هندسة الذات وأثرها على الإحتراق النفسي والتفكير الإيجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية والمهارات الإستقلالية عند أطفالهن

إعداد

د/ نجوان عباس محمد همام

أستاذ علم نفس الطفل المساعد

كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة أسيوط

الإستشهاد المرجعى:

همام، نجوان عباس محمد.(٢٠٢٤). هندسة الذات وأثرها على الإحتراق النفسي والتفكير الإيجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية والمهارات الإستقلالية عند أطفالهن. *مجلة بحوث ودراسات الطفولة*.كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة بني سويف، ٦(١١)، يونيو، ٣٦٢-٥٤٧

مستخلص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى دراسة هندسة الذات ومعرفة أثرها على الإحتراق النفسي والتفكير الإيجابي عند أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية والمهارات الإستقلالية لدى أطفالهن، وتم إستخدام المنهج شبه التجريبي القائم على المجموعتين التجريبة والضابطة والذي يعتمد على القياسين القبلي والبعدي لمتغيرات البحث، حيث أعدت الباحثة أدوات البحث ومادته وهي: مقياس الإحتراق النفسي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، مقياس التفكير الإيجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وبطاقة ملاحظة المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بالإضافة إلى البرنامج القائم على هندسة الذات، وتم إستخدام العديد من المعالجات الإحصائية للتوصل إلى نتائج البحث والتي أشارت إلى فاعلية البرنامج في التقليل من حدة الإحتراق النفسي عند الأمهات وزيادة مستوى التفكير الإيجابي لديهن مع تنمية المهارات الإستقلالية لدى أطفالهن والذي يظهر في الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات البحث، وخلص البحث للعديد من التوصيات من بينها الإهتمام بتفعيل مكونات هندسة الذات في الخدمات النفسية المقدمة لأولياء أمور الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة.

الكلمات المفتاحية : هندسة الذات – الإحتراق النفسي – التفكير الإيجابي – المهارات الإستقلالية – ذوي الإعاقة الفكرية

Abstract:

The current research aimed at studying self-engineering and its impact on psychological burnout and positive thinking of mothers of children with intellectual disabilities and the independent skills of their children. The sample of the research consisted of (34) mothers divided into both (17) experimental and (17) control group Quasi-experimental design was utilized in this research for pre and post testing..The researcher designed tools; psychological burnout scale for mothers of children with intellectual disabilities, positive thinking scale for mothers of children with intellectual disabilities, independent skills observation card for children with intellectual disabilities and a self-engineering program to be administered. Statistical analysis was used to reach results. It indicated that the program had a great impact in decreasing the intensity of psychological burnout and increasing the positive thinking level of mothers as well as developing independent skills for their children with intellectual disabilities through significant differences among means of both experimental and control groups over pre and post testing favoring the experimental group. The research ended with some recommendations such as activating self-engineering components in psychological services provided for parents of children with special needs.

Keywords: Self-engineering – Psychological burnout – Positive thinking – Independent skills – Children with intellectual disabiliites

مقدمة

يعد ذوي الإحتياجات الخاصة فئة لا يستهان بها في كل مجتمع، فهم يمثلون شريحة كبيرة من شرائح المجتمع، فقد أشار التقرير الصادر عن إستطلاع منظمة الصحة العالمية إلى إزدياد عدد المعاقين سنويا في العالم بأسره، حيث وصل في أمريكا وحدها إلى (١٩.٣٢%) عام ٢٠٢١ مقارنة بعام ٢٠١٩ بنسبة (١٦.٩٧%) (Zablotsky et al., 2023) ، أما في مصرحيث أشار الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء أن نسبة ذوي الإحتياجات الخاصة في يصل إلى (١٠.٦٤ %) من إجمالي تعداد السكان، أي أنه أكثر من (١٠) مليون مواطن لديهم إحتياجات خاصة (الباز، ٢٠٢١)، ويسخر المجتمع ويتخذ من الإجراءات كافة ليتم تمكينهم ودمجهم في المجتمع وإنصهارهم في نسيج واحد مع بقية أفراده، حيث تم سن القوانين التي تكفل حقوقهم وتضمنها (وآخرها قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم ١٠ لسنة ٢٠١٨)، كما فتحت المدارس أبوابها لتستوعب الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين دون عزل بينهم، فتم إقرار الدمج منذ عام ٢٠١٧ وحتى الآن.

ويعاني الأطفال من ذوي الإحتياجات الخاصة العديد من المشكلات التي قد تعوق تكيفهم مع الآخرين من جهة كما يؤثر على سير نموهم بصورة طبيعية مثل بقية الأطفال من جهة آخرى، وتعد المشكلات المرتبطة بالإعاقة مثار إهتمام العديد من الباحثين وذلك في محاولة منهم للتصدي لها ومحاولة الوصول لفهم أكبر لنتائجها ومن ثم إتخاذ كل ما يلزم نحو التعامل معها، وهذه المشكلات قد تكون إقتصادية بما تتطلبه الإعاقات في كثير من الأحيان من تكلفة إقتصادية عالية في البحث عن مراكز ومتخصصين للتعامل مع الطفل، أيضا تكلفة إجتماعية تتمثل في العزلة الإجتماعية لما تمثله الإعاقة من وصمة سلبية على جبين الفرد وأسرته، بالإضافة للتكلفة النفسية الإنفعالية التي تصيب الفرد والأسرة، حيث تعاني الأسرة من الضغوط النفسية والشقاق النفسي نتيجة قصور الطفل عن مواكبته

أقرانه من نفس عمره وما تتكبده الأسرة من إنهيار توقعاتها بالنسبة للطفل بالإضافة إلى معاناتها مع المجتمع من رفض وعدم تقبل للطفل ذو الإعاقة نتيجة إختلافاته أو مظاهر الإعاقة المختلفة عن الآخرين (أحمد وآخرون، ٢٠٢٣؛ الفريخ، ٢٠٢٢؛ مغازي، ٢٠٢٢؛ Zhou et al., 2018; Werner & Shulman, 2015).

ويعد تطوير مهارات الإستقلالية للأفراد ذوي الإحتياجات الخاصة ذو أهمية خاصة، حيث أنها تمكنهم من الإعتماد على أنفسهم وتنمية المهارات الحياتية لديهم، وتنمي لديهم القدرة على مواجهة مشكلات الحياة، كما تسهل من عملية إندماجهم في المجتمع مع أقرانهم وتقبلهم لهم، حتى أن ياسين والتاج (٢٠٢٢) أشاروا إلى أنها في بعض الحالات قد تكون أكثر أهمية من تعلم المهارات الأكاديمية في حد ذاتها، وأضاف Denkyirah & Ageke (٢٠١٠) أن مهارات الإستقلالية تأتي في مقدمة الإحتياجات التي أشارت إليها معلمات رياض الأطفال كي يتمكن الأطفال من تحقيق الأهداف المنوطين بها في تفاعلاتهم الإجتماعية وتكيفهم مع غيرهم، كما أوصي Mcconkey & Bhlirgri (٢٠١٣) بضرورة تضمين هذه المهارات في برامج إعداد معلمي الأطفال أثناء الخدمة نظراً لأهميتها مع الأطفال وعدم تمكن الأطفال منها مما يعيق عملية تكيفهم في الروضة، كما أكدوا على أهمية البرامج الإشادية والتدريبية للمعلمين والأباء فيما يخص المهارات الإستقلالية لأطفالهم وأبنائهم، أيضا نادى سي بشير وبداوي (٢٠١٧) بأهمية العمل المبكر مع الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة لإكسابهم مختلف مهارات الإستقلالية لدورها الكبير وتأثيرها على التكيف الإجتماعي والتربوي والإستقلال الذاتي ومن ثم الإعتماد على النفس

وللوالدين دور كبير في دعم مهارات الإستقلالية عند أبنائهم، وخصوصاً الأم، فهي تستطيع منح الطفل بعضاً من الحرية في تنظيم سلوكياته وممارستها في إتجاهات معنية وفق قواعد محددة سلفاً يجب أن يلتزم بها بدون مراعاة لرغباته أو تقديم معلومات عن

نتائج سلوكه مما ينمي مهارات الإستقلالية لديه (منصور، ٢٠١٨)، فهذه المهارات من شأنها أن تساعد الاطفال على دعم الثقة بالنفس لديهم من خلال تعوديهم على الإعتماد على أنفسهم والتواصل مع غيرهم وتسهل تقبل الآخرين لهم ومن ثم تدعم إندماجهم مع المجتمع

وتأتي مهارات الإستقلالية من المهارات الهامة التي يكتسبها الأطفال مبكراً خلال مراحل نموهم الأولى سواء عن طريق أفراد الأسرة أو الأفراد المحيطين بهم، وهي من المهارات التي تعد هدفا للأطفالً لذوي الإحتياجات الخاصة والتي يجب أن تركز عليها برامج التربية الخاصة والبرامج الأخري، فهي نقطة الإنطلاق لتنمية مهاراتهم وقدراتهم وإمكاناتهم التي من خلالها يمكن أن يصبحوا أشخاصاً مستقلين في علاقاتهم مع من حولهم ومؤثرين في مجتمعاتهم، فهي تساعدهم على التكيف مع المجتمع عن طريق تعليمهم السلوكيات التي تتفق مع المعايير المقبولة منهم، وتحويلهم من أطفال إعتماديين سلبيين في إنتظار الحصول على خدمات ممن حولهم لأفراد فعالين إيجابيين قادرين على إدارة شئون حياتهم بأنفهسم، كما تؤثر هذه المهارت بصورة مباشرة على مهاراتهم الإجتماعية والأكاديمية، فهي بمثابة نقطة الخروج من جو الإحباط والفشل الذي يتعرضون له في الجانب الأكاديمي والمدرسي، كما تخفف على العبء الجسدي والنفسي المفروض على الأسرة جراء قيامها بجميع متطلبات وإحتياجات أطفالها من ذوي الإعاقة (الخالدي، ٢٠١٥؛ الروسان وآخرون، ٢٠١٥؛ سي بدير وبداوي، ٢٠١٧؛ شاهين وآخرون، ٢٠٢٠)

وتعاني الأسرة من الكثير من المشكلات المرتبطة بوجود طفل ذو إحتياج خاص لديها مثل تقبل الطفل بإختلافه وما تمر به خلال ذلك من صدمة ونكران وإحساس بالذنب وحزن وغضب وإحباط وإكتئاب وخجل حتى تصل لتقبل الطفل بإختلافه، أيضا العديد من الضغوط الإقتصادية المرتبطة بالحالة مثل زيارة الأطباء ومراكز الخدمات والمؤسسات التأهيلية، بالإضافة إلى الضغوط الإجتماعية من رفض الآخرين للطفل وللأسرة، العزلة الإجتماعية، مشكلات الآخوة، عدم تقبل الطفل، عدم وجود مؤسسات خدمية للطفل من

مدارس مؤهلة ومراكز وأخصائيين، وأيضا ضغوط نفسية جراء وجود الطفل بما له من تأثير على كيان الأسرة ونظامها الإجتماعي، مما يؤثر على الكيان النفسي والإجتماعي للأسرة ويصيبها بالتوتر والإجهاد والإحتراق النفسي (صالح وحسن، ٢٠٢٢، الفريخ، ٢٠٢٢؛ Kutuk et al., 2021)

ويعد الإحتراق النفسي من المفاهيم الحديثة نسبياً والذي يشير إلى الإستجابة الجسمية والإنفعالية للضغوط التي يمر بها الأفراد في سعيهم لتحقيق أهداف صعبة وبعيدة المنال، وفي بداية ظهوره إرتبط بمجال الطب النفسي، وكان منصباً على الجانب الوظيفي والمهني وتأثيره على الجانب النفسي للفرد، وهو نقطة النهاية بالنسبة للمواجهة غير الصحيحة والمجدية للضغوط لفترة طويلة، ويشير العديد من الباحثين إلى وجود العديد من الأفراد ممن يعانون الإحتراق النفسي مما ينعكس ذلك على حياتهم المهنية والشخصية والإجتماعية (بن درف، ٢٠٢٠؛ سعيد ومحمد، ٢٠٢٠؛ صالح وحسن، ٢٠٢٢؛ شاهين، ٢٠١٥؛ الهوارنة، ٢٠١٣)

وينصح العديد من الباحثين بضرورة البحث في العوامل التي من شأنها أن تقلل من الإحتراق النفسي أو تقى الأفراد منه، حيث أن أباء الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة يعانون العديد من المشكلات والأعباء المرتبطة بوجود إعاقة عند الطفل، وأن هذه المشكلات تترك تأثيرات سلبية عليهم وتستهلك طاقاتهم وتعيق قدرتهم على التركيز فيما يقومون به من أعمال والإندماج في حياتهم، كما أكد السيد وآخرون (٢٠١٥) أن هذه المشكلات تسبب الكثير من الضغوط عليهم، مما يكثر من تعرضهم للتوتر والقلق والحزن والأسي والذي يؤدي بدوره إلى بعض المشكلات النفسية التي يكون الإحتراق النفسي أحدهم، والتي حيث أشارخليل وآخرون (٢٠٢٠) والفايز (٢٠٢٣) إلى الآثار السلبية للإحتراق النفسي على الأفراد حيث يحد من قدراتهم على التطور والإبداع، وعلى التعامل

مع المشكلات والعقبات التي تواجههم، أيضا تزيد من الشعور بالإحباط وتدني مستوى الطموح، كما يؤثر على صحة الفرد الجسمية ويجعله عرضه للإصابة بالأمراض الجسمية مثل الضغط والسكر ومشاكل الإدمان، أيضا بالإضطرابات النفسية مثل الإكتئاب، الشعور بالذنب، القلق المرضى، فقدان الشغف، برودة المشاعر وتدني مستوى الدافعية في العمل وفي الإقبال على الحياة، أما من الجانب الإجتماعي فقد يؤدي بالفرد للعزلة الإجتماعية وعدم الإقبال علي الآخرين، حتي أن Varghes & Venkatesan (٢٠١٣) و Roskam et al., (٢٠١٧)، Sharron et al., (٢٠١٨) أشاروا إلى ضرورة العمل على النظر إلى الأسباب التي تؤدي للإحتراق النفسي وأكدت عبدالوهاب (٢٠٢١) على ضرورة توفير العديد من البرامج الإرشادية لمساعدتهم على تخطيه.

كما أن هناك العديد من الأفراد الذين تأثرت صحتهم وحياتهم تأثيرا سلبياً نتيجة الأفكار المغلوطة والسامة التي أداه فعالة يمكن للفرد أن يستخدمها في حياته اليومية، حيث تحسن الصحة وتزيد التفاؤل وتحقق السعادة وترتقي بصاحبها وبالآخرين، وينصح بإستخدامها بتأن وفق إستخدام المنطق والعقل، ويعد التفكير الإيجابي أحد إنعكاسات علم النفس الإيجابي والذي يشير إليه سيلجمان – مؤسس علم النفس الإيجابي – على أنه يضيف العديد من الفوائد الإيجابية للصحة مثل: معدلات حياة أعلى، ضغوط نفسية أقل، معدلات إكتئاب منخفضة، رفاهية نفسية أعلى وصحة عقلية أفضل، كما أشارت عشماوي (٢٠١٨) أن الأفراد الذين ينتهجون الإيجابية في تفكيرهم عن مواقف الحياة المختلفة ومشكلاتها، لديهم قدرة أعلى على التقدم بثبات من الأفراد ذوي الإتجاهات السلبية، حتى أنه يمكن الوصول للصحة العقلية والنفسية والجسمية عندما ينتهج الفرد الجانب الإيجابي في التفكير، حتى أن نجاح الفرد في حياته يعتمد بصورة كبيرة على مستوى الإيجابية في تفكيره، وأشار Humaida (٢٠١٧) إلى العلاقة الطردية بين التفكير الإيجابي والتحصيل الأكاديمي، حتى أنه يعتبر كمنبئ له، كما أنه يعمل على تنمية الجوانب الشخصية

والإجتماعية للأفراد، ووقاية الفرد من الإضطرابات النفسية والجسمية حيث يزيد من ثقته بنفسه وقدرتاته على التعامل مع المواقف من حوله بطريقة فعالة، وأضاف أحمد والحسيني (٢٠١٦) أنه يساعد في خفض نسبة الكآبه ورفع قدرة الجهاز المناعي بالجسم وحماية الأفراد من الجلطات الرئوية وجلطات القلب، كما ينمي دافعية الفرد للتوجه نحو الجانب الإيجابي في الحياة والتنافس مع الآخرين للوصول لمستوى عالىى من الثقة بالنفس والتكيف والتوافق النفسي والمجتمعي، كم أكدت ذلك الأنصاري أيضا في أهميته في بناء الهوية الإيجابية للذات، التوقع الإيجابي للأمور بما ينمي وجهة النظر التفاؤلية نحو النفس ويعمل على تطويرها في الجانب الإيجابي، بالإضافة إلى تكوين نظرة إيجابية للمجتمع، وتكوين مشاعر إيجابية نحو الآخرين وتكوين موقف إيجابي من أخطائهم بما يعود بالنفع على كلاً من الفرد والمجتمع.

وتعد هندسة الذات طريقة ممنهجة ومنظمة تهدف إلى تعزيز ودعم وتحسين الصحة النفسية للفرد، من خلال البحث في الجوانب الإيجابية ودعمها وإدارة الجوانب السلبية للذات، فهي كمنهج يتعامل مع النفس البشرية والوظائف المعرفية وبنيتها، كما يمكن أن يستخدم كمدخل في عملية الإرشاد النفسي حيث يسعى أيضا إلى تحسين وإعادة صياغة الصورة الواقعية للفرد لتصبح أكثر أيجابية ومن ثم تعديل سلوكه وتغييره في ضوء ذلك (أبوزيد، ٢٠٢٢)، وأكد ذلك الفقي (٢٠٠٨) على انها ساعدت الأفراد على التمتع بحياة سعيدة وهانئة خالية من المشاعر السلبية والتهديدات.

كما تمثل هندسة الذات مهارة فردية في فهم شخصية الفرد والتعامل معها بشكل إيجابي، حيث يفهم الفرد نفسه ويدركها جيداً من خلال معرفة إيجابياته وسلبياته مما يؤهله للتعامل والتأثير في الآخرين من حوله وتصل به لتكوين شخصية قوية فعالة وناجحة قادرة على أدارة الحياة بفاعلية وخاصة مع هؤلاء الذين يعانون بعض المشكلات النفسية

والإجتماعية والسلوكية والتي تؤثر على طريقة تفكير الفرد وتواصله مع الغير مما ينعكس سلباً أو إيجاباً على الفرد والمجتمع (زهران، 2019؛ Biswas & Kale, 2013; Kotera & Sweet, 2019).

ولهندسة الذات دور كبير في حياة الأفراد، حيث توصي عليوة (٢٠١٧) بأهمية أن تكون أحد الأهداف الرئيسية والنهائية للتعليم، حيث يجب أن يتحلى بها النشء فهي الطريقة الأكثر فعالية في تغيير شخصياتهم، فهي عملية تتضمن توجيه الأفراد لذواتهم لمساعدة أنفسهم في تحليل سلوكياتهم وتعديل غير المناسب منه بأنفسهم وعمل التعديلات اللازمة والتوصل للسلوكيات الإيجابية ومساعدتهم في السيطرة على مشاعرهم، ممارسة سياسة التغير السريع، وتعديل سلوكياتهم من خلال تغيير الأساليب التقليدية في التعامل الذاتي ومع الغير وإحلال الأساليب العلمية والحديثة بدلاً منها، وأضاف كاظم (٢٠٢٢) إلى دورها الإيجابي في علاج العديد من الإضطراب والأمراض النفسية مثل الصراع النفسي، الإكتئاب، الخواف والرهبة الإجتماعية، فقدان الشغف، الذكريات السلبية الحادة والوسواس القهري بالإضافة إلى سوء التحصيل الدراسي والمشكلات الأسرية والإجتماعية، وأكدت منصور (٢٠١٤) على الأثر الكبير لهندسة الذات على سلوك الأفراد بصورة عامة، فهي تؤثر على فهمه لنفسه وتواصله مع الآخرين وفهمه لهم وتمكنه من إكتساب العديد من السلوكيات التوافقية ودعم تفكيره التأملي والإيجابي وإدراكه وإنتباهه أيضا.

كما أكدت منصور (٢٠١٨) أن تقديم أساليب إرشادية للوالدين يعمل على دعم وتنمية المهارات الحياتية والإستقلالية لدى أطفالهم من ذوي الإحتياجات الخاصة مما يساعد الأطفال على التدريب على الإعتماد على النفس وبناء الثقة بالنفس ومن ثم ممارسة الأنشطة دون سيطرة عليهم من قبل الوالدين، وفي ذلك يتحمل الوالدين سلوك الطفل وهو بحاجة إلى تعديل وتدريب، ويتيحون أمامه الفرص ويهيئون المواقف لممارسة هذه

السلوكيات ومن ثم يعتمد على نفسه، ويتصرف مراعياً ما هو متوقع منه لعمره وثقافته مما ينمي لديه القبول الإجتماعي ومن ثم الثقة بالنفس لذلك.

من هنا يأتي هذا البحث لدراسة هندسة الذات في أثرها على الإحتراق النفسي والتفكير الذاتي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بالإضافة إلى تأثيرها على مهارات الإستقلالية لدى أطفالهن.

مشكلة البحث

أشار العديد من العلماء إلى فاعلية وأهمية هندسة الذات في العديد من المناحي النفسية أو الأكاديمية، حيث توصل عمار (٢٠١٩) إلى الدور الكبيرلهندسة الذات في تنمية الوعي النفسي للطلاب وتحمل الغموض الأكاديمي حيث عمل على تدريبهم على التصرف في المواقف وتوجيه سلوكياتهم عن طريق معرفة الأسس الصحيحة للتفكير، أما فيود (٢٠٢٣) فقد وضحت أهميتها كونها مؤشراً للإشارة إلى الطمآنينة النفسية عند الأفراد، وأضاف محمد (٢٠٢١) أنها تعد هامة في مساعدة الطلاب على التعامل مع المشكلات الأكاديمية بنجاح، وتحديد أهدافهم وزيادة تركيزهم والتوفيق بين مشاعرهم الذاتية وتلك المتعلقة بالآخرين من حولهم مما يقوي ثقتهم بأنفسهم ويكبح المشاعر السلبية لديهم، كما بين كاظم (٢٠٢٢) أن لهندسة الذات الكثير من الإستخدامات الفعالة في المجال الأكاديمي مثل رفع مستوى الأداء للمعلمين، تنمية القدرة على التفكير والإبتكار، تحسين السلوكيات وزيادة سرعة التعلم والتحصيل، وأكدت منصور (٢٠١٤) على دورها الكبير في تقنين إستخدام الإنترنت للأفراد عن طريق التعرف على كل ما هو ضار وغير نافع على شبكة الإنترنت ورفضه، ودعم البحث على إيجابيات الإنترنت.

وعلى الجانب الآخر، أشار العديد من الباحثين إلى أن العاملين مع ذوي الإحتياجات الخاصة أكثر تعرضاً للضغوط النفسية والإحتراق النفسي حيث يعايشون

معدلات مرتفعة من الإكتئاب والقلق والتوتر وصراع الدور وإنخفاض الفاعلية النفسية لديهم (الفايز، ٢٠٢٣؛ الشرهان، ٢٠٢١؛ صالح وحسن، ٢٠٢٢؛ Akun et al., 2022; Piotrowski et al., 2023)

ويؤثر الإحتراق النفسي على العديد من المناحي الشخصية والإجتماعية والمهنية للأفراد، فعلى الصعيد الشخصي والنفسي يصيب الإحتراق النفسي الفرد بالعديد من الأثار السلبية مثل الإستنزاف الإنفعالي، إنخفاض تقدير الذات، الإحباط والإكتئاب، خلل في الإرادة، القلق والعصاب، والتوتر بالإضافة إلى ضعف الصحية الجسمية والأرق والإنهاك الجسدي، كما تتأثر حياة الفرد المهنية في إنعزاله إجتماعياً وفقدان الشغف في العلاقات الإجتماعية والإحساس بالوحدة والخجل وعدم الرغبة في الإنخراط الإجتماعي وإضطراب العلاقات مع الآخرين، أما على الصعيد المهني فيزيد من فرص التفكير في ترك العمل والتأخير والغياب المتكرر، وتدني الروح المعنوية وعدم الإقبال على العمل (شاهين، ٢٠١٥)، ويشير Kutuk et al., (2021) إلى هذه الأثارتتعدى الفرد لتصل للمجتمع كله، فهؤلاء الأفراد هم الذين يفترض أن يعملون في المجتمع بجد وإجتهاد ويسهمون في زيادة إنتاجيته ورقيه، كما أن فهم هذه الظاهرة والتصدي لها ومواجهتها وأيضا الوقاية والحد منها يعد أحد الموضوعات الهامة التي ينظر إليها الإرشاد النفسي.

وتناوله الباحثون بصورة كبيرة، ولذلك في محاولة منهم لفهمه ثم للتصدي له مع إستخدام العديد من الأساليب والبرامج الإرشادية، حيث درسه عبدالبصير وآخرون (٢٠٢٠) عند معلمات رياض الأطفال بمتغيرات الخبرة والمرحلة العمرية، إستوأنه لمن الأهمية النظر إلى هذه الظاهرة والتصدى لها وذلك ببناء البرامج الإرشادية، وزيادى مراكز الدعم والإرشاد النفسي لمواجهة الضغوط النفسية التي يتعرض لها الأفراد والتخفيف من حدة الإحتراق النفسي والوقاية منه بما يتناسب والأفرد والأسباب الداعمة له (طوالو، ٢٠١٦) كما وصي عبدالحميد (٢٠١١) بضرورة العمل مع والدى الأطفال المعاقين

وتزويدهم بالإرشادات والبرامج التي تمكنهم خلالها من أساليب تعامل صحيحية مع أطفالهم وذلك في محاولة للتصدي للإحتراق النفسي الذي قد يعيشون فيه، حيث أشار Gannage et al.,(٢٠٢٠) إلى أن والدى الطفل ذو الإحتياج الخاص يعانون من الإحتراق النفسي بنسبة كبيرة منهم بخاصة في الشرق الأوسط، أيضا أكد Le Vigouroux et al., (٢٠٢٢) أن الإحتراق النفسي سمة تنتشر بين أباء الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة بأبعاده كلها، بينما أضاف Kutuk et al., (٢٠٢١) أن ولادة طفل ذو إحتياج خاص تزيد من إحتمالية تعرض والديه للضغوط والمشكلات الزواجية وقد تؤدي بهم للأصابة بالمشكلات النفسية ومن بينها الإحتراق النفسي، حتى أن الإحتراق النفسي والإكتئاب يمكن التنبؤ به لديهم أكثر من آباء الأطفال العاديين وخصوصاً لدى الأمهات، وبين العديد من الباحثين ضرورة دراسة حالة الإحتراق النفسي عند آباء الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة نظراً لكونها حالة تنتشر بينهم، ومن ثم البحث عن سبل متنوعة للتخفيف منها والتوعية بها سواء للوالدين أو لمعلمي الأطفال أو للمختصين (Akbaba & Tutuncu, 2021; Akun et al., 2022; Sengun & Toptas, 2021;).

ويعد التفكير الإيجابي أحد الطرق التي يمكن الإستناد عليها في التعامل مع الضغوط والمشكلات التي تواجه الفرد، فهو أحد العوامل الأساسية في حياة الإنسان، ويساعده على حل الكثير من المشكلات والتعامل بفاعلية مع الأخطار التي تواجهه، ومن ثم يستطيع التحكم فيها والسيطرة عليها، فكلما كان التفكير إيجابياً، كلما كان فاعلاً في حل المشكلات، حيث أن التفكير السلبي يجعل الفرد يتعامل مع المشكلة بطريقة سطحية بسيطة فتتضخم المشكلة وتزداد سوءاً (الأنصاري، ٢٠١٩)، وكما بين العازمي والحسيني (٢٠١٧) أن التفكير الإيجابي هو فن ومهارة وإسلوب يمكن تعلمه والتدرب عليه، حيث أن أفراد هذا النمط من التفكير يحققون الكثير من المكاسب الإجتماعية والنفسية أكثر من

غيرهم نظراً لتميز سلوكياتهم وأفعالهم بالإيجابية فهم ينشرون طاقة تفاؤلية إيجابية ويبثون التعاون والتسامح مما يعود بالنفع عليهم وعلى من حولهم، كما أكدت صالح (٢٠٢٠) على دوره في الإرتقاء بالفرد فهو يساعده على إستثمار فكره وعقله والبحث في القوى الكامنة داخله، فهو يعمل على تغيير حياته نحو الوجهة الأفضل.

ولذا إهتم العديد من الباحثين بإستخدام العديد من الإستراتيجيات والنظر في تطبيقات النظريات المختلفة للوصول لطرق متنوعة تتناسب وكافة الإختلافات بين الأفراد على مراحل أعمارهم ومشكلاتهم لتنمية التفكير الإيجابي؛ حيث إستخدم الدبابية وآخرون (٢٠١٩) نظرية العزو وتطبيقاتها لتنمية التفكير الإبتكاري مع الطلاب، أما مرسي وآخرون (٢٠٢٠) فقد قاموا بتنميته مع أمهات الأطفال ذوي صعوبات القراءة، في حين توصل القاضي وآخرون (٢٠٢٠) إلى إمكانية تنميته بما له من أثر في تحسين الممارسات الوالدية الإيجابية للأباء.

وينادي العديد من الباحثين بأهمية مشاركة الوالدين بصورة عامة والأمهات بصورة خاصة وتدريبهم لمساعدة الأطفال على تعلم على كل ما يدعم تنمية مهارات الإستقلالية عند أطفالهم من ذوي الإحتياجات الخاصة (Choi & Van Riper, 2020; Gilmore et al., 2016; Matthews et al., 2016; Shepley et al., 2018) ، فقد أوصي مصطفي وإبراهيم (٢٠٢١) بإعداد البرامج والتدريبات المناسبة لتدريب الأمهات على ذلك مع أطفالهن من ذوي الإعاقة الفكرية، كما أشار على (٢٠٢٢) إلى قصورهم الجلى في العديد من المهارات الإستقلالية بل وإعتماديتهم على غيرهم ممن حولهم مما يعرضهم للكثير من الأخطار نتيجة لتدني قدرتهم على التعامل مع معطيات الحياة البسيطة، وإحتياجهم للعديد من الوسائل والأساليب لتدريبهم عليها وزيادة فاعليتهم لتعلمها، فهي تتأثر بالعوامل البيئية أكثر من تأثرها بالعوامل الفسيولوجية، ومن ثم فأنه يمكن للقائمين عليهم التحكم في هذه العوامل البيئية، ومن ثم فهي مهارات متعلمة وقابلة للتدريب والتعلم والتطوير والتحسين.

وتضافرت جهود الباحثين في القيام بالعديد من البرامج التي من شأنها إن تنمي هذه المهارت عند الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة، فقد إستخدم عزازي (٢٠٢٠) إستراتيجيات نموذج دنفر لتنمية بعض المهارات الإستقلالية عند أطفال التوحد، أما على (٢٠٢٢) فقد إستخدمت تكنولوجيا الواقع المعزز لذات الهدف مع الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، كما نادي Gerhardt et al.,(2023) بضروة العمل على إتخاذ كل ما يلزم نحو تنمية هذه المهارات عند الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة حيث تعد بمثابة وسيلة المرور لعالم الكبار، كما أن لها دوراً كبيراً في إكتساب المهارات الأكاديمية، حيث يجب إعتبارها ذات أولولية وأهمية كبيرة في برامج ذوي الإحتياجات الخاصة حتى أنها قد تكون أساس هذه البرامج، وأكد Danforth (٢٠٢١) و Krell et al., (2021) على ضرورة تدريب القائمين على ذوي الإحتياجات الخاصة للعمل على تنمية هذه المهارات حتى أنها قد تعد أحد أهداف تعليم ذوي الإحتياجات الخاصة، وأوصى البزيط (٢٠٢٢) والحواس (٢٠١٧) بضرورة تصميم البرامج التي من شأنها أن تنمى المهارات الإستقلالية لهؤلاء الأطفال وتدريب الأباء والمعلمين عليها، في حين بين كلاً من الدخيل وآخرون (٢٠٢٣) وحواس (٢٠١٩) أهمية التركيز هذه المهارات للأطفال حيث أنها تساعدهم على الخوض أكثر في الحياة والخروج من إعتمادهم على الغبر بما له من أثر سلبي على الجانب النفسي والإجتماعي لديهم.

من هنا تتضح مشكلة البحث في السؤال التالي: ما أثر برنامج قائم علي هندسة الذات على الإحتراق النفسي والتفكير الإيجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية ومهارات الإستقلالية لدى أطفالهن.

أهداف البحث

يهدف البحث الحالى إلى خفض مستوى الإحتراق النفسي وزيادة مستوى التفكير الإيجابى عند أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية عن طريق برنامج قائم على هندسة الذات كما هدف إلى دراسة أثره أيضا على مهارات الإستقلالية لدى اطفالهن.

أهمية البحث: تتضح أهمية البحث الحالي في الجانبين النظري والتطبيقي كمايلي:

١. الأهمية النطرية:

- يسهم في زيادة المخزون المعرفي النظري حول هندسة الذات للأدبيات البحثية.
- إلقاء الضوء على أهمية هندسة الذات ودروها للإرتقاء بالجانب المعرفي والنفسي للأفراد بما له من أثر كبير على صحتهم النفسية.
- يسهم في توفير بعض المعلومات النظرية عن متغيرات البحث وهي: هندسة الذات، الإحتراق النفسي، التفكير الإيجابي والمهارات الإستقلالية.

٢. الأهمية التطبيقية:

- لفت أنظار التربويين لطرق جديدة يمكن التركيز عليها في إعداد وبناء المناهج التربوية الخاصة بالقائمين على ذوي الإحتياجات الخاصة مثل هندسة الذات
- توجيه المرشدين النفسيين لإستخدام طرق جديدة ومفيدة في العمل مع أسر ذوي الإحتياجات الخاصة.
- إعداد مقياس الإحتراق النفسي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية
- إعداد مقياس التفكير الإيجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية
- إعداد قائمة ملاحظة بالمهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية

مصطلحات البحث إلإجرائية

هندسة الذات Self-Engineering: عملية تغيير للسلوك وإحلال سلوكيات إيجابية بديلة كما انها تتضمن إستخدام الأنماط المميزة للسلوك والتفكير والتوصل لنتائج ملموسة

متماسكة ومتميزة، وهي تركزعلى الجوانب الإيجابية في مناحي الفرد الخاصة وتتضمن إعداد الخطط والمهام التي من شأنها أن يعدل الفرد من نفسه وسلوكياته وطريقة تفكيره بصورة إيجابية.

الإحتراق النفسي Psychological Burn out : هو حالة نفسية يصاحبها العديد من الأعراض الجسمية والنفسية مثل الأرق والقلق والتوتر ونقص الثقة بالنفس، يصل إليها الفرد بسبب تعرضه لضغوط كثيرة نتيجة إحساسه بالنقص في الوفاء بمتطلبات المواقف التي يعايشها وقد يكون نتيجة قصور في قدراته الشخصية، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الأم في المقياس المعد لذلك والمستخدم في البحث الحالي.

التفكير الإيجابي Positive Thinking : أحد أنواع التفكير التي تعتمد على السمات الإيجابية عند الفرد والتي يستخدمها في تشكيل رؤيته للعالم الخارجي من حوله ولنفسه، حيث يؤسس الفرد مفاهيمه ومعتقداته طبقاً لها، فيرى الأمور من منظور إيجابي ويتعامل مع المشكلات والضغوطات النفسية أو الإجتماعية أو المهنية بطريقة إيجابية، وهو يقاس بالدرجة التي يحصل عليها الفرد في المقياس المعد لذلك والمستخدم في البحث الحالي.

مهارات الإستقلالية Independence Skills : هي المهارات التي تعمل على إعداد الطفل لتحمل المسئولية بحيث يشعر بالحرية في تصريف أموره دون تلقي مساعدة من الغير مما يؤدي إلى زيادة ثقته بنفسه وتطوير شخصيته، مثل مهارات العناية بالنظافة الشخصية، تناول الطعام والشراب ورعاية المنزل، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على المقياس المستخدم في البحث .

محددات البحث

ويتحدد البحث في ضوء المحددات التالية:

المحددات الموضوعية: يتحدد المجال الموضوعي للبحث في دراسة أثر هندسة الذات على الإحتراق النفسي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بأبعاده (الإجهاد العاطفي، تبلد المشاعر، نقص الدافعية للإنجاز الشخصي)، والتفكير الإيجابي بأبعاده (التوقعات الإيجابية نحو المستقبل، المفهوم الإيجابي للذات، تقبل المسئولية، الرضا عن الحياة، المشاعر الإيجابية، المرونة الإيجابية) كما يتحدد في دراسة هذا الأثر على مهارات الإستقلالية عند أطفالهن.

المحددات البشرية: ويتحدد المجال البشري للبحث الحالي بمجموعة من أمهات الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية.

المحددات المكانية: يتحدد المجال المكاني للبحث بمدرسة التربية الفكرية التابعة لإدارة أسيوط التعليمية بمحافظة أسيوط

المحددات الزمنية: يتحدد المجال الزمني للبحث بالفترة التي إستغرقتها تطبيق أدواته وذلك بواقع (٣١) جلسة؛ أربع جلسات أسبوعياً، في الفترة من شهر نوفمبر ٢٠٢٣ وحتى ديسمبر ٢٠٢٣.

أدوات البحث ومادته: تم إستخدام الأدوات التالية:

١-مقياس الإحتراق النفسي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية

٢-مقياس التفكير الإيجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

٣-بطاقة ملاحظة المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية من وجهة نظر الأمهات.

٤-برنامج قائم على هندسة الذات.

منهج البحث: لمعالجة فروض البحث تم إستخدام المنهج شبه التجريبي القائم على المجموعتين التجريبية والضابطة والذي يعتمد على القياسين القبلي والبعدي لمتغيرات البحث.

إجراءات البحث: للإجابة عن سؤال البحث الرئيس ونصه: ما أثر برنامج قائم على هندسة الذات على الإحتراق النفسي والتفكير الإيجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية والمهارات الإستقلالية لدى أطفالهن؟" تم إتباع الإجراءات الآتية:

- الإطلاع على البحوث والأدبيات والدراسات السابقة والمراجع المتخصصة المرتبطة بموضوع ومتغيرات البحث.
- إعداد إطار نظري عن هندسة الذات، الإحتراق النفسي، التفكير الإيجابي، مهارات الإستقلالية.
- إعداد قائمة بمهارات التفكير الإيجابي
- إعداد قائمة بالمهارات الإستقلالية للأطفال
- إعداد البرنامج القائم على هندسة الذات
- إعداد مقياسي الإحتراق النفسي والتفكير الإيجابي وبطاقة ملاحظة مهارات الإستقلالية.
- إجراء التجربة الإستطلاعية.
- إختيار مجموعتي البحث.
- إجراء التطبيق القبلي للمقياسين على المجموعتين التجريبية والضابطة ورصد النتائج.
- تطبيق البرنامج على مجموعة البحث.

- إجراء التطبيق البعدى للمقياسين على المجموعة التجريبية والضابطة ورصد النتائج.
- معالجة البيانات إحصائيا وتحليلها وتفسيرها.

ثانيًا – الإطار النظري والدراسات والبحوث السابقة

يتناول الأطار النظري أربعة محاور رئيسة هي :- هندسة الذات، الإحتراق النفسي، التفكير الإيجابي، مهارات الإستقلالية، ويتم عرضها كما يلي:

المحور الأول: هندسة الذات: ويتناول هذا المحور تعريف هندسة الذات، لمحة تاريخية عن المفهوم، أهداف هندسة الذات، فوائدها، الإفتراضات التي تقوم عليها، أبعادها، الإتجاهات النظرية المفسرة لها ومراحلها، ويتم عرضها كما يلي:

تعد هندسة الذات من المفاهيم الحديثة التي تطرق إليها العديد من الباحثين والعلماء لما له دور كبير في دعم الفرد وإستقرار صحته النفسية (أبوزيد، ٢٠٢٢؛ العموري، ٢٠١٠؛ منصور، ٢٠١٤؛ Jafari, 2017; Pamper, 2016) فهي تدعم مرونة الفرد للتكيف مع مستجدات الحياة ومتغيراتها، أيضا تساعده على التعامل مع مشكلاته وعدم الهروب منها وتنمية مهاراته لفعل ذلك عن طريق دعم مهارات التخطيط الذهني، تنمية إمكاناته وقدراته، وضع أهدافاً له، وتقلل من إكتسابه للإضطرابات النفسية.

وتشير أبوزيد (٢٠٢٢) إلى أن هندسة الذات تقوم على إحداث تغييرات كبيرة في الشخصية وتكون هذه التغيرات إيجابية في المشاعر والسلوكيات وأساليب التفكير بما يتماشي مع الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه، ومن ثم تساعده على النجاح في حياته الخاصة أو في علاقاته الإجتماعية مع الآخرين، كما أنها تساعد على توفير بيئة صحية تساعد الفرد على التخلص من سلبياته والتحكم في مشاعره وإنفعالاته، ومن ثم توصل الفرد لمستوى مقبول وعالي من الصحة النفسية.

وهناك العديد من المفاهيم التي تستخدم وترادف مفهوم هندسة الذات مثل: الهندسة النفسية، هندسة التطوير البشري، هندسة البرمجة اللغوية العصبية، هندسة البرمجة النفسية العصبية، هندسة الحياة، هندسة العقول وتكنولوجيا التفوق البشري، كما تعد المصطلح العربي المقترح للبرمجة اللغوية العصبية Neuro Linguistic Programming حيث تعني بالقدرة على إستعمال الرامج العقلية المخزنة في عقل الإنسان والتي تستخدم في التواصل مع الآخرين وتواصل الفرد مع نفسه أيضا بطريقة الية وبدون وعي (عبد، ٢٠١٦).

تعريف هندسة الذات: وتعرف هندسة الذات على أنها التخطيط العقلي للذات بصورة إيجابية في الجوانب الوجدانية والسلوكية والمعرفية بما يحقق نجاح الفرد في حياته (رزق وآخرون، ٢٠١٨، ٢٢٥)، بينما يعرفها أبوالنصر (٢٠١٠، ٧١) على أنها إعادة تصميم عمليات التفكير والسلوك بصورة جذرية بما يعود بالنفع علىهما وبما يحقق أعلى إنتاجية للفرد في حياته الخاصة والمهنية، في حين يعرفها الزبيدي (٢٠١٠، ١٠) على أنها رسم خطة واضحة للنجاح وذلك بالنظر للمعتقدات السلبية للسلوك والأفكار السيئة عن طري إعادة هيكلتها حيث أنها تعيق تكيف الفرد وتؤثر على إنتاجيته، ويعرفها هلال (٢٠٠٧، ٦١) على أنها عملية تغيير للسلوك وإحلال سلوكيات إيجابية بديلة كما انها تتضمن إستخدام الأنماط المميزة للسلوك والتفكير والتوصل لنتائج ملموسة متماسكة ومتميزة.

ويعرفها الزبيدي (٢٠١٠،١٠) على أنها "محاولة لرسم خطة واضحة لنجاح الفرد في حياته عن طريق إعادة هيكلة المعتقدات المفسرة للسلوك والتي تؤثر على تطور الفرد وإنتاجيته بصورة سلبية"، أما حسن فقد عرفها على أنها أحد فروع المعرفة التي تسعى إلى مساعدة الفرد كي يستخدم إمكاناته وقدراته العصبية واللغوية لتحقيق السعادة الذاتية والتوافق مع الآخرين، كما أشار سليماني (٢٠٢٠) و Smetana (2023) إليها على أنها

تساعد الفرد على إكتشاف مواهبه وسماته الإيجابية، فهي تهندس الجانب الذاتي الخاص والداخلي للفرد لتجعل حياته مليئة بالنشاط والحيوية.

مما سبق ترى الباحثة أن هندسة الذات هو مفهوم إيجابي ويعد إنعكاساً لعلم النفس الإيجابي من حيث التركيز على الجوانب الإيجابية في مناحي الفرد الخاصة وتتضمن إعداد الخطط والمهام التي من شأنها أن يعدل الفرد من نفسه وسلوكياته وطريقة تفكيره بصورة إيجابية والتخلص من السلبية منها بما يحقق الأهداف التي يسعى إليها بما يعود عليه بالنفع في حياته الخاصة والوظيفية.

لمحة تاريخية عن هندسة الذات: يعود الفضل في ظهور مفهوم هندسة " الذات" في منتصف السبعينات من القرن الماضي إلى العالمان الإمريكيان"جون جريندر" عالم اللغويات و "ريتشارد باندلر" عالم الرياضيات في وضع أصولها، حيث بني "جون جريندر" أبحاثه على أبحاث تشومسكي وكورزيسكي وباتيسون وأيضا اركسون، وأيضا العالم الألماني بيرلز، ونشر هذان العالمان جريندر وباندلر اكتشافهما عن البرمجة اللغوية العصبية أو هندسة الذات عام (١٩٧٥) في كتاب بعنوان The structure of magic ثم زاد إنتشار هذا المفهوم في الثمانينات، وقام العديد من العلماء والباحثين بدعم وتفعيل هذا المفهوم في أبحاثهم ودراساتهم مثل بيرلز وهو من مؤسسي الإتجاه الجشطالتي، ساتيروقد إستخدمته في الكثير من مواقف الإرشاد الأسرى والزواجي وأيضا أريكسون وهو أحد الأطباء النفسيين الذي طوع هندسة البرمجة اللغوية العصبية أو هندسة الذات في أبحاثه ومع مرضاه، كما تم إنشاء العديد من المراكز التي تقوم على تنمية ودعم جوانب هندسة الذات في العديد من الدول الأوروبية مثل إنجلترا وألمانيا (عبد، ٢٠١٦؛ كاظم، ٢٠٢٢).

أهداف هندسة الذات: وتسعى هندسة الذات لتحقيق العديد من الأهداف التي تعود بالنفع على الفرد والمجتمع، وقد أشارت إليها الجراد (٢٠١٣) كمايلي:

- دعم وتحسين العلاقات الإجتماعية مع الآخرين وذلك عن طريق تطوير العديد من مهارات التفاوض والعلاقات البناءة والمثمرة مع الآخرين.
- دعم الثقة بالنفس عند الفرد عن طريق إكسابه العديد من المهارات الشخصية التي تدعم الجانب الإجتماعي ووضع وتخطيط الأهداف الشخصية ومن ثم تتحقق الثقة بالنفس.
- التواصل بطريقة فعالة من خلال دعم الممارسات الإجتماعية ذات التأثير الإيجابي داخل البيئة المحيطة وزيادة المهارات الشخصية الإيجابية.
- تطوير قدرة الفرد على المرونة التكيفية عن طريق تغيير النظرة إلى العالم المحيط وجعلها أكثر إيجابية بما يضمن مشاركة الفرد وإنفتاحه على العالم.
- تنمية الذات الشخصية وتطويرها وذلك بدعم الجانب الإنفعالي والمشاعر الذاتية والجوانب الإيجابية عند الفرد والعمل على الجوانب السلبية لديه.
- إدارة الحياة، وهو من الأهداف العليا لهندسة الذات، ويكون ذلك عن طريق خلق والوصول للحياة التي يسعى الفرد لمعايشتها ويقرر مصيره بنفسه.

فوائد هندسة الذات: تشير عبد (٢٠١٦) و Pamper (٢٠١٠) إن لهندسة الذات العديد من الفوائد التي يمكن إن درب عليها الأفراد أن يعود عليهم النفع الكبير بل وعلى المجتمع حيث تساعد هندسة الذات الفرد على التحكم في مشاعره والسيطرة عليها، التحكم في طريقة تفكيره وتوجيهها وجهة إيجابية، تساعده في التخلص من المشاعر السلبية والمخاوف والعادات السيئة بصورة سريعة، تدربه على الحصول على النتائج الإيجابية لسلوكياته، تفهم إستراتيجيات نجاح الآخرين وتحليلها ومن ثم تطبيقها على الفرد، كما تساعده على فهم سلوك الآخرين ومن ثم مساعدتهم في التغير السريع بالإضافة إلى المرونة والتأقلم السريع مع مستجدات البيئة من حوله.

الإفتراضات التي تقوم عليها هندسة الذات: هناك العديد من الأسس التي تقوم عليها برامج هندسة الذات إجملها الفقي (٢٠٠٧، ٢٠١١) و الطائي (٢٠١٦) كمايلي:

- إحترام مفاهيم وقيم الآخرين: فلكل فرد قيم ومعتقدات تحدد سلوكياته وأفعاله، ولن يجد الفرد من حوله وهم يحملون نفس المعتقدات والمفاهيم، لذا وجب على الفرد إحترام الواقع من حوله والتعايش معه وعدم فرضه مفاهيمه وقيمه وإتجاهاته على الآخرين، وإنما تقبل الآخرين بإختلافاتهم.
- الخريطة ليست المنطقة: وهو أحد المفاهيم التي أطلقها "كورزبسكي" عالم الرياضيات في أن ما يحمله الفرد من مشاعر سلبية تجاه فرد آخر، ليس لأن هذا الفرد يكون كذلك ولكن لأن إدراكه الفرد له يكون كذلك، وأن ما يحمله الفرد من مشاعر كره أو ضيق لا تنتهي بمرور الزمن ولكن يمكنها أن تنتهي بتغير إدراك الفرد لها، لذا لا يجب الركون لعامل الزمن للوصل لمشاعر الإرتياح ولكن يسهل ذلك عن طريق تغيير طريقة الإدراك، فالإدراك غير الواقع، فإذا تغير إدراك الفرد للموقف فإن حياته نفسها تتغير.
- البحث عن النية الإيجابية وراء السلوك: فإذا ما تدرب الفرد على الفصل بين السلوك والنية السيئة وفرض التعميمات فإنه سينجو بنفسه من التعرض لخيبات الأمل والإحباط نتيجة، كما إن إفتراض أن وراء كل سلوك نية جيدة يعود بالإيجابية على الفرد ويخلصه من المشاعر السلبية التى قد يعممها على غيره.
- الأفراد المقاومين للتعديل إنما هو أفراد مستبدين بأرائهم: فالأشخاص الرافضين للتغير والمقاومين للتفاعلات مع الغير، إنما هم أفراد لديهم أراء تجاه أشخاص أو مواقف متمسكين بها ومتصلبين عليها، وأنه يمكن تعديلهم وزحزحتهم عنها، وأنه عن طريق المشاركة مع هذا الشخص ومحاولة تفهم الأسباب وراء رأيه ومعتقداته، يمكن للمرشد النفسي شرح وجهة نظر مخالفة له والعمل غلى تغيير إدراكهم

للمواقف التي يمرون بها ومن ثم يمكنهم بذلك إخراجهم من الدائرة المغلقة لتصلب أرائهم.

- يمكن للفرد أن يستثمر المصادر المتوفره من حوله: فمع إزدياد خبرات الفرد ومروره بالعديد من المواقف يكتسب الفرد معرفة وخبرة أوسع تؤثر على قراراته وتجعله أكثر عقلانية وأكثر رفاهية وسعادة، وتشكل هذه الخبرات والمعارف الأساس الذي يقوم عليه سلوكياتهم.
- العلاقة الوطيده بين الجسم والعقل: وهي علاقة تأثير وتأثر متبادل، فالجسم مرآة العقل والعكس صحيح، فما يحدث به الإنسان نفسه وعقله يظهر جلياً على حالته برمها، فالحوار الداخلي بين الفرد ونفسه قادر على تحويله من إنسان سلبي إلى إيجابي والعكس صحيح.
- المرونة تساعد الفرد على التحكم في المواقف من حوله: فالمرونة تساعد الفرد على تعديل وتغيير وجهته وتطويعها للتعامل مع المواقف الجديدة ومن ثم التأقلم معها، فالمرونة هي من تعطي للفرد القوة في الإقدام على المواقف الجديدة وعدم التخوف منها مما يفقد الفرد فرص وخبرات كثيرة.
- الفشل غير موجود، لكن هي خبرات وتعميمات سابقة: فمرور بعض الأفراد بخبرة سلبية سابقة قد تجعلهم يحجمون عن الإنفتاح على خبرات مشابهة آخرى نتيجة الخوف من فشلهم مرة آخرى أو نتيجة تعميمهم للخبرات السلبية دوماً، إلا أن الأفراد الناجحين تمتلئ حياتهم بالكثير من الخبرات الفاشلة، إلا أنهم قد تخطوها وإستفادوا منها وغيروا من شخصياتهم وطريقة تعاملاتهم مع المواقف المختلفة مما مكنهم من التغلب على التحديات والنكسات السابقة.

- الفرد هو من يتحكم في نتائج الخبرات التي يمر بها: فالفرد هو المسئول عن أفعاله ومن ثم عن نتائجها، وحين يلقى الفرد اللوم على غيره، فإنه بذلك يختار الطريق الأسهل ولن يغير من شخصيته، ولكن عندما يقن أنه المسئول الوحيد عن أفعاله، فأنه سيأخذ زمام المبادرة في تغيير الأمور من حوله وسيمتلئ بالطاقة الإيجابية وسيحاول البحث عن الحلول الأفضل لأي مشكلة أو تحدى يقابله وسيكون هو المسيطر على الموقف ولا يترك زمام الأمور لغيره أو للظروف من حوله.

وفي ذات الوقت أشار بعض الباحثين إلى أن هناك ثلاث إفتراضات قامت عليها هندسة الذات، و أجملتها فرغلى (٢٠١٠) ومنصور (٢٠١٤) و Chen et al., (2023) كما يلي :

أولا: المخرجات: وتعني الأهداف التي يسعى الفرد إلى تحقيقها، ويتناول ذلك كافة الأساليب والإمكانات التي يمتلكها الفرد والتي تساعده في تحقيق هذه الأهداف والطموحات والأحلام، ويؤدي ذلك بالفرد إلى الإحساس بالإستقرار والثبات واليقين نحو المستقبل مما يساعده على التثبت بهذه الأهداف والأمال والسعى جاهداً للتغلب على العقبات والصعوبات المتعلقة بالأهداف.

الحواس: وتعد الحواس هى المنفذ الذي عن طريقه يدرك الفرد المثيرات من حوله، لذا تفترض هندسة الذات أن تعمل الحواس بفاعليه عالية كما أن التدريب علي دعمها له أهمية كبيرة في تنمية هندسة الذات.

ثالثاً: المرونة: المرونة أساس قوي في هندسة الذات، فالمرونة تساعد الفرد على تقبل التجديد والتغيير، فلا يقاوم الفرد مجالات التطور، ومن ثم يسعى إلى تعديل شخصيته من خلال دعم وتطوير إيجابياتها وإصلاح سلبياتها، فالمرونة تساعد الفرد على التحكم في شخصيته والسيطرة عليها.

ويقوم هذا البحث في بناء برانامجه الإرشادي القائم على هندسة الذات على الإفتراضات التي أقرها كلاً من الفقي (٢٠١١) و الطائي (٢٠١٦) وهي: إحترام مفاهيم وقيم الآخرين، الخريطة ليست المنطقة، البحث عن النية الإيجابية وراء كل سلوك، الأفراد المقاومين للتعديل إنما هم أفراد مستبدين بأرائهم، تأكيد العلاقة الوطيدة بين الجسم والعقل، كما أن الفرد هو من يتحكم في نتائج خبراته.

أبعاد هندسة الذات: ويشير العديد من الباحثين إلى الأبعاد الستة لهندسة الذات والتي تسعى البرامج للتأكيد عليها ودعمها للوصول إلى مستوى عالي وإيجابي عند الفرد يعكس هندسة الذات، وهي كالتالي (جبر، ٢٠٠٨؛ رزق وآخرون، ٢٠١٨؛):

- بعد إدارة الوقت: تقوم هندسة الذات على النظر إلى الوقت على أنه عامل ذو أهمية كبيرة يجب أخذها في الإعتبار، فهو أحد الموارد الهامة للفرد التي يجب مراعاتها وإحترامها وإستثمارها وعدم ضياعها أوالإستهانة بها، وقد يضيع الفرد الكثير من الوقت الثمين في جوانب مثل النوم الكثير، الثرثرة مع الأقران، إستخدام الهاتف الجوال، الإنخراط في علاقات مرضية، الإنخراط في مشكلات دون حلها، مشاهدة التلفاز، الشعور بالتعب والإرهاق، ألعاب الفيديو الإلكترونية، ويجب التدريب على مراعاة عامل الوقت عند التخطيط للأنشطة اليومية وعلى المدى الطويل.
- تقدير الذات: يعد تقدير الذات من الخصائص الهامة جدا في تشكيل شخصية الإنسان، فتقييم الفرد لذاته له فائدة كبيرة في الصراع من أجل الإنجاز والنجاح، ومتي وصل الفرد لتقييم حقيقى واقعي لذاته، فأنه يكون قد توصل لبداية طريق التطور في دعم شخصيته عن طريق معرفة وتأكيد الجوانب الإيجابية لديه والعمل على تعديل وتغيير الجوانب السلبية، مما يعود بالنفع عليه في طريقة النظر لنفسه والتعامل مع غيره والتي تشكل جانب هام في تكيفه الشخصي وتكيفه مع المجتمع،

كما تعد الحاجة إلى الشعور بقيمة الذات من أهم الحاجات التي تحرك الدافع للنجاح والتميز وتجنب الفشل.

- الوعي بالذات: وهو يختص بإدراك الفرد لمشاعره وإنفعالاته وأفكاره بصورة واقعية، وهو أساس الثقة بالنفس، حيث يدرك الفرد لذاته وإيجابياته وسلبياته، وإذا لم يستطع الفرد إدراك إنفعالاته وأفكاره، فأنه لن يستطيع إدراك مشاعر وإنفعالات الآخرين، فالأفراد الناجحون والمتميزون لديهم وعي ذاتي مرتفع بما يفكرون به وقناعة عالية بأنفهسم، ومن ثم يتولد لديهم الإعتقاد بأن جميع العقبات يمكن تجاوزها والتغلب عليها (الخالدي وعبدالله، ٢٠١٤).
- الثقة بالنفس: تعكس الثقة بالنفس نظرة الفرد ومعتقداته نحو نفسه ومدى تقديرها من الأسرة، النوع، المهنة، المؤسسة الإجتماعية وغيرها، فهي تعني إيمان الفرد بإمكانياته وقدراته في الوصول إلى الاهداف التي يسعى لتحقيقها دوماً، وهي أهم متغيرات الشخصية فهي تمثل الدرع أمام التحديات الضاغطة على صحة الفرد النفسية والجسمية، فالإحساس بالثقة بالنفس والكفاية وإمكانية التغلب على المشكلات والمختلفة يساعد الفرد على الوصول لمستوى من التوافق النفسي ودعمه في مواجهة هذه المشكلات، كما أن تطوير الثقة بالنفس يقلل من الإحساس بالتوتر والضغف وإنعدام الهوية (الطواري، ٢٠١٦؛ علوان والطلاع، ٢٠١٤).
- التحفيز الذاتي: ويقصد بالتحفيز الذاتي شحذ المشاعر والإنفعالات الداخلية الإيجابية نحو تحقيق الهدف الشخصي للإنسان، كما أنها تسهل عليه العمل في ضوء إمكاناته وقدراته، ويمكن تحفيز النفس عن طريق وضع الأهداف التي يسعى الفرد لتحقيقها، العمل دوما مع إستثمار إمكانات وقدرات الفرد ، وهو أهم عوامل التحفيز، وهناك العديد من العوامل ذات التأثير المباشر والذي يصل بالفرد لتحقيق التحفيز مثل

إشباع الإحتياجات الإجتماعية، الوصول لمستوى عالي من التقدير العالي، المشاركة في إتخاذ القرارات و دعم التنافس (العميان، ٢٠١٥ ؛ سعيد ، ٢٠٢٣).

- تنمية الذات: وهو مصطلح سيكولوجي يعكس عملية الإنجاز الشخصي الذاتي، وهي عملية يقوم فيها الفرد بملاحظة سلوكه والأسباب والمواقف التي أدت إلى قيامه بهذا السلوك وكذلك النتائج المترتبة عليه،كما تتضمن معرفة جوانب الضعف والسلبية في الذات والعمل على تحسينها وتعديلها، وجوانب القوة والعمل على تدعيمه، وتتكون من العديد من الإجراءات وهي مراقبة الذات، تقويمها ثم تدعيمها وتعزيزها، وتعمل تنمية الذات على تخفيف حدة الضغوط النفسية والتوتر والقلق والإحباط مما يساعد على الوصول لمستوى أعلى في التوافق والأداء المتميز والإبداع أيضا (حسن، ٢٠٢٣).

أما شكشك (٢٠١٢) فيشير إلى أن أبعاد هندسة الذات تهر في العديد من الكفايات: منها الكفايات الشخصية وتتضح في الوعي بالذات وذلك عن طريق تقييمها بدقة والوعي بمشاعر الفرد الوجدانية، تنظيم الذات ويكون ذلك بالتحكم في المشاعر والإنفعالات والإلتزام بالإستقامة وتحمل المسئولية، والتكيف والمرونة في التعامل مع الغيربالإضافة إلى الإبداع والتفتح للأفكار والإتجاهات الجديدة، والدافعية للإنجاز، والإلتزام بأهداف المجموعة، المبادرة والتفاؤل، والكفايات الإجتماعية وتعني بالقدرات التي تحدد التعامل مع الآخرين مثل التعاطف مع الغير، تطوير الآخرين، الوعي السياسي، تشجيع التنوع بالإضافة إلى وجود العديد من المهارات الإجتماعية مثل التأثير، التواصل، التعامل مع الصراعات، القيادة والمساعدة على التغيير وتكوين علاقات إجتماعية مقبولة مع الآخرين.

الإتجاهات النظرية المفسرة لهندسة الذات: هناك العديد من الإتجاهات النظرية التي تطرقت لتوضيح مفهوم هندسة الذات والتي أستمد منها المفهوم أساساً نظريا لدعمه وتأصيله أشار إليها عبدالحسين (٢٠١٩)، وحسين (٢٠٠٧) كما يلي:

أولاً: نظرية خط الزمن: تقوم هذه النظرية على إفتراض أن الزمن مفهوم نسبي، يختلف طريقة أخذه في الإعتبار من فرد لآخر، ومن ثم فإن هندسة الذات تركز على هذا المفهوم وترى أن يتم تدريب الفرد على مراعاة عامل الزمن في التخطيط لأنشطته اليومية وفي وضع تصور لأهدافه المستقبلية، فهي تقوم على التأكيد على أن الفرد يمكنه ترتيب وقته بطريقة تسمح له بالتعامل مع المثيرات من حوله، ومع مرور الوقت يقود الفرد بالنظر إلى المشاعر والأحاسيس التي يمر بها وإعا دة تفسير المواقف من حوله وتعديل طريقة إدراكه لها بما يعود عليه بالنفع في التعامل مع المواقف بطريقة صحيحة، كما تختلف أهمية النظر لعامل الزمن حسب معطيات البيئة المحيطة والمواقف التي يمر بها الفرد.

ثانيا: نظرية الإدراك: وتقوم هذه النظرية على التأكيد على أهمية الإدراك في التعامل مع البيئة المحيطة ومع تناول الفرد لها وترتيب أولوياته تبعاً لها، ومن ثم فهي تركز على دعم حواس الفرد وتدريبها حيث هي الأساس وهي النافذة التي من خلالها يتم الإدراك، ومع ذلك يختلف الأفراد فيما بينهم في نمط إدراكهم المفضل، فبعضهم سمعي وبعضهم بصري وبعضهم حسي.

ثالثًا: النظرية العقلانية – الإنفعالية: وتقوم هذه النظرية على تأكيد العلاقة بين الفكر والإنفعال والسلوك كعلاقة متداخلة فيما بينهم، فعندما يضطرب سلوك الفرد، يكون ذلك نتيجة تفكيره وإدراكه للموقف بصورة معينة ومن ثم دعم هذا التفكير بمشاعر وإنفعالات قد تكون زائدة أو مبالغ فيها أو سلبية، وهذا من شأنه أن يدفع الفرد للقيام بالسلوك المضطرب، فإذا ما تم تعديل طريقة التفكير تم التحكم في كم إنفعالات الفرد المصاحبة ونتيجة لذلك يتم التحكم في سلوك الفرد، فنظرة الفرد للأحداث وإدراكه وتفكيره فيها هي من نتتج كم

مشاعر الفرد تجاهها وهما من يوجه السلوك، ومن ثم ترى هذه النظرية أن الإنفعال يوجه السلوك، وأن مشكلات الفرد ترجع للطريقة التي يفكرون بها ويفسرون بها الأحداث، ومن هنا تقوم هندسة الذات لتدعم هذه العلاقة المتداخلة عن طريق تغيير الفرد والتأثر بالآخرين، كما أن البرت إليس (١٩٩٣) ممن أفسح المجال لهندسة الذات حيث اثرت افكاره في تأصيلها، حيث أشار إلى أن هذا الإسلوب العلاجي والإرشادي قائم على التعلم النشط والمباشر والذي يركز على الفرد ويراعي طبيعته ويتناول أسباب نجاحه وفشله وتفكيره وإضطراباته، وإمكانية تعديل وتطوير الفرد والتحكم في سلوكياته، فهو يستخدم إسلوب التفكير العقلاني في التعامل مع المشكلات بمنطقية وواقعية.

رابعًا: نظرية معالجة المعلومات: وقامت هذه النظرية لتربط بين طريقة تفكير الإنسان والعمليات التي تتم في الحاسوب، وذلك بوضع خطوات في التفكير وفق تسلسل معين يتماشي مع عمليات الحاسوب أثناء التعامل مع المواقف الحياتية وحل المشكلات، ويمكن النظر إلى طريقة تفكير الإنسان عن طريق العمليات التي تحدث من خلالها مثل الإنتباه، الإدراك والتذكر والتفكير وحل المشكلات وتناول وتجهيز المعلومات للوصول للمنتج النهائي الخاص بحل المشكلة، حيث يتم إدراك المعلومات ثم تشفيرها وحدوث عمليات معرفية لها للوصول للمخرجات والأهداف المنشودة.

خامسًا: النظرية السلوكية المعرفية من حيث وجهة نظر باندلر وجريندر: وتتناول هذه النظرية هندسة الذات على أنها اسلوب أو طريقة لإدارة حواس الفرد عن طريق دعم التفكير في ذلك وتعديل وبرمجة حواس الفرد لتحقيق لتوجيه الحواس لتحقيق الأهداف التي يسعى للوصول إليها، وفي ذلك ترتكز هندسة الذات على مبدأين أساسين هما تعديل وتغيير النفس والتأثر بالآخرين والتأثير فيهم، حيث تعمل هندسة الذات على دعم الذات بالتركيز على العديد من الجوانب الإيجابية فيها وتغيير الجوانب السلبية عن طريق التفكير، كما تقوم

على تعديل السلوكيات وتنمية المهارات الخاصة عند الفرد وبناء قوة تأثير في الآخرين، ومن ثم تقوم هندسة الذات على أربعة أسس، وهي: المنتج أو الحصيلة، الحس المرهف، المرونة والفعل الإيجابي، حيث تعمل على دعم هذه الأسس وتقويتها وتنميتها كشرط على حدوثها.

ساسًا: النظرية السلوكية المعرفية من حيث وجهة نظر ميكنبوم: يرى ميكنبوم أن التعلم لا يقع تحت طائلة العلاقة بين المثير والإستجابة فقط كما يرى بعض علماء المدرسة السلوكية، إلا أنه يعتقد أن تعديل السلوك المنذر بحدوث عملية التعلم أكبر من ذلك فهو يتطلب تعديلاً في الأفكار والمشاعر والمعتقدات، وأنها ذات قوة تأثيريه في السلوك أكثر من المثيرات في حد ذاتها، فالأفكار تعمل بمثابة دافع قوي لتحريك السلوك نحو وجهة ما دون غيرها، فعملية الإشراط الكلاسيكي لا تعتبر القوة الدافعة للسلوك، حيث أن أفكار الفرد وإدراكه وبناءاته المعرفية وحواره الداخلي وتعزيز كل هذه الجوانب هو ما يحرك السلوك ويؤثر عليه، ومن ثم فإن الأفكار والمشاعر والإنفعالات والحديث الإيجابي الذاتي أي هندسة الذات هو ما يؤثر ويقود سلوك الأفراد.

مراحل هندسة الذات: تمر عملية هندسة الذات بمراحل عديدة أشار إليها العديد من الباحثين (زهران، ٢٠١٩؛ عسكر، ٢٠١٦؛ محمد، ٢٠٢٠؛ محمد، ٢٠٢١) على أنها:

- إدارة الجوانب السلبية والإيجابية: ويقصد بذلك التعرف على الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية الموجودة لدى الفرد.
- دعم الجوانب الإيجابية والعمل عل تعديل الجوانب السلبية.
- التخطيط: ويقصد فيه العمل على تنمية الجوانب الإيجابية على المدى القصير والمتوسط.
- التنفيذ: ويقصد به تحقيق الخطط والإستراتيجيات لدعم وتطوير شخصية الفرد.
- التثبيت والتدعيم: ويقصد به تثبيت الجوانب الإيجابية ودعمها.

المحورالثاني: الإحتراق النفسي:

ويتناول هذا المحور متغير الإحتراق النفسي من حيث: لمحة تاريخية عن تأصيل المفهوم، تعريفه، أسبابه، أنواعه، أبعاده، مراحله، أعراضه، النظريات المفسرة له، قياسه وسبل التغلب عليه، ويتم عرضهم كما يلي:

لمحة تاريخية عن تأصيل المفهوم: يعد الإحتراق النفسي أحد المفاهيم النفسية التي تم الإشارة إليها عام (١٩٧٤)على يد المحلل النفسي الأمريكي فرويدنبرجر Freudneberger وهو أول من أدخل المصطلح إلى حيز الإستخدام الأكاديمي، وقد أشار إليه في كتاباته نتيجة خبراته المهنية مع المترددين على عيادته النفسية في نيويورك، ويذكر أنه ظهر إعلامياً على يد العالمة ماسلاش Maslash – أستاذه علم النفس بجامعة بيركيلي الأمريكية – عام (١٩٧٧) وهي من رواد الباحثين في الإحتراق النفسي والتي قدمت أول مقياس للإحتراق النفسي وأشارت إليه على أنه حالة نفسية تضم العديد من السمات السلبية مثل التوتر والقلق النفسي وعدم الإستقرار النفسي والميل للعزلة، وفي عام (١٩٨٢) عرفاه مرة أخرى على أنه حالة من الإنهاك والتعب البدني والذهني والتي تصل بالفرد إلى تكوين مفهوم سلبي عن نفسه أو عن الحياة بصورة عامة أو العمل أو الناس ويصاحبه حالة من الإفتقار إلى المثالية والشعور بالغضب والحزن (محمد، ٢٠٢٠، ب)، وكان يتم النظر إليه على أنه حالة من التوتر والضغط النفسي يؤثر على الفرد في حياته الشخصية وحياته المهنية أيضا فيستنزف طاقته ويقلل من كفاءته المهنية ويؤدي إلى إنخفاض تقدير الذات لديه، إلا أنه لم يعتبر مرضا في ذلك الوقت.

وقام العديد من العلماء بالبحث والدراسة وتبني هذا المفهوم في أدبياتهم ولفترة طويلة حتي قامت منظمة الصحة العالمية في عام (٢٠١٩) بإضافته ضمن لائحة التصنيف الإحصائي الدولي للأمراض وتم الإعتراف به رسمياً عام (٢٠٢٢)، وقام العديد من

الباحثين بتعريفه ودراسته؛ حيث أشارإليه الشرهان (٢٠٢١) على أنه حالة نفسية سيئة تصيب الإنسان بالأرق ويظهر عليه أعراض عدم الإتزان والثبات الإنفعالي بحيث يكون عاجزاً عن الوفاء بمتطلبات وتحديات الحياة المرتبطة بموضوع ومسبب الحالة، أما الفايز (٢٠٢٣، ٧٥) فقد عرفته على أنه "حالة من الإنهاك البدني والإستنزاف العاطفي والتي يصل إليها الفرد بعد تعرضه للضغوط النفسية لفترة طويلة بما يؤدي إلى ضعف الكفاءة والإنتاجية وتطوير إتجاهات سلبية نحو النفس والآخرين والعمل أيضا"، في حين عرفه إبراهيم وآخرون (٢٠٢١) على أنه إستنزاف بدني وإنفعالي نتيجة ضغط عالى يعايشه الفرد مما يؤدي إلى عدم القدرة على إحداث توازن بين قدراته وإمكاناته والمتطلبات المفروضة عليه مما ينعكس على شعوره بقصوره في التعامل مع أي ضغوط إضافية يتعرض لها، أما سعيد ومحمد (٢٠٢٠، ٢٣٩) فقد عرفاه على أنه إرهاق نفسي وبدني مزمن يصيب الفرد ويحدث بصورة مفاجئة وبطيئة ويتكون من مجموعة من الأعراض النفسية والإنفعالية.

ومما سبق تتوصل الباحثة إلى أن الإحتراق النفسي هو حالة نفسية يصاحبها العديد من الأعراض الجسمية والنفسية مثل الأرق والقلق والتوتر ونقص الثقة بالنفس، ولا تظهر الأعراض بصورة مفاجئة، وإنما يتوصل إليها الفرد نتيجة تعرضه لضغوط كثيرة نتيجة إحساسه بالنقص في الوفاء بمتطلبات المواقف التي يعايشها وقد يكون نتيجة قصور في قدراته الشخصية، ويستمر مع الفرد لفترة طويلة، ويترك ذلك أثراً سلبياً عليه ذاتياً وإجتماعياً ومهيناً.

أسباب الإحتراق النفسي: هناك العديد من الأسباب التي قد تؤدي بالفرد إلى الوصول لإحدى مراحل الإحتراق النفسي، وهي عوامل قد ترجع للفرد أو للبيئة المحيطة، فالأفراد جميعهم عرضه للضغوط والتوترات، ومسببات الضغوط تتزايد حولنا من مسببات أسرية، إقتصادية، إجتماعية وبيئية، ولكن قدرات الأفراد في التعامل مع هذه الضغوط تختلف فيما بينهم وفي حصولهم على الدعم والعون والمساعدة في تحمل المسئوليات المنوطين بها،

وعلى الصعيد الآخر، يسعى الكثير من الأفراد للمثالية والأداء الأفضل والأمثل، وعلى الرغم من أهمية ذلك، إلا أن الإفراط فيه قد يكون مدعاة للتوتر والقلق الكبير، ويرى سيعد ومحمد (٢٠٢٠) أن العمل لفترات طويلة دون وجود فترات راحة قد يكون سبباً لذلك، أيضا الضغوط النفسية والشعور بالعزلة، الرتابة والملل، والروتين، غموض الإدوار يؤدي إلى الإصابة بالإحتراق النفسي، بالإضافة إلى العديد من السمات الشخصية التي تزيد من إحتمالية الإصابة مثل ضعف الثقة بالنفس، قصور الشخصية، عدم تحمل المسئولية، ضعف القدرة على إتخاذ القرارات، تدني مهارات التفكير، ضعف المهارات الإجتماعية، وعدم وجود مصادر للدعم الإجتماعي أيضا، وأضاف سليمان والقيسي (٢٠١٢) أنه من الأسباب التي ترجع للفرد وجوده تحت ضغط نفسي داخلي بين رغبته في الوصول لمستوى عالى من العمل والأداء المرتبط بطفله وبين ظروف الطفل والبيئة غير الداعمة من جهة اخرى، كما أكد صقر (٢٠٢٠) و Poitrowski et al., (٢٠٢٣) على أن عوامل الشخصية لها دور كبير في التعرض للإحترق النفسي وتشمل بدورها ضعف المرونة النفسية، التقدير المنخفض للذات وعدم التعامل الفعال مع الضغوط أو الإنسحاب والهروب منها بالإضافة إلى العصاب والإنهاك العاطفي حيث أنهما أكثر العوامل إرتباطاً بالإحتراق النفسي.

الضغط النفسي والإحتراق النفسي: أشار العديد من العلماء والباحثين إلى العلاقة الإرتباطية والإيجابية بين كلا المفهومين، حتى أنهم قد أشاروا إلي الضغط النفسي في تعريفهم للإحتراق النفسي()، وفي ذلك أشار الفريحات والربضي (٢٠١٠) أن المصطلحين ليسا مترادفين لكن الفرق بينهم إنما يكون في الدرجة وليس في النوع، فالفرد الذي يتعرض للعديد من المشكلات والعقبات في حياته يتولد لديه "ضغطاً"، فإذا لم يجد الدعم المناسب سواء كان إجتماعياً ممن حوله من الأهل أو الناس، أو إقتصادياً وعدم وجود الدعم المادي الذي يحتاجه في التغلب على هذه الضغوط، أو ذاتياً من عدم إمتلاك المهارت الشخصية

والقدرات الذاتية التي تؤهله للتعامل الأمثل مع الضغوط أو معرفياً من حيث عدم إمتلاك مهارات التنظيم ووضع الأهداف الواقعية الملائمة وفهم المواقف بطريقة صحيحة وإختيار أنسب الطرق للتعامل مع هذه الضغوط، فإنه بذلك يشعر أنه قد وقع فريسة لهذه الضغوط وأنه لا سبيل له للتعامل معها أو التخلص منها أو حتى التعايش معها، ومن ثم فإنه يقع تحت طائلة الإحتراق النفسي، والضغوط في حد ذاتها وبمفردها لا تسبب الإحتراق النفسي، وإنما عوامل مساعدة أخرى مثل إضطرابات النوم، سوء التغذية، العزلة الإجتماعية، كل هذه العوامل تسهل وتهيئ الإصابة بالإحتراق النفسي.

أنواع الإحتراق النفسي: أشار الفايز (٢٠٢٣) وسامح (٢٠٢٠) إلى أن للإحتراق النفسي ثلاثة أنواع؛ منها ما هو فردي: وذلك عندما يحاول الفرد ويجاهد في السعي للمثالية المفرطة والكمال، ومنها ما هو إجتماعي: وهو يحدث نتيجة لعلاقات إجتماعية سلبية وضاره على الفرد وهي التي تترك ضغطاً نفسياً هائلاً عليه نتيجة إلتزامات أكبر من قدراته في المنزل وداخل الأسرة ومع الآخرين، أما النوع الثالث فهو الإحتراق التنظيمي وهو يحدث عندما يعاني الفرد من عدم القدرة على تنظيم وقته وإداره مواعيده أو تخطيط يومه للوفاء بما هو متطلب منه مما يشعره بالتوتر والقلق جراء ذلك.

مراحل الإحتراق النفسي: يمر الفرد بالعديد من المراحل بدءا من ظهور مسببات الضغط النفسي وحتى الوصول لحالة الإحتراق، فهو لا يحدث فجأة ولكن ببطء، وهو نهاية الإستنزاف الفعلى لكفاءات الفرد ونقص قدرته على التعامل الفعال، ولا يجب أن تظهر جميع هذه الأعراض في كل مرحلة ليعاني الفرد من الإحتراق النفسي، ولكن ظهور عرضين فقط في كل مرحلة منهم يشير إلى أن الفرد يمر بمرحلة من الإحتراق النفسي، ويميز الشمري (٢٠١٨) بين ثلاثة مراحل لحدوث الإحتراق النفسي، هي كالتالي:

المرحلة الأولي: وتسمى بإستثارة الضغوط: وفيها يعايش الفرد العديد من الضغوطات ويظهر عليه العديد من الأعراض الجسمية مثل سرعة التهيج، إرتفاع ضغط الدم، الأرق،

صعوبة التركيز، الشكوى الدائمة من الصداع، والنفسية مثل التوتر الدائم والقلق المستمر وسرعة التهيج والإنفعال.

المرحلة الثانية: وتسمى بالحفاظ على الطاقة: ويكون فيها العديد من الأعراض السلوكية مثل تأخير المواعيد، تأجيل العمل، عدم الرغبة في المشاركة في المناسبات الإجتماعية، إنسحاب إجتماعي، إجهاد مستمر وإنهاك جسدي.

المرحلة الثالثة: وتسمى بمرحلة الإنهاك أو الإستنزاف النفسي، وفيها العديد من الأعراض الجسمية إضطرابات في المعدة وتعب جسمى مزمن وإجهاد مستمر ومزمن، والنفسية مثل القلق المرضي والإكتئاب والإجتماعية مثل رفض العلاقات الإجتماعية، إنسجاب إجتماعي نهائي، الرغبة في هجر الأصدقاء والأهل.

كما أشارت عجاجه (٢٠٢٠) إلى وجود أربعة مراحل للإحتراق النفسي بداية بالمرحلة الجسمية: وفيها تظهر الأعراض الجسمية على الفرد من قلق يومي، إجهاد مستمر وإستنزاف جسمي، ثم المرحلة الذهنية: وفيها يظهر ضعف التركيز والإنتباه، نقص الحماس لإنجاز المهام المطلوبة، ترك العمل لآخر لحظة وعدم مراعاة عام الوقت، ثم المرحلة الإجتماعية: وتظهر فيها أعراض العزلة الإجتماعية، وعدم الرغبة في التعامل مع الآخرين، اظهار حدة الطباع وتجنب العلاقات الإجتماعية، ثم المرحلة النفسية وهي تتميز بالإحساس بوجود مهام كبيرة على الفرد، رفض الإشتراك في المهام التي يتعاون فيها الفرد مع غيره، التجنب المستمر للعلاقات الإجتماعية، ترك المهام المنوط بها الفرد وتأجيلها لفترات مفتوحة.

أبعاد الإحتراق النفسي: هناك ثلاث أبعاد أشار إليها الباحثين تؤلف الإحتراق النفسي، حيث تم التوصل إليها لسهولة دراسته ومن ثم إتخاذ الوسائل والأساليب للتخفيف منه والتخلص منه، وهذه الأبعاد هي (البخيت وعمر، ٢٠١٣؛ بن درف، ٢٠٢٠، أ، العزيز، ٢٠١٤، مزياني، ٢٠١٠؛ المصري والمؤمن، ٢٠١٤، ملال ومحرزي، ٢٠١٨):

- **الإجهاد العاطفي:** ويقصد به الشعور الإستنزاف النفسي المتواصل والمستمر سواء في مجال الأسرة أو العمل، ويمثل حجر الأساس في تكوين الإحتراق النفسي كما أنه الأكثر دلالة، ويشعر الفرد أنه مستنزف إنفعاليا ونفسياً، ويعاني الكثير من التوتر والقلق والإحباط، ، كما أنه يشعر أنه ليس لديه أي مورد طاقه ليتزود به، ومن ثم يضع مسافة بينه وبين من هم بحاجة إلى خدماته وذلك كوسيلة للتخفيف من هذا الشعور.
- **تبلد المشاعر:** وهو شعور سلبي بالقسوة والإهمال، وأيضا اللامبالاة والسخرية وعدم الإحترام يتولد عند الفرد نتيجة الضغط النفسي الذي يعانيه، ويظهر عليه التهكم، وعدم الإكتراث بالقيمة للأشخاص الذين يتعامل معهم، فيفقد الفرد رغبته في الإهتمام بالغير والتطابق معهم كفرد بينهم.
- **نقص الدافعية للإنجاز الشخصي:** ويكون ذلك في المجال الشخصي أو المهني؛ حيث يميل الفرد للعزوف عن المشاركات الإجتماعية ويشمل عدم الإحساس بالسعادة أو الرضا عن النفس، وينخفض عند الفرد شعوره بقيمته وكفاءته وإنجازه مع الآخرين، وتتناقص جهود الفرد للحصول على نتائج إيجابية، ويشعر بالإرهاق جراء الأعمال البسيطة اليومية، ويتولد لديه إحساساً بالإكتئاب عندما يشعر بأنه غير قادر أو راغب في إضافة بعد جديد لحياته سواء الإجتماعية، النفسية أو المهنية.

أعراض الإحتراق النفسي: هناك العديد من الأعراض المختلفة التي قد تظهر على الفرد وتنبئ بمرور الفرد بأحد مراحل الإحتراق النفسي و تعمل كمؤشرات له (خصيفان، ٢٠١٧)، وهي: **أعراض نفسية:** وتشمل الغضب، الإكتئاب، نقص الثقة بالنفس وصورة الذات المتدنية، التبرير المستمر والإنكار.

- **أعراض جسمية:** الالام الجسمية، إجهاد بدني، إرتفاع ضغط الدم المستمر، تشنج العضلات، أمراض القلب، شكوى مستمرة من الصداع.
- **أعراض إجتماعية:** إنعزال إجتماعي، إنسحاب من المواقف والمناسبات الإجتماعية.
- **أعراض معرفية:** تشوش في التفكير، تدني القدرة على حل المشكلات، تدني القدرة على إتخاذ القرارات، قصور في معالجة المعلومات، عدم القدرة على إدارة الوقت بصورة صحيحة.

النظريات المفسرة للإحتراق النفسي: على الرغم من أن الإحتراق النفسي هو حالة إنهاك وإستنزاف نفسي وبدني تم الإشارة إليها حديثاً نتيجة الضغوط النفسية، إلأ أنه يمكن تفسيرها في ضوء العديد من النظريات النفسية كما يلي (البخيت وعمر، ٢٠١٣؛ التكريتي والجباري، ٢٠١٤؛ سعيد ومحمد، ٢٠٢٠):

أولاً: نظرية التحليل النفسي: وتبعاً لها يكون الإحتراق النفسي نتيجة للمعاناة التي تمر بها الأنا في صراعها ومحاولة توفيقها بين رغبات الهو ومثاليات وقيم الأنا الأعلى في محاولة الوصول للكمال والمثالية، ويمر الفرد فيها بالعديد من الصراعات المستمرة لفترة طويله ويفشل في الوصول لحالة التوازن والإستقرار ومن ثم يكون عرضه للضغوط التي تؤدي به إلى كبت رغبات الهو غير المقبولة أو المنطقية مسببة الكثير من التوتر والقلق والإضطرابات البدنية والبيولوجية.

ثانياً: النظرية السلوكية: وهي ترى أن الإحتراق النفسي يكون نتيجة ظروف بيئية متعلمة، وأنه قد تلعب القدوة والنموذج دوراً في ذلك، كما أن التعزيز أيضا له إسهام في ذلك، وإذا ما تم السيطرة على هذه الجوانب أمكن التحكم في الإحتراق النفسي والتخلص منه، وعلى الرغم من تركيز المدرسة السلوكية على الجانب البيئية الخارجي، إلى أنها أيضا لم تغفل

جانب السمات الشخصية والنفسية للفرد والتي تزيد من إستعداده للإصابة به، مثل كثرة تعرض الفرد للأزمات والضغوطات وخبراته السابقة ذات الصلة بموضوع الإحتراق النفسي.

وترى الباحثة أنه يمكن تفسير الإحتراق النفسي تبعاً للنظرية السلوكية من جهة أن ظروف البيئة هي من تؤدي إلى الإصابة بالإحتراق النفسي، ومن هنا تكون نقص الخدمات المتوفرة للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة سواء في الروضة، أو في وجود مراكز متخصصة أو أخصائيين لتقديم جلسات لتنمية جوانب القصور لدى الأطفال، أيضا عدم تفهم الأشخاص الموجودين في البيئة المحيطة سواء من أهل وأقارب أو جيران أومعلمات في الروضة، كما أن نظرة المجتمع التي لازالت سلبية تجاه ذوي الإحتياجات الخاصة، إضافة إلى الأعباء الإقتصادية التي تتكبدها الأسرة والتي ترتبط بالإعاقة، كل ذلك من العوامل البيئية التي تسهم في الإصابة بالإحتراق النفسي.

ثالثا: النظرية المعرفية: وهي تفسر الإحتراق النفسي كونه نتيجة لطريقة تفكير الفرد ومعتقداته المعرفية والتي تظهر في إنفعالاته وسلوكياته المرتبطة بالموقف، وترى النظرية أن السلوك منشأه داخلي ويكون محكوماً بالطريقة التي يفكر بها الفرد، فعندما يتعرض الفرد لموقف ما، فإنه بحسب ما يدرك الموقف يكون تصرفه، فالطريقة التي يدرك بها الموقف هي التي تدفعه ليسلك سلوك ما، فإذا ما أدركه بطريقة إيجابية، فإن توجه السلوك لديه يكون في الإتجاه الإيجابي، والعكس صحيح.

وترى الباحثة، أن ولى أمر الطفل ذو الإحتياج الخاص قد يكون محملاً بشحنة إنفعالية سلبية جراء تدني قدرات الطفل وعدم قدرته على التصرف بالطريقة المقبولة والتي تتناسب والعمر الزمنى له ومستوى أقرانه، كما قد يصاحب الإعاقة – أحيانا – عدم قدرة الطفل على التعبير عن نفسه بطريقة مقبولة وواضحة، بالإضافة إلى الشكوى المستمرة تجاهه من الروضة أو من الأقران أو ما يسببه من أفعال ترتبط بالإعاقة، كل ذلك يجعل قد

ولي الأمر يدرك كل ما يحيط بطفله بصورة سلبية، أيضا التفكير في مستقبل طفله يساهم في زيادة المحتوى المعرفي السلبي نحو الإعاقة مما يشكل إتجاهات ومعتقدات سلبية نحو الإعاقة والطفل بل والمجتمع، مما يؤثر على سلوكياتهم ومشاعرهم وإنفعالاتهم نحو الطفل ونحو أنفسهم وقد يدركون الموقف بصورة أكبر مما تتطلب مما يسبب الكثير من الضغوط والإحتراق النفسي.

ثالثاً: النظرية الوجودية: ترى هذه النظرية أن معني الحياة مكمل لمعني المعاناة، وأنه بدون الالام لا تكتمل الحياة، ولكي يتحقق للفرد معني الحياة فيجب أن ينظر لها نظرة تفاؤلية، كما ترى النظرية أن سلوك الفرد في حياته يكون محكوماً بالصورة التي يرى بها معني الحياة وأهدافه منها، ففقدان المعني للحياة هو ما يسبب الضغوط النفسية، كما أن الفراغ الوجودي يجعل توجه الفرد سلبياً نحو الحياة والمحيطين به، أيضا فقدان الفرد لثقته بنفسه وبالآخرين يؤدي به إلى سلوك يؤثر على تواصله الإيجابي في الحياة.

ومن هنا ترى الباحثة أن ولى امر الطفل ذو الإحتياج الخاص قد يتعرض لمراحل من فقدان الثقة بنفسه وبطفله، نتيجة عدم قدرته على تغيير الواقع المؤلم الذي يعايشه الطفل من رفض مجتمعي لنقص خدمات لقصور معرفي أو أكاديمي أو غير ذلك مرتبط بالطفل، كل ذلك يؤدي إلى فقدانه لهذه الثقة، أيضا قد يشعر ولى الأمر بتركيز معني المعاناة في حياته وفي حياة طفله، حيث أن الطفل يتطلب المزيد من الجهد والمال مما يؤثر على كيان الأسرة الإجتماعي والإقتصادي ويضيف معاناة والالام أخرى على كاهلها، كل هذا من شأنه أن يضعف معني الحياة ويحوله إلى معني سلبي، مما يفقده النظرة التفاؤلية للحياة ويجعله عرضه للضغوطات النفسية التي يكون الإحتراق النفسي نتيجة طبيعية لها.

- **رابعاً: النظرية الإنسانية:** وهي تنظر للإنسان ككل متكامل، وأن طبيعة الإنسان هي خيرة بالفعل، ولكنها قد تتعرض لغير ذلك نتيجة عدم تحقيق الذات، فتحقيق الذات – تبعاً لهذه النظرية – هو الأساس الذي ترتكز عليه خبرات الفرد، كما أن

الخبرات التي لا تتوافق مع المعايير الإجتماعية السائدة تؤدي إلى مشكلات في التوافق النفسي والمزيد من التوترات والقلق، مما يحدث إضطراباً في الصحة النفسية مسبباً الإضطرابات النفسية التي من ضمنها الإحتراق النفسي.

وتري الباحثة أنه تبعاً للنظرية الإنسانية فإن أباء الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة لديهم أحساساً بعدم تحقيق الذات من حيث شعورهم بالقصور تجاه أطفالهم، سواء من حيث مشاعر الحزن والأسي، أو نكران أو صدمة أو رفض لحالة الطفلة، أو من حيث حسن تعاملهم معه، كما أن ما لدى الطفل ذو الإحتياج الخاص من سلوكيات وجوانب معرفية وإجتماعية لا يتقبلها المجتمع ولا ينظر لها بصورة إيجابية يزيد من الضغط النفسي ويهدد تحقيق الذات مما يهدد كيان ولي الأمر ويجعله عرضه للإحتراق النفسي.

- **تعقيب:** عند دراسة النظريات السابقة في تفسيرها للتعرض للإحتراق النفسي، ترى الباحثة أنه لا يجب الإقتصار على أحدهم فقط في تفسيره، ولكن يمكن النظر إليه بصورة أكثر تكامليا، حيث أن الإحتراق النفسي قد يظهر نتيجة مرور الفرد بالعديد من العوامل البيئية مثل وجود طفل ذو إحتياج خاص بالأسرة، مع عدم توافر مصادر دعم نفسى كافيه من الأسرة أو الأهل أو المجتمع، أيضا تدخل الروضة من ضمن العوامل البيئية؛ فعدم توافر المعلم المتخصص الكفء ذو الإتجاه الإيجابي نحو الطفل مع وجود أقران غير متفهمين لإختلافات الطفل، كل هذا قد يشكل عوامل بيئية غير مساندة، بالإضافة إلى ما تفرضه الإعاقة من أعباء إقتصادية مثل البحث عن مراكز متخصصة لتقديم خدمات خاصة قد لا تقوم الروضة بتقديمها بصورة مهنية عالية، أو أخصائيين لتقديم هذه الخدمات أو توفير معلم مساعد للعمل مع الطفل في حالة دمجه، مع العوامل الإجتماعية التي قد يفرضها المجتمع والناس جراء الإعاقة، كل هذه العوامل قد تلعب دوراً كبيراً كعوامل خارجية مساندة مع العوامل الشخصية مثل إستعدادات الفرد وقدراته وإمكاناته في التعامل مع الضغوط

المترتبة على العوامل السابقة، بالإضافة إلى أن هذه العوامل قد تشكل الطريقة التي يفكر بها الفرد تجاه هذه الضغوط مما يحد من قدرته على التعامل معها وترك نفسه فريسة للإصابة بالإحتراق النفسي بما له من آثار سلبية وخيمه عليه وعلى طفله والمجتمع بأسره.

- **قياس الإحتراق النفسي:** شأن الإحتراق النفسي شأن أي حالة نفسية يمكن قياسها عن طريق المظاهر السلوكية المرتبطة به والدالة عليه، فهى تعد القاعدة الأساسية التي إعتمد عليها الباحثين في دراستهم وقياسهم له، وذلك بتصميم المقاييس والإستبانات السلوكية التي تعكس عبارات صممت بطريقة إجرائية لتعكس مدى إكتساب الفرد لأبعاد الإحتراق النفسي، وصمم الباحثون المقاييس في صورة عبارات تقديرية ليتم الإجابة عليها إما بتوافرها أو عدم توافرها أو تقدير مداها من خلال مقياس ليكارت الذي يتفاوت من الثلاثي الإستجابات للخماسي إلى أحد عشر خياراً (الحجوج، ٢٠١٤).

التغلب على الإحتراق النفسي: أكد بوقرة ومنصوري (٢٠١٨) أن حالة الإحتراق النفسي يمكن تفاديها وتقليلها والحد منها بل والوقاية منها أيضا وأنها ليست دائمة فهي ليست إضطراباً نفسيا أو مرضاً نفسياً، كما بين الشمرى (٢٠١٨) أن هناك العديد من الإستراتيجيات التي قد تكون ملائمة للخفض من حدة الإحتراق النفسي والتغلب عليه، وقدما العديد من التوصيات من بينها:

- التعرف على الأعراض التي تنبئ بقرب حدوث الإحتراق النفسية والتدريب على مقاومتها ودحضها.

- وضع خطوات علمية مدروسة لتدريب الفرد على المواجهة الأمثل للتعامل مع المشكلة والبحث عن بدائل وحلول للتصدى لها بدلاً من الإستسلام والوقوع فريسة لها.
- فهم الشخص لنمط حياته، وطريقته في التعامل مع الضغوط، مما يساعده في التعرف على الأساليب الصحيحة والخاطئة في التعامل معها ومن ثم دعم الصحيحة وتعديل وتصحيح الخاطئة.
- تدريب الفرد على فحص منظومة قيمه وإتجاهاته وأهدافه وأولوياته، ومحاولة وضع أهداف واقعية تتناسب وظروف الفرد والمجتمع.
- العمل على دعم والبحث عن المساندة الإجتماعية من أفراد الأسرة، الأهل والإختصاصيين.
- تنظيم المجالات المحيطة بالفرد وترتيبها سواء بالمنزل أو بالعمل أو مع الأهل والأصدقاء، ومحاولة معايشة كل منهم حتى لا يؤثر مجال على آخر.
- البحث عن أمكانية الحصول على وقت خاص بالفرد يمارس فيها ما يشعره بالسعادة والخصوصية، حتى لا يشعر بأنه يفنى في سبيل ضغوطه النفسية.
- أيضا من الممكن إتباع نظام غذائي متوازن، مع الحصول على قسطاً من النوم والراحة، ممارسة الرياضة والحصول على أوقات راحة لإستجماع القوى لمواجهة مشكلات الفرد مرة أخرى.

المحور الثالث: التفكير الإيجابي:

يتناول هذا المحور التفكير الإيجابي من حيث تعريفه، أهميته، أبعاده، أسسه، خطواته، مكوناته، تنميته واخطاؤه.

تعريف التفكير الإيجابي: تناول العديد من الباحثين التفكير الإيجابي في إطار دراستهم لعلم النفس الإيجابي والذي أشار أليه مارتن سيلجمان عام ٢٠٠٢ على أنه يشمل العديد من الإستراتيجيات الإيجابية والتي يمكن أن توجد في الشخصية مثل الذكاء الوجداني، التفاؤل، الكفاءة الشخصية، تحقيق الذات، مهارات التفاعل الإجتماعي، التطلع نحو المستقبل، التلقائية، تقبل الذات غير المشروط، الإنجاز، العطاء، التشجيع على المودة والعطاء والتفتح على الإنفتاح وغيرها من الإيجابيات التي من شأنها أن تجعل الفرد أكثر تحضراً ونجاحاً، ومن هنا بدأ العديد من الباحثين في دراسته وربطه بالعديد من المتغيرات وتنميته، والبدء بتعريفه.

وعرفته عشماوي (٢٢٤،٢٠١٨) على أنه "نشاط عقلي يقوم به الفرد فيعمل على تنظيم أفكاره ومدركاته للتعامل بطريقة فعالة وآمنه مع المواقف والأشخاص والإحداث، ومن ثم الإستفادة منها بأكبر صورة ممكنة مع مراعاة أيضا الجوانب السلبية وعدم الإنخراط فيها وإتخاذ كل ما يلزم لتجنب أضرارها، في. حين عرفه عسليه (٢٠١٣) على أنه طريقة يفكر بها الفرد وتركز على دور مشاعره وإمكاناته وقدراته ومعتقداته في التعامل مع المواقف والأحداث والأشخاص وحل المشكلات وذلك بطريقة سهله وبسيطه وفعالة مما يعود بالنفع عليه وعلى من حوله، كما عرفه إبراهيم وآخرون (٢٠١٩) على أنه نمط من أنماط التفكير يمكن الفرد من إدارة المواقف وتوقع النتائج الإيجابية لأعماله، وينمي لديه القدرة على حل المشكلات التي يتعرض لها عن طريق زيادة رغبته في التعلم وإكتشاف كل ما حوله مما يمكنه من الشعور بالرضا عن نفسه وغيره ويحقق الأهداف الخاصة به، أيضا عرفته إبراهيم (٢٠١٧، ٢٦١) على أنه "عادة عقلية يقوم بها الفرد

بصورة لا شعوريه تقوم على إستغلال الطاقات والإمكانات لدى الفرد، كما يعمل على تدعيم قدرة الفرد على تنظيم أفكاره ومعارفه وإختيارما يتناسب والموقف الذي يعيشه الفرد، كما يوجه سلوكياته لتحقيق أهدافه الخاصة والعاملة وأيضا يخطط لمستقبله"، أما منصور (٢٠١٦) فقد أشار إليه على أنه قدرة إرادية موجودة عند الفرد تساعده على تقويم معتقداته وأفكاره حول مواقف الحياة ومن ثم دعم قدرته على مواجهة المشكلات بصورة إيجابية تفاؤلية، وأضافت الأنصاري (٢٠١٩) أن التفكير الإيجابي يعد نمطاً من أنماط التفكير تعمل على مساعدة الفرد على إستثمار عقله وسلوكه وإنفعالاته والتوصل إلى إمكاناته الكامنه ويوجه حياته نحو الوجهة الأفضل وذلك بإستخدام أساليب وإستراتيجيات وطرق إيجابية، كما يدعم قدرة الفرد على التعامل مع المشكلات والمواقف الضاغطة، وعرفه Hanoum et al., (٢٠٢١) على أنه يتناول القدرة على التركيز على الجانب الإيجابي عند الفرد بالنسبة لشئ أو موضوع ما والتركيز على اللغة الإيجابيات في تكوين الأفكار والتعبير عنها، سواء في وجهات النظر أو في المشاعر الإيجابية نحو نفسه أو الآخرين أو حتى المواقف التي يتعرض لها.

ومن هنا ترى الباحثة أن صعوبة الوصول إلى تعريف محدد ودقيق للتفكير الإيجابي شأنه شأن أنواع التفكير الأخرى، إلا أن المستقرئ لما سبق يبين أنه أحد أنواع التفكير التي تعتمد على السمات الإيجابية عند الفرد والتي يستخدمها في تشكيل رؤيته للعالم الخارجي من حوله ولنفسه، حيث يؤسس الفرد مفاهيمه ومعتقداته طبقاً لها، فيرى الأمور من منظور إيجابي ويتعامل مع المشكلات والضغوطات النفسية أو الإجتماعية أو المهنية بطريقة إيجابية بدون أن تضطرب حياته وشخصيته بسببها، وتشمل هذه السمات التفاؤل، الرؤية المشرقة، إستراتيجيات المواجهة الإيجابية، ضبط المشاعروغيرها من السمات الإيجابية التي تدعم قدرة الفرد على إدارة الأزمات والنجاح في الحياة والنظرة بصورة إيجابية للمستقبل والإعداد له.

- **أهمية التفكير الإيجابي:** للتفكير الإيجابي العديد من الفوائد التي تعود بالنفع على الفرد وعلى المجتمع، فبدلاً من سيطرة الأفكار السلبية على الفرد بما يؤثر على نظرة الفرد لنفسه ولمن حوله، حيث أشار أحمد والحسيني (٢٠١٦) أن التفكير الإيجابى له دور كبير في العلاج النالفسي، وخاصة العلاج النفسي الإيجابي والذي يركز على فهم التعقيدات الكامنة في تجارب الفرد بطريقة أكثر شمولية وذلك عن طريق التركيز على الجوانب الإيجابية في الشخصية حيث دمجها مع أعراض الإضطراب النفسي ثم دمج الموارد المتاحة مع الضغوطات والمشكلات وذلك بالتركيز على التفكير الإيجابي، القوي الشخصية، المكونات الإنفعالية الدافعة للسلوك والمكون السلوكي الذي يتعلق بممارسة الفعل الإيجابي في الواقع، وأضاف أبوزيد (٢٠٢١) أن التفكير الإيجابي يمكن أن يحسن العلاقات الإجتماعية بين الأفراد، ويساعد على التخلص من المشاعر السلبية مثل الغضب والتوتر والغيرة، كما يساعد على التركيز في الأشياء المتاحة والإستقرار عليها بدلاً من التذبذب والشك، كما أنه جيد لصحة الدماغ وللقلب والرأس، وأضافت الأنصاري (٢٠١٩) أنه تفكير بناء ويعد الباعث على إستنباط أفضل المخرجات، أيضا هو يدعم بيئة العمل والثقة والصدق، ويبعث على النظر إلى القيمة والمنفعة العالية كما تصدر منه المقترحات الملموسة ويهدف للفعالية والتقدم، أما Yalcin(٢٠٢٠) فقد أكد على أهميته في كونه يعمل على تعرف الفرد على مهاراته الشخصية، يساعده على مواجهة أخطاؤه بموضوعية وثبات ويستفيد منها.

أبعاد التفكير الإيجابي: أشار أبوالحسن وزملائه (٢٠١٦) إلى العديد من السمات الإيجابية التي تشكل التفكير الإيجابي وهي كالتالي:

- الحديث الذاتي الإيجابي: وفيها يتم التأكيد على الإنفعالات والكلمات الإيجابية التي يرددها الفرد على نفسه والتي من شأنها أن نحفزه للنظر بصورة إيجابية إلى نفسه أولاً ثم غلى الأمور من حوله.
- التفاؤل والأمل: ويعني النظر بصورة إيجابية للمستقبل والإقبال على الحياة بثقة وإرادة نحو الأحداث المستقبلية بما يحقق الأهداف الحالية والتغلب على الصعاب.
- الضبط الذاتي: ويقصد بذلك السيطرة على النوازع الداخلية للفرد وما يمر به أو يشعر به من أجل التحكم في الأحداث الخارجية التي تواجهه.
- الخيال: وفيها يحول الفرد مايمر به من العالم الذي يعايشه إلى عالم آخر خيالي يعايش فيه المواقف والمشكلات والضغوطات بصورة إيجابيه مما يقلل من أثرها السلبي عليه.
- التطور الإيجابي المتواصل: حيث يسعى الفرد لتطوير نفسه وإمكاناته وقدراته وفق كل ما هو جديد مع مراعاة المعايير والقيم الأخلاقية والإجتماعية السائدة وخبراته.
- الحماس: ويقصد به الطاقة الداخلية الكامنة عند الفرد والتي تحركه نحو السلوك الذي يرتضيه وتثير دافعيته وتملاء حياته طاقة وثقة وقوة في التعامل مع من حوله والتغلب علي الصعاب والضغوطات.
- تقبل الإختلاف عن الآخرين: فالأفراد يختلفون عن بعضهم البعض، وهذه من السنن الكونية التي ستبقى ما بقي الزمان، ويعني تبني أفكار وسلوكيات يشير إلى دعم الإختلاف بين الأفراد وتأكيد الفروق فيما بينهم.
- المسامحة: وهي تعني النظر إلى أحداث الماضي بنظرة تقبل ورضا عنهم حيث أنها إنتهت ولا يمكن إستعادتها مرة أخرى، ويكون ذلك دون الإنغماس فيه والإستغراق بما يؤثر على إدراكنا للحاضر ومعايشته.

- التقبل غير المشروط : أي تقبل الفرد لذاته، إمكانياته وقدراته، مع عدم تحفيز الفرد أمام غيره أو إذلاله للحصول على إنتباهه، وهو أمر يتطلب الكثير من العقلانية، فيتعامل الفرد مع العديد من الأحداث التي قد لا يمكن تغييرها، فهي ليست بيد الأنسان ولا سيطرة له عليها، فهنا يجب على الفرد التعامل معها بصورة واقعية عليه أن يقبلها.

أما Seligman & Pawelski (٢٠٠٣) وبدور وعيسى (٢٠٢١) وعبدالله (٢٠٢٠، أ) فقد حددوا أبعاد التفكير الإيجابي في خمسة أبعاد وهي كالتالي:

- التوقعات الإيجابية: ويقصد بها التوقعات التي تهدف لتحقيق المنفعة في جوانب الحياة الإجتماعية والمهنية والشخصية في المستقبل.
- مفهوم الذات الإيجابية: ويقصد بها وعي الفرد ودرايته بإمكاناته وقدراته ومهاراته الشخصية الإيجابية وذلك لمواجهة ما يتعرض له من ضغوط.
- المشاعر الإيجابية: وتعني الإنفعالات المتعقلة بالسعادة والإستقرار النفسي في العلاقات مع الآخرين.
- الرضا عن الحياة: ويعني تقبل الفرد لنوعية الحياة التي يحياها تبعاً لمعتقداته وأفكاره.
- المرونة الإيجابية: أي قدرة الفرد على تطويع أفكاره وسلوكياته تعباً للمواقف المختلفة مع القدرة على مواجهتها.

في حين حدد إبراهيم (٢٠١١) أبعاد التفكير الإيجابي في عشرة أبعاد وهي: الضبط الإنفعالي والتحكم في العمليات العقلية، حب العلم والتفتح المعرفي الصحي، التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الشعور بالرضا التام، التقبل الإيجابي للإختلاف عن الآخرين، السماحة، الذكاء الوجداني، تقبل للذات غير مشروط، تقبل للمسئولة الشخصية وأيضا المجازفة

الإيجابية، أما شهد(٢٠١٧) ومحمد (٢٠١٣) فقد حددوها في أربعة أبعاد هي: التوقعات الإيجابية وتعني زيادة مستوى الأمل والتفاؤل والنتائج الإيجابية المترتبة على المواقف المحيطة والتي لها علاقة بظروفه الشخصية والمهنية والإجتماعية، أيضا الضبط الإنفعالي أي قدرة الفرد على ضبط سلوكياته وإنفعالاته وتوجيهيا بطريقة منطقية ومقبولة في حياته والوعي بالمشاعروالقدرة على التعرف عليها وتسميتها، الذكاء الوجداني ويعني قدرة الفرد على فهم مشاعره وإنفعالاته وفهم مشاعر الآخرين وإنفعلاتهم من جهة أخري، كما يتضمن القدرة على التعبير عن مشاعره وإنفعالاته بطريقة مقبولة ومنطقية وواقعية، وتقبل المسئولية: أي قدرة الفرد على تقبل الدور الإجتماعي والشخصي المنوط به وعدم إلقاء اللوم والمسئولية على الغيروالشجاعة في تحمل مسئولية القرارات التي يصل إليها، أيضا تقبل الذات غير المشروط: ويقصد به الإعتزاز والثقة بالنفس ومسامحة الذات وعدم جلدها وتقبلها بصورة غير مشروطة، وأضاف عليهم على وعبده (٢٠١٨) بعد المجازفة الأيجابية، إلا أن عبدالنبي (٢٠٢١) أضافت بعد القبول الإيجابي للإختلاف عن الآخرين والذي يعكس مدى فهم الفرد لوجهات نظر الآخرين المختلفة وإدراكه بأن الإختلاف عن الآخرين أهم وارد وله حدود منطقية، أما عبدالحليم (٢٠١٩) فقد إخترلها في ثلاث أبعاد فقط هي: الرضا عن المؤسسة التابعة لها، الرضا عن العلاقات مع الآخرين والرضا المهني.

مما سبق يتضح التفاوتات بين الباحثين في تحديدهم لأبعاد التفكير الإيجابي ومن ثم في قياسهم له، فقد تشابهوا في بعض الأبعاد وإختلفوا في الآخر، ومن ثم توصلت الباحثة إلى الأبعاد المشتركة فيما بينهم ليتم بناء المقياس المستخدم في البحث تبعاً لها وهي: التوقعات الإيجابية نحو المستقبل، المفهوم الإيجابي للذات، تقبل المسئولية، الرضا عن الحياة، المشاعر الإيجابية، المرونة الإيجابية.

- **أسس التفكير الإيجابي:** للتفكير الإيجابي العديد من الأسس التي يرتكز عليها، وهي **كالتالي:**
  - التفكير الإيجابي يركز على النجاح والفوز ويرفض الفشل.
  - التفكير الإيجابي يرتكز على تحقيق الأهداف العامة والخاصة.
  - التفكير الإيجابي هو تفكير قائم على التفاؤل.
  - التفكير الإيجابي يهتم بالأفراد والأشياء أيضا.

خطوات التفكير الإيجابي: للوصول إلى الغايات المنشودة للتفكير الإيجابي، يمر الفرد بالعديد من المراحل التي أشارت إليها إسماعيل (٢٠١٨) كما يلي:

- وضع أهداف محددة لكل خطوة، ويفترض أن تكون من منظور إيجابي.
- إيمان الفرد وإقتناعه بمسئوليته الكاملة عن كل فعل يقوم به.
- إستحضار الخبرات السابقة سواء كانت سلبية أو إيجابية؛ فالخبرات الإيجابية تعمل كدافع لإنفتاحه على المزيد من الخبرات وتشكيل خبرات إيجابية يدعم الثقة بالنفس لديه، أما الخبرات السلبية فيمكن للفرد أن يستفيد منها بحيث يتجنب الوقوع فيها.
- إيمان الفرد بقدراته وإمكاناته في تحقيق أهدافه.
- الإنفتاح على الخبرات والأفراد الآخرين أصحاب الخبرات والإستفادة منهم وأيضا الأفراد الإيجابين في الحياة والتعلم منهم.

مكونات التفكير الإيجابي: أشار الحويج (٢٠١٧) إلى العديد من العمليات العقلية الوجدانية التي تشكل في مجملها نمط التفكير الوجداني، وهي كما يلي:

- التفاؤل: وهي السمة الغالبة على التفكير الإيجابي، وهي حالة وجدانية تشير إلى توقع الفرد للجانب الجيد ووجود أمل لديه للمواقف الحالية والمستقبلية بتحقيق مكاسب عديدة، وهي من أهم مؤشرات هذا النمط من التفكير.

- الضبط الإنفعالي: ويشير إلى قدرة الفرد على التحكم في مشاعره وإنفعالاتها وعدم إفساح المجال لها لتسيطر على طريقة تفكيره وسلوكياته، وتتضمن توجيه قدرته على التخيل والإنتباه والإدراك لديه وجهه إيجابية مفيدة تتلائم والموقف المحيط به وتؤدي إلى هدف قيم وهو التوافق النفسي والإجتماعي.
- الرضا عن الحياة: ويتضمن تقبل الفرد لذاته وحياته وتوافقه النفسي الذاتي وتوافقه مع المجتمع والآخرين من حوله، كما يتضمن كون الفرد متكيفاً مع بيئته وظروفه الخاصة والعامة.
- تحمل المسئولية: وتتضمن القدرة على إدارة أمور حياته، الوصول إلى قرارات تخص كيانه وشخصيته وتحمل نتائج هذه القرارات، وعدم التحجج أو البحث عن أعذار ومبررات لأفعاله وتجنب العزو الخارجي.
- المغامرة: وتتضمن إقبال الفرد على الخبرات الجديدة بدون خوف أو ترقب، كما يتضمن تقبل الغموض، الرغبة في إقتحام المجهول والمجازفة المحسوبة، وهو عكس التفكير التقليدي الذي يركز على المواقف المألوفة ويرفض الجديدة منها، بما يحقق توكيد الذات وإتخاذ القرارات السلية دون تردد زائد.

تنمية التفكير الإيجابي: أشار العديد من الباحثين إلى أهمية التفكير الإيجابي وأثره على صحة الفرد العقلية والنفسية والجسمية ونفعه على المجتمع من جهة أخرى، ومن ثم تناولوا الكثير من الإستراتيجيات والأساليب والتوصيات التي تدعم تنميته (العازمي والحسيني، ٢٠١٧؛ الأنصاري، ٢٠١٩؛) مثل:

إستخدام الحوار الذاتي: ويلعب الحوار الذاتي دوراً اساسياً في توجيه دافعية الفرد نحو سلوكيات وأفكار ما، حيث يجب أن يتم تشجيع إستخدامه مع الصغار والكبار، فهو طريقة لمراجعة الفرد لأفكاره وسلوكياته قبل القيام بها، أو التفكير في إيجابياتها وسلبياتها والإستفادة منها.

مراقبة الذات: ويقصد بها تقييم مدى التحقق النسبي للأهداف التي يضعها الفرد ومدى تحققها أو إتجاه الفرد نحو تحقيقها، كما يشمل الإنتباه المقصود للسلوك الذي يقوم به، وتعمل المراقبة الذاتيه على شخذ همة الفرد وتزيد من الإصرار والمثابرة في العمل، كما تدعم ثقة الفرد بنفسه، فتقييم الفرد لذاته يحوله لإنسان إيجابي فعال قادر على التعديل والتغير بدلاً من كونه سلبياً ينتظر نتائج سلوكياته.

الإختيار الواعي الرشيد: ويمثل الإختيار الواعي إستراتيجية هامة في التعامل مع المواقف من حولنا، حيث يقوم الفرد بفحص سلوكه قبل القيام به والنظر إلى عواقب السلوك وما يترتب عليه من أفعال، ومن ثم يقوم بالربط بين الأسباب والنتائج، فيتعدل سلوكه ويتصرف بيقظة ووعي أكبر، ويمكن تفعيل ذلك عن طريق البحث عن بدائل للسلوك الواحد، ودراسة كل بديل، ووضع أولوية للسلوكيات في ضوء معايير محددة سلفاً مثل معيار الوقت، الجهد، التكلفة، الأمكانات المتاحة وغير ذلك، حتى يستطيع الفرد التوصل للخيار الأنسب بما يزيد من وعيه بنفسه وبالآخرين من حوله.

سجلات التفكير: وفي هذه الإستراتيجية، وبعد أن يقوم الفرد بالتوصل لحل مشكلة ما، أن يسجل ما مر به أثناء التفكير في هذا الحل، كما يسجل أفكاره، إهتماماته، مسئولياته، ثم الرجوع لتصفحها مرة أخرى، حيث تعمل سجلات التفكير كمرآه الفرد لنفسه، فيرى كيف يفكر ويرى سلوكيات الآخرين من حوله وهو خارج الموقف مما يمكنه من إصدار أحكام أكثر موضوعية ومنطقية عن سلوكه والآخرين ومن ثم يمكنه تعديل جوانبه السلبية والتعامل مع الآخرين بطريقة عقلانية صحيحة.

البرمجة الإيجابية: يتصرف الفرد ويفكر بطريقة تلقائية قد لا يفهمها ولا يهتم بدراستها، ومن هنا تأتي البرمجة الإيجابية لتوضح هذه الآليه، فهي كإستراتيجية تساعد على إستثمار الطاقات الكامنة داخل الفرد والتوصل لسلبيات التفكير والسلوك الخاصة بالفرد، والتحكم

فيها توجيهها نحو الجوانب الإيجابية إنفعالياً وسلوكياً، ويمكن القيام بالبرمجة الذاتية عن طريق: تكرار ما يحدثه الفرد لنفسه أو الآخرين بما يشكل فكره ويوجه سلوكه ويعمل بمثابة موجه ودافع للسلوك، الكثافة الحسية: وهي أسرع طريقة للبرمجة الإيجابية وتعكس المشاعر الذاتية تجاه موقف أو شخص أو مفهوم ما، والتي تتكون جراء خبرات سابقة مر بها الفرد أو مر بها غيره من الناس أو يمكن أن يكون قد سمع به أو شاهده في فيلم أو غير ذلك، فعند مرور الفرد بخبرة مشابهة، فإنه يقوم بإستحضار مشاعرة التي تخزينها تجاه هذه الخبرة، فإذا كانت سلبية، فإن ذلك سيولد نفس المشاعر مرة أخرى، والعكس صحيح، كما يمكن الوصول للبرمجة الإيجابية أيضا عن طريق الممارسة والتطبيق مما يساعد على تثبيت الفكرة وإستقرارها في النفس.

أخطاء التفكير الإيجابي: وعلى الرغم من أهمية التفكير الإيجابي ومميزاته الكثيرة، إلا انه قد يؤدي بالفرد للعديد من الأخطاء التي بينها أحمد وآخرون (٢٠١٦) في تعرضه للمهبطات وبدلاً من الإستفادة من الخبرات السلبية، فإنه يقوم بالتركيز عليها والإستغراق فيها، أيضا الإيجابيات غير المحسوبة؛ حيث ينساق الفرد للخبرات السلبية ولا يبدى أي إهتمام بالخبرات الإيجابية، أيضا النظارة السلبية؛ ويقصد بها أن الفرد يركز على السئ في حياته ويقف عنده حتى مع مروره بالخبرات الإيجابية، كما أن توقع الخبرات السيئة دوماً قد يعوق الفرد عن التفكير الإيجابي نتيجة خوفه المفرط وتشاؤمه الذي وصل إليه من الخبرات السلبية والسيئة المتتالية سواء التي مر بها أو رأى غيره يمرون بها.

المحور الرابع: المهارات الإستقلالية:

ويتناول هذا المحور المهارات الإستقلالية من حيث تعريفها، أهميتها، أبعادها، مراحل تطورها، العوامل التي تؤثر على تطورها، تطورها عند ذوي الإحتياجات الخاصة.

تناول العديد من الباحثين المهارات الإستقلالية نظراً لأهميتها في الحياة، حيث عرفها فرج ورمزي (٢٠١٥، ٤٧) على أنها قدرة الطفل على التعامل مع المطالب

الإجتماعية والطبيعية في المجتمع وذلك من خلال مجموعة من السلوكيات التي تهدف للإرتقاء والإستقلال الشخصي في الحياة اليومية، في حين عرفها عبدالله ومحمد (٢٠٢٠، ٦٥) على أنها قدرة الطفل على الإستجابة للمطالب الإجتماعية بطريقة فعالة بالتماشي مع العمر الزمني له، أما جريش (٢٠٢١) فيعرفها على أنها المهارات التي تعمل على إعداد الطفل لتحمل المسئولية بحيث يشعر بالحرية في تصريف أموره دون تلقي مساعدة من الغير مما يؤدي إلى زيادة ثقته بنفسه وتطوير شخصيته، وأشار إليها بحراوي (٢٠٢٢) على أنها قدرة الفرد على إعتماده على نفسه في أداء الوظائف الخاصة بالنظافة والمهام الحياتية الآخرى ذات الصلة، وبينها بطرس (٢٠٢٠) على أنها المقدرة الموجوده عند الفرد التي تساعده على الإعتماد على نفسه في تيسير أموره الحياتية مثل المأكل والمشرب وقضاء الإحتياجات الخاصة، أيضا إرتداء ملابسه بما يغطي العديد من الأعمال المنزلية، وتناولها البقمي والرفاعي (٢٠٢٢) على أنها مهارات تساعد الطفل على تحمل المسئولية الفردية وتجعله مستقلاً وفعالاً في الجياة الشخصية له مثل مهارات العناية بالنظافة الشخصية، تناول الطعام والشراب ورعاية المنزل.

من العرض السابق تتوصل الباحثة إلى أن المهارات الإستقلالية هي مهارات أساسية للفرد لممارسة حياته الشخصية بسهولة ويسر ودون الإعتماد على غيره مثل المهارات التي من خلالها يستطيع أن يأكل ويشرب بصورة صحيحة وآمنه، أيضا في التعامل مع النقود وفي الحركة وإستعمال وسائل المواصلات والتعامل الخارجي مع الآخرين في البيع والشراء، والعناية بذاته مما يجعله مستقلاً عن الآخرين في قضاء إحتياجاته الأساسية.

أهمية المهارت الإستقلالية: للمهارات الإستقلالية أهمية وضرورة كبيرة، فهي تتعلق بالعديد من الجوانب؛ فالطفل الذي يمتلك مهارات إستقلالية عليا يمكنه الإعتماد على نفسه

في تصريف شئونه سواء في المأكل أو الملبس أو قضاء إحتياجاته الأساسية، ومن ثم تعزز ثقته بنفسه، كما يراه الآخرون فرداً مسئولاً قائماً على نفسه لا يحتاج لغيره، فيزداد قبولهم الإجتماعي له، كما يؤثر ذلك على تقدمه في المجال الأكاديمي أيضا بالإيجاب (البزنط، ٢٠٢٢؛ الخطيب والحديدي، ٢٠٢١)، كما أكد ذلك أيضا (٢٠٢٢) على أهميتها حيث أنها تعكس ثقافة الطفل والبيئة التي نشأ فيها والتوقعات الإجتماعية منه، حيث أن الفشل في إكتسابها طبقاً لعمره الزمني دليلاً قاطعاً على وجود قصوراً لديه،

أبعاد الإستقلالية: صنف الباحثين المهارات الإستقلالية للعديد من المهارات وذلك لسهولة دراستها والتدريب عليها، حيث أشار فرج ورمزي (٢٠١٥) إلى سبعة أبعاد لها هي تلك المتعلقية بالنمو الجسمي، الأعداد والوقت، الأنشطة المنزلية، النشاط المهني، التوجه الذاتي وتحمل المسئولية، النشاط الإقتصادي والعمل الإقتصادي، في حين أشار عبدالله وفرج (٢٠٢٠) إلى أبعاد أخرى هي: مهارات إستعمال أدوات المائدة وتناول الطعام، مهارات العناية الشخصية، المهارت التي تتعلق بالتنقل وركوب المواصلات، وإتباع قواعد السلامة في المنزل والمدرسة، كما تم تصنيفها إلى مهارات تناول الطعام والشراب، مهارات النظافة الشخصية، مهارة إرتداء وخلع الملابس ومهارات التنقل (البقمي والرفاعي، ٢٠٢٢؛ منيب، ٢٠١٧؛ Freeman et al., 2022)، في حين أشار قاسم (٢٠١٧) إلى أن هناك ثلاثة أبعاد للمهارات الإستقلالية يمكن الركون إليها هي: النظافة الشخصية، خلع الملابس وإرتداؤها، وأيضا تناول الطعام والشراب، ويمكن تفصيلها كما يلي (إسماعيل، ٢٠٢٠؛ الروسان، ٢٠١٨؛ السريع، ٢٠١٦):

- النظافة الشخصية: فالمهارات المتعلقة بالنظافة الشخصية لها بعد هام جداً، فهي ترتبط بالصحة العامة للفرد وسلامته الصحية وقبوله الإجتماعي من الآخرين، وتقوم على فهم الطفل وإدراكه لمبادئ الصحة العامة والنظافة الخاصة به؛ تدريبه

على المحافظة على جسمه نظيف وصحي عن طريق تنمية العادات الصحية وأنماط السلوك الصحي السوي، وتجنب الأمراض والمشكلات والوقاية منها.

- خلع الملابس وإرتداؤها: وتعد هذه المهارات هامة في طريق إستقلالية الطفل وتحرره من الإعتماد والإتكال على غيره ومن ثم إحساسه بحريته، ولا ينتهي الأمر عند الخلع والإرتداء فقط، ولكن أيضا في إختيار الملابس الملائمة والتي تتناسب مع المواقف والمناسبات المختلفة، أيضا والتي تتناسب وحالة المناخ السائد، وقد لا يطور الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة هذا البعد بسهولة أو بسرعة عادية مثل أقرانهم، حيث أن التدريب علي هذه الأنواع من المهارات يتطلب جهداً ووقتاً قد يكون طويلاً للتأكد من إكتسابها.
- المأكل والمشرب: وهي تلك المهارات التي تتعلق بتناول الطعام والشراب والسلوكيات المرتبطة بهما، مثل الإعتماد على النفس في تناول الأكل والشراب، وإستخدام أدوات المائدة بصورة صحيحة آمنة، أيضا في إعداد وجبات خفيفة، التعامل بصورة صحيحة أيضاً مع المشروبات أو الأطعمة الساخنة، كما يتناول الإعتماد على أنفسهم في تقسيم الأطعمة المعروضة عليهم، وإختيار الأطعمة الصحية والبعد عن المخاطر المرتبطة بإعداد الطعام.
- التنقل: وهي تلك المهارات التي تتعلق بالإتجاهات وإستخدام المواصلات العامة.
- التعرف على النقود: وهي تلك المهارت التي تتعلق بالتعامل مع العملات المختلفة، الورقية منها والمعدنية، عن طريق التعامل مع البائعين في الشراء وهي مهارة هامة لجميع الأطفال.

مراحل تطور المهارات الإستقلالية: أشار إبراهيم (٢٠١٣) والجلامدة وحسين (٢٠١٣) إلى أن المهارات الإستقلالية تتطور وفقاً للتسلسل التالي عند جميع الأطفال:

المرحلة الأولي: والتي تبدأ منذ الميلاد وحتى ثلاثة أشهر، ولا تظهر فيها أي من المهارات الإستقلالية حتى يعتمد فيها الطفل إعتماداً كلياً على الأم في قضاء إحتياجاته.

المرحلة الثانية: والتي تبدأ بعد تجاور الثلاث أشهر وحتى أربعة أشهر: وتبدأ فيها عضلات وحواس الطفل في التمايز والتطور بصورة أكبر.

المرحلة الثالثة: وتستمر حتى التسعة أشهر: وفيها يستطيع الطفل أن يدرك العديد من الإشارات والإيماءات ممن حوله، ويستشعر فيها الطفل تمايزه وإختلافه عن الأفراد من حوله.

المرحلة الرابعة: وتكون في عمر السنة، حيث يساعد تطور الطفل وإكتسابه القدرة على المشي والتحرك بصورة أكبر العديد من المهارات حيث يزداد إكتشافه للبيئة من حوله، وتظهر لديه بوادر الإستقلالية الفردية، فهو يميل إلى الحركة بمفرده، المأكل والمشرب بمفرده ويزداد تفاعله مع المحيطين به ويتمايز بصورة أكثر إستقلالية عنهم.

المرحلة الخامسة: وتكون هذه المرحلة قرب إكتمال العامين حيث يستقل الطفل بنفسه عن الأسرة ويميل إلى كل ما يميزه عنهم حيث يتمركز حول نفسه وتنمو لديه الإستقلالية الإجتماعية بصورة أكثر إتضاحاً.

المرحلة الخامسة: وتكون في عمر الثلاث سنوات حيث تتكون لدى الطفل صورة للعالم من حوله ويزداد إحساسه بالإختلاف والتمايز ويسعد الطفل بذلك ويميل إلى الإستقلالية عن والديه.

المرحلة السادسة: وتبدأ هذه المرحلة مع دخول الطفل للروضة حيث ينفصل على والديه واسرته ويبدأ في التركيز على المعلم/المعلمة، ويتأثر الطفل بصورة كبيرة بالمعلم/المعلمة، ويميل للتفاعل الإجتماعي معها مما يدعم إنفصاله عن أسرته.

المرحلة السابعة: وتكون هذه المرحلة مع مرور سنوات الدراسة وحتى المراهقة، وتشهد هذه المرحلة تغيرات في إتجاهات الطفل نحو إستقلاليته، ويخطو فيها الطفل خطوات رشيده

في سبيل إتجاهاته نحو إستقلالته، ومع تطور العمر تصبح لدى الفرد قدرة أكبر في التأثير في بيئته ومواقفه الإجتماعية، وإتخاذ ما يراه مناسباً حسب قراراته الخاصة به، فهو يقرر مصيره ويختار لنفسه من غير إستسلام لغيره.

العوامل التي تؤثر على تطوير مهارات الإستقلالية لدي الأطفال: هناك العديد من العوامل التي قد تعوق أو تطور مهارات الإستقلالية عند الأطفال، والتي يجب النظر فيها ودعمها إيجابيا، حيث أن تطوير مهارات الإستقلالية أمر ضروري لتطوير شخصية الطفل، وهذه العوامل يمكن ردها إلى المؤسسات الإجتماعية التي تتشارك في بناء وتطوير شخصية الطفل، وهي كالتالي:

الأسرة: فتطوير مهارات الإستقلالية يبدأ زرعه في الصغر على يد الأسرة والتي تعد كونها أول مؤسسة إجتماعية تتلقى الطفل بالرعاية والإهتمام وتعويده على الإستقلال أو الحماية الزائدة، وخاصة أن العديد من هذه المهارات يمكن تعليمها والتدريب عليها في سن مبكرة قبل الإلتحاق بالروضة والمدرسة، حتى أن الكثير من الروضات تعد تطوير بعض مهارات الإستقلالية شرطاً للإلتحاق بها.

رياض الأطفال: وهي من أهم المؤسسات التي تؤثر في تكوين الطفل كونها مكان تربوي إجتماعي تعليمي، فهي تتميز بأنها مجالاً خصباً لدعم الإستقلالية عند الطفل، حيث تعده للتعامل مع البيئة الخارجية والإندماج مع مختلف النماذج والمؤسسات الأخرى بالمجتمع، وتدعم الروضة الكثير من الأنشطة والبرامج التي من شأنها أن تكون مهارات الإستقلالية عند الطفل.

جماعة الرفاق: وهي ذات تأثير كبير في شخصية الطفل، وهي تدعم الطفل في تلقيه القبول الإجتماعي، ويغير الطفل سلوكه وشخصيته تبعاً لمعايير جماعة الرفاق، ولها دور في

تحويل سلوكه من كائن أناني متمركز حول نفسه لكائن إجتماعي ذو قيم مثل التعاون والإيثار

المهارات الإستقلالية عند ذوي الإحتياجات الخاصة: تعد المهارات الإستقلالية من المهارات الأساسية والهامة في حياة الأفراد جميعهم، وتلعب الأسرة دوراً كبيراً في تدريب الطفل على هذه المهارات، ثم تأتي بعدها الروضة لتكمل المسيرة وتدعم دور الأسرة ويليها المدرسة فالمجتمع بأفراده وذلك أيضا لدعم ما تعلمه الطفل سابقاً، ويعتمد وفي حياة الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة مثلهم مثل الأطفال العاديين يعد التدريب على هذه المهارات هدفاً كبيراً تقام له البحوث والدراسات حيث ان الأطفال العاديين قد يتعلمونها بصورة نمائية عبر سنوات نموهم الأولى بطريقة تلقائية طبيعية بسيطة، ويختلف الحال بالنسبة لذوي الإحتياجات الخاصة، فأشارت البزنط (٢٠٢٢) إلى القصور الذي يعانيه الأطفال ذوي الإعاقة البصرية في تطوير مهاراتهم الإستقلالية وإكتساب السلوكيات المقبولة وأداء متطلبات الحياة اليومية لديهم حيث أنهم قد يتمسون بالإعتمادية في مهاراتهم الحياتية، كما يعجزون عن الإهتمام ورعاية أنفسهم أو حمايتها، ويعجزون عن تقدير الأخطار التي قد يتعرضون لها، وأكد ذلك مصطفي (٢٠١٧) ومنيب (٢٠١٧) على القصور والإنخفاض الملحوظ لدى هؤلاء الأطفال في قصور المهارات الإستقلالية لديهم، فالعديد منهم يحتاج إلى الرعاية والعناية معظم الوقت من الأفراد من حولهم.

وأشار البقمي والرفاعي (٢٠١٨) وبطرس (٢٠٢٠) إلى أن الأطفال ذوي إضطراب التوحد لديهم تدني كبير في مهارات الإستقلالية لديهم، فهم بحاجة إلى تدريب وتمرين بصورة كبيرة لتحسينها وتطويرها، فهم يعانون القصور في كثير من أشكال السلوك التي يقوم بها الأطفال العاديين من نفس العمر والحالة الإجتماعية والإقتصادية، كما يتأخرون في إكتساب الخبرات الحسية التي تمكنهم من التعامل والتأقلم مع البيئة المحيطة مما يدعم عزلتهم الإجتماعية، وأكد ذلك أيضا الحديبي وآخرون (٢٠٢٣) والراجحي

(٢٠١٨) وجريش (٢٠١٨) أن هؤلاء الأطفال لديهم قصور واضح في أداء المهارات الإستقلالية التي تمكنهم من أداء بقية المهارات الإجتماعية بشكل مناسب، وأيضا قدرته على العناية بالأنشطة الحياتية الخاصة به مثل رعاية نفسه وحمايتها وإشباع إحتياجاته الأساسية من إطعام نفسه وقضاء حاجته، إرتداء وخلع ملابسه والتعامل مع من حوله بسلاسة ويسر، وأضاف القضاة والشبول (٢٠١٥) أن أطفال التوحد يعانون من قصورهم الإجتماعي والتفاعل مع أقرانهم بشكل ملائم، مما يعكس مستوى عالى من الإعتمادية، فهم بحاجة دائمة إلى تطوير مهارات الإستقلالية لديهم نتيجة لقصورها، وأضاف عبدالحميد (٢٠١٩) أن هذا القصور يؤثر على سلوك الطفل التوحدي نتيجة تأخره في إكتساب الخبرات الحسية بما يتناسب مع المثيرات البيئية مما يترتب عليه المزيد من العزلة الإجتماعية والإنغماس حول الذات.

أما الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، فقد أشار الدخيل وآخرون (٢٠٢٣) و حواس (٢٠١٩) إلى وجود تدني في المهارات الإستقلالية ومهارات العناية بالذات عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وخصوصاً متلازمة داون ، كما بين أيضا Krell et al., (٢٠٢١) إلى أن أكثر ما يميز الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية هو قصور المهارات الإستقلالية والحياتية لهم، فهم لديهم قصوراً في قدرتهم على إدارة شئون حياتهم وإكتسابهم العديد من المهارات التي يؤهلهم على إختيار ما يتناسب وشخصياتهم والبيئة المحيطة، ومن ثم فهم في حاجة إلى عناية ورعاية مستمرة وتدخل متخصص لتدريبهم على هذه المهارات في عمر مبكر، وأوضح الدردير وآخرون (٢٠٢١) أن الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية يعانون العديد من المشكلات المرتبطة بالعديد من المهارات الحياتية مثل مهارة التعامل مع النقود، مهارات العد، مهارة الزمن، مهارة أيام الإسبوع بالإضافة للعديد من المهارات الأخري مثل مهارة تناول الطعام ومهارة النظافة الشخصية، وأكد ذلك أيضا ياسين والتاج (٢٠٢٢)

وعلى (٢٠٢٢) في قصور المهارات الإستقلالية لدى هؤلاء لأطفال وعدم الإعتماد على أنفسهم في أمور حياتهم العادية مثل المأكل والمشرب والنظافة الشخصية وإرتداء وخلع الملابس والعديد من المهارات العادية المتعلقة بالتنقل والتدريب على تحمل المسئولية الشخصية وأيضا مدى دافعيتهم الذتية لذلك، وأشار شاهين وآخرون (٢٠٢٠) لذلك كون هؤلاء الأطفال بحاجة ماسة إلى التدريب على تنمية هذه المهارات كونها ترتبط بصورة مباشرة بتنمية المهارات الإجتماعية والشخصية والأكاديمية مما يحقق الإستقلال والتوافق الشخصي والإجتماعي.

كما بين الظفيري وآخرون (٢٠١٠) إفتقار الأفراد ذوي صعوبات التعلم إلى مهارات الإعتمادية على أنفسهم والإستقلالية، إلا أن هذا يختلف حسب حدة ونوع ومستوى الصعوبة التي يعانون منهم، فهم دائمى الإعتماد على غيرهم في تصريف شئون حياتهم، الأمر الذي قد يرجع إلى إخفاقهم الأكاديمي المتكرر، والذي يؤدي بهم إلى تدني مفهوم الذات والذي يكون سبباً في نفص ثقتهم بأنفسهم وبقدرتهم على القيام بمهامهم، ومن ثم تظهر لديهم الإعتمادية ومسايرة توجيهات أقرانهم ومن حولهم، وأكد ذلك أيضا بطرس وآخرون (٢٠٢٠) في وجود سلوك الإتكالية ونقص الإستقلالية ذوي صعوبات التعلم وخاصة في الصغر، فهم يميلون إلى الركون إلى ذويهم نتيجة شعورهم بنقص الكفاية الذاتية.

من هذا المنطلق سعي البحث الحالي إلي مواصلة ما قام به الآخرون من الاعتماد علي هندسة الذات كمدخل لدراسة أثره على مستوى الإحتراق النفسي والتفكير الإيجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية ومهارات الإستقلالية لدى أطفالهن، وهو محاولة من الباحثة لتكملة مسيرة البحث العلمي في استخدام مثل هذه المتغيرات و التي لم تنل الاهتمام الكافي من قبل الباحثين لما لها من أثر كبير على الأمهات وأطفالهن في ذات الوقت.

فروض البحث

في ضوء الإطلاع على الأدبيات النظرية والدراسات السابقة العربية منها والأجنبية، توصلت الباحثة للفروض التالية:

١- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي على مقياس الاحتراق النفسي ومتوسطات رتب درجاتهن في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي

٢- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاحتراق النفسي (الأبعاد والدرجة الكلية) بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

٣. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي على مقياس التفكير الايجابي ومتوسطات رتب درجاتهم في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي

٤. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير الايجابي (الأبعاد والدرجة الكلية) بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

٥. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي على بطاقة المهارت الإستقلالية للأطفال ومتوسطات رتب درجاتهم في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي.

٦. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في المجموعتين التجريبية والضابطة على بطاقة المهارت الإستقلالية للأطفال (الأبعاد والدرجة الكلية) بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

٧. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين الاحتراق النفسي والتفكير الايجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

٨. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين الاحتراق النفسي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية والمهارت الإستقلالية لأطفالهن.

٩. توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين التفكير الايجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية والمهارت الإستقلالية لأطفالهن.

الإجراءات المنهجية للبحث:

أ. **منهج البحث:** تم إستخدام المنهج شبه التجريبي القائم على المجموعتين من أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وعددهم (٣٤) أم، المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث تم تطبيق أدوات البحث على المجموعتين بينما تم تطبيق برنامج البحث على المجموعة التجريبية فقط، وتم عمل قياسين قبلي وبعدي عليها.

ب. **عينة البحث:**

a. تم إستخدام عينة إستطلاعية وذلك في سبيل التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث، وتكونت من (١٧) أم من أمهات الأطفال من ذوي الإعاقة الفكرية.

b. عينة البحث الأساسية: وتم مراعاة العديد من الخصائص في عينة أمهات الأطفال المستخدمة في البحث الحالي، وهي كالتالي:

١. إلتزام الأمهات بحضور الجلسات.

٢. أن تكون لدى الأمهات طفل ذو إعاقة فكرية.

٣. إن يكون الأطفال ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٦-٩) سنوات من ذوي الإعاقة الفكرية.

٤. أن تكون نسبة ذكاء الأطفال ما بين (٥٠ – ٧٠) درجة وذلك وفقاً لسجلات المدرسة.

c. أجراءات التحقق من شروط العينة: للتحقق من الشروط السابقة تم الإضطلاع على ملفات الأطفال عن طريق الأخصائيين الإجتماعيين والنفسيين بمدرسة التربية الفكرية للتحقق من الأعمار الزمنية للأطفال والتوصل إلى أمهاتهم، وتكونت عينة البحث الأساسية من (٣٤) من أمهات الأطفال تم إختيارهم بطريقة قصدية وتم تقسيمهم إلى (١٧) مجموعة تجريبية و(١٧) مجموعة ضابطة ممن توافرت لديهم شروط عينة البحث من حيث العمر الزمني والعقلى حيث بلغ متوسط العمر الزمني للأمهات (٤٢.٧) عاماً وإنحراف معياري قدره (٠.٧٣٢)، أما بالنسبة لمتوسط نسبة ذكاء أطفالهن فقد كانت قيمته (٦٠.٥٦) وإنحراف معياري قدره (٢.٤٧٧)، أما بالنسبة للحالة الإجتماعية والمستوى الإقتصادي للأمهات ومستواهن التعليمي، فقد كان توزيعهم كالتالي في جدول رقم (١):

جدول رقم (١)

الوصف عينة البحث من حيث الحالة الإجتماعية والمستوى الإقتصادي ن = ٣٤

العينة	الحالة الإجتماعية			المستوى الإقتصادي			المستوى التعليمي			
	متزوجة	مطلقة	أرملة	أقل من المتوسط	متوسط	أعلى من المتوسط	الإعدادية فأقل	الثانوية فأقل	تعليم جامعي	تعليم ما بعد الجامعي
	٢٠	١٢	٢	١٥	١٦	٣	٧	١٣	٩	٥
الإجمالي	٣٤			٣٤			٣٤			

التكافؤ بين مجموعتي البحث التجريبية والضابطة: للتحقق من تكافؤ مجموعتي البحث تم استخدام اختبار مان ويتني(u) للمجموعتين المستقلتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وذلك بالنسبة لمقياس الاحتراق النفسي للأمهات وكذلك مقياس التفكير الايجابي، وبطاقة المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وكانت النتائج كما بجدول (٢).

جدول (٢)

الفروق بين المجموعتين في التطبيق القبلي لمقياس الاحتراق النفسي للأمهات

المتغير	المجموعة التجريبية ن= ١٧		المجموعة الضابطة ن = ١٧		قيمة U	W	Z	مستوي الدلالة الاحصائية
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
الإجهاد العاطفي	١٨.٣٨	٣١٢.٥	١٦.٦٢	٢٨٢.٥	١٢٩.٥	٢٨٢.٥	٠.٥٢	غير دالة احصائيا
تبلد المشاعر	١٧.٢١	٢٩٢.٥	١٧.٧٩	٣٠٢.٥	١٣٩.٥	٢٩٢.٥	٠.١٧٥	غير دالة احصائيا
نقص الدافعية للانجاز الشخصي	١٧.٠٩	٢٩٠.٥	١٧.٩١	٣٠٤.٥	١٣٧.٥	٢٩٠.٥	٠.٢٤٩	غير دالة احصائيا
الاحتراق النفسي للأمهات ككل	١٧.١٥	٢٩١.٥	١٧.٨٥	٣٠٣.٥	١٣٨.٥	٢٩١.٥	٠.٢٠٧	غير دالة احصائيا

حيث يتضح من جدول (٢) أن متوسط الرتب للمجموعة التجريبية متقاربة مع متوسط الرتب للمجموعة الضابطة وأن الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين غير دال احصائيا عند مستوي (٠.٠٥) بالنسبة للأبعاد الفرعية لمقياس الاحتراق النفسي للأمهات وللمقياس ككل مما يعني عدم وجود فروق جوهرية بين المجموعتين في التطبيق القبلي.

جدول (٣)

الفروق بين المجموعتين في التطبيق القبلي لمقياس التفكير الايجابي

المتغير	المجموعة التجريبية ن= ١٧		المجموعة الضابطة ن = ١٧		قيمة U	W	Z	مستوي الدلالة الاحصائية
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
التوقعات الإيجابية نحو المستقبل	١٩,٢١	٣٢٦,٥	١٥,٧٩	٢٦٨,٥	١١٥,٥	٢٦٨,٥	١,٠٢٥	غير دالة احصائيا
المفهوم الإيجابي للذات	١٦,٦٢	٢٨٢,٥	١٨,٣٨	٣١٢,٥	١٢٩,٥	٢٨٢,٥	٠,٥٣٢	غير دالة احصائيا
تقبل المسئولية	١٦,٤٤	٢٧٩,٥	١٨,٥٦	٣١٥,٥	١٢٦,٥	٢٧٩,٥	٠,٦٤٣	غير دالة احصائيا
الرضا عن الحياة	١٦,٣٨	٢٧٨,٥	١٨,٦٢	٣١٦,٥	١٢٥,٥	٢٧٨,٥	٠,٦٧٣	غير دالة احصائيا
المشاعر الإيجابية	١٩,٤٤	٣٣٠,٥	١٥,٥٦	٢٦٤,٥	١١١,٥	٢٦٤,٥	١,٢٢٨	غير دالة احصائيا
المرونة الإيجابية	١٨,٤١	٣١٣	١٦,٥٩	٢٨٢	١٢٩	٢٨٢	٠,٥٤٨	غير دالة احصائيا
التفكير الايجابي ككل	١٧,٣٢	٢٩٤,٥	١٧,٦٨	٣٠٠,٥	١٤١,٥	٢٩٤,٥	٠,١٠٥	غير دالة احصائيا

حيث يتضح من جدول (٣) أن متوسط الرتب للمجموعة التجريبية متقاربة مع متوسط الرتب للمجموعة الضابطة وأن الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين غير دال احصائيا عند مستوي (٠,٠٥) بالنسبة للأبعاد الفرعية لمقياس التفكير الايجابي وللمقياس ككل مما يعني عدم وجود فروق جوهرية بين المجموعتين في التطبيق القبلي.

جدول (٤)

الفروق بين المجموعتين في التطبيق القبلي لبطاقة المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية

المتغير	المجموعة التجريبية ن= ١٧		المجموعة الضابطة ن = ١٧		قيمة U	W	Z	مستوي الدلالة الاحصائية
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
مهارات العناية الشخصية	١٦,٧١	٢٨٤	١٨,٢٩	٣١١	١٣١	٢٨٤	٠,٤٦٦	غير دالة احصائيا
مهارات التعامل مع الوقت	١٧,٩٤	٣٠٥	١٧,٠٦	٢٩٠	١٣٧	٢٩٠	٠,٢٥٩	غير دالة احصائيا
مهارات الأنشطة المنزلية	١٨,٩١	٣٢١,٥	١٦,٠٩	٢٧٣,٥	١٢٠,٥	٢٧٣,٥	٠,٨٣٧	غير دالة احصائيا
مهارات إستعمال أدوات المائدة وتناول الطعام	١٩,١٥	٣٢٥,٥	١٥,٨٥	٢٦٩,٥	١١٦,٥	٢٦٩,٥	٠,٩٧١	غير دالة احصائيا
مهارات التنقل وركوب المواصلات	١٨,٥٣	٣١٥	١٦,٤٧	٢٨٠	١٢٧	٢٨٠	٠,٦١٣	غير دالة احصائيا
مهارات إتباع قواعد السلامة في المنزل	١٩,٨٢	٣٣٧	١٥,١٨	٢٥٨	١٠٥	٢٥٨	١,٣٦٩	غير دالة احصائيا
المهارات الإستقلالية ككل	١٨,٦٨	٣١٧,٥	١٦,٣٢	٢٧٧,٥	١٢٤,٥	٢٧٧,٥	٠,٦٩	غير دالة احصائيا

حيث يتضح من جدول (٤) أن متوسط الرتب للمجموعة التجريبية متقاربة مع متوسط الرتب للمجموعة الضابطة وأن الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين غير دال احصائيا عند مستوي (٠,٠٥) بالنسبة للأبعاد الفرعية لأبعاد المهارات الاستقلالية وللمهارات الاستقلالية للأطفال ككل مما يعني عدم وجود فروق جوهرية بين المجموعتين في التطبيق القبلي.

أي أنه هناك تكافؤ بين مجموعتي البحث قبليا وأن أي فروق بين المجموعتين في التطبيق البعدي يمكن ارجاعها الي تأثير برنامج قائم علي هندسة الذات مع المجموعة التجريبية.

أدوات البحث ومادته:

١. مقياس الإحتراق النفسي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية (إعداد: الباحثة):

خطوات إعداد المقياس: تم إعداد المقياس طبقا لما يلي:

- تحديد الهدف من المقياس
- مصادر إعداد المقياس
- تحديد محتوى المقياس وأبعاده
- التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس

الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى قياس مستوى الإحتراق النفسي عند أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وإلتزمت الباحثة بالأبعاد التي تم تحديدها بالبحث الحالي.

مصادر إعداد المقياس: تم بناء المقياس وتحديد أبعاده وفقراته وذلك بعد الإضطلاع على التراث السيكولوجي والدراسات السابقة العربية منها والأجنبية وما تحويه من مقاييس ومؤشرات سلوكية معدة لهذا الغرض، ومن هذه المقاييس: مقياس الفريحات والريضي للإحتراق النفسي (٢٠١٠)، مقياس الإحتراق النفسي لماسلاش وجاكسون (MBI-ES) والذي تم إعداده عام ١٩٨٠ ثم تم تطوير ثلاث نسخ منه؛ نسخة مخصصة للخدمات الإنسانية (MBI - HSS) ونسخة عامة خاصة بالقطاعات الخدماتية (MBI - GS) والنسخة الثالثة موجهة للقطاعات التربوية (MBI – Educators Survey, 1986) وهي التي تم الإستعانة بها في بناء المقياس (نقلا عن Gaitan, 2009)، وأيضا مقياس الإحتراق النفسي للأباء (إعداد ماسلاش وجاكسون) والذي تم ترجمته وتقنينه على البيئة العربية في (٢٠٢٠) (Gannage et al., 2020).

محتوى مقياس الإحتراق النفسي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية: تكون مقياس الإحتراق النفسي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في صورته الأولية من (٤٦) عبارة مقسمة على (٣) أبعاد؛ هذه الأبعاد هي: بعد الإجهاد العاطفي (١٧) عبارة، بعد تبلد المشاعر (١٠) عبارات وبعد نقص الدافعية للإنجاز الشخصي (١٩) عبارة، وقد تم صياغة العبارات بطريقة تتناسب والفئة التي تم إعداد المقياس من أجلها.

تعليمات المقياس: تضمنت تعليمات المقياس شرحاً للهدف الذي أعد المقياس من أجله، وطريقة الإجابة عليه حيث روعي أن تكون عبارات المقياس واضحة ومناسبة للأمهات مع إختلاف مستوياتهن الثقافية والتعليمية.

طريقة الإجابة والتصحيح: تتم الإجابة بوساطة الإختيار من سبعة بدائل وهي: مطلقا، مرات قليلة بالسنة، مرة بالشهر أو أقل، مرات قليلة بالشهر، مرة بالإسبوع، مرات قليلة بالإسبوع، كل يوم، ويكون تطبيق الإستبيان بشكل شخصي، ثم يصحح بالطريقة الآتية:

العبارات الموجبة: مطلقا (١)، مرات قليلة بالسنة (٢)، مرة بالشهر أو أقل (٣)، مرات قليلة بالشهر (٤)، مرة بالإسبوع (٥)، مرات قليلة بالإسبوع (٦)، كل يوم (٧).

العبارات السالبة: مطلقا (٧)، مرات قليلة بالسنة (٦)، مرة بالشهر أو أقل (٥)، مرات قليل بالشهر (٤)، مرة بالإسبوع (٣)، مرات قليل بالإسبوع (٢)، كل يوم (١).، حيث تعني الدرجة العالية من المقياس مستوى مرتفع من الإحتراق النفسي والعكس صحيح.، وتتمثل هذه العبارات في الجدول الموضح كما يلي:

جدول رقم (٥)

توزيع العبارات السلبية على أبعاد مقياس الإحتراق النفسي لأمهات الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة

م	أبعاد مقياس الإحتراق النفسي	أرقام العبارات السالبة
١	الإجهاد العاطفي	---
٢	تبلد المشاعر	---
٣	نقص الدافعية للإنجاز الشخصي	٢، ٨، ٩

الصورة النهائية للمقياس: تكون المقياس في صورته النهائية (ملحق رقم ٢) من (٣٣) عبارة مقسمة على ثلاث أبعاد وهي: بعد الإجهاد العاطفي (١١) فقرة، بعد تبلد المشاعر (١١) فقرات وبعد نقص الدافعية للإنجاز الشخصي (١١) فقرة وذلك بعد حذف بعض الفقرات تبعاً لآراء السادة المحكمين، حيث ثم عرض المقياس على عدد (٧) من السادة أساتذة التربية الخاصة ورياض الأطفال وعلم النفس (ملحق رقم ١)، حيث تم الإتفاق بينهم بنسبة (١٠٠%) على العديد من العبارات، وهناك عبارات تراوحت نسبة الإتفاق بنيهم على من (٨٠ – ٩٠%) ، وتم حذف بعض العبارات وتعديل البعض الآخر، وجاءت ملاحظاتهم كالتالي:

بالنسبة للبعد الأول الإجهاد العاطفي: الفقرة رقم (١) يتم دمجها مع الفقرة التي تليها "أشعر بالإحباط عند التفكير بمستقبل إبني"، أيضا تعديل فقرة رقم (٣) من " أشعر بالتوتر عندما وجود طفلي بهذه الحالة" إلى "أشعر بالتوتر عندما أفكر في وجود طفلي بهذه الحالة"، الفقرة رقم (٧) يتم إعادة صياغتها من " أشعر بالقلق مع ترك إبني بمفرده " إلى " أشعر بالقلق عند ترك إبني بمفرده"، أيضا حذف الفقرة رقم (١٦)، وهي " التعامل مع إبني طوال الوقت يشعرني بالإحباط"، كما تم حذف الفقرة رقم (١١) "أرى الصورة سوداء عندما أفكر في الغد مع إبني"، تعديل الفقرة رقم (١٥) من "التعامل مع إبني طوال الوقت يشعرني بالتوتر" إلى "أشعر بالتوتر عند التعامل مع إبني لفترة طويلة"، أيضا إعادة صياغة الفقرة رقم (١٥) من "تعاملى مع إبني يستنزفني إنفعالياً حتى إنني لا أستطيع النوم كفاية" إلى "إعاني من قلة النوم نظراً للتفكير في إبني"، كما يتم حذف الفقرة رقم (٩) وهي " ينتابني القلق عندما أفكر في حياة إبني" وذلك لتقاربها من الفقرة رقم (٢)، كما تم حذف الفقرة "أشعر بالإحباط من نظرة الغير لإبني" لتداخلها مع "أشعر بالإحباط من طريقة تعامل البعض مع أبني"

البعد الثاني: تبلد المشاعر: يتم إعادة صياغة الفقرة رقم (٧) بدلاً من " أشعر بأن البعض يلومني نتيجة مشكلات إبني " إلى " تزعجني نظرات الشفقة من الآخرين نحو إبني"، وإضافة فقرة جديدة "حتى وأنا أضحك، هناك ما ينغص على فرحتى".

البعد الثالث: نقص الدافعية للإنجاز الشخصي: حذف الفقرة رقم (١) وهي " أتعامل بصورة إيجابية مع إبني" حذف الفقرة رقم (١٢)، والفقرة "لم أحقق تقدما ملموساً مع إبني في إمكاناته وقدراته"، أيضا تعديل صياغة العديد من عبارات البعد الثالث حيث أنها إيجابية لتكون سلبية وتعكس نقص الدافعية، مثل الفقرة رقم (٢) "لدى طاقة هائلة للبحث عن كل ما يتعلق بإبني من برامج ومستحدثات" لتكون "ليس لدى طاقة هائلة للبحث عن كل ما يتعلق بإبني من برامج ومستحدثات"، أيضا الفقرة رقم (٣) وهي " أشعر بالإرتياح والرضا في علاقتي بإبني" لتكون "أشعر بالضيق والتوتر في علاقتي بإبني"، وحذف الفقرة "لا أشعر بالمتعة مع وجود إبني" لتشابهها معها ، أيضا الفقرة رقم (٤) وهي " أشعر بالنشاط الكبير والحيوية في حياتي" لتكون " أشعر بالتعب ونقص الشغف في حياتي"، أيضا الفقرة " أتعامل بحكمة مع المشكلات التي تواجهني مع إبني" لتكون "لا أتعامل بحكمة مع المشكلات التي تواجهني مع إبني"، أيضا الفقرة رقم (٦) وهي " أستطيع التغلب على العقبات التي تواجهني مع إبني" تواجهني الكثير من العقبات مع إبني"، أيضا حذف الفقرة رقم (١٠) "أشعر بأنني لا أستطيع القيام بدوري كأم مع أبنائي" لتقاربها مع "أقوم بما يفترض على فعله مع أبنائي "الطعام والنظافة" وليس لدى المزيد لأقدمه"، أيضا الفقرة رقم (٨) يتم دمجها مع الفقرة رقم (٩) لتكون "أشعر بأنني مصدر طاقة سلبية لمن حولى".

كما أشار العديد من السادة المحكمون بتغيير نظام الإستجابة من ليكارت السباعي إلى الخماسي لتفضيله ودقته، وتغيير الإستجابات إلى "موافق جدا" (٥ درجات)، موافق (٤ درجات)، محايد (٣)، غير موافق (٢)، غير موافق جداً (درجة).

وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس في صورته النهائية من (٣٣) إلى (١٦٥)،حيث تعكس الدرجة العالية مستوى عالى من الإحتراق النفسي بينما تعكس الدرجة المنخفضة على المقياس مستوى منخفض من الإحتراق النفسي.

الحصائص السيكومترية للمقياس: وللتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس تم حساب ما يلي:

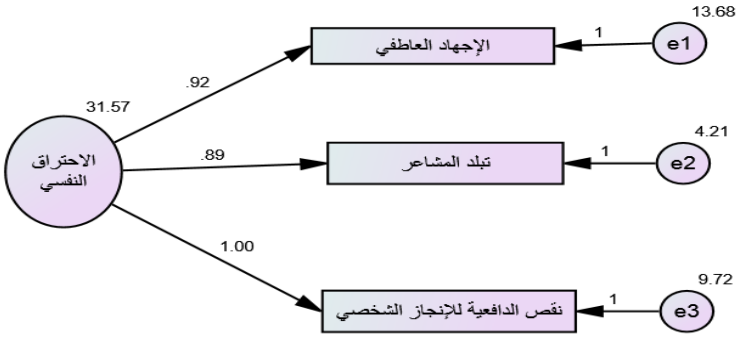
أولاً: الصدق: ولحساب الصدق تم حسابه كما يلي:

- **الصدق العاملي التوكيدي:**

تم اختبار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس مدى مطابقة نموذج اشتق من نظرية ما لمجموعة من البيانات، وبناء عليه تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج Amos الاصدار ٢٧ عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام حيث افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس الاحتراق النفسي تنتظم حول عامل كامن واحد وأسفرت النتائج عن تشبع عوامل المقياس علي عامل كامن واحد ويبين الشكل (١) التالي التمثيل المخطط للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاحتراق النفسي

شكل (١)

نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الاحتراق النفسي



0 = CMIN

ويوضح الجدول (٦) التالي مؤشرات حسن المطابقة للنموذج

جدول (٦)

مؤشرات حسن المطابقة وقيمة المؤشر والمدى المثالي لكل مؤشر

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدي المثالي للمؤشر	قيمة المؤشر التي تشير الي أفضل مطابقة
مربع كاي (k^2)	٠	تكون غير دالة	٠
نسبة مربع كاي / درجة الحرية (k^2/df)	٠	صفر الي ٥	من صفر الي ١
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠.٩٩	صفر الي ١	١
مؤشر المطابقة المعيارية (NFI)	٠.٩٩	صفر الي ١	١
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠.٩٩	صفر الي ١	١
مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠	صفر الي ١	١
مؤشر الافتقار الي المطابقة المعيارية (PNFI)	٠	صفر الي ١	١
جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠.٥٩٠	صفر الي ١	٠

** تم الرجوع في تحديد المدي المثالي لكل مؤشر وقيم أفضل مطابقة الي (حسن ، ٢٠٠٨ : ٣٧٠- ٣٧١)

وبالنسبة لمؤشرات مطابقة النموذج لبيانات اختبار الاحتراق النفسي فكانت النتائج جيدة حيث قيمة مربع كاي غير دالة عند مستوي ٠,٠٥ وبلغت نسبة (مربع كاي / درجات الحرية) (٠) وبلغ الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA) (٠.٥٩٠) وجميعها تدل علي تمتع نموذج التحليل العاملي التوكيدي بدرجة جيدة من المطابقة لبيانات اختبار الاحتراق النفسي .

وبذلك يكون المقياس يتمتع بدرجة كبيرة من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

- **مؤشر الاتساق الداخلي :**

تم حساب الاتساق الداخلى لمقياس الاحتراق النفسي باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بدرجة البُعد الذى تنتمى إليه، وبالدرجة الكلية والجدول (٧) يوضح ذلك .

جدول (٧)

صدق الاتساق الداخلى لمفردات اختبار الاحتراق النفسي

	الاجهاد العاطفي			تبلد المشاعر			نقص الدافعية للإنجاز الشخصي	
م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بدرجة البُعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٧٦٠**	٠,٦٩١**	١	٠,٦٩١**	٠,٧١٨**	١	٠,٦٩٢**	٠,٧١٢**
٢	٠,٧١٢**	٠,٦٧٩**	٢	٠,٦٩٧**	٠,٧٠٩**	٢	٠,٧٣٠**	٠,٦٨٣**
٣	٠,٧١٢**	٠,٧٥٤**	٣	٠,٦١٤**	٠,٧١٢**	٣	٠,٦٦٣**	٠,٦٧١**
٤	٠,٧٦٧**	٠,٦٧١**	٤	٠,٧١٢**	٠,٦٨٨**	٤	٠,٧٢٧**	٠,٧٢٧**
٥	٠,٦٨٨**	٠,٧٢٧**	٥	٠,٧٦٧**	٠,٧٠٩**	٥	٠,٧١٨**	٠,٧١٨**
٦	٠,٧٣٥**	٠,٧٣٠**	٦	٠,٧٦٠**	٠,٦٨٣**	٦	٠,٦٨٨**	٠,٦٩٨**
٧	٠,٧٠٩**	٠,٦٦٣**	٧	٠,٧٠٩**	٠,٦٩٢**	٧	٠,٦١٧**	٠,٦١٨**
٨	٠,٦٨٣**	٠,٧١٢**	٨	٠,٧٣٥**	٠,٧٧٠**	٨	٠,٦٩٧**	٠,٧١٢**
٩	٠,٦٧١**	٠,٧٢٧**	٩	٠,٧٠٩**	٠,٦٦١**	٩	٠,٦١٤**	٠,٧٦٧**
١٠	٠,٦٢٤**	٠,٧١٢**	١٠	٠,٦٨٣**	٠,٦٨١**	١٠	٠,٧٢٥**	٠,٧١٢**
١١	٠,٧٣٧**	٠,٦١٧**	١١	٠,٦٧١**	٠,٧٢٧**	١١	٠,٦١٧**	٠,٦١٢**

** احصائيا عند مستوى ٠,٠١ * دال عند مستوي ٠,٠٥

يتضح من نتائج الجدول السابق (٧) أن مفردات مقياس الاحتراق النفسي لها علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بدرجة البُعد التى تنتمى إليها وبالدرجة الكلية للمقياس. مما يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلى الذى يعنى أن المفردات تشترك فى قياس الاحتراق النفسي. كما تم حساب معامل ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية والجدول (٨) يوضح ذلك

جدول (٨)

علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية لمقياس الاحتراق النفسي

الأبعاد	الاجهاد العاطفي	تبلد المشاعر	نقص الدافعية للإنجاز الشخصي
الارتباط بالمقياس ككل	٠,٧٦٨**	٠,٧٦٩**	٠,٧٣٤**

** دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على أن المقياس بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

ثانياً : الثبات: وتم حساب الثبات لمقياس الإحتراق النفسي بالطرق التالية:

الثبات بطريقة ألفا كرونباخ : تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات المقياس؛ ويوضح جدول رقم (٩) ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ.

جدول (٩)

معامل ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس وللمقياس ككل

البعد	معامل ألفا كرونباخ
الاجهاد العاطفي	٠,٨٠٢
تبلد المشاعر	٠,٧٨٧
نقص الدافعية للإنجاز الشخصي	٠,٧٩٣
ألفا كرونباخ للمقياس ككل = ٠,٨١١	

ويتضح من الجدول السابق أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

الثبات باعادة التطبيق: تم تطبيق المقياس علي العينة الاستطلاعية واعادة تطبيقه علي العينة الاستطلاعية بعد ٣ أسابيع من التطبيق الأول وحساب معامل الارتباط بين درجات العينة في التطبيقين واعتباره مؤشرا لثبات المقياس كما يوضح ذلك الجدول (١٠) التالي:

جدول (١٠)

معاملات الثبات بطريقة اعادة التطبيق

البعد	معامل الارتباط بين التطبيقين
الاجهاد العاطفي	٠,٧٩٥**
تبلد المشاعر	٠,٧٦٣**
نقص الدافعية للإنجاز الشخصي	٠,٧٣٦**
المقياس ككل = ٠,٧٩٦**	

** دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١

وهي قيم مرتفعة دالة احصائيا مما يعني ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

٢. **قائمة أبعاد التفكير الإيجابي:** حيث قامت الباحثة بإعداد قائمة الأبعاد وذلك في ضوء الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من القائمة
- مصادر إعداد القائمة
- تحديد محتوى القائمة

الهدف من القائمة: هدفت القائمة إلى التعرف على أبعاد التفكير الإيجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وذلك كخطوة لوضع مقايس التفكير الإيجابي للأمهات

مصادر إعداد القائمة: حيث تم الإستعانة بالعديد من الأدبيات والدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة لإعداد قائمة بأبعاد التفكير الإيجابي مثل: أحمد والحسيني، ٢٠١٦؛ الأنصاري، ٢٠١٩؛ الطلاع، ٢٠١٥؛ خلف وآخرون، ٢٠٢١؛ عبدالرازق، ٢٠١٧).

تحديد محتوى القائمة: تكونت القائمة في صورتها الأولية من (٩) أبعاد بمؤشراتها، وتم عرضها على السادة المحكمين (ملحق رقم ١) للتأكد من صلاحيتها العلمية، وأبدى السادة المحكمون أرائهم حول القائمة ومؤشراتها وتم إجراء التعديلات التي أشاروا إليها، حيث تم الإشارة إلى مراعاة الترتيب المنطقي للأبعاد مثل نقل البعد الثاني "التوقعات الإيجابية نحو المستقبل" ليكون الأول بدلاً من "المفهوم الإيجابي للذات"، أيضا مراعاة الوزن النسبي للمؤشرات ومن ثم تقليل مؤشرات البعد السادس "التفاؤل والأمل" وحذف بعضها، وتجنب الخلط بين البعدين الأول "التوقعات الإيجابية نحو المستقبل" و"التفاؤل والأمل"، وتم عمل هذه التعديلات لتظهر القائمة في صورتها النهائية.

القائمة النهائية مهارات التفكير الإيجابي: وتكونت القائمة في صورتها النهائية من (٩) أبعاد هي على الترتيب: التوقعات الإيجابية نحو المستقبل (٥ مؤشرات)، المفهوم الإيجابي للذات (٥) مؤشرات، تقبل المسئولية (٦ مؤشرات)، الرضا عن الحياة (٥ مؤشرات)، المرونة الإيجابية (٨ مؤشرات)، التفاؤل والأمل (٦ مؤشرات)، الضبط الذاتي (٦ مؤشرات)، تقبل الإختلاف عن الآخرين (٦ مؤشرات)، التقبل غير المشروط (٧ مؤشرات) (ملحق رقم ٣)

٣. مقياس التفكير الإيجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية (إعداد الباحثة):

خطوات إعداد مقياس التفكير الإيجابي للأمهات: حيث قامت الباحثة بإعداد مقياس التفكير الإيجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وذلك في ضوء الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من المقياس
- مصادر إعداد المقياس
- تحديد محتوى المقياس وأبعاده
- التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس

الهدف من المقياس: هدف المقياس إلى قياس مستوى التفكير الإيجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، حيث إلتزمت الباحثة بالأبعاد التي تم تحديدها في الحدود الموضوعية للبحث الحالي.

مصادر إعداد المقياس: حيث تم بناء المقياس وتحديد أبعاده بعد الإضطلاع على التراث السيكولوجي والدراسات السابقة العربية والأجنبية والعديد من المقاييس المعدة لهذا الغرض مثل: مقياس التفكير الإيجابي إعداد القاضي وعبدالسميع، ٢٠٢٠؛ مقياس التفكير الإيجابي: إعداد بدور وعيسى، ٢٠٢١؛ مقياس التفكير الإيجابي لدى المواهقين المكفوفين وضعاف البصر: إعداد مرعى وآخرون، ٢٠١٩؛ Alkhatib, 2020; Furlong et al., 2013; Huang et al., 2020; Ingram & Wisnicki, 1988).

تحديد محتوى المقياس وأبعاده: يتكون مقياس التفكير الإيجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في صورته الأولية من (٦) أبعاد تم إستخلاصها من قائمة التفكير الإيجابي التي تم إعدادها وعرضها على السادة المحكمين والخبراء، وهي: التوقعات الإيجابية نحو المستقبل، المفهوم الإيجابي للذات، تقبل المسئولية، الرضا عن الحياة، المشاعر الإيجابية والمرونة الإيجابية، ويتضمن (٤٩) عبارة مقسمة على الأبعاد؛ حيث يشمل البعد الأول سبعة عبارات، الثاني تسعة عبارات، الثالث تسعة عبارات، الرابع ثمانية أبعاد، الخامس ٩ عبارات، والسادس سبعة عبارات.

العبارات الموجبة: موافق بشدة (٥) درجات، موافق (٤)، محايد (٣)، غير موافق (٢)، غير موافق بشدة (١)

العبارات السالبة: موافق بشدة (١) درجة، موافق (٢)، محايد (٣)، غير موافق (٤)، غير موافق بشدة (٥) لتعكس الدرجة العالية مستوى عالي من التفكير الإيجابي والعكس صحيح، وتتمثل هذه العبارات كما يلي:

جدول رقم (١١)

توزيع العبارات السلبية على أبعاد مقياس التفكير الإيجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية

م	أبعاد مقياس التفكير الإيجابي	أرقام العبارات السالبة
١	التوقعات الإيجابية نحو المستقبل	١، ٢، ٨
٢	المفهوم الإيجابي للذات	-----
٣	تقبل المسئولية	١٩
٤	الرضا عن الحياة	-----
٥	المشاعر الإيجابية	٣٣، ٣٤، ٣٨
٦	المرونة الإيجابية	٤٧

الصورة النهائية للمقياس: تم عرض المقياس على السادة الخبراء والمحكمين لفحص مدى ملائمته للهدف منه وأيضا لمدى سلامة صياغة العبارات وتناسبها والفئة المستهدفة، ومن ثم تم الإشارة إلى أهمية مراعاة الوزن النسبي لعبارات كل بعد والعمل على تناسبها معا، ومن ثم تم حذف زيادة عبارة في البعد الأول وهي "أرى أنه إذا ما عملت مع إبني/إبنتي بصورة أكبر فإنه سيتحسن"، وفي البعد الثاني تم حذف عبارة "أحقق أقصى إستفادة من كل ما يعترض طريقي"، وفي البعد الثالث تم حذف عبارة واحدة هي "أنا مسئولة عن معظم ما توصلت إليه"، أما في البعد الخامس فتم حذف عبارة واحدة وهي "وجود إبني/إبنتي لا يقلل

من سعادتي"، وفي البعد السادس تم إضافة "أستطيع أن أعدل روتيني اليومي بسهول ليتناسب والتغيرات التي تطرآ نتيجة مشكلات إبني/إبنتي".، كما بين البعض منهم أن تزيد نسبة العبارات الإيجابية أكثر لتعكس التفكير الإيجابي، ومن هنا تم تغيير بعض عبارات المقياس وتحويلها إلى أيجابية مثل العبارة رقم (٣) لتكون "نظرة المجتمع للأفراد ذوي الإحتياجات الخاصة هي نظرة سلبية" إلى "نظرة المجتمع للأفراد ذوي الإحتياجات الخاصة هي نظرة إيجابية"، والعبارة (٥) "الخدمات الموجهة لذوي الإحتياجات الخاصة مقصورة ومحدودة" إلى "الخدمات الموجهة لذوي الإحتياجات الخاصة هي خدمات عديدة وكبيرة"، أيضا حذف العبارة رقم (٦) وهي "الإتجاهات نحو ذوي الإحتياجات الخاصة إيجابية" لتشابها مع (٣) "نظرة لامجتمع للأفراد ذوي الإحتياجات الخاصة هي نظرة إيجابية" وإضافة بدلاً منها عبارة أخرى وهي "هناك العديد من ذوي الإحتياجات الخاصة قد حققوا إسهامات إيجابية كبيرة وإبني/إبنتي يستطيع مثلهم"، كما أشار السادة المحكمون إلى ضرورة توحيد الإستجابات في جميع فقرات المقياس وهي "موافق جداً، موافق، محايد، لا أوافق، لا أوافق مطلقاً بدلاً من طرح بدائل مختلفة مثل "أشعر بالخوف والتوتر والقلق على إبني، المستقبل بيد الله، أبحث وأعمل مع إبني لتأمين مستقبله" فى العبارة الأولي، "أعتقد أن العالم سينتهي، لا يعنيني مشكلات العالم، أرى أنه يجب تغيير الكثير من الخطط للتعامل مع مشكلات العالم" في الفقرة الثانية"، و"سلبية وستظل سلبية، سلبية ويمكن تغيرها، إيجابية" في الفقرة رقم (٤) ، و "لن تتغير، تحتاج إلى مجهود لتغييرها، سأبذل جهدى لتغيير جزء منها" في الفقرة رقم (٥)، وعلى ذلك تكون الإستجابات خماسية وليست ثلاثية، مما إستلزم إعادة صياغة فقرات البعد الأولي لتتناسب وهذا التغير، ومن ثم يظهر المقياس في صورته النهائية (ملحق رقم ٤).

وتتراوح درجات المقياس ما بين (٤٨) كأقل درجة و (٢٤٠) كأقصى درجة حيث تعني الدرجة العالية مستوى عالى من التفكير الإيجابي والدرجة المنخفضة مستوى منخفض من التفكير الإيجابي.

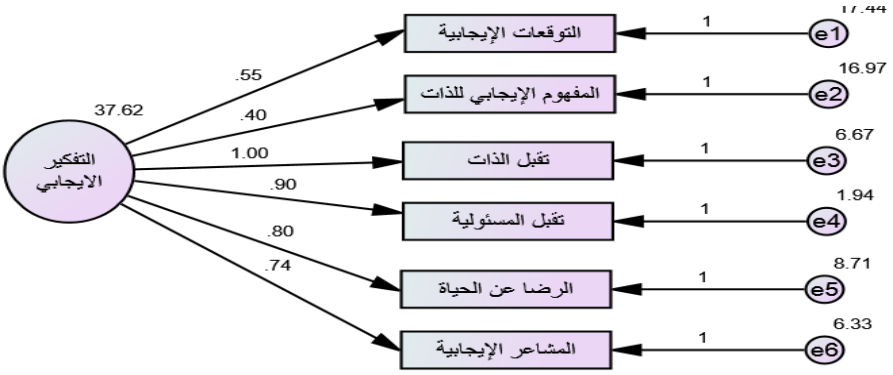
الخصائص السيكومترية للمقياس: وللتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس تم التوصل لما يلي:

أولاً: الصدق: وللتأكد من صدق المقياس تم حسابه بالطريقتين التاليتين:

الصدق العاملي التوكيدي: تم اختبار التحليل العاملي التوكيدي لمقياس مدى مطابقة نموذج اشتق من نظرية ما لمجموعة من البيانات، وبناء عليه تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي باستخدام برنامج Amos الاصدار ٢٧ عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام حيث افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس التفكير الايجابي تنتظم حول عامل كامن واحد وأسفرت النتائج عن تشبع عوامل المقياس علي عامل كامن واحد ويبين الشكل (٢) التالي التمثيل المخطط للتحليل العاملي التوكيدي لمقياس التفكير الايجابي

شكل (٢)

نموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التفكير الايجابي



20.2 = CMIN

ويوضح الجدول (١٢) التالي مؤشرات حسن المطابقة للنموذج

جدول (١٢)

مؤشرات حسن المطابقة وقيمة المؤشر والمدي المثالي لكل مؤشر

مؤشرات حسن المطابقة	قيمة المؤشر	المدي المثالي للمؤشر	قيمة المؤشر التي تشير الي أفضل مطابقة
مربع كاي (k^2)	٢٠,٢	تكون غير دالة	٠
نسبة مربع كاي / درجة الحرية (k^2/df)	٢,٢٤	صفر الي ٥	من صفر الي ١
مؤشر حسن المطابقة (GFI)	٠,٦٧٩	صفر الي ١	١
مؤشر المطابقة المعيارية (NFI)	٠,٧٧٩	صفر الي ١	١
مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	٠,٨١٣	صفر الي ١	١
مؤشر المطابقة النسبي (RFI)	٠,٦٣٢	صفر الي ١	١
مؤشر الافتقار الي المطابقة المعيارية (PNFI)	٠,٤٦٧	صفر الي ١	١
جذر متوسط مربع خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٣٤٧	صفر الي ١	٠

** تم الرجوع في تحديد المدي المثالي لكل مؤشر وقيم أفضل مطابقة الي (حسن ، ٢٠٠٨ : ٣٧٠- ٣٧١)

وبالنسبة لمؤشرات مطابقة النموذج لبيانات مقياس التفكير الايجابي فكانت النتائج جيدة حيث قيمة مربع كاي غير دالة عند مستوي ٠,٠٥ وبلغت نسبة (مربع كاي / درجات الحرية) (٢,٢٤) وبلغ الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA) (٠,٣٤٧) وجميعها تدل علي تمتع نموذج التحليل العاملي التوكيدي بدرجة جيدة من المطابقة لبيانات

مقياس التفكير الايجابي . وبذلك يكون المقياس يتمتع بدرجة كبيرة من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

مؤشر الاتساق الداخلي :تم حساب الاتساق الداخلى لمقياس التفكير الايجابي باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بدرجة البُعد الذى تنتمى إليه، وبالدرجة الكلية والجدول (١٣) يوضح ذلك .

جدول (١٣)

صدق الاتساق الداخلى لمفردات مقياس التفكير الايجابي

	التوقعات الإيجابية			المفهوم الإيجابي للذات			تقبل الذات	
م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالمقياس	م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالمقياس	م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالمقياس
١	**٠,٦٨٢	**٠,٦٧١	١	**٠,٨٨٦	**٠,٧٦٥	١	**٠,٨٧٠	**٠,٦٦٥
٢	**٠,٧٢٢	**٠,٧٧٠	٢	**٠,٨٣٣	**٠,٦٧٣	٢	**٠,٨٣٤	**٠,٨٥٠
٣	**٠,٧١٠	**٠,٦٩٥	٣	**٠,٦٣٩	**٠,٦٢٤	٣	**٠,٧١١	**٠,٥٧٠
٤	**٠,٦٨٥	**٠,٦٩٠	٤	**٠,٦٣٨	**٠,٨٨٤	٤	**٠,٧١٧	**٠,٦٤٥
٥	**٠,٦٥٧	**٠,٥٨٠	٥	**٠,٦٢٧	**٠,٦٨٤	٥	**٠,٦٩٣	**٠,٧٤٠
٦	**٠,٦٦٩	**٠,٦٤٥	٦	**٠,٧٤٠	**٠,٦٧٦	٦	**٠,٧١٧	**٠,٦٤٥
٧	**٠,٧٩٢	**٠,٧٧٥	٧	**٠,٧٩٥	**٠,٦٥٧	٧	**٠,٧١٠	**٠,٦٩٠
٨	**٠,٥٨٧	**٠,٧٧٠	٨	**٠,٦٤٠	**٠,٦٤٠	٨	**٠,٧٢٦	**٠,٦٥٥

	تقبل المسئولية			الرضا عن الحياة			المشاعر الإيجابية	
م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالمقياس	م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالمقياس	م	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالمقياس
١	**٠,٧٢٢	**٠,٧٧٠	١	**٠,٦٧٣	**٠,٧٦٥	١	**٠,٧١١	**٠,٥٧٠
٢	**٠,٧١٠	**٠,٦٩٥	٢	**٠,٦٢٤	**٠,٥٧٠	٢	**٠,٧١٧	**٠,٦٤٥
٣	**٠,٦٨٥	**٠,٦٩٠	٣	**٠,٨٨٤	**٠,٧٨٥	٣	**٠,٦٩٣	**٠,٧٤٠
٤	**٠,٦٦١	**٠,٧٢٥	٤	**٠,٦٣٨	**٠,٨٥٠	٤	**٠,٧١٧	**٠,٦٤٥
٥	**٠,٦٨٢	**٠,٦١٠	٥	**٠,٦٨٤	**٠,٧٤٠	٥	**٠,٧١٠	**٠,٦٩٠
٦	**٠,٧٨٩	**٠,٥٧٩	٦	**٠,٦٧٦	**٠,٧٩٥	٦	**٠,٨٢٤	**٠,٧٤٥
٧	**٠,٧٨٣	**٠,٦٠٨	٧	**٠,٦٩٨	**٠,٦٤٠	٧	**٠,٦٦٩	**٠,٧٩٠
٨	**٠,٥٨٧	**٠,٧٧٠	٨	**٠,٧٤٧	**٠,٦٤٠	٨	**٠,٧٢٦	**٠,٦٥٥

** احصائيا عند مستوى ٠,٠١ * دال عند مستوي ٠,٠٥

يتضح من نتائج الجدول السابق (١٣) أن مفردات مقياس مقياس التفكير الايجابي لها علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بدرجة البُعد التى تنتمى إليها وبالدرجة الكلية للمقياس. مما يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلى الذى يعنى أن المفردات تشترك فى قياس التفكير الايجابي. كما تم حساب معامل ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية والجدول (١٤) يوضح ذلك

جدول (١٤)

علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية لمقياس التفكير الايجابي

الأبعاد	التوقعات الإيجابية	المفهوم الإيجابي للذات	تقبل الذات	تقبل المسئولية	الرضا عن الحياة	المشاعر الإيجابية
الارتباط بالمقياس ككل	٠,٨٠٣**	٠,٧٨٧**	٠,٧٩٥**	٠,٧٨٨**	٠,٨٠٢**	٠,٧٨٩**

** دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على أن المقياس بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

ثانياً : الثبات: وتم حساب الثبات لمقياس التفكير الإيجابي بالطريقتين التاليتين:

الثبات بطريقة ألفا كرونباخ : تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، تم حساب ثبات أبعاد المقياس الفرعية وحساب ثبات المقياس ككل؛ ويوضح جدول رقم (١٥) ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ.

جدول (١٥)

معامل ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس وللمقياس ككل

البعد	معامل ألفا كرونباخ
التوقعات الإيجابية	٠,٧٩٩
المفهوم الإيجابي للذات	٠,٨٠١
الاندماج الانفعالي	٠,٧٩٧
تقبل المسئولية	٠,٧٩٤
الرضا عن الحياة	٠,٧٩٦
المشاعر الإيجابية	٠,٨٠١
ألفا كرونباخ للمقياس ككل = ٠,٨٠٣	

ويتضح من الجدول السابق أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

الثبات باعادة التطبيق: تم تطبيق المقياس علي العينة الاستطلاعية واعادة تطبيقه علي العينة الاستطلاعية بعد ٣ أسابيع من التطبيق الأول وحساب معامل الارتباط بين درجات العينة في التطبيقين واعتباره مؤشرا لثبات المقياس كما يوضح ذلك الجدول (١٦) التالي:

جدول (١٦)

معاملات الثبات بطريقة اعادة التطبيق

البعد	معامل الارتباط بين التطبيقين
التوقعات الإيجابية	٠,٨١٢**
المفهوم الإيجابي للذات	٠,٧٩٩**
الاندماج الانفعالي	٠,٨٠٩**
تقبل المسئولية	٠,٨٠٦**
الرضا عن الحياة	٠,٧٩٨**
المشاعر الإيجابية	٠,٨٠٩**
المقياس ككل	٠,٨١٧**

** احصائيا عند مستوى ٠,٠١

وهي قيم مرتفعة دالة احصائيا مما يعني ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

٤. **قائمة المهارات الإستقلالية (إعداد: الباحثة):** حيث قامت الباحثة بإعداد قائمة بأبعاد المهارات الإستقلالية وذلك في ضوء الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من القائمة:
- مصادر إعداد القائمة:
- تحديد محتوى القائمة.

الهدف من القائمة: هدفت القائمة إلى التعرف على أبعاد المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وذلك كخطوة مبدئية نحو وضع بطاقة ملاحظة المهارات الإستقلالية للأطفال.

مصادر إعداد القائمة: حيث تم الإستعانة بالعديد من الأدبيات والدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة لإعداد قائمة المهارات الإستقلالية وهي: إبراهيم، ٢٠١٣؛ البقمي والرفاعي، ٢٠٢٢؛ الدخيل وآخرون، ٢٠٢٣؛ عبدالحميد، ٢٠١٩؛ Al-Wedyan & Al-Oweidi, 2022; Danforth, 2021; Gustin et al., 2020; Hall & Stevens, 2021;.

تحديد محتوى القائمة: تكونت القائمة في صورتها الأولية من (٧) مجموعات من المهارات بمؤشراتها وهي: مهارات العناية الشخصية، مهارات التعامل مع الوقت، مهارات الأنشطة المنزلية، مهارات إستعمال أدوات المائدة وتناول الطعام، مهارات التنقل وركوب المواصلات، مهارات إتباع قواعد السلامة في المنزل ومهارات إتباع قواعد السلامة في الروضة، وتم عرضها على السادة المحكمين (ملحق رقم ١) للتأكد من صلاحيتها العلمية، وأبدى السادة المحكمون أرائهم حول القائمة والجوانب التي تغطي هذه المهارات، وتم إجراء التعديلات التي أشاروا إليها، حيث تم الإشارة إلى مراعاة الترتيب المنطقي لمراحل إكتساب المهارات وتسلسل تعلمها بالإضافة إلى تناسبها والعمر العقلي والزمني للطفل ذو الإحتياج الخاص، وأبدى ثلاثة من السادة المحكمين تحفظهم على المهارات التي تخص إتباع قواعد السلامة في الروضة على إعتبار أن الأمهات ليست على علم بما يحدث بالروضة،.

القائمة النهائية للمهارات الإستقلالية: تم عمل هذه التعديلات التي أشار إليها السادة المحكمون لتظهر القائمة في صورتها النهائية (ملحق رقم ٥)، وقد تكونت من (6) جوانب هي:

- مهارات العناية الشخصية والتي تضمنت: نظافة الوجه والأسنان (٤ مؤشرات)، قضاء الحاجة (٥ مؤشرات)، نظافة الشعر (مؤشرين)، إستخدام الأدوات بالمنزل (٣ مؤشرات)، الإستحمام (٤ مؤشرات)، قص الأظافر (مؤشرين)، إرتداء وخلع الملابس والحذاء (١٠مؤشرات).
- مهارات التعامل مع الوقت (مفهوم الوقت (٥مؤشرات)، مفهوم اليوم (مؤشرين)، مفهوم الإسبوع (مؤشر)، مفهوم الشهر (مؤشر)، مفهوم السنة (مؤشر).
- مهارات الأنشطة المنزلية والتي تشمل: ترتيب الأشياء (٤ مؤشرات)، مساعدة الأم (٤ مؤشرات)، الوصول للأشياء (٤ مؤشرات).
- مهارات إستعمال أدوات المائدة وتناول الطعام: وتشمل: إعداد وجبة بسيطة (مؤشرين)، إستخدام أدوات المائدة (مؤشرين)، وتناول الطعام والشراب (٥ مؤشرات) (٥ مؤشرات).
- مهارات التنقل وركوب المواصلات: وتشمل: المواصلات إلى الروضة (٥ مؤشرات)، ركوب التاكسي (٣ مؤشرات)، ركوب القطار (٤ مؤشرات)
- مهارات إتباع قواعد السلامة في المنزل: وتشمل: التعامل مع منافذ الكهرباء (مؤشرين)، التعامل مع مخارج الغاز (مؤشرين)، التعامل مع الأدوات بالحمام (مؤشرين)، والتعامل مع الأدوات بالمنزل (٥ مؤشرات).

٥. **بطاقة ملاحظة المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية:** حيث قامت الباحثة بإعداد بطاقة ملاحظة المهارات الإستقلالية وذلك في ضوء الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من البطاقة
- مصادر إعداد البطاقة
- تحديد محتوى البطاقة

الهدف من بطاقة الملاحظة: هدفت القائمة إلى التعرف على المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

مصادر إعداد القائمة: حيث تم الإستعانة بالعديد من الأدبيات والدراسات العربية والأجنبية ذات الصلة لإعداد بطاقة ملاظة المهارات الإستقلالية وهي: الحديبي وآخرون، ٢٠٢٣؛ الدردير وآخرون، ٢٠٢١؛ الراجحي، ٢٠١٨؛ القضاة والشبول، ٢٠١٥؛ حسن وآخرون، ٢٠١٦؛ Gerhardt et al., 2023; Kristiantari et al., 2022; Ospankulov et al., 2022, Sivrikaya & Eldeniz-Cetin, 2023)

تحديد محتوى البطاقة: تكونت البطاقة في صورتها الأولية من (٧) جوانب أساسية للمهارات المعنية وهي: مهارات العناية الشخصية والتي شملت بدورها (٧) مهارات فرعية هي: نظافة الوجه والأسنان (٤ عبارات)، قضاء الحاجة (٥ عبارات)، نظافة الشعر (عبارتين)، إستخدام الأدوات بالمنزل (٣ عبارات)، الإستحمام (٤ عبارات)، قص الأظافر (عبارتين)، إرتداء وخلع الملابس والحذاء (١٠ عبارات)، ومهارات التعامل مع الوقت وشملت مهارات فرعية ترتبط ب (٥) جوانب هي: مفهوم الوقت، مفهوم اليوم، مفهوم الإسبوع، مفهوم الشهر ومفهوم السنة، ثم مهارات الأنشطة المنزلية وشملت (٣) جوانب هي: ترتيب الأشياء (٤ عبارات)، مساعدة الأم (٤ عبارات)، الوصول للأشياء (٤ عبارات)، ومهارات إستعمال أدوات المائدة وتناول الطعام والتي شملت (٤) جوانب هي: إعداد وجبة بسيطة (عبارتين)، إستخدام أدوات المائدة (عبارتين)، تناول الطعام والشراب (٥ عبارات)، مهارات التنقل وركوب المواصلات والتي شملت (٣) جوانب هي: المواصلات إلى الروضة (٥ عبارات)، ركوب التاكسي (٣ عبارات)، ركوب القطار (٣ عبارات)، مهارات إتباع قواعد السلامة في المنزل والتي شملت (٥) جوانب هي: التعامل مع منافذ الكهرباء (عبارة)، التعامل مع مخارج الغاز (عبارة)، التعامل مع الأدوات بالحمام (عبارة)، التعامل مع الأدوات بالمطبخ (عبارتين)، اللعب في المنزل (٦ عبارات) ومهارات

إتباع قواعد السلامة في الروضة والتي شملت (٤) جوانب هي: اللعب مع الأقران (٣ عبارات)، قضاء الحاجة بالروضة (عبارة)، الأكل في الروضة (عبارة)، والتعامل مع مقتنيات الروضة (عبارة)، من هنا تكونت البطاقة في صورتها الأولية من (٨٩) عبارة.

تعليمات البطاقة: تضمنت تعليمات البطاقة شرحاً للهدف الذي أعدت من أجله وطريقة الإجابة، حيث روعي أن تكون عباراتها واضحة ومناسبة للأمهات وتتناسب وقدرات أطفالهن من ذوي الإحتياجات الخاصة.

الصورة النهائية للبطاقة: تم عرض البطاقة على السادة الخبراء والمحكمين لفحص مدى ملائمتها للهدف منها وأيضا لمدى سلامة صياغة العبارات وتناسبها والفئة المستهدفة، حيث أشار البعض منهم لأهمية مراعاة الترتيب المنطقي لبعض خطوات المهارت المختلفة مثل مهارات إستعمال أدوات المائدة وتناول الطعام، يتم البدء بالجانب المتعلق ب"تناول الطعام والشراب" أولاً قبل " إعداد وجبة بسيطة"، أيضا في ذات المهارات، يتم حذف جانب "مساعدة الأم" نظراً لتكراره وتداخله مع نفس الجانب في المهارة السابقة، كما تم الإشارة إلى زيادة عبارات في "مهارات إيتاع قواعد السلامة في المنزل" حيث أنها تحتاج للإضافة مثل: في جانب "التعامل مع منافذ الكهرباء"، تم إضافة "يتعامل بحذر مع منافذ الكهرباء"، أيضا "يتعامل بحذر مع مخارج الغاز"، و"يتعامل بحذر مع أدوات الحمام"، و "يتعامل بحذر مع أدوات المطبخ" و"يتعامل بحذر مع المنظفات"، ، أيضا تم الإشارة إلى حذف بعض الفقرات التي لا تتناسب وطفل الإحتياجات الخاصة والعمر العقلي والزمني له، كالتالي:

- المهارة الرابعة "مهارة إستخدام أدوات المائدة وتناول الطعام": تحذف بعض الفقرات التي لا تتلائم والطفل في هذه المرحلة العمرية (يستخدم البوتجاز – يستخدم السكين – يستخدم المقص)

- المهارة الأولى "مهارة العناية الشخصية": يتم إعادة ترتيب بعض الفقرات بما يتناسب مع إتباعها، أيضا تحذف فقرة (يقص أظافره بنفسه، وتستبدل ب "يحضر القصافه عند رغبته في قص أظافره، أو يعرف أن قص الأظافر يكون عن طريق القصافة)
- المهارة الثالثة "مهارة الأنشطة المنزلية": تم حذف " يضع المخدة مكانها المناسب"
- المهارة السابعة "إتباع قواعد السلامة في الروضة": تضاف عبارة وفق ما يتوارد إليه من معلمة الروضة)
- تحدف مهارات إتباع قواعد السلامة في الروضة حيث أن ولى الأمر لا يضطلع على ما يحدث في الروضة، كما أن الروضة تؤمن ضرورة توفير كل ما يلزم للحفاظ على أمن وسلامة الأطفال في الروضة وتوفير مشرفات لدخول الطفل الحمام، ومعلمات وهيئة إدراية للمرور بين الأطفال في الفسحة، كما أن معلمة القاعة ومساعدتها يقومان بتأمين أكل الطفل وشربه في القاعة في الصباح.
- المهارة الخامسة "مهارة التنقل وركوب المواصلات": أشار بعض الخبراء أن الأطفال في هذه المرحلة في باص المدرسة يكون بصحبتهم مشرفة في الباص

- تحذف عبارات تبدأ ب"يعر ف" حيث لا تقيس البطاقة الجانب المعرفي للطفل، ليصبح المقايس في صورته النهائية، ومن هنا تكونت البطاقة من (٦) مهارات أساسية بعد حذف "مهارة إتباع قواعد السلامة في الروضة"، وبذا تتكون القائمة من (٨٧) عبارة مقسمة على (٦) أبعاد هي كالتالي: (ملحق رقم ٦).

جدول رقم (١٧)

أبعاد بطاقة ملاحظة المهارات الإستقلالية وعدد عباراتها

م	أبعاد بطاقة المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية	عدد العبارات
١	مهارات العناية الشخصية	١ – ٣٠
٢	مهارات التعامل مع الوقت	٣١ – ٤٠
٣	مهارات الأنشطة المنزلية	٤١ – ٥٢
٤	مهارات إستعمال أدوات المائدة وتناول الطعام	٥٣ – ٦١
٥	مهارات التنقل وركوب المواصلات	٦٢ – ٧٢
٦	مهارات إتباع قواعد السلامة في المنزل	٧٣ – ٨٧

طريقة الإجابة والتصحيح: تقوم الأم بالإستجابة على عبارات البطاقة وذلك بالإختيار بين أربعة بدائل عما إذا كانت المهارة تنطبق وتوجد لدى الطفل ويستطيع القيام بها من خلال: يحدث بدرجة كبيرة ، يحدث بدرجة متوسطة ، ويحدث بدرجة منخفضة، ولا يحدث، ويتم تصحيحه كالتالي:

العبارات الموجبة: يحدث بدرجة كبيرة (٤) درجات، يحدث بدرجة متوسطة (٣) درجات، ويحدث بدرجة منخفضة (درجتين)، ولا يحدث (درجة)

العبارات السالبة: يحدث بدرجة كبيرة (درجة)، يحدث بدرجة متوسطة (درجتين)، ويحدث بدرجة منخفضة (٣ درجات)، ولا يحدث (٤ درجات). و تعني الدرجة العالية من المقياس مستوى مرتفع من إكتساب المهارات الإستقلالية والعكس صحيح، وتتراوح الدرجة الكلية للبطاقة من (٨٧ إلى ٣٤٨).

جدول رقم (١٨)

توزيع العبارات السلبية على أبعاد بطاقة ملاحظة المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة

م	أبعاد بطاقة المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة	أرقام العبارات السالبة
١	مهارات العناية الشخصية	---
٢	مهارات التعامل مع الوقت	---
٣	مهارات الأنشطة المنزلية	----
٤	مهارات إستعمال أدوات المائدة وتناول الطعام	-----
٥	مهارات التنقل وركوب المواصلات	-----
٦	مهارات إتباع قواعد السلامة في المنزل	٧٣، ٧٥، ٧٧، ٧٩، ٨٢، ٨٣، ٨٤، ٨٥، ٨٦

الخصائص السيكومترية لبطاقة ملاحظة المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية: وللتحقق من الخصائص السيكومترية للبطاقة، تم حساب الصدق والثبات كما يلي:

الصدق التمييزي : صدق المقارنة الطرفية:

- نسبة اتفاق الملاحظين:

تم حساب نسبة اتفاق الملاحظين من خلال قيام الباحثة وإحدى المعلمات بشكل منفصل عن بعضهما بملاحظة أداء (١٠) من العينة وتسجيل الدرجات في بطاقة الملاحظة وحساب معامل الاتفاق بين الملاحظين وتراوحت قيم معاملات الاتفاق ما بين ٧٥ % حتي ١٠٠ %، ويوضح ذلك الجدول (١٩) التالي:

جدول (١٩)

نسبة اتفاق الملاحظين لأبعاد بطاقة ملاحظة المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة

المهارة	نسبة الاتفاق
مهارات العناية الشخصية	%٩٠
مهارات التعامل مع الوقت	%٧٥
مهارات الأنشطة المنزلية	%٨٠
مهارات إستعمال أدوات المائدة وتناول الطعام	%٨٠
مهارات التنقل وركوب المواصلات	%٨٥
مهارات إتباع قواعد السلامة في المنزل	%٩٠
بطاقة ملاحظة المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة	%٨٥

وبلغت نسبة اتفاق الملاحظين للبطاقة ككل ٨٥% وهي قيم مرتفعة تعكس ثبات البطاقة وصلاحيتها للتطبيق.

- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ: تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وبلغ معامل الثبات للبطاقة ككل = ٠,٨٢٥ وهذا ما يعني ثبات بطاقة الملاحظة المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة وأن البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الثبات. والجدول التالي يبين معاملات ألفا كرونباخ لثبات بطاقة الملاحظة:

جدول (٢٠)

معامل ألفا كرونباخ للمهارات ببطاقة الملاحظة

المهارة	معامل ألفا كرونباخ
مهارات العناية الشخصية	٠.٨٢٧
مهارات التعامل مع الوقت	٠.٨٣٠
مهارات الأنشطة المنزلية	٠.٨٢٨
مهارات إستعمال أدوات المائدة وتناول الطعام	٠.٨٢٦
مهارات التنقل وركوب المواصلات	٠.٨٢٧
مهارات إتباع قواعد السلامة في المنزل	٠.٨٢٩
بطاقة ملاحظة المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة	٠.٨٢٥

يتضح من الجدول السابق أن البطاقة تتمتع بدرجة عالية من الثبات

برنامج قائم على هندسة الذات (إعداد الباحثة):

تعريفه: هو مجموعة من الإجراءات والأنشطة المخطط له والمنظمة مسبقاً والقائمة على هندسة الذات، حيث يتضمن مجموعة من الإستراتيجيات التي تتضمن إكساب الأمهات العديد من المعارف والاساليب والطرق التي تم إختيارها وتصميمها على أساس نفسي وإجتماعي وعلمي لفهم الذات بصورة مختلفة والبحث عن الجوانب الإيجابية فيها والوصول للجوانب السلبية والعمل عليها ومعرفة أثره على الإحتراق النفسي والتفكير الإيجابي لديهم وأيضا أثره على مهارات الإستقلالية عند أطفالهن.

الإطار المرجعي العام للبرنامج: قامت الباحثة بالإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة وذلك لإعداد البرنامج الإرشادي والذي أشار إليه زهران (٢٠٠٥، ٤٩٩) على أنه "أنشطة مخطط لها ومنظمة في ضوء أسس علمية وذلك من أجل تقديم الخدمات الإرشادية سواء المباشرة منها وغير المباشرة بصورة فردية أو جماعية وذلك بغية مساعدة الأفراد على تحقيق النمو النفسي السليم والإختيار الواعي الرشيد"، كما وصفه أيضا زايد (٢٠٠٤) على أنه مجموعة من الخبرات التي تم تصميمها بصورة متكاملة متتابعة تبعاً لأساس علمى ويخضع لفترة زمنية محددة ويهدف لتنمية الوعي وأكساب المستفيد مهارات لتأدية أدواره بفاعلية.

مصادر بناء البرنامج: تم الرجوع إلى عدة مصادر في بناء البرنامج الإرشادي القائم على هندسة الذات وذلك لتحديد أثره على الإحتراق النفسي والتفكير الإيجابي منها: الأطار النظري الذي تم عرضه سابقاً بالإضافة إلى العديد من الأبحاث والدراسات العربية والأجنبية المتصلة والتي تم التوصل إليها وتناولت فائدة وأهمية البرامج الإرشادية والتدريبية المعدة لأباء وأمهات الأطفال في الجوانب ذات الصلة.

مبررات تصميم البرنامج: على الرغم من وجود العديد من البرامج الإرشادية والتدريبية والتي تم تصميمها من أجل تخفيف حدة الإحتراق النفسي وأيضا تنمية التفكير الإيجابي

بالإضافة إلى الكثير من البرامج التي تناولت الإستقلالية عند الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة، الإ أنها لا تتناسب والفئة المستهدفة والهدف الذي يسعى إليه البحث الحالي، ومن هنا قامت بتصميم هذا البرنامج القائم على هندسة الذات ومعرفة أثره على الإحتراق النفسي الذي تعايشه أمهات الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة وما يترتب عليه من ضيق وإكتئاب وتوتر يؤثر على حياتهن الخاصة والمهنية وعلى إسلوب تعاملهن مع أطفالهن، كما يسعى البحث أيضا إلى معرفة أثر البرنامج على التفكير الإيجابي لهن وما له من دور في فهم أنفسهن وتقدير ذاتهن بطريقة إيجابية وبما يؤثر على توقعاتهن نحو المستقبل بالنسبة لأنفسهن من جهة ولأطفالهن من جهة أيضا، ويسعى البرنامج إيضا إلى التوصل إلى اثره على مهارات الإستقلالية عند أطفالهن بما لها من أثر على دخول أطفالهن إلى عالم الكبار وثقتهم بأنفسهم.

أيضا تم تصميم هذا البرنامج إستناداً إلى هندسة الذات بما لها من أثر كبير في تغيير السلوكيات السلبية وإكتساب السلوكيات الإيجابية بدلاً عنها، أيضا في دعم الثقة بالنفس عند الأفراد والتواصل بصورة فعالة مع المحيطين وتطوير قدراتهم على المرونة التكيفية وتغير نظراتهم السلبية للعالم المحيط بهم وجعلها إيجابية أكثر.

أسس بناء البرنامج الإرشادي: تم بناء البرنامج على الأسس التالية:

أولاً: الأساس النظري: حيث تم بناء البرنامج من أنشطة وجلسات وفنيات على أساس من هندسة الذات وما تحويه من أبعاد وفنيات مثل: الوعي بالذات، تقدير الذات، إدارة الوقت، الثقة بالنفس، التحفيز الذاتي، وتنمية الذات.

ثانياً: الأساس النفسي: تم تصميم البرنامج ليطبق على أمهات الأطفال حيث تم مراعاة الإحتياجات الخاصة بهن والعمل على إشباع هذه الإحتياجات النفسية والمعرفية والإجتماعية مما يعمل على تحقيق الراجة النفسية والتوافق النفسي والتكيف مع ظروفهن

بشكل أفضل، كما تم مراعاة أن يقمن بدور كبير في التعبير عما يشعرن به من معاناة وضغوط نفسية تنبع من وجود طفل ذو إحتياج خاص في الأسرة بما يترتب عليه من مشكلات سواء إقتصادية أو نفسية أو إجتماعية وعدم مراعاة المجتمع والأخرين لإختلافات الطفل، بالإضافة إلى صعوبة تقدم الطفل بما يتناسب وعمره الزمني مقارنة بأقرانه العاديين.

ثالثاً: الأساس الفلسفي: ينبع الأساس الفلسفي للبرنامج من العديد من الأسس الفلسفية العامة مثل الثبات النفسي لسلوك الفرد، وإمكانية التنبؤ به، أيضاً إمكانية تعديله وتغييره، كما قام البناء على الإلتزام بمبادئ وإخلاقيات الإرشادي النفسي من حيث إحترام الفرد ومراعاة خصوصيته وحقه في التعبير عن نفسه بالإضافة إلى سرية البيانات وأيضا حق الفرد في تقرير مصيره والعمل على تنمية رغبته وثقته في الموقف الإرشادي وحقة في الوصول لمستوى عالى من التوافق والتكيف النفسي، بالإضافة إلى مراعاة الطبيعة الإنسانية، والوعي بالنفس البشرية وأنها متغيرة من وقت لآخر، وإدراك الأفكار السلبية التي قد تنتاب الفرد ومن ثم العمل على تعديلها وتحويلها إلى إيجابية.

رابعاً: الأساس الإجتماعي: وينبع الأساس الإجتماعي للبرنامج من حيث الإهتمام بالإمهات كونهن من أفراد المجتمع ولهم دور بارز في حياة أطفالهن وفي الأسرة بل والمجتمع كله، فيهم يؤثرون فيه ويتأثرون به، والتعامل معهم مع إختلافاتهم، كما يعمل الجمع بينهم على تخفيف حدة الضغوط التي يتعرضون عليها من خلال مشاركة بعضهم البعض بخبراتهم مع أطفالهن، ودورهن الإيجابي في وضع أسس لمراعاة للجماعة ومعتقداتها وخططها، حيث أن الجماعة تتشكل من مجموعة أفراد، فدعم الفرد هو دعم للمجتمع كله.

الإعتبارات التي مراعاتها في بناء البرنامج: تم بناء البرنامج بمراعاة ما يلي:

- إستخدام اللغة البسيطة والسهلة التي تتناسب والفئة المستهدفة.
- تنوع اللغة ما بين الفصحي والعامية.

- الإعتماد على إسلوب الحوار والمناقشة.
- أن يتخلل البرنامج فترات من الراحة لكسر حدة الملل مع مراعاة رغبات الفئة المستهدفة.
- مرونة تحديد مواعيد الجلسات طبقاً للأوقات المناسبة للفئة المستهدفة.
- دعم وتأكيد العلاقة المهنية الطيبة بين الباحثة والأمهات على أساس من الإحترام والتقبل والتفهم والثقة.
- تحديد إجراءات الجلسات من حيث عددها، هدف كل جلسة، أنشطتها والمدى الزمني لها مما يساعد على حدوث التأثير الإيجابي على الأمهات.
- مراعاة حضور جميع الجلسات لكل أفراد عينة البحث.
- إتاحة الفرصة أمام عينة البحث للتعبير عن أنفسهن وما يمرن بهن وما يخفين في صدورهن في جو من التسامح والحرية والثقة.
- التأكيد على إكتساب محتويات البرنامج كاملة من إستراتيجيات واساليب وفنيات وأنشطة حتى يتحقق الهدف المرجو منه.

أهداف البرنامج الإرشادي: ويهدف البرنامج الإرشادي إلى تحقيق:

هدف عام: حيث يهدف البرنامج الذي تم تصميمه في البحث الحالى إلى دعم وتنمية أبعاد هندسة الذات المختلفة ومعرفة أثرها على الإحتراق النفسي كأحد المشكلات النفسية التي تعاني منها أمهات الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة بما له من أعراض نفسية وجسمية تتمثل في نقص الثقة بالنفس والقلق والتوتر والأرق والضغوط النفسية العالية، وعلى التفكير الإيجابي لهن بأبعاده المختلفة مثل الضبط الذاتي والتطور الإيجابي المتواصل والتفأول والأمل والتوقعات الإيجابية نحو الذات ونحو المستقبل، كما يهدف البرنامج لمعرفة أثر هندسة الذات على مهارات الإستقلالية لدى أطفالهن

مثل مهارات العناية بالذات ومعرفة الوقت وتناول الطعام وإستخدام أدوات المائدة وإتباع قواعد السلامة في المنزل.

أهداف إجرائية: تنقسم الأهداف الإجرائية إلى معرفية ووجدانية ومهارية، حيث يسعى البرنامج إلى أن تكون الأم قادرة على:

أولاً: الأهداف المعرفية:

- فهم الوضع الحالى للطفل
- التعرف على الإعاقة الفكرية، مظاهرها ومشكلاتها وخصائص أفرادها.
- التعرف على مفهوم هندسة الذات، أبعادها ومبادئها وأهميتها.
- تنمية قدرة الأم على تطوير وتحسين العلاقات الإجتماعية مع الآخرين
- تنمية القدرة على التعبير عن النفسي بدون خوف أو قلق
- التعرف على الإحتراق النفسي والنتائج المترتبة عليه.
- التعرف على التفكير الإيجابي، أبعاده، أهميته ودوره بالنسبة للأمهات.
- التعرف على أهمية المهارات الإستقلالية لدى الأطفال.
- تذكر الجوانب الإيجابية لشخصية الأم.
- التفكير في الدور الإيجابي للأم في حياة الطفل.
- معرفة الجوانب الإيجابية للطفل.
- إدراك الجوانب السلبية للطفل وفهمها.
- تفهم طبيعة مشكلات الطفل.
- التوصل للطريقة الإيجابية في التعامل مع الطفل.
- تنظيم حياة الأم.

ثانياً الأهداف الوجدانية:

- التعبير عن المشاعر السلبية
- التغلب على المشاعر السلبية
- التخلص من المشاعر السلبية
- التعبير عن المشاعر الإيجابية
- تنمية الحماس لدى الأم للعمل مع الطفل.
- دعم الثقة بالنفس عند الأم للتعامل مع الغير.
- دعم شجاعة الأم في إلقاء بعض المسئوليات على الطفل.
- غرس الأمل في نفس الأم في تحقيق تقدم للطفل.
- إشاعة روح التفاؤل في تغيير الواقع إلى الأفضل.
- تنمية الإحساس بوجود توجه إيجابي نحو الحياة.
- دعم التوقعات الإيجابية نحو مستقبل الطفل.
- تنمية الحس الإيجابي بقيمة الذات.
- دعم إقامة علاقات إجتماعية بين أمهات عينة البحث.
- تنمية القدرة على إقامة علاقات إجتماعية مع الغير.
- تنمية المفهوم الإيجابي للذات.
- تنمية القدرة على تحقيق الدعم النفسى عند تحقيق أي تقدم شخصي أو مع الطفل.

ثالثا: الأهداف المهارية:

- التدريب على الحوار الذاتي الإيجابي
- التدريب على التعبير عن الأراء بما يدعم الثقة بالنفس

- خفض الأعراض الجسدية المرتبطة بالمشكلات النفسية
- التدريب على التعزيز الإيجابي
- التدريب على تفهم الوضع الحالى للطفل والتأقلم معه
- التدريب على ترتيب المسئوليات الخاصة بالأم.
- تنمية القدرة على التعامل مع الضغوط النفسية.
- تحكي الأم عن المشكلات الخاصة بها مع الطفل.
- تربط الأم بين مشكلات الطفل والإسلوب المناسب للتعامل معها.
- تسمح الأم للطفل بقدر من الحرية في ممارسة سلوكياته الخاصة.

حدود **البرنامج:** إلتزمت الباحثة بالحدود التالية:

الحدود البشرية: حيث تم تطبيق البرنامج على أمهات الأطفال الملتحقين بالمدرسة الفكرية لذوي الإعاقة الفكرية وبلغ عدد الأمهات (١٧) أم.

المحددات المكانية: يتحدد المجال المكاني للبحث بمدرسة التربية الفكرية التابعة لإدارة أسيوط التعليمية بمحافظة أسيوط

الحدود الزمنية: تم تطبيق برنامج البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ بواقع (٣١) جلسة إرشادية حيث تم تطبيق (٤) جلسات إسبوعيا على مدارشهرين.

ضبط البرنامج: تم التحقق من البرنامج وضبطه عن طريق عرضه على مجموعة من السادة المحكمين والخبراء في مجالات علم النفس، والطفولة المبكرة والتربية الخاصة وعددهم (٩) محكمين وذلك للتحقق من مدى ملائمته للفئة المستهدفة ومدى تحققه للهدف المنوط به من حيث الفنيات والجلسات والإستراتيجيات المتبعة، وتم عمل التعديلات المشار إليها السادة المحكمين ليظهر البرنامج في صورته النهائية الحالية.

الفنيات المستخدمة في البرنامج: تم إستخدام العديد من الفنيات في البرنامج الحالى وذلك لتحقيق الهدف العام والأهداف الخاصة به مثل الأسئلة السقراطية، تقديم الفروض، التعزيز، لعب الدور، الواجبات المنزلية، التغذية المرتدة، المناقشة والحوار، الشرح والمحاضرة، التنفيس الإنفعالي، العصف الذهني، النمذجة، وفيما يلي توضيح لهذه الفنيات (أبو أسعد والأزايدة، ٢٠١٤؛ القبندي والحسيني، ٢٠١٧؛ متولي والعزقة، ٢٠٢٠؛):

- الأسئلة السقراطية: وهي تساعد الأم على الوصول للإستناج المنطقي، كما إستخدمتها الباحثة للحصول على المزيد من المعلومات وتقوم بها الأمهات لتوضيح وتحديد المشكلة، والتعبير عن الأفكار الكامنة وراء مشكلاته، أيضا تقييم النتائج التي يتم التوصل إليها نتيجة الإحتفاظ بالأفكار السلبية.
- تقديم الفروض: وذلك لمساعدة الأمهات للتعبير عن مشاعرها وأفكارها بصورة أوضح، وهي تعد تساؤلات إضافية للكشف عن جميع الأفكار لدى الأمهات والتي تظهر بصورة تلقائية، حيث أنه قد يؤدي إلى تفسير أفكاره بطريقة غير صحيحة بدلاً من الأفكار الحقيقة مما يعد هدفاً للباحثة للعمل عليه مع الأمهات.
- التعزيز: وفيها يتم إثابة ومكافأة الأم على إستجابتها المؤكدة مما يزيد من إحتمالية حدوثها في المستقبل.
- لعب الدور: ويستخدم إذا ما واجه الأم صعوبة في تحديد الأفكار التي تواجهها سواء عن نفسها أو المجتمع المحيط بها، فإن الباحثة تقوم ببناء موقف مشابه من خلال التمثيل مع إستخدام أمهات آخرين أو الباحثة نفسها، مما يساعد الأم في فهم مشاعرها عن طريق تعبير غيرها عنها.

- إدارة الذات: وفيها يتم تدريب الأمهات على تحمل المزيد من المسئولية حتي تتمكن من السيطرة على القلق ومسبباته.
- تأكيد الذات: وفيها يتم التعبير عن الذات، فتدافع الأم عن حقوقها الأنسانية دون المساس بحقوق الآخرين، وهو مهارة إجتماعية تصل فيها الأم إلى الشعور بالمتعة أثناء تفاعلها مع الآخرين، والتصرف من منطلقات نقاط القوة في الشخصية وليس نقاط الضعف.
- الواجب المنزلي: وفيها يتم تشجيع الأمهات على ممارسة ما تم تعلمه في الجلسة، وذلك في المواقف الحياتية، ويتم مناقشتها في بداية الجلسة اللاحقة.
- التعرف على الأفكار المشوهة والعمل على تصحيحها: وهي غالباً ما تكون أفكاراً سلبية تؤثر على قدرة الأم على التعامل مع الأحداث من حولها، وتؤدي بها إلى سلوكيات لا تتلائم والحدث، وإحياناً ما تكون الأم نفسها غير مدركاً لهذه الأفكار وتتم بصورة تلقائية، ومن ثم فإنها تؤثر على توافقها النفسي.
- التحويل: وفيها يتم تغيير وجهة وإهتمام الفرد من الجانب السلبي المظلم والمحبط والذي يسبب له التوتر والقلق والضيق إلى جوانب إيجابية أخرى مثل الجوانب الإجتماعية أو الرياضية أو الترويحية.
- التحصين التدريجي: وتعد هذه الفنية هامة في تشجيع الفرد على مواجهة الموقف المحبط وهو سلوك طفله أو سلوك الآخرين تجاه طفله بما يؤثر على الجانب النفسي لديه، فيتم تدريب الفرد على مواجهة الآخرين وإلغاء الحساسية المفرطة تجاه الآخرين أو تجاه النفس أو تجاه الطفل، وفيها أيضا يتم تدريبه على التعامل تدريجيا مع الموقف وإحداث إستجابة معارضة لإستجابة القلق والتوتر حتى تتخلص الأم تدريجياً من تلك المشاعر السلبية ويفقد الموقف خاصيته المثيرة للقلق حتى يصبح حيادياً.

- المناقشة والحوار: وتدور حول إثارة فكر الأمهات وإتاحة الفرصة للتعبير عن الأفكار مع إحترام أراء الجميع مما يساعد في دعم شخصياتهم معرفياً ووجدانياً ومهارياً.
- الشرح والمحاضرة: حيث يعد الشرح والمحاضرة أحد الفنيات الهامة التي يتم من خلالها توصيل العديد من المعلومات، فهي كفنية تقوم على أن عملية الشرح والتوضيح تجعل الأم أكثر وعياً وبصيرة بتوتراتها الإنفعالية وصراعاتها مما يؤدي بها إلى الإستقرار والضبط الإنفعالي.
- التنفيس الإنفعالي: ويعد فنية مفيدة تساعد الإمهات في التعبير عما يجول بداخلهن من إنفعالات ومشاعر سلبية تسبب لهن التوتر والضيق والغضب.
- النمذجة: حيث يقوم المرشد بعرض العديد من النماذج المرغوب تعلمها سواء على الجانب السلوكي أو الجانب النفسي، ومن هنا تقوم الأم بنمذجتها مما يعمل على دعم السلوكيات الإيجابية وخفض السلوكيات السلبية.

تقييم البرنامج: تم تقييم البرنامج في العديد من المراحل هي كالتالي:

التقييم القبلي: وذلك قبل تطبيق البرنامج، وذلك في تقييم أدوات البحث وهي مقياس الإحتراق النفسي للأمهات، مقياس التفكير الإيجابي للأمهات وبطاقة ملاحظة المهارات الإستقلالية للطفل.

التقييم البنائي: ويتم ذلك أثناء تطبيق الجلسات وفي نهاية كل جلسة من خلال تحديد السلبيات والإيجابيات للتأكد من التحقق من هدف كل جلسة، وتعديل الجلسات التالية في ضوء ذلك إذا تطلب الأمر.

التقييم البعدي: وذلك بعد تطبيق البرنامج، حيث تم تطبيق أدوات البحث مرة أخري وهي مقياس الإحتراق النفسي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، مقياس التفكير الإيجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وبطاقة ملاحظة المهارات الإستقلالية للأطفال.

محتوى جلسات البرنامج: وفيما يلي ملخص لجلسات البرنامج وأهدافها وفنياتها والزمن المستغرق لكل منها كما يلي:

جدول (٢١)

ملخص جلسات البرنامج

م	الهدف العام	الأهداف الإجرائية	الفنيات المستخدمة	الأنشطة	الزمن المستغرق في الجلسة
١	التعرف على البرنامج الإرشادي – التعارف بين الباحثة والأمهات – وضع قواعد للعمل – التعارف بين الأمهات وبعضهن البعض	•التعارف بين الباحثة والأمهات •التعارف بين الأمهات وبعضهن البعض • تكوين علاقة ألفة بين الباحثة والأمهات •تكوين علاقة ألفة بين الأمهات وبعضهن البعض • التعاون بين أفراد عينة البحث •التعرف على البرنامج الإرشادي من حيث أهدافه ومحتواه • التعرف على إستراتيجات العمل ضمن البرنامج الإرشادي	الحوار المناقشة الجماعية– العصف الذهني		٦٠ دقيقة

		• التعرف على قواعد العمل للجلسات • تكوين رغبة للمشاركة في جلسات البرنامج وأنشطته			
٢	تعريف الأمهات بالإعاقة الفكرية – تعريفاتها – أنواعها – خصائصها	• تعرف الإعاقة الفكرية • تعرف التطور التاريخي للمصطلحات والإهتمام بهذه الفئة من الإعاقات • تعدد أنواع الإعاقة الفكرية • تفرق بين أنواع الإعاقة الفكرية • تذكر خصائص الإعاقة الفكرية	الحوار والمناقشة– العصف الذهني – التعزيز الأسئلة السقراطية	مشاهدة الفيديو أوراق العمل	٦٠ دقيقة
٣	التوصل إلى المشكلات المرتبطة بالإعاقة الفكرية.	• تحديد المشكلات الإقتصادية المرتبطة بالإعاقة الفكرية • تحديد المشكلات الإجتماعية المرتبطة بالإعاقة الفكرية • التوصل إلى المشكلات النفسية المرتبطة بالإعاقة الفكرية • التوصل إلى المشكلات الإجتماعية التي يعاني منها الطفل ذو الإعاقة الفكر • التوصل إلى المشكلات	الحوار والمناقشة المحاضرة التعزيز الأسئلة السقراطية التنفيس الإنفعالي	عرض الفيديو أوراق العمل الأوراق الملونة المطوية	٦٠ دقيقة

		النفسية التي يعاني الطفل ذو الإعاقة الفكرية • التوصل إلى المشكلات المعرفية التي يعاني منها الطفل ذو الإعاقة الفكرية • التوصل إلى المشكلات الشخصية التي يعاني منها الطفل ذو الإعاقة الفكرية			
٤	التوصل إلى اساليب التعامل مع المشكلات المرتبطة بالإعاقة الفكرية	• تحديد الأساليب التي تتبعها الأم في التعامل مع المشكلات المتعلقة بالإعاقة الفكرية • التوصل إلى مدى فعالية الأساليب التي تستخدمها الأم في التعامل مع المشكلات • التوصل إلى أوجه القصور الموجودة عند الأم في تعاملها مع المشكلات • معرفة الأساليب الفعالة في التعامل مع المشكلات المتعلقة بالإعاقة الفكرية • التوصل إلى المشكلات الشخصية التي يعاني منها	الحوار والمناقشة الإسترخاء لعب الدور التعزيز الواجب المنزلي	نشاط الإسترخاء تمثيلية الأدوار نقد المشكلات	٦٠ دقيقة

		الطفل ذو الإعاقة الفكرية • قيام الأم بعملية ضبط الذات			
٥	تدريب الأمهات على السيطرة على الذات في المواقف السلبية المسببة للتوتر والإحباط.	• السيطرة على النفس عند الشعور بالإحباط والتوتر. • التحكم في الإنفعالات التي تسيطر على الأم. • مراقبة الذات • معرفة الطريقة الصحيحة للتعبير عن المشاعر • النظرة الموضوعية للذات • النظرة الموضوعية للآخرين	لعب الدور الإسترخاء المناقشة تبادل الحوار مراقبة الذات ضبط الذات	نشاط الإسترخاء قصاصات الورق نشاط التمثيل	٦٠ دقيقة
٦	إدارة الذات	• التخطيط الجيد للأمور الحياتية • وضع أهداف يومية • تعديل الخطط والتعامل مع العوائق • الإحساس بالمشكلات قبل حدوثها • وضع خطط بديلة	العصف الذهني الحوار والمناقشة لعب الدور الإسترخاء الحوار الذاتي التحكم الذاتي الواجب المنزلي	إعرفي نفسك وضع الأهداف تخطيط المهام	٦٠ دقيقة
٧	التدريب على طرق حل المشكلات والتغلب على المواقف الضاغطة	• معرفة طرق التعامل مع المشكلات • ممارسة بعض من أساليب حل المشكلات • تحديد المشكلات التي تتعرض لها الأم بصورة	طرق حل المشكلات المناقشة الحوار تبادل الأدوار الإسترخاء	الأوراق الملونة أوراق العمل دفتر العمل	60 دقيقة

		صحيحة • جمع معلومات حول المشكلة • وضع فروض لحل المشكلات • إختيار أنسب الحلول • ممارسة الحلول المختلفة إفتراضيا • ممارسة الحلول المختلفة واقعيا			
٨	التدريب على إسلوب حل المشكلات والتعامل مع الضغوط النفسية	• وضع أهداف واقعية لحياتها الخاصة • التحقق من واقعية الأهداف • تحديد المشكلات بصورة صحيحة ودقيقة • توليد العديد من البدائل المرتبطة بالمشكلة • نقد البدائل التي تم التوصل إليها • إختيار أفضل البدائل ذات الصلة بالمشكلة	العصف الذهني الحوار المحاضرة المناقشة التعزيز لعب الدور حل المشكلات الواجب المنزلي	نشاط المشكلات نموذج الموازنة	٦٠ دقيقة
٩	التدريب اعلى مهارة إتخاذ القرار	• المفاضلة بين البدائل المختلفة لحل المشكلة • ترتيب البدائل حسب الأولويات • إتخاذ القرار المناسب بين	الحوار والمناقشة التعزيز لعب الدور حل المشكلات الواجب المنزلي	نشاط المشكلات نموذج خطة تنفيذ القرار	٦٠ دقيقة

		البدائل المختلفة • تقييم القرار الذي تم التوصل إليه • التوصل إلى حل المشكلة • التعامل مع المشكلات التي قد تواجهها			
١٠	تجنب الضغوط النفسية والتعامل معها	• تحديد كم الضغوط التي تتعرض لها • معرفة مصدر الضغوط والآثار المترتبة عليها • التعامل مع الضغوط التي تتعرض لها • التوصل لإستراتيجيات التعامل مع الضغوط وإستخدامها	المحاضرة الحوار والمناقشة لعب الأدوار العصف الذهني التقييم الذاتي حل المشكلات	الإستبيان كروت المواقف فيلم فيديو	٦٠ دقيقة
١١	تصحيح أخطاء التفكير	• تحديد الأفكار التي تجول بخاطرها عند التعرض لمشكلة ما • التعبير عن الأفكار التي تشعر بها بطريقة محددة ودقيقة • تقييم الأفكار ونقدها • دحض الأفكار السلبية • التوصل إلى أفكار إيجابية بديلة	الحوار والمناقشة المحاضرة التعزيز لعب الدور العصف الذهني الإسترخاء الواجب المنزلي	نشاط الأفكار أوراق العمل القصاصات	٦٠ دفيقة

١٢	التحكم الذاتي في المشاعر والأفكار	• السيطرة الذاتية على التوتر والقلق • التحكم الذاتي في المواقف السلبية • السيطرة على المشاعر السلبية • التحكم في الإنفعالات • التوجيه الذاتي • ضبط الذات	لعب الدور الإسترخاء الحوار والمناقشة التعزيز الحوار الذاتي المحاضرة الواجب المنزلي	مواقف المشكلات مجموعات الإستراتيجيات	٦٠ دقيقة
١٣	البرمجة الإيجابية	• التعبير عن الأفكار السلبية بطريقة محددة • التحكم في الأفكار السلبية • إحلال الأفكار الإيجابية بدلاً من السلبية • تفعيل استحضار الأفكار الإيجابية في المواقف المختلفة	الحوار والمناقشة الحوار الذاتي لعب الدور الإسترخاء التحكم الذاتي	توارد الأفكار مواقف المشكلات عرض الفيديو	٦٠ دقيقة
١٤	تدريب الأم لتنمية بعض المهارات الإستقلالية لدى الطفل	• التعرف على طريقة تناول الطعام الصحيحة والآمنه بإستخدام أدوات المائدة المختلفة • إفهام الطفل قيمة العملات المعدنية والورقية • التعرف على الخطوات الصحيحة لمساعدة الطفل على إطعام نفسه بنفسه • تعليم الطفل بعض العادات	المحاضرة الحوار والمناقشة لعب الدور النمذجة إنتقال أثر التدريب توظيف الوسائط التعليمية التعزيز الواجب المنزلي	عرض الفيديو	٦٠ دقيقة

		الصحية السليمة • تدريب الطفل على بعض مهارات إرتداء وخلع الملابس • تعويد الطفل على إستخدام أدوات النظافة بنفسه • تدريب الطفل على الإلتزام بخطوات النظافة العامة			
١٥	تدريب الأم لتنمية بعض المهارات الإستقلالية لدى الطفل	• التوصل لأهمية تدريب الطفل على المهارات الإستقلالية • تحديد الهدف من تدريب الطفل • وضع خطة تدريبية للطفل على المهارات الإستقلالية • القيام بعملية تجزئة المهام • تجهيز البيئة المنزلية الداعمة للتدريب • تنفيذ خطة التدريب على المهارات الإستقلالية	الحوار والمناقشة العصف الذهني تجزئة المهام التعزيز المحاضرة النمذجة الواجب المنزلي	العاب التخيل كتابة الأهداف جداول المعززات عرض فيديو	60 دقيقة
١٦	دعم المهارات الإستقلالية للطفل	• التوصل لأهمية تدريب الطفل على المهارات الإستقلالية • تحديد الهدف من تدريب الطفل • وضع خطة تدريبية للطفل على المهارات الإستقلالية	المحاضرة الحوار والمناقشة العمل التعاوني الجماعي التعزيز لعب الدور	خطة التدريب مسابقة أفضل خطة	٦٠ دقيقة

		• القيام بعملية تجزئة المهام • تجهيز البيئة المنزلية الداعمة للتدريب • تنفيذ خطة التدريب على المهارات الإستقلالية			
١٧	تدريب الأم على خطة تعليم المهارات الإستقلالية للطفل	• التوصل لأهمية تدريب الطفل على المهارات الإستقلالية • تحديد الهدف من تدريب الطفل • القيام بعملية تجزئة المهام • تجهيز البيئة المنزلية الداعمة للتدريب • تنفيذ خطة التدريب على المهارات الإستقلالية	المحاضرة التعزيز العمل الجماعي والتعاوني النمذجة لعب الدور الواجب المنزلي	خطة التدريب الألعاب نشاط المشكلات	٦٠ دقيقة
١٨	حل المشكلات المتعلقة بخطة التدريب على المهارات الإستقلالية	• التوصل لأهمية تدريب الطفل على المهارات الإستقلالية • تحديد الهدف من التدريب • تجزئة المهام • تنفيذ خطة التدريب على المهارات الإستقلالية • تقويم خطة التدريب على المهارات الإستقلالية • حل المشكلات المتعلقة بالتدريب على المهارات الإستقلالية	حل المشكلات الحوار والمناقشة لعب الدور العمل الجماعي التعزيز النمذجة	عرض الفيديو عرض المشكلات نشاط حل المشكلات نشاط زيارة أخصائي تعديل السلوك	٦٠ دقيقة

١٩	تدريب الأم على تنمية بعض المهارات الإستقلالية للطفل	• يتعرف الطفل على آداب الطعام • يساعد أمه في إعداد مائدة الطعام • يتناول الطفل الطعام بنفسه بطريقة مقبولة بإستخدام الملعقة والشوكة • يتعرف الطفل على كيفية المسك بكوب ماء مملؤة بطريقة صحيحة • يتمكن الطفل من تغيير ملابسه بإستقلاليه • يضع الطفل ملابسه في المكان المخصص لها بعد خلعها • يختار الطفل الملابس المناسبة للط	المناقشة والحوار النمذجة العصف الذهني تبادل الأدوار التعزيز الواجب المنزلي	عرضين فيديو قميص التدريب الفعلي صور للتطبيق	٦٠ دقيقة
٢٠	تدريب الأم على تنمية بعض المهارات الإستقلالية للطفل	• أن يغسل يديه بمفرده عندما يطلب منه ذلك • أن يغسل يديه بمفرده قبل الأكل وبعده • أن يغسل وجهه بمفرده عندما يطلب منه ذلك • أن يستخدم المنشفة بنفسه لتجفيف يده ووجهه • أن يستطيع إستخدام فرشاة الأسنان بطريقة صحيحة	النمذجة الحوار والمناقشة تبادل الأدوار الأسئلة السقراطية التعزيز الواجب المنزلي	عرضين فيديو صور للعرض هدايا للتطبيق	٦٠ دقيقة

		• أن يغسل أسنانه بمفرده • أن يمسح أنفه بطريقة صحيحه عندما يطلب منه ذلك • أن يتمكن من تمشيط شعره بطريقة مقبولة • أن يستخدم أدوات النظافة في الحمام بطريقة معقولة			
٢١	معرفة الإيجابيات والسلبيات	• تحديد إيجابيات الأم • دعم هذه الإيجابيات • التوصل إلى السلبيات التي تعاني منها الأم • إقرار السلبيات التي تعاني منها الأم • نقد السلبيات والإيجابيات • التوصل إلى أساليب للعمل على السلبيات التي تعاني منها الام	الوعي بالذات العصف الذهني الثقة بالنفس تقدير الذات الواجب المنزلي	نشاط أعرفي نفسك تحليل السلبيات والإيجابيات	٦٠ دقيقة
٢٢	التعريف بالتفكير الإيجابي	• التعرف على ماهية التفكير الإيجابي • التوصل إلى اهمية التفكير الإيجابي في الحياة • التعرف على فنيات التفكير الإيجابي وأساليبه • التوصل إلى مجالات إستخدام التفكير الإيجابي •	الحوار والمناقشة المحاضرة تبادل الأدوار التعزيز العصف الذهني	عرض فيديو مجلة حائط	٦٠ دقيقة

٢٣	التحول للتفكير الإيجابي	• تحديد طريقة تفكيرها • التحول للتفكير الإيجابي • دعم التفكير الإيجابي • إتخاذ خطوات نحو ممارسة التفكير الإيجابي	الوعي بالذات الثقة بالنفس تقدير الذات الواجب المنزلي	ألأنشطة الإيجابية	٦٠ دقيقة
٢٤	دعم التفكير الإيجابي	• تنمية بعض المفاهيم الإيجابية مثل التفاؤل والأمل والمرونة • إكساب الأمهات تعريفات إيجابية لها ولطفلها من خلال إكتشاف إيجابيات سلوكهم • ممارسة بعض تمارين الإسترخاء العضلي بشكل متكرر ودائم • التوصل للسلوك الإيجابي الذي يقوم به الطفل • إستخدام التدعيم الإيجابي مع الطفل لتثبيت السلوك الإيجابي الذي يقوم به	الوعي بالذات الثقة بالنفس تقييم الذات	نشاط الأوراق المختلطة نشاط الأوراق الملونة	
٢٥	دعم الحوار الداخلي الإيجابي	• تطبيق بعض إستراتيجيات التفكير الإيجابي • دعم الجوانب الإيجابية في شخصيتها • إجراء حوار داخلي إيجابي مع الذات • التخلي عن الأفكار السلبية	الوعي بالذات الثقة بالنفس تقدير الذات الحوار الداخلي الأسئلة السقراطية المناقشة والحوار	عرض فيديو إستراتيجيات الحوار الإيجابي	

		• إستبدال الأفكار السلبية بأخرى إيجابية	المحاضرة		
٢٦	تطبيق الإستراتيجيات السابقة من حوار داخلي والتخلص من الحديث السلبي الداخلي	• تحديد الأفكار السلبية التي تتوارد أثناء المرور بمشكلة • التحكم في الأفكار السلبية • إستخدام الحوار الداخلي • التخلص من الحديث السلبي الداخلي	الوعي بالذات الثقة بالنفس الحوار الداخلي الإسترخاء العضلي الأسئلة السقراطية العصف الذهني التعزيز	نشاط المشكلات تصنيف الأفكار السلبية والإيجابية نشاط الحوار الداخلي	٦٠ دقيقة
٢٧	إعادة برمجة العقل البشري	• إستخدام الحوار الداخلي الإيجابي • التفكير بصورة إيجابية • إعادة بناء الأفكار • إستبدال الأفكار السلبية بأخرى إيجابية • إعادة هيكلة الأفكار	تنمية الذات تقدير الذات التعزيز السقراطية الحوار والمناقشة المحاضرة الواجب المنزلي	عرض فيديو نشاط التوكيدات الإيجابية	
٢٨	تدريب الأمهات على إدارة الوقت	• تقدير قيمة الوقت • التوصل إلى أهمية إدارة الوقت • ترتيب الأولويات • حسن إستثمار الوقت • التخلص من مضيعات الوقت • إكتساب مهارات إدارة الوقت المختلفة	المحاضرة الحوار والمناقشة التعزيز الأسئلة السقراطية التقييم الذاتي	إستبيان إدارة الوقت جدول إدارة الوقت مصفوفة ترتيب الأولوليات	٦٠ دقيقة

٢٩ - ٣٠	تطبيق الإستراتيجيات السابقة من حوار داخلي والتخلص من الحديث السلبي الداخلي، دعم الجوانب الإيجابية	• تحديد الأفكار السلبية التي تتوارد أثناء المرور بمشكلة • التحكم في الأفكار السلبية • إستخدام الحوار الداخلي • التخلص من الحديث السلبي الداخلي • التركيز على الجوانب الإيجابية	الوعي بالذات الثقة بالنفس تقدير الذات الحوار والمناقشة	نشاط التوكيدات الإيجابية زيارة أم لطفل ذو إعاقة فكرية نشاط الحوار الذاتي عرض فيديو أوراق عمل المشكلات	
٣١	إنهاء جلسات البرنامج وتلخيص ما جاء بالبرنامج بصورة عامة	• تحديد الهدف العام من البرنامج • التوصل إلى مدى الإسهام الذي حققه البرنامج على حياتها الخاصة • التوصل إلى مدى الإسهام الذي حققه البرنامج على حياة طفلها • الإستجابة على أدوات البحث بعديا • الشعور بالمتعة بعد الإنتهاء من البرنامج • إستمرار علاقات إيجابية مع الأمهات الأخريات • إستمرار علاقة إيجابية مع الباحثة • تطبيق أدوات البحث بعديا	التعبير عن المشاعر	نشاط الحفلة تقديم الهدايا المسابقات	

ضبط البرنامج: بعد الإنتهاء من وضع البرنامج، تم عرضه على مجموعة من الخبراء المحكمين والمتخصصين في مجالات الطفولة وعلم النفس والتربية الخاصة (ملحق رقم ١)، وذلك للتحقق من مدى مناسبته لعينة البحث من حيث الأنشطة والفنيات المستخدمة، حيث أجمع المحكمون على صلاحيته للتطبيق ومناسبته للعينة وذلك بعض إجراء بعض التعديلات غير الجوهرية، وتم الآخذ بها والتعديل بناءاً عليها، ليظهر البرنامج في صورته النهائية (ملحق رقم ٧).

نتائج البحث ومناقشتها:

وفيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها في ضوء أهداف:

١-نتائج الفرض الاول:

ينص الفرض الاول على أنه" توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي على مقياس الاحتراق النفسي ومتوسطات رتب درجاتهم في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي (المنخفض)".

ولمقياس صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمقياس الاحتراق النفسي كما يوضحها الجدول (٢٢) كما يلي:

جدول(٢٢)

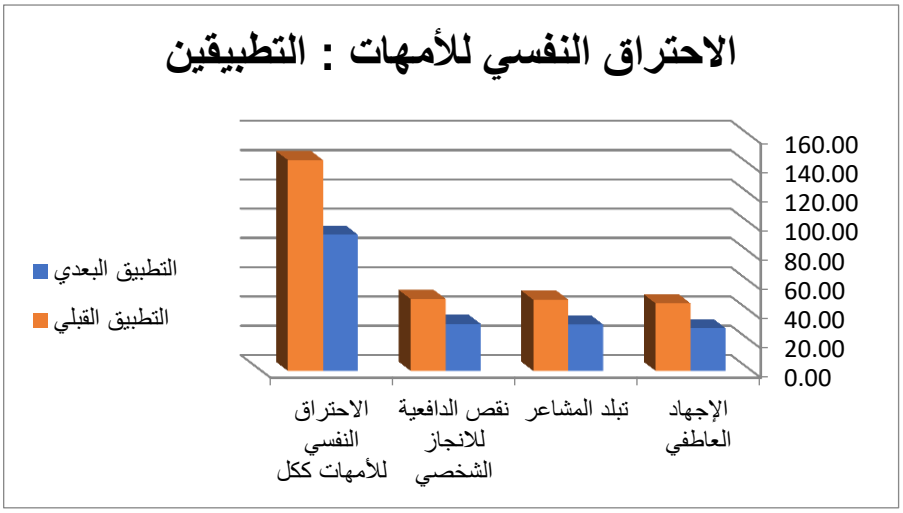
نتائج الاحصاءات الوصفية لدرجات التطبيقين

المتغير	التطبيق البعدي ن= ١٧		التطبيق القبلي ن= ١٧	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإجهاد العاطفي	٢٩,١٨	٣,٨٩	٤٦,١٨	٣,٨٩
تبلد المشاعر	٣١,٧١	٢,٦٩	٤٨,٧١	٢,٦٩
نقص الدافعية للانجاز الشخصي	٣٢,١٨	٣,٥٤	٤٩,١٨	٣,٥٤
الاحتراق النفسي للأمهات ككل	٩٣,٠٦	٥,٤٥	١٤٤,٠٦	٥,٤٥

ويتضح من الجدول السابق انخفاض قيم المتوسطات الحسابية لدرجات التطبيق البعدي عن درجات القبلي مما يعكس خفض الاحتراق النفسي، وبتمثيل درجات التطبيقين باستخدام شكل الأعمدة البيانية اتضح ما يلي:

شكل (٣)

الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات التطبيقين



وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبار ولكوكسون (z) للمجموعتين المترابطتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٢٣)

نتائج اختبار (:z ولكوكسون) لدرجات التطبيقين لمقياس الاحتراق النفسي

البعد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الاحصائية	قيمة d	الأثر والفاعلية
الإجهاد العاطفي	السالبة	١٧	٩	١٥٣	٤,١٢٣	٠,٠١	٠,٩٩	قوي جدا
	الموجبة	٠	٠	٠				
	متعادلة	٠						
تبلد المشاعر	السالبة	١٧	٩	١٥٣	٤,١٢٣	٠,٠١	٠,٩٩	قوي جدا
	الموجبة	٠	٠	٠				
	متعادلة	٠						
نقص الدافعية للانجاز الشخصي	السالبة	١٧	٩	١٥٣	٤,١٢٣	٠,٠١	٠,٩٩	قوي جدا
	الموجبة	٠	٠	٠				
	متعادلة	٠						
الاحتراق النفسي للأمهات ككل	السالبة	١٧	٩	١٥٣	٤,١٢٣	٠,٠١	٠,٩٩	قوي جدا
	الموجبة	٠	٠	٠				
	متعادلة	٠						

يتضح من جدول (٢٣) أن مجموع الرتب السالبة الاشارة للفرق بين التطبيقين البعدي والقبلي = ١٥٣ في حين مجموع الرتب موجبة الاشارة = ٠ مما يعني وجود فروق بين

درجات التطبيقين وأن هذه الفروق تصل الي مستوي الدلالة الاحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة z دالة احصائياً عند مستوي ٠,٠١ بالنسبة للأبعاد الفرعية لمقياس الاحتراق النفسي ولمقياس الاحتراق النفسي ككل مما يعني وجود فروق جوهرية بين التطبيقين لصالح درجات التطبيق البعدي (المنخفض في مستوي الاحتراق النفسي).

أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص على "وجود فرق ذا دلالة إحصائية (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاحتراق النفسي لصالح التطبيق البعدي (المنخفض في مستوي الاحتراق النفسي).

أي أن برنامج قائم علي هندسة الذات أسهم في خفض الاحتراق النفسي لدي أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

وللتحقق من الأثر التربوي وفاعلية برنامج قائم علي هندسة الذات، تم دراسة الدلالة العملية والأهمية التربوية للنتيجة التي ثبت وجودها احصائيا بحساب حجم التأثير المناسب لمقياس ولكوكسون اللابارامتري ومن هذه الأساليب المناسبة للبحث الحالي اختبار حجم الأثر (d).

$$d = \frac{Z}{\text{sqrt}(N)}$$

وتكون قيمة d (أقل من ٠,٣ ضعيفة) (أكبر من ٠,٣ حتي ٠,٥ متوسط) (أكبر من ٠,٥ حتي ٠,٧ قوي) (أكبر من ٠,٧ قوي جدا).

ويوضح الجدول السابق أن قيمة حجم التأثير = (٠.٩٩) أي أن لاستخدام البرنامج تأثير قوي جدا وأن هناك فعالية مرتفعة في خفض الاحتراق النفسي لدي أمهات الأطفال

ذوي الإعاقة الفكرية، فالبرنامج القائم علي هندسة الذات له فاعلية مرتفعة وتأثير قوي جداً في خفض الاحتراق النفسي ككل وأبعاده الفرعية.

التفسير: ويمكن تفسير ذلك بأهمية البرنامج الإرشادي المستخدم والتنظيم الفعال لجلساته ومناسبة الأنشطة للأمهات عينة البحث، كما أن الفنيات المستخدمة كان لها الأثر الكبير في إحداث ذلك التغير، حيث أن تنمية قدرة الأمهات على إدراك الجوانب الإيجابية لديهن وأيضا الجوانب السلبية ومن ثم فهم شخصياتهن والنظر إليها بطريقة إيجابية كان له كبير الأثر في التعامل مع المشكلات والضغوط النفسية التي يواجههن نتيجة وجود الطفل المعاق في الأسرة وما يترتب عليه من أعباء نفسية وإقتصادية وبدنية وإجتماعية، حيث شعرت الأمهات أن لديهن ما يؤهلهن لإكمال مسيرتهن في التعامل مع الطفل، فقد شعرت بعض الأمهات أن نظرة المجتمع السلبية لهن، أيضا النظرة السلبية في محيط الأسرة والأسرة الممتدة أنها السبب في وجود الطفل بهذه الصورة، وأنها المسئولة عن ذلك، كما أنهن بين أن لديهم إحساس دائم بالتقصير مع الطفل سواء من جانبهن – حيث أنهن بحاجة إلى التطور والتوصل إلى كل ما هو جديد وحديث من برامج وإستراتيجيات حديثة للتعامل مع الطفل وتطبيق ذلك مع الطفل – ومن جانب آخر أعربن أن هناك الكثيرمن التقصير من جانب المجتمع سواء في توفير خدمات كثيرة ومتنوعة وفعالة وغير مكلفة لمثل هؤلاء الأطفال، أو في عدم توفير المختصين للعمل معهم على نطاق واسع، أيضا في النظرة السلبية للكثير من أفراد المجتمع تجاه أطفالهن على إعتبار أن هؤلاء الأطفال لا ولن يستطيعون تحقيق أي خطوات إيجابية في حياتهم – كل هذا كان هدفاً للبرنامج للعمل عليه، حيث عمل البرنامج وجلساته على مساعدة الأمهات على التعبير عما يجول بخاطرهن تجاه أنفسهن وأطفالهن والمجتمع بأسره، والعمل على تغيير الكثير من ذلك وتوفير المعلومات الصحيحة حول

إختلاف الأطفال والنظر بصورة إيجابية إلى قدرات الأمهات وقدرات الأطفال الفعلية والإيجابية، وكيف يمكن الوصول إليها والتعامل معها، أيضا مع تغيير طريقة التعامل مع المشكلات التي تواجههن عن طريق تقليل حدة الإنفعال من جهة وإكتساب إستراتيجيات إيجابية للتعامل معها.

ويتفق ذلك مع ما توصل إليه العديد من الباحثين مثل صقر (٢٠٢٠) والذي توصل لإمكانية خفض الإحتراق النفسي عن طريق التأكيد على إستراتيجيات الجهد الإنفعالي مثل التعبير عن الإنفعالات الحقيقة والتمثيل العميق للمشكلات التي تتعرض لها الأسر، أيضا مع ما توصل إليه ياسين وأبو الديار (٢٠١٠) من التأكيد على أساليب المواجهة التي تتمثل في إحداث تغيرات في الذات، وفي الإمكانات أو تغير في متطلبات البيئة والتي من شأنها أن تقلل من حدة الإحتراق النفسي عن الأفراد، أيضا مع ما توصل إليه الغامدي (٢٠٢٠) في دور إكتساب أساليب التفكير المنطقية ومهارة التصدي للضغوط وإستبدالها بأساليب تفكير منطقية إيجابية للحد من الإحتراق النفسي، وما توصل إليه الخواجه (٢٠١٦) من دور الإرشاد النفسي في التعامل مع الإحتراق النفسي والحد منه، في حين إتفقت مع الرويلي (٢٠١٦) وزبيري وطاهر (٢٠١٧) في التأكيد على فاعلية الإرشاد النفسي في تنمية العديد من إستراتيجيات التعامل مع الإحتراق النفسي، وإتفقت نتيجة هذا الفرض أيضا مع ما توصلت إليه دويب وآخرون (٢٠١٣) في فاعلية التحصين التدريجي في خفض حدة الإحتراق النفسي، وعيسى والثبيتي (٢٠٢١) وعودة الله والداهري (٢٠٢١) في دور الإرشاد النفسي في التعامل مع الإحتراق النفسي وخفضه عند أمهات الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة

نتائج الفرض الثاني: والذي ينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الاحتراق النفسي(الأبعاد والدرجة الكلية) بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية .

ولقياس صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة علي مقياس الاحتراق النفسي كما يوضحها الجدول (٢٤) كما يلي:

جدول(٢٤)

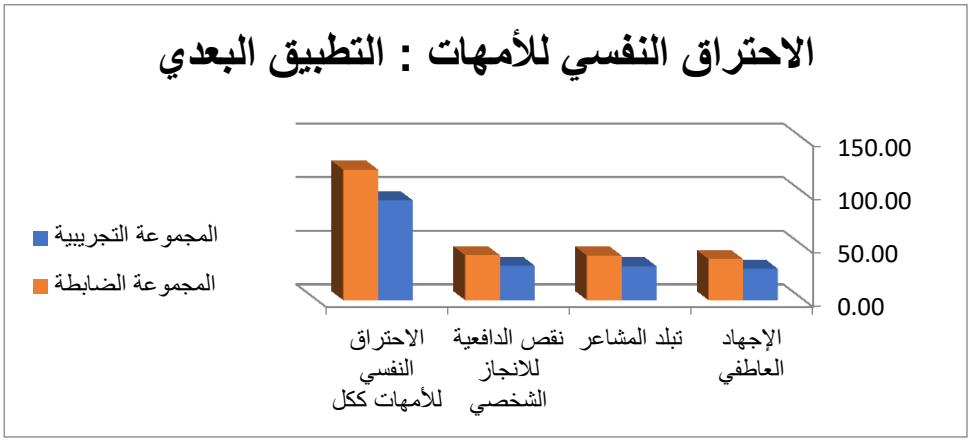
نتائج الاحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين

المتغير	المجموعة التجريبية ن= ١٧		المجموعة الضابطة ن= ١٧	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإجهاد العاطفي	٢٩,١٨	٣,٨٩	٣٨,٢٤	٦,١٨
تبلد المشاعر	٣١,٧١	٢,٦٩	٤١,٥٩	٤,٠٣
نقص الدافعية للانجاز الشخصي	٣٢,١٨	٣,٥٤	٤١,٨٨	٥,٤٦
الاحتراق النفسي للأمهات ككل	٩٣,٠٦	٥,٤٥	١٢١,٧١	١٤,٩٢

ويتضح من الجدول السابق انخفاض قيم المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية عن درجات المجموعة الضابطة مما يعكس خفض الاحتراق النفسي لدي المجموعة التجريبية، وبتمثيل درجات المجموعتين باستخدام شكل الأعمدة البيانية اتضح ما يلي:

شكل (٤)

الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات المجموعتين



وللتحقق من وجود فرق بين مجموعتي البحث تم استخدام اختبار مان ويتني(u) للمجموعتين المستقلتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة، وكانت النتائج كما بجدول (٢٥).

جدول (٢٥)

الفروق بين المجموعتين في التطبيق البعدي لمقياس الاحتراق النفسي

المتغير	المجموعة التجريبية ن= ١٧		المجموعة الضابطة ن= ١٧		قيمة U	W	Z	مستوي الدلالة الاحصائية	حجم الأثر d	الأثر والفاعلية
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب						
الإجهاد العاطفي	١١,٠٦	١٨٨	٢٣,٩٤	٤٠٧	٣٥	١٨٨	٣,٧٨٩	٠,٠١	٠,٦٥	قوي
تبلد المشاعر	٩	١٥٣	٢٦	٤٤٢	٠	١٥٣	٤,٩٩٤	٠,٠١	٠,٨٦	قوي جدا
نقص الدافعية للانجازالشخصي	١١,١٢	١٨٩	٢٣,٨٨	٤٠٦	٣٦	١٨٩	٣,٧٨٢	٠,٠١	٠,٦٥	قوي
الاحتراق النفسي للأمهات ككل	٩,٢٤	١٥٧	٢٥,٧٦	٤٣٨	٤	١٥٧	٤,٨٤٧	٠,٠١	٠,٨٣	قوي جدا

حيث يتضح من جدول (٢٥) أن متوسط الرتب للمجموعة التجريبية أقل منها للمجموعة الضابطة وأن الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين دال احصائيا عند مستوي (٠,٠١) بالنسبة للأبعاد الفرعية لمقياس الاحتراق النفسي ولمقياس الاحتراق النفسي ككل مما يعني وجود فروق جوهرية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية (الأكثر انخفاضا في مستوي الاحتراق النفسي).

أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص على "وجود فرق ذا دلالة إحصائية (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الاحتراق النفسي لصالح المجموعة التجريبية (الأكثر انخفاضا في مستوي الاحتراق النفسي).

أي أن برنامج قائم علي هندسة الذات أسهم في خفض مستوي الاحتراق النفسي لدي أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

يتضح مما سبق وجود فروق ونتائج ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية. ولكن تسليماً بأن وجود الشيء قد لا يعني بالضرورة أهميته، فالدلالة الإحصائية في ذاتها لا تقدم للباحث سوي دليلاً علي وجود فرق بين متغيرين بصرف النظر عن ماهية هذا الفرق وأهميته، من هنا فالدلالة الإحصائية وحدها غير كافية لمقياس فروض البحث فهي شرط ضروري ولكنه غير كافي، فالضرورة تتحقق بوجود الدلالة الإحصائية والكفاية تتحقق بحساب حجم الأثر والفاعلية التي ثبت وجودها إحصائياً، ولذلك وجب أن تتبع اختبارات الدلالة الإحصائية ببعض الإجراءات لفهم معنوية النتائج الدالة إحصائياً وتحديد أهمية النتائج التي تم التوصل إليها، ومن هذه الأساليب المناسبة للبحث الحالي اختبار حجم الأثر (d).

تم دراسة الدلالة العملية والأهمية التربوية للنتيجة التي ثبت وجودها إحصائيًا بحساب حجم التأثير (d) المناسب لمقياس مان ويتني اللابارامتري.

$$d = \frac{Z}{\sqrt{(N1 + N2)}}$$

وتكون قيمة d (أقل من ٠,٣ ضعيفة) (أكبر من ٠,٣ حتي ٠,٥ متوسط) (أكبر من ٠,٥ حتي ٠,٧ قوي) (أكبر من ٠,٧ قوي جدا).

ويوضح الجدول السابق أن قيمة حجم التأثير = ٠,٨٣ أي أن لاستخدام البرنامج تأثير قوي جدا وأن هناك فعالية مرتفعة في خفض مستوي الاحتراق النفسي لدي أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

التفسير: ويمكن تفسير ذلك بالرجوع إلى أهمية البرنامج ودوره في خفض حدة الإحتراق النفسي، كما كان لجلسات البرنامج دور كبير في التعامل مع الإحتراق النفسي للأمهات، وعبرت الأمهات عن كم المشكلات التي يواجههن نتيجة وجود أطفالهن من ذوي الإعاقة الفكرية، وأن هذه المشكلات معظمها يكون من قبل الأفراد من حولهن، حيث أشرن إلى عدم تفهم الآخرين لإختلاف الطفل، كما بينت نسبة كبيرة من الأمهات عينة البحث أنهن يعانين الرفض الإجتماعي نتيجة وجود هؤلاء الأطفال، وأنهن لا يخرجن بأطفالهن إلا نادراً، وأشارت أحد الأمهات إلى أنها لا تخرج مع طفلها لأن الطفل كبير الحجم كما أنه لا يتقبل الآخرين من حوله، وأنها حتى وإن مرض الطفل، فأنها تذهب للطبيب بمفردها وتشرح له حالة الطفل، وإن أسوء ما يكون هو أن الطفل يمرض ويضطر للغياب من المدرسة، وأشارت أخرى "كنت أتمنى لو أن المدرسة تفتح أبوابها ولا تعطل أبدا، او أن المدرسة تفتح جزءاً داخلياً"، أضافت أم أخري : "إن زوجي يعمل في وظيفيتن لتوفير المال حتى يتنسى لنا توفير جلسات تخاطب وجلسات تعديل سلوك للطفل"، وبينت أحد الأمهات "أوقات أتمنى أنني لم أتزوج أصلا ولم أنجب، ولا أسامح الطبيب الذي كان يعرف بحالة إبني "متلازمة داون" أثناء حملى ولم يخبرني، والله لو كنت أعلم ذلك لكنت تخلصت من

الحمل" وأجهشت بالبكاء، مما يبين أن أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية لديهن مستوى عالى من الإحتراق النفسي ويرجع لكل ما يرتبط بوجود الطفل، ومن هنا تم تقسيم جلسات البرنامج وزياده عدد الجلسات التي تقوم فيها الأمهات بالتعبير عن إنفعالاتهم المرتبطة بالطفل وتخطيط الكثير من الأنشطة التي تقوم على تعديل طريقة التفكير السلبية نحو الطفل أو نحو أنفسهن أو المجتمع وتحويلها إلى طريقة تفكير إيجابية قائمة على النظر إلى النفس بصورة إيجابية وإبراز إيجابياتها للتعامل مع تلك المشكلات بصورة مختلفة وفعالة بعد أن كدت يشعرن بعدم وجود قيمة ولا متعة للحياة وأن الزمن قد توقف بولادة هذا الطفل.

ويتفق ذلك مع ما توصل إليه العديد من الباحثين مثل Akun et al., (٢٠٢٢) والذي توصل لوجود مستوى عالى من الإحتراق النفسي عند أبآء الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة في مدارس الدمج حيث تزداد إحتياجات هؤلاء الآباء نتيجة المشكلات المرتبطة بإعاقات إطفالهم مما يترتب عليه الكثير من المعاناة والضغط النفسي، أيضا مع ما توصل إليه Piotrowski et al., (٢٠٢٣) في شدة مستوى الإحتراق النفسي عند ابآء الأطفال غير العاديين وربطه بالعديد من السمات الشخصية مثل عدم قدرة الآباء على القيام بالمهام المرتبطة بإطفالهم، وعدم الإستقرار الإنفعالي والنفسي، كما يتفق مع ما توصل إليه سعيد ومحمد (٢٠٢٠) من المعاناة التي يشعر بها أمهات الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة نتيجة الضغوط التي يتعرضون إليها جراء التعامل مع أطفالهم والتي تصل لمستوى مرتفع من الإحتراق النفسي، أيضا مع ما توصل إليه كلاً من التكريتي والجباري (٢٠١٤) والعوض والسيد (٢٠١٩) من وجود مستوى عالى من الإحتراق النفسي عند أمهات الأطفال ذوي الإعاقات ومع النتيجة التي توصل إليها Sharoon et al., (2018) من كم الضغوط التي يتعرض لها أسر الأطفال ذوي الإعاقات وخصوصاً الأمهات نتيجة العديد من المشكلات التي يعانين منها جراء التعامل مع أطفالهن ونظرة المجتمع إليهن.

نتائج الفرض الثالث: ينص الفرض الثالث على " توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي على مقياس التفكير الايجابي ومتوسطات رتب درجاتهم في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي ".

ولمقياس صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمقياس التفكير الايجابي كما يوضحها الجدول (٢٦) كما يلي:

جدول(٢٦)

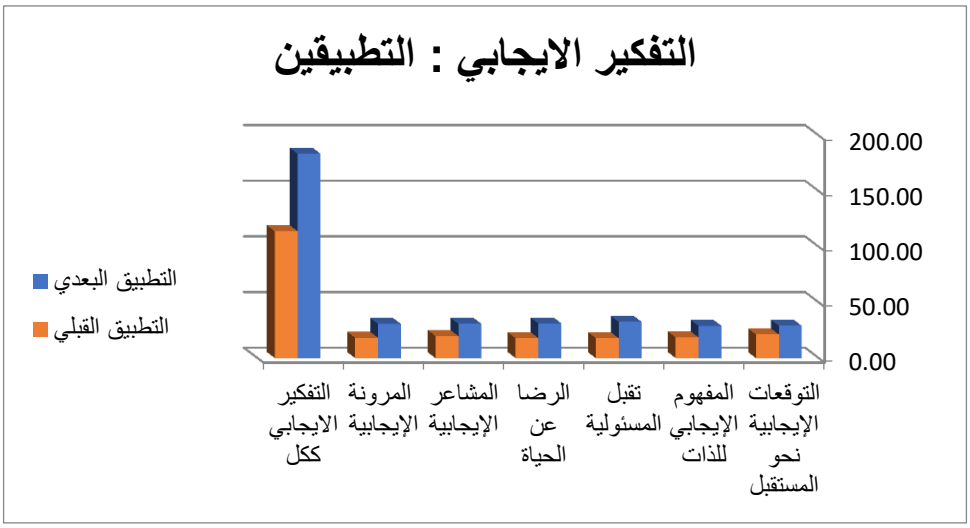
نتائج الاحصاءات الوصفية لدرجات التطبيقين

المتغير	التطبيق البعدي ن= ١٧		التطبيق القبلي ن= ١٧	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التوقعات الإيجابية نحو المستقبل	٢٩,١٨	٤,٣٦	٢١,٢٩	٢,١١
المفهوم الإيجابي للذات	٢٨,٨٨	٤,٢٦	١٨,٥٣	٢,٥٥
تقبل المسئولية	٣٢,٦٥	٥,٣٠	١٧,٩٤	٢,٧٧
الرضا عن الحياة	٣١,١٨	٤,٤٣	١٧,٨٨	٢,٧٤
المشاعر الإيجابية	٣٠,٩٤	٤,٦٧	١٩,٩٤	٠,٩٠
المرونة الإيجابية	٣٠,٧١	٣,٥١	١٨,٣٥	٢,٨٣
التفكير الايجابي ككل	١٨٣,٥٣	١٢,٢٥	١١٣,٩٤	٩,٥٢

ويتضح من الجدول السابق ارتفاع قيم المتوسطات الحسابية لدرجات التطبيق البعدي عن درجات القبلي مما يعكس تنمية التفكير الايجابي، وبتمثيل درجات التطبيقين باستخدام شكل الأعمدة البيانية اتضح ما يلي:

شكل (٥)

الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات التطبيقين



وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبار ولكوكسون (z) للمجموعتين المترابطتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٢٧)

نتائج اختبار (:z ولكوكسون) لدرجات التطبيقين لمقياس التفكير الايجابي

البعد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الاحصائية	قيمة d	الأثر والفاعلية
التوقعات الإيجابية نحو المستقبل	السالبة	٠	٠	٠	٣,٦٢٥	٠,٠١	٠,٨٨	قوي جدا
	الموجبة	١٧	٩	١٥٣				
	متعادلة	٠						
المفهوم الإيجابي للذات	السالبة	٠	٠	٠	٣,٦٢٣	٠,٠١	٠,٨٨	قوي جدا
	الموجبة	١٧	٩	١٥٣				
	متعادلة	٠						
تقبل المسئولية	السالبة	٠	٠	٠	٣,٦٥٦	٠,٠١	٠,٨٩	قوي جدا
	الموجبة	١٧	٩	١٥٣				
	متعادلة	٠						
الرضا عن الحياة	السالبة	٠	٠	٠	٣,٦٥٢	٠,٠١	٠,٨٩	قوي جدا
	الموجبة	١٧	٩	١٥٣				
	متعادلة	٠						
المشاعر الإيجابية	السالبة	٠	٠	٠	٣,٦٨٥	٠,٠١	٠,٨٩	قوي جدا
	الموجبة	١٧	٩	١٥٣				
	متعادلة	٠						
المرونة الإيجابية	السالبة	٠	٠	٠	٣,٦٣٣	٠,٠١	٠,٨٨	قوي جدا
	الموجبة	١٧	٩	١٥٣				
	متعادلة	٠						
التفكير الايجابي ككل	السالبة	٠	٠	٠	٣,٦٢١	٠,٠١	٠,٨٨	قوي جدا
	الموجبة	١٧	٩	١٥٣				
	متعادلة	٠						

يتضح من جدول (٢٧) أن مجموع الرتب السالبة الاشارة للفرق بين التطبيقين البعدي والقبلي = ٠ في حين مجموع الرتب موجبة الاشارة = ١٥٣ مما يعني وجود فروق بين درجات التطبيقين وأن هذه الفروق تصل الي مستوي الدلالة الاحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة z دالة احصائياً عند مستوي ٠,٠١ بالنسبة للأبعاد الفرعية لمقياس التفكير الايجابي ولمقياس التفكير الايجابي ككل مما يعني وجود فروق جوهرية بين التطبيقين لصالح درجات التطبيق البعدي.

أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص على "وجود فرق ذا دلالة إحصائية (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الايجابي لصالح التطبيق البعدي.

أي أن برنامج قائم علي هندسة الذات أسهم في تنمية التفكير الايجابي لدي أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

ويوضح الجدول السابق أن قيمة حجم التأثير = (٠,٨٨) أي أن لاستخدام البرنامج تأثير قوي جدا وأن هناك فعالية مرتفعة في تنمية التفكير الايجابي لدي أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية. أي أن برنامج قائم علي هندسة الذات له فاعلية مرتفعة وتأثير قوي في تنمية التفكير الايجابي ككل وأبعاده الفرعية.

التفسير: ويمكن تفسير ذلك بالمصادر التي رجعت إليها الباحثة في بناء البرنامج والقائمة على التركيز على مساعدة الأمهات في التوصل إلى مميزاتهن والجوانب الإيجابية في شخصياتهم، وأيضا ممارسة الجلسات بصورة إيجابية مما يدعم روح التفاؤل والدافعية لديهن لتحقيق أهداف البرنامج والإستفادة من مضمونه، كما كان للعلاقة الطيبة التي عملت الباحثة على بنائها ورغبة الأمهات في الإشتراك في البرنامج بعد معرفة أهدافه والنتائج المتوقعة منه دوراً في إيجابية مشاركتهن وممارسة الأنشطة، كما قائم البرنامج على التركيز على دعم الجانب المعرفي لديهن بالعديد من المعلومات التي تتعلق بأطفالهن وكيفية التعامل معهم؛ أيضا فيما يخص الإعاقة الفكرية، أسبابها، مظاهرها، فئاتها ومشكلاتها بالنسبة للطفل

وتأثيراتها على الكيان الأسرى، أيضا الجانب السلوكي وذلك بإكتساب العديد من الإستراتيجيات التي تساعدهن في التعامل مع المشكلات المرتبطة بالإعاقة سواء كانت شخصية، إجتماعية أو نفسية من خلال الحوار والمناقشة الإيجابية ولعب الدور والنمذجة من خلال إعادة البناء المعرفي والتخلص من المشاعر والجوانب السلبية، أيضا التفكير بصورة إيجابية في التعامل معها مثل إستخدام البدائل الإيجابية بما له من أثر كبير على دفع الشعور التفاؤل والرضا والأمل والمرونة.

ويتفق ذلك مع نتائج العديد من الباحثين، مثلما أشار السيد وآخرون (٢٠١٥) حيث بينوا دور التفكير الإيجابي في التقليل من حدة الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وإكتساب العديد من الإستراتيجيات التي من شأنها أن تساعدهن في التعامل مع أطفالهن، أيضا مع ما توصل إليه Alkhatib (٢٠٢٠) من إمكانية زيادة مستوى التفكير الإيجابي للأفراد عن طريق البرامج الإرشادية بما له من أثر على التعامل مع الضغوط النفسية وزيادة الرفاهية النفسية والكفاءة النفسية للأفراد، كما يتفق مع ما توصلت إليه أبوزيد (٢٠٢١) في تنمية التفكير الإيجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية عن طريق برنامج إرشادي قائم على الإتجاه المعرفي السلوكي حيث يعود بالنفع على سلوكيات الأمهات مع أطفالهن وإكسابهن العديد من المعلومات عن التفكير الإيجابي، وما توصلت إليه السلاموني (٢٠١٤) في تنميتها للتفكير الإيجابي عند أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والمتوسطة وإبراهيم (٢٠٢٣) في إستخدامها لإستراتيجيات التفكير الإيجابي مع أمهات الأطفال ذوي إضطراب التوحد، حيث أن الأمهات قادرين على تغيير فكرهم السلبي عن الإعاقة وإمكانية تقدم أطفالهن، حيث أصبحت الأمهات أكثر إيجابية وأفكارهن قائمة على التفاؤل والتوقع الإيجابي للمواقف والأحداث.

نتائج الفرض الرابع: والذي ينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في المجموعتين التجريبية

والضابطة على مقياس التفكير الايجابي(الأبعاد والدرجة الكلية) بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية".

ولمقياس صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة علي مقياس التفكير الايجابي كما يوضحها الجدول (٢٨) كما يلي:

جدول(٢٨)

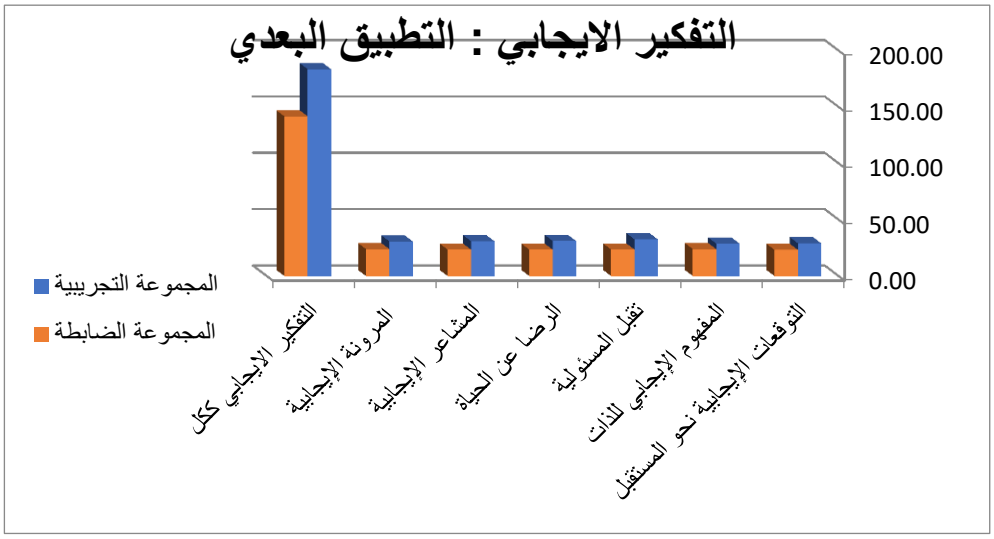
نتائج الاحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين

المتغير	المجموعة التجريبية ن= ١٧		المجموعة الضابطة ن= ١٧	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التوقعات الإيجابية نحو المستقبل	٢٩,١٨	٤,٣٦	٢٣,٢٩	٤,٣٦
المفهوم الإيجابي للذات	٢٨,٨٨	٤,٢٦	٢٣,٩٤	٣,٩١
تقبل المسئولية	٣٢,٦٥	٥,٣٠	٢٣,٥٣	٣,٢٨
الرضا عن الحياة	٣١,١٨	٤,٤٣	٢٣,٤٧	٣,٧٦
المشاعر الإيجابية	٣٠,٩٤	٤,٦٧	٢٣,٤٧	٣,٧٦
المرونة الإيجابية	٣٠,٧١	٣,٥١	٢٣,٩٤	٣,٩١
التفكير الايجابي ككل	١٨٣,٥٣	١٢,٢٥	١٤١,٦٥	٢٢,٠٤

ويتضح من الجدول السابق ارتفاع قيم المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية عن درجات المجموعة الضابطة مما يعكس تنمية التفكير الايجابي لدي المجموعة التجريبية، وبتمثيل درجات المجموعتين باستخدام شكل الأعمدة البيانية اتضح ما يلي:

شكل (٦)

الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات المجموعتين



وللتحقق من وجود فرق بين مجموعتي البحث تم استخدام اختبار مان ويتني(u) للمجموعتين المستقلتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة، وكانت النتائج كما بجدول (٢٩).

جدول (٢٩)

الفروق بين المجموعتين في التطبيق البعدي لمقياس التفكير الايجابي

المتغير	المجموعة التجريبية ن= ١٧		المجموعة الضابطة ن= ١٧		قيمة U	W	Z	مستوي الدلالة الاحصائية	حجم الأثر d	الأثر والفاعلية
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب						
التوقعات الإيجابية نحو المستقبل	٢٣,٠٦	٣٩٢	١١,٩٤	٢٠٣	٥٠	٢٠٣	٣,٢٦٥	٠,٠١	٠,٥٦	قوي
المفهوم الإيجابي للذات	٢٢,٦٨	٣٨٥,٥	١٢,٣٢	٢٠٩,٥	٥٦,٥	٢٠٩,٥	٣,٠٤٢	٠,٠١	٠,٥٢	قوي
تقبل المسئولية	٢٤,٥	٤١٦,٥	١٠,٥	١٧٨,٥	٢٥,٥	١٧٨,٥	٤,١٧٢	٠,٠١	٠,٧٢	قوي جدا
الرضا عن الحياة	٢٤,٥٦	٤١٧,٥	١٠,٤٤	١٧٧,٥	٢٤,٥	١٧٧,٥	٤,١٨٦	٠,٠١	٠,٧٢	قوي جدا
المشاعر الإيجابية	٢٤,٤١	٤١٥	١٠,٥٩	١٨٠	٢٧	١٨٠	٤,١	٠,٠١	٠,٧٠	قوي جدا
المرونة الإيجابية	٢٤,٧٦	٤٢١	١٠,٢٤	١٧٤	٢١	١٧٤	٤,٣١٩	٠,٠١	٠,٧٤	قوي جدا
التفكير الايجابي ككل	٢٥,١٨	٤٢٨	٩,٨٢	١٦٧	١٤	١٦٧	٤,٥٠٢	٠,٠١	٠,٧٧	قوي جدا

حيث يتضح من جدول (٢٩) أن متوسط الرتب للمجموعة التجريبية أكبر منها للمجموعة الضابطة وأن الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين دال احصائيا عند مستوي (٠,٠١) بالنسبة للأبعاد الفرعية لمقياس التفكير الايجابي ولمقياس التفكير الايجابي ككل مما يعني وجود فروق جوهرية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص على "وجود فرق ذا دلالة إحصائية (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس التفكير الايجابي لصالح المجموعة التجريبية.

أي أن برنامج قائم علي هندسة الذات أسهم في تنمية مستوي التفكير الايجابي لدي أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

ويوضح الجدول السابق أن قيمة حجم التأثير = (٠,٧٧) أي أن لاستخدام البرنامج تأثير قوي جدا وأن هناك فعالية مرتفعة في تنمية مستوي التفكير الايجابي لدي أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

التفسير: ويمكن تفسير ذلك بتضمين البرنامج للعديد من طرق وإستراتيجيات التفكير الإيجابي حيث أنها يمكن أن تحد من الضغوط النفسية والتعامل مع المشكلات المرتبطة بالإعاقة وأنها قادرة على تحويل وجهة نظر الأمهات من الجانب السلبي للجانب الإيجابي، حيث أبدت العديد من الأمهات الحماس والدافعية في جلسات الكشف عن الذات والتي يكتشفهن فيها أنفسهن ويرون أنفسهن في عيون الآخرين، حتى أن ثلاثة منهن قد بكين، فهن لم يكن يتخيلن أن لديهن كم هذه الإيجابيات التي لم يدركهن أو تغيبت عنهن، حتى أنهن قد قررن الإحتفال في هذا اليوم، وفي نهاية هذه الجلسة أبدت أحد الأمهات رغبتها في عناق الباحثة بصورة عميقة، حيث أشارت أنها المرة الأولى منذ سنوات والتي شعرت فيها أنها "إمراه" بعد أن كانت تشعر أنها "لا كيان لها"، مما أثار الأمهات كلهن فتعاطفن معها وبدأن في عناق كل منهن الأخرى، الأمر الذي أشاع جواً نفسياً إيجابياً عند الجميع، كما كان للأنشطة التي قامت بها الأمهات الكثير من الأثر في إندماجهن في البرنامج وتعلقهن به، حتى أن أحد الأمهات قالت للباحثة "ما ينفعش تيجي معايا البيت وتعيشي معايا وتديني الطاقة الإيجابية دي كل شوية"، وأضافت أخرى "أنا حاسة إن أنا عندي طاقة تخليني أكسر الدنيا"، وأضفن أنهن يشعرن بالثقة بالنفس أكثر من ذي قبل، وعلى الرغم من أنهم لن يغيرن إعاقة أطفالهن، إلا أنهن يشعرن بأنهن قادرات على التقدم بالطفل في جميع الأحوال، وأن لديهن الأفكار الكثيرة للتعامل مع أطفالهن ومع الروضة ومع الأبناء ومع المجتمع كله، كما أشارت أحد المعلمات بأمنيتها في عرض برنامج البحث الحالى على كل فرد في المجتمع، حتى يغيرن وجهة نظرهن بالنسبة للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة بصورة

عامة، الأمر الذي يظهر بعدم غياب أي من الأمهات في جلسات البرنامج، وفي حالة حدوث أي عذر لأحد الأمهات تبدى الأم الرغبة في تغيير ميعاد الجلسة للجميع حتى يتنسي لها الحضور مبدية غدم رغبتها في الغياب عن أي من جلسات البرنامج، فهندسة الذات والتي تقوم عليها جلسات البرنامج لها دور كبير في تغير الوجهة السلبية للفرد والتي كانت مترسخة عنده وموجهه لسلوكياته وحياته كلها وتحويلها إلى وجهة إيجابية قائمة على التفاؤل والأمل والإقبال على الحياة.

ويتفق ذلك مع نتائج العديد من الدراسات التي توصل إليها الباحثين، حيث توصل أبوالحسن وآخرون (٢٠١٦) إلى أن التفكير الإيجابي له دور كبير مع أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في تنمية السلوك التكيفي لأطفالهن حيث ساعد هذا التفكير في زيادة تفتحهن نحو كل ما يدعم أطفالهن بالإضافة إلى زيادة تكيفهن الإجتماعي والآسرى، كما يتفق أيضا مع أبوزيد (٢٠٢١) في نتائجها التي أشارت لأهمية التفكير الإيجابي مع أمهات الأطفال ذوي الإعاقة في تعديل سلوكهن والتواصل مع الأشخاص الإيجابيين والتخلص من الضغوط النفسية وتحمل المسئولية أيضا وتنمية الشعور بالتفاؤل لديهن، وإتفقت النتائج أيضا مع ما أشار إليه المنصر (٢٠٢٣) من الفاعلية الكبيرة للتفكير الإيجابي في تنمية المفهوم الإيجابي للذات والتخلص من السلبية بما له من أثر كبير في دعم شخصية الفرد، أيضا إتفقت مع ما توصل إليه خلف وآخرون (٢٠٢١) في التأكيد على دور التفكير الإيجابي مع أباء أطفال التوحد في خفض القلق لديهم تجاه مستقبل أبنائهم بما له من أثر في التخلص من الإنفعالات السلبية والتغلب على الصعوبات التي تواجههم معهم، كما إتفقت مع ما توصل إليه كلاً من السيد وآخرون (٢٠١٥) في التأكيد على دور التفكير الإيجابي في التخفيف من حدة الضغوط النفسية التي يتعرض لها أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية من قلق وتوتر وإحلال المهارات الإيجابية بدلاً منها، وأصلان (٢٠١٨) في دور التفكير الإيجابي للأمهات في التعامل مع أطفالهن ذوي إضطرابات التواصل وتحسين الضبط الإنفعالي للأمهات والتقبل الإيجابي للأطفال.

نتائج الفرض الخامس: توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي على بطاقة المهارت الإستقلالية للأطفال ومتوسطات رتب درجاتهم في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي ".

ولمقياس صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لبطاقة المهارت الإستقلالية للأطفال كما يوضحها الجدول (٣٠) كما يلي:

جدول(٣٠)

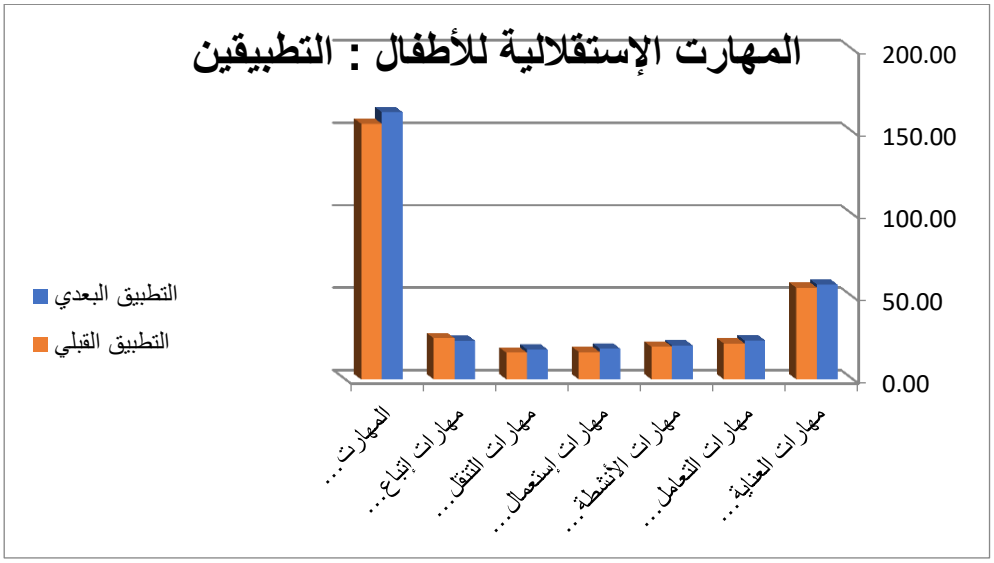
نتائج الاحصاءات الوصفية لدرجات التطبيقين

المتغير	التطبيق البعدي ن= ١٧		التطبيق القبلي ن= ١٧	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارات العناية الشخصية	٥٧,٥٣	١١,٧٥	٥٥,٦٥	١١,٤٣
مهارات التعامل مع الوقت	٢٣,٦٥	٥,٨٥	٢١,٨٢	٥,٤٣
مهارات الأنشطة المنزلية	٢٠,٥٩	٤,٢٣	١٩,٨٢	٤,٣٠
مهارات إستعمال أدوات المائدة وتناول الطعام	١٨,٦٥	٢,٧٨	١٦,٥٩	٣,١٤
مهارات التنقل وركوب المواصلات	١٨,١٢	٢,٨٠	١٦,١٨	٢,٩٢
مهارات إتباع قواعد السلامة في المنزل	٢٣,٤١	٣,٩٤	٢٤,٩٤	٥,٣١
المهارت الإستقلالية للأطفال ككل	١٦٢,٠٦	١٨,٣٥	١٥٥	١٧,٩٣

ويتضح من الجدول السابق ارتفاع قيم المتوسطات الحسابية لدرجات التطبيق البعدي عن درجات القبلي (وان كان هذا الارتفاع طفيفا) مما يعكس تنمية المهارت الإستقلالية للأطفال، وبتمثيل درجات التطبيقين باستخدام شكل الأعمدة البيانية اتضح ما يلي:

شكل (٧)

الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات التطبيقين



وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبار ولكوكسون (z) للمجموعتين المترابطتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٣١)

نتائج اختبار (z:ولكوكسون) لدرجات التطبيقين لبطاقة المهارت الإستقلالية للأطفال

البعد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الاحصائية	قيمة d	الأثر والفاعلية
مهارات العناية الشخصية	السالبة	٠	٠	٠	٣,٣٣٤	٠,٠١	٠,٨١	قوي
	الموجبة	١٤	٧,٥	١٠٥				
	متعادلة	٠						
مهارات التعامل مع الوقت	السالبة	٢	١٦,٢٥	٣٢,٥	٢,٠٩٧	٠,٠٥	٠,٥١	متوسط
	الموجبة	١٥	٨,٠٣	١٢٠,٥				
	متعادلة							
مهارات الأنشطة المنزلية	السالبة	٢	٦	١٢	٢,١٨٣	٠,٠٥	٠,٥٣	متوسط
	الموجبة	١٠	٦,٦	٦٦				
	متعادلة	٥						
مهارات إستعمال أدوات المائدة وتناول الطعام	السالبة	١	٢,٥	٢,٥	٢,٨٨٦	٠,٠١	٠,٧٠	متوسط
	الموجبة	١١	٦,٨٦	٧٥,٥				
	متعادلة	٠						
مهارات التنقل وركوب المواصلات	السالبة	١	٣	٣	٣,٢٦٦	٠,٠١	٠,٧٩	قوي
	الموجبة	١٤	٨,٣٦	١١٧				
	متعادلة	٢						
مهارات إتباع قواعد السلامة في المنزل	السالبة	٦	٠١١,٥	٦٩	٠,٣٥٧	غير دالة	=	=
	الموجبة	١١	٧,٦٤	٨٤				
	متعادلة	٠						
المهارت الإستقلالية للأطفال ككل	السالبة	١	٢,٥	٢,٥	٢,٨٨٦	٠,٠١	٠,٧٠	متوسط
	الموجبة	١١	٦,٨٦	٧٥,٥				
	متعادلة	٠						

يتضح من جدول (٣١) أن مجموع الرتب السالبة الاشارة للفرق بين التطبيقين البعدي والقبلي = (٢.٥) في حين مجموع الرتب موجبة الاشارة = (٧٥.٥) مما يعني وجود فروق بين درجات التطبيقين وأن هذه الفروق تصل الي مستوي الدلالة الاحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة z دالة احصائياً عند مستوي ٠,٠١ بالنسبة لبطاقة المهارت الإستقلالية للأطفال ككل ودالة بالنسبة لبعض الأبعاد عند مستوي ٠,٠٥ وبعض الأبعاد غير دال احصائيا مما يعني وجود فروق جوهرية بين التطبيقين لصالح درجات التطبيق البعدي.

أي أنه يتم قبول الفرض جزئيا والذي ينص على "وجود فرق ذا دلالة إحصائية (عند مستوي ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة المهارت الإستقلالية للأطفال لصالح التطبيق البعدي.

أي أن البرنامج القائم على هندسة الذات أسهم في تنمية المهارت الإستقلالية للأطفال لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

ويوضح الجدول السابق أن قيمة حجم التأثير = ٠,٧٠ أي أن لاستخدام البرنامج تأثير متوسط وأن هناك فعالية متوسطة في تنمية المهارت الإستقلالية للأطفال لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية. أي أن برنامج قائم علي هندسة الذات له فاعلية متوسطة وتأثير متوسط في تنمية المهارت الإستقلالية للأطفال ككل وأبعاده الفرعية.

التفسير: ويمكن تفسير ذلك بالأثر الذي أحدثه البرنامج على إسلوب تفكير الأمهات فبعد أن كن يقمن بكل متطلبات أطفالهن ذوي الإعاقة الفكرية لإعتقادهن أن الأطفال غير قادرين على القيام بالمهام وأن الأطفال لن يتقدموا وسيظلوا كذلك، الأمر الذي يصيبهم بالإحباط والتوتر والضغوط النفسية ويؤدي بهم إلى الإحتراق النفسي، جاء البرنامج بجلساته وفنياته وأنشطته القائمة على هندسة الذات والتي من خلالها عملت الباحثة على تغيير طريقة التفكير تلك وإحلالها بطريقة قائمة على الإيجابيات وتغيير الأفكار السلبية السابقة والموجهه لسلوكهن وتحويلها لأفكار إيجابية، فعلى الرغم من عدم إمكانية تغيير الإعاقة، إلا أن كل الأمهات ومع سير جلسات البرنامج أشرن بحماسهن ورغبتهن في ترك بعض الأمور

لأطفالهن بالتدريج، مع التعبير عن القدرة على تحمل نتائج تخبط الأطفال، وعلى الرغم من أن الأطفال لم يحققن التقدم الكبير في العديد من المهارت الإستقلالية، إلا أن الأمهات لم يحبطن ولم ييأسن وكن مفعمات بالأمل والتفاؤل والثقة في قدرات الأطفال ويقينهن في إمكانية تغيير مستوى قدرات الأطفال إلا أن ذلك يحتاج إلى بعضاً من الوقت وكثيراً من الإصرار والتحدي، وأنهم قادرات على زرع ذلك في نفوس من حولهن بالإضافة إلى أطفالهن، حتى أن أحد الامهات أشارت إلى أنها قد حققت إنجازاً كبيراً حتى إستثمرت قدرات كل أفراد الأسرة من الأبناء في العمل معها في تعاملها مع طفلها ذو الإعاقة الفكرية، بما يحقق المنفعة السريعة، وأكد العديد من الباحثات أن هندسة الذات كان لها الأثر الكبير عىل شخصيتاتهن ليس فقط على الطفل ولكن على مجمل الشخصية في تعاملاتها مع الأسرة الممتدة، أو في محيط عملهن أو داخل بيوتهم.

ويتفق ذلك مع ما توصل إليه العديد من الباحثين، فتتفق مع ما أشار إليه إبراهيم (٢٠١٣) من القصور الظاهر عند الأطفال ذوي الإعاقات في المهارات الإستقلالية، فهم لا يستطيعون الإعتماد على أنفسهم في قضاء إحتياجاتهم ومن ثم فإن إستخدامه للبرنامج التدريبي القائم على الألعاب كان له أثر كبير وظاهر في تطوير العديد من مهارات الإستقلالية عند هؤلاء الأطفال، كما أتفق أيضا مع ما توصلت إليه الزنط (٢٠٢٢) في تطويره للمهارات الإستقلالية للطفل ذو الإعاقة البصرية عن طريق إستخدامها لبرنامج قائم على تحسين الوظائف التنفيذية لهم، أيضا مع ما توصل إليه كلاً من الحديبي وآخرون (٢٠٢٣) والبقمي والرفاعي (٢٠٢٢) وذلك في تنميتهم للمهارات الإستقلالية للأطفال ذوي التوحد و عن طريق إستخدام برامج قائم على النمذجة بما لها من آثار إيجابية على هذه المهارت عند الأطفال، واتفق مع ما توصل إليه بطرس وآخرون (٢٠٢٠) عند إستخدامهم لبرنامج تدريبي يشمل العديد من الأنشطة الحركية والموسيقة والفنية والعقلية بما له من أثر على تنمية وتطوير المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي صعوبات التعلم.

نتائج الفرض السادس: والذي ينص الفرض السادس على أنه " توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في المجموعتين التجريبية والضابطة على بطاقة المهارت الإستقلالية للأطفال (الأبعاد والدرجة الكلية) بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية".

ولمقياس صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة علي بطاقة المهارت الإستقلالية للأطفال كما يوضحها الجدول (٣٢) كما يلي:

جدول(٣٢)

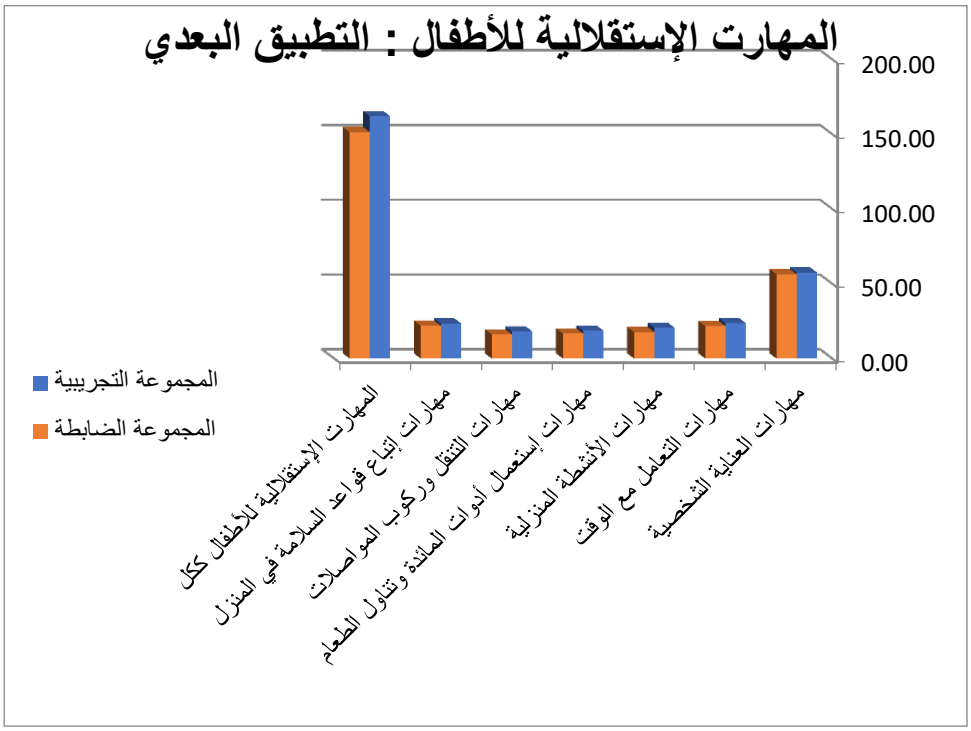
نتائج الاحصاءات الوصفية لدرجات المجموعتين

المتغير	المجموعة التجريبية ن= ١٧		المجموعة الضابطة ن= ١٧	
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارات العناية الشخصية	٥٧,٥٣	١١,٧٥	٥٦,٣٥	١١,١٣
مهارات التعامل مع الوقت	٢٣,٦٥	٥,٨٥	٢١,٧١	٤,٥٩
مهارات الأنشطة المنزلية	٢٠,٥٩	٤,٢٣	١٧,٧١	٣,٤٨
مهارات إستعمال أدوات المائدة وتناول الطعام	١٨,٦٥	٢,٧٨	١٦,٧١	٢,٨٩
مهارات التنقل وركوب المواصلات	١٨,١٢	٢,٨٠	١٦,١٢	٢,٧٤
مهارات إتباع قواعد السلامة في المنزل	٢٣,٤١	٣,٩٤	٢١,٩٤	٥,٥١
المهارت الإستقلالية للأطفال ككل	١٦٢,٠٦	١٨,٣٥	١٥١,٣٥	١٢,٤٠

ويتضح من الجدول السابق ارتفاع قيم المتوسطات الحسابية لدرجات المجموعة التجريبية عن درجات المجموعة الضابطة وان كان هذا الارتفاع طفيفا مما يعكس تنمية المهارت الإستقلالية للأطفال لدي المجموعة التجريبية، وبتمثيل درجات المجموعتين باستخدام شكل الأعمدة البيانية اتضح ما يلي:

شكل (٨)

الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات المجموعتين



وللتحقق من وجود فرق بين مجموعتي البحث تم استخدام اختبار مان ويتني(u) للمجموعتين المستقلتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة، وكانت النتائج كما بجدول (٣٣).

جدول (٣٣)

الفروق بين المجموعتين في التطبيق البعدي لبطاقة المهارت الإستقلالية للأطفال

المتغير	المجموعة التجريبية ن= ١٧		المجموعة الضابطة ن= ١٧		قيمة U	W	Z	مستوي الدلالة الاحصائية	حجم الأثر d	الأثر والفاعلية
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب						
مهارات العناية الشخصية	١٧,٩١	٣٠٤,٥	١٧,٠٩	٢٩٠,٥	١٣٧,٥	٢٩٠,٥	٠,٢٤١	غير دالة	=	=
مهارات التعامل مع الوقت	١٩,٠٦	٣٢٤	١٥,٩٤	٢٧١	١١٨	٢٧١	٠,٩١٥	غير دالة	=	=
مهارات الأنشطة المنزلية	٢١,٠٣	٣٥٧,٥	١٣,٩٧	٢٣٧,٥	٨٤,٥	٢٣٧,٥	٢,٠٧٨	٠,٠٥	٠,٣٥	منخفض
مهارات إستعمال أدوات المائدة وتناول الطعام	٢٠,٩٧	٣٥٦,٥	١٤,٠٣	٢٣٨,٥	٨٥,٥	٢٣٨,٥	٢,٠٤٥	٠,٠٥	٠,٣٤	منخفض
مهارات التنقل وركوب المواصلات	٢٠,٧٦	٣٥٣	١٤,٢٤	٢٤٢	٨٩	٢٤٢	١,٩٢٧	٠,٠٥	٠,٣٣	منخفض
مهارات إتباع قواعد السلامة في المنزل	١٩,٨٥	٣٣٧,٥	١٥,١٥	٢٥٧,٥	١٠٤,٥	٢٥٧,٥	١,٣٨٥	غير دالة	=	=
المهارت الإستقلالية للأطفال ككل	٢٠,٨٥	٣٥٤,٥	١٤,١٥	٢٤٠,٥	٨٧,٥	٢٤٠,٥	١,٩٦٤	٠,٠١	٠,٣٤	منخفض

حيث يتضح من جدول (٣٣) أن متوسط الرتب للمجموعتين متقاربة وأن المتوسط للمجموعة التجريبية أكبر منها للمجموعة الضابطة وأن الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين دال احصائيا عند مستوي (٠,٠٥) بالنسبة لبعض الأبعاد الفرعية لبطاقة المهارت الإستقلالية للأطفال ولبطاقة المهارت الإستقلالية للأطفال ككل وعدم تحقق الفروق بالنسبة للأبعاد الأول والثاني والأخيرمما يعني وجود فروق جوهرية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية.

أي أنه يتم قبول الفرض جزئيا، والذي ينص على "وجود فرق ذا دلالة إحصائية (عند مستوي ٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة المهارت الإستقلالية للأطفال لصالح المجموعة التجريبية.

أي أن برنامج قائم علي هندسة الذات أسهم في تنمية مستوي المهارت الإستقلالية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

ويوضح الجدول السابق أن قيمة حجم التأثير = (٠,٣٤) أي أن لاستخدام البرنامج تأثير منخفض وأن هناك فعالية منخفضة في تنمية المهارت الإستقلالية للأطفال لدي الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية.

التفسير: وتعزى الباحثة هذه النتيجة إلى أن تطوير وتنمية المهارات الإستقلالية عند ذوي الإعاقة الفكرية أمراً ليس يسيراً، حيث يرجع ذلك إلى العديد من العوامل منها مستوى وحدة الإعاقة الفكرية، كما إن عمر الأطفال يلعب دوراً في إكتسابهم للعديد من المهارات الإستقلالية، وخاصة أن التدريب على المهارت لم يكن بصورة مباشرة في برنامج البحث وإنما بصورة غير مباشرة، حيث تم توجيه الأمهات إلى أهمية تعويد الطفل على ممارسة مهارات العناية بالذات من مأكل ومشرب وملبس والإعتماد على الذات وتوكيدها، إلا أن البحث لم يتطرق إلى الأطفال، وأشارت العديد من الأمهات إلى أنهن قد بدأن بترك بعض الحرية لأطفالهن في ممارسة بعض السلوكيات التي تؤهل الطفل للإعتماد على نفسه، إلا

أن هناك العديد من المهارات الإستقلالية التي تحتاج إلي وقت أطول في الممارسة والتعود ولا يسع وقت البرنامج لإكتسابها مثل مهارت التنقل والتعامل مع المواصلات ومهارات إتباع قواعد السلامة في المنزل، كما بينت أحد الأمهات أنها قد سأمت من إعتماد إبنها عليها كل الوقت، وأنها باتت منهكة القوى حتى أنها فكرت في الإستقالة من عملها، والآن أصبحت مقتنعة بأهمية إلقاء بعض المهام عليه حتى يساعد نفسه، وأضافت أم أخرى "كنت لا أرى أن إبني سيتمكن في يوم من الأيام من القيام ببعض المهام البسيطة التي يستطيع كل طفله ممن هم أقل في العمر القيام بها بكل بساطة وأريحية، مما كان يسبب ضغطاً بدنياً ونفسياً وإجتماعياً لي، أنا الأن أشعر أن لدى طاقة لفتح المجال أمامه كي يطير، كما إنني سوف أتحمل ما سيمر به من صعوبات من عدم الإتقان ومسألة الوقت حتي يتمكن من ذلك، وأنا سعيدة بذلك"، كما أشادت العديد من الأمهات بزيارة الأم الضيفة والتي تحدثت عن سلوكياتها مع طفلها في البداية وحتى توصلت معه للنتائج الإيجابية المنشودة مما زرع فيهن الكثير من الأمل والإصرار على العمل مع أطفالهن.

ويتفق ذلك مع النتائج التي توصل إليها العديد من الباحثين، مثل ما توصلت إليه جريش (٢٠٢١) في إمكانية تنمية بعض المهارات الإستقلالية لأطفال التوحد عن طريق إستخدام البرنامج التدريبي وهي مهارة الأكل، العناية بالذات ومهارة العناية بالملبس، وأيضا إبراهيم (٢٠١٩) والذي توصل إلى تحسن بعض المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة بعد إستخدام البرنامج التدريبي، كما تتفق والنتائج التي توصل إليها سي بشير وبداوي (٢٠١٧) والتي تشير لدور البرامج التدريبية لتنمية بعض المهارات الإستقلالية والعناية بالذات والتي تسمح للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بالتكيف مع الوسط الإجتماعي بما يساعدهم على الإستقلالية الذاتية، أيضا مع ما توصل إليه عزازي (٢٠٢٠) في إمكانية تنمية بعض مهارات العناية بالذات لدى أطفال الإعاقات مثل مهارات النظافة الشخصية، القيام بالأعمال المنزلية، مهارات إرتداء وخلع الملابس وتناول الطعام والشراب

عن طريق برنامج تدريبي للتدخل المبكر، ونتائج ياسين والتاج (٢٠٢٢) واللذان توصلا إلى تطوير المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية من خلال إستخدام برنامج تدريبي قائم على التكنولوجيا المساندة، وما توصل إليه مصطفي وكدواني (٢٠٢١) في فعالية البرنامج التدريبي التكنولوجي المقدم لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية لمساعدتهن في العمل على تنمية بعض المهارات الإستقلالية لأطفالهن.

نتائج الفرض السابع: والذي ينص على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين الاحتراق النفسي والتفكير الايجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية "

لمقياس صحة هذا الفرض قامت الباحثة بدراسة معامل ارتباط الرتب لسبيرمان بين متغيري البحث (الاحتراق النفسي، التفكير الايجابي)، وحساب الدلالة الإحصائية لمعامل الارتباط ومعامل التحديد (r^2)، وذلك ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٣٤)

مصفوفة معامل الارتباط (r) ومعامل التحديد (r^2) للعلاقة بين المتغيرين (ن = ١٧)

المتغير	معامل الارتباط (r)	الدلالة الاحصائية	ومعامل التحديد (r^2)	الأهمية التربوية
الاحتراق النفسي، التفكير الايجابي	-٠,٥١٩**	دال عند مستوي ٠,٠٥	٠,٢٦	مهمة تربويا

** دال عند مستوي ٠,٠٥

ويتضح من الجدول السابق (٣٤) ما يلي: وجود علاقة ارتباطية عكسية (سالبة) (ر = - ٠,٥١٩) دالة احصائيا عند مستوي ٠,٠٥ بين درجات الأمهات في الاحتراق النفسي ودرجاتهن في التفكير الايجابي. وللتعرف علي فاعلية العلاقة ودلالتها العملية تم حساب معامل التحديد ر^{٢} = ٠,٢٦ وهو ما يعني أن ٢٦% من التباين في درجات التفكير

الايجابي يقترن بالتغير العكسي في مستوي الاحتراق النفسي. وهو ما يعني الأهمية التربوية المرتفعة للعلاقة بين المتغيرين.

ويمكن تفسير ذلك عن طريق: الأساليب المستخدمة في تنفيذ جلسات البرنامج وتشجيع الأمهات على المشاركة في الأنشطة بدلاً من السلبية في تلقي المعلومات، والمناقشة والحوار ولعب الدور والنمذجة، أيضا الواجبات المنزلية ومناقشتها، كل هذا كان له أثر كبير في خلق روح الحماس للمشاركة والإستفادة من الجلسات وذلك من خلال التدريب على مهارات التفكير الإيجابي وتغيير إسلوب تفكيرهم وإستخدام التفكير الإيجابي، بالإضافة إلى وجود أساليب عمل منظمة للمجموعة، حيث توصلن إلى أن الضغوط التي تمر بها كل منهن، إنما يمر بها كل أفراد المجموعة وليس فرد فقط، كما أن هناك الكثير من الأفراد من يعاني أكثر منهن وفي نفس الوقت قادرون على تخطي هذه الصعاب والوصول بالنفس لبر الأمان بل وحققن إنجازات لم يحققها غيرهن من أمهات لأطفال عاديين، كما أن لبؤرة التفكير السلبي المتمركز حول الذات والإعاقة ونقص القدرات عند الطفل والمشكلات التي يتعرض لها الأمهات بسبب أطفالهن من ذوي الإعاقة الفكرية ونظرة المجتمع السلبية للأطفال، كل ذلك كفيل بوصولهن لمستوى عالى من الإحتراق النفسة، إلا أن البرنامج جاء ليحول هذا التفكير للإيجابية وتفهم الإعاقة والحصول على كم أكبر من المعلومات حولها وأيضا فهم الذات والتوصل إلى إيجابياتها والحصول على دعم نفسي كبير سواء من الباحثة أو من بقية الأمهات، وتعلم العديد من المهارات التي ساعدتها في التعامل مع الطفل ومع الأبناء الآخرين والإهتمام بأنفسهن وبحياتهن الخاصة والعامة، كل هذا كان له أثر في تقليل حدة الضغو ط النفسية والإحتراق النفسي المعرضين له والتعايش مع الحياة بشكل أفضل، بما يؤكد العلاقة السلبية بين تنمية التفكير الإيجابي ومستوى الإحتراق النفسي عند الأمهات، حيث أنه عندما تتعدل الأفكار بصورة إيجابية تتعدل الحالة النفسية والمزاجية والسلوك فيستطيع الفرد تفسير المواقف والأمور بصورة أكثر إيجابية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت نتائج العديد من الباحثين، مثل ما توصلت إليه إبراهيم (٢٠٢٣) في العلاقة بين التفكير الإيجابي وخفض القلق لدى الأمهات، وما توصل إليه أبوأمونة (٢٠٢١) في العلاقة الطردية الإيجابية بين السلوكيات الإيجابية والحياة الخالية من الضغوط النفسية والمفعمة بالجودة، فالشعور بالأمل والتفاؤل له دور كبير في نظرة الفرد للحياة من حوله، وإتفقت النتائج مع ما توصلت إليه خضير (٢٠١٣) في العلاقة الإيجابية بين التفكير الإيجابي والتخفيف من حدة الضغوط النفسية لدى الأمهات، أيضا مع ما توصل إليه محمود (٢٠٢٢) في العلاقة بين التفكير الإيجابي وإيجابية الحياة وجودتها والتقليل من الضغوط النفسية عند أمهات الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة، أيضا مع ما توصل إليه السيد وآخرون (٢٠١٥) في تأكيدهم على العلاقة الطردية بين التفكير الإيجابي والضغوط والإحتراق النفسي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، كما إتفق مع ما توصل إليه الحويج (٢٠١٦) من حيث قوة العلاقة الإيجابية بين التفكير الإيجابي والتوافق النفسي الذي من شأنه أن يساعد الفرد في التغلب على المشكلات التي يواجهها ويتخلص من الإحباطات التي يعايشها ومصادر الضغوط ومن ثم يصل للتوافق النفسي.

نتائج الفرض الثامن: ينص على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين الاحتراق النفسي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية المهارت الإستقلالية للأطفال"

لمقياس صحة هذا الفرض قامت الباحثة بدراسة معامل ارتباط الرتب لسبيرمان بين متغيري البحث (الاحتراق النفسي، المهارت الإستقلالية للأطفال)، وحساب الدلالة الإحصائية لمعامل الارتباط ومعامل التحديد (r^2)، وذلك ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٣٥)

مصفوفة معامل الارتباط (r) ومعامل التحديد (r^2) للعلاقة بين المتغيرين (ن = ١٧)

المتغير	معامل الارتباط (r)	الدلالة الاحصائية	ومعامل التحديد (r^2)	الأهمية التربوية
الاحتراق النفسي، المهارت الإستقلالية للأطفال	-٠,٤٣١*	دال عند مستوي ٠,٠٥	٠,١٨	منخفضة

* دال عند مستوي ٠,٠٥

ويتضح من الجدول السابق (جدول ٣٥) ما يلي: وجود علاقة ارتباطية عكسية (سالبة) (ر= -٤٣١،-) دالة احصائيا عند مستوي ٠,٠٥ بين درجات الأمهات في الاحتراق النفسي ودرجات المهارت الإستقلالية للأطفال. وللتعرف علي فاعلية العلاقة ودلالتها العملية تم حساب معامل التحديد ر^{٢} = ٠,١٨ وهو ما يعني أن ١٨% من التباين في درجات المهارت الإستقلالية للأطفال يقترن بالتغير العكسي في مستوي الاحتراق النفسي. وهو ما يعني الأهمية التربوية منخفضة للعلاقة بين المتغيرين.

ويمكن تفسير ذلك بالكيفية التي يمكن أن يرتبط بها الإحتراق النفسي للأمهات مع المهارات الإستقلالية لأطفالهن ذوي الإعاقة الفكرية، حيث أن مستوى الإحتراق النفسي العالي يعني مستوى عالي من الضغوط النفسية والتوتر والقلق والإنغماس في المشكلات المتعلقة بأطفالهن وسيطرتها عليهن، كما أن وجود طفل ذو إعاقة في محيط الأسرة كفيل بمستوى عالى من الإحتراق النفسي مما يؤثر على الصحة النفسية للأسرة بصورة عامة وللأم – الراعي الأساس للطفل والقائم على إحتياجاته– بصورة سلبية خاصة إذا تراكمت المشكلات دون أن تستطيع الأم التعامل معها كونها لا تمتلك السبل والإستراتيجيات الملائمة التي تمكنها من التعامل بصورة فعالة معها، خاصة أنه في بعض الحالات كان أطفال الأمهات موضع البحث الطفل الأكبر، مما يبين حجم خيبة الأمل التي تشعر بها الأمهات نتيجة وضع الكثير من الأمال والأحلام عليه، كما أن معظم الأطفال من الذكور،

أيضا المستوى الإقتصادي المنخفض للأمهات ووجود بعض من الأسر في نطاق قرى الصعيد والذي يعكس النظر إلى الأطفال الذكور بنظرة كلها توقعات كبيرة وأمال عريضة، ومن ثم تنهار هذه الأمال والتوقعات مع إكتشاف الإعاقة والتعرض للإحباط والحزن والأسي، أيضا المستوى الثقافي المنخفض للعديد من الأمهات أدي بهن إلى الحماية المفرطة لأطفالهن، حيث أعربت العديد من الأمهات موضع البحث أن الأطفال لا ولن يستطيعون الإهتمام بأنفسهم وسيظلون يحتاجون إلى العناية والرعاية طيلة حياتهم مما يشكل عبئاً على الأمر، فالأمهات يعتقدن أن الأطفال غير قادرين على الوفاء بمتطلباتهم الأساسية بأنفسهم، حتى وإن حاول الطفل فإن إتقانه للمهارة سيظل معيوباً وناقصاً، لذا كانت الأمهات ترين أنه من الأفضل بل والأوفر للوقت والمجهود هو قيام الأمهات بأنفسهن بالإعتناء بالطفل وإشباع إحتياجاته الأساسية والقيام بمتطلباته بنفسها فهي لا تمتلك الوقت الذي يحتاجه الطفل في القيام بنفسه بالمهارات الإستقلالية، كما أنه لن يقوم بها بمستوى إتقان عالي، الأمر الذي يجعلها تختصر الوقت والجهد وتقوم بالمهام بنفسها كل مرة مما يزيد العبء والضغط النفسي عليها ومن ثم يزيد مستوى الإحتراق النفسي لديها، فإستغراق الأمهات في الإحتراق النفسي يعد عائقاً أمام مساعدة الطفل على إنماء قدراته ومهاراته.

ويمكن تفسير الأهمية التربوية منخفضة المستوى بين المتغيرين في أن المهارات الإستقلالية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية ليست بالسهلة للتعلم وإنما تحتاج إلى وقت أطول مع هؤلاء الأطفال نتيجة ما تفرضه الإعاقة من قيود عليهم، كما تحتاج إلى مجهود ومثابرة وإلتزام وصبر من جانب الأمهات على إعطاء الفرصة للطفل وتدريبه على القيام بها مع تحمل كل ما يترتب على ذلك من فوضى وتأخير وفي بعض الأوقات مجهود مضاعف من الأم لإعادة القيام بالمهارة بنفسها مرة أخرى.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه العديد من الباحثين حيث أشار ياسين وآخرون (٢٠١٢) إلى إزدياد مستوى الإحتراق النفسي عند العاملين مع ذوي الإحتياجات الخاصة بما فيهم والديهم أو أمهاتهم، ويزداد مستواه مع إزدياد مستوى الإعاقة حيث يتسم أطفال

ذوي الإحتياجات الخاصة بالإعتمادية على ذويهم نتيجة نقص مهاراتهم الإستقلالية مما يعوق تكيفهم الإجتماعي والنفسي مع الآخرين، أيضا مع ما توصل إليه كلاً من عيسى والثبيتي (٢٠٢١) في إزياد حدة الإكتئاب والإحتراق النفسي عند أمهات الأطفال ذوي الإعاقات وذلك نتيجة إرتباط الإحتراق النفسي بالإنخفاض الموجود لدى الأطفال في مجالات النمو المختلف ووجود العديد من المظاهر السلوكية المتدنية التي تتطلب الدعم والمساندة والعمل الدائم من الأمهات لإشباع إحتياجات الأطفال الخاصة والمختلفة، أيضا مع ما توصل إليه Picardi et al., (٢٠١٨) من العلاقة بين الإحتراق والإجهاد النفسي للأمهات وإعاقة أطفالهن حيث أن الأمهات محملات بالأعباء طوال اليوم من العناية بالأطفال من حيث المأكل والمشرب والملبس وقضاء إحتياجاتهم طوال الوقت، وأن مستوى الإحتراق النفسي يقل مع إعتمادية الطفل على نفسه وإستقلاليته عن الأم أو مقدم الخدمة، أيضا إتفقت مع نتائج Cohrs & Leslie(٢٠١٧) في إزدياد مستوى الإحتراق النفسي للأمهات بثلاثة أضعاف أمهات الأطفال اللاتي لا يعانون من إعاقات وخاصة خلال السنوات الأولي من العمر حيث يكون الأطفال دائمي الإعتماد على الأم وأن الأم هي المسئولة عن كل ما يتعلق بالطفل وخاصة في العناية الشخصية به والتي لا يطورها الطفل سريعاً مثل الطفل العادي.

نتائج الفرض التاسع: والذي ينص على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين التفكير الايجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية المهارت الإستقلالية للأطفال"

لمقياس صحة هذا الفرض قامت الباحثة بدراسة معامل ارتباط الرتب لسبيرمان بين متغيري البحث (التفكير الايجابي، المهارت الإستقلالية للأطفال)، وحساب الدلالة الإحصائية لمعامل الارتباط ومعامل التحديد (r^2)، وذلك ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٣٦)

مصفوفة معامل الارتباط (r) ومعامل التحديد (r^2) للعلاقة بين المتغيرين (ن = ١٧)

المتغير	معامل الارتباط (r)	الدلالة الاحصائية	ومعامل التحديد (r^2)	الأهمية التربوية
التفكير الايجابي، المهارت الإستقلالية للأطفال	٠,٤١٥*	دال عند مستوي ٠,٠٥	٠,١٧	منخفضة

* دال عند مستوي ٠,٠٥

ويتضح من الجدول السابق (جدول ٣٦) ما يلي: وجود علاقة ارتباطية طردية (موجبة) (ر = ٠.٤١٥) دالة احصائيا عند مستوي ٠,٠٥ بين درجات الأمهات في التفكير الايجابي ودرجات المهارت الإستقلالية للأطفال. وللتعرف علي فاعلية العلاقة ودلالتها العملية تم حساب معامل التحديد ر^{٢} = ٠.١٧ وهو ما يعني أن ١٧% من التباين في درجات المهارت الإستقلالية للأطفال يقترن بالتغير طرديا في مستوي التفكير الايجابي. وهو ما يعني الأهمية التربوية منخفضة للعلاقة بين المتغيرين.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالعلاقة الإيجابية بين التفكير الإيجابي للأمهات ومهارات الإستقلالية عند أطفالهن، فالتفكير الإيجابي يعمل على دعم الثقة بالنفس عند الأمهات، زيادة القدرة على تحمل المسئولية وإتخاذ القرارات الصائبة في الأوقات المناسبة، وإستخدام الإفكار الإيجابية تجاه الأطفال والنظر إليهم بصورة إيجابية قائمة على التفاؤل والأمل والواقعية والعمل على التوظيف الأمثل لقدرات ومهارات الأطفال تجاه ما يعود بالنفع عليهم ومن ثم على الأمهات بل والأسرة بكاملها، فنقص لتفكير الإيجابي يجعل الأمهات منغلقين على أنفسهن ومستسلمين للأفكار السلبية عن أنفسهن وعن أطفالهن، رافضين الإنخراط الإجتماعي نتيجة نظرة المجتمع السلبية تجاه الأطفال أو منبوذين ومرفوضين من الأهل والمعارف نتيجة وجود الطفل المعاق وما يترتب علي إعاقته، الأمر الذي يؤدي بدوره إلى عدم قيامهم بدورهم مع الطفل المعاق بشكل مناسب وإيجابي، فيقومون بالسيطرة

على كل إحتياجاته والقيام بها بأنفسهن، متناسين حق الطفل في تطوير قدراته ومهاراته للإعتماد على نفسه والخروج من عباءة الأم، فيظل الطفل إعتمادي على الأم أو المربية أو المعلمة أو حتى إخوته، ولا يعطي الفرصة للبدء في التدريب على المهارات الإستقلالية بغرض إكتسابها وتحمل الوقت والمجهود والفوضي التي قد تمر بها الأم في سبيل إكتساب هذه المهارات، كما أن العديد من الأمهات موضع البحث فاقدين الأمل في الوصول إلى تطوير لمستوى مهارات الطفل في أي من الجوانب في حياته، وتعد المهارات الإستقلالية من أهم المهارات التي تسعى المجتمعات لإكسابها للأطفال ذوي الإعاقة حتى تصل لكونها الغرض من تعليم ذوي الإحتياجات الخاصة وهو العيش بإستقلالية، كما أن التدريب المتضمن داخل جلسات البرنامج كان له أثر كبير في تحسين قدرة الأمهات على التفكير الإيجابي بأبعاده المختلفة القائمة على التفاؤل والأمل مما أثر على تغيير الأفكار السلبية المتعلقة بالطفل والإعاقة وإحلال الإيجابية بدلاً منها ومن ثم النظر إلى الطفل كطفل أولاً ثم كصاحب إحتياج خاص ثانياَ، حيث أدى شق الأنشطة الإيجابية إلى مساعدة الأمهات إلى تغيير الوجهة الذهنية نحو أنفسهن ونحو أطفالهن ومساعدتهن لأطفالهن في توفير المناخ الإيجابي لسهولة تعليمهن للمهارات الإستقلالية التي يحتاجون إليها ليشبوا مستقلين متعاونين لا إعتماديون سلبيون.

ويتفق ذلك مع ما توصل إليه العديد من الباحثين، مثل ما توصلت إليه السلاموني (٢٠١٤) في تأكيدها على دور التفكير الإيجابي عند أمهات الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة في تنمية مهارات الأطفال وإنمائها، أيضا مع ما توصلت إليه محمد وآخرون (٢٠١٦) في دور الجوانب الإيجابية في شخصية أمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية على الجوانب الشخصية لأطفالهم، كما يتفق مع ما توصلت إليه محمود (٢٠٢٢) في العلاقة بين التفكير الإيجابي لأمهات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وتعلم الأم مهارات التعامل مع أطفالهن وخفض حدة المشكلات التي يتعرض لها الأطفال نتيجة نقص هذه المهارات لديهم، وأتفق أيضا مع ما توصل إليه السيد وآخرون (٢٠١٥) في توضيحهم للعلاقة بين التفكير

الإيجابي للأمهات وإتخاذ خطوات فعالة نحو تخفيف الضغوط النفسية نحو التعامل مع الأطفال بطريقة أكثر إيجابية وتفاؤلاً.

توصيات البحث

في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث الحالي، توصي الباحثة بما يلي:

- الإهتمام بتفعيل مكونات هندسة الذات في الخدمات النفسية المقدمة لأولياء أمور الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة.
- الإهتمام بتضمين إستراتيجيات هندسة الذات ومزجها مع المفاهيم النظرية الاخرى في الإعداد النظري والمهني للأخصائين النفسيين وأخصائي التربية الخاصة.
- الإهتمام بتفعيل البرامج الإرشادية والتدريبية لأولياء أمور الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة لدعم قدراتهم على مواجهة الضغوط النفسية والإحتراق النفسي.
- توفير الدعم المادي والبشري للجمعيات التي تقدم الخدمات لأسر الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة
- عمل ندوات لنشر وبث روح التفاؤل والإيجابية في نفوس آباء وأمهات ذوي الإحتياجات الخاصة.
- تفعيل ثقافة التفكير الإيجابي عند فئات الشباب بصورة عامة بما له من تأثير إيجابي على المجتمع بأسره.
- دعم دمج الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة مع العاديين في المؤسسات التعليمية العادية بما له من توفير فرص التفاعل مع أقرانهم وإكسابهم المهارات الإستقلالية
- نشر ثقافة الإستقلالية لدى أولياء الأمور بتكليف أطفالهم بأعمال وأنشطة داخل وخارج المنزل لدعم المسئولية والإستقلالية.

البحوث المقترحة

من هنا تقترح الباحثة البحوث التالية إستكمالاً للبحث الحالى:

- أثر برنامج قائم على الهندسة النفسية في التعامل مع الإحتراق النفسي لمعلمى وأخصائي التربية الخاصة.
- إستخدام برامج إرشادية قائمة على التعلم الممتع لتنمية المهارات الإستقلالية للأطفال ذوي الإعاقات.
- دراسة فاعلية برنامج قائم على العلاج بالقبول والإلتزام للحد من الإحتراق النفسى عن أولياء أمور الأطفال ذوي الإعاقات.
- أثر التفكير الإيجابي على معلمى أطفال الروضة في التعامل مع مستجدات العصر.
- دورالتفكيرالإيجابي في تحسين التوافق النفسي للعاملين في مجال التربية الخاصة.
- تصميم برامج إرشادية لدعم الإيجابية عند أفراد المجتمع.
- دراسة أثر أساليب التنشئة الإجتماعية على التعامل مع الضغوط.
- دراسة أثر أساليب المعاملة الوالدية على إكتساب المهارات الإستقلالية عند الأطفال ذوي الإعاقات.

المراجع

أولاً: المراجع باللغة العربية:

إبراهيم، أسماء محمد عبدالسلام؛ إبراهيم، جيهان أحمد حلمي وطه، محمد مصطفي (٢٠٢١). مدى إنتشار الإحتراق النفسي بين فئات معلمى التربية الخاصة: دراسة مقارنة. *مجلة كلية التربية*، ١ (١٠٤)، ٣٥٨-٣٨٢.

إبراهيم، إنتصار إبراهيم شعبان (٢٠٢٣). إستخدام إستراتيجيات التفكير الإيجابي في خفض قلق التعلم الإلكتروني لدى أمهات الأطفال ذوي إضطراب التوحد المدمجين بمحافظة الإسكندرية. *مجلة الطفولة والتربية – جامعة الإسكندرية – كلية رياض الأطفال*، ١٤ (٥٣)، ٣٤٣-٣٩٨.

إبراهيم، عبدالستار (٢٠١١). عين العقل: دليل المعالج النفسي للعلاج المعرفي الإيجابي . دارالأنجلو المصرية.

إبراهيم، محمد إبراهيم عبدالحميد (٢٠١٩). برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الإستقلالية لدى الأطفال التوحديين. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة – المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*، ٨، ٥٧-٩٢.

إبراهيم، نفين عبدالستار عبدالغني؛ العزبي، مديحة محمد و عطية، عائشة على رف الله (٢٠١٩). أبعاد التفكير الإيجابي المنبئة بالمرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية – جامعة الفيوم – كلية التربية*، ١١ (٢)، ٣٩-٨٤.

إبراهيم، نهلة المتولي (٢٠١٧). إستخدام التدوين المرئي القائم على الإنفوجرافك وأثره في تنمية التفكير الإيجابي لطلاب تكنولوجيا التعليم الجدد. *مجلة تكنولوجيا التربية*، ٣٢، ٢٣٥-٢٨٠.

أبوأسعد، أحمد والأزايدة، رياض (٢٠١٥). *الأساليب الحديثة في الإرشاد النفسي والتربوي*. مركز ديبونو لتعليم التفكير.

أبوالحسن، شيماء جمال الدين عبدالله؛ شريف، سهام على عبدالحميد والليثي، أحمد حسن محمد (٢٠١٦). التفكير الإيجابي لعينة من الأمهات وأثره في السلوك التكيفي لأطفالهن المعاقين عقلياً القابلين للتعلم. *دراسات تربوية وإجتماعية – جامعة حلوان – كلية التربية*، ٢٢ (٣)، ٩٥٩-٩٩٦.

أبوزيد، أسماء جمال عبداللاه (٢٠٢١). تصور مقترح لإستخدام المدخل المعرفي السلوكي من منظور طريقة العمل مع الجماعات في تنمية التفكير الإيجابي لأمهات أطفال الإعاقة الذهنية. *المجلة العلمية للخدمة الإجتماعية – دراسات وبحوث تطبيقية – جامعة أسيوط – كلية الخدمة الإجتماعية*، ١٥ (١)، ٣٠-٦١.

أبوزيد، أسماء جمال عبداللاه (٢٠٢١). تصور مقترح لإستخدام المدخل المعرفي السلوكي من منظور طريقة العمل مع الجماعات في تنمية التفكير الإيجابي لأمهات أطفال الإعاقة الذهنية. *المجلة العلمية للخدمة الإجتماعية – دراسات وبحوث تطبيقية*، ١٥ (١)، ٣٠-٦١.

أبوزيد، رانيا عبدالعظيم محمود (٢٠٢٢). فعالية برنامج إرشادي قائم على هندسة الذات لتنمية المناعة النفسية لطلاب الجامعة. *المجلة التربوية – كلية التربية – جامعة سوهاج*، ٢ (١٠٤)، ٨١١-٨٦٤.

أحمد، ريم رمضان والحسيني، حسين محمد سعد الدين (٢٠١٦). التفكير الإيجابي. *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة المنصورة – كلية التربية للطفولة المبكرة*، ٣ (٢)، ١٢٧-١٥٠.

أحمد، عمر عبدالحميد عطيه؛ درويش، رمضان محمود أحمد وفرحات، محروس عبدالخالق السيد (٢٠٢٣). الفروق في الوصمة المدركة وفقا للنوع ومستوى التعليم

لدى أمهات الأطفال المعاقين عقلياً. *مجلة التربية – جامعة الآزهر – كلية التربية، ١٩٧*(٤)، ٦٧-٩٦.

إسماعيل، عمرو (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدريبي قائم على فنيات تحليل السلوك التطبيقي في تنمية المهارات الإستقلالية لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية. رسالة دكتوراه – كلية التربية – جامعة دمياط – مصر.

أصلان، فاتن فوزي أحمد جادو (٢٠١٨). فعالية نموذج حل المشكلة في تنمية التفكير الإيجابي لأمهات الأطفال مضطربي النطق والكلام. *مجلة دراسات في الخدمة الإجتماعية والعلوم الإنسانية – جامعة حلوان – كلية الخدمة الإجتماعية، ٤٦*(١)، ٤١٠-٤٤٨.

الأنصاري، سامية لطفي (٢٠١٩). ندوة التفكير الإيجابي: إستراتيجياته وتطبيقاته. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، ٢٢*(٧٤)، ٥-٢٢.

الباز، محمد (٢٠٢١). الإحصاء: نسبة ذوي الإحتياجات الخاصة في مصر ١٠.٥%. الدستور، تم الإطلاع في ٢٠٢٣/١١/٤، متاح على www.dostor.org/3648486K

البخيت، صلاح الدين وعمر، محمد التيجاني (٢٠١٣). الإحتراق النفس لدى معلمي التربية الخاصة في ولاية الخرطوم. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١*(١)، ١١٠-١٥٢.

البزنط، أندريا أنور أيوب سعيد (٢٠٢٢). فاعلية برنامج قائم على الوظائف التنفيذية في تنمية المهارات الإستقلالية والوعي بالمخاطر لدى الأطفال ذوي الإعاقة البصرية. *مجلة الطفولة والتربية، ١٤*(٥١)، ٥٩٧-٦٧٨.

التكريتي، واثق و الجابري، جنار (٢٠١٤). *السلوك التربوي وعلاقته بالإحتراق النفسي*. دار الفكر للنشر.

التكريتي، واثق والجباري، جنار (٢٠١٤). *السلوك التربوي وعلاقته بالإحتراق النفسي*. دار الفكر للنشر.

البقمي، ثامر محمد سعد والرفاعي، مشعل سلمان سليم (٢٠٢٢). فاعلية النمذجة بالفيديو بالصور في تحسين المهارات الإستقلالية لدى طلاب ذوي إضطراب طيف التوحد. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية – الأكاديمية العربية للعلوم الإنسانية والتطبيقية، ٧١*، ٢٢٣-٢٥٦.

البقمي، ثامر محمد سعد والرفاعي، مشعل سلمان سليم (٢٠٢٢). فاعلية النمذجة بالفيديو بالصور في تحسين المهارات الإستقلالية لدى طلاب ذوي إضطراب طيف التوحد. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية – الأكاديمية العربية للعلوم الإنسانية والتطبيقية*، ٧١، ٢٢٣-٢٥٦.

العميان، محمود سلمان (٢٠١٥). *السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال*. دار وائل للنشر والتوزيع والإعلام.

النومس، إبتسام عباس ربيع (٢٠١٥). تقنين مقياس الإحتراق النفسي لدى المعلمات الكويتيات. *المجلة العربية للعلوم الإجتماعية – المؤسسة العربية للإستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، ٧*(٢)، ٣٠٣-٣١٠.

الجراد، وئام (٢٠١٣). الهندسة النفسية وإدارة الذات. *المعرفة – وزارة الثقافة*، ٥٢(٥٩٤)، ٢١٤-٢٢٠.

الجلامدة، فوزية وحسين، نجوى (٢٠١٤). *إضطرابات التواصل لدى التوحديين*. دار الزهراء.

الحجوج، أكرم محمد إسماعيل (٢٠١٤). الإحتراق النفسي لدى معلمى المدارس الحكومية في ضوء بعض المتغيرات. *مجلة البحث العلمي في التربية – جامعة عين شمس – كلية البنات للأداب والعلوم والتربية*، ١٥(١)، ٢٠٥-٢٢٦.

الحديبي، مصطفس عبدالمحسن عبدالتواب؛ أحمد، محمد عبدالعظيم ومحمد، منى محي الدين ثابت (٢٠٢٣). أثر برنامج قائم على فنية النمذجة في تنمية المهارات الإستقلالية لدى الأطفال ذوي إضطراب طيف التوحد. *دراسات في التعليم العالي – جامعة أسيوط – مركز تطوير التعليم الجامعي*، ٢٤، ٢٤٣-٢٧٢.

الحويج، أحمد على الهادي (٢٠١٧). التفكير الإيجابي وعلاقته بالتوافق النفسي. *مجلة العلوم الإنسانية – جامعة المرقب – كلية الآداب بالخمس*، ١٤، ٨٧-١١٨.

الخالدي، إحسان (٢٠١٥). تقييم مؤسسات الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية وإضطراب طيف التوحد في الأردن. *مجلة إتحاد الجامعات العربية*، ٢٦، ٢٠-٤٢.

الخالدي، عبدالرحمن منيف و عبدالله، هشام إبراهيم (٢٠١٤). *الوعي الذاتي وعلاقته بالتوافق النفسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية*. عمادة الدراسات العليا – برنامج الدراسات العليا التربوية – جامعة الملك عبدالعزيو – وزارة التعليم العالي – السعودية.

الخطيب، جمال والحديدي، منى (٢٠٢٠). *مقدمة في الإعاقة البصرية*. دار الفكر.

الخواجة، عبدالفتاح (٢٠١٦). فاعلية برنامج إرشادي جمعي في خفض مستوى الإحتراق النفسي والضغط النفسي لدى عينة من معلمى الدبلوم بجامعة السلطان قابوس. *مجلة المعهد الدولي بجامعة السلطان قابوس – جسر – المعهد الدولي للدراسة والبحث*، ٢ (٣)، ١-٢٣.

الدخيل، على فهد؛ الثميرى، نوره خالد والعتيبي، هاجر إبراهيم (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تيتش "Teacch" في تنمية بعض المهارات اللغوية والإستقلالية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون. *مجلة الدراسات الإجتماعية السعودية – جامعة الملك سعود – الجمعية السعودية للدراسات الإجتماعية*، ١١، ٥٧-٧٢.

الدردير، عبدالمنعم أحمد محمود؛ إبراهيم، نجلاء حسين أحمد وسليمان، شيماء سيد (٢٠٢١). الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الإستقلالية للأطفال المعاقين ذهنياً. *مجلة سوهاج لشباب الباحثين – جامعة سوهاج – كلية التربية، ١*، ١٨٦-١٩٦.

الدستور: الإحصاء: نسبة ذوي الإحتياجات الخاصة في مصر ١٠.٥%، تم الإطلاع في ٢٠٢٣/١١/٤ www.dostor.org/3648486

الراجحي، دعاء السيد محمد (٢٠١٨). الذكاء الإنفعالي والمهارات الإستقلالية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس – رابطة التربويين العرب، ٩٣*، ٢٤٩-٢٧٨.

الروسان، فاروق (٢٠١٨). مقدمة في الإعاقة البصرية. دار الفكر للنشر والتوزيع.

الروسان، فاروق؛ هارون، صالح والعطوي، رويدا (٢٠١٥). *مناهج وأساليب تدريس مهارات الحياة لذوي الإحتياجات الخاصة*. دار الفكر ناشرون وموزعون.

الرويلي، مدالله مضحي هزيم (٢٠١٦). فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في تنمية إستراتيجيات التعامل مع الإحتراق النفسي لدى معلمات الأطفال المصابين بالتوحد. *مجلة التربية – جامعة الأزهر- كلية التربية*، ١٦٧(١)، ٥٩٩-٦٢٠.

الزبيدي، حسين (٢٠١٠). *نظام الهندسة النفسية والتنمية الإجتماعية*. مؤسسة الوراق.

السريع، إحسان غديفان على (٢٠١٦). مستوى المهارات الإستقلالية لدى الاطفال ذوي إضطراب طيف التوحد المدمجين في المدراس في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية من وجهة نظر المعلمين النظاميين في الأردن. *مجلة التربية – جامعة الأزهر – كلية التربية، ١٧٠* (٢)، ٢٩٨-٣٢١.

السلاموني، سهام (٢٠١٤). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي لدى أمهات الأطفال من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة. *دراسات تربوية وإجتماعية - كلية التربية – جامعة حلوان*، ٢ (٢)، ٢٤٣-٢٨٣.

السيد، هدى جمال محمد محمد؛ إبراهيم، أسماء عبدالمنعم، وشوكت، عواطف إبراهيم أحمد (٢٠١٥). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية التفكير الإيجابي وأثره على تخفيض الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال المعاقين عقليا (القابلين للتعلم). *مجلة البحث العلمي في الآداب – جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية*، ١٦ (٤)، ٥٦٩-٥٩٦.

السيد، هدى جمال محمد؛ إبراهيم، أسماء عبدالمنعم وشوكت، عواطف إبراهيم أحمد (٢٠١٥). فاعلية برنامج إرشادي في تنمية التفكير الإيجابي وأثره على تخفيض حدة الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال المعاقين عقلياً (القابلين للتعلم). *مجلة البحث العلمي في الآداب – جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية*، ١٦ (٤)، ٥٦٩-٥٩٦.

الشرفات، أحمد عايد فنخور (٢٠١٦). فاعلية إعادة البناء المعرفي والإسترخاء العضلي في خفض الإحتراق النفسي لدى معلمات الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. *دراسات في التعليم العالي – جامعة أسيوط – مركز تطوير التعليم الجامعي*، ١١ ، ١٢٠-١٣٤.

الشرهان، فواز عادل (٢٠٢١). الإحتراق النفسي لصعوبات التعلم وعلاقتها بتقدير الذات والدافعية للإنجاز. *العلوم التربوية – جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية*، ٢٩ (١)، ٣٧١-٤٣٨.

شكشك، أنس (٢٠١٢). الهندسة النفسية: فن إدارة الجسد وتشكيل الشخصية. دار الشروق للنشر والتوزيع.

الشريفين، هلا مشهور عيسى وفريحات، رانيه حكمة (٢٠٢٣). دور الأنشطة القائمة على التعلم النشط في تنمية المهارات الإستقلالية لدى أطفال الروضة من وجهة نظر المعلمات في محافظة أربد. *المجلة الدولية في أبحاث العلوم التربوية والإنسانية والآداب واللغات – جامعة البصرة ومركز البحث وتطوير الموارد البشرية رماح*، ٢٦، ٣٥٢-٣٨١.

الشمري، مبارك عباس (٢٠١٨). الإحتراق النفسي لدى معلمى صعوبات التعلم في دولة الكويت. *مجلة الطفولة والتربية – جامعة الإسكندرية – كلية رياض الأطفال*، ١٠(٣٣)، ١٥-٥٠.

الطائي، مريم مهذول محمد الطائي (٢٠١٦). الهندسة النفسية (البرمجة الإيجابية – السلبية للذات) وعلاقتها بأساليب التفكير لدى طلبة الجامعة. *مجلة الأستاذ – الجامعة المستنصرية – كلية التربية الأساسية*، ٢ (٢١٩)، ١٣٣-١٦٨.

الطواري، سعود محمد (٢٠١٦). الثقة بالنفس لدى المراهقين في دولة الكويت. *عالم التربية – المؤسسة العربية للإستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية*، ١٧ (٥٦)، ١-٢٢.

الظفيرى، نواف ملعب؛ العنزي، صالح هادى فرحان والعجمي، حمد بليه (٢٠١٠). أنشطة الإستقلالية عند طلبة الصف السابع بدولة الكويت: دراسة مقارنة بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين. *مجلة القراءة والمعرفة – جامعة عين شمس – كلية التربية – الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة*، ١٠٧، ٨٠-١١٧.

العازمي، محمد حمود صالح مويهان والحسيني، حسين محمد سعد الدين (٢٠١٧). التفكير الإيجابي لدى الأطفال. *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة المنصورة*، ٣ (٣)، ٩٧-١٢٨.

العزيز، وردة (٢٠١٤). الإحتراق النفسي خارج مهن المساعدة. *عالم التربية – المؤسسة العربية للإستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، ١٥* (٤٦)، ٣٦٣-٣٧٦.

العوضي، منى والسيد، سحر (٢٠١٩). الإحتراق النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من عضوات هيئة التدريس في كليات التربية للبنات بجنوب المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٣*(١٧)، ١٧١-١٩١.

الغامدي، خالد عبدالرزاق (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي في خفض مستوى الإحتراق النفسي لدى عينة من مرشدي الطلاب بمدينة الرياض. *مجلة العلوم الإنسانية – جامعة حائل*، ٥، ٨٤-٩٨.

الفايز، بدرية موسى فهد (٢٠٢٣). الإحتراق النفسي عند معلمى التربية الخاصة. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة – المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب،٧* (٢٥)، ٦٧-٨٤.

الفريحات، عمار والربضي، وائل (٢٠١٠). مستويات الإحتراق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال في محافظة عجلون. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*، ٢٤ (٥)، ١٥٥٩-١٥٨٦.

الفريخ، أمل فيصل مبارك (٢٠٢٢). برنامج مقترح من منظور الممارسة العامة في الخدمة الإجتماعية للتخفيف من الآثار الإجتماعية والنفسية للوصم الإجتماعي لدى أسر الأشخاص ذوي الإعاقة العقلية بالمجتمع السعودي. *مجلة الجامعة الإسلامية بغزة – شئون البحث العلمي والدراسات العليا*، ٣٠ (٣)، ٢٣٣-٢٨٦.

الفقي، إبراهيم (٢٠٠٨). *البرمجة اللغوية العصبية وفن الإتصال اللامحدود NLP*. إبداع للإعلام والنشر.

الفقي، إبراهيم (٢٠١١). *قوة العقل الباطن*. دار اليقين للنشر.

القاضي، خالد سعد سيد محمد على و عبدالسميع، محمد عبدالهادي (٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبي في تنمية الممارسات الوالدية الإيجابية لدى الوالدين وأثره في تحسين مستوى التفكير الإيجابي لدى أطفالهم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية – جامعة البحرين – مركز النشر العلمي*، ٢١ (١)، ٢٠٩-٢٤٦.

القاضي، خالد سعد سيد محمد على وعبدالسميع، محمد عبدالهادي (٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبي في تنمية الممارسات الوالدية الإيجابية لدى الوالدين وأثره في تحسين مستوى التفكير الإيجابي لدى أطفالهم. *مجلة العلوم التربوية والنفسية – جامعة البحرين – مركز النشر العلمي*، ٢١(١)، ٤٠٣-٤٥٠.

القبندي، صفاء على أحمد والحسيني، حسين محمد سعدالدين (٢٠١٧). العلاج المعرفي السلوكي لدى الأطفال. *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة*، ٣ (٣)، ٢٦١-٢٨٩.

القضاة، ضرار محمد محمود والشبول، مهند خالد رضوان (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدخل مبكر في تطوير المهارات الإستقلالية لدى مجموعة من الأطفال التوحديين. *مجلة كلية التربية – جامعة أسيوط – كلية التربية*، ٣١ (٢)، ١٨١-٢٩٧.

المصري، أناس رمضان إبراهيم والمؤمن سوسن عبدالكريم (٢٠١٤). الإحتراق النفسي لدى العاملين مع ذوي الإعاقة الحركية وعلاقته ببعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية – جامعة عين شمس – كلية التربية*، ٣٨ (٢)، ٣٠٠-٣٥٨.

المعموري، على حسن (٢٠١٧). أثر البرمجة اللغوية للجهاز العصبي في خفض القلق الإمتحاني لدى طلبة الصف الثالث الإعدادي، *جامعة بابل*، ٢٥ (٢)، ١١٥٧-١١٨٥.

المنصر، فوزي محمد على (٢٠٢٣). برنامج تدريبي قائم على بعض مهارات التفكير الإيجابي في تنمية مفهوم الذات لطلاب كلية التربية العجيلات. *المجلة الليبية لعلوم التعليم، ٩*، ١٤٦-١٦٧

الهوارنة، معمر نواف (٢٠١٣). الإحتراق النفسي ظاهرة مرتبطة بالعمل. *المعرفة – وزارة الثقافة*، ٥٢(٥٩٩)، ٨٦-٩٥.

بطرس، بطرس حافظ (٢٠١٨). *تنمية المفاهيم والمهارات الإستقلالية لأطفال ما قبل المدرسة ذوي الإعاقة العقلية*. دار المسيرة.

بطرس، بطرس حافظ (٢٠٢٠). برنامج تدريبي لتنمية الإستقلالية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية رياض الأطفال – جامعة بورسعيد*، ١٦، ٢٥٠-٣١٣.

بن درف، سماعين (٢٠٢٠). مستوى الإحتراق النفسي والرضا الوظيفي لدى الممرضين. *مجلة الرواق للدراسات الإجتماعية والإنسانية – المركز الجامعي أحمد زبانة غليزان – مخبر الدراسات الإجتماعية والنفسية والأنثروبولوجية*، ٦(١)، ١٨٠-٢٠١.

بوقرة، مختار ومنصوري، مصطفي (٢٠١٨). مستوى الإحتراق النفسي لدى أساتذة التعليم الثانوي: دراسة ميدانية بمدينة معسكر. *مجلة الحوار الثقافي – جامعة عبدالحميد بن باديس – كلية العلوم الإجتماعية – مخبر حوار الحضارات والتنوع الثقافي وفلسفة السلم*، ٨(١)، ١٦٠-١٧٢.

جريش، دنيا سليم حسين (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي بإستخدام جداول النشاط المصورة في تنمية بعض المهارات الإستقلالية لدى الأطفال ذوي إضطراب التوحد. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، ٤٩*، ١-٣١

حسن، أسامة عبدالمنعم عيد (٢٠٢٣). فعالية برنامج تدريبي لتنمية إدارة الذات وخفض فرط الحركة وما يصاحبه من إضطرابات لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية – الأكاديمية العربية للعلوم النفسية والتطبيقية، ٧٢*، ١١-٤٣.

حسن، وليد جمعه عثمان؛ شوكت، محمد محمد عبدالله وعامر، عبدالناصر السيد (٢٠١٦). إعداد وتقنين مقياس لتقدير مهارات العناية بالذات لدى الأطفال ذوي إضطراب طيف التوحد. *مجلة كلية التربية – كلية التربية – جامعة بنها، ٢٧*(١٠٥)، ٣١٥-٣٣٣.

حواس، إيناس (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات العناية بالذات لدى الأطفال ذوي متلازمة داون. *مجلة كلية التربية – جامعة بنها، ٣٠* (٣١)، ١-٣٩.

خصيفان، شذى جميل (٢٠١٧). التوافق النفسي وعلاقته بالإحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة ومعلمي الأسوياء. *مجلة جامعة الملك عبدالعزيز، ٢٥* (٢)، ١-٢٣.

خلف، أحمد قاسم؛ إبراهيم، رشا عادل عبدالعزيزويوسف، ماجي وليم (٢٠٢١). فاعلية برنامج لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لخفض قلق المستقبل لدى أباء أطفال الأوتيزم. *مجلة بحوث – جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ١*(٤)، ١٧٨-٢١٢.

خليل، ياسر فارس؛ الشمالي، صباح إبراهيم والصمادي، على محمد على (٢٠٢٠). مستوى الإحتراق النفسي لدى معلمى التربية الخاصة مقارنة بالمعلمين العاملين في المدراس النظامية في محافظة إربد وعلاقته ببعض المتغيرات. *المجلة التربوية، ٣٤* (١٣٥)، ١٩١-٢٢٨.

دويب، أميرة محمود؛ محمد، سامية صابر؛ حسانين، إعتدال عباس وهاشم، سامي محمد موسى (٢٠١٣). فاعلية التدريب على التحصين التدريجي في خفض حدة الإحتراق

النفسي لدى معلمات التربية الخاصة. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية – جامعة قناة السويس*، ٢٦ ، ٢٤٧-٢٨٠.

رزق، كوثر إبراهيم؛ والي، منار سليمان المرسي؛ الشامي، جمال الدين محمد محمد والزيات، فاطمة محمود السيد (٢٠١٨). أبعاد هندسة الذات لدى الطلاب الموهوبين فنياً وأقرانهم الموهوبين فيناً المتلكئين أكاديميا: دراسة مقارنة. *مجلة كلية التربية – جامعة كفر الشيخ – كلية التربية، ١٨*(٢)، ٢١٩-٢٦٠.

زبيرى، بتول بناى وطاهر، إيمان سامي (٢٠١٧). أثر الإرشاد بالمعني في خفض الإحتراق النفسي عند معلمات ذوي الإحتياجات الخاصة. *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية --جامعة البصرة --كلية التربية للعلوم الإنسانية، ٤٢*(٢)، ٣٣٣-٣٦٢.

زهران، حامد عبدالسلام (٢٠٠٥). *التوجيه والإرشاد النفسي (ط ٤)*. عالم الكتب.

زهران، سناء حامد عبدالسلام (٢٠١٩). فاعلية برنامج إرشادي جمعي قائم على هندسة الذات لخفض التصحر النفسي لدى طلبة الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي – جامعة عين شمس – مركز الإرشاد النفسي، ٥٩*، ٤٧٧-٥٢٧.

سعيد، رضوان صديق ومحمد، جاجان جمعة (٢٠٢٠). الإحتراق النفسي لدى أمهات أطفال التوحد "الأوتيزم". *مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والإجتماع. كلية الأمارات للعلوم التربوية*، ٥٣، ٢٣٧-٢٥٦.

سعيد، وفاء فنجري مرزوق (٢٠٢٣). دور التحفيزالذاتي في تدعيم الصمود النفس: دراسة ميدانية على عينة من أعضاء هيئة تدريس المعاهد العليا. *المجلة العلمية للإقتصاد والتجارة – جامعة عين شمس – كلية التجارة، ١*، ١٤١-٧٧٦.

سليمان، وحيد محمد والقيسى، عبدالرازق (٢٠١٢). الإحتراق النفسي لدى المعلمين خلال قيامهم بالتدريس: دراسة ميدانية في بعض مدارس عدن. *التواصل – جامعة عدن – نيابة الدراسات العليا والبحث العلمي، ٢٨*، ٤٥-٦٨.

سليماني، صبرينة (٢٠٢٠). الجريمة الإلكترونية بالهندسة النفسية. *دراسات نفسية وتربوية – جامعة قاصدي مرباح – مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، ١٣* (١)، ٤٥٦-٤٧١.

سي بشير، كريمة وبداوي، فوزية (٢٠١٧). مشكلات السلوك التكيفي الخاصة بمهارات الإستقلالية لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم. *دراسات – جامعة عمار ثليجي بالأغواط، ٥٤*، ٥٥-٦٣.

شاهين، هيام صابر صادق (٢٠١٥). التمكين النفسي والإحتراق النفسي المهني لدى معلمي التربية الخاصة. *العلوم التربوية – جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية، ٢٣* (٢)، ٢٦٧-٣١٢.

شهد، عباس شمران (٢٠١٧). التفكير الإيجابي وعلاقته بالمعرم والجنس والتأهيل والنجاح المهني لدى المرشدين التربويين. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية – جامعة بغداد، ٣٣*، ٣١٦-٣٣٥.

صالح، سجى باسم وحسن، وسن محسن (٢٠٢٢). مشكلات أسر ذوي الإعاقة: المشكلات الإجتماعية والنفسية نموذجاً. *مجلة الدراسات المستديمة – الجمعية العلمية للدراسات التربوية المستدامة، ٤* (٤)، ١٩٨٣-١٩٩٩.

صقر، هالة أحمد عبدالحليم متولي (٢٠٢٠). الجهد الإنفعالي وعلاقته بالإحتراق النفسي لدى المعلمين. *دراسات تربوية ونفسية – جامعة الزقازيق – كلية التربية، ١٠٨*، ٢٩١-٣٤٠.

طوالو، نادية مصطفي (٢٠١٦). الإحتراق النفسي لدى المعلمين وعلاقته ببعض المتغيرات في محافظة اللاذقية. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية – سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية*، ٣٨ (٣)، ٤٦١-٤٨١.

عبد، خنساء عبدالرازق (٢٠١٦). أثرالهندسة النفسية في تنمية بعض مهارات الذكاء الإنفعالي لدى طلاب معاهد الفنون الجميلة. *مجلة الفتح*، ٦٧ ، ١٠٣- ١٣٤.

عبدالبصير، إلهام أحمد عبدالفتاح، عبدالحميد، عزة خضري وبديوي، أحمد على (٢٠٢٠). الإحتراق النفسي لدى معلمات رياض الأطفال في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. *دراسات تربوية وإجتماعية – كلية التربية – جامعة حلوان*، ٢٦(٤)، ٢٩-٧٢.

عبدالحسين، هبه مناضل (٢٠٢). الهندسة النفسية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى طلبة قسم التربية الخاصة. مجلة كلية التربية الأساسية – كلية التربية الأساسية (عدد خاص من وقائع المؤتمر العلمي التاسع عش)، ٤٣- ٦٩.

عبدالحليم، نجلاء فتحي أحمد (٢٠١٨). التفكير الإيجابي لمعلمة الروضة وعلاقته بالسعادة النفسية لأطفالها الموهوبين. *مجلة الطفولة*، ٣١، ٨٥٦-٩٢٩.

عبدالحميد، زينب سيد (٢٠١١). الإحتراق النفسي لدى معالجي إضطرابات اللغة. *مجلة دراسات عربية – رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية*، ١٠ (٣)، ٥٨٥-٦٤٠.

عبدالله، حنان موسى السيد (٢٠٢٠- أ). أثر تفاعل التفكير الإيجابي والإتزان الإنفعالي في التنبؤ بالكفاءة الذاتية المهنية لدى الطالبات المعلمات برياض الأطفال. مجلة كلية التربية في العلوم النفسية – جامعة عين شمس – كلية التربية، ٤٤(٣)، ٢٠١-٢٨٨.

عبدالله، عادل ومحمد، سليمان (٢٠٢٠). المهارات الإجتماعية والإستقلالية للأطفال ذوي الإعاقة، المؤتمر السنوي الثاني عشر لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس.

عبدالوهاب، صوفي (٢٠٢١). الإحتراق النفسي عند معلمى التعليم الإبتدائي: دراسة ميدانية بولاية تلمسان. *مجلة ريحان للنشاط العلمي – مركز فكر للدراسات والتطوير، ١٨*، ١١٢-١٣٤.

عبود، سحر عبدالغني (٢٠١٤). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في خفض حدة الإحتراق النفسي لدى المعلمات. *مجلة الإرشاد النفسي – جامعة عين شمس – مركز الإرشاد النفسي، ٣٧*، ١٤٥-١٩٢.

عجاجة، صفاء أحمد (٢٠٢٠). التنمر الزواجي وعلاقته بالإحتراق النفسي لدى المرأة. *مجلة كلية التربية – جامعة بنها – كلية التربية*، ٣١ (١٢٢)، ٦٣-١٢٨.

عزازي، أحمد محمد عاطف (٢٠٢٠). فعالية برنامج قائم على إستراتيجيات نموذج دينفر للتدخل المبكر في تنمية بعض المهارات الإستقلالية لدى الأطفال ذوي إضطراب التوحد. *مجلة كلية التربية – جامعة بنها – كلية التربية*، ٣١ (١٢٣)، ١-٥٤.

عسكر، شهد محمد (٢٠١٦). *هندسة الذات*. مكتبة فرست بوك.

عشماوي، فيفيان أحمد فؤاد (٢٠١٨). التفكير الإيجابي في علاقته بكل من التفاؤل وتقدير الذات. *مجلة الإرشاد النفسي – جامعة عين شمس – مركز الإرشاد النفسي، ٥٤*، ٢١٩-٢٥٤.

علوان، نعمات شعبان و الطلاع، عبدالرؤوف أحمد (٢٠١٤). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الثقة بالنفس وأثره في زيادة المرونة الإيجابية: دراسة على عينة من أفراد الشرطة الفلسطينية. *مجلة جامعة الأقصى – سلسلة العلوم الإنسانية – جامعة الأقصى، ١٨* (٢)، ١٧٦-٢١١.

على، مروة محمد محمد (٢٠٢٢). فاعلية برنامج قائم على توظيف تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية المهارات الإستقلالية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية. *مجلة الطفولة والتربية – جامعة الإسكندرية – كلية رياض الأطفال، ١٤* (٥٢)، ٤٥٩-٥٣٥.

على، ولاء ربيع مصطفي و عبده، نرمين محمود (٢٠١٨). أبعاد التفكير الإيجابي المنبئة باليقظة العقلية لدى طلاب الجامعة الموهوبين أكاديمياً. *مجلة كلية التربية – جامعة طنطا، ٧* (٢)، ٥٧٤-٦٠٨.

عليوة، سهام على عبدالغفار (٢٠١٧). برنامج تدريبي قائم على إدارة الذات في تخفيف صعوبات التعلم الإجتماعية والإنفعالية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. *مجلة كلية التربية ببنها، ١١١* (١)، ٣٤٧ – ٤٠٢.

عمار، أسامة عربي محمد محمد (٢٠١٩). برنامج قائم على الهندسة النفسية في تدريس علم النفس لتنمية الوعي النفسي وتحمل الغموض الأكاديمي لدى الطلاب المعاقين بصرياً بالمرحلة الثانوية. *المجلة العلمية لكلية التربية، ٣٥*(١٢)، ١-٢٨.

عودة الله، إبتهاج على والداهري، صالح حسن (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي جمعي يستند إلى النظرية المعرفية السلوكية في خفض الإحتراق النفسي وتنمية الصلابة النفسية لدى فريق التمريض في وحدة العناية المركزة بمدينة الحسين الطبية. *الثقافة والتنمية – جمعية الثقافة من أجل التنمية، ٢٠*(١٦٥)، ١-٤٢.

عيسى، ماجد محمد عثمان والثبيتي، شذا شعيل محمد (٢٠٢١). فعالية برنامج إرشادي في خفض أعراض الإكتئاب والإحتراق النفسي لدى أمهات الأطفال ذوي إضطراب طيف التوحد. *مجلة البحث العلمي في التربية – جامعة عين شمس – كلية البنات للأداب والعلوم والتربية، ٢٢* (٧)، ٢٩٣-٣٣٠.

فرج، صفوت ورمزي، ناهد (٢٠١٥). مقياس السلوك التوافقي. مكتبة الأنجلو المصرية.

فرغلي، مايسه جمال أحمد (٢٠١٠). العلاقة بين البرمجة اللغوية العصبية في خدمة الفرد وتنمية ثقافة الحوار لدى الشباب: دراسة شبه تجريبية مطبقة على عينة من الشباب بمكتب شباب المستقبل ببورسعيد. *مجلة دراسات في الخدمة الإجتماعية والعلوم الإنسانية*، ٥ (٢٩)، ٢٣٩٤-٢٤٤٣.

فيود، إيمان عوض محمد (٢٠٢٣). الإسهام النسبي لهندسة الذات والتفكير التأملي في التنبؤ بالطمأنينة النفسية لدى طلاب الجامعة. *مجلة الإرشاد النفسي – جامعة عين شمس – مركز الإرشاد النفسي*، ٧٥، ٣٤٣-٣٨٧.

قاسم، رانيا (٢٠١٧). تأثير الكمبيوتر على العلاقات الإجتماعية والمهارات الحياتية للطفل ذو الإعاقة. مركز الإسكندرية للكتاب.

كاظم، حيدر (٢٠١١). الهندسة النفسية. *رسالة التربية – وزارة التربية والتعليم*، ٣٤، ١٠٨-١١٧.

متولي، عباس إبراهيم على والعزقة، على عزيز الدين محمد (٢٠٢٠). فعالية برنامج إرشادي قائم على بعض فنيات العلاج السلوكي المعرفي في خفض الإغتراب الثقافي والإجتماعي لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة. *مجلة كلية التربية – جامعة كفر الشيخ – كلية التربية*، ٢٠ (٤)، ١٤٣-١٧٤.

محمد، إيمان نبيل حنفي؛ لاشين، ثريا يوسف عبدالحميد وعزة، خضري. المناعة النفسية لدى أمهات الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وعلاقتها بالكفاءة الإجتماعية لدى أبنائهم. *دراسات تربوية وإجتماعية*، ٢٢ (٣)، ٤٣٥-٤٨٦.

محمد، زينب محمد أمين (٢٠٢٠، أ). الإسهام النسبي لأبعاد هندسة الذات والبخل المعرفي وما وراء الإنفعال في التنبؤ بجوانب السلوك جراء جائحة كورونا " COVID – 19" لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية في العلوم النفسية – جامعة عين شمس – كلية التربية*، ٤٤ (٤)، ١٩٥-٣٠٠.

محمد، علا عبدالرحمن على (٢٠١٣). فاعلية برنامج تدريبي لإكساب بعض أبعاد التفكير الإيجابي لدى المعلمات برياض الأطفال وتأثيره على جودة الحياة لديهن. *مجلة العلوم التربوية*، ٢١ (٤)، ١٩-٧٤.

محمد، فائق رياض (٢٠٢١). هندسة الذات لدى طلبة الجامعة. *مجلة العلوم الإنسانية – جامعة بابل – كلية التربية الإنسانية*، ٢٨ (٤)، ١-٩.

محمد، نوال حامد (٢٠٢٠، ب). مستويات الإحتراق النفسي وعلاقتها بمستويات حجم الإرشاد الأكاديمي لدى عضوات هيئة التدريس. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*، ٨(١)، ٢٧-٤٠.

محمود، إيمان عبدالوهاب (٢٠٢٢). التفكير الإيجابي والرحمة بالذات كمدخل لتحسين جودة الحياة لدى عينة من الأمهات لأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة. *مجلة الإرشاد النفسي – جامعة عين شمس – مركز الإرشاد النفسي*، ٧٠، ٤٤٣-٥١٦.

مراد ، صلاح أحمد (٢٠٠٠) : *الأساليب الإحصائية في التاريخ النفسية والتربوية والاجتماعية*. الأنجلو المصرية.

مرسي، جيهان مرسي السيد؛ محمد، أمل محمد حمد والبحيري، محمد رزق (٢٠٢٠). فاعلية برنامج في تحسين التفكير الإيجابي لدى عينة من أمهات الأطفال ذوي صعوبات تعلم القراءة. *مجلة دراسات في الطفولة – جامعة عين شمس – كلية الدراسات العليا للطفولة*، ٧٨(٢٣)، ١١٥-١٢٣.

مرعي، إيمان فتحي؛ أبوالنيل، هبة الله محمود والعزبي، مديحة محمد (٢٠١٩). الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير الإيجابي لدى المراهقين المكفوفين وضعاف البصر. *المجلة المصرية للدراسات النفسية – الجمعية المصرية للدراسات النفسية*، ٢٩(١٠٣)، ٤٩٣-٥١٣.

مزياني، فتيحة (٢٠١٠). مفهوم الإحتراق النفسي: أبعاده ومراحل تكوينه. *مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية – جامعة قاصدي مرباح – ورقلة، ٣*، ١٥٠-١٦١.

مصطفي، سارة أحمد وكدواني، داليا ممدوح إبراهيم حسن (٢٠٢١). برنامج تدريبي رقمي للأمهات لتنمية بعض المهارات الإستقلالية لأطفالهن من ذوي متلازمة داون. *مجلة الطفولة والتربية – جامعة الإسكندرية – كلية رياض الأطفال، ١٣(٤٥)*، ٧٣-١٣٢.

مغازي، منال سعدي أحمد (٢٠٢٢). فاعلية برنامج قائم على إستراتيجيات العلاج الآسرى للتخفيف من بعض المشكلات الأسرية لدى أسر الأطفال المعاقين بصريا. *مجلة الطفولة والتربية – جامعة الإسكندرية – كلية رياض الأطفال، ١٤(٥٢)*، ١٣٧-١٨١.

ملال، خديجة ومحرزي، مليكه (٢٠١٨). الإحتراق النفسي لدى أساتذه الجامعة. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والإجتماعية – جامعة قاصدي مرباح – ورقلة، ٣٥*، ٧٨٣-٧٩٢.

منصور، محمد عبدالعزيز (٢٠١٦). أثر إستخدام إستراتيجيات الميتامعرفية في تنمية بعض المهارات الحياتية والتفكير الإيجابي لدى الطالبات المعلمات لرياض الأطفال بالوادي الجديد. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية – المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، ١*، ١٥٣-١٩٤.

منصور، هدى كامل (٢٠١٤). هندسة الذات وعلاقتها بسوء إستخدام الإنترنت لدى طلبة الجامعة. مجلة الإستاذ، ٢(١٢٢)، ٢٢٣-٢٥٥.

منيب، تهاني (٢٠١٧). *إتجاهات حديثة في رعاية ذوو الإحتياجات الخاصة*. مكتبة الأنجلو المصرية.

هلال، محمد. *مهارات التعلم السريع: القراءة السريعة والخريطة الذهنية*. مركز تطوير الأداء والتنمية.

ياسين، سوزان فخري أحمد والتاج، هيام موسى (٢٠٢٢). برنامج تدريبي قائم على توظيف التكنولوجيا المساندة لتطوير المهارات الإستقلالية لذوي الإعاقة العقلية في مصر تم تطبيق البرنامج وأدوات الدراسة الحالية في الفصل الدراسي الثاني (٢٠٢١-٢٠٢٢). *مجلة القلزم للدراسات التربوية والنفسية واللغوية – مركز بحوث ودراسات دول حوض البحر الأحمر وجامعة بخت الرضا، ١١*، ١١٣-١٥٢.

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية:

Akbaba, A., & Tutuncu, Y. (2021). With elementary training of primary teachers related feedback. *Journal of International Social Research, 14*(78), 71-81.

Akun, B., Nuri, C. & Karabiyik, V. (2022). Investigation of the relationship between the needs of parents whose child attends the inclusion class and the levels of burnout. Turkish International *Journal of Special Education and Guidance & Counseling, 11*(1), 19-27.

Biswas D. & Kale, A. (2013). Re-engineering of personality through language: A study of MBA students in A-B school in Pune. American International Journal of Research in Humanities. *Arstand Social Sciences, 3*(1), 76-81.

Chen, X. Y., Usher, E. L., Ellen, L., Roeder, M., Johnson, A. R., Kennedy. M. S. & Mamaril. N. A. (2023). Mastery, models, messages, and mixed emotions: Examining the development of engineering self-efficacy by gender. *Journal of Engineering Education, 112*(1), 64-89.

Choi, H. & Van Riper, M. (2020). Health and family adaptation intervention for families of young children with Down

syndrome: A feasibility study. *Journal of Pediatric Nursing, 50*, 69-76.

Cohrs, A. C. & Leslie, D. L. (2017). Depression in parents of children diagnosed with autism spectrum disorder: A claims based analysis. *Journal of Autism and Devleopmental Disabilities, 47*, 1416-1422.

Dekyirah, A. & Ageke, W. (2010). Strategies for transitioning preschoolers with Autism spectrum disorder to kindergarten. *Early Childhood Education Journal, 38*(1), 265-270.

Freeman, A. S., Fry, C. M. & MacDuff, G. S. (2022). Activity schedules and script-fadign procedures. Key curricula for teaching people with autism independence and social interaction skills. In J. B. Leaf, J. H. Cihon, J. L. Ferguson & M. J. Weiss (eds.), *Handbook of Applied Behavior Analysis Interventions for Autism: Integrating Research into Practice.* Springer International Publishing.

Furlong, M. J., You, S., Renshaw, T. L., O'Malley. M. D. & Rebelez. J. (2013). Preliminary development of the positive experiences at school scale for elementary school children. *Child Indictor Research, 6*(4), 753-775.

Gannage, M., Besson, E., Harfouche, J. S., Roskam, I. & Mikolajczak, M. (2020). Parental burnout in Lebanon: Validation psychometric properties of the Lebanese Arabic version of the Parental Burnout Assessment. *New Directions for Child and Adolescent Development, 74*, 51-65.

Gerhardt, P., Bahry, S., Driscoll, N. M., Cauchi, J., Manson. B. K, & Deshpande, M. (2022). Adulthood begins in preschool: Meaningful curriculum in support of increased independence for individuals with autism. *International Electronic Journal of Elementary Education, 15*(3), 213-223.

Gilmore, L., Ryan, B., Cuskelly, M. & Gavidia-Payne, S. (2016). Understanding maternal support for autonomy in young children

with Down syndrome. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, *13*(2), 92-101.

Giatan. P. (2009). *Teacher burnout factors as predictor of adherence to behavioral invention*. Ph.D. Dissertation. University of Minnesota, US.

Humaida, I. A. I. (2017). Self-efficacy, positive thinking, gender differences as predictors of academic achievement in Al Jouf university Students, Saudi Arabia. *International Journal of Psychology and Behaviors Sciences, 7*(6), 143-151.

Ingram, R. E. & Wisnicki, K. S. (1988). Assessment of positive automatic cognition *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, *56*(6), 898-902.

Jafari, M. (2017). Self-engineering strategy of six dimensional inter-subcultural mental images. *Journal of Management & Production, 8(*1), 193-204.

Kotera, Y. & Sweet, M. (2019). Comparative evaluation of neuro-linguistic programming. *British Journal of Guidance & Counseling*, *7*(6), 744-756.

Krell, K., Haugen, K., Torres, A. & Santoro, S. L. (2021). Description of daily living skills and independence: A cohort from a multidisciplinary Down Syndrome. Clinic & Brain Sciences, 11(8), 10-19.

Kristiantari, M. G. R, Widiana, I. W., Tristiantari, N. K. D. & Rediani, N. N. (2022). Impact of Prezi media-assisted problem- based learning on scientific literacy and independence of elementary school students. *Journal of Education and e-Learning Research*, *9*(3), 184-191.

Kutuk, M. O., Tufan, A. E., Kilicaslan, F., Guler, G., Celik, F., Altintas, E….& Kutuk, O. (2021). High depression symptoms and burnout levels among parents of children with autism spectrum disorders: A multi-center, cross-sectional, case-control study.

*Journal of Autism & Developmental Disorders, 51(*11), 4086-4099.

Le Vigouroux, S., Charbonnier, E. & Scola, C. (2022). Profiles and age-related differences in the expression of the three parental burnout dimensions. *European Journal of Developmental Psychology, 19*(6), 885-904.

Matthews, T. J., Allain, D. C., Matthews, A. L., Mitchell. A., Santoro, S. L. & Cohen, L. (2018). An assessment of health, social, communication and daily living skills of adults with Down syndrome. *American Journal of Medical Genetics, 176*(6), 1389-1397.

Mcconkey, R. & Bihlirgri, S. (2013). Children with autism attending preschool facilities: The experiences and perceptions of staff. *Early Child Development and Care, 173*(4), 445-452.

Ospankulov, Y. E., Nurgallyeva, S., Kunal, S., Balgallev, A. M. & Kaldyhanovna, K. R. (2022). Using physical education lessons to develop autonomy of primary school children. *Cypriot Journal of Educational Sciences, 17*(2), 601-614.

Pamper, M. (2010). *Self-engineering "realization, celebration, and enlightment: A multi di-dimensional life experience*. Available at: http://www. Amazon.com

Picardi, A., Gigantesco, A., Tarolla, E., Stoppioni, V., Cerbo, R., Gremonte, M. A….& Nardocci, F. (2018). Parental burout and its corrlates in families of children with autism spectrum disorder: A multicenter study with two comparison groups. *Clinical Pracitce & Epidemilogy in Mental Health, 14*(1), 143-76.

Poitrowski, K., Bojanowska, A., Szczgiet, D., Mikolajczak, M. & Roskam, I. (2023). Parental burnout at different stages of

parenthood: Links with temperament, big five traits and parental identity. *Frontiers in Psychology,14*, 1-11.

Roskam, I., Raes, M. & Mikolaczak, M. (2017). Exhausted parents: Development preliminary of the parent burnout inventory. *Frontiers in Psychology, 8*(163), 1-12.

Seligman, M. E. P. & Pawelski, J. O. (2003). Positive psychology: FAQs. *Psychological Inquiry, 14*(2), 159-163.

Sengun, H., & Toptaş, V. (2021). Determination of primary school teacher candidates' views on inclusive education. *International Journal of Educational Research, 3(*1), 44-51

Sharron, A., Dorard, G. & Wendland, J. (2018). Maternal burnout syndrome: Contextual and psychological associated factors. *Frontiers in Psychology, 9*(885), 1-12.

Shepley, S. P., Sprigs, A. D., Samudre, M. & Elliot, M. (2018). Increasing daily living independence using video activity schedules in middle school students with intellectual disabilities. *Journal of Special Education Technology, 33(*2), 71-82.

Sivrikaya, T. & Eldeniz-Cetin, M. (2023). Instruction of safety skills for the individuals with intellectual disabilities. *International Journal of Contemporary Educational Research, 10*(2), 366-381.

Smetana, L., Nelson. C. B. (2023). Examining pre-service elementary teacher self-efficacy for engineering education. *Electronic Journal of Research in Science & Mathematics Education, 27*(4), 62-83.

Werner, S. & Shulman, C. (2015). Does type of disability make a difference in affiliate stigma among family caregivers of individuals with autism, intellectual disability or physical disability? *Journal of Intellectual Disability Research, 59*(3), 272-283.

Varghes, R. & Venkastesan, S. (2013). A comparative study of maternal burnout in autism and hearing impairment. *Indian Journal of Psychology & Psychiatry*, *1*(2), 100-108.

Zablotsky, B., Ng, A. E., Black, L. I. & Blumberg, S. J. (2023). Diagnosed developmental disabilities in children ages 3-17 years: United States, 2019-2021. *NCHS Date Brief: U.S. Deparetment of Helath and Human Services, 473*, 1-8.

Zhou, T., Wang, Y. & Yi, C. (2018). Affiliate stigma and depression in caregivers of children with Autism Spectrum Disorder in china: Effects of self-esteem, shame and family functioning. *Psychiatry Research, 264*, 260-265.

Copyright of Childhood Research & Studies Journal is the property of Beni Suef University and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.