



تدوین مؤلفه‌های تشویق رفتارهای مطلوب در فضاهای آموزشی در جهت ارتقاء سطح کیفی قرارگاه‌های رفتاری

محمد رضا بیضاوی^۱، طاهره نصر^۲، هادی کشمیری^۳

۱. دانشجوی دکتری تخصصی، گروه معماری، دانشکده هنر و معماری، واحد شیراز، دانشگاه آزاد اسلامی، شیراز، ایران

۲. استاد، گروه معماری، دانشکده هنر و معماری، واحد شیراز، دانشگاه آزاد اسلامی، شیراز، ایران

۳. دانشیار، گروه معماری، دانشکده هنر و معماری، واحد شیراز، دانشگاه آزاد اسلامی، شیراز، ایران

* ایمیل نویسنده مسئول: Tahereh.nasr@iau.ac.ir

چکیده

هدف این پژوهش شناسایی و تدوین مؤلفه‌های مؤثر در تشویق رفتارهای مطلوب در فضاهای آموزشی به منظور ارتقاء کیفیت قرارگاه‌های رفتاری در محیط‌های آموزشی بود. پژوهش حاضر با رویکرد کیفی و با بهره‌گیری از تحلیل اسنادی انجام شد. جامعه پژوهش شامل منابع علمی معتبر (مقالات، کتب، گزارش‌ها و پایان‌نامه‌های مرتبط) در حوزه مداخلات رفتاری مثبت و طراحی فضاهای آموزشی بود که به شیوه نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. گردآوری داده‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و داده‌های گردآوری شده با روش تحلیل مضمون در نرم‌افزار NVivo 14 طی سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی مورد تحلیل قرار گرفتند. تحلیل داده‌ها منجر به شناسایی نه دسته مؤلفه اصلی شامل عوامل فیزیکی، روان‌شناختی، معنایی، انگیزشی، دانشی، فردی، فرهنگی، اجتماعی و احساسی شد. این مؤلفه‌ها طیفی از راهبردهای طراحی محیطی، تقویت انگیزش، ارتقاء دانش رفتاری، توسعه فردی، ترویج فرهنگ مشارکتی، افزایش حمایت اجتماعی و ایجاد احساس امنیت، راحتی و غرور را در بر می‌گیرند که همگی می‌توانند در تقویت بروز رفتارهای مطلوب نقش مؤثری ایفا کنند. یافته‌ها نشان می‌دهند که ارتقاء کیفیت قرارگاه‌های رفتاری مستلزم رویکردی تلفیقی و چندبعدی است که همزمان به ابعاد محیطی، روانی، اجتماعی، فرهنگی و فردی توجه داشته باشد. این مدل می‌تواند به کاهش رفتارهای چالش‌برانگیز، افزایش تعاملات مثبت و تقویت پیوند مدرسه‌ای منجر شود.

کلیدواژه‌گان: رفتارهای مطلوب، فضاهای آموزشی، قرارگاه‌های رفتاری، مداخلات رفتاری مثبت، تحلیل مضمون

تاریخ ارسال: ۲۲ شهریور ۱۴۰۳

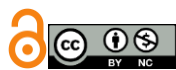
تاریخ بازنگری: ۱۰ بهمن ۱۴۰۳

تاریخ پذیرش: ۱۸ بهمن ۱۴۰۳

تاریخ چاپ: ۲۳ اسفند ۱۴۰۳



How to cite: Beyzavi, M. R., Nasr, T., & Keshmiri, H. (2024). Developing Components for Encouraging Desirable Behaviors in Educational Spaces to Improve the Quality of Behavioral Bases. *Training, Education, and Sustainable Development*, 2(4), 1-16.



© 2024 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

Developing Components for Encouraging Desirable Behaviors in Educational Spaces to Improve the Quality of Behavioral Bases

Mohammad Reza Beyzavi¹, Tahereh Nasr^{2*}, Hadi Keshmiri³

1. Ph.D Student, Department of Architecture, Shiraz Branch, Islamic Azad University, Shiraz, Iran

2. Professor, Department of Architecture, Shiraz Branch, Islamic Azad University, Shiraz, Iran

3. Associate Professor, Department of Architecture, Shiraz Branch, Islamic Azad University, Shiraz, Iran

*Corresponding Author's Email: Tahereh.nasr@iau.ac.ir

Abstract

This study aimed to identify and develop the key components that encourage desirable behaviors in educational spaces to improve the quality of behavioral bases. This qualitative study used a document-based approach. The data corpus consisted of scholarly articles, books, reports, and dissertations related to positive behavioral interventions and educational space design, selected through purposive sampling. Data collection continued until theoretical saturation was reached. The data were analyzed using thematic analysis in NVivo 14, applying open, axial, and selective coding procedures. The analysis identified nine main categories of components: physical, psychological, semantic, motivational, knowledge-based, individual, cultural, social, and emotional. These components encompass strategies such as environmental design, motivational reinforcement, behavioral literacy, personal development, collaborative culture building, social support, and creating feelings of safety, comfort, and pride—all of which can foster desirable behaviors. The findings suggest that improving the quality of behavioral bases requires an integrated, multidimensional approach addressing environmental, psychological, social, cultural, and individual aspects simultaneously. This model can reduce challenging behaviors, enhance positive interactions, and strengthen students' school connectedness.

Keywords: *desirable behaviors, educational spaces, behavioral bases, positive behavioral interventions, thematic analysis*

Submit Date: 12 September 2024

Revise Date: 29 January 2025

Accept Date: 06 February 2025

Publish Date: 13 March 2025

در دهه‌های اخیر، توجه به مداخلات رفتاری مثبت به عنوان رویکردی جامع برای بهبود رفتار دانش‌آموزان و ارتقای کیفیت فضاهای آموزشی، رشد چشمگیری داشته است. مدارس به عنوان محیط‌های اجتماعی پویا، نقش مهمی در شکل‌دهی و هدایت رفتارهای دانش‌آموزان دارند و از این رو، طراحی و پیاده‌سازی راهبردهای نظام‌مند برای تشویق رفتارهای مطلوب، ضرورتی انکارناپذیر به شمار می‌آید. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که استفاده از نظام‌های مداخله رفتاری مثبت در سطح مدرسه می‌تواند منجر به کاهش رفتارهای چالش‌برانگیز، ارتقای مشارکت تحصیلی و بهبود جو کلی مدرسه شود (Gage et al., 2019; Mitchell et al., 2018). این رویکرد که در قالب نظام‌های مداخله رفتاری مثبت مدرسه‌محور (SWPBIS) شناخته می‌شود، در کشورهای مختلف به عنوان یکی از مداخلات مؤثر در ارتقای کیفیت محیط‌های آموزشی مورد استفاده قرار گرفته است (McIntosh & Lane, 2019; Ryoo et al., 2018).

پژوهش‌های متعددی به اثربخشی SWPBIS در کاهش محرومیت‌های انضباطی، افزایش احساس تعلق و بهبود مهارت‌های اجتماعی دانش‌آموزان اشاره کرده‌اند (Austin et al., 2024; Gage et al., 2020). در این چارچوب، طراحی قرارگاه‌های رفتاری به عنوان بستری فیزیکی و تعاملی که تشویق رفتارهای مطلوب را تسهیل می‌کنند، اهمیت ویژه‌ای یافته است. چنین قرارگاه‌هایی به گونه‌ای طراحی می‌شوند که با استفاده از نشانه‌های محیطی، نظام‌های پاداش و بازخورد، و ایجاد بسترهای مشارکتی، رفتارهای هدفمند و مثبت را در میان دانش‌آموزان تقویت کنند (Garbacz et al., 2022; Wilkins et al., 2022). درواقع، هدف از ایجاد این فضاها، نهادینه‌سازی رفتارهای مطلوب از طریق فراهم‌آوردن ساختارهای حمایتی و انگیزشی در محیط مدرسه است (Darling-Hammond, 2023).

در سال‌های اخیر، تمرکز فزاینده‌ای بر شخصی‌سازی مداخلات رفتاری متناسب با نیازهای هر دانش‌آموز شکل گرفته است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که پشتیبانی‌های رفتاری فردی‌شده (IPBS) می‌توانند به کاهش رفتارهای مخرب و افزایش رفتارهای جایگزین مثبت در دانش‌آموزان با نیازهای ویژه منجر شوند (Lee et al., 2021; Park & Kim, 2022). برای مثال، مداخله «چک‌این/چک‌اوت» به عنوان یک راهبرد فردی مؤثر در مدارس ابتدایی معرفی شده و تأثیرات مثبت کوتاه‌مدت و پایدار آن بر رفتار دانش‌آموزان تأیید شده است (Dumitru, 2025; Paananen et al., 2024). همچنین در مدارس متوسطه، ادغام IPBS در کلاس‌های فراگیر موجب ارتقای درک معلمان از قابلیت اجرایی این رویکرد شده است (Yoo & Paik, 2020). این یافته‌ها بیانگر آن است که شخصی‌سازی مداخلات رفتاری می‌تواند یکی از ارکان کلیدی در موفقیت نظام‌های ارتقاء رفتار مطلوب باشد.

از سوی دیگر، توسعه مداخلات رفتاری مثبت در سطح مدرسه، مستلزم درک دقیق از عوامل مؤثر بر وفاداری به اجرا و باورهای معلمان نسبت به این مداخلات است. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که باورهای مثبت معلمان نسبت به SWPBIS با وفاداری بالاتر به اجرا و در نهایت، با پیامدهای مثبت‌تر برای دانش‌آموزان مرتبط است (Zhang et al., 2025). همچنین به‌کارگیری ابزارهای سنجش پیشرفته برای پایش میزان اجرای صحیح برنامه‌ها، می‌تواند کیفیت مداخلات را بهبود بخشد و به شناسایی نقاط ضعف و قوت فرایندها کمک کند (McIntosh & Lane, 2019). این امر در مطالعات مفهومی و تکراری نیز مورد تأیید قرار گرفته است که اجرای صحیح SWPBIS تأثیر مستقیمی بر کاهش محرومیت‌های انضباطی دارد (Gage et al., 2019).

همزمان، برخی از پژوهش‌ها بر نقش مداخلات بازترمیمی به عنوان مکمل SWPBIS در ارتقای کیفیت روابط همسالان و کاهش رفتارهای انحرافی تأکید دارند (Barnett, 2021; Mas-Expósito et al., 2022). رویکردهای بازترمیمی با ایجاد فضایی مبتنی بر گفت‌وگو، همدلی و مسئولیت‌پذیری، حس تعلق را در میان دانش‌آموزان تقویت کرده و مشارکت فعال آنان در فرایند یادگیری را افزایش می‌دهند (Darling-Hammond, 2023; Simuyaba & Kapembwa, 2021). این رویکردها به‌ویژه در مدارس با تنوع فرهنگی بالا، می‌توانند موجب کاهش تعارضات و افزایش درک متقابل میان دانش‌آموزان شوند (Barnett, 2021).

با وجود این شواهد مثبت، پژوهش‌ها نشان می‌دهند که اجرای موفق SWPBIS با چالش‌هایی همچون کمبود منابع انسانی، محدودیت‌های ساختاری، و تفاوت در زمینه‌های فرهنگی مدارس مواجه است (Garbacz et al., 2022; Poed & Whitefield, 2020). برای مثال، در مدارس روستایی، محدودیت منابع می‌تواند فرآیند اجرای کامل SWPBIS را کند یا ناقص کند، در حالی که در مدارس شهری، مقاومت برخی کارکنان نسبت به تغییر رویه‌ها مانع از اجرای مؤثر آن می‌شود (Garbacz et al., 2022; Wilkins et al., 2022). این مسائل ضرورت طراحی قرارگاه‌های رفتاری متناسب با زمینه‌های بومی و ویژگی‌های فرهنگی هر مدرسه را دوجندان می‌کند تا اجرای مداخلات با بیشترین کارایی همراه باشد (Nelen et al., 2021).

علاوه بر این، پژوهش‌های بین‌المللی نشان داده‌اند که اجرای SWPBIS می‌تواند تأثیر قابل توجهی بر بهبود مشارکت کلاسی دانش‌آموزان با ناتوانی‌های ذهنی و رشدی داشته باشد (Jeong & Hwang, 2020). همچنین مداخلات فردی شده در مدارس ویژه توانسته‌اند رفتارهای چالش‌برانگیز را کاهش داده و رفتارهای جایگزین مطلوب را افزایش دهند (Gweon et al., 2019; Lee et al., 2021). این یافته‌ها بیانگر آن است که تشویق رفتارهای مطلوب در فضاهای آموزشی، نیازمند رویکردی چندسطحی است که هم بسترهای فیزیکی و تعاملی را شامل شود و هم پشتیبانی‌های فردی و اجتماعی را دربرگیرد.

در این میان، مدیریت کلاس و راهبردهای تسهیل‌گری معلمان نیز نقشی اساسی در تقویت احساس تعلق و پیوند دانش‌آموزان با مدرسه ایفا می‌کنند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که مدیریت اثربخش کلاس می‌تواند پیوند مدرسه‌ای دانش‌آموزان را تقویت کرده و احتمال بروز رفتارهای منفی را کاهش دهد (Wilkins et al., 2022). این یافته‌ها تأکید می‌کنند که راهبردهای تشویقی نباید صرفاً بر رفتارهای دانش‌آموزان متمرکز باشند، بلکه باید مهارت‌های حرفه‌ای و مدیریتی معلمان را نیز در بر بگیرند تا محیطی ایمن، حامی و انگیزشی برای دانش‌آموزان ایجاد شود (Dufrene & Weaver, 2020; Keller-Bell & Short, 2019).

در مجموع، ادبیات پژوهشی موجود بیانگر آن است که ارتقاء سطح کیفی قرارگاه‌های رفتاری در فضاهای آموزشی، مستلزم تلفیق نظام‌مند مداخلات چندسطحی است که مؤلفه‌هایی چون طراحی محیط فیزیکی، پشتیبانی‌های فردی شده، راهبردهای بازترمیمی، مدیریت کلاس و نظارت مستمر بر کیفیت اجرا را در برگیرد (Austin et al., 2024; Paananen et al., 2024; Zhang et al., 2025). چنین رویکردی می‌تواند با کاهش رفتارهای چالش‌برانگیز، تقویت رفتارهای مثبت، ارتقای مشارکت تحصیلی و افزایش احساس تعلق، زمینه را برای یادگیری اثربخش‌تر و ارتقای کیفیت محیط‌های آموزشی فراهم سازد (Gage et al., 2020; Ryoo et al., 2018). از این رو، پژوهش حاضر با هدف تدوین مؤلفه‌های تشویق رفتارهای مطلوب در فضاهای آموزشی در جهت ارتقاء سطح کیفی قرارگاه‌های رفتاری انجام شد.

روش‌شناسی

این پژوهش با رویکرد کیفی و با هدف شناسایی و تدوین مؤلفه‌های تشویق رفتارهای مطلوب در فضاهای آموزشی به منظور ارتقاء سطح کیفی قرارگاه‌های رفتاری انجام گرفت. از آنجا که هدف پژوهش، تبیین عمیق و نظری مقوله‌های موجود در متون علمی و استخراج مؤلفه‌های مفهومی مرتبط بود، طرح پژوهش از نوع کیفی با روش تحلیل اسنادی و مرور نظام‌مند منابع کتابخانه‌ای اتخاذ شد.

جامعه اطلاعاتی این پژوهش، کلیه اسناد، مقالات علمی، کتاب‌ها، گزارش‌های پژوهشی و پایان‌نامه‌های معتبر داخلی و خارجی مرتبط با موضوع پژوهش بودند که در بازه زمانی دو دهه اخیر منتشر شده‌اند. به دلیل ماهیت نظری پژوهش، نمونه‌گیری از نوع هدفمند انجام شد و انتخاب منابع بر اساس معیارهایی نظیر اعتبار علمی (نمایه در پایگاه‌های معتبر)، ارتباط مستقیم با موضوع پژوهش، و دارا بودن محتوای مفهومی و نظری غنی صورت گرفت. فرایند گردآوری و تحلیل منابع تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت، به گونه‌ای که پس از بررسی منابع متعدد، داده جدید و مفهوم تازه‌ای استخراج نمی‌شد و این امر نشانه‌ای از کفایت داده‌ها بود.

گردآوری داده‌ها به صورت کتابخانه‌ای و با استفاده از منابع معتبر علمی انجام شد. در گام نخست، کلیدواژه‌های مرتبط با مفاهیم «رفتارهای مطلوب»، «فضاهای آموزشی»، «قرارگاه‌های رفتاری»، «تشویق و پاداش در آموزش» و «توسعه فرهنگی رفتاری» تعیین و جست‌وجو در پایگاه‌های علمی ملی و بین‌المللی انجام شد. سپس متون واجد شرایط وارد فرایند تحلیل شدند. یادداشت‌برداری نظام‌مند از مفاهیم کلیدی، مؤلفه‌ها، شاخص‌ها و پیشنهادهای نظری موجود در هر منبع صورت گرفت. همچنین برای افزایش دقت و قابلیت بازبینی داده‌ها، کلیه اسناد گردآوری‌شده در قالب فایل‌های دیجیتال سازمان‌دهی شدند.

تحلیل داده‌ها به روش تحلیل مضمون (تماتیک) انجام شد. بدین منظور پس از چند بار مطالعه عمیق متون گردآوری‌شده، مفاهیم کلیدی و کدهای اولیه استخراج شدند. سپس کدهای مشابه و هم‌خانواده در قالب طبقات مفهومی دسته‌بندی و مقوله‌بندی شدند و در ادامه، طبقات اصلی و زیرمؤلفه‌های مرتبط با تشویق رفتارهای مطلوب در فضاهای آموزشی تدوین گردید. برای مدیریت و سازمان‌دهی داده‌های کیفی از نرم‌افزار NVivo 14 استفاده شد تا فرآیند کدگذاری باز، محوری و انتخابی به‌صورت دقیق و قابل ردیابی انجام گیرد. همچنین، برای افزایش پایایی تحلیل‌ها، فرآیند کدگذاری توسط دو پژوهشگر به‌صورت موازی انجام و نتایج آن‌ها با یکدیگر مقایسه و توافق نهایی بر سر طبقات حاصل صورت گرفت.

یافته‌ها

در مرحله نخست تحلیل داده‌ها، مجموعه گسترده‌ای از منابع علمی داخلی و خارجی در حوزه طراحی فضاهای آموزشی، ارتقاء کیفیت محیط‌های دانشگاهی، و تقویت رفتارهای مطلوب در بسترهای آموزشی مورد بررسی قرار گرفت. تحلیل این منابع منجر به شناسایی مجموعه‌ای از عوامل محیطی، روان‌شناختی و اجتماعی شد که می‌توانند به‌طور مستقیم یا غیرمستقیم بر تمایل کاربران به بروز رفتارهای مطلوب تأثیرگذار باشند. کدگذاری اولیه داده‌ها در نرم‌افزار NVivo ۱۴ انجام گرفت و نتایج اولیه نشان داد که طراحی محیط فیزیکی، راهبردهای انگیزشی، و ارتقاء سرمایه اجتماعی در محیط‌های آموزشی نقش بسزایی در شکل‌دهی به رفتارهای مطلوب ایفا می‌کنند.

جدول ۱. کدهای باز استخراج‌شده از منابع

کدهای باز
استفاده از رنگ مناسب
استفاده از نور طبیعی و مصنوعی کافی در فضاهای داخلی
حذف صداهای مزاحم در فضاهای مختلف داخلی و خارجی
ایجاد دمای مناسب در فصول مختلف در فضاهای داخلی
تنوع چیدمان مبلمان و مبلمان انعطاف‌پذیر و متحرک
استفاده از پنجره‌های قدی و دوجداره در فضاهای مختلف
ایجاد مسیرهای خوانا و دعوت‌کنندگی
ایجاد فضاهایی با امکان تعاملات مشارکتی
ترکیب مناسب رنگ‌ها در فضاهای مختلف
ایجاد بستر مناسب جهت گزارش مشکلات توسط کاربران
توجه بیشتر به ایجاد فضاهای کیفیت‌محور
استفاده از عناصر و نشانه‌های شاخص جهت مسیریابی
استفاده از المان‌های معنایی و هویتی در فضاهای جمعی
استفاده از بعضی نشانه‌های خاص در جهت اشاره به فرهنگ زیستی
ایجاد مشوق‌های انگیزشی در جهت تحریک کاربران به تعامل بهتر
جذاب‌سازی فضاهای مختلف دانشگاهی برای کاربران در جهت تعامل مطلوب‌تر بین آن‌ها
ایجاد بستری مناسب در جهت احساس خوشحالی در میان کاربران
ایجاد پاداش‌هایی برای کاربران در صورت بروز تعاملات مطلوب بین آن‌ها

بازگو نمودن فواید روانی تعاملات مطلوب برای کاربران
 بازگو نمودن فواید اجتماعی تعاملات مطلوب برای کاربران
 بالا بردن سطح دانش و آگاهی کاربران در خصوص رفتارهای ایده‌آل
 مشخص نمودن کارکردهای مؤثر روابط شایسته برای کاربران در فضاهای دانشگاهی
 ارائه برنامه‌های مناسب برای کاربران در جهت توسعه فردی آن‌ها
 ارتقاء و بهبود وظیفه‌شناسی کاربران در جهت برقراری ارتباطات بیشتر
 متناسب‌سازی برنامه‌های آموزشی برنامه‌ریزی شده با شرایط زمانی کاربران
 ارتقاء و بهبود انعطاف‌پذیری شخصیتی کاربران در جهت ارتباط و تعامل بیشتر با یکدیگر
 ایجاد و گسترش فرهنگ مشورتی و مشارکتی در میان کاربران دانشگاهی
 برنامه‌ریزی در جهت بهبود نگرش کاربران دانشگاهی نسبت به تعامل بیشتر و بهتر
 آگاهی از افزایش اعتبار و شخصیت کاربران در صورت بروز رفتار مطلوب از سوی آن‌ها
 تمرکز بر نیازهای متنوع کاربران در فضاهای مختلف دانشگاهی
 افزایش حمایت اجتماعی از کاربران در جهت ایجاد تجمعات مطلوب
 کاهش محدودیت‌های اجتماعی برای کاربران در حد مطلوب و انتظار
 افزایش عدالت اجتماعی برای کاربران در فضای دانشگاه
 کاهش موانع اجتماعی در جهت ایجاد اجتماعات مطلوب‌تر در دانشگاه‌ها
 برنامه‌ریزی در جهت بهبود و افزایش احساس امنیت برای کاربران
 برنامه‌ریزی‌های منظم در جهت احساس راحتی برای کاربران
 بهره‌گیری از ایده‌های کاربران در جهت ایجاد احساس مفید بودن آن‌ها
 برنامه‌ریزی‌های دقیق در جهت ایجاد احساس غرور برای کاربران

در گام دوم، مفاهیم اولیه استخراج‌شده از منابع، به‌صورت کدهای باز طبقه‌بندی شدند تا مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده «تشویق رفتارهای مطلوب» در فضاهای آموزشی شناسایی شوند. در این فرایند، مجموعه‌ای از راهبردها شامل طراحی کالبدی فضاها، استفاده از عناصر زیبایی‌شناختی و هویتی، برنامه‌ریزی‌های اجتماعی و فرهنگی، و ایجاد بسترهای انگیزشی و حمایتی به‌عنوان محورهای کلیدی شناسایی شدند. این نتایج بیانگر آن هستند که تشویق رفتارهای مطلوب تنها از طریق اعمال قوانین و مقررات امکان‌پذیر نیست، بلکه نیازمند بازطراحی محیط‌های آموزشی بر اساس نیازهای روانی و اجتماعی کاربران است.

در گام سوم، تحلیل داده‌ها نشان داد که مجموعه‌ای از کدهای باز می‌تواند به‌عنوان پایه‌ای برای تدوین مدل ارتقاء کیفیت قرارگاه‌های رفتاری در فضاهای آموزشی مورد استفاده قرار گیرد. این کدها ابعاد متنوعی را شامل می‌شوند؛ از بهبود شرایط فیزیکی و حسی فضا گرفته تا ایجاد احساس تعلق، امنیت، و انگیزش در کاربران. چنین رویکردی می‌تواند تعاملات مثبت و مشارکتی میان کاربران را تقویت کرده و به شکل‌گیری فرهنگ رفتارهای مطلوب در محیط‌های آموزشی بینجامد.

جدول ۲. تبیین مدل تشویق رفتار مطلوب در فضاهای آموزشی

عوامل	کدهای باز
عوامل فیزیکی	استفاده از رنگ مناسب استفاده از نور طبیعی و مصنوعی کافی در فضاهای داخلی حذف صداهای مزاحم در فضاهای مختلف داخلی و خارجی ایجاد دمای مناسب در فصول مختلف در فضاهای داخلی تنوع چیدمان مبلمان و مبلمان انعطاف‌پذیر و متحرک استفاده از پنجره‌های قدی و دوجداره در فضاهای مختلف
عوامل روان‌شناختی	ایجاد مسیرهای خوانا و دعوت‌کنندگی ایجاد فضاهایی با امکان تعاملات مشارکتی ترکیب مناسب رنگ‌ها در فضاهای مختلف ایجاد بستر مناسب جهت گزارش مشکلات توسط کاربران

عوامل معنایی	توجه بیشتر به ایجاد فضاهای کیفیت محور استفاده از عناصر و نشانه‌های شاخص جهت مسیریابی استفاده از المان‌های معنایی و هویتی در فضاهای جمعی استفاده از بعضی نشانه‌های خاص در جهت اشاره به فرهنگ زیستی
عوامل انگیزشی	ایجاد مشوق‌های انگیزشی در جهت تحریک کاربران به تعامل بهتر جذاب‌سازی فضاهای مختلف دانشگاهی برای کاربران در جهت تعامل مطلوب‌تر بین آن‌ها ایجاد بستری مناسب در جهت احساس خوشحالی در میان کاربران ایجاد پاداش‌هایی برای کاربران در صورت بروز تعاملات مطلوب بین آن‌ها
عوامل دانشی	بازگو نمودن فواید روانی تعاملات مطلوب برای کاربران بازگو نمودن فواید اجتماعی تعاملات مطلوب برای کاربران بالا بردن سطح دانش و آگاهی کاربران در خصوص رفتارهای ایده‌آل مشخص نمودن کارکردهای مؤثر روابط شایسته برای کاربران در فضاهای دانشگاهی
عوامل فردی	ارائه برنامه‌های مناسب برای کاربران در جهت توسعه فردی آن‌ها ارتقاء و بهبود وظیفه‌شناسی کاربران در جهت برقراری ارتباطات بیشتر متناسب‌سازی برنامه‌های آموزشی برنامه‌ریزی شده با شرایط زمانی کاربران ارتقاء و بهبود انعطاف‌پذیری شخصیتی کاربران در جهت ارتباط و تعامل بیشتر با یکدیگر
عوامل فرهنگی	ایجاد و گسترش فرهنگ مشورتی و مشارکتی در میان کاربران دانشگاهی برنامه‌ریزی در جهت بهبود نگرش کاربران دانشگاهی نسبت به تعامل بیشتر و بهتر آگاهی از افزایش اعتبار و شخصیت کاربران در صورت بروز رفتار مطلوب از سوی آن‌ها تمرکز بر نیازهای متنوع کاربران در فضاهای مختلف دانشگاهی
عوامل اجتماعی	افزایش حمایت اجتماعی از کاربران در جهت ایجاد تجمعات مطلوب کاهش محدودیت‌های اجتماعی برای کاربران در حد مطلوب و انتظار افزایش عدالت اجتماعی برای کاربران در فضای دانشگاه کاهش موانع اجتماعی در جهت ایجاد اجتماعات مطلوب‌تر در دانشگاه‌ها
عوامل احساسی	برنامه‌ریزی در جهت بهبود و افزایش احساس امنیت برای کاربران برنامه‌ریزی‌های منظم در جهت احساس راحتی برای کاربران بهره‌گیری از ایده‌های کاربران در جهت ایجاد احساس مفید بودن آن‌ها برنامه‌ریزی‌های دقیق در جهت ایجاد احساس غرور برای کاربران

عوامل فیزیکی:

یافته‌ها نشان دادند که شرایط کالبدی و فیزیکی فضاهای آموزشی نقش بنیادینی در تشویق رفتارهای مطلوب دارند. استفاده از رنگ‌های مناسب، نور طبیعی و مصنوعی کافی، حذف صداهای مزاحم، ایجاد دمای مطلوب در فصول مختلف، طراحی چیدمان انعطاف‌پذیر و به‌کارگیری پنجره‌های قدی و دوجداره از جمله مؤلفه‌هایی بودند که می‌توانند محیط آموزشی را از نظر حسی و ادراکی برای کاربران جذاب‌تر کرده و بستر آرام و دلپذیری را برای بروز تعاملات مثبت و سازنده فراهم کنند.

عوامل روان‌شناختی:

در بعد روان‌شناختی، نتایج تحلیل نشان دادند که ساختار فضایی و طراحی تجربه کاربر در محیط‌های آموزشی می‌تواند نقش مهمی در افزایش تمایل به مشارکت و بروز رفتارهای مطلوب داشته باشد. مسیرهای خوانا و دعوت‌کننده، فضاهای تعاملی مشارکتی، ترکیب متوازن رنگ‌ها، امکان گزارش آسان مشکلات و تمرکز بر ایجاد فضاهای کیفیت‌محور از جمله مواردی بودند که باعث ارتقای احساس کنترل، راحتی ذهنی و انگیزش درونی کاربران می‌شوند.

عوامل معنایی:

در حوزه عوامل معنایی، مشخص شد که به کارگیری عناصر هویتی و فرهنگی در فضاهای آموزشی می‌تواند احساس تعلق و معنا را در کاربران افزایش دهد. استفاده از نشانه‌های شاخص برای مسیریابی، المان‌های معنایی در فضاهای جمعی و نشانه‌های مرتبط با فرهنگ زیستی کاربران، حس پیوند با محیط را تقویت کرده و کاربران را به رفتارهایی متناسب با ارزش‌های جمعی و فرهنگی ترغیب می‌کند.

عوامل انگیزشی:

تحلیل‌ها نشان دادند که تقویت انگیزش درونی و بیرونی کاربران از طریق مداخلاتی مانند ارائه مشوق‌ها، جذاب‌سازی فضاها، ایجاد حس شادی و اختصاص پاداش برای رفتارهای مطلوب، می‌تواند به شکل محسوسی بر افزایش فراوانی و کیفیت تعاملات مثبت میان کاربران اثرگذار باشد. این اقدامات سبب می‌شوند که کاربران رفتارهای مطلوب را با پاداش و لذت همراه بدانند و تمایل بیشتری به تکرار آن‌ها داشته باشند.

عوامل دانشی:

یافته‌ها همچنین نشان دادند که ارتقاء سطح آگاهی و دانش کاربران درباره فواید تعاملات مطلوب و رفتارهای ایده‌آل، از جمله پیش‌شرط‌های بروز این رفتارها است. ارائه اطلاعات در خصوص اثرات روانی و اجتماعی تعاملات، و معرفی کارکردهای مؤثر روابط شایسته در محیط‌های دانشگاهی، می‌تواند نگرش کاربران را به تعامل مثبت تغییر داده و رفتارهای آن‌ها را هدفمندتر سازد.

عوامل فردی:

در سطح فردی، مؤلفه‌هایی همچون ارائه برنامه‌های توسعه فردی، ارتقای وظیفه‌شناسی، متناسب‌سازی برنامه‌های آموزشی با شرایط زمانی کاربران، و افزایش انعطاف‌پذیری شخصیتی آنان شناسایی شد. این مؤلفه‌ها باعث افزایش آمادگی فردی برای تعاملات اجتماعی می‌شوند و کاربران را برای مشارکت فعال در فضاهای آموزشی توانمند می‌کنند.

عوامل فرهنگی:

در بُعد فرهنگی، نتایج نشان دادند که ترویج فرهنگ مشورتی و مشارکتی، بهبود نگرش نسبت به تعامل، تقویت درک کاربران از افزایش اعتبار شخصی در پی رفتار مطلوب، و تمرکز بر نیازهای متنوع آن‌ها، می‌تواند بستر فرهنگی مناسبی برای شکل‌گیری رفتارهای مطلوب در محیط‌های آموزشی ایجاد کند. این امر سبب می‌شود که تعامل مثبت به عنوان یک ارزش فرهنگی مشترک نهادینه گردد.

عوامل اجتماعی:

عوامل اجتماعی نیز نقشی کلیدی در تقویت رفتارهای مطلوب دارند. افزایش حمایت اجتماعی، کاهش محدودیت‌ها و موانع اجتماعی، و ارتقای عدالت اجتماعی در محیط‌های دانشگاهی، زمینه‌ساز ایجاد اجتماعات مثبت و تعامل‌محور هستند و می‌توانند اعتماد و همبستگی را میان کاربران تقویت نمایند.

عوامل احساسی:

در نهایت، یافته‌ها نشان دادند که احساسات مثبت کاربران در محیط‌های آموزشی می‌تواند محرک مهمی برای بروز رفتارهای مطلوب باشد. برنامه‌ریزی برای تقویت احساس امنیت، راحتی، مفید بودن و غرور در میان کاربران، باعث افزایش تعلق و رضایت آن‌ها شده و مشارکت فعال‌تر و مثبت‌تری را در پی دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های این پژوهش که با هدف تدوین مؤلفه‌های تشویق رفتارهای مطلوب در فضاهای آموزشی در جهت ارتقاء سطح کیفی قرارگاه‌های رفتاری انجام شد، نشان داد که تشویق رفتارهای مطلوب یک پدیده چندبعدی است که از تعامل عوامل فیزیکی، روان‌شناختی، معنایی، انگیزشی، دانشی، فردی، فرهنگی، اجتماعی و احساسی تأثیر می‌پذیرد. این نتایج به‌روشنی بیانگر آن است که نمی‌توان ارتقاء رفتارهای مطلوب در

محیط‌های آموزشی را صرفاً از مسیر کنترل انضباطی یا اعمال قوانین رفتاری دنبال کرد، بلکه لازم است با طراحی نظام‌های حمایتی و انگیزشی در سطوح مختلف، زمینه بروز رفتارهای مثبت در میان دانش‌آموزان فراهم شود. این یافته هم‌راستا با شواهد پیشین است که اثربخشی رویکردهای چندسطحی در قالب نظام‌های مداخله رفتاری مثبت مدرسه‌محور (SWPBIS) را در بهبود رفتار دانش‌آموزان و ارتقاء جو مدرسه تأیید کرده‌اند (Gage et al., 2019; Mitchell et al., 2018).

در این پژوهش، نخستین مؤلفه شناسایی شده، عوامل فیزیکی بود که بر بهبود طراحی محیط‌های آموزشی و شرایط حسی و ادراکی فضا تأکید دارد. طراحی مطلوب رنگ، نورپردازی طبیعی و مصنوعی، حذف صداها، مزاحم، دمای مناسب، چیدمان انعطاف‌پذیر مبلمان و استفاده از پنجره‌های استاندارد، همگی مؤلفه‌هایی بودند که در ایجاد محیطی دلپذیر و آرام نقش ایفا می‌کنند و از این طریق، رفتارهای مطلوب را تقویت می‌کنند. این یافته همسو با مطالعاتی است که نشان داده‌اند محیط فیزیکی مدرسه می‌تواند بر کاهش رفتارهای چالش‌برانگیز و افزایش تمرکز و مشارکت دانش‌آموزان تأثیرگذار باشد (Garbacz et al., 2022; Wilkins et al., 2022). به بیان دیگر، طراحی فضاهای فیزیکی نه تنها در سطح راحتی و ایمنی، بلکه در ایجاد احساس تعلق و آرامش روانی نقش دارد و همین امر بروز رفتارهای مثبت را تسهیل می‌کند (Ryoo et al., 2018).

یافته دوم مربوط به مؤلفه‌های روان‌شناختی بود که شامل طراحی مسیرهای خوانا و دعوت‌کننده، ایجاد فضاهای مشارکتی، استفاده از رنگ‌های متوازن، ایجاد بستر گزارش مشکلات و تمرکز بر کیفیت تجربه کاربر می‌شود. این مؤلفه‌ها باعث ارتقای حس کنترل، انگیزش درونی و احساس ارزشمندی در دانش‌آموزان می‌شوند. این یافته با پژوهش‌هایی هم‌راستا است که نشان داده‌اند طراحی تجربه کاربر و فراهم‌سازی محیط‌های تعاملی می‌تواند مشارکت تحصیلی و تعامل اجتماعی دانش‌آموزان را ارتقاء دهد و احتمال بروز رفتارهای نامطلوب را کاهش دهد (Austin et al., 2024; Gage et al., 2020). این مؤلفه‌ها در چارچوب مدل‌های بازترمیمی نیز حائز اهمیت‌اند، زیرا با ایجاد احساس احترام و تعلق، از تعارضات پیشگیری کرده و بستر مناسبی برای تقویت رفتارهای مطلوب فراهم می‌کنند (Barnett, 2021; Darling-Hammond, 2023).

عامل سوم، مؤلفه‌های معنایی بود که به استفاده از عناصر هویتی و فرهنگی در طراحی فضاهای آموزشی اشاره دارد. یافته‌ها نشان دادند که به‌کارگیری نشانه‌های شاخص برای مسیریابی، المان‌های فرهنگی در فضاهای جمعی و نشانه‌های مرتبط با فرهنگ زیستی می‌تواند احساس هویت و تعلق را در دانش‌آموزان تقویت کند و از این طریق، تمایل به بروز رفتارهای همسو با ارزش‌های جمعی را افزایش دهد. این نتیجه با پژوهش‌هایی همسو است که نشان داده‌اند تقویت حس تعلق و درک فرهنگی از طریق طراحی فضا می‌تواند رفتارهای حمایتی و مشارکتی را افزایش دهد و از بروز تعارضات پیشگیری کند (Mas-Expósito et al., 2022; Simuyaba & Kapembwa, 2021). همچنین در مدارس چندفرهنگی، بهره‌گیری از عناصر هویتی در فضاها به ارتقای همدلی و کاهش سوگیری‌های فرهنگی کمک می‌کند (Barnett, 2021). چهارمین دسته، مؤلفه‌های انگیزشی بود که شامل ارائه مشوق‌ها، جذاب‌سازی فضاها، ایجاد حس شادی و پیش‌بینی پاداش برای رفتارهای مطلوب می‌شود. این مؤلفه‌ها به‌طور مستقیم بر افزایش تکرار رفتارهای مثبت اثر دارند و باعث می‌شوند که دانش‌آموزان رفتارهای مطلوب را با تجربه‌های لذت‌بخش و پاداش همراه بدانند. این یافته همسو با نتایج پژوهش‌هایی است که تأثیر مشوق‌های رفتاری بر افزایش وفاداری به برنامه‌های SWPBIS و کاهش رفتارهای چالش‌برانگیز را تأیید کرده‌اند (Dumitru, 2025; Paananen et al., 2024). همچنین استفاده از مشوق‌ها در ترکیب با بازخورد فوری، یکی از مؤثرترین روش‌ها برای تثبیت رفتارهای مطلوب شناخته شده است (Gage et al., 2020; McIntosh & Lane, 2019).

پنجمین عامل، مؤلفه‌های دانشی بود که بر آموزش و ارتقای سطح آگاهی دانش‌آموزان درباره فواید تعاملات مثبت و رفتارهای ایده‌آل تأکید دارد. یافته‌ها نشان دادند که ارائه آموزش در مورد پیامدهای روانی و اجتماعی تعاملات مثبت و معرفی کارکردهای روابط شایسته می‌تواند نگرش دانش‌آموزان را نسبت به تعامل مثبت تغییر دهد و احتمال بروز رفتارهای مطلوب را افزایش دهد. این نتیجه با شواهدی همسو است که

بیان می‌کنند ارتقای سواد رفتاری دانش‌آموزان، پیش‌نیاز موفقیت مداخلات رفتاری مثبت است و می‌تواند بر وفاداری به اجرای رفتارهای مثبت تأثیرگذار باشد (Gage et al., 2019; Zhang et al., 2025).

یافته ششم، مؤلفه‌های فردی بود که شامل ارائه برنامه‌های توسعه فردی، ارتقای وظیفه‌شناسی، انطباق برنامه‌های آموزشی با شرایط زمانی دانش‌آموزان و تقویت انعطاف‌پذیری شخصیتی آنان می‌شود. این مؤلفه‌ها سبب افزایش آمادگی فردی برای مشارکت اجتماعی می‌شوند و دانش‌آموزان را برای برقراری روابط مثبت توانمند می‌کنند. این یافته با پژوهش‌هایی همخوان است که نشان داده‌اند ترکیب مداخلات فردی شده با نظام‌های SWPBIS می‌تواند رفتارهای چالش‌برانگیز را کاهش داده و رفتارهای جایگزین مثبت را افزایش دهد (Gweon et al., 2019; Lee et al., 2021; Park & Kim, 2022; Yoo & Paik, 2020).

هفتمین مؤلفه، عوامل فرهنگی بود که به ترویج فرهنگ مشورتی و مشارکتی، بهبود نگرش نسبت به تعامل، افزایش درک از اعتبار اجتماعی ناشی از رفتار مطلوب و تمرکز بر نیازهای متنوع دانش‌آموزان اشاره دارد. یافته‌ها نشان دادند که ارتقای فرهنگ مدرسه نقش مهمی در نهادینه‌سازی رفتارهای مطلوب دارد. این یافته با شواهدی همسوست که نشان می‌دهند ایجاد فرهنگ مدرسه حامی و مشارکتی می‌تواند احساس تعلق و مسئولیت اجتماعی دانش‌آموزان را افزایش دهد و از بروز رفتارهای پرخطر پیشگیری کند (Darling-Hammond, 2023; Wilkins et al., 2022).

هشتمین دسته، مؤلفه‌های اجتماعی بود که شامل افزایش حمایت اجتماعی، کاهش محدودیت‌ها و موانع اجتماعی و ارتقای عدالت اجتماعی در فضای آموزشی است. این مؤلفه‌ها با ایجاد احساس امنیت و حمایت جمعی، بستر لازم برای تعاملات مثبت را فراهم می‌کنند. این یافته با پژوهش‌هایی همسو است که نشان داده‌اند اجرای SWPBIS می‌تواند به کاهش انزوای اجتماعی و ارتقای همبستگی دانش‌آموزان منجر شود (Gage et al., 2020; Nelen et al., 2021). این حمایت‌ها باعث می‌شوند دانش‌آموزان احساس کنند بخشی از یک جامعه منسجم هستند و در نتیجه، رفتارهای مثبت را بیشتر بروز می‌دهند (Ryoo et al., 2018).

در نهایت، مؤلفه‌های احساسی شامل برنامه‌ریزی برای افزایش احساس امنیت، راحتی، مفید بودن و غرور در میان دانش‌آموزان شناسایی شد. این مؤلفه‌ها به افزایش تعلق، رضایت و انگیزش درونی دانش‌آموزان منجر می‌شوند و احتمال بروز رفتارهای مطلوب را بالا می‌برند. این یافته با پژوهش‌هایی همخوان است که نشان داده‌اند احساسات مثبت دانش‌آموزان در مدرسه رابطه مستقیمی با کاهش رفتارهای منفی و افزایش تعاملات مثبت دارد (Austin et al., 2024; Jeong & Hwang, 2020). همچنین ایجاد محیط‌های امن و حمایتگر یکی از پیش‌شرط‌های اساسی برای موفقیت SWPBIS محسوب می‌شود (Dufrene & Weaver, 2020; Keller-Bell & Short, 2019).

به‌طور کلی، یافته‌های این پژوهش تأکید می‌کنند که برای ارتقاء سطح کیفی قرارگاه‌های رفتاری و تشویق رفتارهای مطلوب در فضاهای آموزشی، باید از یک رویکرد تلفیقی استفاده کرد که همزمان به ابعاد محیطی، روانی، اجتماعی، فرهنگی و فردی توجه داشته باشد. چنین رویکردی می‌تواند علاوه بر کاهش رفتارهای چالش‌برانگیز، موجب افزایش مشارکت تحصیلی، تقویت پیوند مدرسه‌ای و بهبود سلامت اجتماعی و هیجانی دانش‌آموزان شود؛ نتیجه‌ای که با شواهد پیشین نیز هم‌راستا است (Gage et al., 2020; Mitchell et al., 2018; Paananen et al., 2024; Zhang et al., 2025).

یکی از محدودیت‌های اصلی این پژوهش، اتکال کامل به منابع کتابخانه‌ای و اسناد ثانویه بود که امکان بررسی تجربی و میدانی مؤلفه‌ها را محدود ساخت. این رویکرد گرچه برای دستیابی به اشیاع نظری مفید بود، اما ممکن است برخی از ابعاد رفتاری خاص در زمینه‌های بومی یا فرهنگی متفاوت را منعکس نکرده باشد. همچنین، تمرکز پژوهش صرفاً بر منابع منتشرشده علمی بود و تجارب عملی معلمان، مدیران و دانش‌آموزان به‌طور مستقیم گردآوری نشد. از سوی دیگر، ماهیت کیفی پژوهش باعث می‌شود نتایج آن قابلیت تعمیم به همه محیط‌های آموزشی را نداشته باشد و لازم است با احتیاط به کار گرفته شوند.

پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده، مؤلفه‌های شناسایی‌شده در این مطالعه به‌صورت میدانی و با استفاده از روش‌های ترکیبی (کیفی-کمی) اعتبارسنجی شوند تا میزان تأثیر هر یک از مؤلفه‌ها بر تشویق رفتارهای مطلوب به‌طور دقیق مشخص گردد. همچنین بررسی نظرات و تجربیات معلمان، مشاوران، والدین و خود دانش‌آموزان می‌تواند درک عمیق‌تری از ابعاد کاربردی و اجرایی این مؤلفه‌ها فراهم سازد. مطالعه تطبیقی اجرای قرارگاه‌های رفتاری در مدارس با زمینه‌های فرهنگی و جغرافیایی متفاوت نیز می‌تواند به طراحی الگوهای بومی و کارآمدتر کمک کند.

بر اساس یافته‌های این پژوهش، مدیران و سیاست‌گذاران آموزشی می‌توانند از مدل ارائه‌شده به‌عنوان یک چارچوب راهبردی برای طراحی و بهبود قرارگاه‌های رفتاری استفاده کنند. ادغام مؤلفه‌های فیزیکی، روانی، فرهنگی، اجتماعی و فردی در طراحی فضاهای آموزشی می‌تواند مشارکت و تعامل مثبت دانش‌آموزان را افزایش دهد. همچنین آموزش معلمان برای اجرای صحیح نظام‌های تشویق و بازخورد، و فراهم‌سازی منابع لازم برای پشتیبانی از این قرارگاه‌ها، می‌تواند نقش مهمی در موفقیت این برنامه‌ها ایفا کند.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

موازین اخلاقی

در انجام این پژوهش تمامی موازین و اصول اخلاقی رعایت گردیده است.

شفافیت داده‌ها

داده‌ها و مآخذ پژوهش حاضر در صورت درخواست از نویسنده مسئول و ضمن رعایت اصول کپی رایت ارسال خواهد شد.

حامی مالی

این پژوهش حامی مالی نداشته است.

Extended Abstract

Introduction

In recent decades, growing attention has been directed toward the use of positive behavioral interventions as a comprehensive framework for enhancing student conduct and improving the overall quality of educational environments. Schools, as complex social ecosystems, play a central role in shaping and regulating student behavior. Therefore, the design and implementation of systematic strategies that encourage desirable behaviors have become an essential aspect of educational reform. A substantial body of evidence indicates that school-wide positive behavioral interventions and supports (SWPBIS) can reduce challenging behaviors, enhance academic engagement, and improve school climate (Gage et al., 2019; Mitchell et al., 2018). This approach, widely recognized in many educational systems, integrates preventive strategies, explicit teaching of

expectations, and reinforcement mechanisms to foster positive behavior across entire school settings (McIntosh & Lane, 2019; Ryoo et al., 2018).

Empirical research has consistently shown that SWPBIS contributes to significant decreases in disciplinary exclusions and increases in students' sense of belonging, social skills, and academic performance (Austin et al., 2024; Gage et al., 2020). Within this framework, behavioral bases—physical and interactive spaces designed to promote desirable behaviors—have emerged as crucial components of school design. Such spaces are deliberately structured to integrate environmental cues, reward systems, and collaborative opportunities that encourage students to display targeted positive behaviors (Garbacz et al., 2022; Wilkins et al., 2022). These behavioral bases aim not only to improve compliance but also to institutionalize positive conduct through supportive and motivational structures embedded in school environments (Darling-Hammond, 2023).

In recent years, there has been an increasing focus on tailoring behavioral interventions to the individual needs of students. Individualized positive behavior supports (IPBS) have been shown to effectively reduce disruptive behaviors and increase alternative, pro-social behaviors among students with special needs (Lee et al., 2021; Park & Kim, 2022). For instance, the Check-In/Check-Out (CICO) model has been validated as an effective early intervention in primary schools, producing both immediate and sustained improvements in student behavior (Dumitru, 2025; Paananen et al., 2024). Moreover, implementing IPBS within inclusive middle school classrooms has improved teachers' perceptions of both the feasibility and importance of these interventions (Yoo & Paik, 2020). These findings highlight the potential of individualized supports as a vital component of broader behavioral support frameworks.

Another critical factor influencing the success of SWPBIS is the fidelity of implementation and teachers' beliefs about the interventions. Research has demonstrated that teachers' positive beliefs about SWPBIS are strongly associated with higher fidelity of implementation, which in turn predicts better student outcomes (Zhang et al., 2025). The use of advanced assessment tools to monitor the quality and accuracy of implementation further enhances the effectiveness of these interventions and enables the identification of implementation gaps (McIntosh & Lane, 2019). Conceptual replications of SWPBIS studies have confirmed that high-fidelity implementation leads to consistent reductions in disciplinary exclusions and disruptive behaviors (Gage et al., 2019).

In parallel, some scholars have emphasized the complementary role of restorative practices in strengthening peer relationships and reducing deviant behaviors (Barnett, 2021; Mas-Expósito et al., 2022). Restorative approaches foster dialogue, empathy, and accountability, thereby strengthening students' sense of belonging and increasing their active engagement in learning processes (Darling-Hammond, 2023; Simuyaba & Kapembwa, 2021). These strategies have proven especially valuable in culturally diverse schools, where they can reduce conflict and enhance mutual understanding among students (Barnett, 2021).

Nevertheless, several challenges can hinder the successful implementation of SWPBIS, including limited human resources, structural constraints, and contextual or cultural variability between schools (Garbacz et al., 2022; Poed & Whitefield, 2020). Rural schools often face resource constraints that slow or fragment the implementation process, whereas urban schools may encounter resistance from staff members reluctant to change established routines (Garbacz et al., 2022; Wilkins et al., 2022). These issues underscore the necessity of designing behavioral bases that are contextually and culturally responsive to maximize their effectiveness (Nelen et al., 2021).

Furthermore, international research has shown that implementing SWPBIS can substantially enhance class participation and social engagement among students with intellectual and developmental disabilities (Jeong & Hwang, 2020). Similarly, individualized interventions in specialized schools have reduced challenging behaviors and increased replacement behaviors among students with autism spectrum disorder (Gweon et al.,

2019; Lee et al., 2021). These findings suggest that encouraging desirable behaviors in educational spaces requires a multi-level approach integrating physical, social, and individualized supports.

In this regard, classroom management strategies and teacher facilitation techniques also play a crucial role in fostering school connectedness and preventing negative behaviors. Studies show that effective classroom management strengthens students' sense of school belonging and reduces the likelihood of misconduct (Wilkins et al., 2022). This aligns with findings that emphasize how behavioral support frameworks must include not only student-focused strategies but also professional development and capacity-building for teachers to create safe, supportive, and motivational environments (Dufrene & Weaver, 2020; Keller-Bell & Short, 2019).

In summary, the existing literature indicates that improving the quality of behavioral bases in educational settings requires the systematic integration of multi-level interventions, including environmental design, individualized supports, restorative approaches, classroom management, and continuous fidelity monitoring (Austin et al., 2024; Paananen et al., 2024; Zhang et al., 2025). Such a comprehensive framework can reduce challenging behaviors, increase positive interactions, enhance academic engagement, and strengthen students' sense of belonging (Gage et al., 2020; Ryoo et al., 2018). Building on this evidence, the present study aimed to develop a conceptual model of components for encouraging desirable behaviors in educational spaces to improve the quality of behavioral bases.

Methods and Materials

This study employed a qualitative research design with a document-based approach. The data corpus consisted of published academic resources—including peer-reviewed articles, books, and research reports—focused on positive behavioral interventions, educational space design, and behavior-supportive environments in schools. A purposive sampling strategy was applied to select documents with high scientific credibility, relevance to the research topic, and conceptual richness. Data collection continued until theoretical saturation was reached, meaning that additional sources yielded no new concepts.

Data analysis was conducted using thematic analysis in NVivo 14. The analysis followed three coding stages: open coding to identify key concepts, axial coding to cluster related codes into subcategories, and selective coding to synthesize main themes. Parallel coding by two researchers was used to enhance reliability, and discrepancies were resolved through consensus.

Findings

The analysis identified nine major categories of components that can foster desirable behaviors in educational spaces: physical, psychological, semantic, motivational, knowledge-based, individual, cultural, social, and emotional components.

Physical components involved the design of sensory and spatial elements, such as appropriate color schemes, natural and artificial lighting, elimination of disruptive noise, thermal comfort, flexible and mobile furniture layouts, and large double-glazed windows. These elements were found to create calming and engaging environments conducive to positive behavior.

Psychological components included readable and inviting pathways, participatory interaction spaces, balanced color combinations, platforms for user feedback, and an emphasis on quality-focused environments. These features enhanced students' sense of control, motivation, and engagement.

Semantic components emphasized the use of identity-based and cultural elements—such as symbolic landmarks, collective identity markers, and references to local cultural heritage—to foster a sense of belonging and meaning in educational spaces.

Motivational components encompassed strategies such as reward systems, visually appealing environments, creating a joyful atmosphere, and granting incentives for positive social interactions, all of which reinforced the repetition of desirable behaviors.

Knowledge-based components focused on raising students' awareness of the psychological and social benefits of positive interactions and clarifying the functional advantages of respectful and cooperative behaviors.

Individual components involved personalized development plans, improving students' sense of responsibility, adapting learning schedules to individual time constraints, and strengthening flexibility and social skills to enhance readiness for positive interactions.

Cultural components included promoting consultative and collaborative cultures, improving attitudes toward interaction, emphasizing the reputational gains associated with positive behavior, and addressing students' diverse needs.

Social components emphasized increasing social support, reducing social barriers, and fostering justice and inclusivity to strengthen students' social bonds and collective identity.

Emotional components highlighted the importance of planning for enhanced feelings of safety, comfort, usefulness, and pride among students to encourage engagement and sustained positive behavior.

Discussion and Conclusion

The findings highlight that encouraging desirable behaviors in educational spaces requires a multidimensional approach that integrates physical, psychological, semantic, motivational, knowledge-based, individual, cultural, social, and emotional factors. Rather than relying solely on disciplinary controls, schools must design behavioral bases that incorporate supportive and motivational structures.

The physical environment emerged as a foundational determinant of behavior. Well-designed sensory and spatial conditions—such as lighting, color, furniture flexibility, and noise control—create comfortable, engaging spaces that reduce disruptive behavior and support concentration and cooperation. Psychological elements, such as inviting pathways and participatory spaces, enhance students' intrinsic motivation and sense of agency, promoting active engagement. Semantic elements build belonging and cultural identity, while motivational strategies provide direct reinforcement to increase the frequency of positive behaviors.

Knowledge-based interventions enhance students' behavioral literacy, clarifying the social and emotional benefits of positive conduct. Individual supports cultivate students' responsibility, adaptability, and readiness to engage positively, while cultural interventions foster shared values and collaborative norms. Social supports build community cohesion and trust, and emotional interventions ensure students feel safe, valued, and proud—key conditions for sustained positive behavior.

Altogether, this integrative model underscores that improving the quality of behavioral bases requires simultaneous attention to environmental, psychological, cultural, and social dimensions of school life. Such comprehensive interventions can reduce challenging behaviors, increase pro-social interactions, enhance academic engagement, and foster a supportive school climate, thereby laying the foundation for more effective and inclusive educational environments.

References

- Austin, S. C., Hammond, M. A., & Seeley, J. R. (2024). Positive Behavioral Interventions and Supports and Substance Misuse in Secondary Schools. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 27(2), 67-81. <https://doi.org/10.1177/10983007241276528>
- Barnett, D. A. (2021). A Restorative Approach to Culturally Responsive Schools. 456-478. <https://doi.org/10.4018/978-1-7998-9026-3.ch026>
- Darling-Hammond, S. (2023). Fostering Belonging, Transforming Schools: The Impact of Restorative Practices. <https://doi.org/10.54300/169.703>
- Dufrene, B. A., & Weaver, C. M. (2020). Positive Behavioral Interventions and Supports. 1-13. <https://doi.org/10.1002/9781119171492.wecad099>
- Dumitru, C. (2025). Behavioral Improvements Through CICO: Insights From a Pilot Study in Romanian Primary Schools. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 35(3), 339-353. <https://doi.org/10.1177/20556365251358416>

- Gage, N. A., Beahm, L. A., Kaplan, R., MacSuga-Gage, A. S., & Lee, A. (2020). Using Positive Behavioral Interventions and Supports to Reduce School Suspensions. *Beyond Behavior*, 29(3), 132-140. <https://doi.org/10.1177/1074295620950611>
- Gage, N. A., Grasley-Boy, N. M., Lombardo, M., & Anderson, L. (2019). The Effect of School-Wide Positive Behavior Interventions and Supports on Disciplinary Exclusions: A Conceptual Replication. *Behavioral Disorders*, 46(1), 42-53. <https://doi.org/10.1177/0198742919896305>
- Garbacz, S. A., Santiago, R. T., & Gulbrandson, K. (2022). Examining Implementation of Positive Behavioral Interventions and Supports in Rural Schools. *Rural Special Education Quarterly*, 41(2), 95-107. <https://doi.org/10.1177/87568705221097117>
- Gweon, E., Yun, H., Yoo, S., Lee, J.-H., & Paik, E. (2019). The Effects of Individualized Positive Behavior Support on the Out-of-Seat Behavior of a Student With Autism Spectrum Disorder in Post-High School Specialized Vocational Program. *Journal of Behavior Analysis and Support*, 6(2), 81-100. <https://doi.org/10.22874/kaba.2019.6.2.81>
- Jeong, J.-Y., & Hwang, S.-Y. (2020). The Effect of Grade-Wide Positive Behavior Support on Class Participation Behavior of Elementary School Students With Intellectual Disabilities. *Korean Journal of Special Education*, 54(4), 167-192. <https://doi.org/10.15861/kjse.2020.54.4.167>
- Keller-Bell, Y., & Short, M. N. (2019). Positive Behavioral Interventions and Supports in Schools: A Tutorial. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 50(1), 1-15. https://doi.org/10.1044/2018_lshss-17-0037
- Lee, S., Paik, E., & Park, G. (2021). The Effects of Individualized Positive Behavior Support on Challenging and Alternative Behavior of a Middle School Student With Autism Spectrum Disorder in Special School. *Journal of Behavior Analysis and Support*, 8(1), 61-87. <https://doi.org/10.22874/kaba.2021.8.1.61>
- Mas-Expósito, L., Krieger, V., Amador, J. A., Casañas, R., & Lalucat-Jo, L. (2022). Pocket Restorative Practice Approaches to Foster Peer-Based Relationships and Positive Development in Schools. *Education Sciences*, 12(12), 880. <https://doi.org/10.3390/educsci12120880>
- McIntosh, K., & Lane, K. L. (2019). Advances in Measurement in School-Wide Positive Behavioral Interventions and Supports. *Remedial and Special Education*, 40(1), 3-5. <https://doi.org/10.1177/0741932518800388>
- Mitchell, B. S., Hatton, H., & Lewis, T. J. (2018). An Examination of the Evidence-Base of School-Wide Positive Behavior Interventions and Supports Through Two Quality Appraisal Processes. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(4), 239-250. <https://doi.org/10.1177/1098300718768217>
- Nelen, M. J. M., Scholte, R. H. J., Blonk, A., William, M. v. d. V., Nelen, W., & Denessen, E. (2021). School-wide Positive Behavioral Interventions and Supports in Dutch Elementary Schools: Exploring Effects. *Psychology in the Schools*, 58(6), 992-1006. <https://doi.org/10.1002/pits.22483>
- Paananen, M., Karhu, A., Tolvanen, A., & Savolainen, H. (2024). Examining Immediate and Sustained Effects of Check-in/Check-Out in Finnish Elementary Schools. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 27(1), 3-11. <https://doi.org/10.1177/10983007241275679>
- Park, G. Y., & Kim, E. K. (2022). Effects of Individualized Positive Behavioral Supports on Class Disruption Behaviors of a Middle School Student With Autism Spectrum Disorder. 9(2), 75-104. <https://doi.org/10.22874/kaba.2022.9.2.4>
- Poed, S., & Whitefield, P. (2020). Developments in the Implementation of Positive Behavioral Interventions and Supports in Australian Schools. *Intervention in School and Clinic*, 56(1), 56-60. <https://doi.org/10.1177/1053451220910742>
- Ryoo, J. H., Hong, S., Bart, W. M., Shin, J. H., & Bradshaw, C. P. (2018). Investigating the Effect of School-wide Positive Behavioral Interventions and Supports on Student Learning and Behavioral Problems in Elementary and Middle Schools. *Psychology in the Schools*, 55(6), 629-643. <https://doi.org/10.1002/pits.22134>
- Simuyaba, E., & Kapembwa, R. (2021). Examining How the Nature and Perceived Benefits of School Based Restorative Practices Influence Positive Behaviour in Deviant Pupils: A Case of Selected Secondary Schools of Kabwe District, Zambia. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 05(09). <https://doi.org/10.47772/ijriss.2021.5928>
- Wilkins, N., Verlenden, J., Szucs, L. E., & Johns, M. M. (2022). Classroom Management and Facilitation Approaches That Promote School Connectedness. *Journal of School Health*, 93(7), 582-593. <https://doi.org/10.1111/josh.13279>
- Yoo, Y. k., & Paik, E. (2020). The Perception of Special Education Teachers on the Importance and the Implmentability of Individualized Positive Behavior Support in Inclusive Middle School. *Journal of Behavior Analysis and Support*, 7(3), 41-64. <https://doi.org/10.22874/kaba.2020.7.3.41>
- Zhang, Y., Fallon, L. M., Larson, M., Wright, D. B., Cook, C. R., & Lyon, A. R. (2025). Associations Among Educators' Beliefs, Intervention Fidelity, and Student Outcomes in School-Wide Positive Behavior Interventions, and Supports: A School-Level Moderated Mediation Analysis. *School Psychology*, 40(4), 431-444. <https://doi.org/10.1037/spq0000615>

