

سنجش کنشی رفتار: روی آوردی در طراحی مداخلات رفتاری برای رفتارهای چالش‌انگیز در مدارس

میر محمود میرنسب^۱، مینا محبی^{۲*}

تاریخ دریافت: ۹۵/۰۸/۱۵

تاریخ پذیرش: ۹۵/۰۹/۱۴

چکیده

هدف: پژوهش حاضر به توصیف بنیادهای مفهومی سنجش کنشی رفتار، تاریخچه، روش‌ها و نقش این سنجش در طراحی مداخلات رفتاری، و مروری بر تعدادی از پژوهش‌های مربوط، با تأکید بر رفتارهای چالش‌انگیز در مدارس پرداخته است.

منابع داده‌ها: پایگاه‌های مجلات PubMed, PsycNET, Science Direct, Elsevier, Springer, SAGE Proquest و Google scholar برای جستجوی اطلاعات استفاده شدند.

روش مطالعه: روش پژوهش، مطالعه مبانی نظری و پژوهشی بود. تعدادی از مقالات و پایان‌نامه‌های معتبری که روش سنجش کنشی رفتار را در ارتباط با رفتارهای چالش‌انگیز در کودکان و نوجوانان، تا تاریخ ۳۰ جولای سال ۲۰۱۶ مورد استفاده قرار داده بودند، مورد ارزیابی قرار گرفتند. مطالعات انتخاب‌شده بر اساس نظریه‌ها و الگوهای موجود مرتبط با سنجش کنشی رفتار ترکیب شدند.

یافته‌ها: رفتارهای چالش‌انگیز در موقعیت‌های مختلف و به‌ویژه در موقعیت‌های آموزشی، با یادگیری و تحول فرد تداخل می‌کند یا اینکه برای خود کودک و سایرین آسیب‌رسان است. سنجش کنشی رفتار به عنوان روی آوردی که در برابر شکل‌شناسی رفتار مطرح شد، به دنبال شناسایی کنش رفتارهای چالش‌انگیز بوده و به طراحی مداخلات تقویت‌محور و برگرفته از نتایج این سنجش می‌پردازد. در طول ۷۰ سال گذشته، مطالعات بیشماری این روی آورد را در رابطه با مشکلات رفتاری متعدد مورد بررسی قرار داده‌اند.

نتیجه‌گیری: مروری بر ادبیات پژوهشی سنجش کنشی رفتار، کارآمدی این روی آورد و در نتیجه، اهمیت و ضرورت کاربست آن را به‌ویژه در جایگاه آموزش عمومی و تعلیم و تربیت کودکان و نوجوانان با نیازهای ویژه نشان می‌دهد.

کلید واژه‌ها: ابزارهای مستقیم و غیرمستقیم، رفتارهای چالش‌انگیز، سنجش کنشی رفتار، طرح حمایت رفتاری

۱. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران

۲. نویسنده مسئول: دانشجوی دکترای روان‌شناسی تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران (Minamohebbi66@yahoo.com)

مقدمه

در حوزه علوم رفتاری، رفتارهای چالش‌انگیز^۱، به رفتارهایی گفته می‌شود که از نظر اجتماعی قابل قبول نیستند، از نظر جسمانی خطرناک هستند، و یا اینکه اثر منفی روی تعلیم و تربیت دارند (۱). این رفتارها شامل رفتارهایی همچون خودآسیبی، رفتارهای کلیشه‌ای یا تکراری، پرخاشگری، تعاملات منفی با همسالان، رفتار اغتشاش‌گرانه، قشقرق، و لجبازی است (۲، ۳، ۴ و ۵). رفتارهای چالش‌انگیز پیامدهایی منفی از جمله محدود کردن تحول روابط اجتماعی (۶ و ۷)، قرار دادن فرد و خانواده‌اش در موقعیت ناایمن و مشکل‌ساز (۸)، ایجاد مزاحمت برای آموزش کارآمد (۹)، و ایجاد نگرانی جدی برای معلمان (۱۰) را به دنبال دارد. به علاوه، کودکان با رفتارهای چالش‌انگیز، فرصت کمتری برای تعاملات مثبت با دیگران پیدا می‌کنند و احساس تنهایی و حرمت خود ضعیف، کناره‌گیری از همسالان، و تعاملات منفی با بزرگسالان و سایر کودکان را تجربه می‌کنند (۹ و ۱۱). در موقعیت مدرسه نیز این رفتار می‌تواند مانع مهمی بر سر پیشرفت تحصیلی و اجتماعی کودک باشد (۱۲). علاوه بر این، برخی رفتارهای چالش‌انگیز همچون قلدری شیوع بیشتری در مدرسه دارند (۱۳).

به دلیل شیوع در حال افزایش رفتارهای چالش‌انگیز کودکان، تقاضای قابل توجهی برای اجرای اعمال و روش‌های مبتنی بر شواهد، و با هدف درمان این رفتارها مطرح شده است (۱۴). همچنین چون در موقعیت مدارس، مربیان آموزش کافی برای غلبه بر رفتارهای چالش‌انگیز دانش‌آموزان دریافت نکرده‌اند، ممکن است به استفاده از روش‌های ناکارآمدی مثل تنبیه متوسل شوند، و یا مداخلاتی را به کار بندند که به کنش^۲ رفتار مشکل‌آفرین، یعنی ارتباط رفتار و محیط اثرگذار بر رفتار اهمیتی ندهند (۱۵)؛ بنابراین ضروری است که روش‌های مطلوب و کارآمد در این زمینه مدنظر قرار گیرد. از جمله مداخلات کارآمد برای غلبه و کاهش رفتارهای چالش‌انگیز،

انجام مداخلات تقویت‌محور و مبتنی بر کنش رفتار است (۱۶) و (۱۷). روان‌شناسان برای تعیین کنش (یا هدف) مشکل رفتاری که باعث حفظ یا نگهداری این رفتارها در افراد می‌شود، استفاده از روش سنجش کنشی رفتار^۳ را پیشنهاد داده‌اند (۱۸). با توجه به نقشی که این نوع سنجش رفتاری در غلبه بر چالش‌های رفتاری مدرسه و طراحی مداخلات بر عهده دارد، پژوهش مروری حاضر با هدف ارائه مفاهیم و بنیادهای اصلی این روی آورد، و با استفاده از تعدادی از مقالات و پایان‌نامه‌های معتبر موجود در پایگاه‌های مجلات Springer، SAGE، Science Direct، Elsevier، PubMed، PsycNET، و Google scholar تدوین شده است.

سنجش کنشی رفتار

یافته‌های چندین دهه پژوهش نشان می‌دهد که هم رفتارهای مطلوب و هم نامطلوب، مانند شستن دست‌ها یا فریاد زدن و قشقرق کردن، یاد گرفته می‌شوند و از طریق تعامل با محیط اجتماعی و فیزیکی نگهداری می‌شوند (۱۹). سنجش کنشی رفتار، یک روش ارزیابی و مداخله است که به تشخیص عوامل ایجادکننده و نگهدارنده رفتار چالش‌انگیز می‌پردازد (۲۰). به اعتقاد کوپر، هرون و هوارد (۲۰۰۷) روش سنجش کنشی رفتار در برابر شکل‌شناسی^۴ رفتار مطرح شد. یعنی رفتارهای مختلفی که کاملاً متفاوت به نظر می‌رسند ممکن است کنش یکسانی داشته باشند و از طرفی، رفتارهایی با شکل یکسان ممکن است به وسیله کنش متفاوتی نگهداری شوند (۱۹). برای مثال، قشقرق یک کودک ممکن است به دلیل دریافت تقویت مثبت و یا جلب توجه از شخصی دیگر حفظ شود، در حالی که در کودک دیگر به وسیله تقویت منفی و به شکل گریز از دیگری نگهداری شود (۲۱). شکل‌شناسی رفتار در مورد شرایط مربوط به رفتار اطلاعات کمی به ما می‌دهد، اما سنجش کنشی رفتار از یک طرف به شناسایی شرایط مرتبط با رفتار (کنش آن) می‌پردازد و از طرف دیگر، در مورد شرایط مورد نیاز برای

3. Functional Behavior Assessment (FBA)

4. Topography

1. Challenging behaviors

2. Function

مثال‌هایی از رویدادهای محیطی شامل دارو، تغییرات زندگی، کم‌توانی‌ها، و برنامه‌های تغذیه‌ای است (۲۰). پیشایندها، رویدادهایی هستند که قبل از رفتار رخ می‌دهند و به عنوان شروع‌کننده‌ها یا ماشه‌چکان رفتار نامطلوب نیز مطرح شده‌اند (۲۰ و ۲۲).

پیامدهای نگهدارنده، رویدادهایی هستند که بعد از رفتار رخ می‌دهند و مربوط به تقویت یا پاداش رفتار هستند؛ بنابراین کنش یا هدف مشکل رفتاری را حفظ می‌کنند (۲۰، ۲۲ و ۲۳). پیامدهای نگهدارنده، این مشکل رفتاری را برای کودک ایجاد می‌کنند که «کودک با خود می‌گوید، این رفتاری که من انجام دادم، راهبردی کارآمد برای به دست آوردن پیامد مطلوب است» (۲۳). مثال‌های کنش رفتار شامل دریافت توجه، گریز از تکالیف نامطلوب، به دست آوردن اشیاء موردنظر، و تقویت حسی است (۲۵ و ۲۶). رابطه دقیق کنش‌های رفتار و پیامدهای نگهدارنده، در جدول ۱ ارائه شده است.

تغییر رفتار بحث می‌کند (۱۹). سنجش کنشی رفتار هدفمند است.

هدف سنجش کنشی رفتار، نوشتن بیان خلاصه‌ها، بیان فرضیه، یا جمله‌ای برای بیان مسئله است (۲۰ و ۲۲). بیان خلاصه‌ها، با عبارت‌های قابل مشاهده و قابل اندازه‌گیری، به توصیف تعامل بین محیط و رفتار می‌پردازد تا بتواند هدف یا کنش رفتاری یک کودک یا نوجوان را نشان دهد (۲۳). به‌علاوه، این خلاصه‌ها و بیان فرضیه‌ها، درک ما را از مشکل رفتاری گسترش می‌دهد و ما را برای طرح‌های مداخله رفتاری کارآمد هدایت می‌کند (۲۴). بیان خلاصه‌ها شامل توصیفی از شرایط محیطی است که با مشکل رفتاری در ارتباط بوده و به احتمال زیاد در رخداد آن اثر دارد. شرایط محیطی شامل رویدادهای محیطی، پیش‌آیندها، پیامدهای نگهدارنده، و کنش است (۲۵). رویدادهای محیطی، پیش‌بین‌ها، رویدادهای فعالیت‌ها یا ویژگی‌های مربوط به کودک یا همراه با زندگی کودک است که در ظهور رفتار نامطلوب تأثیرگذارند (۲۲).

جدول ۱: رفتار: کنش‌ها و پیامدهای نگهدارنده از آلبرت و تروتمن (۲۶)

پیامد نگهدارنده	کنش رفتار
تقویت مثبت	جلب توجه:
دریافت توجه، نرخ یا احتمال درگیری دوباره دانش‌آموز در همان رفتار را در آینده افزایش می‌دهد.	اجتماعی بزرگسال (معلم، والدین) کمک مربی، مشتری، و غیره اجتماعی همسالان
تقویت مثبت	به دست آوردن شیء ملموس:
دریافت شیء ملموس، نرخ یا احتمال درگیری دوباره دانش‌آموز در همان رفتار را افزایش می‌دهد.	شیء فعالیت رویداد
تقویت خودکار مثبت	به دست آوردن تحریک حسی:
دریافت درون‌داد حسی از طریق درگیر شدن در رفتار، نرخ یا احتمال درگیری دوباره دانش‌آموز در همان رفتار را در آینده افزایش می‌دهد.	بینایی شنوایی بویایی تحریک درونی
تقویت منفی	گریز از: توجه همسال یا بزرگسال

1. Summary statement

تعامل اجتماعی با همسالان

حذف دانش آموز از تعاملی که آزاردهنده است، نرخ یا احتمال انجام رفتار را در آینده افزایش می‌دهد.

گریز از:

درخواست یا تکلیف خسته کننده
مکان، فعالیت، یا رویدادی خاص

تقویت منفی

حذف تحریکی که دانش آموز آن را آزارنده می‌داند، نرخ یا احتمال انجام دوباره رفتار را در آینده افزایش می‌دهد.

گریز از تحریک حسی:

تحریک درونی دردناک یا ناراحت کننده

تقویت خودکار منفی

حذف تحریک درونی دردآور یا ناراحت کننده از طریق درگیری در رفتار، نرخ یا احتمال درگیری دوباره دانش آموز در همان رفتار را در آینده افزایش می‌دهد.

بنابراین، روش سنجش کنشی ابتدا پیشایندهای رفتار را شناسایی می‌کند، می‌تواند پیامدهای رفتار را تشخیص دهد و برای جایگزینی رفتار مطلوب کمک کننده است (۲۶).

تاریخچه سنجش کنشی رفتار

سنجش کنشی رفتار، یک فناوری پیشرفته است که ریشه در اصول تحلیل کاربردی رفتار دارد (۲۷). در سال ۱۹۵۳، اسکینر در علوم و رفتار انسانی (به نقل از ۲۸) نوشت: «رفتارگرایی بر این اصل مبتنی است که کل رفتار، کنشی از تعامل بین رویدادهای محیطی و رفتار است» (۲۹). به عبارتی، فرآیند سنجش کنشی رفتار بر کار اسکینر (۳۰) و بیژو، پیترسون و الت (۳۱) مبتنی است. بیشتر تحلیل‌های کنشی اولیه به رفتار خودآسیبی و تقویت افتراقی مرتبط بودند (۳۲ و ۳۳). همچنین، پژوهش‌های انجام شده در طول این دوران، در موقعیت بالینی و مؤسسات و یا روی افرادی با کم‌توانی ذهنی، یا کم‌توانی ذهنی همبود با اوتیسم انجام شد (۳۴)؛ که برآیند این پژوهش‌ها، ایجاد مفهوم «کنش» یا چرایی رفتار بود (۳۱).

آزمون اثرات تقویت مثبت اجتماعی یا توجه، با کار لوواس، فریتج، گلد و کاسورلا (۱۹۶۵) که روی کم‌توان‌های ذهنی و افراد مبتلا به اختلال اوتیسم انجام شده بود، شروع شد و بعدها توسط پژوهشگران دیگر مورد استفاده قرار گرفت (۳۳). در سال‌های بعد، پژوهشگران متوجه شدند که علاوه بر

«توجه»، رفتار همچنین از طریق تقویت کننده منفی یا «گریز» از یک محرک، همچون تکلیف یا خواسته‌ای که خیلی دشوار ادراک می‌شود، نگهداری می‌شود (۳۵). همچنین، ایواتا، دورسی، اسلایفر، بیومن، و ریچمن (۱۹۸۲) در پژوهشی، تحت چهار شرایط آزمایشی و یک شرایط کنترل، به انجام یک تحلیل کنشی جامع روی رفتار خودآسیبی پرداختند؛ که نتیجه پژوهش آنها کاهش معنی‌دار این رفتار و پاسخ به مداخله را نشان داد (۳۶). استفاده از این نوع تحلیل‌های کنشی که توسط پژوهشگران، به‌عنوان شکل مثبتی از حمایت رفتاری که بر ارزیابی و فهم رفتار مبتنی بودند و با هدف آموزش رفتارهای جایگزین انجام می‌شدند، منجر به کاهش راهبردهای بیزاری آور و تنبیه شد (۳۷). در نهایت، زمانی که فرآیند سنجش کنشی رفتار پیشرفت کرد، پژوهشگران و متخصصان به دنبال ابزارهایی برای رشد فرآیندی بودند که بتوانند با استفاده از برآیند نزدیک به ۷۰ سال پژوهش در این حیطه و به‌طور مقرون‌به‌صرفه، به بهترین نتیجه و روش‌ها نائل شوند. این پالایش ابزارها به سه روش سنجش مستقیم، غیرمستقیم، و کنشی منجر شد (۳۴).

روش‌های سنجش کنشی رفتار

در سنجش کنشی از ابزارهای مستقیم و غیرمستقیم برای جمع‌آوری اطلاعات استفاده می‌شود. در استفاده از ابزارهای

را به بلوک‌های زمانی تقسیم می‌کند که در هر بخش زمانی آن، مشاهده‌گر از نمادهای خاصی روی فهرست مشاهده استفاده می‌کند تا میزان رخداد رفتار را ثبت کند. وقتی اطلاعات جمع‌آوری شدند، بر اساس الگوهایشان تحلیل می‌شوند. اگر الگوی خاصی از اطلاعات به دست آمد، می‌توان نشان داد که رفتار بر رویدادهای محیطی خاص مبتنی است. برای مثال، رفتاری که در دوره زمانی خاصی رخ می‌دهد، ممکن است با درخواست‌های زیاد، توجه کم، فعالیت‌های خاص یا وجود شخصی خاص مرتبط باشد؛ که مداخلات بر اساس این اطلاعات انجام خواهد شد (۱۹).

ابزار سنجش ABC: برای مشاهده پیشایندها، رفتارها، و پیامدها از فهرست مشاهده سنجش کنشی رفتار استفاده می‌شود (۲۸). در این فهرست، چهار ستون زمان، پیشایندها، رفتارها، و پیامدها وجود دارد. مشاهدات، در طول فرآیند سنجش کنشی و با هدف شناسایی کنش رفتار دانش‌آموزان انجام می‌شوند (۴۱). سنجش ABC می‌تواند به شکل بازپاسخ یا به شکل ساختاریافته اجرا شود (۵).

گزارش‌های روایتی: گزارش‌های روایتی با هدف توصیف رفتار دانش‌آموز و رویدادهای پیرامون آن طراحی شده است. مشاهده‌گر، گزارش روایتی را آماده می‌کند تا به‌طور منظمی وقوع رفتار هدف، زمینه، فعالیت‌ها، و تعاملات آن را با محیط اطرافش ثبت کند. این روش چندین روز طول می‌کشد. چون این روش اطلاعات جمع‌آوری‌شده را به شکل ساختاریافته و روشنی به رفتار هدف، پیشایندها، و پیامدهای رفتار تقسیم می‌کند، بنابراین ابزاری کارآمد برای تحلیل محسوب می‌شود (۲۶). علاوه بر این، عده‌ای از متخصصان رفتاری، تحلیل کنشی را زیرمجموعه‌ای از روش (ابزار)‌های سنجش کنشی می‌دانند (۱۹). با این حال، در این پژوهش بر اساس دیدگاه آلبرتو و تورتمن (۲۰۰۹) تحلیل کنشی در بخش مداخلات مربوط به تحلیل کنشی آورده شده است (۲۶).

غیرمستقیم، اطلاعات از افرادی که شناخت کافی در مورد فرد دارند و با استفاده از فهرست‌های مصاحبه، مقیاس‌ها، و پرسشنامه‌ها جمع‌آوری می‌شوند. ابزارهای مستقیم نیز روش جمع‌آوری اطلاعات در زمان وقوع رفتار است. راهبردهای آن شامل، تحلیل نمودار پراکنده^۱، تحلیل توصیفی ABC^۲ و گزارش روایتی^۳ است. این روش‌ها سنجش توصیفی نیز خوانده می‌شوند (۲۶).

الف) راهبردهای غیرمستقیم

مصاحبه رفتاری: معمولاً برای جمع‌آوری اطلاعات و با توجه به ماهیت رفتار هدف، مصاحبه با مراقبت‌کنندگان و معلمان انجام می‌شود. بهتر است مصاحبه با افرادی که با کودک تماس مستقیم دارند و یا کسانی که با رفتار وی آشنایی دارند، انجام شود. در صورتی که بتوان در موقعیت‌های متفاوتی با افراد مصاحبه کرد، کارآمدی مداخله در بافت‌های مختلف افزایش خواهد یافت (۱۲). مصاحبه تحلیل کنشی، نمونه‌ای از مصاحبه‌های ساختاریافته است (۲۰).

مقیاس‌های نمره‌گذاری رفتار: مقیاس‌های نمره‌گذاری رفتار، ابزارهایی برای جمع‌آوری اطلاعات کمی بیشتر از آگاهی‌دهندگان هستند (۲۶). نمونه‌ای از آن شامل پرسشنامه مشکلات رفتاری است که با استفاده از ۱۵ گویه و با هدف شناسایی کنش توجه و گریز از همسال و بزرگسال و رویدادهای محیطی در مدرسه طراحی شده است (۳۸). مقیاس سنجش انگیزش، پرسشنامه‌ای دیگر است که برای شناسایی کنش‌های تقویت حسی، گریز، توجه، و تقویت ملموس استفاده می‌شود. این پرسشنامه را شخصی پر می‌کند که با فردی که رفتار چالش‌انگیز را انجام می‌دهد، آشنایی داشته باشد (۳۹).

ب) راهبردهای مشاهده مستقیم

تحلیل نمودار پراکنده: نمودار پراکنده، روش ثبت مقدار زمان وقوع رفتار مورد نظر است که بیشتر در زمان‌های خاصی نسبت به زمان‌های دیگر رخ می‌دهد (۴۰). نمودار پراکنده یک روز

3. Anecdotal reports

1. Scatter plot
2. A-B-C descriptive analysis

نقش سنجش کنشی در طراحی مداخلات و طرح حمایت رفتار

آگاهی از کنش رفتار چالش‌انگیز با ارزش است، چون به ما اجازه می‌دهد تا به طراحی آن نوع مداخله رفتاری پردازیم که مبتنی بر کنشی است که باعث می‌شود فرد، هر روز آن رفتار را انجام دهد. برای مثال فرض کنید یک کودک مبتلا به اختلال اوتیسم به دلیل اینکه می‌خواهد از تکلیف دشوار بگریزد، قشقرق راه می‌اندازد؛ حال اگر ما به او آموزش دهیم که به جای قشقرق کردن، هر موقع که نیاز داشت از ما درخواست کمک کند؛ ما متناسب با کنش او یک رفتار جایگزین یاد داده‌ایم (۵). علاوه بر این، کارآمدی مداخلات کنش محور از این جهت است که به‌طور چندجانبه به تغییر رفتار مشکل آفرین می‌پردازد؛ یعنی در این مداخله: الف) از قبل باید زمان، موقعیت، اتفاقات، و زمینه‌هایی را که پیش‌بین رفتارهای مطلوب و نامطلوب در کلاس هستند را شناسایی کرد و سپس این اطلاعات را برای طراحی برنامه‌ها، آرایش کلاسی، و زمینه‌هایی که پیش‌بین رفتار مطلوب هستند، استفاده کرد؛ ب) باید پیامدهای مثبت و منفی (مثل تقویت افتراقی، خاموشی، و محروم کردن) را به‌منظور حمایت از انجام رفتارهای جایگزین مطلوب توسط دانش‌آموزان و عدم تشویق بده رفتاری‌های آنها استفاده کرد (۴۲). در نهایت، با استفاده از مداخلات غیرتنبیه‌کننده و ارائه تقویت به رفتارهای مناسب، مشکلات رفتاری حذف و سپس، رفتارهای جایگزین کنشی (مثل آموزش مهارت‌های اجتماعی، آموزش خودمدیریتی) آموزش داده شود (۲۶ و ۳). همچنین، با استفاده از اطلاعات به دست آمده از سنجش کنشی می‌توان طرح حمایت رفتاری را شکل داد.

منطق طرح‌های حمایت رفتاری آن است که رفتاری مطلوب را با یک رفتار نامطلوب جایگزین می‌کنند. رفتار مطلوب باید رفتاری باشد که دقیقاً توسط همان کنش رفتار نامطلوب نگهداری می‌شود. طرح حمایت رفتاری شامل گام‌های مختلفی است. گام اول، فرضیه‌سازی در مورد کنش

رفتار است و در این فرضیه، رابطه رفتار با پیشایندها و پیامدهای آن مشخص می‌شود. گام دوم، بررسی مشکلات رفتاری فرد همچون وجود بیماری خاص، داروهای مصرفی، و غیره است. در گام سوم، با استفاده از ابزارهای مستقیم و غیرمستقیم که توضیح داده شد، سنجش کنشی رفتار برای شناسایی کنش نگهدارنده رفتار انجام می‌شود. در گام چهارم، یک تحلیل کنشی انجام می‌شود (۲۶). تحلیل کنشی یک طرح پژوهشی کنترل‌شده کامل است که براساس نتایج سنجش کنشی اجرا می‌شود (۲۸). برخلاف سنجش کنشی، هدف تحلیل کنشی، استفاده از آزمایش‌های علمی، با استفاده از «دستکاری منظم محیطی» است که به تغییر پیشایندها و پیامدها می‌پردازد تا این مسئله که چگونه این پیشایندها و پیامدها بر رفتار هدف تأثیر می‌گذارند را بررسی کند (۴۳). در تحلیل کنشی، تحت یک وضعیت کنترل‌شده، سه شرایط آزمایشی و یک شرایط کنترل وجود دارد. شرایط آزمایشی شامل توجه مشروط، گریز مشروط و تنهایی است. شرایط کنترل یا شرایط بازی نیز موقعیتی است که در آن این‌طور فرض می‌شود که نرخ مشکل رفتاری در آن پایین باشد چون تقویت‌کننده‌ها در دسترس هستند و هیچ درخواست یا تقاضایی مطرح نمی‌شود. هدف اصلی تحلیل کنشی، فرضیه‌آزمایی کنش شناسایی شده رفتار است (۱۹). برای مثال، اگر فرضیه اولیه این است که مشکل رفتاری توسط گریز نگهداری می‌شود، باید یک شرایط گریز مشروط و یک شرایط کنترل اجرا شود. تکلیف تحلیل گر رفتار در شرایط گریز مشروط این است که از کودک درخواست انجام کاری را داشته باشد و سپس نرخ رفتار هدف وی را ثبت کند. شرایط کنترل نیز یک شرایط غنی است که هیچ درخواستی در آن مطرح نمی‌شود. اگر نتیجه تحلیل کنشی نشان دهد که مشکل رفتاری با نرخ بالایی در شرایط گریز مشروط رخ می‌دهد و در شرایط بازی به ندرت یا هرگز رخ نمی‌دهد، ما نتیجه می‌گیریم که رفتار توسط کنش گریز نگهداری می‌شود. البته چون سایر شرایط آزمایشی اجرا نشده‌اند، نمی‌توان در مورد سایر کنش‌های رفتار به یک

۷۰ دانش آموز ۴ تا ۷ ساله پرداختند؛ نتایج پژوهش آنها نیز اثربخشی این روش را تأیید کرد (۵۰). همچنین، هانسن ضمن پژوهشی به استفاده از روش‌های خودمدیریتی و ارتباط آن با کنش فرضیه‌سازی شده رفتاری، در ۳ کودک مبتلا به اختلال هیجانی رفتاری پرداخت و نشان داد که روش خودنظارتی با استفاده از اطلاعات برآمده از سنجش کنشی رفتار می‌تواند در افزایش رفتارهای اجتماعی مثبت و پیامدهای تحصیلی اثرگذار باشد، درحالی‌که پیامدهای رفتاری مورد استفاده توسط معلمان نسبت به بسته درمانی خودمدیریتی کارآمدی کمتری دارد (۴۱). در پژوهش دیگری، کیرنی، لموس و سیلورمن به بررسی کنش رفتار امتناع از مدرسه رفتن پرداختند. نتایج نشان داد که این رفتار توسط یک یا بیش از یکی از کنش‌های اجتناب از محرک مدرسه محور که باعث ایجاد احساس منفی در فرد می‌شود، گریز از موقعیت‌های آزاردهنده اجتماعی یا ارزیابی در مدرسه، جلب توجه افراد مهم و به دست آوردن تقویت کننده ملموس خارج از مدرسه، نگهداری می‌شود (۵۱). تعدادی از پژوهشگران به بررسی و مقایسه اثربخشی مطالعات کنش محور و غیرکنش محور پرداخته‌اند. نتایج حاکی از آن است که مداخلاتی که مبتنی بر کنش هستند در مقایسه با مداخلات معمول انتخاب شده کلاسی یا مداخلات غیرکنش محور، کارآمدتر هستند (۵۲). در این زمینه، هورنر، کار، استرین، تود و رد معتقدند که استفاده از روش‌های تحلیل آزمایشی کنشی و سنجش کنشی رفتار، احتمال درمان موفقیت آمیز را افزایش می‌دهد (۵۳). به علاوه، نتایج مطالعه‌ای که در مورد کارآمدی مداخلات رفتاری روی پرخاشگری انجام شده بود، نشان داد در شرایطی که کنش رفتاری قبل از انجام مداخله مشخص نشده باشد نتایج مثبت کمتری را در مقایسه با سنجش کنشی رفتار به دنبال دارد (۵۴).

نتیجه‌گیری دقیق رسید. یک راه برای آزمون همه فرضیه‌های احتمالی کنش رفتار این است که در یک دوره زمانی کوتاه از روش تحلیل کنشی مختصر^۱ استفاده شود. این روش شامل اجرای یک جلسه از هر سه شرایط آزمایشی و یک شرایط کنترل است. اگر در هر کدام از شرایط آزمایشی افزایش در رفتار هدف مشاهده شود، شرطی‌سازی وارونه^۲ برای همان شرایط اجرا می‌شود تا فرضیه به دست آمده را تأیید کند. یعنی همان شرایط آزمایشی دوباره اجرا می‌شود، در صورتی که نرخ رفتار هدف دوباره افزایش یابد، فرضیه تحلیل گر رفتار تأیید می‌شود. در گام پنجم، طرح حمایت رفتاری طراحی و اجرا می‌شود (۱۹).

پژوهش‌های مربوط به سنجش کنشی رفتار

در طول ۷۰ سال گذشته، پژوهش‌های زیادی در زمینه سنجش و مداخلات کنش محور انجام شده است. این پژوهش‌ها در مورد انواع مشکلات رفتاری همچون رفتارهای نامطلوب در کودکان اوتیستیک (۴۴)، رفتار خودآسیبی (۴۵)، رفتارهای تکانشگرانه در اختلال نارسایی توجه / فزون کنشی (۴۶ و ۴۷) و غیره است. برای مثال کار و همکاران (۱۹۷۷) با استفاده از روش‌های تحلیل رفتاری دریافته‌اند که با استفاده از ایجاد تغییرات منظم در محیط‌های کودکان، می‌توان کنش‌های متفاوت رفتارهای مشابه در بین کودکان را شناسایی کرد (۴۸). میرنسب (۱۳۸۷) نیز در پژوهشی که با استفاده از تقویت افتراقی رفتارهای ناهم‌ساز و جریمه کردن، به کاهش رفتارهای تکلیف‌گریزی (مثل بی‌توجهی به معلم، ترک صندلی، وول خوردن، و...) چهار دانش آموز دچار اختلال نارسایی توجه / فزون کنشی پرداخته بود، به این نتیجه رسید که این مداخلات در کاهش رفتارهای هدف اثربخش هستند (۴۹). در پژوهش دیگری گتینگر و استوییر با استفاده از درمان مبتنی بر شواهد، مشارکت و سنجش کنشی، به درمان رفتار چالش‌انگیز (مثل ایجاد مزاحمت برای معلم، دوستان، خشم، پرخاشگری و غیره)

2. Contingency reversal

1. Brief functional analysis procedure

بحث و نتیجه گیری

در طول سالیان دراز، بیشتر مداخلات رفتاری براساس شکل شناسی رفتارهای چالش انگیز یا مشکلات رفتاری انجام می گرفت. این مداخلات به دلیل در نظر نگرفتن هدف، علت یا کنش رفتار مورد نظر کارآمدی کمتری داشتند (۵۲). همچنین، برخلاف مداخلات رفتاری برگرفته از شکل شناسی رفتار که درمان مشترکی را به همه مراجعان با مشکل رفتاری یکسان تجویز می کرد، روی آورد سنجش کنشی رفتار با هدف مقابله با این روش و تلاش برای در نظر گرفتن علت زیربنایی رفتار مطرح شد. با ظهور سنجش کنشی رفتار، مشخص شد که یک رفتار مشترک در افراد متعدد، ممکن است توسط کنش های مختلفی، نگهداری و حفظ شوند (۱۹). بنابراین، شناسایی این کنش ها یا عوامل نگهدارنده رفتار، برای اصلاح کننده رفتار این امکان را فراهم می کند که بر اساس علت نگهدارنده رفتار به طراحی مداخله پرداخته و درمان هر مراجع را متناسب با کنش ویژه رفتار همان فرد انجام دهد. از طرفی، شناسایی کنش رفتارهای چالش انگیز با استفاده از ابزارهای مستقیم و غیرمستقیم انجام می شود که در این میان استفاده از ابزارهای مستقیم یا سنجش توصیفی مورد استقبال بیشتر تحلیل گران رفتار قرار گرفته است (۵۵).

روی آورد سنجش کنشی رفتار ریشه در نظریه های یادگیری و رفتار دارد. از مهم ترین راهبردهای مطرح در تحلیل کاربردی رفتار که روش سنجش کنشی نیز از آن سود جسته است، الگوی پیشایندها - رفتار - پیامد^۱ است که توسط بیژو مطرح شده است. این الگو به مشاهده گر رفتار این اجازه را می دهد تا به این سؤال که چگونه پیشایندها و پیامد بر رفتار فرد تأثیر می گذارد، پاسخ دهد. همچنین، رفتارگرایی بر این مطلب تأکید دارد که رفتار آموخته می شود و آنچه که یاد گرفته می شود می تواند یادگیری زدایی شود و یا با رفتار جایگزین جانشین گردد (۵۶). در روش سنجش کنشی نیز با استفاده از این اصول زیربنایی به شناسایی پیشایندها، پیامد، و

تقویت کننده های مناسب برای جایگزینی رفتار مطلوب با رفتار چالش انگیز پرداخته می شود (۲۶). روی آورد سنجش کنشی رفتار، در طول ۷۰ سال گذشته، از سوی متخصصان رفتاری و پژوهشگران به طراحی مداخلات رفتاری مثبت و تقویت محور منجر شده و در رابطه با مشکلات رفتاری متعددی همچون اختلال اوتیسم، خود-آسیبی و تکانشگری مورد مطالعه قرار گرفته است (۴۴، ۴۵ و ۴۶)، که نتیجه بیشتر این مطالعات کارآمدی و اثربخش بودن این نوع مداخلات را در مقایسه با مداخلات غیر کنش محور تأیید کرده اند. این روی آورد به طور فراوانی توسط پژوهشگران کشورهای مختلف، خواه در موقعیت های آموزشی و یا بالینی، خواه به صورت طرح های حمایت رفتاری و در بعدی وسیع و یا طرح های تک آزمودنی، مورد استقبال قرار گرفته و به نتایج باارزشی نیز منتهی شده است (۵۷، ۵۸ و ۵۹).

مطالعه حاضر که برای اولین بار در ایران به معرفی سنجش کنشی رفتار پرداخته است، امید است که بتواند سرآغازی برای انجام پژوهش های آتی در این رابطه، به ویژه در جایگاه آموزش عمومی و تعلیم و تربیت کودکان و نوجوانان با نیازهای ویژه باشد. علاوه بر این، این مطالعه همانند سایر مطالعات دارای محدودیت هایی است. محدودیت اصلی پژوهش حاضر آن است که چون به روش پژوهشی اصیل انجام نشده است بنابراین، امکان تعمیم نتایج وجود ندارد بنابراین، به پژوهشگران آتی پیشنهاد می شود که با طراحی و ارزیابی مداخلات با و بدون اجرای سنجش کنشی، به تعیین اثربخشی طرح های حمایت رفتاری بپردازند. برای داشتن طرح حمایت رفتاری کارآمد به پژوهشگران پیشنهاد می شود که ابزارهای غیرمستقیم سنجش کنشی را در ترکیب با ابزارهای مستقیم آن مورد استفاده قرار دهند. همچنین، پیشنهاد می شود که از روی آورد سنجش کنشی رفتار برای شناسایی علت رفتارهای چالش انگیز برون نمود (همچون پرخاشگری و قلدری) در گروه های سنی و محیط های مختلف استفاده شود تا بتوان به تعمیم پذیری

1. Antecedent-Behavior-Consequence (ABC)

در نهایت مطالعه حاضر اطلاعاتی را در زمینه اثربخشی طولانی مدت استفاده از سنجش کنشی رفتار در طراحی طرح‌های حمایت رفتاری برای کودکان بهنجار و مبتلا به نارسایی‌های هوشی و تحولی فراهم کرده است که می‌تواند راهنمایی عملی برای روان‌شناسان و مربیان در موقعیت‌های بالینی و آموزشی باشد.

تضاد منافع: نویسندگان اعلام می‌نمایند که با توجه به پژوهش، حق نویسندگی و یا انتشار مقاله هیچ تضاد منافی وجود ندارد.

مداخلات رفتاری مبتنی بر نتایج سنجش کنشی رفتار پرداخت. از جمله پیشنهادها کاربردی مطالعه حاضر می‌توان به برگزاری کارگاه‌های آموزشی یا دوره‌های ضمن خدمت به کارکنان مدرسه، به‌ویژه روان‌شناسان مدرسه در زمینه نقش کنش رفتار در نگهداری رفتار، ابزارهای شناسایی کنش رفتار، و نحوه طراحی مداخله رفتاری کنش محور اشاره کرد. زیرا کسب دانش و آگاهی در این زمینه می‌تواند به پیشگیری و غلبه بر بسیاری از مشکلات رفتاری در جایگاه آموزشی کمک کند. همچنین تشکیل تیم مدرسه محور توسط معلمان، معاونین، و روان‌شناس مدرسه، با هدف شناسایی کنش رفتارهای مشکل آفرین و غلبه بر آنها، می‌تواند در بهبود محیط کلاسی، کاهش رفتارهای منفی، و تقویت رفتارهای مثبت مؤثر باشد.

Archive of SID

References

1. Matson JL, Mahan S, Hess JA, Fodstad JC, Neal D. Progression of challenging behaviors in children and adolescents with autism spectrum disorders as measured by the autism spectrum disorders-problem behaviors for children (ASD-PBC). *Res Autism Spectr Disord*. 2010; 4(3): 400-4.
2. Andreasen MC. An exploration of the use of functional behavior assessment and noncontingent reinforcement on disruptive behavior in middle school general education classrooms. *All Graduate Plan B and Other Reports*. 2015; 455: 1-47.
3. Chandler LK, Dahlquist CM, Repp AC, Feltz C. The effects of team-based functional assessment on the behavior of students in classroom settings. *Exceptional Children*. 1999; 66(1): 101-21.
4. Jang J, Dixon DR, Tarbox J, Granpeesheh D. Symptom severity and challenging behavior in children with ASD. *Res Autism Spectr Disord*. 2011; 5(3): 1028-32.
5. Tarbox J, Wilke AE, Najdowski AC, Findel-Pyles RS, Balasanyan S, Caveney AC, et al. Comparing indirect, descriptive, and experimental functional assessments of challenging behavior in children with autism. *J Dev Phys Disabil*. 2009; 21(6): 493.
6. Matson JL, Neal D, Fodstad JC, Hess JA. The relation of social behaviours and challenging behaviours in infants and toddlers with autism spectrum disorders. *Dev Neurorehabil*. 2010; 13(3): 164-9
7. Mirnasab M, Bairami M, Zandekarimi B. A comparison of personality factors among the aggressive and nonaggressive female students. *J Psychol*. 2011; 6(23): 186-203. [Persian].
8. Holden B, Gitlesen JP. A total population study of challenging behaviour in the county of hedmark, norway: Prevalence, and risk markers. *Res Dev Disabil*. 2006; 27(4): 456-65.
9. Carr EG, Taylor JC, Robinson S. The effects of severe behavior problems in children on the teaching behavior of adults. *J Appl Behav Anal*. 1991; 24(3): 523-35.
10. Jolstead KA, Caldarella P, Hansen B, Korth BB, Williams L, Kamps D. Implementing positive behavior support in preschools: An exploratory study of CW-FIT Tier 1. *J Posit Behav Interv*. 2017; 19(1): 48-60.
11. Chandler LK, Fowler SA, Lubeck RC. An analysis of the effects of multiple setting events on the social behavior of preschool children with special needs. *J Appl Behav Anal*. 1992; 25(2): 249-63.
12. LaRue Jr RH, Weiss MJ, Ferraioli SJ. State of the art procedures for Assessment and treatment of learners with behavioral problems. *Int J Behav Consult Ther*. 2008; 4(2): 250.
13. Mohebbi M, Mirnasab M, Wiener J. Parental and school bonding in Iranian adolescent perpetrators and victims of bullying. *School Psychology International*. 2016; 37(6): 583-605.
14. Conroy MA, Dunlap G, Clarke S, Alter PJ. A descriptive analysis of positive behavioral intervention research with young children with challenging behavior. *Topics Early Child Spec Educ*. 2005; 25(3): 157-66.
15. Westling DL. Teachers and challenging behavior: Knowledge, views, and practices. *Remedial Spec Educ*. 2010; 31(1): 48-63.
16. Dunlap G, Fox L. Function-based interventions for children with challenging behavior. *J Early Interv*. 2011; 33(4): 333-43.
17. Chandler LK, Dahlquist CM. *Functional assessment: Strategies to prevent and remediate challenging behavior in school settings*: Pearson Higher Ed; 2014.
18. Conroy M, Fox J, Crain L, Jenkins A, Belcher K. Evaluating the social and ecological validity of analog assessment procedures for challenging behaviors in young children. *Educ Treat Children*. 1996; 19(3): 233-56.
19. Cooper JO, Heron TE, Heward WL. *Applied behavior analysis*. 2th ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson; 2007, pp: 1-800.
20. O'Neill RE, Homer RH, Albin RW, Sprague JR, Storey K, Newton JS. *Functional assessment and program development for problem behavior: A practical handbook*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company; 1997, pp: 1-144.
21. Kennedy CH, Meyer KA, Knowles T, Shukla S. Analyzing the multiple functions of stereotypical behavior for students with autism: Implications for assessment and treatment. *J Appl Behav Anal*. 2000; 33(4): 559-71.

22. McDougal J, Chafouleas S, Waterman B. Functional behavioral assessment and intervention in schools: A practitioners guide-grades 1-8. Champaign, IL: Research Press; 2006, pp: 1-217.
23. O'Neill RE, Bundock K. Functional behavioral assessment in schools: Historical background and the current context. In: Crone DA, Hawken LS, Horner RH. Building positive behavior support systems in schools: Functional behavioral assessment. 2th Ed. New York, NY: The Guilford Press; 2015, pp: 1-14.
24. Sugai G, Lewis-Palmer T, Hagan-Burke S. Overview of the functional behavioral assessment process. *Exceptionality*. 2000; 8(3): 149-60.
25. Northrup AW. Functional behavioral assessment and intervention planning: A single-case study and follow-up of a child with a cognitive disability: University of Wisconsin-Stout; 2009, pp: 1-76.
26. Alberto PA, Troutman AC. Applied behavior analysis for teachers. 2th ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson; 2009, pp: 1-482.
27. Carr EG, Dunlap G, Horner RH, Koegel RL, Turnbull AP, Sailor W, et al. Positive behavior support: Evolution of an applied science. *J Posit Behav Interv*. 2002;4(1):4-16.
28. Barnhill GP. Functional behavioral assessment in schools. *Interv Sch Clin*. 2005;40(3):131-43.
29. Gresham FM, Watson TS, Skinner CH. Functional behavioral assessment: Principles, procedures, and future direction. *School Psychology Review*. 2001; 30(2): 156.
30. Skinner BF. The behavior of organisms: An experimental analysis. New York: Appleton-Century; 1938; pp: 1-457.
31. Bijou SW, Peterson RF, Ault MH. A method to integrate descriptive and experimental field studies at the level of data and empirical concepts. *J Appl Behav Anal*. 1968; 1(2): 175
32. Carr EG. The motivation of self-injurious behavior: A review of some hypotheses. *Psychol Bull*. 1977; 84(4): 800-16.
33. Lovaas OI, Freitag G, Gold VJ, Kassorla IC. Experimental studies in childhood schizophrenia: Analysis of self-destructive behavior. *J Exp Child Psychol*. 1965; 2(1): 67-84.
34. Gabrielson J. A meta-analysis of functional behavioral assessments of students with high-incidence disabilities in public education settings. [Doctoral Dissertations]. Faculty of the School of Education, San Francisco; 2007, pp: 1-155.
35. Weeks M, Gaylord-Ross R. Task difficulty and aberrant behavior in severely handicapped students. *J Appl Behav Anal*. 1981; 14(4): 449-63.
36. Iwata BA, Dorsey MF, Slifer KJ, Bauman KE, Richman GS. Toward a functional analysis of self-injury. *J Appl Behav Anal*. 1994; 27(2): 197-209.
37. Pelios L, Morren J, Tesch D, Axelrod S. The impact of functional analysis methodology on treatment choice for self-injurious and aggressive behavior. *J Appl Behav Anal*. 1999; 32(2): 185-95.
38. Lewis TJ, Scott TM, Sugai G. The problem behavior questionnaire: A teacher-based instrument to develop functional hypotheses of problem behavior in general education classrooms. *Assess Eff Interv*. 1994; 19(2-3): 103-15.
39. Durand VM, Crimmins DB. Identifying the variables maintaining self-injurious behavior. *J Autism Dev Disord*. 1988; 18(1): 99-117.
40. Symons FJ, McDonald LM, Wehby JH. Functional assessment and teacher collected data. *Educ Treat Children*. 1998; 21(2): 135-159.
41. Hansen BD. The effects of function-based self-management interventions: University of Kansas; 2010
42. Scott TM, McIntyre J, Liaupsin C, Nelson CM, Conroy M, Payne LD. An examination of the relation between functional behavior assessment and selected intervention strategies with school-based teams. *J Posit Behav Interv*. 2005; 7(4): 205-15.
43. Truax P. Descriptive and functional analysis. In: Hersen M. editor. Encyclopedia of behavior modification and cognitive behavior therapy: Adult clinical applications. Thousand Oaks, CA: Sage, 2005, pp: 250-256.
44. Ovsyannikova T. Using the method of functional behavior assessment to correct undesirable behavior of a child with autism spectrum disorder. *Clinical Psychology and Special Education*. 2016; 5(1): 111-126.

45. Scheithauer M, O'Connor J, Toby LM. Assessment of self-restraint using a functional analysis of self-injury. *J Appl Behav Anal.* 2015; 48(4): 907-11.
46. DuPaul GJ, Ervin RA. Functional assessment of behaviors related to attention-deficit/hyperactivity disorder: Linking assessment to intervention design. *Behavior Therapy.* 1996; 27(4): 601-22.
47. Mirnasab MM, Mansour M, Afrouz GA, Ghobari BB, Behpazhouh A. Impact of behavior therapy and cognitive behavior therapy on amelioration of ADHD symptoms. *Journal of Exceptional Children.* 2008; 8(1): 69-86. [Persian].
48. Carr EG, Levin L, McConnachie G, Carlson JI, Kemp DC, Smith CE. Communication-based intervention for problem behavior: A user's guide for producing positive change. Baltimore, MD: Paul H Brookes Publishing; 1997, pp: 1-251.
49. Mirnasab MM. The effectiveness of differential reinforcement of incompatible behaviors and response-cost on reducing off-task behaviors of students with attention deficit-hyperactivity disorder. *Journal of Psychological Science.* 2009; 8(29): 97-122. [Persian].
50. Gettinger M, Stoiber KC. Functional assessment, collaboration, and evidence-based treatment: Analysis of a team approach for addressing challenging behaviors in young children. *J Sch Psychol.* 2006; 44(3): 231-52.
51. Kearney CA, Lemos A, Silverman J. The functional assessment of school refusal behavior. *Behav Anal Today.* 2004; 5(3): 275.
52. Newcomer LL, Lewis TJ. Functional behavioral assessment: An investigation of assessment reliability and effectiveness of function-based interventions. *J Emot Behav Disord.* 2004; 12(3): 168-81.
53. Horner RH, Carr EG, Strain PS, Todd AW, Reed HK. Problem behavior interventions for young children with autism: A research synthesis. *J Autism Dev Disord.* 2002; 32(5): 423-46.
54. Brosnan J, Healy O. A review of behavioral interventions for the treatment of aggression in individuals with developmental disabilities. *Res Dev Disabil.* 2011; 32(2): 437-46.
55. Oliver AC, Pratt LA, Normand MP. A survey of functional behavior assessment methods used by behavior analysts in practice. *J Appl Behav Anal.* 2015; 48(4): 817-29.
56. Hadaway SM, Brue AW. Practitioner's Guide to Functional Behavioral Assessment: Process, Purpose, Planning, and Prevention: (Autism and child psychopathology series). Switzerland: Springer; 2016, pp: 1-228.
57. Reichle J, Johnson L, Monn E, Harris M. Task engagement and escape maintained challenging behavior: Differential effects of general and explicit cues when implementing a signaled delay in the delivery of reinforcement. *J Autism Dev Disord.* 2010; 40(6): 709-20.
58. Wheeler JJ, Richey DD. Behavior management: Principles and practices of positive behavior supports. Boston, MA: Pearson; 2014. Boston, MA: Pearson; 2014, pp: 1-456.
59. Neitzel J. Positive behavior supports for children and youth with autism spectrum disorders. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth.* 2010; 54(4): 247-55.

Functional Behavior Assessment (FBA): An Approach to Behavioral Intervention Planning for the Challenging Behaviors in Schools

Mirmahmoud Mirnasab¹, Mina Mohebbi^{*2}

Received: November 05, 2016

Accepted: December 04, 2016

Abstract

Purpose: This study describes the conceptual foundations of functional behavior assessment (FBA) history, methods and its role in designing behavioral interventions, and review of a number of researches with an emphasis on challenging behavior in schools.

Source of Data: SAGE journals, Springer, Elsevier, Science Direct, PsycNET, PubMed, Proquest and Google scholar databases were used to search for information.

Method: A literature review was utilized as a method of this study. A number of valid articles and thesis which were used functional behavior assessment for challenging behaviors of children and adolescent up to 30 July, 2016 were evaluated. Selected studies were combined on the basis of the existing theories and models related to functional behavior assessment.

Results: In different situations (especially in education), challenging behaviors may either interfere with individual learning and development or harm to the child itself and others. Functional behavior assessment, as an approach against behavior topography, seeks to identify the function of challenging behaviors by designing the reinforcement-based interventions using the assessment results. This approach has been examined in relationship with various problem behaviors in numerous studies over the past 70 years.

Conclusion: A review of the research literature on functional behavior assessment suggests considerable evidence regarding the effectiveness of this approach, which is therefore of paramount importance to use especially in the areas of general education and special education.

Keywords: Direct and indirect instruments, challenging behaviors, functional behavior assessment, positive behavioral intervention

1. Associate Professor, Department of Education, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tabriz, Tabriz, Iran

2. ***Corresponding Author:** Ph.D. Student of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Tabriz, Tabriz, Iran (Minamohebbi66@yahoo.com)