فاعلية برنامج تدريبي قائم على فنيات العلاج السلوكي المعرفي في تنمية التراحم الذاتي لدى التلامذة ذوي اضطرابات التعلم

حوراء حسين محسن نـجم
أ.م.د. نورس شاكر هادي العباس
كلية التربية الأساسية / جامعة بابل

TheEffectiveness of aTraining program Based on Cognitive Behavioral Therapy Techniques in Developing Self-compassion Among Students with Learning Disorders

Hawraa Hussein Mohsen Najm
bas١٢٢،hawraa.hussien@student.uobabylon.edu.iq
Asst. Dr. Nawras Shakir Hadi Al-Abbas
nawrashadi@yahoo.com

مستخلص البحث:

يستهدف البحث الحالي التعرف على

١-مستوى التراحم الذاتي لدى التلامذة ذوي اضطرابات التعلم

٢-العلاج السلوكي المعرفي ودوره في تنمية التراحم الذاتي

وتحقيقا لذلك قامت الباحثة ببناء مقياســـاً للتراحم الذاتي على وفق نظرية التراحم الذاتي للعالمة كرســـتين نيف ويتكون المقياس من (١٢) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هم التحديد المفرط مقابل اليقظة و اللطف الذاتي مقابل محاســبة الذات أما الإنســانية الشــائعة مقابل العزلة وبعد إجراءات ترجمة المقياس والتحقق من الترجمة العكســية وإجراء الموازنة تحققت الباحثة من القوة التمييزية لفقرات المقياس بتطبيق المقياس على (٨٣) تلميذا اختيروا بأســلوب العينة القصــدية لذوي صـــعوبات التعلم من مديرية تربية النجف الأشـــرف التابعة لوزارة التربية والتعليم العراقية واستخرج الباحث التمييز باستعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين وارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس و ارتباط درجة الفقرة بالمكون الســلوكي التي تنتمي اليه و مصــفوفة الارتباطات الداخلية تحققت الباحثة من صـدق المقياس بمؤشـر الصـدق الظاهري وصـدق البناء عبر عرض فقرات المقياس على (٢٥) محكماً متخصــصــاً في التربية وعلم النفس والقياس والتقويم والصــحة النفسية وحقق البحث كل مؤشرات الصدق والثبات

The research aims to identify currently
The level of self-tolerance among students with learning difficulties Behavioral therapy in entertainment is effective in developing self-compassion. Therefore, the researcher developed a measure of self-compassion according to the theory of self-compassion by the scientist Christine Neff, and the measure consists of (١٢) items distributed over A partial set of use on mindfulness and self-kindness in dealing with self-accountability, as for general humanity in dealing with isolation, and after the procedures for translating the measurement and verifying the reversal of the translation, the budget seeks to exercise the items of the famous scale. The scale was based on (٨٣) students who were chosen for the intentional sample of learning difficulties from The Directorate of Education in Najaf Al-Ashraf, affiliated with Iraqi Education, extracted ninety learners using the course method, and the correlation of each item with the total score of the scale, and the correlation of an item with the behavioral component that is learned, and the matrix of internal correlations verified the validity of the scale with an index of present validity and construct validity. The items of the scale were presented to expert arbitrators in Educational psychology and measurementThe (٢٥) psychological evaluation panel achieved all points of validity and consistency

أولا:مشكلة البحث

أن مشـــكلة التحصـــيل الدراســـي للتلميذ تمثل الأمر الأهم للأســـر بصـــورة عامة ، لذا عندما نفتعلأخطـاء أو نكون غير مقتنعين عن النفس، ســـوف نقـدم اللوم والكثير من النقـد إتجـاه النفسـباسـتخدام الكلمات التي لن نقولها أبدا لشـخص آخر، وهذا لا يعني فقط على قبول الذات، ولكنيقلل أيضـــا من التمكن على أحتواء الذات في مواجهة المواقف الصـــعبة، يكون لهذا الفعل تأثير علىالتوازن النفسـي؛ مما قد يؤدي إلى قصـورإمكانية اسـتخدام التراحم الذاتي كصـفةإيجابية وتوافقيةتوصلنا إلى القدرة المتوازنة في مجابهة الضروف المؤلمة .(Neff، ٢٢,٢٠٢٠،١٢)

فأنت حين تعرض نفســـك للنقد وللوم المســـتمر، وتشـــعر بعدم الأرتياح الحقيقي، يصـــبح تحقيقأحلامك وطموحاتك أكثر صـــعوبة؛ " لذا فالتراحم الذاتي هو الجزء الذي يمكننا من الاعترافبالفشل بأمان" وهذا ما أكدته دراسة (Karakasidou & Mantelou ٢٠١٩)؛ إذ وجدوا أنّ التراحم الذاتي لدى التلامذة ذوي اضـطرابات التعلم يرتبط سـلبًا بالإجهاد والضـغط النفسـي (Mantelou & Karakasidou، ٢٠١٩،٣٤) ويرى الباحثان ان عملية بناء وتصـميم مقياس.

مصممبصورة خاصة للتلامذة ذوي اضطرابات التعلم هي عملية تشخيصية وعلاجية مهمة يمكن منخلالها أن نشـــخص نقاط القوة والضـــعف لدى التلامذة ذوي اضـــطرابات التعلم وتقلل منوجودالإخفاقات التربوية الأكاديمية على وجه الخصـــوص من خلال أخذ بعين الأعتباركل من نقاطالقوة والتدريب المســتمر باســتخدام برامج تدريبية مصــممة بشــكل علمي دقيق مبني على مبادئالنظريات وتعتقد أنه من الممكن معالجة أوجه القصـــور، فهذه البرامج قد تســـاعد بصـــورة مباشـــرةوفعلية في تنمية التراحم الذاتي لدى التلامذة وبالتالي لها الأثر الإيجابي على التخلص منالإحباط ونقد الذات. ومن هنا تبرز مشـــكلة البحث الحالي في اســـتخدام العلاج الســـلوكي المعرفيللتلامذة ذوي اضـــطرابات التعلم في البيئة العراقية وبذلك تتحدد مشـــكلة البحث الحالي فيالتساؤل الآتي:

هل يمكن الأستفادة من فنيات العلاج السلوكي المعرفي في تنمية التراحم الذاتي لدىالتلامذة ذوي اضطرابات التعلم في البيئة العراقية؟

ثانيا:أهمية البحث

يعد التراحم الذاتي من المصطلحات المستحدثة نسبياً في علم النفس الإيجابي والذي يوصفعلى أنه من الوســـائل التي توجه الشـــخص نحو ذاته من حيث أنتباهه اليها والعناية بها وذلك عند مايتعرض الى ألم نفسي او الفشل أو الفشل الذي يتعرض له الشخص آنذاك فبدلاً من التوجه نحونقد الذات أو كرهها يبدأ الشـــخص باتخاذ مجموعة معينة من الآليات التي تســـاعده بإظهاررحمتهعلى ذاته والتي من شأنها أن تقلل من وطأة ذلك الألم أو تهون مواقف الفشل التي تعرض لهاالشـــخص ومن هنا دعت الحاجة إلى تطبيق برنامج تدريبي قائم على فنيات العلاج السلوكيالمعرفي من أجل تنمية التراحم الذاتي لدى التلامذة ذوي اضطرابات تعلم لما لهذه الفنيات من دوربالغ الأهمية في تحســـين تفهم الذات وقبولها بكل العيوب التي تحتويها من أجل تقبلها والابتعاد عناللوم والنقد المستمر لها بمجرد وقوعها بخطأ ما.وبناءً عليه ستقوم الباحثة بتصميم برنامج قائمعلى فنيات العلاج السلوكي بهدف تنمية التراحم الذاتي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم؛ لذلكتتبلور مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي: " ما فاعلية برنامج قائم على فنيات العلاج الســلوكيفي تنمية التراحم الذاتي لدى التلامذة ذوي صــعوبات التعلم إن نشــوء مشــاعر وجدانية لدىالشخص ناتجة عن ملاحظة معاناة ذاته التي تدفعه الى سلسلة من السلوكيات التي تشتمل علىالاعتناء والرفق الموجه نحو ذاته للتخفيف من معاناتها وهذا ما يتضمنه الرحمة بالذات (Neff,٢٠٠٣ , P، ١-٢)

ثالثا:هدف البحث

تهدف الدراسة الحالية إلى مايلي:

١-فحص فعالية بعض الفنيات العلاجية السلوكية في تنمية التراحم الذاتي عند التلامذة ذوياضطرابات التعلم على القياس البعدي.

٢-فحص فعالية بعض الفنيات السلوكية في تنمية التراحم الذاتي عند التلامذة ذوي اضطراباتالتعلم على قياس المتابعة بعد مدة أسبوعين فقط.

٣-التوصل إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات التي يمكن أن تسهم في تخطيط البرامجالتدريبية التي تسعى لتنمية التراحم الذاتي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم بالاستناد إلىالنتائج التي تسفر عنها الدراسة.

رابعا: حدود البحث

١-الحد البشري: عينة من التلامذة ذوي اضطرابات التعلم.

٢- الحد الزماني: شهر تشرين الأول من سنة ٢٠٢٣.

٣- الحد المكاني:مدرسة الفرقدين الأبتدائية للبنات في محافظة النجف الأشرف.

٤- الحد المعرفي: إعداد نسخة عراقية من مقياس التراحم الذاتي.

خامسا:تحديد المصطلحات

العلاج السلوكي المعرفي

إن العلاج المعرفي السلوكي إستراتيجية فعاله بشكل كبير في التعامل مع العديد من المشكلاتالنفسية – في الحقيقة ، تتشابه فعاليه العلاج المعرفي السلوكي على الأقل مع العلاج الطبيالدوائي للمشكلات التي سوف نعرض لها في هذا الكتاب – علاوة على ذلك ، فإن العلاج المعرفيالسلوكي لا تصاحبه أي آثار جانبية ، ويمكن ممارسته بدون أي مخاطر لفترة غير محدودة منالزمن . إن هدف العلاج المعرفي السلوكي هو تغيير طرائف التفكير والسلوك اللاتكيفية من أجل تحسين السعادة النفسية في هذا السياق ، من الأهمية بمكان شرحمصطلح اللاتكيفي Maladaptive ، وهذا يقع في قلب تعريف الاضطرابات العقلية . لقد وقعتمشادات حامية الوطيس بين علماء النفس والمعالجين النفسيين بشأن تعريف الاضطراب العقلي . قدم ووكفيلد Wakefield (١٩٩٢) تعريفاً معاصراً للاضطراب العقلي ، حيث يعرفه بأنه خللوظيفي harmful dysfunction مؤذ ويرجع ضرره إلى أن للمشكلة نتائج سالبة على الشخص ، كما أن الخلل الوظيفى ينظر إليه المجتمع نظرة سلبية . فهو يصفه بالخلل الوظيفي

لأن كون الفردلديه المشـــكلة يعني أنه لن يســـتطيع أن يؤدي أي وظيفة طبيعية(McNally، ٢٠١١)أحد أهمالموضـــوعات المتطرفة أو الحادة في هذا النقاش هو ما إذا كان للاضـــطرابات العقلية وجود . منالأفراد الأوائل المؤيدين لهذه الفكرة هو توماس ســاز (١٩٦١) . فقد رأى ســاز أحد الاضطراباتالنفسية اعتباطية ، وأنها من صنع الإنسان ، وليس لها أي دعم تجريبي . قد رأي أن المشـــكلاتالنفســـية مثل الاكتئاب ، اضـــطراب الخوف ، والانفصـــام نعوت ربطها المجتمع بالخبرات الإنســـانيةالعادية . فنفس الخبرات التي تُنعت بأنها مرض في ثقافة ما أو في فترة تاريخية ما قد تكونطبيعية أو حميدة في ثقافة أخرى أو في فترة تاريخية أخرى وعلى الطرف الآخر ، هناك وجهة نظرقائلة بأن الاضـــطرابات العقلية كينونات طبية مميزة . ومن وجهة نظر التحليل النفســي ، يعتقدالأطباء أن هذه الاضــطرابات لها جذورها في الصــراعات العميقة . بناءً على التفكير الفرويدي ، تعتبر هذه الصــراعات نتيجة لكبت الأفكار غير المرغوب فيها ، وكذلك الرغبات والدوافع ، والأمنياتغير المرغوب فيها . على ســبيل المثال ، يمكن اعتبار الصــراع لدى جوي أن يتأصـــل في علاقاته معأمه وأبيه ، ويمكن النظر إلى مزاجه المكتئب على أنه نتيجة للغضــب نحوهما ، وتحول بعد ذلكللغضــب نحوذاته ربما يؤكد المحللون النفســيون المحدثون – الذين يرون أنفسهم على أنهم موجهونبالفكر أو معالجون نفسيون في المجال النفسي الدينامي – على الصراعات البينشخصية الموجودةأو غير المحلولة ، مقارنةً والمعالجين النفسيين الفرويديين الذين يركزون على الخبرات أثناء الطفولةالمبكرة . على ســبيل المثال ، المعالجون النفســيون في المجال النفســي الدينامي قد يرون اكتئابجوي على لأنه نتاج حزن لم يحل من علاقة خسـرها مع شخص مهم مثل الأب أو الأم . المشكلة فيهذه الأفكار تتمثل في أنه بعدما يزيد على ١٠٠ عام من التحليل النفسي ،

ليس هناك أي دعم تجريبي لها بدلا من التنقيب عن معلومات في الماضـــي للكشـــف عن أي صـراعاتفي العلاقات بين الوالد والطفل والتي من شـأنها أن تكون سـبباً في المشكلة ، فإن العلاج المعرفيالســلوكي يركز بشــكل رئيســي على ما هو كائن الآن ، إذ لم يكن الماضــي هو الســبب الرئيســي فيالحاضــر .فإن بعض الناس لا يحبون الآثار الجانبية للعلاج الطبي الدوائي ، أو أنهم يرغبون فيالتوقف عن أخذ الأدوية الطبية لأســـباب أخرى . الأدبيات التي تدمج بين العلاج الدوائي التقليديوالعلاج المعرفي الســـلوكي مخيبة للآمال ، حيث أن العلاج الطبي الدوائي لا يضيف – إلا القليلربما – إلى العلاج المعرفي السلوكي تعلن بعض الدراسات أن إضافة أقراص

السكر إلى العلاجالمعرفي السلوكي أكثر فعالية من دمج العلاج المعرفي السلوكي والعلاج الطبي الدوائي المضادللقلق (Barlowetal، ٢٠٠٠)

وتعرف الباحثة العلاج السلوكي المعرفي إجرائيا بمجموعة من الإجراءات التياستخدمتها الباحثة من خلال تطبيق البرنامج التدريبي على عينة الدراسة بهدف وصول أفرادالعينة إلى مستوى عالي من التراحم الذاتي من خلال تعليمهم بعض فنيات العلاج السلوكيالمعرفي للتعامل مع أسباب اضطرابات التعلم لتصبح ذخيرة سلوكية لديهم قائمة على أبنية معرفية. وأن هذه الفنيات متمثلة (التحكم الذاتي،اعادة البناء المعرفي،التدريب على أسلوب حلالمشكلة،الحوارالذاتي،التخيل،الواجباتالمنزلية،المحاضرةوالمناقشة،الاسترخاء،التعزيز،النمذجة،لع بالدور)

التراحم الذاتي

عرفه كل من :

نيف (Neff، ٢٠٠٣) الرحمة واللطف الذي يوجهه الشخص نحو ذاته في ضوء الألم والفشل الذييتعرض له بدلاً من نقد ذاته أو كرهها ،وإدراك خبرة الفشل على إنها جزء من كم هائل منالخبرات الإنسانية التي قد يتعرض لها أي شخص بدلاً من النظر اليها على انها حالة فرديةلتجنب الشعور بالوحدة النفسية، وهو طريقة للانفتاح الانفعالي والعقلي على النفس لمعالجةالجوانب السلبية في الذات والخبرات المؤلمة التي تمر بها الذات للتمكن من التحرر من القيودالانفعالية الناجمة عنها والوصول إلى حالة من السعادة النفسية .كيلي وآخرون (Kelly,etal،٢٠١٠) بأنه مجموعة ميول وقائية يستخدمها الشخص في مواجهة الكرب والحزن الإنفعاليلإبعادها عن الحياة الواقعية وإحلال الصحة النفسية والسعادة محلها.(Kelly,et al،٢٠١٠,٧٢٧) آكين (Akin ، ٢٠١٠)هو سمة تتضمن تبصر الشخص بذاته والتعامل معها بلطف عند مواجهةالظروف غير الملائمة والأوقات الصعبة وإدراك هذه الظروف والتفاصيل والاعتراف بأن هذه المعاناةوالفشل والإخفاقات ما هي إلا جزء من ظرف إنساني شائع وان جميع الناس بما فيهم الشخصنفسه هم أهل لهذا العطف.(Akin,٢٠١٠,P٧٠٢,٧٠٣).

فوائد التراحم الذاتي:

تمثلت فوائد التراحم الذاتي كما أشارت إليها شوكة (٢٠١٥)

١. وسيلة فعالة للتغلب على خبرات الحزن والهم التي قد يتعرض لها التلميذ في حياته اليومية.

٢. تستميل التلميذ إلى تعظيم مشاعر الارتباط الحميم مع الآخرين بدلا من الاستعلاء عليهم؛ مايجعل المتعلم الذي يحمل هذه الصفة رحيم بالآخرين مثل رحمته بذاته.

٣. آلية قابلة للتكيف في مواجهة الخبرات الناتجة عن القلق والخوف، وتساعد في مواجهة التأثيرات الانفعالية والنفسية الناتجة عن المواقف غير الملائمة.

٤. تعمل على زيادة الوعي، وتقبل الخبرات الوجدانية، وإداراتها على نحو جيد.

٥. تعزيز السلوكيات الإيجابية أو الحفاظ على رفاهية الفرد، مثل الأكل الصحي، والنظام الغذائي، وغير ذلك من السلوكيات الإيجابية.

وترى الباحثة أن جملة من هذه الفوائد تعتبر من الوسائل التي تساعد المعلم في تعظيم مشاعرهوقدرته على مواجهة الموقف التعليمي وتعزيز ثقته بنفسه لأن هذه الثقة ينقلها للمتعلم،وتعزيزسلوكياته الإيجابية نحوالتلاميذ.

سمات الأفراد الرحماء بذواتهم:

يختلف التلامذة الرحماء بذواتهم في المواقف الضاغطة والمؤلمة عن التلامذةغير الرحماء فيصفاتهم الشخصية،وترى نيف (٢٠٠٣) Neff أن الرحمة بالذات هي أكثر من مجرد حب الذات، إنها معايشة الخبرة الذاتية الضاغطة والمؤلمة بيقظة عقلية عالية وبعقل منفتح وبدون مبالغة انفعاليةدون سيطرة الانفعالات السلبية على الذات في لحظات الفشل والألم حتى لا تفقد الرحمة بالذاتقيمتها وتتحول إلى الشفقة على الذات أو رثاء الذات (Pity–Self) كما أن الأشخاص الرحماءبذواتهم يسهل عليهم تشكيل الروابط الاجتماعية، يترددون في تجاهلها لأنها تشكل عواطفإيجابية لدى ذواتهم. (صدقة ووديع،٢٠١٩)

أنواع التراحم الذاتي:

صنفت الرحمة بالذات الى ثلاثة أنواع هي:

١. التراحم على الآخرين، وتتضمن الرحمة تجاه الآخرين.

٢. التراحم من الآخرين، وتتضمن الإخبار وتقبل الرحمة من الآخرين.

٣. الرحمة بالذات، والتي تهتم برعاية وتنمية الشفقة داخل الفرد، وتوجيه الرحمة الى أجزاء عديدةتجاه الذات (العتال، ٢٠٢٠).

مؤشرات التراحم الذاتي:

هناك مؤشرات للرحمة بالذات لخصتها عليوة (٢٠١٧) في الآتي:

١. يجب على التلميذ أن يدرك أن التلميذ الآخر يعاني، وإذا كان التلميذ غير قادر على

الاعتراف بمشكلات التلميذ المختفي، فلن يتمكن من تقديم التعاطف تجاهه، أو حوله.

٢. يجب أن يتحرك التلميذ عاطفيا بسبب معاناة الآخر، لأن التعاطف هو وسيلة لإظهار شخص آخر يفهم المرء ما هو عليه، ويريد أن يفعل شيئا لتغيير الوضع بالنسبة لهذا الشخص

٣. يجب على التلميذ أن يرى انتكاسة الآخر بمثابة فرصة للتعاطف مع الذي يعاني من الألم، معمراعاة الحكم على الظرف وترى الباحثة بأن مؤشرات التراحم الذاتي تساعد المعلم بأن يكونمتسامحاً مع غيره أو مع زملائه،أو مع طلابه، أو مع البيئة المدرسية المحيطة به.

مراحل التراحم الذاتي:

قدم الزغيبي (٢٠٢٠) ثلاث مراحل لحالة الرحمة بالذات لدى الشخص هي:

١ مرحلة التفهم وتعني الاستبصار في الخبرات والأفكار والمشاعر والسلوكيات المترابطة.

٢ مرحلة القبول : وتعني الاعتراف التام بالحقائق دون إبداء الرأي أو الحكم أو التقدير.

٣ مرحلة التسامح وتعني القبول الأخطاء والتعلم منها والتحرر من مشاعر اللوم الذاتي، والرغبة الكاملة للتغيير بشكل أفضل في المستقبل.

النظريات المفسرة التراحم الذاتي

أولا:-نظرية كريستين نيف

يعد التراحم الذاتي أحد المؤشرات الرئيسية للشخصية السوية التي تتمتع بالصحة النفسية إذيساعد الشخص على طيب الحياة،ويعد من المفاهيم الايجابية في علم النفس الايجابي،وهو الرغبةفي أن تكون مشاعرنا بعيدة عن المعاناة والمتاعب والمشقة،وذلك شرط أساسي لحدوثالتراحم،والتراحم الذاتي نوع من القبول الذاتي الذي يواجه الألم والأسى مايساعد الشخص علىمعايشة الخبرات المؤلمة دون مبالغة انفعالية،كما انه اتجاه ايجابي نحو الذات في المواقفالمؤلمة،ويتمثل في اللطف على الذات وعدم الانتقاد الشديد لها،وفهم خبراتها كجزء من الخبرةالانسانية المشتركة،ومعالجة المشاعر التي يعانيها الشخص،ومعالجة المشاعر المؤلمة التي يدركهاالشخص بعقل متفتح وقد صممت كريستين نيف أنموذجا للتراحم الذاتي الذي أسفر عن بنيةثلاثية للتراحم الذاتي بناء على نظريتها تتكون من ست عناصر متفاعلة فيما بينها وهي

١-التحديد المفرط **overdetermination** مقابل اليقظة vigilance.

يتطلب اتباع نهج متوازن للمشاعر السلبية بحيث لايتم قمع المشاعر والمبالغ فيها ينبع هذا الموقفالمتوازن عن عملية ربط التجارب الشخصية لأولئك الاخرين الذين يعانون ايضا مما يؤدي الىوضع موقف خاص في منظور أكبر كما ينبع من الاستعداد لمراقبة الأفكار والآراء السلبية

معالانفتاح والوضـــوح بحيث يتم الاحتجاز في وعي اليقظة هي حالة عقلية غير حكيمة والتي يلاحظفيها المرء الأفكار والمشـاعر كما هي دون محاولة لقمع او رفض لايمكن تجاهل الألم ان من يشـــعربالرحمة لذلك في نفس الوقت يتطلب اليقظة أننا لا نكون اكثر تحديدا التعريف مفرط بأفكارومشاعر بحيث احتسبنا واستيعاب التفاعل السلبي.

٢-اللطف الذاتي **self -compassion** مقابل محاسبة الذات - **self accountabili**يستلزمالدفء والتفاهم تجاه النفس عندما يعاني الشخص او يفشل او يشعر بأنه غير متلائم بدلا منالتجاهل للألم او وضع النفس في نقد الذات يدرك الشخص الذي يتعاطف مع الذات أن عدمالكمال والفشل وتجربة صعوبات الحياة أمر لا مفر منه لذلك يميل إلى ان يكون لطيف من نفسهعندما يواجه تجارب مؤلمة بدلا من الغضب عندما تقتصر الحياة عن المثل العليا المحددة لا يمكنللشخص أن يكون دائما أو أن يحصل على مايريد بالضبط عندما ينكر هذا الواقع او يحارب ضدالمعاناة يزداد شكل الاجتهاد والإحباط والنقد الذاتي عندما يتم قبول هذا الواقع بتعاطف ولطفتكون هناك تجربة اتزان عاطفي اكبر.

٣-الإنسانية الشائعة **common humanity** مقابل العزلة **isolation.**

تشير الى ان الاحباط في عدم وجود أشياء كما نريد بالضبط غالبا مايرفعه إحساس غيرمنطقي،ولكنه منتشر من العزلة كما لوكان انا الشخص الوحيد الذي يعاني او ارتكب الخطأ،جميعالبشر يعانون التعريف الخاص بكوني انسان يعني اني عرضة للخطر وغير كامل لذلك يتضمنالتراحم الذاتي ادراك ان المعاناة والقصور الشخصي هي جزء من الخبرة الانسانية المشتركة وهوشيء يذهب اليه الجميع بدلا من أن يكون شيئا يحدث لي وحدي.

ثانيا :-نظرية التحليل النفسي:

تعد مدرسة التحليل النفسي التراحم الذاتي شكل من أشكال التقوقع حول الذات

ينغرس الفرد فيها بشكل مبالغ في تكوينه الداخلي،ويجعل من افكاره ونفسه وارائه الهدف الأكثرمن بين الاهداف الاخرى جميعها فالشخص يرى بأن المعلومات المرتبطة بذاته يعتبرها على انهاالاكثر اهمية في تكوين أفكاره وآرائه مقارنة بالأفكار التي يطرحها الآخرون عنه او المعلوماتالمرتبطة بالآخرين لذلك يعد التراحم الذاتي في منظور التحليل النفسي حالة من حالات الرأفهوالرحمة بالذات في معظم المواقف لتجنب وقوع الذات داخل هيكلة الأكتئاب

فضلا عن انها استراتيجية تعامل مع الضغوطات عن طريق توجيه الشخص لانتباه لذاته ان كانسلبياً

ثالثا :-النظرية السلوكية:

أمريكي اعتقد أن السلوك الإنساني نتيجة تفاعل مستمر بين الكائن الحي والبيئة . هذا التفاعل يقع في نطاق أوسع من مفهوم المثير والاستجابة . وأن استمرار الكائن الحي في الحياة إنما يكون بسبب تكيفه البيولوجي ، وكان هدفه بناء علم نفس سلوكي لا مكان فيه لمفاهيم مثل الشعور والغرض أو أي فكرة عقلية من هذا القبيل ، حيث حاول أن يحول كل مفهوم سيكولوجي إلى مصطلح فيزيقي . كما اعتبر أن السلوك الإنساني سلوك أوتوماتيكي دوري ، وأن ملاحظة السلوك يجب أن تكون موضوعية تماما بعيدة كل البعد عن الذاتية . ويرى أنقوانين السلوك يجب أن تصاغ بلغة الرياضة الدقيقة ، وعلى السيكولوجيين أن يفكروا باستخدام الأسلوب الرياضي ليتقدم علم النفس . وقد حدد أربعة أساليب يمكن أن تكون مفيدة للعلم هي الملاحظة البسيطة ، والملاحظة المنظمة و المنضبطة ، والاختبار التجريبي للفروض ، وأخيرا الطريقة الفرضية و الاستبطانية . وبهذه الطريقة الأخيرة يستطيع علم النفس أن يصبح موضـــوعيا شـــأنه شـــأن العلوم الطبيعية . (ربيع ، ٣٣١ – ٣٦٦) كان هل معروفاً بوصـــفه عالمنفســمنتجاً مدة عشــر ســنوات قبل أن يعرف بوصــفه محامياً عن الســلوكية ، أجرى تجربة موضوعيةعلى تكوين المفاهيم ، أهتم بطرائق ابنغهاوس في دراسة التذكر في دراسته للمفاهيم ولم يكن هل في ذلك الحين يعتبر عمله سلوكياً بدليل أنه استعمل تعبيرات عقلية مثل : (الفاعلية العقلية ، الصور الذكراوية ، عدم الرضى (وان كان قد تشدد في الطرائق الموضوعية والقوانين الوظيفية . كان عمل هل الباكر متجها نحو إيجاد روائز للقدرات وتطوير الطرائق الإحصـــــائية التطبيقية بما في ذلك اختراع آلة لحســـــاب معدلات الترابط . يرى أن تضـــــارب المدارسالسيكولوجية دليلاً على أن علم النفس لم يصل بعد في تقدمه إلى مرتبة العلم الحقيقي وهي إن كانت تقدم الكثير إلا أنها تعتبر مخططات واسعة لأنه ما من واحدة منها كانت على حق كاف لصياغة نظرية قادرة على التنبؤ عن حقائق لم تلحظ بعد . ويعترف هل تولمان بقيمة فكرته عن التحولات المتدخلة (الوسطية (ومفهوم السلوك الجمعي . (عاقل ، ١٣٤ – ١٣٥) انتهى المرحلة الأولى من وضع تفاصيل نظريته في التعلم ، كنظرية علمية متكاملة تتبع منهجا تعليميا تجريبيا ، كما أنه لم يكن قد كون رأيا واضحا بالنسبة لموقفه من كل من بافلوف وثورنديك . واهتم بإمكانية تطبيق قوانين السلوك الكمية التي استخلصت من تجارب الشرطية الكلاسيكية التي قام بها بافلوف وزملاؤه ، على أنواع التعلم الأكثر تعقيدا والمسمى بالتعلم عن طريق المحاولة والخطأ ، أي أنه كان عند بافلوف وكان يعني بدراسة الشروط التي في

ضوئها يزداد احتمال ظهور استجابة سلوكية معينة وهذا النوع من التفسير النظرية الكمي للسلوك يمكن أن ينمو مستقلا عن المبادئ التقليدية الخاصة بالأثر المرضي أو المضايق من جهة والاقتران الشرطي من جهة أخرى . اكتمل في المرحلة الثانية الإطار النظري الذي اختاره هل لتفسير عملية التعلم ، واتخذ المنهج الفرضي الاستدلالي لصياغة تفسيره للتعلم وهو المنهجالمتبع في العلوم الرياضية ، ذلك لأنه يرى أن الموضوعية في العلوم السلوكية ، لا تعني تطبيقالمنهج الاستقرائي الذي اتبع في العلوم الطبيعية ، ذلك لأن العلوم السلوكية يصعب إخضاعظواهرها بدقة للصحة التجريبية مع التحكم التام في ظروف التجربة كما هو الحال في العلومالطبيعية ، لذلك بدأ هل بأن فرض مسلمات ثم قام بدراستها بطريقة استنباطية حتى يتوصل إلىصياغة نظرية معينة يخضعها لفحص آخر في المعمل والميادين العلمية . (ربيع ، ١٦٨ – ١٦٩)

أساسيات النظرية

أن التعلم عند الإنسان والحيوان هو اكتساب عادات آلية تعين الفرد على التكيف للبيئة .

تتكون هذه العادات من الارتباط الشرطي بين مثيرات واستجابات تكرارا يقترن بالتدعيم .

العلاقة بين الاستجابة الصحيحة والتدعيم ليست علاقة سبب بنتيجة بل علاقة اقتران وتلازم يؤكد على أثر الاقتران الزمني المتكرر المصحوب بأثر سار مريح ، أي أن تكوين العادة) الرابطة بين المثير والاستجابة) وقوتها يتوقفان على عدد مرات تكرار المقترن بتدعيم . (عبدالسلام ، ٢١)

سمى قوة العلاقة بين المثير والاستجابة بقوة العادة ، والتي تشير إلى استمرارية التدعيم . ولا يمكن أن يحدث التعلم في غياب التدعيم الذي من شأنه أن يحقق إرضاء الحاجات . (ربيع،٣٦٦-٣٣١)

لا مجال للفرضية التي تنص على أن الأغراض علاوة على المثيرات تقوم بدور هام في تعيين السلوك وتوجيهه في عملية التعلم .

أن عرف بدقة كيف يتم الارتباط بين الاستجابات المكتسبة والمثيرات التي أثارتها أمكن تبسيط هذه المعرفة لتشمل كل تعلم مهما كانت درجة تعقيده .

أن جميع حالات التعلم الشرطي الكلاسيكي والتعلم بالمحاولة والخطأ تفسر بمبدأ واحد هناكنوعين من الدوافع الأولية وهي التي ترتبط بالحاجات البيولوجية للكائن الحي ، وهي أساسيةللكائن الحي

أما الدوافع الثانوية أو الدوافع المتعلمة ، وهي التي ترتبط بالمواقف أو المثيراتالموجودة في البيئة والتي ترتبط بتحقيق الدوافع الأولية ثم تصبح هي نفسها دوافع .

يقوم التعلم على أساس الدافعية زاوج بين قانون الأثر عند) ثورندايك) والإشراط عند (بافلوف) حيث أن التعلم يمكن أن يفسر بمبادئ مثل الحداثة والتكرار والتدعيم .

إنه عندما تحدث علاقة بين مثير واستجابة يصاحبها إرضاء الحاجة من الحاجات ، فإنه من المتوقعأنه إذا تكرر موقف المثير والاستجابة أن يتكرر الإرضاء . وتكون الرابطة بين المثير والاستجابةراجعة إلى إرضاء الحاجة .فسر التعلم بأنه عبارة عن عملية اكتساب عادة تتكون بالتدريج عنطريق تكوين رباط شرطي بين مثير واستجابة حدث أن أرضت الكائن وأشبعت فيه حاجة .حللالظاهرة السلوكية إلى عوامل ثلاثة :

العوامل المستقلة : ويقصد بها ما يوجد في موقف التعلم من مثيرات في المجال الحيوي للفرد وتشمل مثيرات البيئة الطبيعية ، كما تشمل المثيرات الاجتماعية وغيرها . كل هذه المثيرات يمكن ملاحظتها ملاحظة علمية موضوعية دقيقة .

العوامل التابعة : وتشمل استجابة الكائن لنمط تنبيهي معين أو لمثير معين .

اضطرابات التعلم

مايكل بست "أستخدم مايكل بست مصطلح الاضطرابات النفسية في التعليم معبرا عن مشكلاتاضطرابات التعلم التي تحدث في أي سن والتي تنتج عن انحرافات في الجهاز العصبيالمركزي،وقد يكون السبب راجعا إلى الإصابة بالأمراض أو الحوادث والأسباب نمائية"(الشريف،٢٠١١،٨٣)تعريف اللجنة الوطنية المشتركة لصعوبات التعلم (NJCLD)"اضطراباتالتعلم "مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات تظهر على شكل صعوباتذات دلالة في اكتساب واستخدام القدرة على الاستماع ،الكلام، القراءة ،الاستدلال وقدراتالرياضيات هذه الاضطرابات جوهرية بالنسبة للشخص ويفترض أنها ناتجة عن خلل وظيفي فيالجهاز العصبي المركزي،وعلى الرغم من ان اضطرابات التعلم بشكل مصاحب لحالات أخرى منالإعاقة مثل الإعاقة الحسية ،التخلف العقلي، الاضطراب الانفعالي او الاجتماعي" (عادل،كمال،٢٠٠٥،٤٥)."أو التأثيرات البيئية مثل الفروق الثقافية،التعليم غير الكافي أو غيرالملائم أو عوامل أخرى نفسية المنشأ إلا إنها ليست ناتجة بشكل مباشر من هذه الظروف أوالمؤثرات"(هادي،٢٠١١،١٣)

قياس وتشخيص اضطرابات التعلم

شـــهد علم القياس والتشـــخيص تغيرات جوهرية في مفاهيمه ومبادئه الأســـاســـية، وفي منهجياتهوأساليبه وتقنياته خلال العقود القليلة الماضية. فقد اهتم الخبراء بابتكار طرائق وأساليب ترشدوتوجه عمليات القياس والتقويم المعاصر. وقد واكب ذلك تطورات ملحوظة في أسس بناء أدواتالقياس المتنوعة، وفي طرائق جمع البيانات المستمدة من هذه الأدوات وتحليلها وتفسيرها ويرجع الاهتمام بطرائق القياس والتشخيص وأساليبه إلى الدور البالغ لهما في صنع مختلفالقرارات التربوية. وبما يعود على فعالية البرامج التربوية، وتوجيه مســـارها في أثناء كل مرحلة منمراحل إعدادها وتنفيذها ســـواء في الأهداف، أم الوظائف، أم المحتوى. كما يمكن عن طريقهاتقويم المناهج الدراســـية من منظور يتميز بالشـــمولية في ضـــوء محكات داخلية وخارجية. وكذلك يُعدالقياس مكوناً رئيســـاً من مكونات العملية التدريســـية، حيث يعتمد على نتائج هذا القياس تجويدالعملية التدريســـية من حيث أهدافها ووســـائلها وتقنياتها. كما يمكن باســـتخدام القياس تشخيصجوانب القوة والضعف في تحصيل الطلاب وإنجازاتهم، وتحديد المستوى التحصيلي لكل منهم فيضوء مستويات تربوية متوقعة للمجالات الدراسية المختلفة، بحيث يمكن توجيههم التوجيه التعليميالســـليم بما يتناســـب مع إمكاناتهم وقدراتهم وميولهم ، وغير ذلك من القرارات التربوية المهمة.ويشير (سالم ، ١٩٨٨) إلى أن الخطوة الأولى لدراسة أي مشكلة أو ظاهرة تربوية هي الإحساس بهاوتطوير أداة ذات مصداقية مقبولة لتحديد المشكلة بأطرافها وأبعادها المختلفة من أجل فهمهاووضـــع البرامج والحلول لها.ويذكر ليرنر (Lerner، ١٩٧٦) أن عملية تشـــخيص الطلبة ذويصـــعوبات التعلم تهدف إلى جمع البيانات عن الطلبة المعنيين والعمل على تحليلها والربط بينهاللوصـــول إلى عملية تخطيط ناجحة تتضـــمن تقديم الخدمات التربوية والتعليمية المناسبة.لهذا لانتعدى الحقيقة إذا قلنا إنه من دون عمليات القياس والتشخيص التربوي المستندة إلى منهجياتعلمية، لا نســـتطيع الحكم على مدى فاعلية البرامج التأهيلية والتربوية، والمناهج التعليمية، والعمليةالتدريسية في تحقيق الأهداف والمستويات المرجوة. لذلك فإن الهدف من هذا الفصل التمهيديإلقاء الضوء على أهم مفاهيم القياس والتشخيص المعاصر ومبادئه مع التركيز على دورهما فيتوجيه العملية التدريسية وإثراء تعلم الطلاب لكي يتمكن المعلم من تطوير أساليب وأدوات تقويمطلابه من منظور أكثر رحابة وعمقاً ، وتحســـين العملية التعليمية إجمالاً والاعتماد عليها ليس فيالتشـــخيص فحســـب، وإنما في البحث العلمي وتقييم برامج العلاج النفســـي ومتابعة المرضىوتأهيلهم (الصبوة، (٢٠٠٩).

وقد أســـهم في نشـــأة حركة القياس النفســـي مجموعة من العلماء من أوروبا وأمريكا، اهتموا بدراســـةالفروق الفردية، ورغم أن حقيقة هذه الفروق كانت واضـــحة للعيان عدة قرون، فإن هذه الحقيقة لمتدرس دراســـة علمية إلا منذ قرن تقريباً.ومما تجدر الإشـــارة إليه – عند التحدث عن حركة قياســـالذكاء في أمريكا – عالم القياس الأمريكي الشـــهير «ديفيد وكســـلر Wechsler (١٨٩٦ – (١٩٨١) وهو الاســـم الثاني بعد «بينيه».في عام ١٩٥٦ قام كل من محمد عبد السلام، ولويس (مليكهباقتباس (الصورة لـــ) من المقياس دون تقنين يذكر ما عدا الدراسة التي أعدها كل من لويس مليكهعام ١٩٦٠ ، و (ماهر الهواري) عام ١٩٦٣ . حول تحديد المعالم السيكومترية للمقياس. وفي عام١٩٦٨ قدم مليكه المقياس تقديماً أفضل من المحاولات السابقة.

ومن الاختبارات التي نالت اهتمام حركة القياس البالغ في العالم العربي اختبار وكســـلر الذكاءالراشـــدين والأطفال. فقد قنن هذان الاختباران في كل من مصـــر والمغرب والأردن وبعض الدولالخليجية والاختبارات اللفظية وغير اللفظية وضـــمنها اختبارات الذكاء الإعدادي للســـيد محمدخيري، واختبار الذكاء الثانوي لإسماعيل القباني، واختبار الذكاء العالي للسيد محمد خيري، واختبـار الاســـتعـداد العقلي للمرحلـة الثـانويـة لرمزيـة الغريـب. أمـا في مجـال اختبـارات الشـــخصـــيةوالاســـتعدادات والتحصـــيل والميول فقد اقتصـــرت على الترجمة والاقتباس أكثر من الاهتمام بإعدادمقاييس محلية تتلاءم مع خصوصيات الإنسان العربي (عسيري، (١٩٩٨).

وبدأت حركة القياس في دول الخليج العربي متأخرة نسبياً ، فقد بدأ نشاطها بعد أن قررت الجامعات الخليجية تدريس علم النفس والقياس النفسي والتربوي، وبالتالي الاستعانة بمجموعة من أعضاء هيئة التدريس من الدول العربية الشقيقة واستقطاب الاختصاصين النفسيين للعمل في مجال الخدمات النفسية، ولذلك فإن المقاييس الموجودة لا تخرج عن المقاييس التي أعدت في بيئات عربية أخرى (عســيري، (١٩٩٨) . ومن أهم المحاولات التي تحســب في دول الخليج ما قامتبه إدارة الخدمات النفسية والاجتماعية بدولة الكويت منذ فترات إنشائها في بداية السبعينيات فيإعادة تقنيين بعض الاختبارات المشـــهورة مثل: وكســـلر بطبعاته المتتابعة بداية من الطبعة الأولىحتى الثالثة التي اعتمدت في عام ٢٠٠٩.وبشـــكل عام لا تزال حركة القياس النفســـي تخضـــعللتطور بعد الآخر، وفي جميع المجالات بدليل أن بعض المقاييس قد اكتســـبت شـــهرة عالمية، خاصةتلك المتحررة من القيود الثقافية

مفهوم التشخيص

التشـــخيص في مجال الإعاقة، ســـواء كان تربوياً أم طبياً ، هو الخطوة الأولى في العلاج والتأهيلوهو الخطوة الأولى في التعامل تعاملاً صـحيحاً مع الإعاقة أو الصـعوبة أو الاضـطراب الذي يعانيهالطفل، وينظر إليه على أنه عملية ثلاثية الأطراف تتضمن الطفل، والفاحص، وأدوات أو وسـائلالفحص والتشـخيص.يعد التشـخيص العملية الأسـاسـية التي تسـبق تحديد أسـاليب التدخلالعلاجي، وكلما أجري التشـــخيص في وقت مبكر من عمر الطفل كان العائد من عملية التدخل ذاتأثير فعال على ســـلوك الطفل، ويقوم التشـــخيص على الســـلوك وليس الســـبب (London، ٢٠٠٧,٤١٠).ويعرف التشـــخيص بأنه تحديد طبيعة مهمة أو مشـــكلة تربوية من خلال أدوات مقننة أوغير مقننة يقوم بها المشـــخص».ويعتمد التشـــخيص التربوي على ملاحظة جوانب وقدرات ومهاراتمعينة عند الطفل. فعلى سبيل المثال يحدد المختص باللغة والكلام مهارات الطفل اللغوية والكلاميةوقدرته على التواصـــل ونوع التواصـــل الذي يقوم به، ويســـتخدم في هذا الإطار اختبارات لغويةخاصـة، والمختص بالعلاج الطبيعي يحدد ويشـخص الجانب الحركي عند الطفل.

ولمساعدة المفحوصين لا بد من أن يحدد الفاحص مرحلة نموهم والصعوبات الخاصة التي يعانونها، وهذا هو التشخيص التربوي. ولقد كان التشخيص التربوي في الماضي قاصراً علىتعرف المهارات والمعلومات الأكاديمية، أما الآن فقد امتد مجاله ليشمل مظاهر النمو جميعها، ولذلكفإن تنميـة المظـاهر غير العقليـة في شـــخصـــيـات المفحوصـــين لهـا أحقيـة تنميـة المهـارات والمعرفةالأكاديمية نفسـها. والواقع – كما سـبق أن أكدنا – أن مخرجات التعلم الوجدانية لا يمكن فصـلها عنالمخرجات المعرفية والأكاديمية (أبو علام، ٢٠٠٥).ويعتمد المعلم في تشـخيصـه على الملاحظةوالمقاييس الخاصـــة بالتطور الحركي بينما يحدد الاختصـــاصـــي النفســـي قدرات الطفل العقليـةوالإدراكيـة، ويســـتخدم في ســـبيل ذلك اختبارات الذكاء ومقاييس الســـلوك التكيفي والمقاييسـالنمائية، وهناك أدوات خاصـة الاختصـاصـي النفسـي أهمها المقابلة الشـخصـية، وبذلك نرى التنوعفي المقاييس وأدوات التشـــخيص في مجال التشـــخيص التربوي.ولأن القياس أعم من التشخيص، بل إن القياس يحتوي التشخيص في أحد جوانبه

كما تهدف عملية قياس تشـــخيص الطلاب ذوي صـــعوبات التعلم، كما أشـــار إليها كل من سـالموالشـحات وعاشـور (٢٠٠٣)، إلى جمع البيانات عن الطلاب ذوي صـعوبات التعلم وتحليلها للوصـــولإلى عملية تخطيط ناجحة، تتضـــمن تقديم الخدمات التربوية والتعليمية المناســـبة. وتمر عملية القياســـوالتشـــخيص بخطوات عدة منها :إجراء تقييم تربوي شـــامل لتحديد الطلاب ذوي

صعوبات التعلمبناء خطة تربوية فردية خاصة بكل طالب يعاني صعوبات التعلم في ضوء نتائج التشخيص إجراءتقويم تربوي شامل لتحديد مستوى الأداء التحصيلي الحالي لهؤلاء الطلاب ومعرفة نقاط القوةونقاط الضعف لديهم.تحليل عملية التعلم المناسبة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في ضوء تحديدمستوى الأداء الحالي لهم.توضيح الأسباب الكامنة وراء عدم قدرة هؤلاء الطلاب علىالتعلم.استبعاد احتمال وجود إعاقات سمعية وبصرية أو حركية أو عقلية كأسباب لصعوبات التعلملديهم.وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف لمستوى الأداء.

وقد ذكر (علام، ٢٠٠٦ أن الجمعية الأمريكية لعلم النفس حددت ثلاثة أغراض رئيسة للاختباراتواستخداماتها كالآتي:تحديد كيفية أداء الفرد في نطاق شامل من المهام أو المعارف أو المهاراتالتي يفترض أن الاختبار يشتمل على عينة ممثلة له، وهذا النوع من الصدق يسمى «صدقالمحتوى»التنبؤ بأداء مستقبلي، أو تقدير الوضع الراهن للفرد في تفسير معين يختلف عما يقيسهالاختبار. وهذا النوع من الصدق يسمى الصدق المرتبط بمحك» Criterion – related الاستدلالعلى درجة امتلاك الفرد لسمة، أو خاصية، أو تكوين فرضي ينعكس في الاختبار ويسمى «صدقالتكوين الفرضي للاختبار» (Construct Validity».والتصنيف السابق لأهداف القياس لاتختلف كثيراً عن تصنيف شائع لدى الكثيرين من

الدراسات السابقة

هدفت دراسة ٢٠١٣،**Soysa& Wilcomb**) إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لليقظة العقليةوالتراحم بالذات وفاعلية الذات بجودة الحياة لدى طلبة الجامعة بالولايات المتحدة الأمريكية. وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (٢٠٤) طالباً وطالبة. وأظهرت نتائج الدراسة أن بعض أبعادااليقظة العقلية (الوصف الوعي، وعدم إصدار الأحكام)، وكذلك بعض أبعاد التراحم بالذات عدمإصدار الأحكام، والقبول بالقلق والضغوط) وفاعلية الذات وتنبئ بجودة الحياة.

وتصدت دراسة عادل محمود المنشاوي (٢٠١٦) لإعداد نموذج سببي للعلاقات المتبادلة بينالشفقة بالذات وكل من الإرهاق والصمود الأكاديمي لدى الطالب المعلم. وتكونت عينة الدراسة من(٢٦٨) طالباً وطالبة، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس الشفقة بالذات إعداد ٢٠١١ ،. Neff etal) ومقياس الصمود الأكاديمي (إعداد &Mars, ٢٠٠٦ Martin). وأظهرت النتائج وجود علاقةموجبة دالة إحصائياً بين كل من بعدي الشفقة بالذات (الدفء الذاتي، والبرود الذاتي والصمودالأكاديمي، كما ظهرت علاقة موجبة دالة إحصائياً بين بعدي الشفقة بالذات (الدفء الذاتي، والبرود الذاتي) وكل من أبعاد مقياس الإرهاق الأكاديمي المتمثلة في الإجهاد الإنفعالي،

والتبلد أوالســـخرية ونقص الفعالية الأكاديمية. كما أظهت النتائج اختلاف التأثيرات المباشـــرة للإرهاق علىالصمود الأكاديمي عن التأثيرات غير المباشرة بعد توسط ٧- الشفقة بالذات كمتغير وسيط.

بينما هدفت دراسة سحر فاروق علام (٢٠١٦) إلى التوصل إلى نموذج بنائي لعلاقة التمعن بكل من التنظيم الانفعالي والتراحم بالذات لدى طلاب الجامعة، والكشـــف عن مدى إســـهامالتمعن في التنبؤ بكل من التنظيم الانفعالي والتراحم بالذات. وأجريت الدراســـة على عينة مكونة من(٥٨٧) طالباً بجامعة عين شمس؛ بواقع (٢١٧) من طلاب الكليات العملية، و (٣٧٠) من طلابالكليات النظرية. وقامت الباحثة بإعداد مقياســـي التمعن والتنظيم الانفعالي، كما عربت مقياسالتراحم بالذات (إعداد) نيف ٢٠٠٣، Neff). وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دالةإحصـــائياً في درجات عينة الدراســـة على مقياس التمعن تبعاً لمتغيري النوع (ذكور – إناث)، والتخصص (الكليات العملية–الكليات النظرية).

الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته

١- منهج البحث

اســـتخدم الباحثان المنهج التجريبي، واختير منه الأســـلوب المســـحي لملائمته طبيعة البحثوأهدافه.

٢- مجتمع البحث وعينته

اشـــتمل مجتمع البحث على التلامذة ذوي اضـــطرابات التعلم في محافظة النجف الأشرف، وتكونت عينة مجتمع البحث من (٨٣)تلميذ وتلميذة .

وصف المقياس:

لما كان البحث الحالي يهدف الى تنمية التراحم الذاتي لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم لذلكفأن احدى خطواتها الإجرائية هو تبني مقياس التراحم الذاتي

قامت الباحثة بالاعتماد على مقياس التراحم الذاتي الذي أعدته(Neff،٢٠٠٣)لقياس التراحمالذاتي وذلك للاسباب منها:

١-في تفسير نيف أن هذا المقياس قد تم بناؤه وفقا للمنظور الذي وضعته"التراحم الذاتي".

٢-أنه مقياس حديث تتوافر فيه الخصائص السيكومترية للمقياس من صدق وثبات عاليين.

فقد أعدت نيف مقياس التراحم الذاتي عام (٢٠٠٣)هو يتكون من (١٢)فقرة ويضم (٣)مجالات

يتكون كل مجال من أربع فقرات يجاب على كل فقرة من قبل المعلمات باختيار أحد البدائلالآتية(تنطبق عليه دائما،تنطبق عليه غالبا،تنطبق عليه أحيانا،،تنطبق عليه نادرا،لا تنطبق عليه ابدا) وتحصل تلك البدائل على الأوزان (١،٢،٣،٤،٥)الفقرات الايجابية و(٥،٤،٣،٢،١)للفقراتالسلبية،على التوالي. وقد تبنت الباحثة تعريف نيف وجماعتها(٢٠١٠)،التراحم الذاتي بأنه"حالةمن الدفء والتقبل للجوانب المكروهة في ذات الشخص وكل مايتعلق بحياته"(Neff et al.،٢٠٠٧)

تصحيح المقياس

اعتمدت الباحثة على تشخيص المقياس للتلامذة الذين يعانين من اضطرابات التعلم التعلم منأفراد العينة التي تم تشخيصها وفق مقياس التراحم الذاتي وكل فقرة من فقرات المقياس تقابلهاخمس بدائل(دائما،غالبا،احيانا،نادرا،ابدا) وكانت اوزانها(١،٢،٣،٤،٥) للفقرات الايجابيةو(٥،٤،٣،٢،١)للفقرات السلبية.

ترجمة المقياس

لغرض تهيئة المقياس وتعريبه للبيئة العراقية،قامت الباحثة بعدد من الخطوات لترجمة المقياس وعلىالنحو الآتي:-

•ترجم المقياس ثلاث ترجمات وتم توحيد الترجمات جميعها في ترجمة واحدة

تم اعطاء النسخة الموحدة الى خبير في اللغة الانكليزية لإعادة ترجمة المقياس من اللغة العربية إلى اللغة الإنكليزية.

•تم إعداد تعليمات خاصة بالمقياس طلب فيها الباحث مراعاة الدقة في الإجابة والصراحة والصدقلأغراض البحث العلمي وليس لأي غرض آخر ولا داعي لذكر الأسم.

الصدق

الصدق هو الخاصية السيكومترية التي تكشف عن مدى تأدية المقياس للغرض الذي أُعد منأجله(عودة،١٩٨٥، ١٦٣).وهو دليل على قياس الفقرات لما يفترض أن تقيسه(Dowin،١٩٨٨،٨٣). ويشير الصدق الى الدرجة التي يكون بها المقياس قادراً على أن يقيس فعلاً الخاصية التي يفترض أنه وضع لقياسها(Gray،٢٠٠٢,٤٣). تحقق في المقياسالأنواع التالية من الصدق هم:

١-الصدق الظاهري:

يعتمد الصـــدق الظاهري على التحليل المنطقي الذي يقوم بهِ المختصـــين لفقرات المقياس لذلكيسـمى بالصـدق المنطقي(Allen،١٩٧٠,٩٥)، وقد تحقق هذا النوع من الصـدق عن طريق عرضـــفقرات المقياس على مجموعة من المختصـــين للحكم على مدى صـــلاحيتها في قياس الخاصـية المرادقياسـها، وتم توضـيحه في الجدول(٣). كما ويعد الصـدق الظاهري المظهر العام للمقياس أوالصـورة الخارجية لهُ من حيث نوع الفقرة وصـياغتها ومدى وضـوحها(الغريب،١٩٧٩، ٥٨٤).

٢-صدق الترجمة

لغرض تهيئة المقياس وتعريبه للبيئة العراقية،قامت الباحثة بعدد من الخطوات لترجمة المقياس وعلىالنحو الآتي:-

•ترجم المقياس ثلاث ترجمات وتم توحيد الترجمات جميعها في ترجمة واحدة

تم اعطاء النسخة الموحدة الى خبير في اللغة الانكليزية لإعادة ترجمة المقياس من اللغة العربية إلى اللغة الإنكليزية.

•تم إعداد تعليمات خاصـــة بالمقياس طلب فيها الباحث مراعاة الدقة في الإجابة والصـــراحة والصدقلأغراض البحث العلمي وليس لأي غرض آخر ولا داعي لذكر الأسم.

تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية:

• العينة الاستطلاعية الأولى

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة الاســـتطلاع الأولى من أجل التعرف على وضـــوح فقراتوتعليمات المقياس، والكشـف عن الفقرات الغامضـة وغير الواضـحة وتصـحيح الاخطاء إن وجدتوكذلك حسـاب معدل الوقت المسـتغرق للإجابة، وقد طبق المقياس على عينة اسـتطلاعية مؤلفةمن(٢٢) تلميذ وتلميذة في مدارس الفرقدين الابتدائية للبنات، نابلس الابتدائية للبنات، ولعدم قدرةالتلامذة ذوي اضـــطرابات التعلم الاجابة على فقرات المقياس فقد أخذ معلمو الصـــف الخامســـالابتدائي الإجابة عن فقرات المقياس في مدرســـتين مذكورة آنفاً، وقد تبين أن فقرات وتعليماتالمقياس كانت واضـحة، وقد بلغ متوسـط الوقت المسـتغرق للإجابة على المقياس (٢٠) دقيقة.

•العينة الاستطلاعية الثانية(عينة التحليل الاحصائي)

إن اجراء عملية التحليل الاحصـــائي لجميع فقرات المقياس يُعد من الجوانب الإجرائية في بناءالمقياس الجيد إذ يتضـــمن هذا الإجراء نفســـه تحســـين نوعية فقرات المقياس ورفع كفاءتها

الادائيةوقدرتها على قياس التمييز ومقدار إيصالها إلى الدقة في الوصول الى النتائج ، وذلك من خلالكشف النقص في فقراته من حيث القوة والضعف والصياغة ، ومن ثم اعادة صياغتها ، أواستبعادها إن لم تكن صالحة منها (الظاهر وآخرون ، ١٩٩٩ ، ١٢٧) .

•القوة التمييزية لفقرات مقياس التراحم الذاتي:

تعني القدرة أو القوة التمييزية للفقرة ومدى قدرتها على التمييز بين المفحوصين ذوي الدرجات أوالقدرات العالية في الصفة أو الخاصية المراد قياسها والمفحوصين ذوي الدرجات أو القدراتالمتدنية ، والهدف من هذه الخطوة هو الإبقاء على الفقرات ذات التمييز العالي والجيدة فقط ، ويجب أن لا يفهم هنا أن المفحوصين ذوي المستوى المتدني لا يؤدون أو لا يجيبون عن هذه الفقرة ، بل إن نسبة من أجابوا عنها من الجيدين (المجموعة العليا) أعلى من الضعاف في (المجموعةالدنيا) ، وذلك لأن الفقرة التي لا يجيب عنها جميع المفحوصين على اختلاف مستوياتهم لا قيمةلها لأنها لا تستطيع التمييز بينهم (Kelly،١٩٥٥،٤٧١).

وترى الباحثة أن القوة التمييزية تسهم اسهاماً كبيراً في تعرف الباحث إلى ما تقيسه الفقرةوتساعده أيضاً في التعرف إلى جوانب الضعف التي ربما تجعل بعض الفقرات غير صالحةفيعمل على اعادة صياغتها أو حذفها ، وقد تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية الثانية (عينة التحليل الاحصائي (في يوم الاربعاء المصادف٢١/١٢/٢٠٢٣ وبعد تصحيح أوراق المقياسوترتيب الدرجات تصاعدياً ، واختيار نسبة (٢٧٪) من الدرجات العليا ، ونسبة (٢٧) منالدرجات الدنيا، بلغ العدد (٢٠) تلميذاً لكل من المجموعة العليا والدنيا ، وباستخدام الاختبارالتائي لعينتين مستقلتين (t-Test) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٤٢) وجد أن القيمةالتائية المحسوبة (t-Test) تتراوح بين (٢,٥٧٠ – ٦,٠٢٢)وهي أعلى من القيمة الجدولية ، ويعني ذلك وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا ولصالحالمجموعة العليا ، وهذا يعني أن جميع الفقرات دالة وان المقياس يتمتع بقدرة عالية على التمييز.

•علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس :

بعد تطبيق المقياس على أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية الثانية،حسبت معاملات ارتباط بيرسونبين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس التراحم الذاتي.

اعتمدت الباحثة في تحديدها لقبول الفقرة من عدمها جدول القيم الحرجة لمعامل ارتباط بيرسونواستنادا إلى ذلك كانت جميع معاملات الارتباط موجبة ودالة عند مستوى (٠,٠٥).

فتقرر الإبقاء على جميع فقرات مقياس التراحم الذاتي.

تم حساب معامل الثبات بالطريقة الآتية:

•معامل ألفا كرونباخ

ان هذا المعامل مشتق من معادلة كيودر – ريتشاردسون الصيغة (٢٠) لتقدير ثبات درجات أنواع المقاييس والاختبارات المختلفة، حيث هذا المعامل يقوم بإيجاد معامل الثبات لبنية المقياس والاختبار، ويستخدم مع المقاييس والاختبارات ذو التدرج (الثلاثي، الرباعي، الخماسي، ...) ويُعطيمعامل ألفا كرونباخ الحد الأدنى للقيمة التقديرية لمعامل ثبات درجات المقياس أو الاختبار (ثورندايك وهيجن،١٩٨٦،٧٩).

بموجب ذلك تم تطبيق معامل ألفا كرونباخ على جزء من عينة التحليل الاحصائي والبالغة (٢٠) تلميذة، وبلغت قيمة معامل الثبات اكثر من (٠,٦٠) ، ويعد مؤشر الثبات المذكور مؤشر جيدومقبول.

•المؤشرات الإحصائية لمقياس التراحم الذاتي

أشارت أدبيات القياس النفسي إلى أن المؤشرات الإحصائية التي ينبغي أن يتصف بها المقياستتمثل في التعرف على طبيعة التوزيع الاعتدالي، الذي يمكن التعرف عليه عن طريق مجموعة منالمؤشرات أهمها الوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوسيط والمنوال، وغيرها (البياتيواثناسيوس ، ١٩٧٧ ، ١٦٧). وعلى هذا الاساس شرعت الباحثة لاستخراج المؤشرات الإحصائيةلدرجات استجابة عينة البحث .

المؤشرات الإحصائية لقياس التراحم الذاتي

استخرجت الباحثان عددا من المؤشرات الإحصائية لمقياس التراحم الذاتي والجدول (٥) يوضحالوسطين الحسابي والفرضي والوسيط والمنوال والانحراف المعياري و الالتواء والتفرطح

المؤشرات الاحصائية	جمالعينة	الوسالحسابي	الوسيط	المنوال	الوسطالفرضي	الانحرافالمعياري	التباين	اعلىدرجة	اقلدرجة	الالتواء	الخطأالمعياريلالتواء	التفلطح	الخطأالمعياريللتفلطح
الدرجة	٨٣	٣٧,٢٥	٣٨,٠٠	٤٢	٧٦	١١,٥٨٦	١٣٤,٢٤	٥٧	١٢	٠,٨٥٤-	٠,٦٥٢	٠,٣٢-	٠,٤٤

•وصف مقياس التراحم الذاتي (المقياس بصيغته النهائية)

يتكون مقياس التراحم الذاتي بصيغته النهائية من (١٢) فقرة مصاغة جميعها بأسلوب العبارات التقريرية، ووضـــع أمام كل فقرة خمس بدائل لتقدير الاســـتجابات على فقرات المقياس هي تنطبقعليه تماما، تنطبق عليه أحيانا، لا تنطبق عليه ابدا ، واعطيت الدرجات ، وتبلغ أعلى درجة كليةمحتملة للمقياس (٥٧) درجة وأدنى درجة (١٢)، والوسط الفرضي للمقياس هو (٧٦)درجة.

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها :

قاما الباحثان من خلال هذه الدراسة فاعلية العلاج السلوكي المعرفي في تنمية التراحم الذاتيلدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم ، وقد تم ذلك من خلال إجراءات خاصة بالمقياس ، وبذلك تمتحقق الهدف الأول من البحث.

أولا: عرض نتائج عينة البحث المقياس التراحم الذاتي

بعد ان تاكدت الباحثان من صـــلاحية مقياس التراحم الذاتي ، والذي تم تطبيقه على عينة التطبيق، تم التأكد من ملاءمة المقياس لعينة البحث وان التوزيع طبيعي عن طريق معامل الالتواء ل كارلبيرسون) ، ومنحنى التوزيع الطبيعي والجدول (٦) يبين ذلك.

مقياس التراحم الذاتي	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المنوال
	٢٠	٣٧,٢٥	١١,٥٨٦	٤٢

الاستنتاجات:

استناداً إلى نتائج البحث يمكن استنتاج ما يأتي:

١- فاعلية البرنامج التدريبي الذي تم اســـتعماله في البحث الحالي في تنمية التراحم الذاتي لدىتلاميذ الصف الخامس الابتدائي من ذوي اضطرابات التعلم .

٢ – البرنامج التدريبي ساعد في تبني أفكار ومهارات إيجابية نحو الذات والآخرين.

٣- التلاميذ من ذوي اضـــطرابات التعلم الذين يمتلكون مســـتوى متدني من التراحم الذاتي بحاجةماسة إلى مزيد من البرامج التدريبية المعدة بطريقة علمية و مبنية وفقا لحاجتهم ومشكلاتهم والمرحلة الدراسية وذلك لإعادة توافقهم مع متطلبات الحياة.

٤ – أن المعززات التي تظهر للتلاميذ أثناء الجلسة تزيد من ظهور الاستجابة المرغوبة.

٥-وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الاختبار القبلي والبعدي لمقياس التراحم الذاتي لصالح الاختبار البعدي.

٦- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين بين الاختبارين البعدي والمرجأ للتراحم الذاتي.

رابعاً : التوصيات :

بناء على ما توصـــل اليه البحث من نتائج ؛ يوصـــي الباحث بتقديم مجموعة من التوصـــيات الموجهةلذوي الاختصاص من الباحثين والعاملين في المجال التربوي والتعليمي وكمايأتي :

١- عقد ندوات ومؤتمرات تثقيفية للأباء والمربيين والمتخصصين حول السلوكيات العدوانية وكيفية تعديلها.

٢ – ضرورة تدريب التلاميذ على اسلوب الاسترخاء وحثهم على تطبيقه.

– الاهتمام بالدراسات القائمة على التدخل ببرامج علاجية من منظور مدارس العلاج النفسي المختلفة لمواجهة الســلوك العدواني. ٤ – اهتمام وســائل الاعلام بظاهرة الســلوك العدواني وبث برامجالتوعية للحد من انتشارالظاهرة.

المصادر

Thorndike, Robert and Hagen Elizabeth (١٩٨٦) Measurement and Evaluation in Psychology and Education, translated by Abdullah Al-.Kilani and Abdul Rahman Adas, Jordanian Book Center, Amman

Ali Salah. (٢٠٠٥)، Reading Learning Difficulties: Diagnosis and Treatment, Al- Falah Library for Publishing and Distribution, Amman, .Jordan

Awda, Ahmed Suleiman Al-Khalili, Khalil Yousef (١٩٨٨)، Statistics for Researchers in Education and Human Sciences, Dar Al-Fikr for .Publishing and Distribution, Amman, Jordan

Siyah, Mansour (٢٠٠٥) Differences in the Level of Information between Those Related to Reading Difficulties and Normal Students in the Common Stage in the Kingdom of Bahrain, PhD Thesis, University of .Damascus, Damascus, Syria

Al-Muharib, Nasser Ibrahim (٢٠٠٠) The Guide to Cognitive Behavioral .Therapy, King Fahd National Library, Kingdom of Saudi Arabia

Al-Bayati, Abdul Jabbar Tawfiq, and Athanasius, Zakaria Zaki (١٩٧٧): Measurement and Evaluation, Report of the Ministry of Higher Education, .Baghdad

Al-Gharib, Ramzia (١٩٧٧): Psychological and Educational Evaluation and .Measurement, Anglo-Egyptian Library, Cairo

Al-Shatrat, Walid Muhammad (٢٠٠١)، The effectiveness of a group counseling program to activate cognitive activation in insomnia to reduce anxiety. Unpublished Master's Thesis, University of Jordan, Amman, .Jordan

Al-Samadi, Ali Muhammad and Sayyah, Ibrahim Al-Shamali (٢٠١٧): Modern Concepts in Learning Difficulties, ١st ed., Dar Al-Mashi for Publishing and Distribution, Amman Abu Al-Saud, Nadia (٢٠٠٢): An Effective Program for Cognitive Behavioral Therapy in Developing

Emotions and Affects in Children Considered to be Autistic and Their .Parents, Unpublished PhD Thesis, Ain Shams University

Malika, Louis Kamel (١٩٩٠): Behavioral Therapy and Behavioral Modification, Dar Al-Qalam for Publishing and Distribution, Kuwait, .Kuwait

Al-Zahir, Qahtan (٢٠٠٤) Learning Difficulties, First Edition, Dar Wael for Publishing and Printing, Amman, Jordan

Allen, M.J(١٩٧٠):IntroductiontoMeasurmenTheory,California, book, col
Akin, A. & Akin, U. (٢٠١٧)، Does self-compassion predict spiritual experiences of Turkish University students? Journal Religion and Health, ٥٦، ١٠٩-١١٧.
Beck, A. T., A. J. Rush, B. F. Shaw, and G. Emery. ١٩٧٩، Cognitive .Therapy of Depression. New York: The Guilford Press
Stanley, C.J&Hopkins, K.D.(١٩٧٢)،Educational and Psychological . .measurement and Evaluation. New York
Freeman, Arthur & Lueie, Marge, (١٩٩٤): Depression A Cognitive .Therapy Approach, New Bridge Communications, New York
Marshall, G.N, Wortman, C.B, Kusulas,.J. W, Herving, L.K.&Vichers, R. R, (١٩٧٢): Distillguishina optimism from pessimism Relations to ١٢٨. un amen a dimensions
moo al yersona!itv, Jollrnal of Personality and .Social Psychology, ٦٢- ٠ .١٠٧٤ ١٠٦٧
Neff & Kirkpatrick K, Rude S.S. (٢٠٠٧) Self-compassion and its ،٩٤ link to adaptive_psychological functioning. Journal of Research in personality, ٤١، ١٣٩ : ١٥٤-.
Werner, H., & Strauss, A. A. (١٩٤١)، Pathology of figure- background relation in the child. Journal of Abnormal and Social Psychology, ٣٦، ٢٣٦-٢٤٨.
Wiederholt, J. L. (١٩٧٤)، Historical perspectives on the education of the learning disabled. In L. Mann & D. Sabatino (Eds.), The second review of .special education (pp. ١٠٣–١٥٢)، Philadelphia: JSE Press
Silver, L.B. (١٩٧١): Aproposed view on the etiology of the neurological .learning disabilities syndrome. Journal of learning disabilities ٤، ١٢٣-١٣٣