كلية التربية للطفولة المبكرة
إدارة البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)
=======

فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التنظيم الذاتي الانفعالي وأثره على خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي الاطفال

إعـــداد

د./ جيهان محمود جودة

مدرس بكلية الدراسات العليا للتربية
قسم دراسات الطفولة
جامعة القاهرة

{العدد السابع عشر– أبريل ٢٠٢١م}

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية الي تقصي أثر برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التنظيم الذاتي الانفعالي على خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي أطفال الصفوف الاولي بالمرحلة الابتدائية. وتكونت عينة الدراسة من (40) طفلاً وطفلة يعانون من مشكلة قلق التفاعل الاجتماعي بدرجة مرتفعة، وتراوحت أعمارهم بين (7–9 سنوات) ومن مستوي اجتماعي واقتصادي متوسط، وتم تقسيمهم بصور عشوائية الي مجموعتين ضابطة وتجريبية قوام كل منهما (20) طفلا وطفلة، وطبق عليهم البرنامج التدريبي بهدف خفض حدة قلق التفاعل الاجتماعي لديهم، وذلك لمدة شهرين ونصف بواقع (20) جلسة تدريبية. وأسفرت نتائج الدراسة الي وجود فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي / والبعدي علي مقياس قلق التفاعل الاجتماعي لصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة علي أبعاد مقياس قلق التفاعل الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق بين متوسط درجات الاناث والذكور في القياسين القبلي/ والبعدي في اتجاه القياس البعدي لصالح الذكور، ووجود فروق بين متوسط درجات الذكور على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي بالبعد الأول والثاني والرابع أعلي من متوسط درجات الاناث، في مقابل انخفاض درجات الذكور عن الاناث بالبعد الثالث الخاص بالقلق المرتبط بظهور أعراض جسمية، مما يشير أن انخفاض درجة قلق التفاعل الاجتماعي لدي الاناث أكثر من الذكور بشكل عام. ووجود فروق دالة احصائياً في متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي لصالح القياس التتبعي. مما يدل على فعالية البرنامج التدريبي في خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي عينة الدراسة، وفي ضوء تلك النتائج توفر الدراسة الحالية برنامجاً تدريبياً يمكن استخدامه من قبل المعلمين والقائمين على رعاية الأطفال بهدف الحد من تلك المشكلة الانفعالية ومساعدتهم على اكساب الطفل العديد من المهارات التي تساعده ليكون أكثر تكيفاً من الناحية الاجتماعية والانفعالية.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التنظيم الذاتي الانفعالي – قلق التفاعل الاجتماعي.

The Effectiveness of a Training Program Based on Emotional Self-Regulation Strategy and its Impact on Reducing the Social Interaction Anxiety among Children

Abstract:

The present study aimed to investigate the effect of a training program based on the strategy of emotional self-regulation on reducing the Social Interaction Anxiety among children of the first elementary grades. The sample of the study consisted of (40) children suffering from the problem of social interaction anxiety with a high degree, and their ages ranged from (7-9 years) and of an average socio-economic level. They were randomly divided into two control and experimental groups of each of them (20) children and the training program was applied to them. With the aim of reducing the Social Interaction Anxiety, for a period of two and a half months, by (20) training sessions. The results of the study resulted in statistically significant differences between the mean scores of the experimental group children in the pre / post measurement on the social interaction anxiety scale in favor of the post measurement, and the presence of statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control groups on the dimensions of the social interaction anxiety scale in the pre / post measurement in favor of the experimental group, and there are also differences between the average scores of females and males in the pre / post measurements in the direction of

the post-measurement in favor of males, There are differences between the average scores of males on the scale of social interaction anxiety in the first, second and fourth dimensions that are higher than the average scores for females, in contrast to the lower scores of males than females in the third dimension of anxiety related to the appearance of physical symptoms, which indicates that the degree of social interaction anxiety decreases more than males generally. and there are statistically significant differences in the mean scores of the children of the experimental group in the post and tracer measures on the scale of social interaction anxiety in favor of the tracer measurement. Which indicates the effectiveness of the training program in reducing the anxiety of social interaction among the study sample, and in light of these results the current study provides a training program that can be used by teachers and caregivers with the aim of reducing this emotional problem and helping to equip the child with many skills Which helps him/her to be more socially and emotionally adapted.

Key Words: Emotional Self-Regulation Strategy - Social Interaction Anxiety.

مقدمة الدراسة والإطار النظري:

يعد الاهتمام بمرحلة الطفولة والعناية بها من أهم المؤشرات الدالة على تقدم المجتمعات، ولذا يلجأ الباحثون الي تصميم البرامج التي تساعد على إكساب الاطفال المهارات الاجتماعية والمعرفية الهامة وتحقق النمو الشامل لديهم، لاسيما اللذين يعانون من مشكلات سلوكية ونفسية ويحتاجون الي مساعده للتغلب على تلك المشكلات، فنجد مثلا أن عدم امتلاك مهارات التنظيم الذاتي الانفعالي يمكن أن يساهم في ظهور عدد من المشاكل والاضطرابات السلوكية والانفعالية بما في ذلك نقص الانتباه وسلوك المخاطرة وقلق التفاعل الاجتماعي Eisenberg& et al, 2005 ، ولذلك يعتبر تحسين مهارات الطفل وقدراته وحل مشكلاته من أهم الغايات التي تهتم بها كل أنظمة التعلم.

ولذلك يعد اكتساب الطفل مهارات التنظيم الذاتي الانفعالي أحد أشكال تعديل السلوك، والتي تمكين الفرد من السيطرة والتحكم في سلوكه وانفعالاته ودوافعه، بصوره مناسبة تجعله أكثر تكيفاً من الناحية الاجتماعية والعاطفية، مما يقلل مخاطر الإصابة بالعديد من المشكلات السلوكية والاكاديمية والاسهام في التعامل معها ومواجهتها، الي جانب تساعد علي التكيف الاجتماعي مع الافراد في المواقف المختلفة بصورة مقبولة اجتماعياً Silk.Shaw, Forbes, 2006; Trentacosta&Shaw, 2009;Luance.Kouacs,2006 وهو ما أكده ايضاً Rothbart & Posnerg,2000 أن التدريب على استراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي يساعد الفرد على تعديل سلوكه وفقاً للمتطلبات المعرفية والانفعالية والاجتماعية في المراحل العمرية اللاحقة.

ويري Gendolla,2000 ان العاطفة تؤثر على الفرد بطريقتين إما: إقامة/ فشل في تكوين علاقة جيدة مع الآخرين الي جانب التأثير على أداء الطلاب التعليمي وتجنبهم للمواقف الاجتماعية. ولذلك تساعد برامج التنظيم الذاتي الانفعالي على تطوير عدد من الجوانب الهامة منها: إدارة الذات– الوعي بالذات– الوعي الاجتماعي– اتخاذ القرارات– إقامة العلاقات، والتعاطف والتحفيز والتعاون والتسامح والشجاعة والانضباط الذاتي Kuhrasch, 2007 مما يقلل من مشكلاتهم الاجتماعية ويسهم في نجاحهم

الأكاديمي Bear& Watkins,2006. وهو ما أكدت عليه العديد من الدراسات أن الطلاب ذو التنظيم الذاتي الانفعالي المنخفض متمركزون حول أنفسهم عاجزين على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة، وغير قادرون على تنظيم انفعالاتهم Gilliom& et al,2002 ; Gillion& et al.2002 ولذلك يشعرون بالإحباط وقلق التفاعل الاجتماعي والتوتر من مجرد تواجدهم بين مجموعة من الأشخاص، وبالتالي إدراج أنشطة وتدريبات لهؤلاء الأطفال مبكراً من شأنها أن تحسن من قدراتهم التفاعلية الاجتماعية وتجعلهم أكثر تكيفاً وتفاعلاً Trentacosta & Shaw,2009; Vitaro& et al,2005

كما أضاف Kolb,K. & et al,2001 أن نقص القدرة على تنظيم الذات لدي الافراد يؤدي الي الفشل في الحياة الاجتماعية، الي جانب نقص التكيف والقلق بشكل عام، وبالتالي إهمال تقديم المساعدة لهؤلاء الافراد وتدريبهم على تلك المهارات يؤدي الي نقص المخزون الاجتماعي والانفعالي السليم لديهم. ويري Golman,2000 أن هناك واحد من بين عشرة أطفال يعانون من مشكلة من مشكلات التفاعل الاجتماعي، بسبب عدم القدرة على التحكم في الموقف وضبط الانفعالات بما يتناسب والمواقف المختلفة.

وهو ما أكده Thomas& Munro,2007; Williams& Asher,1996 أن الأطفال الذين لا يملكون المهارات الأساسية التي تساعدهم على إقامة علاقة جيدة مع الاقران يتركون المدرسة لاحقاً بنسبه قد تزيد عن ٢٥٪، ويكونوا أكثر عرضة للتسرب المدرسي، وبالتالي يحتاج هؤلاء الأطفال الي تعزيز مهارات التنظيم الذاتي الانفعالي لشمولها على مجموعة من المهارات السلوكية والمعرفية التي تساعد على التكيف مع البيئة المحيطة.

ولهذا يري Morris& et al,2010 أن الأطفال اللذين تدربوا على استخدام استراتيجية التخطيط وإدارة العاطفة كانت مشكلاتهم السلوكية أقل وقادرين على إدارة غضبهم وقلقهم بشكل أكبر مقارنة بالأطفال الآخرين، كما لم يصدر أي شكوى منهم قبل معلميهم في الصفوف الاولي في التعليم الابتدائي.

وهو ما أكدته دراسات كل من Cole&et al,2004; Lewis& et al,2006; Murray& et al, 2015 أن التدريب على التنظيم الذاتي الانفعالي يساعد على التحكم في المشاعر والانفعالات وفي الاستجابة العاطفية بأسلوب مقبول من الناحية الاجتماعية وصولاً الي حالة التكيف في المواقف الانفعالية المختلفة، وبالتالي يستطيع الفرد المحافظة على علاقاته الشخصية بصورة جيدة ويقلل حده القلق والتوتر الناشئ ويصبح الفرد أكثر تكيفاً Cornelia,Mairean,2018

ولذلك يبدأ التحقق من مهارات التنظيم الذاتي الانفعالي في سن مبكر من حياة الطفل من خلال محاولة ربط مزاج الطفل الفطري مع ردود أفعال الآخرين المحيطين به، حيث يبدأ الأطفال بالاهتمام بأقرانهم في سن مبكرة ويتولد لديهم الحس الاجتماعي الإيجابي من خلال المرور بتجارب ناجحة مما يعكس ما سبق وتعلمة الطفل ومارسه. ونجد أن الخبرات الفردية التي يمر بها الطفل أثناء تطور مهارات التنظيم الذاتي الانفعالي تؤثر بشكل كبير على قدرة الطفل علي السيطرة على سلوكياتهم Kochanska& Knaack,2003; Calkin, S.& Howse,2004

ففي الأشهر الاولي من مرحلة الطفولة، يستخدم الأطفال التنظيم الذاتي الانعكاسي بدءا من الشهر الثالث، ويتجه الأطفال الي استخدام أشكال متنوعة يبدو بعضها أكثر نشاطاً لتهدئه الذات والتواصل الاجتماعي الجيد ;Grolnick et al 1999l ;Tada&Fogal,1993وعندما يتقدم الاطفال في العمر يكونوا أكثر تخطيطاً وتنظيماً أكثر من أنهم منظمون ذاتياً ويبدؤوا تدريجيا تغيير مصدر عواطفهم السلبية بعمر ١٨-٢٤ شهر من مرحلة الطفولة الي ما قبل المدرسة ويزداد الامر مع اكتسابهم المزيد من المهارات المعرفية واللغوية Kochanska, Murray& Coy, 1997 Clalkins& Howse. 2004، وبالتالي يمكن خلال تلك الفترة وما بعدها تنظيم ومراقبة سلوكهم بشكل أكثر فعالية لمحاولة السيطرة علي المشكلات التي يعانوا منها. وهو ما أشارت اليه العديد من الدراسات أن بنهاية مرحلة الطفولة المبكرة وتدريب الطفل علي ضبط انفعالاته يكون قد طور طرقاً جديدة بشكل متزايد لتنظيم مشاعرهم لتكون أكثر تنظيماً وتخطيطاً Diener& Mangelsdorf,1999

ولأن سوء التنظيم الانفعالي يرتبط بسوء التوافق مع الاقران والبالغين، وبالتالي يكون الفرد أكثر عرضة الي ظهور العديد من المشكلات السلوكية مثل: نقص الانتباه، سلوك المخاطرة، القلق الاجتماعي, وغيرها من المشكلات، كما أشارت العديد من الدراسات أن مهارات التنظيم الذاتي بشكل عام تعتبر عامل أساسي ومهم في الإنجاز الأكاديمي في سن المدرسة Eisenberg &et al,2005; Frick& et al,2003، ولذلك يهتم التنظيم الذاتي للانفعالات بإكساب الطفل الاستراتيجيات والطرق التي تساعده علي مواجهه مواقف قد تثير انفعالاته وعواطف، كما يري Charles& Carstensen,2014 أن التنظيم الذاتي الانفعالي يعني تعديل السلوكيات الانفعالية السلبية للفرد واستبدالها بسلوكيات إيجابية، وبالتالي يتم التكامل بين العمليات المعرفية والانفعالية مما يساعد على إدارة الانفعالات وصولا الي التكيف.

كما أضاف ايضاً Berking & Wupperman,2012 أن عدم قدرة الفرد على تنظيم ذاته قد يؤدي الي ظهور مشكلات أكثر خطورة مثل: قلق التفاعل والاكتئاب واضطرابات الشخصية، نظرا لارتفاع تلك المشكلات لدي طلاب المدارس، وقد يظهر القلق بأشكال عديدة منها: قلق الانفصال والرهاب الاجتماعي والخوف، وبالتالي فإهمال تلك المشكلات خاصة في السن الصغير يسبب عواقب وخيمة على المدي القصير والطويل.

من هنا تلعب استراتيجية التنظيم الذاتي الانفعالي SRES دوراً هاماً في حل المشكلات النفسية والسلوكية التي يتعرض لها الطفل، وتعتبر مكوننا من مكونات الكفاءة العاطفية، Armstrong, Laura, 2011. كما تسهم في التعامل مع المواقف الحياتية من خلال التدريب على أنشطة تسهم في تحسن تصرف الفرد في المواقف المؤلمة Denham,1998 كما يضيف Gross. Sheppes & Urry,2011 أن مهارات التنظيم العاطفي كأحد مهارات التنظيم العاطفي الاجتماعي يمكن من خلالها التدريب علي التحكم في العواطف للتغلب علي المشكلات الاجتماعية والمواقف التي قد يتعرض لها الفرد مستقبلا.

ولان الانفعالات جزء لا يتجزأ من حياتنا وتؤثر على سلوكياتنا بشكل عام في المواقف المختلفة، فهي عملية مستمرة التغير نتيجة مرور الفرد بالخبرات والتجارب المختلفة، ولذلك من الهام التعرف على الطرق المختلفة لإدارة تلك الانفعالات، حيث أشار Rothbart. SRS& et al, 2000 أن التدريب علي إدارة الانفعالات يساعد الفرد على تعديل السلوك وفقاً للمتطلبات المعرفية والعاطفية والاجتماعية.

ويري Bandura,1991 أن التنظيم الذاتي هو التحكم في السلوك من خلال ملاحظة الافراد لسلوكهم والقدرة على تقويمه باستخدام مجموعة من المعايير، والاستجابة والتعامل مع المثيرات التي يتعرضوا لها. كما أضاف Pintrich,1995 أن التنظيم الذاتي يساعد الفرد على التحكم في المصادر المتاحة له بالبيئة والظروف المحيطة بالموقف، الي جانب التحكم في الانفعالات كالقلق والتوتر وغيرها من السلوكيات السلبية. ولذلك يري Zusho&Prntrich,2002 أن التعليم المنظم ذاتياً يساعد على ضبط الدوافع ومواجهه الضغوط النفسية التي قد يتعرض لها المتعلم مما يساعد على مواجهة القلق والتوتر والتحكم في سلوكهم.

ويعد مصطلح تنظيم الذات بحسب نظرية التعلم الاجتماعي هو قدرة الفرد على التنظيم الذاتي السلوكي والتحكم بالمتغيرات البيئية الداخلية للموقف، ويعتبر مجموعة من العمليات الفرعية والسلوكية التي يتعلمها الفرد لغرض التقليل والسيطرة على كثير من الأنماط السلوكية غير المرغوبة، وبالتالي التنظيم الذاتي خاصيه تساعد الفرد على ترتيب المتغيرات البيئية في المواقف المختلفة Brawell, 1993

كما يري Reid,Trout & Schartz,2005; Gresham,2006 Zimmerman,1989 أن التنظيم الذاتي هو مجموعة من الاستراتيجيات والمهارات التي تستخدم لإدارة الذات ومراقبتها، وتقوم على أساس تعزيز الاستخدام الملائم للاستراتيجيات المحددة وتشجع الطلاب على مراقبة ادائهم طوال عملية التعلم، وتشمل هذه المهارات: مراقبة الذات- تقييم الذات- تعزيز الذات- المشاركة بالفصل، والتي تساعد الفرد لاحقاً على تنظيم انفعالاته. كما اتفق Roemer& Grats,2004 أن التنظيم الذاتي الانفعالي

بأنه مجموعة من القدرات تشمل علي: الوعي بالانفعالات وفهمها، قبول رده فعل الأخرين، السيطرة على السلوكيات المتهورة وفقا للأهداف عند التعرض للانفعالات السلبية, الي جانب الاستخدام الواعي لاستراتيجيات التنظيم الانفعالي. والتي تشمل على عدد من المهارات منها: تحديد الهدف والتخطيط– التقويم الذاتي– التنظيم والتحويل– الاحتفاظ بالسجلات والمراقبة– مكافأة الذات– طلب المساعدة الاجتماعية.

ويضيف Dan,Avive,2016; Kesic&Erdogan,2009أن التنظيم الذاتي الانفعالي يشمل مجموعة من القدرات العقلية المعقدة مثل: الاعتماد على الذات، والسلوك الاجتماعي المسؤول، والتوجيه الذاتي والسيطرة على العواطف والدوافع الإنسانية, والقدرة على التفاعل مع الآخرين بإيجابية، الي جانب القدرة علي: إيجاد التفصيل– التنظيم– التفكير الناقد– إدارة الوقت وبيئة التعلم– التعلم من الاقران– طلب المساعدة في الوقت المناسب مما يحسن الحالة الانفعالية للأطفال.

ويوضح Lauren H. Supplee& et al,2011 في دراستهم حول استراتيجية التنظيم الذاتي العاطفي وأثرها علي الأطفال المعرضين لخطر المشكلات السلوكية، والتي طبقت علي عينة من (117) طفل من منخفضي المستوي الاجتماعي لأطفال بعمر سنتين وأربع سنوات، واستخدم فيها الباحثين استمارات الملاحظة المتكررة "باستخدام تأخير مهام الاشباع"، والتي ركزت علي الجانب العاطفي "البحث عن الراحة" لم يختلف في أعمار سنتين وأربع سنوات، واشارات الدراسة الي أهمية إجراء مزيد من الدراسات في مستويات اجتماعية واقتصادية مختلفة للأطفال، كما أشارت النتائج أن تدريب الأطفال علي تلك الاستراتيجيات قد يقلل من فرص التعرض للعديد من المشكلات الانفعالية.

كما أكدت مجموعة آخري من الدراسات أن الأطفال القلقون من الناحية الاجتماعية أكثر عرضه للتنمر، حيث أوضح Gordon,2009; Fernandes, Tina& Ruscio& et al,2008; et al,2015 في دراستهم أن الأطفال المتسلطون يختاروا الأطفال الأكثر انغلاقاً على أنفسهم والمفتقرون للثقة وعاجزون على احترام الذات، الي جانب ضعفهم من الناحية الاجتماعية ومهارات التواصل وعدم القدرة على تكوين صداقات، ولا يستطيعون حماية أنفسهم، كما أنهم أكثر عرضة مستقبلا للطلاق وضعف

الأداء في مجال العمل. ويري Acquah Eo& et al, 2016 أن القلق ينتشر على نطاق واسع ويعتبر رابع أكثر الاضطرابات النفسية شيوعاً كما يؤثر على أسلوب حياه الفرد بشكل عام.

ويري Crocker J. & et al,2004 أن قلق التفاعل الاجتماعي يعني الخوف من التفاعل والتواصل مع الآخرين بصورة جيدة، كما يشير اليه أصحاب النظرية السلوكية: أنه نتاج لعمليه التعلم لمجموعة من السلوكيات الخاطئة المكتسبة، كما يري أصحاب النظرية المعرفية: آن القلق الاجتماعي هو استجابة معرفية مكتسبة ايضاً من البيئة الخارجية وترتبط بكيفية إدراك الفرد لنفسه ومن قبل الاخرين. ولذلك فتنمية مهارات احترام الذات والتفاعل الاجتماعي والتعامل مع المواقف المختلفة يساعد علي تحسين العلاقات الاجتماعية والحد من مشكلات القلق والعصبية والاكتئاب.

ونجد أن قلق التفاعل الاجتماعي والرهاب الاجتماعي نوعين مختلفين من المخاوف المتعلقة بالقلق الاجتماعي، حيث أن الأول SIAS يقصد به القلق الذي يحدث أثناء التفاعلات الاجتماعية يتعلق بالرهاب الاجتماعي، في حين أن الثاني نوع من القلق المتعلق بالأداء Alison R. Mentti& et al 2015 في حين يري عيد، محمد إبراهيم،2000 أن الرهاب الاجتماعي هو مرادف للقلق الاجتماعي لان المفهومين وجهان لنفس الخوف من المواقف الاجتماعية والتي تصبح مصدر قلق للشخص، مما يصاحبها تغيرات فسيولوجية تتحول الي مخاوف مرضية وقد تنتهي بالاكتئاب والعزلة الاجتماعية.

وهو ما أكده Philip J.& et al,2020 في دراستهم بعنوان قلق التفاعل الاجتماعي لدي مجموعة من الافراد في عدد من الدول، حيث يروا أن القلق ظاهرة سريعة النمو وتؤثر بشكل كبير علي الافراد، لذلك هدفت الدراسة الكشف عن مدي انتشار القلق الاجتماعي حول العالم من خلال دراسة استقصائية تشمل 6 الاف فرد أعمارهم مختلفة من بلدان متنوعة اقتصاديا، وكشفت النتائج ان القلق مرتفع بنسبة كبيرة وفي تزايد مستمر، حيث كانت نسبته 1: 3 بنسبة 36٪ لدي افراد المجتمع، ولم يختلف انتشار وشدة القلق بين الجنسين ولكنها اختلفت حسب العمر والبلد ومستوي التعليم، وأن

نسبه 18٪ فقط يصفوا انفسهم بأشخاص غير قلقين، كما أكدت الدراسة أن قلق التفاعل الاجتماعي هو أكثر المصادر المسببة للقلق بشكل عام.

وقد أضاف Durlak& et al,2011 ان القلق الانفعالي يوثر على الطلاب وتحصيلهم الأكاديمي وإقامة علاقات صحية مع الآخرين. لذلك بدأت المدارس في إضافة نواتج للتعلم في المجالات العاطفية داخل المناهج التعليمية من رياض الأطفال إلى المدارس الثانوية، مما ادي الي توسيع مسؤوليات المدارس، والمساهمة في حل المشكلات السلوكية والانفعالية المؤثرة على تصرفات الطفل مع الاخرين.

وهو ما أكد عليه Michelle P.& et al,2018 أن الأطفال اللذين يعانوا من مشكلات اجتماعية انفعالية كقلق التفاعل الاجتماعي معرضين لخطر عدم النجاح الأكاديمي وفشل في تكوين علاقات ناجحة مع الاخرين، وبالتالي سوء التكيف الاجتماعي وكان ذلك بنسبة تزيد عن 38٪ مقارنة بالأطفال اللذين لا يعانوا من تلك المشكلة. وهو ايضاً ما أشار اليه Epkins,2007 في دراسته والتي هدفت الي التعرف على مشكلة القلق الاجتماعي كما يراها الطفل والاسرة، على عينة قوامها (211) طفل واسرهم، حيث أوضحت النتائج الي أن المخاوف العامة أكثر ارتباطاً بظهور القلق الاجتماعي، وأن المشكلات المدرسية والخوف من تقدير الاخرين كانتا من أكثر العوامل المسببة لعدم الشعور بالأمان والطمأنينة.

كما أشار Burstein M& et al, 2011 أن الافراد الأصغر سناً قد يعانوا من مشكلات قلق التفاعل الاجتماعي بشكل كبير وتصل معدلات انتشاره الي 10٪ منها في مرحلة المراهقة، كما لوحظ ان هذه المشكلة أكثر انتشارا لدي الاناث، وقد يرجع سبب الانتشار الي مشكلات عدم التكيف الاجتماعي والتنمر داخل المدرسة. وهو ما يستدعي الاهتمام بدراسة تلك المشكلة لما لها من تأثيرات سلبيه على الحياة الانفعالية للأفراد مستقبلاً، كما تؤثر على نجاحهم الأكاديمي.

في حين أشارت العديد من الدراسات الأخرى الي أن نسبه قلق التفاعل الاجتماعي يزداد لدي الذكور أكثر منها لدي الاناث، في حين هناك مجموعة آخري من

البحوث والدراسات تري أنه لا يوجد فروق بين الجنسين في تلك المشكلة، ولكن يري Gross& John,2003 في دراسته أن الجنس له تأثير على تنظيم المشاعر، حيث وجدوا أن الذكور يميلون الي التعبيرات القمعية أكثر من الاناث، ولا توجد فروق بينهم في إعادة تقييم الموقف. وبالتالي هذا الاختلاف والتناقض يستدعي إجراء المزيد من الدراسات في مجتمعات مختلفة، والحاجة الي بناء برامج تدريبية تساعد على خفض قلق التفاعل الاجتماعي والتعرف على أسبابه لدي الجنسين.

وتوضح Samta P.Pandya,2017 في دراستها بعنوان برنامج للتربية الترويحية لتقليل القلق الاجتماعي وتحسين مهارات التفاعل الاجتماعي بين الأطفال الانطوائيين من مستويات اجتماعية واقتصاديه مختلفة (دراسة تجريبية طولية عبر عدد من الدول)، حيث شملت عينة الدراسة 3227 طفالا انطوائياً أعمارهم بين (6–8 سنوات) من 15 دولة وتم تطبيق اختبار مكون من عدد من الابعاد تقيس: شكل لعب الند– الرهاب الاجتماعي– القلق– الكفاءة الذاتية، وتم فحص درجات الأطفال قبل/ وبعد تطبيق البرنامج، وأشارت النتائج أن درجات المجموعة الضابطة والتجريبية قبل تطبيق البرنامج كانت أقل في لعب الند وتفاعل الاقران، وأعلي في أنواع القلق، وأقل لدي الطبقة العليا من الأطفال والأطفال اللذين يعيشون مع آبائهم، وبعد تطبيق البرنامج التدريبي كانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية والذي أدي الي تحسن أشكال اللعب ونقص القلق الاجتماعي لديهم.

ومن هنا تأتي أهمية البرامج التدريبية في مساعدتها علي اكساب الاطفال مهارات التفاعل الاجتماعي وتحقيق قدر من النجاح الاكاديمي، والانسجام مع الذات والاخرين والشعور بالرضا والتكيف لدي الطفل، وتعتبر من المهارات الأساسية التي يحتاج الفرد اتقانها من أجل التعايش والتكيف مع أفراد المجتمع الذي ينتمي إليه، فالمجتمع قد يسند للفرد أدواراً متعددة قد ينجح أو يفشل فيها، ومن هنا تظهر المشكلات السلوكية والانفعالية التي قد تحتاج الي تدخل في احياناً كثيرة وتقديم الحلول والمقترحات لحلها ومساعدة الافراد في الوصول الي الأداء الاستقلالي والقدرة علي التعبير عن الرأي وتحليل المواقف وتقيمها. وهو ما أكده ايضاً Gillson,2000 أن اكساب الطفل لمهارات التفاعل

الاجتماعي تعني أن الطفل لديه القدرة على التعبير عن الذات والتواصل الجيد مع الاخرين ويشاركهم بالعديد من الأنشطة الاجتماعية ولديه القدرة على تكوين صداقات، مما يساعد على تخفيف الضغوط النفسية على الافراد، كاتي، فاتح وآخرون، 2020.

ولذلك يري Coskun. Kerem,2019 في دراسته أن التدريب علي مهارات التنظيم الذاتي الانفعالي للأطفال ساعد الأطفال ليصبحوا أكثر كفاءة في إدارة العواطف وضبط السلوك واكتساب المهارات الاجتماعية، كما ساعدهم علي إنشاء علاقة اجتماعية إيجابية مع الاخرين. ولآن العواطف تؤثر بدرجة كبيرة على تفكير الفرد وتصرفاته وشعوره، بطرقتين: أما الإعاقة أو التسهيل الي جانب تأثرها على الأداء الدراسي للطلاب، فتنظيمها يعتبر من عوامل الإنجاز الأكاديمي والتحفيز الدراسي، وهو ما أكدته ايضاً العديد من الدراسات المهتمة بدراسة هذا الجانب.

وقد استخدم Belen L. Perez& et al,2017 في دراسته نموذج Gross للتعرف علي قدرات الأطفال حول تنظيم انفعالاتهم وكيفية توظيفها في مختلف الاعمار، حيث بلغت عينة الدراسة (180) طفل من الذكور تم تقسيمهم الي مجموعتين الاولي يتراوح أعمارهم بين (3 –5 سنوات) والثانية من (5–8 سنوات)، وتم تعرضهم لمواقف تساعدهم علي التعبير عن مشاعرهم، وأظهرت نتائج الدراستين ان أكثر الاستراتيجيات المستخدمة من قبل أطفال المجموعة الاولي كانت: اختيار الموقف– تعديل الموقف – التغير المعرفي، في حين كان الاستراتيجية الأكثر استخداماً من قبل المجموعة الثانية هي: التركيز علي أشياء آخري بعيد عن المسبب للقلق، كما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق في استخدام استراتيجية " تعديل الاستجابة" بين المجموعتين، وتوصي الدراسة علي أهمية إجراء المزيد من الدراسات حول التعرف علي أفضل استراتيجيات التنظيم الانفعالي في كل مرحلة عمرية.

وهو ما أكده Morris& et al, 2013 أن استراتيجية تقييم الموقف وحل المشكلات من خلال الأنشطة البديلة، الي جانب وضع الأمور بمكانها المنطقي تعتبر استراتيجيات إيجابية تساعد الطفل علي تغيير انفعالاته بما يتناسب مع الموقف وتساعد على إدارة مشاعرهم. فالقدرة على ضبط الذات تعتبر عنصر هام في القبول الاجتماعي،

حيث ينتقل الطفل من الضبط الخارجي الي عملية الضبط الداخلي، وتلعب البيئة دوراً هاماً في تطوير التنظيم الذاتي لدي الفرد، وتتطور تلك المهارة لدي الأطفال عندما يعتقدون انهم مسئولون عن أفعالهم وقادرين على السيطرة عليها ;Bronson,2000 Calkins& et al ,2004

لذلك يري Willis& Schiller,2011 أن الأطفال اللذين يملكون مهارات الاتصال والتفاعل مع الأخرين بصورة جيدة، قادرون على التفاعل الاجتماعي بشكل إيجابي، مما يزيد من فرص تكيفهم ونجاحهم في الحياة بصوره عامه، الامر الذي يتطلب تدريبهم على تنظم ذواتهم والتحكم في انفعالاتهم بصورة مقبولة تساعدهم على فهم ذواتهم والآخرين والسيطرة على مشاعر القلق لديهم، مما يزيد من فرص نجاحهم في الحياة.

كما أوضح Durlak,J. A& et al,2011 أن كثير من الافراد يحتاجوا الي التدريب على مهارات التنظيم الذاتي وخاصة في الجانب الانفعالي مما يساعدهم على اكتساب عدد من المهارات اللازمة لحل مشكلاتهم العاطفية والسلوكية، ومهارات إقامة العلاقات اجتماعية ناجحة والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية- وإعادة تقييم الموقف ووضع الأمور بمكانها المناسب- والقدرة على اتخاذ القرار.

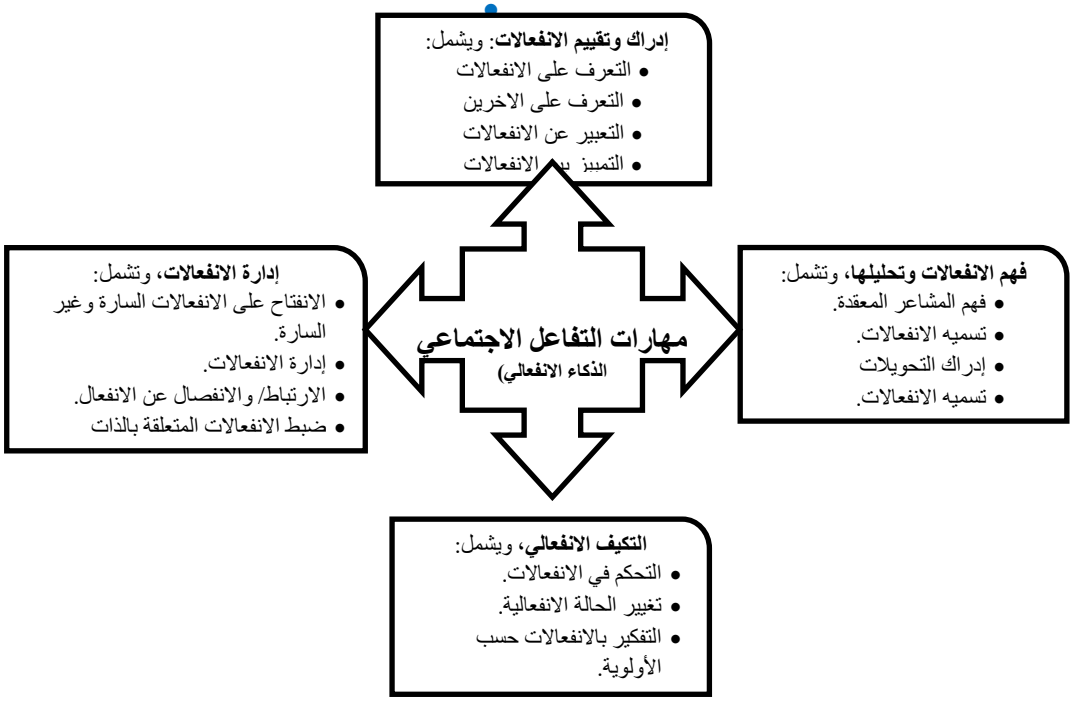
وقد أشار Berson,2000 اعتمادا على أبحاث الدماغ والتي أظهرت أن بعض مناطق الدماغ هي المسؤولة عن قدرات التنظيم الذاتي، حيث تدعم الفصوص الامامية مجموعة متنوعة من الوظائف ذاتية التنظيم والتي تشمل القدرة على منع الاستجابات السلوكية والتحكم في الأخطاء وتنظيم العواطف. ويضيف Goleman,2007 أيضا في تفسير "نظريه العقل" أن التفاعل والتكيف والتنظيم الانفعالي يقصد به الحالة الذهنية التي يكون عليها الفرد وتمكنه من تفسير سلوكه، حيث عادة ما يفسر الشخص المواقف وفق عواطفه وأهدافه ومعتقداته الشخصية، مما يؤثر على رده فعله الانفعالية تجاه الاخرين، وقد حدد Goleman نوعين من المفاهيم الهامة لتفسير ذلك، والتي تشمل:

- الوعي الاجتماعي Social Awareness والذي يبدأ بالإحساس الداخلي للآخرين والتعرف على أفكارهم ومشاعرهم وصولا الي فهم الموقف بصورة صحيحة.

- التكيف الاجتماعي Social Facilitations وهو المبني على الوعي الاجتماعي، ويقصد بها القدرة على فهم مشاعر الاخرين وكيف يفكرون والقدرة على التعامل معهم بصورة جيدة.

ويري Mayer& Salovey,1997 أن الأشخاص القادرين على التفاعل الاجتماعي بصوره جيده يمكنهم استخدام استراتيجيات تساعدهم على التحكم في انفعالاتهم ومشاعرهم، وهو ما أوضحه من خلال أهم المهارات التي يحتاج الفرد التدريب عليها بهدف تحسن مهارات التفاعل الانفعالي، ويظهر الشكل (1) تلك المهارات:

شكل (1) مهارات التفاعل الاجتماعي



ويتضح من شكل (1) أن هناك عدد من مهارات التفاعل الاجتماعي التي تساعد الأطفال أن يكونوا أكثر تكيفاً مع الاخرين مما يقلل فرض التعرض لمشكلات قلق التفاعل الاجتماعي والعديد من المشكلات السلوكية، ومنها القدرة على فهم الانفعالات وإدارتها وتقيمها وصولا بالقدرة على التكيف الانفعالي.

وأوضح Abhijeet Singh&et al, 2019 في دراسته أهمية تكوين العلاقات الشخصية الإيجابية ومساعدة الأطفال على تشكيل السلوك الإيجابي واكتساب الخبرات الاجتماعية، مما يساعد على تقليل فرص التعرض لمشكلة القلق الاجتماعي، وأوصي بإعداد المزيد من الدراسات حول التنظيم الذاتي الانفعالي للأطفال لأنها تلعب دورا حيويا في تحسين سلوكهم الاجتماعي حيث يتم فيها المشاركة بين الأطفال في المواقف الحياتية اليومية، مما ينتج عنها إقامة علاقة جيدة مع الآخرين.

كما أشار ZW Peng&L T Lam, J Jm,2011 في دراسته حول التعرف علي عوامل الخطر المسببة لقلق التفاعل الاجتماعي لدي مجموعة من الأطفال، باستخدام مقياس قلق التفاعل الاجتماعي والتعرف من خلاله علي تصور الطفل: حول أداءه المدرسي– العلاقة بين المعلمة والاقران– الرضا عن الذات– الإنجاز– أسلوب تربية الأمهات– والعلاقة بين الوالدين والطفل، وقد أوضحت نتائج الدراسة: أن المستوي الاجتماعي المنخفض للأسرة أثر علي احترام الذات وظهور العدائية بين الأطفال باختلاف اجناسهم وظهور مشكلة قلق التفاعل الاجتماعي، حيث كانت نسبة القلق مرتفعة لدي الاناث منها لدي الذكور، واتفقت هذه النتائج مع عدد من الدراسات في مجتمعات مختلفة، حيث أكدوا ان التركيبة السكانية وعامل الجنس مؤثر بدرجه كبيرة.

في حين تري Laura B.& et al, 2014 أن هناك اختلافات في أساليب تنظيم المشاعر حسب المراحل العمرية التي يمر بها الفرد، ومن خلال استخدام استبيانات التقرير الذاتي وفحصها أشارت النتائج إلى أن الكبار أقل قلق وتوتر من الأصغر سنا، كما كان الجنس أيضا يؤثر بشكل كبير على تنظيم العاطفة.

ويعتبر التعلم المنظم ذاتياً بشكل عام عملية تفاعلية بين المعلم والطفل، حيث يساعد المعلم الطفل التدريب على استراتيجيات التنظيم الذاتي والتي تساعده على تحمل المسئولية، حيث يضع الطفل أهداف للتعلم ثم يختار استراتيجيات مناسبه لتحقيقها الي جانب استخدام مهارة المراقبة والتنظيم الذاتي، كما تستخدم في إدارة الانفعالات مما

يساعد على تحقيق التعلم الناجح، ولكن قد تختلف الطريقة التي يتم بها إدارة الأنشطة المعرفية والسلوكية التي تشكل عملية التنظيم الذاتي Zimmerman&Shunk,2011

ويري Rubin C.& Calkins,1995 في دراستهم للتعرف على تأثير اكتساب الطفل مهارات التنظيم الانفعالي على تكيفهم الاجتماعي لدي عينة من الأطفال بلغت (68) طفلا من أطفال الروضة. وأشارت نتائج الدراسة الي أن الأطفال الأكثر تكيفاً من الناحية الاجتماعية، كانوا منظمين من الناحية الانفعالية مقارنة بالأطفال المفتقدون لتلك المهارة. وهو ما أكده ايضاً Mclelland & Cameron,2012 أن الأطفال اللذين يملكون نمو عاطفي اجتماعي في مرحلة مبكرة، قادرين على المشاركة الاجتماعية الفعالية وقادرين على ضبط انفعالاتهم، ولديهم كفاءة عالية في تحقيق النتائج الاكاديمية المرغوبة.

ويضيف Gross,1999 أن استراتيجيات تنظيم العاطفة تتضمن الاستراتيجيات الواعية واللاوعية والتي هدفها زيادة التفاعل الاجتماعي والحفاظ عليه أو تقليله حسب الموقف، وتلك الاستراتيجيات تؤثر على المشاعر وإعادة تقييم الموقف. ولذلك فقدرة الفرد على المراقبة والتعديل والتقييم لحالتهم الانفعالية تساعدهم على المشاركة الفعالة وتحقق الأهداف المرجوة. كما أضاف Gulsrud& et al,2017 أن استراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي SRS تشمل مجموعة متنوعة من العمليات المعرفية والفسيولوجية، كما تساعد تلك الاستراتيجيات على التعامل مع الضغوطات الحالية بصورة تكيفية.

ووفقاً لمبدأ الحتمية التبادلية Reciprocal Determinism التي أشار اليها باندورا أن التصرف الجيد ينتج من تفاعل ثلاث مكونات رئيسية وهي: السلوك– المحددات الشخصية– والبيئة. فالسلوك وفقاً لهذه المعادلة هو وظيفة لمجموعة المحددات المتعلمة السابقة واللاحقة والتعديل في أي منهما له تأثير على بقية الابعاد ومن خلال العمل مع البيئة وترتيب الحاجات الموقفيه للأفراد أنفسهم يستطيعون التحكم في انفعالاتهم، فالسلوك محكوم بالبيئة والبيئة جزء من فعل الانسان Pajares,2002.

وفي دراسة آخري لـ David A.& et al,2011 قارن فيها بين استراتيجية التنظيم الذاتي الانفعالي واستراتيجية العلاج السلوكي المعرفي في علاج اضطرابات القلق الاجتماعي SAD على عينة من الافراد، ومن خلال 12 جلسة علاجية تم استخدام استراتيجية إعادة التقييم المعرفي والقمع التعبيري، أظهرت النتائج الي تحسن أعراض القلق الاجتماعي بنسبة 10-15 حالات مقارنة باستخدام استراتيجية العلاج السلوكي، مما يدل على فعالية استراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي في علاج المشكلة. في حين يري Henderson,s, 2006 أن العلاج السلوكي المعرفي والذي يركز على أنماط التفكير المسببة للقلق الاجتماعي، تساهم في علاج تلك المشكلة والحد من الاعراض الفسيولوجية المصاحبة لها، كما يكتسب الفرد من خلاله عدد من مهارات التعامل مع المشكلة. وهو ما يشير الي أهمية اجراء المزيد من البحوث للتعرف على أفضل الاستراتيجيات التي تعالج المشكلات الانفعالية.

ويري كل من Baez,Estradas& et al, 2017 في دراستهم لتحديد التأثير النسبي والمشترك باستخدام نوعين من استراتيجيات التنظيم الذاتي يتم تدريب الطلاب عليها، الأولي تركز على التحفيز، والثانية على المشاعر السلبية، وتم تطوير دليلين مع الإرشادات والتعليقات التي يجب على المعلم تقديمها للطلاب قبل وأثناء وبعد مهام عملية التعلم، حيث استخدم نوعين من مهام التعلم تشمل: التأليف الأكاديمي، والتعلم لحل عدد من المشاكل، وشارك في الدراسة (١٧٨) طالبًا في المرحلة الثانوية. وأظهرت نتائج تحليل التباين أن التدريب على التنظيم الذاتي العاطفي بشكل عام ساعد الطلاب على حل المشكلات الانفعالية التي تواجههم.

ويضيف Corrs, 2010 أن التنظيم الانفعالي يندرج تحته نوعان من الاستراتيجيات، تشمل:

أولا: استراتيجيات التركيز المسبق "إعادة التقييم المعرفي":

هي مجموعة من الخطوات التي يتبعها الفرد قبل التفاعل مع الموقف المسبب للقلق والتوتر الانفعالي، وبالتالي يلجأ اليها الفرد في حالة الاستعداد للاستجابة قبل أن يتعامل مع المثير الانفعالي بشكل كلي، وذلك من خلال أربع إجراءات يتبعها الفرد، وهي:

١. اختيار الموقف: يختار الفرد الموقف من بين عدد من الموقف التي تثير انفعالاته.
٢. تعديل الموقف: من خلال أن يصرف انتباه عنه والتركيز على نشاط آخر.
٣. إعادة تقييم الموقف السلبي: يحاول الفرد إيجاد تفسيرات إيجابية ومنطقية للموقف الضاغط كمحاولة لخفض التوتر.
٤. التغيير المعرفي: ويقصد به إعادة التقييم المعرفي للموقف لاستخلاص الانفعال المحتمل وخفض أثره.

ثانيا: استراتيجية التركيز على الاستجابة "مع التعبير الانفعالي":

ويقصد بها تعديل الاستجابة، وذلك بعد حدوث الاستجابة الانفعالية (الكبت) Suppression وفيها يكف الفرد عن المضي في التعبير عن انفعالاته داخل الموقف أو يخفض علامات التعبير الانفعالي، وبالتالي يهدف الي مسايرة الجماعة والخضوع لأوامرها، ويلجأ الفرد الي استخدام هذه الطريقة عندما يعبرون عن انفعالاتهم السلبية أكثر من الإيجابية.

وبالتالي نجد أن افتقار مهارات التنظيم الذاتي تؤثر بصورة سلبية على الكفاءة الذاتية لدي الطلاب. وبالتالي يعتمد التعلم على الطريقة التي ينظم بها الطلاب أنفسهم عند مواجهة مهمة معينة وليس على تحفيز الطلاب فقط، ولذلك يجب التركيز على العوامل التي تسهم في تنميه مهارات التنظيم الذاتي ;Ecces& Wigfield, 2002 Bjork, Dunlosky& Kornell,2013; Zimmerman,2013

وكما يشير Carnefski& Kraaij,2006 أن الاستراتيجيات التي يستخدمها الافراد عند الاستجابة للمواقف الضاغطة، تشمل:

أولاً: استراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي غير التكيفي Strategies for non- adaptive emotional Cognitive Regulation، ويشمل:

١. لوم الذات: وهي أن يحمل الفرد نفسه كامل المسئولية بالمواقف التي يمر بها.
٢. التهويل: ويقصد به تضخيم الموقف والمبالغة في خطورته.
٣. لوم الاخرين: وهو القاء المسئولية على الاخرين فيما يخص الضغوط التي يشعر فيها الفرد.
٤. التفكير المتكرر: في الأفكار والانفعالات السلبية المرتبطة بموقف ضاغط ما.

ثانياً: استراتيجية التنظيم الانفعالي التكيفي Adaptive emotional Regulation Strategyوتشمل:

١. التخطيط Refocus on Planning: وذلك عن طريق وضع خطة لكيفية التعامل مع الموقف، كبديل من التفكير السلبي في الموقف.
٢. إعادة تقييم الموقف Reappraisal: هي محاولة إيجاد تفسيرات إيجابية ومنطقية للموقف الضاغط كمحاولة لخفض التوتر. كأن يغلق الفرد عيناه حينما يشاهد مشهد مزعج.
٣. التركيز الإيجابي Positive Refocusing: يتم هنا التركيز على الخبرات الإيجابية التي يمر بها الفرد بدل من التفكير السلبي.
٤. التقبل Acceptance: وهو تقبل المواقف الضاغطة ومحاولة التعايش معها في حدود العقل والمنطق Groos& Glauser, 2013.
٥. وضع الأمور في مكانها الطبيعيPut things in right place : والمقصود هنا أن يقوم الفرد بإعطاء المشكلة حجمها الطبيعي وعدم المبالغة وتضخيم حجمها.

إشارة الي ما سبق نجد أن التنظيم الذاتي الانفعالي هو قدرة الفرد على تحقيق التعلم والنجاح من خلال امتلاك عدد من المهارات التي تشمل: Efklides, 2011; Zimmerman, 2008 القدرة على التخطيط- تمثيل الذات- المعرفة والقدرة على التصرف في المواقف- المراقبة الذاتية والتقييم الذاتي- القدرة على مواجهة الصعاب

والمشاعر أثناء الموقف– تعديل اتجاهاتهم وخططهم لحل المشكلة التي يوجهوها عند اللزوم– تقييم الأداء والتعرف على الأسباب التي أدت الي المشكلة– وضع الأمور في مكانها الصحيح– التقبل– ضبط المثيرات– الالهاء Distraction وهي الأفعال التي يقوم بها الفرد ليشعر أنه على نحو أفضل. كما يضيف Brans& et al, 2013 الي أهمية استخدام استراتيجيتي حل المشكلات الاجتماعية Social Problem Solving والتي يحاول فيها الفرد تغير الموقف الضاغط واحتواءه ثم حلة، إضافة الي استراتيجية المشاركة الاجتماعية Social Sharing حيث يقوم فيها الفرد بمشاركة شخص آخر حول الموقف الضاغط، مما يساعده على تقليل حدة الانفعال السلبي.

وهو ما أشار اليه عبد الهادي أبو جدي, 2012 في دراسته للكشف عن الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعالات لدي عينة (383) من الطلاب، باستخدام مقياس الاستراتيجيات المعرفية والمكون من (56) فقرة في تنظيم الانفعالات، واشارات النتائج ان هناك عدد من الاستراتيجيات يمكن استخدامها لتنظيم الانفعالات منها: استراتيجية تحليل الانفعالات، واستراتيجية إعادة التشكيل والنمو، واستراتيجية الأفكار الدينية وآخرها استراتيجية التقليل من أهمية الموضوع، كما أكدت الدراسة آن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الاستراتيجيات المعرفية وفقاً للجنس والمستوي التعليمي والتخصص الدراسي، وكانت الاستراتيجيات الدينية اكثر استخداما لدي الاناث. وأوصت الدراسة على أهمية اجراء المزيد من البحوث بهدف التعرف على أفضل الاستراتيجيات المساعدة على ضبط الانفعالات في مراحل عمرية مختلفة.

كما أضاف Hee.Soon Kim& et al,2013 في دراستهم بعنوان " برنامج للتنظيم الذاتي الانفعالي لحل مشكلة القلق والاكتئاب وتنظيم عادات الاكل لدي الأطفال اللذين يعانون من السمنة– دراسة تجريبية" حيث بلغت عينة الأطفال المشاركين الي (46) طفل، وتم تقسيم الاطفال الي ست مجموعات اسبوعياً، واستمر البرنامج لمدة شهريين، واستخدم البرنامج النموذج التجريبي، واستخدام مقياس الانثروبارامترية قبل/ بعد التدخل. وأظهرت النتائج الدراسية الي انخفاض مستوي القلق والاكتئاب لديهم من الناحية الكمية، كما تحسنت قدراتهم في الثقة بالنفس– وإدارة الدوافع والالفة والسعادة ما ادي الي

فقدان الوزن، وقد أكد على أهمية برنامج التنظيم الذاتي العاطفي في إدارة مشكلات الأطفال الانفعالية.

وفي دراسة آخري Janice R. Kuo& etal,2018 حول تأثير استخدام التنظيم العاطفي للأفراد المعرضين للخطر واللذين يتميزون بسوء تنظيم العاطفة لديهم، على عينة تكونت من (149) طالب، وتم استخدام استراتيجية التنظيم العاطفي (إعادة التقييم– والتشتت)، وتم مقارنة شدة التحفيز والكثافة العاطفية السلبية لاختيار فعالية الاستراتيجية. وأظهرت النتائج الي اختيار المشاركين الي استراتيجية إعادة التقييم والتي تعتمد على إعادة تقييم المواقف التي تعرض لها الطلاب أكثر من استخدام استراتيجية التشتت، وساعدهم على الحد من المخاطر.

لذلك أكد Khoury. Bassam & et al, 2015 علي أهمية التدخل المبكر باستخدام استراتيجية التنظيم العاطفي لحل المشكلات السلوكية لدي الأطفال من خلال دراسة تجريبية علي (17) طفل، وشمل البرنامج التدريب علي التعاطف والقبول واليقظة GAM خلال (8) أسابيع بجلسات جماعية أسبوعية من (٦٠–٧٥ دقيقة) وأشارت النتائج أن التدخل المبكر ساعد الأطفال علي التنظيم الذاتي العاطفي، واذي الي انخفاض القلق والاكتئاب والمخاوف الجسدية والاعراض النفسية.

كما أشار M.Amaris K.& et al,2019 في دراسته بعنوان فعالية برنامج تجريبي لتعزيز التعلم الاجتماعي العاطفي للطلاب للحد من المشكلات السلوكية الاجتماعية، من خلال تدريب الطلاب علي مجموعة من المهارات الحياتية، وأجريت الدراسة لمدة عامين علي عينة قوامها (59) طالب، (27) للمجموعة التجريبية، و(32) للمجموعة الضابطة، وأظهرت النتائج تحسن كبير في التنظيم الذاتي واكتساب مهارات تحمل المسئولية والكفاءة الاجتماعية العاطفية. وأوصت الدراسة بأهمية اجراء المزيد من البرامج التدريبية التي تساعد على الحد من المشكلات السلوكية بشكل عام.

مشكلة الدراسة:

ومن هذا المنطلق تظهر أهمية الدراسة الحالية في اعداد برنامج قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي لخفض قلق التفاعل الاجتماعي بهدف الحد من تلك المشكلة لما لها من تأثير سلبي على السلوك الانفعالي والتكيف الاجتماعي والنجاح الأكاديمي للأطفال، وذلك من خلال تعزيز مناخ عاطفي اجتماعي يساعد القائمين على رعاية الطفل والتعامل مع تلك المشكلات دون الحاجة لإخراج الطفل من البيئة التعليمية، ووضع برامج مناسبة يمكن تنفيذها والتحقق من مدي نجاحها. حيث أشار Coskun.Kerem,2019 أن المدرسة الابتدائية تعمل كأساس للتعلم اللاحق في المجالات المعرفية والعاطفية، وبالتالي هي حجر الزاوية في العملية التعليمية للفرد، حيث يتطلب التعلم في المجال العاطفي التركيز على المهارات الاجتماعية والعاطفية، مما يسهم في الحد من المشكلات السلوكية والانفعالية.

وبعد الاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث السابقة في مجال علم النفس ودراسات الطفولة، والاطلاع على الواقع الفعلي للممارسات التربوي، اتضح وجود نقص كبير في الدراسات والبرامج في مجال التنظيم الذاتي الانفعالي لدي الأطفال الصغار في حدود علم الباحثة، الي جانب أن هناك العديد من المشكلات الانفعالية والتكيفية لدي العديد من الأطفال كالقلق والتوتر وعدم التكيف الاجتماعي والقدرة على إبراز الذات وصعوبة التكيف مع الاقران والمعلمات, وتدني مهارات تنظيم الذات مما له تأثير سلبي على مهارات التفاعل الاجتماعي والانجاز الاكاديمي والقدرة علي تنفيذ المهام من خلال المواقف الحياتية، وهو ما أشارت اليه دراسات كل من Kolb& et al,2001، Zw Peng& et al,2011 ، Abhijeet& et al,2019، Smata P.,2017، ودراسة Philip& et al,2020 فأكثر المشكلات التي يواجهها الأطفال وتؤثر على حياتهم لمدة طويلة والتي تمثل عدم القدرة على فهم وتنظيم ذاتهم وفهم طرق التعامل مع الآخرين ولذلك يحتاج الأطفال الي التدريب على تلك المهارات الاجتماعية والانفعالية والقدرة علي تنظيم ذواتهم من الناحية الانفعالية.

كما أشارت دراسة كل من Heimberg R G& et al, 2014; Lauren H. Supplee& et al,2011 أن القلق الاجتماعي يحدث لدي الافراد عندما يتوقعون تقييمات سلبيه من الاخرين، كما يشعرون بعدم الارتياح عند وجودهم مع الاخرين. لذلك فتدريب الأطفال على مهارات التنظيم الذاتي الانفعالي يعد أحد أشكال تعديل السلوك، حيث يستطيعوا من خلالها السيطرة والتحكم في سلوكياتهم ودوافعهم في سن مبكر، مما يؤثر بدرجة كبيرة على استعداداتهم بالمدرسة، الي جانب التحكم في الانفعالات كالقلق والتوتر وغيرها من السلوكيات السلبية، كما يساعد على ضبط الدوافع ومواجهه الضغوط النفسية وإقامة علاقات جيدة مع الاخرين مما يساعدهم على ضبط انفعالاتهم، وهو ما أشارت اليه العديد من الدراسات منها:Willis& Coskun. Kerem,2019 Schiller,2011, Zimmerman&Shunk,2011, Armstrong, Laura, 2011; Murray& et al, 2015 Hee.Soon Kim& et al,2013; Gross. Sheppes Abhijeet Singh&et al, & Urry,2011; Baez,Estradas& et al, 2017; 2019; Gross, J. &et al,

وكما أشارت مجموعة آخري من الدراسات أن الافراد الأصغر سناً قد يعانوا من مشكلات قلق التفاعل الاجتماعي بشكل كبير وتصل معدلات انتشاره الي ١٠٪ منها في مرحلة المراهقة، وأن الأطفال الغير منظمين انفعالياً ولا يمتلكون تلك المهارة، ويكونوا اقل استجابة اجتماعية لمشاعرهم وعواطفهم والعكس صحيح. لذلك فإن نقص القدرة على تنظيم الذات لدي الافراد يؤدي الي الفشل في الحياة الاجتماعية، ونقص التكيف الاجتماعي بصورة عامة، ويكون هؤلاء الافراد أكثر عرضه للتنمر، وسوء التكيف والتعامل بفعالية مع الاخرين، ومن بين هذه الدراسات: Gordon,2009; Philip J.& et al,2020; Michelle P.& et al,2018, ZW Peng&L T Lam, J Kolb,K. & et al,2001; Burstein M& et al, 2011, Williams& Jm,2011 Asher,1996; Laura B.& et al, 2014 Gillion& et al.2002 وهو ما استدعي اعداد هذا البرنامج للمساعدة على الحد من انتشار تلك المشكلة.

كما أكد Willis& Schiller,2011 أن الطفل الذي يمتلك مهارات تواصل جيدة يسهل عليه التفاعل بإيجابية مع الآخرين، مما يزيد من فرص نجاحه في حياته, أما الأطفال اللذين يعانوا من مشكلة قلق التفاعل الاجتماعي، فهم لا يستطيعون تكوين علاقات اجتماعية جيدة وغير قادرين على تنظيم انفعالاتهم وعواطفهم ولديهم دائماً شعوراً بالقلق والإحباط. كما أشارت نتائج الدراسات السابقة الي وجود اختلاف بين الذكور والاناث في قلق التفاعل الاجتماعي. وأكدت دراسات آخري أن عامل الجنس موثر بدرجة كبيرة على تنظيم المشاعر وظهور مشكلة القلق الاجتماعي حيث يري ZW Peng&L T Lam, J Jm,2011 أنه مرتفع لدي الاناث أكثر من الذكور، في حين يري Gross& John,2003 أن الذكور يميلون أكثر من الاناث الي التعبيرات القمعية، في حين تري دراسات انه لا يوجد اختلاف.

كما أوصت العديد من الدراسات مثل دراسة M.Amaris K.& et al,2019; بإعداد المزيد من الدراسات حول التنظيم الذاتي الانفعالي للأطفال لأنها تلعب دورا حيويا في تحسين سلوكهم الاجتماعي حيث يتم فيها المشاركة بين الأطفال في المواقف الحياتية اليومية، الي جانب أهمية التعرف على أفضل استراتيجيات للتنظيم الذاتي الانفعالي في مرحل عمرية ومستويات اجتماعية واقتصادية مختلفة، وتدريب الاطفال علي كيفية إقامة علاقة جيدة مع الآخرين وصولا الي التكيف الاجتماعي والاكاديمي.

مما سبق يمكن تلخيص مشكلة البحث الحالي في التساؤلات التالية:

١. ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التنظيم الذاتي الانفعالي والتي تشمل (التخطيط– التركيز الإيجابي– إعادة تقييم الموقف وادراكه– التقبل– وضع الأمور في مكانها وتعديل الاستجابة– مراقبة وتقييم وتعزيز الذات– حل المشكلات الاجتماعية والمدرسية– والتدريب على السلوك الاجتماعي الايجابي) على خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي عينة من الأطفال بالصف الأول والثاني الابتدائي اللذين يعانوا من المشكلة؟
٢. هل توجد فروق بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيقين القبلي/ والبعدي على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي؟

٣. هل توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات الأطفال الذكور والاناث على أبعاد مقياس قلق التفاعل الاجتماعي؟
٤. ما تأثير البرامج المقترح على خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي الأطفال عينة الدراسة بعد انتهاء مدة التدريب؟

هدف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية الى الكشف عن:

١. فاعلية البرنامج التدريبي المقترح والقائم على استراتيجية التنظيم الذاتي الانفعالي في خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي عينة من أطفال الصفوف الاولي من المدرسة الابتدائية واللذين يعانوا من المشكلة.
٢. تحديد الفروق بين درجات الذكور والاناث بالمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي قبل/ وبعد التطبيق.
٣. تحديد أثر البرنامج المقترح على خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي الأطفال عينة الدراسة بعد انتهاء مدة التدريب.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية من **الناحية النظرية** فيما يلي:

- المساهمة في خفض المشكلات السلوكية والنفسية والتي أبرزها مشكلة قلق التفاعل الاجتماعي مما لها من أثر سلبي كبير على حياته الأطفال المستقبلية وتكيفهم الاجتماعي والمدرسي.
- تصميم برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي يساعد الأطفال على إكساب المهارات الاجتماعية اللازمة لتنظيم الانفعالات والسيطرة على مشاعر القلق والإحباط أثناء تفاعلهم الاجتماعي مما له أثر كبير على صحتهم النفسية.
- تعتبر الدراسة الحالية نواه لمزيد من الدراسات حول استخدام طرق جديدة في مواجهة المشكلات السلوكية، ونظراً لندرة الدراسات التي تناولت خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي الأطفال في الصفوف الاولي الابتدائية، كما لاحظت

الباحثة الي عدم توفر دراسات عربية هدفت الي تصميم برامج تدريبية وظفت فيها استراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي لخفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي الأطفال وتحسين فرص تفاعلهم مع الآخرين.

ومن الناحية التطبيقية ما يلي:

- بناء مقياس يساعد على التعرف حجم مشكلة قلق التفاعل الاجتماعي ويتناسب مع الأطفال الصغار، ويمكن استخدامه من قبل المعلمات وأولياء الأمور لتحديد الجوانب التي تبرز المشكلة، كما يساعد على تقييم البرامج التدريبية ومتابعة جوانب النمو الاجتماعي.
- مساعدة المعلمات والقائمين على رعاية الاطفال في دعم مهارات التنظيم الذاتي الانفعالي، مما يدعم نموهم بصفة عامة والنمو الاجتماعي بصفة خاصة، إضافة الى تحسين الدافعية الداخلية للأطفال وزيادة رغبتهم في التفاعل مع الاخرين، كذلك تضيف الدراسة الى الرصيد المعرفي والبحثي الخاص بتلك المرحلة المهمة.
- كما يستفاد من هذا البرنامج التدريبي جميع القائمين على رعاية الأطفال والمختصين في مجال الطفولة من الأنشطة والتدريبات التي تنمي مهارات التنظيم الانفعالي والتي تشمل علي: رفع مستوي الطفل في القدرة على التخطيط للموقف، والتركيز الإيجابي– تقييم الموقف بصورة جيدة– ووضع الأمور في مكانها، وحل المشكلات الاجتماعية والمدرسية، والتدريب على السلوك الاجتماعي الجيد، الي جانب القدرة على تنظيم الذات من خلال: عملية المراقبة والتقييم الذاتي، لما له من أثر كبير على تكيفهم الاجتماعي داخل وخارج المدرسة.

حدود الدراسة:

١. **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على الكشف عن فعالية البرنامج التدريبي القائم على استراتيجية التنظيم الذاتي الانفعالي في خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي الأطفال.

٢. **الحدود البشرية:** تم تطبيق أدوات الدراسة على العينة الأساسية والتي قوامها (40) طفلا بالصفوف الاولي من المدرسة الابتدائية.

٣. **الحدود الزمنية:** تم تطبيق أدوات الدراسة في بداية شهر يناير بالفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2019/2018

٤. **الحدود المكانية:** تم تطبيق أدوات الدراسة بمدرسة: رواد التربية– دار العلوم الاهلية بمدينة الرياض– مدرسة 439الابتدائية.

فروض الدراسة:

١– توجد فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي/ والبعدي لاستخدام البرنامج التدريبي على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي بأبعاده (قلق التعامل مع اشخاص غرباء– القلق من مراقبة الاخرين– القلق المسبب للأعراض الجسمية– القلق المرتبط بالمدرسة) في اتجاه القياس البعدي.

٢– توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس قلق التفاعل الاجتماعي في اتجاه القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

٣– توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات الأطفال الذكور والاناث على أبعاد مقياس قلق التفاعل الاجتماعي لصالح الذكور.

٤– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاطفال في القياسين البعدي/والتتبعي لاستخدام البرنامج التدريبي على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي في اتجاه القياس التتبعي.

مصطلحات الدراسة:

استراتيجية التنظيم الذاتي الانفعالي SRS يعرفها Lauren H. Supplee & etal,2011 بانها الاستراتيجية التي يستخدمها الفرد لتنظيم عواطفه وانفعالاته، والتي تشمل على مجموعة من العمليات الادراكية والفسيولوجية المتعمدة، وتشمل هذه

الاستراتيجية على عدد من المهارات مثل: التنبؤ– التعامل مع الضغوط الحالية من خلال تعديل السلوك. كما تري Murraye& et al,2015 ان التنظيم الذاتي الانفعالي هو " إدارة المشاعر الغير سارة والوصول الي التكييف في المواقف المؤثرة انفعالياً, حيث يشمل التنظيم الانفعالي القدرة على تقبل المشاعر, والتهيئة الذاتية, وإدارة الغضب.

ويعرفها Charles& Carstensen,2014 بأنها القدرة على تجربة مستويات من الانفعالات السلبية وانتزاع مستويات مرتفعة إيجابية, وبالتالي البدء بتعديل السلوك الانفعالي. وعرفها كل من Babkirk Rios& Dennis,2015 انها استراتيجية تساعد الفرد على مراقبة ردود الأفعال الانفعالية، والعمل على تغيير المعني الانفعالي للمثير وتقديم استجابة مناسبة.

وتعرفها الباحثة بأنها " مجموعة من الفنيات التي تساعد على الحد من المشكلات الانفعالية الغير مقبولة واستبدالها بأفعال سلوكية مقبولة تساعد على خفض مشكلة قلق التفاعل الاجتماعي، وذلك من خلال مجموعة من الجلسات التي تساعد الطفل على: التخطيط للموقف – التركيز الإيجابي– اختيار وتعديل وتقييم الموقف بصورة جيدة– مراقبة وتقييم الذات– ووضع الأمور في مكانها– وتقبل الاخر– والتركيز الإيجابي– وحل المشكلات الاجتماعية والمدرسية، والتدريب على السلوك الاجتماعي الجيد".

قلق التفاعل الاجتماعي Social Interaction Anxiety

يعرفه Mattick & Clarke, 1998 أنه " الخوف من مواجه الاخرين، وعدم القدرة على التعبير عن الذات مع الاخرين". كما أشار Chandler,2006 أن العرض الرئيسي لاضطراب القلق الاجتماعي هو " الخوف في المواقف الاجتماعية والتي تشمل: الخوف من التحدث أمام الاخرين آو البدء بالتحدث اليهم وسؤالهم آو مواصلة الحديث معهم الي جانب تجنب حضور المناسبات الاجتماعية". كما يعرفه الدليل التشخيصي والاحصائي الرابع للاضرابات النفسية DSMIV بأنه "الخوف الناتج عن الفرد عندما يكون أمام مجموعة من الغرباء خاصة عندما يكون موضع تقييم من قبل الاخرين، وينتج عنه خوف وقلق غير مبرر".

وتعرفــة الباحثــة " بأنــه الحصـول علـى درجـة مرتفعـة بمقيـاس قلـق التفاعـل الاجتمـاعي بأبعـاده الأربعـة والتـي تشـمل: عـدم القـدرة علـى التعامـل مـع الأشـخاص الغربـاء فـي الحيـاة العامـة وفـي البيئـة المدرسـية كمـا يسـبب مجموعـة مـن الاعـراض الفسيولوجية ويشعر به الفرد عندما يكون موضع ملاحظة من قبل الاخرين".

المنهج والإجراءات:

أ- **المنهج:** اعتمدت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي على عينتين تجريبية وضابطة وتطبيق الأدوات قبل/ وبعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح، والتطبيق التتبعي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج.

ب- عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة الأساسية من الأطفال الحاصلين على درجة مرتفعة على مقياس "قلق التفاعل الاجتماعي"، واللذين وافق أولياء امورهم على تطبيق أدوات الدراسة على أطفالهم، وطبق المقياس بالبداية على عينة مكونة من (220) طفلا بهدف تحديد الأطفال اللذين يعانوا من قلق التفاعل الاجتماعي بدرجة مرتفعة، ثم تم اختيار العينة الاستطلاعية للبحث وتكونت من (100) طفلا وطفل بخلاف العينة الأساسية، وذلك لحساب الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة (مقياس قلق التفاعل الاجتماعي). وتم تحديد العينة الأساسية والتي تكونت من (40) طفلا بالصف الأول والثاني الابتدائي (وهم ليسوا من أفراد العينة الاستطلاعية) مما يعانوا من المشكلة بدرجة كبيرة، وقسمت عينة الدراسة عشوائياً الي مجموعتين المجموعة التجريبية والتي يطبق عليها البرنامج وقوامها (20) طفلا وطفلة وبلغ عدد الاناث (10) طفلة، والذكور (10) طفلاً. وشملت المجموعة الضابطة (20) طفلا وطفلة لن يطبق عليهم البرنامج التدريبي. وقد اختيرت عينة الدراسة من عدد من المدارس بمنطقة الرياض والتي تشرف فيها الباحثة على طالبات التدريب الميداني، وتم اختيار العينة من نفس المستوي الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للأسرة. وقد تمت مجانسة أفراد العينة التجريبية والضابطة في درجات مقياس قلق التفاعل الاجتماعي، وذلك من خلال إيجاد

دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجات أفراد المجموعتين باستخدام اختبار(ت) للفروق بين المتوسطات الحسابية لنتائج المجموعتين، ويتضح ذلك من خلال الجدول (1)

جدول (1)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي (القياس القبلي)

البعد	المجموعة	عدد الافراد	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجة (ت)	مستوي الدلالة
قلق التفاعل مع الغرباء	التجريبية	20	30.65	0.988	1.575	0.124
	الضابطة	20	30.10	1.210		
القلق من مراقبة الاخرين	التجريبية	20	30.90	1.252	1.485	0.146
	الضابطة	20	30.30	1.302		
القلق المسبب للأعراض الجسمية	التجريبية	20	20.90	1.651	0.278	0.783
	الضابطة	20	21.05	1.761		
القلق المرتبط بالمدرسة	التجريبية	20	33.95	1.191	0.887	0.381
	الضابطة	20	33.65	0.933		
الدرجة الكلية	التجريبية	20	116.40	2.501	1.438	0.159
	الضابطة	20	115.10	3.177		

يتضح من الجدول (1) أن قيمة (ت) تراوحت ما بين (0.278) الي (1.575) وكانت جميع القيم غير دالة احصائياً، مما يشير الي أن المجموعتين قبل التجربة كانتا متكافئتين.

ج. أدوات الدراسة:

١- مقياس قلق التفاعل الاجتماعي (اعداد الباحثة): ولبناء هذه الأداة تم اتباع الخطوات التالية: قامت الباحثة بالاطلاع على عدد من المقاييس الخاصة بالقلق الاجتماعي ومنها مقياس Kuusikko & Ctte,2009، ومقياس Ajay K. & Birmahar, B. & et al ,2013، ومقياس ماهر سكران ٢٠١٢، ومقياس

etak,2000، ومقياس علاء حجازي ٢٠١٣ , مقياس Ewa&et al,2017 لقياس قلق التفاعل الاجتماعي, ومقياس Alison R. Menatti& et al,2015 لقياس اعراض القلق الاجتماعي ورهاب التفاعل الاجتماعي, ومقياس Liebowitz, 1987 لقياس قلق التفاعل الاجتماعي, ومقياس تقييم الخوف لـ Weeks, Heimberg& Rodebaugh,2008, ومقياس القلق الاجتماعي والرهاب الاجتماعي لـAbhijeat Singh& et al,2019 والمكون من 20 عنصر بإجمالي 60 درجة.

وفي ضوء الاطلاع على تلك المقاييس تم تحديد ابعاد مشكلة قلق التفاعل الاجتماعي الخاص بالدراسة الحالية، وشمل في البداية (50) عبارة تقيس قلق التفاعل الاجتماعي لدي الأطفال من عمر (7-9 سنوات) والاعراض المصاحبة له، وقسم المقياس الي أربعة أبعاد تشمل: (قلق التفاعل الاجتماعي من التعامل مع أشخاص غرباء- القلق الاجتماعي من مراقبة الاخرين- قلق التفاعل الاجتماعي الذي يسبب أعراض جسمية- وقلق التفاعل الاجتماعي المرتبط بالمدرسة). وتم عرض المقياس بصورته الأولية، ملحق (1) على عدد من الأساتذة للتحكيم (8) أساتذة في مجالي علم النفس والطفولة، ملحق (2)، لإبداء وجهة نظرهم حول المقياس وعباراته وابعاده ومدى مناسبتها واتفاقها مع الأطر والأدبيات الخاصة بمشكلة قلق التفاعل الاجتماعي، إضافة الى وضوح العبارات ووضوح صياغتها. وقد تم الإبقاء على العبارات التي وصلت نسبة الاتفاق عليها 90% فأكثر. وقد تكون المقياس بصورته النهائية، ملحق (3) من (44) عبارة موزعة على أربعة أبعاد، حيث تضمن بعد " القلق الاجتماعي من التعامل مع اشخاص غرباء (11) بند، وقلق التفاعل الاجتماعي من مراقبة الاخرين على (11 بنود)، وقلق التفاعل الاجتماعي الذي يسبب أعراض جسمية (10) بنود، وقلق التفاعل الاجتماعي المرتبط بالمدرسة (12) بند. ويتم تقييم الطفل وفقا للعبارات الموضحة بالاستمارة طبقا للمستويات التالية: ليس صحيح- احياناً صحيح- صحيح جداً. وعلي الطفل تحديد استجابته عن كل سؤال حيث يحصل على درجة (3) إذا كان صحيح جدا، ودرجة (2) إذا الإجابة احياناً صحيح، ودرجة (1) إذا الإجابة ليس صحيح، وتم تطبيق

المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية بهدف التحقق من الخصائص السيكو مترية على النحو التالي:

الصدق:

- **صدق المحكمين:**

حيث تم عرض مقياس قلق التفاعل الاجتماعي على ثمانية من المحكمين المختصين من اساتذة علم النفس والطفولة، وكانت نسبة الاتفاق على عبارات المقياس ما بين (92% –100%) وفي ضوء ملاحظات المحكمين تم اعتماد الصورة النهائية للمقياس.

- **صدق الاتساق الداخلي للمقياس:**

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس، وذلك على عينة قوامها (100 طفل) من خارج عينة الدراسة الرئيسة ومن نفس المرحلة العمرية والظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لأسرهم، وذلك بهدف التحقق من الصدق الداخلي للمقياس، وجاءت النتائج كما يلي بجدول (٢):

جدول (٢)

قيم معاملات الارتباط بين درجات المفردات بأبعادها وارتباط الدرجة الكلية للأبعاد على الدرجة الكلية لمقياس قلق التفاعل الاجتماعي

قلق التفاعل الاجتماعي من التعامل مع الغرباء		قلق التفاعل الاجتماعي من مراقبة الاخرين		قلق التفاعل الاجتماعي الذي يسبب اعراض جسمية		قلق التفاعل الاجتماعي المرتبط بالمدرسة	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
1	.939**	3	.994**	2	.782**	8	.936**
4	.945**	5	.946**	6	.803**	11	.896**
7	.945**	15	.946**	13	.743**	16	.906**
9	.893**	18	.915**	17	.818**	21	.917**
10	.994**	20	.952**	22	.818**	23	.942**
12	.994**	24	.973**	25	.901**	28	.973**
14	.980**	26	.973**	29	.819**	30	.973**

قلق التفاعل الاجتماعي من التعامل مع الغرباء		قلق التفاعل الاجتماعي من مراقبة الاخرين		قلق التفاعل الاجتماعي الذي يسبب اعراض جسمية		قلق التفاعل الاجتماعي المرتبط بالمدرسة	
19	.994**	32	.907**	33	.904**	34	.981**
27	.913**	35	.901**	37	.904**	36	.944**
31	.903**	39	.878**	40	.853**	38	.915**
41	.626**	43	.867**	–	–	42	.900**
–	–	–	–	–	–	44	.892**
الدرجة الكلية	.939**	الدرجة الكلية	.994**	الدرجة الكلية	.782**	الدرجة الكلية	.936**

يتضح من جدول (2) أن قيم معاملات الارتباط بين درجات المفردات وأبعادها دالة عند مستوي (0.01) مما يدل على صدق الاتساق الداخلي للمقياس.

- **الثبات:**

احتسب الثبات بطريقة تطبيق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (100) طفلا ومن خارج أفراد العينة وفي نفس المرحلة العمرية والظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لأسرهم، ثم اعيد تطبيق المقياس Re –Test Testعلى نفس الافراد بعد مضي أسبوعين على التطبيق الأول، واحتساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين باستخدام معادلة بيرسون، وقد كان (0.89) وهو دال عند مستوى ٠,٠١.

٢. مقياس تقدير الحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسرة: (اعداد عبد العزيز الشخص، 1995)

نظرا لان العوامل البيئية لها أثر كبير على تشكيل شخصية الفرد وانفعالاته في جميع جوانبها الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية وهو ما أشارت اليه العديد من الدراسات العربية والاجنبية، لذلك استخدمت الباحثة هذا المقياس ليطبق على أسر الأطفال اللذين يعانوا من مشكلة قلق التفاعل الاجتماعي، بهدف اختيار عينة الدراسة من نفس المستوي الاجتماعي والاقتصادي بحيث يكون لهم نفس الظروف من حيث: أن

يكون مستوي تعليم الإباء متقارب ولهم تقريباً نفس مستوي الدخل المادي. وتم استبعاد الأطفال من المستويات الدنيا والعليا، ملحق (4).

٣. البرنامج التدريبي القائم على استراتيجية التنظيم الذاتي الانفعالي: (اعداد الباحثة)

قامت الباحثة بإعداد برنامج تدريبي قائم على استراتيجية التنظيم الذاتي الانفعالي بهدف خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي الأطفال بالصفوف الاولي من المرحلة الابتدائية، وذلك باتباع الخطوات التالية:

خطوات اعداد البرنامج:

- تم تحديد عينة الدراسة التجريبية والضابطة.
- قامت الباحثة بالاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت مشكلات قلق التفاعل الاجتماعي وطرق علاجها، والدراسات الخاصة باستراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي، الي جانب الاطلاع على عدد من البرامج التدريبية والتي تساعد على حل المشكلات السلوكية والانفعالية لدي الأطفال بشكل عام.
- تم صياغة جلسات البرنامج في ضوء أبعاد استراتيجية التنظيم الذاتي الانفعالي، وتحديد الأنشطة والتدريبات المناسبة وعدد جلسات البرنامج التي سيتدرب عليها الطفل وقد شملت (20) جلسة بواقع مرتان كل أسبوع ولمدة شهران ونصف.
- تم عرض البرنامج على مجموعة من المختصين من الأساتذة في مجال علم النفس والطفولة بهدف إبداء الرأي حول الاستراتيجيات المستخدمة والأنشطة والتدريبات وطرق التقييم بنهاية كل جلسة، ومدي مناسبتها لطفل المرحلة الابتدائية، الي جانب التأكد من سلامة الصياغة اللغوية ومناسبة زمن كل جلسة، وتم اجراء التعديلات المناسبة، ووضع البرنامج في الصورة النهائية للتطبيق، ملحق (5).

أهداف البرنامج:

أ- **الهدف العام للبرنامج:** يهدف البرنامج الي خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي عينة من الأطفال بالصف الأول والثاني من التعليم الابتدائي أعمار (7-9 سنوات)، وتؤثر تلك المشكلة عليهم سلبا في حياتهم الاكاديمية والعامة مما يجعلهم أكثر عرضة للمشكلات السلوكية والنفسية مستقبلا، ويتم تدريبهم علي مجموعة من الاستراتيجيات الخاصة بالتنظيم الذاتي الانفعالي والتي تشمل: (التخطيط- التركيز الإيجابي- إعادة تقييم الموقف وادراكه- التقبل- وضع الأمور في مكانها وتعديل الاستجابة- مراقبة وتقييم وتعزيز الذات- حل المشكلات الاجتماعية والمدرسية- والتدريب على السلوك الاجتماعي الايجابي).

ب- **في حين كانت الأهداف الخاصة (الإجرائية)** للبرنامج:

يساعد البرنامج المقترح الأطفال علي: الاندماج مع الاخرين والمجتمع وتكوين علاقات اجتماعية جيدة وناجحة- تشجيع الأطفال على الأداء الاستدلالي بما يتناسب ومستوي نموهم- مناقشة الأفكار غير المنطقية المرتبطة بقلق التفاعل الاجتماعي مع الاخرين ومحاولة استبدالها بأفكار منطقية- التعرف على السلوكيات غير المقبولة سواء كانت انفعالية أو جسدية المصاحبة للقلق الاجتماعي ومحاولة استبدالها بسلوكيات آخري إيجابية- يتجنب الطفل الأفعال غير المقبولة اجتماعياً- القدرة على فهم وتنظيم الذات- يفضل الطفل المشاركة الاجتماعية والاشتراك في الأنشطة المدرسية- فهم وتقبل الاخر- التفكير بصورة جيدة قبل الاقدام على التصرف- التفكير بصورة إيجابية وإعطاء الأمور حجمها الطبيعي.

الأسس التي يقوم عليها البرنامج التدريبي:

١- **الأسس العامة:** اهتمت الباحثة بأسس التدريب على استراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي، وقابلية السلوك الي التعديل والتدريب من خلال جلسات البرنامج.

٢- **الأسس الفلسفية:** استند البرنامج عند بنائه على عدد من النظريات كما يلي:

- نظريه التعلم المستند على الدماغ Brain– based Learning Theory وذلك من خلال توفير عدد من الأنشطة التي تساعد الطفل علي اكتساب العديد من المهارات التي تساعده على التفاعل بصورة جيدة مع الاخرين والبيئة المحيطة، واكتساب العديد من المهارات الاجتماعية, والقدرة على ضبط الانفعالات والمشاعر وحل المشكلات.
- نظريه التنظيم الذاتي الانفعالي لـ Barkley,1997 والتي تعتمد على كبح سلوكيات الطفل غير المقبولة والقدرة على التعامل مع التغيرات الانفعالية المختلفة.
- نظرية دانيال جولمان Goleman, 1998 حيث اعتبر أن علمية التنظيم الذاتي الانفعالي أحد ابعاد الذكاء الانفعالي، وهي القدرة على فهم الانفعالات وكيفية ادارتها والتحكم بها، وتشمل عدد من المهارات: الوعي بالذات: (المراقبة الذاتية– إدراك الانفعالات والسلوك– التعامل مع الضغوط) – التنظيم الانفعالي: (ضبط الذات– الشعور بالثقة– المبادأة) – التقمص العاطفي: (فهم الاخرين– خدمة الاخرين) – الدافعية: (دافع الإنجاز– الالتزام– المبادأة) – المهارات الاجتماعية: (التأثير على الاخرين– التواصل– إدارة الخلافات– القيادة).

١– **الأسس الاجتماعية:** يستند البرنامج على الأسس التالية:

أ. تحسن مهارات الأطفال الاجتماعية وتشجيعهم على التفاعل الاجتماعي بصورة مقبولة اجتماعياً.

ب. تدريب الأطفال على مهارات التنظيم الذاتي الانفعالي لما لها تأثير كبير على خفض مشكلة قلق التفاعل الاجتماعي.

حدود البرنامج: تتلخص حدود البرنامج فيما يلي:

- **الحدود الزمنية:** تكونت جلسات البرنامج من (20) جلسة تم تطبيقها ببداية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2018–2019 وقد امتد تطبيق البرنامج على مدار شهران ونصف، بواقع مرتان أسبوعيا واستغرقت كل جلسة ما بين (45–60) دقيقة تقريباً.

- **الحدود المكانية:** تم تطبيق البرنامج على أطفال المجموعة التجريبية بمدرسة رواد التربية– دار العلوم الاهلية بمدينة الرياض.
- **الحدود البشرية:** تكونت عينة الدراسة الاساسية من (40) طفلا وطفلة يعانوا من مشكلة قلق التفاعل الاجتماعي بدرجة مرتفعة، وقسموا الي مجموعتين، المجموعة التجريبية بلغ عددها (20) طفالا مقسمين الي (10) من الذكور، و(10) من الاناث بالصف الأول والثاني من المدرسة الابتدائية واللذين يتعرضوا للبرنامج التدريبي، والمجموعة التجريبية والتي بلغ عددها (20) طفلا وطفلة ولن يتعرضوا للبرنامج التدريبي المقترح.

إجراءات تقويم البرنامج:

١- **التقويم المبدئي:** تم قبل البدء بتطبيق البرنامج وذلك من خلال التطبيق القبلي لمقياس قلق التفاعل الاجتماعي.

٢- **التقويم البنائي:** ويتم بصورة مستمرة بعد الانتهاء من كل جلسة من جلسات البرنامج للتأكد من إتقان أطفال المجموعة التجريبية للمهارة المراد اكسابها له، والتأكد من تحقق أهداف البرنامج.

٣- **التقويم النهائي:** حيث تم بنهاية تطبيق البرنامج على الأطفال بمقارنة متوسطات درجات الأطفال بالتطبيق القبلي/ والبعدي، للوقوف على مدي التقدم الذي أحرزه الأطفال والتأكد من فعالية البرنامج التدريبي الذي خضعوا له.

٤- **التقويم التتابعي:** والذي يهدف الي التعرف على الأثر المستمر للبرنامج، وذلك من خلال إعادة تطبيق المقياس بعد مرور شهر من نهاية التدريب على البرنامج.

وصف البرنامج:

تكون البرنامج من (20 جلسة) بواقع مرتان بالأسبوع، وخصصت الجلسة الاولي للتعرف على الأطفال وتوضيح طبيعة اللقاءات والهدف منها وإشاعة جو من الالفة والمحبة، والجلسة الأخيرة كختام للبرنامج لعرض ملخص لما تم التدريب عليه من مهارات وإعادة تطبيق مقياس قلق التفاعل الاجتماعي، وتم توزيع باقي الجلسات للتدريب على

استراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي بشكل جماعي والتي شملت: التخطيط– التركيز الإيجابي– تقييم الموقف– التقبل– وضع الأمور بمكانها– حل المشكلات الاجتماعية والمدرسية– تقبل الاخر– مراقبة وتقييم الذات. ويوضح الجدول (3) ملخص لجلسات البرنامج المقترح والذي يهدف الي خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي الأطفال، ملحق(6).

عرض ومناقشة النتائج:

الفرض الأول: ينص الفرض الاول على انه:

توجد فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي/ والبعدي لاستخدام البرنامج التدريبي على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي في اتجاه القياس البعدي. وللتحقق من صحة هذا الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لإيجاد الفروق بين متوسط الدرجات في القياسين القبلي والبعدي لاستخدام البرنامج التدريبي على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي، كما يتضح في جدول(٤)

جدول (٤)

الفروق بين متوسط الدرجات في القياسين القبلي والبعدي لاستخدام البرنامج التدريبي على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي (ن= 20)

البعد	التطبيق	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	الفروق في الإحصاءات بين المجموعتين		قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر (أيتا٢)
				م	ع			
قلق التفاعل مع الغرباء	قبلي	٣٠,٦٥	٠,٩٨٨	١٤,٨٥٠	٢,١١٠	٣١,٤٨٢	٠,٠٠٠	٠,٩٨٢
	بعدي	١٥,٨٠	١,٧٣٥					
قلق مراقبة الاخرين	قبلي	٣٠,٩٠	١,٢٥٢	١٥,٣٠٠	١,٧٢٠	٣٩,٧٨٥	٠,٠٠٠	٠,٩٨٩
	بعدي	١٥,٦٠	٠,٨٨٣					
قلق مسبب اعراض جسمية	قبلي	٢٠,٩٠	١,٦٥١	٥,٨٥٠	٢,٣٩٠	١٠,٩٤٥	٠,٠٠٠	٠,٨٦٩
	بعدي	١٥,٠٥	١,٦٣٨					
قلق مرتبط بالمدرسة	قبلي	٣٣,٩٥	١,١٩١	١٨,٤٥٠	١,٥٣٨	٥٣,٦٤٤	٠,٠٠٠	٠,٩٩٤
	بعدي	١٥,٥٠	١,١٠٠					
الدرجة الكلية	قبلي	١١٦,٤٠	٢,٥٠١	٥٤,٤٥٠	٣,٩١٣	٦٢,٢٢٧	٠,٠٠٠	٠,٩٩٥
	بعدي	٦١,٩٥	٢,٦٢٥					

يتضح من جدول (4) أن قيم (ت) قد تراوحت ما بين 10.945 الي 62.227 وكانت هذه القيم دالة احصائيا عند مستوى 0.000 وبمقارنة هذه المتوسطات لوحظ أن الفروق لصالح التطبيق البعدي (المتوسط الأصغر) مما يشير الي تأثير البرنامج في خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي أطفال المجموعة التجريبية. وان مستوى اثر استخدام البرنامج على أبعاد قلق التفاعل الاجتماعي كان مرتفع، مما يدل علي فعالية البرنامج التدريبي المقترح في خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي الأطفال. وقد تم إيجاد نسبة التحسن بين متوسط الدرجات في القياسين القبلي والبعدي لاستخدام البرنامج على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي، كما يتضح في جدول (٥)

جدول (٥)

نسبة التحسن بين متوسط الدرجات في القياسين القبلي والبعدي لاستخدام البرنامج على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي

الابعاد	القياس القبلي	القياس البعدي	نسبة التحسن
قلق التعامل مع الغرباء	٣٠,٦٥	١٥,٨٠	٪51.5
القلق من مراقبة الاخرين	٣٠,٩٠	١٥,٦٠	%50.4
القلق المسبب لاعراض جسمية	٢٠,٩٠	١٥,٠٥	%72
القلق المرتبط بالمدرسة	٣٣,٩٥	١٥,٥٠	%45.6
الدرجة الكلية	١١٦,٤٠	٦١,٩٥	%53.2

يتضح من جدول (5) أنه حدث انخفاض بمتوسط درجات قلق التفاعل الاجتماعي لدي أطفال المجموعة التجريبية بمقدار من (45.6%) الي (72%) مما يدل على فعالية البرنامج التدريبي المطبق عليهم في خفض قلق التفاعل الاجتماعي.

الفرض الثاني: ينص الفرض الثاني على انه :

توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس قلق التفاعل الاجتماعي في اتجاه القياس/ البعدي في اتجاه القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

للتحقق من صحة هذا الفرض تم إيجاد الفروق بين درجات الاطفال للمجموعتين التجريبية والضابطة، بعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي باستخدام تحليل التباين الثنائي كما يتضح في جدول (٦)

جدول (٦)

الفروق بين درجات الاطفال (الذكور والاناث) للمجموعتين (التجريبية والضابطة) في القياس البعدي على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي باستخدام تحليل التباين الثنائي

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	حجم الأثر (أيتا^{2})
قلق التفاعل مع الغرباء	أ–النوع	٠,٠٢٥	١	٠,٠٢٥	٠,٠٠٨	٠,٩٣٠	
	ب–المجموعة	٨٩٣,٠٢٥	١	٨٩٣,٠٢٥	٢٧٨,٨٢٨	٠,٠٠٠	٠,٨٨٦
	التفاعل (أ × ب)	١٥,٦٢٥	١	١٥,٦٢٥	٤,٨٧٩	٠,٠٣٤	٠,١١٩
	الخطأ	١١٥,٣٠٠	٣٦	٣,٢٠٣			
	الكلي	١٧٨٧٥,٠٠	٤٠				
قلق مراقبة الاخرين	أ–النوع	٠,٩٠٠	١	٠,٩٠٠	٠,٧٠٤	٠,٤٠٨	
	ب–المجموعة	٩٤٠,٩٠٠	١	٩٤٠,٩٠٠	٧٣٦,٣٥٧	٠,٠٠٠	٠,٩٥٣
	التفاعل (أ × ب)	٠,١٠٠	١	٠,١٠٠	٠,٠٧٨	٠,٧٨١	
	الخطأ	٤٦,٠٠٠	٣٦	١,٢٧٨			
	الكلي	١٧٧١٦,٠٠	٤٠				
قلق مسبب اعراض جسمية	أ–النوع	٠,٤٠٠	١	٠,٤٠٠	٠,١٨١	٠,٦٧٣	
	ب–المجموعة	٦٢,٥٠٠	١	٦٢,٥٠٠	٢٨,٣٣٨	٠,٠٠٠	٠,٤٤٠
	التفاعل (أ × ب)	٨,١٠٠	١	٨,١٠٠	٣,٦٧٣	٠,٠٦٣	
	الخطأ	٧٩,٤٠٠	٣٦	٢,٢٠٦			
	الكلي	١٠٧٧٨,٠٠	٤٠				
قلق مرتبط بالمدرسة	أ–النوع	٧٠,٢٢٥	١	٧٠,٢٢٥	٣٢,٦٢١	٠,٠٠٠	٠,٤٧٥
	ب–المجموعة	١٩٤٦,٠٢٥	١	١٩٤٦,٠٢٥	٩٠٣,٩٦٠	٠,٠٠٠	٠,٩٦٢
	التفاعل (أ × ب)	٣٤,٢٢٥	١	٣٤,٢٢٥	١٥,٨٩٨	٠,٠٠٠	٠,٣٠٦
	الخطأ	٧٧,٥٠٠	٣٦	٢,١٥٣			
	الكلي	٢٢٣٣٣,٠٠	٤٠				

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	حجم الأثر (أيتا^{2})
الدرجة الكلية	أ–النوع	٧٢,٩٠٠	١	٧٢,٩٠٠	١٠,٣٥٧	٠,٠٠٣	٠,٢٢٣
	ب–المجموعة	١٢٦٧٣,٦٠	١	١٢٦٧٣,٦٠	١٨٠٠,٥١١	٠,٠٠٠	٠,٩٨٠
	التفاعل (أ × ب)	١٩,٦٠٠	١	١٩,٦٠٠	٢,٧٨٥	٠,١٠٤	
	الخطأ	٢٥٣,٤٠	٣٦	٧,٠٣٩			
	الكلي	٢٦٧٤٢٢,٠	٤٠				

يتضح من جدول (6) وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١ بين درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث كانت قيمة (ف) 4.87 بالبعد الأول الخاص بقلق التفاعل الاجتماعي مع الغرباء، عند مستوي دلاله 0.034، وقيمة (ف) 0.078 بالبعد الثاني الخاص بالقلق من مراقبة الاخرين، عند مستوي دلالة 0.781، وكانت قيمة (ف) 3.67 بالبعد الثالث الخاص بالقلق المسبب لأعراض جسمية عند مستوي دلالة 0.063، وكانت قيمة (ف) بالعد الرابع القلق المرتبط بالمدرسة 15.89 عند مستوي دلالة 0.000.

الفرض الثالث: ينص الفرض الثالث على انه :

توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات الأطفال الذكور والاناث على أبعاد مقياس قلق التفاعل الاجتماعي لصالح الذكور.

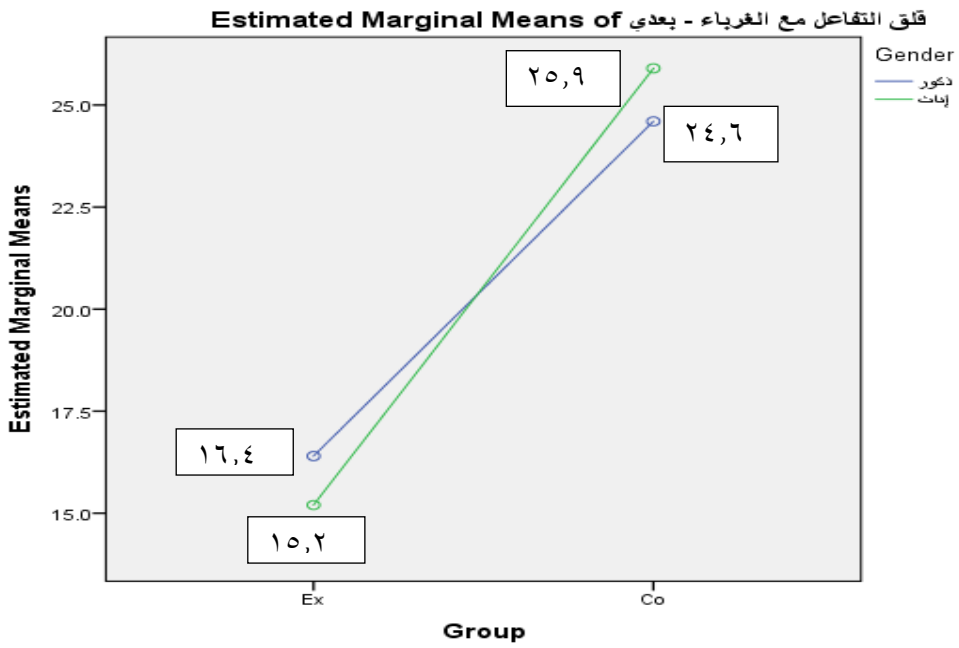
للتحقق من صحة ذلك الفرض تم إيجاد الفروق بين درجات الاطفال الذكور والاناث للمجموعتين التجريبية والضابطة، بعد تطبيق البرنامج التدريبي على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي باستخدام تحليل التباين الثنائي كما اتضح في الجدول السابق (6)

حيث كان المتوسط الكلي لدرجات الذكور على ابعاد مقياس قلق التفاعل الاجتماعي للمجموعتين التجريبية 62.60 وانحراف معياري (1.64) مقابل / 99.60 للمجموعة الضابطة وانحراف معياري (2.75) بعد تطبيق البرنامج التدريبي. بينما كانت المتوسط الكلي لدرجات الاناث علي ابعاد مقياس قلق التفاعل الاجتماعي للمجموعتين التجريبية 15.10 وانحراف معياري (1.10) مقابل / 95.50 للمجموعة الضابطة

وانحراف معياري (2.63) بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وكانت متوسط الدرجة الكلية للمجموعتين التجريبية (61.95) مقابل (97.55) للمجموعة الضابطة بالتطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية. ويوضح شكل (3) الفروق بين درجات الاناث والذكور في بعد قلق التفاعل الاجتماعي مع الغرباء بالقياس البعدي.

شكل رقم(٣)

التفاعل بين الذكور والاناث بالمجموعتين التجريبية والضابطة في قلق التفاعل مع الغرباء بالقياس البعدي



يتضح من الشكل (٣) ما يأتي:

١- وجود فروق بين الذكور (١٦,٤٠) والإناث (١٥,٢٠) من أفراد المجموعة التجريبية بالبعد الأول قلق التفاعل مع الغرباء، وكانت هذه الفروق لصالح الإناث، ووجد فروق بين الذكور (15.80) والاناث (15.40) من أفراد

المجموعة التجريبية بالبعد الثاني قلق مراقبة الاخرين وكانت هذه الفروق لصالح الاناث بفارق بسيط، كما وجد فروق بين الذكور (14.50) والاناث (15.60) بالبعد الثالث القلق المسبب لأعراض جسمية، وكانت هذه الفروق لصالح الذكور، كما وجد فروق بين الذكور (15.90) والاناث (15.10) بالبعد الرابع القلق المرتبط بالمدرسة، وكانت هذه الفروق لصالح الاناث. وهذا يشير إلى أن نسبة قلق التفاعل الاجتماعي انخفضت لدي الاناث أكثر من الذكور بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

٢- وجود فروق بين ذكور المجموعة التجريبية (١٦,٤٠) وذكور المجموعة الضابطة (٢٤,٦٠) بالبعد الثاني وكانت هذه الفروق لصالح ذكور المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى فعالية البرنامج التدريبي على خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي عينة الأطفال من ذكور المجموعة التجريبية.

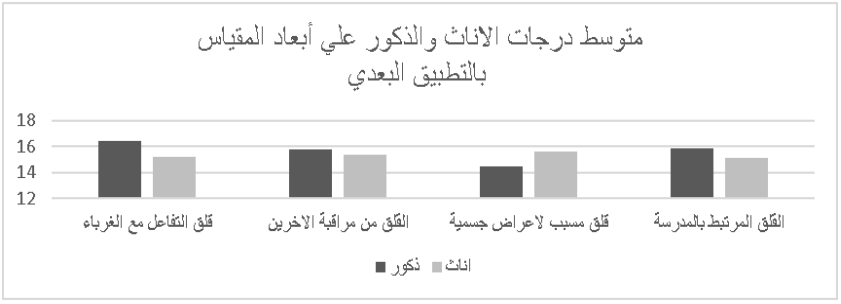
٣- ووجود فروق بين إناث المجموعة التجريبية (١٥,٢٠) وإناث المجموعة الضابطة (٢٥,٩٠) وكانت هذه الفروق لصالح إناث المجموعة التجريبية، وهذا يشير إلى فعالية البرنامج التدريبي على خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي عينة الأطفال من إناث المجموعة التجريبية.

٤- كما أن أداء المجموعة الضابطة لم يتحسن بشكل واضح، ملحق (7).

ويوضح شكل (4) الفروق بين متوسط درجات الاناث والذكور للمجموعة التجريبية علي ابعاد مقياس قلق التفاعل الاجتماعي بالقياس البعدي.

شكل (4)

الفروق بين متوسط درجات الاناث والذكور للمجموعة التجريبية علي ابعاد مقياس قلق التفاعل الاجتماعي بالقياس البعدي



يتضح من الشكل (4) وجود فروق بين متوسط درجات الذكور على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي بالبعد الأول والثاني والرابع أعلي من متوسط درجات الاناث، في مقابل انخفاض درجات الذكور عن الاناث ببعد القلق المرتبط بظهور أعراض جسمية، مما يشير أن انخفاض درجة قلق التفاعل الاجتماعي لدي الاناث أكثر من الذكور.

الفرض الرابع: ينص الفرض الرابع على انه :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاطفال في القياسين البعدي والتتبعي لاستخدام البرنامج التدريبي على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي في اتجاه القياس التتبعي.

وللتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثة بإعادة تطبيق مقياس قلق التفاعل الاجتماعي بعد مرور شهر من انتهاء تطبيق البرنامج، وقامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لإيجاد الفروق بين متوسط الدرجات في القياسين البعدي والتتبعي لاستخدام البرنامج على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي بأبعاده الاربعة. كما يتضح في جدول (٧)

جدول (٧)

الفروق بين متوسط درجات الاطفال في القياسين البعدي والتتبعي لاستخدام البرنامج على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي

البعد	النوع	التطبيق	المتوسط (م)	الانحراف المعياري (ع)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	حجم الأثر (أيتا٢)
قلق التفاعل مع الغرباء	ذكور	بعدي	15.65	1.166	15.059	٠,٠٠٠	0.345
		تتبعي	12.87	1.202			
	اناث	بعدي	15.20	2.149	3.601	0.006	0.341
		تتبعي	13.00	0.816			
قلق مراقبة الاخرين	ذكور	بعدي	15.80	0.788	6.326	٠,٠٠٠	0.345
		تتبعي	12.90	1.370			
	اناث	بعدي	15.40	0.966	4.811	0.000	0.683
		تتبعي	13.00	1.333			
قلق مسبب اعراض جسمية	ذكور	بعدي	14.50	1.080	6.866	٠,٠٠٠	0.484
		تتبعي	12.20	1.135			
	اناث	بعدي	15.60	1.955	6.021	٠,٠٠٠	0.632
		تتبعي	12.90	0.994			
قلق مرتبط بالمدرسة	ذكور	بعدي	15.90	0.994	9.635	٠,٠٠٠	0.288
		تتبعي	13.10	0.875			
	اناث	بعدي	15.10	1.100	3.284	0.009	0.266
		تتبعي	13.80	1.032			
الدرجة الكلية	ذكور	بعدي	15.65	1.166	15.059	٠,٠٠٠	0.321
		تتبعي	12.87	1.201			
	اناث	بعدي	15.32	1.575	8.530	٠,٠٠٠	0.218
		تتبعي	13.17	1.083			

يتضح من جدول رقم (7) وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (0.006- 0.000) بين متوسط درجات الأطفال الذكور والاناث في القياسين البعدي والتتبعي لاستخدام البرنامج على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي في اتجاه القياس التتبعي، وكان حجم أثر البرنامج كبير.

مناقشة النتائج:

يتضح من التحليل الاحصائي لبيانات الدراسة، فعالية البرنامج المطبق في الدراسة الحالية والقائم على مجموعة من استراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي والتي تشمل علي (التخطيط- التركيز الإيجابي- إعادة تقييم الموقف وادراكه- التقبل- وضع الأمور في مكانها وتعديل الاستجابة- مراقبة وتقييم وتعزيز الذات- حل المشكلات الاجتماعية- والتدريب على السلوك الاجتماعي الإيجابي، كما أشارت النتائج الي صحة الفرض الاول **وأنه توجد فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي/ والبعدي لاستخدام البرنامج التدريبي على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي في اتجاه القياس البعدي** عند مستوي دلالة (0.000) كما يظهر التحليل الاحصائي للنتائج ان حجم الاثر البرنامج علي خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي الأطفال كان مرتفع، مع وجود نسب تحسن على كافة ابعاد المقياس تتراوح من (45.6- 72%).

واتفقت تلك النتيجة مع ما أشارت اليه دراسة كل من Silk.Shaw, Forbes,2006;Trentacosta&Shaw,2009;Luance.Kouacs,2006; Rothbart & Posnerg,2000 ان التدريب على مهارات التنظيم الذاتي الانفعالي يعتبر أحد أشكال تعديل السلوك والي يستطيع الفرد من خلاله التحكم والسيطرة على انفعالاته مع الأشخاص الاخرين. كما أضاف Kuhrasch, Gendolla,2000 ; 2007; Bear& Watkins,2006 أن برامج التنظيم الذاتي الانفعالي تحسن عدد من الجوانب الهامة منها: إدارة الذات- الوعي بالذات- الوعي الاجتماعي- اتخاذ القرارات- إقامة العلاقات الاجتماعية، والتعاطف والتحفيز والتعاون والتسامح والشجاعة والانضباط الذاتي. كما اتفقت مع دراسة Vitaro& et al,2005 حيث أشار الي أن تدريب الأطفال على مهارات التواصل وتقييم وتقبل الموقف والتركيز الايجابي، والشعور بمشاعر الآخرين واحترامها، ساعد على التكيف أكثر مع البيئة المدرسية. وهو أيضا ما اتفق معه Thomas & Munro,2007; Vitaro& et al,2005 أن نجاح الأطفال بالمدرسة يتوقف على توفير العوامل التي تساعد على تنظيم إدراكهم وسلوكياتهم وعواطفهم

والشعور بمشاعر الآخرين واحترامها تعد من المهارات الاساسية للتكيف الإيجابي. وهو أيضا ما اتفق عليه كل من Cole&et al,2004; Lewis& et al,2006; Murray& et al, 2015; Eisenberg &et al,2005; Charles& Carstensen,2014; Armstrong, Laura, 2011. كما يضيف Diener& Mangelsdorf,1999 ;Gross. Sheppes & Urry,2011; Frick& et al,2003 أن تدريب الافراد على مهارات التنظيم الذاتي الانفعالي يساعد على التحكم في مشاعرهم وانفعالاتهم وفي استجابتهم العاطفية بأسلوب مقبول من الناحية الاجتماعية للوصول الي حالة التكيف في المواقف الانفعالية المختلفة. كما أضاف كل من Gresham,2006; Roemer& ; Zimmerman,1989 Grats,2004; Reid,Trout & Schartz,2005 أن تدريب الطفل علي: المراقبة الذاتية والتقويم الذاتي، الي جانب القدرة على إعادة تقييم الموقف والتخطيط الجيد، واتخاذ الإجراءات اللازمة لتحسين تعلم الفرد، الوعي بالانفعالات وفهمها، قبول رده فعل الأحريين، السيطرة على السلوكيات المتهورة وفقا للأهداف عند التعرض للانفعالات السلبية, الي جانب الاستخدام الواعي لاستراتيجيات التنظيم الانفعالي يساعد علي خفض حده المشكلات السلوكية والقلق الانفعالي بشكل عام. كما اتفقت النتيجة مع دراسة Abhijeet Singh&et al, 2019 والذي أكد على أهمية تكوين العلاقات الشخصية الإيجابية ومساعدة الأطفال على تشكيل السلوك الإيجابي واكتساب الخبرات الاجتماعية، مما يقلل فرص التعرض لمشكلة القلق الاجتماعي. كما أن تدريب الأطفال على استراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي كان لها أثر كبير على حل المشكلة وهو ما اتفق مع رأي David A.& et al,2011 حيث قارن بين استراتيجية التنظيم الذاتي الانفعالي واستراتيجية العلاج السلوكي المعرفي في علاج اضطرابات القلق الاجتماعي SAD على عينة من الافراد، وأظهرت النتائج الي تحسن أعراض القلق الاجتماعي بنسبة 10-15 باستخدام استراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي مقارنة باستخدام الاستراتيجية الأخرى، مما يدل على فعالية استراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي في علاج المشكلة. كما أضاف Brans& et al, 2013 الي استراتيجيتي حل المشكلات الاجتماعية Social Problem Solving كأحد الاستراتيجيات المستخدمة

بالبرنامج والتي يحاول فيها الفرد الي تغير الموقف الضاغط واحتواءه ثم حلة، إضافة الي استراتيجية المشاركة الاجتماعية Social Sharing حيث يقوم فيها الفرد بمشاركة شخص آخر حول الموقف الضاغط بما يساعده على تقليل حدة الانفعال السلبي. وهو أيضا ما أكد عليه Hee.Soon Kim& et al,2013 أن التدريب علي برنامج للتنظيم الانفعالي ساعد علي خفض قلق التفاعل لدي الأطفال. كما اتفقت النتيجة أيضا مع دراسة Janice R. Kuo& etal,2018 حول تأثير استخدام التنظيم العاطفي للأفراد المعرضين للخطر واللذين يتميزون بسوء تنظيم العاطفة لديهم، وأظهرت النتائج الي اختيار المشاركين الي استراتيجية إعادة التقييم والتي تعتمد على إعادة تقييم المواقف التي تعرض لها الطلاب أكثر من استخدام استراتيجية التشتت، وساعدهم على الحد من المخاطر. وترجع الباحثة تلك النتيجة التي التدريبات التي تلقاها الأطفال خلا فترة التدريب علي البرنامج وما احتوته من العديد من المهارات الخاصة بالتنظيم الذاتي الانفعالي والقدرة علي ضبط النفس وتعديل وتقييم الموقف وحل المشكلات الاجتماعية والانفعالية، الي جانب التدريب علي السلوك الاجتماعي الإيجابي وتقبل الاخر ووضع الأمور بمكانها الطبيعي بعيد عن القلق الزائد.

كما أشارت نتائج التحليل الاحصائي للفرض الثاني الي صحة الفرض وانه **توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس قلق التفاعل الاجتماعي في اتجاه القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية**، حيث إن تعرض أطفال المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي ساعد على إدارة انفعالاتهم، وهو ما اتفق مع رأي Rothbart& et al, 2000 أن التدريب على مهارات التنظيم الانفعالي ساعد على تعديل السلوك وفقاً للمتطلبات المعرفية والعاطفية والاجتماعية. كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة كل من ;Morris& et al,2010 Cornelia,Mairean,2018أن الأطفال اللذين تدربوا على استخدام استراتيجية التخطيط وإدارة العاطفة كانت مشكلاتهم السلوكية أقل مقارنة باللذين لم يتعرضوا لتلك التدريبات كما كانوا قادرين على إدارة غضبهم وقلقهم بشكل أكبر مقارنة بالأطفال الآخرين كما تساعد على تقليل مشكلات الخوف والقلق لدي الأطفال بشكل عام. كما

اتفقت تلك النتيجة مع دراسة Lauren H. Supplee& et al,2011 وفعالية استخدام استراتيجية التنظيم الذاتي العاطفي وأثرها على الأطفال المعرضين لخطر المشكلات السلوكية، كما أشارت النتائج أن تدريب الأطفال على تلك الاستراتيجيات قلل من فرص التعرض للعديد من المشكلات الانفعالية. كما أضاف ايضاً Pintrich,1995 أن التنظيم الذاتي يساعد الفرد على التحكم في المصادر المتاحة له بالبيئة والظروف المحيطة بالموقف، الي جانب التحكم في الانفعالات كالقلق والتوتر وغيرها من السلوكيات السلبية. وهو ما أتفق معه Zusho&Prntrich,2002 أن التعليم المنظم ذاتياً يساعد على ضبط الدوافع ومواجهه الضغوط النفسية التي قد يتعرض لها المتعلم مما يساعد على مواجهة القلق والتوتر والتحكم في سلوكهم. واتفقت تلك النتيجة مع دراسة Samta P.Pandya,2017 والتي وجدت أن أطفال المجموعة التجريبية لديها تحسنوا في أشكال اللعب كما انخفض معدل القلق الاجتماعي لديهم، وتساعد تلك البرامج علي اكساب الطفل لمهارات التفاعل الاجتماعي وتحقيق قدر من النجاح الاكاديمي، والانسجام مع الذات والاخرين والشعور بالرضا والتكيف لدي الطفل، وتعتبر من المهارات الأساسية التي يحتاج الفرد اتقانها من أجل التعايش والتكيف مع أفراد المجتمع الذي ينتمي إليه. كما اتفقت تلك النتيجة مع ما أشار اليه Coskun. Kerem,2019 في دراسته أن التدريب علي مهارات التنظيم الذاتي الانفعالي للأطفال ساعد الأطفال ليصبحوا أكثر كفاءة في إدارة العواطف وضبط السلوك، كما ساعدهم علي إنشاء علاقة اجتماعية إيجابية مع الاخرين. وكما أكد كل من Morris& et al, 2013; Bronson,2000; Calkins& et al ,2004أن استراتيجية تقييم الموقف وحل المشكلات من خلال الأنشطة البديلة، الي جانب وضع الأمور بمكانها المنطقي تعتبر استراتيجيات إيجابية تساعد الطفل علي تغيير انفعالاته بما يتناسب مع الموقف وساعد على إدارة مشاعرهم، كما تساعد الفرد على السيطرة على الانفعالات ولذلك أكدوا على أهمية تطوير مهارات التنظيم العاطفي أثناء مرحلة الطفولة. كما اتفقت تلك النتيجة مع ما أكد عليه Willis& Schiller,2011 أن الأطفال اللذين يملكون مهارات الاتصال والتفاعل مع الأخرين بصورة جيدة، قادرون على التفاعل بشكل إيجابي، مما يزيد من فرص تكيفهم ونجاحهم

في الحياة بصوره عامه، الامر الذي يتطلب المزيد من التدريب على تنظم ذواتهم والتحكم في انفعالاتهم بصورة مقبولة تساعدهم على فهم ذواتهم وفهم الآخرين والسيطرة على مشاعر القلق لديهم، مما يزيد من فرص نجاحهم في الحياة. وهو ما اتفق مع Durlak,J. A& et al,2011 أن الافراد تحتاج الي التدريب على مهارات التنظيم الذاتي وخاصة في الجانب الانفعالي مما يساعدهم على اكساب عدد من المهارات اللازمة لحل مشكلاتهم العاطفية والسلوكية، ومهارات إقامة العلاقات اجتماعية ناجحة والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية– وإعادة تقييم الموقف ووضع الأمور بمكانها المناسب– والقدرة على اتخاذ القرار. كما أشارت نتائج الدراسة الحالية أن أطفال المجموعة التجريبية بعد تعرضهم للبرنامج كانوا أكثر تكيفا من الناحية الاجتماعية في التعامل مع الغرباء كما انخفض القلق المرتبط بالمدرسة وهو ما اتفق مع دراسة Rubin C.& Calkins,1995 والتي أشارت نتائجها الي أن الأطفال الأكثر تكيفاً من الناحية الاجتماعية، كانوا منظمين من الناحية الانفعالية مقارنة بالأطفال المفتقدون لتلك المهارة. وهو أيضا ما اتفق مع دراسة Mclelland & Cameron,2012 أن الأطفال اللذين يملكون نمو عاطفي اجتماعي في مرحلة مبكرة، قادرين على المشاركة الاجتماعية الفعالية وقادرين على ضبط انفعالاتهم، ولديهم كفاءة عالية في تحقيق النتائج الاكاديمية المرغوبة.

وترجع الباحثة حصول أطفال المجموعة الضابطة واللذين لم يتعرضوا للبرنامج التدريبي علي درجات مرتفعة علي مقياس قلق التفاعل الاجتماعي مما يدل علي فقدانهم لمهارات التفاعل الاجتماعي بصورة ناجحة وهو ما اتفق مع ما أشار اليه Williams& Asher,1996 أن الأطفال الذين لا يملكون المهارات الأساسية التي تساعدهم في إقامة علاقة جيدة مع الاقران قد يتركون المدرسة لاحقاً بنسبه قد تزيد عن 25٪، وبالتالي يحتاج هؤلاء الأطفال الي برامج والتدرب على الاستراتيجيات المناسبة لاحتواء تلك المشكلات بما ينمي القدرة على تنظيم انفعالاتهم وتساعد على خفض قلقهم الاجتماعي. كما أضاف Gross,1999 أن استراتيجيات تنظيم العاطفة هدفها زيادة التفاعل الاجتماعي والحفاظ عليه أو تقليله حسب الموقف، وتلك الاستراتيجيات تؤثر على

المشاعر وإعادة تقييم الموقف. ولذلك فقدرة الفرد على المراقبة والتعديل والتقييم لحالتهم الانفعالية تساعدهم على المشاركة الفعالة وتحقق الأهداف المرجوة. كما أضاف Gulsrud& et al,2017 أن استراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي SRS تساعد على التعامل مع الضغوطات الحالية بصورة تكيفية.

كما أشارت نتائج التحليل الاحصائي للفرض الثالث الي صحة الفرض وانه **توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات الأطفال الذكور والاناث على أبعاد مقياس قلق التفاعل الاجتماعي لصالح الذكور.**

حيث اتضح من الجدول (6) والشكل (3) وجود فروق بين متوسط درجات الذكور والاناث من أفراد العينة التجريبية على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي بالبعد الأول والثاني والرابع لصالح الذكور، في مقابل انخفاض درجات الذكور عن الاناث بالبعد الثالث الخاص بالقلق المرتبط بظهور أعراض جسمية، واتفقت تلك النتيجة مع ما أشارت اليه العديد من الدراسات الأخرى الي آن نسبه قلق التفاعل الاجتماعي يزداد لدي الذكور أكثر منها لدي الاناث، في حين أشارت مجموعة آخري من البحوث والدراسات أنه لا يوجد فروق بين الجنسين بتلك المشكلة، ولكن يري Gross& John,2003 في دراسته أن الجنس له تأثير على تنظيم المشاعر، حيث وجدوا أن الذكور يميلون الي التعبيرات القمعية أكثر من الاناث، ولا توجد فروق بينهم في إعادة تقييم الموقف. واختلفت نتيجة الدراسة الحالة مع دراسة ZW Peng&L T Lam, J Jm,2011 حيث وجد أن نسبة القلق مرتفعة لدي الاناث منها لدي الذكور، وهو ما اتفقت معه نتائج عدد من الدراسات في مجتمعات مختلفة، حيث أكدوا ان التركيبة السكانية وعامل الجنس مؤثر بدرجه كبيرة. ولذلك تري الباحثة أن الاختلاف والتناقض يستدعي إجراء المزيد من الدراسات في مجتمعات مختلفة، والحاجة الي بناء برامج تدريبية تساعد على خفض قلق التفاعل الاجتماعي والتعرف على أسبابه لدي الجنسين. كما أشار Laura B.& et al, 2014 أن هناك اختلافات في أساليب تنظيم المشاعر حسب المراحل العمرية التي يمر بها الفرد، وجنسه.

اضافة الى ما سبق، فان نتائج التحليل الاحصائي المرتبطة بالفرض الرابع التتبعي للدراسة، الي صحة الفرض وانه **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الاطفال في القياسين البعدي والتتبعي لاستخدام البرنامج التدريبي على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي في اتجاه القياس التتبعي**، حيث هدف الفرض التحقق من استمرار انخفاض قلق التفاعل الاجتماعي لدى اطفال العينة بعد شهر من تطبيق البرنامج، قد أظهرت وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات الاطفال في القياسين البعدي والتتابعي لاستخدام البرنامج، على مقياس قلق التفاعل الاجتماعي في اتجاه القياس التتابعي، مما يشير الى استمرار فاعلية البرنامج وجدواه لدى الأطفال، والموثوقية به من الناحية التربوية. ولان التعلم المنظم ذاتياً بشكل عام يساعد على تحمل المسئولية، ويمكن الأطفال من التنظيم والمراقبة وإدارة الانفعالات بصورة جيدة Zimmerman&Shunk,2011. كما اتفقت تلك النتيجة مع دراسة Khoury. Bassam & et al, 2015 حول أهمية التدخل المبكر باستخدام استراتيجية التنظيم العاطفي لحل المشكلات السلوكية لدي مما ساعد الأطفال علي التنظيم الذاتي العاطفي، وادي الي انخفاض القلق والاكتئاب والمخاوف الجسدية والاعراض النفسية. وهو أيضا ما اتفق مع M.Amaris K.& et al,2019 حول فعالية البرامج التي تساعد علي تعزيز التعلم الاجتماعي العاطفي للطلاب للحد من المشكلات السلوكية الاجتماعية، ما أدي الي تحسن كبير في التنظيم الذاتي واكتساب مهارات تحمل المسئولية والكفاءة الاجتماعية العاطفية.

تعليق عام على نتائج البحث:

ترجع الباحثة ما أظهرته نتائج البحث الحالي إلى فعالية البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي في خفض قلق التفاعل الاجتماعي لدي الأطفال، ويرجع ذلك للأسباب التالية:

- إعداد البرنامج على مجموعة من الأسس العلمية والفلسفية.

- التهيئة في بداية كل جلسة وتوضيح الهدف منها والتعليمات المطلوب اتباعها.
- تنوع الاستراتيجيات والتدريبات التي يتضمنها البرنامج والتي شملت على استراتيجيات التنظيم الذاتي الانفعالي (التخطيط- التركيز الإيجابي- إعادة تقييم الموقف وادراكه- التقبل- وضع الأمور في مكانها وتعديل الاستجابة- مراقبة وتقييم وتعزيز الذات- حل المشكلات الاجتماعية والمدرسية- والتدريب على السلوك الاجتماعي الايجابي)، الي جانب مجموعة متنوعة من الفنيات المعرفية لإدارة كل جلسة.
- تنوع أساليب التعزيز المستخدمة مع الأطفال داخل البرنامج التدريبي وتشجيعهم على التفاعل مع الاخرين وحل المشكلات المطروحة أمامهم.
- المساهمة في خفض المشكلة التي يعاني منها الأطفال من خلال توجيه تفكيرهم وجهدهم نحو الاتجاه الإيجابي بدلا من السلبي.
- اتفقت نتائج هذه الدراسة مع العديد من الدراسات السابقة والتي أكدت على أن تدريب الأطفال على التنظيم الذاتي الانفعالي له أثر كبير على حل مشكلة التفاعل الاجتماعي التي عانى منها الأطفال.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت اليه نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها، يمكن اقتراح عدد من التوصيات للأبحاث والدراسات المستقبلية، كما يلي:

١- ضرورة توفير مجموعة من البرامج التدريبة التي تمكن المعلمة من استخدام الأنشطة والتدريبات التي تساعد على حل المشكلات السلوكية والانفعالية والتغلب عليها مبكراً.

٢- اجراء المزيد من الدراسات حول المشكلات الانفعالية، وتحديد الاستراتيجيات المناسبة لكل مرحلة عمرية.

٣- عقد دورات تدريبية للمعلمات والقائمين على رعاية الأطفال بهدف تدريبهم على أفضل الطرق والاستراتيجيات للتعامل مع المشكلات الانفعالية لما لها من أثر كبير على الصحة النفسية للأطفال مستقبلا.

٤- الاهتمام بدراسة مشكلة قلق التفاعل الاجتماعي في المراحل العمرية المبكرة نظراً لندرة البحوث في تلك المرحلة بالرغم من أهميتها.

٥- الاهتمام بتحسين بيئة المدرسة والذي يسمح من الحد من انتشار المشكلات السلوكية والانفعالية.

البحوث المقترحة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة، تقترح الباحثة البحوث التالية:

١- دراسة العلاقة بين قلق التفاعل الاجتماعي ومشكلة التنمر لدي الأطفال بالمرحلة الابتدائية.

٢- تصميم برنامج تدريبي لخفض الرهاب الاجتماعي وأثره على ذكائهم الاجتماعي لدي أطفال الروضة.

٣- تصميم برامج تدريبية لخفض المشكلات الانفعالية لدي الأطفال من الجنسين وفي مستويات اجتماعية وثقافية مختلفة.

٤- دراسة المتغيرات النفسية والاجتماعية المرتبطة بظهور المشكلات الانفعالية لدي الأطفال بأعمار مختلفة.

المراجع

المراجع العربية:

- أبو جدي، أمجد؛ سامر عبد الهادي (٢٠١٢). الاستراتيجيات المعرفية الشائعة لتنظيم الانفعالات لدى عينة من طلبة الجامعات الاردنية في ضوء متغيرات النوع والجامعة والتخصص، المجلة التربوية، جامعة الكويت.
- فاتح، كاتي؛ نصيرخ، زيان؛ سوار ايزري، مكيوسه. (2020). أهمية تنمية المهارات الاجتماعية لطفل الروضة (ما قبل المدرسة)، الاكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، المجلد 12، العدد 51، القسم (ب) العلوم الاجتماعية، ص ص 178-185
- عيد، محمد إبراهيم (2000). دراسة للمظاهر الأساسية للقلق الاجتماعي وعلاقته بمتغيري الجنس والتخصص لدي عينة من الشباب. مجلة كلية التربية " التربية وعلم النفس"، العدد الرابع والعشرون، الجزء الرابع. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- عبد العزيز الشخص (١٩٩٥). مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، ط٢

المراجع الاجنبية:

- Abhijeet Singh, CRJ Khess, Mathew KJ, Arif Ali, Nilesh Maruti Gujar. (2019). Loneliness, social anxiety, social support, and internet addiction among postgraduate college students; Open Journal of Psychiatry & Allied Sciences, ISSN 2394 - 2053, RN: 143216 (RNI), DOI: 10.5958/2394-2061.2020.00002.6
- Abhishek Jaiswal, Shubham Manchanda, Vaishali Gautam, Akhil D. Goel, Jitender Aneja, Pankaja R. Raghav· (2020) Burden of internet addiction, social anxiety and social phobia among University students, India, Journal of Family Medicine and Primary Care ،Volume 9: Issue 7: July 2020.
- Acquah EO, Topalli P-Z, Wilson ML, Junttila N, Niemi PM. (2016). Adolescent loneliness and social anxiety as predictors of

bullying victimisation. Int J Adolesc Youth.; 21: 320–331. https://doi.org/10.1080/ 02673843.2015.1083449

- Ajay Kumar Bakhla,Prakriti Sinha,Rajiv Sharan,Yashi Binay, Vijay Verma, Suprakash Chaudhury. (2013). Anxiety in school students: Role of parenting and Gender, Industrial Psychiatry Journal, Jul-Dec 2013 | Vol 22 | Issue 2.

- Aldao, A. (2013). The future of emotion regulation research: Captur- ing context. Perspectives on Psychological Science, 8, 155–172.

- Alison. R. Menatti, Justin W.WeeksR., Nicholas Carleton, Amanda S.Morrison, Richard G. Heimberg, Debra A. Hope, Carlos Blanco, Franklin R. Schneier, Michael R. Lieb. (2015). The Social Interaction Phobia Scale: Continued support for the psychometric validity of the SIPS using clinical and non-clinical samples. Journal of Anxiety Disorders 32 (2015) 46–55.

- Attie, I., & Brooks-Gunn, J. (Ed.) (1995). The development of eating regulation across the life span. (Vol. 2.) New York: Wiley, Inter science.

- Babkirk,S. Rios, V.,& Dennis, T. (2015). The late positive Potential predicts emotion regulation strategy use in school-aged children concurrently and two years later. Developmental Science, 18(5), pp: 832-841.

- Baker, S., Heinrichs, N., Kim, H.-J., & Hofmann, S. (2002). The Liebowitz social anxiety scale as a self-report instrument: A preliminary psychometric analysis. Behavior Research and Therapy, 40, 701–715. http://dx.doi.org/10.1016/S0005-7967(01)00060-2.

- Barkley, R.A. (1997). Behavioral Inhibition, sustained ahention, and executive functions: constructing Unifying Theory of ADHD, Psychological Bulletin,121.

- Bassam Khoury, Tania Lecomte, Ginette Comtois and Luc Nicole. (2015). Early Intervention in the Real World Third-wave strategies for emotion regulation in early psychosis: a pilot study. Early Intervention in Psychiatry 2015; 9: 76–83.

- Bear, G. G., & Watkins, J. M. (2006). Developing self-discipline. In G. G. Bear, & K. M. Minke (Eds.), Children's needs III: Development, prevention, and intervention (pp. 29–44). Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.

- Beck, A. T., Steer, R. A., & Carbin, M. G. (1988). Psychometric properties of the Beck Depression Inventory: Twenty-five years of evaluation. Clinical Psychology Review, 8, 77–100. http://dx.doi. org/10.1016/0272-7358(88)90050-5.

- Beidel, D. C., Turner, S. M., & Morris, T. L. (1995). A new inventory to assess childhood social anxiety and phobia: The social phobia and anxiety inventory for children. Psychological Assessment, 7, 73–79.

- Belén López-Pérez, Michaela Gummerum, Ellie Wilson Giulia Dellaria. (2017). Studying Children's Intrapersonal Emotion Regulation Strategies from the Process Model of Emotion Regulation. The Journal of Genetic,Vol- 178, No. 2,73-88.

- Birmaher, B., Brent, D. A., Chiappetta, L., Bridge, J., Monga, S., & Baugher, M. (1999). Psychometric properties of the Screen for Child Anxiety Related Emotional Disorders (SCARED): a replication study. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 38(10), 1230–6.

- Bjork, R. A., Dunlosky, J. & Kornell, N. (2013). Self-Regulated learning: Beliefs, techniques, and illusions. Annual Review of Psychology, 64, 417-444. http://dx.doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143823

- Blair, C., & Diamond, A. (2008). Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. Development and Psychopathology, 20, 899–911. doi: 10.1017/ S0954579408000436

- Brackett, M.A., Salovey, P., (2006). Measuring emotional intelligence with the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). Psicothema. 18. Pp: 34-41. Brans,

Karen. Koval, Peter. Verduyn, Philippe. Lim, Yan Lin. Kuppens.

- Bronson, M. B. (2000). Self-regulation in early childhood, New York, NJ: Guildford Press.

- Burstein M, He J-P, Kattan G, Albano AM, Avenevoli S, Merikangas KR. (2011). Social phobia and subtypes in the national comorbidity survey-adolescent supplement: prevalence, correlates, and comorbidity. J Am Aced Child Adolescent Psychiatry; 50: 870–880. https://doi.org/10.1016/j.jaac.2011.06.005 PMID.

- Camahalan, F. M. (2006). Effects of Self-Regulated Learning on Mathematics Achievement of Selected Southeast Asian Children, Journal of Instructional Psychology, 33 (3), 194-205.

- Chandler, Jim. (2006). Social anxiety disorder in children and adolescents. National Center for Health and Wellness.

- Charles, S., & Carstensen, L. (2014). Emotion Regulation and Aging. In J. Gross. Handbook of Emotion Regulation. New York: The Guilford Press

- Cole, P. M., Martin, S. E., & Dennis, T. A. (2004). Emotion regulation as a scientific construct: Methodological challenges and directions for child development research. Child Development, 75, 317–333.

- Cornelia Măirean., (2018). The relation between driving cognitions and driving phobia: The moderating role of emotional regulation strategies, Romanian Journal of Applied Psychology, Vol. 20, No. 2, 37-44

- Coskun, Kerem. (2019). Evaluation of the Socio Emotional Learning (SEL) Activities on Self-Regulation Skills Among Primary School Children, The Qualitative Report 2019 Volume 24, Number 4, Article 5, 764-780

- Crocker, J., & Park, L. E. (2004). The costly pursuit of self-esteem. Psychological bulletin, 130(3), 392.

- Dan, Aviva (2016). Supporting and Developing Self-Regulatory Behaviors in Early Childhood in Young Children with High Levels of Impulsive Behavior, Contemporary Issues in Education Research – Fourth Quarter, Volume 9, Number 4.

- David A. Moscovitch; Dubravka L. Gavric; Jessica M. Senn; Diane L. Santesso; Vladimir Miskovic; Louis A. Schmidt; Randi E. McCabe; Martin M. Antony. (2012). Changes in Judgment Biases and Use of Emotion Regulation Strategies During Cognitive-Behavioral Therapy for Social Anxiety Disorder: Distinguishing Treatment Responders from Non responders,36:261–271; DOI 10.1007/s10608-011-9371-1.

- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. Child Development, 82(1), 405-432.

- Eccles, J.S. & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values and goals. Annual Review of Psychology, 53, 109-132. http:/ / dx. doi.org/10.1146/annurev.psych.53.100901.135153.

- Efklides, A. (2011). Interacdons of metacognition with modvadon and affect in self-regulated learning: The MASRL Model. Educational Psychologist, 44(1), 6-25. http://dx.doi.org/10.1080/00461520.2011.538645

- Eisenberg, N. Sadovsky, A., &. Shepard, S.A. (2005). The relations of problem behavior status to children's negative emotionality, effortful control, and impulsivity: Concurrent relations and prediction of change. Developmental Psychology 41(1) 193-211.

- Epkins, C.C. (2007). Affective confounding in social anxiety and Dysphoria in children; child mother and father reports of Internalizing Behaviors, Social problems and competence Domains. Journal of s0cial clinical psychology, 15, 4, pp4-9.

- Estradas, Mario Baez, Tapia, jesús Alonso. (2017). Training strategies for self-regulating motivation and volition: effect on Learning, anales de psicología, vol.33, n°2(may),292-300

- Ewa Mörtberg, Lena Reuterskiöld , Maria Tillfors, Tomas Furmark and Lars-Göran Öst . (2017). Factor solutions of the Social Phobia Scale (SPS) and the Social Interaction Anxiety Scale (SIAS) in a Swedish population, Cognitive Behaviour therapy, vol. 46, no. 4, 300–314

- Fernandes, Tina; Sanyal, Nandini; Chadha, Sakshi. (2015). Self-esteem and social interaction anxiety in cyberbullied adolescents. Indian journal of Health and Wellbeing, 2015, 6(7), 648-655.

- Frick, P. J., Cornell, A. H., Barry, C. T., Bodin, S. D., & Dane, H. E. (2003). Callous-unemotional traits and conduct problems in the prediction of conduct problem severity, aggression, and self-report of delinquency. Journal of Abnormal Child Psychology, 31, 457–470.

- G Gross, J. J., & John, O. P. (2003). "Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and Well-being". Journal of Personality and Social Psychology. 85(2): 348-362, https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348.

- Garnefski, N., & Kraaij,V. (2006). "Relationships between cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: A comparative study of five specific samples". Journal of Personality and Individual Difference. 40(8):1659- 1669, https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.12.009.

- Gendolla, G. H. E. (2000). On the impact of mood on behavior: An integrative theory and a review. Review of General Psychology, 4, 378–408.

- Gitterman, A. (Ed.). (2014). Handbook of social work practice with vulnerable and resilient populations. New York: Columbia University Press.

- Glaser, S. E., & Shaw, S. R. (2011). Emotion regulation and development in children with autism and 22q13 Deletion Syndrome: Evidence for group differences. Research in Autism Spectrum Dis- orders, 5(2), 926–934. https://doi.org/10.1016/j.rasd.2010.11.001.

- Goleman, D. (1998). Working with Emotional Intelligence. London: basic Books.
- Goleman, D. (2007). Social Intelligence the New Science of Human Relationships. London: Arrow Books.
- Gordon, S.M. (2009). Beyond Bruises: The Truth About Teens and Abuse. Pub: Enslow Publishers. ISBN-13: 978-0766030640
- Gross, J. J. (1999). Emotion and Emotion Regulation (2nd ed.). New York: Guilford Press.
- Gross, J. J., (2003). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. Society for Psychophysiological Research. (39). Pp: 281-291.
- Gross, J. J., Sheppes, G., & Urry, H. L. (2011). Emotion generation and emotion regulation: A distinction we should make (carefully). Cognition and Emotion, 25(5), 765–781.
- Heck, J. & Wild, R.W. (2000). Introduction to the Self-Regulated Leaning Cycle. Retrieved: 26/04/2011 http://vcs.ccc.cccd.edu/crs/star/edu120/intro2srl.htm.
- Hee-Soon Kim, Yu-Mi Ma, Ji-Young-Park, Seung-Hyun Kim. (2013). an Emotional Self-Regulation Program for Obese Children: Pilot Study Using Mixed Methods. Child Health Nurs Res, Vol.19, No.3, July 2013: 187-197 http://dx.doi.org/10.4094/chnr.2013.19.3.187
- Heimberg RG, Hofmann SG, Liebowitz MR, Schneier FR, Smits JA, Stein MB. (2014). Social anxiety dis- order in DSM-5. Depress Anxiety31: 472–479. https://doi.org/10.1002/da.22231 PMID: 24395386
- Henderson,s. (2006). Shyness& Social anxiety. How does treatment for shyness/ social anxiety work? Gronoweski Clinic. Psychotherapy Assessment Research.
- Janice R. Kuo, Skye Fitzpatrick, Lillian H. Krantz and Richard J. Zeifman.(2018). How do you choose and how well does it work? the selection and effectiveness of emotion regulation

strategies and their relationship with borderline personality disorder feature severity. COGNITION AND EMOTION, 2018 VOL. 32, NO. 3, 632–640. https://doi.org/10.1080/02699931.2017.1330254

- Kerem Coskun. (2019). Evaluation of the Socio Emotional Learning (SEL) Activities on Self-Regulation Skills Among Primary School Children, The Qualitative Report 2019 Volume 24, Number 4, Article 5, 764-780

- Kesici, S., Erdogan, A. (2009). Predicting College Students' Mathematics Anxiety by Motivational Beliefs and Self-Regulated Learning Strategies. College Students Journal, 43 (2), 631-642.

- Knight. M. Amaris, Amanda Haboush- Deloye, Pamela M. Goldberg, and Kelly. (2019). Strategies and Tools to Embrace Prevention with Upstream Programs: A Novel Pilot Program for Enhancing Social and Emotional Protective Factors in Middle School. National Association of Social Workers. doi: 10.1093/cs/cdz020.

- Kochanska, G., & Knaack, A. (2003). Effortful control as a personality characteristic of young children: Antecedents, correlates, and consequences. Journal of Personality, 71, 1087–1112.

- Kolb, K. & Weede, S. (2001). Teaching pro-social skills to young children to increase emotionally intelligence behavior. (ERIC, Document Reproduction Service, ED. 456916).

- Kuhrasch, C. (2007). Pre-instruction play-teach-play processing the experience: The three-little p's: teaching affective skills in physical education. Strategies, 20(6), 17-19.

- Laura Brummer., Lusia Stopa., (2014). The Influence of Age on Emotion Regulation Strategies and Psychological Distress. Behavioural and Cognitive Psychotherapy, 668–681. doi:10.1017/S1352465813000453

- Lauren H. Supplee, Christopher J. Trentacosta, Daniel S. Shaw. (2011). Preschool Boys' Development of Emotional Self-

Regulation Strategies in a Sample at Risk for Behavior Problems, The Journal of Genetic Psychology, 2011, 172(2), 95–120

- Leigh E, Clark DM. (1995). Understanding Social Anxiety Disorder in adolescents and improving treatment outcomes: applying the cognitive model of Clark and Wells. Clin Child Fam Psychol Rev. 2018; 21: 388–414.

- Lewis, M., Granic, I., & Lamm, C. (2006). Behavioral differences in aggressive children linked with neural mechanisms of emotion regulation. Annals New York Academy of Sciences, 1094, 164–177.

- Leyva, Diana; Nolivos, Virginia. (2015). Chilean Family Reminiscing about Emotions and Its Relation to Children's Self-Regulation Skills, Early Education and Development, 26: 770–791

- Măirean, Cornelia (2018). The relation between driving cognitions and driving phobia: The moderating role of emotional regulation strategies, Romanian Journal of Applied Psychology 2018, Vol. 20, No. 2, 37-44, DOI: 10.24913/rjap.20.2.02.

- Matsumoto, D., Yoo, S. H., Hirayama, S., & Petrova, G. (2005). Development and validation of a measure of display rule knowledge: The display rule assessment inventory. Emotion, 5, 23–40.

- Mattick, R. P., & Clarke, J. C. (1998). Development and validation of measures of social phobia scrutiny fear and social interaction anxiety. Behaviour research and therapy, 36(4), 455-470.

- Mattick, R., & Clarke, J. (1998). Development and validation of measures of socialphobia scrutiny fear and social interaction anxiety. Behaviour Research and Therapie, 36, 455–470.

- Mayer, J.D., & Salovey, P. (1997). What is Emotional Intelligence? In P. Salovey & d. Sluyter (Eds). Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implication (3-31). New York: Basic books.

- McClelland, M. M., & Cameron, C. E. (2012). Self-regulation in early childhood: Improving conceptual clarity and developing eco- logically valid measures. Child Development Perspectives, 6(2), 136–142. https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00191.x.

- Morris, A. S., Silk, J. S., Morris, M. D., Steinberg, L., Aucoin, K. J., & Keyes, A. W. (2011). The influence of mother-child emotion regulation strategies on children's expression of anger and sad-ness. Developmental Psychology, 47, 213–225.

- Murray D. Rosanbalm K., Christopoulos C.& Hamaoudi A. (2015). Self-regulation and Toxic stress: Foundations for Understanding self- regulation from an Applied Developmental perspective.

- Murray, D., Rosanbalm K., Christopoulos C. & Hamaoudi, A. (2015). Self - Regulation and Toxic Stress: Foundations for Understanding Self - Regulation from an Applied Developmental Perspective. Retriever March 20, 2016 from http:// www. acf. hhs. gov/ sites/ default/ files/ opre/ report_1_ foundations_paper_final_012715_submitted_508. Pdf.

- Philip. Jefferies, Michael. Ungar. (2020). Social anxiety in young people: A prevalence study in seven countries, Resilience Research Centre, Faculty of Health, Dalhousie University, Halifax, Nova Scotia, Canada.

- Pintrich, P. R. (1995). Understanding Self-Regulated Learning, New Directions for Teaching and Learning, 63, 1-13.

- Pintrich, P. R. & Zusho, A. (2002). Student motivation and self-regulated learning in the college classroom, in: J. C. Smart & W.G. Tierney (Eds) Higher Education: handbook of theory and research, vol. (XVII), New York, Agathon Press.

- Popham. Michelle, Jennifer Counts, Joseph B. Ryan and Antonis Katsiyannis. (2018). A systematic review of self-regulation strategies to improve academic outcomes of students with EBD. Journal of Research in Special Educational Needs, Volume 18, Number 4 2018, 239–253. doi: 10.1111/1471-3802.12408

- Reid, R. Trout, A. (2005). Self- Regulation Interventions for Children with Attention Deficit / Hyperactivity Disorder, Councilor Exceptional Children, 71 (4), 361-377

- Rothbart, M. K., Derryberry, D., & Hershey, K. (2000). Stability of temperament in childhood: Laboratory infant assessment to parent report at seven years. In V. J. Molfese & D. L. Molfese (Eds.), Temperament and personality development over the life span (pp. 85–119). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Ruscio, A. M., T. A. Brown, W. T. Chiu, J. Sareen, M. B. Stein, and R. C. Kessler. 2008. Social fears and social phobia in the USA: Results from the national comorbidity survey replication. Psychological Medicine 38:15–28. doi:10.1017/S0033291707001699.

- Safren, A. (1998). Factor structure of the social interaction anxiety scale and social phobia scale behavior. Journal of Research in Personality, Vol. 32, pp. 351-369.

- Samta P. Pandya. (2017). Spiritual Education Program for Reducing Social Anxieties and Improving Social Interaction Skills Among Introverted Children: A Cross-Country Longitudinal Experimental Study; Pastoral Psychol (2017) 66:625–639 DOI 10.1007/s11089-017-0782-0.

- Thoma A. Fergus, David P. Valentiner, Patrick B. Mcgrath, Stephaniet L. Gier-Lonsway, and Hyu-Soo· kam (2012). Short Forms of the Social Interaction Anxiety Scale and the Social Phobia Scale, Journal of Personality Assessment, 94(3), 310–320.

- Vitaro, F., Brendgen, M., Larose, S., & Tremblay, R. E. (2005). Kindergarten disruptive behaviors, protective factors, and educational achievement by early adulthood. Journal of Educational Psychology, 97, 617–629. doi: 10.1037/ 0022-0663.97.4.617

- Vygotsky, L. S. (Ed.). (1986). Thought and language. Cambridge MA: MIT Press.

- Williams, G. & Asher, S. (1996). Children without Friends, Their problems. Retrieved from: http://www.nncc.org/Guidance/dc26_wo.friends1.html

- Willis, C. A., & Schiller, P. (2011). Preschoolers' social skills steer life success. YC Young Children Washington, 66 (1), pp 42-49.

- Zimmerman, B. J. (2013). From Cognitive Modeling to Self-Regulation: A Social Cognitive Career Path. Educational Psychologist, 48(3), 135-147, http://dx.doi.org/10.1080/00461520.2013.794676

- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (2011a). Self-regulating learning and performance: An introduction and overview. In B.J. Zimmerman, & D. H. Schunk (Eds.), Handbook of self-regulation of learning and performance (pp. 1-12). New York: Routledge.

- Zimmerman, B. J., Bonner, S., & Kovach, R. (1996). Developing self–regulated learners: Beyond achievement to self-efficacy. Washington DC: APA Psychology in the Classroom series.

- Zimmerman, B.J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. American Educational Research Journal, 45, 166-183. http: / /dx.doi.org/10.3102/0002831207312909

- ZW Peng, LT Lam, J Jin. (2011). Factors Associated with Social Interaction Anxiety among Chinese Adolescents, East Asian Arch Psychiatry 2011;21:135-41