفيذ دعم ***المستوى الأول*** بدقة (أي، كما هو مقصود)، فإنه يمكن للمدارس أن تتوقع نجاح معظم الطلاب (٨٠٪ منهم تقريبًا)؛ ومع ذلك، سيظل بعض الطلاب (حوالي ٢٠٪) في حاجة إلى دعم إضافي.

دعم المستوى الثاني Tire 2 Support

الطلاب الذين يستمرون في إظهار سلوك يعرضهم للخطر في مختلف الأماكن (مثال، تعطيلات متكررة منخفضة المستوى ومخالفات «صغيرة» أخرى) يمكنهم أن يستفيدوا من دعم ***المستوى الثاني*** أو دعم المجموعة المستهدفة. عمومًا، يمكنك أن تنظر إلى ***المستوى الثاني*** على أنه تكثيف لكل من الممارسات المشمولة في ***المستوى الأول*** (والمدرجة على شكل نقاط في الجزء السابق). فمثلًا، إذا كنت تذكّر، تعلّم، وتعزز السلوكات الملتزمة بالتوقع في ***المستوى الأول***، فإنك عليك أن (١) ***تزيد*** عدد وأهمية التذكيرات، (٢) ***تكثف*** التعليم (أي، تزيد الوضوح، تقلّل عدد أفراد المجموعة، وتستهدف مهارات محددة)، (٣) ***تحسّن*** جدول وكثافة التعزيز المتوافر في ***المستوى الثاني***. ونظرًا لأن مقاسًا واحدًا لا يناسب الجميع، فإن المدارس تقدم عادة «قائمة» من تدخلات ***المستوى الثاني*** المدعمة عمليًّا، بما في ذلك على سبيل المثال: تدريب على المهارات الاجتماعية على شكل مجموعات صغيرة (Lane et al., 2003)؛ ***الخطوة الأولى نحو النجاح*** First Step to Success للمتعلّمين الصغار (Walker et al., 1997) (Prek-3)؛ ***تفقد واتصل*** Check & Connect (Sinclair, Christenson, Evelo, & Hurley, 1998; Sinclair, Christensen, & Thurlow, 2005 CCE; Cheney)؛ ***تفقد، اتصل، وتوقع*** Check, Connect, and Expect (et al., 2009)؛ ***والحضور/الانصراف، أو برنامج التربية السلوكية*** Check-In /Check-Out, or the Behavior Education Program (BEP; Fairbanks, Sugai, Guardino, & Lathrop, 2007; Crone, Hawken, & Horner, 2010). هذا وسوف نتقصى هذه الطرق أو الاستراتيجيات التدخلية بمزيد من التفصيل في ***الفصل التاسع***.

لتنفيذ دعائم ***المستوى الثاني***، فإن على كل مدرسة أن تحدد فريقًا من أعضاء الهيئة التعليمية والإدارية ممن لديهم خبرة تربوية وسلوكية (مثال، مدير المدرسة، معلّم التربية الخاصة، المرشد الطلابي، الاختصاصي الاجتماعي، الاختصاصي النفسي، ومعلّم عام) حيث سيعمل الفريق على (١) مراجعة بيانات الطلاب المتوافرة وترشيحات المعلّمين لتحديد الطلاب الذين يحتاجون إلى دعم ***المستوى الثاني***، (٢) تحديد استراتيجية تدخلية مناسبة من ***المستوى الثاني*** لكل طالب تم تحديده، (٣) التخطيط لتنفيذ الاستراتيجية التدخلية المختارة، والتأكد من ذلك، (٤) مراجعة البيانات بانتظام (أسبوعيًّا أو كل أسبوعيْن) لتفقد استجابة كل طالب لتدخل ***المستوى الثاني***، و(٥) اتخاذ قرارات بشأن التدخل المستمر لكل طالب (أي، تقليل الدعم تدريجيًّا والعودة إلى ***المستوى الأول***، المحافظة على الدعم في ***المستوى الثاني*** أو تعديله، زيادة الدعم وصولًا إلى ***المستوى الثالث***). ورغم أنّ معظم الطلاب الذين يحتاجون إلى دعم إضافي سيستجيبون ***للمستوى الثاني***، إلّا أنّ بعض الطلاب سيحتاجون أيضًا إلى مزيد من الدعم المكثف والفردي ***للمستوى الثالث***.

دعم المستوى الثالث Tire 3 Support

يُعتبر الطلابُ المنخرطون في سلوك عالي الخطورة أو في سلوك مستعصٍ غير مقبول أسماءً مرشحة للدعم الفردي المكثف المقدم في ***المستوى الثالث***. ولتنفيذ دعم ***المستوى الثالث***، فإنه يجب تشكيل فريق مخصص يشمل أعضاء لديهم خبرة سلوكية (مثال، الاختصاصي النفسي المدرسي، المرشد الطلابي، أو معلّم التربية الخاصة)، وخبرة طلابية (الأب والطالب)، وخبرة تربوية (مثال، معلّم عام) وذلك لقيادة عملية التقويم والتدخل. أولًا، يتعين على أعضاء الفريق أن يخططوا وينفذوا ويراجعوا نتائج ***تقويم سلوكي وظيفي*** (FBA). ***التقويم السلوكي الوظيفي*** عبارة عن عملية منظمة لدراسة سلوك طالب ما باستخدام مصادر متعددة للمعلومات تصدر عن عدة مبلغين وبتوثيق أنماط السلوك على مدى الزمن (مثال، سجلات الطالب، المقابلات مع أعضاء الفريق، والملاحظات المباشرة). يجب (أ) أن يحدد ***التقويم السلوكي الوظيفي*** السوابق التي تتنبأ بالوقت الذي يُحتمل أن تحدث فيه المشكلات السلوكية، (ب) يصف الطبيعة المحددة للمشكلة السلوكية، (ج) يوثق العواقب التي تتبع عادة (وقد تعزز) المشكلات السلوكية (Crone, Hawken, & Horner, 2015). وبكلمات أخرى، يجب أن يفصح ***التقويم السلوكي الوظيفي*** عن «الوظيفة» أو الغرض الذي تخدمه المشكلات السلوكية بالنسبة للمتعلّم. فالمشكلات السلوكية تعمل للحصول على مثيرات مختلفة أو تجنبها أو الهروب منها (مثال، انتباه، أشياء، أنشطة، إثارة أو تنشيط). سوف نتقصى هذه العناصر الثلاثة للسلوك والوظيفة (أساسيات السلوك) في ***الفصل التالي***، وسنلقي نظرة عن كثب على ***التقويم السلوكي الوظيفي*** وعلى التخطيط للتدخل المخصص في ***الفصل العاشر***.

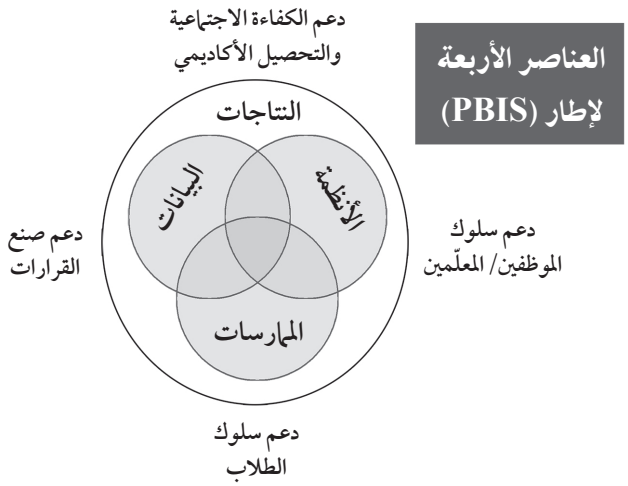
عندما يكون ***التقويم السلوكي الوظيفي*** قد حدد الغرض أو الوظيفة لمشكلة الطالب السلوكية، يجب على الفريق أن يعمل على وضع ***خطة لدعم السلوك*** (BSP) تتسم بالإيجابية الفردية. و ***خطة دعم السلوك*** الشاملة يجب أن تتضمن

(١) استراتيجيات استباقية تعدل البيئة للبحث عن السلوك المناسب أو استدعائه ولإزالة مسببات السلوك غير المناسب، (٢) استراتيجيات تعليمية لتعليم السلوكات المناسبة بوضوح والتي «تحل محل» السلوكات غير المناسبة وتشكل سلوكات مرغوبة على المدى البعيد، (٣) استراتيجيات تمثل عواقب تضمن أنّ السلوكات المناسبة «تعمل» مع الطالب (أي تؤدي إلى تعزيز) بينما السلوكات غير المناسبة لا تعمل. ويجب على الفريق المخصص أن يتأكد من أنّ جميع الأعضاء في المدرسة الذين يدعمون الطالب قد تم تدريبهم لتنفيذ «خطة دعم السلوك»، وأنهم يتفقدون التنفيذ والنتائج، وأنهم يعدلون الخطة عند الضرورة استنادًا إلى البيانات التي تم جمعها عن ذلك الطالب (Crone et al., 2015).

بالإضافة إلى التدخلات المستندة إلى المدرسة الموثقة في خطة دعم السلوك، فإن بعض الطلاب سيحتاجون إلى دعم يتجاوز أسوار مبنى المدرسة. فمثلًا، الطلاب المشتركون في عدة مؤسسات أو هيئات (مثل، خدمات حماية الطفل، ومؤسسات خارجية للصحة العقلية، قضاء الأحداث) يمكن أن يستفيدوا من الدعم المركّز على الطالب والأسرة الذي يتم تحديده والتخطيط له وتنفيذه وتفقده عبر آلية التخطيط المركّز على الشخص (مثال، Artesani & Mallar, 1998) أو عبر عملية التفافية (مثال، Scott & Eber, 2003). وهذه الكثافة من الدعم تتجاوز مجال هذا الكتاب؛ وبالتالي، إذا كان لديك طالب يحتاج إلى هذا المستوى من الدعم، فاتصل بالاختصاصي الاجتماعي في مدرستك أو في منطقتك، مدير المدرسة، المرشد الطلابي، أو أي خبير آخر محلي لطلب المساعدة.

السمات المهمة لإطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي

في كل مستوى من المستويات الثلاثة السابقة، يؤكد إطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*** على أربع سمات مهمة ومترابطة فيما بينها هي: ***النتائج***، ***البيانات***، ***الممارسات***، ***والأنظمة*** (Sugai & Horner, 2006; Sugai et al., 2010)، وهي السمات الموضحة في ***الشكل*** ١-٢. بالنسبة ***للنتائج*** فهي جمل تعبّر عن أهداف تُحدد محليًّا وذات صلة سياقيًّا وثقافيًّا، قابلة للملاحظة وقابلة للقياس تصف مؤشرات على التنفيذ الناجح لإطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*** بالنسبة للطلاب والمعلّمين. فمثلًا، قد ترغب مدرسة ما في تقليل العدد (أو النسبة المئوية) للطلاب الذين يُحرمون من الدراسة مؤقتًا أو يطردون نهائيًّا من المدرسة مع نهاية العام الدراسي. هنا، فإن جملة النتيجة المحتملة بالنسبة لتلك المدرسة قد تكون على النحو التالي: «بالنظر إلى تطبيق إطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*** بشكل دقيق على مستوى المدرسة بأكملها، فإننا سنقلل عدد الطلاب الذين يطردون مؤقتًا أو نهائيًّا من المدرسة بنسبة ١٠٪ مع نهاية العام الدراسي.» وكمثال آخر، قد تلاحظ معلّمة ما مشكلات تتعلق بإكمال النشاط المنزلي أثناء الربع الأول من العام الدراسي وقد ترغب في زيادة إكمال طلابها للنشاط المنزلي أثناء الربع الثاني. هنا، قد تكون النتيجة المناسبة لهذا الوضع على النحو التالي: «كنتيجة لتعليم ومكافأة إكمال النشاط المنزلي، ستسلم الطالبات في صفي أنشطتهن المنزلية بنسبة ٨٠٪ من الحالات في الربع الثاني من الفصل الدراسي.»



الشكل ١-٢: السمات المهمة لإطار *التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*: النتائج، البيانات، الممارسات، والأنظمة. اقتبست هذه السمات من موقع www.pbis.org**، واستخدمت بإذن من *مركز المساعدة التقنية* لـ** OSEP **بشأن *التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*.**

ولمعرفة أي النتائج ذات صلة ولوضع محكات واقعية للنجاح، فإنه يتعين على المدارس والمعلّمين أن يجمعوا بيانات وأن يستخدموها (Simonsen & Sugai, 2007). **في هذا السياق، تشير *البيانات* إلى مؤشرات كمية على دقة التنفيذ وفاعليته. فالمدارس والمعلّمون يجمعون بيانات بشكل روتيني حول سلوك الطلاب (مثال، إحالات لمكتب الإدارة، حرمان مؤقت من الدراسة، طرد من المدرسة)، والأداء الأكاديمي (مثال، تقويمات مستندة إلى المنهاج، مقاييس من إعداد المعلّمين، نتائج اختبارات على مستوى المنطقة التعليمية أو الولاية) والحضور (مثال، التأخر والهروب من المدرسة)، وغيرها من المؤشرات الأساسية. بالإضافة إلى ذلك، فإنه يتعين على المدارس والمعلّمين أن يجمعوا بيانات حول دقة التنفيذ للتأكد من أنه يتم تنفيذ التدخلات كما هو مقصود. ومن خلال مراجعة البيانات بانتظام، فإنه يمكن لِفِرَق المدرسة أن تتخذ قرارات تتعلق باختيار ممارسات معينة أو تعديلها أو التوقف عنها ضمن أو عبر كل من المستويات.**

تمثل *الممارسات* التدخلات والدعم للطلاب. كما تتذكر (أو ربما تعود إلى الوراء لتراجع ما سبق)، فإننا قدمنا وصفًا لأمثلة على الممارسات ضمن كل مستوى في الجزء السابق من هذا الفصل. وبالنظر إلى تنوع الطلاب، الموظفين/ المعلّمين والأماكن المدرسية، فإن جميع الممارسات يجب أن تُختار وأن تُعدل للتأكد من أنها ذات صلة من ناحية ثقافية وسياقية (Sugai et al., 2011). **فمثلًا، تعليم السلوك الملتزم بالتوقعات والتذكير به وتعزيزه يجب أن يتم في جميع الصفوف، غير أنه «يبدو» مختلفًا في صفوف رياض الأطفال عنه في الصف الثالث الثانوي. وعلى نحو مماثل، فإن إشراك أفراد الأسرة في وضع *خطة دعم السلوك* (BSP) في *المستوى الثالث* قد تبدو مختلفة بحسب ما إن كانت الخطة ستُنفذ في مدرسة ابتدائية في الضواحي، أو في مدرسة متوسطة تحت التحفظ، أو في مدرسة ثانوية في المدينة، أو في مدرسة ريفية للصفوف من رياض**

الأطفال إلى الثالث الثانوي. وبالتالي، فإنه من المهم أن يشرك المعلّمون والموظفون الأطراف المعنية في مجتمعهم المدرسي (المعلّمون، الطلاب، والآباء) في تحديد الممارسات المستندة إلى أدلة وتنفيذها وتقييمها للتأكد من أنّ كلًا من الممارسات والتنفيذ لهما صلة بالواقع الثقافي والسياقي (Sugai et al., 2011).

ولتعزيز التنفيذ المستدام للممارسات بدقة (أي، تنفيذ الممارسات باتساق كما هي معدة)، فإن على المدارس أن تستثمر في ***أنظمة*** لدعم المعلّمين/ الموظفين. تتضمن الأنظمة مشاركة مدير المدرسة الداعم، بنى لتشكيل فِرَق (أي، فريق على مستوى المدرسة لدعم ***المستوى الأول***، وفريق متخصص لدعم ***المستوى الثاني***، وفِرَق فردية تركز على الطالب لدعم ***المستوى الثالث***)؛ دعم التطوير المهني (دعم ورعاية مستمرين)؛ تقدير المعلّمين؛ بنى للبيانات تيسر المدخلات وتجعل المخرجات مرنة؛ إضافة إلى دعائم تنظيمية أخرى للمعلّمين. وربما تعتبر الأنظمة السمة الأكثر أهمية من بين السمات الأخرى لدعم المعلّمين: فبدون وجود بيئة عمل إيجابية وأعضاء ملتزمين وإيجابيين ومتضامنين، فإنه لا يمكن للعناصر الأخرى أن تتحقق!

باختصار، تختار المدارس التي تستخدم إطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي نتائج*** ذات معنى محليًّا وقابلة للقياس لتقييم تنفيذها ***الموجه بالبيانات للممارسات*** المركّزة عل الطلاب و***للأنظمة*** المركّزة على المعلّمين. سنوضح في ***الفصل الثالث*** و***الفصل الرابع*** هذه السمات الأربع المهمة لتنفيذ إطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*** في مدرستك (إطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*** على مستوى المدرسة كلها) وفي صفك (إطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*** على مستوى الصف كله) بتفصيل أكثر. والآن، سنتحول إلى الدعم العملي لإطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي***.

الدعم العملي لإطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي

قبل أن نواصل مناقشتنا لإطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي***، فقد رأينا أنك ربما ترغب إلقاء نظرة عامة سريعة على الأبحاث التي تدعم إطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي***. هكذا، سوف لا تكون مضطرًا لقبول ما نقول على عواهنه؛ بل يمكنك أن تقرر بنفسك ما إن كان هذا المنحى سينجح في صفك، ومدرستك أو سينجح في كليهما. سنوضح باختصار الأدلة التي تدعم تنفيذ كل مستوى من مستويات الدعم، ونشجع القراء المهتمين على الاطلاع على وصف أشمل لهذا الموضوع في كتاب Horner, Sugai, and Anderson (2010).

الدعم للمستوى الأول

هناك تجارب مراقبة عشوائية عديدة (اعتبرت «معيارًا ذهبيًّا» في البحث) تدعم نتائج إيجابية بالنسبة للمدارس التي تطبق ***المستوى الأول*** لإطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*** على مستوى المدرسة (مثال، Bradshaw, Koth, Thornton, &

Leaf, 2009; Bradshaw, Koth, Bevans, Ialongo, & Leaf, 2008; Bradshaw, Mitchell, & Leaf, 2010; Bradshaw, Waasdorp, & Leaf, 2012; Horner et al., 2009; Waasdorp, Bradshaw, & Leaf, 2012). **وبالتحديد، أثبتت الأبحاث أنّ المدارس التي تطبق إطار *التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي* حققت زيادة في السلوك الاجتماعي الإيجابي للطلاب** (Bradshaw et al., 2012)؛ **وخفضًا في المشكلات السلوكية (توثقه عدد الإحالات إلى مكتب الإدارة، والحرمان المؤقت من المدرسة، والطرد من المدرسة نهائيًّا؛** (Bradshaw et al., 2010; Bradshaw et al., 2012; Horner et al., 2009)؛ **وزيادة في الصحة التنظيمية** (Bradshaw et al., 2008; Bradshaw et al., 2009)؛ **وخفضًا في حالات الاستقواء المبلَّغ عنها** (Waasdorp et al., 2012)؛ **وتحسينات مؤقتة (أي، واعدة لكنها ليست ملموسة احصائيًّا) في النتائج الأكاديمية مقارنة بالمدارس الضابطة** (Bradshaw et al., 2010; Horner et al., 2009). **علاوة على ذلك، تشير الأدلة إلى أنّ المدارس التي تطبق إطار *التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي* بدقة عالية تفوَّق أداؤها على المدارس التي تطبقه بدقة أقل** (مثال، Simonsen et al., 2012a).

بالإضافة إلى ذلك، فإن الدراسات التقييمية أثبتت أنّ تعديل هذه الدعائم للمناطق والولايات أدى أيضًا إلى نتائج إيجابية (مثال، Barrett, Bradshaw, & Lewis-Palmer, 2008; McIntosh, Bennett, & Price, 2011; Muscott, Mann, & LeBrun, 2008). **بالنظر إلى هذه الأدلة، فإنه لا غرابة في أن تتبنى العديد من المدارس إطار *التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي* على مستوى المدرسة: فهناك أكثر من (٢٠) ألف مدرسة تطبق إطار *التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي* في الولايات المتحدة بدعم من *مركز المساعدة التقنية* لـ** OSEP **حول *دعائم وتدخلات السلوك الإيجابي*** (www.pbis.org)، **كما أنّ مدارس أخرى تطبق إطار *التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي* في مختلف أنحاء العالم.**

الدعم للمستوى الثاني

كما أوضحنا، فإن المدارس تقدم عادة قائمة من خيارات *المستوى الثاني* لتلبية الاحتياجات المختلفة للطلاب الذين لم يستجب سلوكهم *للمستوى الأول*. لحسن الحظ، تشير الأدلة العملية إلى أنّ تدخلات *المستوى الثاني* التالية ترتبط بنتائج إيجابية لدى الطلاب: *تدريب على المهارات الاجتماعية على شكل مجموعات صغيرة* (Lane et al., 2003)؛ ***الخطوة الأولى نحو النجاح*** (Sumi et al., 2013; Walker et al., 2009)؛ ***تفقد واتصل*** (Sinclair et al., 1998, 2005)؛ ***تفقد، اتصل، وتوقع*** (Cheney et al., 2009) ؛ **و *حضور/انصراف* أو *برنامج التربية السلوكية*** (Fairbanks et al., 2007; Hawken & Horner, 2003; Hawken, MacLeod, & Rawlings, 2007; Simonsen, Myers, & Briere, 2001). **يجب أن يحدد أفضل توافق بين الطالب والتدخل استنادًا إلى بيانات تتعلق بنوع ووظيفة المشكلة السلوكية. فمثلًا، استراتيجية *الحضور/الانصراف* هي على الأرجح أكثر ملاءمة للطلاب الذين يعمل سلوكهم للحصول على انتباه مقارنة بالطلاب الذين يعمل سلوكهم للهروب من مثير إلّا إذا أجريت تعديلات على التنفيذ** (March & Horner, 2002; McIntosh, Campbell, Carter, & Dickey, 2009).

وبالتالي، فإن الجمع والتفقد المتواصلين للبيانات مسألة مهمة جدًّا لتحديد ما إن كان طالب ما يستفيد من تدخل معين من تدخلات ***المستوى الثاني*** وما إن كان الدعم بحاجة لأن يخفت بالتدريج ليصل إلى ***المستوى الأول***، أو أن يُعدل (باختيار استراتيجية أخرى من ***المستوى الثاني***)؛ أو أن يُكثف وصولًا إلى ***المستوى الثالث***.

الدعم للمستوى الثالث

في ***المستوى الثالث***، يجب أن يكون الدعم مخصصًا، مكثفًا ومستندًا إلى الوظيفة أو الغرض الذي يقصده السلوك. تشير الأدلة العملية إلى أنّ الدعم المستند إلى وظيفة/ غرض (أي، ***خطة دعم السلوك*** تستند إلى ***التقويم السلوكي الوظيفي***، كما تم توضيح ذلك سابقًا) هو أكثر فاعلية من الدعم المكثف المشابه غير المستند إلى وظيفة (مثال، Ingram, Lewis-Palmer, & Sugai, 2005). على ذلك، فإن الخلاصة المنظمة للأدبيات في هذا المجال، والتحاليل البعدية والتي تلخص العديد من الدراسات التجريبية الفردية، كلّها توثق النتائج الإيجابية لدعم الطلاب المستند إلى وظيفة/ غرض (Gage, Lewis, & Stichter, 2012; Goh & Bambara, 2012; Snell, Voorhees, & Chen, 2005). وبالنسبة للطلاب الذين لديهم احتياجات معقدة تتجاوز الخدمات المستندة إلى المدرسة، فإن الأدلة الناشئة تدعم استخدام التخطيط المركّز على الشخص (مثال، Artesani & Mallar, 1998; Kennedy et al., 2001) أو استخدام عملية رعاية مكثفة ومخصصة لتحديد الدعم وتفقده وتنسيقه (مثال، Eber, Osuch, & Redditt, 1996; Suter & Burns, 2009).

في الختام، فإن الأدلة العملية تؤكد على تقديم عناصر الدعم الموجودة في ***المستوى الأول والمستوى الثاني والمستوى الثالث*** ضمن إطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي***. ربما توجد قاعدة الأدلة الأقوى بالنسبة لدعم ***المستوى الأول*** على مستوى المدرسة بأكملها، ولتدخلات محددة في ***المستوى الثاني***، وللدعم المستند إلى الوظيفة/ الغرض في ***المستوى الثالث***. ورغم أنّ أغلبية الدراسات ركزت على التطبيق على مستوى المدرسة، إلّا أنّ الأدلة تشير أيضًا إلى أنه من الممكن أن تطبق المستويات الثلاثة كلّها في غرفة صفك (مثال، Fairbanks et al., 2007). وبالنظر إلى كمية وجودة الأدلة، فإننا نأمل أن تكون قد اقتنعت الآن أنّ تنظيم التدخلات المدعمة عمليًّا ضمن إطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*** يُعد فكرة جيدة لمدرستك ولصفك. أما وقد أثبتنا أنّ إطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*** «يعمل بنجاح» (أي، يؤدي إلى نتائج إيجابية)، فإننا سنتحول الآن إلى ***الأسباب*** التي تجعله ينجح، أو إلى الأسس النظرية لإطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي***.

الأسس النظرية لإطار التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي

يرتكز إطار ***التدخلات والدعم للسلوك الإيجابي*** إلى المدرسة السلوكية، وهي منحى نظري ذو دعم عملي غني في مجالات علم النفس والتربية والمجالات الأخرى ذات الصلة. لقد انبثقت المدرسة السلوكية من تركيز علمي مبكر على دراسة ما يمكن ملاحظته مباشرة، وهو ما كان سائدًا في مناحٍ مثل المنحى النفعي والمنحى الإيجابي (Alberto & Troutman, 2013).