

رفتارهای اجتماعی پرخطر و پیشگیری از آنها در دانش آموزان

محمد خداداد مطلق^۱

^۱ کارشناسی ارشد میکروبیولوژی، استادیار معلم، آموزش پرورش

چکیده

یکی از موضوعات مهم در مورد دانش آموزان بررسی رفتارهای پرخطر آنهاست. یکی از برجسته ترین عواملی که در کاهش رفتارهای پرخطر دانش آموزان نقش ویژه ایفا می کند، معلمان اند که می توانند با اتخاذ شیوه ای صحیح نقش مهمی در کاهش رفتارهای پرخطر دانش آموزان ایفا کنند. هدف اصلی پژوهش، بررسی نقش معلم در کاهش رفتارهای پرخطر دانش آموزان می باشد. بدین منظور به معلم به عنوان مهم ترین فرد در زندگی دانش آموزان توجه نموده و نقش وی در کاهش رفتارهای پرخطر آنان مورد بررسی قرار گرفت. در این راستا، مراحل تغییر یک رفتار بیان شد و برخی از روشها و شیوه های تربیتی برای تغییر دادن دانش آموزان توضیح داده شد. امیدواریم با این روش های بیان شده، نقش پیشگیرانه در مدرسه داشته باشیم و به ارتقای سلامت معنوی در جامعه کمک کرده باشیم.

واژه های کلیدی: رفتارهای پرخطر، معلم، دانش آموز، مدرسه

مقدمه

در بیست و پنج سال اخیر رفتارهای پر خطر کودکان به عنوان یکی از موضوعات عمده روانشناسی و روانپزشکی در آمده (ایوانز ۳، مالت ۴، ویسته و فرنز ۲۰۰۵) و توجه به کودک و مسائل مربوط به آن در روانشناسی از اهمیت خاصی برخوردار گردیده است. رفتارهای پر خطر کودکان، آن دسته از رفتارها ناهنجار تلقی میگردد که ضمن عدم تناسب با سن، شدید، مزمن یا مداوم باشد و گستره آن شامل مشکلات برونی سازی شده مانند بیش فعالی، تضادورزی و پرخاشگری و نیز مشکلات درونی سازی شده مانند گوشه گیری، انزوا و افسردگی است (کمپیل و دیگران، ۲۰۰۰). در عصر کنونی هدف آموزش و پرورش صرفا انتقال میراث فرهنگی و تجارب بشری به نسل های جدید نیست، بلکه رسالت اصلی آموزش و پرورش در جوامع امروزی ایجاد تغییرات مطلوب در نگرش ها، شناختها در نهایت رفتار انسان هاست. بار اصلی چنین تغییراتی بر دوش معلمان و مربیان گذارده شده است. این مربیان و معلمان هستند که اگر از یک نگرش علمی، منطقی و پیرو حقیقت برخوردار باشند و خود را در قبال مسائل مختلف مسئول بدانند خواهند توانست که فراگیران را از خط فکری مناسبی بهره مند سازند (ملکی، ۱۳۸۵: ۱۰۵). هدف پژوهش حاضر، بررسی نقش معلمان در کاهش رفتارهای پر خطر دانش آموزان است تا از این طریق بتواند به معلمان و مربیان برای پرورش هرچه بهتر دانش آموزان یاری رساند و راه حل های موثری را در این زمینه بیان دارد. به همین منظور، نخست، به ضرورت تعلیم و تربیت و به نقش والدین و مدرسه در تربیت و سلامت کودکان اشاره کرده، سپس، به مهمترین رفتارهای پر خطر کودکان و نشانه های آن در مقاطع مختلف پرداخته، پس از آن، عوامل پیدایش رفتارهای پر خطر را در کودکان بررسی کرده و در پایان، به نقش معلم در کاهش رفتارهای پر خطر پرداخته است.

مشکلات رفتاری کودکان

کودکان در مدارس با مسائل عاطفی و روانی متعددی مواجه اند که می توان آن ها به چهار دسته، طبقه بندی کرد: اختلالات رفتاری؛ مانند: گستاخی، نافرمانی و قانون شکنی، دزدی، شقاوت و بی رحمی، دروغ گویی و فرار از خانه اختلالات عصبی؛ مانند: اضطراب، حساسیت زیاد، گوشه گیری، غوطه ور شدن در فکرو خیال، احساس ناراحتی بیش از حد و توجه نکردن به اطراف اختلالات روانی؛ مانند: انزوا طلبی افراطی، بی تفاوتی نسبت به محیط زندگی و افکار موهوم و بیهوده.

اشکالات درسی و آموزشی؛ مانند: عقب ماندگی درسی، نداشتن تمرکز حواس، مشکلات شناختی، ذهنی و شنیداری، نداشتن توانایی در بیان افکار، عقاید و سخن گفتن (پورعلی رضا توتکله، ۱۳۹۱: ۳۹). طبق آمار سازمان جهانی بهداشت تقریبا یک پنجم کودکان، بدون توجه به اینکه کجا و چگونه زندگی می کنند، در دوران کودکی دچار مشکلات روانی و هیجانی می شوند. همچنین براساس برآورد سازمان جهانی بهداشت (۱۹۹۴) ۲۰ تا ۳۰ درصد دانش آموزان مشکلات روانی اجتماعی دارند. وجود مشکلات روانی اجتماعی در دانش آموزان پیش بینی کننده ی مشکلات جدی تر مثل افت تحصیلی، ترک تحصیل، مصرف مواد و الکل، بزهکاری و ... می باشد. هم چنین ۳ تا ۱۲ درصد کودکان و نوجوانان در طول این دوره دچار اختلالات روانی شدید می شوند. این آشفتگی های روانی به شکل های مختلف مانند اختلالات رفتاری نظیر نافرمانی، پرخاشگری، نقض قوانین، افسردگی، اضطراب و انواع ترس ها، فرار از خانه و مدرسه و مصرف الکل، سیگار و سایر مواد، بروز می نماید (محمد خانی و اسکندری، ۱۳۸۴: ۷۲). در مقاطع مختلف تحصیلی دانش آموزان بابهنجاری روانی و رفتاری گوناگونی از خود

نشان میدهند که در این جا به برخی از آنها اشاره می گردد.

نابهنجاری های روانی و رفتاری دانش آموزان ابتدایی

تغییرات عمده در عملکرد تحصیلی روزانه ی دانش آموز نتیجه ای ضعیف در قبال تلاش فراوان دانش آموز نگرانی و اضطراب بی مورد و بیش از اندازه کابوس های شبانه ی مکرر خشونت و پرخاشگری تغییرات خلقی - رفتاری مکرر (سلحشور ، ۱۳۸۸: ۱۲۰)

نابهنجاری های روانی و رفتاری دانش آموزان راهنمایی

ناتوانی در رویارو شدن با مشکلات و مسائل روزمره گرایش به سیگار کشیدن بروز اختلالات مربوط به خواب (پرخوابی ، کم خوابی ، خواب آلودگی) بروز اختلالات مربوط به خوردن (پرخوری ، کم خوری ، بی اشتهاپی) عدم تحرک و پویایی و کاهش فعالیت های جسمانی قلدری ، خشونت و ایجاد ترس و وحشت در بین هم کلاسی ها، داشتن رفتارهای مخرب کاهش و زیاد شدن وزن بی حوصلگی ، بی انگیزگی و عدم علاقه به انجام تکالیف ، کارها و فعالیت های گوناگون صدمه زدن به اطرافیان یا حیوانات و یا اشیای دیگران عصبانیت و خشونت های مکرر (همان).

نابهنجاری های روانی و رفتاری دانش آموزان متوسطه

آشفته گی های فکری افسردگی طولانی مدت احساس شادی و یا غم بیش از اندازه نگرانی ، اضطراب و ترس های بی مورد و بیش از اندازه انزوای طلبی و گوشه گیری اختلال مربوط به خوردن و خوابیدن احساس خشم و طغیان داشتن توهم و یا هذیان گویی ناتوانی در حل مسائل و مشکلات روزمره کاهش عملکرد و فعالیت های کلاسی فکر خودکشی بروز اختلالات روان تنی گرایش به سیگار کشیدن و استفاده از مواد مخدر بزه کاری و رفتارهای مخرب تغییرات شخصیتی حاد و بارز احساس غم ، ناامیدی و درماندگی بیش از اندازه دوری جستن از دوستان ، اعضای خانواده و هم کلاسی ها ، تمایل به تنها ماندن شنیدن و دیدن صداها و صحنه هایی که واقعیت خارجی ندارند کاهش تمرکز و توجه به موضوعات نیاز به شستن و تمیزی بیش از اندازه ی دست ها و وسایل شخصی کاهش علاقه به فعالیت هایی که سابقا از انجام آن ها لذت می برده است (همان). عوامل پیدایش رفتارهای پر خطر خانواده مهم ترین پایگاه تربیتی کودک است . چگونگی محیط خانواده و ارتباط اعضای آن با یکدیگر ، تأثیر بسیار مهمی در رشد روانی و شخصیت کودک دارد. اکثر روان شناسان، متخصصان علوم تربیتی عقیده دارند، بیشتر بیماری های روانی ، اختلالات روانی ، انحرافات و بزه کاری های کودکان ، ریشه در خانواده دارد و به سنین و مراحل رشد اولیه ی آن ها مربوط می شود (پورعلیرضا توتکله، ۱۳۹۱: ۳۸). نیز پژوهش هایی که به بررسی تأثیر الگوهای تعامل خانوادگی در ایجاد رفتارهای پر خطر و عاطفی کودکان پرداخته اند ، از یک سو این مشکلات را نوعی واکنش کودک نسبت به نابه سامانی های خانوادگی دانسته اند (پاندینا و همکاران ، ۲۰۰۷) و از سوی دیگر به محرک های محیطی نامناسب ، مانند عدم پذیرش کودک ، عدم محبت و حمایت کافی از طرف والدین ، افراط در محبت ، بی هدفی در خانواده ، سردی کانون خانواده ، عدم مراقبت و دلسوزی های مادر، دلبستگی نایمن در خلال کودکی و استرس والدین مرتبط ساخته اند (بارلو و همکاران ، ۲۰۰۲). نیز

تحقیقات متعدد نشان می دهد نگرش ها و رفتارهای والدین همانند محرومیت از والدین سهم نسبتاً زیادی در علت شناسی رفتارهای پر خطر دارند به همین جهت برخی از صاحب نظران معتقدند که رفتارهای پر خطر کودکان ارتباط تنگاتنگی با مشکلات والدین دارد به بیان دیگر، هرچقدر مشکل روانی والدین شدیدتر باشد، ظهور رفتارهای پر خطر کودکان نیز سریع تر خواهد بود. (داگلاس، ۱۹۹۵) همچنین پیش بینی میزان رفتارهای پر خطر دانش آموزان با توجه به متغیرهای مستقل تحقیق برای پسران و دختران دو الگوی نسبتاً متفاوت را نشان داده است. در گروه دختران در موقعیت خانه، تنها متغیر، اندازه ی خانواده بود که بهترین پیش بینی کننده ی رفتارهای پر خطر بود. در موقعیت مدرسه، در گروه دختران به ترتیب اندازه ی خانواده، تحصیلات پدر و مادر بهترین پیش بینی کننده ی رفتارهای پر خطر بودند. در موقعیت رفتار با همسالان، هیچکدام از متغیرهای مستقل نتوانست میزان رفتارهای پر خطر دختران را پیش بینی نماید. در گروه پسران، در موقعیت خانه به ترتیب اندازه ی خانواده و تحصیلات مادر بهترین پیش بینی کننده ی رفتارهای پر خطر بودند در حالیکه در موقعیت مدرسه به ترتیب تحصیلات مادر و شغل پدر برای پسران بهترین پیش بینی کننده ی رفتارهای پر خطر بودند. در موقعیت رفتار با همسالان تنها متغیر پیش بینی رفتارهای پر خطر پسران، تحصیلات مادر بود. نتیجه ی جالب توجه در گروه پسران این بود که در هر سه موقعیت (خانه، مدرسه و گروه همسالان) تحصیلات مادر نقش عمده ای را در پیش بینی رفتارهای پر خطرداشت. (خیر و البرزی، ۱۳۸۲: ۷۳) از این رو، بهداشت روانی افراد باید از دوره ی کودکی و حتی قبل از آن یعنی از دوران جنینی مورد توجه قرار گیرد. پس از اینکه کودک از خانواده گسسته، به کودکستان یا به کلاس اول وارد می شود، مدرسه برای سال های متمادی خانه ی دوم او می شود. بدین ترتیب، کودک اجتماع خویش را از طریق مدرسه می شناسد و شیوه های سازگاری با افراد جامعه را ابتدا در آن گسترش می دهد. به عبارت دیگر مدرسه یکی از مهم ترین منابع تربیت اجتماعی فرد محسوب می شود و می تواند آنچه را والدین ناتمام گذاشته اند، کامل کند. (امیری، ۱۳۸۷، ۵۲) همچنین اگر هدف آموزش و پرورش را رشد استعداد های بالقوه به منظور سازگاری بهتر دانش آموز با جامعه بدانیم، این انطباق هنگامی فراهم می آید، که علاوه بر امکانات آموزشی لازم، روابط متقابل سالم میان معلم و شاگرد حاکم باشد. از میان عوامل متعددی که در سازگاری و پیشرفت کودک در مدرسه موثر است، احتمالاً روابط معلم و شاگرد مهم ترین آن ها به حساب می آید. در این هنگام معلم اولین کسی است که با گسستن کودک از والدین و محیط گرم خانه وارد زندگی او می گردد و در طول دوران تحصیل اهمیت خود را در رشد ابعاد مختلف شخصیت دانش آموز حفظ می کند. رفتار گرم و سازنده ی معلم می تواند سبب سازگاری مناسب کودک شود و برعکس رفتار نامناسب وی چنان تعادل روانی کودک را مختل می سازد که نتیجه ای جز ناسازگاری های اجتماعی و مشکلات عاطفی بعدی در برخواهد داشت. (همان) بنابراین باید در هر جامعه، فعالیت های مربوط به بهداشت روانی و مسائل ناشی از آن، در اولویت قرار گیرد و همه ی ارگان های جامعه از قبیل مدارس و دانشگاهها در این امر مهم و اساسی فعالیت مناسب و مستمر داشته باشند تا با برقراری ارتباط صحیح در جامعه و فراهم کردن زمینه های لازم، بهداشت روانی همگان به خوبی تأمین شود. (پور علیرضا توتکله، ۱۳۹۱: ۳۸) و از پیدایش مشکلات روانی و رفتاری پیشگیری شود.

نقش معلم در کاهش رفتارهای پر خطر دانش آموزان

ارزش و اهمیت موضوع بزهکاری اطفال، مساله ای مهم و غیرقابل تردید در جوامع امروزی است که لزوم پیش گیری از آن نیز از اهمیت بسزایی برخوردار است. مشارکت و همکاری خانواده و مدرسه موضوعی است که در راستای ارتقای کیفیت در اجرای

برنامه های پیش گیری از بزهکاری اطفال پا به عرصه ظهور گذاشته است. اهمیت و نقش ایجاد چنین مشارکتی، خود محصول و زاینده ی اهمیت و جایگاه والای هریک از این دو نهاد اجتماعی در بحث پیش گیری از بزهکاری اطفال می باشد. چرا که خانواده از یک طرف اولین نهادی است که طفل پس از تولد در آن پا می گذارد و از الگوهای موثر در یادگیری رفتاری کودکان در نخستین سال های زندگی به شمار می رود. ورود کودک به محیط مدرسه نیز اولین گام وی برای تطابق با اصول و مقررات اجتماعی است. بنابراین مشارکت خانواده و مدرسه می تواند جایگاه بسیار مهمی در زندگی اطفال و شکل گیری شخصیت آنان داشته باشد و به همین جهت میتواند نقش مهمی در امر شناسایی کودکان بزهکار یا در معرض خطر بزهکاری و حل مشکلات آنان ایفا نماید (کرمی و همکاران، ۱۳۹۵)

صاحب نظران آموزشی برای معلم، علاوه بر نقش آموزشی، نقش های دیگری از جمله نقش « راهنمایی و مشاوره ای » در نظر می گیرند. معلمان در همه ی سطوح و دوره ها، به لحاظ ارتباط نزدیکی که با دانش آموزان خود برقرار می کنند، می توانند راهنمای زندگی آنان نیز باشند. به جرأت می توان گفت، صرف نظر از روابط خانوادگی، هیچ رابطه ی انسانی، از لحاظ صداقت، صمیمیت و قدرت تأثیر گذاری، قابل مقایسه با رابطه ی معلم – شاگردی نیست. قصد ورود به مثال ها و مصادیق این ارتباط انسانی را که همیشه تقدسی خاص داشته است – نداریم. آنچه در این مجال به دنبال آن هستیم، نحوه ی هدایت این ارتباط و به خصوص، جایگاه مدیر در این زمینه است. معلم می تواند نه تنها بر دانش آموز، بلکه بر خانواده ی او نیز تأثیر بگذارد و این موقعیتی نیست که به سادگی از دست برود اصلانی، ۱۳۸۶: ۵۴ و ۵۵). به خاطر داشته باشید که نباید در کوتاه مدت انتظار پیشرفت زیادی داشته باشید، اهداف خود را متناسب با سن، شخصیت، توانایی ها، جنس و میزان رشد عقلی و فرزندانان تعیین کنید. همه ی کودکان در یک سن مشخص وارد مرحله ای مشابه نمی شوند و هم چنین، میزان آموزش پذیری آن ها نیز به یک میزان نیست (کاربر و همکاران، ۱۳۸۷: ۱۱). پس باید صبر کنید و متناسب با آن ها روشهای زیر را به کار برید.

مراحل تغییر دادن رفتار کودکان

همان گونه که پیش از این گفته شد، در این جا مراحل تغییر دادن رفتار کودکان را تشریح کرده، سپس به روش های تربیتی اشاره خواهد شد.

تشریح مشکل

پیش از هر اقدامی باید رفتارهایی را که می خواهید تغییر دهید، دقیقاً مشخص کنید. این که به یک کودک برچسب شیطان، وحشی، لجباز یا حرف نشنو بزنیم، کمکی به حل مسأله نخواهد کرد؛ زیرا این برچسب ها کلی و مبهم اند و شما نمی توانید چیزی بدین مبهمی را عوض کنید، به علاوه، شما که نمی خواهید همه ی رفتارها و ذهنیات کودک را عوض کنید. پس به طور اختصاصی عمل کنید، مشکل را تشریح کرده، آن را از سایر مواد جدا کنید. تجزیه و تحلیل کنید که او چه رفتاری می کند که شما به ناچار این طور فکر می کنید پس رفتار را به بخش های کوچک تری تقسیم کنید. (کاربر و همکاران، ۱۳۸۷: ۱۲)، مربیانی که در آغاز درمان می توانند خصوصیات خوب کودکان را تشخیص دهند برای پرداختن به مرحله ی جدید به

اندازه ی کافی رابطه ی موثر و مفید را دارا شده اند . معمولاً تشخیص رفتارهای بد آسانتر است . مرحله ی تغییر رفتار دارای دو جنبه است . اگر می خواهیم که رفتاری ناپسند کنار گذاشته شود باید چیز دیگری جایگزین آن شود . زمانی که والدین به این فکر می افتند که چه کاری را ترجیح می دهند که کودکشان باید آن را انجام دهد و یا چه کاری را نباید انجام دهد ، نگرش آن ها در جهت اداره و تربیت کودک تغییر می کند . برای کمک به والدین می توان دو نوع لیست از رفتارهای کودک تهیه کرد . یک لیست ، شامل رفتارهای خوب که نیاز به گسترش و توسعه دارند و لیست دیگر ، شامل رفتارهایی که باید خاموش و یا تقلیل داده شوند (داگلاس ، ۱۳۸۸ : ۶۰) . برای نمونه: رفتارهایی که باید خاموش یا تقلیل داده شوند : اذیت کردن بچه ها، کتک زدن هم کلاسی ، عدم نشستن سر جای خود و رفتارهایی که باید اضافه و ایجاد شوند : دوستی با هم کلاسی ، همکاری با هم میزی ، نشستن سر جای خود و ...

تمرکز بر روی یک مشکل در هر زمان

وقتی مواردی از رفتار کودکان را که می خواهید تغییر دهید ، دقیقاً مشخص کردید ، آن ها را بر حسب اهمیت شان بنویسید . سپس یکی از آن ها را که لزوماً مهم ترین مشکل نیست ، برای کار انتخاب کنید ، بهتر است کار را با یک مشکل کم اهمیت تر که سریع تر حل می شود ، آغاز کنید ، تا در شروع احساس موفقیت کنید . در هفته ها یا ماه های بعد ، همان طور که به سمت پایین فهرستی که تهیه کرده اید پیش می روید ، احتمالاً احساس می کنید که اولویت های شما در فهرست در حال تغییرند . مشکلات جدیدی ایجاد و موارد قبلی ناپدید شده اند یا به نظر کم اهمیت تر می آیند . هر تغییر یک تأثیر کلی بر رفتار فرزندان خواهد داشت و روند بهبود را تسریع خواهد کرد. هر تغییر به منزله ی گامی است که در مسیر تربیت کودک بر می دارید ، رفته رفته الگوهای قدیمی عوض خواهند شد و احساس بهتری خواهید کرد (کاربر و همکاران، ۱۳۸۷: ۱۳) .

سخت نگرفتن

معمولاً مشکلات یک کودک یک شبه حل نمی شود . تغییرات کودکان و همچنین افراد بالغ به آرامی و مرحله به مرحله ایجاد می شوند. برای شما و کودک این خیلی مفید تر است که به جای مایوس شدن از دست نیافتن به انتظارات بیش از حد، از پیشرفت های کوچک و تدریجی خوشحال باشید . از تغییرات کوچک راضی باشید و این رضایت را نشان دهید ، زیرا این نشانه ی یک پیشرفت واقعی است (همان) .

هماهنگی و ثبات قدم

در مورد چیزی که می گوئید جدی باشید ، چیزی را بگوئید که منظوری از آن دارید و مطمئن شوید که یک چیز را می گوئید . همیشه یک راه حل را به اندازه ی کافی به کار ببرید تا فرصت دستیابی به نتیجه ی دلخواه را داشته باشد . برای کمک کردن به خود در ثابت قدم بودن ، تغییرات را اندازه بگیرید و ثبت کنید . در اغلب موارد ، این تغییرات به آن اندازه که شما انتظار دارید آشکار نیستند، ولی به هر حال وجود دارند . وقتی شما دریابید که در حال پیشرفت هستید ، ادامه دادن راه برایتان آسان تر خواهد بود ، بررسی موارد ثبت شده از یک نظر دیگر هم اهمیت دارد و آن اینکه اگر راه حل انتخاب شده در مورد شما پاسخ

نمی دهد ، یکی دیگر از روش های پیشنهادی را به کار ببندید (همان: ۱۴). همچنین باید بدانید یکی از منطقی ترین روش های برخورد با فراگیران این است که آن ها با مربیان خود احساس صمیمیت نمایند . صمیمیت باعث می گردد که فراگیر در برخورد با مربیان دچار مأخذ به حیا شده و احترام کلاس را حفظ نمایند و از دست زدن به اعمال برهم زننده ی کلاس پرهیز نماید. ولی در عین حال امکان دارد فراگیرانی پیدا شوند که از این رابطه سوء استفاده نمایند که در اینجا قاطع بودن مربی مشکل را حل خواهد کرد . بنابراین با فراگیران صمیمی باشید ولی با قاطعیت و اطمینان عمل کنید (ملکی ، ۱۳۸۵ ، ۱۸۴).

مثبت اندیشی

به عبارت دیگر می توان گفت سوء ظن نداشته باشید ، خیلی موقع کودکان و نوجوانان به اعمال ، رفتارها ، حرکات ، پدیده ها و امورات خیلی جزئی و کم اهمیت با نگاه دیگری می نگرند و برای آن ها با معنا و مفهوم و منبع تفریح می شود و می خندند . در چنین مواقعی نباید مربی حساسیت نشان بدهد که فراگیران به او می خندند و یا او را مدنظر قرار داده اند (ملکی ، ۱۳۸۵: ۱۸۴). هم چنین مشاهده شده است که برخی مربیان خطاکاری ها و شلوغ کاری های فراگیران را توهین به خود محسوب نموده اند و واکنش تند توأم با خشونت از خود نشان داده اند . در صورتی که مثلاً فراگیران به اتفاقی که در بیرون افتاده است می خندیده اند . بنابراین منطقی خواهد بود حساسیت خاصی در این امور از خود نشان ندهیم و همه چیز را با دید مثبت بنگریم (همان: ۱۹۴) سعی کنید رفتار عمومی کودک را با دید مثبت نگاه کنید . بجز رفتارهایی که شما را آزرده و مأیوس می کنند ، از همه ی رفتارهای او ناراضی نیستید . پس در حالی که روی یک رفتار ناپسند او کار می کنید و در حال اصلاح آن هستید ، به او و اطمینان دهید که دوستش دارید و به او احترام می گذارید . یک نظر مثبت بسیار بیشتر از خیل انتقادات موثر واقع می شود . هرگز تحسین را بخصوص درمورد کودکان ، کم ارزش نپندارید . کودکان در هر مرحله ی سنی که باشند ، تمایل شدیدی دارند که دیگران آن ها را بپسندند . (گاربر و همکاران ، ۱۳۸۷: ۱۵). آگاهی دانش آموزان از انتظارات بهتر است هر مربی در اول سال تحصیلی درباره ی روش و هر آنچه را که در جهت کنترل بهتر کلاس خود لازم می داند به طور کلی با فراگیران در میان بگذارد تا فراگیران بدانند که مربی آن ها چه نوع رفتارهایی را از آن ها انتظار دارد یا ندارد. این امر کمک موثری در برقراری ارتباط بین مربی و فراگیر به هردو خواهد کرد. این قوانین باید : ۱. تعدادشان اندک باشد ۲. مبتنی بر عقل باشد ۳. قابل انعطاف باشد ۴. قابلیت عملی شدن داشته باشد ۵. با سن و جنس و مقطع و دوره رشد فراگیران متناسب باشند (ملکی، ۱۳۸۵: ۱۸۴). هم چنین در مورد رفتار خاص مشکل زا به این طریق رفتار کنید که پس از آنکه رفتاری را که می خواهید تغییر دهید انتخاب کردید و همین طور راهبرد یا راه حل هایی مربوطه را برگزیدید ، دنبال یک موقعیت مناسب باشید تا به کودک توضیح دهید چه اتفاقی قرار است بیفتد . هدف هایتان را با کلمات ساده ای که کودک به راحتی آن ها را می فهمد ، توضیح دهید . اغلب بزرگسالان با زبان خودشان با کودکان صحبت می کنند و به آن ها می گویند باید مسئولیت پذیرتر ، قابل اعتماد تر یا خوش خلق تر باشند. بچه ها مفهوم این کلمات را نمی دانند ، به کودک بگویید که دقیقاً چه می خواهید بکنید و چه انتظاری از او دارید ، اهداف کلی خود را آشکار نکنید ولی با حالتی دوستانه و سرشار از محبت و عاری از هرگونه تهدید ، اجازه دهید هدفی را که هر دو برای رسیدن به آن کار می کنید ، بدانند. بسته به راهبردهایی که انتخاب کرده اید و همین طور سن کودک ، ممکن است اطلاعات بیشتری نیز برای گفتن به او داشته باشید (گاربر و همکاران ، ۱۳۸۷: ۱۵).

روش های تربیتی تغییر رفتارهای پرخطر دانش آموزان

بازی

نویسندگان حوزه های مختلف تعاریف و نظریه های متفاوت متعددی در خصوص بازی ارائه کرده اند. گاروی (۱۹۹۷) شرایط چهارگانه ی زیر را برای توصیف آنچه که می تواند بازی تلقی شود ارائه می کند :

بازی شادی و نشاط به همراه می آورد .

بازی بیشتر بر لذت فرایند بازی برای بازیگر متمرکز است تا فراگیری یک نتیجه ی خاص .

بازی به طور داوطلبانه و آزادانه از سوی بازیگر انتخاب می گردد.

بازی مشارکت فعالانه ی بازیگر را شامل می گردد.

برخی از متخصصان دیگر هم بازی را دارای این ویژگی ها می دانند :

به رشد و گسترش کیفیت زندگی کودکان منجر می شود و کمک می کند که کودک به انسان تبدیل شود.

راهی برای رهایی از محرومیت ها و هیجانات منفی

رشد فکری همراه با بازی

یادگیری الفبای زندگی

رشد اجتماعی

رشد زبان

گسترش ارتباطات بین فردی

تخلیه ی انرژی های مازاد (لی مارگارت و همکاران، ۱۳۹۱: ۵۲) و (احمدوند، ۱۳۸۱: ۱۰ تا ۱۵)

اهمیت بازی از دیدگاه اسلام و اهل بیت: پیامبر اکرم در برابر نوادگان خود امام حسن و امام حسین (ع) چنان حلم و بردباری و خضوعی نشان می داد که اطرافیان را به تعجب وامی داشت . همچنین نحوه ی برخورد پیامبر با کودکان از ظرافت و دقت و روشنی ویژه ای برخوردار بود و با همه ی گرفتاری هایی که در صدر اسلام با آن ها رو به رو بود ، رفتاری مهربانانه با کودکان داشت . (احمدوند، ۱۳۸۱: ۴۴). همچنین اهل بیت (ع) علاوه بر اینکه به بازی با کودکان توصیه می نمودند ، خود نیز با آنان بازی می کردند . (عباسی ولدی، ۱۳۹۲: ۲۴) جابر می گوید : بر پیامبر خدا (ص) وارد شدم . دیدم که حسن و حسین (ع) بر پشت آن حضرت سوارند و ایشان هم برای آنان زانو زده و خم شده است و می فرماید : چه شتر خوبی دارید و چه بار خوبی هستید شما ! (بحارالانوار، ج ۳۴: ۲۸۵). اولین امویک بازی ها را در دو گروه تقسیم بندی می نماید .بازی های خود انگیزه و

بازی های برنامه ریزی شده . بازی های برانگیخته ، بازی هایی می باشند که کودکان در هر کجا که باشند می توانند انجام دهند . بازی های برنامه ریزی شده بازی هایی می باشند که منطبق بر نیازهای خردسالان در برنامه ی آموزشی آنان گنجانده می شود و مربی تعیین کننده ی زمان ، مکان و تهیه کننده ی وسایل بازی ، و چگونگی استفاده از آن هاست . به عبارت دیگر بازی های برنامه ریزی شده بازی های آموزشی می باشند که با استفاده از آن ها مربی تحقق اهداف خاصی را پی گیری می نماید . از آن جایی که بازی ها انواع مختلف دارند مربی باید با توجه به نوع هدف و اهدافی که دارد نوع بازی را انتخاب و به اجرا در آورد . مثلاً هر گاه هدف ، آموزش روابط اجتماعی و فردی و اهدافی نظیر آن ها باشد بهتر است از بازی های نمایشی استفاده گردد . (ملکی ، ۱۳۸۵ : ۷۰)

ایفای نقش یا روش نمایشی

در واقع این بازی ارائه ی بازی گونه ی یک تجربه با پدیده ی واقعی است . (لی مارگارت و همکاران ، ۱۳۹۱ : ۶۵) . منظور از نمایش ، عینیت بخشیدن به پیام ها و آموزه های آموزشی ، تربیتی ، رفتاری ، دینی و ... است . پیام های عینی ، مفاهیمی هستند که برایشان ، مصداق های محسوس ، بیان می شود . نمایشی کردن مفاهیم عقلی و انتزاعی ، به ویژه برای کودکان ، با توجه به غلبه ی برخورد حسی آنان ، باعث می شود این مطالب بهتر درک شوند . طبیعی است اگر شنیدن با دیدن همراه شود ، اثر بیشتری خواهد داشت . اسماعیلی مبارکه و همکاران ، ۱۳۹۲ : ۷۲) . پیامبر فرمود : نماز بخوانید همان گونه که می بینید من نماز می خوانم . ۱۰ پیامبر اکرم (ص) برای معرفی امام علی (ع) ، به عنوان جانشین خود ، میان مسلمانان دست او را چنان بالا گرفت که زیر بغل هایش نمایان شد .

امام حسن و امام حسین (ع) برای اینکه پیرومردی را متوجه وضوی اشتباهش کنند ، از یک وضوی نمایشی استفاده کردند ؛ بدین شکل که هردو وضو گرفتند و پیرومرد را به قضاوت طلبیدند تا وضوی صحیحی را ببیند و به اشتباه خود پی ببرد . ۱۲ حضرت علی (ع) : برای یادآوری آتش جهنم به عقیل ، میله ای را داغ کرد و به دست او نزدیک کرد . ۱۳ البته منظور از روش نمایش در سیره ی معصومین (ع) ، بر سعی و اهتمام معلم ، در به کاربردن ابزار و وسایل قابل مشاهده و دیدن ، استوار است . که البته این هم نوع ساده ای از روش نمایشی است که البته از نظر کارشناسان علوم تربیتی و آموزش و پرورش روش نمایشی کمی متفاوت تر (اسماعیلی مبارکه ، ۱۳۹۱ : ۷۵) و روشی است که در زیر توضیح داده خواهد شد .

قصه گوئی

قصه گوئی قدیمی ترین روش آموزش تاریخ ، سنت ها ، ادبیات ، مذهب ، آداب و رسوم ، اخلاقیات ، مهارت های زندگی و غیره از طرف نسل بزرگتر به نسل کوچک تر بوده و اثر بخشی خویش را تاکنون حفظ کرده است . (ملکی ، ۱۳۸۵ : ۷۸) . قصه گوئی و قصه خوانی می تواند مایه ی نشاط همه ، وسیله ی تامین بهداشت روانی و درمان ناراحتی ها و آرامش بخش باشد . در زمان قصه گوئی صمیمیت و اعتماد متقابلی بین قصه گو و شنوندگانش ایجاد می شود که مرز واقعیت های زمان و مکان را می شکند و تا دنیای رویاها و جاده ها و خیال ها ادامه پیدا می کند . کودکان علاقه ی زیادی دارند که هنگام شنیدن قصه در نقش یکی از شخصیت های قصه ظاهر شوند (بیات و همکاران ، ۱۳۹۶ : ۳۵) بنابراین می توانیم از این ویژگی استفاده کرده رفتارهای

پر خطر را بیان نموده و رفتار درست را نیز در غالب شخصیت ها و به صورت غیر مستقیم بیان نماییم . قصه گویی را نباید صرفا به عنوان وسیله ی سرگرم کردن مخاطبان محسوب نمود بلکه باید آن را منعکس کننده ی دیدگاه های انبان در خصوص جهان و ... به حساب آورد. از همه مهم تر اینکه بر اثر فسه گویی مربیان می توانند به طور غیر مستقیم تأثیر عاطفی موثری بر مخاطبان خویش داشته باشند . اما از آنجایی که قصه گویی مهارت خاصی را می طلبد لازم است مربیان این مهارت را در خود به وجود آورند . برای این منظور آن ها باید شیوه های قصه گویی را بداند و جهت کسب مهارت را در اجرای آن تمرین نمایند . (ملکی ، ۱۳۸۵: ۷۸) بنا براین از این روش می توان استفاده کرده رفتارهای پر خطر دانش آموزان را به وسیله ی قصه بیان نموده و پیامدها و آسیب ها و نتایج آن را با همان زبان به صورت غیر مستقیم بیان کرده و دانش آموز مسئله دار را به تفکر واداریم . نتیجه گیری از قصه : در خصوص این که آیا در پایان قصه باید اقدام به نتیجه گیری نمود یا نه ، نظرات متفاوتی وجود دارد . برخی عقیده دارند که این کار باید اتفاق بیافتد و نحوه ی اجرای آن نیز باید به تدریج و به شکل غیر مستقیم باشد . در مقابل گروهی عقیده دارند از کودکان نباید به طور مستقیم خواست که هدف های قصه را بگویند یا روی کاغذ بنویسند . برای اینکه پیام های تربیتی ، اخلاقی قصه در کودکان و نوجوان (اثر بگذارد و منجر به تغییر رفتار در آن ها گردد به زمان طولانی نیاز داریم . از طرف دیگر قصه می تواند پیام های زیادی داشته باشد که خلاصه کردن آن ها در یک جمله یا عبارت باعث نادیده گرفتن و فراموشی سایر اهداف و پیام ها می شود . همچنین در معرض قرار دادن کودکان و نوجوانان منجر به از دست دادن اشتیاق و انگیزه ی آن ها به قصه گویی می گردد . چرا که نگران درست یا نادرست بودن نتیجه ای که گرفته اند باشند (همان: ۸۳).

الگوی

الگو پذیری بدین معناست که کودک آگاهانه و یا ناخودآگاه از یک مدل تقلید می کند و گفتار، رفتار و حرکات او را سرمشق خود قرار می دهد . (بیات و همکاران ، ۱۳۹۶: ۳۳). انسان ها بنا بر طبیعت خویش از راه های متعدد به خصوص از روش تقلید و تلقین جامعه پذیر می شوند و این پدیده در دوران های کودکی و نوجوانی به مراتب از اهمیت بالایی برخوردار است و کودکان و نوجوانان برای خود مقلدانی را انتخاب می نمایند که با تکرار و تمرین حرکات و سکنات آن ها خود را با دیگران و هنجارهای اجتماعی هماهنگ سازند. کلاس های درس مهمترین مرکزی می باشند که رشد اجتماعی و فرهنگی فراگیران در آنجا شکل می گیرد و مراحل تکوین خویش را طی می نماید . مربیان در رأس این وضعیت قرار می گیرند و با منبع و مرجع بودن برای فراگیران خویش در قالب و شکل رفتار و کرداری که از خود عرضه می دارند راهنمای عملی برای آن ها می باشند همچنین کلاس های درس بهترین مکان برای الگو گیری و یادگیری فرهنگ عمومی زندگی و اصول و مبانی رفتار مدنی است . بی تردید مربیان را می توان اولین و مناسب ترین و جذاب ترین افراد و مکان برای تمرین و ارائه ی الگو و آموزش های عملی اعمال و رفتار و پیوند و علاقه به ارزش های انسانی پنداشت. (ملکی، ۱۳۸۵: ۱۰۵) یکی از نظریه های معروف رفتار گرایی شناختی نظریه ی یادگیری اجتماعی است که در تدوین آن آلبرت بندورا (۱۹۹۷) بیش از همه سهم داشته است . بندورا برای یادگیری مشاهده ای با توجه به نظریه ی اجتماعی خود در چهار مرحله توضیح داده است . این چهار مرحله عبارتند از :

مرحله ی توجهی

مرحله ی به یاد سپاری یادداری

مرحله ی تولیدی یا بازآفرینی

مرحله ی انگیزشی

الف) مرحله ی توجهی: در این مرحله، توجه فرد به رفتار الگو یا سرمشق است. به سخن دیگر در این مرحله قبل از آنکه کودک به گویش یا درس الگو، پدر، مادر یا مربی توجه کند مجموعه رفتار او را مدنظر قرار می دهد، زیرا رفتار ما بیش از زبان ما مورد توجه است. به قول امام صادق (ع) مردم را با عمل خود به حق دعوت کنید. (سیف، ۱۳۹۳)

ب) مرحله به یادسپاری: در این مرحله، یادگیری از طریق مشاهده و توجه به عملکرد و رفتار الگو صورت می پذیرد و نیازی به تقویت یا پاداش ندارد و رفتار آموخته شده در حافظه ی بلند مدت می ماند. بازنمایی رفتار در مورد مشاهده می تواند بعدها به دو صورت تجسمی و کلامی انجام پذیرد. (همان، ۱۷۸)

ج) مرحله ی بازآفرینی: در این مرحله رمزهای کلامی یا تجسمی موجود در حافظه، به صورت رفتار آشکار در می آید، بدیهی است بعضی از آموخته های کلامی یا غیر کلامی ممکن است مدت ها به صورت نهفته باقی بماند. (همان، د) مرحله ی انگیزشی: گرچه یادگیری از طریق مشاهده نیازی به تقویت ندارد، اما بدون تردید تقویت در یادگیری مشاهده ای موثر است و رفتارهای مشاهده ای آموخته شده در شرایطی نمود پیدا می کنند که همراه با انگیزه باشد، به سخن دیگر، اگر یادگیرنده به خاطر انجام رفتاری که از راه مشاهده آموخته است تقویت دریافت نماید به انجام آن رفتار خواهد پرداخت. بنابراین یادگیری مشاهده ای ممکن است در غیاب عوامل تقویتی صورت پذیرد، اما تبدیل آن به عملکرد قابل مشاهده نیاز به عوامل انگیزشی یعنی تقویت و پاداش دارد و پیامدهای مثبت و منفی رفتار عوامل برانگیزاننده ی عملکرد محسوب می شوند نه عوامل ایجاد کننده ی آن. (همان: ۱۷۹).

تشویق و چشم پوشی

دنیای بچه ها دنیای حوادث و دنیای اتفاق است. آن ها به لحاظ شرایط سنی به خصوص اگر در دوران بلوغ باشند رفتارهای عجیب و غریب از خودشان نشان می دهند که مربی با تجربه نباید نسبت به همه ی آن ها حساسیت و واکنش نشان دهد بلکه باید به گونه ای رفتار نماید که وانمود کند که برخی از حرکات فراگیران را ندیده است و برخی را نشنیده است، تا حجب و حیای موجود بین فراگیر و معلم به قوت خود باقی بماند و فراگیر نیز به حساب اینکه خوب شد مربی نفهمید در عالم خود قید و بند را محفوظ نگه دارد. اگر مربی هر رفتاری را که از ناحیه ی فراگیر سرمی زند را نمایان کند ناچار است در برابر آن رفتار موضع گیری نماید. در هر حال این موضع گیری امکان دارد نتیجه ی خوبی نداشته باشد. بنابراین برخی مواقع کر و کور باشید (ملکی، ۱۳۸۵: ۱۸۲) اغلب ما سعی کرده ایم که با چشم پوشی و اغماض مسائل رفتاری، فقط به منظور ناامید کردن دانش آموز از ادامه ی رفتار خود، استفاده کنیم. شکست ما در کنترل رفتار از طریق این شیوه، ممکن است از درک غلط ما از برخی اصول اساسی که زیربنای این برنامه ی درمانی است، سرچشمه بگیرد. معلمان غالباً کوشش دارند، که یک مسأله ی رفتاری را نادیده بگیرند، بی آن که بدانند که تشویق رفتارهای مطلوب نیز باید همراه با آن انجام گیرد. اما چشم پوشی تنها به

خودی خود یک درمان اساسی به حساب نمی آید. در زیر چند اصل را که باید در یک برنامه ی تشویق - چشم پوشی رعایت شود، ارائه می شود: (نلسون و همکاران، ۱۳۸۰: ۲۱۲) به خاطر داشته باشید مادام که دانش آموز خواهان توجه شما نباشد، روش اغماض موثر واقع نخواهد شد، برای پی بردن به این امر از روش پیش آیند رفتار - و پس آیند استفاده کنید. انتظار داشته باشید، که رفتار خرابکارانه در برنامه درمانی موفقیت آمیز با روش اغماض، قبل از بهتر شدن، ابتدا بدتر شوند. سعی کنید تسلیم نشوید. (کاربر و همکاران، ۱۳۹۰: ۲۵) راههایی را ارائه دهید که در آن سایر افراد بزرگسال حاضر در جلسه بتوانند حواستان را از دانش آموزی که دارد خرابکاری می کند، به جای دیگری معطوف سازند. به آن ها این پیام را ابلاغ کنید که بدانند، رفتار مخرب دانش آموز باید ندیده گرفته شود. (نلسون و همکاران، ۱۳۸۰: ۲۱۲)

رفتارهای مطلوب را تقویت کنید. روش اغماض به تنهایی نمی تواند روش درمانی مناسبی برای رفتارهای نامناسب باشد، می توانید برپا سرعت بخشیدن در اصلاح رفتارهای نامطلوب، رفتارهای مطلوب را با تعریف و تمجید و جوایز تقویت کنید. (کاربر و همکاران، ۱۳۹۰: ۲۶) به خاطر داشته باشید که از طریق روش اغماض همیشه نمی توان مسائل رفتاری را حل نمود. (نلسون و همکاران، ۱۳۸۰)

تقویت افتراقی از رفتارهای کم تکرار

شاید شما با شیوه ی دیگری که شبیه به روش تشویق - اغماض می باشد، آشنا باشید. نام این شیوه تقویت افتراقی رفتارهایی با فراوانی کم می باشد. از این روش ساده می توان در مواردی نظیر فحاشی، پرحرفی و ... استفاده نمود. این برنامه توسط زوالد و دیگران در مورد دو رفتار مورد بررسی قرار گرفت که یکی اذیت کردن دیگران و دیگری نامیدن دانش آموزان با اسم های عوضی بود. گام هایی که در این برنامه ی درمانی برداشته شد به شرح زیر است معلم مقررات کلاسی را به دفتر اعلانات الصاق نمود و آن ها را با دانش آموزان مورد بحث قرار داد. او حداکثر موارد مجاز را که در رفتارهای ایدایی و به کار بردن نام های عوضی می توانست در یک روز بخصوص به تقویت بینجامد با گروه در میان گذاشت.

هر بار که یکی از رفتارهای ایدایی و یا به کاربردن نام های عوضی به وقوع می پیوست، علامتی روی تخته سیاه نوشته می شد. چنین رفتارهایی مورد سرزنش یا بحث قرار نمی گرفت و فقط روی تخته علامتی گذاشته می شد. تقویتی مثبت از فهرستی از تقویت های مختلف که معلم و دانش آموزان در باره آن به توافق رسیده بودند، توسط دانش آموز انتخاب می شد. فهرست جوایز مشتمل بود بر یک نوشیدنی داغ مثل شیر کاکائو، مطالعه ی آزاد و یا گوش دادن به رادیو.

برای جلوگیری از کنترل خارج شدن موارد رفتار ایدایی، اگر دانش آموز، از میزانی که برپا هر روز تعیین می شد، تجاوز می کرد، (از تقویت محروم می شد). اما اگر گروه، ۵ رفتار ایدایی و یا بیشتر از خود نشان می داد، یک جایزه ی بزرگ در پایان هفته به دانش آموزان داده می شد. بزرگترین جایزه ۲۰ دقیقه وقت آزاد بود که در روزهای جمعه به گروه تعلق می گرفت.

یک نمودار خطی به دیوار چسبانده شد تا دانش آموزان بتوانند از طریق آن به میزان پیشرفت خود پی ببرند. رفتارهای ایدایی (که بیش از حد مورد نظر بود) با نمودار ستونی نشان داده می شد. دانش آموزان از طریق این نمودار می توانستند بفهمند که آیا در پایان هفته از امتیاز وقت آزاد برخوردار خواهند شد و یا نه. (نلسون و همکاران، ۱۳۸۰)

پارکر و دیگران توانستند فحش دادن دو نوجوان در یک اتاق مرجع با استفاده از روش تقویت افتراقی و شیوه ی تشویق – جریمه کاهش دهند. (همان) برخوردهای فیزیکی با دانش آموزان : بدیهی است که اغلب برخوردهای نامبرده باید جنبه ی لفظی و نه فیزیکی داشته باشد، اما در مورد برخوردهای فیزیکی نظیر دست دادن معلم با شاگردان و مانند آن که در زندگی روزمره شایع است.

باید گفت که معلم نباید به هیچ نوع برخورد جسمانی نامناسب متوسل شود ، برخورد فیزیکی با دانش آموزان پرخاشگر ، مسائل ویژه ای را ممکن است باعث شود . توصیه می شود تا جایی که ممکن است از تماس فیزیکی پرهیز شود و احتیاط های لازم برای محافظت خود و دیگران به عمل آید. (همان: ۲۱۴)

قراردادهای مشروط

استفاده از این روش در مواقعی که فقط یک و یا دو دانش آموز مخرب در کلاس وجود دارند ، شیوه ی مفیدی به حساب می آید (نلسون و همکاران، ۱۳۸۰: ۲۱۴) .

درباره ی این که منظور از قرارداد چیست ، با دانش آموز صحبت کنید ، توضیحات شما باید در سطح توانایی گفتاری کودک باشد و اگر مثالهایی درباره ی قراردادهایی که دانش آموز با آن برخورد خواهد کرد ، آورده شود ، شاید مفیدتر باشد .

به دانش آموز فرصت دهید تا در باره ی هدف های یک قرارداد با شما بحث کند و خود مثال هایی ارائه دهد. از دانش آموز بخواهید تا برخی از وظایفی را که می توان در قرارداد میان او و معلم گنجانید ، پیشنهاد کند ، سعی کنید این پیشنهادات را یادداشت کنید.

برخی از وظایفی را که دوست دارید دانش آموز آن ها را انجام دهد ، پیشنهاد کنید و سپس آن ها را بنویسید. درباره ی وظایفی که هر دو طرف (دانش آموز و معلم) درباره آن به توافق رسیده اند، تصمیم بگیرید .

اگر فرد دیگری نیز در قرارداد شرکت دارد ، او نیز باید با وظایف انتخابی موافقت کند.

درباره ی فعالیت ها ، مواد قرارداد و امتیازاتی که دانش آموز علاقه مند به دریافت آن است ، بحث کرده و سپس آن ها را یادداشت کنید .

راجع به این که دانش آموز چگونه خواهد توانست جوایز را در قبال انجام بخشی از کار و یا کل آن به دست آورد به مذاکره بپردازید.

معیارهای تسلط بر هر وظیفه را معین کنید (مثل وقت اختصاص یافته ، سطح پیشرفت و نحوه ی ارزشیابی وظیفه) زمانی را که قرار است دانش آموز در قبال انجام وظایف ، جوایزی دریافت کند ، مشخص کنید. در مورد این که در چه زمانی قرارداد باید به منظور ایجاد تغییرات لازم و یا بررسی میزان پیشرفت مرور شود ، تصمیم بگیرید.

از فرم قرارداد یک نسخه ی اضافی تهیه کنید و آن را به دانش آموز بدهید. اگر فرد سومی در قرارداد نقش دارد ، به او نیز باید یک نسخه داده شود .

در پایان باید زیر قرارداد به وسیله ی شما ، دانش آموز و فرد دیگری که قرارداد در حضور او تنظیم یافته است ، امضا شود.

توجه کنید تاریخی که باید قرارداد مورد رسیدگی مجدد قرار گیرد ، نیز قید شود.

این امر به هر نفر امکان می دهد تا مسائل را قبل از این که بتوانند جلوی موفقیت را سد کنند مورد بحث قرار دهد.

همچنین به نقش والدین و امضای آن ها در قرارداد توجه کنید .

اگر چه جلب همکاری والدین ممکن است همیشه برای شما عملی نباشد ، اما توصیه ی ما این است که سعی کنید همکاری آن ها را هرطور شده و بخصوص در مورد نوجوانان جلب کنید . زیرا که والدین معمولاً بر تقویت کننده هایی که فرزندان بیش از اندازه خواهان آن می باشند ، کنترل دارند مانند پول تو جیبی و غیره).(نلسون و همکاران، ۱۳۸۰: ۲۱۵).

قراردادهای مشروط گروهی

روش دیگری که با مفهوم زیربنایی امتیاز ژتونی در ارتباط نزدیک است ، روشی است که ما از آن به عنوان قراردادهای مشروط گروهی یاد می کنیم . ویژگی اساسی در این روش تقویت گروهی است . لیتو (۱۹۷۵) و دیگران از سه نوع قرارداد گروهی نام برده اند که عبارتند از : قرارداد وابسته ، قرارداد مستقل و قرارداد ترکیبی . در قرارداد وابسته کار برخی از اعضای گروه ، مشخص کننده ی عواقبی است که تمام گروه از آن برخوردار می شوند . این روش در مواقعی که رفتار گروه بزرگتر بهتر از رفتار دانش آموز و یا دانش آموزان مشکل ساز می باشد، کارایی بیشتری دارد. بنابراین ، این شیوه برای گروهی از نوجوانان بدرفتار که رفتارشان کلاً مخرب است ، بهترین نمی باشد . برای اطمینان از این که قرارداد گروهی به فشارهای منفی همکلاسان در چنین گروهی منجر نشود ، از این دو قاعده پیروی کنید: به جای روش تشویق و جریمه از تقویت گروهی استفاده نمایید و مطمئن شوید که هدف رفتار و معیارها در دسترس دانش آموزان باشد. خصوصیت بارز قرارداد مستقل این است که مجازات یکسانی برای هر عضو گروه اعمال می شود . روش قرارداد مشروط ، توصیف خوبی از یک قرارداد مستقل است . این روش احتمالاً باعث ایجاد فشارهای منفی از جانب گروه نمی شود . در روش قرارداد ترکیبی قبل از این که تمام گروه از نتیجه ای برخوردار شوند ، هر دانش آموز باید به سطح رفتاری که مجاز است، برسد . در این روش از دانش آموزان انتظار می رود که از طریق انجام فعالیت هایی در کلاس های معمولی به کسب امتیازاتی نایل شوند . در مرحله ی بعد این امتیازات به نفع کل گروه مورد استفاده قرار می گیرد. معیارهای وسایل تقویت کننده بر نسبت امتیازات به دست آمده در برابر امتیازات ممکن مبتنی است. معیارها با ۵۰٪ شروع می شود و سپس تا میزان ۸۰٪ پیشرفت می کرد .(نلسون و همکاران، ۱۳۸۰: ۲۲۸)

نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش معلم در کاهش رفتارهای پر خطر دانش آموزان است. روشن است که عوامل متعددی از جمله خانواده، مدرسه و محیط یا جامعه در شخصیت و سلامت روانی و رفتاری کودکان و دانش آموزان موثر بوده که از این میان تحقیقات متعدد نقش بعضی از این عوامل را بیشتر و نقش بعضی دیگر را کمتر گزارش داده اند به عبارت دیگر تحقیقات متعدد نشان داده اند که نقص در هریک از نظام های تربیتی خانواده، مدرسه و محیط یا جامعه می تواند فرد را دچار مشکلات متعدد روانی و رفتاری نماید که این خود حکایت از پر اهمیت بودن و قدرت تاثیر گذاری این نظام ها دارد و نشان دهنده ی این نکته خواهد بود که هر اندازه که میزان سرمایه گذاری و اهتمام به این نظام ها در جهت آموزش آن ها بیشتر باشد به همان میزان از مشکلات روانی و رفتاری کاسته خواهد شد و افراد سالم تر و در نتیجه جامعه ی سالم تری خواهیم داشت. اما به عقیده ی بسیاری از متخصصان تربیتی معلم بعد از والدین، مهم ترین نقش را در زندگی کودک بازی کرده و از این طریق قادر خواهد بود مشکلات کودک را شناسایی کرده، در جهت اصلاح یا کاهش آن نقش مهمی را ایفا نماید، البته به شرطی که اهمیت جایگاه خود را شناخته و به روش های تربیتی گوناگون تسلط کافی داشته باشد چرا که آموزش و پرورش فراتر از آموزش صرف بوده و پرورش را که همان تعالی افراد و از قوه به فعل درآوردن استعداد های آنان است به عهده دارد و معلمی که جایگاه خود را شناخته است، سعی می کند با همدلی، رابطه ی متقابل سازنده ای با دانش آموزان برقرار کند تا به دنبال این ارتباط، جنبه های مثبت شخصیت طرفین رشد و اعتلا یابد و قدرت سازگاری آنان با جامعه افزایش یابد؛ چنین معلمی از روش های نوین تربیتی آگاه بوده و سعی در به کارگیری آن ها دارد تا از این طریق رفتارهای پر خطردانش آموزان اصلاح گردیده و افرادی سالم با شخصیت های متعالی وارد جامعه گردند. در این پژوهش سعی شده است تا ضمن معرفی اهمیت جایگاه والدین، معلم و مدرسه در تربیت و اعتلای شخصیت دانش آموزان، رفتار های پر خطر هر مقطع تحصیلی بیان گردیده و روش هایی برای کاهش این مشکلات برای معلمان بیان شود، همچنین سعی گردیده تا مراحل تغییر یک رفتار بیان گردد. اما مسئله ای که جادارد به آن پرداخته شود این است که درصد موفقیت هر کدام از روش های ذکر شده در مواجهه با رفتارهای پر خطر تا چه اندازه است؟ همچنین کدام روش ها درصد بالاتری از اصلاح رفتار را به خود اختصاص می دهند؟ که امید است در آینده به آن پرداخته گردد.

منابع

- احمدوند، محمد علی (۱۳۸۷)، روان شناسی بازی، چاپ پنجم، تهران، دانشگاه پیام نور
- اسماعیلی مبارکه، محمد و همکاران (۱۳۹۲)، روش تدریس و کلاس داری تبلیغی، چاپ دوم، قم، مرکز مدیریت حوزه های علمیه

اصلانی، ابراهیم (۱۳۸۹)، آموزش های مشاوره ای برای مدیران مدارس، چاپ دوم، تهران، مدرسه.

امیری ، حسین (۱۳۸۷)، « رابطه ی معلم و شاگرد و تأثیر آن در بهداشت روانی کودکان »، نشریه ی پیوند ، شماره ۳۶۲ و ۳۶۳.

بیات ، اصغر و خدایاری ، مقصود و طغرانگار، مسعود و امیری، محمد تقی و رستمیان ، مریم و ابراهیمی ، اصغر و سلامی، صیادو شمسی ، حسین علی (۱۳۹۶)، باغبانی شکوفه ها : راهنمای والدین دانش آموزان پایه ی اول ابتدایی ، چاپ سوم ، تهران ، مدرسه .

پورعلی رضا توتکله، علی(۱۳۹۱)، نقش خانواده، مدرسه و جامعه در بهداشت روانی» رشد معلم ، سی ام ، ۲۶۵.

خیر، محمد و البرزی شهلا (پیش بینی مشکلات رفتاری دانش آموزان در خانه ، مدرسه و با همسالان)، مجله ی روانشناسی ۲۵، سال هفتم، شماره ی ۱، بهار ۱۳۸۲.

داگلاس ، یو (۱۳۸۸)، اصلاح رفتار کودکان (مشکلات رفتاری در کودکان) ، جمالفر، سیاوش ، چاپ پنجم ، تهران ، ویرایش.

دهنوی، حسین، معلم موفق، قم، سازمان تبلیغات اسلامی، اول، ۱۳۷۲.

سلحشور ، ماندانا (۱۳۸۸)، خانواده ، کودک و مدرسه ، چاپ دوم ، تهران ، انجمن اولیا و مربیان .

سیف ، علی اکبر (۱۳۹۳)، روانشناسی پرورشی نوین : روانشناسی یادگیری و آموزش ، چاپ ششم ، تهران ، منصور .

صادقی رودسری ، لیلا(۱۳۸۷)، بایدها و نبایدها در تربیت کودکان و نوجوانان ، چاپ اول، تهران ، سخن .

عباسی ولدی ، محسن (۱۳۹۲)، من دیگر ما : مهارت های تربیت فرزند در دنیای امروز، چاپ اول ، قم، جامعه الزهراء (علیها السلام)

کر، مری مارگارت و نلسون ، چارلز مایکل و لامبرت ، دבורا (۱۳۸۰)، درمان مسائل نوجوانان (چگونه می توان مشکلات درسی و رفتاری نوجوانان را حل کرد؟)، جوادیان ، مجتبی ، چاپ ششم ، مشهد ، انتشارات قدس رضوی .

کرمی ، داوود و عبداللهی ، سامان و عبداللهی ، منوچهر (۱۳۹۵)، پیشگیری از بزهکاری اطفال با رویکرد خانواده و مدرسه مدار در سیاست جنایی ایران ، دوره ی ۹، شماره ی ۳۳.

کاربر ، استیفن و گاربر ، ماریان دانیلز و اسپیز من ، روبین فریدمن (۱۳۹۰)، چگونه با کودک رفتار کنیم ، خزعلی ، شاهین و حسینی نیک ، هومن و شریف تبریزی ، احمد ، چاپ سی و سوم ، تهران ، مروارید

الفرانسوا، گای. آر، روان شناسی برای معلمان، هادی فرجامی، مشهد، انتشارات آستان قدس رضوی، دوم، ۱۳۸۶.

لی مارگارت ، دوپی یرا، جان ای ، دوپی یرا، جان ای (۱۳۹۱)، روش تربیت مربی کودکان خردسال، خادمی نوش آبادی ، جلال و عابدینی منش ، انسیه ، چاپ اول ، تهران ، آییژ.

محمد خانی ، شهرام و اسکندری ، حسین (۱۳۸۶)، بررسی همه گیر شناسی مشکلات رفتاری دانش آموزان ۷-۱۵ ساله شهر تهران ، فصلنامه ی روانشناسی و علوم تربیتی، شماره ی ۲.

ملکی، حسن (۱۳۸۵)، تدریس در کودکان ، سوم ، تهران ، آبیژ .

هووارت ، روی و فیشر ، پام (۱۳۸۹)، دانش آموزان با مشکلات عاطفی و رفتاری : راهنمای معلم ، به پژوه ، احمد و هاشمی زرینی ، هادی، چاپ اول ، تهران ، انجمن اولیا و مربیان .

Barlow J, Parsons J, Stewart-Brown SL. Systematic review of the effectiveness of parenting programmes in the primary and secondary prevention of mental health problems. Health Services Research Unit, Department of Public Health, University of Oxford; ۲۰۰۲

Campbell. S. B. ۲۰۰۶, Behavior Problems in Preschool children, Second Edition: Clinical and Developmental Issues, Guilford Press

Douglas J. Behavioral problems in children. Trans Yasaei M. Tehran: Markaze Nashr Publ; ۱۹۹۵: ۳۸. (Persian).

Evans, S.W., Mullett, E., Weist, M.D., & Franz, K. (۲۰۰۵), Feasibility of the Mind Matters' School mental health promotion program in American Schools, Journal of Youth and Adolescence, ۳۴, ۵۱-۵۸, Pandina GJ, Bossie CA, Youssef E, Zhu Y, Dunbar F. Risperidone improves behavioral symptoms in children with autism in a randomized, double-blind, placebo-controlled trial. Journal of autism and developmental disorders. ۲۰۰۷; ۳۷ (۲): ۳۶۷-۷۳