دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	التنظيم الانفعالى لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوى اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط وأقرانهم العاديين بدولة الكويت: دراسة مقارنة
المصدر:	مجلة كلية التربية
الناشر:	جامعة طنطا - كلية التربية
المؤلف الرئيسي:	المطيرى، شيماء نايف عيد سهيل
المجلد/العدد:	مج67, ع3
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2017
الشهر:	يوليو
الصفحات:	672 - 711
رقم MD:	990420
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط، التنظيم الانفعالى، المرحلة الابتدائية، دولة الكويت
رابط:	https://search.mandumah.com/Record/990420

© 2020 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

التنظيم الانفعالي لدى طلاب المرحلة الابتدائية ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط وأقرانهم العاديين بدولة الكويت: دراسة مقارنة

إعداد

د/ شيماء نايف عيد سهيل المطيري

أستاذ مساعد كلية التربية الاساسية "قسم علم النفس"

الهيئة للتعليم التطبيقي والتدريب

المجلد (٦٧) العدد (الثالث) الجزء (الثالث) يوليو/ ٢٠١٧م

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى المقارنة بين طلاب المرحلة الابتدائية ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط وأقرانهم العاديين فيما يتعلق بالتنظيم الانفعالي. وبشكل أكثر تحديداً، ركزت الدراسة على الفروق بين مجموعتي الطلاب في التنظيم الانفعالي وفي صعوبات التنظيم الانفعالي في ست مجالات، وهي: (عدم قبول الانفعالات السلبية- عدم القدرة على ممارسة السلوكيات الموجهة ذاتياً- صعوبات التحكم في السلوكيات الاندفاعية- ضعف الوعي الانفعالي- محدودية استراتيجية التنظيم الانفعالي الفعالة- ضعف الوضوح الانفعالي). ولتحقيق أهداف الدراسة، تم الاستعانة بمنهج بحثي وصفي مقارن. وتم استخدام ثلاث أدوات لجمع البيانات وهي: مقياس نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد للأطفال من إعداد "الدسوقي" (٢٠٠٦)، وقائمة التنظيم الانفعالي من إعداد "شيلدز وسيشيتي" (١٩٩٧)، ومقياس صعوبات التنظيم الانفعالي من إعداد "غراتز ورومر" (٢٠٠٤). وتم التحقق من صدق وثبات مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي وقائمة التنظيم الانفعالي على عينة من الطلاب الكويتيين غير المشاركين بالدراسة الأساسية حيث تم التحقق من الصدق بطريقة الصدق الداخلي والثبات بطريقة إعادة الاختبار. واشتملت عينة الدراسة الأساسية على ٧٢ من طلاب الصف الخامس الابتدائي بدولة الكويت منهم ٣٤ من المشخصين على أنهم من ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط، و٣٨ من الطلاب العاديين. ولتحليل البيانات، تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار "ت" للفروق ما بين متوسطي عينتين مستقلتين. وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنظيم الانفعالي لصالح الطلاب العاديين بينما كانت هناك فروق لصالح الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط في بعد التقلقل/السلبية. كما كانت هناك فروق دالة إحصائياً لصالح هؤلاء الطلاب مقارنةً بأقرانهم العاديين في صعوبات التنظيم الانفعالي الست موضع الاهتمام في الدراسة الحالية بما أشار إلى أن هؤلاء الطلاب يعانون من صعوبات بدرجة كبيرة في التنظيم الانفعالي مقارنةً بالعاديين. وفي ضوء هذه النتائج، أوصت الدراسة بالعمل على إدراج صعوبات التنظيم الانفعالي كأحد المحكات التشخيصية الرئيسية التي على أساسها يتم تحديد الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط.

الكلمات المفتاحية: اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط- التنظيم الانفعالي

أولاً: الإطار العام للدراسة

(١-١) مقدمة الدراسة

يعد اضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة من المشكلات السلوكية التي يعاني منها الأطفال والمراهقين ويشكل مصدراً أساسيا لضيق وتوتر وإزعاج المحيطين بالطفل، حيث يعاني من هذا النشاط الزائد أولياء الأمور والمعلمون والتلاميذ، وقد يؤثر سلوك هذا الطفل ومستوى نشاطه على استجابات الوالدين والمعلمين والقائمين على رعاية الطفل، وعلى أسلوب معاملتهم للطفل، مما يؤثر بالتالي في نموه ومستقبله التعليمي والاجتماعي فيما بعد (عبد الرقيب البحيري، ومصطفي مفضل، ٢٠١٤، ص٣٦٢).

ويُعرف فرط الحركة ونقص الانتباه على أنه حالة مرضية يتم تشخيصها لدى الأطفال والمراهقين، وهي تعزى لمجموعة من الأعراض المرضية التي تبدأ في مرحلة الطفولة وتستمر لمرحلة المراهقة والبلوغ، وتتسم بنقص الانتباه والاندفاعية وزيادة النشاط الحركي والحسي وهي زيادة ملحوظة جداً في مستوى النشاط الحركي تخرج عن حدود المعدل الطبيعي، مع تشتت الانتباه يعبر عن عدم قدرة الفرد على تهيئة وتوجيه الحواس نحو استقبال مثيرات المحيط الخارجية (رجب محمد، ٢٠١٥، ص٣٩٢).

وقد اهتمت الأوساط التربوية والنفسية والاجتماعية والصحية بدراسة اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من أجل تحديد الطرق المناسبة للتعامل هذا الاضطراب (شاهر الرواجفة، ٢٠٠٥، ص٢٩)؛ إذ أن هذا الاضطراب هو من أكثر الاضطرابات شيوعاً لدى الأطفال في المراحل العمرية المبكرة والمتوسطة، وتتواجد في أغلب المجتمعات تقريباً رغم اختلاف الثقافات والعادات فيها، وهو يشكل مشكلة سلوكية نمائية تنعكس آثارها سلباً في عمليات الإدراك والتعلم (هبه محمد، ٢٠١٤، ص٥٣١).

فالأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب يُوصفون بتدني تحصيلهم المدرسي، والرسوب المتكرر، والتسرب من المدرسة، والغياب المتكرر عن المدرسة، وانخفاض دافعيتهم للدراسة، وهم كمتعلمين أقل كفاية مقارنة بالطلاب العاديين، وهم يتعرضون للطرد من المدرسة، والفشل في إنهاء مرحلة الدراسة الثانوية بالإضافة إلى

نسيانهم للمعلومات باستمرار (مشعل الهاجري، ٢٠٠٧، ص١٨). وتتكرر شكاوى معلمي ومديري المدارس من التعامل مع العدد المتزايد من التلاميذ الذين لا يستطيعون الاستقرار في مكان واحد فترة الدرس، ولا ينتبهون لما يقال ويفشلون في إنهاء الأعمال المدرسية والواجبات، بالإضافة إلى تشتت انتباههم أثناء الحصص الدراسية مما يؤثر في تحصيلهم بشكل سلبي في المواد الدراسية المختلفة ويحد من قدراتهم ومهاراتهم ودوافعهم للتعلم ومشاركتهم داخل حجرة الدراسة (نجلاء الكلية، ٢٠١٧، ص٣٧٤).

وحتى يتم تشخيص هذا الاضطراب لا بد أن تكون إحدى الحالتين: إما أن تظهر عنده ستة أعراض أو أكثر في قصور الانتباه وأقل من ستة أعراض من أعراض فرط النشاط والاندفاعية، على أن يستمر وجودها لفترة تتجاوز ستة أشهر فما فوق وتنعكس سلباً على الفرد. أو وجود ستة أعراض أو أكثر من أعراض فرط النشاط والاندفاعية، وأقل من ستة أعراض من أعراض قصور الانتباه، على أن يستمر وجودها هي الأخرى لفترة تتجاوز ستة أشهر فما فوق وتنعكس سلباً على الفرد (لخضر لكحل، ونعيمة بنت يعقوب، ٢٠١٠، ص٤١٢).

ولقد حدد كلاً من "جويفريمونت ودوماس" المذكورين في (Hughes, 2002, p. 31) قائمة بالسلوكيات الاجتماعية التي وُجد أنها تساهم في ضعف علاقات الطلاب ذوي ADHD بأقرانهم والتي صنفها المؤلفان في أربع فئات، وهي: (١) مستوى مرتفع من السلوك التطفلي intrusive behavior (مثل: الهيمنة على المناقشات أو الأنشطة). (٢) ضعف مهارات الاتصال (مثل: تجاهل أسئلة الآخرين، أو تبادل الأدوار في الحديث). (٣) ضعف المهارات الاجتماعية- المعرفية (مثل: عدم الانتباه للتلميحات الاجتماعية أو ضعف مهارات حل المشكلات الاجتماعية). (٤) سوء تنظيم الانفعالات (مثل: زيادة حدة الانفعالات، والمبالغة في ردود الأفعال، والسلوك الانفجاري أو غير القابل للتنبؤ به، والصعوبة في التحول من نشاط لآخر).

وفيما يتعلق بالعنصر الرابع من القائمة السابقة فقد بدأ في الوقت الراهن يتم تداول نظريات تفيد بأن الكثير من المشكلات السلوكية التي تبرز لدى هذه الفئة من الطلاب إنما ترجع إلى مشكلات فيما يعرف بالتنظيم الانفعالي Emotion regulation. فلقد افترض الباحثين أن الكثير من المشكلات في تنظيم الانفعالات

يمكن أن تكون هي العامل الذي يكمن وراء السلوك غير الملائم maladaptive behavior (Calkins & Fox, 2002). وفي حقيقة الأمر، فإن الغالبية العظمى من الاضطرابات النفسية الموصوفة في "الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات العقلية" (DSM-5) تتسم ببعض الصعوبات المرتبطة بالانفعالات أو تنظيم الانفعالات (American Psychiatric Association, 2013) ولا يعد الطلاب ذوي ADHD استثناءاً من ذلك.

إن مفهوم تنظيم الانفعال من المفاهيم الحديثة في مجال علم النفس، فكل فرد له من المهارات الانفعالية والمعرفية والسلوكية التي تنظم وتسيطر على الخبرات والمواقف والتعبيرات الناتجة من تفاعل الفرد مع محيطه (حيدر يعقوب، ٢٠١١، ص٤٥٢). وعلى الرغم من الطبيعة واسعة الانتشار للتنظيم الانفعالي فإن الأمر قد استغرق الانتظار حتى بدايات الثمانينيات من القرن المنصرم حتى يتم التركيز على هذه البنية وبحثه بشكل محدد (Koole, van Dillen & Sheppes, 2011). ولقد شرع العديد من الباحثين من مجالات متنوعة في دراسة كيف يؤثر الأفراد على أي مشاعر يملكونها حينما تكون لديهم، وكيف يمرون بخبرة هذه الانفعالات ويعبرون عنها (جروس المذكور في Lopez, 2015, p. 24-25).

ويوجد عدم إجماع في الأدبيات على تعريف التنظيم الانفعالي. حيث توجد بعض التعريفات التي تركز بشكل أكبر على الوظائف التنظيمية للانفعالات في تنظيم العمليات الداخلية (مثل: الانتباه والذاكرة) بينما تركز بعض التعريفات الأخرى على الطريقة التي من خلالها يتم تنظيم الانفعالات (الضبط المعرفي، والتمثل الذاتي للتوقعات الاجتماعية) والتي تسمح للأفراد بمراقبة، وتأخير، وتعديل، وموائمة ردود أفعالهم بما يتلاءم مع متطلبات المواقف المختلفة (كول وزملاؤه المذكور في Seymour, 2010, P. 12).

وتبدأ القدرة على تنظيم الانفعالات في السنة الأولى من الحياة وتعد مهمة لنمو السلوك الاجتماعي المناسب والتكيفي (Thompson, 1994). ويعد التنظيم الانفعالي بمثابة أحد جوانب المجال الأكبر للتنظيم الذاتي self-regulation. ويعد ممارسة الفرد السيطرة على ذاته فيما يتعلق بانفعالاته أو خبراته الانفعالية. وكما هو الحال بالنسبة للأشكال الأخرى من التنظيم الذاتي، فإن مجموعة واحدة من الاستجابات

تتداخل مع الأخرى؛ وهنا يتم تجنب الاندفاع وعمل استجابة مضادة (Koole, 2009). ولقد وجد الباحثون أن بعض أشكال التنظيم الانفعالي تتسم بالآلية (Koole, 2009) بينما تتسم أشكال أخرى بأنها إرادية وتتضمن نفس الأنظمة السيكولوجية والعصبية البيولوجية المستخدمة في ضبط السلوك والانتباه (Tice & Bratslavsky, 2009).

ويشير سوء التنظيم الانفعالي Emotion dysregulation إلى الصعوبات التي يواجهها الفرد في التكامل المرن للانفعالات مع العمليات الأخرى (مثل: تنظيم التماثل، والإدراكات)؛ وضعف السيطرة على الخبرات والتعبيرات الانفعالية، والاستنتاج في معالجة المعلومات والأحداث (Seymour, 2010). ويتضمن سوء التنظيم الانفعالي أبعاد متعددة منها: نقص الوعي، والفهم والقبول للانفعالات، وضعف الاستراتيجيات التكيفية لموائمة حدة أو مدة الاستجابات الانفعالية، وعدم الاستعداد لتحمل الاضطرابات العاطفية كجزء من المساعي لتحقيق الأهداف المنشودة، وعدم القدرة على الانخراط في السلوكيات الموجهة بالهدف عند التعامل مع الاضطرابات (Gratz & Roemer, 2004, p. 52).

وسواءاً ما كانت هذه الصعوبات بمثابة معياراً تشخيصياً رئيسياً أو عاملاً ثانوياً فإن سوء التنظيم الانفعالي يجب أن يكون مجالاً مهماً يجب التركيز عليه عند التعامل مع اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط وعلاجه (Werner & Gross, 2010). وفي هذا السياق تأتي الدراسة الحالية في محاولة للتناول المتعمق للتنظيم الانفعالي لدى أطفال هذه الفئة الخاصة مقارنة بالعاديين كجهد مبذول في تحديد الدور الذي يمكن أن تساهم به في الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط.

(١-٢) مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

نظراً لتزايد نسبة انتشار اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط والتي بلغت نسبة كبيرة من أطفال المدارس خاصة في سن المرحلة الابتدائية، وما تسببه أعراض هذا الاضطراب وهي النشاط الزائد والاندفاعية وقصور الانتباه، من توتر في علاقات الطفل الاجتماعية بالآخرين وتحصيله الدراسي، الأمر الذي يؤدى إلى وجود أعباء إضافية تواجه كل من الأقران والمعلمين والوالدين عند التعامل مع هذا الطفل

(فوزية سلامة، ٢٠١٣، ص٣٧١)، فإن الأمر يتطلب مزيد من البحث في العوامل التي تقف وراء هذه الاضطرابات السلوكية والاجتماعية. ونظراً لأن النماذج النظرية لدراسة اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط تفترض أن التنظيم الانفعالي يعد ضعفاً محورياً لدى هؤلاء الأطفال نظراً للضعف في القدرة على الضبط الإرادي، فإنه من المهم دراسة التنظيم الانفعالي لدى هؤلاء الطلاب (Seymour, Chronis-tuscano, Halldorsdottir, Stupica, Owens & Sacks, 2012, p. 596).

وقد أوجدت بعض الملاحظات الشخصية الأولية للباحثة مصدراً من مصادر إحساسها بمشكلة الدراسة الحالية. فمن خلال ملاحظة بعض مظاهر الطلاب الذين يمكن تصنيفهم على أنهم الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط، وُجد أنهم يعانون من العديد من المشكلات السلوكية والمشكلات الاجتماعية وضعف التفاعل مع زملائهم، وضعف ممارستهم لأنشطة اجتماعية ومهارات اتصالية إيجابية، ووجود حدة انفعالية لديهم.

ومن خلال مراجعة الأدبيات– كما سبق التوضيح في مقدمة الدراسة– فقد أبرزت بعض الدراسات فرضية نظرية أن ذلك قد يكون راجعاً لضعف مهارات التنظيم الانفعالي لديهم. وفي الدراسة الحالية، يتم محاولة استجلاء والوقوف عن كثب على مظاهر التنظيم الانفعالي وسوء التنظيم الانفعالي لدى هؤلاء الطلاب من خلال مقارنتهم بأقرانهم العاديين. ومن ثم تتمثل مشكلة الدراسة في: "المقارنة بين الطلاب العاديين وذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط في التنظيم الانفعالي وصعوبات التنظيم الانفعالي".

ويمكن التصدي لمشكلة الدراسة سابقة الذكر من خلال طرح التساؤل الرئيسي الذي ينص على: "هل توجد فروق دالة إحصائياً بين ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في التنظيم الانفعالي؟". ونظراً لأن هذا التساؤل يتسم بالتركيب وصعوبة معالجته فإن الأمر يتطلب طرح مجموعة التساؤلات الفرعية التالية والتي تنص على:

١- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفـرط النشـاط والطلاب العاديين في التنظيم الانفعالي؟

١-١ هل توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في بعد التقلقل/السلبية Lability/Negativity؟

١-٢ هل توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في بعد تنظيم الانفعالات emotion regulation؟

٢- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفـرط النشـاط والطلاب العاديين في صعوبات التنظيم الانفعالي؟

٢-١ هل توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصـور الانتبـاه وفـرط النشاط والعاديين في بعد عدم قبول الانفعالات السلبية؟

٢-٢ هل توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصـور الانتبـاه وفـرط النشاط والعاديين في بعد عدم القدرة على ممارسة السلوكيات الموجهة ذاتياً في المواقف المضطربة؟

٢-٣ هل توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصـور الانتبـاه وفـرط النشاط والعاديين في بعد صعوبات التحكم في السلوكيات الاندفاعية عند التعرض لمواقف مضطربة؟

٢-٤ هل توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصـور الانتبـاه وفـرط النشاط والعاديين في بعد ضعف الوعي الانفعالي؟

٢-٥ هل توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصـور الانتبـاه وفـرط النشاط والعاديين في بعد محدودية استراتيجيات التنظيم الانفعالي الفعالة؟

٢-٦ هل توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصـور الانتبـاه وفـرط النشاط والعاديين في بعد ضعف الوضوح الانفعالي؟

٢-٧ هل توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصـور الانتبـاه وفـرط النشاط والعاديين في الدرجة الإجمالية لصعوبات التنظيم الإنفعالي؟

أهمية الدراسة:

على الرغم من الطبيعة النظرية بالأساس لهذه الدراسة إلا أن لهـا أهميتـين نظرية وتطبيقية كما سيلي بيانه. فمن الناحية النظرية تعد هذه الدراسة إسهاماً في سد فجوة مهمة في الأدبيات تتعلق بدراسة طبيعة التنظيم الانفعالي لـدى الطـلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط مقارنةً بالطلاب العاديين. كما تقدم الدراسة إضافة قويـة من خلال دراسة صعوبات التنظيم الانفعالي لدى هؤلاء الطلاب مقارنـةً بالعـاديين. ويمكن أن تكون هذه الدراسة أساس لمزيداً من الدراسات والبحـوث العلميـة التـي تستكشف العلاقة بين التنظيم الانفعالي لدى الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعديد من المتغيرات المهمة الأخرى مثل: ضعف الكفاءة الاجتماعيـة، ومهـارات الاتصال، والمهارات الاجتماعية لدى هؤلاء الطلاب.

ومن الناحية التطبيقية، يمكن أن تكون نتائج هذه الدراسة بمثابة أساس لبنـاء برامج إرشادية تعمل على خفض مظاهر اضطراب قصور الانتبـاه وفـرط النشـاط اعتماداً على فكرة التنظيم الانفعالي. كما يمكن أن تساعد هذه الدراسة في بناء برامج للتغلب بشكل مباشر على مظاهر صعوبات التنظيم الانفعالي لدى هؤلاء الطلاب. كما يمكن أن يستفيد معلمو الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط وآبائهم من نتـائج هذه الدراسة بالكشف عن بعض جوانب قصور تنظيم الانفعالات لدى هؤلاء الأطفـال بما يجعلهم أكثر استعداداً للتعامل مع مظاهرهم السلوكية السلبية.

حدود الدراسة: تلتزم الدراسة بالحدود التالية:

أ- الحدود المكانية/البشرية: عينة من أطفال الصف الخامس الابتدائي بدولة الكويت من المشخصين على أنهم من ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشـاط وبعـض العاديين المكافئين لهم في السن.

ب- الحدود الزمنية: تطبيق الدراسة خلال العام ٢٠١٥م.

جـ- حدود الموضوع: تلتزم الدراسة بالحدود التالية:

١. الاعتماد على معايير الدليل التشخيصي الرابع للاضطرابات النفسـية والعقليـة الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي لتشخيص اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط في ثلاث أبعاد، وهي: نقص الانتباه- النشاط الزائد- الاندفاعية.

٢. قياس التنظيم الانفعالي من خلال قائمة التنظيم الانفعالي التي قدمها " (Shields & Cicchetti, 1997) والتي تتضمن بعدين رئيسيين: التقلقل/السلبية Lability/Negativity، وتنظيم الانفعالات emotion regulation

٣. الاقتصار على ست من مظاهر صعوبات التنظيم الانفعالي، وهي: (عدم قبول الانفعالات السلبية– عدم القدرة على ممارسة السلوكيات الموجهة ذاتياً في المواقف المضطربة– صعوبات التحكم في السلوكيات الاندفاعية عند التعرض لمواقف مضطربة– ضعف الوعي الانفعالي– محدودية استراتيجيات التنظيم الانفعالي الفعالة– ضعف الوضوح الانفعالي).

٤. الاقتصار على إتباع منهج بحثي مقارن بين الطلاب العاديين والطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط في التنظيم الانفعالي وصعوبات التنظيم الانفعالي.

مصطلحات الدراسة

التنظيم الانفعالي: Emotion regulation

يمكن تعريف الانفعالات على أنها ردود أفعال متعددة الأبعاد لدى الفرد تظهر في الخبرات الذاتية (مثل: الأفكار والمشاعر) أو في السلوك والاستجابات الفسيولوجية القابلة للملاحظة (Koole, 2009). وتدل البحوث على أنه يمكن وصف الانفعالات وفقاً لعدة أبعاد من قبيل: الاتجاه (أي الإيجابية أو السلبية) والإثارة أو الشدة (Koole, 2009).

ويُعرف التنظيم الانفعالي على أنه عمليات داخلية وخارجية متضمنة في "بدء، أو تجنب، أو تثبيط، أو الحفاظ على أو موائمة الحدوث، والشكل، والكثافة، والمدة لحالات المشاعر الداخلية، والعمليات النفسية والانتباهية المرتبطة بالانفعالات، والحالات الدافعية أو السلوكيات المصاحبة للانفعالات وذلك سعياً وراء إنجاز تكيفات بيولوجية أو سلوكية مرتبطة بالعواطف أو تحقيق أهداف فردية" (Eisenberg & Spinard, 2004, p. 338).

اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط: ADHD

يُعرف اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط على أنه اضطراب يظهر في صورة سلوكيات ممارسة بطريقة منتظمة، وتشخيصات يتضح من خلالها: غياب أو فقد كلي للتركيز في موضوعات معينة؛ تتطلب ضرورة التركيز حيث يتسم هؤلاء

الأطفال بحالة من التشتت، ولذا لا يستطيعون اكتساب مهارة أو تعلم شـــيء مـــا دون الانتباه أولا، بالإضافة لاتسامه بالنشاط الزائد والاندفاعية، ومن ثم تتمثل أعراضه في: قصور الانتباه والنشاط الزائد والاندفاعية (مني السيد، أماني سيد، وهنـــاء شـــهاوي، ٢٠١٣، ص٥٢٩).

ثانياً: الخلفية النظرية للدارسة

(٢-١) مفهوم اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط:

يمكن القول بأن اضطراب قصور الانتباه والحركة الزائدة بأنـــه اضـــطراب سلوكي يتسم بعدم القدرة على تركيز الانتباه لمدة طويلة، والحركة الزائـــدة، وعـــدم القدرة على ضبط النفس الاندفاعية، إضافة إلى مجموعـــة مـــن المظـــاهر الثانويـــة المصاحبة والمتلازمة مثل عدم الطاعة، وضعف التحصيل الدراسي، وعـــدم تحمـــل الإحباط، والعدوانية وشرود الذهن، وضعف تقـــدير الـــذات، والقصـــور المعرفـــي، والسلوك الفوضوي، وعدم الاتزان الانفعالي، بالإضافة إلى عدم القدرة علـــى إقامـــة علاقات طيبة مع الأقران والوالدين والمدرسين (مؤيد حميدي، ٢٠١٠، ص١٦).

وينظر كذلك إليه باعتباره نشاط حركي غير هادف لا يتناسب مع الموقف أو المهمة بشكل عام مع الصعوبة في الحفاظ والإبقاء علـــى تركيـــز ثابـــت، ويتخللـــه الاندفاعية والتهور بكثير من السلوكيات وردود الفعل المتباينة في الشـــدة والتوقعـــات لها، ونشاط حركي يفوق المعتاد بين أقرانه مع الفشل في إكمال المهمات والتعليمـــات بالشكل المطلوب مثلاً ضمن البيت والمدرسة (فارس القاروط، ٢٠١٤، ص٣٤).

(٢-٢) خصائص الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط:

لقد أثار اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط لدى الأطفال اهتمـــام الآبـــاء والباحثين على اعتبار أن من يعانون من هذا الاضطراب يتسمون بـــبعض الصـــفات التي تحتاج إلى دراسة مثل الاندفاع والتسرع في إصدار الاستجابات، وعـــدم القـــدرة على التركيز والانتباه لفترة طويلة، إلى جانب الحركة المستمرة، بالإضافة إلى العديد من المشكلات السلوكية والأكاديمية الأمر الذي يجعل هؤلاء الأطفـــال لا يســـتطيعون إقامة علاقات طيبة مع والديهم وأقرانهم ومدرسيهم (مؤيد حميدي، ٢٠١٠، ص١٣).

ولقد لخص (وليد المصري، ٢٠١١) أهم السمات والخصائص الـــذي تميـــز الأطفال ذوي اضطراب الحركة ونقص الانتباه على النحو التالي:

١- عدم القدرة على أداء المهام التي تتطلب تركيزاً متواصلاً أو لفترة أطول.
٢- كثرة الحركة والتململ أثناء الجلوس.
٣- التهور وسرعة الغضب.
٤- الانطواء والخجل.
٥- يتصرف تصرفات غير عادية مع زملائه مما يفقده تكوين صداقات.
٦- صعوبات تعليمية.
٧- عدم القدرة على ترتيب الأفكار.
٨- انخفاض تفاعله مع زملائه والآخرين.
٩- عدم مناسبة تحصيله الدراسي مع عمره أو المتوقع منه (ص١٨).

ومن أبرز السمات المميزة لأصحاب حالة ضعف الانتباه والنشاط الزائد، ما يلي: ضعف القدرة على الانتباه إلى التفصيلات والإلمام بها، لا يهدأ أبداً ولا يميل إلى الراحة والاسترخاء، يقاوم أي تغيير في النشاط والمهمة، يميل إلى نشر الشائعات حول الآخرين، حساس، ويمقت تدخل الآخرين في شئونه الخاصة، يميل إلى تكرار أداء المهمات للتخلص من الضغط والتوتر، ويشعر بالغضب إذا تعرض للإهمال، يميل أحياناً إلى العزلة والانطواء، يشكو من صداع حاد أحياناً، يعاني من ظاهرة اللفظية (Verbalism) يصعب عليه الانتظار بحسب أي ترتيب، يميل إلى خرق تعليمات المدرسة، يبدي بعض علامات الخجل، يرتبك أخطاء تتم عن لا مبالاة، يبالغ في ردود أفعاله نحو الانتقادات التي تُوجه إليه، قد يلجأ إلى الكذب للتخلص من أي التزام، يميل إلى الكمال أحياناً، يميل إلى السخرية من الآخرين، يتعمد إلحاق الأذى بالآخرين، يتسبب في مشكلات صفية، وغير ذلك من الصفات (تيسير صبحي، ٢٠٠٨، ص١٢-١٢١).

(٢-٣) تشخيص اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط:

يعتبر تشخيص اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من أعقد المشكلات التي تواجه المتخصصين في هذا المجال وذلك لارتباط أعراض هذا الاضطراب بأعراض مشكلات أخرى مثل القلق والاكتئاب والمشكلات التعليمية، كما أنه يظهر في مواقف ولا يظهر في مواقف أخرى، وأن تشخيص الطفل بأنه يعاني من ضعف الانتباه وهو يعاني من اضطراب آخر يؤثر على البرامج العلاجية التي تُقدم له

(شاهر الرواجفة ، ٢٠٠٥، ص٣٩). وتتعدد الأدوات المستخدمة في تشخيص اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط، ومنها تقدير المعلمين؛ وتقدير أولياء الأمور؛ والملاحظة المباشرة؛ وتقدير الزملاء؛ والطرق المعملية؛ وتعد مقاييس تقدير الآباء والمعلمين أكثر طرق القياس انتشاراً لأنها سهلة وسريعة الاستخدام، كما أن الآباء والمدرسين هما أكثر قدرة على ملاحظة سلوك الطفل، وردود أفعاله، بالإضافة إلى أنهم يقضون وقتاً طويلاً معه يتيح لهم ملاحظة مظاهر الحركة الزائدة عنده (مؤيد حميدي، ٢٠١٠، ص٤٠).

(٢-٤) مفهوم التنظيم الانفعالي:

تتخلل الانفعالات حياة الإنسان في كل لحظة تقريباً، بدءاً من العلاقات التي تميز الحياة الاجتماعية كالأسرة والأصدقاء والزملاء والشركاء وحتى التواصل مع الغرباء وصولاً إلى الخيارات المتعددة، التي ينبغي على الفرد القيام بها خلال مراحل حياته، على سبيل المثال في مجال المهنة أو وقت الفراغ أو تطوير المهارات أو أسلوب الحياة. قد تتوقف طريقة مقاربتنا وتفكيرنا وتصرفنا في كل واحد من هذه السياقات على كيفية تنظيمنا لانفعالاتنا. وإحدى الجوانب التي تستقطب اهتمام علماء النفس تتمثل في دراسة مدى قدرة البشر على ضبط طريقة تعامل الناس مع المنبهات الانفعالية وإدراكهم ومعالجتهم لها وتفاعلهم معها، وثمة من يقول أن هذا الضبط يمكن فهمه على أنه تنظيم للانفعالات (منزيس، وبريرا، وبيزارو، ورمضان، ٢٠١٣، ص٢٣).

ويُعرف تنظيم الانفعالات أو التنظيم الانفعالي على أنها القدرة على ضبط الطريقة التي ينتبه ويدرك ويعالج ويستجيب بها الناس للمنبهات الانفعالية (منزيس، وبريرا، وبيزارو، ورمضان، ٢٠١٣، ص٢٢). ويُنظر كذلك إلى تنظيم الانفعالات على أنها قدرة الطلاب على تنظيم انفعالاتهم ومشاعرهم نحو تحقيق الانجاز الأكاديمي، واستخدام المشاعر والانفعالات في صنع القرارات والتكيف الاجتماعي، وفهم تفاعل الآخرين مع الانفعالات المختلفة (عبد الحميد، ٢٠١٢، ص١٦٦).

(٢-٥) مشكلات التنظيم الانفعالي لدى ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط

لقد تم تقديم العديد من المحاولات لفهم أسباب اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط. ونجد أن النظرية الرائجة في السنوات الأخيرة هي نظرية مستندة إلى منظور علم النفس العصبي في ظل تأكيد على تثبيط السلوك والأداء التنفيذي (Barkley, 1997a, 1997b, 2010). وتوضح النظرية المستندة إلى الأداء التنفيذي لتفسير اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط التي قدمها "باركلي" (Barkley, 1997a, 1997b, 2010) السمات الجوهرية للاضطراب باعتباره يتضمن أوجه قصور في العمليات الوظيفية التنفيذية والتنظيم الذاتي المترتب عليها. ومن بين الوظائف التنفيذية الرئيسية التي تشكل هذه النظرية التنظيم الانفعالي (Barkley, 1997a, 2010).

ويتضمن اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط مشكلات جوهرية في التنظيم الذاتي بشكل عام. ويُنظر إلى هذه المشكلات بشكل اعتيادي على أنها تتضمن اضطرابات في تنظيم الإدراك والسلوك. كما أن هناك فرضية رئيسية مفادها أن ذلك يتضمن أيضاً اضطرابات رئيسية في التنظيم الانفعالي (Musser, 2013).

وفي الوقت الحالي، يعترف الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية (الإصدار الخامس) (American Psychiatric Association, 2013) بأوجه القصور في تنظيم الانفعالات باعتباره من السمات المرتبطة باضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط لكنه ليس خاصية متأصلة في هذا الاضطراب. ومع ذلك، يرى الرواد في المجال مثل "باركلي" (Barkley, 2010) أن أوجه القصور في التنظيم الانفعالي هي في حقيقة الأمر جزء لا يتجزأ من الاضطراب ومن ثم يجب تضمينه في المحكات التشخيصية كواحد من السمات الرئيسية لاضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط.

ويمكن أن يكون السبب الرئيسي لعدم إدماج صعوبات التنظيم الانفعالي كجزء رئيسي من المحكات التشخيصية لاضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط هو أنها أكثر صعوبة في قياسها في البيئة المعملية مقارنةً بالأعراض الأخرى التي تميز هذا الاضطراب وأنه لا توجد الكثير من المقاييس لقياس التنظيم الانفعالي حتى وقتنا الحالي (Barkley,2010).

ومن أهم مظاهر صعوبات التنظيم الانفعالي لدى ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط:

١. عدم قبول الانفعالات السلبية nonacceptance of negative emotions.
٢. عدم القدرة على ممارسة السلوكيات الموجهة ذاتياً في المواقف المضطربة inability to engage in goal-directed behaviors when distressed.
٣. الصعوبات في التحكم في السلوكيات الاندفاعية عند التعرض لمواقف مضطربة difficulties controlling impulsive behaviors when distressed.
٤. محدودية استراتيجيات التنظيم الانفعالي الفعالة limited access to ER strategies perceived as effective.
٥. ضعف الوعي الانفعالي lack of emotional awareness.
٦. ضعف الوضوح الانفعالي lack of emotional clarity.

(Gratz & Roemer, 2004).

ثانياً: الدراسات السابقة

دراسة "لوبيز" (Lopez, 2015):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقات ما بين أعراض اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط، والتنظيم الانفعالي والإعاقات المرتبطة بذلك فيما يتعلق بالعلاقات البينشخصية (وتحديداً العلاقات العاطفية) لدى عينة من الطلاب الجامعيين المشخصين على أنهم من ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط. واشتملت عينة الدراسة على ١١٨ طالب وطالبة من الطلاب الجامعيين المشخصين على أنهم من ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط في الولايات المتحدة الأمريكية. وتم جمع البيانات باستخدام مقياس تشخيص قصور الانتباه وفرط النشاط للراشدين من إعداد "باركلي"، ومقياس أوجه القصور في الأداء التنفيذي (ويتضمن هذا المقياس الأبعاد التالية: الإدارة الذاتية للوقت، والتنظيم الذاتي/حل المشكلات، وضبط النفس، والدافعية الذاتية، والتنظيم الذاتي للانفعال) الذي أعده "باركلي"، ومقياس الرضا عن العلاقات العاطفية. وقد أبرزت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة إحصائياً بين صعوبات التنظيم الانفعالي ومستويات أعراض اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط بما يقدم دعماً إضافياً للفكرة القائلة بأن هذه الصعوبات تمثل جزءاً لا يتجزأ من اضطراب قصور

الانتباه وفرط النشاط. كما أظهرت النتائج أيضاً وجود علاقة ارتباطية سلبية ودالة إحصائياً بين صعوبات التنظيم الانفعالي والرضا عن العلاقات العاطفية.

دراسة "فوزية سلامة" (٢٠١٣)

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى المهارات الاجتماعية التي يتمتع بها الأطفال العاديين والأطفال المصابون باضطراب النشاط الزائد وقصور الانتباه، كما هدفت الدراسة إلى توضيح اتجاه الفروق ودلالاتها بين متوسطات درجات التلاميذ المصابون باضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في أبعاد المهارات الاجتماعية (التواصل، الضبط الاجتماعي الانفعالي، التعاون، التعاطف، المهارات التوكيدية). وقد اتبعت الباحثة المنهج المقارن. واشتملت عينة الدراسة على (١٢٠) تلميذاً من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة القليوبية (٦٠ من التلاميذ العاديين و٦٠ من ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط). واستخدمت الدراسة مقياس المهارات الاجتماعية لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب النشاط الحركي الزائد المصحوب بنقص الانتباه (إعداد الباحثة) والذي يتضمن (٥٣) عبارة، والمؤلف من الأبعاد الأربعة التالية (مهارات التواصل، مهارات الضبط الاجتماعي، التعاطف، التوكيدية)، ومقياس اضطرابات الانتباه المصاحب بزيادة النشاط الحركي إعداد "مجدي الدسوقي" ٢٠٠٦. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ العاديين والمصابون باضطراب (قصور الانتباه وفرط النشاط) في المهارات الاجتماعية (التواصل – الضبط الاجتماعي الانفعالي – التعاون، التعاطف والمهارات التوكيدية) لصالح التلاميذ العاديين.

دراسة "موسر" (Musser, 2013):

هدفت هذه الدراسة إلى اختبار العلاقة ما بين التنظيم الانفعالي واضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط من خلال إجراء ثلاث دراسات فرعية. في الدراسة الأولى، تم اختبار أداء النظام العصبي اللاإرادي أثناء الخبرة والتنظيم لكل من الانفعالات الإيجابية والسلبية. أما الدراسة الثانية، فقد تناولت الترابط ما بين النظام الانفعالي السلوكي واللاإرادي. وأخيراً، ركزت الدراسة الثالثة على دور سلوك التنشئة الوالدية، والانفعالات التي يعبر عنها الوالدان، وأداء النظام العصبي اللاإرادي للطفل. في الدراستين الفرعيتين الأولى والثانية، أتم المشاركون الذين تضمنوا عينتين من

الطلاب ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط وأقرانهم العاديين ممن تتراوح أعمارهم ما بين سبع إلى إحدى عشر عام مهمة متعلقة بإطلاق وكبح الانفعال. وفي الدراسة الثالثة، أتم المشاركون مهمة تتضمن التفاعل ما بين الطفل والآباء فيها تم ملاحظة السلوك الوالدي وأتم الوالدان مهمة متعلقة بالتعبير عن المشاعر. وقد تم رصد التخطيط الكهربائي للقلب لكل طفل في الدراسات الثلاث. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط كان لديهم نقص في المرونة اللاإرادية المتعلقة بالتعبير عن الانفعالات وتنظيمها. كما أظهرت النتائج وجود أنماط محددة من ضعف الترابط ما بين الأنظمة المنظمة للانفعال لديهم (وبالتحديد السلوك الانفعالي الوجهي، ورد فعل النظام العصبي اللاإرادي).

دراسة "فاطمة بوكرمة، وحياة بوجملين" (٢٠١٢)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تأثير اضطراب تشتت الانتباه وفرط النشاط على الدافع للإنجاز والنتائج الدراسية للأطفال في المرحلة الابتدائية. وتكونت عينة الدراسة من ٥٠ طالباً وطالبة في مرحلة التعليم الابتدائي تتراوح أعمارهم بين ٩ و١٢ سنة، ٣٦ منهم يدرسون في السنة الرابعة و١٤ يدرسون في السنة الخامسة الابتدائية، ولقد تم اختيارهم بطريقة قصديه من ولايات البويرة وبجاية وتيزي وزو. ولجمع البيانات تم الاعتماد على مقياس كونر Conners, 1996: الذي يقيس شدة اضطراب النشاط الحركي المفرط ويتكون من مقاييس فرعية موجهة للأولياء متكون من ٤٨ بندا، ومقاييس فرعية موجهة للمعلمين متكونة من ٢٨ بندا، وأخرى موجهة لأطفال متكونة من ١٠ بنود. والذي يتضمن الأبعاد (فرط النشاط، الاندفاعية، التعلم، الانتباه)، ومقياس الدافع للإنجاز لفاروق عبد الفتاح، والذي يتكون من ٢٨ فقرة من نوع الاختيار المتعدد. وأشارت النتائج إلى أن الدافع للإنجاز لدى التلاميذ لا يتأثر باضطراب تشتت الانتباه وفرط النشاط أي أن الحركة الزائدة وتشتت الانتباه لا يؤدي بالضرورة إلى انخفاض دافعية التلاميذ للإنجاز والمثابرة. كما أوضحت النتائج وجود علاقة عكسية بين اضطراب تشتت الانتباه وفرط النشاط والنتائج الدراسية للتلاميذ، حيث كلما زاد تشتت الانتباه والنشاط الزائد انخفض التحصيل الدراسي للتلاميذ.

دراسة "سيمور" (Seymour, 2010)

هدفت الدراسة إلى تناول التنظيم الانفعالي emotion regulation كمتغير وسيط في العلاقة ما بين اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط والأعراض الاكتئابية لدى المراهقين فضلاً عن دراسة متغير effortful control كمتغير وسيط في العلاقة ما بين اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط والتنظيم الانفعالي. واشتملت العينة على ٦٩ من المراهقين ممن تتراوح أعمارهم ما بين ١٠ إلى ١٤ عام من المشخصين على أنهم من ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط (وعددهم ٣٧) ومن العاديين (وعددهم ٣٢) وذلك باستخدام أداة DSM-IV ADHD لتشخيص اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط. وقد تم جمع البيانات باستخدام تقييمات الآباء والمشاركين للأعراض الاكتئابية والتنظيم الانفعالي. كما أتم الطلاب الإجابة عن مقياس الضبط الفعال effortful control. وقد أبرزت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين الطلاب العاديين وذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط في الأعراض الاكتئابية والقدرة على التنظيم الانفعالي لكن لم يكن لديهم فروق في الضبط الفعال. وعلاوةً على ذلك، توسط متغير التنظيم الانفعالي بشكل كامل العلاقة ما بين اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط والأعراض الاكتئابية.

دراسة "براون" (Brown, 2006):

هدفت هذه الدراسة إلى المقارنة ما بين الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط وأقرانهم العاديين في كل من تنظيم الانفعالات، والمهارات الاجتماعية، والتهيئة الاجتماعية للانفعال. واشتملت عينة الدراسة على ٩٠ طفل ممن تتراوح أعمارهم ما بين ٩ إلى ١٣ عام في الصفوف من الثالث وحتى الثامن في نيويورك بالولايات المتحدة الأمريكية. واشتملت هذه العينة على ثلاث مجموعات فرعية كل منها تتألف من ٣٠ طالب منهم مجموعتين من الطلاب المشخصين على أنهم ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط ومجموعة ثالثة من الأطفال العاديين. وتم تشخيص هؤلاء الطلاب باستخدام مقياس "سوانسون ونولان وبيلهام" لتشخيص اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط، فضلاً عن نسخة معدلة من مقاييس التقدير التي أعدها "كونر" وقائمة فحص الأعراض لدى الطفل. بينما تم استخدام مقابلة شخصية للمعرفة الاجتماعية، ونظام تقدير للمهارات الاجتماعية لقياس متغير

المهارات الاجتماعية. ولقياس التنظيم الانفعالي والتهيئة الاجتماعية للانفعال تم استخدام مقاييس الانفعالات كطفل: نسخة الطفل والذي أعده "أونيل" في عام ٢٠٠١ و"أونيل وماجاي" في عام ٢٠٠٥. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنظيم الانفعالات، والمهارات الاجتماعية، والتهيئة الاجتماعية للانفعال لصالح الطلاب العاديين.

دراسة "هيوز" (Hughes, 2002)

تمثل الهدف من هذه الدراسة في إعداد برنامج للتنظيم الانفعالي وفقاً لاحتياجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والكشف عما إذا كانت هناك تحسنات طارئة في التنظيم الانفعالي لدى هؤلاء الأطفال بعد التعرض لبرنامج مدته عشر أسابيع فضلاً عن الكشف عن الفروق ما بين اثنتين من المجموعات المشاركة في الدراسة. وقد شارك في البرنامج سبع من الأطفال المشخصين على أنهم من ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط والذين شاركوا في مرحلة إعداد البرنامج. بينما شارك في المرحلة التجريبية ١٢ طفل منهم ٦ في المجموعة المدرسية، و٦ في المجموعة الإكلينيكية. وتم استخدام مقياس أعده الباحث من أجل قياس التنظيم الانفعالي من وجهة نظر كل من الآباء والمعلمين فضلاً عن التقارير الذاتية للأطفال المشاركين. وقد تم توظيف هذه المقاييس في الاختبار القبلي والبعدي. وقد أبرزت التحليلات الإحصائية للنتائج أن الآباء قد لاحظوا زيادة في قدرة الأطفال على الضبط الذاتي، كما أوضح الأطفال في تقاريرهم الذاتية تقلص صعوبات التنظيم الانفعالي لديهم بينما لم يجد المتعلمون تغيرات في قدرة الأطفال على التنظيم الذاتي لدى الأطفال المشاركين.

التعقيب على الدراسات السابقة:

ركزت أغلب الدراسات التي تم عرضها في هذا القسم على التنظيم الانفعالي لدى الطلاب ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط وكان هناك بعض الدراسات التي تناولت تأثيرات اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط على متغيرات أخرى كدراسة "سلامة" (٢٠١٣)، و"بوكرمة وبوجمالين" (٢٠١٢). بينما ركزت العديد من الدراسات الأخرى على تناول التنظيم الانفعالي لدى الطلاب ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط. وكانت دراسة "سيمور" (Seumour, 2010) وكذلك دراسة

"موسر" (Musser, 2013) ودراسة "براون" (Brown, 2006) من الدراسات التي تم تطبيقها على الأطفال في سن المرحلة الابتدائية. بينما تم تطبيق دراسة "لوبيز" (Lopez, 2015) على الطلاب الجامعيين. ومن الملاحظ أن الدراسات التي ركزت على التنظيم الانفعالي لدى الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط كانت قد تضمنت مقارنة بينهم وبين أقرانهم العاديين من نفس السن ممن لا يعانون من هذا الاضطراب. وتكاد تجمع الدراسات السابقة على أن هناك فروق دالة في التنظيم الانفعالي لصالح العاديين وتبرز أن هناك صعوبات جمة يواجهها الأطفال ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط في هذه الناحية. وقد استفادت الباحثة من استعراض الدراسات السابقة في تحديد المنهج البحثي الملائم والوقوف على أدوات جمع البيانات الملائمة وتحديد المعايير التشخيصية للأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط كما استفادت من هذه الدراسات عند مناقشة وتفسير النتائج.

فروض الدراسة:

١- ١ لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في بعد التقلقل/السلبية Lability/Negativity.

١-٢ لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في بعد تنظيم الانفعالات emotion regulation.

٢-١ لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في بعد عدم قبول الانفعالات السلبية.

٢-٢ لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في بعد عدم القدرة على ممارسة السلوكيات الموجهة ذاتياً في المواقف المضطربة.

٢-٣ لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في بعد صعوبات التحكم في السلوكيات الاندفاعية عند التعرض لمواقف مضطربة.

٢-٤ لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في بعد ضعف الوعي الانفعالي.

٢-٥ لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في بعد محدودية استراتيجيات التنظيم الانفعالي الفعالة.

٢-٦ لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في بعد ضعف الوضوح الانفعالي.

٢-٧ لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في الدرجة الإجمالية لصعوبات التنظيم الانفعالي.

ثالثاً: الإطار المنهجي للدراسة

(٣-١) منهج الدراسة ومتغيراتها:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على منهج البحث الوصفي المقارن من خلال استخدام أساليب الإحصاء الاستدلالي للمقارنة ما بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في التنظيم الانفعالي وصعوبات التنظيم الانفعالي. واشتملت الدراسة على ثلاث متغيرات إحداها متغير مستقل وهو: خصائص الطلاب (وله مستويين وهما: وجود اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط في مقابل عدم وجوده) واثنين من المتغيرات التابعة وهما: التنظيم الانفعالي، وصعوبات التنظيم الانفعالي.

(٣-٢) مجتمع وعينة الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة في طلاب الصف الخامس الابتدائي في مدارس محافظة العاصمة بدولة الكويت. ومن هذا المجتمع، تم الاختيار العشوائي لعدد ثمانية من المدارس الابتدائية التي فيها تم تطبيق مقياس الكشف عن اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط؛ وهو مقياس نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد للأطفال الذي أعده "الدسوقي" (٢٠٠٦)؛ والذي تم تطبيقه على عينة مختارة عشوائياً من الطلاب الذين يدرسون في المدارس المختارة. ومن بين هذه العينة تم تشخيص ٣٤ من الأطفال على أنهم لديهم اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط وتم التعامل معهم كمجموعة أولى للدراسة الحالية. ومن بين الطلاب الذين لم تنطبق عليهم المعايير التشخيصية لاضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط تم اختيار عينة عشوائية قوامها ٣٨ من الأطفال العاديين وتم التعامل معهم كمجموعة مقارنة في الدراسة الحالية.

(٣-٣) أدوات الدراسة

تم جمع البيانات في هذه الدراسة باستخدام الأدوات التالية:

أ- مقياس نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد للأطفال:

أعد هذا المقياس "مجدي الدسوقي" (٢٠٠٦): وهو المقياس الذي تم استخدامه لتشخيص اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط في الدراسة الحالية والتمييز بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين. وقد تم إعداد هذا المقياس استناداً إلى الدليل التشخيصي الرابع للاضطرابات النفسية والعقلية الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي في عام ١٩٩٤م ويتضمن ثلاث أبعاد وهي: نقص الانتباه، والنشاط الزائد، والاندفاعية وهو مقياس مؤلف من ٦٦ عبارة يقوم أخصائي نفسي أو اجتماعي أو أحد المعلمين أو الوالدين وثيقي الصلة بالطالب بالإجابة عنه. وأمام كل عبارة من العبارات مقياس رباعي التدريج يتضمن أربع بدائل وهي: دائماً، أحياناً، نادراً، أبداً. وقد بينت الدراسات السابقة تمتع هذا المقياس بمعدلات مرتفعة من الثبات والصدق باستخدام طريقة إعادة التطبيق، والتجزئة النصفية، وطريقة الصدق التلازمي.

ب- قائمة التنظيم الانفعالي:

أعد كل من "شيلدز وسيشيتي" (Shields & Cicchetti, 1997) قائمة التنظيم الانفعالي (ERC)، وهي عبارة عن مقياس مؤلف من ٢٤ عبارة تقيس- من وجهة نظر القائمين على رعاية الطفل، مثل: الآباء- مدى قدرة الطلاب على تنظيم انفعالاتهم. وتقيم العبارات المتضمنة في هذه القائمة مدى تكرارية مجموعة متنوعة من السلوكيات الإيجابية والسلبية المرتبطة بتنظيم الانفعالات، مثل: "يمكنه أن يحدد متى يشعر بالسعادة أو الغضب أو الخوف"، و"يبرز مشاعر إيجابية في الاستجابة للتلميحات الودية أو المساعدة التي يقدمها الراشدين" وتقاس القائمة على مقياس ليكرتي رباعي النقاط فيه: (١) تعني نادراً/مطلقاً، و(٤) دائماً.

وتتألف هذه القائمة من عاملين رئيسيين وهما:

أ- العامل الأول: التقلقل/السلبية Lability/Negativity والذي يتضمن (١٤) عبارة تقيم التقلبات المزاجية mood swings، وردود الأفعال الغاضبة angry

reactivity، والحدة الانفعالية emotional intensity، وسوء تنظيم الانفعالات الإيجابية dysregulation of positive emotion.

ب- العامل الثاني: وهو تنظيم الانفعالات Emotion Regulation يتضمن (١٠) عبارات تقيس العمليات الرئيسية للتنظيم التكيفي للانفعالات بما في ذلك الإجماع equanimity، والتفاهم الوجداني emotional understanding، والتعاطف empathy (Shields & Cicchetti, 1997).

وتدل الدرجة الأعلى في البعد الأول على قدر أكبر من سوء القدرة على التنظيم الانفعالي emotion deregulation، بينما تدل الدرجة الأعلى في البعد الثاني على قدر أعلى من العمليات التنظيمية التكيفية للانفعالات adaptive regulatory processes. وفي الدراسة الحالية تم استخدام نسخة معربة ومقننة في البيئة الكويتية من هذه القائمة وتم التحقق من صدقها بعرض الترجمة على مجموعة من السادة المحكمين لتحكيمها بينما يتم التحقق من الثبات باستخدام طريقة إعادة الاختبار على عينة من غير المشاركين في العينة الأساسية للدراسة.

وكان الهدف من عرض النسخة المعربة والمقننة من أداة الدراسة على المحكمين أخذ آرائهم بشأن مدى دقة الأبعاد التي يتضمنها مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي ومدى دقة انتماء كل عبارة للمحور والبعد الذي تندرج تحته، ومدى ملائمة صياغة العبارات ودقتها في قياس ما وضعت لقياسه وإبداء أي آراء بشأن تعديل أو حذف أو إضافة عبارات. وتم اعتبار إجماع ٨٠% من السادة المحكمين على العبارات بمثابة مؤشر للصدق الداخلي للمقياس. وفي ضوء آراء المحكمين تم إجراء تعديلات طفيفة على صياغة بعض العبارات وشملت تعديلات في الترجمة العربية للمقياس بالأساس. كما تم التحقق من ثبات قائمة التنظيم الانفعالي باستخدام طريقة إعادة الاختبار Test-retest method من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية قوامها (٢٩) من طلاب المرحلة الابتدائية بدولة الكويت ممن لم يشاركوا في الدراسة الأساسية، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في التطبيق الأول والثاني للقائمة بفارق زمني أسبوعين وذلك باستخدام "الارتباط البسيط عند بيرسون"، وقد كانت قيمة معاملات الارتباط للعامل الأول والثاني (٠.٧٤٩) و (٠.٦٩٥) على

التوالي وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، مما يدل على تمتع القائمة بدرجة ثبات مرتفعة.

ج- مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي:

قام كل من "غراتز وورمر" (Gratz & Roemer, 2004) بإعداد مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS) وهو مقياس مؤلف من ٣٦ عبارة تقيم ست أبعاد لسوء التنظيم الانفعالي وهم:

١. عدم قبول الانفعالات السلبية nonacceptance of negative emotions (يتضمن هذا البعد ٦ عبارات).
٢. عدم القدرة على ممارسة السلوكيات الموجهة ذاتياً في المواقف المضطربة inability to engage in goal-directed behaviors when distressed (يتضمن هذا البعد ٥ عبارات).
٣. الصعوبات في التحكم في السلوكيات الاندفاعية عند التعرض لمواقف مضطربة difficulties controlling impulsive behaviors when distressed (يتضمن هذا البعد ٦ عبارات).
٤. محدودية استراتيجيات التنظيم الانفعالي الفعالة limited access to ER strategies perceived as effective (يتضمن هذا البعد ٨ عبارات).
٥. ضعف الوعي الانفعالي lack of emotional awareness (يتضمن هذا البعد ٦ عبارات)
٦. ضعف الوضوح الانفعالي lack of emotional clarity (ويتضمن هذا البعد ٥ عبارات).

وأمام كل عبارة من هذه العبارات مقياس ليكرتي يتدرج من (١) إلى (٥)؛ حيث (١) مطلقاً (٢) كثيراً (٣) في بعض الأحيان (٤) غالباً (٥) دائماً. وتعكس الدرجة الأعلى على هذا المقياس درجة أكبر من صعوبة التنظيم الانفعالي. ويتمتع هذا المقياس بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي ودرجة مرتفعة من الثبات بطريقة إعادة الاختبار، ومستوى كافٍ من صدق البنية والصدق التنبؤي (Gratz & Roemer, 2004). وبالإضافة إلى ذلك، وفي دراسة مطبقة على عينة من الطلاب ممن تتراوح

أعمارهم ما بين ١١ إلى ١٧ عاماً أبرز التحليل العاملي التوكيدي نفس العوامل الست التي أبرزها التحليل العاملي المطبق على عينات من الراشدين (Newmann, van Lier, Gratz & Koot, 2009)، كما كان معامل الاتساق الداخلي مرتفعاً.

وفي الدراسة الحالية يتم استخدام نسخة معربة ومقننة في البيئة الكويتية من هذا المقياس ويتم التحقق من صدقه بعرض الترجمة على مجموعة من السادة المحكمين لتحكيمها وكذلك استخدام طريقة الصدق العاملي، والاتساق الداخلي بينما يتم التحقق من الثبات باستخدام طريقة إعادة الاختبار على عينة من غير المشاركين في العينة الأساسية للدراسة.

وتم التحقق من الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية حيث تم حساب معامل ارتباط "بيرسون" بين درجة كل بُعد والدرجة الكلية للمقياس. وقد تراوحت قيمة معاملات الارتباط للأبعاد الستة للمقياس ما بين (٠.٦٨٤) و(٠.٨٣٦) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، وهذا يدل على أن جميع أبعاد هذا المقياس تتمتع بالاتساق الداخلي. كما تم التحقق من ثبات مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي باستخدام طريقة إعادة الاختبار من خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب في التطبيق الأول والثاني للمقياس بفارق زمني أسبوعين وذلك باستخدام "الارتباط البسيط عند بيرسون"، وقد تراوحت قيمة معاملات الارتباط لأبعاد المقياس الستة ما بين (٠.٦٢٣) و(٠.٨٥٤) كما بلغت قيمة معامل الارتباط للدرجة الإجمالية للمقياس (٠.٧١٩) وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١)، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة ثبات مرتفعة.

(٣-٤) أساليب التحليل الإحصائي:

يتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية لتحليل البيانات:

(١) حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات المشاركين.

(٢) استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي عينتين مستقلتين للمقارنة بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في قائمة التنظيم الانفعالي ومقياس صعوبات التنظيم الانفعالي.

رابعاً: نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

(٤-١) عرض ومناقشة النتائج:

نتائج الفرض الأول:

نص الفرض الأول على: "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في بعد التقلقل/السلبية". ولاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتطبيق اختبار "ت" للعينات المستقلة، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في قائمة التنظيم الانفعالي في بعد التقلقل/السلبية، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول التالي:

جدول (١): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في قائمة التنظيم الانفعالي في بعد التقلقل/السلبية

قائمة التنظيم الانفعالي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
بعد التقلقل/السلبية	الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط	٣٤	٤٧.٦٤٧	٤.٨٩٨	٧٠	١١.٧٨٠	دالة عند مستوى (٠.٠١)
	الطلاب العاديين	٣٨	٣١.٦٨٩	٦.٨٥٤			

يتضح من الجدول (١) أن قيمة اختبار "ت" بلغت (١١.٧٨٠)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في التطبيق البعدي لقائمة التنظيم الانفعالي في بعد التقلقل/السلبية، وكانت الفروق لصالح ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط.

نتائج الفرض الثاني:

نص الفرض الثاني على: "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في بعد تنظيم الانفعالات". ولاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار "ت" للعينات المستقلة، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات

الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في قائمة التنظيم الانفعالي في بعد تنظيم الانفعالات، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول التالي:

جدول (٢): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في قائمة التنظيم الانفعالي في بعد تنظيم الانفعالات

قائمة التنظيم الانفعالي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
بعد تنظيم الانفعالات	الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط	٣٤	١٩.٥٥٩	٣.٩٣٣	٧٠	١٤.٠٣١	دالة عند مستوى (٠.٠١)
	الطلاب العاديين	٣٨	٣٣.٣٩٥	٤.٣٨٤			

يتضح من الجدول (٢) أن قيمة اختبار "ت" بلغت (١٤.٠٣١)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في قائمة التنظيم الانفعالي في بعد تنظيم الانفعالات، وكانت الفروق لصالح الطلاب العاديين.

نتائج الفرض الثالث:

نص الفرض الثالث على: "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في بعد عدم قبول الانفعالات السلبية". ولاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتطبيق اختبار "ت" للعينات المستقلة، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي في بعد عدم قبول الانفعالات السلبية، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول التالي:

جدول (٣): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي في بعد عدم قبول الانفعالات السلبية

مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
بعد عدم قبول الانفعالات السلبية	الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط	٣٤	٢٤.١١٨	٣.٥٧٤	٧٠	١١.٧٦٠	دالة عند مستوى (٠.٠١)
	الطلاب العاديين	٣٨	١٥.١٠٥	٢.٩٧٥			

يتضح من الجدول (٣) أن قيمة اختبار "ت" بلغت (١١.٧٦٠)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في التطبيق البعدي لقائمة التنظيم الانفعالي في بعد عدم قبول الانفعالات السلبية، وكانت الفروق لصالح الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط.

نتائج الفرض الرابع:

نص الفرض الرابع على: "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في بعد عدم القدرة على ممارسة السلوكيات الموجهة ذاتياً في المواقف المضطربة". ولاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتطبيق اختبار "ت" للعينات المستقلة، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي في بعد عدم القدرة على ممارسة السلوكيات الموجهة ذاتياً في المواقف المضطربة، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول التالي:

جدول (٤): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي في بعد عدم القدرة على ممارسة السلوكيات الموجهة ذاتياً في المواقف المضطربة

مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
عدم القدرة على ممارسة السلوكيات الموجهة ذاتياً	ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط	٣٤	٢٠.١١٨	٢.٩٤١	٧٠	٧.٢٧٨	دالة عند مستوى (٠.٠١)
	الطلاب العاديين	٣٨	١٤.٧١١	٣.٣٢٠			

يتضح من الجدول (٤) أن قيمة اختبار "ت" بلغت (٧.٢٧٨)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في التطبيق البعدي لقائمة التنظيم الانفعالي في بعد عدم القدرة على ممارسة السلوكيات الموجهة ذاتياً في المواقف المضطربة، وكانت الفروق لصالح الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط.

نتائج الفرض الخامس:

نص الفرض الخامس على: "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في بعد صعوبات التحكم في السلوكيات الاندفاعية عند التعرض لمواقف مضطربة". ولاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتطبيق اختبار "ت" للعينات المستقلة، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي في بعد صعوبات التحكم في السلوكيات الاندفاعية عند التعرض لمواقف مضطربة، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول التالي:

جدول (٥): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي في بعد صعوبات التحكم في السلوكيات الاندفاعية عند التعرض لمواقف مضطربة

مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
صعوبات التحكم في السلوكيات الاندفاعية عند التعرض لمواقف مضطربة	ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط	٣٤	٢٥.٢٦٥	٢.٦٦٦	٧٠	١١.٣٣٠	دالة عند مستوى (٠.٠١)
	الطلاب العاديين	٣٨	١٧.٢٨٩	٣.٢٣٨			

يتضح من الجدول (٥) أن قيمة اختبار "ت" بلغت (١١.٣٣٠)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في التطبيق البعدي لقائمة التنظيم الانفعالي في بعد صعوبات التحكم في السلوكيات الاندفاعية عند التعرض لمواقف مضطربة، وكانت الفروق لصالح الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط.

نتائج الفرض السادس:

نص الفرض السادس على: "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في بعد ضعف الوعي الانفعالي". ولاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتطبيق اختبار "ت" للعينات المستقلة، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي في بعد ضعف الوعي الانفعالي، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول التالي:

جدول (٦): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي في بعد ضعف الوعي الانفعالي

مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
ضعف الوعي الانفعالي	الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط	٣٤	٣٢.٥٢٩	٤.٠٦٩	٧٠	١٤.٠٦٢	دالة عند مستوى (٠.٠١)
	الطلاب العاديين	٣٨	٢٠.٢٦٣	٣.٣٢٦			

يتضح من الجدول (٦) أن قيمة اختبار "ت" بلغت (١٤.٠٦٢٠)، وهى دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في التطبيق البعدي لقائمة التنظيم الانفعالي في بعد ضعف الوعي الانفعالي، وكانت الفروق لصالح الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط.

نتائج الفرض السابع:

نص الفرض السابع على: "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في بعد محدودية استراتيجيات التنظيم الانفعالي الفعالة". ولاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتطبيق اختبار "ت" للعينات المستقلة، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي في بعد محدودية استراتيجيات التنظيم الانفعالي الفعالة، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول التالي:

جدول (٧): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي في بعد محدودية استراتيجيات التنظيم الانفعالي الفعالة

مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
محدودية استراتيجيات التنظيم الانفعالي الفعالة	الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط	٣٤	٢٣.١٧٦	٣.٥٧٢	٧٠	٨.٧٥٤	دالة عند مستوى (٠.٠١)
	الطلاب العاديين	٣٨	١٦.٠٢٦	٣.٣٥٧			

يتضح من الجدول (٧) أن قيمة اختبار "ت" بلغت (٨.٧٥٤)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في التطبيق البعدي لقائمة التنظيم الانفعالي في بعد محدودية استراتيجيات التنظيم الانفعالي الفعالة، وكانت الفروق لصالح الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط.

نتائج الفرض الثامن:

نص الفرض الثامن على: "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في بعد ضعف الوضوح الانفعالي". ولاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتطبيق اختبار "ت" للعينات المستقلة، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي في بعد ضعف الوضوح الانفعالي، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول التالي:

جدول (٨): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي في بعد ضعف الوضوح الانفعالي

مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
ضعف الوضوح الانفعالي	الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط	٣٤	٢١.٠٥٩	٢.١٣١	٧٠	٧.٨٨٣	دالة عند مستوى (٠.٠١)
	الطلاب العاديين	٣٨	١٦.٣٦٨	٢.٨٢٣			

يتضح من الجدول (٨) أن قيمة اختبار "ت" بلغت (٧.٨٨٣)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في التطبيق البعدي لقائمة التنظيم الانفعالي في بعد ضعف الوضوح الانفعالي، وكانت الفروق لصالح الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط.

نتائج الفرض التاسع:

نص الفرض التاسع على: "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في الدرجة الإجمالية لصعوبات التنظيم الانفعالي". ولاختبار صحة هذا الفرض، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتطبيق اختبار "ت" للعينات المستقلة، للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي (الدرجة الإجمالية)، وجاءت النتائج كما يوضح الجدول التالي:

جدول (٩): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والطلاب العاديين في مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي (الدرجة الإجمالية)

مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
(الدرجة الإجمالية)	الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط	٣٤	١٤٦.٢٦٥	٧.٨٧٩	٧٠	٢٤.٨٨٧	دالة عند مستوى (٠.٠١)
	الطلاب العاديين	٣٨	٩٩.٧٦٣	٧.٩٤٧			

يتضح من الجدول (٩) أن قيمة اختبار "ت" بلغت (٢٤.٨٨٧)، وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسطي درجات الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في التطبيق البعدي لقائمة التنظيم الانفعالي (الدرجة الإجمالية)، وكانت الفروق لصالح الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط.

(٤-٢) مناقشة وتفسير النتائج:

يتضح من النتائج التي تم التوصل إليها:

أ- فيما يتعلق بالفروق بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط وأقرانهم العاديين في قصور الانتباه وفرط النشاط، فقد أظهرت النتائج أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط بما يعني وجود مستوى أعلى بشكل دال إحصائياً من التقلقل/السلبية لديهم مقارنةً بأقرانهم العاديين. بينما أبرزت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تنظيم الانفعالات لصالح الطلاب العاديين بما يعني أن الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط أقل بشكل دال إحصائياً من أقرانهم العاديين في القدرة على تنظيم الانفعالات.

ب- فيما يتعلق بالفروق بين الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط والعاديين في صعوبات التنظيم الانفعالي: أبرزت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الطلاب لصالح الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط في صعوبات التنظيم الانفعالي كدرجة إجمالية وكأبعاد فرعية (عدم قبول الانفعالات السلبية- عدم القدرة على ممارسة السلوكيات الموجهة ذاتياً- صعوبات التحكم في السلوكيات

الاندفاعية– ضعف الوعي الانفعالي– محدودية استراتيجية التنظيم الانفعالي الفعالة– ضعف الوضوح الانفعالي). وهو ما يعني أن هؤلاء الطلاب يواجهون صعوبات كبيرة في التنظيم الانفعالي مقارنةً بالطلاب العاديين.

وبذلك تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة "سيمور" (Seumour, 2010) التي أبرزت أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في القدرة على التنظيم الانفعالي لدى الطلاب العاديين مقارنةً بالطلاب ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط. كما تتفق هذه النتائج مع النتائج التي توصلت إليها نتائج دراسة "لوبيز" (Lopez, 2015) والتي أظهرت علاقة دالة إحصائياً ما بين صعوبات التنظيم الانفعالي ومستويات أعراض اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط لدى عينة من الطلاب الجامعيين بالولايات المتحدة الأمريكية.

ويمكن تفسير هذا المستوى المرتفع من صعوبات التنظيم الانفعالي لدى الطلاب ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط بما سبق أن أوضحته الأدبيات من أن الخلل في الدوائر الدماغية الأمامية ترتبط بأعراض النشاط الزائد، والاندفاعية، وقصور الانتباه، وجوانب القصور الإجمالية في الأداء التنفيذي بما في ذلك تلك المرتبطة بالتنظيم الانفعالي. ولقد وُجد أن أدمغة الأفراد ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط تختلف عن أدمغة الأفراد العاديين في الحجم المخي الإجمالي فضلاً عن الفروق في قطاعات محددة فيما يتعلق بالحجم ومستوى النشاط (Krain & Castellanos, 2006; Barkley, 2010). وقد وُجد أن حجم ومستوى نشاط هذه القطاعات يرتبط بدرجة حدة أعراض قصور الانتباه وفرط النشاط (Krain & Castellanos, 2006; Barkley, 2010). وقد أبرزت الدراسات التي تركز على التنظيم الانفعالي الواعي أن توليد الانفعال يحدث من خلال ارتباطات عصبية ما بين القطاعين التحت قشري والقبل جبهوي في المخ (Krain & Castellanos, 2006). وعلى نحو متسق، وُجد أن القشرة الأمام جبهية والقشرة الحزامية الأمامية هما من بين مناطق الدماغ اللتان تتأثران في كل من قصور الانتباه وفرط النشاط وتنظيم الانفعال. ويُعتقد أن التشوهات العصبية التشريحية في القشرة المخية الأمامية لدى ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط تعوق قدرة المنطقة على أداء الوظائف المرتبطة بتوليد وتنظيم

الانفعالات ومن ثم تؤدي إلى إضعاف القدرة على التنظيم الانفعالي (Barkley, 2010; Ochsner & Gross, 2005).

وتميل الباحثة الحالية إلى تبني هذه الرؤية في تفسير صعوبات التنظيم الانفعالي لدى الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط المشاركين في الدراسة الحالية. بمعنى آخر، أن الخلل في بنية الدماغ لدى هؤلاء الطلاب تؤدي إلى مشكلات في الأداء التنفيذي المسئول عن توليد وتنظيم الانفعالات الأمر الذي يؤدي إلى صعوبات واضحة في التنظيم الانفعالي لدى هؤلاء الطلاب مقارنةً بأقرانهم العاديين. وبذلك يمكن أن نستنتج من هذه النتائج دليلاً يدعم صحة ما ذهب إليه "باركلي" (Barkley, 2010) من أن صعوبات التنظيم الانفعالي لدى الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط يجب أن تكون بمثابة أحد المحكات التشخيصية الرئيسية لتشخيص اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط والتي يجب إدراجها ضمن المحكات التشخيصية الرئيسية لهذا الاضطراب.

ويمكن القول بأن هذه النتائج يمكن أن تساهم في تفسير العديد من المظاهر السلوكية والخصائص التي تميز الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط من قبيل: الاندفاعية والسلوك غير المنضبط والنشاط الحركي الزائد والتي يمكن أن تكون راجعة بشكل جزئي إلى ضعف قدرة هؤلاء الطلاب على التنظيم الانفعالي بما يؤدي إلى ردود أفعال وسلوكيات غير ملائمة تظهر أثناء الدراسة في الفصول وفي حياتهم اليومية بشكل عام.

(٤-٣) توصيات الدراسة:

١) إدراج صعوبات التنظيم الانفعالي كأحد المحكات التشخيصية الرئيسية التي على أساسها يتم تحديد وتشخيص الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط.

٢) أن يتم تدريب معلمي الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط على كيفية تحديد والتعامل مع مشكلات وصعوبات تنظيم الانفعال لدى الأطفال ذوي اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط فضلاً عن الاستراتيجيات الملائمة للتعامل معها.

٣) تصميم برامج إرشادية مصممة خصيصاً وفقاً لاحتياجات الأطفال ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط تساعد في التغلب على صعوبات التنظيم الانفعالي التي يواجهونها.

٤) تقديم برامج إرشادية لآباء الأطفال ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط لتنمية وعيهم بخصائص تنظيم الانفعالات وصعوبات التنظيم الانفعالي لدى أطفالهم وسبل التعامل معها.

(٤-٤) البحوث المقترحة:

(١) إجراء دراسة مقارنة مماثلة عن معالجة المعلومات الاجتماعية لدى الطلاب ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط وأقرانهم الأسوياء في دولة الكويت.

(٢) دراسة العلاقة ما بين صعوبات التنظيم الانفعالي ودرجة حدة أعراض اضطراب قصور الانتباه وفرط النشاط لدى أطفال المرحلة الابتدائية بدولة الكويت.

(٣) فاعلية برنامج إرشادي مقترح في تنمية التنظيم الانفعالي لدى الأطفال ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط في دولة الكويت.

(٤) أثر صعوبات التنظيم الانفعالي لدى الأطفال ذوي قصور الانتباه وفرط النشاط على المهارات الاجتماعية لديهم.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

١. تيسير صبحي (٢٠٠٨). تجربة فريدة في مناقشة حالة ضعف الانتباه والنشاط الزائد *مجلة التربية -قطر، ٣٧*، (١٦٦)، ١١٨-١٢٣.

٢. حيدر يعقوب (٢٠١١). التنظيم الانفعالي للطلبة المتميزين في محافظة ديالى .المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين – الموهبة والإبداع منعطفات هامة في حياة الشعوب – المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين – الأردن، ج ٢ ، عمان: المجلس العربي للموهوبين والمتفوقين، ٤٤٩ – ٤٦٧ .

٣. شاهر الرواجفة (٢٠٠٥). فاعلية برنامج التعزيز الرمزي و تكلفة الاستجابة في خفض مستوى ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال المعاقين إعاقة عقلية بسيطة (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة عمان العربية، عمان.

٤. شاهر الرواجفة (٢٠٠٥). فاعلية برنامج التعزيز الرمزي و تكلفة الاستجابة في خفض مستوى ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى الأطفال المعاقين إعاقة عقلية بسيطة (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة عمان العربية، عمان.

٥. عبد الرقيب البحيري ومصطفي مفضل (٢٠١٤). دراسة سيكومترية لبعض اضطرابات النوم لدى الأطفال والمراهقين وعلاقتهما باضطراب نقص الانتباه مفرط الحركة في ضوء كل من العمر والنوع. *مجلة الإرشاد النفسي*، (٣٧)، ٣٥٣-٤٢٠.

٦. فارس القاروط (٢٠١٤). اضطراب ضعف الانتباه المصحوب بنشاط فرط الحركة (ADHD). رسالة المعلم –الاردن، ٥١، (٢)، ٣٤ – ٣٩.

٧. فاطمة بوكرمة، وحياة بوجملين (٢٠١٢). تأثير اضطراب تشتت الانتباه و فرط النشاط ADHD على الدافع للإنجاز و التحصيل الدراسي لدى الأطفال: دراسة ميدانية ل ٥٠ حالة. دراسات في الطفولة – مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعلمية – الجزائر، (١)، ١١ – ٢٥.

٨. فوزية سلامة (٢٠١٣). المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من العاديين وذوي اضطراب ADHD: "دراسة مقارنة". مجلة كلية التربية (جامعة بنها) – مصر، ٢٤، (٩٥)، ٣٦٧ – ٤٠٣.

٩. لخضر لكحل، ونعيمة بنت يعقوب (٢٠١٠). صعوبات التعلم عند الاطفال المصابين بفرط النشاط مع قصور الانتباه ADHD: دراسة حالة تشخيصا و علاجا. الأعمال الكاملة للمؤتمر الأقليمي الثاني لعلم النفس – مصر، القاهرة: رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية، ٤٠٩ – ٤٢٩.

١٠. مجدي الدسوقي (٢٠٠٦). اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (الأسباب- التشخيص- المستوى العلاجي). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١١. مشعل الهاجري (٢٠٠٧). تطوير مقياس للكشف عن المشكلات السلوكية التي تظهر لدى الأطفال الذين لديهم نقص في الانتباه وزيادة في النشاط (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمان العربية، عمان.

١٢. مني السيد، أماني سيد، وهناء شهاوي (٢٠١٣). تحسين أنماط السيطرة الدماغية للأطفال ذوي إضطراب تصور الإنتباه المصحوب بالنشاط الحركي الزائد ADHD. مجلة الارشاد النفسى - مصر، (٣٥)، ٥٢٣ - ٥٥٢.

١٣. مؤيد حميدي (٢٠١٠). *تشخيص اضطراب قصور الانتباه و الحركة الزائدة لدى أطفال المرحلة الابتدائية بدولة الإمارات العربية المتحدة في ضوء بعض المتغيرات*. رسالة دكتوراه غير منشورة.٢٤ص جامعة عمان العربية، عمان.

١٤. هبه محمد (٢٠١٤). استراتيجيات العلاج المعرفي السلوكي لأطفال اضطراب الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد (ADHD). مجلة كلية الآداب جامعة بغداد - العراق، (١٠٧)، ٥٢٥ - ٥٥٢.

١٥. وليد المصري (٢٠١١). اضطراب ضعف الانتباه و النشاط الحركي الزائد من منظور المعلمين وعلاقته ببعض السمات: السلوكية لديهم بمنطقة القصيم *مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، ٣*، (١٤٦)، ١١-٤٣.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1. American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed., text rev.). Arlington, VA: Author.
2. American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed., text rev.). Arlington, VA: Author.
3. Barkley, R. A. (1997a). *ADHD and the nature of self-control*. New York, NY: Guilford Press.
4. Barkley, R. A. (1997b). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin, 121*(1), 65-94.
5. Barkley, R. A. (2010). Deficient emotional self-regulation: A core component of attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of ADHD & Related Disorders, 1*(2), 5-37.
6. Brown, C. E. (2006). *Social skills, emotion regulation, and emotion socialization in children with ADHD* (Order No. 3233768).
7. Calkins, S., & Fox, N. (2002). Self-regulatory processes in early personality development: A multilevel approach to the study of childhood social withdrawal and aggression. *Development and Psychopathology, 14*(3), 477- 498.

8. Eisenberg, N. & Spinrad, T.L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child Development,* 75, 334-339.
9. Gratz, K., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, *26*(1), 41-54.
10. Hughes, D. M. (2002). *The efficacy of an emotional regulation program for children with ADHD: Generalization differences between clinic and school applications* (Order No. MQ77613).
11. Koole, S. L. (2009). The psychology of emotion regulation: An integrative Review. *Cognition and Emotion, 23*(1), 4-41.
12. Koole, S. L., vanDillen, L. F., & Sheppes, G. (2011). The self-regulation of emotion. In K. D. Vohs & R. F. Baumeister (Eds.), *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications* (2nd ed., pp. 22-40). New York, NY: Guilford Press.
13. Krain, A. L. & Castellanos, F. X. (2006). Brain development and ADHD. *Clinical Psychology Review, 26*, 433-444.
14. Lopez, K. N. (2015). *Attention-Deficit/Hyperactivity disorder symptomatology in college students: Emotion regulation deficits and romantic relationships* (Order No. 3704122). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1690277432).
15. Ochsner, K. N. & Gross, J. J. (2005). The cognitive control of emotion. *Trends in Cognitive Sciences, 9*(5), 242-249.
16. Seymour, K. E. (2010). *Emotion regulation mediates the relationship between ADHD and depressive symptoms in youth* (Order No. 3433105).
17. Seymour, K. E., Chronis-tuscano, A., Halldorsdottir, T., Stupica, B., Owens, K., & Sacks, T. (2012). Emotion regulation mediates the relationship between ADHD and depressive symptoms in youth. *Journal of Abnormal Child Psychology, 40*(4), 595-606. doi:http://dx.doi.org/10.1007/s10802-011-9593-4
18. Shields, A. M., & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation in school-age children: The development of a new criterion Q-sort scale. *Developmental Psychology,33*, 906-916.
19. Shields, A., & Cicchetti, D. (1997). Emotion regulation among school-age children: The development and validation of a new criterion Q-sort scale. *Developmental psychology*, *33*(6), 906.
20. Thompson, R. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, *59*(2), 25.
21. Tice, D. M. & Bratslavsky, E. (2000). Giving in to feel good: The place of emotion regulation in the context of general self-control. *Psychological Inquiry, 11,* 149- 159.
22. Werner, K. & Gross, J. J. (2010). Emotion regulation and psychopathology: A conceptual framework. In A. M. Kring. & D. M. Sloan (Eds.), *Emotion regulation and psychopathology: A transdiagnostic approach to etiology and treatment* (pp. 13- 37). New York, NY: Guilford Press.