[٢]

برنامج قائم على مهارات تنظيم الذات لخفض مستوى السلوك الاندفاعي لأطفال الروضة ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي

أ.م.د. طه محمد مبروك جبر

الأستاذ المساعد بقسم العلوم النفسية

كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة بني سويف

برنامج قائم على مهارات تنظيم الذات لخفض مستوى السلوك الاندفاعي لأطفال الروضة ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي

أ.م.د. طه محمد مبروك جبر ★

مستخلص البحث:

هدف البحث إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على مهارات تنظيم الذات لخفض مستوى السلوك الاندفاعي لأطفال الروضة ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي، من خلال التطبيق على (٩) أطفال من الذكور تراوحت أعمارهم ما بين (٥– ٦) سنوات. وتمثلت أدوات البحث في: استمارة رصد أعراض اضطراب التحدي الاعتراضي– صورة المعلمات، في ضوء معايير DSM- 5 (إعداد: جبر ٢٠٢٠)، ومقياس تقدير اضطراب التحدي الاعتراضي(إعداد: جبر،٢٠٢٠)، ومقياس السلوك الاندفاعي– النسخة المختصرة (SUPPS- P)*، إعداد: Billieux et al(2012)، تعريب وتقنين(الباحث)، وبرنامج قائم على مهارات تنظيم الذات (إعداد: الباحث). وتم استخدام المنهج والأساليب الإحصائية التي تتلاءم مع طبيعة هدف وتساؤلات البحث. وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح في خفض مستوى السلوك الاندفاعي لدى أطفال عينة البحث.

الكلمات المفتاحية: السلوك الاندفاعي، مهارات تنظيم الذات، اضطراب التحدي الاعتراضي.

★ الأستاذ المساعد بقسم العلوم النفسية– كلية التربية للطفولة المبكرة– جامعة بني سويف.

* **(SUPPS-P):Short- Version of Urgency, Perseverance (Lack of), Premeditation (Lack of), Sensation Seeking, Positive Urgency Impulsive Behavior Scale.**

Abstract :

The research aimed to verify the effectiveness of a program based on self- regulation skills to reduce the level of impulsive behavior for kindergarten children with Oppositional Defiant Disorder (OCD), by applying it to (9) male children aged between (5- 6) years. The research tools were: Observational Challenge Disorder Symptoms Form- Parameters Picture, in the light of DSM- 5 criteria (prepared by: gabr 2020), Oppositional Defiant Disorder scale (prepared by: gabr, 2020), and the impulsive behavior scale- the abridged version(Billieux et al.,2012), Arabization of the researcher, and a program based on self- regulation skills (prepared by: the researcher). The statistical method and methods that fit with the nature of the research objective and questions were used. The results showed the effectiveness of the proposed program in reducing the level of impulsive behavior among the children of the research sample.

Keywords: ImpulsiveBehavior, Self- Regulation Skills, Oppositional Defiant Disorder

مجلة الطفولة والتربية – العدد التاسع والأربعون – الجزء الأول – السنة الرابعة عشرة – يناير ٢٠٢٢

مقدمة:

تعد مرحلةُ الطفولة المبكرة من المراحل الأساسية فى حياة الإنسان، كونها تتميز بالنمو السريع والتطور في مختلف مظاهر النمو كمًا وكيفًا، ويسعى الطفل فيها لتقليل اعتماديته على الغير، ويبدأ بالاعتماد على ذاته نتيجة انتقاله من بيئة منزله إلى العالم الخارجي فيتفاعل مع البيئة المحيطة به بكافة ما تحتويه من متغيرات فيكتسب الاتجاهات والقيم والعادات الاجتماعية، ولعل ما يكتسبه الطفل خلال تفاعلاته إنما تظهر آثاره في المراحل العمرية اللاحقة ويبقى أثرها طويلاً، فتجاربه وروابطه التي يشكلها مع والديه إنما تؤثر على مستويات النمو الجسمي والانفعالي والمعرفي مستقبلاً.

ويتعرض عدد من الأطفال للاضطرابات السلوكية التي ربما تفوق خطورتها ما يتعرض له الكبار، ومعظمها يبدأ من مرحلة الطفولة، ويمثل السلوك الاندفاعي أحد المشكلات السلوكية واسعة الانتشار. ويذكر الشقيرات والزعبي (٢٠٠٣)؛ وستيفنسون وآخرون Stevenson et al(2003)؛ وبرادي رينولدز وآخرون Brady Reynolds(2006)؛ وأويلر وآخرون Euler et al(2019)؛ وتشامبرلين وجرانت Chamberlain,Grant (2019)؛ وطلب (٢٠٢٠)؛ ورافيرت ودونيلان Ravert,Donnellan(2020) أن السلوك الاندفاعي يعد مفهومًا متعدد الأبعاد، ويعد مظهرًا من مظاهر النقص في الجوانب المعرفية، فهو يشير إلى السلوكيات أو الاتجاهات نحو السلوكيات المتسرعة والمحفوفة بالمخاطر التي تؤدي لنتائج سلبية على المدى الطويل، ويتمثل في التصرف دون تفكير في العواقب، وعدم القدرة على ضبط السلوك، والميل للاستجابة التلقائية للمثيرات المختلفة دون تفكير، وعدم القدرة على كبح السلوكيات غير الملائمة، لذلك يتصف بسرعة التهيج والتهور لأبسط الأمور. كما يتصف من يغلب عليهم الاندفاعية بالتحدي والمعارضة والعناد، ويشير جبر(٢٠٢٠) أن فقدان القدرة في السيطرة على النفس، وتحدي القواعد التي يضعها الكبار، وتعمد مضايقة الآخرين من السمات المميزة لاضطراب التحدي الاعتراضي وهذا يجعله عرضة للحوادث والإصابات، كما يفقد الطفل الصفة الاجتماعية فهو

سلبي في كسب الصداقات، وضعيف في الاستمرار في الصداقة، ويؤدي إلى إعاقة في عملية التعلم بصفة عامة.

ولعل اندفاع الأطفال يختلف قليلاً عن غيرهم فهم يتصرفون قبل التفكير لأنهم يجدون صعوبة في الانتظار، ويقودهم الاندفاع إلى الكلام خارج سياق الموضوع أو مقاطعة الآخرين، وقد يندفع الطفل عبر الشارع دون النظر حوله، أو يتسلق شجرة عالية جدًا، مثل هذا السلوك محفوف بالمخاطر. ولكن الطفل حقيقة ليس مغامرًا أو مخاطرًا، ولكنه يجد صعوبة في السيطرة على اندفاعاته وغالبًا ما يفاجئ الطفل عندما يجد نفسه في خطر ولا يستطيع الخروج من الموقف (بطرس، ٢٠١٠، ١٣).

وقد أشار Cyders & Smith, 2007; DeYoung, 2011; (Neto&True, 2011) كما ورد في طلب(٢٠٢٠) أنه يمكن التمييز بين عنصرين من الاندفاع: الاندفاع المحسوب (المغامرة)، والاندفاع الذهاني (المضطرب)؛ وينطوي الاندفاع المحسوب على عملية اتخاذ القرار التي تأخذ في الاعتبار المخاطر والعواقب، في حين أن الاندفاع الذهاني لا يأخذ في الاعتبار تلك المخاطر المتعلقة باتخاذ القرار. ففي الاندفاع المحسوب يكون الاندفاع وظيفيًا وفعالاً، وقد يتطلب الأمر السرعة في الكلام أو الفعل أو اتخاذ قرارات سريعة، لكن الاندفاع المضطرب يتسم بالخلل الوظيفي ويكون الفعل مصدرًا لمشكلة ويتسبب في الأذى والضرر للذات والآخرين. ويعتمد البحث الراهن على الاندفاع المحسوب ومحاولة تقليل حدته.

وتشير بخيت وآخرون(٢٠١٩) أنه قد يحدث تداخل بين السلوك الاندفاعي والسلوك العادي لطفل الروضة، فالحركة واللعب مطالب طبيعية بل ضرورية لطفل الروضة، وعنصران ضروريان من عناصر النمو الاجتماعي والنفسي والذهني للطفل، ولكنهما ينبغي أن يكونا في حدود المعايير الطبيعية.

ويؤكد شارلز شيفر وهوارد مليمان كما ورد في منيسي(٢٠١٥) أنه على الرغم من صعوبة تحديد الاندفاع بدقة، إلا أنه من الواضح أن الأطفال قبل سن الثامنة يكونون أكثر اندفاعًا من الأطفال الأكبر سنًا وبشكل عام فإن (٥– ١٠%) من الأطفال اندفاعيين بشكل متطرف، و(١٠%) أخرى من الأطفال اندفاعيين بدرجة متوسطة ويسببون مشكلات مستمرة لأنفسهم وللآخرين بشكل متكرر.

ولعل ما يشكله السلوك الاندفاعي للأطفال من خطورة على معدلات النمو النفسي السوي ودوره كمؤشر للعديد من الاضطرابات السلوكية بمراحل عمرية لاحقة يذكر ريد وبيري(Reed, Berry(2005؛ وميليسا وآخرون Melissa, et al(2007)؛ وكالزادا وآخرون(Calzada, et al(2017 ؛ لوزانو وآخرون Lozano, et al(2018)؛ تشانغ وآخرون(Zhang, et al(2020 أن السلوك الاندفاعي يعد ذا أهمية بالغة لفهم العديد من الاضطرابات النفسية وأشكال السلوك غير الفعال، بالإضافة إلى تضمينه كمعيار تشخيصي للعديد من الاضطرابات في الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية والعقلية "الإصدار الرابع DSM- IV"؛ مثل: اضطراب الشخصية الحدية، واضطراب نقص الانتباه/ فرط النشاط، بالإضافة للاكتئاب والقلق والإضرار بالذات. وكذلك "الإصدار الخامس DSM-5"(American Psychiatric Association,1994;2013) الذي تناول اضطرابات السيطرة– الاندفاع؛ مثل: اضطراب التحدي الاعتراضي، والاضطراب الانفعالي المتقطع، واضطراب المسلك، وهوس إشعال الحريق، وهوس السرقة، واضطراب الشخصية المضادة للمجتمع.

من هنا كانت الحاجة للتدخل المبكر وتقديم الخدمات والبرامج المساعدة لأطفال الروضة في محاولة تقليل حدة تلك السلوكيات الاندفاعية خوفًا من تفاقم حدتها مستقبلاً.

مشكلة البحث:

يمكن القول بأن الطفل ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي يتسم بمزيد من الحركة والنشاط والكلام مقارنةً بأقرانه، كما يتسم بالاندفاعية والتهور وتتابه نوبات غضب شديدة، كما يفتقر إلى مهارات تنظيم وضبط الذات، وهذا ما أكده كاجانkagan (١٩٦٦) كما ورد في كاظم وشعلان (٢٠١٤)؛ منيسي(٢٠١٥) بأن الطفل الاندفاعي يميل للتصرف دون تفكير أو تروي، حيث يكون غير قادر على ضبط سلوكياته، ويفضل الحصول على الأشياء الفورية كالمكافآت الصغيرة عن الانتظار للحصول على امتيازات أكبر، مما يجعل سلوكياته في الأغلب غير مقبولة من قبل المحيطين به. كما يتسم الأطفال المندفعين بالسرعة وعدم الدقة كمستجيبين،

وأن الميل إلى هذا السلوك يقودهم إلى صعوبات في محاكاة الوظائف الاجتماعية وغير الاجتماعية التي تتطلب درجات متباينة من التركيز والانتباه. وكلما زادت الإمكانية للتنظيم الذاتي أدى بالتبعية لانخفاض احتمال ظهور الاضطرابات السلوكية لديه.

وأشار برونسون(Bronson(2000؛ العشري(٢٠١١)؛ تومينى وماكليلاند Tominey, McClelland (2011)؛ مكليلاند وكاميرون McClelland, Cameron(2011)؛ بليـر ورافيـر(Blair,Raver(2014؛زيـلازو Zelazo,et al(2016)؛ المقحم وعبد الحميد(٢٠١٩)؛ ميرجا هوتاكانجاز وآخرون Merja Hautakangas, et al(2021) أن تنظيم الذات من الموضوعات التي خضعت للبحث على نطاق واسع فيما يتعلق بالأطفال، وتعد عنصرًا أساسيًا خلال السنوات الأولى للطفل، ويمكن من خلالها التحكم في الأفكار والمشاعر والأفعال وتعزز من احترام الطفل لذاته ويمكن استخدمها في السيطرة على السلوكيات العدوانية والعلاقات الاجتماعية للطفل، ويبدأ التدريب على تلك المهارات منذ الولادة ويتأثر بمزاج الفرد والبيئة من حوله. ويؤكد بلجين وتيبلي Belgin, Kezban (2019) أنه على الرغم من أن تنظيم الذات يعد بمثابة ظاهرة اجتماعية، إلا أن الدراسات التي أجريت في هذا الصدد كشفت أن العمليات المعرفية لها دور فعال في تنظيم الذات، لذا نحن بحاجة إلى بعض المهارات؛ مثل: التفكير في السلوك، ووضع الخطط، والتركيز الجيد، وانتظار المكافأة، ويمكن القول بأنها تعد أحد المؤشرات الحاسمة للتطور الإيجابي للأطفال الصغار.

وتذكر ايمي دريسكول ونانسي ناجل Amy Driscoll,Nancy Nagel (2008) أن مهارات تنظيم الذات لدى أطفال الروضة تعني ضبط النفس والذي يشتمل على: تأخير الإشباع للحصول على مكافآت أكبر، ومقاومة الرغبة المسيطرة، وتركيز الانتباه، والتحول السريع بين المهام، والقدرة على التوقف والتفكير قبل العمل، والقدرة على تحمل الإحباط.

وتجدر الإشارة إلى أن الاهتمام بمهارات تنظيم الذات في مرحلة ما قبل المدرسة جاء نتيجة شكاوى الآباء والأمهات والمربين من مشاكل الأطفال الصغار وأنهم أصبحوا خارج نطاق السيطرة، وأن هناك عدد من الأطفال يلتحقون بالتعليم وهم

غير مستعدون ليس لأنهم لا يعرفون مهارات القراءة والكتابة إنما لافتقارهم لمهارات تنظيم الذات، وهذا ما أشارت إليه إيلينا بودروفا وديبورا ليونج Elena Bodrova Deborah Leong(2001), أن ٥٠% من الأطفال يلتحقون بالمدرسة ويفتقدون لتلك المهارات. ورغم ذلك لم تنل مهارات تنظيم الذات للأطفال قدرٍ كافٍ من البحث والدراسة خاصة أطفال مرحلة ما قبل المدرسة مقارنة بالمرحلتين الثانوية والجامعية. ويبرز كلانسي بلاير Clancy Blair(2002)؛ موسي وحسين (٢٠١٦) فاعلية التدخل المبكر في مرحلة ما قبل المدرسة ودوره في إكساب الأطفال مهارات تنظيم الذات بوصفها عوامل مساعدة في تعديل أنماط السلوك المشكل أو مظاهر السلوك غير التكيفي. ويوصي بتجاهل ما أشار إليه البعض أن قدرة الأطفال على تنظيم الذات ستتطور تدريجيًا، أو أن الأطفال ليس لديهم تنظيم ذاتي لأنهم غير ناضجون. وأن الطفل في هذه المرحلة يحتاج إلى من يحسن تنظيم حياته وتهيئة بيئته لتكوين المواقف البيئية المليئة بمصادر الخبرة المنظمة لإكسابه التوافق الصحيح مع البيئة الخارجية التي ستؤثر في سلوكه فيما بعد.

وتأسيسًا على ما سبق يمكن القول بضرورة العمل الجاد على إكساب الأطفال مهارات تنظيم الذات كونها عاملاً محوريًا في جوهر التفاعلات الاجتماعية، وعدم انتظار الطفل عندما يكبر، فالطفل الذي لن يستطع التحكم في انفعالاته وسلوكياته وهو صغير لن يفعلها عندما يكبر، ويمكن أن تسوء تفاعلاته الاجتماعية، ولعل تعليم الطفل القدرة على ضبط النفس، والقدرة على تنظيم عواطفه، والتركيز في أداء المهام، قد تكون مؤشرات حيوية مستقبلاً للحكم على معدلات التوافق النفسي والاجتماعي لهذا الطفل.

وفي ضوء ما سبق يمكن للبحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس: ما مدى فاعلية برنامج قائم على مهارات تنظيم الذات في خفض مستوى السلوك الاندفاعي لأطفال الروضة ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي؟ ويمكن أن يتفرع إلى أسئلة فرعية كما يلي:

- ما الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوك الاندفاعي بعد استخدام برنامج قائم على مهارات تنظيم الذات؟

- ما الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوك الاندفاعي بعد انتهاء فترة المتابعة؟

أهداف البحث

يَتمثَّل الهدف العام للبحث في محاولة خفض مستوى السلوك الاندفاعي لأطفال الروضة ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي باستخدام برنامج قائم على مهارات تنظيم الذات، ويُمكن أن يَتمثَّل الهدف العام في أهداف فرعية على النحو التالي:

- التحقق من فاعلية برنامج قائم على مهارات تنظيم الذات في خفض مستوى السلوك الاندفاعي لأطفال الروضة ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي.
- التحقق من استمرارية فاعلية برنامج قائم على مهارات تنظيم الذات في خفض مستوى السلوك الاندفاعي لأطفال الروضة ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي.

أهمية البحث

الأهمية النظرية: تَتمثَّل أهمية البحث في:

- يُقدِّم البحث عرضًا نظريًا يُوضِّح مفهوم السلوك الاندفاعي ومحدداته، كونه يُمثِّل مشكلة سلوكية أصبحت منتشرة على نطاق واسع بين الأطفال خاصة ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي ولما له من تأثيرات مستقبلية.
- كما يقدم الباحث عرضًا لأهم الاتجاهات النظرية المفسرة للسلوك الاندفاعي، وكذلك سمات شخصية الأطفال المندفعين.
- إلقاء الضوء على أهمية استخدام مهارات تنظيم الذات وتأثيرها الإيجابي في خفض مستوى السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة.

الأهمية التطبيقية: تتمثَّل أهمية البحث في:

- تدريب الأطفال على مجموعة من الأساليب السلوكية، بهدف تدريبهم على ضبط النفس، والقدرة على تنظيم عواطفهم، والتركيز في أداء المهام، والتعبير عن مشاعرهم، وآرائهم، وكيفية مواجهة الضغوط بما يتناسب مع احتياجات المرحلة العمرية للطفل.

- يمكن أن تساعد نتائج البحث في إجراء مزيد من الدراسات والبحوث حول مفهوم السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة؛ لما يمثله من خطورةٍ شديدةٍ.
- قابلية النتائج للتطبيق من قبل الاختصاصيين وذلك بعد ثبوت كفاءة البرنامج، وإمكانية استخدامه من قبل معلمات رياض الأطفال، والمؤسسات التعليمية المعنية.
- يُمكن أن تساعد نتائج البحث في الوصول لنتائج أخرى يُمكن تعميمها على المجتمع الأصلي للبحث، وهو أطفال مرحلة الطفولة المبكرة.

مفاهيم البحث:

١- اضطراب التحدي الاعتراضي Oppositional Defiant Disorder:

يذكر(DSM- 5,2013) أن اضطراب التحدي الاعتراضي هو نمط من المزاج الغاضب/ العصبي، والسلوك المجادل/ المتحدي، أو الانتقامي يدوم فترة لا تقل عن ٦ أشهر، كما يثبت بما لا يقل عن أربعة أعراض من أي من الفئات التالية، تجلت خلال التفاعل مع شخصٍ واحدٍ على الأقل من غير الأشقاء.

المزاج الغاضب/ العصبي: (غالباً ما يفقد أعصابه- غالباً ما يكون حساساً أو يزعج بسهولة- غالباً ما يكون غاضباً ومستاء)، والسلوك المجادل/ المتحدي: (كثيراً ما يجادل رموز السلطة ويجادل البالغين- كثيراً ما يتحدى أو يرفض بشكلٍ فاعلٍ الامتثال لطلبات رموز السلطة أو للقواعد- غالباً ما يزعج الآخرين عمداً- غالباً ما يلوم الآخرين على أخطائه أو سوء السلوك)، ونزعة الانتقام: (كان حاقدًا أو منتقماً على الأقل مرتين خلال الستة أشهر الماضية). ويجب تكرار هذه السلوكيات للتمييز بين السلوك الذي هو ضمن الحدود الطبيعية من السلوك العرضي للأطفال الذين تزيد أعمارهم عن خمس سنوات، وينبغي أن يحدث السلوك في معظم الأيام لمدة ستة أشهر على الأقل، بالنسبة للأفراد الذين تقل أعمارهم عن الخمس سنوات، فيجب أن يحدث السلوك مرةً واحدةً في الأسبوع على الأقل لمدة ٦ أشهر على الأقل. بينما توفر معايير التكرار الدلالة على الحد الأدنى من التردد لتحديد الأعراض. وتتحدد شدة الاضطراب كما يلي:

- **خفيفة:** تقتصر الأعراض على موضعٍ واحدٍ فقط (البيت، المدرسة، العمل، الأقران).
- **متوسطة:** بعض الأعراض موجودة في اثنين على الأقل من المواضع.
- **شديدة:** بعض الأعراض موجودة في ثلاثة أو أكثر من المواضع.

ويُعرَّف إجرائيًا بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطفل من خلال تقدير المعلمة على بعض العبارات التي تشير إلى تمتعه بنمط من المزاج الغاضب/ العصبي، والسلوك المجادل/ المتحدي، أو الانتقامي فترة لا تقل عن ٦ أشهر بما لا يقل عن أربعة أعراض من أصل ثمانية أعراض وردت بالدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية والعقلية– الإصدار الخامس (DSM- 5).

٢- السلوك الاندفاعي Impulsive Behavior:

يتفق الباحث مع جويل بيليوكس وآخرون(Joël Billieux et al(2012 في تعريف السلوك الاندفاعي على أنه مجموعة من التصرفات التي تتسم بعدم مناسبتها للموقف الذي تتم فيه، ويتمثل في عدد من الأبعاد على النحو التالي:

- **الإلحاح السلبيNegative Urgency:** يشير إلى التصرف بتهور في السياقات العاطفية السلبية.
- **ضعف المثابرة** Lack of Perseverance: تتمثل في صعوبة في التركيز على المهام الصعبة.
- **ضعف التروي Lack of Premeditation:** يشير إلى عدم مراعاة عواقب التصرفات.
- **البحث عن الإثارة** Sensation Seeking: تشير إلى الاستمتاع ومتابعة الأنشطة المحفزة أو المثيرة والانفتاح على تجارب جديدة وغير تقليدية.
- **الإلحاح الإيجابيPositive Urgency:** يشير إلى التصرف بتهور في السياقات العاطفية الإيجابية.

ويمكن أن يُعرَّف إجرائيًا بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطفل من خلال عبارات المقياس المختصر المستخدم بالبحث الراهن في ضوء الأبعاد الخمس للسلوك الاندفاعي.

٣- مهارات تنظيم الذات Self- Regulation Skills:

يتفق الباحث مع ميرجا هوتاكانجاز وآخرون Merja Hautakangas et al(2021)؛ في تعريف لمهارات تنظيم الذات بأنها مجموعة مهارات تشير لقدرة الطفل على تنظيم سلوكياته وفقًا للمواقف الاجتماعية والمعرفية، وإحداث بعض التغيرات في سلوكه، وتنظيم البيئة المحيطة به من أجل تحقيق أهدافه، من خلال التحكم في دوافعه، وانتباهه، ووضع الخطط، وتجاهل المحفزات غير ذات الصلة، والقدرة على انتظار المكافأة "تأخير الإشباع". كما أشارت الدسوقي وأمين ومحمد (٢٠٢١) أن مهارات تنظيم الذات لأطفال الروضة تتمثل في مهارات: التخطيط، وإدارة الوقت، والمراقبة الذاتية.

ويُعرف البرنامج القائم على مهارات التنظيم الذاتي بأنه: عبارة عن عدة أنشطة تناسب قدرات الطفل وحاجاته وتتسق مع طبيعة المرحلة العمرية له، وتتمثل في:

- **مهارة التخطيط:** وتشير إلى قدرة الطفل على اقتراح الأهداف، وتحديد الصعاب وطرائق مواجهتها من أجل الوصول لأهدافه.
- **مهارة إدارة الوقت:** وتشير إلى قدرة الطفل على حسن استثماره لوقته، وترتيب مهامه من حيث الأولوية.
- **مهارة المراقبة الذاتية:** وتشير إلى قدرة الطفل على التفكير في المهام التي يكلف بها، وتجاهل المحفزات غير ذات الصلة والقدرة على تأخير الإشباع.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

المحور الأول: اضطراب التحدي الاعتراضي:

يمثل اضطراب التحدي الاعتراضي أحد أكثر الاضطرابات السلوكية انتشارًا بين الأطفال خاصة في مرحلة نموهم المبكرة، ولعل ما يظهره الأطفال من أنماطًا سلوكية سلبية؛ مثل: تعمد مضايقة الآخرين وجدالهم بشكل متكرر، وفقدان السيطرة على النفس قد لا تقتصر آثارها عليهم فقط، وإنما يمتد تأثيرها ليشمل الإخوة بالمنزل، والوالدين، والأقران، والمعلم.

ويذكر "جونسون"Johnson أن اضطراب التحدي الاعتراضي يعد سلوكًا طبيعيًا بمرحلة الحضانة، وأنه يصل ذروته ما بين السنة الثانية والرابعة، وأن أعراض ذلك الاضطراب تتجه نحو الاختفاء مع التقدم في العمر خاصة في الأطفال من(٢: ٥ سنوات)، ولكن مع استمرارية تلك الأعراض الانفعالية عقب السنة الخامسة فإنها تتجه نحو الثبات وتمثل هنا مشكلةً سلوكيةً يجب الاهتمام بها، حيث تقدر حوالي ثلث مشكلات الأطفال بأن لها علاقة بهذا الاضطراب(جرجس، ١٩٨٢، ١٠٠).

وتنتشر أعراض هذا الاضطراب بنسبة٢–١٦% بين الأطفال وفقًا لطبيعة العينة وطريقة القياس حسبما ورد في(American Psychiatric Association, 1994; 2013)، كما أشار (Silverthorn,2001.41; Boylan et al,2007; Olsson, 2009) أن تلك الأعراض تكون أكثر انتشارًا لدى الذكور قبل سن البلوغ، في حين أن النسب تتساوى بعد البلوغ، وتبلغ نسبة انتشار تلك الأعراض في سنوات ما قبل المدرسة ما بين ٤– ٩%. ويذكر(Cohen,Flory,(1998؛ Burke(2002)؛ جبر(٢٠٢٠) أن هؤلاء الأطفال قد يتعرضون لمشكلات عديدة في مرحلة المراهقة والبلوغ إذا لم يتم الاهتمام والتدخل المبكر معهم؛ فكثيرًا ما يكون هذا الاضطراب مقدمة لاضطراب المسلكConduct Disorders

ويورد جبر(٢٠٢٠) طرائق تناول الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية والعقلية بإصدارته المختلفة لاضطراب التحدي الاعتراضي، فقد تناوله الإصدار الثالث (DSM- III)، على أنه يتطلب سلوكين من أصل خمسة سلوكيات تخريبية، في حين تم تعديله وتناوله في الإصدارات(DSM- III- R)، (DSM- IV)،(DSM- IV- TR) بوصفه يتطلب أربعة أعراض من أصل ثمانية. وتمثل هذا التعديل في حذف المعيار التشخيصي الخاص بالسب واستخدام لغة بذيئة وذلك لضعف ارتباطه باضطراب التحدي الاعتراضي، كما تم زيادة الأعراض إلى أربعة من إجمالي ثمانية أعراض تشخيصية، مع تكرارية حدوث السلوك بشكل أكثر من أن يتم ملاحظته كصفة لمرحلة نمائية معينة.

ويمكن القول بأن استخدام الشتائم واللغة المسيئة كان بمثابة التغيير الرئيس من (DSM- III- R) إلى(DSM- IV) ، في حين كان التغيير بسيط في معايير تشخيص الاضطراب من(DSM- IV) إلى(DSM- IV- TR) ، وكان متمثلاً في

المعيار الخامس(كثيرًا ما يلوم الآخرين على أخطائه)، مع إضافة (أو سوء سلوك) وذلك إلى نهاية المعيار، كما تمت إضافة نسبة الانتشار لاضطراب التحدي الاعتراضي بشكلٍ عام على أنها تتراوح ما بين ٢– ١٦% وذلك اعتمادًا على الطريقة المتبعة في القياس.

ويذكر (الصادق،٢٠١٥) أن اضطراب التحدي الاعتراضي كان يصنف ضمن اضطرابات السلوك الفوضوي في(DSM- IV)، (DSM- IV- TR)وتم تعديل التصنيف ليصبح ضمن اضطرابات التشوش والتحكم بالاندفاع والمسلك بعيدًا عن اضطرابات عجز الانتباه والسلوك المخرِّب الفوضوي وذلك في (DSM- 5).

وتعرف منظمة الصحة العالمية (W.H.O,2006,275- 276) اضطراب التحدي الاعتراضي على أنه: اضطراب يحدث لدى الأطفال الصغار، ويتسم بالتحدي والعصيان والسلوك الهدام لكن لا يتضمن أفعالاً جانحةً أو أشكالاً خطرةً من العدوانية.

أشكال التحدي الاعتراضي لدى الأطفال:

أولاً: من حيث النوع: يقسم اضطراب التحدي الاعتراضي إلى:

(١) **العناد الطبيعي:** وهو يعد ضروريًا للطفل ولا يمثل خطرًا عليه، وهنا يجب على الأبوين والمربين حسن وإجادة التعامل مع هذا الطفل، فلا يعد استخدام الصراخ والضرب حلاً، وعليهم محاولة استخدام أساليب بديلة لذلك في التنشئة، واستخدام التعزيز بأنواعه المختلفة نظير عمل الطفل الجيد.

(٢) **العناد المشكل:** وهو الذي قد ينشأ في ظل عدم التعامل الجيد مع العناد الطبيعي الذي تطور وأصبح عنادٍ مشكلٍ وهنا تتطول مدته مما سيترك بطبعه آثارًا سيعاني منها الأبوين والمربون، وقد يصاحب ذلك عدم توافق نفسي فيضطرب سلوك الطفل ويصاب حينئذٍ ببعض الأمراض النفسية والعقلية (الجسماني، ١٩٩٦، ١٤٤).

ثانياً: من حيث الشكل: يتمثل اضطراب التحدي الاعتراضي في:

(١) **العناد اضطراب سلوكي:** ويظهر هذا العناد لدى الطفل في شكل إصرار على العناد ومقاومة متواصلة، النزوع نحو مشاكسة الآخرين ومعارضتهم، التذمر والشكوى المستمرة من الأوارم التي تصدر إليه من قبل الوالدين أو غيرهم، وقد يعتاد هذا الطفل استخدام العناد بشكلٍ متواصلٍ ليصبح بمثابة صفة ثابتة في شخصيته ونمطًا راسخًا، وهو في هذا الحالة يصبح سلوكًا مرضيًا (الزغبي، ٢٠٠١، ١٤٠).

(٢) **التحدي الظاهر:** ويظهر عناد الطفل في هيئة رفضه لما يطلب منه، مع استعداده للدفاع عن موقفه وتوجيه إساءة لفظية إذا لزم الأمر، والإصرار على استكمال ما يريده (الإصرار على استكمال مشاهدة فيلم تليفزيوني على الرغم من أن والدته تحاول إقناعه بالاستيقاظ المبكر من أجل الذهاب لمدرسته).

(٣) **العناد الحاقد:** وهنا يقوم الطفل بأداء عكس ما يطلب منه، كأن يصرخ الطفل بصوتٍ عالٍ إذا طُلب منه أن يهدأ، وأن يرفض الطعام إذا طُلب منه أن يأكل على الرغم من احتياجه إليه (فهيم،٢٠٠٧).

اضطراب التحدي الاعتراضي واضطراب المسلك:

يمثل اضطراب التحدي الاعتراضي والذي قد يظهر في مرحلة الطفولة المبكرة المسار الأساسي لنمو اضطراب المسلك الذي يحدث في نهاية مرحلة الطفولة المتأخرة وقد يتطور ليصبح اضطراب الشخصية المضادة للمجتمع، ويصنف كلا الاضطرابين في فئة الاضطراب الفوضوي حسبما أشار الدليل التشخيصي لتصنيف الاضطرابات النفسية والعقلية، وبموجب التعريفات المنصوص عليها في (DSM-IV- TR) و(DSM- 5) لاضطراب المسلك ومعاييره يذكر Biederman etal(1996)؛ Rowe (2002) أنه للوفاء بمعايير اضطراب المسلك يجب أن يُظهر الطفل نمطًا مستمرًا من السلوك يتسم بانتهاك القواعد المجتمعية وحقوق الآخرين الأساسية، وبعض السلوكيات التي تتمثل في هذا المجال: تدمير ممتلكات الآخرين، والعدوان سواء أكان تجاه الناس أم الحيوانات،...ألخ.

وتختلف معايير اضطراب التحدي الاعتراضي عن معايير اضطراب المسلك وفقًا لما ورد في (DSM- 5) فمعايير التشخيص الأساسية تنظر للاضطرابات كنموذج من السلوك التكراري الذي تنتهك فيه القواعد الاجتماعية وحقوق الآخرين الأساسية، أما اضطراب التحدي الاعتراضي فلا يتضمن خرق أو مخالفة القواعد والنظم الاجتماعية السائدة بالمجتمع وهذا يشير إلى أن الأطفال الذين يعانون من اضطراب التحدي الاعتراضي إنما يتسمون بالتحدي اللفظي إلا إنهم عادةً لا يشاركون في تدمير متعمد للممتلكات أو أعمال سرقة مقارنة باضطراب المسلك والذي يتسم بالقيام بالاعتداء البدني على شخصٍ آخر أو على ممتلكاته. وعلى هذا يمكننا القول بأن ما يقرب من ٢٥: ٥٧% من الأطفال الذين يستوفون معايير اضطراب التحدي الاعتراضي قد يستوفون معايير اضطراب المسلك، لذلك لا بد من محاولة توفير العلاج السلوكي من أجل تحويل الأطفال ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي ليصبحوا أكثر ملاءمةً بالناحيتين التنموية والسلوكية.

المحور الثاني: السلوك الاندفاعي:

تعود البدايات الأولى للاهتمام بدراسة السلوك الاندفاعي إلى كاجانKagan وبعض زملاؤه أثناء عملهم في تصنيف الأساليب التحليلية مقابل الأساليب غير التحليلية، حيث لاحظوا وجود ميل من قبل بعض المبحوثين من ذوي الاتجاه التحليلي أو التأملي إلى تأخير الاستجابة التي تصدر منهم، فهم يتأملون البدائل المتاحة للحل في الموقف الإدراكي، ولاحظوا أن هولاء الأفراد يرتكبون أقل عدد من الأخطاء، في حين يميل بعض المفحوصين من الاتجاه الشمولي أو الاندفاعي إلى إعطاء استجابة فورية وسريعة بالنسبة لنفس الموقف يرتكبوا أكبر عدد من الأخطاء أثناء سعيهم للوصول إلى الاستجابة الصحيحة. ويعد كاجان أول من وصف السلوك الاندفاعي حيث أطلق مصطلح المندفع Impulsive على الأفراد الذين يستجيبون بسرعة في المواقف التي تواجههم، ويرتكبون أكبر عدد من الأخطاء(الخولي،٢٠٠٢).

ويمكن القول بأن السلوك الاندفاعي يمثل أحد أنماط فرط الحركة ونقص الانتباه، ويذكر النعيمات (٢٠١٤) ان الأفراد المندفعين، لا يفكرون في الحدث وردة

الفعل، فهم يجيبون عن السؤال قبل الانتهاء منه، ولا ينتظرون دورهم في الحديث أو اللعب، وكثيرًا يقاطعون الآخرين في الكلام واللعب، وهو ما يؤدي إلى عدم قدرتهم على بناء علاقات مستمرة مع الآخرين، كما أن تفكيرهم يكون بعد القيام بالعمل، ويظهر لديهم الشعور بالذنب ومحاسبة الذات من خلال تأنيب الضمير بعد كل سلوك اندفاعي، فاستجابتهم الاندفاعية سريعة ولا يأخذون وقتًا في التفكير في المهمة التي تستلزم التأمل والتأني والتركيز.

وتشير منيسي (٢٠١٥) إلى أن هناك من ينظر إلى الاندفاع على أنه طرف الأسلوب المعرفي (الاندفاعية– التروي)، والاندفاع من هذا المنطلق يعني التسرع في التفكير وإبداء الاستجابة مع الاحتمالية العالية لأن تكون الاستجابة صحيحة. ويشير هذا الرأي إلى أنه ينبغي أن يكون الاندفاع– التروي محددًا بدرجة كبيرة جدًا ويتقصر فقط على المواقف المعرفية الخاصة بعدم التأكد من الاستجابة. وهناك من يرى أن مثل هذه النظرة ضيقة فيما يتعلق بالاندفاع باعتباره أسلوبًا معرفيًا، وأن الاندفاع لا يمكن قصره على التسرع في التفكير والاستجابة مع ارتكاب الأخطاء، وإنما هو سمة من سمات الشخصية إذ يميل الفرد لتأدية أعماله دون تفكير وضبط وذلك في مقابل التروي كسمة من سمات الشخصية، وبذلك يأتي الاندفاع غالبًا مرتبطًا بالتروي.

ويشير هذا الرأي إلى أن الادفاع– التروي لا يقتصر فقط على الناحية المعرفية وإنما هو ذو معنى أوسع يرتبط بالسلوك اليومي.

ومن خلال الاطلاع على التراث النظري المتناول للسلوك الاندفاعي؛مثل: الشرقاوي(١٩٨٩)؛الشخص(١٩٩٠)؛ DSM- IV/ DSM- 5؛ الخطيب(٢٠٠١)؛ الأحمد(٢٠٠٢)؛ النجار(٢٠١١)؛ كاظم وشعلان(٢٠١٤)؛ النعيمات(٢٠١٤)؛ منيسي(٢٠١٥)، أمكن استخلاص بعض النقاط على النحو التالي:

- السلوك الاندفاعي عبارة عن عامل مزاجي أو كل تصرف يقوم به الطفل على نحوٍ متسرعٍ دون أن يعطي الوقت الكاف لنفسه للتفكير بشكلٍ جيدٍ ودون مراعاة أو إدراك للنتائج المترتبة على ذلك التصرف سواء أكان لنفسه أم الآخرين المحيطين به.

- تتسم الاندفاعية بأنها أسلوب معرفي يتمثل في الفروق الموجودة في السرعة أو (التسرع/ التهور) في تقديم الاستجابات للمثيرات المختلفة، ويميل فيه الأفراد إلى سرعة الاستجابة مع التعرض للمخاطرة.
- يتسم الطفل الاندفاعي بعدم القدرة على التحكم في الذات، وسوء التوافق الشخصي والاجتماعي، والانتقال من عمل إلى آخر دون إتمام الأول، وغير مطيع اجتماعيًا، وكثير التدخل في شؤون الآخرين دون أن يطلب منه ذلك، كما يتسم باللامبالاة وعدم التركيز، ويصبح مشاغبًا وكثير الحركة؛ إضافة لنقص التنظيم السلوكي ويقوم بالاجابة عن الأسئلة قبل استكمالها، والتسرع في رد الفعل واتخاذ القرار وغياب التفكير، فهو لا يفكر إلا بعد أن يقوم بالعمل.
- الطفل المندفع Child Impulsive يستغرق وقتًا قصيرًا قبل تقديم أول استجابة للمواقف المختلفة، مقارنة بالطفل المتأني Child Reflective، الذي يستغرق وقتًا أطول في الاستجابة، وبالتالي يتعرض لعدد أقل من الأخطاء كي يصل إلى الإجابة الصحيحة للمهام المسندة إليه.
- الطفل المندفع يشعر بتأنيب الضمير والشعور بالذنب بعد كل سلوك يقوم به، ولكن تلك المشاعر لا تمنعه من القيام بمثل هذا السلوك مرة أخرى.
- يعد الأطفال الذكور أكثر اندفاعًا مقارنة بالإناث، كما يعد المستوى الاجتماعي والاقتصادي أحد محددات السلوك الاندفاعي، وقد أشار هيدر Hider أن الأطفال المنتمين لأسر ذات مستوى اجتماعي واقتصادي منخفض يميلون أكثر نحو السلوك الاندفاعي مقارنة بالأطفال المنتمين لأسر ذات مستوى اجتماعي واقتصادي مرتفع فهم يميلون أكثر تجاه التروي.
- سوء العلاقة الزوجية والتوترات الأسرية، والحرمان العاطفي، وعدم التقبل، والحماية الزائدة من ضمن العوامل التي تؤدي لظهور السلوك الاندفاعي.

طرائق التقليل من السلوك الاندفاعي:

أشار دعدع وسمير (١٩٩٢)؛ الخطيب(١٩٩٣)؛ العمري(٢٠٠٧)؛ كاظم وشعلان(٢٠١٤) إلى بعض الطرائق والإجراءات التي يمكن أن تساعد على التخفيف من السلوك الاندفاعي لدى الأطفال على النحو التالي:

- محاولة تنظيم البيئة المحيطة بالطفل بحيث تصبح أكثر انتظامًا وانسجامًا وتماسكًا في سبيل تقليل التوتر لدى الطفل.
- محاولة التذكير المستمر للطفل بما يجب أن يكون عليه، مع ضرورة تنظيم وضبط الظروف المحيطة بالطفل والتي يمكن أن ترتبط بالسلوك الاندفاعي لديه.
- ضرورة وضع أنموذج أمام الطفل يسعى لمحاكاته في أوجه النشاطات اليومية، وهذا يتفق مع ما أشار إليه باندورا Bandura وتركيزه على أن الكثير من الأنماط السلوكية الإيجابية إنما يتم اكتسابها من خلال التقليد والمحاكاة، فالنمذجة تؤدي دور مهم في السلوك الاندفاعي، خاصة إذا تم تعزيزه من قبل نماذج مرغوبة لدى الطفل. فالطفل يتأثر بما يكتسبه من الآخرين المحيطين به وملاحظته لهم من خلال ما يعرف بالتعلم الاجتماعي أو التعلم بالملاحظة.
- التركيز على تأجيل الاستجابة واستخدام التدعيم لزيادة وقت الاستجابة أو إنقاص الأخطاء ويتم هنا التركيز على تدعيم السلوك المرغوب فيه وتعزيز كافة الاستجابات المعارضة للسلوك الاندفاعي مع تدريب الأطفال على القيام بحركات منظمة من خلال أنشطة اللعب.
- استخدام فنيات واستراتيجيات تعديل السلوك المتعارف عليها وتدريب الأطفال المندفعين عليها بهدف زيادة الفعالية في كمون الاستجابة وإنقاص عدد الاخطاء. ويعد تدريب الأطفال المندفعين ذا فعالية حسبما أشارت نتائج دراسة (Garson, 1978) التي أظهرت نتائجها أن الأطفال المدربين أظهروا تحسنًا في انخفاض درجة اندفاعيتهم من الأطفال الذين لم يتلقوا أي تدريب (في: موسى وحسين، ٢٠١٦).

وتلك الطرائق تمت مراعاتها عند صياغة جلسات البرنامج المستخدم في البحث الحالي.

الاتجاهات النظرية المفسرة للسلوك الاندفاعي:

هناك عديد من النظريات التي سعت لتفسير السلوك الاندفاعي لدى الأطفال، وسيكتفي الباحث بعرض النظريات التي تتفق مع طبيعة متغيرات البحث، وذلك على النحو التالي:

- **نظريــة كاجــان:** ســعى كاجــان للــربط بــين الســلوك الانــدفاعي– التــأملي (Impulsive- Reflective)واتخاذ القرارات عند التصدي لمشكلة ما. فالطفل المندفع يتخذ قرارات سريعة، وتتسم استجابته بالاندفاعية عند مواجهة موقف ما، وذلك مقارنة بالطفل المّدّرَب على التروي والتأمل والتفكير. ويذكر بركات(٢٠٠٣) أن كاجان صاغ نظريته على اعتبار أن الشخصية الإنسانية تتألف من عدد من السمات، وأن الناس يختلفون تبعًا للخلفية الحضارية والثقافية لكل منهم في المستويات من حيث التعقيد والتركيب على هذه السمات.
- **النظرية السلوكية:** يذكر راشلين(2000)Rachlin أن السلوك الاندفاعي محكوم بطبيعة التعزيزات التي يواجهها الطفل، كما تشير شقير(١٩٩٩)؛ يحي(٢٠٠٠) أن السلوك الاندفاعي في ضوء النظرية السلوكية عبارة عن سلوك متعلم يحدث أثناء التفاعل مع البيئة المحيطة بالطفل، كما يتم تعلمه من خلال الربط والعلاقة الوظيفية بين المثير والاستجابة في ظل وجود التعزيز. فالسلوك الاندفاعي يحدد بنوع المعزز وسرعة التعزيز. كما يرى السلوكيون أن هذا السلوك يعد نتيجة للفشل في تعلم سلوك ملائم، في حين يتم تعلم أساليب سلوكية غير ملائمة أثناء مواجهة الفرد لمواقف لا يستطيع فيها اتخاذ قرارات ملائمة.
- **نظرية التعلم الاجتماعي:** يتم تعلم السلوك الاندفاعي من خلال التقليد والملاحظة حسبما أشارت نظرية التعلم الاجتماعي. وذكر الزغول(٢٠٠٦) أن الدافع لدى الفرد في تعلم السلوك الاندفاعي إنما يتولد من خلال الملاحظة لسلوكيات الآخرين في إطار التفاعلات الاجتماعية وما قد يرافقها من آثار تعزيزية أو عقابية. فتعلم السلوك الاندفاعي قد يحدث نتيجة التداخل بين عمليات التنظيم الذاتي والعمليات المعرفية في إشارة لدور الجانب الانتقائي في تعلم هذا السلوك.
- **نظريــة الــذات:** تشير نظرية الذات وفقًا لما ذكره روجرز Rogers أن السلوك الاندفاعي قد يكون نتاجًا لوجود إحباط يعيق إشباع الحاجات الأساسية، ما يؤدي لتقييم سلبي للذات وبالتالي انخفاض في مستوى احترام الذات. ويمكن القول بأن السلوك الاندفاعي أيضًا قد ينشأ نتيجة لحالة عدم التوافق بين الذات المثالية التي يسعى الفرد ويطمح إليها، والذات الواقعية المدركة (النعيمات،٢٠١٤).

وهناك عديد من الدراسات والبحوث السابقة تناولت السلوك الاندفاعي للأطفال في مرحلة رياض الأطفال، ومحاولة تقليل حدته، وذلك على النحو التالي:

- **دراسات أشارت إلى فاعلية البرامج الإرشادية والعلاجية في تقليل حدة السلوك الاندفاعي للأطفال؛** مثل: دراسة ماكيني وآخرون(Makinny et al(1980 هدفت للتعرف على فاعلية التدريب المعرفي وتنمية فنية حل المشكلات لدى الأطفال المندفعين. وأظهرت النتائج أن الأطفال أصبحوا أكثر ترويًا عما كانوا عليه قبل البرنامج. ويمكن تعميم ما تدربوا عليه على كافة المشكلات المشابهة، وأن الأطفال المندفعين يمكنهم تعمل المهارات المعرفية ببساطة وصورة إيجابية عقب التدريب. وكذلك دراسة منيسي(٢٠١٥) هدفت إلى التعرف على الأثر الذي يمكن أن يحدثه برنامج تدريبي لتنمية الضبط الذاتي من خلال برنامج يقوم على الأسس العلمية المتبعة في توجيه وإرشاد الطفل. وأيضًا دراسة أبو عيطة والشمايلة (٢٠١٧) بحثت فاعلية الإرشاد الجمعي المستند الى العلاج الجدلي السلوكي في خفض الاندفاعية. بالاستناد إلى مهارات العلاج الجدلي السلوكي؛ التأمل واليقظة العقلية وفاعلية العلاقة مع الآخرين والتسامح والحفاظ على العلاقة وتعرف الرابطة العاطفية وتنظيمها. ودراسة بيومي(٢٠١٨) حاولت التعرف على تأثير استخدام السيكودراما على خفض السلوك الاندفاعي وتنمية الكفاءة الاجتماعية لأطفال الروضة. ودراسة بخيت وآخرون(٢٠١٩) استخدمت قبعات التفكير الست لخفض السلوك الاندفاعي. ودراسة زيتون(٢٠٢٠) تناولت توظيف الأنشطة الفنية لخفض حدة السلوك الاندفاعي. وأظهرت النتائج فاعلية البرامج الإرشادية والعلاجية المشار إليها.
- **دراسات أشارت إلى دور فنيات تعديل السلوك وجدوى استخدامها مع الأطفال المندفعين؛** مثل: دراسة بخش(١٩٩٨) التي استخدمت التقليد والمحاكاة والتعزيز الموجب الفوري، ودراسة الصادي والنعاس(٢٠١٥)التي استخدمت التدعيم الإيجابي سواء ماديًا أم معنويًا.ودراسة محمد(٢٠٢٠) التي هدفت إلى خفض السلوك الاندفاعي وزيادة الدافعية نحو التعلم، واستخدام التعزيز الفوري الموجب اللفظي والمادي. وأظهرت النتائج فاعلية فنيات تعديل السلوك في خفض السلوك الاندفاعي.

- **دراسات أشارت إلى وجود علاقة بين السلوك الاندفاعي والمتغيرات النفسية والاجتماعية لدى أطفال الرياض**؛ مثل دراسة: النعيمات(٢٠١٤) أظهرت وجود علاقة عكسية بين السلوك الاندفاعي والذكاء الاجتماعي. ودراسة كاظم وشعلان(٢٠١٤) أشارت إلى أن السلوك الاندفاعي يظهر بوضوح لدى أطفال المرحلة العمرية (٤– ٦) سنوات، وكذلك وجود فروق في مستوى السلوك الاندفاعي في اتجاه الذكور. ودراسة موسى وحسين(٢٠١٦) أكدت على وجود علاقة ارتباطية دالة بين السلوك الاندفاعي والقلق. ودراسة شاهين وشوكت ومصطفى(٢٠١٩) أشارت إلى وجود علاقة عكسية بين الاندفاعية وفاعلية الذات الأكاديمية.

المحور الثالث: تنظيم الذات:

تعد أساليب تنظيم الذات من أهم الوسائل في مجال الرعاية الصحية النفسية والاجتماعية، وفهم وتفسير السلوك اليومي للفرد. وتذكر عبد السلام(٢٠١٩) ما عرضه هونينج وجولويتزر Honing& gollwitzer(2000) أن نظريات تنظيم الذات لم تعد تقتصر على فهم وتفسير السلوك الصحي، بل امتدت للسياقات التعليمية والتكوينية، بوضفها تقنية تسهم في تعديل السلوكيات غير المرغوب فيها يمكن استخدامها وتطبيقها في المواقف التعليمية بصفة عامة نظرًا لارتباطها بخصائص ومكونات الشخصية.

ويمكن القول بأن ظهور مفهوم تنظيم الذات يعود إلى كتابات باندورا وكارفر وزملائه خاصة ما يتعلق بحديث باندورا عن إعادة التمثيل المعرفي للأهداف والمراقبة الذاتية وتقويم السلوك في ضوء نظريته المعرفية الاجتماعية. ويذكر باندورا(1991)Bandura؛ زيمرمان(2001)Zimmerman أن مفهوم تنظيم الذات يشير إلى قابلية الفرد وقدرته على تنظيم الأنماط السلوكية التي يقوم بها، وتفسير التغيرات المصاحبة لها بطريقة عمليات التنظيم الذاتي. كما أنه يشير إلى امتلاك القدرة على تطوير المعرفة والاتجاهات والمهارات التي من شأنها تعزيز وتسهيل التعلم المستقبلي والتي يمكن نقلها إلى مواقف التعلم الأخرى. ويمثل التنظيم الذاتي

مراقبة ذاتية وإشرافًا متواصلاً على السلوك فهو بمثابة توجيه ذاتي وعملية يقوم من خلالها الفرد بتحويل قدراته الذهنية إلى مهارات متعلقة بأداء المهام؛ لذا فهو يتضمن قدرًا من التعزيز الداخلي يقدمه الشخص لنفسه. وأن تلك المهارات المتعلقة بالتنظيم الذاتي يمكن تنميتها وتحسينها باستخدام برامج التدريب والممارسة.

مكونات تنظيم الذات:

أشارت ماريا ماركوس وآخرون (2005)Marıa Marques et alإلى أن هناك خمسة مكونات لتنظيم الذات؛ هي:

- **الأفعال الإيجابية Positive Actions**: وتعني السلوكيات الايجابية المتمثلة في النشاطات الهادفة لحل المشكلات، وتجنب المشاعر السلبية، مع الإحساس بالمشاعر الايجابية.
- **القدرة على التحكم Controll Ability**: وتعني التحكم الداخلي في حالات المزاج.
- **التعبير عن المشاعر والاحتياجات Expression of Feelings and Needs**: وتعني قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره واحتياجاته الأساسية.
- التوكيدية Assertiveness: وتعني ثقة الفرد بذاته والشعور بالاستقلالية.
- **السعي نحو الرفاهية Well- Being Seeking**: وتعني بحث الفرد عن سلوكيات بديلة للسلوكيات السلبية لتحقيق الرفاهية المطلوبة.

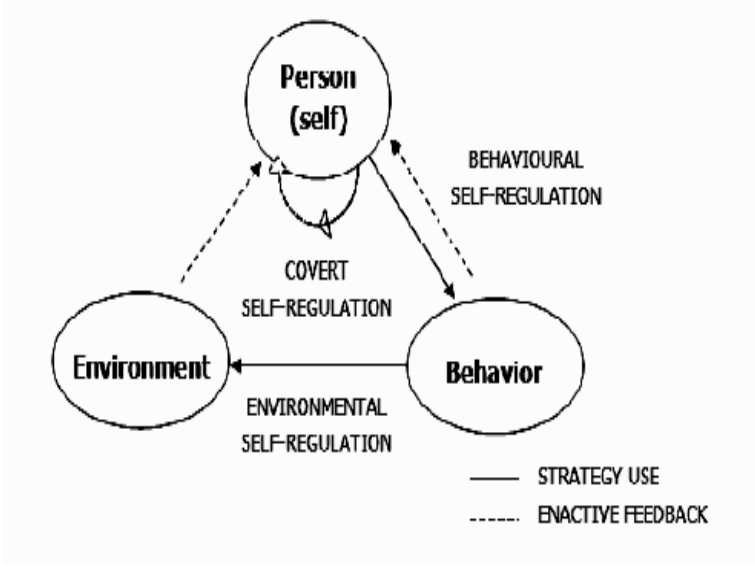
إلا أن أغلب الدراسات والبحوث السابقة أشارت إلى أن عملية التنظيم الذاتي تتضمن ثلاث مكونات أساسية، هي:

- **الملاحظة الذاتية Self Observation**: وهي أن ينظر الفرد لنفسه ولسلوكه ويتابع تصرفاته، وواعيًا لحقيقة ما يفعله.
- **الأحكام الذاتية Self- Judgment**: وتعني مقارنة الملاحظة الذاتية مع المعايير والقواعد التي يضعها المجتمع أو معايير وقواعد يضعها الفرد لنفسه.
- **الاستجابة الذاتية Self- Response**: وتعني أن يعطي الفرد لنفسه مكافأة ذاتية إذا فعل شيئًا بشكلٍ جيدٍ بالمقارنة مع المعايير الموضوعة، وأن يضع لنفسه عقوبة ذاتية إذا فعل شيئًا سيئًا.

كما أشارت الدسوقي وأمين ومحمد(٢٠٢١) أن مكونات التنظيم الذاتي تظهر من خلال مهارات: التخطيط، وإدارة الوقت، والمراقبة الذاتية، كما سبق وأوضحناهم بمقدمة البحث.

الاتجاهات النظرية المفسرة لتنظيم الذات:

النظرية المعرفية الاجتماعية: اهتمت النظرية المعرفية الاجتماعية بدراسة النظام الذي يطوره الفرد في تنظيم الذات وعملياته، ويتم تحفيز السلوك البشري وتنظيمه من خلال الممارسة المستمرة للتأثير على الذات. ويرى باندورا Bandura (1991) أن التنظيم يصبح ذاتيًا عندما يكون للفرد أفكار خاصة حول ما هو السلوك المناسب أو غير المناسب ويشرع في اختيار الأفعال تبعًا لذلك. كما تعمل آلية التنظيم الذاتي الرئيسة من خلال ثلاثة وظائف فرعية: (أ) المراقبة الذاتية لسلوك الفرد(ب) الحكم على سلوك الفرد فيما يتعلق بالمعايير الشخصية والظروف البيئية(ج) رد الفعل الذاتي العاطفي. فالأفعال التي تعطي الفرد شعورًا بالرضا الذاتي تصبح مرغوبة بشكل أكثر عند القيام بها مقارنة بالأفعال التي تؤدي للشعور بالنقد الذاتي.

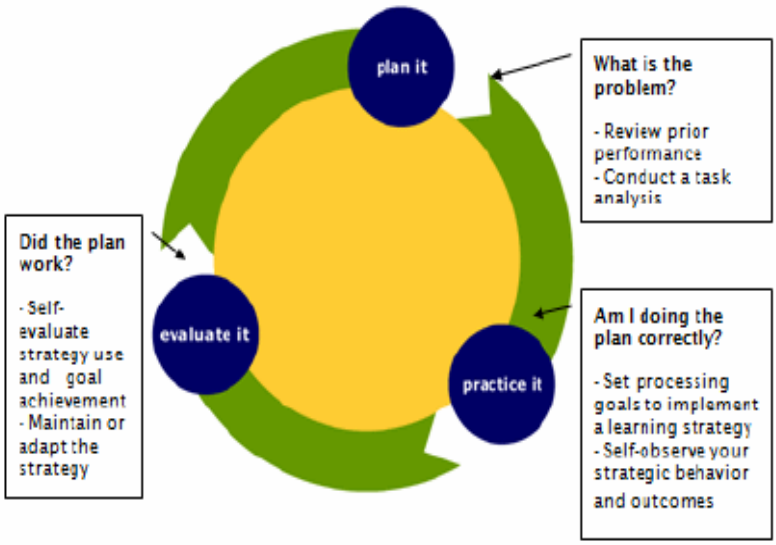


شكل (١)

يوضح النظرية المعرفية الاجتماعية الثلاثية باندورا (١٩٨٦) في: زيمرمان (١٩٨٩)

يشير باندرا من خلال الشكل السابق أن النظرية المعرفية الاجتماعية الثلاثية تدعو إلى الحتمية المتبادلة الثلاثية للعوامل الشخصية والسلوكية والبيئية التي تؤثر على مخطط أداء كل فرد. وأكد باندورا أنه في الحتمية المتبادلة، فإن سلوك الفرد هو نتاج تفاعل كل من العوامل الشخصية والبيئية. هذه العوامل الثلاثة، التي يشار إليها أيضًا باسم المحددات، تمارس تأثيرًا تنظيميًا على التحكم في العمليات الشخصية.

انموذج زيمرمان ثلاثي المراحل: اقترح زيمرمان نموذجًا ثلاثي المراحل للتنظيم الذاتي Zimmerman's Three- Phase Model ويطلق عليه النموذج الاجتماعي المعرفيSocial- Cognitive Model of SRL ويذكر محمد (٢٠١٨) أن نموذج زيمرمان يعد من أكثر النماذج أهمية في تفسير التعلم المنظم ذاتيًا، والتنظيم الذاتي وفقًا لهذا النموذج يحدث في شكل عملية دائرية Cyclical Process يدخل المتعلم خلال مراحلها الثلاث (التخطيط، والممارسة، والتقييم) في حلقة من التغذية الراجعةCyclical Feedback Loop حتى يتمكن من تحقيق أهدافه.



شكل (٢)

يوضح نموذج زيمرمان للتعلم المنظم ذاتيًا (في: زيمرمان،٢٠٠١)

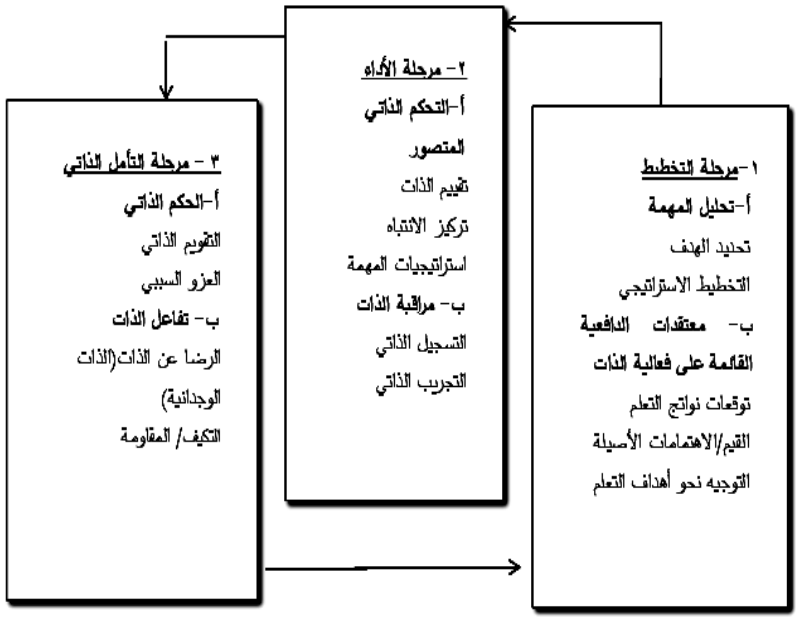
يتضح من خلال الشكل السابق أن التعلم يتم في عملية دائرية تتضمن التخطيط والممارسة والتقييم مع تحقيق التغذية الراجعة واستخدامها بشكل فعال لتحسين الأداء.

فخلال مرحلة التخطيط: يتعلم الأفراد تقييم وضعهم بدقة، واختيار الاستراتيجيات التي تعالج تحديًا تعليميًا معينًا على أفضل وجه، كما يضعون أهدافًا قصيرة وطويلة المدى قابلة للتحقيق. هذا يطور دافعًا داخليًا يحفز الفرد على أداء مهام التعلم بشكل أفضل.

وعن مرحلة الممارسة (الأداء): فيقوم المتعلم فيها بتنفيذ الاستراتيجيات المختارة وإجراء تعديلات مستمرة على خطته أثناء قيامه بمراقبة تقدمه بنفسه.

وأما مرحلة التقييم (التأمل الذاتي): فيقوم الأفراد بتقييم قابلية تطبيق وصحة كل استراتيجية في مساعدته على تحقيق أهدافه، ويتم استخلاص الملاحظات البناءة في مرحلة التقييم.

ويمكن تلخيص نموذج زيمرمان للتنظيم الذاتي كما يلي:



شكل(٣)

يوضح مراحل التنظيم الذاتي وفق نموذج زيمرمان ثلاثي المراحل.

وفي ضوء ما سبق تم استخدام التنظيم الذاتي ومهاراته الفرعية في محاولة تقليل حدة السلوكيات السلبية لدى الأطفال، فقام سليمان وحسين(٢٠٠٨) بالتحقق من فاعلية برنامج قائم على التنظيم الذاتي في خفض اضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة، وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج المستخدم. كما قامت العشري(٢٠١١) بدراسة التنظيم الذاتي عند طفل ما قبل المدرسة وعلاقته ببعض المتغيرات، وأشارت إلى ضرورة الاهتمام بدراسة التنظيم الذاتي في مرحلة الطفولة المبكرة. كما حاول بلجين وكزبان(2019)Belgin,Kezban دراسة تأثير برنامج تعليم مهارات التنظيم الذاتي على تطوير تلك المهارات للأطفال في سن السادسة وأشارت نتائج الدراسة إلى أن برنامج تعليم مهارات التنظيم الذاتي عززت تنمية مهارات التنظيم الذاتي للأطفال.

وسعت ميرجا هوتاكانجاز وآخرون (2021)Merja Hautakangas et al لتطوير مهارات التنظيم الذاتي للأطفال في أعمار(٤– ٧) سنوات من خلال برامج التدخل في مرحلة الطفولة المبكرة. وأشارت النتائج إلى فاعلية تلك البرامج وإمكانية تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة ومواجهة السلوكيات السلبية لدى هؤلاء الأطفال.

وبناءً على ما سبق يمكننا القول بأن مهارات التنظيم الذاتي تُعد من الطرائق اللينة التي يمكن استخدامها في مواجهة السلوكيات السلبية لدى الأطفال ومن ثم فهم وتفسير السلوك اليومي للطفل، وعلى الرغم من تعدد مهارات التنظيم الذاتي، إلا أن جميعها يمكن أن تظهر من خلال مهارات: التخطيط، وإدارة الوقت، والمراقبة الذاتية كما سبق وأوضحنا.

فروض البحث:

في ضوء العرض السابق لمشكلة البحث، وما تم استخلاصه من التراث النظري ونتائج الدراسات والبحوث السابقة يمكن أن تتمثل فروض البحث كما يلي:

يعد البرنامج القائم على مهارات تنظيم الذات ذات فاعلية في خفض مستوى السلوك الاندفاعي لأطفال الروضة ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي، ويتفرع إلى:

- توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوك الاندفاعي، بعد استخدام برنامج قائم على مهارات تنظيم الذات في اتجاه القياس البعدي من حيث الانخفاض.
- لا توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوك الاندفاعي، بعد انتهاء فترة المتابعة بشهر.

منهج البحث وإجراءاته

أولا: التصميم المنهجي للبحث:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي، ويعد التصميم ذا المجموعة الواحدة المتجانسة أكثر التصميمات مناسبةً لطبيعة البحث الحالي وعينته بهدف خفض مستوى السلوك الاندفاعي لأطفال الروضة ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي.

ثانياً: عينة البحث:

تكونت عينة البحث من (٩) أطفال من الذكور تراوحت أعمارهم ما بين (٥-٦) سنوات بالمستوى الثاني في مرحلة رياض الأطفال بروضات النور والأمل، ونسائم الرحمن، وقد وضع الباحث عدة شروط لاختيار العينة منها:

- قضاء الطفل ستة أشهر داخل الروضة بحد أدنى؛ لتتمكن المعلمة من التعرف على مؤشرات اضطراب التحدي الاعتراضي والاستجابة على عبارات المقياس.
- توافر أربعة أعراض من أعراض اضطراب التحدي الاعتراضي بحد أدنى، تظهر خلال تفاعل الطفل مع طفلٍ واحدٍ على الأقل فترة لا تقل عن ٦ أشهر كما أشار (DSM- 5) من خلال تقديرات المعلمات.
- أن يكون الطفل سليم البدن خالٍ من أية إعاقات.
- حصول الطفل على درجة مرتفعة في مقياس السلوك الاندفاعي، والاعتماد على الربيع الأعلى.

وتم التحقق من التجانس بين أطفال عينة البحث، وذلك على النحو التالي:

- تم اختيار جميع الأطفال في مدى عمري واحد (٥– ٦) سنوات.
- تم اختيار جميع الأطفال من مستوى اجتماعي اقتصادي متوسط؛ فجميع الأطفال بروضات حكومية، ما يشير إلى تقارب المستوى الاجتماعي الاقتصادي.
- وفيما يتعلق بالنوع، فتم الاكتفاء بالذكور اتفاقًا مع ما ورد بالدراسات والبحوث السابقة أن الأطفال الذكور أكثر اندفاعًا مقارنة بالإناث؛ كما سبق وأوضحنا.
- تم التأكد من التجانس بين أطفال عينة البحث على مقياسي اضطراب التحدي الاعتراضي، والسلوك الاندفاعي من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتقدير معامل الاختلاف النسبي وهو الذي يشتمل على إيجاد النسبة المئوية بين معامل التشتت ومتوسط القيم لدرجات الأفراد على مقاييس البحث(خيري،٨٤،١٩٩٧– ٩١)، ويمكن حسابه عن طريق المعادلة التالية: معامل الاختلاف = (الانحراف المعياري/ المتوسط) x ١٠٠

كما يتضح بالجدول التالي:

جدول (١)

تقدير معامل الاختلاف النسبي بين عينة البحث

	مقياس اضطراب التحدي الاعتراضي	مقياس السلوك الاندفاعي
المتوسط الحسابي	٦٧.٠٠	٥٤.٧٧
الانحراف المعياري	٥.٦٥	٣.٩٦
معامل الاختلاف النسبي	%٨.٤٣	%٧.٢٣

يتضح من جدول (١) أن قيم معامل الاختلاف النسبي منخفضة بين أطفال عينة البحث بكل مقياس، ومتقاربة بين المقياسين، ما يشير إلى وجود قدر من التجانس بين أطفال العينة فى القياس القبلي لمتغيرات البحث.

ثالثًا: أدوات البحث: تمثلت أدوات البحث التالي:

أولاً: استمارة رصد أعراض اضطراب التحدي الاعتراضي في ضوء معايير (DSM- 5):

اشتملت الاستمارة على (٨) عبارات تتضمن مظاهر اضطراب التحدي الاعتراضي كما أوضحها(DSM- 5) وفي ضوء تقدير المعملة وتحديدها لأربعة

أعراض بحدٍ أدنى من أعراض اضطراب التحدي الاعتراضي، فترة لا تقل عن ٦ أشهر، يصبح هذا الطفل ضمن عينة البحث.

ثانيًا: مقياس اضطراب التحدي الاعتراضي– صورة المعلمة (جبر،٢٠٢٠):

وصف المقياس:

تكون المقياس من (٣٢) عبارة تهتم بوصف سلوك الأطفال للتعبير عن عددٍ من السلوكيات المستمرة بشكل نمطي، ويمكن أن تتصف بالتحدي والعداء، على أن يتم تقديرها من جانب المعلمات وإيضاح مدى انطباقها على الطفل. وتتم الاستجابة على عبارات المقياس من خلال اختيار المعلمة استجابة واحدة ضمن ثلاثة بدائل على متصل للشدة (لا يحدث– يحدث أحيانًا– يحدث دائمًا). وتكون الدرجات على التريب(٣– ٢– ١)، وتتراوح الدرجات على المقياس ما بين(٣٢– ٩٦) درجة. والدرجة المرتفعة تعبر عن وجود اضطراب التحدي الاعتراضي لدى الطفل وفقًا لتقديرات المعلمة، في حين تشير الدرجة المنخفضة لعكس ذلك.

الكفاءة القياسية للمقياس:

قام جبر(٢٠٢٠) بالتحقق من صدق المقياس من خلال تقدير صدق المضمون"المحتوى"، وتم عرض المقياس على عددٍ من الاختصاصيين لإبداء الرأي في عبارات المقياس وإقرار أنها تقيس ما وُضعت من أجله، وتم تعديل الصياغة لبعض العبارات وحذف عددٍ آخرٍ لتداخلها مع عبارات أخرى، والإبقاء على العبارات التي حازت نسبة اتفاق بلغت ٨٠% فأكثر.

كما تم تقدير الصدق التلازمي، كأحد أنواع الصدق المرتبط بالمحك وتم حساب معامل الارتباط بين الاختبار في صورته النهائية واختبار آخر يمكن أن يُطلق عليه المحك "مقياس اضطراب العناد والتحدي"– الصورة أ/ صورة المُعَلّم (الدسوقي،٢٠١٣)، وذلك بعد مراجعة بنود المقياس والتحقق من صلاحيتها للتطبيق على عينة البحث الحالي. وبلغت قيمة معامل الارتباط ٠.٧٠٣ عند مستوى دلالة ٠.٠١، وأشار أبو هاشم(٢٠٠٦) أنه كلما كان معامل الارتباط مرتفعًا كان معامل الصدق مرتفعًا ويشير لتمتع المقياس بدرجةٍ مرتفعةٍ من الصدق.

وعن تقدير ثبات المقياس: تم حساب الاتساق الداخلي وإيجاد معامل الارتباط بين الدرجات الفرعية للعبارات مع درجة المقياس الكلية. وعند فحص معاملات الارتباط بعد حذف درجة العبارة المعنية من الدرجة الكلية، أشارت النتائج أن أغلب المعاملات مرتفعةً عند مستوى دلالة ٠.٠١، ما يشير إلى الاتساق الداخلي وتجانس عبارات المقياس.

كما تم استخدام معامل ألفا– كرونباخ، وبلغت قيمته ٠.٧٥٦، وكذلك استخدام طريقة التجزئة النصفية (فردي/ زوجي)، ونظرًا لتساوي نصفي الاختبار تم استخدام معادلة سبيرمان– براون؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط ٠.٨١، ما يشير إلى تمتع المقياس بدرجةٍ مرتفعةٍ من الثبات.

ثالثًا: مقياس السلوك الاندفاعي– النسخة المختصرة:

إعداد: Billieux et al(2012)، تعريب وتقنين(الباحث)

نظرًا لقلة الأدوات– في حدود اطلاع الباحث– المتناولة للسلوك الاندفاعي بالبيئة العربية في ضوء معايير تشخيص DSM- 5، وخاصة ما يتعلق بالاندفاع المحسوب الذي ينطوي على عملية اتخاذ القرار التي تأخذ في الاعتبار المخاطر والعواقب بوصفه محور اهتمام البحث الراهن، وجد الباحث أن استحدام تلك النسخة المختصرة مع تعريبها وتقنينها بما يتناسب مع طبيعة هدف وعينة البحث سيكون أفضل من إعداد مقياس جديد.

وصف المقياس:

قام(Billieux et al(2012 بإعداد نسخة مختصرة من مقياس السلوك الاندفاعي بهدف قياس معدل السلوكيات الاندفاعية في ضوء معايير تشخيص DSM- 5، وتتكون من (٢٠) عبارة موزعة على خمسة أبعاد فرعية: الإلحاح السلبي، وضعف المثابرة، وضعف التروي، والبحث عن الإثارة، والإلحاح الإيجابي؛ بحيث يشتمل كل بعد على (٤) عبارات. وتعد تلك النسخة المختصرة امتدادًا لمقياس Lynam et al(2006) الذي تكون من (٥٩) عبارة موزعة على خمسة أبعاد فرعية (السابق الإشارة إليها) ويعد ذلك المقياس بمثابة تحديث لمقياس السلوك الاندفاعي الذي أعده Whiteside, Lynam(2001) والذي تكون من (٤٥) عبارة موزعة

على أربعة أبعاد: الإلحاح، والمثابرة، والتروي، والبحث عن الإثارة. ويمكن توضيح أبعاد النسخة المختصرة كمايلي:

جدول (٢)

يوضح الأبعاد الفرعية لمقياس السلوك الاندفاعي

م	الأبعاد الفرعية	العبارات التي تقيسها
١	الإلحاح السلبي	٦/ ٨/ ١٣/ ١٥
٢	ضعف المثابرة	١/ ٤/ ٧/ ١١
٣	ضعف التروي	٢/ ٥/ ١٢/ ١٩
٤	البحث عن الإثارة	٩/ ١٤/ ١٦/ ١٨
٥	الإلحاح الإيجابي	٣/ ١٠/ ١٧/ ٢٠

- وتتم الاستجابة على عبارات المقياس من خلال الاختيار من بدائل الاستجابات وفق مقياس ليكرت الرباعي: موافق بشدة، موافق إلى حدٍ ما، غير موافق إلى حدٍ ما، غير موافق بشدة. وتقدر الدرجات في الأبعاد (ضعف المثابرة، ضعف التروي)على الترتيب (٤، ٣، ٢، ١)، وباقي الأبعاد يتم إعادة الترميز لتلك العبارات. ويتم الحصول على الدرجة الكلية من خلال استخراج وتجميع درجات الأبعاد الفرعية، وتتراوح درجة المقياس ما بين (٢٠: ٨٠ درجة). وتمثل الدرجة المنخفضة إلى مستوى منخفض من السلوك الاندفاعي، في حين تشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى عالٍ من السلوك الاندفاعي.
- تم التحقق من صلاحية النسخة المختصرة وسلامتها للتطبيق من خلال تقدير معاملات الصدق العاملي وأشارت النتائج إلى وجود تطابق كبير بين النسخة الأصلية للمقياس والنسخة المختصرة، كما تم تقدير معاملات الثبات بطريقتي ألفا– كرونباخ، وإعادة التطبيق للأبعاد الفرعية، وتراوحت ما بين(٠.٧٠، ٠.٩٠).
- كما تم الاعتماد على النسخة المختصرة في عديد من الدراسات والبحوث السابقة، (Gladwin, et al., 2020; Samiefard, et al., 2020; Watts , et al.,2020) وتمت ترجمتها إلى عديد من اللغات نظرًا لاعتمادها على معايير تشخيص DSM- 5، وسهولة استخدامها، واستخدام الاتساق الداخلي والصدق العاملي، وصدق التعلق بمحك، وثبات ألفا، والقسمة النصفية للتحقق من كفاءتها القياسية، وأشارت نتائج تلك الدراسات إلى صلاحية استخدامها مع الأطفال والمراهقين والراشدين (طلب، ٢٠٢٠).

الخصائص القياسية للنسخة المختصرة في البحث الراهن:

تم التحقق من الخصائص القياسية من خلال تقدير صدق المضمون "المحتوى"، والاتساق الداخلي، وذلك على النحو التالي:

١- **صدق المضمون "المحتوى"**: قام الباحث بتعريب عبارات المقياس لتناسب البيئة العربية وعينة البحث، وتم عرض جميع عبارات المقياس على عدد من الاختصاصيين في اللغة الانجليزية، لفحص سلامة العبارات بعد تعريبها، ومدى مناسبتها للتطبيق، وتم إجراء التعديلات اللازمة، كما تم إعادة صياغة العبارات بعد تعريبها لتناسب التطبيق على طفل الروضة من خلال تقدير المعلمات لسلوك الطفل الاندفاعي، بما لا يخل بمضمون العبارة، وإعادة العرض مرة أخرى على الاختصاصيين في اللغة الانجليزية ليقروا بسلامة إعادة الصياغة، وتم العرض على عدد من الاختصاصيين في علم النفس، لبيان مدى سلامة وصحة العبارات ومدى الانتماء للأبعاد الفرعية، ودقة الصياغة بعد التعريب ومدى إمكانية الاعتماد عليها وتطبيقها من خلال المعلمات. وتم إجراء التعديلات اللازمة مع الاكتفاء بالعبارات التي تحصل على نسبة اتفاق (٨٠% وما يزيد).

٢- **الاتساق الداخلي لعبارات المقياس:** تم حساب الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بين العبارات الفرعية والأبعاد التي تنتمي عليها، وكذلك معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما يلي:

أ- معاملات الارتباط بين العبارات الفرعية والأبعاد التي تنتمي عليها:

جدول (٣)

يوضح معاملات الارتباط بين العبارات الفرعية والأبعاد التي تنتمي عليها

الإلحاح السلبي		ضعف المثابرة		ضعف التروي		البحث عن الإثارة		الإلحاح الإيجابي	
م	ر	م	ر	م	ر	م	ر	م	ر
٦	*٠.٧٦٢	١	*٠.٦٣٠	٢	*٠.٩٤١	٩	*٠.٦١٤	٣	*٠.٧١١
٨	*٠.٦٤٣	٤	*٠.٦٩٤	٥	*٠.٧٣٩	١٤	*٠.٧١٤	١٠	*٠.٥١٢
١٣	*٠.٦٢٧	٧	*٠.٦٣١	١٢	**٠.٨٤٧	١٦	*٠.٧٦٧	١٧	**٠.٨٨٣
١٥	** ٠.٨٠٦	١١	*٠.٦١٩	١٩	**٠.٨٩٠	١٨	**٠.٩٣٢	٢٠	*٠.٦١٧

* الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

** الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠.٠١).

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين العبارات الفرعية والأبعاد دالة إحصائيًا.

ب- معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس:

جدول (٤)

معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس

الأبعاد الفرعية	الإلحاح السلبي	ضعف المثابرة	ضعف التروي	البحث عن الإثارة	الإلحاح الإيجابي
الإلحاح السلبي	١	–	–	–	–
ضعف المثابرة	٠.٦٣٤*	١	–	–	–
ضعف التروي	٠.٩١٤	٠.٧٢٢*	١	–	–
البحث عن الإثارة	٠.٩٠٥	٠.٨١٩**	٠.٨١٠**	١	–
الإلحاح الإيجابي	٠.٦٨٤*	٠.٩١٧**	٠.٨٤٧**	٠.٦٠٥*	١
الدرجة الكلية	٠.٧٥٣*	٠.٦٣٤*	٠.٧٥٤*	٠.٧٢٣*	٠.٦٥٨*

***الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥)**

****الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠.٠١)**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك المعاملات البينية بين الأبعاد الفرعية دالة إحصائيًا، ما يشير إلى توافر قدرٍ من التجانس والاتساق الداخلي بين عبارات المقياس والأبعاد الفرعية والدرجة الكلية.

٣- **الصدق التلازمي Concurrent Validity** تم حساب الصدق التلازمي كأحد أنواع الصدق المتعلق بالمحكCriterion- Related Validity: من خلال حساب معامل الارتباط بين الاختبار الحالي في صورته النهائية، وبين اختبار آخر يُطلق عليه المحك، وكلما بلغ معامل الارتباط درجة مرتفعة كان مؤشرًا على ارتفاع معامل الصدق (أبو هاشم، ٢٠٠٦). وعلى هذا تم حساب معامل الارتباط بين المقياس الحالي، وقائمة السلوك الاندفاعي، إعداد: (Trush,1980)،تعديل: النعيمات(٢٠١٤)، والمكونة من(١٧)عبارة تقيس مستوى الاندفاعية. وتمت مراجعة عبارات المقياس والتحقق من صلاحيتها للتطبيق على عينة البحث الحالي، وبلغ معامل الارتباط ٠.٧١٢ عند مستوى دلالة ٠.٠١ ما يشير إلى تمتع المقياس الحالي بدرجةٍ مقبولةٍ من الصدق.

٤- **ثبات المقياس:** تم تقدير الثبات من خلال حساب معامل ثبات ألفا- كرونباخ، والتجزئة النصفية لكل بعد من أبعاد المقياس، وكذلك الدرجة الكلية، واستخدام معادلة سبيرمان- براون نظرًا لتساوي نصفي الاختبار لكل بعد من الأبعاد الفرعية، كمايلي:

جدول (٥)

معامل ألفا- كرونباخ، والتجزئة النصفية لمقياس السلوك الاندفاعي

الأبعاد الفرعية	معامل ألفا- كرونباخ	التجزئة النصفية	
		قبل تصحيح الطول	بعد تصحيح الطول
الإلحاح السلبي	٠.٦٢٩	٠.٤٢٦	٠.٥٩٨
ضعف المثابرة	٠.٦٦٣	٠.٥٨٠	٠.٦١٠
ضعف التروي	٠.٥٣٨	٠.٥٠٢	٠.٥٣٣
البحث عن الإثارة	٠.٦١٢	٠.٥٥١	٠.٦٠٣
الإلحاح الإيجابي	٠.٧٥٠	٠.٥٢٠	٠.٦٣٧
الدرجة الكلية	٠.٧٢٥	٠.٦٨٠	٠.٦٨٨

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات بين الطريقتين متقاربة، وتتراوح ما بين ٠.٥٣٣ وحتى ٠.٧٥٠ ما يشير إلى تمتع المقياس بدرجةٍ مقبولةٍ من الثبات.

وتشير النتائج السابقة بوجه عام إلى تمتع النسخة المختصرة من مقياس السلوك الاندفاعي بخصائص سيكومترية مقبولة على عينة البحث الحالي في ضوء نتائج الاتساق الداخلي، والصدق، والثبات، ما يعني مناسبتها للتطبيق.

ثالثًا: البرنامج القائم على مهارات تنظيم الذات (إعداد: الباحث):

تعد مهارات التنظيم الذاتي بمثابة العامل المساعد للطفل على تنظيم سلوكياته في إطار البيئة المحيطة به، والتحكم في دوافعه، وزيادة قدرته على وضع الخطط وتنفيذها، وإدارة وقته بشكلٍ فعالٍ من أجل تحقيق أهدافه من خلال إحداث بعض التغيرات بسلوكه. كما أنها تسهم في إتاحة الفرصة للطفل في التعبير عن احتياجاته وإشباعها بطريقة صحيحة بما يساعد على زيادة كفاءته في حل المشكلات التي يتعرض لها، ما يؤدي إلى التحكم الذاتي في السلوكيات الاندفاعية للطفل.

خطوات إعداد البرنامج:

تم مراجعة التراث النفسي فيما يتعلق بمهارات التنظيم الذاتي وطرائق تحسينها لدى أطفال الروضة، بغرض تحديد الأنشطة التي يمكن الاعتماد عليها وآليات توظيفها في جلسات البرنامج، بما يسمح بزيادة القدرة على التنظيم الذاتي لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي. وكذلك تحديد الأساليب والفنيات التي تتلاءم مع طبيعة عينة البحث.

أهداف البرنامج:

تتمثل أهداف البرنامج في:

الهدف العام من البرنامج:

يتمثل الهدف العام في محاولة خفض مستوى السلوك الاندفاعي لأطفال الروضة ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي من خلال برنامج قائم على مهارات تنظيم الذات باستخدام مجموعة من الأنشطة والفنيات والوسائل المتضمنة داخل جلسات البرنامج.

الأهداف الإجرائية:

تتحقق الأهداف الإجرائية للبرنامج من خلال أداء الأطفال لبعض الأنشطة داخل الجلسات، إضافة لبعض الواجبات المنزلية الخاصة التي تتضمن تدريب الأطفال على بعض مهارات تنظيم الذات (التخطيط، وإدارة الوقت، والمراقبة الذاتية)، وإمكانية الاعتماد عليها في خفض مستوى السلوك الاندفاعي لأطفال الروضة، وتتمثل تلك الأهداف في:

- زيادة قدرة الطفل على تحديد الأهداف والسعي لتحقيقها.
- تدريب الطفل على اختيار الاستراتيجية المناسبة لتنفيذ المهام وطرائق تنفيذها.
- تعليم الطفل كيفية ترتيب خطواته في تسلسل منطقي.
- إكساب الطفل مهارة اكتشاف الأخطاء التي يقع فيها أثناء أداء المهام الموكلة إليه، والصعوبات التي يواجهها، وطرائق التغلب عليها بطريقة صحيحة.

- تدريب الطفل على أهمية تحديد الأولويات ووضعها في قائمة قابلة للتنفيذ.
- زيادة شعور الطفل بأهمية تقدير الوقت.
- إكساب الطفل مهارة التخطيط لوقته وكيفية تنظيمه وقته بشكلٍ فعالٍ.
- إكساب الطفل مهارة التنقل بين المهام بعد استيفاء كافة متطلبات المرحلة السابقة.

المبادئ الأساسية للبرنامج:

تتمثل المبادئ الأساسية للبرنامج في عدد من النقاط على النحو التالي:

- برامج مهارات التنظيم الذاتي لها تأثير إيجابى بشكلٍ كبيرٍ في مواجهة وخفض السلوكيات السلبية للأطفال، في ضوء ما أشارت إليه نتائج البحوث والدراسات السابقة إلى فاعلية تلك البرامج وإمكانية تطوير مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة ومواجهة السلوكيات السلبية لدى هؤلاء الأطفال.
- ارتفاع مستوى التنظيم الذاتي لأطفال الروضة ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي كدالة للتدريب، يمكن أن يؤدي إلى تحسن أدائهم في حياتهم الاجتماعية بوجه عام. فكلما ازدادت قدرة الأطفال على التنظيم الذاتي، انخفض معدلات السلوكيات السلبية لديهم، وازدادت استفادتهم من البرنامج.

ضوابط البرنامج:

يقوم البرنامج الحالي على مجموعة من الضوابط هي:

- حق الطفل (الذي تنطبق عليه شروط العينة) في قبول الاشتراك في جلسات البرنامج، مع الالتزم التام بالجوانب الأخلاقية بما يتناسب مع طبيعة المرحلة العمرية للأطفال، وإتاحة الفرصة كاملة للأطفال في التعبير عن آرائهم وأفكارهم.
- الاتفاق مع الأطفال على عدة ضوابط؛ مثل: التزام الهدوء أثناء تطبيق جلسات البرنامج مع عدم مقاطعة الآخرين أثناء الحديث، وأن يكون تعليق الطفل (حال طُلب منه ذلك) على الفكرة ذاتها وليس على الأطفال الآخرين المشاركين بالنشاط.
- الأخذ في الاعتبار التنوع في أنشطة البرنامج وتدرجها من البسيط إلى الأكثر تعقيدًا، ومراعاة الخصائص النمائية لأطفال الروضة، بما يضمن الحصول على إفادةٍ قصوى من الأنشطة والتدريبات المعنية.

- تشجيع الأطفال باستخدام التعزيز المادي والمعنوي على الحضور والانتظام بجلسات البرنامج، على أن يتم تخصص (١٥ دقيقة) قبل الجلسة الأساسية لمراجعة الواجبات المنزلية وتعويض الطفل الذي تغيب عن إحدى الجلسات.
- تقديم نموذج في كل جلسة للمهارات المطلوب تعليمها للأطفال، وذلك للتأكيد على إكسابهم المهارات المقصودة.
- استخدام الفنيات المتعلقة بتعديل السلوك بما يساعد على تحقيق أهداف البرنامج مع استحدام المعززات الإيجابية لتدعيم السلوكيات الإيجابية، واستخدام العقاب(الحرمان من المعززات الإيجابية)، مع تقديم عائد للأطفال حول أدائهم خلال الجلسات بمراجعة الواجبات المنزلية المكلف بها الطفل، وتصويب الأخطاء أولاً بأول.
- مراعاة الفروق الفردية في استجابة الأطفال لأنشطة البرنامج، والاهتمام برغباتهم ومدى تقبلهم لها، وإعطاء المساحة الكافية لطرح التساؤلات عن أي نشاط.

الوسائل المستخدمة:

تم استخدم عدد من الوسائل التعليمية؛ مثل: وسائل لفظية(شرح مضمون البرنامج ومناقشته مع الأطفال والمعلمات)، وسائل سمعية بصرية(صور، فيديوهات)، وسائل حسية بصرية(أوراق، كرات وبطاقات ملونة، بالونات، وسائل مادية للتعزيز،....الخ).

أساليب التقويم لجلسات البرنامج:

تمثلت أساليب تقويم جلسات البرنامج من خلال التنوع ما بين استخدام أسئلة أو بطاقات مصورة تُطرح على الطفل حول مضمون الجلسة؛ بغرض التأكيد على استيعاب الأطفال لهدف ومضمون جلسات البرنامج.

أساليب تقييم البرنامج:

- **التقييم القبلي:** تم تطبيق أداة البحث الرئيسة "مقياس السلوك الاندفاعي– النسخة المختصرة قبل تقديم البرنامج.
- **التقييم البنائي:** بهدف تحديد مدى استيعاب الأطفال للمهارات المقصودة بالبرنامج.
- **التقييم البعدي:** إعادة تطبيق أداة البحث الرئيسة بعد انتهاء البرنامج (متغير مستقل)، للتعرف على مدى فاعليته وتأثيره في السلوك الاندفاعي(متغير تابع).
- **التقييم التتبعي:** وذلك بغرض التحقق من استمرارية فاعلية البرنامج من خلال إعادة تطبيق مقياس السلوك الاندفاعي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج.

صدق البرنامج:

تم عرض البرنامج على عدد من الاختصاصيين بغرض اعتماد صلاحية البرنامج للتطبيق، وإبداء الرأي حول محتوى البرنامج وأنشطته ومدى ملائمتها واتساقها مع الأهداف المعلنة، وكذلك أساليب التعليم والتعلم. وتم إجراء التعديلات من حيث تعديل واستبعاد بعض نقاط البرنامج بنسبة اتفاق (٨٠%).

كذلك تم عقد لقاء تحضيري مع بعض المعلمات بالروضات المعنية لتعريفهم بأهداف البرنامج، وما يمكن إضافته من أنشطة وكذلك آليات الإثابة والعقاب، وتحديد التوقيتات المناسبة لتطبيق جلسات البرنامج. وأسفرت نتائج هذا اللقاء عن عدة إضافات تمت مراعاتها بجلسات البرنامج؛ منها:، التنوع في الأنشطة، تجنب استخدام الإثابة بشكل مفرط، عدم تبادل الأدوات بين الأطفال، الاعتماد على المجسمات والمؤثرات البصرية، واستخدام السرد القصصي، والمناقشة والحوار بشكل تفاعلي مع الأطفال،،...الخ.

التخطيط العام للبرنامج:

تكونت جلسات البرنامج من (٢٦) جلسة، بالإضافة لجلسة التطبيق التتبعي، تم تطبيقهم في (٩) أسابيع، بواقع (٣) جلسات أسبوعيًا. والجدول التالي يوضح محتوى البرنامج:

جدول(٦)

يوضح التخطيط العام للبرنامج

مهارات التنظيم الذاتي	رقم الجلسة	الأهداف الإجرائية	الفنيات	الأدوات	مدة الجلسة
مهارة التخطيط (١ – ٨)	الأولى	-زيادة قدرة الطفل على تحديد الهدف.	اللعب التعاوني – الحوار والمناقشة– التعزيز	متاهة–حروف مجسمة –معوقات	٤٥ دقيقة
	الثانية	-زيادة إحساس الطفل على الإحساس بوجود مشكلة. -تدريب الطفل على اختيار	اللعب التعاوني–التعزيز	مجسم شجرة برتقال	٤٥ دقيقة
	الثالثة		الحوار والمناقشة – التعلم الفردي– التعزيز	ورق أبيض– أقلام ألوان– بطاقات	٤٥ دقيقة
	الرابعة	الاستراتيجية المناسبة لتنفيذ المهام الموكلة إليه.	التعزيز–اللعب التعاوني	أدوات مطبخ – صلصال	٤٥ دقيقة
	الخامسة	-تدريب الطفل على طرائق تنفيذ تلك الاستراتجيات.	السرد القصصي – العصف الذهني–التعزيز	قصة مصورة – بالونات	٣٥ دقيقة
	السادسة	-تعليم الطفل ترتيب خطواته في تسلسل منطقي.	السرد القصصى– التعزيز– الحوار والمناقشة	أشكال مجسمة للفراش	٤٠دقيقة
	السابعة	-زيادة قدرة الطفل على تحديد الأخطاء المتوقع الوقوع فيها واكتشافه للعقبات التي تقف أمامه. -تعليم الطفل التنبؤ بالنتائج بناءً على سلوكياته	الحوار والمناقشة – التعزيز	برطمانات بلاستيك –بذور فول– قطن – لوحة وبرية	٤٥دقيقة
	الثامنة (تغذية راجعة)	التأكد من استيعاب الأطفال لمهارة التخطيط	التعزيز– التعلم الفردى –الحوار والمناقشة	كرتونة – أشكال هندسية	٥٥ دقيقة
مهارة إدارة الوقت (٩ – ١٦)	التاسعة	-تعليم الطفل كيفية تحديد أهدافه والسعي لتحقيقها	الحوار والمناقشةالتعزيز	أقلام وأوراق ملونة– منبه	٤٠ دقيقة
	العاشرة	-تدريب الطفل على أهمية تحديد الأولويات ووضعها في قائمة قابلة للتنفيذ.	اللعب التعاوني– التعزيز	ساعة إيقاف–طوق	٣٥ دقيقة
	الحادية عشرة		اللعب الفردي– التعزيز	صلصال–أشكال هندسية	٤٠ دقيقة
	الثانية عشرة	-زيادة شعور الطفل بأهمية تقدير الوقت.	اللعب التعاوني–التعزيز– الحوار والمناقشة	كراسي – صفارة	٣٥ دقيقة
	الثالثة عشرة	-إكساب الطفل مهارة التخطيط لوقته بشكل فعال	التعزيز– اللعب التعاوني– تمثيل الأدوار	إشارة مرور– صورة ضابط مرور–ساعة	٤٥ دقيقة
	الرابعة عشرة	-تدريب الطفل على كيفية تنظيم وقته.	اللعب التعاوني –التعزيز	ورق فوم لاصق	٤٥ دقيقة
	الخامسة عشرة		العصف الذهنى – اللعب التعاوني – التعزيز	حقيبتين بهما عددٍ متساوٍ من الملابس	٤٠ دقيقة

	السادسة عشرة تغذية راجعة	التأكد من استيعاب الأطفال لمهارة إدارة الوقت	اللعب التعاوني-التعزيز المادي والمعنوي	علب كرتون- كرات -صندوق -صفارة	٤٥ دقيقة
مهارة المراقبة الذاتية(١٧ – ٢٦)	السابعة عشرة	-تعليم الطفل كيفية الإبقاء على هدفه ببؤرة اهتمامه. -التدريب على كيفية الحفاظ علي تسلسل خطواته. - زيادة معرفة الطفل بتوقيتات تحقق كل هدف من أهدافه الفرعية. -إكساب الطفل مهارة التنقل بين المهام بعد استيفاء كافة متطلبات المرحلة السابقة. -تحديد متي يجب الانتقال للمرحلة الثانية. -تعليم الطفل مهارة اكتشاف الأخطاء التي يقع فيها أثناء أداء المهام الموكلة إليه والصعوبات التي يواجهها. - إكساب الطفل طرائق معرفة التغلب علي الأخطاء والصعوبات والتخلص منها بطريقة صحيحة	المراقبة الذاتية - التعلم الفردي-النمذجة-التعزيز	حروف مجسمة - لوحه وبريصلصال	٤٥ دقيقة
	الثامنة عشرة		المراقبة الذاتية - التعزيز-الحوار	خرز-خيوط- بطاقات	٤٠ دقيقة
	التاسعة عشرة		الحوار والمناقشة - اللعب التعاوني- التعزيز	كرات ملونة - صناديق - عوائق	٥٠ دقيقة
	العشرون		التعزيز-اللعب لتعاوني- العصف الذهنى	الحروف الأبجدية- ورق كانسون	٤٠ دقيقة
	واحد وعشرون		المراقبة الذاتية - اللعب التعاوني- المناقشة	حواجز- كوبان ماء	٣٥ دقيقة
	اثنان وعشرون		المراقبة الذاتية الحوار- اللعب التعاوني-النمذجة	لوحة- أشكال عصافير- أطباق	٤٠ دقيقة
	ثلاثة وعشرون		المراقبة الذاتية - الحوار والمناقشة- التعلم التعاوني - التعزيز	مشابك-بطاقات- حبل	٤٠ دقيقة
	أربعة وعشرون تغذية راجعة	تغذية راجعة للتأكد من استيعاب الأطفال لمهارة المراقبة الذاتية	المراقبة الذاتية - التعلم التعاوني- التعزيز	أشكال هندسية - بطاقات	٣٥ دقيقة
	خمسة وعشرون تغذية راجعة	التأكد من استيعاب الأطفال مهارات التنظيم الذاتي بشكل مجمع	الحوار والمناقشة - التعلم الفردي - التعزيز	خرز- أطباق	٥٠ دقيقة
	ستة وعشرون الجلسةالختامية	الجلسة الختامية وإجراء القياس البعدي	اللعب - التعزيز	بالونات- مسرح عرائس	٤٠ دقيقة

رابعًا: إجراءات البحث: اتبع الباحث عددًا من الخطوات التالية:

- تم إعداد أدوات البحث في ضوء التعريفات الإجرائية المشار إليها، والتحقق من خصائصها السيكومترية.
- تطبيق استمارة رصد أعراض اضطراب التحدي الاعتراضي– صورة المعلمات لبيان مدى توافر معايير الاضطراب لدى الطفل في ضوء معايير DSM- 5.
- تطبيق مقياس اضطراب التحدي الاعتراضي لمعرفة مظاهر الاضطراب.
- تم الإبقاء على الأطفال الحاصلين على درجات مرتفعة بالمقياس بناءً على الربيع الأعلى وعددهم (٩) أطفال من الذكور، وتم تحقيق التجانس فيما بينهم في النوع، والعمر الزمني، ومتغيرات البحث.
- تم إجراء القياس القبلي وتطبيق مقياس السلوك الاندفاعي– الصورة المختصرة على المعلمات لبيان مدى صدور ذلك السلوك عن الطفل.
- تطبيق جلسات البرنامج القائم على مهارات التنظيم الذاتي على أطفال عينة البحث، وتمثل عدد الجلسات في(٢٦) جلسة؛ إضافة لجلسة المتابعة، واشتملت الجلسات على عدد من الفنيات لمحاولة تقليل حدة السلوك الاندفاعي.
- تم الاستعانة بالمعلمات وبعض الزملاء للمساعدة في تطبيق جلسات البرنامج.
- تم إعادة تطبيق مقياس السلوك الاندفاعي– الصورة المختصرة عقب الانتهاء من جلسات البرنامج مباشرة (الجلسة الختامية).
- تم إجراء القياس التتبعي لمقياس السلوك الاندفاعي– الصورة المختصرة بعد مرور شهر من تطبيق جلسات البرنامج، بغرض التحقق من استمرارية فاعلية البرنامج.
- تم إجراء المعالجات الإحصائية، وتفسير النتائج في ضوء ما ورد بالإطار النظري.

خامسًا: الأساليب الإحصائية:

تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية بما يتلاءم مع تساؤلات البحث وكذلك التحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة؛ مثل: معامل ألفا– كرونباخ، والتجزئة النصفية، ومعامل الارتباط الثنائي لبيرسون، واختبار ويلكوكسون للأزواج المترابطة ذات الإشارة للرتب.

عرض نتائج البحث:

عرض نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض على أنه" توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوك الاندفاعي، بعد استخدام برنامج قائم على مهارات تنظيم الذات في اتجاه القياس البعدي من حيث الانخفاض.

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون للأزواج المترابطة ذات الإشارة للرتب، كما يتضح في الجدول التالي:

جدول (٧)

يوضح الفروق بين متوسطى رتب القياسين القبلى والبعدي على مقياس السلوك الاندفاعي ن=٩

الأبعاد الفرعية	المقارنات	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
الإلحاح السلبي	القياس القبلي– القياس البعدي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	٨ ٠ ١ ٩	٤.٥٠ ٠.٠٠	٣٦.٠٠ ٠.٠٠	– ٢.٧١٤	٠.٠٠٧ دال
ضعف المثابرة	القياس القبلي– القياس البعدي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	٨ ٠ ١ ٩	٣.٥٠ ٠.٠٠	٢١.٠٠ ٠.٠٠	– ٢.٣٣٣	٠.٠٢٠ دال
ضعف التروي	القياس القبلي– القياس البعدي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	٨ ٠ ١ ٩	٤.٠٠ ٠.٠٠	٢٨.٠٠ ٠.٠٠	– ٢.٥٣٠	٠.٠١١ دال
البحث عن الإثارة	القياس القبلي– القياس البعدي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	٨ ٠ ١ ٩	٥.٠٠ ٠.٠٠	٤٥.٠٠ ٠.٠٠	– ٢.٧٥٤	٠.٠٠٦ دال
الإلحاح الإيجابي	القياس القبلي– القياس البعدي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	٨ ٠ ١ ٩	٤.٥٠ ٠.٠٠	٣٦.٠٠ ٠.٠٠	– ٢.٥٨٨	٠.٠١٠ دال
الدرجة الكلية للمقياس	القياس القبلي– القياس البعدي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية	٨ ٠ ١	٥.٠٠ ٠.٠٠	٤٥.٠٠ ٠.٠٠	– ٢.٦٩٤	٠.٠٠٧ دال

				٩	إجمالي		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب القياسين القبلى والبعدي لدى أطفال عينة البحث على مقياس السلوك الاندفاعي وأبعاده الفرعية في اتجاه القياس البعدي من حيث الانخفاض، ما يشير إلى التحسن نتيجة البرنامج القائم على مهارات تنظيم الذات، وهذا ما يشير إلى صحة الفرض الأول.

ولمعرفة مقدار التحسن في انخفاض درجة السلوك الاندفاعي، تم حساب حجم التأثير باستخدام محك كوهين (Cohen's d) لحساب وتقدير نسبة التحسن في درجات الأطفال في القياس البعدى، ويشير محك كوهين إلى أنه إذا كانت القيمة المحسوبة (d) لحجم التأثير = ٠.٢ كان حجم التأثير صغيرًا أو ضعيفًا، أما إذا كانت = ٠.٥ كان حجم تأثير متوسطًا، وإذا كانت = ٠.٨ فتشير لحجم تأثير مرتفع، للمتغير المستقل (البرنامج)على المتغير التابع (السلوك الاندفاعي) وذلك كما يلي:

جدول(٨)

حساب نسبة التحسن في أداء الأطفال على مقياس السلوك الاندفاعي باستخدام محك كوهين

الأبعاد الفرعية	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري للفرق بين المتوسطات	حجم التأثير	دلالة حجم التأثير
	القياس القبلي	القياس البعدي			
الإلحاح السلبي	١٣.٧٧	١٢.١١	٠.٧٠٧	٢.٣٤	مرتفع
ضعف المثابرة	٦.٤٤	٥.٥٥	٠.٩٢٧	٠.٩٦	مرتفع
ضعف التروي	٧.٠٠	٥.٨٨	١.١٦	٠.٩٦	مرتفع
البحث عن الإثارة	١٣.٧٧	١١.٦٦	٠.٦٠٠	٣.٥١	مرتفع
الإلحاح الإيجابي	١٣.٧٧	١٢.١١	٠.٨٦٦	١.٩١	مرتفع
الدرجة الكلية للمقياس	٥٤.٧٧	٤٧.٣٣	١.٧٤	٤.٢٧	مرتفع

ووفقًا لمحك كوهين فإن حجم تأثير فاعلية البرنامج القائم على مهارات التنظيم الذاتي يعد مرتفعًا في جميع أبعاد مقياس مهارات السلوك الاندفاعي وكذلك الدرجة الكلية، وهو ما يزيد الثقة فى فاعلية البرنامج المستخدم لأطفال الروضة ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي.

عرض نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه" لا توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوك الاندفاعي، بعد انتهاء فترة المتابعة بشهر.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون للأزواج المترابطة ذات الإشارة للرتب، كما يتضح في الجدول التالي:

جدول (٩)

يوضح الفروق بين متوسطى رتب القياسين البعدي والتتبعي على مقياس السلوك الاندفاعي ن=٩

الأبعاد الفرعية	المقارنات	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
الإلحاح السلبي	القياس البعدي– القياس التتبعي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	٣ ٢ ٤ ٩	٣.٠٠ ٣.٠٠	٩.٠٠ ٦.٠٠	– ٠.٤٤٧	٠.٦٥٥ غير دال
ضعف المثابرة	القياس البعدي– القياس التتبعي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١ ٢ ٦ ٩	٢.٠٠ ٢.٠٠	٢.٠٠ ٤.٠٠	– ٠.٥٧٧	٠.٥٦٤ غير دال
ضعف التروي	القياس البعدي– القياس التتبعي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	٠ ٣ ٦ ٩	٠.٠٠ ٢.٠٠	٠.٠٠ ٦.٠٠	– ١.٧٣٢	٠.٠٨٣ غير دال
البحث عن الإثارة	القياس البعدي– القياس التتبعي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	٢ ٣ ٤ ٩	٢.٥٠ ٣.٣٣	٥.٠٠ ١٠.٠٠	– ٠.٧٠٧	٠.٤٨٠ غير دال
الإلحاح الإيجابي	القياس البعدي– القياس التتبعي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١ ٤ ٤ ٩	٣.٠٠ ٣.٠٠	٣.٠٠ ١٢.٠٠	– ١.٣٤٢	٠.١٨٠ غير دال
الدرجة الكلية للمقياس	القياس البعدي– القياس التتبعي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	٣ ٥ ١ ٩	٣.٥٠ ٥.١٠	١٠.٥٠ ٢٥.٥٠	– ١.٠٦٥	٠.٢٨٧ غير دال

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق بين متوسطي رتب درجات أطفال عينة البحث في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج على مقياس السلوك الاندفاعي– الصورة المختصرة لأطفال الروضة، ما يشير إلى استمرارية فاعلية البرنامج، وهو ما جاء محققًا لصحة الفرض الثاني.

مناقشة نتائج البحث:

أشارت النتائج السابقة إلى صحة الفروض السابق طرحها، حيث كانت قيمة(Z) لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات أطفال عينة البحث في القياسين القبلي والبعدي على مقياس السلوك الاندفاعي– النسخة المختصرة في اتجاه القياس البعدي من حيث الانخفاض، ما يشير إلى فاعلية البرنامج المُستخدم في خفض حدة السلوك الاندفاعي لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي من خلال مهارات التنظيم الذاتي. كما أشارت النتائج إلى استمراية فاعلية البرنامج بعد الانتهاء الفعلي من جلسات التطبيق بعد مرور فترة المتابعة بشهر، وفي هذا تأكيد على صحة القياس البعدي. ويتفق ذلك مع نتائج دراسات: سليمان وحسين(٢٠٠٨)، والعشري(٢٠١١)، Belgin,Tepeli(2019)، Merja Hautakangas et al(2021)، والتي أشارت إلى فاعلية برامج التنظيم الذاتي للأطفال، كما أنها تُعد من الطرائق اللينة التي يمكن استخدامها، ومن ثم فهم وتفسير السلوك اليومي للطفل، كما أشارت لإمكانية تطوير تلك المهارات لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة ومواجهة السلوكيات السلبية لديهم.

كذلك تتفق نتائج البحث مع ما ورد بالنظرية المعرفية الاجتماعية والتي أكد فيها باندورا أن سلوك الفرد يعد نتاجًا للتفاعل بين العوامل الشخصية والبيئية، وأن هذه العوامل تمارس تأثيرًا تنظيميًا على التحكم في العمليات الشخصية للفرد. كما تتفق مع نموذج زيمرمان للتعلم المنظم ذاتيًا والذي أشار فيه إلى حدوث التعلم من خلال عملية دائرية تتضمن التخطيط والممارسة والتقييم مع تحقيق التغذية الراجعة واستخدامها بشكل فعال لتحسين الأداء.

وفي ضوء نموذج زيمرمان للتعلم المنظم ذاتيًا ومراحله حرص الباحث خلال جلسات البرنامج على تهيئة بيئة التدريب والتعلم للأطفال وتزيدوها ببعض

الخصائص النفسية بما يُمَكّنهم من التغلب على المشكلات التي تقف عائقًا أمامهم نحو تحقيق أهدافهم، وإكسابهم بعض مهارات التخطيط، ومهارة إدارة الوقت، والمراقبة الذاتية والتي يتعلم من خلالها الطفل تقييم وضعه بدقة، واختيار الاستراتيجيات التي تعالج تحديًا تعليميًا معينًا على أفضل وجه، كما يتعلمون وضع أهدافًا قصيرة وطويلة المدى قابلة للتحقيق، مما يطور دافعًا داخليًا يحفزهم على أداء المهام الموكلة إليهم بشكل أفضل.

كما سعى البرنامج من خلال بعض الفنيات بغرض مساعدة الأطفال على تفريغ مشاعرهم وانفعالاتهم والتحكم بها لتحقيق عدد من الأهداف الإجرائية؛ مثل: زيادة قدرة الطفل على تحديد الأهداف والسعي لتحقيقها، وتعليم الطفل كيفية ترتيب خطواته في تسلسلٍ منطقي، وتزويده بمعلومات عن أهمية وإدارة الوقت بشكلٍ فعالٍ، وتحديد الأولويات. كما سعت جلسات البرنامج لزيادة قدرة الطفل على التعلم من الخبرة الاجتماعية، وكيفية مواجهة الآخرين، ومحاولة تأجيل الإشباع، والتعرف على مواطن القوة والضعف في الاستراتيجيات التي تم استخدامها، والعمل على استخلاص الملاحظات البناءة، وتهيئة الفرصة للتعلم التعاوني، ومحاولة فهم المحيط والبيئة التي يعيش فيها الطفل.

وعلى هذا يمكن القول بأن ارتفاع متوسط رتب درجات الأطفال في القياس البعدي يمكن أن يعزى إلى التدريب على بعض الفنيات الإرشادية بالبرنامج؛ مثل: التعزيز المادي والمعنوي، والسرد القصصي، والحوار والمناقشة، والمراقبة الذاتية، والنمذجة، والعصف الذهني، واللعب التعاوني،...الخ،

وقد كان لاستخدام المعززات المادية "حلوى، بالونات، نقود معدنية"، والمعززات المعنوية "الشكر والثناء أمام الأطفال الآخرين"، أثرٌ كبيرٌ في اكتساب الأطفال للمهارات المقصودة بالبرنامج وكانت بمثابة الدافع الأساسي لاشتراك الأطفال بأنشطة البرنامج المراد تعلمها، والتي اتسمت بالتنوع والشمول لمحاولة تحقيق الهدف الرئيس لمساعدة الأطفال ذوي اضطراب التحدي الاعتراضي لتقليل معدلات السلوكيات الاندفاعية سواء أكانت داخل نطاق الأسرة أم في إطار تفاعل الطفل مع الآخرين داخل الروضة.

كما تم استخدام تقنية السرد القصصي لمحاولة توفير جو من التسلية والمتعة للأطفال، ومحاولة ارتباطهم بالشخصيات التي تدور حولها تلك القصص ومحاكاتها– كلما أمكن– للوصول إلى الهدف المنشود بسهولة. كذلك إطلاق الفرصة للأطفال للتعبير الحر عن انفعالاتهم وتقييم انفعالات بعضهم البعض من خلال ما تتيحه تلك القصص من تصورات لأحداث ووقائع يمكن ربطها بالسلوكيات الفعلية للأطفال، وقد روعي في اختيار تلك القصص أن تكون متسقة مع أهداف البرنامج والمدى العمري للعينة ومراعاة الفروق الفردية في استيعاب الأطفال مضمون القصة.

أما عن استخدام الحوار والمناقشة مع الأطفال فتم استخدامه بغرض زيادة التفاعل الإيجابي بين الطفل وغيره، وكذلك سهولة التعرف على احتياجاته، فقد كانت تترك المساحة لكل طفل أن يظهر مشاعره وانفعالاته تجاه القصة بعد الانتهاء من سردها للتأكيد على إكساب المهارات المعنية، وتحديد الأخطاء التي وقع فيها بطل القصة وطرائق مواجهتها.

كما تم استخدام المراقبة الذاتية خلال جلسات البرنامج نظرًا لما تسهم به في تقليل معدلات السلوكيات غير المرغوب فيها، وقيام كل طفل بتسجيل ملاحظاته عن أداء الأطفال الآخرين والاستماع إليها بإنصات، وتحديد السلوكيات الإيجابية والعمل على زيادة معدلاتها، والسلوكيات السلبية لمحاولة تجنبها.

ولعل استخدام النمذجة كان من بين الفنيات الأعلى تأثيرًا على سلوكيات الأطفال، وتضمنت جميع جلسات البرنامج أداء النشاط من خلال نموذج يمكن الاقتداء به لما يسهم به ذلك في إكساب الأطفال لسلوكيات إيجابية جديدة بالتجربة المباشرة ومراقبة سلوكيات الآخرين، وإعادة أداء الأطفال لتلك الأنشطة بغرض زيادة قدرتهم على الاهتمام بمشاعر الآخرين، والتحكم في الانفعالات، ومحاولة تأجيل الإشباعات، والتعاون مع الآخرين.

كما تم استخدام العصف الذهني لتحفيز تفكير الأطفال وتشجيعهم على الإبداع والابتكار في مواجهة المشكلات، ومحاولة بث روح التعاون فيما بينهم، وتعليمهم كيفية الإفادة من آراء الآخرين، وكذلك مهارات الاستماع والانصات أثناء حديث الغير وذلك خلال عرض القصص، أو النموذج المحاكى ومحاولة الإتيان بأفكار جديدة لمواجهة تلك المشكلات.

وعن اللعب التعاوني ونظرًا لما يمثله من أهمية في تنمية مهارت الأطفال الاجتماعية والعاطفية وغيرها، فقد حرص الباحث أن تتضمن جلسات البرنامج نوعًا من الأنشطة التي تحقق التفاعل بين الأطفال وبعضهم البعض، وحثهم على اتباع القواعد، وعدم البدء باللعب إلا بعد الانتهاء من التعليمات، لما يسهم به ذلك في تعليم المهارات الاجتماعية اللازمة والمتمثلة في ضرورة التعاون بين الأطفال لحل المشكلات والعقبات التي قد تظهر أمامهم (لعبة المتاهة) وكيفية الخروج منها، وإبلاغهم بأن السبيل الوحيد لتخطي تلك العقبات هو ضرورة التعاون بين الجميع، والاستماع لجميع الآراء، لتعم الفائدة نحو الوصول للهدف المشترك(الخروج من المتاهة)، فالجميع هنا رابح دون شك.

ولعل ما تضمنته بعض جلسات البرنامج من أنشطة قائمة على الرسم، والتلوين أتاح الفرصة للأطفال للتعبير الحر عن ذواتهم، ما أسهم في زيادة دافعيتهم نحو تعلم مهارات عديدة، والحرص على مراجعة الواجبات المنزلية، أو المهام التي يكلف بها الوالدين، للتأكيد على استيعاب الأطفال لمضمون تلك الجلسات على النحو الموضح بالبرنامج.

وعلى هذا يمكن القول بأنه كلما زادت الإمكانية للتنظيم الذاتي أدى بالتبعية لانخفاض احتمال ظهور الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال. وقد أشارت بعض البحوث والدراسات السابقة كما ورد بالإطار النظري أن مهارات التنظيم الذاتي تعد عنصرًا أساسيًا وعاملاً محوريًا في جوهر التفاعلات الاجتماعية خلال سنوات الطفل الأولى، وأنه يمكن إكساب وتدريب الأطفال مهارات التحكم والسيطرة على الانفعالات، وعدم انتظار الطفل عندما يكبر، فالطفل الذي لن يستطع التحكم في انفعالاته وسلوكياته وهو صغير لن يفعلها عندما يكبر، ويمكن أن تسوء تفاعلاته الاجتماعية. واستنادًا إلى ما سبق علينا العمل كاختصاصيين على إكساب أطفال الروضة مهارات التنظيم الذاتي، كونها تعد من المؤشرات الحيوية المستقبلية للحكم على معدلات التوافق النفسي والاجتماعي للأطفال.

التوصيات والبحوث المقترحة:

في ضوء نتائج البحث يرى الباحث ضرورة:

- استخدام مهارات التنظيم الذاتي بشكل أكبر في مواجهة الاضطرابات السلوكية لدى أطفال الروضة.
- تشجيع الأطفال وتحفيزهم على ضبط النفس، والتركيز في أداء المهام.
- توعية الوالدين بضرورة ترك مساحة للأطفال للتفكير قبل إقرار إتمام مهمة معينة.
- حث المعلمات على تهيئة بيئة التعلم للأطفال من خلال المشاركة بفاعلية في الأنشطة الجماعية داخل الروضة بما يضمن إكسابهم مهارات السلوك الإيجابي، ووضع الخطط، والتركيز الجيد في المهام الموكلة إليهم، وانتظار المكافأة بوصفها إحدى المؤشرات الحاسمة للتطور الإيجابي للأطفال الصغار.
- توجيه انتباه الاختصاصين نحو دراسة السلوك الاندفاعي لأطفال الروضة وعلاقته بمتغيرات أخرى؛ مثل: الوظائف التنفيذية، عادات العقل، أساليب التنشئة الاجتماعية، العوامل الخمس للشخصية.

المراجع:

- أبو عيطة، سهام والشمايلة، آلاء.(٢٠١٧). فاعلية الإرشاد الجمعي المستند الى العلاج الجدلي السلوكي في خفض الاندفاعية والسلوك التخريبي لدى طالبات الصف العاشر. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. ١٣(٤)، ٤٣٣- ٤٤٨.
- أبو هاشم، السيد محمد.(٢٠٠٦). الخصائص السيكومترية لأدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام spss، مركز البحوث التربوية، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- الأحمد، أمل.(٢٠٠٢).الأساليب المعرفية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية.مجلة المعلم الطالب. معهد التربية- فلسطين.(١)، ٥- ١٤.
- بخش، أميرة طه.(١٩٩٨). فاعلية بعض فنيات تعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقليًا القابلين للتعلم لخفض مستوى الاندفاعية لديهم. مجلة كلية التربية.(٢٢)،ج٢، ٣١٣- ٣٤٠.
- بخيت، ماجدة هاشم وعبد 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- جامعة أسيوط.(٩)، ٢٣٧- ٢٧١.
- بركات، زياد أمين.(٢٠٠٣). العلاقة بين التفكير التأملي والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، مجلة العلوم التربوية والنفسية.٦(٤)، ٩٧- ١٢٦.
- بطرس، بطرس حافظ.(٢٠١٠). طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيًا وانفعاليًا. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- بيومي، سامح محمود عبدالعال.(٢٠١٨). تأثير استخدام السيكودراما على خفض اضطراب السلوك الاندفاعي وتنمية الكفاءة الاجتماعية لأطفال الروضة. مجلة بحوث التربية الشاملة. جامعة الزقازيق، كلية التربية الرياضية للبنات.(٢)،٢١- ٣٩
- جبر، طه محمد مبروك.(٢٠٢٠). فاعلية برنامج للإثراء النفسي لخفض اضطراب التحدي الاعتراضي لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة. المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال- جامعة بورسعيد.(١٦)، يناير- يوليو،١٣١٠- ١٣٧٥.
- جرجس، ملاك.(١٩٨٢).المشكلات النفسية للطفل وطرق علاجها.مكتبة دار المعارف، القاهرة.
- الجسماني، عبد العلي.(١٩٩٦). سيكولوجية الطفولة والمراهقة. الدار العربية للعلوم، عمان.
- الخطيب، جمال محمد.(١٩٩٣). تعديل سلوك الأطفال المعوقين. دليل الآباء والمعلمين. إشراقة للنشر والتوزيع، عمان.
- الخطيب، جمال محمد.(٢٠٠١). تعديل السلوك الانساني. مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع. ط٤.

- الخولي، هشام محمد.(٢٠٠٢). الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس. دار الكتاب الحديث، القاهرة.
- خيري، السيد محمد.(١٩٩٧). الإحصاء النفسي. دار الفكر العربي، القاهرة.
- الدسوقي، أماني إبراهيم وأمين، منار شحاتة محمود ومحمد، سارة محمد أبو الفتوح.(٢٠٢١). فعالية برنامج قائم لعبة السلوك الجيد لتنمية بعض مهارات التنظيم الذاتي لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم. المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة ببورسعيد.(٢٠)، يوليو- سبتمبر، ٥٤٤- ٥٨٣.
- دعدع، عزة مختار وسمير، عبد الله أبو مغلي.(١٩٩٢). تعليم الأطفال بطيئ التعلم، دار الفكر، عمان، ط ٢.
- الزغبي، أحمد.(٢٠٠١). مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية والدراسية. دار الفكر، عمان.
- الزغول، عماد عبدالرحيم.(٢٠٠٦). الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى الأطفال. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- زيتون، أميرة يحيى.(٢٠٢٠). توظيف الأنشطة الفنية من خلال التعلم الشبكي المتزامن لخفض حدة السلوك الاندفاعي لدى عينة من الأطفال ذوي متلازمة داون خلال جائحة كوفيد- ١٩. دراسات في التعليم الجامعي. المؤتمر الدولي الثالث عشر ١٠- ١١ أكتوبر. جامعة عين شمس، كلية التربية، مركز تطوير التعليم الجامعي.(٤٩)، ٢٤٩- ٢٩٣.
- سليمان، منتصر صلاح عمر وحسين، منى عوض.(٢٠٠٨). فاعلية برنامج قائم على التنظيم الذاتي والتعلم النشط وبعض المهارات الرياضية في خفض اضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة التربية المعاصرة. رابطة التربية الحديثة.٢٥(٧٩)،٢٠١- ٢٦١.
- شاهين، سامية عبيد مطاوع وشوكت، عواطف إبراهيم أحمد، مصطفى، هدى نصر محمد.(٢٠١٩). العلاقة بين الاندفاعية وفاعلية الذات الأكاديمية لدى الفائقين عقليا ذوى صعوبات التعلم. مجلة البحث العلمي في التربية. جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية.(١٠)،ج١١، ٨٧٥- ٨٩١.
- الشخص،عبد العزيز السيد.(١٩٩٠). اختبار تجانس الأشكال لكوجان لقياس الاندفاعية لدى الأطفال. دليل الاختبار، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض.
- الشرقاوي، أنور.(١٩٨٩).الأساليب المعرفية في علم النفس. مجلة علم النفس. الهيئة المصرية العامة للكتاب.(١١)، ٢٥- ٦٢.
- شقير، زينب محمود(١٩٩٩). فاعلية برنامج علاجي معرفي سلوكي متعدد المحاور(مقترح) في تعديل بعض خصائص الأطفال مفرطي النشاط. مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية،

جامعة المنيا.(٣٤)،١١- ٧١.

- الشقيرات، محمد عبدالرحمن والزعبي، أحمد محمد علي.(٢٠٠٣).اثر النمط المعرفي الاندفاعي والتأملي في الأداء على بعض الاختبا رات الذاكرة وحل المشكلات عند طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة. مجلة جامعة دمشق.١٩(١)، ٥٧- ٩٣.
- الصادق، عادل محمد(٢٠١٥). المعالجة الاجتماعية المعرفية للهوية والتحكم الوظيفي المانع لدى الأطفال ذوي العناد المتحدي وأقرانهم العاديين. مجلة التربية الخاصة- مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية، جامعة الزقازيق.٤(١٢)، ١٥٢- ١٩٧.
- 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. جامعة مصراتة،(٤)،٩٩- ١٥٥.
- طلب، أحمد.(٢٠٢٠).فاعلية برنامج إرشادي سلوكي جدلي في خفض السلوك الاندفاعي لدى طلاب الجامعة ذوي أعراض اضطراب الشخصية الحدية. مجلة البحث العلمي في التربية.(٢١)،٢٢٠- ٢٧٧.
- عبد السلام، طيبة.(٢٠١٩). استراتيجيات الإرشاد النفسي الممركز وعلاقته بنماذج تنظيم الذات: نحو تناول إرشادي متعدد الأبعاد. جامعة باتنة، الجزائر.
- العشري، إيناس فاروق رمضان.(٢٠١١) التنظيم الذاتي عند طفل ما قبل المدرسة وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة كلية التربية. جامعة طنطا.(٤٤)،٢٤٣- ٢٨٦.
- العشري، إيناس فاروق رمضان.(٢٠١١). التنظيم الذاتي عند طفل ما قبل المدرسة وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة كلية التربية. جامعة طنطا.(٤٤)، ٢٤٣- ٢٨٦.
- العمري، منى بنت سعد فالح.(٢٠٠٧). الأسلوب المعرفي التروي- الاندفاع وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات. رسالة ماجستير. جامعة جدة.
- فهيم، كلير.(٢٠٠٧). الصحة النفسية في مراحل العمر المختلفة أبناؤنا وصحتهم النفسية في مراحل العمر المختلفة. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- كاظم، سميرة عبدالحسين وشعلان، إيثار منتصر.(٢٠١٤). السلوك الاندفاعي لدى أطفال الرياض وعلاقته ببعض المتغيرات. مجلة البحوث التربوية والنفسية.(٤٣)، ١٠٠- ١٢٨.
- محمد، أحمد عمر أحمد.(٢٠١٨).استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم النقال المنظم ذاتيًا وفق نموذج زيمرمان الاجتماعي المعرفي في تدريس الأحياء لتنمية مهارات التنظيم الذاتي للتعلم وأبعاد قبول التعلم النقال لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة

كلية التربية. جامعة عين شمس.(٤٢)ج٣،١- ٧.
- محمد، أم كلثوم أحمد.(٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي لخفض السلوك الاندفاعي وزيادة الدافعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بمدينة حائل. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة.٤(١٠)،٧١- ٩٨.
- المقحم، رحاب إبراهيم وعبدالحميد، هبة جابر.(٢٠١٩). فاعلية برنامج فنيات النمذجة في تحسين مهارات تنظيم الذات لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم. مجلة البحث العلمي في التربية.(٢٠)ج١١، ٩٧- ١٢٤.
- منيسي، داليا عبدالصمد محمد.(٢٠١٥). فاعيلة برنامج تدريبي لتنمية الضبط الذاتي وأثره على خفض السلوك الاندفاعي لتلاميذ المرحلة الإعدادية. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
- موسى، ميادة أسعد وحسين، محمد إبراهيم.(٢٠١٦). السلوك الاندفاعي وعلاقته بالقلق لدى طفل الروضة. مجلة آداب المستنصرية.(٣٣)،٣٠- ٦٨.
- النجار، فاطمة الزهراء.(٢٠١١). مشكلات الأطفال السلوكية والانفعالية. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
- النعيمات، بيان حابس.(٢٠١٤). السلوك الاندفاعي وعلاقته في الذكاء الاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية تربية وتعليم لواء المزار الجنوبي. رسالة ماجستير. جامعة مؤتة.
- يحي، خولة أحمد.(٢٠٠٠). الاضطرابات السلوكية والانفعالية. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- American Psychiatric Association. (1994). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed.). Washington, DC: Author.
- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual for mental disorders. 5th edition. Text- revision. Washington, D.C.
- Amy Driscoll, Nancy G. Nagel. (2008).Early Childhood Education, Birth- 8: The World of Children, Families, and Educators. 4th Edition. Pearson Education, Inc.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50(2), 248–287. https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90022- L

- **Belgin Liman, Kezban Tepeli. (2019). Astudy on the effects of self- regulation skills education program on self- regulation skills of six- year- old children. Educational Research and Reviews. 14(18), 647- 654**
- **Belgin Liman, Kezban Tepeli.(2019). study on the effects of self- regulation skills education program on self regulation skills of six- year- old children. Educational Research and Reviews. December, 14(18), pp. 647- 654**
- **Biederman, J., Faraone, S. V., Milberger, S., Jetton, J. G., Chen, L., Mick, E., et al. (1996). Is childhood op¬positional defiant disorder a precursor to adolescent conduct disorder? Findings from a four- year follow- up study of children with ADHD. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 35(9), 1193–1204.**
- **Billieux, J., Rochat, L., Ceschi, G., Carré, A., Offerlin- Meyer, I., Defeldre, A. C., … & Vander Linden, M Joël Billieux, Lucien Rochat, Grazia Ceschi, Arnaud Carré, Isabelle Offerlin-Meyer, Anne- Catherine Defeldre, Yasser Khazaal, Chrystel Besche-Richard, Martial Van der Linden. (2012). Validation of a short French version of the UPPS- P impulsive behavior scale. Comprehensive Psychiatry, 53(5), 609–615.**
- **Blair, C., & Raver, C. C. (2014). School readiness and self-regulation: A developmental psychobiological approach. Annual Review of Psychology, 66, 711–731.**
- **Boylan, K., Vaillancourt, T., Boyle, M., Szatmari, P., (2007). Comorbidity of internalizing disorders in children with oppositional defiant disorder. Eur. Child Adolesc. Psychiatr. 16, 484–494. http://dx.doi.org/10.1007/s00787- 007-0624- 1.**
- **Brady Reynolds, Amanda Ortengren, Jerry B. Richards &Harriet de Wit. (2006). Dimensions of impulsive behavior: Personality and**

behavioral measures. Personality and Individual Differences. 40, 305–315

- Bronson, M. B. (2000). Self- regulation in early childhood: Nature and nurture. New York: Guilford.
- Burke, J. D., Loeber, R., & Birmaher, B. (2002). Oppositional defiant disorder and conduct disorder: A review of the past 10 years, Part II. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 41(11), 1275–1293.
- Calzada, G., Rothen, S., Radziejewska, D., Martins, D., Aranda, L., Bassini, L., & … & D. Zullino, D. (2017). Validation of a Short French UPPS- P Impulsive Behavior Scale in Patients with Substance use Disorder. Int J Ment Health Addiction, 15, 1096–1102.
- Chamberlain, S. R., & Grant, J. E. (2019). Relationship between quality of life in young adults and impulsivity/compulsivity. Psychiatry research, 271, 253- 258.
- Clancy Blair. (2002). School readiness: Integrating cognition and emotion in a neurobiological conceptualization of children's functioning at school entry. American psychologist. 57 (2), 111- 127
- Cohen, P., & Flory, M. (1998). Issues in the disruptive behavior disorders: Attention deficit disorder without hyperactivity and the differential validity of oppositional defiant and conduct disorders. In T. A.Widiger, A. J.Frances, H. J.Pincus, et al. (eds.), DSM- IV sourcebook (4), pp. 455–463). Washington, DC: American Psychiatric Press
- Elena Bodrova ,Deborah Leong.(2001). Tools of the Mind: a case study of implementing a Vygotskian approach in American childhood and primary classrooms. International Bureau of Education. UNESCO: IBE
- Gladwin, T. E., Jewiss, M., Banic, M., & Pereira, A. (2020). Associations between performance-based and self- reported prospective memory, impulsivity and encoding

support. Acta Psychologica, 206, 103066

- Lozano, Ó. M., Díaz- Batanero, C., Rojas, A. J., Pilatti, A., & Fernández- Calderón, F. (2018). Concordance between the original and short version of the Impulsive Behaviour Scale UPPS- P using an IRT model. PloS one, 13(3), e0194390.
- Lynam DR, Smith GT, Whiteside SP, Cyders MA.(2006) The UPPS- P :Assessing five personality pathways to impulsive behavior. Technical report. West Lafayette, IN: Purdue University.
- Marı´a J. Marque´s, Manuel I. Iba´n˜ ez, Marı´a A. Ruipe´rez,Jorge Moya, Genero´ s Ortet.(2005).The Self- Regulation Inventory (SRI): Psychometric properties of a health related coping measure. Personality and Individual Differences.39,1043–1054
- McClelland, M. M., Cameron, C. E., Duncan, R., Bowles, R. P., Acock, A. C., Miao, A., & Pratt, M. (2014). Predictors of early growth in academic achievement: The Head- Toes-Knees- Shoulders task. Frontiers in Psychology, 5, 1–14.
- Mckiny, J et al (1980): "Cognitive Training and the Development Of Problem- Solving Strategies", Exceptional Education Quarterly.(1), 41- 51.
- Melissa A. Cyders , Andrew K. Littlefield , Scott Coffey , Kenny A. Karyadi.(2014). Examination of a short English version of the UPPS- P Impulsive Behavior Scale. Addictive Behaviors, 39,1372–1376
- Melissa A. Cyders, Gregory T. Smith, Nichea S. Spillane, Sarah Fischer, Agnes M. Annus &Claire Peterson. (2007). Integration of Impulsivity and Positive Mood to Predict Risky Behavior: Development and Validation of a Measure of Positive Urgency. Psychological Assessment. 19(1), 107–118.
- Merja Hautakangas, Kristiina Kumpulainen & Lotta Uusitalo.(2021). Children developing

self- regulation skills in a Kids' Skills intervention programme in Finnish Early Childhood Education and Care. Early Child Development and care https://doi.org/10.1080/03004430.2021.1918125

- Olsson, M., (2009). DSM diagnosis of conduct disorder (CD)–a review. Nord. J. Psychiatr.
- Rachlin, H.(2000).The science of self control. Cambridge, MA: Harvard
- Ravert, R. D., & Donnellan, M. B. (2020). Impulsivity and Sensation Seeking: Differing Associations with Psychological Well-Being. Applied Research in Quality of Life, 1 −13.
- Reed, M. A., & Derry berry, D. (2005). Temperament and response processing— Facilitatory and inhibitory consequences of positive and negative motivational states. Journal of Research in Personality, 29, 59–84.
- Rowe, R., Maughan, B., Pickles, A., Costello, E. J., & Angold, A. (2002). The relationship between DSM-IV oppositional defiant disorder and conduct disorder: Findings from the Great Smoky Mountains Study. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 43(3), 365–373.
- Samiefard, M., Fadardi, J. S., Kareshki, H., & Stacy, A. W. (2020). A Discussion on —Examination of a Short English Version of the UPPS-P Impulsive Behavior Scale. Addictive Behaviors, 104, 106287
- Silverthorn, P. (2001).Oppositional defiant disorder, in Orvaschel, J., Hersen, M. &Faust, J., Handbook of conceptualization and treatment of child psychopathology, Oxford, Englang, Elsevier Science, Ltd. 41- 56.
- Stevenson, J., Meares, R., & Comerford, A. (2003). Diminished impulsivity in older patients
- Tominey, S. L., & McClelland, M. M. (2011). Red light, purple light: Findings from a randomized trial using circle time games to improve behavioral self regulation in preschool.

Early Education and Development, 22, 489–519.
- University press. Sample of adolescent's.unpublished PhD diss. Department Of Psychology. Simon Fraser University.
- Watts, A., Smith, G., Barch, D., & Sher, K. (2020). Factor Structure, Measurement and Structural Invariance, and External Validity of an Abbreviated Youth Version of the UPPS- P Impulsive Behavior Scale. Psychological assessment. 32(4), 336- 347.
- with borderline personality disorder. American Journal of Psychiatry, 160(1), 165- 166.
- World Health Organization. (2006). International statistical classification of diseases and related health problems, (2nded.), Grneva,
- Zelazo, P. D., Blair, C. B., & Willoughby, M. T. (2016). Executive function: Implications for education. Washington, DC :National Center for Education Research, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Retrieved from http://ies.ed.gov/
- Zhang, Y., Qiu, X., Ren, Q., Zhou, Z., Zhou, H., Du, J.,... & Liu, W. (2020). Psychometric Properties of the Chinese version of UPPS- P Impulsive Behavior Scale. Frontiers in Psychiatry, 11, 185.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. Journal of Educational Psychology, 81(3), 329- 339.
- Zimmerman, B. J. (2001). Theories of self- regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. In B. J. Zimmerman & D. H. Schunk (Eds.), Self- regulated learning and academic achievement (Second ed., pp. 1- 37). New York: Lawrence Erlbaum Associates.