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

فاعلية برنامج قائم على الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال في خفض حدة السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب فرط النشاط الاندفاعي

إعـــداد

د./ خديجة محمد بدرالدين أحمد محمد

أستاذ مساعد علم نفس الطفل

كلية التربية بقنا– جامعة جنوب الوادي

{العدد الحادى والعشرون– الجزء الثانى– أبريل٢٠٢٢م}

المستخلص

هدف البحث إلى التعرف على فاعلية برنامج قائم على الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال في خفض حدة السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب فرط النشاط الاندفاعي. اعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي نموذج المجموعتين المتكافئتين للتحقق من فروض البحث المتعلقة بفعالية البرنامج. تكونت عينة البحث من ٢٢ طفلاً وطفلة ممن حصلوا على درجات مرتفعة في اضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة، ومقياس السلوك الاندفاعي، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين متساويتين تجريبية وضابطة. استندت أنشطة البرنامج على الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال والذي تم تطبيقه لمدة شهرين على أطفال المجموعة التجريبية. أشارت نتائج البحث إلى تحقق الفرضين الأول والثاني واللذان يشيران إلى فاعلية البرنامج القائم على الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال في خفض حدة السلوك الاندفاعي لدى أطفال المجموعة التجريبية ذوي اضطراب فرط النشاط الاندفاعي، وكذلك تحقق الفرض الثالث والذي يشير إلى امتداد أثر البرنامج في خفض حدة السلوك الاندفاعي لدى هؤلاء الأطفال، وأنه ليس تأثيراً عرضياً أو طارئاً حدث أثناء أو بعد مرور الأطفال بالخبرات والمواقف التي قدمها البرنامج. أوصى البحث بالتوسع في تدريب المعلمات على اكتشاف الأطفال ذوي فرط النشاط المصحوب بالاندفاع وقصور الانتباه والعمل على توفير البرامج والأنشطة المختلفة للتخفيف من نتائج هذا الاضطراب على الطفل والمجتمع.

الكلمات المفتاحية: الاستراتيجيات المعرفية، السلوك الاندفاعي، اضطراب فرط النشاط

The Effectiveness of A Program Based on Cognitive Emotion Regulation Strategies in Reducing The Severity of Impulsive Behavior Among Kindergarten Children with Hyperactive-Impulsive Disorder

Abstract

The aim of this research is to identify the effectiveness of a program based on cognitive strategies for emotion regulation in reducing the severity of impulsive behavior among kindergarten children with hyperactivity-impulsive disorder. The research relied on the experimental method, the two equivalent groups model, to verify the research hypotheses related to the effectiveness of the program. The research sample consisted of 22 boys and girls who got high scores in attention deficit hyperactivity disorder and the impulsive behavior scale, as they were divided into two equal groups, experimental and control. The activities of the program were based on the cognitive strategies of emotion regulation and it was applied for a period of two months to the children of the experimental group. The results of the research indicated the realization of the first and second hypotheses, which refer to the effectiveness of the program based on cognitive strategies for regulating emotion in reducing the severity of impulsive behavior among children of the experimental group with hyperactivity-impulsive disorder. These children, and that it is not an accidental or emergency effect that occurred during or after the children's experience and situations presented by the program. The research recommended expanding the training of teachers to discover children with hyperactivity accompanied by impulsivity and attention deficit and working to provide various programs and activities to mitigate the consequences of this disorder on the child and society.

Keywords:
Cognitive strategies, impulsive behavior, hyperactivity disorder

مقدمة

تعد الانفعالات الصادرة عن الطفل مكوناً أساسياً من مكونات شخصيته، وهي تلعب دوراً هاما في بناء خبراته، والتأثير في وجدانه بما يحمله من مشاعر الحب، والأمل، والحزن. وتختلف طبيعة وأسباب الانفعالات لدى الأطفال في مرحلة الروضة عن الآخرين نظراً لعدم اكتمال نموهم العاطفي، ومرورهم بقدر غير كاف من الخبرات التي مر بها الكبار. وتتأثر هذه الانفعالات بالعديد من العوامل مثل أساليب المعاملة الوالدية، والمستوى الاجتماعي، والحالة الوجدانية للطفل (سيد، ٢٠١٩). فقد أشار عكاشة (٢٠٠٥) إلى أن الطريقة التي يستجيب بها الوالدان لانفعالات الطفل، من حيث التجاهل، أو الكبت، أو الجدية، وكذلك قدرة الطفل على معالجة وتجهيز المعلومات المرتبطة بالحالة الانفعالية تؤثر بشكل كبير على ضبطه لانفعالاته والتحكم فيها، أو ما يطلق عليه عملية تنظيم الانفعال.

ويعرف تنظيم الانفعال بأنه مجموعة العمليات المعرفية، والسلوكية، والاجتماعية التي يمكن من خلالها ضبط الحالة الانفعالية الناتجة عن المواقف الصعبة التي يتعرض لها الفرد (الحارثي والقرشي، ٢٠٢١). وتظهر أهمية تنظيم الانفعال لدى الطفل في مراحله المبكرة من كونه يتعرض لمواقف تتطلب استجابة انفعالية مضبوطة لا تنتج عنها مشكلات أو آثار سلبية عليه أو على المحيطين به في الأسرة أو المدرسة (سيد، ٢٠١٩). كما تظهر أهمية تنظيم الانفعال من كونه يساعد على التحكم في التفكير، ويضمن القدرة على الانتباه، والادراك الجيد للانفعالات وتحويل الانفعالات السلبية إلى إيجابية، والتوافق والتعامل مع الآخرين بنجاح. فقد أشارت نتائج دراسة Peterson (2014) أن الطفل يتمتع بآلية حوار داخلي مع النفس تساعده على توجيه سلوكه والتحكم في انفعالاته، وأن الأطفال ذوي القدرات أو المهارات المعرفية الضعيفة يفتقرون إلى عمل هذه الالية بشكل جيد، خاصة في المواقف الصعبة. وبالتالي فإن الطفل الذي يتمتع بقدرات معرفية جيدة، كالقدرة على التفكير، وحل المشكلات، يتمتع بفرصة أفضل لعمل هذه الآلية، وما يرتبط بها من عمليات التحدث إلى النفس، وبالتالي توجيه سلوكه وانفعالاته بشكل إيجابي.

كما أشارت نتائج الدراسات إلى أن الطفل الذي يتمتع بالقدرة على ضبط وتنظيم انفعالاته لديه القدرة على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة تتسم بالتعاون، والتسامح، والسلام، والثقة، وتحمل المسؤولية (إبراهيم، ٢٠١٨). كما يشير حسين وعبد اليمة (٢٠١١) إلى أن تنظيم الحالة الانفعالية يتبعه شعور بالسعادة، والالتزام بأخلاقيات وقوانين المجتمع، ويتم ذلك من خلال السلوكيات والأنشطة التي يقوم بها الطفل للتغلب على العوائق والمشكلات لإشباع حاجاته وتحقيق أهدافه.

كما أكدت نتائج الدراسات أن ضعف القدرات المعرفية لدى الأطفال في مراحلهم المبكرة يمكن أن يرتبط ببعض المشكلات السلوكية، ومنها اضطراب فرط الحركة، والسلوك الاندفاعي، وبالتالي فإن العمليات المعرفية اللازمة لتنظيم الانفعالات تعد بمثابة استراتيجيات للاستجابة المعرفية للأحداث والمواقف، ومحاولة التحكم فيها وتعديل الخبرات الانفعالية الناتجة عنها (Domaradzka and Fajkowska, 2018).

ويطلق على العمليات المعرفية والسلوكية الواعية التي تستخدم للتعامل مع المعلومات الانفعالية وتعديل الحالة الانفعالية والتحكم فيها بالزيادة أو النقصان بالاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال (Gross and John, 2003). فقد اشارت نتائج دراسة المنشاوي (٢٠١٥) إلى أن الأطفال يواجهون العديد من المواقف التي تتطلب استخدام استراتيجيات معرفية لتنظيم هذه الانفعالات والتحكم فيها بطريقة إيجابية وفعالة. ويوضح Gross and John (2003) أن التنظيم المعرفي للانفعالات لا يهدف إلى عدم الانفعال، بل إلى التأثير على طبيعة ودرجة هذه الانفعالات وإيجاد نوع من التوازن التكيفي مع البيئة المحيطة.

وقد وجد Leerkes, Paradise, O'Brien, Calkins, and Lange (2008) أن الأطفال الذين يستخدمون استراتيجيات معرفية لمواجهة المواقف الضاغطة هم أكثر قدرة على معالجة المعلومات واتخذا القرار، والتفكير، وحل المشكلات، والانتباه الموجه إلى المهام الأخرى. كما أن استخدام هذه الاستراتيجيات يساعد على دعم العلاقات الاجتماعية والتوافق الوجداني مع الأطفال الآخرين في المدرسة. كما أشار الحارثي والقرشي

(٢٠٢١) إلى أهمية هذه الاستراتيجيات المعرفية والتي تنبع من كونها تركز على الجانبين النفسي والعقلي، وأنها هي أول ما يستخدمه الطفل عند تعرضه لموقف ضاغط من خلال ما يقوم به من تقييم أولي للموقف وما إذا كان يمثل تهديداً له أم لا.

وبناءً على ما سبق، فإن عدم القدرة على القيام بعمليات التنظيم المعرفي للانفعالات يمكن أن يساعد على استمرارية وتفاقم المشكلات وردود الفعل الانفعالية السلبية لدى الطفل. كما يمكن أن يشكل تهديداً لصحة الطفل النفسية والجسمية، وظهور بعض الاضطرابات النفسية والسلوكية، مثل القلق، والانطواء، والاندفاع.

ولأن جميع الاستجابات الاندفاعية تعد أفعالًا عاطفية، وان السلوك الاندفاعي هو سلوك انفعالي بالأساس (Frijda, Ridderinkhof and Rietveld, 2014)، فقد ربطت بعض الدراسات بين الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال ودورها في الحد من السلوك الاندفاعي والاستجابة التلقائية للمثيرات التي تواجه الطفل، ذلك أن الانفعال يرتبط بالاندفاع لدى الطفل والتصرف دون تفكير أو تخطيط مسبق، وخاصة لدى الأطفال الذي يعانون من اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط النشاط. فقد اشارت دراسة الشيخ (٢٠١٠) إلى أن السلوك الاندفاعي، وما يتميز به من عدم التروي وصعوبة التحكم في السلوك لدى هؤلاء الأطفال، هو أحد مظاهر ضعف الجوانب المعرفية وعدم القدرة على التفكير والتخطيط السليم. كما أن تزايد حدة السلوك الاندفاعي لدى الطفل يمكن أن يؤدي إلى ظهور العديد من المشكلات والاضطرابات السلوكية التي تؤثر على توافقه النفسي والاجتماعي (Garnefski and Kraaij, 2006).

كما أن قدرة الطفل على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة تتطلب تقبله للواقع الذي يعيش فيه، والالتزام بأخلاقياته ومعاييره الاجتماعية والسلوكية، والحصول على تقدير واحترام المجتمع لآرائه، وهو ما لا يتوافر لدى هذه الفئة من الأطفال ذي النشاط الزائد ذو الخصائص الاندفاعية. فالطفل الذي يتسم بالتروي أكثر قدرة على ضبط انفعالاته والتحكم في سلوكه، كما أنه قادر على إقامة علاقات ناجحة وهادئة مع الأقران، ولديه الرغبة في تعديل سلوكه الاندفاعي بحيث يتلاءم مع ظروف البيئة التي يعيش فيها (سيد، ٢٠١٩؛ حسن، ٢٠٢٠). وبالتالي فإن الطفل الذي يتميز بالتروي والتفكير وعدم الاندفاع لا يميل إلى

إثارة المشكلات والمشاحنات، على عكس الطفل الذي يعاني من فرط النشاط والاندفاعية الذي يتسبب سلوكه العدواني في إثارة الخلافات مع أفراد الأسرة في المنزل وزملائه في المدرسة (سليم ومزيد، ٢٠١٨).

مشكلة البحث

نبعت مشكلة هذا البحث من خلال الاطلاع على الأدبيات والدراسات المعاصرة والتي تناولت استراتيجيات تنظيم الانفعالات معرفياً، وأشارت إلى دورها في ضبط وتوجيه الاستجابات الانفعالية الناتجة عن تعرض الطفل للمواقف الضاغطة، بهدف الحد من التأثيرات السلبية للسلوك الانفعالي الاندفاعي لدى الأطفال، ومساعدة الطفل على التكيف في المنزل والمدرسة. كما تنامت هذه الملاحظات لدى الباحثة من خلال زياراتها الميدانية لرياض الأطفال، والاطلاع على الواقع الفعلي للبرامج والممارسات التربوية في هذا المجال، وكذلك مراجعة تقارير المعلمات عن الأطفال في هذه المرحلة والتي أشرن فيها إلى رصد مظاهر السلوك الاندفاعي على نسبة غير ضئيلة من الأطفال. كما تأكدت هذه المشكلة مع ارتباط بعض المشكلات السلوكية والانفعالية لدى هؤلاء الأطفال، كما لاحظتها الباحثة ورصدتها المعلمات وأشار إليها بعض أولياء الأمور، ومنها تميز هذه الفئة بالنشاط والحركة الزائدين وما يرتبط بهما من مشكلات تتعلق بانتباه وتركيز هؤلاء الأطفال في المهام التي يقومون بها.

ولأن اضطراب السلوك الاندفاعي يعد حالة مرضية تؤدي إلى اضطرابات سلوكية إن لم يتم علاجها بالأساليب المناسبة وفي وقت مبكر (الصادي والنعاس، ٢٠١٥)، فقد أوصت العديد من الدراسات بضرورة تقديم البرامج التي تعتمد على استراتيجيات تعتمد على الأنشطة العقلية المعرفية والحد من السلوك الاندفاعي لدى هؤلاء الفئة من الأطفال (بخيت، سيد، محمد، ٢٠١٩). فالسلوك الاندفاعي يسبب القصور الأكاديمي وبعض صعوبات التعلم للطفل نظراً لما يعانيه من عدم القدرة على التركيز والانتباه لفترة طويلة (الشخص، ١٩٩٠).

ويرى عياد، وعبد الوهاب، وأحمد (٢٠١٨) أن الاندفاعية هي أهم ما يميز الأطفال الذين يعانون من النشاط الزائد بوجه عام، حيث يستجيب الطفل لأول بادرة تلوح أمامه، كما أن هذا النوع من الأطفال يميلون إلى ارتكاب عدد أكبر من الأخطاء مقارنة بالأطفال الآخرين نتيجة استجاباتهم الفورية والسريعة وسعيهم للوصول إلى الاستجابة بأي طريقة. ويترتب على اضطراب فرط النشاط الاندفاعي، بشكل خاص، العديد من الآثار السلبية على الطفل وذلك على المستويين الأكاديمي والاجتماعي، كما تمتد هذه الآثار لكل من يتعامل مع الطفل من أفراد الأسرة، والمعلمات، والأقران في مرحلة الروضة. فالطفل ذو فرط النشاط الاندفاعي لا يستطيع السيطرة على تصرفاته، ومتقلب المزاج، ويفضل الشجار على الحوار، ويرغب دائماً في مقاطعة أحاديث الآخرين، ولا يستجيب لتعليمات أو أوامر المعلمة أو الوالدين، ويميل إلى ضرب المقاعد، والصفير والتصفيق والصراخ بشكل مزعج (القاضي، ٢٠١١).

وبالرغم من تعدد الدراسات في بيئتنا العربية التي تناولت خفض حدة السلوك الاندفاعي لدى طفل الروضة بصفة عامة، ولدى الأطفال ذوي فرط النشاط، بصفة خاصة، وكذلك تقديم الدراسات للعديد من البرامج الارشادية العلاجية القائمة على استراتيجيات وفنيات وأساليب متنوعة للحد من هذه المشكلة، إلا أن أي من هذه الدراسات لم تقدم برنامج قائم على الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال لدى هذه الفئة، حيث استخدمت هذه الدراسات مداخل واستراتيجيات سلوكية معرفية تعتمد على أساليب التعزيز والنمذجة للخفض من حدة السلوك الاندفاعي.

وبالتالي، فقد تحددت مشكلة هذا البحث في الحاجة إلى خفض حدة السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب فرط النشاط الاندفاعي باستخدام برنامج قائم على استراتيجيات تنظيم الانفعال معرفياً. وبذلك تتبلور مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال التالي:

ما فاعلية برنامج قائم الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال في خفض حدة السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب فرط النشاط الاندفاعي؟

أهداف البحث

هدف البحث الحالي إلى خفض حدة السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب فرط النشاط الاندفاعي وذلك من خلال تصميم وقياس فاعلية برنامج قائم على الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال.

أهمية البحث

يمكن تحديد أهمية البحث والحاجة إليه فيما يلي:

١. دراسة فاعلية استراتيجيات تنظيم الانفعال معرفياً في خفض حدة السلوك الاندفاعي لدى الأطفال ذوي النشاط الزائد كونها واحده من الاهتمامات المعاصرة والحديثة في مجال علم النفس نظراً لأن الحالة الانفعالية للطفل تؤثر وبشكل مباشر على معارفه وسلوكه وتكيفه نفسياً واجتماعياً في المنزل والمدرسة.
٢. تصميم برنامج علاجي قائم على استراتيجيات التنظيم المعرفي للانفعالات، يمكن الاستفادة منه للتدخل المبكر لخفض حدة السلوك الاندفاعي لدى طفل الروضة، مما يشكل إضافة من الناحية التطبيقية.
٣. تقديم أداة لقياس مستوى السلوك الاندفاعي يمكن من خلالها تقييم وعلاج السلوك الانفعالي السلبي لدى أطفال الروضة.
٤. سد الفجوة في البحوث العربية في مجال برامج تنظيم الانفعالات معرفيا، ودراسة السلوك الاندفاعي وواقعه وأساليب خفض حدته لدى ذوي فرط النشاط الاندفاعي عن طريق التدخل المبكر بالطرق المناسبة، مما يعد إضافة من الناحية النظرية.

مصطلحات البحث

الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال Cognitive Emotion Regulation Strategies

تعرف الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال بأنها جميع العمليات المعرفية الشعورية التي يستخدمها الطفل لمراقبة وتقييم ردود فعله أو استجاباته الانفعالية، والتحكم

فيها، وضبطها بالزيادة أو النقصان (Aldao and Nolen-Hoeksema, 2010; Garnefski and Kraaij, 2018). وتعرفها الباحثة اجرائياً بأنها مجموعة الأساليب والطرق والفنيات المعرفية المستخدمة في البرنامج لمساعدة الطفل على التحكم في انفعالاته وخفض حدة سلوكه الاندفاعي والتقليل من أثاره السلبية سلوكياً واجتماعياً.

السلوك الاندفاعي Impulsive Behavior

يعرف السلوك الاندفاعي لدى طفل الروضة بأنه أحد أنماط فرط الحركة ونقص الانتباه، الذي يتسم فيها الطفل بالتهور وعدم تقدير الموقف، والتسرع في استجاباته السلوكية دون تفكير مسبق، وعدم القدرة على التحكم في أقواله وأفعاله (بخيت، سيد، محمد، ٢٠١٩). كما يشمل السلوك الاندفاعي عدم قدرة الطفل على تأجيل الاستجابة، دون التفكير في العواقب السلبية لتلك الاستجابة على نفسه أو الآخرين (Chamberlain and Grant, 2019).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه أحد أنماط فرط الحركة ونقص الانتباه، الذي يتسم فيها الطفل بالتسرع في ردود أفعاله بعدم القدرة على التروي والتحكم في أفعاله وأقواله. وتحدده الباحثة إجرائيا بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس السلوك الاندفاعي لطفل الروضة المستخدم في هذا البحث.

اضطراب فرط النشاط الاندفاعي Impulsive Hyperactivity Disorder

يعرفه عطوة (٢٠١٦) بأنه حالة سلوكية عامة تتصف بالحركة المتكررة، والتهور، والاندفاع، وعدم التركيز أو الانتباه. ويؤدي هذا الاضطراب الى العديد من المشكلات الاجتماعية والأكاديمية للطفل والأسرة. كما يعرفه Barker et al. (2015) بأنه مجموعة من أنماط فرط النشاط الحركي المصحوب بالاندفاعية المصحوبة بمستويات أعلى من العدوان اللفظي والجسمي.

وتعرفه الباحثة إجرائياً بعدم قدرة الطفل على الاستقرار الحركي، أو التركيز، أو الانتباه، والاندفاع في الاستجابة للمواقف وحل المشكلات. ويعبر عنه إجرائيا في هذا البحث بالدرجة المعيارية المرتفعة التي يحصل عليها الطفل في كل من الاختبارين الفرعيين النشاط

الزائد، والاندفاعية من اختبار اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة المستخدم في هذا البحث (البحيري، ٢٠١٤).

محددات البحث

المحددات الموضوعية: تناول البحث برنامج قائم على الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال، كمتغير مستقل، وفعاليته في الحد من السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب فرط الحركة، كمتغير تابع.

المحددات البشرية: أجري البحث على عينة من أطفال المستوى الثاني بمرحلة الروضة بمدينة قنا.

المحددات المكانية: تم تطبيق البرنامج على أطفال مرحلة الروضة بمدرسة النحال الابتدائية الجديدة شرق مدينة قنا.

المحددات الزمنية: بدأ تطبيق البرنامج ٢٥ أكتوبر ٢٠٢٠ واستمر حتى ٢٥ ديسمبر ٢٠٢٠.

منهج البحث:

تحدد البحث بالمنهج شبه التجريبي ذو التصميم التجريبي بنظام المجموعتين التجريبية والضابطة، وكذلك بالأدوات المستخدمة، والبرنامج، وأهداف ومصطلحات البحث، وفروضه البحثية، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحديد العينة وتحليل النتائج.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال

أكدت نتائج الدراسات الدور المهم الذي يمكن أن تلعبه الانفعالات في العديد من جوانب الحياة اليومية وتأثيرها على التكيف مع ضغوط الحياة. ويمكن النظر إلى الانفعالات على أنها ردود فعل بيولوجية تنشأ عندما يتم تقييم موقف على أنه يقدم فرصاً أو تحديات

مهمة (Garnefski et al., 2002). ومن أمثلة هذه الانفعالات البشرية الغضب، والاشمئزاز، والخوف. وعلى الرغم من أن الانفعالات مبنية على أساس بيولوجي، إلا أنه يمكن التأثير عليها وكذلك طريقة التعبير عنها، وهو ما يعرف بعملية تنظيم الانفعال (Gross & Munoz, 1995).

وقد أشارت الدراسات السابقة إلى أن القدرة على تنظيم الانفعال تظهر في وقت مبكر من حياة الطفل في سياق التبادل العاطفي بينه وبين مقدمي الرعاية الصحية له (Huh, Kim, Lee, & Chae, 2017). وقد وجد أن تنظيم الانفعال عامل هام يؤثر على الأداء الاجتماعي للفرد خلال جميع مراحل النمو، من مرحلة الطفولة وحتى اكتمال مرحلة النمو (Mihalca and Tarnavska, 2013).

ويعد تنظيم الانفعالات أمراً بالغ الأهمية في تحفيز وتنظيم السلوك التكيفي، ومنع المستويات المتطرفة من الانفعالات السلبية والسلوك غير التكيفي (Thompson, 1994). وينظم الأفراد انفعالاتهم باستراتيجيات وطرق معرفية مختلفة، منها ما يكون أكثر تكيفًا ومنها ما يكون اقل تكيفاً مع البيئة المحيطة. ويمكن تنظيم الانفعالات من خلال عمليات إدراكية أكثر وعياً، مثل إعادة الهيكلة المعرفية، أو لوم الذات، أو اجترار الأفكار، أو التهويل (Cramer, 1998).

ويقصد بالاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال مجموعة الأساليب والأليات الفسيولوجية، والسلوكية، والمعرفية الواعية وغير الواعية التي يستخدمها الفرد لضبط مستوى انفعالاته (Aldao and Nolen, 2010). وبالرغم من أن هذا التعريف مفيد كوصف لاستراتيجيات تنظيم الانفعال، فإن العملية الكلية لتنظيم الانفعال معقدة وواسعة للغاية بحيث لا يمكننا التركيز على جميع الآليات والعمليات في وقت واحد (Garnefski et al., 2002).

وقد قدم Garnefski and Kraaij (2006) وصفاً مفصلاً وأمثلة لتسع استراتيجيات للتنظيم المعرفي للانفعالات لدى الطفل والتي يمكن أن يستخدمها الفرد في

الاستجابة والتحكم في استجاباته الانفعالية، وصنفها إلى مجموعتين وفقاً لأسلوب التكيف الذي يمكن أن يتبناه الفرد، ويمكن تلخيصها وتوضيحها مع أمثله لها فيما يلي:

المجموعة الأولى: استراتيجيات تكيف إيجابية

١. التقبل: وتشير إلى مدى إذعان أو رضوخ الطفل للموقف (يجب أن أقبل ما حدث ولا سبيل لتغييره).
٢. إعادة التركيز الإيجابي: تشير إلى التفكير حول الخبرات الإيجابية السارة بدلاً من التفكير في الخبرات السلبية الناتجة عن الموقف الضاغط (أفكر في مواقف أخرى قادمة أفضل من الموقف الحالي).
٣. إعادة التركيز على التخطيط: تشير إلى إعادة التفكير فيما يجب القيام به لمواجهة الموقف الضاغط والتخفيف من أثاره السلبية (كيف يمكن أن أفعل ذلك بشكل أفضل في المرات القادمة).
٤. إعادة التقييم الإيجابي: وهي عبارة عن إعادة تفسير الموقف ومحاولة إيجاد تفسيرات إيجابية حول الموقف الضاغط لتقليل التوتر والتعلم منه (تعلمت شيئاً مفيداً من هذا الموقف وسوف أصبح أقوى في المرات القادمة).
٥. رؤية الموقف من منظور آخر: وتشير إلى عملية إعادة النظر إلى الموقف الضاغط ووضعه في حجمه الطبيعي عن طريق مقارنته بمواقف أخرى أكثر خطورة (يتعرض الناس لمواقف أكثر سوءً وربما لو تطور هذا الموقف لكان أكثر خطورة).

المجموعة الثانية: استراتيجيات غير تكيفية سلبية

١. لوم الذات: وتشير إلى محاولة الطفل إقناع نفسه بأنه هو المسؤول عن تحمل الأخطاء والنتائج السلبية للموقف الذي يمر به (يجب أن أتحمل مسؤوليتي تجاه ما حدث).

٢. الاجترار: وتشير إلى التفكير المتكرر في الموقف ونتائجه السلبية، وعلى العواقب السلبية المترتبة على هذه الانفعالات (أفكر دائماً فيما كان يمكن أن يحدث لي جراء هذا الموقف).

٣. التهويل–التفكير الكارثي: وتشير إلى تضخيم الموقف والمبالغة في خطورته، وإلى الاعتقاد في أفكار كارثية ناتجة عن الخبرات التي مر بها الطفل ولا يمكن تحملها (كان موقفاً مرعبا لا يتحمله أحد).

٤. لوم الآخرين: وتشير إلى اعتقاد الطفل بأن الآخرين هم المتسببين في الموقف الذي يمر به (يتحمل الآخرون المسؤولية عما حدث).

ويرتبط مفهوم التنظيم المعرفي للانفعالات بمفهومي التكيف المعرفي وآليات الدفاع واللذان يرتبطان ارتباطاً كبيراً بالتوتر والمواقف العصيبة التي يمر بها الطفل. ففي حين يعنى التكيف المعرفي بالاستراتيجيات المعرفية للاستجابة للأحداث السلبية الضاغطة (McGee, Wolfe, and Olson, 2001)، وتهدف آليات الدفاع إلى حماية الأفراد من عواقب الانفعالات الشديدة في المواقف الضاغطة، إلا أن هذين المفهومين يختلفان عن مفهوم التنظيم المعرفي للانفعال في أنهما يشيران إلى العمليات التي تحدث دون وعي أو مجهود أو تخطيط من الطفل أثناء تعرضه للمواقف الضاغطة، وهو مالا يتفق مع أهداف هذا البحث.

وقد أجريت بعض الدراسات لتحديد الاستراتيجيات الأكثر استخداما وشيوعاً للاستجابة وضبط الانفعالات، كما تمت المقارنة بين فاعلية هذه الاستراتيجيات ومدى الارتباط بينها وبين الاستجابات التكيفية المصاحبة للانفعالات (Barkley, 2013; Chamberlain & Grant, 2019). كما تم اجراء دراسات تجريبية تناولت فعالية تدريب الأطفال على استخدام استراتيجيات تنظيمية مختلفة، وقياس مدى نجاح كل استراتيجية في تنظيم مستوى الاستجابة الانفعالية (Gross, 2015).

ثانياً: السلوك الاندفاعي

اشارت نتائج الدراسات إلى ظهور السلوك الاندفاعي لدى الأطفال في المرحلة العمرية من ٤–٦ سنوات، وأن السلوك الاندفاعي يتأثر بالعمر الزمني للطفل بحيث يكون

ظاهراً في مرحلة الطفولة، ثم يقل مع تقدمهم في السن حتى العاشرة من العمر، ثم يختلف مستوى ظهوره بعد ذلك (كاظم وشعلان، ٢٠١٤). ويعتبر نمط التفكير الخاص بالاندفاع أحد الأساليب المعرفية التي يتسم بها الأطفال عند مواجهتهم للمواقف الحياتية المختلفة.

ويشير مصطلح السلوك الاندفاعي إلى التصرفات أو الأنماط السلوكية السريعة وغير المدروسة، والذي يتضمن عدم القدرة على ضبط السلوك، والاستجابة المتسرعة والمتهورة دون تفكير مسبق (Barker, 2015). ويصف الشخص (١٩٩٠) الفرد المندفع بأنه الذي يأخذ وقتاً قصيراً قبل تقديم استجابته للموقف، مقارنة بالفرد المتأني الذي يأخذ وقتاً أطول في التفكير والاستجابة. ويأتي التروي في مقابل الاندفاع. حيث يتميز الأطفال المترويين بالدقة وعدم التسرع والقدرة على التكيف المرتفع اجتماعياً (ابن عيد، ٢٠٢٠).

ويحدد علم النفس السلوك الاندفاعي كسمة من سمات الشخصية التي تتسم بالاندفاع والمغامرة والنزعة للعمل دون تروي أو تفكير. فقد أشارت الدراسات إلى العديد من سمات الطفل المندفع منها التهور، والفوضوية، والانفعال الزائد، وعدم الرغبة في الدخول في مناقشات، والتحدث بطريقة سريعة، وعدم التفكير في عواقب سلوكياته، وعدم القدرة على تكوين صداقات أو التكيف اجتماعيا أو مدرسياً (Auerbach, Stewart & Johnson, 2017). كما يتميز الأطفال ذوي السلوك الاندفاعي بعدم التزامهم بالنظام داخل الصف أو لدورهم في صفوف الانتظار، والعشوائية في الانتقال من مهمة إلى أخرى، وعدم القدرة على التحكم في الكلمات التي تخرج من أفواههم (Chamberlain and Grant, 2019). وعلى الرغم من وضوح خصائص السلوك الاندفاعي، فإن الأسباب المعرفية وراءه غير معروفة بشكل واضح، وأن أحد الأسباب المحتملة للسلوك الاندفاعي هي عدم قدرة الطفل على منع الاستجابات الضمنية أو الصريحة غير الملائمة، أو ما يعرف بضعف كف الفعل السلوكي (عبد الباقي، ٢٠١٨).

وهناك العديد من الآثار السلبية الناتجة عن تزايد السلوك الاندفاعي لدى طفل الروضة، مما يتسبب في معاناته ومن حوله من العديد من المشكلات المعرفية والنفسية كعدم القدرة على التكيف الاجتماعي، والشعور بالقلق، وصعوبات التعلم. فقد أشار أبن عيد (٢٠٢٠) إلى وجود علاقة ارتباط سلبية بين السلوك الاندفاعي للطفل ومهارات القراءة

الأولية ودرجة الوقوع في أخطاء لغوية. كما أشار بخش (١٩٩٨) إلى وجود علاقة سالبة بين السلوك الاندفاعي والقدرة على حل المشكلات والتمييز البصري لدى الأطفال. كما أكدت نتائج دراسة موسى وحسين (٢٠١٦) إلى وجود علاقة ارتباطية بين السلوك الاندفاعي والقلق لدى أطفال الروضة. كما أن مشكلة الاندفاعية تعد أحد أهم المشكلات السلوكية التي تؤدي إلى تشتت الانتباه وترتبط باضطرابات فرط الحركة ونقص الانتباه (الختاتنة، ٢٠١٣). ويرى أبوزيد، عبد القادر، محمد، أبوزيد (٢٠١٣) أن العديد من الأطفال ذوي اضطراب النشاط الزائد المصحوب بقصور الانتباه ليس لديهم علاقات اجتماعية مع الآخرين بسبب سلوكهم الاندفاعي وتصرفاتهم التي تسبب الازعاج للآخرين.

وبالتالي تشير الدراسات السابقة إلى أهمية برامج التدخل العلاجي المبكر لخفض حدة السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة، وبصفة خاصة البرامج التي تعتمد على استراتيجيات معرفية وسلوكية، مما يؤكد على أهمية البحث الحالي في إعداد برنامج لخفض حدة السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب فرط النشاط الاندفاعي.

ثالثاً: اضطراب فرط النشاط الاندفاعي

يعد اضطراب فرط النشاط المصحوب بنقص الانتباه Attention–Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) أحد أكثر الاضطرابات شيوعاً في مرحلة الطفولة، كما أنه من أكثر الاضطرابات التي أجريت عليها البحوث في السنوات الماضية، ومع ذلك فلا لا يزال السبب الدقيق للاضطراب غير معروف (Sayal, Prasad, Daley, Ford, and Coghill, 2018; Christiansen et al., 2019; Craig, 2020).

وتشير نتائج الدراسات إلى أن اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه اضطراب وراثي أو بيولوجي. وبالرغم من أنه يصعب تشخيص هذا الاضطراب للأطفال في المراحل المبكرة لعمر الطفل، وذلك لأن الخصائص السلوكية للأطفال في هذه المرحلة تتشابه مع خصائص الأطفال المصابين باضطراب نقص الانتباه مع فرط النشاط، إلا أنه اضطراب سلوكي شائع (٤–١٢%) ويتم تشخيصه لأول مرة في مرحلة الطفولة في السنوات الخمس الأولى من عمر الطفل، وحتى قبل التحاق الطفل بالروضة (عبده، ٢٠١٦). كما وجد أن

البنين أكثر عرضة للإصابة باضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه بمرتين إلى ثلاث مرات مقارنة بالبنات (Mowlem, Agnew–Blais, Taylor, and Asherson, 2019).

وقد عرفته الجمعية الأمريكية للطب النفسي بأنه أحد الاضطرابات النمائية التي تظهر في ضعف الانتباه، والنشاط الحركي الزائد، والاندفاعية وتؤثر سلبياً على الجوانب الأكاديمية والعلاقات الاجتماعية للطفل (American Psychiatric Association, 2013). ويعرفه عبد الله (٢٠٠٥) بأنه جملة من الأعراض المتداخلة فيما بينها والتي تتسم بعدم الاستقرار الحركي، وعدم القدرة على التركيز أو الانتباه، والاندفاعية في الاستجابات وحل المشكلات، مما ينجم عنه عدم القدرة على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة والاخفاق الدراسي.

ويعرفه الجعافرة (٢٠٠٨) بأنه سلوك اندفاعي مفرط ليس له هدف ويتزايد بشكل غير ملائم مع عمر الطفل، ويؤثر سلباً على سلوكه وتحصيله. ويتسم الطفل الذي يعاني من هذا الاضطراب بعدم القدرة على التركيز أو الانتباه، والعدوانية، وصعوبات التعلم في المراحل الدراسية التالية. وتجتمع هذه الأعراض معا في وقت واحد، أو يسبق أحدهم الآخر، أو يحدث أحدهم دون الآخر (أبوزيد، ٢٠١٣).

وقد اتفق المختصون في مجال الإضرابات النفسية والسلوكية على أن اضطراب فرط النشاط المصحوب بنقص الانتباه ADHD يشمل ثلاثة أنماط رئيسية (American Psychiatric Association, 2013; Johns Hopkins Medicine, 2021;)، هي:

١. نمط قصور الانتباه – التشتت Inattentive and Distractible Type

يتميز أطفال هذا النوع من اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه في الغالب بعدم الانتباه والاهتمام، والتشتت، وعدم القدرة على التركيز في التفاصيل والإنصات للآخرين أثناء الحديث إليهم، والنسيان، وسوء التنظيم، وفيه تغلب أعراض قصور الانتباه على أعراض فرط النشاط، أو تكون أشد منها (زهران، ٢٠٠٥).

٢. نمط فرط النشاط – الاندفاعي Impulsive Hyperactivity Type

وهو النوع الأكثر شيوعا، ويتميز أطفال هذا النوع بالسلوكيات الاندفاعية، والمخاطرة، وعدم الجلوس في مقاعدهم، والحركة والقفز بشكل مستمر دون هدف واضح،

والتحدث بكثرة، والتشويش على الآخرين، والنسيان وعدم اكمال المهام المطلوبة منهم، والعزوف عن المشاركة في الأعمال الجماعية الهادئة، ولكن مع وجود مظاهر أو أعراض طفيفة لعدم الانتباه والتشتت مقارنة مع فرط النشاط والاندفاعية (حسين، غنيم، الليثي، ٢٠١٦).

٣. النمط المختلط Combined Type

وهو النوع الأكثر شدة في أعراضه من النوعين الأول والثاني، ويتسم الأطفال فيه بالسلوكيات الاندفاعية وفرط النشاط، وعدم الانتباه والتشتت في آن واحد وبقدر متساو تقريباً. كما يختلف عن النوعين السابقين في ارتفاع شدة وعدد مرات حدوث الأعراض في كل من البيت والمدرسة على حد سواء (الصادي والنعاس، ٢٠١٥)..

ويشير هذا التصنيف إلى أنه من غير المقبول وصف الطفل بأنه يعاني من اضطراب نقص الانتباه مع فرط النشاط بشكل عام دون تحديد أي نوع من الأنواع الثلاثة يعاني منه الطفل. كما يشترط ظهور هذه الأعراض على الطفل لمدة ستة أشهر على الأقل، وذلك من خلال تواجده في بيئتين مختلفتين مثل المنزل والمدرسة، وألا تظهر هذه الأعراض مع أعراض اضطرابات نفسية عصبية أخرى مثل اضطرابات النمو الشامل (أبوزيد، ٢٠١٣).

وأشار أحمد، وبدر (١٩٩٩) إلى أن الأطفال من النمط الثاني (فرط النشاط – الاندفاعية) يعانون من العديد من الاضطرابات السلوكية أشهرها العدوانية والعناد، وعدم قدرة الطفل على التكيف مع المحيطين به أو الاستجابة لمطالبهم. كما يتسم الطفل بالحركة داخل المكان بشكل مستمر ومزعج للآخرين، والاعتداء على الأقران بالضرب، والتعدي على الأدوات الخاصة بهم. كما يترتب على ذلك تعرض الطفل نفسه للنبذ والرفض من الأقران والعقاب والتأنيب المتكرر من الوالدين، والمعلمات، وربما الأقران، وذلك ما يشعره في أوقات كثيرة بالإحباط وعدم القدرة على التكيف مع المحيطين به (عطوة، ٢٠١٦). وأشار Barkly (2003) إلى أن غالبية الخصائص السلوكية المرتبطة بهذا النمط تظهر في الروضة أو المدرسة بشكل أكثر وضوحاً من المنزل أو النادي. ويرجع ذلك إلى أن طبيعة بيئة المدرسة تتطلب جلوس الطفل في حجرة محددة، والاستماع إلى المعلمة لفترة زمنية متصلة،

والانصياع لبعض التعليمات، والتقيد بالنظام العام للفصل، واحترام الأقران والتعاون معهم، والقيام بما يطلب منه من تكليفات.

وفي دراستهم عن الفروق في الاندفاعية لدى الأطفال ذوي النشاط الزائد في ضوء متغير الذكاء، أشار عياد، عبد الوهاب، أحمد (٢٠١٨) إلى وجود فروق دالة احصائياً في الاندفاعية والنشاط الزائد بين الأطفال مرتفعي ومتوسطي الذكاء ذوي النشاط الزائد وفي اتجاه الأطفال متوسطي الذكاء. وقد أرجعت الدراسة هذه النتيجة إلى أن هؤلاء الأطفال لا يفكرون في البدائل المتاحة والمؤدية لنفس الحل، بعكس الأطفال مرتفعي الذكاء الذين يميلون إلى التأمل وفحص المعطيات الموجودة والتحقق منها قبل تقديم استجاباتهم.

وغالباً ما يستخدم أسلوب التعزيز لمكافأة الطفل ذو النشاط الاندفاعي عند قيامه بالسلوك المرغوب، كما يستخدم أسلوب الاسترخاء لتهدئة الطفل والتقليل من حركته، وأسلوب التنظيم الذاتي الذي يشمل الملاحظة الذاتية للطفل وضبط سلوكه في ظروف معينة في الأسرة والمدرسة (عبيد، ٢٠١٥). كما أن هناك عدة طرق وفنيات معرفية وسلوكية أخرى مختلفة لعلاج هذا النوع من الاضطراب منها الاشراف الذاتي، وتقييم الذات، وتعزيز الذات، وتوجيه الذات، والسيكودراما، والعلاج باللعب (الخرشمي، ٢٠٠٤).

فروض البحث

في ضوء الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة التي تمت الإشارة إليها، فقد صيغت الفروض لتمثل إجابات محتملة للأسئلة التي أثيرت في مشكلة البحث وذلك على النحو التالي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة لصالح القياس البعدي.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة لصالح أطفال المجموعة التجريبية.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج.

منهج البحث

اعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي نموذج المجموعتين المتكافئتين (تجريبية – ضابطة) للتحقق من فروض البحث المتعلقة بفعالية برنامج قائم الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال (متغير مستقل) في خفض حدة السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب فرط النشاط الاندفاعي (متغير تابع).

إجراءات البحث

١. إعداد مقياس السلوك الاندفاعي لدى طفل الروضة، والتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس وذلك على أطفال العينة الاستطلاعية (إعداد الباحثة).
٢. تطبيق اختبار اضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة لتحديد العينة الأساسية (اعداد عبد الرقيب البحيري).
٣. تحديد عينة البحث، بمجموعتيها الاستطلاعية والأساسية.
٤. التحقق من التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في العمر ومستوى الذكاء وبعض المتغيرات الاجتماعية.
٥. إعداد البرنامج التدريبي القائم على استراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال.
٦. التطبيق القبلي لمقياس السلوك الاندفاعي لدى طفل الروضة على أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة.
٧. تطبيق البرنامج على أطفال المجموعة التجريبية لمدة شهرين.
٨. التطبيق البعدي لمقياس السلوك الاندفاعي لدى طفل الروضة على المجموعتين التجريبية والضابطة.
٩. التطبيق التتبعي لمقياس السلوك الاندفاعي لدى طفل الروضة على أطفال المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج.

١٠.تصحيح الاستجابات، ورصد البيانات، وتحليلها ومعالجتها احصائياً، واستخلاص النتائج ومناقشتها.

عينة البحث

تم اختيار عينة استطلاعية من أطفال المستوى الثاني بمرحلة الروضة بشكل عشوائي بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، حيث بلغ عدد العينة الاستطلاعية ٢٨ طفل وطفلة. كما تم اختيار مجموعة أخرى كعينة أساسية تمهيداً لتحديد المجموعتين التجريبية والضابطة. وتحديد المجموعتين التجريبية والضابطة تم التحقق من شرطين:

الأول: أن يكون أطفال العينة ممن حصلوا على درجات معيارية مرتفعة (١٣ فأكثر) ودرجة احتمالية فوق المتوسط إلى مرتفعة (نسبة الاضطراب ١١١ فأكثر) في الدرجة الكلية لاختبار اضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة ADHD (البحيري، ٢٠١٤)، وكذلك في درجات الاختبارين الفرعيين (النشاط الزائد والاندفاعية) وذلك لاختيار أطفال العينة من النمط الثاني (فرط النشاط الاندفاعي). والثاني: أن يحصل الطفل على درجة في مقياس السلوك الاندفاعي أكبر من أو تساوي درجة القطع التي تم تحديدها عن طريق تطبيق المقياس على أطفال المجموعة الاستطلاعية (١٤,٥ درجة من الدرجة العظمى وهي ٢٤ درجة)، وبذلك بلغ عدد المجموعة الأساسية ٢٢ طفلاً وطفلة.

وللتحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في رتب درجات اضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة تم استخدم اختبار مان- ويتني للتحقق من دلالة الفروق بين المتوسطات في الاختبارات الفرعية والدرجة الكلية للاختبار (البحيري، ٢٠١٤)، كما في جدول ١.

جدول ١: قيمة U للفروق بين الدرجات المعيارية للمجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار اضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة باستخدام اختبار مان– ويتني (ن ضابطة=١١، ن تجريبية = ١١)

الاختبار	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z
النشاط الزائد	تجريبية	12.5182	0.59382	10.91	120.00	54.000	120.000	0.444
	ضابطة	12.5927	0.56182	12.09	133.00			
الاندفاعية	تجريبية	14.0127	0.97678	10.82	119.00	53.000	119.000	0.509
	ضابطة	14.1645	0.92341	12.18	134.00			
نقص الانتباه	تجريبية	13.5900	0.75132	11.00	121.00	55.000	121.000	0.372
	ضابطة	13.6664	0.69822	12.00	132.00			
الدرجة الكلية	تجريبية	13.9873	0.88200	10.77	118.50	52.500	118.500	0.534
	ضابطة	14.1036	0.79325	12.23	134.50			

وقد أوضحت النتائج أن قيمة U غير دالة إحصائيا مما يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارات الفرعية الثلاثة وفي الدرجة الكلية للاختبار، وبذلك تتحقق الباحثة من تكافؤ مجموعتي عينة البحث بالنسبة للدرجات على اختبار اضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة.

كما تم التحقق من التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية من خلال درجات الأطفال على مقياس السلوك الاندفاعي لدى طفل الروضة المستخدم في هذا البحث (من إعداد الباحثة)، بعد التحقق من خصائصه السيكومترية، وذلك بتطبيق اختبار Mann–Whitney U لمجموعتين مستقلتين كما في جدول ٢.

جدول ٢: قيمة U لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي على مقياس السلوك الاندفاعي لدى طفل الروضة باستخدام اختبار مان- ويتني (ن ضابطة=١١، ن تجريبية = ١١)

المقياس	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z
الحركة	تجريبية	5.3636	1.0269	12.32	135.50	51.500	117.500	0.627
	ضابطة	5.0909	0.9438	10.68	117.50			
الانتباه	تجريبية	6.2727	3.0689	11.95	131.50	55.500	121.500	0.336
	ضابطة	5.8182	3.5162	11.05	121.50			
التخطيط	تجريبية	5.7373	0.7862	12.18	134.00	53.000	119.00	0.515
	ضابطة	5.4545	1.1281	10.82	119.00			
الدرجة الكلية	تجريبية	17.3636	3.1708	13.27	146.00	41.000	107.000	1.300
	ضابطة	16.3636	3.5006	9.73	107.00			

وتوضح النتائج أن قيمة U غير دالة إحصائيا مما يعنى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة، وبذلك تتحقق الباحثة من تكافؤ مجموعتي عينة البحث بالنسبة للدرجات على مقياس السلوك الاندفاعي قبل تطبيق البرنامج.

وتراوحت الأعمار الزمنية للمجموعة الأساسية ما بين ٥-٦ سنوات، بمتوسط عمر زمني قدره ٦٧,٩ شهراً. حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين احداهما ضابطة (ن=١١) والأخرى تجريبية (ن=١١)، وتساوت المجموعتان في عدد البنين والبنات (٦ بنين، ٥ بنات). وقد تم اختيار العينة بناءً على مجموعة من الخصائص منها أن يكون الأطفال من الملتحقين بالمستوى الثاني بالروضة. كما روعي ألا يعاني الأطفال من أي إعاقات حسية، أو حركية، أو مشكلة اجتماعية وفقاً لسجلات المدرسة وتقارير معلمات الطفل بالروضة. كما تم التحقق من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات الذكاء وذلك باستخدام مقياس ستانفورد-بينية (تعريب صفوت فرج - الصورة الخامسة)، حيث اتضح أن قيمة (Z) غير دالة إحصائياً بالنسبة لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، مما يدل على أن عينتي البحث متكافئتين من حيث درجة الذكاء.

أدوات البحث

أولاً: اختبار اضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة ADHDT (إعداد عبد الرقيب البحيري، ٢٠١٤)

الهدف من استخدام الاختبار

تم تصميم الاختبار لتحديد الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة. وقد تم استخدامه في البحث الحالي بهدف اختيار عينتي البحث الاستطلاعية والأساسية بمجموعتيها الضابطة والتجريبية، والتي يعاني أفرادها من اضطراب فرط النشاط الاندفاعي.

وصف الاختبار

يشتمل الاختبار على ٣٦ مفردة تصف سلوكيات وخصائص الأطفال الذي يعانون من اضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة من سن ٣-٢٣ سنة. وتعتمد هذه المفردات على المشكلات السلوكية الأكثر شيوعاً لهذا الاضطراب والتي حددها DSM-IV. وقد تم تصميم الاختبار للاستخدام بواسطة المعلمة أو الوالدين وبالتالي يمكن استخدامه في المدرسة أو المنزل. ويتراوح الوقت المطلوب لتطبيق الاختبار ما بين ٥-١٠ دقائق.

وقد تم توزيع المفردات (٣٦ مفردة) على ثلاثة اختبارات فرعية تصف الأبعاد الأساسية لاضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة وهي على الترتيب: (١) النشاط الزائد، (٢) الاندفاعية، (٣) نقص الانتباه. ويتكون الاختبار الفرعي الأول من المفردات ١-١٣ ويقيس الحركة المفرطة لدى الطفل (كثير الحركة، الافراط في الحديث)، ويتكون الاختبار الفرعي الثاني من المفردات ١٤-٢٣ ويقيس مشكلات كبح السلوك وتأجيل عمل الاستجابة (يتصرف قبل أن يفكر، التسرع في الاجابة)، ويتكون الاختبار الفرعي الثالث من المفردات ٢٤-٣٦ ويقيس مشكلات الطفل المتعلقة بتوجيه وتركيز الانتباه نحو مواقف رئيسية (تركيز ضعيف، غير منتبه). وقد تم تصميم الاختبار لملاحظة وتقييم الطفل في بيئات وأنشطة ومواقف مختلفة، اعتماداً على أن بعض الأطفال لا يظهرون الأعراض عندما ينشغلون في مواقف ممتعة وغير ضاغطة.

ويعتمد تقدير كل مفردة على تدريج ثلاثي من صفر – ٢ (لا يمثل مشكلة – يمثل مشكلة متوسطة – يمثل مشكلة شديدة). ويتم تصحيحه عن طريق حساب الدرجات الخام

لكل اختبار فرعي من الاختبارات الثلاثة ثم تجمع للحصول على الدرجة الخام الكلية للاختبار. كما يتم تحديد الدرجات المعيارية، ونسبة الاضطراب لتقدير احتمالية الاضطراب لكل اختبار فرعي كمقياس مستقل وللاختبار ككل بناءً على جداول تفسير الدرجات الخام الملحقة بالاختبار ومقياس تفسير احتمالية الاضطراب الخماسي (منخفض – أقل من المتوسط – متوسط – فوق المتوسط – مرتفع).

صدق الاختبار

قام مطور الاختبار باختبار صدقه عن طريق صدق المضمون والصدق الخارجي. وقد تم التحقق من صدق المضمون عن طريق دراسة كيفية لأبعاد وعبارات المقياس للتحقق من مدى تمثيل عبارات الاختبار للأنماط السلوكية المتمثلة في أبعاده في ضوء DSM–IV. كما تم حساب الصدق التلازمي مع مقياس كونرز لتقدير سلوك الأطفال بواسطة المعلم، ومقياس كونرز لتقدير سلوك الأطفال بواسطة الوالدين. كما تم حساب الصدق التلازمي للاختبار مع مقياس انتباه الأطفال وتوافقهم لعبد الرقيب البحيري (البحيري، عجلان، ٢٠٠٩). وعن طريق حساب معاملات الصدق تحقق مطور الاختبار من تمتع الاختبار بدرجة عالية من الصدق.

ثبات الاختبار

استخدم مطور الاختبار طريقة إعادة الاختبار على عينة عشوائية من ٢٤ فرداً حيث تم تطبيقه وإعادة تطبيقه بعد ٣٠ يوماً، كما تم حساب ثبات الاختبارات الفرعية باستخدام معامل ألفا ووجد أنها مرتفعة.

وقد تم التحقق من ثبات الاختبار في هذا البحث باستخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق بعد أسبوعين من التطبيق الأول وذلك على أطفال المجموعة الاستطلاعية والبالغ عددهم ٢٨ طفل وطفلة. وقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأطفال المعيارية باستخدام معامل بيرسون، وهي طريقة تتميز بالسرعة في تقدير معامل الثبات وملائمة لطبيعة العينة. وقد بينت نتائج التحليل أن جميع معاملات الارتباط بين درجات الأطفال بين أبعاد الاختبار والدرجة الكلية دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠١ (جدول ٣).

جدول ٣: معاملات الثبات لاختبار نقص الانتباه مفرط الحركة باستخدام طريقة إعادة التطبيق

البعد	معامل الارتباط بين التطبيق وإعادة التطبيق
النشاط الزائد	0.973*
الاندفاعية	0.984*
نقص الانتباه	0.839*
الدرجة الكلية	0.984*

*** دالة عند ٠,٠١**

كما تم استخدام طريقة معامل ألفا والتي تعتمد طريقة معادلة الفا كرونباخ على تباينات بنود لاختبار بشرط أن تقيس بنود المقياس سمة واحدة، حيث تم حساب معامل الثبات لكل بعد بشكل منفرد. ويتضح من جدول ٤ أن جميع قيم ألفا مرتفعة، حيث تراوحت من ٠,٧٥٤إلى ٠,٨٣٢ مما يشير إلى تمتع الاختبار بدرجة مرتفعة من الثبات في البحث الحالي، وإلى تمتع لاختبار بدرجة مناسبة من الثبات عند استخدامه مرة أخرى في نفس الظروف ومع عينة مشابهة.

جدول ٤: معاملات الثبات لاختبار نقص الانتباه مفرط الحركة باستخدام طريقة إعادة التطبيق

البعد	معامل ألفا كرونباخ
النشاط الزائد	0.770
الاندفاعية	0.791
نقص الانتباه	0.754
الدرجة الكلية	0.832

تصحيح وتطبيق الاختبار

تعد الدرجة الخام التي يحصل عليها الطفل في الاختبار بدون دلالة في حد ذاتها، ولا بد من أن تفسر في ضوء معيار من معايير الاختبار مثل المتوسط، والانحراف المعياري، والدرجة المعيارية، والدرجة المئينية وما يقابلها من نسبة الاضطراب واحتمالية الاضطراب. ووفقاً لكراسة تعليمات المقياس، تعد الدرجة المعيارية ذات قيمة أكبر من بقية

الدرجات لأنها درجات فاصلة يمكن مقارنتها مباشرة بدرجات معيارية أخرى لها نفس المتوسط والانحراف المعياري، حيث تسمح بمقارنة درجات أحد الأطفال في اختبار بأداء المجموعة، أو المقارنة بين درجات الأطفال في الاختبارات الفرعية. كما يمكن معالجة هذه الدرجات المعيارية احصائياً وتطبيق الاختبارات الإحصائية عليها، وهو ما يتفق وأهداف هذا البحث.

ثانياً: مقياس السلوك الاندفاعي لدى طفل الروضة (إعداد الباحثة)

الهدف من المقياس

يهدف مقياس السلوك الاندفاعي لدى طفل الروضة إلى قياس مستوى السلوك الاندفاعي لدى أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل وبعد تطبيق برنامج خفض حدة السلوك الاندفاعي وذلك للتحقق من فاعلية البرنامج.

إعداد المقياس

تم إعداد المقياس من خلال الخطوات التالية:

١. الاطلاع على الدراسات السابقة والتي استخدمت أو أعدت مقاييس للسلوك الاندفاعي لدى أطفال مرحلة الروضة (الشخص، ١٩٩٠؛ بخش، ١٩٩٨؛ أبو زيد، ٢٠١٣؛ الصادي، والنعاس، ٢٠١٥؛ موسى، حسين؛ ٢٠١٦؛ عبد الباقي، ٢٠١٨؛ بخيت، عبد السيد، محمد، ٢٠١٩ ابن عيد، ٢٠٢٠؛ طلب، ٢٠٢٠) والتي أشارت إلى أن السلوك الاندفاعي يمكن أن يفسر من خلال عدة أبعاد. فقد أشار طلب (٢٠٢٠) إلى أن السلوك الاندفاعي يتكون من خمسة ابعاد هي الإلحاح السلبي، والإلحاح الإيجابي، وضعف التروي، وضعف المثابرة، والبحث عن الإثارة. ويقصد بالإلحاح السلبي التصرف بتهور، كما يقصد بالإلحاح الإيجابي التصرف بتهور في المواقف الانفعالية الإيجابية. ويشير ضعف التروي إلى عدم الاكتراث بنتائج التصرفات السريعة وغير المدروسة، أما ضعف المثابرة فيشير إلى عدم الصبر على القيام بالمهام الصعبة والمرهقة. ويقصد بالبحث عن الإثارة حب الطفل للبحث عن تجريب المواقف الجديدة والمغامرات المثيرة. كما أشار Patton, Stanford, and Barratt (1995) في النسخة المعدلة من مقياس "بارات Barratt" للاندفاع إلى أن الاندفاع هو سمة متعددة

الجوانب تتكون من ثلاثة أبعاد أساسية هي (١) الاندفاع الواعي Attentional Impulsiveness، الذي يُعرَّف بأنه القدرة على تركيز الاهتمام والانتباه الموجه (مثال: يفعل الأشياء بدون تفكير، لا يعير اهتمام للأشياء)، (٢) الاندفاع الحركي Motor Impulsiveness، وهو الميل إلى التصرف دون تفكير (مثال: يلعب بتشنج، يتحرك بعنف)، و (٣) الاندفاع غير المخطط Nonplanning Impulsiveness، أو الافتقار إلى التخطيط المستقبلي والتدبر (مثال: يتحدث دون تفكير مسبق، يتصرف بعشوائية).

٢. التحقق من مدى ملائمة أي من المقاييس التي تم الاطلاع عليها، لأهداف وعينة البحث، حيث ظهرت الحاجة إلى إعداد مقياس يتفق وأبعاد وسمات الاندفاعية لدى طفل الروضة التي تم التوصل إليها. كما أن المقاييس تتم الاستجابة عليها بواسطة الفرد نفسه، وهو ما لا يتماشى مع مستوى وطبيعة عينة هذا البحث من أطفال الروضة.

٣. وضع تصور لأبعاد المقياس ومفرداته المرتبطة بكل بعد من أبعاده، حيث تمت دراسة العلاقة بين السلوك الاندفاعي والسمات المختلفة للشخصية مثل الحركية، والمثابرة، وضبط الذات، القلق، وعدم التخطيط المسبق وكذلك دراسة الفروق الفردية في تطور الاندفاعية وسماتها السلوكية والنفسية في مرحة الروضة لكتابة عبارات المقياس.

٤. كتابة تعليمات تطبيق المقياس بواسطة المعلمة أو أحد الوالدين على كل طفل بشكل منفرد، أو كلاً من المعلمة وأحد الوالدين، إذا توافر ذلك.

٥. عرض المقياس في صورته الأولية على ثلاثة من الزملاء المتخصصين في علم نفس الطفل، وثلاثة من المعلمات بمرحلة الروضة، للتحقق من سلامة ووضوح أبعاد وعبارات المقياس، وزمن الاستجابة له، وعمل التعديلات اللازمة بناءً على هذه المقترحات.

٦. تدريب المعلمات بالمدرسة على تطبيق المقياس، وكذلك تدريب ١٢ عدد من طالبات التربية العملية بالمدرسة للمساعدة في تطبيق المقياس وحساب درجات الأطفال.

صدق المقياس

تم التحقق من صدق المقياس بعدة طرق، وهي:

أ. صدق المحكمين

قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته الأولية وبأبعاده الثلاثة المقترحة (الحركة، الانتباه، التخطيط) على ثمانية من السادة المحكمين المتخصصين في مجال علم نفس الطفل والمعلمات في مرحلة الروضة بهدف التحقق من ملائمة أبعاد وعبارات المقياس لأهداف البحث والدراسات السابقة. وقد تم حذف وتعديل بعض المفردات في البعدين الثاني والثالث في المقياس والتي حصلت على نسبة اتفاق أقل من ٩٠% بين السادة المحكمين، أو وفقاً لاقتراحاتهم.

ب. صدق الاتساق الداخلي

تم حساب الاتساق الداخلي لمفردات المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية لكل بعد من الأبعاد الثلاثة للمقياس، وذلك على أطفال المجموعة الاستطلاعية والبالغ عددهم ٢٨ طفل وطفلة (جدول ٥).

جدول ٥: معاملات الارتباط لدرجات مفردات المقياس بالدرجة الكلية لكل بعد من أبعاده

الحركة		الانتباه		التخطيط	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
1	0.470*	5	0.616**	9	0.545**
2	0.511**	6	0.689**	10	0.576**
3	0.485**	7	0.422*	11	0.442*
4	0.768**	8	0.713**	12	0.456*

** دالة عند ٠,٠١، * دالة عند ٠,٠٥

وقد أوضحت النتائج أن معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات أبعاد المقياس أن معاملات الارتباط دالة إحصائية عند ٠,٠١، أو ٠,٠٥ مما يشير إلى وجود اتساق داخلي بين عبارات كل بعد والدرجة الكلية للبعد. كما تم حساب الاتساق الداخلي بين أبعاد المقياس ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس (جدول ٦).

جدول٦: معاملات الارتباط لدرجات أبعاد المقياس بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	الحركة	الانتباه	التخطيط
الحركة	–	–	–
الانتباه	0.316*	–	–
التخطيط	0.615*	0.762**	–
الدرجة الكلية	0.634**	0.762**	0.484**

** دالة عند ٠,٠١، * دالة عند ٠,٠٥

وقد أوضحت النتائج أن قيم معاملات الارتباط بين كل بعد من الأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس تراوحت ما بين ٠,٤٨٤ إلى ٠,٧٦٢ وكلها دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠١ أو ٠,٠٥ مما يشير إلى الاتساق الداخلي بين الأبعاد الثلاثة وبعضها البعض وبين الدرجة الكلية للمقياس، مما يشير إلى درجة مقبولة من الصدق الداخلي للمقياس.

جـ. صدق التحليل العاملي

تم حساب صدق المقياس بطريقة التحليل العاملي حيث تم تطبيق المقياس على عدد ٢٨ من أطفال المجموعة الاستطلاعية. وقد تم التحقق من تشبعات العوامل المشتركة لأبعاد المقياس، حيث أشارت نتائج التحليل العاملي إلى تشبع أبعاد المقياس على عامل وحيد بنسبة تباين ٥٥,٥٢٥ وبجذر كامن ٢,٢٢١، وبنسب تشبع ٠,٦٠٨، ٠,٧٩٥، ٠,٧٨٥ للأبعاد الثلاثة على الترتيب وهي نسب عالية، مما يشير إلى أن أبعاد المقياس تعبر بشكل جيد عن عامل وحيد وهو السلوك الاندفاعي، ويؤكد على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق (جدول ٧).

جدول ٧: التحليل العاملي لأبعاد مقياس السلوك الاندفاعي

البعد	درجة التشبع Loading	نسبة الشيوع Communality
الحركة	0.608	0.884
الانتباه	0.795	0.637
التخطيط	0.785	0.838
الجذر الكامن Eigenvalue	2.221	
نسبة التباين % Variance	55.525	

د. صدق التعلق بمحك خارجي

نظراً لوجود علاقة قوية بين اضطراب السلوك الاندفاعي واضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة (البحيري، ٢٠١٤)، فقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجات أطفال المجموعة الاستطلاعية على المقياس مع درجات الأطفال على اختبار اضطراب نقص الانتباه المصحوب بفرط الحركة. وقد بلغ معامل الارتباط ٠,٨٧٦ وهو دال احصائياً عند مستوى ٠,٠١.

ثبات المقياس

تم التحقق من ثبات المقياس بثلاث طرق:

أ. ثبات المقدرين

تم استخدام هذه الطريقة للتحقق من عدم اتساق تقديرات الملاحظين الناتجة عن الذاتية أثناء عملية الملاحظة والتقدير، أو عدم وضوح موازين التقدير أو الملاحظة للطفل في نفس الجلسة. وتعتمد هذه الطريقة على أنه كلما ازدادت قيمة الخطأ الراجعة لعدم اتساق التقديرات انخفض ثبات المقياس والعكس صحيح. وقد تم التحقق من ثبات المقدرين بين درجات أثنين من المعلمات بعد تدريبهن عن طريق حساب معاملات الارتباط بين درجاتهن على أبعاد المقياس الثلاثة والدرجة الكلية حيث تراوحت نسبة الاتفاق ما بين ٠,٨٦- ٠,٩٤.

ب. طريقة التطبيق وإعادة التطبيق

للتحقق من ثبات المقياس تم استخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق بعد أسبوعين من التطبيق الأول وذلك على أطفال المجموعة الاستطلاعية والباغ عددهم ٢٨ طفل وطفلة. وقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الأطفال باستخدام معامل بيرسون، وهي طريقة تتميز بالسرعة في تقدير معامل الثبات وملائمة لطبيعة العينة. وقد بينت نتائج التحليل (جدول ٨) أن جميع معاملات الارتباط دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠١ أو ٠,٠٥.

جدول ٨: معاملات الثبات لمقياس السلوك الاندفاعي باستخدام طريقة إعادة التطبيق

البعد	معامل الارتباط بين التطبيق وإعادة التطبيق
الحركة	0.597*
الانتباه	0.933**
التخطيط	0.912**
الدرجة الكلية	0.852*

*** دالة عند ٠,٠١، ** دالة عند ٠,٠٥**

ج. الثبات باستخدام ألفا كرونباخ

تعتمد طريقة معادلة الفا كرونباخ على تباينات أسئلة المقياس بشرط أن تقيس بنود المقياس سمة واحدة، حيث تم حساب معامل الثبات لكل بعد بشكل منفرد. ويتضح من جدول ٩ أن جميع قيم ألفا مرتفعة، حيث تراوحت من ٠,٥٣٥ إلى ٠,٧٦٦ مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات وإلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الثبات عند استخدامه مرة أخرى في نفس الظروف.

جدول ٩: قيم معامل الثبات لمقياس السلوك الاندفاعي بطريقة ألفا كرونباخ

البعد	معامل ألفا كرونباخ
الحركة	0.686
الانتباه	0.730
التخطيط	0.535
الدرجة الكلية	0.766

الصورة النهائية للمقياس

تم تصميم المقياس في صورته النهائية ليتم تطبيقه بواسطة معلمة الروضة، أو أحد الوالدين، أو المعلمة وأحد الوالدين معاً، حيث يتم حساب متوسط الدرجات، من خلال ملاحظاتهم المتكررة لسلوك الطفل خلال الشهور الثلاثة الأخيرة. وتكون المقياس في صورته النهائية من ثلاثة أبعاد هي الحركة، والانتباه، والتخطيط، بمجموع ١٢ عبارة وضعت لتقيس مستوى السلوك الاندفاعي للطفل، ووزعت بالتساوي على الأبعاد كالتالي:

البعد الأول: الحركة، ويهتم بالتصرفات الحركية واللفظية الاندفاعية، وعباراته: (١) لا ينتظر دوره، (٢) يتحدث بشكل زائد، (٣) يقاطع المعلمة أو الأطفال الآخرين، (٤) لا يلتزم بالجلوس لفترة إذا طلب منه ذلك.

البعد الثاني: الانتباه، ويتناول خصائص الانتباه، والاهتمام والتركيز في انجاز المهام والمشاركة في الأنشطة، وعباراته: (٥) لا يعطي اهتماماً كافياً للأشياء المطلوبة منه، (٦) لا يكمل المهام المطلوبة، (٧) لا ينصت للآخرين عندما يتحدثون إليه، (٨) لا ينفذ التعليمات المطلوبة منه بشكل صحيح.

البعد الثالث: التخطيط، ويتناول سمات التخطيط المسبق والتفكير قبل الاستجابة لمثير معين، وعباراته: (٩) في حالة استعداد مستمر للحركة أو الكلام، (١٠) متسرع في الإجابة، (١١) لا يتبع قواعد اللعب، (١٢) يتصرف دون تفكير مسبق.

وقد استخدم نموذج تقييم ثلاثي النقاط، يحصل فيها الطفل على درجتين (٢) إذا كان السلوك يحدث دائماً بشدة، ودرجة واحدة (١) إذا كان السلوك يتم ملاحظته من وقت إلى آخر أو بشكل خفيف، ويحصل على صفر (٠)، إذا لم تتم ملاحظة السلوك على الطفل على الاطلاق، أو تم بشكل نادر.

مادة المعالجة التجريبية

برنامج خفض حدة السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة (إعداد الباحثة)

أهداف البرنامج

يهدف البرنامج إلى خفض حدة السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب فرط النشاط الاندفاعي باستخدام الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم السلوك الاندفاعي.

خطوات إعداد وتطبيق البرنامج

تم إعداد البرنامج من خلال الخطوات التالية:

١. التعرف على خصائص واحتياجات اطفال المجموعة التجريبية والذين يعانون من فرط النشاط المصحوب بالاندفاعية.
٢. تحديد وصياغة أهداف البرنامج في ضوء خصائص السلوك الاندفاعي وخصائص النمو لهذه المرحلة.
٣. تحديد الأنشطة والفنيات والوسائل والأدوات التي يمكن توظيفها لخفض حدة السلوك الاندفاعي وتوفيرها بواسطة الباحثة، وهي عبارة عن مجموعة من

الأدوات الموسيقية، والبطاقات التوضيحية المعدة مسبقاً، وأوراق العمل، وأدوات الرسم والتلوين، وبطاقات ألعاب الذاكرة والتلوين، والنماذج والمجسمات المصنوعة من الورق المقوى، ونماذج مصغر للطيور والحيوانات، وجهاز كمبيوتر محمول مع بسماعات خارجية، وألعاب المتاهة، وبعض التسجيلات الصوتية والمرئية الرقمية لاستخدامها مع الأطفال.

٤. توزيع الأنشطة على عدد الجلسات المحدد في فترة تطبيق البرنامج وعددها ١٦ جلسة.

٥. – تطبيق البرنامج على مجموعة أطفال المجموعة التجريبية.

٦. – التحقق من فاعلية البرنامج خلال القياسين القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة وذلك باستخدام مقياس السلوك الاندفاعي. كما تم التحقق تتبعياً على المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج.

الفلسفة والإطار المعرفي للبرنامج

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة التي تم عرضها والتي تناولت الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال، فقد استندت أنشطة البرنامج على الاستراتيجيات التسعة لخفض حدة السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة ذوي فرط النشاط الاندفاعي والتي صنفها Garnefski and Kraaij (2006) إلى استراتيجيات تكيفية واستراتيجيات غير تكيفية، مع مراعاة أن الأطفال يختلفون في درجة استجاباتهم وردود أفعالهم الانفعالية في المواقف التي يتعرضون لها، وكذلك في نوعية الاستراتيجيات التي يستخدمونها في التعامل مع هذه المواقف.

١. الاستراتيجيات الايجابية التكيفية

وهي استراتيجيات التقبل (مساعدة الطفل على تقبل واستيعاب المواقف السلبية التي يمر بها)، وإعادة التركيز الإيجابي (تشجيعه على التفكير في الاستفادة من نتائج الموقف الحالي في المواقف القادمة)، وإعادة التركيز على التخطيط (مساعدة الطفل على التصرف بشكل أفضل في المواقف المستقبلية)، وإعادة التقييم الإيجابي (مساعدة الطفل على

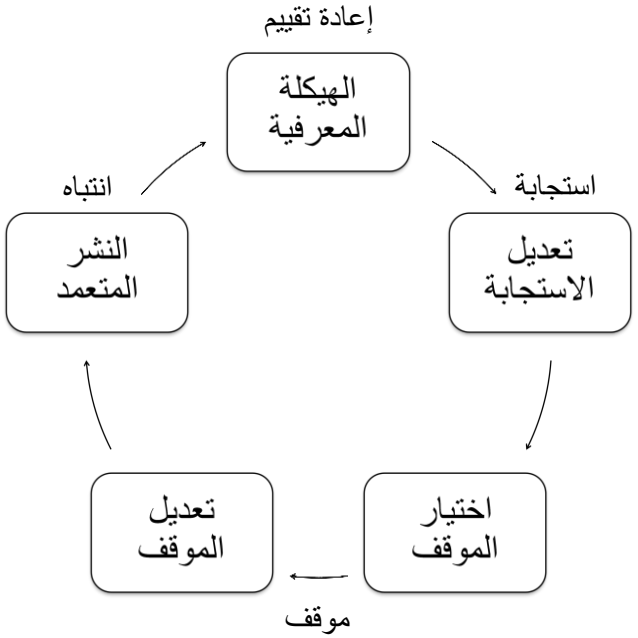
الاستفادة من إيجابيات الموقف الضاغط والتغاضي عن سلبياته)، ورؤية الموقف من منظور آخر (تعويد الطفل على عدم إعطاء الموقف أكبر من حجمه).

٢. الاستراتيجيات السلبية غير تكيفية

وهي استراتيجيات لوم الذات (تشجيع الطفل على الاعتذار عن خطأه وتحمل تبعات الموقف)، ولوم الآخرين (مساعدة الطفل على الاعتراف بالخطأ وعدم تحميل الآخرين المسؤولية عن كل مشكلة)، والاجترار (مساعدة الطفل على تجاهل الخبرات السيئة السابقة وعدم استدعائها مرة أخرى)، والتفكير الكارثي–التهويل (مساعدة الطفل على عدم تضخيم المواقف التي يمر بها وعدم إعطائها أكبر من حجمها).

وتظهر أهمية هذه الاستراتيجيات المعرفية في كونها تساعد الطفل على اتخاذ ردود أفعال انفعالية وسلوكية مناسبة، وتحسين علاقاته مع الآخرين، والنجاح أكاديمياً في المراحل المدرسية اللاحقة (مصطفى، الزهار، بدوي، ٢٠١٨). وبالرغم من أن هذه الاستراتيجيات مفيدة كطريقة لتنظيم وضبط السلوك الاندفاعي، فإن عملية ضبط حدة السلوك الاندفاعي يمكن أن تكون صعبة بحيث لا يمكن التركيز على جميع الآليات والعمليات السابقة في وقت واحد (Garnefski et al., 2002). لذلك ركز البرنامج على الاستراتيجيات المعرفية الواعية من عملية تنظيم الانفعالات فقط، والتي يمكن تعريفها على أنها الطرق المعرفية الواعية للتعامل مع المعلومات المثيرة للانفعال ومحاولة ضبط هذه الانفعالات والتحكم فيها.

وقد أقترح McRae (2016) نموذج خماسي للتدريب على عملية تعديل وضبط الاستجابة، وفيه سلط الضوء على ثلاث استراتيجيات أساسية هي: النشر المتعمد، وإعادة الهيكلة المعرفية، وتعديل الاستجابة (شكل ١).



شكل ١: نموذج عملية تنظيم الانفعال (McRae, 2016)

– النشر المتعمد Attentional Deployment

ويقصد بها كل محاولات الطفل الخارجية والداخلية للتعامل مع المعلومات الانفعالية من خلال الانتباه الواعي. فعلى سبيل المثال، يتعلم الأطفال في سن مبكرة نسبيًا تغطية عيونهم أو سد آذانهم للحد من الدرجة التي يمكن من خلالها الانتباه للمثيرات البصرية أو السمعية المزعجة. كما يحدث نفس الأمر داخلياً عندما يسترجع طفل ذكرياته السارة في رحلاته السابقة عوضاً عن البقاء في رحلته الأخيرة، والتي لم تتم كما كان مخططاً لها.

– إعادة الهيكلة المعرفية Cognitive Reappraisal

وتشير هذه الاستراتيجية إلى كل محاولات الطفل إعادة النظر، أو إعادة صياغة، أو اكتساب منظور جديد حول الموقف الانفعالي بطريقة تغير معناه، وهو ما يشير إلى أن الاستجابات الاندفاعية للأطفال هي نتيجة مباشرة لأفكارهم أو تقييماتهم المعرفية الشخصية. كما يمكن أن يعيد طفل تقييم موقف عدم نجاحه في مسابقة رياضية والفوز بالمركز الأول،

من خلال النظر إليها كفرصة لتحسين مستواه ليكون الفائز في المرة القادمة، وهو ما يمكن أن يلعب دوراً كبيراً في تقليل نسبة الانفعالات السلبية، وزيادة الانفعالات الايجابية التي يمكن أن تحدث لدى الطفل.

- تعديل الاستجابة Response Modulation

وهي الفرصة الأخيرة لقيام الطفل بتغيير استجابته الانفعالية، وهي تشمل كل محاولات تغيير نواتج النظام الانفعالي بشكل مباشر، بما في ذلك تعبيرات الوجه، أو التعبيرات اللفظية عن الانفعالات، أو الإيماءات الجسدية. وتشمل استراتيجية تعديل الاستجابة كل محاولات منع أو عدم إظهار تعبيرات الوجه، أو التعبير اللفظي أو الجسدي الناتج عن انفعال، ومن أمثلته إخفاء الطفل لوجهه، أو عض شفتيه عند تلقي تقييم أو تغذية راجعة سلبية، وهي من الاستراتيجيات الناجحة على المدى القريب.

تصميم البرنامج والفنيات والوسائل المستخدمة

تم تصميم البرنامج اعتماداً على مجموعات متنوعة من الأنشطة المعرفية والحركية والتي أكدت فاعليتها الدراسات السابقة، وتعتمد على استراتيجيات التنظيم الانفعالي الإيجابية، والنموذج الخماسي لتنظيم الانفعال (McRae, 2016) بهدف مساعدة الأطفال على ضبط استجاباتهم بشكل واعٍ، والتحكم في سلوكهم الاندفاعي. كما تم مراعاة خصائص أطفال المجموعة التجريبية والذين يميلون إلى مقاومة التدريب، ويقترن لديهم فرط النشاط بالاندفاعية، وعدم الرغبة في الانتباه أو المثابرة لإنجاز مهمة معينة.

١. **أنشطة اليقظة:** يعتمد هذا النشاط على فكرة جعل الطفل نشيط ومنتبه لأطول فترة ممكنة لمساعدته على التحكم في سلوكه الاندفاعي. وقد تم ضمان بقاء الأطفال في حالة نشاط ويقظة من خلال بعض التمارين الرياضية البسيطة والمنظمة، كالإيقاع الحركي الجماعي على الموسيقى، والذي يتخلله تجمد الأطفال في أوضاعهم والاحتفاظ بها حتى تبدأ الموسيقى مرة أخرى، والسير في دوائر منظمة داخل غرفة الصف، واليوجا، والوقف متزناً على قدم واحد لفترة طويلة نسبياً تحدده المعلمة بهدف تقبل الطفل للوضع الجديد ومحاولته التكيف معه.

٢. **ألعاب تقوية الذاكرة:** تقوم هذه الألعاب على فكرة أن تعزيز الذاكرة يساعد الأطفال على التحكم في انفعالاتهم واندفاعاتهم. ومن الألعاب المستخدمة لعبة تذكر البطاقات والتي يقوم فيها الطفل بالنظر إلى إحدى البطاقات وقلبها، ثم محاولة البحث عن البطاقة الشبيهة، وكذلك لعبة عرض مجموعة من النماذج (حيوانات، وطيور، شجر، سيارة، منزل) ثم تركه لمدة ٣٠ ثانية وطلب سرد أسماء أكبر عدد من النماذج التي شاهدها.

٣. **ألعاب ضبط النفس:** تعتمد هذه المجموعة من الألعاب على مبدأ بسيط وهو أن التحكم الحركي هو نقطة انطلاق جيدة لتعليم الأطفال الضبط والتحكم المعرفي، كما أن هذا النوع من الألعاب الحركية يعد ملائماً للأطفال في هذه المرحلة للتحكم في اندفاعاتهم. ومن أمثلة الألعاب المستخدمة لعبة إشارة المرور (أحمر توقف – أخضر تحرك)، ولعبة تجميد الايقاع الحركي وتذكر آخر وضعية للوقوف قبل توقف الموسيقى.

٤. **تدريبات الاستجابة لقرع الطبول:** وهو نشاط حركي فيه يتحرك الأطفال بسرعة تتفق وسرعة الإيقاع الموسيقى (سريع – بطيء – توقف)، حيث تم من خلاله التحكم في سرعة استجابة الطفل حتى يطلب منه النوم والاسترخاء، واليقظة والحركة عندما يطلب منه ذلك. كما يتم تبادل الأدوار في هذا النشاط حيث يمسك أحد الأطفال بالطبلة بدلاً من المعلمة ويبدأ في استخدامها بسرعات مختلفة (سريع –بطيء – توقف) وحث الأطفال الآخرين على اونصات، والالتزام، والانصياع لدقات الطفل.

٥. **أوراق عمل السفر والتلوين:** وهي عبارة عن مجموعة متنوعة من البطاقات القابلة للطي والتي تحمل كل منها رسم بسيط ملون لرحلة، حيث يطلب من الطفل إمعان النظر والتركيز في مكونات وألوان الرسم والتحدث مع نفسه لدقائق حول عناصر الصورة والقصة المرتبطة بها، ثم تعطي المعلمة نسخة مشابهة للبطاقة الأصلية، ولكن غير ملونة وتنقصها بعض عناصر الرسم (شمس، شجرة، قطة) حيث يطلب

من الطفل تحديد العناصر المفقودة وتلوين البطاقة بنفس ألوان البطاقة الأصلية اعتمادا على ذاكرته فقط.

٦. **التحكم في خطواتي – قف وفكر:** وهي عبارة عن مجموعة متنوعة ومختلفة التصميمات من تدريبات المتاهة مرسومة في مربعات كبيرة على ورق مقوى وتوضع على أرضية غرفة الصف، وذلك لمساعدة الطفل على التحكم في استجاباته، حيث يطلب منه التوقف والتفكير قبل الحركة خطوة واحدة إلى الأمام، كما تستخدم فيها الأرقام من ١ إلى ٤ للإشارة إلى التوقف عن الحركة، التفكير لدقائق قبل الخطو إلى الأمام، اتخاذ القرار الأفضل (يمن – يسار – أمام – خلف)، التحرك بعد اتخاذ القرار، حتى الخروج من المتاهة.

٧. **الأغاني الحركية:** وهي مجموعة من الأغاني الجماعية، مثل أغنية "الرأس والكتفين والركبتين وأصابع القدم"، التي تجمع بين الأداء الصوتي والحركات الايقاعية وتهدف إلى مساعدة الطفل على الانصات، والتركيز، والتحكم في تصرفاته، عن طريق تدريب الطفل على غناء الأغنية مع المجموعة ووضع اليد على الراس، والضرب على الكتفين، ولمس الركبة، والشد أصابع القدمين وفق إيقاع الأغنية.

٨. **حلقات المشاهدة – ماذا لو:** وفيه تختار المعلمة مجموعة من أفلام الحركة القصيرة والمخصصة للأطفال، لتتم مشاهدته في مجموعات صغيرة، حيث تقوم المعلمة بإيقاف الفيلم مؤقتاً وتطلب من كل طفل في توقع السلوك التالي من بطل الفيلم وذلك حال تعرضه لمشكلة أو موقف صعب، حيث تؤكد وتعزز الإجابات التي تشجع على التروي والتفكير، في مقابل نبذ الإجابات التي تشجع على الاندفاع والعنف. كما تعرض المعلمة بعض الأفلام التي تضم مواقف تؤكد على السلوك الإيجابي وتشجع على التفكير، وعدم لوم الآخرين، وتوضح نتيجة تلك التصرفات، مثل حب المعلمة للطفل، ورغبة الأطفال الآخرين في اللعب معه.

الإطار الزمني للبرنامج

استغرق تطبيق البرنامج على أطفال المجموعة التجريبية ثمانية أسابيع كاملة وذلك بواقع جلستين اسبوعياً، وبعدد اجمالي ١٦ جلسة تدريبية بما فيها الجلسات الافتتاحية، والتمهيدية وجلسات التقييم.

صدق البرنامج

للتحقق من صدق البرنامج تم عرضه على مجموعة من ثلاثة متخصصين في مجال علم نفس الطفل، وثلاثة من معلمات مرحلة الروضة وذلك لإبداء آرائهم ومقترحاتهم من حيث أهداف البرنامج، وملائمة الأهداف لعينة البحث، وتوافق محتوى وتصميم الأنشطة التدريبية مع أهداف البحث، ومناسبة أهداف وأنشطة الجلسات للأهداف العامة للبرنامج. وقد أتفق المحكمون على ملائمة أهداف البرنامج وأنشطته لاستراتيجيات التنظيم المعرفي وأساليب وفنيات خفض حدة السلوك الاندفاعي. كما تم ادخال بعض التعديلات على طريقة تقديم بعض الأنشطة وفقاً لمقترحات السادة المحكمين.

نتائج البحث

تم استخدام نوعين من الأساليب إحصائية اللابارامترية لتحليل نتائج البحث وهما أسلوب "مان–وتني" Mann–Whitney للمجموعات المستقلة، وأسلوب "ويلكوكسون" Wilcoxon للمجموعات المرتبطة، وذلك باستخدام برنامج SPSS.

نتائج الفرض الأول: ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة لصالح القياس البعدي ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon اللابارامتري لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوك الاندفاعي (جدول ١٠).

جدول ١٠: نتائج اختبار ويلكوكسن Wilcoxon للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوك الاندفاعي (ن= ١١)

الأبعاد	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	القياس القبلي/البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z
الحركة	قبلي	5.3636	1.0269	الرتب السالبة	8	4.50	36.00	2.533*
				الرتب الموجبة	0	0.00	0.00	
	بعدي	3.5455	1.5724	الرتب المتعادلة	3			
				الاجمالي	11			
الانتباه	قبلي	6.2727	3.0689	الرتب السالبة	10	5.50	55.00	2.816**
				الرتب الموجبة	0	0.00	0.00	
	بعدي	3.0909	1.2210	الرتب المتعادلة	1			
				الاجمالي	11			
التخطيط	قبلي	5.7273	0.7862	الرتب السالبة	10	5.50	55.00	2.814**
				الرتب الموجبة	0	0.00	0.00	
	بعدي	3.0909	1.9211	الرتب المتعادلة	1			
				الاجمالي	11			
الدرجة الكلية	قبلي	17.3636	3.1708	الرتب السالبة	11	6.00	66.00	2.938**
				الرتب الموجبة	0	0.00	0.00	
	بعدي	9.7273	2.5728	الرتب المتعادلة	0			
				الاجمالي	11			

*** دالة عند ٠,٠٥، ** دالة عند ٠,٠١**

ويتضح من الجدول أن قيم Z المحسوبة لأبعاد المقياس الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس دالة احصائياً وهو ما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للمقياس، مما يشير إلى فاعلية البرنامج في خفض حدة السلوك الاندفاعي، وهو ما يحقق صحة الفرض الأول.

قياس حجم تأثير البرنامج

ولقياس حجم أثر البرنامج على السلوك الاندفاعي لأطفال المجموعة التجريبية تم إيجاد ناتج قسمة قيمة Z على الجذر التربيعي لعدد العينة (Cohen, 2008) باستخدام

المعادلة: حجم الأثر = $\frac{\text{قيمة } Z}{\sqrt{\text{عدد العينة}}}$ ، كما تم تقدير حجم الأثر وفقاً للمؤشر التالي: تأثير ضعيف (٠,١-٠,٣)، تأثير متوسط (٠,٣-٠,٥)، تأثير كبير (أكبر من ٠,٥). ويتضح من جدول ١١ أن قيم حجم الأثر تراوحت ما بين ٠,٧٦٢ إلى ٠,٨٨٤ مما يدل على حجم التأثير الكبير للبرنامج في تخفيض حدة السلوك الاندفاعي.

جدول ١١: قياس حجم أثر البرنامج على مقياس السلوك الاندفاعي (ن=١١)

الأبعاد	Z	حجم الأثر
الحركة	2.533	0.762
الانتباه	2.816	0.848
التخطيط	2.814	0.847
الدرجة الكلية	2.938	0.884

الفرض الثاني: ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة لصالح أطفال المجموعة التجريبية ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان–ويتني Mann–Whitney وقيمة U كأسلوب لابارامتري للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي الرتب لدرجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج وذلك للتعرف على فاعلية البرنامج في خفض حدة السلوك الاندفاعي بأبعاده الثلاثة. ويوضح جدول ١٢ الفروق بين متوسطات الرتب باستخدام اختبار مان–ويتني.

جدول ١٢: نتائج اختبار مان–ويتني Mann–Whitney للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس السلوك الاندفاعي (ن ضابطة=١١، ن تجريبية = ١١)

الأبعاد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z
الحركة	تجريبية	3.5455	1.5724	7.86	86.50	20.500	86.500	2.697*
	ضابطة	5.2727	0.9045	15.14	166.50			
الانتباه	تجريبية	3.0909	1.2210	7.50	82.50	16.500	82.500	2.934*
	ضابطة	5.0909	1.3005	15.50	170.50			
التخطيط	تجريبية	3.0909	1.9211	7.41	81.50	15.500	81.500	3.073*
	ضابطة	5.4545	0.6875	15.59	171.50			
الدرجة الكلية	تجريبية	9.7273	2.5725	6.14	67.50	1.500	67.500	3.893*
	ضابطة	18.3636	3.5006	16.86	185.50			

*** دالة عند ٠,٠١**

يتضح من الجدول أن قيم U المحسوبة لكل أبعاد المقياس الثلاثة، وللدرجة الكلية للمقياس لدى أطفال المجموعتين تراوحت ما بين ٢,٦٩٧، ٣,٨٩٣ وهي دالة احصائياً عنى مستوى ٠,٠١ مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج على مقياس السلوك الاندفاعي لصالح المجموعة التجريبية، مما يؤكد على فاعلية البرنامج في خفض حدة السلوك الاندفاعي لدى أطفال المجموعة التجريبية، وبذلك تتحقق صحة الفرض الثاني.

الفرض الثالث: ينص الفرض الثالث على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس السلوك

الاندفاعي لدى أطفال الروضة في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور شهرين من انتهاء تطبيق البرنامج ".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon وقيمة Z كأحد الأساليب اللابارامترية للتعرف على دلالة الفرق بين متوسطي الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في مقياس السلوك الاندفاعي في القياسين البعدي والتتبعي، كما يوضحها جدول ١٣.

جدول ١٣: نتائج اختبار ويلكوكسن Wilcoxon للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوك الاندفاعي (ن=١١)

الأبعاد	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	القياس القبلي/البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z
الحركة	بعدي	3.5454	1.5724	الرتب السالبة	3	4.83	14.50	0.087
				الرتب الموجبة	4	3.38	13.50	
	تتبعي	3.5640	1.8635	الرتب المتعادلة	4			
				الاجمالي	11			
الانتباه	بعدي	3.0909	1.2210	الرتب السالبة	0	0.00	0.00	1.414
				الرتب الموجبة	2	1.50	3.00	
	تتبعي	3.2732	1.0090	الرتب المتعادلة	9			
				الاجمالي	11			
التخطيط	بعدي	3.0909	1.9211	الرتب السالبة	2	1.50	3.00	1.414
				الرتب الموجبة	0	0.00	0.00	
	تتبعي	2.9091	1.8104	الرتب المتعادلة	9			
				الاجمالي	11			
الدرجة الكلية	بعدي	9.5455	2.5725	الرتب السالبة	4	4.38	17.50	0.071
				الرتب الموجبة	4	4.63	18.50	
	تتبعي	9.7273	2.3277	الرتب المتعادلة	3			
				الاجمالي	11			

ويتضح من الجدول أن قيم Z المحسوبة لأبعاد المقياس الثلاثة والدرجة الكلية للمقياس غير دالة إحصائيا، مما يشير إلى بقاء أثر البرنامج في خفض حدة السلوك الاندفاعي بعد اجراء القياس البعدي وتوقف تطبيق البرنامج لمدة شهرين، مما يعني تحقق الفرض الثالث.

تفسير ومناقشة النتائج

أشارت نتائج البحث إلى تحقق الفرضين الأول والثاني واللذان يشيران إلى فاعلية البرنامج القائم على الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال في خفض حدة السلوك الاندفاعي لدى أطفال المجموعة التجريبية ذوي اضطراب فرط النشاط الاندفاعي. كما تم التحقق من الفرض الثالث والذي يشير إلى امتداد أثر البرنامج في خفض حدة السلوك الاندفاعي لدى هؤلاء الأطفال، وأنه ليس تأثيراً عرضياً أو طارئاً حدث أثناء أو بعد مرور الأطفال بالخبرات والمواقف التي قدمها البرنامج. كما أشارت نتيجة قياس حجم الأثر إلى التأثير الكبير للبرنامج على أبعاد السلوك الاندفاعي.

وترجع الباحثة هذا التأثر في جوانب السلوك الاندفاعي لدى أطفال المجموعة التجريبية إلى استراتيجيات تنظيم الانفعال التكيفية الإيجابية (التقبل، إعادة التركيز الإيجابي، إعادة التركيز على التخطيط، إعادة التقييم الإيجابي) والتي تم توظيفها في البرنامج بطريقة إيجابية. كما ساعد نموذج McRae المستخدم في تصميم البرنامج على تعديل أساليب الانتباه، وإعادة تقييم الموقف الذي يمر به الطفل، وتقديم استجابة تتناسب مع طبيعة الموقف وتساعده على التكيف معه، وبالتالي التحكم في ضبط مستوى اندفاعه.

ويمكن تفسير فاعلية الاستراتيجيات المعرفية المستخدمة من كونها شجعت الأطفال ذوي اضطراب فرط النشاط الاندفاعي على الأخذ بانفعالاتهم الاندفاعية باتجاه التكيف مع المواقف التي يواجهونها واستخدام هذه الاستراتيجيات لاتخاذ القرار المناسب للموقف الضاغط، وبالتالي حماية أنفسهم من تأثيراتها السلبية (المنشاوي، ٢٠١٥). كما يرجع السبب في نجاح البرنامج إلى تقديمه لمجموعة متنوعة من الأنشطة الذهنية، القصصية، والحركية، الرياضية، والفنية والتي صممت خصيصاً لتناسب عينة البحث ذوي اضطراب فرط الحركة المصحوب بالاندفاعية (أنشطة اليقظة، ألعاب الذاكرة، ألعاب وأنشطة

ضبط النفس، التذكر والتلوين، التحكم واتخاذ القرار، المشاهدة والمناقشة) واعطائهم فرصة للحركة والتعبير عن مشاعرهم المشاركة بفاعلية ويقظة مستمرة عن طريق الحركة، والغناء، والرسم، واستغلال قدراتهم الذهنية في التذكر واتخذا القرار والعصف الذهني، حيث عملت كل هذه الأنشطة على تنشيط آليات الانتباه لدى الطفل والتقليل من مستوى الاستجابات الانفعالية لديه.

وتتفق نتائج الفرضين الأول والثاني مع نتائج دراسات كل من الضبع وشلبي (٢٠١٥) والتي أشارت إلى التأثير الفعال للاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال باستراتيجياتها التكيفية في مساعدة الأطفال على كف استجاباتهم معرفياً، وكذلك دراسة عليوة (٢٠١٨) والتي أكدت على وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين استخدام استراتيجيات تنظيم المعرفة التكيفية والتغلب على بعض الاضطرابات والضغوط النفسية التي يعاني منها الطفل.

كما تتفق النتائج مع دراسة عبد الحميد (٢٠٢١) والتي أشارت إلى فعالية برامج التدخل المعرفي والتي تعمل على التغلب على أفكار الطفل السلبية غير التكيفية ومساعدته على استبدالها بأفكار إيجابية تكيفية تساعده على ضبط مستوى انفعالاته. حيث أشارت الدراسة إلى أن البرامج القائمة الاستراتيجيات المعرفية تساعد الفرد على تغيير الطريقة التي يفكر بها وتحديد وتجنب طرق التفكير السلبية لديه، ومساعدته على النظر إلى المواقف الضاغطة بطريقة إيجابية، وبالتالي حجب الانفعالات السلبية والاضطرابات الانفعالية التي تؤثر بشكل مباشر على الاندفاعية لدى الطفل (حسن، ٢٠٢٠). كما تؤكد نتائج هذا البحث ما أشار إليه Garnefski et al., 2002 (2002) من أن نجاح الطفل في تنظيم انفعالاته معرفياً وقدرته على إعادة التقييم الإيجابي للموقف الضاغط والنظر إليه كخبرة مفيدة له في المستقبل يساعده في ضبط سلوكه الاندفاعي الانفعالي والتغلب عليه.

التوصيات

في ضوء نتائج البحث فإن الباحثة توصي بما يلي:

١. تدريب معلمات مرحلة الروضة على استخدام الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال لمساعدة الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة الاندفاعي على التحكم في انفعالاتهم وخفض حدة سلوكهم الاندفاعي والتقليل من أثاره السلبية.
٢. التوسع في تدريب المعلمات على اكتشاف الأطفال ذوي فرط النشاط المصحوب بالاندفاع وقصور الانتباه والعمل على توفير البرامج والأنشطة المختلفة للتخفيف من نتائج هذا الاضطراب على الطفل والمجتمع.
٣. تضمين مناهج رياض الأطفال أنشطة متنوعة قائمة على الاستراتيجيات التكيفية لتنظيم الانفعال لمساعدة الأطفال ذوي اضطراب فرط الحركة المصحوب بقصور الانتباه والاندفاعية على تنمية مهاراتهم الاجتماعية وتعزيز ثقتهم بأنفسهم.
٤. التوسع في تصميم واستخدام المقاييس المقننة للكشف عن الخصائص النفسية والاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب فرط النشاط والتي يتم تطبيقها بواسطة المعلمات أو الوالدين، وتدريبهم عليها.

البحوث المقترحة

١. اجراء البحوث التي تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال التي يستخدمها الأطفال وبعض جوانب وخصائص الشخصية، والمشكلات السلوكية في مرحلة الروضة.
٢. دراسة المتغيرات الاجتماعية والأكاديمية المرتبطة باضطراب فرط النشاط الزائد لدى أطفال الروضة.
٣. إجراء مزيد من البحوث عن تشخيص وعلاج السلوك الاندفاعي لدى طفل الروضة وعلاقته بجوانب وأنماط الشخصية المختلفة.
٤. أجراء مزيد من البحوث حول أساليب التدخل المبكر لعلاج السلوك الاندفاعي وعلاقته بالتكيف المدرسي والنجاح الأكاديمي في المراحل الدراسية اللاحقة لمرحلة الروضة.

المراجع

- ابراهيم، جيهان السيد محمد (٢٠١٨). التعلم التعاوني ودوره في تنمية مهارات التوافق الاجتماعي لدى طفل ما قبل المدرسة. مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط، مج٣٤, ع١١، ٣٧٨ – ٤٢٠.

- ابن عيد، موضي ناصر عبد الله (٢٠٢٠). برنامج إرشادي لتحسين فاعلية الذات وأثره على السلوك الاندفاعي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم. مجلة القراءة والمعرفة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع٢٢٩، ١٨١ – ٢٢٠

- أبو زيد، هيام المهدي (٢٠١٣). المهارات الاجتماعية وعلاقتها باضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد والاندفاعية لدي أطفال المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية بجامعة بورسعيد، ع١٤، ١٠٠٧ – ١٠٣٢

- أحمد، السيد علي، بدر، فائقة محمد (١٩٩٩). اضطراب الانتباه لدى الاطفال: اسبابه وتشخيصه وعلاجه. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

- بخش، أميرة طه (١٩٩٨). فاعلية بعض فنيات تعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم لخفض مستوى الاندفاعية لديهم. مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس، ع ٢٢ , ج ٢، ٣١٣ – ٣٤٠.

- بخيت، ماجدة هاشم، عبد السيد، منال أنور سيد، ومحمد، ولاء أحمد (٢٠١٩). برنامج قائم على قبعات التفكير الست لخفض السلوك الاندفاعي لطفل الروضة. مجلة دراسات في الطفولة والتربية، كلية التربية للطفولة المبكرة بجامعة أسيوط، ع٩، ٢٣٧ – ٢٧١.

- الجعافرة، حاتم (٢٠٠٨). اضطرابات الحركة عند الأطفال. عمان: دار أسامة.

- الحارثي، نورة دخيل الله علي، والقرشي، خديجة ضيف الله إبراهيم (٢٠٢١). استراتيجيات تنظيم الانفعال معرفيا وعلاقتها بالصمود الأكاديمي لدى طالبات جامعة الطائف. مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط – كلية التربية، مج٣٧, ع١، ٢٤٠ – ٣١٠.

- حسن، رمضان علي (٢٠٢٠). برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي في خفض الضجر الأكاديمي لدي طلاب كلية التربية. مجلة كلية التربية بجامعة بني سويف. ع ٩٥، ج ٢. ١١٩-١٦٧.

- حسين، أحمد شعبان، الليثي، أحمد حسن محمد، وغنيم، محمد عبد السلام سالم. (٢٠١٦). الفروق في جودة الحياة لدى عينة من التلاميذ ذوي النشاط الزائد المصحوب بنقص الانتباه. دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية بجامعة حلوان، مج٢٢, ع٣، ٦٣٧ – ٦٦٤.

- حسين، علي عبد الحسن، عبد اليمة، حسين عبد الزهرة (٢٠١١). التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة كلية التربية الرياضية جامعة كربلاء. مجلة القادسية لعلوم التربية الرياضية. مج ١١، ع ٣، ١٧٧-٢١٨.

- الختاتنة، سامي (٢٠١٣). مشكلات طفل الروضة. جامعة مؤتة، عمان، الأردن: دار الحامد للنشر.

- الخرشمي، سحر أحمد (٢٠٠٤). العلاج التربوي والأسري لاضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه. الرياض: دار المسك للنشر.

- سليم، لمياء، ومزيد، زينب (٢٠١٨). المواطنة وعلاقتها بالتوافق الاجتماعي لدى أطفال الرياض. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع: كلية الإمارات للعلوم التربوية، ع٢٥، ٢٨١ – ٢٩١.

- سيد، الحسين حسن محمد (٢٠١٩). الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال وعلاقتها بالهناء الذاتي الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع١١، ٧١ – ١١٥.

- الشخص، عبد العزيز السيد (١٩٩٠). اختبار تجانس أشكال كوجان لقياس الاندفاعية لدى أطفال، دليل الاختبار. الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.

- الشيخ، حنان فتحي. (٢٠١٠). فعالية برنامج إثرائي للقدرات العقلية للأطفال الموهوبين ذوي صعوبات التعلم في ضوء منحى علم النفس المعرفي العصبي. مؤتمر اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول: جامعة بنها – كلية التربية ومديرية التربية والتعليم بالقليوبية، بنها: كلية التربية بجامعة بنها ومديرية التربية والتعليم بالقليوبية، ٥٦٥ – ٦٠٢.

- الصادي، أنور عمران عمر، والنعاس، عمر مصطفى محمد (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي قائم على فنيات تعديل السلوك في خفض اضطراب السلوك الاندفاعي لدى عينة من أطفال التوحد. مجلة كلية الآداب بجامعة مصراتة، ع٤، ٩٩ – ١٥٥.

- الضبع، فتحي عبد الرحمن، وشلبي، يوسف محمد (٢٠١٥). الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعال كمتغير وسيط بين الكف المعرفي والأعراض الاكتئابية لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية بجامعة الإسكندرية، مج٢٥, ع٣، ٢٣١ – ٣٠٥.

- طلب، أحمد علي أحمد (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي سلوكي جدلي في خفض السلوك الاندفاعي لدى طلاب الجامعة ذوي أغراض اضطراب الشخصية الحدية. مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية بجامعة عين شمس، ع٢١, ج٨ ، ٢٢٠ – ٢٧٧.

- عياد، عبد الفتاح أحمد، عبد الوهاب، أحمد حسين عبد الوهاب، أحمد، ناهد فتحي. (٢٠١٨). الفروق في الاندفاعية لدى الأطفال ذوي النشاط الزائد في ضوء متغير الذكاء. مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، مج ٣، ع ٨٧، ٣٣١–٣٥٨.

- عبد الباقي، أمل ابراهيم محمود (٢٠١٨). العلاقة بين الاندفاعية بوصفها سمة متعددة الأبعاد وضعف ضبط الكف لدى عينة من الذكور والإناث. دراسات نفسية: رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية (رأنم)، مج٢٨، ع٤، ٩٤٧ – ١٠٠١.

- عبد الحميد، إيمان عبد الرؤوف عبد الحليم. (٢٠٢١). أثر برنامج قائم على الاستراتيجيات المعرفية للتنظيم الانفعالي في تنمية كل من الصمود النفسي والتفكير الإيجابي لدى طلاب الجامعة مرتفعي الضغوط الأكاديمية. مجلة البحث العلمي في التربية: جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ع٢٢, ج٣، ٤٠٣ – ٤٥٥.

- عبد الله، مجدي أحمد (٢٠٠٥). الاضطرابات النفسية للأطفال: الأعراض، والأسباب، العلاج. الإسكندرية: دار المعرفة الجديدة.

- عبيد، ماجدة السيد (٢٠١٥). الاضطرابات السلوكية. عمان، دار صفاء للنشر للتوزيع.

- عطوة، محمد الحسيني عبد الفتاح (٢٠١٦). فعالية برنامج معرفي سلوكي لخفض السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي اضطراب فرط الحركة المصحوب بالاندفاعية. مجلة التربية الخاصة والتأهيل: مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، مج٣, ع١٢، ١٣٩ – ١٧٥.

- عكاشة، محمود فتحي. (٢٠٠٥). أدوار المعلم في تنمية الذكاء الانفعالي لدى الأطفال الموهوبين. مجلة الدراسات الاجتماعية: جامعة العلوم والتكنولوجيا، مج ١٠, ع ٢٠، ١١ – ٨٥.

- عليوة، سهام علي عبد الغفار (٢٠١٨). استراتيجيات تنظيم الانفعال وعلاقتها ببعض الاضطرابات النفسية لدى المراهقين الموهوبين: دراسة سيكومترية إكلينيكية. مجلة كلية التربية بجامعة بنها، مج٢٩, ع١١٦، ١ – ٦٦.

- كاظم، سميرة عبد الحسين، وشعلان، ايثار منتصر (٢٠١٤). السلوك الاندفاعي لدى اطفال الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة البحوث التربوية والنفسية: جامعة بغداد – مركز البحوث التربوية والنفسية، ع٤٣، ١٠٠ – ١٢٨.

- مصطفى، هالة عبد الوهاب جاد، بدوي، زينب عبد العليم، والزهار، نبيل عيد رجب (٢٠١٨). استراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي المنبئة بعملية التفكير لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام. مجلة القراءة والمعرفة. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، جامعة عين شمس ع٢٠٠، ١٦٧ – ١٩١.

- المنشاوي، عادل محمود (٢٠١٥). نموذج بنائي للعلاقات بين النزعة للتسامح واستراتيجيات التنظيم المعرفي الانفعالي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الطلاب المعلمين. مجلة كلية التربية بجامعة الإسكندرية، مج٢٥, ع٤، ٥٥ – ١٤١.

– موسى، ميادة أسعد، وحسين، محمد ابراهيم. (٢٠١٦). السلوك الاندفاعي وعلاقته بالقلق لدى طفل الروضة. مجلة آداب المستنصرية بالجامعة المستنصرية، ع٧٣ ، ٢٩ – ٦٨.

– Aldao, A., & Nolen-Hoeksema, S. (2010). Specificity of cognitive emotion regulation strategies: A transdiagnostic examination. Behaviour research and therapy, 48(10), 974-983.

– American Psychiatric Association (2013): Diagnostic and statical manual of mental disorder, 5th edition. Arlington

– Auerbach, R. P., Stewart, J. G., & Johnson, S. L. (2017). Impulsivity and suicidality in adolescent inpatients. Journal of abnormal child psychology, 45(1), 91-103.

– Barker, V., Romaniuk, L., Cardinal, R. N., Pope, M., Nicol, K., & Hall, J. (2015). Impulsivity in borderline personality disorder. Psychological medicine, 45(9), 1955.

– Barkley, R. A. (2003). Issues in the diagnosis of attention-deficit/hyperactivity disorder in children. Brain and development, 25(2), 77-83.

– Chamberlain, S. R., & Grant, J. E. (2019). Relationship between quality of life in young adults and impulsivity/compulsivity☆. Psychiatry research, 271, 253-258.

– Christiansen, L., Beck, M. M., Bilenberg, N., Wienecke, J., Astrup, A., & Lundbye-Jensen, J. (2019). Effects of exercise on cognitive performance in children and adolescents with ADHD: potential mechanisms and evidence-based recommendations. Journal of clinical medicine, 8(6), 841.

– Cohen, H. (2008). Explaining psychological statistics. John Wiley & Sons.

– Craig, F., Savino, R., Fanizza, I., Lucarelli, E., Russo, L., & Trabacca, A. (2020). A systematic review of coping strategies in parents of children with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD). Research in developmental disabilities, 98, 103571.

- Cramer, P. (1998). Coping and defense mechanisms: what's the difference? Journal of Personality, 66, 919–946.

- Domaradzka, E., & Fajkowska, M. (2018). Cognitive Emotion Regulation Strategies in Anxiety and Depression Understood as Types of Personality. Frontiers in psychology, 9, 856. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00856.

- Frijda, N. H., Ridderinkhof, K. R., & Rietveld, E. (2014). Impulsive action: Emotional impulses and their control. Frontiers in Psychology, 5, 518.

- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2006). Cognitive emotion regulation questionnaire–development of a short 18-item version (CERQ-short). Personality and individual differences, 41(6), 1045-1053.

- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2006). Relationships between cognitive emotion regulation strategies and depressive symptoms: A comparative study of five specific samples. Personality and Individual differences, 40(8), 1659-1669.

- Garnefski, N., & Kraaij, V. (2018). Specificity of relations between adolescents' cognitive emotion regulation strategies and symptoms of depression and anxiety. Cognition and Emotion, 32(7), 1401-1408.

- Garnefski, N., Van Den Kommer, T., Kraaij, V., Teerds, J., Legerstee, J., & Onstein, E. (2002). The relationship between cognitive emotion regulation strategies and emotional problems: comparison between a clinical and a non-clinical sample. European journal of personality, 16(5), 403-420.

- Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. Psychological inquiry, 26(1), 1-26.

- 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.

- Gross, J. J., & Munoz, R. F. (1995). Emotion regulation and mental health. Clinical Psychology: Science and Practice, 2, 151–164.

- Huh, H. J., Kim, K. H., Lee, H. K., & Chae, J. H. (2017). The relationship between childhood trauma and the severity of adulthood depression and anxiety symptoms in a clinical sample: The mediating role of cognitive emotion regulation strategies. Journal of affective disorders, 213, 44-50.

- Johns Hopkins Medicine (2021). Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD) in Children. Health Report. Available online at https://www.hopkinsmedicine.org/health/conditions-and-diseases/adhdadd

- Leerkes, E. M., Paradise, M., O'Brien, M., Calkins, S. D., & Lange, G. (2008). Emotion and cognition processes in preschool children. Merrill-Palmer Quarterly (1982-), 102-124.

- McGee, R., Wolfe, D., & Olson, J. (2001). Multiple maltreatment, attribution of blame, and adjustment among adolescents. Development and Psychopathology, 13, 827–846.

- McRae, K. (2016). Cognitive emotion regulation: A review of theory and scientific findings. Current Opinion in Behavioral Sciences, 10, 119-124.

- Mihalca, A. M., & Tarnavska, Y. (2013). Cognitive emotion regulation strategies and social functioning in adolescents. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 82, 574-579.

- Mowlem, F., Agnew-Blais, J., Taylor, E., & Asherson, P. (2019). Do different factors influence whether girls versus boys meet ADHD diagnostic criteria? Sex differences among children with high ADHD symptoms. Psychiatry research, 272, 765-773.

- Patton, J., Stanford, M., and Barratt, E. (1995). Factor structure of the Barratt impulsiveness scale. Journal of Clinical Psychology, 51, 768-774.

- Petersen, I. (2014 - August). Poor Early Language Skills May Be Linked to Kids' Behavior Problems. National Institutes of Health, US Department of Health and Human Services, Available online at

https://www.nichd.nih.gov/newsroom/releases/081814-podcast-early-language.

- Sayal, K., Prasad, V., Daley, D., Ford, T., & Coghill, D. (2018). ADHD in children and young people: prevalence, care pathways, and service provision. The Lancet Psychiatry, 5(2), 175-186.

- Thompson, R. A. (1991). Emotional regulation and emotional development. Educational Psychology Review, 3, 269–307.