

البحث السادس

أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن

Meta-emotional patterns of teachers of children with autism spectrum disorder and their relationship to behavioral problems in their children

إعداد: -

أ.م. د غادة صابر أبو العطا
أستاذ الصحة النفسية المساعد ووكيل
الدراسات العليا كلية التربية للطفولة
المبكرة_ جامعة مطروح

أ. د. سمية طه جميل
أستاذ الصحة النفسية ووكيل الدراسات
العليا الاسبق كلية التربية للطفولة
المبكرة - جامعة الإسكندرية

أ. رحمة عبدالغني محمد تركي
باحثة ماجستير - قسم العلوم النفسية
كلية التربية للطفولة المبكرة_ جامعة
مطروح

أ.م. د. لبنى شعبان أحمد أبو زيد
أستاذ علم نفس الطفل المساعد
كلية التربية للطفولة المبكرة - جامعة
مطروح

١٤٤٥هـ - ٢٠٢٤م

أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن

المستخلص:

هدف البحث إلي الكشف عن العلاقة بين أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والمشكلات السلوكية (السلوك النمطي، إيذاء الذات) لدي أطفالهن، واعتمد البحث الحالي علي المنهج الوصفي الارتباطي، حيث تكونت عينة البحث من (١٠٠) معلمة من معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمركز الرعاية النهارية وفصول الدمج بمحافظة مطروح، تراوحت أعمارهن ما بين (١٨-٥٦) عاماً، بمتوسط عمري (٣١,٧٨)، وانحراف معياري قدره (٧,٢١)، بالإضافة إلي (٣٠) طفل من أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمتوسط عمري (٧,٢٦٤)، وانحراف معياري قدره (١,٦٠١)، ولتحقيق هدف البحث تم تطبيق الأدوات الآتية: مقياس أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (إعداد الباحثة)، ومقياس المشكلات السلوكية (السلوك النمطي، إيذاء الذات) للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (إعداد الباحثة)، ومقياس نظر معلماتهم (إعداد الباحثة)، وباستخدام الأساليب الإحصائية لتحليل البيانات أشارت النتائج إلي تباين أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تجاه المشكلات السلوكية لدي أطفالهن، حيث جاء نمط ما وراء الانفعال القائم على تدريب الانفعال كالنمط الأكثر شيوعاً لدى معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين نمط تدريب الانفعال لدى معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والمشكلات السلوكية لدى أطفالهن، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين أنماط (رفض الانفعال - القصور الانفعالي - عدم التدخل في الانفعال) لدى معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والمشكلات السلوكية لدى أطفالهن.

الكلمات المفتاحية: أنماط ما وراء الانفعال، المشكلات السلوكية، معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

Meta-emotional patterns of teachers of children with autism spectrum disorder and their relationship to behavioral problems in their children

Abstract:

children with autism spectrum disorder, and behavioral problems (stereotyped behavior, self-harm) in their children, The current research relied on the descriptive correlational approach, where the research sample consisted of (100) teachers of children with autism spectrum disorder at the Day Care Center and integration classes in Matrouh Governorate, Their ages ranged between (18-56) years, with an average age of (31.78), and a standard deviation of (7.21), in addition to (30) children with autism spectrum disorder with an average age of (7,264), and a standard deviation of (1,601), To achieve the objective of the research, the following tools were applied: the scale of metaemotional patterns for teachers of children with autism spectrum disorder (prepared by the researcher), and the scale of behavioral problems (stereotypical behavior, self-harm) for children with autism spectrum disorder from the point of view of their teachers (prepared by the researcher), Using statistical methods to analyze the data, the results indicated that the metaemotional patterns of teachers of children with autism spectrum disorder varied towards emotions and behavioral problems in their children, Where the metaemotional pattern based on emotion training was the most common pattern among teachers of children with autism spectrum disorder, and the results showed a negative correlation between the emotion training pattern of teachers of children with autism spectrum disorder and behavioral problems in their children, And the existence of a positive correlation between the patterns (rejection of emotion - emotional insufficiency - non-interference in emotion) among teachers of children with autism spectrum disorder and behavioral problems in their children.

Keywords: metaemotional patterns, behavioral problems, teachers of children with autism spectrum disorder.

مقدمة:

يعد ميدان التربية الخاصة من الميادين ذات المكانة المرموقة في الأوساط العلمية التربوية؛ وفضلاً على ذلك أنه محل اهتمام الكثيرين بالدراسة القائمة على التحليل والتنظير له مما يجعله بيئة خصبة للدراسة العميقة؛ حيث يأتي ذوو الاحتياجات الخاصة في مقدمة محددات برامج وخطط التنمية المستدامة وفقاً لرؤية مصر ٢٠٣٠، فقد أصبح اهتمام الدولة بهم يأخذ منظوراً شاملاً لمختلف الجوانب المؤسسية والتشريعية وكذلك التنموية، فانتسح نطاقها لتشمل الطفل والقائمين على رعايته- لاسيما المعلمون منهم- باعتبارهم جزءاً أصيلاً من المجتمع؛ حتى أصبح الاهتمام بهم يمثل موقفاً متقدماً في سلم الأولويات.

يأتي اضطراب طيف التوحد من بين الاضطرابات التي تُظهر الإحصائيات العالمية زيادة ملحوظة في نسبة انتشارها خلال العقدين الماضيين؛ حيث تشير تقديرات منظمة الصحة العالمية إلى أن طفلاً واحداً من كل 100 طفل يعاني من اضطراب طيف التوحد، وتمثل هذه التقديرات رقماً متوسطاً حيث يتفاوت معدل الانتشار بدرجة كبيرة بين الدراسات (WHO, 2023).

وتعد المشكلات السلوكية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد واحدة من أخطر المشكلات التي تمثل تحدياً في حياة الأسرة والطفل خاصة إذا اتسمت بالزيادة المفرطة، كونها تحد من فاعلية وكفاءة البرامج التدريبية المقدمة لهم، كما أنها تؤثر بدورها على مستوى التوافق النفسي والاجتماعي والانفعالي لديهم، وعلى قدرتهم في تبادل العلاقات والتفاعلات مع الآخرين؛ مما ينعكس على سلوك الطفل اجتماعياً وعلى سعادته وقبوله لنفسه، وكذلك على القائمين على رعايته في الأسرة والمجتمع، ويمثل ذلك مصدراً للضغوط وعدم فهم المحيطين بهم لانفعالاتهم وسلوكياتهم وقد أكد علي ذلك دراسات عديدة منها: (Rajabi & Ghahfarokhi, 2018; Davis & Rispoli, 2018; Khusaifan, 2022; 2024)، ووفقاً للدليل التشخيصي والإحصائي الخامس (DSM-5, 2013) فاضطراب طيف التوحد اضطراباً نمائياً مستقلاً يؤثر سلباً على عدة جوانب من النمو، ويظهر في مجالين رئيسيين: التواصل والتفاعل الاجتماعي، واهتمامات مقيدة ومتكررة من السلوك والأنشطة.

يتم التوثيق في هذا البحث طبقاً لدليل الجمعية الأمريكية لعلم النفس - الطبعة السابعة APA Style of the publication Manual of the American Psychological Association (7th ed)، وتفاصيل كل مرجع مثبتة في قائمة المراجع

وفقاً لهذا، يأتي السلوك النمطي كسمة بارزة تظهر لدى العديد من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث يُعدُّ هذا النوع من السلوك مظهرًا من مظاهر القصور البارزة في هؤلاء الأطفال، والذي يظهر بشكل استجابات متباينة من الناحية الشكلية، ومع ذلك فإنه يفتقر إلى وظيفة محددة أو هدف واضح.

حيث يمثل السلوك النمطي أحد السلوكيات غير الطبيعية التي تتميز بالتركرار، الصلابة، عدم المرونة، عدم الملاءمة للسياق، والتناسب في قصور في التكيف وتشمل: الحركة النمطية، سلوكيات التحفيز والاستثارة الذاتية، سلوكيات التكرار اللفظي التي تؤثر بدورها على التفاعلات الاجتماعية وتُعلم السلوكيات المقبولة وقد تسبب ضرراً جسدياً كبيراً (Keller, 2021).

وتأتي الإشارة إلى سوك إيذاء الذات كسلوك آخر مضطرب لا يقل أهمية عن السلوك النمطي، ويُعد من السلوكيات غير المقبولة اجتماعيًا والتي تظهر لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث وُجد أن معظم المصابين بهذا الاضطراب يعانون علي الأقل من شكل واحد من أشكال إيذاء الذات، وأن سلوك إيذاء الذات لديهم مرتفع مقارنة بالأطفال العاديين (Esteves, 2021)، وتظهر له عدة أشكال كأن يتسبب الطفل لنفسه في حدوث الكدمات، الجروح، تلف الأنسجة بغير أعضاء الجسم، أو نزع الجلد وشد الشعر أو الضغط على العينين بشدة، وغالباً ما يكون له آثار ضارة في المدى حاضراً ومستقبلاً على الطفل والقائمين على رعايته (Soke, 2018, 2).

وبصورة خاصة يُعد اضطراب طيف التوحد من أكثر فئات التربية الخاصة تأثيراً على معلمهم، وتعتبر خصائص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد التي توجد لديهم -لاسيما المشكلات السلوكية- من أبرز العوامل التي تؤدي إلى معاناة معلمهم من الضغوط والتي تؤثر على مستويات الصحة النفسية لديهم سلباً (Lovell & Wetherell, 2016, 2).

ومن الجدير بالذكر أن تفاعل معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مع المشكلات السلوكية والانفعالات السلبية لأطفالهن يمكن أن يتأثر بالعديد من العوامل، بما في ذلك النمط الشخصي للمعلمة وتقضيلاتها التربوية والتي تعد بمثابة مفتاح لضمان بيئة تعليمية ملائمة لهم، حيث تتحدد ردود أفعال معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تجاه المشكلات السلوكية وانفعالات أطفالهن السلبية منها وفقاً لنمط ما وراء الانفعال الذي تتبناه المعلمة، والذي يعكس درجة تقييمها للمواقف، فالبعض يتجه لرفض وقمع

الانفعالات السلبية والمشكلات السلوكية غير المقبولة بشكل فوري، وقد يتضمن ذلك تطبيق عقوبات صارمة على الطفل أو تجاهله ورفض انفعاله، وقد يؤدي هذا النمط إلى تفاقم الموقف حيث يمكن أن يشعر الطفل بالإهمال مما يدفعه للعوانية، ويزيد من احتمالات تكرار السلوكيات السلبية، وقد يكون هذا النهج غير فعال مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث إنهم غير قادرين على فهم الإجراءات المقومة لسلوكياتهم السلبية بشكل كافٍ، أو قد يكون لديهم تفاعلات سلوكية ناتجة عن ضغوطات داخلية غير متوافقة مع نهج المعلمة في التعامل معهم، وقد يتجه البعض الآخر للتركيز على فهم المشكلات السلوكية والانفعالات السلبية كفرصة للتواصل والتفاعل الإيجابي، ويشمل ذلك: استخدام أدوات مثل مهارات إدارة الغضب والتوجيه الإيجابي للسلوك، ويعزز هذا النهج بناء العلاقات الإيجابية بين المعلمة والطفل، ويساعد على تعزيز السلوكيات الإيجابية باعتبارها فرصة مناسبة للتقرب منهم والتفاعل الإيجابي معهم وتعديل سلوكياتهم.

إن ما يحدد الطريقة التي تنتهجها معلمة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مع أطفالها هو نمط ما وراء الانفعال الذي تتبناه المعلمة، حيث يُعتبر ما وراء الانفعال بمثابة الإطار الذي يساعد الفرد على تحليل انفعالاته الشخصية وانفعالات الأشخاص الذين يحيطون به، ويعد مصطلح ما وراء الانفعال من المصطلحات الحديثة في التراث السيكولوجي والذي ظهر علي يد (Gottman et al., 1996, 243)، ويعرف بأنه بأنه عملية مراقبة الانفعالات وتقييمها واختيار الاستجابة المناسبة تجاهها؛ مما يولد الدافع للتنظيم الانفعالي للسيطرة عليها، والوعي بالانفعالات والمعالجة العميقة لها (Rooyen, 2020).

وقد أشارت دراسة (Chan et al (2020) إلى أن نمط ما وراء الانفعال يمثل نتاج العلاقة التفاعلية بين الأفراد في مختلف المواقف، حيث يعد مفهوماً أساسياً لتفسير طريقة تفكير الأفراد تجاه الانفعالات، ومستوي تنظيمها وكيفية التعامل معها، من خلال ما يمتلكه الفرد من المعارف والمعتقدات نحو انفعالاته وانفعالات الآخرين.

وعلي هذا الأساس تتباين أنماط ما وراء الانفعال التي تختلف طبقاً لخصائص الأفراد ومعتقداتهم وأفكارهم ومشاعرهم نحو انفعالاتهم وانفعالات أطفالهم سواء معلمين أو آباء أو مرشدين تربويين، وقد أسفرت نتائج الدراسات كدراسة كل من (Wong (2010، Baker et al (2011، (Norman & Furnes (2016 عن تنوع أنماط ما وراء الانفعال ما بين السلبية كنمط رفض الانفعال والذي يرجع إلى تجاهل انفعالات الأطفال السلبية واعتبارها مصدر إزعاج، ونمط عدم التدخل في الانفعال أو تجنبه حيث تُقبل انفعالات الأطفال لكن نادراً ما يقومون بتوجيههم للتعامل مع تلك الانفعالات السلبية، ونمط ما وراء الانفعال

القائم على القصور الانفعالي ويمثل نمط انفعال سلبي حيث ينقصهم القدرة على الفهم والتحكم في انفعالاتهم ومشارعهم الذاتية وانفعالات ومشاعر أطفالهم السلبية، وأخيراً نمط تدريب الانفعال والذي يمثل نمط الانفعال الإيجابي الموجه وفيه يعي الأفراد انفعالاتهم وانفعالات أطفالهم فضلاً علي مساعدتهم في التعبير عنها بطريقة إيجابية مقبولة.

فلا يقتصر دور معلمة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد علي تعليم أطفالها ونقل المعارف فقط، بل يتجاوز ذلك تأثير معتقداتها واستجاباتها الانفعالية علي أطفالها، فالعلاقة بين أنماط ما وراء الانفعال والمشكلات السلوكية لذوي اضطراب طيف التوحد تتمثل في كيفية استجابة المعلمة للانفعالات السلبية لدى أطفالها وتأثير ذلك على تفاعلاتها معهم، لذا فإن البحث الحالي يحاول الكشف عن العلاقة بين أنماط ما وراء الانفعال لدي معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والمشكلات السلوكية (إيذاء الذات، السلوك النمطي) لأطفالهن.

مشكلة البحث:

ظهرت مشكلة البحث الحالي من واقع المؤسسات التأهيلية، حيث لمست الباحثة من خلال الملاحظة المباشرة أثناء العمل مع معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تنوع أنماط ما وراء الانفعال لديهن تجاه المشكلات السلوكية والانفعالات السلبية لأطفالهن، والتي تتنوع بين النمطين السلبي والإيجابي لما وراء الانفعال.

وقد أسفرت دراسة كلٍ من رابعة مسحل (٢٠٢١)؛ السيد بريك (٢٠١٨)؛ Liu (2021) Ciucci (2015) في مجال ما وراء الانفعال عن اعتباره محور التفكير لدي المعلمة حيث تعمل على تنظيمه والوعي به وتقييمه بشكل جيد يُمكنها من التحكم في انفعالاتها التي تصاحب التحولات السلوكية بالبيئة الصفية، فضلاً عن دوره في تحقيق قدر كبير من الانسجام النفسي في العملية التعليمية.

ومن ثم يتضح الارتباط المباشر بين السلوك التفاعلي لدي المعلمة وأطفالها داخل الغرف الصفية والنتائج الإيجابية للمخرجات التعليمية، فقد أظهرت دراسة Korn et al., (2016) أن المعلمة التي تتمتع بسمات و ردود فعل إيجابية تجاه أطفالها من ذوي اضطراب طيف التوحد، تزيد من قوة العلاقة مع أطفالها وتحسن مستويات تقدمهم، فضلاً علي دورها في دعم التعاون وتحقيق الاحتياجات الفردية المطلوبة، والتعامل مع مشكلات السلوك التي قد يواجهونها.

وبناءً على ما سبق، ومن خلال استقراء التراث النظري في ميدان ما وراء الانفعال، يتضح أن هناك اهتمامًا متزايدًا بفهم العلاقة بين أنماط ما وراء الانفعال والمشكلات السلوكية للأطفال في ضوء متغيرات مختلفة والتي تساعد على الفهم الشامل لسلوكيات الأطفال وعلاقتها بما وراء الانفعال وكيفية توجيه الأطفال للتعبير عن انفعالاتهم بطريقة إيجابية لتنمية كفاءتهم الانفعالية والسلوكية خلال مراحل العمر المختلفة، كدراسة عبدالفتاح مطر (٢٠١٥)؛ Lee (2012)؛ Malka (2015)؛ Ding (2015)؛ ؛ (2016) Duffett؛ Berkovists (2016) .

كما تناولت عدد من الدراسات ما وراء الانفعال لدى المعلمين في سياقات وفئات مختلفة منها دراسة كل من تغريد حسن (٢٠٢٣)؛ تهاني عبدالحسين وإلهام عبيد (٢٠٢٠)، شيماء سراج (٢٠١٩)؛ السيد بريك (٢٠١٨)؛ Liu (2021)؛ Chang(2020)؛ Ciucci (2015)؛

ومن خلال إطلاع الباحثة علي الأبحاث والدراسات علي الشبكة العنكبوتية ومراجعة الأدبيات، لم تجد - في حدود إطلاعها- أبحاث ودراسات اهتمت بأنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدي أطفالهن في البيئة العربية، مما يجعل من الضروري إجراء المزيد من الدراسات بهذا الشأن لفئة معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وهو موضوع البحث الحالي.

في ضوء العرض السابق تتحدد مشكلة البحث في الإجابة على السؤال الرئيس التالي:

ما العلاقة بين أنماط ما وراء الانفعال لدي معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والمشكلات السلوكية لدي أطفالهن؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

- التعرف علي أنماط ما وراء الانفعال الأكثر شيوعًا لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- الكشف عن مدي وجود علاقة بين أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والمشكلات السلوكية لدي أطفالهن.

أهمية البحث:

تتحدد الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث الحالي في الجوانب التالية:

أ. الأهمية النظرية

- يتناول البحث أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والذي يعد من الجوانب الانفعالية الهامة الواجب دراستها.
 - يمكن أن يمثل ما يقدمه البحث الحالي من تأصيل نظري لمتغيرات البحث إضافة للتراث السيكلوجي في هذا المجال.
 - لفت أنظار الباحثين والدارسين بأهمية أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
 - تزويد المكتبة العربية بدراسة للكشف عن أنماط ما وراء الانفعال لدي معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وعلاقتها بالمشكلات السلوكية (السلوك النمطي، إيذاء الذات) لأطفالهن.
 - ندرة الدراسات التي تناولت ما وراء الانفعال لدي المعلمين.
- ب. الأهمية التطبيقية.
- يوفر البحث أداة مقننة لقياس أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تجاه المشكلات السلوكية لأطفالهن يمكن استخدامها في هذا الميدان.
 - ما يقدمه البحث من نتائج وتوصيات يمكن أن تسهم في إجراء بحوث مرتبطة بمجال ما وراء الانفعال.
 - الاستفادة من نتائج هذه البحث في إعداد برامج تدريبية لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد قائمة على تحسين الأنماط الإيجابية لما وراء الانفعال.

مفاهيم متغيرات البحث:

١- أنماط ما وراء الانفعال Patterns of meta-emotion:

تعرف إجرائياً بأنها: السمات التي تميز الأفكار والمشاعر التي تمتلكها معلمة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تجاه انفعالاتها وانفعالات أطفالها الناتجة عن المشكلات السلوكية المختلفة، وطريقة تعاملها معها، وتتمثل في أربعة أنماط (تدريب الانفعال، عدم التدخل في الانفعال، رفض الانفعال، القصور الانفعالي)، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها معلمة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد علي مقياس أنماط ما وراء الانفعال.

٢. المشكلات السلوكية:

وتعرف إجرائياً بأنها: تحديات أو صعوبات في السلوك تظهر لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، قد تشمل مجموعة متنوعة من السلوكيات التي تتجاوز النمط الطبيعي للتصرف كالسلوكيات غير الملائمة أو الضارة، والتي يمكن أن تكون مصدر قلق للفرد نفسه وللآخرين، وقد تؤثر سلباً على جودة حياتهم اليومية وعلى علاقاتهم الشخصية والاجتماعية والمهنية، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد علي مقياس المشكلات السلوكية (السلوك النمطي، إيذاء الذات) المستخدم في البحث.

٣. معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

تعرف الباحثة إجرائياً معلمات الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد: المعلمات الحاصلات على درجة البكالوريوس في التربية للطفولة المبكرة او الحاصلات على دراسات عليا في التربية الخاصة، والمعيّنون في مراكز التربية الخاصة بمحافظة مطروح، ويشتركون بصورة مباشرة في التدريس للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتعديل سلوكهم وتنمية مهاراتهم.

الإطار النظري:

المحور الأول: ما وراء الانفعال

يعتبر ما وراء الانفعال حجر الزاوية في التواصل الجيد مع الآخرين وأحد ركائز التربية السليمة، إذ يعد عاملاً وسيطاً لمواجهة الضغوط، وكذلك فهو ينطوي على تقويم رد فعل الفرد في المواقف المختلفة، فيزيد من الشحنة الوجدانية التي تساعد على مواجهة المواقف والتفاعل معها من خلال تحسين مستوى وعي الفرد بانفعالاته تجاه انفعالاته الذاتية وتجاه انفعالات المشاركين له في المهام المختلفة، بالإضافة لمراقبة انفعالاته وتنظيمها بما يساعده في توجيه عملياته العقلية والمعرفية أثناء تنفيذ تلك المهام واختيار الاستجابة المناسبة للموقف.

إن أول إشارة لمفهوم ما وراء الانفعال بدأها أرسطو حين ذكر أن مشاعر الروح إما أن تكون مصحوبة بالألم أو بالسُرور (Silvia, 2008, 101)، وهو المعنى الذي يوحى بأن تقييم الفرد لمشاعره وانفعالاته إما أن يكون سالباً أو موجباً (محمد عبدربه، ٢٠٢٠، ٧٠٧).

وهنا تجدر الإشارة إلى أن مصطلح ما وراء الانفعال Meta-emotion من المصطلحات الحديثة نسبياً في التراث السيكلوجي؛ حيث يعد أول ظهور صريح لما وراء الانفعال على يد (Gottman et al. (1996 في إطار دراستهم للانفعال الوالدي، حيث عُرف بأنه الانفعال حول الانفعال وكان التعامل معه بما يماثل مصطلح ما وراء المعرفة Meta-cognition الذي قدمه (Flavel) في أواخر السبعينيات بأنه المعرفة حول المعرفة، وذلك استناداً للعلاقة بين التفكير والانفعال، وقد أشار (D'Amico & Geraci (2023, 2 أن نظرية ما وراء الانفعال تتشابه مع ما وراء المعرفة حيث يؤثر كل منهما على كيفية أداء الفرد في المهام المختلفة، ويساعدان في تنظيم العمليات الداخلية، مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف بشكل أكثر فعالية.

و يتميز ما وراء الانفعال بين كونه سمة من السمات الإنسانية ثنائية الارتباط والتأثير؛ إذ إنه لا يرتبط ويؤثر بالفرد فقط ولكنه يرتبط ويؤثر في الآخرين (السيد بريك، ٢٠١٦، ٢٩٤ - ٢٩٥)، وكونه حالة تأثيرها يكون على الفرد نفسه فقط، فالأشخاص الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من ما وراء انفعال مرتفع لا تسيطر عليهم انفعالاتهم الحالية، ولا يجدون صعوبة في الخروج منها لأنهم على قدر من الوعي بما وراءها من انفعالات، فنجدهم يتقادونها أو يستمرون فيها وفقاً لدرجة وعيهم بما وراءها وبتأثيرها على أداء مهامهم الحالية (محمد عبد ربه، ٢٠٢٠، ٧٠٨).

أولاً. مفهوم ما وراء الانفعال:

استناداً إلى سلسلة من الدراسات التي تناولت ما وراء الانفعال بالنظر إلى المشاعر والأفكار حول الانفعالات لدى الفرد في المواقف المختلفة تعددت تعريفاته والتي يمكن استعراضها كالتالي:

يشير (Gottman et al (1996, 243 إلى ما وراء الانفعال بأنه مجموعة من المشاعر، والاستعارات المنتظمة التي تجعل الفرد على وعي بعملياته المعرفية أثناء المهام المختلفة.

ويعرف السيد بريك (٢٠١٦، ٢٩٤) ما وراء الانفعال بأنه مجموعة منظمة من المشاعر والاستعارات التي توجد لدى الفرد وتجعله على دراية بعملياته المعرفية التي يقوم بها أثناء المواقف الانفعالية المختلفة وأوضح (Stettler and Katz (2014, 162 أن ما وراء الانفعال هو مدى قدرة الفرد على استخدام انفعالاته بنجاح حتى تساعده في توجيه تفكيره وسلوكه بطريقة تحسن من أدائه على المهام المختلفة.

ويرى (Merchant (2018, 32-38 أن ما وراء الانفعال عبارة عن مجموعة من العمليات الداخلية والخارجية المسؤولة عن مراقبة، وتقويم، وتعديل ردود الأفعال الانفعالية.

وبناء على ما سبق ومن خلال استعراض التعريفات السابقة يتضح ما يلي:

- ١- تعريف (Gottman et al., 1996) لما وراء الانفعال ينطوي على قصور واضح فهو لا يعد تعريفاً جامعاً، حيث لا يتضمن سوى مكونين فقط من مكونات ما وراء الانفعال هما الوعي والدراية بما وراء الانفعال والتي تشمل دراية الفرد عما يمكنه أن يقوم به من عمليات معرفية أثناء انفعاله وأثناء تعامله مع الآخرين وهو ما يقع في ظل حدود الميتا مزاجية (Metamood Experience)، وأغفل البعد التنفيذي لما وراء الانفعال المتمثل في كيفية إدارته (حمدي الفرماوي ووليد النساج ، ٢٠٠٩ ، ٥٣).
- ٢- ظهور تعبيرات مختلفة حول انفعال ما ناتج عن الفرد في أحد المواقف يكون انعكاس لمستوى انفعاله تجاه انفعال آخر سابق شعر به، وهذا ما يجعل مفهوم ما وراء الانفعال يعطى مدلولاً مزدوجاً أحدهما على مستوى الانفعال الأصلي ، والثاني على مستوى الانفعال الثانوي.
- ٣- يعد ما وراء الانفعال إطاراً نظرياً لفهم مشاعر وتفكير القائمين على رعاية الأطفال حول انفعالاتهم التي قد تؤثر على الممارسات العاطفية في التنشئة الاجتماعية، ومدى تأثير تلك الممارسات على التنظيم الانفعالي لدى أطفالهم.

ثانياً. الفرق بين الانفعال وما وراء الانفعال:

يمثل الفرق بين الانفعال وما وراء الانفعال موضوعاً مهماً في فهم أعمق للانفعالات وتأثيرها على سلوكياتنا وتفاعلاتنا اليومية، حيث يعتبر الانفعال الواضح والظاهر مجرد جزء من مجموعة أوامر العقل التي تستجيب بشكل فوري للمحفزات الخارجية، في حين يعكس ما وراء الانفعال الجانب العميق والمعقد لهذه الانفعالات، حيث يتضمن تحليلاً وتفسيراً عميقاً للعوامل الدافعة والتي تكمن خلف الانفعالات.

وقد أشار نبيل السيد (٢٠٢٠، ٤١٦)؛ ورضا الجمال (2018، ١٤٦)؛ وعبدالفتاح مطر (٢٠١٧، ٤١) إلى أن الانفعال يختلف عن ما وراء الانفعال في النقاط التالية:

الانفعال	ما وراء الانفعال
ينتج عن تقييم الفرد للمثيرات التي يتعرض لها.	ينتج عن تقييم الفرد للانفعالات ذاتها.
الانفعال يكون موجهاً نحو المثيرات التي سببته.	يوجه نحو الانفعالات ذاتها.
حالة عابرة يمر بها الفرد لفترة مؤقتة.	سمة ثابتة نسبياً ومستقرة لدى الفرد.
تعد الانفعالات - وخاصة الأولية منها كالفرح والحزن والبكاء - فطرية	يكتسب بالخبرة وينمي بالتدريب وتختلف من فرد لآخر

ومن خلال مراجعة الدراسات والبحوث السابقة استوضحت الباحثة الفرق بين الانفعال وما وراء الانفعال في النقاط التالية:

- يُعتبر الانفعال تعبيرًا فوريًا وواضحًا عن حالة انفعالية، في حين يركز ما وراء الانفعال على فهم الأسباب والعوامل التي تؤثر على هذا الانفعال.
- يكون الانفعال واضحًا ومرئيًا للآخرين، في حين يكون ما وراء الانفعال عادةً أمرًا خفيًا ولا يظهر بوضوح في السلوك الخارجي.
- يمكن أن يكون تأثير الانفعال على السلوك والتصرفات أكثر قوة وتأثيرًا في اللحظة الحالية، بينما يؤثر ما وراء الانفعال على الاتجاهات الطويلة الأمد وسلوك الفرد، حيث يمكن أن يؤدي إلى تغييرات في السلوك العام ونمط التفكير.

واستناداً لما سبق يتضح أن الانفعال وما وراء انفعال الفرد ينتظم ويتشكل ويعبر عن نفسه في إطار ما اكتسبه الفرد من التنشئة الاجتماعية وما يتعرض له من مثيرات بيئية، مع تأثير مستوى نضج الفرد وكذلك المرحلة العمرية التي يمر بها على أسلوب تعبيره عن انفعالاته والذي يعد المضمون العام للدراسة العقلية والطاقة النفسية التي يعمل من خلالها ما وراء الانفعال.

ثالثاً. أهمية ما وراء الانفعال:

- السيد بريك (٢٠١٨)؛ أنس شطب (٢٠١٨)؛ Kraft et al (2024)؛ Fouladi et al (2023)؛ lane et al (٢٠٢١) أن ما وراء الانفعال له أهمية تتمحور في:
- يُمكن ما وراء الانفعال الفرد من التحكم في انفعالاته التي تصاحب التحولات الحياتية السارة وغير السارة، وبذلك فهو يستجمع الدرجة الصحيحة من الانفعال المناسب للموقف، ليعطي قوة إضافية إلى أفكاره التي يرغب في إيصالها للآخرين.
- يساعد ما وراء الانفعال على تحقيق قدر كبير من الانسجام النفسي بين المعلمة وأطفالها أثناء المواقف التعليمية.
- يعد ما وراء الانفعال من أهم متطلبات تطوير الذات وبناء شخصية الفرد حيث يساعد الفرد على إصدار الاستجابة المناسبة وبالتالي يصبح الانفعال محور تفكير لدى الفرد فيقوم بتنظيمه والوعي به وتقييمه بشكل جيد.

- يشجع ما وراء الانفعال الفرد على استخدام العقل الواعي لفحص انفعالاته فكشف الفرد عن انفعالاته الذاتية وانفعالاته مع الآخرين الخطوة الأولى والتي تعد تمهيدا للتعبير عن هذه الانفعالات.
- يساعد ما وراء الانفعال الفرد على تحقيق التنظيم الذاتي بشكل أفضل، من خلال تحسين القدرة على التعامل مع المواقف الاجتماعية المعقدة، والاستمتاع بالعلاقات مع الآخرين وتحسين الصحة البدنية والعقلية لديه.

استناداً إلى ما تم ذكره سابقاً، تستنبط الباحثة أهمية ما وراء الانفعال بوصفه أداة تُساعد الأفراد على التنظيم الانفعالي بشكل فعال، من خلال إدراك وفهم انفعالاتهم وإدارتها بشكل أفضل، مما يؤدي إلى تحسين الصحة الانفعالية وتقليل التوتر، كما يُمكن ما وراء الانفعال الأفراد من التعاطف مع بعضهم البعض، والتواصل بشكل فعال، وحل النزاعات بشكل بناء، وبالتالي تعزيز العلاقات الشخصية، كما يسمح ما وراء الانفعال للأفراد بمعرفة متى قد تؤثر انفعالاتهم على حكمهم، مما يمكنهم من اتخاذ قرارات أكثر عقلانية واستنارة، كما يشجع ما وراء الانفعال علي التأمل الذاتي والاستبطان، مما يؤدي إلى النمو الشخصي والتطور، من خلال التفكير في التجارب الانفعالية، والتي يمكن أن توجههم نحو التغيير الإيجابي، كما يمد ما وراء الانفعال الأفراد باستراتيجيات التكيف للتعامل مع الضغوطات بشكل فعال، مما يقلل من التأثير السلبي للتوتر على الصحة العقلية والجسدية.

رابعاً. خصائص ما وراء الانفعال: بعد الاطلاع على الأدبيات والأطر النظرية كدراسة أحمد كيشار (٢٠١٨)؛ (2016) Couyoumjian et al؛ (2016) Haradhvala؛ (2016) Mechler اتضح أن ما وراء الانفعال يتميز بالعديد من الخصائص منها:

- يرتبط ما وراء الانفعال بالانفعال فقط من جملة الحالات الوجدانية حيث يصنف ما وراء الانفعال كحالة خاصة من الانفعال، وعليه تشتمل عمليات الانفعال على (الانفعال الأساسي بالإضافة إلى ما وراء الانفعال).
- يلزم ما وراء الانفعال ما يسمى (ما وراء العمليات المعرفية) التي تبلور الخبرة الانفعالية للأفراد تجاه المواقف الانفعالية المختلفة وتؤثر في كيفية ضبطهم لانفعالاتهم، وعليه فإن ما وراء الانفعال هو العملية التي تسبق انفعال الأفراد تجاه المواقف أو المعارف وكذلك المشاعر نحو الانفعال في المواقف المختلفة.
- يتخطى ما وراء الانفعال ما وراء المعرفة إذ يشتمل على وعي الفرد بتفكيره، وعملياته المعرفية المختلفة التي تنصب على الانفعال فضلاً عما ينتج عن ذلك من حالة انفعالية تنعكس على الانفعال نفسه وما يليها من ضبط انفعالي.

- يعد ما وراء الانفعال بمنزلة ما وراء الخبرة أو ما وراء المعرفة المتصلة بالانفعال.
- قد يتشابه الانفعال مع ما وراء الانفعال في نوع الانفعال فمثلا انفعال الحزن نحو الحزن.
- يتصف ما وراء الانفعال بالقابلية للتحسين لدى الأفراد.
- يتنوع الأفراد في نمط ما وراء الانفعال لديهم، فقد تكون أفكارهم ومشاعرهم وسلوكياتهم سلبية أو إيجابية تجاه انفعالاتهم وانفعالات المشاركين لهم في المهام المختلفة.
- عملية ما وراء الانفعال تتميز بسمّة تأملية، حيث تخدم الوظائف التنظيمية والتي تعد بمثابة مجموعة من الخصائص الضرورية لإدارة وتعديل الانفعالات لدى الفرد، والتي تمكن الفرد وتدرّبه على التعبير الواعي لانفعالاته والتي تسهم في مساعدة الفرد على حل المشكلات خلال المهام المختلفة، واستخدام انفعالاته السلبية لتحسين انفعالاته الإيجابية، كما أنها تساعد في تصنيف انفعالاته، واستخدام مهارات حل المشكلات في المواقف المختلفة.

يتضح مما سبق أن من أهم خصائص ما وراء الانفعال الخبرة الانفعالية التي تصاحب حدوثه أثناء التفكير في الانفعالات، والتي تظهر على الانفعال نفسه وتعمل على تنظيمه وضبطه، كما يختلف ما وراء الانفعال من فرد لآخر وفقاً لأفكاره ومشاعره وسلوكياته سواء كانت سلبية أم إيجابية نحو انفعالاته وانفعالات الآخرين، ويتضح أن التفكير في تجارب الفرد الانفعالية يمكن أن يؤدي إلى فهم أكبر للأسباب الكامنة وراء الانفعالات ومحفزاتها، وغالباً ما يكون الأفراد ذوو المستوى العالي من ما وراء الانفعال متواصلين فعالين يمكنهم التعبير عن مشاعرهم بوضوح وحزم، ويمكنهم أيضاً الاستماع بتعاطف إلى مشاعر الآخرين، ويتيح ما وراء الانفعال للأفراد التكيف مع السياقات والمواقف الانفعالية المختلفة حيث يساعد الأفراد على تعديل استجاباتهم الانفعالية بناءً على متطلبات الموقف واحتياجات من حولهم، وأخيراً يعد مهارة يمكن تطويرها وصقلها بمرور الوقت من خلال الممارسة والتفكير حيث إنه ينطوي على الرغبة في التعلم من التجارب العاطفية وتحسين الذكاء العاطفي بشكل مستمر.

خامساً. أنماط ما وراء الانفعال:

إن فهم أنماط ما وراء الانفعال وتأثيرها على السلوك الفردي والتفاعلات الاجتماعية يُعتبر أساسياً لتحسين التواصل وبناء العلاقات الإنسانية، كما تُسهم في فهم أعمق لكيفية تأثير ما وراء الانفعال على سلوك الأفراد وتفاعلاتهم.

ويشير نمط ما وراء الانفعال إلى مجموعة من التصورات والسلوكيات والاتجاهات التي يطورها الأفراد فيما يتعلق بتفاعلهم مع انفعالاتهم الشخصية وانفعالات الآخرين، تظهر في الإستجابات الانفعالية وقد تكون إيجابية أو سلبية، وتشمل القدرة على فهم وتوجيه الانفعالات وتحليلها والتعبير عنها، بهدف تنظيم الوظائف الانفعالية والسلوكية (Chen, 2023, 634).

وقد أشار عبدالفتاح مطر (٢٠١٧، ١٤) أن أنماط ما وراء الانفعال تتمثل في أفكار ومشاعر الفرد نحو الانفعالات، والتي يترجمها الفرد إلى سلوكيات معينة نحو انفعالاته وانفعالات الآخرين، كما تبدو في ما يتبعه الفرد من استراتيجيات نحو تنظيم انفعاله.

ويتحدد نمط ما وراء الانفعال برد فعل الفرد تجاه انفعالاته، وهو ما يعكس في الغالب حكمه على الانفعالات أو تقييمه لها سلباً وإيجاباً، فمثلاً البعض قد يمر بخبرة الشعور بالحزن، ويتقبل ذلك على أنه أمراً شائعاً وطبيعياً، في حين أن البعض الآخر لا يتقبل هذا الشعور، ويعتبره أمراً خاطئاً، ووجهة النظر هذه في قبول أو رفض الانفعال تعكس أفكار ومعتقدات الفرد تجاه انفعال الحزن (نبيل السيد، ٢٠٢٠، ٤١٧) في دراسة وتحليل مفهوم ما وراء الانفعال، أشارت العديد من الدراسات إلي وجود تصنيفات متعددة لأنماط ما وراء الانفعال والتي تعتمد على عدة عوامل، مثل الثقافة والسياس الاجتماعي والتنظيم الشخصي وغيرها فيما يلي عرض لأهم هذه التصنيفات:

صنف (Gottman et al., 1996, 244-249) أنماط ما وراء الانفعال:

١- نمط تدريب الانفعال Emotion coaching type :

يتصف أصحاب هذا النمط بالوعي بانفعالاتهم، وبالقدرة على الحديث عنها، وبالوعي بانفعالات المشاركين لهم في المهام المختلفة، ويرون أن تلك الانفعالات هي بمثابة الفرصة لهم ليدربوا أنفسهم والآخرين على التعامل والتجاوب معها حتى التي تعوق تنفيذ تلك المهام.

٢- نمط تجنب الانفعال Emotion avoidance :

يتصف أصحاب هذا النمط بتجاهل انفعالاتهم ، وانفعالات الآخرين خاصة السلبية منها، وميلهم المستمر إلى عدم التدخل فيها، لأنها تمثل لهم أي فرصة لتعديلها سواء لديهم أو لدى الآخرين ، مما قد يؤثر سلباً على أدائهم للمهام المطلوبة منهم.

٣- نمط (رفض / معارضة) الانفعال Emotion refusing / disapproving type:

يتصف أصحاب هذا النمط برفضهم، أو معارضتهم لإظهار أي تعبيرات انفعالية سواء منهم، أو من المشاركين لهم حتى إذا كانت هذه التعبيرات مناسبة للموقف؛ لأن ذلك يجعلهم يستحقون العقاب لأنهم يعتبرونه بمثابة فرصة لغيرهم للسيطرة عليهم، فيتجهون مباشرة إلى تعنيف أنفسهم والآخرين إذا حدث ذلك. وقد حدد Yeh (2002) أربعة أنماط لما وراء الانفعال وهي:

١- تدريب الانفعال Emotion-coaching :

يعد من أكثر الجوانب الإيجابية لما وراء الانفعال ويعني قبول واحترام مختلف الاستجابات الانفعالية السلبية، فعندما ينفعل الطفل، نجد المعلمة تتفهم شعور الطفل وتراعيه، وتهدي من روعه، وتعلمه كيف يتعامل مع استجاباته الانفعالية السلبية.

٢- عدم التدخل في الانفعال Emotion-noninvolvement :

يشير إلى عدم الاهتمام بانفعالات الطفل، والاعتقاد بأنها لا تستحق المناقشة أو البحث عن أسبابها، فتكون المعلمة متسامحة جداً مع انفعالات الطفل السلبية، لا تلقي لها بالاً، ولا تهتم بالتدخل لتعديلها، أو تعليمه كيف يعبر عنها.

٣- رفض الانفعال Emotion-dismissing :

هو النمط الحساس لانفعالات الطفل السلبية، لكن في نفس الوقت تعترض عليها المعلمة، وترفضها، وتنتقدها، وترى أنها غير منطقية، وتطلب من الطفل التوقف عنها أسرع وقت وإلا سيتم معاقبته.

٤- القصور الانفعالي Emotion-dysfunction :

وفي هذا النمط تؤدي انفعالات الطفل السلبية إلى غضب المعلمة، مما يجعلها تصدر استجابات انفعالية شديدة غير مرغوبة كفقد السيطرة على تصرفاتها، وقصور المعرفة في التعامل انفعالات الطفل السلبية، لذا تجدها ترفض التكلم مع الطفل عن سبب انفعاله، والاعتقاد أن انفعالات الطفل السلبية وما أدت إليه من فقد للسيطرة على سلوكها يصعب تفسيرها، وتشعر بالندم عليها، ومثل هؤلاء المعلمات لا يعرفن بالأساس كيف يدرين انفعالات أطفالهن.

وتماشياً مع ذلك، فإن الدراسات الحديثة التي تناولت ما وراء الانفعال في التراث السيكولوجي قد قصرت أنماط ما وراء الانفعال على نمطين فقط، النمط الأول ما وراء الانفعال الإيجابي، والنمط الثاني ما وراء الانفعال السلبي. ومن هذه الدراسات دراسة كل من نبيل السيد (٢٠٢٠)؛ السيد بريك (٢٠١٨) (Fralic(2018)؛ Dage et al (2015)؛ Wilson et al (2014).

١- النمط الإيجابي لما وراء الانفعال Positive meta-emotion type :

هو شكل من أشكال قبول الفرد الانفعالات، والتقييم الإيجابي لها، وتكوين مشاعر إيجابية تجاهها، والتعامل معها ولتنظيمها، ويمثله نمط تدريب الانفعال، ويتصف أصحاب بمحاولتهم دائماً تدريب انفعالاتهم وانفعالات الآخرين.

٢- النمط السلبي لما وراء الانفعال Negative meta-emotion type :

هو شكل من أشكال عدم تقبل الفرد لانفعالاته حيث يقيمها بشكل سلبي، فيحتفظ بمشاعر سلبية نحو تلك الانفعالات ويعبر عنها بشكل سلبي، فلا يساعد هذا على تنظيمها، ويميل الفرد دائماً إلى نبذ وإهمال ورفض انفعاله وانفعالات الآخرين أو القصور الانفعالي بشكل ملحوظ.

ومن خلال ما سبق يتضح أن:

- تصنيف ما وراء الانفعال إلى أنماط هو محاولة لتقديمه في صورة أكثر إجرائية، في إطار متكامل يسمح بتطبيق الاستراتيجيات المختلفة للعمل على تحفيزه وتطويره في عملية التعليم والتدريب، وذلك في حركة متصلة تربط بين النظرية والتطبيق، هذا بالإضافة إلى وجود تكامل بين الأنماط من حيث شمولها لمختلف الاستجابات الانفعالية.
- يتضح أن الأنماط الإيجابية لما وراء الانفعال تعزز الوعي والتقبل الانفعالي، مما يسهم في بناء علاقات اجتماعية صحية ويعزز الأداء الوظيفي والاجتماعي، في المقابل تؤدي الأنماط السلبية إلى زيادة التوتر والقلق وتفاقم المشاكل الانفعالية، مما يؤثر سلباً على العلاقات الشخصية والاجتماعية. لذا، فإن تعزيز الأنماط الإيجابية لما وراء الانفعال يعتبر أمراً ضرورياً لتحسين جودة الحياة العاطفية والاجتماعية.
- تبين أن الاتجاه الحديث في تناول أنماط ما وراء الانفعال قد حدد نمطين: إحداهما إيجابي والآخر سلبي، نبيل السيد (٢٠٢٠)؛ السيد بريك (٢٠١٨)؛ Fralic(2018)؛ Dage et al (2015) ؛ Wilson et al (2014) فجاء نمط (تدريب الانفعال) ممثلاً لما وراء الانفعال الإيجابي ونمط (رفض الانفعال، وإطلاق الانفعال، ومنع الانفعال) تعكس ما وراء الانفعال السلبي.
- يلاحظ تعدد التصنيفات التي تناولت أنماط ما وراء الانفعال باختلاف العينة التي تمثلها وسياق الدراسة. يعكس هذا التعدد أهمية فهم السياق الشخصي والاجتماعي والثقافي للأفراد عند تحليل وتطبيق أنماط ما وراء

الانفعال، حيث يساعد الفهم العميق لهذه الأنماط في تطوير استراتيجيات فعالة لتحسين التعامل العاطفي وتعزيز الصحة النفسية والعلاقات الاجتماعية.

المحور الثاني: المشكلات السلوكية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

تعد المشكلات السلوكية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد واحدة من أخطر المشكلات التي تمثل تحدياً في حياة الأسرة والطفل خاصة إذا اتسمت بالزيادة المفرطة، كونها تحد من فاعلية وكفاءة البرامج التدريبية المقدمة لهم، كما أنها تؤثر بدورها على مستوى التوافق النفسي والاجتماعي والانفعالي لديهم، وكذلك على قدرتهم في تبادل العلاقات والتفاعلات مع الآخرين؛ مما ينعكس على سلوك الطفل اجتماعياً وعلى سعادته وقبوله لنفسه، وكذلك على القائمين على رعايته في الأسرة والمجتمع، ويمثل ذلك مصدراً للضغط وعدم فهم المحيطين بهم لانفعالاتهم وسلوكياتهم وقد أكد ذلك دراسات عديدة منها: (Wright et al., 2016)؛ (Kim et al., 2018)؛ (Davis & Rispoli, 2018).

السلوك النمطي التكراري:

أولاً. تعريف السلوك النمطي :

يُعد السلوك النمطي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد إشارة إلى تكرار أنماط معينة من السلوك يمكن ملاحظتها في مجموعة متنوعة من المواقف والسياقات، والتي تتمثل في تفضيلات متكررة وقوالب سلوكية تتكرر بانتظام، تظهر في مختلف المجالات مثل التواصل الاجتماعي، والتفاعل مع البيئة، والاهتمامات والأنشطة المفضلة.

ويعني تكرار السلوك نفسه بشكل مستمر دون الشعور بالملل أو التعب، ومثال ذلك ما يقوم به بعض أطفال اضطراب طيف التوحد من رفرفة اليدين وتقليبها أمام العينين باستمرار دون هدف محدد أو معنى، وقد يستمر في تحريك جسمه إلى الأمام وإلى الخلف بشكل مستمر، أو يقوم بتريد بعض الكلمات عديمة المعنى بدون إدراك أو وعى لما يقوله أو أنه يقوم بحمل نفس اللعبة دائماً ويرميها إلى الأعلى ثم يمسكها ويرميها مرة أخرى وهكذا، وقد يقوم ببعض الحركات الإرادية غير المسيطر عليها مثل شد الذراعين أو الرأس أو المشي على أطراف الأصابع (Noriega, 2021, 360).

ويعرف كلاً من السيد راغب وصبري محمد (٨،٢٠١٧) السلوك النمطي بأنه: حركات "نمطية جامدة" ولا تتغير وتظهر في شكل سلوكيات عدة منها سلوكيات نمطية حسية سلوكيات نمطية لفظية سلوكيات نمطية حركية - سلوكيات نمطية انفعالية - سلوكيات نمطية (روتينية وتتمثل هذه السلوكيات في : الاهتزاز ، أو التأرجح، والرفرفة باليدين ، أو الحركات المتكررة باليد، أو الأصابع، أو ترديد عبارات سبق سماعها شد الشعر والرموش، الخبط باليد على الصدر، وتظهر في وقت مبكر من حياة الطفل".

ثانياً. أشكال السلوك النمطي:

تعد السلوكيات النمطية إحدى أبرز العلامات للأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث تُعد من المحكات الرئيسية في عملية التشخيص الواردة عن الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات العقلية الإصدار الخامس (DSM -5, 2013) الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي (American Psychiatric Association)، والتي أشارت إلى أن اضطراب طيف التوحد يتضمن العديد من الأنماط السلوكية، والتي تمثل أحد الدلالات الرئيسية بعد القصور الاجتماعي واضطرابات اللغة والكلام والتي تعتبر أحد العناصر الأساسية في تشخيص اضطراب طيف التوحد.

ويمكن تضمين أشكال السلوكيات النمطية التكرارية كما ظهرت ضمن المحكات التشخيصية لاضطراب طيف التوحد في الطبعة الخامسة في البند الثاني كما يلي (DSM5,2013):

- ١- النمطية أو التكرارية في الحركات الجسدية واستخدام الأشياء، اللغة أمثلة: الحركات النمطية البسيطة، صف الألعاب ، المصاداة، استخدام عبارات ذات معنى خاص.
- ٢- الإصرار على الرتبة (التشابه)، الالتزام الجامد غير المرن بالروتين أو الأنماط الطقوسية أو السلوكيات اللفظية وغير اللفظية أمثلة: الانزعاج (عدم الراحة، الضيق) الشديد للتغيرات البسيطة، صعوبات في الانتقال، أنماط تفكير جامدة، أنماط طقوسية في تحية الآخرين ، الحاجة إلى سلوك نفس الطريق أو تناول نفس الطعام(كل يوم).
- ٣- اهتمامات محددة وثابتة بصورة عالية والتي تبدو غير عادية من حيث مستوى شدتها أو نوعية تركيزها، أمثلة: التعلق (الارتباط) الزائد القوى أو الانهماك (الانشغال) الزائد القوى بأشياء غير عادية، مع وجود اهتمامات ضيقة ومحدودة.

٤- فرط أو انخفاض في الاستجابة للمدخلات الحسية أو اهتمامات غير عادية لجوانب (مظاهر) البيئة الحسية ، أمثلة: عدم الاكتراث الواضح للألم أو درجة الحرارة، واستجابات متعكسة لأصوات محددة أو أنسجة (قماش) محدد، مع الإفراط (المبالغة) في شم أو لمس الأشياء، الافتتان البصري بالأضواء أو الحركات.

ثالثاً. النظريات المفسرة للسلوك النمطي التكراري لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد:

١- نظرية الإثارة Arousal Theory :

تُعد النظرية الأكثر شيوعاً لتفسير السلوك النمطي التكراري لذوي اضطراب طيف التوحد، حيث ترى أنه بمثابة محاولة لضبط مستوى الإثارة المرتفعة لدى الطفل، وذلك استناداً علي ما هو معروف بارتباط زيادة النشاط بالدماغ EEG بزيادة السلوك النمطي التكراري، كما تستند علي أن البيئة المعقدة والتحفيز الاجتماعي من الممكن أن يؤدي إلى زيادة مستوى الاستثارة لدى الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد ومن ثم زيادة السلوك النمطي التكراري لديه كمحاولة لخفض الاستثارة المرتفعة لديه، كما أن المواقف الاجتماعية المعقدة من شأنها أن تؤدي إلى تحفيز زائد للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الذين يعانون من قصور في القدرة على التعامل مع هذه الاستثارة مما يؤثر على الانتباه ومعالجة المعلومات الاجتماعية في الموقف، ومن ثم الاستجابة لهذه الاستثارة بسلوكيات نمطية تكرارية كالهز وغيرها (Scahill et al., 2016, 24).

٢- النظرية السلوكية للسلوك النمطي Repetitive of Theory Behavioral Stereotyped :Behavior

تقرض هذه النظرية أن السلوك النمطي التكراري يحدث نتيجة للاشتراط الإجرائي مع السلوكيات نفسها مما يعطي مكافأة للفرد، حيث ترجع تكرارية السلوك النمطي إلى ما يعقبه من التعزيز الحسي، أو ما يسمى بالتعزيز الآلي بواسطة المحاولة والخطأ والتي تحقق له التعزيز الحسي المطلوب، فمثلاً الطفل يمكنه أن يتقن إدارة الأمور بطريقة معينة تحقق له ذلك (Barber, 2008, 10).

٣- نظرية الخلل التنفيذي : Executive dysfunction Theory :

تشير هذه النظرية إلي أن السلوك النمطي التكراري ناتج عن خلل وظيفي في المهام التنفيذية في الدماغ، والتي تشمل مجموعة المهارات المعرفية، كالخطيط والتنفيذ، والمنع، وتحويل الانتباه والمرونة

المعرفية، والذاكرة العاملة ومراقبة الذات، مع الأخذ في الاعتبار أن الخلل في تلك الجوانب يكثر لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وهذا ما يفسر السلوك النمطي التكراري وثباته وتقييد أشكال السلوك (Thierry et al., 2014,11).

٤- نظرية النمو الطبيعي:

يعتقد مؤيدو هذه النظرية أن السلوك النمطي يمكن تفسيره كنتيجة لعملية النمو والتطور، حيث يكون السلوك النمطي لدى الأطفال الصغار جزءاً من عملية تطورهم الطبيعية، ومن ثم فإن الأطفال العاديين يتخلصون من هذا السلوك تدريجياً مع التقدم في العمر وتطورهم، بينما يظل الأطفال ذوو الإعاقات النمائية يظهرون هذا السلوك بشكل مستمر أو يتطور بشكل مختلف، كما تستند هذه النظرية إلى مقارنة سلوك الأطفال العاديين بسلوك الأطفال ذوي الإعاقات النمائية في مختلف المراحل العمرية، حيث يتم رصد تطور السلوك النمطي عبر الزمن ومن خلال هذا المقارنة، يُعتبر وجود السلوك النمطي بشكل مستمر لدى الأطفال ذوي الإعاقات النمائية مؤشراً على اضطراب في عملية النمو (صبري محمد، ٢٠١٦).

سلوك إيذاء الذات:

تعد سلوكيات إيذاء الذات من السلوكيات غير المرغوبة اجتماعياً والتي تظهر لدى الأطفال ذوي طيف التوحد، حيث وجد أن معظمهم يعانون علي الأقل من شكل واحد من أشكال إيذاء الذات وأن سلوك إيذاء الذات لديهم كان مرتفعاً مقارنة بالأطفال العاديين (Esteves، 2021).

ويرجع ظهور سلوك إيذاء الذات لدى أطفال طيف التوحد يُعزى إلي العجز في مهارات الاتصال والتعايش مع أحداث الحياة اليومية، بالإضافة إلى أن سلوك إيذاء الذات له تأثير سلبي علي حياة هؤلاء الأطفال، لأنه يحد من تطور علاقاتهم الاجتماعية مع الآخرين (Chezan، 2017).

أولاً. تعريف سلوك إيذاء الذات

يشير محمد عبدالسلام ومحمد عوجة (٢٠١٩، ٣١٥) إلى سلوك إيذاء الذات بأنه: سلوك عدواني موجه نحو النفس أو نحو واحد أو أكثر من أفراد أسرته أو أصدقاء الأسرة، أو المتخصصين في رعايته، وتأهيله، ويتميز هذا السلوك بالبداية، كالعض والخدش، والرفس.

ثانياً. أشكال سلوك إيذاء الذات لدى اضطراب طيف التوحد

ويتألف سلوك إيذاء الذات لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من سلسلة من الاستجابات المتكررة تلحق الأذى والضرر بأنفسهم وبالأخرين تظهر في أشكال مختلفة منها:

- أن يضرب الطفل رأسه في الأرض أو الحائط، أو أن يضرب نفسه في مواقع مختلفة من جسمه، أو يضرب نفسه بآله حادة حتى تتورم رأسه، أو إيذاء جسده كصفع الوجه بشدة، كما يقوم بسلوكيات تؤذي الآخرين كرمي الأشياء عليهم، أو ضربهم (Duerden et al., 2012).
- أن يتسبب الطفل في حدوث (الكدمات، الاحمرار، الجروح، تلف الأنسجة) عن طريق عض أعضاء الجسم، أو نزع الجلد وشد الشعر أو الضغط على العينين بشدة، وغالباً ما يكون له آثار ضارة في المدى القريب والبعيد على الطفل والقائمين على رعايته (McCorkle, 2012, 3-4).
- أن يمزق الطفل أو يحطم الممتلكات الشخصية، أو اللطم على الوجه أو جرح الجسم بالأظافر أو عض الأصابع أو حرق أجزاء من الجسم بالنار أو السجائر (السيد الشربيني و أسامة مصطفى، ٢٠١٢).
- جرح بعض الأعضاء و الأنسجة قلع العين بالأصبع الضرب بالأيدي والأرجل عض أعضاء الجسد (Edelson & Johson, 2016).

ثالثاً. الاتجاهات المفسرة لسلوك إيذاء الذات

تتعدد الاتجاهات المفسرة لسلوك إيذاء الذات، ولعل أهمها ما يلي:

١- **الاتجاه النفسي Psychological approach:** ويرى هذا الاتجاه أن إيذاء الذات هو نوع من إسقاط للغضب على الذات، حيث يحول الطفل غضبه من الآخرين نحو ذاته ، أو قد يكون كرد فعل لشعور الطفل بالذنب عندما يعتقد أنه سيء وغير جدير بتقدير وحب الآخرين، ومن ثم الرغبة في عقاب الذات، فالأطفال الذين يؤذون أنفسهم شديداً والنقد لذواتهم ، كما وجد أن كثيراً ممن ينخرطون في سلوك إيذاء الذات يعانون من اضطرابات عاطفية ونفسية حادة (Klonsky et al., 2011, 215-219).

٢- **الاتجاه السلوكي Behavioral approach:** تشير النتائج الإمبريقية أن سلوك إيذاء الذات يظهر نتيجة التعزيز الاجتماعي، حيث لوحظ زيادته حال الانتباه للطفل ،كما قد يكون للهروب من

أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن

أ.د. سميرة طه جميل أ.م. د غادة صابر أبو العطا أ.م. د. لبنى شعبان أحمد أ. رحمة عبدالغني

المهام الصعبة، وقد يكون نتيجة التعزيز الآلي والمتمثل في الاستثارة الحسية للطفل المرتبطة بإيذاء الذات حيث يظهر السلوك في غياب التعزيز الاجتماعي والطفل وحده في حين يختفى عندما يشغل الطفل في نشاط بديل ومحبيب له كاللعب، ولوحظ أن إيذاء الذات يبقى بفعل مايسفر عنه من تعزيز ونتائج اجتماعية، بالإضافة إلى التعزيز الحسي الذي يشعر به الطفل عند إيذاء ذاته (2014، Hamza et al.).

٣- **الاتجاه الاجتماعي Social approach**: يشير هذا الاتجاه إلى أن إيذاء الذات ينتج عن قصور التواصل والتفاعل الاجتماعي وضعف الترابط الأسري، فكثيراً ما يؤدي الأطفال أنفسهم للحصول علي محبة الآخرين وتعاطفهم، وخاصة عندما لا يمكن للطفل الحصول على انتباه المحيطين به بطرق أخرى، فالآباء يبدون اهتمامهم ورعايتهم للأطفال عندما يؤذون أنفسهم وقد يؤدي هذا إلى تعزيز إيذاء الذات وخاصة عندما لا يبدي الآباء اهتماماً بالأطفال في الأوقات الأخرى (Martin et al, 2016).

فروض البحث

- تتباين أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تجاه الانفعالات والمشكلات السلوكية (السلوك النمطي، إيذاء الذات) لأطفالهن.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والمشكلات السلوكية (السلوك النمطي، إيذاء الذات) لدى أطفالهن.

الإجراءات المنهجية للبحث

أولاً. حدود البحث:

- الحدود الزمنية: تم تطبيق البحث علي عينة من معلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٤.
- المحددات المكانية: تم تطبيق البحث الحالي بمركز الرعاية النهاري لأطفال التوحد وفصول الدمج بمحافظة مطروح.

ثانياً. منهج البحث وإجراءاته:

استخدم البحث المنهج الوصفي الارتباطي.

في إطار القيام بالجانب التطبيقي للبحث الحالي، تم اتباع الخطوات الآتية:

- تحديد مشكلة البحث ومتغيراته وعينته.
- الاطلاع علي أدبيات البحث التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بأنماط ما وراء الانفعال والمشكلات السلوكية.
- إعداد مقياس أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، ومقياس المشكلات السلوكية (السلوك النمطي، إيذاء الذات) للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلماتهم.
- تحليل البيانات من خلال الأساليب الإحصائية الملائمة.
- عرض نتائج البحث ومناقشتها.
- وضع التوصيات التربوية ذات الصلة بموضوع البحث.
- تقديم المقترحات البحثية المستقبلية.

ثالثاً. المشاركون في البحث:

- المشاركون في حساب الخصائص السيكومترية: شارك في في حساب الخصائص السيكومترية لمقياس أنماط ما وراء الانفعال عينة قوامها (١٠٠) معلمة من معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، بالإضافة إلي (٣٤) طفل من أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لمقياس المشكلات السلوكية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- المشاركون في عينة البحث الأساسية: ، تكونت عينة البحث الأساسية من (١٠٠) معلمة من معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمراكز الرعاية النهارية وفصول الدمج بمحافظة مطروح، تراوحت أعمارهن ما بين (١٨-٥٦) عاماً، بمتوسط عمري (٣١,٧٨)، وانحراف معياري قدره (٧,٢١)، بالإضافة إلي (٣٠) طفل من أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمتوسط عمري (7.264)، وانحراف معياري قدره (1.601)

خامساً. الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

بتفريغ البيانات وتحليلها باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS, V.27) تم استخدام الأساليب والمعالجات الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل ثبات ألفا كورنباخ، اختبار مان ويتني Mann –whitney ، والتحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج (AMOS, V.22).

خامساً. أدوات البحث:

١- مقياس أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (إعداد/ الباحثة)

الهدف من المقياس:

يهدف المقياس بأبعاده الأربعة إلي تحديد مستوى أنماط ما وراء الانفعال لدى معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، قبل تطبيق البرنامج الإرشادي القائم علي الارشاد المعرفي السلوكي، وذلك للوقوف علي مدي فاعلية البرنامج في تحسين أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تجاه المشكلات السلوكية لأطفالهن.

مبررات القيام بإعداد المقياس:

بعد مراجعة عدد من الدراسات والمقاييس العربية والأجنبية التي تناولت أنماط ما وراء الانفعال لدى الفئات والمراحل العمرية المختلفة؛ اتضح ندرة المقاييس التي اهتمت بقياس أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؛ حيث انصب اهتمام معظم الدراسات بعينات أخرى كالأباء وطلاب الجامعة والمرشدين التربويين، وبناء على ما سبق؛ أُعدَّ مقياس يمكن استخدامه في تحديد مستوى أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

خطوات إعداد المقياس:

قامت الباحثة باتباع الخطوات المنهجية في إعداد مقياس أنماط ما وراء الانفعال، والذي يتم تطبيقه علي معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمركز الرعاية النهاري ووحدة التكامل الحسي بمديرية الشباب والرياضة وفصول الدمج بمحافظة مطروح واعتمدت الباحثة علي التراث النظري حول موضوع الدراسة كالتالي:

أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن

أ.د. سميرة طه جميل أ.م. د غادة صابر أبو العطا أ.م. د. لبنى شعبان أحمد أ. رحمة عبدالغني

- الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة في التراث السيكلوجي التي تناولت أنماط ما وراء الانفعال وأبعادها وذلك بهدف الاستفادة منها كروافد أساسية في تحديد مكونات المقياس الحالي وصياغة بنوده التي تتفق مع أهداف الدراسة ومنها: (1996) Gottman, et al.؛ (2002) Yeh؛ Lagaca & (2009) Gionet؛ (2010) Wong؛ (2016) Loop& Roskam؛ رضا الجمال (٢٠١٨)؛ محمد عبدربه (٢٠٢٠).

- الاطلاع علي عدد من المقاييس الخاصة بما وراء الانفعال وأبعادها منها: محمد فراج (٢٠١٧)؛ سريناس وهدان، وعبير علي (٢٠١٨)؛ ماركو مرقص (٢٠٢٤)؛ (2018) Williams؛ (2018) Fralic .

وصف المقياس:

- وُضِعَ التعريف الإجرائي لأنماط ما وراء الانفعال في ضوء الاطلاع علي الإطار النظري والدراسات السابقة بأنها: أفكار ومشاعر معلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تجاه انفعالاتهن وانفعالات أطفالهن لاسيما السلبية منها وكيفية التعامل معها، والتي تتحدد في أربعة أنماط (تدريب الانفعال، عدم التدخل في الانفعال، رفض الانفعال، القصور الانفعالي)، وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها معلمة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على مقياس أنماط ما وراء الانفعال (إعداد /الباحثة).

- أعدَ مقياس أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بحيث يتكون المقياس في صورته الأولية من (٣٩) عبارة، موزعة على أربعة أبعاد رئيسية ممثلة لأربع أنماط لما وراء الانفعال هي:

جدول (١) أبعاد مقياس أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

البعد	تدريب الانفعال	رفض الانفعال	القصور الانفعالي	عدم التدخل في الانفعال
عدد المفردات	١٠ مفردات	١٠ مفردات	١٠ مفردات	٩ مفردات
أرقام المفردات	١-١٠	١١-٢٠	٢١-٣٠	٣١-٣٩

• البعد الأول : تدريب الانفعال Emotion-coaching

يعرف إجرائياً بقبول مختلف الاستجابات الانفعالية السلبية الناتجة عن مشكلات الطفل السلوكية، والتعامل معها ومحاولة فهم أسبابها، إلى جانب تدريبهم على تنظيمها وحسن التعبير عنها.

• **البعد الثاني: رفض الانفعال Emotion-dismissing**

يعرف إجرائياً بإنكار الانفعالات السلبية للأطفال وإهمالها دون محاولة فهمها أو تقبلها، مع صرف انتباه الطفل لشيء آخر لوقف انفعالاته السلبية، ومن ثم محاولة التحكم في انفعالات الأطفال، وكيفية التعبير عنها.

• **البعد الثالث: القصور الانفعالي Emotion-dysfunction**

يعرف إجرائياً بأنه جملة الاستجابات الانفعالية الشديدة غير المرغوبة، التي تسببها انفعالات الطفل السلبية، وتؤدي إلي فقد السيطرة على التصرف، ويظهرها قصور المعرفة في التعامل مع تلك الاستجابات الانفعالية السلبية كرفض التكلم مع الطفل عن سبب غضبه، أو محاولة تدريب انفعاله.

• **البعد الرابع: عدم التدخل في الانفعال Emotion-noninvolvement**

يعرف إجرائياً بانخفاض مستوى القدرة على تنظيم الانفعال كعدم الاهتمام بانفعالات الطفل السلبية، والاعتقاد بأنها لا تستحق المناقشة أو البحث عن أسبابها، يظهر في التسامح مع انفعالات الطفل السلبية، دون أن نلقي لها بالاً، أو الاهتمام بالتدخل لتعديلها، أو تعليم الطفل كيف يعبر عنها.

طريقة تصحيح المقياس:

يتبع المقياس الطريقة الثلاثية المتدرجة للإجابة عن العبارات كالتالي: أمام كل عبارة ثلاثة بدائل (غالباً، أحياناً، نادراً) وتحتوي عبارات المقياس على عبارات موجبة وسالبة موزعين على محاور المقياس المختلفة جميعها، تحصل العبارات الإيجابية على الدرجات (١،٢،٣) على التوالي، أما العبارات السلبية تحصل على الدرجات (٣،٢،١) على التوالي، تتم الإجابة عن المقياس وتصحيحه بإعطاء إجابة واحدة لكل عبارة من عباراته.

يجرى هذا المقياس بطريقة فردية، ويعتمد تصحيحه على وضع علامة (✓) أمام الاختيار المناسب لكل عبارة من عبارات المقياس.

زمن تطبيق المقياس:

من خلال الدراسة الاستطلاعية تم حساب الزمن اللازم لإجراء المقياس، بحساب المجموع الذي استغرقته كل معلمة من معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على مفردات المقياس وتم حساب متوسط الزمن فبلغ (٢٠) دقيقة لكل معلمة.

إعداد تعليمات المقياس: تم وضع تعليمات الإجابة عن مقياس أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء الاعتبارات الآتية:

أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن
أ.د. سميرة طه جميل أ.م. د غادة صابر أبو العطا أ.م. د. لبنى شعبان أحمد أ. رحمة عبدالغني

- أن تكون الصياغة اللغوية بسيطة، وواضحة ومباشرة.
- التأكيد على الدقة في اختيار الاستجابة المناسبة إزاء كل عبارة من عبارات المقياس.
- عدم الإفصاح فيها عن الغرض الحقيقي للمقياس، وذلك للتغلب على مشكلة المرغوبة الاجتماعية أي تزيف الإجابة على نحو يجعل الأفراد يظهرون أنفسهم بصورة مقبولة اجتماعياً.

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

أولاً: صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس بالطرق التالية:

- أ. صدق البناء: وذلك من خلال حساب قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وذلك بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد باعتبار أن باقي المفردات محكاً أو ميزاناً داخلياً لهذه المفردة، ويبين جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة من مجموع درجات البعد.
- جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد (ن = ١٠٠)

م	تدريب الانفعال	م	رفض الانفعال	م	القصور الانفعالي	م	عدم التدخل في الانفعال
١	**٠,٥٤٨	١١	**٠,٥٧٦	٢١	**٠,٤٥٩	٣١	**٠,٥٩٩
٢	٠,١٣٢	١٢	٠,٠٧١	٢٢	٠,٠٤٣	٣٢	٠,٠١٢
٣	٠,١٩٢	١٣	**٠,٥٢٦	٢٣	**٠,٥٧٧	٣٣	٠,٠٢٤
٤	٠,٠٥٥	١٤	**٠,٦٩٨	٢٤	٠,١٢٧	٣٤	٠,١٩٤
٥	**٠,٥٥١	١٥	*٠,٢١٨	٢٥	**٠,٦٠٠	٣٥	**٠,٥٣٥
٦	**٠,٥٧٧	١٦	**٠,٦٣٠	٢٦	٠,١١٦	٣٦	*٠,٢٠٤
٧	٠,٠١٤	١٧	٠,١٢٥	٢٧	**٠,٥٣٣	٣٧	**٠,٥٩٨
٨	**٠,٦٣٠	١٨	*٠,٢١٥	٢٨	٠,٠٣٦-	٣٨	٠,٠٢٥
٩	**٠,٤٦٠	١٩	**٠,٦١٥	٢٩	٠,٠٠٨	٣٩	**٠,٦٧٢
١٠	**٠,٥٥٨	٢٠	**٠,٥٩٣	٣٠	**٠,٤٨٤	-	----

(**) دالة عند مستوى (٠,٠١)

(*) دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من جدول (٢) تمتع مقياس أنماط ما وراء الانفعال بصدق مفرداته، حيث كان معامل ارتباط معظم المفردات بالبعد الذي تنتمي إليه دال عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، باستثناء المفردات (٢-٣-٤-٧)

أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن

أ.د. سميرة طه جميل أ.م. د غادة صابر أبو العطا أ.م. د. لبنى شعبان أحمد أ. رحمة عبدالغني

من البعد الأول، والمفردتين (١٢ - ١٧) من البعد الثاني، والمفردات (٢٢-٢٤-٢٦-٢٨-٢٩) من البعد الثالث، والمفردات (٣٢-٣٣-٣٤-٣٨) من البعد الرابع، حيث كانت معاملات ارتباطهم غير دالة إحصائياً، بحذف المفردات ذات معامل الارتباط الأقل من (٠,٣) وفقاً لمحك جيلفورد وهي المفردة (١٥-١٨) من البعد الثاني، والمفردتين (٣٦) من البعد الرابع؛ ليصبح إجمالي عدد مفردات المقياس الصادقة (٢١) مفردة.

ب. الصدق البنائي باستخدام التحليل العاملي التوكيدي (Confirmatory Factor Analysis)

تم التحقق من الصدق البنائي لمقياس أنماط ما وراء الانفعال بناءً على ما كشفت عنه الأطر النظرية ذات الصلة عن طريق إجراء التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية؛ لمصفوفة معاملات الارتباط بين عوامل مقياس أنماط ما وراء الانفعال؛ عن طريق اختبار نموذج العامل العام الكامن، وذلك من خلال استخدام نمذجة المعادلات البنائية (SEM) Structure Equation Model من برنامج (AMOS_{v22}) وطريقة أقصى احتمال Maximum Likelihood. حيث تم افتراض أن مفردات المقياس تتشبع بأربعة عوامل كامنة من الدرجة الأولى هي: (تدريب الانفعال، ورفض الانفعال، والقصور الانفعالي، وعدم التدخل في الانفعال)، وأن عوامل الدرجة الأولى الأربعة تتشبع بعامل عام كامن من الدرجة الثانية.

جدول (٣) مؤشرات حسن المطابقة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس أنماط ما وراء الانفعال (ن=١٠٠)

م	مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١	قيمة كاي ^٢ CMIN	١٧٥,٣٨٤	أن تكون قيمتها غير دالة
٢	درجات الحرية DF	١٧٩	-
	مستوى الدلالة	٠,٥٦٢	(أكبر من ٠,٠٥) غير دالة
٣	مؤشر النسبة بين قيم X ² ودرجات الحرية (CMIN/DF)	٠,٩٨٠	أقل من (٣)
٤	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٩٠٣	٠ إلى ١
٥	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٧٨٨	٠ إلى ١
٦	مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٧٥٢	٠ إلى ١
٧	مؤشر المطابقة المتزايد (IFI)	١,٠٠٦	٠ إلى ١
٨	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	١,٠٠٠	٠ إلى ١
٩	مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	٠,٠٠٠	٠,٠٨ فأقل

أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن

أ.د. سميرة طه جميل أ.م. د غادة صابر أبو العطا أ.م. د. لبنى شعبان أحمد أ. رحمة عبدالغني

م	مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدى المثالي للمؤشر
١٠	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي (ECVI)	٢,٨٢٢	أن تكون قيمة المؤشر للنموذج الحالي أقل من نظيرتها للنموذج المشبع
١١	مؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع	٤,٦٦٧	

باستقراء جدول (٣) يتضح أن قيم مؤشرات المطابقة التي يتم قبول النموذج المفترض للبيانات أو رفضه في ضوءها جاءت في المدى المقبول لحسن المطابقة، حيث جاءت قيمة (كا^٢) (١٧٥,٣٨٤) غير دالة إحصائيًا، وجاءت النسبة بين كا^٢ ودرجات الحرية (CMIN) في المدى المثالي وهي (٠,٩٨٠) فإذا كانت هذه القيمة أقل من (٣) فإنه يتم قبول النموذج، بالإضافة إلى مؤشر حسن المطابقة GFI، ومؤشر المطابقة المعياري NFI، ومؤشر المطابقة النسبي RFI، ومؤشر المطابقة المتزايد أو التزايد IFI، ومؤشر المطابقة المقارن CFI وجميعها قيم مرتفعة تصل إلى حد تساويها مع الحد الأقصى لهذه المؤشرات (واحد صحيح)، بالإضافة إلى مؤشر جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي RMSEA وهو من أهم مؤشرات جودة المطابقة في التحليل العاملي التوكيدي، وبلغت قيمته (٠,٠٠٠) وهو معدل مقبول ويدل على أن النموذج يطابق بشكل كبير البيانات، ومؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي (نموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية) أقل من نظيرتها للنموذج المشبع، مما يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار، ويوضح جدول (٤) معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية.

جدول (٤) معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للتحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس أنماط ما وراء

الانفعال

المفردات	العوامل	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الحرجة	معاملات الانحدار المعيارية
	العامل الأول	١,٠٠			٠,٦٧
	العامل الثاني	٠,٩١٣	٠,٣٣٠	**٢,٧٦٨	٠,٥١
	العامل الثالث	١,٠١٩	٠,٣٥٢	**٢,٨٩٩	٠,٦٦
	العامل الرابع	١,٥٦٣	٠,٥٠٠	**٣,١٢٤	٠,٧٤
١م	تدريب الانفعال	١,٠٠			٠,٦٢
٢م		١,١٨٩	٠,٢٤٢	**٤,٩١١	٠,٦٦
٣م		٠,٩٨١	٠,٢١٧	**٤,٥٢٣	٠,٥٩
٤م		١,٠٠٣	٠,٢١٢	**٤,٧٢٣	٠,٦٣

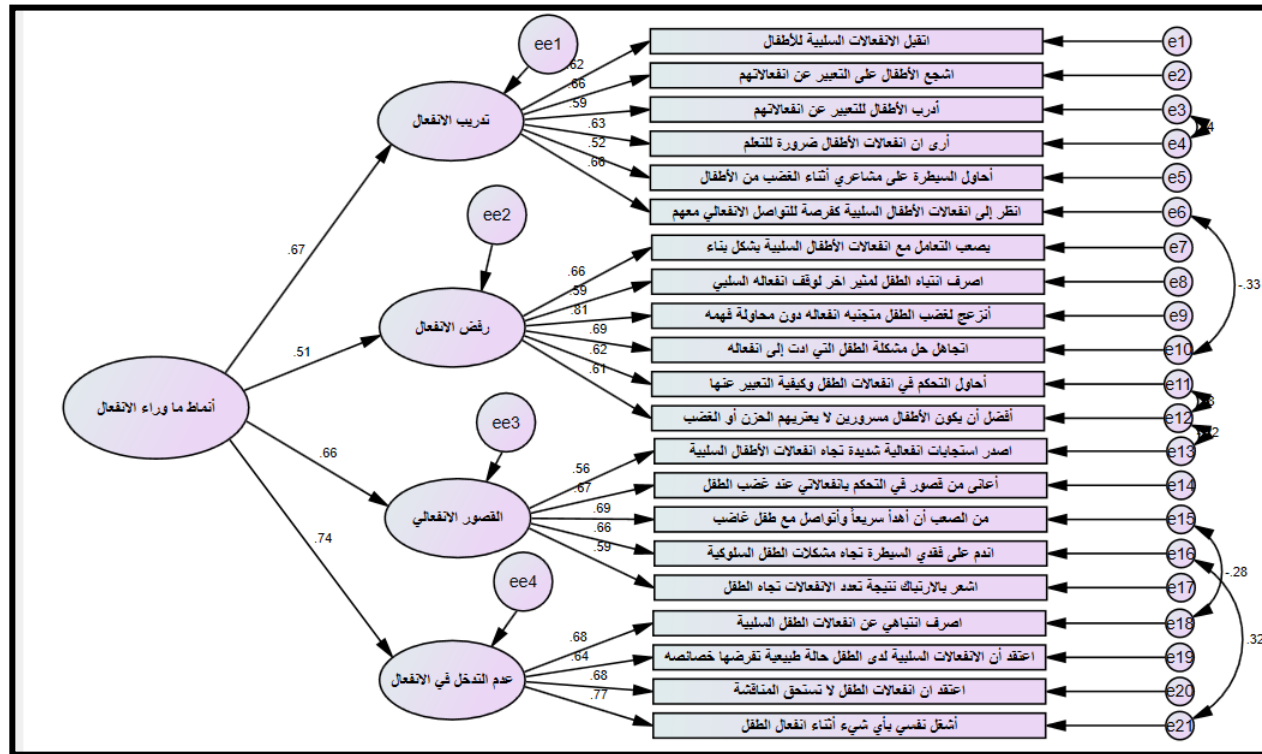
أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن

أ. د. سميرة طه جميل أ.م. د. غادة صابر أبو العطا أ.م. د. لبنى شعبان أحمد أ. رحمة عبدالغني

المفردات	العوامل	معاملات الانحدار اللامعيارية	الخطأ المعياري	القيمة الدرجة	معاملات الانحدار المعيارية
م٥	رفض الانفعال	٠,٩٠٣	٠,٢١٩	**٤,١٢٣	٠,٥٢
م٦		١,١٣٨	٠,٢٢٨	**٤,٩٨٤	٠,٦٦
م٧		١,٠٠٠			٠,٦٦
م٨		٠,٨٤٥	٠,١٦٨	**٥,٠٣٩	٠,٥٩
م٩		١,٠٨٢	٠,١٦٩	**٦,٤٠٦	٠,٨١
م١٠		٠,٩٣٢	٠,١٦٠	**٥,٨٤١	٠,٦٩
م١١		٠,٩٤٢	٠,١٧٩	**٥,٢٥٣	٠,٦٢
م١٢		١,١١١	٠,٢١٣	**٥,٢١٧	٠,٦١
م١٣	القصور الانفعالي	١,٠٠٠			٠,٥٦
م١٤		١,٠٦٢	٠,٢٢٨	**٤,٦٦٦	٠,٦٧
م١٥		١,١٥٢	٠,٢٤٣	**٤,٧٥١	٠,٦٩
م١٦		١,٢٠١	٠,٢٥٨	**٤,٦٤٨	٠,٦٦
م١٧		١,١٦٢	٠,٢٦٨	**٤,٣٣٠	٠,٥٩
م١٨	عدم التدخل في الانفعال	١,٠٠٠			٠,٦٨
م١٩		٠,٨٣٢	٠,١٥٥	**٥,٣٥٤	٠,٦٤
م٢٠		٠,٨٤٩	٠,١٥٠	**٥,٦٤٤	٠,٦٨
م٢١		٠,٩٧٧	٠,١٥٩	**٦,١٣٦	٠,٧٧

(**) دال عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول (٤) أنه تم حساب التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية للعوامل المكونة لأنماط ما وراء الانفعال لدى معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الانحدار اللامعيارية جاءت قيمتها الدرجة دالة عند مستوى ٠,٠٠١، كما بينت النتائج ارتفاع معاملات الانحدار المعياري وجميعها قيم مقبولة، وبالتالي فإن التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لأنماط ما وراء الانفعال الخاص بالمشاركين في حساب الخصائص السيكمترية دال إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١، ويبين شكل (١) نموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس أنماط ما وراء الانفعال:



شكل (١) نموذج التحليل العاملي التوكيدي من الدرجة الثانية لمقياس أنماط ما وراء الانفعال يتضح من شكل (١) أن التحليل العاملي التوكيدي لمتغير أنماط ما وراء الانفعال قد بيّن تشعب المفردات على العامل أو (البعد) الذي تنتمي إليه؛ وبذلك يتضح تحقق صدق البنية لمقياس أنماط ما وراء الانفعال بتطابق النموذج المستخرج من البيانات مع النموذج المفترض.

ثانياً: الاتساق الداخلي (Internal Consistency)

وذلك من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه مضافاً إليه درجة المفردة وبين المفردة والدرجة الكلية لمقياس أنماط ما وراء الانفعال، ويبين جدول (٥)، (٦) التالي قيم معاملات الارتباط بين المفردة والدرجة الكلية لمقياس أنماط ما وراء الانفعال ودرجة البعد الذي تنتمي إليها، ومعامل الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية له:

أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن

أ.د. سميرة طه جميل أ.م. د غادة صابر أبو العطا أ.م. د. لبنى شعبان أحمد أ. رحمة عبدالغني

جدول (٥) معاملات الارتباط بين المفردة والدرجة الكلية ودرجة البعد الذي تنتمي إليه (ن = ١٠٠)

تدريب الانفعال			رفض الانفعال			القصور الانفعالي			عدم التدخل في الانفعال		
م	الارتباط بالدرجة بالكلية	م	الارتباط بالدرجة بالكلية	م	الارتباط بالدرجة بالكلية	م	الارتباط بالدرجة بالكلية	م	الارتباط بالدرجة بالكلية	م	الارتباط بالدرجة بالكلية
١	*٠,٦٩٦	٧	*٠,٥٠٠	١	*٠,٦٦٧	١	*٠,٣٨٨	١	*٠,٨٠٢	١	*٠,٥٤٦
	*		*	٣	*	*	*	٨	*	*	*
٢	*٠,٧١٤	٨	*٠,٣٧٠	١	*٠,٧٣٣	١	*٠,٤٨٤	١	*٠,٧٤٠	١	*٠,٥٣٠
	*		*	٤	*	*	*	٩	*	*	*
٣	*٠,٧٢١	٩	*٠,٥٩١	١	*٠,٧٥٥	١	*٠,٥٠٤	٢	*٠,٧٧٣	٢	*٠,٥٥٢
	*		*	٥	*	*	*	١٠	*	*	*
٤	*٠,٧٥٥	١	*٠,٥١٩	١	*٠,٧٢٣	١	*٠,٥٤٦	٢	*٠,٨٢٢	٢	*٠,٥٨٥
	*	١	*	٦	*	*	*	١	*	*	*
٥	*٠,٦٤١	١	*٠,٧٤٦	١	*٠,٥٤٩	١	*٠,٧٠٤	—	---	—	---
	*	١	*	٧	*	*	*				
٦	*٠,٧١٣	٢	*٠,٧٥٧	—	*٠,٤٨٩	—	—	—	—	—	—
	*	٢	*		*						

(**) دالة عند مستوى (٠,٠١)

جدول (٦) معامل ارتباط أبعاد مقياس انماط ما وراء الانفعال ببعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس

(ن=١٠٠)

أبعاد المقياس	تدريب الانفعال	رفض الانفعال	القصور الانفعالي	عدم التدخل في الانفعال	الدرجة الكلية للمقياس
تدريب الانفعال	----	*٣٤٠,٠	*٣٥٣,٠	*٠,٣٥٨	*٧٠,٦٠
رفض الانفعال		----	*٣٢٠,٠	*٠,٣١٥	*٦٧٩,٠
القصور الانفعالي			----	*٠,٣٧٧	*٦٨٤,٠
عدم التدخل في الانفعال				----	*٠,٧٠٤

(**) دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول (٥)، (٦) أن جميع معاملات الارتباط بين كل مفردة والبعد الذي تنتمي إليه جاءت دالة عند مستوى (٠,٠٠١)، وكذلك جاء ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس عند مستوى دلالة (٠,٠٠١) وهي قيم مرتفعة ومقبولة؛ حيث تراوحت معاملات ارتباط المفردة بالبعد الذي تنتمي إليها بين (٠,٦٤١ - ٠,٨٢٢)، وتراوحت معاملات ارتباطها مع الدرجة الكلية للمقياس بين (٠,٣٨٢ - ٠,٥٩١)، وكذلك جاءت قيم معاملات الارتباط بين درجة الأبعاد وبعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس كانت جميعها دالة عند مستوى (٠,٠٠١)، وهي قيم مرتفعة ومقبولة، مما يشير إلى أن هناك اتساق بين كل مفردة من مفردات المقياس ودرجة البعد والدرجة الكلية للمقياس، وبين الأبعاد وبعضها البعض والدرجة الكلية للمقياس؛ مما يدل على تمتع مقياس أنماط ما وراء الانفعال باتساق داخلي جيد ومرضي.

ثالثاً: ثبات مقياس أنماط ما وراء الانفعال

استخدمت الباحثة أكثر من أسلوب لحساب الثبات، وذلك على النحو التالي:

أولاً: حساب الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ

يعتبر ثبات المقياس من العوامل التي تؤكد صلاحيته للتطبيق، وفي سبيل ذلك تم حساب الثبات باستخدام طريقة: معامل ثبات ألفا كرونباخ، وذلك كما يلي:

تم حساب الثبات Reliability بطريقة معامل الفا كرونباخ Cronbach's alpha، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (٧)

جدول (٧) معاملات الثبات لمقياس أنماط ما وراء الانفعال بطريقة (ألفا كرونباخ) (ن = ١٠٠)

الأبعاد	عدد المفردات	معامل ألفا كرونباخ
تدريب الانفعال	٦	٠,٧٩٨
رفض الانفعال	٦	٠,٨٢٩
القصور الانفعالي	٥	٠,٧٥٩
عدم التدخل في الانفعال	٤	٠,٧٩٠
الدرجة الكلية للمقياس	٢١	٠,٨٥٥

يتضح من الجدول (٧) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس جاءت جميعها مرتفعة، حيث تراوحت من (٠,٧٩٠) إلى (٠,٨٢٩) وهي تعبر عن مستوى جيد ومرضي من الثبات، وجميعها قيم أعلى من الحد الأدنى المقبول لمعامل الثبات وهو (٠,٧٠) (Field, 2009)، ويشير ذلك إلى ارتفاع مستوى الثبات لمقياس

انماط ما وراء الانفعال وكافة أبعاده. كما تم حساب قيمة معامل ثبات ألفا للمفردات في حالة حذف المفردة ويوضح الجدول التالي ذلك:

جدول (٨) قيمة معامل ثبات ألفا كرونباخ لمفردات مقياس انماط ما وراء الانفعال في حالة حذف المفردة من المقياس

مفردات البعد الأول	معامل ألفات عند حذف المفردة	مفردات البعد الثاني	معامل ألفات عند حذف المفردة	مفردات البعد الثالث	معامل ألفات عند حذف المفردة	مفردات البعد الرابع	معامل ألفات عند حذف المفردة
١	٠,٧٦٨	٧	٠,٨٠٩	١٣	٠,٧٣٩	١٨	٠,٧٤١
٢	٠,٧٦٨	٨	٠,٨١٧	١٤	٠,٧٠١	١٩	٠,٧٦٨
٣	٠,٧٦١	٩	٠,٧٨٥	١٥	٠,٦٩١	٢٠	٠,٧٣٩
٤	٠,٧٥٠	١٠	٠,٧٩٧	١٦	٠,٧١٤	٢١	٠,٧٠٢
٥	٠,٧٨٩	١١	٠,٧٩٩	١٧	٠,٧٣٤	—	—
٦	٠,٧٦٥	١٢	٠,٨٠٨	—	—	—	—

باستقراء جدول (٨) يتضح أن قيم معاملات ثبات المقياس تظل جيدة ومقبولة في حالة حذف أي مفردة من مفردات المقياس، وتراوح قيمة معامل الثبات للمقياس في حالة حذف المفردة لجميع المفردات بين (٠,٦٩١ ، ٠,٨١٧)؛ وهي قيم مقبولة إحصائياً، ومن خلال حساب ثبات المقياس بطريقة: ألفا كرونباخ؛ يتضح أن مقياس انماط ما وراء الانفعال يتمتع بدرجة مرضية من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامه مع المشاركين في الدراسة الحالية وفي البحوث والدراسات المستقبلية، والوثوق بالنتائج التي سيسفر عنها.

ثانياً: حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق (Test-Retest (time interval):

تم حساب ثبات مقياس أنماط ما وراء الانفعال من خلال إعادة تطبيقه بفواصل زمني قدرة ثلاثة أسابيع، وذلك على عينة قوامها (٣٢) معلمة من معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمحافظة مطروح، وتم استخراج معاملات الارتباط بين مجموع درجات العينة على كل بعد في التطبيق الأول والثاني والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وذلك كما يوضح جدول (٩).

جدول (٩) نتائج الثبات بطريقة إعادة التطبيق لمقياس أنماط ما وراء الانفعال لدى معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن
أ.د. سميرة طه جميل أ.م. د غادة صابر أبو العطا أ.م. د. لبنى شعبان أحمد أ. رحمة عبدالغني

أبعاد مقياس أنماط ما وراء الانفعال	معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني
تدريب الانفعال	**٠,٨٦٠
رفض الانفعال	**٠,٨٣١
القصور الانفعالي	**٠,٨٢١
عدم التدخل في الانفعال	**٠,٧٠٢

(**) دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول (٩) أن جميع معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني لأبعاد المقياس جاءت دالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يشير إلى أن المقياس يعطى نفس النتائج تقريباً إذا ما تم استخدامه أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة، مما يعنى زيادة درجة الموثوقية في ثبات المقياس ككل والأبعاد، وصلاحيته لمقياس أنماط ما وراء الانفعال. ومن خلال حساب ثبات المقياس بمعامل ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق؛ يتضح أن المقياس يتمتع بدرجة مرضية من الثبات.
المقياس في صورته النهائية:

وبذلك يصبح مقياس أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في صورته النهائية مكوناً من (٢١) عبارة، موزعة علي أربعة أبعاد هما:

جدول (١٠) أبعاد مقياس أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في صورته النهائية

البعد	تدريب الانفعال	رفض الانفعال	القصور الانفعالي	عدم التدخل في الانفعال
عدد المفردات	٦ مفردات	٦ مفردات	٥ مفردات	٤ مفردات
أرقام المفردات	٢١،١٧،١٣،٩،٥،١	١٨،١٤،١٠،٦،٢	٩،١٥،١١،٧،٣	٢٠،١٦،١٢،٨،٤

٢- مقياس المشكلات السلوكية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلماتهم (إعداد الباحثة).

الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى تحديد مستوى المشكلات السلوكية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

مبررات القيام بإعداد المقياس

- الحاجة إلى تحديد مستوى المشكلات السلوكية (السلوك النمطي -إيذاء الذات) للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- الحاجة إلى تحديد العلاقة بين أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والمشكلات السلوكية لأطفالهن.

خطوات بناء المقياس:

قامت الباحثة بتباعد الخطوات المنهجية في إعداد مقياس المشكلات السلوكية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلماتهم، والذي يتم تطبيقه على الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمركز الرعاية النهارية ووحدة التكامل الحسي بمديرية الشباب والرياضة وفصول الدمج بمحافظة مطروح واعتمدت الباحثة على التراث النظري حول موضوع الدراسة كالتالي:

- تم الاطلاع على الأطر النظرية والبحوث التي استعانت بها الباحثة في هذا المجال مثل: الدليل التشخيصي الإحصائي للإضطرابات النمائية (DSM5)؛ (Cuccaro et al. (2003؛ السيد الشربيني وأسامة مصطفى (٢٠١٢) ؛ عبدالمطلب القريطي، وهالة إسماعيل (٢٠١٢)؛ ودراسة وفاء الشامي (٢٠١٤).
- تم الاطلاع على المقاييس العربية والأجنبية الخاصة بالمشكلات السلوكية (السلوك النمطي -إيذاء الذات، ومنها:
 - مقياس الطفل التوحدي (إعداد/ عادل عبدالله محمد، ٢٠٠٢).
 - البعد الأول لمقياس جيليام لتشخيص التوحدية (إعداد/ محمد السيد عبدالرحمن، منى خليفة على حسن، ٢٠٠٤).
 - مقياس السلوك النمطي (لذوي طيف التوحد) (إعداد/ صبري عبد المحسن محمد- السيد مصطفى راغب، ٢٠١٧).
 - مقياس سلوك إيذاء الذات (إعداد/ سحر ربيع، ٢٠٠٩)

- كما تم تطبيق استبيان لبعض المشكلات السلوكية التي تم ملاحظتها من خلال المقابلات الشخصية مع عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والقائمين على رعايتهم وتسجيل السلوكيات التي ظهرت من خلال الأسئلة المفتوحة للاستبيان.

وصف المقياس:

- بعد مراجعة الإطار النظري والبحوث السابقة حددت الباحثة مفهوم المشكلات السلوكية إجرائياً بأنها: سلوك متكرر الحدوث بدرجة ملحوظة غير مرغوب اجتماعياً يصدر عن الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد، وقد تكون ضارة إلي حد يعوق عملية التعلم والتكيف مع المحيطين به.
- يتكون مقياس المشكلات السلوكية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في صورته الأولى من (٤٠) عبارة موزعة علي بعدين رئيسيين هما (السلوك النمطي التكراري - سلوك إيذاء الذات).

• البعد الأول: السلوك النمطي:

يعرف السلوك النمطي إجرائياً بأنه: اضطراب سلوكي تكراري يضم مجموعة متنوعة من الأفعال والتصرفات التي تظهر بشكل متكرر، وهو سلوك جامد غير مرن ويتسبب في قصور في التكيف، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد علي المقياس.

• البعد الثاني: سلوك إيذاء الذات:

يعرف سلوك إيذاء الذات إجرائياً بأنه: سلوك عدواني موجه نحو النفس أو الآخرين يتضمن العديد من السلوكيات المتكررة والتي تحدث دون وجود نية واضحة للإيذاء المتعمد ولكنها قد تشكل خطراً، وتلحق الضرر، مثل العض أو الخدش أو الضرب، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد علي المقياس.

جدول (١١) أبعاد مقياس المشكلات السلوكية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

البعد	السلوك النمطي التكراري	سلوك إيذاء الذات
عدد المفردات	٢٠ مفردة	٢٠ مفردة
أرقام المفردات	٢٠-١	٤٠-٢١

طريقة تصحيح المقياس:

- يتبع المقياس الطريقة الثلاثية المتدرجة للإجابة عن العبارات كآآتي: أمام كل عبارة ثلاثة بدائل (غالباً، أحياناً، نادراً)، تحتوي عبارات المقياس على عبارات موجبة وسالبة موزعين عي محاور المقياس المختلفة جميعها، تحصل العبارات الإيجابية علي الدرجات (١،٢،٣) علي التوالي، أما العبارات السالبة تحصل علي الدرجات (٣،٢،١) حيث يدل اختيار غالباً على كثرة حدوث السلوك، ويدل اختيار أحياناً على حدوث السلوك ليس بصفة مستمرة، ويدل اختيار نادراً على حدوث السلوك بدرجة قليلة، تتم الإجابة عن المقياس وتصحيحه بإعطاء إجابة واحدة لكل عبارة من عباراته.
- يجرى تطبيق هذا المقياس بطريقة فردية، ويعتمد تصحيحه على وضع علامة (✓) أمام الاختيار المناسب لكل عبارة من عبارات المقياس.

زمن تطبيق المقياس:

من خلال الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة تم حساب الزمن اللازم لإجراء المقياس، بحساب المجموع الذي استغرقته كل معلمة من معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على مفردات المقياس وتم حساب متوسط الزمن فبلغ (٢٠) دقيقة لكل معلمة.

إعداد تعليمات المقياس:

وضعت الباحثة تعليمات الإجابة عن مقياس أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء الاعتبارات الآتية:

- أن تكون الصياغة اللغوية بسيطة، وواضحة ومباشرة.
- التأكيد علي معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الدقة في اختيار الاستجابة المناسبة إزاء كل عبارة من عبارات المقياس.
- عدم الإفصاح فيها عن الغرض الحقيقي للمقياس، وذلك للتغلب على مشكلة المرغوبة الاجتماعية أي تزيف الإجابة على نحو يجعل الأفراد يظهرون أنفسهم بصورة مقبولة اجتماعياً.

تطبيق المقياس:

تم تطبيق المقياس على معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمركز الرعاية النهاري ومركز التكامل الحسي بمديرية الشباب والرياضة وفصول الدمج بمحافظة مطروح بعد اتباع التعليمات الخاصة بالمفحوصين عن كيفية الإجابة.

أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن
أ.د. سميرة طه جميل أ.م. د غادة صابر أبو العطا أ.م. د. لبنى شعبان أحمد أ. رحمة عبدالغني

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولاً: صدق المقياس: تم التحقق من صدق المقياس بالطرق التالية:

أ. صدق المفردات: وذلك من خلال حساب قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وذلك بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد باعتبار أن باقي المفردات محكاً أو ميزاناً داخلياً لهذه المفردة، ويبين جدول (١٢) معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة من مجموع درجات البعد.
جدول (١٢) معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد (ن = ٣٤)

سلوك إيذاء الذات				السلوك النمطي			
معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
٠,٢٢٥	٣١	**٠,٥٥٢	٢١	**٠,٥٥٩	١١	**٠,٧٥٢	١
**٠,٦٠٩	٣٢	**٠,٥٦١	٢٢	**٠,٤٧٥	١٢	**٠,٦٩٠	٢
**٠,٦٣٤	٣٣	**٠,٥٨٥	٢٣	٠,١١٢	١٣	**٠,٤٩٠	٣
**٠,٦٤٤	٣٤	**٠,٤٥١	٢٤	**٠,٧٩٧	١٤	٠,٢٨٨	٤
**٠,٥٨٤	٣٥	**٠,٥٨٨	٢٥	**٠,٦٤٩	١٥	**٠,٦١٢	٥
٠,١١٥	٣٦	**٠,٦١٩	٢٦	**٠,٤٢٤	١٦	**٠,٨٢٧	٦
**٠,٥٩١	٣٧	**٠,٦٧٢	٢٧	*٠,٣٨٤	١٧	**٠,٦١٤	٧
**٠,٦٥٩	٣٨	**٠,٥٥٤	٢٨	**٠,٤٤٩	١٨	**٠,٨٤٧	٨
**٠,٤٨٥	٣٩	**٠,٥٥٥	٢٩	**٠,٦٢٢	١٩	**٠,٥٨٢	٩
**٠,٦٧٠	٤٠	**٠,٥٣٧	٣٠	**٠,٧٩٩	٢٠	**٠,٤٦٦	١٠

(**) دالة عند مستوى (٠,٠١)

(*) دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من جدول (١٢) تمتع مقياس المشكلات السلوكية بصدق مفرداته، حيث كان معامل ارتباط معظم المفردات بالبعد الذي تنتمي إليه دال عند مستوى الدلالة (٠,٠١)، باستثناء المفردتين (٤-١٣) من البعد الأول، والمفردتين (٣١-٣٦) من البعد الثاني، وبُحذف هذه المفردات؛ أصبح إجمالي عدد مفردات المقياس الصادقة (٣٦) مفردة.

ب. صدق المقارنة الطرفية: تم حساب صدق المقارنة الطرفية؛ لمعرفة قدرة المقياس على التمييز بين المرتفعين والمنخفضين في مقياس المشكلات السلوكية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن

أ.د. سميرة طه جميل أ.م. د غادة صابر أبو العطا أ.م. د. لبنى شعبان أحمد أ. رحمة عبدالغني

(إعداد/ الباحثة)، وذلك بترتيب درجات المشاركين في حساب الخصائص السيكمترية في الدرجة الكلية وبعدي المقياس، وتم حساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الإرباعي الأعلى وهو الطرف المرتفع، الإرباعي المنخفض وهو الطرف الضعيف، وللتحقق من صحة ذلك تم استخدام اختبار مان ويتني Mann -whitney لحساب صدق المقارنة الطرفية:

جدول (١٣) قيمة U لدلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات المرتفعين والمنخفضين في مقياس المشكلات السلوكية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

البعد	المجموعات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة
السلوك النمطي	الإرباعي الأعلى	٩	١٤	١٢٦	٠	٣,٨٧٦	٠,٠١
	الإرباعي الأدنى	٩	٥	٤٥			
سلوك إيذاء الذات	الإرباعي الأعلى	٩	١٤	١٢٦	٠	٣,٦٢١	٠,٠١
	الإرباعي الأدنى	٩	٥	٤٥			
الدرجة الكلية	الإرباعي الأعلى	٩	١٤	١٢٦	٠	٣,٥٩٥	٠,٠١
	الإرباعي الأدنى	٩	٥	٤٥			

يتضح من جدول (١٣) أن الفرق بين الميزانين القوي والضعيف دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) وفي اتجاه مستوى الميزان القوي؛ مما يعني تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الصدق.

ثانيًا: الاتساق الداخلي (Internal Consistency):

وذلك من خلال حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة من مفردات مقياس المشكلات السلوكية والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ويبين جدول (١٤) التالي قيم معاملات الارتباط بين المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه:

جدول (١٤) معاملات الارتباط بين المفردة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه (ن = ٣٤)

السلوك النمطي				سلوك إيذاء الذات			
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	***٠,٨١٥	١١	***٠,٥٢٤	١٩	***٠,٦٣٤	٢٩	***٠,٦٣٦
٢	***٠,٧٥١	١٢	***٠,٨٥٣	٢٠	***٠,٦٥١	٣٠	***٠,٦٧٨
٣	***٠,٥٥٩	١٣	***٠,٦٦١	٢١	***٠,٦١٦	٣١	***٠,٦٥٦

أنماط ما وراء الاتفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن

أ.د. سميرة طه جميل أ.م. د غادة صابر أبو العطا أ.م. د. لبنى شعبان أحمد أ. رحمة عبدالغني

٤	**٠,٦٨٨	١٤	**٠,٤٤٩	٢٢	**٠,٤٨٧	٣٢	**٠,٦٧٠
٥	**٠,٨٦٨	١٥	**٠,٤١٩	٢٣	**٠,٦٢٦	٣٣	**٠,٦٥٦
٦	**٠,٦٤٠	١٦	**٠,٥٥٦	٢٤	**٠,٦٧١	٣٤	**٠,٦٩٣
٧	**٠,٨٨٠	١٧	**٠,٦٧٤	٢٥	**٠,٧٣٧	٣٥	**٠,٥١٥
٨	**٠,٦٣١	١٨	**٠,٨٤٧	٢٦	**٠,٦٢٧	٣٦	**٠,٧١٧
٩	**٠,٤٨٧	—	---	٢٧	**٠,٦٢٢	—	---
١٠	**٠,٦٣١	—	---	٢٨	**٠,٦٥١	—	---

(**) دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول (١٤) أن جميع معاملات الارتباط بين كل مفردة والبعد الذي تنتمي إليه جاءت دالة عند مستوى (٠,٠١)، وهي قيم مرتفعة ومقبولة؛ حيث تراوحت معاملات ارتباط المفردة بالبعد الذي تنتمي إليها بين (٠,٤١٩ - ٠,٨٨٠)، كما تم حساب معامل الارتباط بين البعد والدرجة الكلية للمقياس فبلغت (٠,٧٧٠، ٠,٧١٧) على الترتيب، وهي قيم دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ مما يدل على تمتع مقياس المشكلات السلوكية باتساق داخلي جيد ومرضي.

ثالثاً: حساب ثبات المقياس:

يشير الثبات إلى اتساق واستقرار أداة القياس وقدرتها على إعطاء نتائج متطابقة إذا تم تطبيقها على نفس العينة مرات متتالية (Jackson, 2009)، وقد تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ Cronbach's alpha، حيث يعتبر معامل ألفا كرونباخ أنسب الطرق لحساب ثبات المقاييس (رجاء أبو علام، ٢٠١١).

حساب الثبات بطريقة معامل ألفا كرونباخ:

تم حساب الثبات Reliability بطريقة معامل ألفا كرونباخ Cronbach's alpha، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (١٥)

جدول (١٥) معاملات الثبات لمقياس المشكلات السلوكية بطريقة (ألفا كرونباخ) (ن = ٣٤)

البعد	عدد المفردات	معامل ألفا كرونباخ
السلوك النمطي	١٨	٠,٩٢٥
سلوك إيذاء الذات	١٨	٠,٩١٣
المقياس ككل	٣٨	٠,٩٠٦

(**) دالة عند مستوى (٠,٠١)

أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن

أ.د. سميرة طه جميل أ.م. د غادة صابر أبو العطا أ.م. د. لبنى شعبان أحمد أ. رحمة عبدالغني

يتضح من الجدول (١٥) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لثبات مقياس المشكلات السلوكية قد بلغ (٠,٩٠٦)، كما أن معامل الثبات لأبعاد المقياس الفرعية جاءت جميعها مرتفعة، حيث تراوحت من (٠,٩١٣) إلى (٠,٩٢٥) لمعامل ألفا كرونباخ وهي تعبر عن مستوى جيد ومرضي من الثبات، وجميعها قيم أعلى من الحد الأدنى المقبول لمعامل الثبات وهو (٠,٧٠) (Field, 2009)، ويشير ذلك إلى ارتفاع مستوى الثبات لمقياس المشكلات السلوكية وكافة أبعاده الفرعية.

المقياس في صورته النهائية:

وبذلك يصبح مقياس أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في صورته النهائية مكوناً من (٣٨) عبارة، موزعة علي أربعة أبعاد هما:

جدول (١٦) أبعاد مقياس المشكلات السلوكية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

البعد	السلوك النمطي التكراري	سلوك إيذاء الذات
عدد المفردات	٢٠ مفردة	٢٠ مفردة
أرقام المفردات	١-١٨	١٩-٣٦

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

الفرض الأول:

نتائج الفرض الأول: وينص على : "تتباين أنماط ما وراء الانفعال الشائعة لدى معلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد نحو انفعالات أطفالهن".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب متوسطات درجات المعلومات على الأبعاد الأربعة، ونظرًا لاختلاف عدد المفردات بين هذه الأبعاد تم حساب المتوسط الموزون لكل بعد، ومن ثم ترتيب الأبعاد وفقًا لذلك وجدول (١٧) يوضح نتائج ذلك:

أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن
أ.د. سميرة طه جميل أ.م. د غادة صابر أبو العطا أ.م. د. لبنى شعبان أحمد أ. رحمة عبدالغني

جدول (١٧) أنماط ما وراء الانفعال الشائعة لدى معلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

أنماط ما وراء الانفعال	عدد المفردات	متوسط درجات البعد	المتوسط الموزون	الترتيب
تدريب الانفعال	٦	١٤,١٣	٤,٠٤	١
رفض الانفعال	٦	١٣,٦٠	٣,٨٩	٢
القصور الانفعالي	٥	١١,٦٦	٢,٧٨	٣
عدم التدخل في الانفعال	٤	٨,٩٦	١,٧١	٤

يتضح من جدول (١٧) أن المتوسط الموزون لبعد تدريب الانفعال قد بلغ (٤,٠٤)، والمتوسط الموزون لبعد رفض الانفعال قد بلغ (٣,٨٩)، أما المتوسط الموزون لبعد القصور الانفعالي قد بلغ (٢,٧٨)، في حين بلغ المتوسط الموزون لبعد عدم التدخل في الانفعال (١,٧١)، وبهذا يكون نمط ما وراء الانفعال القائم على تدريب الانفعال هو النمط الأكثر شيوعاً لدى معلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد حيث كان ترتيبه الأول، ثم يليه نمط ما وراء الانفعال القائم على رفض الانفعال، حيث كان ترتيبه الثاني، يليه نمط ما وراء الانفعال القائم على القصور الانفعالي حيث كان ترتيبه الثالث، وأخيراً يليه نمط ما وراء الانفعال عدم التدخل في الانفعال وهو الأقل انتشاراً بين معلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد حيث كان ترتيبه الرابع.

وهذه النتيجة توضح أن النمط الأكثر شيوعاً لدى معلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد هو نمط تدريب الانفعال حيث جاء ترتيبه في المرتبة الأولى كنمط إيجابي، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية (Gottman,1996) حيث اعتبر هذا النمط من أكثر الجوانب الإيجابية لأنماط ما وراء الانفعال، والذي يشير إلى وعى معلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بانفعالاتهم وانفعالات أطفالهم، والمعرفة بالأسباب الكامنة وراء تلك الانفعالات السلبية؛ كما أن المعلومات يدركون أن انفعالات الأطفال السلبية هي بمثابة فرصة للقرب منهم والتعاطف معهم ، وأنه من الأفضل السماح لهم بالتعبير عن انفعالاتهم وعدم كبتها، وفي نفس الوقت إمكانية استثمارها في سبيل تعليمهم كيف يعبرون عنها، كما أنهم يتقبلون غضب أطفالهم وحزنهم بشكل إيجابي من خلال مناقشتهم فيها والتعرف على أسبابها وتعليمهم أساليب أكثر إيجابية للتعبير عن انفعالاتهم والسيطرة عليها، كما يعلموهم كيفية التصرف في المواقف التي تثير غضبهم وضيقهم، وذلك نتيجة أن المعلومات علي قدر من النضج الانفعالي.

جاء نمط رفض الانفعال في المرتبة الثانية يرجع إلى أن معلمة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تعتبر أن انفعالات الطفل السلبية أحياناً مصدر للإزعاج، وتطلب منه التوقف عنها بأسرع وقت وإلا سيعاقب عليها، كما ترى أن تلك الانفعالات التي تسببها المشكلات السلوكية تعيق عملية التعلم وتؤثر سلباً على باقي الأطفال، كما أن انتشار هذا النمط السلبي لما وراء الانفعال قد يرجع لضعف وعي المعلمة بحقيقة ما وراء الانفعال الإيجابي، حيث ربما تعتقد أن جعل أطفالها يتوقفون عن الانفعالات السلبية بإشغالهم بشيء ما أو باستخدام أساليب غير مؤذية للطفل هو الأسلوب الأمثل للتعامل مع انفعالاتهم السلبية، ولا يعد ذلك عقاباً للطفل بل يمثل أسلوباً لمنع انفعالاتهم السلبية بأسلوب جيد.

واحتل نمط القصور الانفعالي المرتبة الثالثة من حيث الانتشار لدى معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وهو نمط سلبي لما وراء الانفعال، وذلك لأنه يعبر عن عدم دراية المعلمة بالكيفية المناسبة للتعامل مع انفعالات الأطفال ومشكلاتهم السلوكية والانفعالية، بل فقدتها القدرة على التعامل مع انفعالاتها الذاتية، فتفقد السيطرة على تصرفاتها، وترفض التكلم مع الطفل عن سبب الانفعال، مما يتسبب في شعورها بالندم.

وجاء نمط رفض الانفعال في المرتبة الرابعة وهو نمط سلبي لما وراء الانفعال ويعد الأقل انتشاراً في التعامل مع انفعالات الطفل السلبية ومشكلاتهم السلوكية، وقد يرجع ذلك إلى اعتقاد معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد أن التعامل مع غضب أطفالهن وانفعالاتهم السلبية ومشكلاتهم السلوكية في بعض الأوقات؛ هو تركهم يعبرون بحرية عن انفعالاتهم وعدم اللجوء إلى محاولة إيقافها وأنهم سوف يهدئون في النهاية وإن طال وقت غضبهم، فضلاً عن ذلك تعتقد المعلمة أنه من الطبيعي أن تكون انفعالات أطفالها من ذوي اضطراب طيف التوحد غير متزنة ومضطربة، لهذا تجد المعلمة لا تشغل نفسها بما يحدث من أطفالها، ولا ترى ضرورة لمعرفة أسباب انفعالاتهم أو حتى توجيههم للتعبير عن انفعالاتهم بطريقة مناسبة، وتمثل ذلك نظرة سلبية ونمط سلبي لما وراء الانفعال يتطلب تعديله لدى معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة Wong (2010) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أنماط ما وراء الانفعال لدى المعلمين والتحصيل الدراسي من حيث الإنجاز الأكاديمي ومستوى ارتباط الطلاب بالمدرسة من الناحية العاطفية، طبقت عينة الدراسة على عينة قوامها (١٥) معلم، طبق عليهم مقياس تقدير ما وراء الانفعال للطلاب، ومقياس الارتباط العاطفي بالمدرسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن نمط تدريب الانفعال هو النمط السائد لدى المعلمين وأن نمط رفض الانفعال هو الأقل انتشاراً.

كما تتفق هذه النتائج مع دراسة تهناني عبدالحسين وإنعام عبید (٢٠٢٠) والتي هدفت إلى التعرف على أنماط ما وراء الانفعال لدى المرشدين التربويين، طبقت الدراسة على عينة قوامها (٢٣٦) مرشد ومرشدة من المدارس الحكومية، وأشارت النتائج إلى يتسم ما وراء الانفعال لدى المرشدين التربويين بالنمط الإيجابي نمط تعليم (تدريب) الانفعال، وبهذا النمط يكون المرشد بمثابة نموذج يساعد المسترشدين على توجيه انفعالاتهم. واتفقت أيضاً مع دراسة تغريد حسن (٢٠٢٣) والتي هدفت إلى التعرف على أنماط ما وراء الانفعال لدى معلمي رياضيات المدرسة الابتدائية، طبقت الدراسة على عينة قوامها (٦٠) معلم من المدارس الابتدائية التابعة لحكومة بغداد، وأشارت النتائج إلى تمتع معلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية بنمط إيجابي لما وراء الانفعال في التعامل مع انفعالات أطفالهم.

وهذه النتيجة تختلف عما أشارت إليه دراسة عبدالفتاح مطر (٢٠١٥) والتي هدفت إلى التعرف على أنماط ما وراء الانفعال الشائعة لدى معلمي ذوي وعلاقة ما وراء الانفعال لدى المعلمين بالمشكلات السلوكية لدى طالبهم من ذوي الإعاقة الفكرية، تكونت العينة من (٥٠) معلماً، وأشارت النتائج إلى أن أنماط ما وراء الانفعال الشائعة لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية هو نمط رفض الانفعال، يليه نمط إهمال الانفعال، ثم نمط تعليم الانفعال، وأخيراً نمط القصور الانفعال.

كما تختلف النتائج مع دراسة سعيد عبدالحמיד (٢٠١٨) والتي هدفت إلى التعرف على ما وراء الانفعال لدى آباء الأطفال التوحيديين بمرحلة ما قبل المدرسة وأثره على مشكلات أطفالهم الانفعالية والسلوكية ، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود تباين في أنماط ما وراء الانفعال لدى آباء الأطفال التوحيديين، حيث جاء النمط الأكثر شيوعاً لدى آباء الأطفال التوحيديين هو نمط رفض الانفعال فجاء ترتيبه في المرتبة الأولى، وجاء نمط قبول الانفعال في المرتبة الثانية من أنماط ما وراء الانفعال السلبية لدى الآباء وجاء نمط تدريب الانفعال في المرتبة الثالثة لآباء الأطفال التوحيديين، وجاء في المرتبة الرابعة تجاهل الانفعال.

ويمكن تفسير هذا الاختلاف مع نتائج تلك الدراسات للأسباب الآتية:

- اختلاف طبيعة العينة كما في دراسة عبدالفتاح مطر وسعيد عبدالحמיד التي تناولت عينات أخرى غير معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- جميع الدراسات السابقة كانت في بيئة مغايرة للبيئة المصرية التي يظل لها خصوصيتها عند دراسة مثل تلك الظواهر الخاصة بالجانب الانفعالي للشخصية، وبالتالي فإنهم يتعرضون إلى مواقف متفاوتة من حيث الانفعالات التي تحملها مثيراتها، وهو ما يسبب اختلافهم في مستوى ما وراء الانفعال الذي يظهر

أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن
أ.د. سميرة طه جميل أ.م. د غادة صابر أبو العطا أ.م. د. لبنى شعبان أحمد أ. رحمة عبدالغني

تجاه انفعالاتهم الأساسية وتجاه أطفالهم، هذا فضلاً عن أن أفراد العينة الأساسية لم يكونوا من نفس العمر، وهي المتغيرات التي ربما كان لها دور في إظهارهم على هذا النحو المتفاوت من حيث مستويات ما وراء الانفعال.

- اختلاف طبيعة المقياس المستخدم في البحث الحالي عن المقاييس المستخدمة في الدراسات السابقة من حيث شموله لمظاهر سلوكية أوسع لقياس مستوى ما وراء الانفعال، حيث تبنت الدراسات نماذج مختلفة لتفسير ما وراء الانفعال، ما جعل مدي واسعاً من الاستجابات، وهو ما تجنبه المقياس المستخدم في البحث الحالي دون التقيد بنموذج واحد فقط يركز على بعض تلك الأنماط ويهمل بعضها الآخر، مما قد يؤثر سلباً على دقة المقياس، وهذا ما يعطي المقياس المستخدم في هذا البحث دقة أكبر في تحديد مستوى الظاهرة محل الدراسة لدى أفراد العينة.

الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أنماط ما وراء الانفعال لمعلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والمشكلات السلوكية (السلوك النمطي، إيذاء الذات) لدى أطفالهن.

وللتحقق من هذا الفرض تم استخدام معمل ارتباط بيرسون، ويوضح جدول (١٨) نتائج ذلك:

جدول (١٨) معاملات الارتباط بين أنماط ما وراء الانفعال لدى معلومات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والمشكلات السلوكية لدى أطفالهم

المتغيرات		المشكلات السلوكية	
		السلوك النمطي	سلوك إيذاء الذات
أنماط ما وراء الانفعال	تدريب الانفعال	**,٠,٦٠٠-	٠,٥٥٣-
	رفض الانفعال	**,٠,٦٠٥	**,٠,٥٦٠
	القصور الانفعالي	**,٠,٥٤٣	**,٠,٥٢١
	عدم التدخل في الانفعال	**,٠,٥٧٦	**,٠,٥١٦

(**) دال عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول (١٨) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين نمط تدريب الانفعال لدى معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والمشكلات السلوكية لدى أطفالهم، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين أنماط (رفض الانفعال -القصور الانفعالي -عدم التدخل في الانفعال) لدى معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والمشكلات السلوكية لدى أطفالهم.

تمثل معلمة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد حجر الزاوية الذي يحدد طبيعة وشكل السلوك والانفعالات لأطفالها، سواء السلبية أو الإيجابية، فالمعلمة التي لديها وعي بمشاعرها وتتعامل معها بطريقة إيجابية، تتعامل مع انفعالات أطفالها بكفاءة مما ينعكس على خفض مشكلات أطفالها السلوكية والانفعالية.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما أشار إليه (Duffett, 2016) إلى أن المناخ المليء بالانفعالات الإيجابية يساعد الطفل على النمو الانفعالي السوي، وجاءت هذه النتيجة لتوضح أن الآباء الذي لديهم مستوى مرتفع من ما وراء الانفعال الإيجابي (تدريب الانفعال) لديهم قدرة عالية على الانتباه لانفعالاتهم وتنظيمها، والتحكم في السلبية منها وتحويلها إلى إيجابية، مما ينعكس على خفض المشكلات السلوكية لأطفالهم وعلى العكس فالآباء ذوي المستوى المنخفض من ما وراء الانفعال قد يتجاهلون مشاعر أطفالهم تماماً ويظهرون عدم احترام لها، ويمنعون أطفالهم من إظهار أي مشاعر سلبية أو الإفصاح عنها ويعتبرون غضب أطفالهم شيء عادي، ويفشلون في التقرب منهم ومساعدتهم وتوجيههم بالطريقة المثلى في التعامل مع مشاعرهم السلبية

كما تتفق النتائج مع دراسة كلاً من (Hirschler (2015); Berkovits (2016) التي أشارت في نتائجها إلى أن ما وراء الانفعال الوالدي الإيجابي يرتبط إيجابياً بخفض المشكلات الانفعالية والسلوكية لأطفالهم.

توضح نتيجة هذا الفرض أن ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يمكن أن يؤثر بشكل كبير على طريقة تفاعلهم مع الأطفال ذوي هذا الاضطراب خاصة فيما يتعلق بالمشكلات السلوكية وبالتالي تؤثر على سلوك أطفالهم، وفيما يلي بعض النقاط الأساسية المتعلقة بهذه العلاقة:

- تلعب جودة العلاقة بين معلمة الأطفال ذوي الأطفال ذوي اضطراب التوحد وأطفالها دوراً حاسماً في إدارة المشكلات السلوكية، حيث يمكن للعلاقات الإيجابية بين المعلمة وأطفالها القائمة على تدريب

أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن

أ.د. سميرة طه جميل أ.م. د غادة صابر أبو العطا أ.م. د. لبنى شعبان أحمد أ. رحمة عبدالغني

الانفعال أن تعزز بيئة تعليمية داعمة تقلل من المشكلات السلوكية، كما تميل معلمة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد التي تملك فهماً أكبر لاضطراب طيف التوحد ووعي بانفعالاتها وانفعالات أطفالها إلى تفاعلات أكثر إيجابية مع أطفالها، يمكن أن يؤدي هذا الفهم إلى استراتيجيات أكثر فعالية لإدارة المشكلات السلوكية.

- معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد المدربات انفعالياً ولديهم قدر جيد من إدارة المشكلات السلوكية يمكن أن يحسن وعيهم الانفعالي طريقة الاستجابة تجاه انفعالات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وتخفف حدة المشكلات السلوكية التي تظهر لديهم.
- تؤدي أنماط ما وراء الانفعال السلبية الناتجة عن المستويات المرتفعة من القصور الانفعالي بين معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد إلى تفاقم المشكلات السلوكية لدى أطفالهن، فعندما تعاني المعلمة من الشعور بالضغط نتيجة القصور الانفعالي فقد يكون لديها قدر أقل من الصبر والتسامح تجاه المشكلات السلوكية والانفعالية التي يظهرها أطفالها، فتتبع أنماط ما وراء الانفعال السلبية والتي تمثل شكل من أشكال عدم تقبل انفعالات الأطفال، فتحتفظ بمشاعر سلبية نحو تلك الانفعالات وتعبر عنها بشكل سلبي، فلا تساعد الطفل على تنظيمها أو الحد من شدتها، وتميل دائماً إلى رفض وإهمال وانفعالات أطفالها، فتشعر بالارتباك أحياناً نتيجة تعدد الانفعالات التي يظهرها الطفل وقد تفقد السيطرة أحياناً علي تصرفاتها، مما قد يؤدي إلى تفاقم الموقف.

وعليه تؤكد العلاقة بين ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والمشكلات السلوكية لدى الأطفال المصابين بهذا الاضطراب على أهمية التنظيم الانفعالي والتعاطف والفهم والدعم داخل البيئات التعليمية وهو ما يمثل نمط تدريب الانفعال، فمن خلال تعزيز بيئة إيجابية وداعمة، يمكن للمعلمات إدارة المشكلات السلوكية بشكل فعال ينمي النواحي الأكاديمية والاجتماعية لأطفالهن.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث يمكن التوصية بما يلي:

- زيادة الاهتمام بالأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، ووضع برامج خاصة تناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم.

أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى أطفالهن

أ.د. سميرة طه جميل أ.م. د غادة صابر أبو العطا أ.م. د. لبنى شعبان أحمد أ. رحمة عبدالغني

- إعداد دورات تدريبية وندوات وورش عمل لمعلمي التربية الخاصة لتدريبهم على استخدام أنماط ما وراء الانفعال.
- تبصير معلمي التربية الخاصة بأهمية تنمية المهارات الحسية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- الاستفادة من مقياس أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من قبل الباحثين والمهتمين بإجراء أبحاث تستهدف فئات أخرى في بيئات ثقافية مختلفة لما يتمتع به من خصائص سيكومترية جيدة.
- بحث العلاقة بين متغير أنماط ما وراء الانفعال ومتغيرات نفسية مختلفة.
- إعداد المزيد من البحوث والدراسات التي تهدف إلى دراسة أنماط ما وراء الانفعال لمعلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والتي تنثري مجال التفكير لما وراء الانفعالي.

البحوث المقترحة:

- نمذجة العلاقات بين ما وراء الانفعال والتنظيم الذاتي لدى معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- ما وراء الانفعال وعلاقته بقلق المستقبل لدى معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- ما وراء الانفعال لدى أمهات وآباء الأطفال التوحديين وأثره على مشكلات أطفالهم السلوكية والانفعالية.
- فاعلية برنامج إرشادي لتحسين أنماط ما وراء الانفعال لدى معلمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- فاعلية برنامج قائم على العلاج الوظيفي في تحسين المهارات الحركية الدقيقة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- فاعلية برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات ما وراء الانفعال لتحسين مستوى السعادة النفسية لمعلمات الاطفال ذوي اضطراب التوحد.

المراجع

- أحمد عبدالهادي كيشار. (٢٠١٨). فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض استراتيجيات ما وراء الانفعال في تنظيم الذات الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم التربوي بجامعة الطائف. مجلة كلية التربية - جامعة أسيوط، ٣٤ (١٢).
- أنس أسود شطب (٢٠١٨). التفكير المستقبلي والبيئة الإبداعية المدركة وعلاقتها بما وراء الانفعال لدى طلبة الجامعة، (رسالة دكتوراة)، كلية التربية للعلوم الصرفة ابن الهيثم. جامعة بغداد.
- تغريد خضير حسن (٢٠٢٣). أنماط ما وراء الانفعال لدي معلمي رياضيات المرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية الأساسية-الجامعة المستنصرية، ٨ (١)، ٤٣١-٣٩٤.
- تهاني طالب عبدالحسين، وإنعام مجيد عبيد (٢٠٢٠). أنماط ما وراء الانفعال لدى المرشدين التربويين دراسات. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ٤٧ (٢)، ١٩١-٢٠٧.
- حمدي على الفرماوي، ووليد حسن النساج. (٢٠٠٩). الميَّنة انفعالية لدى العاديين وذوي الإعاقة الذهنية (ط.١). دار صفاء للنشر والتوزيع.
- رابعة عبدالناصر مسحل (٢٠٢١). ما وراء الانفعال في ضوء التنظيم الذاتي والكفاءة الانفعالية والهزيمة النفسية لدى عينة من لاعبي كرة السلة "دراسة تنبؤية فارقة. مجلة التربية - كلية التربية - جامعة الأزهر، ٤٠ (١٩١)، ٤٤٧-٥١٣.
- رضا مسعد الجمال (٢٠١٨). علاقة ما وراء الانفعال لدى الأمهات بالكفاءة الانفعالية والسلوك العدواني لدى أطفالهن في مرحلة الروضة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٩٣ (٩٣)، ١٣٧-١٧٠.
- سحر ربيع أحمد (٢٠٠٩). فالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية وخفض سلوك إيذاء الذات لدي الأفال التوحديين (رسالة ماجستير) كلية التربية، جامعة عين شمس.
- سرنباس ربيع وهدان، وعبير حسن علي (٢٠١٨). فاعلية برنامج إرشادي لأمهات التلميذات ذوات الصعوبات الانفعالية في تنمية مهارات ما وراء الانفعال وإدارة الذات لدي بناتهن بمحافضة الطائف. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٦ (٢٣)، ٢٦٥.
- سعيد كمال عبدالحميد (٢٠١٨). ما وراء الانفعال لدى آباء الأطفال التوحديين بمرحلة ما قبل المدرسة وأثره على مشكلات أطفالهم الانفعالية والسلوكية. مجلة جامعة النجاح للأبحاث: العلوم الإنسانية، ٣٢ (٢)، ٢٦٦-٣٠٠.
- السيد رمضان بريك (٢٠١٦). مهارات الميَّنة انفعالية وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية والتخصص الدراسي لدى طالب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود. مجلة العلوم التربوية، ٢٨ (٢)، ٢٩٣-٣١٥.

السيد رمضان بريك (٢٠١٨). أنماط ما وراء الانفعال لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود وعلاقتها ببعض المتغيرات، *المجلة التربوية بكلية التربية جامعة سوهاج*، ٥١ (٥١)، ١١٤-١٤٠.

السيد كمال الشربيني، أسامة فاروق مصطفى (٢٠١٢). *التوحد (الأسباب التشخيص العلاج)*. عمان. دار المسيرة.

السيد مصطفى راغب و صبرى عبد المحسن محمد (٢٠١٧). *مقياس السلوك النمطى لنوى طيف التوحد. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية*.

شيماء أحمد سراج (٢٠١٩). أنماط ما وراء الانفعال وعلاقتها بالاحتياجات التدريبية لدى معلمات مدارس التعليم المجتمعي. *المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير*، ٢ (٥)، ٢٩٧-٣١١.

صبرى عبد المحسن محمد (٢٠١٦). فاعلية برنامج أنشطة فنية تشكيلية لخفض حدة السلوك النمطى لدى عينة من الأطفال الذاتويين، رسالة دكتوراه، كلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة.

عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية للأطفال التوحديين. *مجلة بحوث كلية الآداب*، ٥ (٧): سلسلة الإصدارات الخاصة- جامعة المنوفية.

عبدالفتاح رجب مطر (٢٠١٧). *سيكولوجية ما وراء الانفعال للعاديين وذوي الاحتياجات الخاصة*. عمان: دار الكندي للنشر والتوزيع.

عبدالفتاح رجب مطر (٢٠١٥). ما وراء الانفعال لدى معلم ذوى الإعاقة الفكرية وعلاقته بالمشكلات السلوكية لدى طلابهم. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٢ (٧)، ٧٨-١١٣.

محمد شوقي عبدالسلام، ومحمد سعيد عجوة (٢٠١٩). برنامج تدريبي سلوكي للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية لدى عينة من الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد. *المجلة النفسية للدراسات النفسية*، ٢٩ (١٠٥)، ٣٠٧-٣٣٦.

محمد عبد الرؤوف عبد ربه (٢٠٢٠). البخل المعرفي وعلاقته بما وراء الانفعال لدى طلبة الجامعة. *المجلة التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج*، ٧٣ (٧٣)، ٥٦٣-٦٤٦.

نبيل عبدالهادي السيد (٢٠٢٠). أثر التفاعل بين ما وراء الانفعال والمستوى التعليمي في مهارات التفكير المستقبلي لدى طلاب كلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٠ (١٠٩)، ٤١٠-٤٦٤.

وفاء على الشامي (٢٠١٤). *خفايا التوحد: أشكاله وأسبابه تشخيصه*. مركز جدة للتوحد.

- Barber, A.B. (2008). The context of repetitive and stereotyped behaviors in young children with autism spectrum disorders: Exploring triggers and functions. (Doctoral dissertation, Florida State University).
- Berkovits, L. (2016). Emotion regulation in children with autism spectrum disorders: Individual differences and influence of parental emotion scaffolding. (Doctoral dissertation, University of California, Los Angeles).
- Chan, M. M., Wang, Z., Devine, R. T. & Hughes, C. (2020). Parental mental-state talk and false belief understanding in Hong Kong children. *Cognitive Development*, 55, 100926.
- Chang, L., Sun, Y., Tian, Y., & Wang, Y. (2020). The influence of teacher's emotional intelligence on student academic engagement: A cross-lagged analysis. *Teaching and Teacher Education*, 88, 102968.
- Chen F., Lin H., Li C. (2012). The role of emotion in parent-child relationships: Children's emotionality, maternal meta-emotion, and children's attachment security. *Journal of Child and Family Studies*, 21, 403–410. <https://doi.org/10.1007/s10826-011-9491-y>.
- Chen, X. (2023). A Review on the Influence of Parental Meta-Emotional Philosophy on Preschool Children's Emotion Regulation. *Journal of Education, Humanities, and Social Sciences*, 22, 632-639
- Chezan, L., Gable, R., McWhorter, G., & White, S. (2017). Current perspectives on interventions for self-injurious behavior of children with autism spectrum disorder. Department of Communication Disorder, Springer Science + Business Media, New York, 26(3), 293-329.
- Ciucci, E., Baroncelli, A., & Toselli, M. I. (2015). Meta-emotion philosophy in early childhood teachers: Psychometric properties of the Crèche Educator Emotional Styles Questionnaire. *Early Childhood Research Quarterly*, 33(4), 1-11.
- Couyoumdjian, A., Ottaviani, C., Petrocchi, N., Trincas, R., Tenore, K., Buonanno, C., & Mancini, F. (2016). Reducing the meta-emotional problem decreases physiological fear response during exposure in phobics. *Frontiers in Psychology*, 7(1105), 1–10.
- Cuccaro, M. L., Shao, Y., Grubber, J., Slifer, M., Wolpert, C. M., Donnelly, S. L., Abramson, R. K., Ravan, S. A., Wright, H. H., DeLong, R. G., & Pericak-Vance, M. A. (2003). Factor analysis of restricted and repetitive behaviors in autism using the Autism Diagnostic Interview-R. *Child Psychiatry and Human Development*, 34, 3–17.
- Daga, S. S., Raval, V. V., & Raj, S. P. (2015). Maternal meta-emotion and child socioemotional functioning in immigrant Indian and white American families. *Asian American Journal of Psychology*, 6(3), 233-241.
- Davis, T. N., & Rispoli, M. (2018). Introduction to the Special Issue: Interventions to Reduce Challenging Behavior Among Individuals With Autism Spectrum Disorder. *Behavior Modification*, 5(9), 233-242.
- Ding, Y. (2015). Examining the links between parental meta-emotion philosophy and mother-adolescent relationships as assessed by the structural analysis of social behavior (SASB). (Doctoral dissertation, Indiana University of Pennsylvania). ProQuest Dissertations Publishing.
- DSM-5. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 5th ed. American Psychiatric Association.

- Duerden, E. G., Oatley, H. K., Mak-Fan, K. M., McGrath, P. A., Taylor, M. J., Szatmari, P., & Roberts, S. W. (2012). Risk factors associated with self-injurious behaviors in children and adolescents with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 42(11), 2460-2470.
- Duffett, M. (2016). Maternal emotion socialization and child problem behaviors in an autism spectrum disorder population: The role of the broad autism phenotype and distress. University of Windsor (Canada), ProQuest Dissertations Publishing.
- Edelson, S., & Johnson, J. (2016). Understanding and Treating Self-Injurious Behavior in Autism: A Multi-Disciplinary Perspective (Understanding and Treating in Autism). Jessica Kingsley Publishers.
- Esteves, J., Perry, A., Spiegel, R., & Weiss, J. A. (2021). Occurrence and Predictors of Challenging Behavior in Youth with Intellectual Disability with or without Autism. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 30, 1-13.
- Fouladi, A., Khademi, A., & Dioulagh, A. (2023). The effectiveness of compassion therapy and meta-cognitive therapy on the level of nurses' meta-emotion. *Journal of Research in Psychopathology*, 4(11), 23-32.
- Fralic, C. (2018, September 6). Examining the Relationships Between Parental Meta-Emotion Philosophy, Child Temperament, and Children's Peer Relationships. Master's thesis, Mount Saint Vincent University, Halifax, Nova Scotia, Canada.
- Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology*, 10(3), 243.
- Hamza, C. A., & Willoughby, T. (2014). Nonsuicidal self-injury and suicidal behavior: A latent class analysis among young adults. *PLoS One*, 9(6), e101484.
- Haradhvala, N. M. (2019). Meta-emotions in daily life: associations with emotional awareness and depression. [Master Thesis, Washington University]. American Psychological Association.
- Kehoe, C. (2006). Parents' Meta-Emotion Philosophy, Emotional Intelligence and Relationship to Adolescent Emotional Intelligence. (Doctoral dissertation, Swinburne University of Technology).
- Keller, R., Costa, T., Imperiale, D., Bianco, A., Rondini, E., Hassiotis, A., & Bertelli, M. O. (2021). Stereotypes in the Autism Spectrum Disorder: Can We Rely on an Ethological Model? *Brain Sciences*, 11(6).
- Khusaifan, S. J., & El Keshky, M. E. S. (2022). Emotional and behavioral problems in children with autism spectrum disorder and psychological distress in their parents in Saudi Arabia: The moderating effect of marital relationship satisfaction. *Pediatric Nursing*, 65(4), 99-106.
- Kim, J. I., Shin, M. S., Lee, Y., Lee, H., Yoo, H. J., Kim, S., Kim, H., Kim, S. J., & Kim, B. N. (2018). Reliability and validity of a new comprehensive tool for assessing challenging behaviors in autism spectrum disorder. *Psychiatry Investigation*, 15(1), 54-61.
- King, K. (2013). Differences in Parent Meta-Emotion for Typically Developing Children versus Children with ASD [Unpublished Doctoral Dissertation]. Seattle Pacific University.
- Klonsky, E. D., & Glenn, C. R. (2009). Assessing the functions of non-suicidal self-injury: Psychometric properties of the Inventory of Statements About Self-injury (ISAS). *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 31(3), 215-219.

- Korn, C. W., La Rosee, L., Heekeren, H. R., & Roepke, S. (2016). Processing of information about future life events in borderline personality disorder. *Psychiatry Research*, 246, 719–724.
- Kraft, L., Brand, S., & Lindenberg, K. (2024, January 30). Hierarchical Taxonomy of Emotion Regulation (HiTOE), Tactic Flexibility, and the Need for Meta-Emotion- Regulation. *PsyArXiv*.
- Lane, R. D., & Smith, R. (2021). Levels of emotional awareness: Theory and measurement of a socio-emotional skill. *Journal of Intelligence*, 9(3), Article 42.
- Lee, M. A. (2012). Teacher meta-emotion philosophy as a moderator for predicting student outcomes from classroom climate: A multilevel analysis. (Doctoral dissertation, Seattle Pacific University).
- Lee, S. Y. (2013). Effects of an intervention to promote parents' emotion coaching skills and their children's emotional competence. [Unpublished Master Thesis]. Colorado State University, Colorado.
- Liu, L. (2021). Teacher with Different Meta-Emotion Level: Their Understanding of and Responses to Children's Negative Emotions. In *Proceedings of the 2021 4th International Conference on Humanities Education and Social Sciences (ICHESS 2021), Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, (615), 2250-2255.
- Loop, L., & Roskam, I. (2016). Do children behave better when parents' emotion coaching practices are stimulated? A micro-trial study. *Journal of Child and Family Studies*, 25, 2223-2235.
- Lovell, B., & Wetherell, M. A. (2016). Behavior problems of children with ASD and perceived stress in their caregivers: The moderating role of trait emotional intelligence?. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 28, 1-6.
- Malka, T. (2015). A comparison of parents of children with and without autism spectrum disorder in terms of child temperament, child externalizing behaviors, parent self-efficacy, and parent stress Teachers College, Columbia University, ProQuest Dissertations Publishing.
- Martin, J., Bureau, J. F., Lafontaine, M. F., Cloutier, P., & Hébert, M. (2016). Childhood maltreatment and non-suicidal self-injury: A critical review of the literature and implications for future research. *Child Maltreatment*, 21(1), 59-73.
- McCorkle, S. (2012). Decreasing Self-Injurious Behaviors in Children with Autism Spectrum Disorders. *LC Journal of Special Education*, 6(3), 1-15.
- Merchant, E. (2018). An exploration of the impact of attachment, parental meta-emotion, and emotion regulation in adoptive families [Doctoral dissertation, Faculty of the Graduate School, University of North Carolina at Greensboro].
- Mitmansgruber, H., Beck, T. N., & Schüssler, G. (2008). "Mindful helpers": Experiential avoidance, meta-emotions, and emotion regulation in paramedics. *Journal of Research in Personality*, 42(5), 1358–1363.
- Noriega, G. (2021). Brain Functional Connectivity Dynamics in Autism in the Context of Restrictive, Repetitive and Stereotyped Behaviors. *International IEEE/EMBS Conference on Neural Engineering (NER)*, 359-363.

- Norman, E., & Furnes, B. (2016). The concept of "Meta-emotion": What is there to learn from research on metacognition? *Emotion Review*, 8(2), 187–193.
- Rajabi, G., & Ghahfarokhi, Y. S. (2024). The effect of positive parenting education program on reducing children's behavioral problems and increasing the quality of life parents children autism spectrum disorder. *Quarterly Journal of Psychological Methods and Models*, 14(54), 43-60.
- Romano, T. (2016). Special and general education teachers' perceptions of school reform initiatives: Relationship to stress and burnout [Doctoral dissertation, Adrian Dominican School of Education, Barry University].
- Scahill, L. Bearss, K. Lecavalier, L. Smith, T. Swiezy, N. Aman, M. & Johnson, C. (2016). Effect of parent training on adaptive behavior in children with autism spectrum disorder and disruptive behavior: Results of a randomized trial. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 55(7), 602-609.
- Silvia, P. (2008). Appraisal components and emotion traits: Examining the appraisal basis of trait curiosity. *Cognition & Emotion*, 22(1), 94–113.
- Soke, G. N., Rosenberg, S. A., Rosenberg, C. R., Vasa, R. A., Lee, L.-C., & DiGuseppi, C. (2018). Self-injurious behaviors in children with autism spectrum disorder enrolled in the Study to Explore Early Development. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, 22(5), 625-635.
- Stettler, N., & Katz, L. F. (2014). Changes in parents' meta-emotion philosophy from preschool to early adolescence. *Parenting*, 14(3-4), 162-174.
- Thierry, M., Fabienne, C., Martial, V. L. (2014). *Neuropsychologie des fonctions exécutives*. Marseille : Solal.
- Wilson, B. J., Petaja, H., Yun, J., King, K., Berg, J., Kremmel, L., & Cook, D. (2014). Parental emotion coaching: Associations with self-regulation in aggressive/rejected and low aggressive/popular children. *Child & Family Behavior Therapy*, 36(2), 81-106.
- Williams, B. (2018). Parental Meta-Emotion Philosophies and Socialization on African American Children's Social Skills. University of Illinois at Chicago. Thesis.
- World Health Organization "WHO". (2023). The ICD-10 Classification of Mental and Behavioral Disorder: Diagnostic criteria for research. Geneva: Author.
- Wright, B., Marshall, D., Adamson, J., Ainsworth, H., Ali, S., Allgar, V., ... Williams, G. (2016). Social stories to alleviate challenging behaviour and social difficulties exhibited by children with autism spectrum disorder in mainstream schools: Design of a manualised