جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل - كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

فاعلية المعالجة الانفعالية في تطوير الذكاء على وفق نظام التقييم المعرفي لدى الطلبة الأيتام في المرحلة الإعدادية

أطروحة مقدّمة

إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه فلسفة في التربية / علم النفس التربوي

من الطالبة

مروة عبد العظيم ياسين الجبوري

إشراف

الأستاذ المساعد الدكتور

صادق كاظم جريو الشمري

1443.هـ

2021.م

﴿ فَأَمَّا الْيَتِيمَ فَلَا تَقْهَرْ ﴾

صدق الله العلي العظيم

(الضحى، الآية: 9)

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الأطروحة الموسومة **(فاعلية المعالجة الانفعالية في تطوير الذكاء على وفق نظام التقييم المعرفي لدى الطلبة الأيتام في المرحلة الإعدادية)** التي قدمتها الطالبة **(مروة عبد العظيم ياسين الجبوري)** قد جرت بإشرافي في قسم العلوم التربوية والنفسية / كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل، وهي جزء من متطلبات نيل درجه الدكتوراه فلسفة في التربية /علم النفس التربوي.

التوقيع

المشــرف

الأستاذ المساعد الدكتــور

صادق كاظم جريو الشمري

/ / 2021

بناءا على التوصـيات المتوفرة، أرشـح هذه الأطروحة للمناقشـــة.

التوقيع

رئيس القسم

الأستاذ المساعد الدكتــور

مدين نوري طلاك

/ / 2021

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أني قد قرأت هذه الأطروحة الموسومة بـ **(فاعلية المعالجة الانفعالية في تطوير الذكاء على وفق نظام التقييم المعرفي لدى الطلبة الأيتام في المرحلة الإعدادية)** التي قدمتها الطالبة (مروة عبد العظيم ياسين الجبوري) إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية – قسم العلوم التربوية والنفسية – جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجه الدكتوراه فلسفة في التربية / علم النفس التربوي، وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية.

التوقيع:

المقوم اللغوي: أ.د رغد سلمان علوان

التاريخ: / / 2021م.

إقرار المقوم العلمي

أشهد أني قد قرأت هذه الاطروحة الموسومة بـ **(فاعلية المعالجة الانفعالية في تطوير الذكاء على وفق نظام التقييم المعرفي لدى الطلبة الأيتام في المرحلة الإعدادية)** التي قدمتها الطالبة **(مروة عبد العظيم ياسين الجبوري)** إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية– قسم العلوم التربوية والنفسية – جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجه الدكتوراه فلسفة في التربية / علم النفس التربوي، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع:

المقوم العلمي: أ.م.د حيدر جليل عباس

التاريخ: / / 2021م.

إقرار المقوم العلمي

أشهد أني قد قرأت هذه الاطروحة الموسومة بـ **(فاعلية المعالجة الانفعالية في تطوير الذكاء على وفق نظام التقييم المعرفي لدى الطلبة الأيتام في المرحلة الإعدادية)** التي قدمتها الطالبة **(مروة عبد العظيم ياسين الجبوري)** إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية– قسم العلوم التربوية والنفسية – جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجه الدكتوراه فلسفة في التربية / علم النفس التربوي، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع:

المقوم العلمي: أ.م.د نبراس يوسف جبر

التاريخ: / / 2021م.

إقرار لجنة المناقشة

نشهد إننا أعضاء لجنة المناقشة، قد اطلعنا على الأطروحة الموسومة بـــ **(فاعلية المعالجة الانفعالية في تطوير الذكاء على وفق نظام التقييم المعرفي لدى الطلبة الأيتام في المرحلة الإعدادية)**، وقد ناقشـــنا الطالبة (مروة عبد العظيم ياســـين الجبوري) في محتوياتها وفيما له علاقة بها، ووجدنا أنها جديرة بالقبول بتقدير (( )) لنيل درجه الدكتوراه فلسفة في التربية /علم النفس التربوي

التوقيع	التوقيع
الاسم أ.د كريم فخري هلال جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية عضواً	الاسم أ.د ياسين حميد عيال جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد عضواً
التوقيع	التوقيع
الاسم أ.م.د خديجة حسين سلمان الجامعة المستنصرية / كلية التربية عضواً	الاسم أ.م.د نغم عبد الرضا عبد الحسين جامعة بابل / كلية التربية الأساسية عضواً
التوقيع	التوقيع
الاسم أ.م.د صادق كاظم جريو جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الإنسانية عضواً ومشرفاً	الاسم أ.د بتول بناي زبيري جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الإنسانية رئيساً

صادق من قبل مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية / جامعة بابل

التوقيع:

أ.م.د **محمود محمد حسن الشمريّ**

عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية

/ / 2021

الإهداء

إلى ... من اذوب سحرا في معبد عينيها ... سبب وجودي امي

الى...عقد اللؤلؤ والسند... اخوتي واخواتي

الى ... صديقي وحبيبي وزوجي...محمد جواد

الى...من غيرت حياتي وملأتني سعادة ابنتي...ماريا

مروة

شكر وامتنان

الحمد لله ربِّ العالمين والصَّلاة والسَّلام على أشرف خَلقِهِ، أبي القاسم محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه المنتجبين الأخيار.

يطيب لي أن أتقدم بجزيل شكري وتقديري إلى الأستاذ المساعد الدكتور صادق كاظم جريو الشمري، لما بذله من حرص شديد، وتوجيه صائب، وآراء سديدة، وقراءة صبورة وأمانة علمية، وملاحظات قّيمة، أسهمت إلى حد كبير في أغناء هذا الجهد وبلورته وأظهرته بالنحو الذي هو عليه، تدين الباحثة بالفضل والعرفان له فجزاه الله تعالى خير الجزاء.

كما يسر الباحثة أن تتقدم بشكرها وامتنانها إلى الأستاذ الدكتور بتول بناي زبيري لما أبدته من سعة صدر في الإجابة عن تساؤلات الباحثة، والأستاذ الدكتور حسين ربيع حمادي والأستاذ الدكتور علي محمود كاظم الجبوري، والأستاذ الدكتور علي حسين المعموري والأستاذ الدكتور كاظم عبد نور كلجنة علمية لما أبدوه من ملاحظات وأراء علمية سديدة لأدوات البحث.

ومن الواجب أن أقدم شكري وامتناني إلى محمد جواد جميل لما قدمه لي من مساعده في تطبيق أدوات البحث.

ومن الله العون والتوفيق

الباحثة

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية للعلوم الإنسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية

فاعلية المعالجة الانفعالية في تطوير الذكاء على وفق نظام التقييم المعرفي لدى الطلبة الأيتام في المرحلة الإعدادية

مستخلص أطروحة مقدمة

إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه فلسفة في التربية (علم النفس التربوي)

من الطالبة

مروة عبد العظيم ياسين الجبوري

إشراف

الأستاذ المساعد الدكتور

صادق كاظم جريو الشمري

1443.هـ **2021.م**

مستخلص

يستهدف البحث الحالي التعرف على:

- فاعلية المعالجة الانفعالية في تطوير الذكاء وفق منظومة التقييم المعرفي (CAS) لدى الطلبة الأيتام.

ولأجل التحقق من أهداف البحث وفرضياته استعملت الباحثة التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة العشوائيتين ذات الاختبارين القبلي والبعدي، بعينة تكونت من (30) طالبة اختيرت عشوائيا من مدرسة رقية للأيتام، ثم اجري التكافؤ بينهما في عدد من المتغيرات. ولقياس صعوبات المعالجة الانفعالية أعدت الباحثة مقياسا مكونا من (30) فقرة، وأجريت له كل خطوات بناء المقاييس من معامل تمييز ومعامل الصدق والثبات، كما قامت الباحثة باستعمال منظومة التقييم المعرفي (CAS) بقياس مستوى الذكاء لدى أفراد مجموعة التجريبية والضابطة للتعرف على فاعلية برنامج المعالجة الانفعالية في تطوير الذكاء.

في ضوء ما توصل اليه البحث الحالي من نتائج يمكن استنتاج:

1. ان الطالبات الأيتام يعانون من عدة مشكلات نفسية تصل الى مستوى مثير للقلق في الأوساط العلمية المعنية متمثلة بـ احتقار الذات والرغبة في الانتحار سيما وان اغلبيه الطالبات تقع تحت ضغط الزواج المبكر.
2. ان الطالبات تفاعلوا مع بطارية التقييم المعرفي وكأنها أحجية او لعبة الكترونية وطالبوا بأجراء المزيد من هكذا اختبارات وترى الباحثة ان الطلبة اليوم لم تعد تكفيهم المناهج المملة والرتيبة وهم بحاجة الى مناهج تتحدى قابلياتهم وقدراتهم المعرفية سيما في ظل هذا التطور والارتقاء السريع في مجالات المعلوماتية.
3. ان البرنامج وعلى الرغم من وجود العوامل الدخيلة المتمثلة بقلق الموت نتيجة انتشار وباء كورونا إلا انه حقق نجاحا ملحوظا في سلوكيات الطالبات وفي طريقة نظرتهن لأنفسهن وللحياة بشكل عام.

وفي ضوء ما توصلت من نتائج قدمت الباحثة مجموعة من الاستنتاجات والمقترحات وتوصيات لمواجهة مشكلة البحث الحالي.

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية	ب
إقرار المشرف	ج
إقرار المقوم اللغوي	د
إقرار المقوم العلمي	هـ
إقرار المقوم العلمي	و
إقرار لجنة المناقشة	ز
الإهداء	ح
شكر وامتنان	ط
واجهة البحث	ي
مستخلص الرسالة باللغة العربية	ك
ثبت المحتويات	ل
ثبت الجداول	ف
ثبت الأشكال	ص
ثبت الملاحق	ق
الفصل الأول: التعريف بالبحث	**1 – 22**
مشكلة البحث	2
أهمية البحث	4
أهداف البحث	16
حدود البحث	16
تحديد المصطلحات	17
الفصل الثاني: اطارٌ نظري	**21 –72**
أولا– المعالجة الانفعالية	21
الاتجاهات التي فسرت مفهوم المعالجة الانفعالية	25

اتجاه التحليل النفسي	25
الاتجاه المعرفي	26
اتجاه معالجة المعلومات	28
نموذج بيكر (2007)	29
ثانيا– الذكاء	34
مقدمة	34
نظرية العاملين	35
نظرية العوامل المتعددة	35
نظرية القدرات العقلية لثرستون	36
نظرية فيرنون في الذكاء	37
نظرية كاتل	37
نظرية داس–ناجليري للذكاء (PASS)	38
نموذج لوريا الخاص بالتشريح الوظيفي للمخ	41
نموذج تكامل المعلومات (DAS)	47
حركات القياس العقلي / اختبارات الذكاء	50
اختبار بينيه – سيمون	50
اختبار وكسلر	51
مقياس ذكاء سنيجدرز– أومن غير اللفظي	52
اختبار المصفوفات المتتابعة لرأفن	52
اختبار كاتل	53
بطارية التقييم المعرفي	55
الدراسات السابقة	63
دراسات المعالجة الانفعالية	63
دراسات الذكاء وفق منظومة التقييم المعرفي (CAS)	66
الفصل الثالث	**110–73**
منهج البحث	74

مجتمع البحث	74
عينة البحث	75
التصميم التجريبي	79
التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة	82
ضبط المتغيرات غير التجريبية	84
أدوات البحث	85
مقياس الصعوبات المعالجة الانفعالية	85
تحديد مفهوم المعالجة الانفعالية ومجالاتها	85
بناء فقرات مقياس الصعوبات المعالجة الانفعالية	86
صدق الأداة	87
الصدق الظاهري	88
تجربة وضوح التعليمات وحساب الوقت النهائي للمقياس	89
صدق البناء	89
التحليل الإحصائي لفقرات مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية	90
التحليل العاملي الاستكشافي	90
التحليل العاملي ألتوكيدي	94
تمييز الفقرات (طريقة المجموعتين المتطرفتين)	98
علاقة الفقرة بالدرجة الكلية ودرجة المجال	101
الثبات	102
المؤشرات الإحصائية لمقياس صعوبات المعالجة الانفعالية	103
الصورة النهائية لمقياس صعوبات المعالجة الانفعالية بصيغته النهائية	104
بطارية منظومة التقييم المعرفي (الكاس) CAS للذكاء	105
إجراءات تطبيق بطارية منظومة التقييم المعرفي	106
الخصائص السيكومترية لمنظومة التقييم المعرفي	110

الصدق	110
الثبات	111
بناء برنامج تدريبي قائم على المعالجة الانفعالية	112
التحليل (Analysis)	113
التخطيط (Planning)	115
الصدق الظاهري للبرنامج	117
التطبيق (Application)	117
التقييم (Evaluation)	118
اتخاذ القرارات (Making Decision)	119
الوسائل الإحصائية	120
الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	128-121
عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	121
الاستنتاجات	126
التوصيات	127
المقترحات	128
المصادر والمراجع	151-130
المصادر والمراجع العربية	129
المصادر الأجنبية	136
الملاحق	194 – 151
الملخص باللغة الإنجليزية	A – C

ثبت الجداول

الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
.1	يوضح أعداد طلبة الأيتام في المدارس الإعدادية في مركز محافظة كربلاء بحسب متغيري النوع والتخصص	75
.2	عينة البحث الأساسية والمستعملة أيضا في إجراءات التحليل الإحصائي لمقياس الصعوبات المعالجة الانفعالية	76
.3	توزيع أفراد عينة البحث التجريبية حسب المجموعات	78
.4	نتائج اختبار مان–وتني لمعرفة الفروق بين المجموعتين في صعوبات المعالجة الانفعالية	82
.5	نتائج اختبار مان–وتني لمعرفة الفروق للمجموعتين في العمر	83
.6	نتائج اختبار كولمجروف–سمير نوف لمعرفة الفروق بين المجموعتين في نوع الفقدان	83
.7	مجالات صعوبات المعالجة الانفعالية وعدد الفقرات في المجال	87
.8	نسبة آراء الخبراء في صلاحية فقرات مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية	88
.9	عينة التحليل الإحصائي بحسب التخصصات والنوع الاجتماعي	90
.10	التحليل العاملي الاستكشافي	92
.11	مؤشرات حسن المطابقة والمطابقة المقارنة او التزايدية لمقياس صعوبات المعالجة الانفعالية	95
.12	تشبعات الفقرات بمكونات مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية	96
.13	تشبعات مكونات مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية	97
.14	القوة التمييزية لفقرات مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية	99
.15	معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة المجال والدرجة الكلية للمقياس	101
.16	المؤشرات الإحصائية صعوبات المعالجة الانفعالية	103
.17	تصنيف الدرجات المعيارية الكلية حسب منظومة التقييم المعرفي	109

.18	يوضح قيم الثبات للعمليات الفرعية في منظومة (CAS) للتقييم المعرفي	113
.19	درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية على بطاري (CAS) للاختبار البعدي	122
.20	دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	124
.21	يوضح حجم تأثير برنامج المعالجة الانفعالية في تطوير الذكاء حسب منظومة التقييم المعرفي (CAS)	126

ثبت الأشكال

الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
.1	يوضح الوحدة الوظيفية الأولى ومكانها في المخ والأجزاء التي تتكون منها	43
.2	يمثل الوحدة الوظيفية الثانية مكانها والأجزاء التي تتكون منها في المخ	45
.3	الاختبارات الرئيسية والفرعية لمنظومة التقييم المعرفي	62
.4	يوضح العلاقة بين مستوى القدرة ثيتا والحجم العينة حسب تصميم التجريبي المختار من قبل الباحثة	78
.5	مخطط يوضح سير عملية التدريب	81
.6	النموذج البنائي لمقياس صعوبات المعالجة الانفعالية	91
.7	التوزيع ألاعتدالي لدرجات أفراد العينة على مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية	98
.8	يوضح درجات أفراد العينة في الاختبار البعدي لمجموعتين الضابطة والتجريبية في منظومة التقييم المعرفي (CAS)	123
.9	يوضح درجات أفراد العينة في الاختبار القبلي والبعدي لمجموعة التجريبية في منظومة التقييم المعرفي (CAS)	125

ثبت الملاحق

الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	قائمة بأسماء المحكمين لأدوات البحث	153
2	استبانة آراء المحكمِين حول صلاحية فقرات مقياس ((صعوبات المعالجة الانفعالية))	154
3	مقياس الصعوبات المعالجة العاطفية المستعمل للتحليل الإحصائي	158
4	مقياس الصعوبات المعالجة الانفعالية بصورته النهائية	162
5	برنامج المعالجة الانفعالية بصورته الأولية	165
6	برنامج المعالجة الانفعالية بصورته النهائية	174

Republic of Iraq

Ministry of Higher Education

And Scientific Research

Babylon University

The effectiveness of emotional Processing in developing intelligence according to the cognitive assessment system for orphaned students in the secondary schools

Submitted to The Council of The College of Education for Human Sciences at University of Babylon in partial Fulfillment for the Degree of Doctor of Philosophy in Education / Educational Psychology

BY

Marwa Abd-alazeem Yassin

SUPERVISED BY

Asst. Prof.

Dr. Sadiq Kazem Jairo

2021 A.C. 1443 A.H.

Abstract

The impact of trauma, whether it is collective, such as wars and natural disasters, or individual, such as the death of a loved one or a terrible accident, may remain latent in one's soul. If such emotional experiences are not completely and professionally dealt with, the effects may accumulate and appear as fears, disordered thoughts or obsessions, creating harmful actions such as phobias, murder, or overall violence.

The mechanism through which the individual cognitively evaluates the emotional event he faces in light of his previous emotional experiences is considered an eligible treatment.

In light of choosing the method for verifying the goal and hypothesis of the research, the researcher uses the experimental design with two random experimental and control groups with pre and post-tests as a method for the research. The sample consists of (30) students who are randomly selected from Ruqayya School for Orphans, then parity is conducted between them in a number of variables.

To measure the difficulties of emotional processing a scale is prepared, consisting of (30) paragraphs and all steps of building scales are conducted for it, such as the discrimination coefficient and the coefficient of honesty and stability.

For the sake of reducing emotional difficulties and thus developing the level of intelligence, the researcher aims to identify: The effectiveness of emotional treatment in developing intelligence according to the cognitive assessment system (CAS) among orphaned students.

And in light of the results of the current research, the researcher reached the following conclusions:

1. The orphaned students suffer from several psychological problems that reach levels of disturbance, as well as self-contempt and the desire to commit suicide and get rid of pressures, especially since the majority of female students fall under the pressure of early marriage.

2. The students interacted with the cognitive assessment battery as if it were a puzzle or an electronic game and demanded that more tests of the like be carried out.

This concludes that the students today are no longer sufficient for the boring and monotonous curricula and they need curricula that challenge their skills and cognitive abilities, especially in light of this rapid development and advancement in the fields of informatics.

3. The program, despite the presence of the intrusive factors represented by anxiety of death as a result of the spread of the Corona epidemic, has achieved remarkable success with the behavior of the students and in the way they view themselves and life in general. In light of the conclusions reached, the researcher presented a set of proposals and recommendations to confront the problem of the current research.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

الفصل الثاني

إطارٌ نظري ودراساتٌ سابقة

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

المصادر والمراجع

الملاحق

مشكلة البحث:

إن تأثير الصدمة سواء كانت جماعية كالحروب والكوارث الطبيعية أم فردية كموت عزيز أو حادث مريع، قد يبقى كامناً في النفوس وتتراكم آثاره لتفرز كثيراً من ردود الأفعال غير السوية كالخوف الشديد والإيذاء والقتل والعنف, وفي حال تمت معالجة التجارب العاطفية بشكل غير كامل أو لم يتم التعامل معها بشكل ملائم ، أو استيعابها ، أو دمجها في الذات ، فإن بعض العلامات أو الأعراض مثل المخاوف أو الأفكار المختلة أو الهواجس تظهر, اذ يرى كلا من(Para&kunnen,2008) ان التباين بين الناس في المعالجة الانفعالية قد يكون أحد اهم الأسباب للفروق الفردية بينهم في نجاحهم عند أداء مهام الحياة اليومية او العكس من ذلك أخفاقهم فيها , اذ أن اكتمالها من حيث المعالجة للأحداث يسهم في تسهيل الأنشطة المعرفية للفرد ويدفع من خلالها نظامه المعرفي الى التركيز على أداء مهام اللحظة الراهنة بنجاح على عكس عدم اكتماله الذي يؤدي الى تشويش وتعطيل النظام المعرفي للفرد اثناء أداء مهامه (Para&kunnen,2008:2) وبما ان التباين في الجوانب الانفعالية للشخصية هي احد اهم المنبئات بوجود فروق فردية في الأنشطة المعرفية بين الافراد (Warwik&Nettibeck,2004:1094) وعليه فالأشخاص الذين يصابون باضطرابات انفعالية نتيجة المرور بأزمات حادة ومنها الفقدان , يكونون اكثر عرضة للأخفاق المعرفي, وهذا ما ذهب الى تأكيده (Walkman,1999) من أن صعوبات المعالجة الانفعالية التي يواجهها البعض للأحداث التي تمر بهم تؤدي الى استجابات انفعالية من المرجح ان تكون ثابتة وقوية فتقتحم عقل الفرد عند محاولته استئناف سلوكه المعتاد(محمد,2016: 21).

وهذا ما أكده (Wiener,2010) من أن الجوانب الانفعالية للشخصية الإنسانية تلعب دورا هاما في الأنشطة المعرفية للفرد وأنه يمكن ان يعزى لها النجاح او الإخفاق في مهام الحياة اليومية عامة (خضر,2009: 100).

مما لاشك فيه ان صعوبات المعالجة الانفعالية تزيد من خطر تعرض الفرد للأمراض والمخاطر النفسية المتمثلة بالقلق والاكتئاب والانتحار والاغتراب والسلوك التجنبي حيث يتصفون بأنهم غير مرغوبين اجتماعيا ويتورطون بمشكلات مع النظام والقانون (Suvak & Sege,2012:42)،ووفي دراسة (الجبوري والسلطاني,2014) أن نسبة الانتحار بين طلبة الإعدادية (17,7%) وان الإناث أكثر عرضة للانتحار من الذكور (الجبوري والسلطاني,2014: 361). وهي نسبة كبيرة وتستدعي الانتباه لهذه الشريحة وهذا ما أشارت له أيضا دراسة (Angel et al,2020) من أن الطلبة القلقين أو الغاضبين أو المكتئبين لا يتعلمون, والأشخاص الذين وقعوا في هذه الحالات الانفعالية لا يحصلون على المعلومات بكفاءة أو لا يتعاملون معها بطريقة مناسبة اذ توصلت الى ضرورة إيجاد مناهج قادرة على الجمع بين التعليم العاطفي والأكاديمي (Angel et.al,2020:1-3)

وبما ان الفرد في مسار حياته اليومية قد يواجه أحداثا تثير لديه استجابات انفعالية بعضها عرضية سرعان ما يزول أثرها وبعضها يستمر أثرها لمدد طويلة بعد نهاية الحدث المسبب لها وقد يصل ذلك الى الدرجة التي يصير معها مجرد تذكر ذلك الحدث مثيرا لاستجابات انفعالية معينة بل ومعيقا لمحاولة الفرد استئناف حياته اليومية بشكلها الطبيعي الذي يسمح له بأداء مهماته اليومية بدون فشل (محمد,2016: 2). ان الطلبة الأيتام ممن في مرحلة المراهقة (الإعدادية) والتي تعد بحد ذاتها من اخطر المراحل العمرية سيما وان الطالب اليتيم يعاني من ضغوطا نفسية تجعله غير قادرا على التوافق او يواجه صعوبة في إقامة علاقات مع الآخرين ومنعزل عن المجتمع بسبب فقدانه احد والديه او كليهما وحرمانه من عطف وحنان ذويه لذلك لابد من لفت الانتباه لهم تعبيرا عن تفهمنا للألم الذي يعانون منه فهم بحاجة للرعاية والعناية (الخزرجي, 2012: 128),وبالتالي فأن دراسة سلوك المراهقين ممن كانوا متفوقين دراسيا في مرحلة الطفولة ثم سرعان ما انحدر مستواهم الدراسي نتيجة المرور بأزمة ما بالتزامن مع ظهور تلك السلوكيات وظهور أعراض أخرى مثل التفكير الاجتراري والشرود والوحدة والابتعاد عن الأقران (Andrade et al,2014:1311) يعد ضرورة لابد منها ويجب ان يتم قياسها وفق أداة متحقق من صدقها وثباتها اذ أشارت (Anneanastasi,2015) الى أن نظام التقييم المعرفي

او كما يسمى اختصارا(Cas) سوف يصبح أداة مهمة وتجديدية لتقييم المكانة المعرفية وذلك استنادا للأدلة الأولية المتوافرة والمتعلقة بصدقه حيث صمم لقياس الوظائف المعرفية الأساسية المتضمنة في التعلم والتي تشمل(التخطيط والانتباه والتجهيز الآني والتتابعي) ويستخدم هذا النظام اختبارات لفظية وغير لفظية عن طريق مصادر حسية بصرية وسمعية(Anneanastasi,2015:296).

وعليه وعلى اعتبار ان الباحثة تعمل في مؤسسة للشهداء وقد شعرت بالحاجة الماسة لدراسة هذه الفئة وسبر اغوار معاناه الأيتام سيما وفي بلد مثل العراق عانى ما عاناه من القتل والحروب والإرهاب ازهقت الكثير من الأرواح مخلفة ورائها واحدة من ابشع صور اللاإنسانية , وعليه فأن تقديم الفائدة العلمية المرجوة من اجل النهوض بهذا البلد مستقبلا هو واجب كل حامل لراية العلم عن طريق العناية بهذه البراعم الشابة من قادة المستقبل و بحث المشاكل التي تعترضهم وطرح طرق معالجة ملائمة لها, وابرز هذه المشكلات ما يتعلق منها بالمعالجة الانفعالية لذا تتلخص مشكلة البحث بالحاجة للإجابة عن التساؤل الاتي: ما فاعلية المعالجة الانفعالية في تطوير الذكاء على وفق نظام التقييم المعرفي لدى الطلبة الايتام في المرحلة الإعدادية ؟

أهمية البحث:

الانفعالات موجودة في حياتنا اليومية؛ نشعر بها في كل لحظة تقريبًا من اليوم ويصعب تقديم تفسير واضح لها مثل باقي العمليات المعرفية فالانفعالات يمكن أن تكون مفاجئة ولحظية (على سبيل المثال، نشعر بالخوف من اقتراب كلب ينبح)، أو تشكل حالة ذهنية دائمة وبالتالي فإن توضيح معنى وتفسير واضح للانفعال مهمة معقدة. هناك تعقيد آخر يتعلق بتحديد المشاعر وهو التمييز بين عدد المشاعر المختلفة, فمنذ زمن بعيد ، حاول داروين تصنيف التعبيرات العاطفية للحيوانات المختلفة ، بينما قام (Ekman,1992) بمحاولة مماثلة فيما يتعلق بالتعبيرات البشرية(Warwik&Nerrelbeck:2004,43), فهي أي الانفعالات قوة واسعة وغامرة في الحياه البشرية اذ ان الإنسان وبخلاف تصورات أرسطو–كائن انفعالي بالجوهر فالخوف والقلق والحب والأمل والحزن والكراهية هي بنيات عميقة للشخصية ومحركات أساسية للسلوك وبالتالي فأن هذه قد تكون بنائية

تساعد في إغناء حياته وتعميق معرفته, وترشيد سلوكه ,او قد تكون تدميرية تسلب استقراره, وتسلمه للاكتئاب وتضعف علاقته بالأخرين والعالم ففي السنوات الأخيرة تم تخطي الرؤية السلبية التقليدية للانفعالات ,فلم تعد المعرفة مشروطة بتحييد الانفعالات بقدر استثمار تلك الانفعالات في تنمية وتطوير الجانب المعرفي اذ ان بعض الانفعالات رغم سلبيتها إلا أنها فاعلة في مواقف معينة ,وبالتالي فأن معالجة الانفعالات السلبية قد يكون باستراتيجيات إيجابية تكيفية تقلل سلبيته او قد يكون باستراتيجيات أخرى سلبية لا تكيفية تعمق سلبيته (جبر,2019:280).

أن بعض المشاعر عالمية وليست متنوعة عبر المجموعات أو الثقافات البشرية. لهذا السبب يمكننا التعرف على المشاعر لدى الناس في جميع أنحاء العالم بغض النظر عن العرق أو الثقافة. وفقا ل(ايكمان,1992) الذي طور بحثًا عبر الثقافات حول التعرف على الوجوه، هناك ستة تعبيرات عاطفية أساسية لم يتم تحديدها ثقافيًا: الغضب والاشمئزاز والخوف والسعادة والحزن والمفاجأة. تشير هذه العالمية بوضوح إلى أن المشاعر الكامنة وراء هذه التعبيرات بيولوجية بطبيعتها. لكن من الواضح أيضًا أن المشاعر الأخرى الأكثر تعقيداً، مثل الكبرياء أو الغيرة، قد يكون لها أساس ثقافي أكثر. هناك هياكل ومناطق دماغية ملموسة تشارك في توليد المشاعر. على سبيل المثال ، تنطوي عاطفة الاشمئزاز على تنشيط مناطق من الجزيرة (ريل)* ، وهي بنية دماغية صغيرة تحت الفص الصدغي والتي تسهم في معالجة تعابير الوجه للاشمئزاز يتم تنشيط هذه المنطقة أيضًا عند معالجة المنبهات المؤلمة ,.et al (Wanze 2019:31) وقد وجد علماء النفس أهمية تنظيم ومعالجة الانفعالات للإنسان نظرا لتأثيرها في حياته ففي كتابات كلا من جاردنر (1998) وسالوفي وماير(1990) وجولمان(1990) الذين اجمعو ا على انه لا يمكن التنبؤ بنجاح الفرد في حياته الا من خلال الربط بين كلا الجانبين المعرفي والعاطفي فقد نجد أشخاصا متفوقين من الناحية المعرفية الا انه غير ناجح او متعثر في حياته الانفعالية

* في كل نصف كرة مخية لأدمغة الثدييات يوجد قشرة جزيرية (insular cortex) وهي جزء من القشرة المخية ولكنها تكون مطمورة في أعماق التلم الجانبي (الشق الذي يفصل بين الفص الصدغي من الفصين الجداري والجبهي). لذلك هي غير مرئية بالنظر إلى الدماغ من الخارج. يعتقد أن لفص الجزيرة دوراً في الوعي، وثمة وظائف مختلفة ترتبط عادة بالعاطفة أو تحقيق التوازن والاستتباب الداخلي في الجسم. هذه الوظائف تشمل الإدراك، التحكم في المحركات، الوعي الذاتي، الإدراكي والخبرة الشخصية.

و الوجدانية بالمقابل نجد أشخاصا متساوين في الناحية المعرفية ولكن معدلات أدائهم غير متساوية(الموسوي وعبد ,2013 :2) .

إن "محك" الصحة العقلية والرفاهية هو تنظيم الاحتياجات النفسية، وبما ان النظام العاطفي يحتاج الى درجة من التنظيم لكل حاجة نفسية، فإن فهم التجربة العاطفية هو المؤشر الذي يستدل منه على درجة تنظيم الاحتياجات النفسية. بهذا المعنى، يجب العناية بالانفعالات والتحقق من صحتها وقبولها من أجل فهم الحاجة النفسية التي لا تخضع للتنظيم أو الإفراط في التنظيم. وبالتالي، فإن الرفاهية النفسية تعني تحقيق التوازن والتنظيم لسبعة أقطاب جدلية للاحتياجات مع الأخذ في الاعتبار أن إشباعها ليس دائمًا ومستمرًا على قاعدة تفاوضية واحدة كونها عملية مستمرة :Cohen,1997 (312).

مما سبق يمكن القول أن المعالجة الانفعالية تشكل جزءا مهما وأساسيا في البناء النفسي للفرد وهي التي تحدد بشكل واضح معالم شخصيته وقدرته على أداء مهنته وكذلك تحديد مستوى قدراته وطاقاته والأسلوب الذي يسير عليه في حياته وهذا ما أكده811 :Okon,2013) من ان المعالجة الانفعالية هي التي تحدد قدرات الفرد على التعامل مع المحيط الخارجي وحل المشكلات .(Okon,etal,2013:438)

يرتبط مفهوم المعالجة الانفعالية ارتباطًا جوهريًا بالتجربة العاطفية. فمفهوم "المعالجة الانفعالية" الذي قدمه(رجمان,1980) فيما يتعلق باضطرابات القلق، والذي وصف فيه أنه إذا تمت معالجة التجارب الانفعالية بشكل غير كامل (على سبيل المثال، لم يتم التعامل معها بشكل كامل، أو استيعابها، أو دمجها في الذات)، فإن بعض العلامات أو الأعراض مثل المخاوف أو الأفكار المختلة أو الهواجس تظهر بشكل واضح (Baker et al,2010:79). يمكن وصف الضعف في معالجة المشاعر بأنه صعوبات في المعالجة الانفعالية، والتي قد يكون لها بعض أوجه التشابه مع مفهوم (alexithymia)*

* اللامفرداتية أو نقص الانسجام النفسي أو اليكسيثيميا (بالإنجليزية: (Alexithymia) أو ما يعرف بـ (فقد العواطف)، هي حالة ضعف في الشخصية للتعبير عن العواطف والمشاعر والتعلق الاجتماعي، والعلاقات الشخصية. وعلاوة على ذلك، الأشخاص الذين يعانون من اليكسيثيميا يجدون أيضا صعوبة في التمييز بين مشاعر الاخرين وتقديرها، وذلك ليس لأنهم قساة القلوب والعكس صحيح فالمصابون بهذه الحالات معروفين بأنهم اناس حساسين جداً ولكن يوجد لديهم كبت يجعلهم في حالة(unempathic)غير عاطفيين خارجيا اي بمعنى لا يعبرون عن مشاعرهم. نسبة الاشخاص المصابين بهذه الحالة قد تصل إلى حوالي 10% من البشر.

او ما يعرف بنقص الانفعالات وصعوبات تنظيم العاطفة علاوة على ذلك، يمكن تعريف صعوبات المعالجة الانفعالية على أنها حالات رد الفعل العاطفي الإشكالية التي يمر بها الأفراد (&Branco Vasco,2020:1).

أن أكثر ما يواجه الإنسان المعاصر –أينما كان – هو تعرضه للضغوطات والمؤثرات المختلفة الخارجة عن نطاق سيطرته ومدى اختياره وقراره وحجم إرادته، والتي غالبا ما تلقي بثقلها على كاهله، وبالتالي تترك أثارها الوخيمة وغير المتوقعة على حالته النفسية والجسدية بل حتى على الوظائف المتعلقة بأدائه الفردي والأسري والاجتماعي، وما قد يتمخض عن ذلك من متاعب نفسية وفسيولوجية وحركية أدائية ومهنية واقعية (الحاج ,2019: 312). وفي دراسة (Kimberly &Derek,2015) التي اشارت الى أهمية عامل الزمن او العمر الزمني في فعالية المعالجة الانفعالية الايجابية حيث توصلت الى ان كبار السن يظهرون تركيزًا أكبر على معالجة المعلومات الإيجابية أكثر من السلبية، مقارنةً بالبالغين الأصغر سنًا. حيث تم ادخال عوامل كالدافع وتنظيم العاطفة والتدهور المعرفي والتغيرات في الدماغ كتفسيرات لهذه الاختلافات العمرية في معالجة المحفزات العاطفية كما اشارت الى ان الأبحاث المستقبلية ستوضح بشكل أكبر كيف ومتى تؤدي هذه الفروق العمرية إلى زيادة الرفاهية، والتي بدورها ستحسن فهمنا للعواطف مدى الحياة (Livingstone & Isaacowitz,2015: 5).

وجدت دراسة (Desideri et al,2019) أن الأشخاص يشاركون أكثر من 95٪ من جميع التجارب العاطفية في اليوم الذي تحدث فيه تلك التجارب ، عادةً في غضون ساعات قليلة من التجربة على الرغم من مشاركة الغالبية العظمى من التجارب العاطفية ، إلا أن هناك تجارب عاطفية معينة يجد الأفراد صعوبة في مشاركتها مع الآخرين في ظل هذه الظروف ، يحاول الأفراد في كثير من الأحيان تثبيط الأفكار والمشاعر حول تجربتهم لإخراجها من أذهانهم. ومن المفارقات، أن مثل هذه المحاولات المنسقة لقمع الفكر يمكن أن تؤدي إلى مزيد من الأفكار وزيادة الأفكار حول التجربة ذاتها التي يحاولون محوها من الذاكرة (Desideri, et al,2019: 13). مثل هذا يسمى بالاجترار العاطفي، خاصة إذا استمر، فالتجارب المؤلمة وغيرها من الاضطرابات العاطفية، بحكم تعريفها ، هي مرهقة

للغاية. كالطلاق، او وفاة أحد الأحباء ، و فقدان الوظيفة ، او المرض المزمن – التي يمكن أن تؤثر في حياه الفرد . اذ يتعامل الأفراد مع التجارب المؤلمة بطرق مختلفة البعض قادرون على معالجة تجاربهم المؤلمة بسرعة والمضي قدمًا بسهولة نسبية ، بالمقابل فقد يغرق آخرون في مراحل من الاكتئاب والقلق يمكن أن تستمر لأشهر أو حتى سنوات. فالأحداث المؤلمة تؤثر سلبًا على الصحة والرفاهية النفسية ، ولكن لديها أيضًا القدرة على تغيير العالم الاجتماعي. اذ يتمثل أحد الأبعاد الحاسمة للتعامل مع الصدمات في الدرجة التي يناقش بها الأفراد أو يواجهون نفسياً الاضطرابات العاطفية بعد حدوثها, فالأفراد لديهم حاجة متأصلة في الكشف عن تفاصيل تجاربهم المزعجة (Pennebaker& latcher,2004:289–290), وفي دراسة أخرى أظهرت ان الانفعال يجب ان يقاس وفق موقف فعلي سابق حيث يعرض على المستجيبين صورا ثم يقدم مقياس لتقييم قوة استجابتهم الانفعالية على مقياس خماسي بعد أن صنف المشاركون شدة مشاعرهم ، تظهر كلمة "RELAX" على الشاشة لمدة 4 ثوانٍ ، وبعد ذلك تظهر الصورة التالية وهكذا(Mohammad, et.al,2020:2–9). ويرتبط ضعف المخيخ بالعجز في المعالجة الانفعالية ويرتبط بمجموعة واسعة من السلوكيات السريرية بما في ذلك الانسحاب الاجتماعي، والتعبير العاطفي الضعيف، والاندفاع. بالإضافة إلى ذلك، يرتبط ضعف المخيخ بظهور الاضطرابات النفسية بما في ذلك اضطراب الاكتئاب الشديد، ومؤخرًا اضطراب الوسواس القهري والذي اجري على (7) من المرضى بمتوسط عمري قدره (32)عامًا تقدموا لغرض أجراء تقييم نفسي عصبي أذ عانوا من ورم في المخيخ وميول شديدة موجهة نحو التفاصيل. كشفت بيانات التقييم العصبي النفسي عن وجود ضعف في المعالجة البصرية المكانية والمهارات الحركية الدقيقة، والتي من المحتمل أن تكون ناجمة عن ورم المخيخ وتوصل التقييم السريري إلى تشخيص اضطراب الوسواس القهري وأيضًا وجود ضعف في المعالجة الاجتماعية والعاطفية. اكدت الدراسة النتائج التي تدعم البيانات الحديثة والتي اقترحت تأثير ضعف المخيخ على المعالجة الانفعالية والمجالات ذات الصلة ,Toomey .(Gold & 2018: 1)

و أشارت دراسة (Gasbarr&Tomaz,2012) الى انه يتم تذكر الأحداث العاطفية بدقة أكبر ، وحيوية ، ومثابرة مقارنة بالأحداث التي تفتقر إلى مكون عاطفي و يمثل المجال الذي يركز على الذاكرة والعمليات الحركية / العاطفية أحد أسرع المجالات نموًا في أبحاث علم الأعصاب, من وجهة نظر تطورية ،اذ ان المواجهة مع حدث مثير عاطفياً ، مثل الأحداث المرهقة ، يتم تذكرها بشكل أفضل من المواجهة المحايدة او التي لا تحتوي على مكون عاطفي (Gasbarr&Tomaz,2012:1) فضلاً عن ما بينته دراسة (Williot & Blanchette, 2020) من أن تحفيز المعالجة الانفعالية يمكن أن يؤثر على اكتشاف التهديدات لدى العاملين في مهن تتطلب الاكتشاف البصري كمتدربي الشرطة وغيرهم اذ فحصت تأثير عامل المعالجة الانفعالية على الأهداف المحددة (محتوى معالج عاطفيا) والتي تم اكتشافها أسرع من الأهداف المحايدة اذ أدت استراتيجية المعالجة أيضًا إلى وقت ورد فعل أسرع بشكل عام(Williot & Blanchette, 2020:1) وعلى هذا الحال فالجانب الانفعالي جزء مهم في شخصية الفرد ويرتبط بقوة بالجانب العقلي ويؤثر فيه عن طريق العديد من الانفعالات الموجبة والسالبة التي سبق وان كونها الفرد عند تفاعله مع الأحداث المحيطة به بشكل متكرر فكون لديه خبرة يمكنها ان تحرك نشاطه المعرفي بعد ذلك ويمكنها ان تعوقه (اسماعيل,2018: 534), لتظهر بعد ذلك دراسة تؤكد ان العلاقة بين المعالجة الانفعالية ومعدل الذكاء العام قد يكون مرتبطا بشكل كبير بحجم جزيرة ريل ,فمن المتوقع أن يعاني مرضى الفصام والذين يعانون من اختلال وظيفي في المعالجة الانفعالية من شذوذ في الشبكة البارزة ، والتي تشمل القشرة الحزامية, حيث أظهرت التقارير السابقة لنفس المجموعة أن الفصاميين أظهروا معدل ذكاء أقل ، وأداءاً أقل في مهام المعالجة الانفعالية (Caldiroli et al,2018:1-2). وفي دراسة ل(Christin et.al,2020) مرتبطة أظهر المشاركون الذين يعانون من (ألكسيثيميا) بدرجة عالية ذاكرة منخفضة وضعف في المعالجة الانفعالية تبعا لذلك خاصة عند الحديث عن الأحداث السلبية التي مرو بها، مما اظهر علاقة ترابطية عالية من حيث المعالجة المعرفية والانفعالية واستراتيجيات التجنب (Christin et.al,2020:59). كما ان مرتفعي الإخفاق المعرفي لديهم مستوى وسرعة بطيئة في المعالجة الانفعالية على عكس منخفضي الإخفاق المعرفي (عبد

ربه,2019: 302), ذهبت العديد من الدراسات الى بعد آخر في دراسة المعالجة الانفعالية ومنها دراسة (Bertolucci et.al,2019) التي توصلت إلى أن المحتويات الانفعالية والحيوية المدركة تكون أكثر تكرارًا عند الحديث فور الاستيقاظ من مرحلة النوم التي تسمى(rem sleep) ، كما أظهرت دراسات التصوير العصبي أن العمليات التي تنظم الاحلام والقدرة الانفعالية في التنبيه أثناء النوم تشترك في ركائز عصبية مماثلة لأولئك الذين يتحكمون في الانفعالات أثناء اليقظة فمن المعروف أن هذا النوع من النوم يلعب دورًا محوريًا في معالجة تجارب الحياة في حالة اليقظة وخصوصا التجارب الانفعالية البارزة ، مما يساهم بقوة في تقوية الذاكرة العاطفية (Bertolucci et.al, 2019: 1).

أن معتقدات الطلبة عن الذكاء تعد أساس المعتقدات المعرفية والتي تشير الى وجود فئتين من الطلبة ,الفئة الأولى ترى إن الذكاء سمه ثابتة غير قابلة للتعديل والتحكم وهذه الفئة تنظر الى التعلم بأنه يحدث بسرعة او قد لا يحدث ,بالمقابل فأن الفئة الأخرى من الطلبة ينظرون للذكاء كونه سمة نمائية قابلة للتغيير وهؤلاء يعتقدون ان التعلم هدف سامي وهو يحدث بالتدريج ولديهم تقدير ذات عالي ,ويعتقدون بأن استراتيجيات التعلم التي يستخدموها فعالة عن طريق الاعتماد على المصادر المتنوعة للمعرفة فالفئة الثانية من الطلبة يركزون بشكل أساسي على تحسين مهاراتهم ويبذلون جهدا اكبر لتحقيق أهدافهم ومواجهة الصعوبات والتغلب عليها ويعتمدون التعلم المنظم ذاتيا على عكس الفئة الأولى التي تحاول تحقيق النجاح بأقل جهد ويكون هدفهم البحث عن الشهرة بين الأقران ونادرا ما يستخدمون مهارات التفكير العليا بسبب معتقداتهم عن ثبات القدرة ,وان مصدر المعرفة لديهم من السلطة الخارجية مثل الأساتذة وليس ذواتهم وهذا ما أكدته دراسة (Hong et al.,1999) ودراسة(Plaks et al,2005) ودراسة (Dweck, 2000), (صالح ومحمد, 2020 :1461-1462). فالاستثمار في العقل البشري من خلال تنميته هو بحق منجم القيمة الاقتصادية في عالم المعرفة وان زيادة المساحة الدماغية المستثمرة هو بالفعل غاية عليا في أكثر المجتمعات تقدما، وان الذكاء ثروة قومية غير قابلة للنفاذ وقاعدة صلبة وهي طاقة بشرية تقوم عليها نهضة الأمم ينبغي لنا العمل على رعايتها لتعويض النقص الحاصل في الثروات الأخرى (رضا وعطية,2005: 22). كما وأشارت أدبيات علم النفس المعرفي بأن

استمرار المتعلم وفاعليته يعتمدان بصورة كبيرة على نوعية القدرات المعرفية والعمليات العقلية التي يستخدمها المتعلم في عملية التعلم ومستواه في استيعاب المهارة المراد تعلمها ثم أدائها بطريقة إبداعية، إذ إن تلك القدرات تتأثر بمستوى الذكاء لدى الفرد وهذا ما أظهرته كلا من دراستي(الانصاري,1993) ودراسة (أبو دنيا,1996) والتي توصلت الى وجود علاقة ارتباطية بين الميول الاستكشافية وبعض القدرات المعرفية كالتذكر والانتباه والإدراك (الجبوري والجبوري,2018: 1)

ومما لاشك فيه إن الذكاء يعد من المتغيرات الأساسية المهمة والتي يهتم المربون وعلماء النفس بدراستها والبحث فيها لما له من انعكاسات على كثير من المجالات التربوية والاجتماعية التي تتصل ببرامج التعليم والمناهج والعلاقات الاجتماعية والسياسية بين الأفراد والشعوب (محمد ,2013: 60) وفي مقال نشرته جمعية علم النفس الأمريكية أشارت الى انه لا يمكن فهم الذكاء بشكل كامل أو حتى بشكل هادف خارج سياقه الثقافي بل أحيانا قد يخفق العمل على الذكاء داخل الثقافة الواحدة في تحقيق العدالة لمجموعة المهارات والمعرفة التي قد تشكل ذكاءً محددًا على نطاق واسع وبالتالي قد يخاطر الباحث باستخلاص تعميمات خاطئة ومتسرعة(Sternberg, 2004: 325). وفي مقال لاحق لذات الجمعية نشرت ما مضمونه إن الجهود المبذولة لتحسين الذكاء والتفكير البشري لها تاريخ طويل وحضور حيوي وفاعل عن طريق عدد من البرامج والأساليب إذ أثبتت العديد من الدراسات أن التدخلات المستهدفة يمكن أن تعلم الناس التفكير بشكل أفضل في موضوعات معينة، إذ تعمل التدخلات الفعالة على إعادة تنظيم تفكير المتعلمين باستعمال الاستراتيجيات الملائمة والوسائل الأخرى، بالإضافة الى المهارات اللازمة. وإمكانية تطوير الذكاء من خلال تزويد الأفراد بالموارد النفسية اللازمة للتفكير بشكل أفضل عبر مجموعة من السياقات(Perkins& Grotzer,2013: 1125).

إن دراسات التدعيم العاملي للنموذج والمسمى (بنظام التقييم المعرفي) يتسم بعدة مراحل تبعا للتطورات التي أدخلت على النموذج ففي البداية كانت مرحلة المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة ,ثم أضيف عنصر التخطيط ,ثم أخيرا عنصر الانتباه ليكتمل النموذج في صورته الحالية (أبراهيم,2010 :133), ويعد مقياس منظومة التقييم المعرفي للذكاء احد الاتجاهات الحديثة في دراسة الذكاء من

منظور جديد وهي العمليات المعرفية تلك المنظومة التي تطورت عن طريق التكامل النظري والتطبيق العملي في مجال علم النفس المعرفي ويرتكز مقياس منظومة التقييم المعرفي على نظرية (pass) للذكاء وتعني (التخطيط, الانتباه, التأني, التتابع) ويهدف الى تقييم العمليات المعرفية من(5–17) سنة , ونظرا لأساسه النظري والامبريقي الجيد والتقنين متسع النطاق المعتني به الذي مر به هذا النظام فان استكمال الإجابة عليه بوساطة كثير من مستخدميه كان متوقعاً بدرجة كبيرة والحقيقة فان صيغته الذي تم تجريبها خضعت لمراجعات عدة في دوريات منشورة ويبدوا إن هذا النظام (CAS) سوف يصبح أداة مهمه وتجديدية لتقييم المكانة المعرفية وذلك استناداً الى الأدلة الأولية المتوافرة والمتعلقة بصدقة (Anneanastasi,2015:296),إذ تم تقنين منظومة التقييم المعرفي على عينة بلغت (2200) مفحوص تمتد أعمارهم من (5–17) سنة, إذ يمثلون المجتمع الأمريكي من حيث: العرق والطبقة الاجتماعية ومستوى تعلم الوالدين, والمنطقة الاجتماعية وشملت العينة أفراداً عاديين, وذوي صعوبات تعلم, وذوي اضطرابات انفعالية, ومتفوقين و معاقين ذهنيا (الصاوي,2012: 186) بينما هدفت دراسة (حجوري,2020) إلى التحقق من الخصائص السيكو مترية من صدق وثبات لمنظومة التقييم المعرفي (CAS) لدى عينة من أطفال ومراهقي المجتمع اليمني, وطبقت الدراسة على عينة مكونة من(673) طفلا ومراهقا تراوحت أعمارهم ما بين(5 –18سنة وأحد عشر شهرا) استخدمت فيه منظومة التقييم المعرفي(CAS), (حجوري,2020: 267).هذا بالإضافة لما أشارت له دراسة(khaidzir & Ooi , 2008) من أن نظام التقييم المعرفي هو واحدة من أحدث الأدوات القائمة على التكنولوجيا، في تقييم الأداء المعرفي للوحدات الوظيفية الثلاث للدماغ وفقا للوريا أو القاعدة النظرية للتخطيط والانتباه والتزامن والتتابع(PASS). كما إن (CAS) قادرة على قياس ليس فقط القدرة المعرفية والعملية ولكن أيضًا تحديد أعراض التدخل للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (khaidzir & Ooi , 2008, 1).

أن البحوث الإنسانية في ظل هذا التقدم التكنولوجي الهائل في شتى ميادين حياتنا لم تعد تكفي مجرد عرض المشاكل ودراسة الظواهر عن طريق استخلاص النتائج واتخاذ القرارات بطريقة سطحية بعيدة عن الطرق الموضوعية فلقد اصبح الاتجاه العام لمثل هذه البحوث استخدام مناهج إحصائية

وطرق قياس كمية لتصف وتصنف الظواهر العلمية وتبرز خصائصها وتحلل العلاقات المتبادلة بين الظواهر على أساس موضوعي (رحومي,2011: 367), ولهذا فمنظومة التقييم المعرفي (CAS) تقدم خدمة واسعة ومهمة عن طريق تقييم الأطفال والمراهقين وتشخيص المشكلات الانفعالية والنمائية وتقييم السلوك المنظم من عدمه , فهي تحدد كفاءة الافراد وتشخص مواطن القوة والضعف في أدائهم للوظائف المعرفية سواء ما كان مرتبطا بالأداء المدرسي او في التعلم عامة(Naglieri&das,1997: 11).

ان نموذج (CAS) يعد واحدا من بين العديد من النماذج التي لاقت ولاتزال اهتماما وفيرا من الدراسة والبحث ومن التأييد النظري والعلمي والعديد من الدعم منذ انبثاقه على يد داس ورفاقه (أبراهيم,2010 :137). أظهرت بعض الدراسات إلى أن الوحدة النفسية مشكلة مؤلمة ومنتشرة بين الفئات العمرية جميعاً، إلاّ أنها تبلغ ذروتها في مرحلة المراهقة (Martin, 1972:298). وقد وصف ستانلي هول المراهقة بأنها مرحلة عواصف وتوتر وشدة ، تكتنفها الأزمات النفسية وتسودها المعاناة والاحباط والصراع والقلق وصعوبات التوافق النفسي مع الآخرين (زهران ، 1999: 325), الأمر الذي يستوجب استثمارها من قبل العاملين في مجال التربية وعلم النفس باعتبارها افضل مراحل العمر لدراسة شخصيتهم وتنميتها وتوجيههم إلى الأنماط السليمة من السلوك الاجتماعي والنفسي (عبدة,1983:10) إذ علينا الانتباه الى أن المراهقة من الناحية النفسية لا تنتهي إلا عندما يكون الفرد قد وصل الى مرحلة يستطيع أن يقرر فيها لنفسه ماذا يريد أن يكون ، ليس فقط من حيث المهنة ، بل من حيث عدّه عضوا في جماعة و أسرة و طالب علم و مواطن ... الخ ، أي بعبارة أخرى عندما يستطيع أن يحقق التكامل بين قيمه و أهدافه و قدراته وبذلك يكون قد حدد هويته (إسماعيل ، 1982: 157-158).و يبرز الأثر النفسي في تحديد هوية المراهق عن طريق عنايته الكبيرة بهذه الهوية التي سيبني على أساسها أفكاره و حياته المستقبلية ، و هنا سيجد المراهق نفسه أمام عدد من التساؤلات المتعلقة بكافة نواحي حياته ، ماذا علي أن اعمل ؟ماهي مسيرة حياتي ؟ماهي القيم و المعتقدات التي أتمثلها ؟ ما هو تخطيطي للمستقبل؟ والكثير من الأسئلة الأخرى التي هو بحاجة للإجابة عليها (كونجر وآخرون، 1986: 483).

ولما كانت مرحلة الإعدادية تشمل مرحلة المراهقة وتتبوأ مكانة بارزة في النظام التعليمي وتلقى عناية كبيرة في الأوساط التربوية كان لابد من مراعاة الجوانب الفكرية لهذه المرحلة وتنميتها وإكسابها القدرة على التحليل والتفسير والاستنتاج، وحل المشكلات وصياغة أفكار مبتكرة، خاصة وان بياجيه يرى بأن هذه المرحلة (مرحلة المراهقة) تظهر فيها قدرات على التفكير المجرد بعيدا عن المثيرات الحسية اذ تتطور معها القدرة على حل المشكلات, لنصل بذلك الى نقطة جوهرية وهي تطور التعليم إلى حد كبير من حيث التقدم المتسارع للتكنولوجيا. فالنموذج التعليمي التقليدي القديم الذي كان المعلم هو المحور الذي يملي فيه المحاضرة، بينما يستمع الطلبة ويكررون عفا عليه الزمن. اليوم يجب بناء سيناريوهات التعليم من منظور نفسي، حيث يعد الطلبة في الوقت الحاضر جزءًا من جيل تتدفق المعلومات من أجله عبر مختلف الوسائل والأجهزة المتاحة يوميًا. لذلك ، يجب أن نستفيد من التدريس عن طريق التطورات التكنولوجية التي تعزز الجانب الاجتماعي والنفسي اذ يرتبط هذا بمجال بحث حديث نسبيًا يسمى الحوسبة العاطفية (AC) ، والذي يهدف إلى استكشاف تجربة التكنولوجيا العاطفية للإنسان عن طريق تحليل السلوك العاطفي من منظور عدة تخصصات مثل الهندسة وعلم النفس والعلوم المعرفية وعلم الأعصاب وعلم الاجتماع والتعليم وعلم النفس الفسيولوجي ، وحتى الأخلاق وتأخذ في الاعتبار الأنماط المعرفية لدى الطلبة ، اذ تشير إلى أنه وفقًا لمجال الدراسة ، يمتلك الطلبة خصائص معرفية مختلفة (Angel et.al,2020:1-3)

وتأسيسا على ما ذكر أعلاه ترى الباحثة ان العينة المقصودة وهي من طلبة الإعدادية الايتام يعانون من ضغوط المراهقة والتوافق بالإضافة الى ضغوط فقدان التوازن الاسري المطلوب نتيجة موت احد الوالدين او كليهما، اذ يتحتم علينا تنمية شخصية سليمة متهيئة بكافة قدراتها المعرفية تستطيع مواجهة ظروف الحياه والتكيف معها بما تتطلب مقتضياتها، الأمر الذي يضعنا أمام أهمية الاعتناء بهذه الشريحة ودراستها من شتى الجوانب للمساهمة في توفير حياه افضل لهم.

وتتجلى الأهمية النظرية للبحث بالنقاط الآتية:

- ندرة وجود بحث فيما يخص متغير المعالجة الانفعالية في البيئة المحلية على حد علم الباحثة حيث يعد البحث الأول في هذا الميدان.
- يستهدف البحث فئة من الطلبة وهم الأيتام والتي هي بأمس الحاجة للدراسة وتقديم يد العون لها بالإضافة الى ندرة البحوث المحلية التي تتناول هذه الشريحة رغم اتساعها.
- يتناول هذا البحث قياس الذكاء وفق منظومة التقييم المعرفية (CAS) وان إتقانها وزيادة البحث فيها يسهم في تطوير عجلة العلم في الميادين التعليمية.
- يقدم هذا البحث خدماته العلمية لفئة المرحلة الإعدادية ومما لا يختلف عليه اثنان هو أهمية هذه الفئة(المراهقة) ودراستها من الناحية النفسية.

الأهمية التطبيقية للبحث بالنقاط الآتية:

- تعُد الدراسة العلمية لمفاهيم كالمعالجة الانفعالية والذكاء أهمية تطبيقية تلتقي بظلالها على المؤسسات التربوية بشكل عام والمدارس الثانوية بشكل خاص اذ يعد توفر مستوى مقبول من المتغيرين ضرورة علمية وتربوية بل إنسانية بشكل كامل.
- يقدم هذا البحث برنامجا تدريبيا هو الأول من نوعه مستندا على المعالجة الانفعالية في تطوير العمليات المعرفية متمثلة بالذكاء والذي من المتوقع ان يسهم في وضع لبنة لدراسة هذا المتغير بشكل مستفيض مستقبلا.
- يوفر البحث الحالي أدوات مهمة يمكن استثمارها من قبل المهتمين بالمجال التربوي، استند عليها البحث في الوصول الى نتائجه متمثلة بمقياس صعوبات المعالجة كونه أداة تشخيصية تؤدي دورا فعالا مستقبلا في تحديد الجوانب الانفعالية التي تحتاج الى عناية خاصة بالإضافة الى برنامج تدريبي قائم على المعالجة الانفعالية وهو البحث الأول من نوعه الذي يستخدم هكذا برنامج وفق المتغير أعلاه.

- الإفادة من نتائج البحث الحالي في تصميم برامج أخرى مماثلة تتناول فئات أخرى (الطلبة الأحداث) من المجتمع تعاني من صعوبات انفعالية وانخفاض مستوى القدرات المعرفية.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على فاعلية المعالجة الانفعالية في تطوير الذكاء على وفق نظام التقييم المعرفي لدى الطلبة الأيتام.

ولأجل التحقق من هذا الهدف وضعت الفرضيات الآتية:

- "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة من الطلبة الأيتام في نظام التقييم المعرفي (CAS) في الاختبار البعدي".
- "يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين درجات أفراد المجموعة التجريبية من الطلبة الأيتام في نظام التقييم المعرفي (CAS) القبلي والبعدي".

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بالطلبة الأيتام في المرحلة الإعدادية في مركز محافظة كربلاء/ للعام الدراسي 2020-2021 ممن تتراوح أعمارهم بين (16-17) سنة.

تحديد المصطلحات:

المعالجة الانفعالية (Emotional Processing):

عرّفهُ كلٌّ من:

- **رجمان (Ranchman,1980):** انه الآلية التي يستخدمها الفرد لامتصاص او استيعاب المثيرات المزعجة انفعاليا اثناء أي مهمة وخفضها للحد الذي يسمح للخبرات الأخرى ولسلوكه المعتاد ان يستمر دون خلل او انقطاع او إخفاق (ranchman,1980: 51).
- **بيكر (Baker,2001):** هو الآلية التي يقوم عن طريقها الفرد بالتقييم المعرفي للحدث الانفعالي الذي يواجهه في ضوء خبراته الانفعالية السابقة، من اجل اختيار الطريقة المثلى والتحكم في طريقته للتعبير الانفعالي (Baker,2001:8).
- **هولميز (Holmes,2003):** طريقة تميز كل فرد عند معالجة المعلومات المتضمنة في الاحداث الانفعالية التي تواجهه باستعمال مجموعة من العمليات النفسية والنفسية العصبية والنفسية الفسيولوجية التي تخص كل منهم. (Holmes,2003:361)
- **لوسيا (Lucia,2015):** هو استخدام تدريبات معينة بغرض إيقاف التفكير المضطرب عند حد معين، بحيث لا يتطور الى تفكير ينتج عنه سلوك مضطرب، مع تغليف الحديث الداخلي لدى الفرد بصبغات انفعالية إيجابية، تتجه الى التفكير الأفضل (Lucia,2015: 56).
- **عبد ربه (2019):** انه الآلية التي يستخدمها الفرد لمعالجة المعلومات المتضمنة في الأحداث الانفعالية التي تصادفه بهدف التحكم فيها ومنعها من التأثير على أدائه لمهماته الاعتيادية (عبد ربه,2019: 317).

وقد تبنّت الباحثة تعريف **بيكر (Baker,2001) تعريفًا نظريًا للمعالجة الانفعالية.** لكونه التعريف النظري لنموذج بيكر في المعالجة الانفعالية أما **التعريف الإجرائي** فهو: الخطوات العملية التي

ستقوم بها الباحثة من خلال البرنامج التدريبي المصمم على وفق الأساليب والفنيات الخاصة بالمعالجة الانفعالية.

الذكاء (intelligence):

عرّفهُ كلٌّ من:

- **بينيه (Binet, 1905):** بانه قدرة الفرد على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك والنقد الذاتي أي بمعنى قدرة الفرد على فهم المشكلات والتفكير في حلها وقياس هذا الحل او نقده وتعديله (ابو حويج وابو مغلي , 2004: 80)
- **كوهلر (kohler, 1929):** بانه القدرة على إدراك العلاقات.
- **وكسلر (Wechsler, 1955):** انه القدرة الكلية على التفكير العاقل والسلوك الهادف ذي التأثير الفعال في البيئة.
- **بياجيه (Piaget, 1980):** على انه القدرة على التكيف مع البيئة من خلال عمليتي التمثل والموائمة
- **شترون (Stern, 1994):** هو القدرة على التكيف العقلي للمشاكل والمواقف الجديدة أي قدرة الفرد على تغير سلوكه حين تقتضي الظروف الخارجية (الخالدي وعبد الله,2009: 349).
- **داس وآخرون (Das et al, 1994):** هو مجموع العمليات المعرفية متمثلة ب التخطيط والانتباه والمعالجة المتأنية والمتتابعة والتي تمثل القدرة البشرية وتشكل منظومة مترابطة من الوظائف المعرفية التي تتفاعل مع قاعدة المعارف والمهارات الخاصة بالفرد مؤكدة على العمليات أكثر من القدرات فالعمليات الأربع هي حجر الأساس واللبنات الأساسية للعمليات العقلية البشرية (Das et al 1994: 1).

- **تين (2001):** ان كلمة ذكاء تعني كل نوع من أنواع المعرفة مهما كان أصلها من الإحساس او الإدراك او التداعي او الذاكرة او التخيل، ويقصد بهذا التعريف ان الذكاء هو الفهم العام (الرحو ,2005: 226).
- **بيرت ديربورت (2005):** القدرة على اكتساب الخبرة والإفادة منها. (خير الله , 2001: 338-339)

وقد تبنّت الباحثة تعريف **داس و آخرون (Das et al, 1994) تعريفًا نظريًا لمفهوم الذكاء.** لكونه التعريف النظري المعتمد في **منظومة التقييم المعرفي** (CAS).

منظومة التقييم المعرفي (Cognitive Assessment System):

عرّفهُ كلٌّ من:

- **نجليري وداس (Naglieri&Das,1997):** هي أداه تشخيصية توفرت لها الأسس النظرية في تحديد كفاءة الأفراد وتشخيص جوانب القوة والضعف في أدائهم للوظائف المعرفية المرتبطة بالأداء المدرسي بالإضافة الى إنها تشمل تشخيص جوانب القوة والضعف في التعلم بهدف التعرف على البناء المعرفي لدى الفرد (Naglieri&Das,1997,9).
- وقد تبنّت الباحثة تعريف **نجليري وداس (Naglieri&Das,1997) تعريفًا نظريًا منظومة التقييم المعرفي (cognitive assessment system).** لكونه التعريف النظري لـ **منظومة التقييم المعرفي** أما **التعريف الإجرائي** فهي: الدرجة التي يحصل عليها المتعلم على كل وظيفية معرفية من الوظائف الأربعة (التخطيط – الانتباه – التأني – التتابع) بعد تحويل الدرجات الخام الى درجات معيارية.

يتناول هذه الفصل عرضا مفصلا عن الأطر النظرية للمفاهيم الواردة في هذه البحث والدراسات السابقة التي أجريت على متغيرات البحث والمصطلحات ذات العلاقة بمواضيعها والتي تتناول كيفية معالجة الانفعالات وآثارها النفسية على القدرات المعرفية بشكل عام والذكاء بشكل خاص.

أولا–المعالجة الانفعالية (Emotional Processing):

المقدمة:

يشير الشمسي (2010) أن الانفعال أقل شدة من العاطفة واكثر بقاء فهي أي العاطفة تنظيم وجداني مكتسب او استعداد ثابت نسبيا ومركب من عدة انفعالات تدور حول موضوع معين، فهي تتكون من تكرار ارتباط الفرد بموضوع العاطفة في مواقف مختلفة ترضي فيه دوافع مختلفة وتثير في نفسه مشاعر سارة او تحبط لديه بعض الدوافع وتثير في نفسه مشاعر مؤلمة ومنفرة (الشمسي, 2010 :62). ان الانفعالات لها أثر قوى في استثارة السلوك وتوجيهه او اعاقته والتوقف عنه فالانفعال هو نوع خاص من الدوافع اذ أن اغلب انواع السلوك الصادر عن الدوافع يتزامن عادة بانفعال من مستوى ما (الوقفي، 1998 :356).

بينما أشار (بيرنت) الى مفهوم التجدد في الانفعال ففي كتابه (الفلسفة اليونانية) يقول ليس حقا فحسب إننا لا نستطيع ان ننزل النهر الواحد مرتين, بل أيضا اننا لسنا ذات الشخص في لحظتين متتاليتين"(مجاهد ,1983 :27–28),ولما كانت الفينومينولوجيا عبارة عن دراسة شاملة لخبرات الشعور ، فليس غريبا ان نراها تفضي باستمرار الى نتائج سلبية ، فالواقع أن الوعي سرعان ما يتحقق عن طريق ما كان يظنه الحقيقة .فالأخيرة هي محض وهم او خداع ، فهو(الموجود لأجل ذاته) لا بد من ان يجد نفسه مضطراً الى التخلي عن اعتقاده الأول ، لكي ينتقل الى غيره سائراً عبر طريق طويل من الشك او الارتياب ان لم يكن من اليأس اذ ننطلق من الشعور المنفصل من الحياة مما يسميه هيجل صورة حية او بنية متميزة (زكريا ,1998 :176).

اذ أن الموجود ينفصل عن الحياة ويثبت نفسه الاستقلالية، فهو بانفصاله عن الكلي وبإثبات نفسه في الوجود موجودا لذاته ويصور هيجل علاقة الشعور بالحياة تصويراً بيولوجيا اذ يقول: أنا الحي المنعزل اذ يضع نفسه بوصفه اقتدر على "عالمه غير العضوي" وعلى سلب نفسه وهو يضع ضد نفسه الكل خارجه.

يمر الشعور عند هيجل بمراحل ثلاث هي على النحو الآتي:

أ- مرحلة الشعور المباشر: وفيها نجد ان الموضوع (الحياة) يبدو مستقلا عن الذات (الشعور) التي تدركه وينضوي تحت هذه المرحلة اليقين الحسي المباشر، والإدراك الحسي، والفهم.

ب- مرحلة الشعور الذاتي (الشعور بالذات): وفيها ينكشف الشعور على ماهية الموضوع (الحياة) التي هي ماهيته (نوعيته).

ج- مرحلة العقل: وهي موضوع شقاء الشعور فهو مرحلة ما قبل العقل (امام,1983: 93).

وأما التفسير الفسيولوجي لمرور الانفعالات فهو ان الجهاز المنشط الشبكي والذي يعمل بجهاز إنذار غير محدد، بمعنى انه يستثير اللحاء وييسر مرور الرسائل القادمة الى الدماغ من البيئة كما يزيد من تنبيه الجسم كذلك يعتقد ان هذا الجهاز متصل بالشعور واليقظة وكذلك الحالات الانفعالية المثارة وله تأثير منشط على كل أنواع السلوك (مورای، 1988: 128).

ويعد المهاد (وهو جزء من الهايبوثلاموس) مسؤولا عن تنشيط الجهاز العصبي السمبثاوى أثناء حدوث الطوارئ اذ يلعب دورا في كل من مشاعر الخوف والغضب الشديد بالإضافة الى الجوع و العطش والجنس ,وتلعب التكوينات تحت القشرية الأخرى للدماغ كاللوزة و الساق دورا في الغضب الشديد و السرور و الألم والخوف (دافيددوف ، 1983 :83).وعليه فأن المشاعر المؤلمة لغرض تجنبها او تقليل الضرر آنيا بدون معالجة حقيقية

يولد ما يسمى ب (صعوبات المعالجة الانفعالية) أذ أنها حالات عاطفية مختلة تنشأ من تجربة عاطفية غير معالجة بشكل كافٍ فالمعالجة الانفعالية هي الآلية التي يستخدمها الفرد لمعالجة المعلومات المتضمنة في الأحداث الانفعالية التي تصادفه بهدف التحكم فيها ومنعها من التأثير على أدائه لمهامه الاعتيادية (Vasco& Faustino,2020:1) إلا ان الفلسفة الرواقية أشارت الى ان الألم يحمل في ذاته كل الخير والشر وليس هناك خير او شر خارج عن إرادتنا فنحن الذين نعطي للأشياء قيمته فاللذة مثلا لو استعملت استعمالا ملائما لقيم الحرية والعقل تصبح اللذة خيرا(التكريتي,1987: 54).

فالمعالجة الانفعالية هي الطريقة والوسيلة التي يلجأ اليها الفرد عند مروره بتجربة عاطفية شديدة يستخدمها لغرض تنسيق المعلومات المتضمنة في الحدث الانفعالي وبالتالي منعها من التحول الى صعوبات تنتج عنها إعاقة في استعادة الأداء السابق للفرد وأدائه لمهامه الاعتيادية (Pennebaker& Richard,2004:30) توصل (Carlos,2015) الى عدد من الاستنتاجات في كتابه "اسطورة الاخرة" منها ما مفاده أنه لا توجد روح شخصية تؤوي عواطفنا وتنجو من موت الجسد. باختصار، الاعتقاد السائد بأن مشاعرنا الأكثر حميمية أو "إنسانية" لها أصل أو طبيعة مختلفة عن ملكاتنا المعرفية (مثل الذكاء والتفكير) لا تدعمه النتائج العلمية الحديثة. وبالمثل، فإن الرأي القائل بأن المشاعر تنتمي إلى واقع متعالي، أو إلى روح يمكنها أن تنجو من موت الجسد، لا يدعمها علم الأعصاب الحديث في الواقع، حتى بصرف النظر عن أساسها العصبي، فإن العواطف تتحول إلى وظائف نفسية تعتمد على ردود الفعل الجسدية (Carlos, 2015:1–10)، حيث تقوم العمليات العاطفية بإعداد الكائن الحي (بشري أو غير ذلك) للأفعال أو السلوكيات التي يتم تحديدها بيولوجيًا إلى حد كبير (على سبيل المثال، الخوف يهيئ أجسامنا لتجنب التهديدات). يمكن رؤية تعقيد العمليات الانفعالية، من بين أمور أخرى في التمييز بين الجوانب الواعية والذاتية للانفعال مثل "الشعور"، وجوانبها اللاواعية تحت عتبة الإدراك الواعي مثل كشف الخطر.

ويشير ديمير وآخرون (2005) الى ان الانفعالات تفسر كالآتي:

1. للانفعالات أساس بيولوجي، لأن العمليات الانفعالية لعبت دورًا رئيسيًا في البقاء والتكيف، وهذا ما ذهب اليه دارون وهي خصائص نتشاركها في معظم تأثيراتنا وعواطفنا مع الآخرين، حتى أولئك البعيدين تطوريًا عنا.

2. المشاعر والانفعالات هي وظيفة من العمليات البيولوجية والكيميائية والكهربائية التي تحدث في الدماغ.

3. ردود الفعل الجسدية مرتبطة – وجزء مهم من – الانفعال.

4. تتلاقى أبحاث تصوير الدماغ والدراسات الحيوانية حول هذه النقاط وتكتشف باستمرار ليس فقط أنواع نشاط الدماغ التي تكمن وراء المشاعر، ولكن أيضًا أنواع النشاط التي تكمن وراء الوظائف العقلية الأخرى أيضًا.

5. أظهرت الأبحاث النفسية العصبية أنه من الممكن "فقدان المشاعر" بعد تلف مناطق معينة من الدماغ. على سبيل المثال، يمكن أن ينسى الحزن بعد تلف اللوزة ويمكن القضاء على المتعة في حالة تعطل النشاط في القشرة المدارية الأمامية وبعض الهياكل الجوفية. علاوة على ذلك، يمكن تضخيم العواطف عن طريق نشاط الدماغ غير الطبيعي (Demaree et al,2005: 13)، قد يختلف الناس في ردود أفعالهم الفسلجية للانفعالات من شخص الى أخر و بصورة ملحوظة فقد تتباين تبعا للعمر والنوع والغذاء وكذلك للعقاقير الطبية والأسلوب الذى يتبعه الأفراد في مواجهة مشاكلهم والتغلب عليها اذ أفادت الدراسات والأبحاث الجديدة بأن النصف ألأيسر من الدماغ يكون أكثر ارتباطا بالانفعالات الإيجابية والسارة ،لكن اذا أصيب النصف ألأيسر بضرر ما او تلف يتحرر النصف الأيمن المسؤول عن القلق و التشاؤم وكذلك الأسى والانفعالات السلبية الأخرى فيصبح الشخص اكثر اكتئاباً حتى بانعدام وجود سبب فعلي على الواقع (Leventhal &Tomarken ,1986: 37) فللإنسان القابلية على توجيه غضبه الى نفسه فيصبح غضبه اكتئابا يؤدى الى استجابات قد تفضي بالشخص الوصول الى الانتحار وإنهاء حياته (حقي، 1986 :247) .

الاتجاهات التي فسرت مفهوم المعالجة الانفعالية:

- **اتجاه التحليل النفسي:**

يعتقد هذا الاتجاه إن الحدث الانفعالي القوي او الشديد هو عبارة عن حالة من الإثارة والتهديد لمحتويات الأنا بسبب تعرض الفرد لمواقف ينطوي على شعور بالعجز أو التهديد، أذ يظهر عجز الأنا في الموازنة بين الدوافع الداخلية والمتغيرات الخارجية، أذ يعتقد فرويد بأن المواقف الشديدة يتم تخزينها في الدماغ وتظهر على شكل أحلام وكوابيس، ويرى (Brett, 1993) بان هناك تفسيرين لعرقلة المعالجة الانفعالية هما:

أ-التفسير الأول:

وهو ما تحدث عنه فرويد وقد سمي بالإعادة القهرية (Repetition Compulsion) أذ ان الإنسان بعد تعرضه للحدث الشديد تعتريه نزعتان ، النزعة الأولى في الإعادة المتكررة للصدمة ، أما النزعة الثانية فهي الدفاع ضد هذه الإعادة المتكررة ، و الأنموذج الثاني هو ما جاء به (Horowitiz) أذ أخذ خلاصة فكرة فرويد و حولها الى لغة معالجة المعلومات (Information Processing) ، أذ تبدأ المعالجة الانفعالية بهجوم المعلومات و من ثم إعادة تكرارها و استعمال الإنكار كوسيلة دفاع للتكيف مع الحدث, ولكن هذه الإعادة للأفكار تخلق مشاعر مؤلمة و محزنة مما يستدعي الإنسان إلى استعمال ميكانزمات الدفاع .(Brett,1993: 64).

ب-التفسير الثاني:

ويرى أصحاب هذا الاتجاه إن رد الفعل للحدث المؤلم يتشكل من الفشل في التكيف او التوافق أذ هناك تفسيرين للتوصل إلى هذه النتيجة، فمن ناحية يرى (Solomon,1980) بأن صعوبات المعالجة الانفعالية تؤدي الى تقلص وانسحاب تصاعدي ومتوال يتبع في إعادة الترتيب والتنظيم في دفاعات الشخص بمحاولة منه للتكيف مع قدراته المتقلصة او المتدنية. ومن ناحية أخرى يرى (Krystal,1976) ان رد فعل المتصلب والمتشنج الذي يتبع الحدث المؤلم غير المعالج قد يؤدي الى اضطراب شديد بالمشاعر وقد يستمر حتى الوفاه(Edelstein et al,2008: 174)

كما وأشار كلاً من (Pascual& Greenberg, 2007) ان الجهاز الخاص بمواجهة الأحداث هو الأنا، وتستجيب الأنا لصدمة الحدث بالقلق والذي يمثل بدوره إشارة إنذار حتى تحشد الأنا كل دفاعاتها ضد ما يهددها من خطر خارجي، وفي هذه الحالة اما ان تكون الأنا قوية ومحتفظة بكل طاقاتها النفسية وقوتها غير المستنزفة في الصراعات، ومنه بالتالي تستطيع مواجهة الأحداث مهما بلغت صعوبة معالجتها. أو تكون الأنا ضعيفة إي ان طاقتها مستنزفة في الصراع مع الهو، وبالتالي فان الصدمة تغمر الفرد ويشعر اتجاها بالعجز وبالتالي فان قوة الأنا وقوة الشخصية هو معيار القدرة على مواجهة الأزمات والضغوط والتغلب عليها (Pascual& Greenberg,2007: 760).

- **الاتجاه المعرفي:**

يركز هذا الاتجاه على كيفية إدراك الفرد وتقديره للأحداث المؤلمة، كما ان المخططات المعرفية تؤدي دورا مهما في تطوير التفكير السلبي، و ينتج سلوك سلبي بسبب التشوهات المعرفية و الأفكار و المعتقدات اللاعقلانية التي يحملها الفرد ، اتجاه نفسه و اتجاه الآخرين ، و اتجاه العالم الخارجي (يعقوب 1999: 44)، أذ أظهرت دراسة (Foe&Rothbaum,1992) وجود علاقة بين تعرض الفرد للحوادث المؤلمة مع المعرفة اللاحقة ، و بعض الناجين من تلك الحوادث تظهر لديهم سلوكيات لوم الذات و جلد الذات و الشعور بالذنب و صعوبة في التكيف مع هذه الحوادث المؤلمة و الذي يسبب بعد ذلك تشوهات معرفية و أفكار غير عقلانية عند الأفراد (Foa&Rothbeaum,1992,P65)، وهذا بدوره ينقلنا الى ان العلاج المعرفي السلوكي بما خضع اليه مؤَخَرا من تحول ملحوظ بشكل مثير للفضول مقارنة بأوائل التسعينيات إلى حالته الحالية كفرع رئيسي لأبحاث العلاج التطبيقي. أذ ان الباحثين والعلماء يعلمون اليوم حقيقة مفادها ان التحدث إلى الناس عن هلوساتهم وأوهامهم لا يزيدهم سوءًا بل على العكس، ففي كثير من الحالات قد يساعدهم بمعالجة تجاربهم وفهمها بطريقة أكثر تكيفًا. أذ يمكن أن تحدث استجابة العلاج في المجالات غير المستهدفة بشكل مباشر كجزء من بروتوكول التدخل. على سبيل المثال، يمكن أن تتحسن النتائج الثانوية مثل الاكتئاب والقلق الاجتماعي حتى عندما لا تكون مستهدفة

للتغيير. بعد هذه البيانات، أصبحت العمليات العاطفية أهدافًا مهمة للتدخل في بروتوكولات الجيل الجديد من العلاج المعرفي السلوكي. فعمليات مثل القلق، الاجترار، استرجاع الذاكرة المؤلمة، والتجنب التجريبي هي الآن محور الاختبار والتقييم التجريبي في العمل التجريبي وسياقات التجارب النفسية. (McLeod et al,2016:5)

و يؤكد لازاروس (Lazarus) على أهمية التقدير المعرفي و الإدراك للفرد عند تعرضه لموقف صادم ومؤلم، فإذا قدر الفرد الموقف و الحدث بأنه مخيف ، بالإضافة لعدم امتلاكه إي مهارة او كفاءة للتعامل مع الحدث ، فانه يطور اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية (wander et al,2012: 222) وما يجدر بالذكر أهمية المخططات وارتباطاتها بالاحتياجات النفسية أذ أن المخططات العاطفية التي تستخدم لوصف الهياكل العقلية التكيفية أو غير التكيفية، والتي تجمع العاطفة والإدراك وعلم وظائف الأعضاء والسلوك من خلال مجموعة متنوعة من التوجهات النظرية ، أذ نجد فكرة المخططات المعرفية كما أشار لها (بيك,2004) ، والمخططات بين الأشخاص التي أشار لها (Safran & Muran,2000) ، أذ ان سوء التكيف المبكر للمخططات العاطفية والمتمثل بتعرض الفرد لحادث مؤلم غير معالج بصورة سليمة ينتج عنه ضررا شاملا للمخططات والذي بدوره يندرج ضمن ما يسمى بالمخططات غير التكيفية (Le Berre &Pascale, 2019:61)

وانطلاقًا من وجهات نظر النظريات المختلفة، قد يكون مفهوم المخطط أيضًا أساسًا لمفاهيم الجروح الذاتية لـ (وولف، 2005)، والمعتقدات غير العقلانية ل (إليس وبرنارد، 1985)، ونماذج العمل الداخلية ل (بولبي، 1988)، والنصوص الاجتماعية ل (فيسك وتايلور، 1991). على الرغم من اختلافاتهم، فإن كل هذه التعريفات تشترك في الفكرة الأوحد وهي: ان البنية العقلية التي ترمز إلى المحتويات المرتبطة موضوعيًا بين تمثيلات الذات والذوات الأخرى والتي تحدد معنى للأحداث وتوجه السلوك البشري، أذ تميل هذه الهياكل إلى أن تكون مستقرة أثناء تلبية الاحتياجات النفسية الأساسية (Vasco et al,2018:2).

ان المعالجة الانفعالية ترتبط بمفهوم الذكاء العاطفي من حيث ان الأخير يعني التعامل مع الانفعالات بطريقة ملائمة ويتضمن تحكم الفرد بانفعاله والتوافق مع التغيير وتحمل مسؤولية الأداء الشخصي وتوجيه انفعالات الشخص وعواطفه من اجل خدمة هدف معين وبالتالي الوصول الى التعبير الانفعالي الملائم كذلك المعالجة الانفعالية والتي تتطلب من الفرد ان يقوم بالتقييم المعرفي للحدث الانفعالي الذي يواجهه في ضوء خبراته الانفعالية السابقة، من اجل اختيار الطريقة المثلى والتحكم في طريقه للتعبير الانفعالي Bradberry (& Greaves,2009: 115).

وفي هذا الإطار ذكر كل من ريسك وشينك (Resick & Shnicke, 1993) ان الفرد إذا تعرض لخبرات جديدة لا تتسق وتتوافق مع المخططات العقلية الموجودة لديه سابقاً (Preexisting schemas) فان إحدى العمليات التالية سوف تكون نتيجة حتمية لذلك وهي: الموائمة (Accommodation)، الموائمة الزائدة (Over accommodation)، والتمثيل (Assimilation). فالموائمة تعني قدرة الفرد على تعديل المخططات العقلية الموجودة لديه حتى تتفق على المعلومات الجديدة ، أما الموائمة الزائدة تحدث عند وجود تغيير غير دقيق في المخططات العقلية الموجودة لدى الشخص و بالتالي يحدث لدية ما يسمى بإفراط التعميم .و اما التمثيل فهو دمج او تعديل المعلومات الجديدة حتى تتفق مع المخططات العقلية الموجودة عند الفرد (Resick & Shnicke , 1993, 9) و عند تعرض الفرد لحادث شديد فان إحدى العمليتين (التمثيل و الموائمة الزائدة) سوف تحدث لديه و هذا يجعل الفرد يعزو الحدث إلى نفسه و يحصل لديه تشويه في فهم الحدث كما هو في الحقيقة، و بالتالي قد تظهر أعراض أخرى مثل لوم الذات الشديد و الشعور بالذنب بعد التعرض لذلك الحدث. (Foa et al , 1999: 17)

- **اتجاه معالجة المعلومات:**

هذه النظرية قدمت وصفاً دقيقاً لتعرض الفرد للأحداث الضاغطة فالعلماء في هذه الاتجاه يرون ان أثناء تعرض الفرد للحدث الضاغط تكون كمية المعلومات كبيرة في شكل صور متنوعة مثل صور وأفكار وتخيلات وهذه المعلومات قد يستطيع الدماغ التعامل معها

ومعالجتها ومنها لا تتم معالجته بالطرق الصحيحة والسبب في ذلك قد يكون نقص المعلومات او إنها أكبر من قدرة الجهاز العصبي على التعامل معها وهذا يعني ان الخبرة الناتجة عن الحدث لا تتلاءم وخبرات الشخص لأنها تتخطى القدرة الطبيعية للتجربة الشخصية. ولذلك فان معالجة المعلومات ستكون مضطربة ومشوشة وغير فعالة وستبقى المعلومات تشكل ضغطاً على الفرد الذي يحاول التخلص من هذه المعلومات عن طريق وسائل الدفاع غير الفعالة والسلبية مثل النكران والهروب والتجنب والتبلد، وجميع هذه الوسائل تشكل أعراض في المعالجة الانفعالية للمعلومات. (الديوان الأميري ،2001 :32)

وتفترض نظرية معالجة المعلومات ان ما حدث في الماضي يؤثر فيما يحدث الأن، ويكتسب الحدث دلالة إذا كان جديدا (الديب,2001: 28) وقد أشارت دراسة (Bucks& Romola) التي أجريت على مرضى الزهايمر الى انه على الرغم من ان العينة كانت لديها مشاكل في الادراك الواقعي واستعادة الماضي ألا انها كانت تظهر ردود فعل عاطفية ناتجة عن المعالجة الانفعالية لمجموعة من الصور والاحداث التي قام الباحث بتقديمها والتي أظهرت ان لدى المرضى مستوى من المعالجة الانفعالية نحو الادراك العاطفي رغم إصابتهم بالمرض (Bucks& Romola,2004: 1).

ويعتقد هوروتز (Horowitz,1986) إن الهدف الأهم في هذا السياق هو التركيز على إكمال معالجة المعلومات بدلا من التركيز على تفريغ الشحنات الانفعالية وإن الأفكار والصور الدخيلة تساعدنا في تسهيل معالجة المعلومات (يعقوب ،1999:67) كما أكد كل من جانوف وبومان (Janoff & Bulman , 1985) بان الأحداث المؤلمة تنتج عنها حالة من عدم التوازن النفسي للفرد والتي تتصف بضغط وقلق شديدين ناتجين من عدم إدراك الفرد للحدث وعدم توقعه له فضلا عن صعوبة الاستجابة الصحيحة لذلك للحدث. (Miller,1995: 8).

- **نموذج بيكر (2007):**

يعد نموذج بيكر من أحدث النماذج التي اهتمت بتفسير المعالجة الانفعالية وقد قدم أولا بمقال تحت عنوان "نموذج للمعالجة العاطفية في الإرشاد والعلاج النفسي–خطوة للأمام

"وقد تأسس هذا النموذج بناءاً على انه يمر بثلاث عمليات هي: الحدث الانفعالي والخبرة الانفعالية والتعبير الانفعالي ثم أضيفت العملية الرابعة هي التنظيم الانفعالي:

1-الحدث الانفعالي

وهو الحدث المثير الذي يتم تسجيله بشكل واعي او غير واعي في الذاكرة أذ أن مدة يلاحظ انه يرتعش وفي غاية التوتر فيقول انا ارتعش وانا متوتر سأذهب للطبيب، ولم يربط بين ذلك وتصرفات المدير، ولم يعرف ان تلك الأعراض غضب وهذا الشخص ركز على العناصر الجسمية للانفعال واغفل المعنى الجوهري بسبب الفشل في التعرف على سبب الانفعال والفشل في الربط بين الانفعال والمثير المسبب له.

(Baker et al,2007:170)

2-الخبرة الانفعالية

أشار "بيكر,2007"الى ان الخبرة الانفعالية تعني التفرد في تفسير ووصف الفرد للحدث الانفعالي المؤلم وقسمها بيكر الى أربع مراحل هي: الخبرة الكلية والوعي والتسمية والربط.

- **الخبرة الكلية:** وتعني ان المعنى النفسي للانفعال يشعر به الفرد ككل كأن يقول كنت غاضبا فهذه العبارة تصف العناصر السلوكية والنفسية الناتجة عن تفسير الحدث ككل وقد يحدث ان بعض الأفراد لا يشعرون بالانفعال ككل نتيجة لعدم اكتمال النمو الانفعالي فيكون تركيزهم على الجوانب الجسمية للانفعال, فمثلا قد يتعرض شخص للتأنيب والصياح غير المبرر من رئيسه ثم يتابع عمله بشكل عادي وبعد فترة يلاحظ انه يرتعش وفي غاية التوتر فيقول انا ارتعش وانا متوتر سأذهب للطبيب ,ولم يربط بين ذلك وتصرفات المدير, ولم يعرف ان تلك الأعراض غضب وهذا الشخص ركز على العناصر الجسمية للانفعال واغفل المعنى الجوهري بسبب الفشل في التعرف على سبب الانفعال والفشل في الربط بين الانفعال والمثير المسبب له.
- **الوعي:** وتعني وعي الفرد بانفعالاته وبالأحاسيس الجسمية التي تكون الانفعال الذي يشعر به، وقد تحدث مشكلات إذا كان الوعي مبالغ فيه مثل تسارع ضربات القلب او صعوبات التنفس، ورغم ذلك فان الوعي بحالة الفرد الانفعالية لا يمكن ان يكون

متطلبا اوليا للمعالجة الانفعالية الناجحة لأن كثير من عمليات المعالجة الانفعالية تحدث بشكل غير واعي. (Teasdale,1999:32)

- **التسمية:** يتم تسمية الانفعال الذي يشعر به الفرد بشكل تلقائي عند الافراد العاديين اما ذوي المشكلات في المعالجة الانفعالية يكونون غير قادرين على تسمية الانفعال بدقة ويختلف الافراد في الطرائق التي يسمون بها انفعالاتهم وهذه المهارات تكتسب أثناء الطفولة أو المراهقة.
- **الربط:** ربط الفرد بين الانفعالات التي يشعر بها والاحداث المسببة لها يمكن ان يمكن يتم بشكل واعي او غير واعي ويعتمد الربط الصحيح على التسمية الصحيحة للانفعالات.

3-التعبير الانفعالي

وتعني ما يقوم به الفرد من أفعال وسلوكيات ليعبر بها عن الانفعال مثل الصراخ والضحك والبكاء وقفل الأبواب بشدة ويرتبط التعبير الانفعالي بالخبرة الانفعالية فالمشاعر السعيدة يصاحبها ويعبر عنها بالضحك والمشاعر المحزنة يصاحبها ويعبر عنها بأفعال مثل الصراخ والبكاء ويمكن ان يمر الفرد بانفعال قوي ولكنه يكبته ولايعبر عنه، وفي هذه الحالة قد تحدث مشكلات كبيرة ويصعب عليه المعالجة الانفعالية (Backer,2010: 85).

4-تنظيم الانفعالات

قد يطور الافراد انماطا مختلفة من التحكم او التنظيم للانفعالات أثناء حياتهم وتوجد انماطا جيدة تشير للتفاعل الأفضل مع الاخرين، مثل الاتزان في التعبير عن الانفعالات وعدم استعمال العنف عند الغضب وترتبط تلك الأنماط بالصحة النفسية بينما توجد انماطا أخرى تعد سلبية ومضرة مثل كبت او تجنب الخبرات الانفعالية والتحكم في اظهار ردود أفعال خارجية للانفعال مثل حجب الدموع في المواقف المحزنة وترتبط تلك الأنماط بالاضطرابات النفسية وتعد عملية تنظيم الانفعالات جزءا مهما من النمو الصحي والدرجة المناسبة من تنظيم الانفعالات هي درجة وسط بين الافراط والتفريط في التعبير عن الانفعال وقد تحدث في أي مرحلة من مراحل المعالجة الانفعالية فقد تحدث في مرحلة ادخال الحدث

فنجد الفرد يمتنع عن مشاهدة بعض الأحداث او المناظر التي تضايقه ,كتجنب متابعة مشاهد العنف بالتلفزيون مثلا او تجنب موقف ما ويحدث التنظيم أيضا في مرحلة الخبرة الانفعالية لديه وكذلك المبالغة في كبت مشاعره قد يصل الفرد الى إيقاف المشاعر حتى قبل ان يتم تسجيلها في اللاوعي ,وهنا يحدث الانفصال أذ يبعد الفرد نفسه عن ذكريات التجارب الانفعالية فيشعر ان انفعالاته متبلدة, ويمكن ان يحدث ذلك تلقائيا كنوع من حماية الذات بعد التعرض للصدمات, أذ يشير بيكر(2010) الى ان الأفراد يميلون الى كبت انفعالاتهم وخاصة السلبية لأنها مؤلمة, وكلما زادت حدة كلما كان من الصعب احتمال الانفعال او معالجته بشكل كامل والكبت قد ينجح على المدى القصير أذ يمكن للفرد تأجيل إحساسه بالألم لبعض الوقت ولكن الألم الانفعالي الشديد لا يزول من تلقاء نفسه وليس بمرور الوقت وانما يضل مكبوتا وكاملا دون ان تتم معالجته بالشكل الصحيح, ولهذا فهو يظهر بسبب أي عوامل طارئة يمكن ان تستثير الذاكرة الانفعالية وتسبب إعادة عيش الحدث الصادم وكأنه يحدث مرة أخرى من جديد (Backer et al,2010 : 86).

انتهى بيكر الى تقديم خمسة مجالات لصعوبات المعالجة وهي:

- **الكبت (Suppression)**: ويقصد به محاولة السيطرة على التجربة العاطفية.
- **العواطف غير المنظمة (Unregulated emotion)**: وهي علامات تدل على أن الفرد لم يتجاوز المحنة.
- **التجارب العاطفية الضحلة (Impoverished emotional experience)**: وهي التجارب التي تتسم بعدم العمق العاطفي ولا تترك أثرًا في وجدان الفرد.
- **مؤشرات على عواطف غير معالجة (Signs of unprocessed emotions)**: وهي عواطف لم يتم التعبير عنها بشكل ملائم.
- **المجال الخامس: التجنب (Avoidance)**: الدرجة التي يحاول الفرد فيها تجنب المشاعر غير السارة.

أساليب المعالجة الانفعالية: تعد هذه من اهم الأساليب في المعالجة الانفعالية والمعتمدة في مواجهة الصدمات وتتضمن:

- **المواجهة:** وتعني استدعاء الذكريات المؤلمة للحدث وعيشها مرة أخرى مع أعاد ة الإحساس بالانفعالات التي استثارها الحدث دون محاولات الكبت او التجنب او عزل النفس عن الألم الانفعالي والعملية النفسية العاملة في هذه الحالة تتضمن التعرض للأحاسيس الجسمية والوجدانية والاجتماعية او أي شيء يساهم في إعادة بناء الموقف الانفعالي.
- **التنفيس:** وتعني التعبير عن الانفعال بطرق مختلفة مثل التحدث او الأفكار المخبأة والبكاء وإظهار عدم الخجل من أفعال الفرد وردود افعاله السابقة وتقبل الذات والتعبير عن المشاعر المكبوتة بأي طريقة.
- **فهم الموقف:** ويعني إعادة تقييم الفرد للأحداث المؤلمة التي مرت بعقلانية وفهم كل حدث منها ويسمى ذلك أحيانا بإعادة الصياغة.

هناك فرض شائع بين اسلوب المعالجة الانفعالية وبين علاج الأفكار اللاعقلانية التي تكتنف المرضى إذ ان الأفكار اللاعقلانية تخاطب لغة المنطق والعقل لا الانفعالات حتى ان كانت الأفكار تنافي جانب المنطق اما المعالجة الانفعالية فأنها تعطي الصبغة الانفعالية الملائمة حتى يتم الترغيب في المثير المطلوب (deng,2013:31)

ان بعض استراتيجيات المعالجة الانفعالية تعتمد على استحضار الصور العاطفية والتي تعني ان الفرد عندما يرى المثير لأول مرة فهو يستدعي مجموعة من الاحداث الإيجابية او العكس، ومن ثم يتم العمل على استحضار الأفكار اثناء الجلسة على استحضار صورة عاطفية إيجابية، فالصورة العاطفية السلبية يمكن استبدالها بصورة أخرى إيجابية فقد يكون الفرد قد اختار صورة سلبية لأنها مثلت شيئا من ماضيه او صدمة ما تعرض لها والذي يؤكد على أهمية جلسات التحليل التي تسبق الإحلال في استراتيجية المعالجة الانفعالية .(chan,2012:206)

ثانيا–الذكاء :

مقدمة:

اعطى هيراقليطس للعقل مكانة متميزة في التحكم بكل ما هو موجود وفقا لقانون النظام والانسجام والذي يتحكم في العالم كذلك انتهجه الرواقيين أما عندما يكون الأمر متعلقا بالإنسان فأن توافقه مع طبيعته الذاتية في ان يحيا وفقا لما يراه العقل فهو قوام الجوهر اذ ان الإنسان حينما يحيا وفقا لما يراه العقل لا يتفق مع ذاته فقط بل يتفق مع جملة من الأشياء أيضا (شارل,1968: 224).

وهكذا يتابع أرسطو سقراط الذي يرى ان العقل من الضروري ان يسيطر على الجانب الحسي من الإنسان في مقابل السفسطائيين الذين اعتبروا الأخلاق الإنسانية مجرد شهوات ولذات فالفضيلة هي ملكة اختيار الوسط الشخصي الذي يعينه العقل بالحكمة، فالوسط الحق يتوقف على الظروف وعلى الشخص نفسه فالوسط السليم في حالة ما ليس الوسط السليم في حالة أخرى (ارسطو,1924: 225).

بالرغم من تشابه كافة افراد الجنس البشري في مظاهر النمو المختلفة ألا ان هناك تفاوتا فيما بينهم في الخصائص النفسية المتعددة العقلية والاجتماعية والانفعالية والحركية واللغوية (الزغول,2018: 239)

اختلف المنظرون في تفسير طبيعة الذكاء لكنهم جميعا يتفقون على أساسيات محددة منها ان الذكاء ناتج عن السلوك الذاتي المعرفي وان الأداء هو مخرجات الإنسان التي لها أبعاد معرفية في الأكثر ومهارية وأحيانا نفسية وعاطفية، كما ان الذكاء هو محاولة لتشغيل البنى العقلية بما تحمله من قدرات وخيالات للاستجابة لمنبه ما، فالأبعاد المعرفية في الدماغ هي عبارة عن بنى تشكل مخططات لها محتوى ويمكن قياسها (الزند,2018: 147).

ومما لا يخفى أهمية الجانب العقلي في الحفاظ والارتقاء بالتطور البشري وعليه ظهرت عدة نظريات وحركات للقياس العقلي حاولت تفسير الذكاء والعمليات العقلية بشكل عام وتطورت الى مستويات أصبح قبول الفرد او رفضه في مجالات ما يعتمد على محك

معين يفرضه القياس وعليه سيتناول هذا البحث شقين، يشمل الشق الأول النظريات والشق لثاني حركات القياس ومن هذه النظريات:

- **نظرية العاملين:**

توصل سبيرمان (1927) كمحصلة لاستعماله المنهج الإحصائي المعروف بالتحليل العاملي العديد من البيانات الى وجود عاملين في الذكاء وهما : العامل العام الذي يشترك في كافة الأنشطة العقلية والعامل الخاص المرتبط بنشاط عقلي من طبيعة معينة ويرى ان الأنشطة العقلية المختلفة لها عاملها الخاص بها إلا إنها تشترك معا بوجود العامل العام أذ ان العامل الخاص يوجد في بعض الأنشطة العقلية ولا يوجد في غيرها في حين يدخل العامل العام في جميع الأنشطة العقلية مثل حل المسائل الرياضية يتطلب عاملا خاصا وهو القدرة الخاصة بادراك المفاهيم والعلاقات الرياضية بالإضافة الى العامل العام . ويرى سبيرمان ان الافراد يختلفون فيما بينهم في الذكاء نظرا لتفاوت وجود العامل العام لديهم لأنه يعد العامل الاساسي في تحديد القدرة الذكائية للأفراد في التعامل مع المواقف المختلفة. (الزغول , 2009 , 130)

ثانيا: نظرية العوامل المتعددة:

يختلف ثورندايك مع سبيرمان حول وجود عامل عام في الذكاء اذ يرى ان الذكاء هو محصلة تفاعل عدد من القدرات المتداخلة والمترابطة فيما بينها ويعتقد ان طبيعة هذه القدرات العقلية ونوعيتها يعتمد على عدد ونوعية الوصلات العصبية القائمة بين المثيرات والاستجابات اذ يرى ان الفروق الفردية في الذكاء بين الافراد تعزى الى طبيعة الوصلات العصبية الموجودة لديهم.

توصل ثورندايك الى وجود ثلاثة انواع للذكاء هي:

1. الذكاء المجرد: يتمثل في القدرة على التعامل مع الاشياء المجردة كالمعاني والرموز والافكار والمفاهيم والعلاقات الرياضية.

2. الذكاء الميكانيكي: يتمثل في القدرة على التعامل مع الاشياء المادية واداء المهارات والمهمات الحركية.
3. الذكاء الاجتماعي: يتمثل في القدرة على التواصل مع الاخرين وتشكيل العلاقات الاجتماعية.

ترجع هذه النظرية الى عالم النفس ثورندايك الذي اعتقد ان الذكاء يتكون من مجموعة من العوامل المتعددة او القدرات المتعددة وطبقا لهذه النظرية فان القيام بأي عملية عقلية يتطلب وجود عدد من القدرات العقلية التي تعمل متضامنة وتختلف القدرات العقلية كما تختلف القدرات الطائفية اللازمة للقيام بها وقد يوجد ارتباط بين عملية عقلية وعملية عقلية اخرى ويرجع ذلك الى وجود عوامل مشتركة بين العمليتين طبقا لنظرية ثورندايك هذه فانه لا يوجد ما يسمى بالذكاء العام ولكن توجد عمليات عقلية نوعية

وواضح ان نظرية ثورندايك نظرية تحليلية ذرية تقسم الذكاء الى ذرات او وحدات جزئية ولكنها تعترف بوجود ارتباط بين هذه العمليات ولذلك يمكن ضم جميع العمليات العقلية التي تظهر في النشاط اللغوي ومن ثم يمكن تجميعها تحت القدرة اللغوية وبالمثل هناك القدرة الحسابية والقدرة الكتابية وهكذا وطبقا لهذا وضع ثورندايك اختباره في الذكاء الذي يتكون من اربعة اقسام:

- اكمال الجمل
- العمليات الحسابية
- اختبار الكلمات
- اختبار اتباع التعليمات. (عيسوي,1984: 98)

ثالثا: نظرية القدرات العقلية لثرستون:

اقترح وجود عدة قدرات اساسية في الذكاء وهي منفصلة عن بعضها البعض تتمثل في القدرة العددية والطلاقة اللفظية والقدرة على التذكر والقدرة المكانية وسرعة الادراك وقدرة الاستدلال ويرى ثيرستون ان تفوق الفرد في احدى هذه القدرات لا يعني بالضرورة تفوقه في

القدرات الاخرى فقد تكون لدى الفرد قدرة عالية على إدراك العلاقات المكانية لكنه في نفس الوقت ضعيف في القدرة اللفظية.

رابعاً: نظرية فيرنون في الذكاء:

اقترح فيرنون في الخمسينات من القرن العشرين تنظيما هرميا لبنية الذكاء يتألف من عدة مستويات هي:

1. العامل العام: يقع في قمة الهرم ويرتبط ايجابيا بكافة القدرات العقلية الاخرى في الهرم.
2. طائفة العوامل اللفظية – التربوية: وتتعلق بالطلاقة اللغوية والقدرات اللفظية المرتبطة باستعمال اللغة والكلام.
3. طائفة العوامل الثانوية: تتعلق بقدرات معينة كالتفكير الابتكاري وحل المشكلات والقدرات العددية.
4. طائفة العوامل المكانية والميكانيكية: وتتعلق بقدرة إدراك المكان والموقع والحجم والشكل اضافة الى القدرات المرتبطة بمعالجة الاشياء وأداء المهمات الحركية المتعددة.

خامساً: نظرية كاتل:

يعتقد كاتل 1971 بوجود نوعين او نمطين من الذكاء وهما الذكاء المرن او السيال الذي يتمثل في الكفاءات والقدرات العقلية غير اللفظية مثل القدرة عبى تصنيف الاشياء وإدراك العلاقات الزمانية والمكانية وقدرات الاستدلال اللغوية والعددية ويرى ان هذه القدرات فد تكون متحررة من تأثير العوامل الثقافية ولا ترتبط بالتعليم الرسمي اما الذكاء المحدد او المتبلور فهو يشير الى جملة القدرات التي تتأثر بالعوامل الثقافية وعملية التعليم الرسمي مثل قدرات التعليل والمهارات اللفظية والعددية وبعض الاداءات والمهارات الحركية. (الزغول , 2009 ,131- 134).

سادسا: نظرية جنسن: (الذكاء الارتباطي والذكاء المعرفي)

صنف جنسن القدرات العقلية الى فئتين هما:

- فئة القدرات الارتباطية او المستوى الاول
- فئة القدرات المعرفية او المستوى الثاني

وتتضمن الفئة الاولى التعلم الاستظهاري الصم والذاكرة قصيرة المدى، وتقاس بالقدرة على تذكر الارقام والاستدعاء الحر والتعلم التسلسلي وتعلم الازواج المترابطة.

انا الفئة الثانية فتتضمن القدرة على الاستدلال وحل المشكلات وتقاس عادة بالقدرات التي تنطوي عليها اختبارات الذكاء العام وبخاصة تلك الاختبارات التي تنطوي على عمليات الاستدلال الاستقرائي الاستنتاجي وحل المشكلات واستعمال المفاهيم والقياس الصوري والسلاسل العددية والمصفوفات المتتابعة.

ويتبلور الفرق ما بين الفئتين حسب رأي جنسن في درجة او مستوى تعقيد العمليات التحويلية والمعالجات العقلية التي تتطلبها هذه القدرات فالقدرات الارتباطية تتطلب عمليات تحويلية بسيطة للمدخلات المثيرية في حين تتطلب القدرات المعرفية معالجات عقلية وعمليات تحويلية أكثر تعقيدا. (ابو حويج وابو مغلي, 2004: 201)

نظرية داس–ناجليري للذكاء (PASS):

وتعد من النظريات التي حظيت باهتمام الباحثين ولقيت اهتماما كبيرا من قبل علماء النفس والتربية في الآونة الأخيرة عن طريق استخدامها في تقييم العمليات المعرفية المكونة للذكاء متمثلة بالتخطيط والانتباه والمعالجة المتزامنة والمتتابعة فهي من الاتجاهات الحديثة في علم النفس ودراسة الذكاء وهي بديلة للمداخل التقليدية وذلك لربطها بين اتجاهين مختلفين في تعريف ودراسة الذكاء وهما علم النفس المعرفي والذي يسعى الى تحديد مجموعة من العمليات المعرفية الأولية التي يتكون منها مفهوم الذكاء متمثلا بنموذج تكامل المعلومات لداس (DAS) وعلم النفس العصبي متمثلا بالاتجاه البايلوجي الذي سعى الى ربط هذه العمليات بالأسس البيولوجية–العصبية الخاصة بالسلوك متمثلا بنموذج لوريا للتشريح

الوظيفي للمخ ومن هنا انطلقت تسميتها بنظرية لوريا – داس(عثمان ونصار والديب,2019 :4) فالعمليات المعرفية التي وصفها لوريا عام (1966) وتم تصورها على أنها تعمل بالتوازي مع بعضها البعض على وجه الخصوص ، فيتوافق التخطيط مع الوحدة الوظيفية الثالثة ، والتي تشارك بشكل خاص في الأداء المعرفي عالي المستوى ، مثل اتخاذ القرار ، واستخدام أو اختيار الاستراتيجيات المفيدة ، وحل المشكلات. ويرتبط الانتباه بالوحدة الوظيفية الأولى، أي نظام الانتباه والإثارة، والذي يتضمن اختيار المحفزات والتركيز عليها مع تجاهل المشتتات من البيئة الخارجية، وتعمل العمليات المتزامنة والمتعاقبة معًا في الوحدة الوظيفية الثانية، والتي ترمز المعلومات. فالمعالجة المتزامنة مسؤولة عن ربط المعلومات ودمجها داخل مجموعة أو بشكل كلي ، في حين أن المعالجة المتتالية هي المسؤولة عن تنظيم وحفظ المعلومات بترتيب تسلسلي, وفي عام(1994) أعاد داس تمثل نظرية لوريا– داس في تقييم العمليات المعرفية والتي قدمها (داس وناجليري) في كتاب بعنوان "نظرية pass للذكاء "أذ تشير كلمة (PASS) الى الأحرف الأولى من العمليات المعرفية التي يتكون منها الذكاء وهي التخطيط (planning)، الانتباه(attention)،المعالجة المتزامنة (simultaneous)، المعالجة المتتابعة (successive) للمعلومات (hannel,2013: 5) لقد اعتمدت النظرية على تصور الذكاء باعتباره فهمًا مدفوعًا بالعملية للقدرات المعرفية البشرية بناءً على هذه العمليات المعرفية الأربع ، والتي بدورها توفر تدابير بديلة للتقييم والتدخل المعرفيين (Deng et al,2011:1989) ,وتلك العمليات المعرفية هي التي تشكل نظام معقد ومترابط يساعدنا في فهم طبيعة الفروق الفردية ويوفر إطارا يمكن من خلاله وضع تصور التقييم ويؤدي مباشرة الى العلاج القائم على النظرية ومن هذا النموذج يظهر وجهة نظر متعددة الأبعاد من العمليات المعرفية وفيها اكد على العمليات المعرفية بدلا من الذكاء وان المخ يتكون من مجموعة مترابطة ولكنها انفصلت لعمليات معرفية أي ان المخ مجزأ الى أجزاء فمثلا أي تلف لمنطقة محددة جدا من الفص الصدغي الايسر يضعف من انتاج اللغة المنطوقة والمكتوبة(keat&ismail,2011: 421) تم ربط ضعف المعالجة في هذه النظرية بوحدات الدماغ الوظيفية الثلاث لوريا. فيتم بالوحدة الوظيفية الأولى، أي جذع

الدماغ، والدماغ المتوسط . و تم ربط المعالجة المتزامنة والمتتابعة بالوحدة الوظيفية الثانية ، أي الفص القذالي والجداري ؛ كما تم ربط التخطيط بالوحدة الوظيفية الثالثة ، أي الفص الأمامي ، وخاصة الفص الجبهي (Gowal, et al: 2018,201) كما تعد من النظريات التي لها تطبيقات عملية مما يفيد البحوث التجريبية اذ تم تفعيل نظرية (لوريا–داس) من خلال مقياس منظومة التقييم المعرفي اذ تم استخدام هذه النظرية كأساس لمقياس منظومة التقييم المعرفي لذلك تم تحديد محتوى الاختبار بناء على هذه النظرية التي تعرف الذكاء من منظور متعدد القدرة ولا يتأثر بوجهات النظر السابقة للقدرة اذ تشكل منظومة مترابطة من الوظائف المعرفية التي تتفاعل مع قاعدة المعارف والمهارات الخاصة بالفرد حيث تم التأكيد على العمليات اكثر من القدرات كما وتمثل العمليات الأربع حجر الأساس الذي تقوم عليه النظرية واللبنات الأساسية للعمليات العقلية البشرية das,et al, 1994: 1;deng,et al ,2015: 1992), اذ تعد النظرية مدخل المعالجة المعرفية للذكاء والذي يعد القدرة مفهوم متعدد العمليات ولذا يوفر مزيد من المعلومات حول المكونات الخاصة والعمليات المقارنة باختبارات الذكاء العام وبالإضافة الى ذلك أوضحت نتائج مقياس منظومة التقييم المعرفي على إنها تعد مؤشرات او منبئات للأداء الاكاديمي افضل من اختبارات الذكاء التقليدية فهذا المقياس لا يحتوي على المكونات اللفظية او التحصيلية الموجودة في اختبارات الذكاء التقليدية (kroesbergen et al.,2015:246), أشارت دراسة تيدي وآخرون (Taddei et al , 2011)الى ان نظرية (PASS) والمتضمنة العمليات لمعرفية من التخطيط والانتباه والعمليات المتزامنة والمتتالية تعد بديلاً عن معدل الذكاء التقليدي(Taddei et al , 2011: 1).

ان العلاقة بين العمليات الأربع لاتعد علاقة منفصلة أي لا يمكن اعتبارها تعمل بشكل منعزل بل تعمل في نسق متكامل وقد اكد ذلك لوريا عن طريق توضيحه ان كل أشكال النشاط الواعي يعمل دائما كنظام وظيفي معقد (a complex system function) يحدث او يتم عن طريق العمل المترابط بين الوحدات الوظيفية الثلاثة للمخ ويعني هذا التصور ان العمليات الأربعة تعتمد بشكل او بأخر على بعضها البعض في نشاطها وتتفاعل مع قاعدة

المعرفة للفرد نفسه ويجب ملاحظة انه وعلى الرغم من تكامل وحدات عمليات(PASS) في كل مهمة إلا انه ليس بالضرورة ان يتضمن ذلك حدوث كل عملية بشكل متساوي مع سائر العمليات الأخرى في كل مهمة وتراعي منظومة التقييم المعرفي هذه الجزئية بمعنى انه يحدد ويقيس تأثير وزن كل عملية في المهمة ولأن عمليات (PASS) متكاملة في كل مهمة ولكن أوزانها تتفاوت تبعا لطبيعة المهمة ,وفي وضع اختبارات المنظومة كانت البنود للعمليات تبعا لوزنها في إنجاز المهمة فالمهم هنا ان العمليات الأربع تتكامل في إنجاز أي مهمة ولكن ليس على أساس متساوي من النشاط, فالعلاقة بين الانتباه والتخطيط علاقة قوية وطبيعية فلا يمكن التخطيط بدون انتباه ,فالتخطيط يتطلب درجات مناسبة من الاستثارة للعناصر الملائمة وكذلك من الكف من العناصر غير الملائمة وهذا الانتقاء لعناصر الإثارة وظيفة هامة من وظائف التخطيط كما ان وظائف التآني والتتابع يؤثر ويتأثر في التخطيط , اذ تعد النظرية مدخل المعالجة المعرفية للذكاء والذي يعد القدرة مفهوم متعدد ولذا يوفر مزيد من المعلومات حول المكونات الخاصة والعمليات المقارنة باختبارات الذكاء العام وبالإضافة الى ذلك أوضحت نتائج مقياس منظومة التقييم المعرفي على إنها تعد مؤشرات او منبئات للأداء الاكاديمي افضل من اختبارات الذكاء التقليدية فهذا المقياس لا يحتوي على المكونات اللفظية او التحصيلية الموجودة في اختبارات الذكاء التقليدية (kroesbergen et al.,2015:246).

اولا: نموذج لوريا الخاص بالتشريح الوظيفي للمخ

ترجع الأسس البيولوجية والفسيولوجية لنظرية لوريا – داس في تقييم العمليات المعرفية إلى العالم السوفيتي الشهير لوريا الذي قدم نموذجا خاصا للتشريح الوظيفي للمخ أذ أدت ملاحظات لوريا لمرضاه التي امتدت أربعون عاما إلى إجراء العديد من الدراسات والأبحاث عن علاقة اضطرابات بعض الوظائف المعرفية بوجود إعطاب أو إصابات في مناطق معينة في المخ. ويستند لوريا إلى مبدأ شهير في علم النير ولوجيا خلاصته (أن أي خلل في منطقة

محددة في اللحاء المخي يرتبط عادة بمجموعة من صور الخلل الوظيفي ومنه الخلل المعرفي).

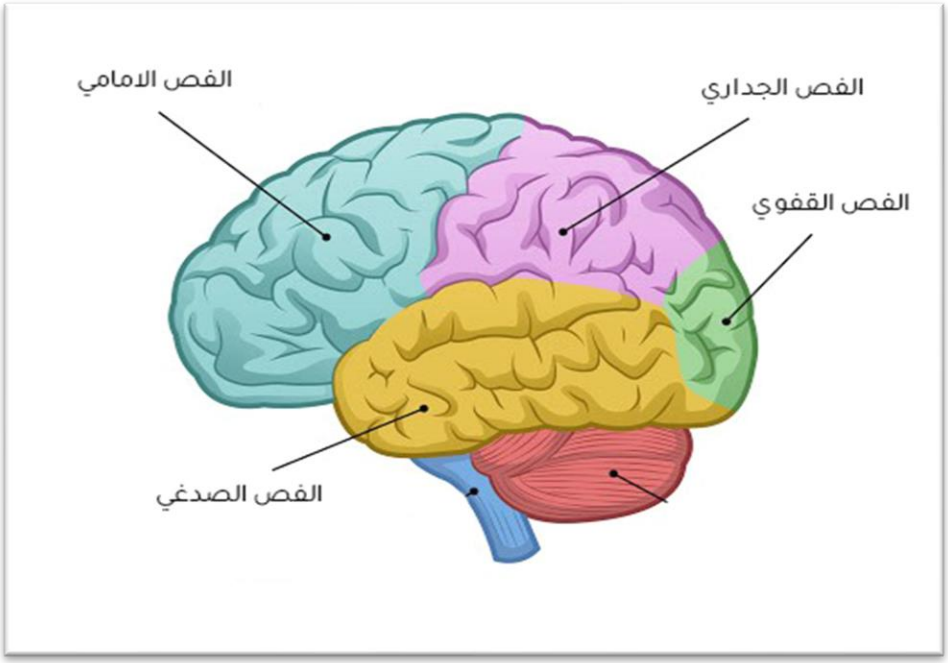
وطبقا للوريا (١٩١٩ – ١٩٧٣ – ١٩٨٠) فإن معالجة المعلومات تتضمن أنظمة أو وحدات وظيفية تعمل في تناغم واحد أثناء النشاط، الوحدات الوظيفية الثلاثة طبقا للوريا: فإن هذه العمليات المعرفية الأربعة مستمدة من ثلاث وحدات وظيفية للإنسان:

الوحدة الوظيفية الأولى:

وتشتمل على الجزء العلوي من المخ و التكوين الشبكى Formation reticular والجهاز الطرفى Limbic system ويتكون هذا الجهاز من مجموعة من التركيبات التي تعمل على رفع وخفض إثارة القشرة, وتعرف هذه الوحدة من أجزاء المخ باسم جهاز التنشيط الشبكي Reticular activation formation(RAF) وهذا البناء التركيبى ممتد من القنطرة (Pons)إلى النخاع (medulla)خلال مهاد القشرة ويعد هذا الجهاز ضروري للحياة – لأنه بدون القشرة المخية يصبح الإنسان غير قادر على الاستجابات وتظهر الاضطرابات في هذا الجهاز في صورة الأرق ، كما أن له أهمية كبيرة في تنقية المدخلات الحسية مثل اللمس والإبصار والتي يمكن أن تتداخل مع العمليات المعرفية (Cognitive Process).

والوحدة الوظيفية الأولى : هي المسؤولة عن تنظيم النشاط اللحائي والمحافظة على الانتباه ، وعليه فهي مسؤولة عن الفعل اللاإرادي للانتباه ، فاليقظة والانتباه عمليات مترابطة بدقة ولكنها في نفس الوقت متمايزة ، والاستشارة مسؤولة عن اليقظة اما الانتباه فهو يعد من الأنشطة الأكثر تعقيدا في النشاط المعرفي فنجد أن الانتباه الانتقائي يكون تحت الفعل الأرادي ، وهذا النوع من الانتباه يتطلب التركيز على المثيرات المرتبطة بالمهمة ويقاوم المثيرات غير المرتبطة بها ، فعلى سبيل المثال في اختبار الانتباه على أساس تغيير المدرك (أحد اختبارات عملية الانتباه) تكون مهمة الطفل وضع خط تحت زوج الصور أو الحروف المتشابهة ، أذ أن كل فقرة تتكون من صفوف صور أو حروف والتي تحوي كلا النوعين – الزوجين المتشابهين ومشتتات الانتباه الطفل وهي عبارة عن الازواج التي لا

تتشابه) وعلى الطفل أن يضع خط تحت زوج الصور أو الحروف المتشابه سواء كان على اساس الشكل الخارجي / الفيزيقي أو على أساس التصنيف (الاسم).اما الانتباه الموزع فيقيس القدرة على القيام بأنشطة مختلفة دون فقد الكفاءة وهنا يكون المطلوب توجيه الانتباه نحو مثير ما وقمع الاستجابة للمثيرات الأخرى . (ففي اختبار الانتباه على أساس ثبات المدرك أحد اختبارات عملية الانتباه – المهمة مع كلمات أحمر أخضر – أرزق المطبوعة باللون المختلف عن الاسم المكتوب، فإذا قرأ أحمر المكتوب باللون الأخضر يكون المطلوب أن يقول أخضر، وهنا يقمع الطفل قراءة الكلمات مقابل تسمية اللون Naglieri& Das (,1990: 322).



الشكل (1) يوضح الوحدة الوظيفية الأولى ومكانها في المخ والأجزاء التي تتكون منها

1- القشرة المخية (Cerebral cortex): – الطبقة الخارجية للنصفين الكرويين وتلعب دورا حيويا في تفكيرنا وكافة العمليات الأخرى.

٢ – الجسم الجاسي (Corpus collosum) : يسمح بتبادل المعلومات بين نصفي المخ

3 – الثلاموس أو المهاد) Thalamus): يقوم بالاحتفاظ بالمعلومات الحسية الواردة عبر مجموعة من الأعصاب، كما يساعد في التحكم وضبط عمليتي النوم واليقظة.

4 – تحت المهاد (Hypothalamus): ينظم كافة أشكال السلوك المرتبط بمظاهر الحياة، مثل التغذية، الشعور، كما أن له دورا في تنظيم العواطف والانفعالات..

5 – المخيخ (Cerebellum): يتحكم في توازن الجسم واتزانه وحركة العضلات بالإضافة إلى بعض المظاهر المتعلقة بالذاكرة.

6 – التكوين الشبكي (Reticular Formation): – يعمل على تنظيم الشعور أو الوعي مثل النوم واليقظة والاستثارة والانتباه، كذلك له دورا في بعض الوظائف الحيوية مثل ضربات القلب والتنفس.

7–المخ الاوسط(midbrain) :يتحكم هذا الجزء في حركة العين والتأزر او التوازن (داس ناجليري,2006 :14).

الوحدة الوظيفية الثانية:

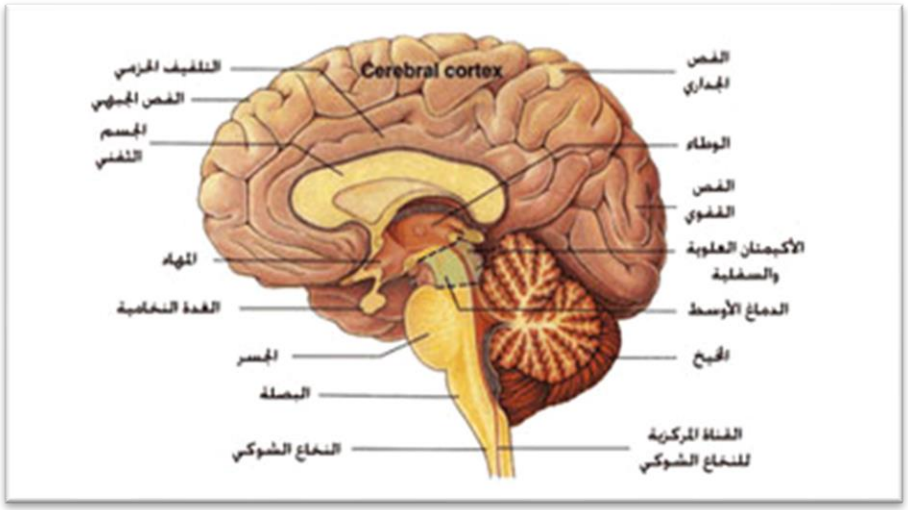
وتشمل الأجزاء الخاصة بالقشرة المخية التي تقع في الفص الصدغي الجداري والقفوي من المخ والمسؤولة عن تخزين وتسجيل وترابط المعلومات الواردة للفرد، وهذه المنطقة مسؤولة عن الاستقبال والتكامل الحسي وكذلك عن القدرات التعليمية ويمكن تقسيم هذه الوحدات إلى ثلاث مناطق فرعية:

الأولى: كمستقبل حسي: المدخلات (inputs) والتي تتم من خلال العضو الحسي المناسب.

والثانية: يوجد بها ثلاثة مستويات أساسية لكل واحد منها خاصية لعمل محدد المستوى السمعي في الفص الصدغي، والمستوى البصري في الفص القفوي، المستوى اللمسي في الفص الجداري، ويقوم المستوى اللمسي بالتحليل المتكامل للمعلومات المستقبلية بالمستوى السمعي والجزء السمعي في الفص الصدغي مسؤول عن تحليل الأصوات وتنظيمها.

الثالثة: ومكانها في الفص الجداري من النصفين الكرويين ومسؤول عن كثير من الأعمال التي تذكر تحت اسم الذكاء التكاملي السمعي والبصري وهما القراءة والكتابة، ومهارات قواعد اللغة والتجديد والتحليل الوظيفي، وفهم حروف الجر وتحدى الزوايا وهي من بعض مهام الجزء الثالث الجداري. ويميز لوريا بين شكلين من الأنشطة التي تتم في هذه الوحدة الوظيفية: الآني: وتعني دمج المثيرات أو تكاملها في تزامن واحد داخل مفهوم كلى. التتابع: يعني

تنظيم المثيرات وترتيبها في تسلسل(Dana,1984:56). فجوهر المعالجة المتأنية هو أن عناصر المنبهات مرتبطة فيما بينها، ويمكن التأكد عن طريق فحص حقيقي للمنبهات أثناء النشاط كما في حالة نسخ الشكل أو من خلال تذكر المنبهات كما في حالة إعادة تكوين شكل من أشكال الذاكرة، والأجزاء التي تتكون منها في المخ كالاتي:



الشكل (2) يمثل الوحدة الوظيفية الثانية مكانها والاجزاء التي تتكون منها في المخ

ا- التلفيفة المركزية (Central sulcus):

٢ - التلفيفة المخية الخلفية(Lateral cerebral sinclus) :

٣ - الفص الصدغي: ويختص بمعالجة المعلومات السمعية

4 - الفص الجداري (Parietal Lobe): يقوم بمعالجة المعلومات المتعلقة بالحواس مثل الضغط واللمس، الحرارة، الألم.

5-الفص القفوي (occipital Lobe): يقوم بمعالجة المعلومات البصرية (Naglieri& Das, 2006: 33)

الوحدة الوظيفية الثالثة:

وتشمل الأجزاء الخاصة بالقشرة المخية وتقع في الفص الجبهي للمخ وهي تختص بعمليات التخطيط والتي تتضمن كلا من القدرة على التحكم والاختيار واتخاذ القرار. وطبقا للوريا تتضمن الوحدة الوظيفية الثالثة وضع الخطة وتنفيذها واختبار كفاءتها. وهذه الوظيفة تعتمد

على الوظيفة الثانية في معالجة المعلومات وعن طريق هذه الوظيفة يستطيع الإنسان أن يضع خططا للتقييم ، ويراجع أداءه وينظم سلوكه بما يحقق الخطة ويقارن مع ما حققته الخطة مع الهدف الأصلي وعليه يصحح الخطأ فهي الوحدة المسؤولة عن الأداء الحركي في المخ ، أذ ترسل الأوامر من هذا الجزء إلى العضلات الخاصة لهذه الحركة والتي يحتاج إليها لتأدية أي سلوك ، وهذا يعد جزء من وظيفة الوحدة الثالثة أما الجزء الثاني : فهو مسؤول عن تنظيم وتتابع الأعمال الحركية وهذان الجزءان لا يعملان باستقلالية أذ توجد اتصالات متعددة بين المستويات الحركية واللمسية – أما الجزء الثالث الذي يسمى ما قبل الفصوص الجبهية فإن أهم عمل لهذا الجزء وهو التخطيط واتخاذ القرار – والتقويم وضبط الانفعال–والاندفاع وتركيز الانتباه, فالوحدة الوظيفية الثالثة أيضا مسؤولة عن بعض النشاطات مثل ضبط الدافعية وتنظيم الأفعال الإرادية ، والوظائف المرتبطة باللغة Ardila& (Rosselli, 2000: 33). و يرى داس و اولاينى (١٩٧٧) : أن التخطيط هو جوهر الذكاء الإنساني أذ أن عمليات التخطيط تمد الفرد بالوسائل التي تمكنه من تحليل النشاط المعرفي ، وتطوير أساليب حل المشكلات ، والقدرة على تقييم مدى فاعلية الحل ،وتعديل المنهج المستخدم ، وهذا يعني أن عمليات التخطيط تمد الفرد بالمساعدة في تحديد الاستفادة من الطرق الفعالة لحل المشكلة من خلال تطبيق عمليات الانتباه والتأني والتتابع في علاقتها بالأساس المعرفي للشخص(Das,2003:640).وهناك ثلاثة أوجه رئيسية للتخطيط وهي:

الإيجاد: بمعنى وجود خطة تكون موجودة في الأساس المعرفي للفرد.

الاختيار: أذ وجود أكثر من خطة لدى الفرد، وعليه يكون اختيار أفضلها في غاية الأهمية.

التنفيذ: وتأتي بعد اختيار أفضل الخطط الموجودة لدى الفرد، وهناك تشابه بين الأطفال والكبار والمراهقين في أنهم لا يدركوا مدى ضرورة الخطة إذا كانت الخطة الملائمة غير موجودة ضمن الأساس المعرفي للفرد، وفي حالة وجود أكثر من خطة فإن اختيار أفضلها يكون في غاية الأهمية – والحاجة الدائمة لمراقبة وضبط كفاءة هذه الحلول، والتخطيط الجيد يتضمن الأفعال الإجرائية التي تشتمل على عناصر مختلفة ومتنوعة (Keat & Ismail 2011: 48)., وتعمل مهمة التخطيط عن طريق:

أولا: تعرض المهمة وتقدم للفرد وعليه أو عليها تحديد كيف يمكن حلها، وقد تكون المهمة أو المشكلة سهلة أو معقدة ويمكن أن تتطلب عمليات انتباه وتأني وتتابع ولكن الشرط الأساسي هنا هو تحديد كيفية حل المشكلة

ثانيا: تحديد مدى الاحتياج للخطة، فإذا كان اتجاه حل المشكلة واضحا للفرد فإن الفرد عليه أن يبحث في الأساس المعرفي له عن منهج ملائم لاستعماله، أما إذا كان الاتجاه في حل المشكلة غير واضح ولا يوجد منهج مناسب في الأساس المعرفي للفرد، فإن الخطة الأولية للأداء سوف تتطور لتناسب حل المشكلة، فإذا تم قبولها فإن الخطة تنفذ وتطبق ولكن إذا لم يتم قبولها فإنها لا تنفذ، ويكون على الفرد.

أن يبحث عن خطة جديدة، وإذا وضعت الخطة في قالب التنفيذ العملي، فإن القرارات تبدأ لتعديل كفاءة المنهج والاتجاه والاستمرار في تطبيقها، وتعديل الخطة بهدف الحصول على منهج أكثر فعالية لحل المشكلات، وهذا التعديل قد يعاد ويكرر حتى تكتمل المهمة وتحل المشكلة. وهكذا فأن نموذج لوريا في التشريح الوظيفي للمخ يحدد ثلاث وظائف رئيسية تختص بها مناطق مختلفة من المخ:

الوظيفة الأولى: تنظيم عملية الانتباه، اليقظة، الاستثارة (عملية الانتباه)

الوظيفة الثانية: استقبال واستيعاب وتخزين المعلومات (التتابع والتاني)

الوظيفة الثالثة: ضبط وتنظيم النشاط العقلي (عملية التخطيط) (كشكشي وحسونة,2012: 12).

ثانياً: نموذج تكامل المعلومات (DAS):

اعتمادا على نموذج لوريا السابق قام داس وزملائه في سنوات اللاحقة بتقديم نموذج معرفي أطلق عليه اسم نموذج (تكامل المعلومات) يختلف هذا النموذج عن نموذج لوريا السابق في انه يندرج تحت المنحى المعرفي في علم النفس أذ يحاول فيه داس ان يحدد

مجموعة من العمليات العقلية الأولية التي تحدث داخل العقل قبل صدور الاستجابة كما يحاول ان يحدد علاقات التفاعل الوظيفي بين هذه العمليات جميعاً.

وتتضمن العمليات المعرفية التي يحددها نموذج (DAS) للتكامل المعلومات أربع وحدات رئيسية على النحو التالي:

- **وحدة الاستثارة(الانتباه):**

تمثل عملية الانتباه أحد المكونات الرئيسية للذكاء ويتضمن الانتباه عددا من العمليات العقلية مثل كيفية توزيع طاقة الفرد ومجهوده حسب نوع العمل الذي يقوم به ومن ثم فأن مفاهيم الاستثارة والانتباه والطاقة او الجهد مترابطة معا وتلعب دورا هاما في فهم الذكاء.

- **وحدة معالجة وتخزين المعلومات المتزامنة والمتتابعة:**

فالكيفية التي يتناول بها الفرد المعلومات الواردة اليه والكيفية التي تتم بها معالجة هذه المعلومات تلعب دورا هاما في تعريف الذكاء اذ ان الأشخاص الأكثر ذكاءاً غالبا ما يستطيعون استعمال كلا النمطين من التفكير (المتزامن أي التعامل مع مثيرات متعددة في نفس الوقت والمتتابع أي التعامل مع المثيرات الواحد تلو الآخر) وذلك حسب طبيعة العمل المقدم اليهم وكذلك فأن الكثير من المواد الدراسية تعتمد الى حد كبير على كفاءة المتعلم في استعمال هذين النمطين من التفكير (Naglieri& Das ,2001: 18).

- **وحدة التخطيط:**

بعد أن يقوم الفرد بتسجيل المعلومات الواردة اليه يقوم بأعداد خطة عمل تنظم ما سيقوم به أذ يحدد ويقارن بين المعلومات القادمة اليه وبين نوع الحل المقترح للمشكلة.

- **وحدة القاعدة المعرفية:**

وتمثل المعلومات والخبرات السابقة للفرد والتي تلعب دورا هاما في اتخاذ القرار بشأن حل المشكلة التي امامه وهي تشبه قاعدة البيانات الموجودة بالحاسب الآلي.

وهكذا من خلال النموذجين: نموذج لوريا في التشريح الوظيفي للمخ ونموذج داس في تكامل المعلومات، قدم داس وزملائه نظرية جديدة في الذكاء تعرف باسم نظرية لوريا – داس في

تقييم العمليات المعرفية، المحور الرئيسي في هذه النظرية رفضها لمفهوم الذكاء بمعناه التقليدي وقياس ما يسمى بنسبة الذكاء ويشير داس الى ان أي نظرية في ذكاء يجب ان تأخذ في الاعتبار:

اولاً: الكفاءة (Competence): والتي تختلف باختلاف الإطار الثقافي والحضاري الذي ينتمي له الفرد.

ثانياً: التطبيق (Application): يقصد به إمكانية تطبيق هذه النظرية في الواقع بأن يمكن الاستفادة بها في العديد من المجالات التدريبية والعلاجية (علوان ونور الدين ,2006: 663)

الافتراضات التي تقوم عليها نظرية باس (PASS) والمرتكزة عليها منظومة التقييم المعرفي(cas):

- تتضمن النظرية المكونات النيرولوجية الأساسية للنشاط المعرفي للإنسان.
- يؤثر النظام النيرولوجية في استعمال العمليات المعرفي مثال ذلك الفة الشخص بشكل ما وقدرته على الاستدعاء في مهمة ما.
- توافر قدر من المعرفة من خلال الخلفيات الثقافية والاجتماعية للفرد والتي تؤثر بشكل كبير في شكل نشاطه العقلي.
- العمليات المعرفية داخل منظومة التقييم المعرفي تتطلب تفاعلاً من خلال النمو واستعمال الأدوات الثقافية خاصة اللغة.
- تعد عملية التخطيط هي المنظم المباشر لكل النشاطات المعرفية لإنجاز المهمة المطلوبة.

أسباب اختيار نظرية باس (PASS) كأساس لمنظومة التقييم المعرفي:

- ان نظرية باس (PASS) هي نتيجة الدمج من بين النظرية والتطبيق في علم النفس والتي ترجع الى داس- ناجليري وآخرون والذين انطلقوا من الأساس النظري لـ لوريا (1973، 1976، 1980، 1982، 1996) واقترحوا ان الذكاء يجب ان يعاد تفسيره

من خلال التصور المعرفي والذي نسميه الان منظومة التقييم المعرفي والذي يشكل في مجمله الوظائف المعرفية.

- ❖ صممت بطارية منظومة التقييم المعرفي بهدف تقييم العمليات المعرفية للأطفال من سن (5 الى 17) وهذه البطارية قائمة على أساس نظرية باس (PASS) (تخطيط، الانتباه، التأني، التتابع) تتكون الاختبارات الأساسية للبطارية من ثمان اختبارات فرعية، اختبارين في كل عملية فرعية وتتكون البطارية القياسية من أثنى عشر اختبار وتعطى الاختبارات الفرعية درجة مقاسة (10) وانحراف معياري (3) والبطارية القياسية تعطى درجات متوسطها (100) وانحراف معياري (15) (Naglieri& Das, 2001: 21).
- ❖ لا تتضمن المنظومة اختبارات فرعية تتطلب التحصيل مثل اختبارات الذكاء التقليدية وكذلك لا يحتوي على اختبارات تتطلب مهارات لغوية مما يجعله يتناسب مع شرائح مختلفة من المجتمع كالأطفال والأميين وذوي الاحتياجات الخاصة وغيرهم.
- ❖ عينة التقنين كبيرة مما يكسبه صدقا وثباتا اقوى ويكسبه قدرة تنبؤية عالية على التحصيل وقدرة كبيرة على التشخيص الفرقي بين العاديين وغيرهم ويمكنه كشف نقاط القصور المتصلة بالفشل على المستوى الأكاديمي وتحديد فيما إذا كان ذلك الفشل مرتبط بمشكلات معرفية ام لا.
- ❖ كل ما سبق يجعل من اهم ميزاته انه يساعد في اختيار برامج التدخل الملائمة والتي تتفق والسمات المعرفية المميزة لكل فرد بشكل خاص وفردي (الشيخ,2004: 93)

حركات القياس العقلي / اختبارات الذكاء

- **اختبار بينيه – سيمون:**

في عام 1904 قام وزير التعليم في باريس بفرنسا بتكليف ألفريد بينيه Alfred Binet (1857–1911) بدراسة مسألة تعليم الأطفال المتخلفين عقلياً ومحدودي الذكاء. ولقد طور (بينيه Binet وزميله ثيودور سيمون Simon) أول اختبار ذكاء حقيقي لمعرفة كيفية تحديد هؤلاء الأطفال. كان اعتقاده أن الذكاء هو عبارة عن قابلية الفرد وقدرته على الوصول إلى

تقييم أو قرار صحيح. (Norman ,A.S ,1987 :173) ثم استخدم بينيه مصطلح العمر العقلي Mental Age أو المستوى العقلي Mental Level ، أذ يطبق بصورة فردية على الأطفال وتسجل استجاباتهم ويتم تقديرها ، فعندما يكون أداء طفل ما في العاشرة مساوياً لمتوسط أداء الأطفال في مثل عمره يكون عمره العقلي عشر ويعمل الفرق بين العمر العقلي والعمر الزمني كمؤشر للذكاء . ويعد الأطفال متخلفين عقلياً إذا كان مستواهم العقلي منخفضاً بمقدار عامين عن عمرهم الزمني (دافيدوف ،1983 :534).

- **اختبار وكسلر:**

قام عالم النفس الأمريكي ديفيد وكسلر (David Wechsler) ببناء مقياس لذكاء الراشدين والمراهقين ونشره لأول مرة عام 1939 تحت عنوان (The Wechsler – Bllevwe Adults Intelligence Scale) وكان الدافع لبناء هذا المقياس هو الحاجة الملحة الى أداة عملية يمكن من خلالها التمييز بين فئات المرضى من (ضعاف العقول، المصابين بأمراض عصابية وذهانيه) ويتكون المقياس من 11 اختباراً فرعياً (الجنابي ،2000: 23). وتتضمن الاختبارات اللفظية اختبارات في مجالات (المعلومات، والفهم، وتذكر الأرقام والمتشابهات، والحساب، والمفردات). إما الاختبارات الأدائية فهي تضم (ترتيب الصور، وبناء المكعبات، وتجميع الأشياء ورموز الأرقام). واعد ويكسلر معاييرا لكل اختبار، أذ يمكن مقارنة الراشدين او الاطفال في كل فئة بمجموعة من الإفراد تمثل المجتمع بشكل عام ، بالإضافة الى انه يمكن جمع الدرجات المعيارية على كل اختبار لفظي لنحصل بذلك على درجة كلية في المقياس اللفظي، وعلى كل اختبار أدائي لنحصل على درجة كلية في المقياس الأدائي، وأخيرا نحصل على درجة كلية في المقياس الكلي، وبمقارنة هذه الدرجات بجداول المعايير الخاصة بالعمر يمكن تحديد نسبة ذكاء المفحوص اللفظي، وذكائه الأدائي، وذكائه الكلي، وهي تشير إلى مدى العلاقة بين المفحوص والفرد المتوسط في توزيع مجموعته العُمرية باستعمال وحدات الانحراف المعياري :Flanagan et al ,2000 (37).

- **مقياس ذكاء سنيجدرز- أومن غير اللفظي Snijders- Omen Nonverbal Intelligence Scale:**

. وهو مقياس ذكاء غير لفظي اللغة لا تستخدم فيه، سواء من جانب المفحوصين او الفاحصين، فهي مصممة للمصابين بالصمم، وقد روعي فيه ان لا يقتصر على جانب واحد كمعظم الاختبارات المماثلة، فضما إليه اختبارات للتفكير التجريدي والفهم لمواقف الحياة والتصميمات المكانية، واستبعدا منه السرعة كمحك للأداء. ويتكون المقياس من ثمانية اختبارات مقسمة إلى أربع فئات تقيس القدرات على التشكيل والتركيب والتجريد والتذكر. أذ تتضمن اختبارات التشكيل (التحليل وتصميم الإشكال المكانية باستعمال المربعات والمكعبات في تقليد الإشكال، أو تقليدها بالرسم بالإضافة الى تكملة الأجزاء الناقصة). وتتضمن اختبارات التركيب (فهم العلاقات بين أجزاء الشيء الواحد أو بين الأشياء المختلفة، وترتيب سلاسل الصور او تكملتها بالاختيار بين البدائل، أو تكملة إنصاف الصور بعضها ببعض). أذ يعتمد التصنيف على أساس اللون والشكل. ويتألف اختبار التذكر من (الصور والمكعبات) ويحاول المفحوص أن يتذكر شكل الصور الصغيرة ضمن صور أكبر، وتذكر أصوات الطرق بالمكعبات وتقليدها بنفسه.(Basten et al ,2014:1060-1066).

- **اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن:**

قام عالم النفس رافن (Raven) في انكلترا بتصميم اختبار للمصفوفات المتتابعة ليقيس به المعامل العام لذكاء (G) والذي عده سبيرمان أحد اسس ومكونات الذكاء، كما واعتبر معظم علماء النفس أن هذا الاختبار من الاختبارات الجيدة للذكاء العام Anastasi ,1954 (, 72).

وهذا المعيار يتكون من خمسة مستويات: -

- **المستوى الأول (grade I)** : يضم مجموعة (الأذكياء الممتازين) وهم الذين تقع (مئينتهم) فوق الـ(95%) في المرحلة نفسها من العمر.

- **المستوى الثاني (grade II):** يضم مجموعة (الأذكياء الجيدين) أي فوق المعدل وهم الذين يسجلون مئينه أعلى من (75%) ولغاية (95%).
- **المستوى الثالث (grade III):** يضم مجموعة ذوي (الذكاء المتوسط) او الاعتيادي وهم الذين يسجلون مئينه بين الـ(25%) والـ (75%).
- **المستوى الرابع (grade IV):** يضم مجموعة ذوي (الذكاء دون الوسط) او دون المعدل وهم الذين يسجلون مئينة اقل من (25%).
- **المستوى الخامس (grade V):** ويضم مرتبة (الذكاء المتخلف) ويندرج تحتها الافراد الذين يسجلون درجة مئوية تقل عن 5 في مرحلة العمر نفسها (الدباغ ،1983 :48)

- **اختبار كاتل:(Cattle):**

لقد صمم كاتل مجموعة من الاختبارات أطلق عليها اسم (اختبارت الذكاء المتحررة من أثر الثقافة) وتتكون من ثلاثة مقاييس (المقياس الأول: للأعمار بين (4–8) والراشدين من ضعاف العقول، المقياس الثاني للأعمار بين (8–13) والراشدين المتوسطين.

المقياس الثالث للمستويات العليا في المرحلة الثانوية والراشدين المتفوقين). أذ يوجد لكل مقياس منها، صورتان متكافئتان، أذ يتكون الاختبار من ثلاثة مستويات من المجموعات من مختلف الإشكال التي تندرج في الصعوبة، ويُطلب من المفحوص أن يستكمل الناقص من كل مجموعة، أو يستخرج الشاذ الذي لا ينتمي لها. فالمستوى الأول يصلح لاختبار الأطفال من سن 4 إلى 8، وكذلك للمتخلفين عقلياً من الراشدين. واما المستوى الثاني فيصلح للأطفال من سن 8 إلى 12، وللراشد المتوسط. والمستوى الثالث يصلح للأطفال من 12 سنة فما فوق كما ولكل مستوى صورتان متكافئتان. أذ اختبارات المستوى الأول يمكن تطبيقها فردياً على الأقل بالنسبة لبعضها، واما اختبارات المستويين الآخرين فيمكن إعطاؤها أما فردياً أو جماعياً. ويشتمل المستوى الأول على ثمانية اختبارات، أربعة منها فقط متحررة من التحيز الثقافي، والأربعة الأخرى تتطلب فهماً للألفاظ ومعلومات ثقافية نوعية. إما اختبارات

المستويين الثاني والثالث فمتشابهة، إلا فيما يخص تدرج الصعوبة. (ياسين,2015: 233-237).

اختبارات الذكاء التقليدية عفا عليها الزمن ويجب استبدالها باختبارات تعتمد على وظائف الدماغ.

تعليق عام على مقاييس الذكاء من وجهة نظر (ناجليري واوتوري,2017)

اختبارات مقياس الذكاء مثل مقياسي بينيه Binet وكسلر Wechsler للذكاء، والمستخدمين على نطاق واسع في الولايات المتحدة وأجزاء أخرى من العالم لعبت دورًا محوريًا في جميع جوانب علم النفس والتعليم تقريبًا. على الرغم من الإسهام الهائل الذي قدمته هذه الاختبارات في قدرتنا على قياس تركيب construct الذكاء، إلا أن لديها نقاط ضعف مهمة. على سبيل المثال،

1. لم تبنى اختبارات الذكاء في البداية على نظرية الذكاء، والتي أدت إلى مخطط غير محدد بشكل كافٍ لتطوير الاختبارات وتفسيرها.
2. استخدام الاختبارات اللفظية والكمية كمقاييس للقدرة يصعب تبريرها نظرًا لأن عناصر الاختبارات هذه لا يمكن تمييزها فعليًا عن أسئلة اختبارات الإنجاز/التحصيل ومن هذه الاختبارات القياسية
3. الاختبارات الفرعية التي تتطلب معرفة تخلق مشاكل كبيرة للتقييم العادل او المنصف لمن لديهم فرص محدودة للتعلم، مما يزيد من الاختلافات العرقية.
4. إدراج المقاييس الفرعية في هذه الاختبارات أخفق في تفسير المزيد من التباين الذي يفصل القدرة العامة.
5. نماذج الاختبارات الفرعية الخاصة بالتعليم لم يتم التأكد من صحتها وسلامتها اذ لا تزال درجات الاختبارات الفرعية واختبارات القياسات لها علاقة قليلة أو معدومة بالتعليم. توصل

ناجليري الى اعتقاد مفاده " أننا بحاجة إلى رؤية أكثر واقعية لاختبارات الذكاء الأكثر استخدامًا وإعادة تعريف تركيب الذكاء وقياسه" (Naglieri &Otero,2017: 143)

بطارية التقييم المعرفي Cognitive assessment system

نظام التقييم المعرفي (CAS) هو نظام يستخدم لاختبار او لتحديد ذكاء الأفراد. يستكشف هذا الاختبار الوظائف المعرفية والنفسية العصبية للأفراد. هدف CAS هو قياس العمليات الأساسية للقدرات الفردية المعروفة باسم العمليات المعرفية لـ PASS (التخطيط، الانتباه، المتزامن، المتتالي) التي تعتبر أساسيات وظيفة الذكاء البشري. هذه العمليات الأربع مترابطة وتتفاعل مع المعرفة الأساسية للإنسان(Rostami et al,2013: 182), فاعتمادا على نموذج لوريا قام داس وزملائه في السنوات اللاحقة بتقديم نموذج معرفي اطلق عليه نموذج تكامل المعلومات وهذا النموذج يندرج تحت المنحى المعرفي في علم النفس وفيه حدد داس (DAS) مجموعة من العمليات العقلية الأولية التي تحدث داخل العقل قبل صدور الاستجابة كما حدد علاقات التفاعل الوظيفي بين هذه العمليات جميعا(الكشكشي و حسونة,2012: 12) وبهذا فأن استخدام مقياس منظومة التقييم المعرفي يعطي درجات صدق عالية في تحديد الأداء وهذا دليل على الارتباط ما بين العمليات المعرفية لنظرية باس(pass) بالتحصيل مما يفسر ان درجات العمليات المعرفية الأربع ل باس (PASS) من مقياس منظومة التقييم المعرفي (CAS) تساعد في شرح النجاح والفشل الاكاديمي وهذا دليل على انه يتمتع بدرجة صدق عالية (Naglieri,2011: 170)

- **عملية التخطيط:** تعد عملية التخطيط أساس ضبط كل من عملية الانتباه وعمليتي التتابع والتاني بالإضافة الى قاعدة المعرفة اذ يرى (داس,2003) ان التخطيط عملية عقلية يحدد فيها الفرد وينتقي ويستخدم الحلول المتاحة للمشكلة أمثل استخدام ويشمل (تشكيل التفكير–حل المشكلات–ضبط الاندفاع–واسترجاع المعرفة) فالتخطيط من العمليات المعرفية التي تشمل القدرة على تعميم واستخدام الاستراتيجيات واستنباطها والقدرة على

تنفيذ الخطط وتوقع النتائج والتوجيه والتحكم الذاتي. تتفاوت اختبارات التخطيط من البسيط الى المعقد، ويشير (fuster,1991) الى ان التخطيط يتأثر بالضرر الذي يصيب الفصوص الامامية وخاصة الفصوص الخاصة بالقشرة القبل الامامية والمرتبطة بالتخطيط كما في النقاط الاتية:

- تدخل وظائف الفصوص قبل الامامية للقشرة ضمن الوظائف العليا والتي تنظم مدى واسع من المعرفة والأنشطة الحركية.
- ينظم ويرتب السلوك المخطط في شكل هرمي في بناء زمني لوحدات اذ لكل وحدة زمن معين ويتحدد ذلك من خلال الهدف ولا ينتهي حتى نصل الى هذه الأهداف.
- الوظائف العليا تقدم المعلومات وتوجه السلوك. وتوجه السلوك.
- الفصل بين طريقة الأداء وبين التفكير من الأدلة القاطعة للتلف في هذه المنطقة فالشخص هنا يتذكر الفكرة وكذلك الفعل رغم الفشل في تنظيم السلوك.
- يكون التلف في شكل اضطراب للتنظيم الزمني للسلوك وظهور الاندفاعات غير الملائمة للأفراد.
- يتحكم الجزء ما قبل الأمامي في التنفيذ السلس لأفعال الحركة الإرادية بما يضمن استبقاء المعلومات عن الأحداث السابقة والاستعداد من خلال الجهاز الحركي واستبعاد الحركات والاندفاعات غير المناسبة (Fuster, 1991:210).

الاختبارات الفرعية الخاصة بعملية التخطيط: تتطلب اختبارات التخطيط من الطفل ان يضع خطة إجرائية وكذلك فعلية تستخدم طبقا للهدف المطلوب وتتضمن التالي:

1. مضاهاة الأرقام:Matching Number

تكون المهمة هنا هي التمييز بين الرقمين المتطابقين الموجودين في كل صف بأي طريقة اما يضع خط اسفل منه او وضع دائرة على كل منها, كل فقرة تتكون من ثمانية

صفوف من الأرقام وكل صف يضم ستة ارقام ويوجد هذا الاختبار الفرعي في كلا البطاريتين الأساسية والقياسية.

2. اختبار التخطيط لحل الرموز :Pained Codes

المهمة في هذا الاختبار هي ترجمة الحروف الى شفرات أي رموز خاصة كل صفحة تحتوي على فقرة واحدة والتي تضم بعض الصناديق التي على شكل مربعات كتبت بها الحروف(أ,ب,ت,ث) وفي اعلى الصفحة يكتب نظام التشفير او الترميز.

3. اختبار التخطيط (التوصيل):Planned Connection

في هذا الاختبار الفرعي تكون المهمة عبارة عن توصيل سلسلة من المربعات التي تحتوي أرقاما وحروفا في تسلسل صحيح فالفقرات من 1−6 تتضمن سلسلة من الأرقام فقط اما الفقرات من(7و8) فهي تتضمن سلسلة من الأرقام والحروف (1,أ,2,ب,3,ت...)

- **عملية الانتباه:**

يمثل الانتباه العامل الثاني من نموذج (PASS) للعمليات المعرفية عرفه(Das,2003) انه عملية عقلية ينتقي الفرد فيها بعض المثيرات ويتجاهل المثيرات الأخرى, ويشمل (تركيز النشاط المعرفي) أي بقاء الانتباه وتوجيه الاستجابة وتعد عملية الانتباه من العمليات المعرفية التي تتطلب الاختيار والتركيز على مثير معين بالإضافة الى القدرة على التركيز المباشر على التفاصيل الجوهرية والمعلومات المهمة ومقاومة التشتت الفكري, وفقا للوريا فأن للاستثارة وظيفة محددة في المخ وظيفتها تنظيم مستوى النشاط في الجسم والعقل وهذه الوحدة ذات تكوين معين وتتفاعل مع الفص الأمامي اكثر من أي وحدة أخرى في المخ فهناك ثلاث مناطق تؤثر في الاستثارة:

- عمليات الهدم والبناء الخاصة بالفرد وينظمها الهيوثلاموس كما تختلف عمليات الايض باختلاف صفات الفرد فمنهم يميل للكسل والبعض الاخر يميل للنشاط ويعود ذلك الى المستويات العليا من عمليات الايض الخاصة بهم.

- الاستجابة الموجهة التي تتلقى المثير من الخارج وفيه يكون جديدا او مثيرا للخلط.
- مصادر داخلية للتنبيه والتي تشمل الخطط والأفكار التي يكون مصدرها الفص الأمامي، ويزداد الانتباه للمهمة في حالة شدة الانتباه وتلاحظ الاستثارة في الاستجابة السيكو فسيولوجية متمثلا في بطء وسرعة ضربات القلب وسرعة التنفس. فالاستثارة هي حالة النشاط، فهي تكون منخفضة في حالة ان يكون الانسان متكاسل وهو يحتاج لنشاط عقلي كبير حين يتصدى لحل مشكلة صعبة اما الانتباه يكون حين ننتبه لشيء بالذات حينما يكون متيقظ بصفة عامة (Naglieri,1997,6).

تمت دراسة العلاقة بين الانتباه والمخ الإنساني بصفة أساسية عن طريق ربط اضطرابات الانتباه (attentional deficits) بالصدمات التي يتعرض لها المخ وتتوافر الأدلة على ان الانتباه له علاقة جزئية على الأقل بمناطق معينة في اللحاء في الجزء العلوي من المخ وهو الثلاموس ومقدمة المخ تتضمن تنظيم الانتباه في الجزء الخلفي من القشرة مسؤول ومتحكم في الانتباه ,وتلعب المعلومات المعقدة دورا أساسيا في الحفاظ على اليقظة وحفظها لدى الافراد وحل المشكلات والقدرة على اتباع التعليمات خلال تعلم المواقف المرتبطة بأشكال الانتباه التلقائي(داس ناجليري , 2006: 28)

الاختبارات الفرعية الخاصة بعملية الانتباه: تتطلب الاختبارات الفرعية لعملية الانتباه التركيز على النشاط المعرفي واكتشاف المثير الخاص واستبعاد الاستجابات غير المرتبطة بالمثير الخاص وهذه الاختبارات تتضمن اختبار لأشكال المثير واتخاذ القرار في الاستجابة الواحدة وليس الاستجابة للمثيرات الداخلية في بيئة معقدة او جو معقد.

1-اختبار الانتباه على أساس ثبات المدرك: expressive attention

تتكون اختبارات الانتباه على أساس ثبات المدرك من مجموعتين من الفرات وضعت المجموعة الأولى للفئة العمرية من (5-7) سنوات، اما الثانية فهي للفئة العمرية (8-17) وتكون المهمة بالنسبة للفئة الثانية هي قراءة عدد من الكلمات مثل (الأزرق، الأصفر للفقرة 4) (التعرف على الألوان لمجموعة متسلسلة من المستطيلات الملونة للفقرة 5) (التعرف على لون الحبر الذي كتبت به الكلمة بدلا من قراءة الكلمة نفسها للفقرة 6).

2- البحث عن الاعداد :number detection

المهمة في هذا الاختبار هي ان يضع خطا تحت الأرقام الموجودة في الصفحة والتي تتطابق مع تلك الموجودة في اعلى الصفحة أذ كل فقرة تتكون من مجموعة من صفوف الأرقام التي تحتوي مجموعتين إحداهما تتشابه مع تلك الموجودة في اعلى الصفحة والثانية تختلف عنها.

3-اختبار الانتباه على أساس تغير المدرك receptive attention:

المهمة هنا هي وضع خط تحت زوج الحروف والصور المشابهة أذ كل فقرة تتكون من صفوف صور او حروف والتي تحتوي كلا النوعين (الأزواج المتشابهة ومشتتات الانتباه وهي الأزواج غير المتشابهة) للفئة (5-7)أذ يتوجب ان يضع خط تخت الصور المتشابهة ,سواء كان ذلك على أساس الشكل الخارجي او على أساس التصنيف ,اما بالنسبة للفئة الثانية(8-17)يضع خطا تحت زوج الحروف المتشابهة في الشكل الخارجي او التي لها نفس الاسم (Naglieri,1997,8).

- **عملية التأني:**

تعني في أساسها مدى القدرة على ادماج مثيرا او منبها في فئة ما وإدراك الخصائص المشتركة بين مجموعة من المنبهات اذ ذكر لوريا ان هناك دليل قوي للاختلاف والانفصال بين نوعين أساسيين من النشاطات المتكاملة للقشرة المخية والتي يمكن ان تعكس أوجه مختلفة من العالم الخارجي هذين النوعين من العمليات هي التأني والتي تعني تكامل المثيرات المتواجدة او المتزامنة والمجموعات المكانية الأولية وعملية التتابع تعني تكامل المثيرات التي تنظم زمنيا في ترتيب معين.

عملية التأني من العمليات المعرفية التي تتطلب من الفرد وضع المثيرات المنفصلة في مثير واحد او المثيرات في مجموعة فجوهر عملية التأني تكون في قدرة الفرد على ربط العناصر بالمثيرات داخل مفهوم كلي مثل القدرة على ادماج الكلمات داخل أفكار او تكامل الكلمات في أفكار ,رؤية الأجزاء في كل او في مجموعة ,فهم العلاقات بين الالفاظ والمفاهيم ,رؤية الأشياء المتعددة في آن واحد, الأداء مع المعلومات الناقصة فجوهر المعالجة المتأنية ان

عناصر المنبهات مرتبطة فيما بينها وتتضمن تلك العمليات معرفة العلاقات المنطقية , الاختبارات الخاصة بعملية التأني تتضمن:

1-اختبار المصفوفات غير اللفظية nonverbal matrices:

تكون المهمة عبارة عن اختيار أفضل بديل لا كمال المصفوفة أذ يستخدم هذا الاختبار نموذج المصفوفة المعيارية المتدرجة وتتراوح من القيام بأكمال نموذج بسيط الى نموذج مركب او مصفوفة مركبة 3×3 من المصفوفات الاختيارية الأخرى ويضعها في المكان الفارغ.

2-اختبار العلاقات اللفظية المكانية:verbal spatial relation

المهمة في هذا الاختبار هي الاختيار بين ستة اختيارات للصور الموجودة في كل فقرة بأن تكون الصورة استجابة مناسبة للسؤال الذي يسأله الفاحص وتتضمن علاقات منطقية نحوية.

3-اختبار ذاكرة الاشكال:figure memory

المهمة هنا هي التعرف على الشكل الهندسي الموجود في التصميم الأكثر تعقيدا أي ان المثير الشكلي يتم عرضه لمدة 5ثواني بعد ذلك يكون عليه إعادة انتاج الشكل نفسه ضمن التصنيف الأكثر تعقيدا الموجود في صفحة الاستجابة.

- **عملية التتابع:**

طبقا للوريا فأن عملية التتابع تعني قدرة الفرد على ان يدمج او يضع المثير داخل سلسلة مرتبة وهذا التسلسل يكون متوالي او متعاقب وعملية التتابع تحتاج لوضع الترتيب في عملية دقيقة والتميز لعملية التتابع يكون في ان كل عنصر واحد يرتبط بكل الأجزاء التي قبله رغم ان هذه الأجزاء او المثيرات ليس بينها علاقة, هذا وتتطلب عملية التتابع القوة في أداء التسلسل والتوليف بين الأجزاء والتناغم بين الأجزاء والتتابع والتسلسل في عملية التتابع تتطلب كل من الادراك للمثير في تتابع والمعلومات اللفظية في ترتيب(الديب,2001: 30)

.

ويشير لوريا ان عمليات التتابع ترجع في نشأتها الى أفكار وليم جيمس حيث يصف تلك العملية بأنها الطريقة التي تتحرك بها سلسلة التصورات العقلية واحدة تلو الأخرى خلال تفكيرنا اذ انها الاندفاع المتواصل لفكرة قبل الأخرى أي انها الانتقالات التي يقوم بها العقل بين أشياء لا رابط بينها والتنظيم التتابعي يشير في أساسه الى الطريقة التي تتم بها تنظيم المفاهيم وبنائها داخل الذاكرة ,فهناك اتجاهان في التنظيم الدلالي فهناك الاتجاه الترابطي الذي يركز على العلاقة الوظيفية بين المفاهيم, والاتجاه المعرفي الذي يركز على العلاقة بين الأبنية العقلية التي تصف العلاقة بين المعنى والذاكرة. ان التحليل البنائي لمهمة عملية التتابع ينبغي ان يبين انه مطلوب من الفرد ان يقدر طبيعة تسلسل المثيرات التي تتراوح في الصعوبة الى السهل جدا وحيث ان كل مهمات التتابع تقتضي من الفرد ان يعيد انتاج معين للأحداث بالإضافة الى الاستدعاء الحر والمتسلسل.

الاختبارات الفرعية الخاصة بعملية التتابع:

1-**اختبار سلاسل الكلمات :word series**

تكون المهمة هنا هي تكرار سلسلة الكلمات بنفس الترتيب الذي قرأ به الفاحص.

2-**اختبار إعادة الجمل :sentence repetition**

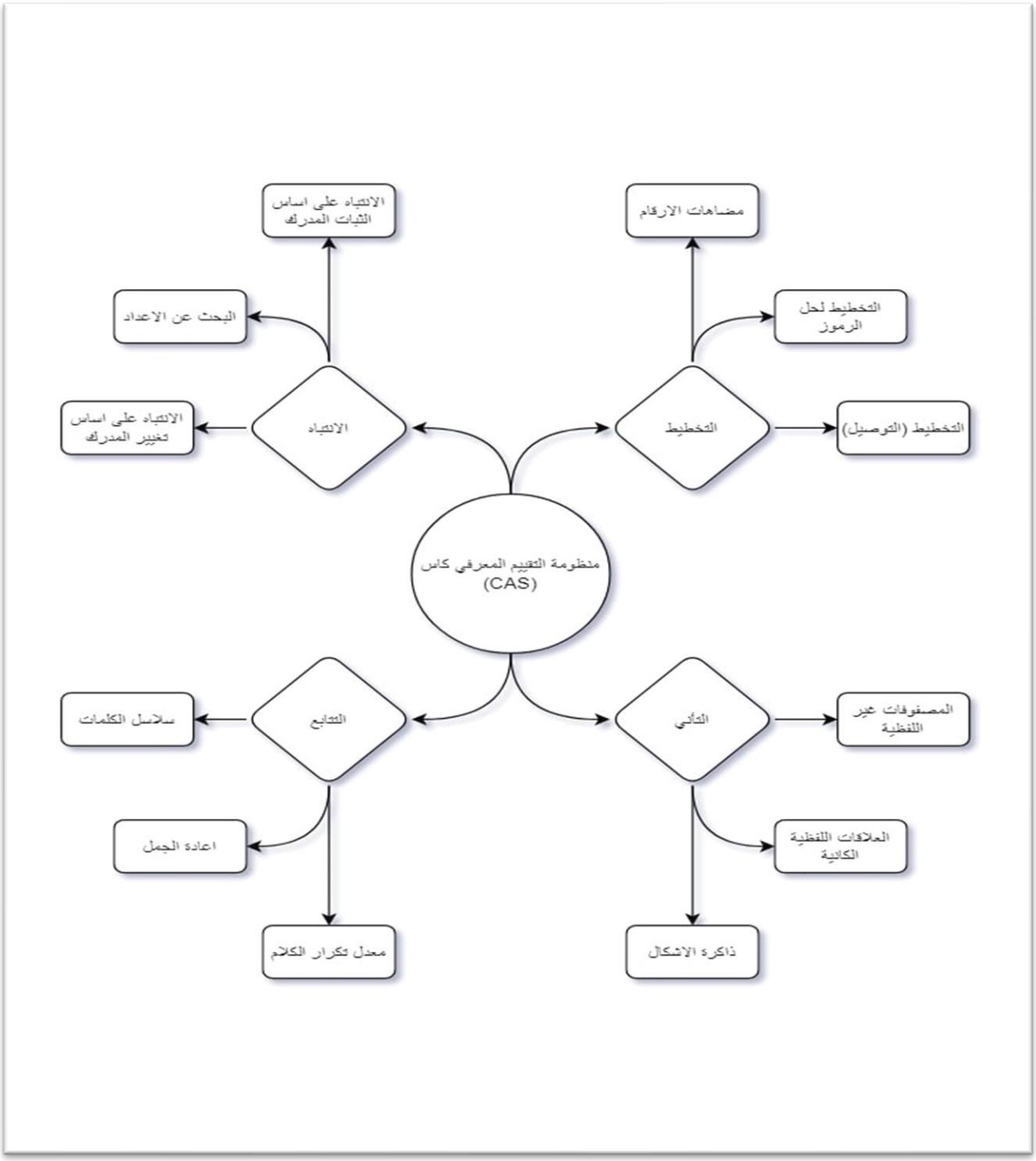
تكون المهمة عبارة عن إعادة سلسلة من الجمل المنطوقة من قبل الفاحص أذ كل كلمة تحتوي على أسماء الألوان من الكلمات.

3-**اختبار معدل تكرار الكلام :speech rate**

مهمة الطفل في هذا الاختبار هو ترديد الكلمات بسرعة قدر الإمكان عشر مرات ويوجد لقياسه 8 فقرات وهو خاص بالفئة من (5-7).

4- **اختبار أسئلة الجمل sentence questions**

المهمة هنا هي الإجابة عن سؤال خاص بجملة يتم قراءتها عليه من قبل الفاحص أذ كل جملة تحتوي على أسماء الألوان بدلا من الكلمات وهي خاصة بالفئة العمرية من (8-17). والشكل (1) يوضح ذلك.



شكل (3)

الاختبارات الرئيسية والفرعية لمنظومة التقييم المعرفي

إعداد الباحثة

الدراسات السابقة ((Previous studies))

أ: دراسات المعالجة الانفعالية:

1. دراسة كاسيدو (Casado, 2011)

Emotional processing in obsessive-compulsive disorder in middle school students

(المعالجة الانفعالية لدى مصابي اضطراب الوسواس القهري من طلبة المرحلة الاعدادية)

ان الهدف من هذه الدراسة هو التحقق مما إذا كانت هناك اختلافات في المعالجة الانفعالية بين الطلبة الذين يعانون من اضطراب الوسواس القهري وبين الطلبة الذين لا يعانون منه، وذلك باستعمال نموذج لانج. شارك ما مجموعه (22) طالبا يعانون من اضطراب الوسواس القهري في الدراسة وتمت مقارنتهم بمجموعة ضبط قدرها (22) طالب بواقع (11) من الذكور و(11) من الاناث. أذ قام جميع المشاركين بتقييم مجموعة من الصور ذات المحتوى الانفعالي (لطيف، محايد، غير سار، ومحتوى الوسواس القهري) باستعمال مقاييس مانيكان المصورة للتقييم الذاتي لتقييم التكافؤ الانفعالي (ممتع / غير ممتع)، الإثارة (الهدوء / الإثارة) والهيمنة (التحكم / الانقياد). أظهرت النتائج فروق ذات دلالة إحصائية في معالجة الصور الانفعالية بين الأفراد المصابين باضطراب الوسواس القهري مقارنة بمجموعة الضبط وهناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الإناث (casado, 2011:2).

2. دراسة ترفرز (Trevors, 2017)

Emotion Processes in Knowledge Revision

(المعالجة الانفعالية في الخبرات السابقة)

هدفت الدراسة الى معرفة أثر الخبرات السابقة على المعالجة الانفعالية ومعرفة المشاعر الآنية التي تحدث أثنائها، أجريت هذه الدراسة على عينة من (250) طالبا جامعيا لتكمل الأبحاث حول اكتساب عدد من الأفكار والعمليات المعرفية التي تقبع خلفها وتشرح كيف يتغلب الأفراد على المفاهيم الخاطئة ومراجعة خبراتهم م غير الصحيحة المكتسبة سابقًا. أذ تكمل الدراسة هذا النوع من البحث من خلال التحقيق في عمليات المشاعر الآنية التي تحدث أثناء مراجعة الخبرات المعرفية السابقة باستعمال منهجية التفكير بصوت عالٍ. أذ يقرأ طلبة المرحلة الجامعية نصوص التفنيد وعدم التفنيد ويتحدثون عن أفكارهم بصوت عالٍ، والتي تم ترميزها وفقًا لأبعاد التكافؤ والتفعيل للعواطف. أذ أظهرت النتائج أنه عند النقاط الرئيسية أثناء القراءة، اختلفت المشاعر داخل وبين ظروف النص التجريبي. علاوة على ذلك، أظهر التحليل الاستكشافي أن المشاعر المفاجأة كانت مؤثرة للتعلم (Trevors,2017:1).

3. دراسة بالاشوفا (Balashova, 2018)

The features of emotional processing in orphan students with depressive disorders

(منبئات المعالجة الانفعالية لدى الطلبة الأيتام الذين يعانون من اضطرابات الاكتئاب)

هدف البحث الى دراسة الأعراض المعرفية العصبية في الاضطرابات الاكتئابية والتعامل مع تحديد آليات الدماغ في التعامل مع الجوانب النفسية أذ تمت دراسة (33) طالبا يتيماً تم تشخيص إصابتهم بالاكتئاب و (33) طالبا كمجموعة ضابطة باستعمال اختبارات نفسية عصبية تشتمل على محفزات الانفعالات. أذ توصلت الى ان هناك خلل معرفي عصبي لدى مصابي الاكتئاب من الطلبة الأيتام اذ يتجلى في تغيرات في سرعة المعالجة الانفعالية وبعض الوظائف المعرفية الأخرى أذ أظهر هؤلاء الطلبة انخفاضًا في العناية بالمحفزات السلبية جنبًا إلى جنب مع انخفاض العناية بالمحفزات الإيجابية (Balashova, ,2018: 2)

4. دراسة اوليفيا وآخرون (Olivia et al, 2020)

Children's Facial Emotion Recognition Skills: Longitudinal Associations with Lateralization for Emotion Processing

مهارات التعرف على عواطف الوجه لدى الأطفال: دراسة طولية مع تحسين المعالجة الانفعالية

هدفت هذه الدراسة الطولية لتقييم العلاقات بين الجوانب نصف الكروية لمعالجة الانفعالات وتطوير مهارات التعرف على عاطفة الوجه (FER)، أجريت الدراسة على عينة مكونة منة (160) تلميذا تتراوح أعمارهم بين خمسة و12 عامًا تعرضوا لمهمة (تمييز عاطفي، ومهمة مطابقة العاطفة، ومهمة مطابقة الهوية، والتنظيم الجانبي السلوكي لمهمة معالجة الانفعال) وبعد عام واحد. أظهرت النتائج انه يمكن التنبؤ بالتداخل والتمييز الانفعاليين، كما وان التمييز في الانفعالات الخارجية تعتمد على مستوى النضج في المعالجة الانفعالية اذ تقدم هذه النتائج دليلاً على أن التغييرات في المعالجة الانفعالية تساهم في تحسين مهارات التعرف على عاطفة الوجه (FER)بين 5 و12 عامًا (Olivia et al,2020:1).

5. دراسة فاستينو وواسكو (Faustino & Vasco,2020)

Relationships between emotional processing difficulties and early maladaptive schemas on the regulation of psychological needs

(العلاقة بين صعوبات المعالجة الانفعالية والمخططات المبكرة لسوء التكيف على تنظيم الاحتياجات النفسية)

هدفت الدراسة الى معرفة العلاقة الارتباطية بين صعوبات المعالجة الانفعالية وبين المخططات المبكرة لسوء التكيف على تنظيم الاحتياجات النفسية اذ أجريت الدراسة على عينة مكونة من (66) طالبا عرضت عليهم استبيانات تقرير ذاتي. واظهرت النتائج ان

صعوبات المعالجة الانفعالية ترتبط بشكل إيجابي مع المخططات وترتبط سلبًا بتنظيم الاحتياجات النفسية. وتحديدا في مجالات (الانفصال والرفض، والافتقار إلى الاستقلالية وضعف المخططات) كما توصلت لوجود علاقة ارتباطية بين صعوبات المعالجة الانفعالية والاحتياجات النفسية أذ أظهرت ان صعوبات المعالجة الانفعالية تترافق مع ضعف تنظيم الاحتياجات النفسية، بسبب تفعيل مخططات سوء التكيف المبكرة، والتي بدورها تؤدي إلى ظهور الأعراض الاكتئابية(Faustino & Vasco,2020:1)

ب: دراسات الذكاء وفق (منظومة التقييم المعرفي) (CAS)

1-دراسة (حجوري,2020):

"**تقنين منظومة التقييم المعرفي (CAS) لدى عينة من أطفال ومراهقي المجتمع اليمني**"

هدفت الدراسة إلى التحقق من الخصائص السيكومترية من صدق وثبات لمنظومة التقييم المعرفي (CAS) لدى عينة من أطفال ومراهقي المجتمع اليمني, وطبقت الدراسة على عينة مكونة من(673) طفلا ومراهقا تراوحت أعمارهم ما بين(5 -18سنة وأحد عشر شهرا) وبلغ متوسط أعمارهم (11,3) سنة وبانحراف معياري (4,06) واستخدمت في الدراسة منظومة التقييم المعرفي(CAS) إعداد ناجليري وداس وجولدستين (Goldstein & Das, ,2014 Naglieri) أظهرت نتائج الدراسة ما يلي: تتمتع منظومة التقييم المعرفي لذكاء ((CAS)) بدلالات صدق كافية لدى عينة من أطفال ومراهقي المجتمع اليمني من خلال استخدام صدق المحتوى ومؤشرات صدق التكوين الفرضي (المقارنة الطرفية, التحليل العاملي الاستكشافي, التحليل العاملي التوكيدي صدق تمايز العمر (التطوري),(الصدق التلازمي), أيضا يتمتع (CAS) بدلالات ثبات جيدة لدى عينة من أطفال ومراهقي المجتمع اليمني من خلال استخدام طريقة الاتساق الداخلي بحساب معاملات الفا كرونباخ , وإعادة الاختبار (حجوري,2020: 267).

2-دراسة (مهنا,2015) :

" قدرة كل من منظومة التقييم المعرفي CAS والصفحة المعرفية لمقياس ستانفورد بينيه (الصورة الخامسة) على تقييم القدرات المعرفية لدى عينة من ذوى الاحتياجات الخاصة- دراسة مقارنة-"

هدفت الدراسة الى قياس وتقييم القدرات والعمليات المعرفية لعينات الدراسة من خلال الاتجاه السيكومترى-مقياس ستانفورد بينيه-الصورة الخامسة , والاتجاه المعرفي- منظومة التقييم المعرفي) لعينات من ذوى صعوبات التعلم وذوى التأخر العقلي البسيط (القابلين للتعليم) والعاديين وتكونت العينة من (86) تلميذ وتلميذة مقسمة إلى 3 مجموعات(26) لكل مجموعة واستخدمت المنهج الوصفي المقارن للتعرف على نمط الاختلاف فى الأداء بين عينات الدراسة وذلك فى المجالات الفرعية لمقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة ومقياس(CAS) ومحاولة رسم بروفايل معرفي لكل فئة تتضح فيه أوجه القوة والضعف في القدرات المعرفية المميزة لكلٍ منهم. واسفرت النتائج عن وجود فروق دالة بين متوسطات درجات أفراد العينة الكلية في القدرات المعرفية كما يعبر عنها مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة مقارنة بدرجات منظومة التقييم المعرفي بالإضافة الى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة على منظومة التقييم المعرفي ومتوسطات درجات العمليات الأربع لمجموعات الدراسة الثلاث لصالح العاديين (مهنا ,2015: 1) .

3- دراسة الديب (2001):

"استخدام نموذج PASS في التشخيص الفارق لعينة من ذوي الحاجات الخاصة المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم "

هدفت الدراسة إلى استخدام نموذج PASS للتعرف على مدى كفاءة عمليات النموذج فى التنبؤ بالتحصيل فى القراءة والحساب والإملاء, على عينة قدرها(20) طالب وطالبة من المعاقين عقلياً القابلين للتعلم ,تراوحت أعمارهم بين(17:10)عام , وأسفرت النتائج عن وجود ارتباط دال إحصائياً بين الأداء على عمليات التخطيط والتحصيل الدراسي فى الحساب والإملاء ,وجود ارتباط دال بين الأداء على عملية التآني والتحصيل الدراسي للقراءة والإملاء

,وبين الأداء على عملية الانتباه والتحصيل في القراءة والحساب والإملاء, مع عدم وجود ارتباط بين الأداء على عملية التتابع والتحصيل في القراءة والحساب والإملاء.

4-دراسة باردوس واخرون (bardos et al.,1992)

Gender differences on planning, attention, simultaneous, and successive cognitive processing tasks

الفروق بين الجنسين في التخطيط والانتباه والمهام المتزامنة والمعالجة المعرفية المتعاقبة

تهدف هذه الدراسة الى التعرف على مدى تأثير اختلاف الجنس في الأداء على العمليات المعرفية الأربع: التخطيط, الانتباه, المعالجة المتزامنة, المعالجة المتتابعة) لدى مجموعيتين من الطلبة الأولى تضمنت (434) من الذكور والاناث في الصفوف (2,6,10) والثانية تضمنت (110) من الذكور والاناث في الصفوف(4,5) وذلك باستعمال منظومة التقييم المعرفي وأشارت النتائج الى عدم اختلاف الأداء في عمليتي المعالجة المتزامنة والمتتابعة بين الذكور والاناث والى تفوق الاناث على الذكور في عملية التخطيط في الصفوف(4,5,6) وارتفاع أداء الاناث على الذكور في عملية الانتباه بالصفين(2,4) وهذه النتائج تشير الى ان الفروق بين الجنسين في العمليات المعرفية تعتمد على متغير اخر هو متغير الصف الدراسي او متغير العمر الزمني ولذلك تختلف وجهة ونوعية هذه الفروق باختلاف العمر) bardos et al.,1992: 45).

5-ناجليري وروجهان (Naglieri& Rojahn, 2000):

Gender differences in planning, attention, simultaneous, and successive (PASS) cognitive processes and achievement

الفروق بين الجنسين في التخطيط والانتباه والمتزامنة والمتعاقبة (PASS) وإنجاز العمليات الإدراكية

هدفت الدراسة الى معرفة الفروق بين الجنسين في العمليات الأربع وعلاقتها بإنجاز المعرفي او الأداء المعرفي، اذ تمت مقارنة عينة من (1100) فتى و (1100) فتاة ممن يتطابقون مع سكان الولايات المتحدة في العديد من الخصائص الديموغرافية باستعمال نظرية محددة للمعالجة المعرفية (التخطيط، الاهتمام، المتزامن، المتتابع) المبنية على العمل النفسي العصبي لـ A.R Luria. تفوقت الفتيات على الأولاد في مقاييس التخطيط والانتباه كما تم قياسها بواسطة نظام التقييم المعرفي (CAS) تم العثور أيضًا على فروق بين الجنسين لعينة فرعية من (1266) طفلًا في الاختبارات الفرعية للإنجاز، وتحديد الحروف والكلمات أذ قدمت نظرية PASS طريقة ممكنة لفحص الاختلافات المرتبطة بالجنس في الأداء المعرفي، والتي يمكن استعمالها كتصنيف لوصف الاختلافات الموجودة بين الفتيات والفتيان (Naglieri& Rojahn, 2001, 1).

6-دراسة ناجليري وآخرون (DAS et al, 2003)

Cognitive processes of PASS theory and difficulties in learning mathematics

" العمليات المعرفية لنظرية (PASS) وصعوبات تعلم الرياضيات"

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين صعوبات تعلم الرياضيات وعمليات الانتباه, التخطيط, التعاقب, والتاني" وهي عمليات (PASS) التي تقيسها منظومة التقييم المعرفي (CAS),على عينة بلغت(267) من ذوى صعوبات تعلم الرياضيات و الملتحقين بكل من فصول التربية الخاصة وفصول التعليم العام, وأسفرت النتائج عن: انخفاض أداء الطلبة ذوى صعوبات التعلم الحسابية (MLD)عن أقرانهم العاديين على عمليات منظومة الـ CASوتبين وجود قصور معرفي فى عمليات التخطيط والتتابع لدي العديد من الطلبة من مجموعة صعوبات تعلم الرياضيات,وإن الطلبة الذين لديهم صعوبات فى كل من اكتساب الحقائق

الحسابية الأساسية ومدي استدعاء تلك الحقائق بشكل أوتوماتيكي أو حل المسائل اللغوية (DAS et al, 2003: 335)

7-دراسة ناتور (Natur, 2014):

Analysis of the Validity and Reliability of the Das-Naglieri (CAS) (Cognitive Assessment System) -Arabic Edition

(تحليل مصداقية وموثوقية Das-Naglieri (CAS) (نظام التقييم المعرفي) - الطبعة العربية

هدفت الدراسة الى فحص صحة المجموعة الأساسية المترجمة (CAS) (نظام التقييم المعرفي) للأطفال في سن المدرسة الناطقين باللغة العربية في إسرائيل، الذين تتراوح أعمارهم بين 5.0-7.11 سنة على عينة بلغت (49) طالبا منهم (21 ذكور، 28 الإناث) كما وتم التحقق من صحة البيانات التي تم جمعها مع البيانات التي تم الحصول عليها من عينة مطابقة من الطلاب الأمريكيين الناطقين باللغة الإنجليزية أشار تحليل التناسق الداخلي للنسخة العربية-(CAS) إلى درجة عالية من الموثوقية. وأظهرت المقارنة بين درجات أداء المجموعات وجود درجة عالية من الصلاحية. أكد التحليل الإضافي للبيانات حول تأثير الترجمة عبر اللغات والعمر والجنس وتحصيل تعليم الوالدين أن بطارية (CAS)-(Arabic مناسبة من الناحية النفسية للاستعمال مع هذه المجموعة من الأطفال Natur, Nazeh (2014:1)

8-دراسة جوفانا (Trbojević & et al, 2017):

СИСТЕМ ЗА ПРОЦЕНУ КОГНИТИВНОГ ФУНКЦИОНИСАЊА (COGNITIVE ASSESSMENT SYSTEM – (CAS)): СРПСКА ПИЛОТ СТУДИЈА НА ДЕЦИ УЗРАСТА ОД 5 ДО 7 ГОДИНА1

نظام التقييم المعرفي (CAS): دراسة تجريبية في صربيا للأطفال من 5 إلى 7 سنوات

هدفت الدراسة الى التعريف باختبار القدرات المعرفية التي لم يتم تطبيقها بعد على المجتمع الصربي، وكذلك لعرض نتائج تحليل الخصائص السيكومترية من تطبيق هذا الاختبار في دراسة تجريبية. تم تصميم نظام التقييم المعرفي (CAS) لقياس الأداء المعرفي لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (5 إلى 17) عامًا إن العوامل الأربعة التي تعتمد عليها الكفاءة في المعالجة المعرفية هي: التخطيط والانتباه والمعالجة المتزامنة والمتتالية في هذا البحث، تم استعمال البطارية الأساسية لعينة من 93 طفلاً (69٪ من الأولاد)، تتراوح أعمارهم بين (5.5 و7.5) سنوات. أظهرت النتائج أن الخصائص السيكومترية لـ (CAS) مرضية، وأن توزيع الدرجات قريب من الطبيعي، ولا توجد فروق بين الجنسين، ينعكس التطبيق العملي لاختبار (CAS) في تقييم العمليات المعرفية ذات الأهمية الكبرى في النظام المدرسي، وفي تطور الطفل وتعليمه (Trbojević et al, 2017, 1).

9-دراسة برز-الفز وآخرون (Perez-Alvarez,et al 2019):

Performance of (2146) children ages (5 to 15) with learning and behavioral dysfunction on the Das Naglieri Cognitive assessment system

أداء (2146) طفلاً تتراوح أعمارهم بين (5 و15) عامًا يعانون من خلل في التعلم والسلوك على نظام التقييم المعرفي Das Naglieri

هدفت هذه الدراسة إلى قياس الخصائص السيكومترية لنظام التقييم المعرفي في النسخة الإسبانية، وتحديد فائدتها السريرية في عينة من ثنائي اللغة تكونت من (2146) عامًا يعانون من خلل في التعلم والسلوك. تراوحت أعمار المشاركين من (5) سنوات إلى (15) سنة أذ بلغت نسبة الإناث (56٪). (472) منهم تتراوح أعمارهم بين (5 و7) سنوات، (1050) منهم تتراوح أعمارهم بين (8 و11) سنة، و (624) منهم تتراوح أعمارهم بين 12

و15 سنة. وتوصلت الى ان العمليات المتعاقبة هي أكثر العمليات المستقلة. بالإضافة إلى ذلك، ان العمليات لا سيما المتتالية والمتزامنة، مرتبطة بالتنمية بينما التخطيط والانتباه أكثر استقلالية عن العمر. أيضًا، يرتبط ضعف الأداء بشكل أساسي بالتتابع، وبدلاً من ذلك يرتبط الأداء المفرط بوضوح بالتزامن وهي ميزة لأن التدخل يعتمد أساسًا على التخطيط. كما وتوجد علاقة ارتباطية بين العمليات الأساسية ومستوى الاختلال العاطفي، وبالتالي فهو يمثل علامة على الخلل الوظيفي العاطفي (Perez-Alvarez, et al 2019:1)

يتضمن هذا الفصل وصفا للخطوات المتبعة في إجراءات البحث وصولا إلى تحقيق أهداف الدراسة الحالية.

أولا: منهج البحث

لقد اعتمدت الباحثة في دراستها الحالية منهجين (الوصفي والتجريبي) من مناهج البحث. المنهج الوصفي لقياس صعوبات المعالجة الانفعالية عند طلبة المرحلة الإعدادية. اذ يعد المنهج الوصفي مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث (جابر واخرون,2018: 34). واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي وذلك لخفض صعوبات المعالجة الانفعالية إذ يعد المنهج التجريبي من منهاج البحث المهمة التي تحاول معالجة المشكلة على شاكلة مناهج البحث المستعملة في العلوم الطبيعية وهو أقربها لإيجاد حل لمشكلة البحث بالطريقة العلمية (ال سفران والشهري,2019: 41)، وبما أن الباحثة اتبعت المنهج المذكور في الدراسة الحالية فقد عمدت إلى بناء برنامج تدريبي وتطبيقه على المجموعة التجريبية التي تعاني من ضعف في المعالجة الانفعالية للتعرف على أثر المتغير المستقل في المتغير التابع.

ثانيا: مجتمع البحث:

يقصد بمجتمع البحث جميع الأفراد او العناصر التي تشترك في صفة واحدة او اكثر تميزه عن بقية المجتمعات التي تسعى الباحثة الى تعميم نتائج الدراسة عليها .إذا يشمل مجتمع البحث الحالي طلبة المرحلة الإعدادية الأيتام من الذكور والإناث للعام الدراسي (2020 – 2021), والبالغ عددهم (1170) المتواجدين في المدارس الإعدادية والثانوية التابعة للمديرية العامة في مركز محافظة كربلاء, والبالغ عددها (48) إعدادية ،أذا بلغ عدد مدارس الإناث (31) مدرسة و بلغ مدراس الذكور (17) مدرسة , وبلغ مجموع طلبة

التخصص العلمي (746) طالبا وطالبة بنسبة (64%) فيما بلغ مجموع طلبة التخصص الأدبي (424) طالبا وطالبة بنسبة (36%), اذا توزع مجتمع البحث حسب متغير الجنس بواقع (460) طالبا من الذكور وبنســـبة (39%), بينما بلغ مجموع عدد الإناث (710) طالبة وبنسبة (61%). وجدول (1) يبين ذلك.

جدول (1)

يوضح أعداد طلبة الأيتام في المدارس الإعدادية في مركز محافظة كربلاء بحسب متغيري النوع والتخصص

النوع	التخصص				المجموع	
	علمي		إنساني			
ذكور	333	%29	127	%11	460	%39
إناث	413	%35	297	%25	710	%61
المجموع	746	%64	424	%36	1170	%100

ثالثا: عينة البحث:

لصعوبة دراسة المجتمع الأصلي للبحث عادة ما نلجأ إلى اختيار عينة ممثله له، إذ يترتب على سلامة اختيار العينة تمثيل المجتمع الذي سحبت منه تمثيلاً صحيحاً، ومنَ ثم تعميم ما نحصل عليه من نتائج على المجتمع. (الكندري وعبد الدايم، 1998: 181). لذا قامت الباحثة باختيار عدة عينات لتطبيق إجراءات البحث الحالي للحصول على البيانات اللازمة للتأكد من صلاحية الخصائص السيكومترية لأدوات البحث وكفاية إفراد العينة لاستخراج الخصائص القياسية لتلك الأدوات، وتتكون عينات البحث الحالي من الآتي:

- **عينة البحث الأساسية وعينة التحليل الإحصائي لمقياس صعوبات المعالجة الانفعالية:** قامت الباحثة باختيار (23) مدرسة من مدارس الثانوية في مركز

محافظة كربلاء بشكل عشوائي (عشوائية بسيطة) من اجل الحصول على عينة البحث كما مبين في جدول (2).

جدول (2)

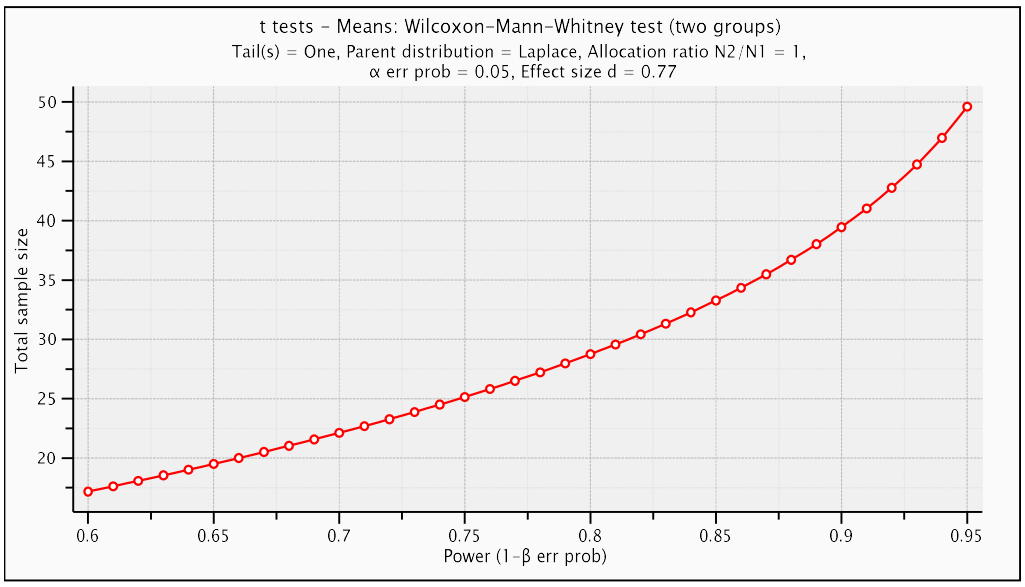
عينة البحث الأساسية والمستعملة أيضا في إجراءات التحليل الإحصائي لمقياس الصعوبات المعالجة الانفعالية

مجتمع بحث الإناث					مجتمع بحث الذكور				
ت	اسم المدرسة	علمي	أدبي	المجموع	ت	اسم المدرسة	علمي	أدبي	المجموع
1	إعدادية الإمامة للبنات	9	6	15	13	إعدادية مدينة العلم	7	5	12
2	ثانوية الزهراء للبنات	4	2	6	14	إعدادية الغد الأفضل	5	4	9
3	إعدادية كربلاء للبنات	5	4	9	15	إعدادية أسامة بن زيد	9	4	13
4	ثانوية شجرة طوبي	5	2	7	16	إعدادية ابن السكيت للبنين	3	2	5
5	إعدادية بغداد للبنات	7	3	10	17	إعدادية البلاغ للبنين	7	1	8
6	ثانوية الحرية للبنات	8	5	13	18	إعدادية الرافدين للبنين	5	2	7
7	إعدادية الثقافة للبنات	5	4	9	19	إعدادية عبد الله بن عباس للبنين	4	2	6

8	ثانوية الشهباء للبنات	8	3	11	20	إعدادية الاقتدار للبتين	5	3	8
9	إعدادية حمائم السلام	4	3	7	21	إعدادية حسين محفوظ للبنين	4	1	5
10	ثانوية العباسية للبنات	3	2	5	22	إعدادية الشيخ الكليني للبنين	7	1	8
11	ثانوية شهداء موتة للبنات	3	3	6	23	ثانوية على الأصغر للأيتام	34		34
12	ثانوية السيدة رقية للإيتام	67		67					
	المجموع	128	37	165		المجموع	90	25	115
	المجموع الكلي	**280**							

- **عينة البحث التجريبية:** من اجل الحصول على قوة إحصائية تبلغ (0,80) او اعلى حسب مقترح(Trull& Ebner,2020: 45) للأبحاث الإنسانية ولكون التصميم التجريبي المختار من قبل الباحثة يتطلب المقارنة بين متوسطات أفراد المجموعين التجريبية والضابطة واعتماداً على حجم الأثر المستخرج في الدراسات السابقة والتي تبلغ (077) عند مستوى دلالة (0،05) تم اختيار (30) طالباً من الطلبة الأيتام من ذوي الصعوبات في المعالجة الانفعالية بناءً على نتائجهم على مقياس صعوبات المعالجة

الانفعالية وتوزيعهم على مجاميع البحث بشكل عشوائي وبذلك بلغ مستوى القدرة الإحصائية ثيتا (0.82) والشكل (4) يوضح ذلك.



شكل (4)

يوضح العلاقة بين مستوى القدرة ثيتا والحجم العينة حسب تصميم التجريبي المختار من قبل الباحثة

وبناءً على ما سبق قامت الباحثة باختيار (30) فرد من أفراد مجتمع البحث من **(مدرسة السيدة رقية للأيتام)** ليمثلوا مجتمع البحث في إجراءات تطبيق التجربة في البحث الحالي وقد تم توزيعهم بشكل عشوائي على مجموعتين التجريبية والضابطة وكما موضح في جدول (3):

جدول (3)

توزيع أفراد عينة البحث التجريبية حسب المجموعات

	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
أفراد العينة	15	15
المجموع الكلي	30	

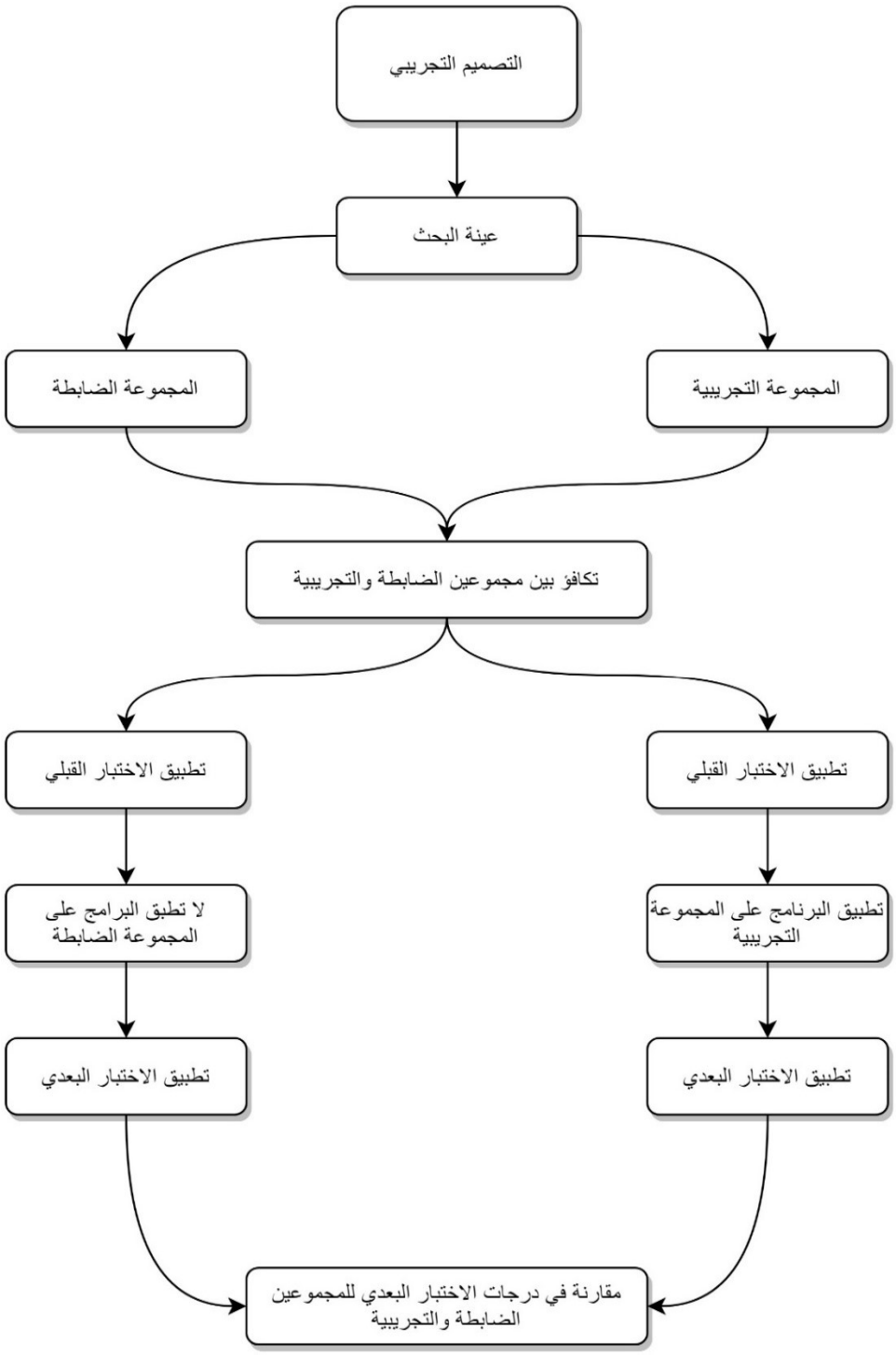
رابعاً: التصميم التجريبي:

يقصد به مجموعة الإجراءات التي تمكن الباحث من اختبار الافتراضات (الفروض) التي صاغها والتحقق منها والوصول من خلالها الى استنتاجات صحيحة حول العلاقات بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة مع ملاحظة وجود عدد من أنواع التصميمات(المهدي ,2019: 220) إذ يعد اختيار التصميم التجريبي المناسب من الشروط المهمة لإجراء التجربة العلمية لأنه يساعد في الوصول إلى الإجابة عن فروض الأسئلة الموضوعة للبحث كما يساعد أيضا على الضبط التجريبي وان سلامته وصحته هي الضمان الأساسي للوصول إلى نتائج موثوق بها (الزوبعي والغنام, 1981: 94).

ولغرض تحقيق أهدف البحث واختبار فرضياته فقد صمم البرنامج التجريبي وفق الخطوات الآتية:

- تطبيق مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية على عينة البحث الأساسية.
- اختيار عينة التجربة بصورة عشوائية في (ثانوية السيدة رقية للأيتام) إذ تم اختيار الطالبات ممن حصلن على درجة اقل من (90) إذ تمثل درجة الوسط الفرضي للمقياس.
- قسمت العينة الى مجموعتين (ضابطة وتجريبية) بصورة عشوائية إذ بلغ عدد عينة التجربة (30) طالبة بواقع (15) تجريبية، (15) ضابطة.
- إجراء التكافؤ بين المجموعين الضابطة والتجريبية.
- إجراء الاختبار القبلي لأفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية
- تحديد زمن الجلسة التدريبية وهي (40 – 45) دقيقة.
- تحديد عدد الجلسات التدريبية (20) جلسة بواقع ثلاث جلسات أسبوعيا.
- بدأ تطبيق الجلسات بتاريخ (27-12- 2020).
- إنهاء الجلسات التدريبية بتاريخ (18-2-2021)
- إجراء الاختبار البعدي على المجموعة التجريبية والضابطة.

ولتحقيق أهداف البحث فقد اعتمد البحث الحالي التصميم التجريبي – Experimental Design وفيه مجموعة من التصاميم (عبد الرحمن وعدنان 2007: 492) اختارت الباحثة منها تصميم ذي المجموعة التجريبية والضابطة ذات الضبط الجزئي باستخدام الاختبار القبلي والبعدي، إذ ستخضع المجموعة التجريبية للتدريب ببرنامج تدريبي وفقاً للمنظور النظري لنموذج بيكر للمعالجة الانفعالية. في حين المجموعة الضابطة سوف لن تخضع للبرنامج التدريبي ويستعمل التصميم ذو المجموعتين (التجريبية والضابطة) في المقارنة بين مستوى العينة في خاصية ما قبل تطبيق التجربة البحثية ويحد تطبيقها من خلال محك أساسي وهو المجموعة الضابطة والتي يتم المقارنة بها ايضا والشكل رقم (5) يوضح ذلك.



شكل (5) مخطط يوضح سير عملية التدريب

(إعداد الباحثة)

خامساً: التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة

هنالك مجموعة من المتغيرات التي يتم ضبطها ومكافأتها في المجموعتين الضابطة والتجريبية وبدون عملية الضبط هذه في المتغيرات لا يمكن إثبات أي تغير قد يحدث في المتغير التابع مرجعه يعود الى (المتغير المستقل) (الكندري وعبد الدايم ,1998: 351). وقد تم مكافئة إفراد المجموعتين في المتغيرات التالية: (صعوبات المعالجة الانفعالية، العمر، نوع الفقدان) استنـادا إلى تأثيرها على المتغير التابع، وفيما يأتي الإجراءات التي اتخذتها الباحثة لأجل المكافئة بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

1- **صعوبات المعالجة الانفعالية:** باستعمال اختبار (مان- وتني) للتأكد من تكافؤ المجموعتين على هذا المتغير إذ كانت القيمة المحسوبة (104) والقيمة الجدولية (64) عند مستوى دلالة (0,05) إذ إن القيمة المحسوبة أعلى من القيمة الجدولية وهي غير دالة إحصائيا مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

نتائج اختبار مان-وتني لمعرفة الفروق بين المجموعتين في صعوبات المعالجة الانفعالية

المجموعة	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مان-وتني		الدلالة الإحصائية (0,05)
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	15	94.1	3.92	104	64	لا توجد فروق دالة بين المجموعتين
الضابطة	15	94.9	3.56			

2- **العمر:** مكافأة المجموعتين حسب العمر (بالأشهر) وتم استعمال مان – وتني إذ كانت القيمة المحسوبة (102) إما القيمة الجدولية فكانت (64) عند مستوى دلالة (0,05) إذ إن

القيمة المحسوبة أعلى من الجدولية وهذا يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيا والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5)

نتائج اختبار مان–وتني لمعرفة الفروق للمجموعتين في العمر

المجموعة	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة مان–وتني		الدلالة الإحصائية (0,05)
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	15	191	5.20	102	64	لا توجد فروق دالة بين المجموعتين
الضابطة	15	190	6.62			

3– **نوع الفقدان:** تم مكافأة المجموعتين حسب نوع الفقدان باستعمال اختبار كولمجروف–سمير نوف، إذ تبين أن القيمة المحسوبة (0.24) إما القيمة الجدولية (1.36) عند مستوى دلالة (0,05) مما يدل على تكافؤ المجموعتين والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

نتائج اختبار كولمجروف–سمير نوف لمعرفة الفروق بين المجموعتين في نوع الفقدان

المجموعة	العينة	يتيم الأب	يتيم الأم	يتيم الأبوين	كولمجروف–سمير نوف		الدلالة الإحصائية (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	15	5	8	2	0.24	1.36	لا توجد فروق دالة بين المجموعتين
الضابطة	15	7	6	3			

سادساً: ضبط المتغيرات غير التجريبية

على الرغم من تطور العلوم التربوية والنفسية، إلاّ أن المتخصصين في المنهج التجريبي يدركون تماماً المصاعب التي تواجههم في عزل وفصل متغيرات الظواهر التي يدرسونها وضبطها لغرض دقة الدراسة ؛ لأن الظواهر السلوكية غير مادية، وبالتالي تتداخل فيها العوامل وتتشابك (بو حفص ,2017: 32) ان زيادة إجراء التكافؤ الإحصائي بين مجموعات التجربة في عدد من المتغيرات ذات التأثير في المتغير التابع، سعت الباحثة جاهدة الى ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) التي قد تؤثر في سلامة التجربة، وفيما يأتي عرض لهذه المتغيرات وطريقة ضبطها:

الاندثار التجريبي: لم يحدث أي انقطاع في عرض الورش التدريبية أثناء تطبيق التجربة على المجاميع التجريبية.

الحوادث المصاحبة: هي الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها في أثناء مدة التجربة مثل الكوارث والزلازل والأعاصير ، والحوادث الأُخرى مثل الحروب والتظاهرات والاضطرابات مما يعرقل سير التجربة، وصاحب إجراء التجربة انتشار الموجة الثانية من جائحة كورونا ولحسن الحظ لم تصب أيا من الطلاب بفايروس كورونا أثناء تطبيق التجربة.

العمليات المتعلقة بالنضج: النضج عملية منظمة ومستمرة ويقصد بها التغيرات البيولوجية والفسيولوجية التي تحدث في بنية الكائن العضوي لدى معظم الأفراد (أبو حطب, 1996: 95) وبما أن مدة التجربة كانت موحدة للمجموعتين الضابطة والتجريبية، لذا لم يكن لهذا العامل أثر يذكر في نتائج التجربة.

أداة القياس: استعملت الباحثة أداة قياس موحدة لمجموعتي البحث، وهو بطارية التقييم المعرفي (CAS)، ثم تم إعادة تطبيق البطارية عند الانتهاء من تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية.

مدة التجربة: ان مدة التجربة كانت واحدة لمجموعتي البحث إذ بدأت التجربة في يوم الأحد الموافق (27 / 12 / 2020) وانتهت يوم الخميس الموافق (2/18 / 2021).

أثر هارثورن: ويعني هذا المتغير أن المشاركين في مجموعات البحث قد يغمرهم جو من الاهتمام العميق بالتجربة إذا عرفوا بالهدف منها مما يجعلهم يبذلون جهداً كبيراً بغية تحقيق نتائج جيدة (عبد الرحمان,2007: 116). لذلك لم تخبر الباحثة المشاركين بالتجربة لتلافي تأثير هذا العامل.

سابعاً: أدوات البحث:

لغرض تحقيق أهداف البحث الحالي وفرضياته يجب أن تتوفر أدوات لذلك، وبهذا عمدت الباحثة الى تهيئة أدوات لتحقيق الأهداف الخاصة بالدراسة الحالية وهذه الأدوات هي:

- بناء مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية.
- تبني بطارية كاس (CAS) للقدرات المعرفية.
- بناء برنامج تدريبي قائم على المعالجة الانفعالية.

وفيما يأتي توضيح إجراءات بناء وتبني أدوات البحث:

اولاً: مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية:

خطوات بناء المقياس: -

يخضع تصميم وأعداد المقياس الجيد لعدد من القواعد والاعتبارات المنهجية وهي:

1- تحديد مفهوم المعالجة الانفعالية ومجالاتها:

تبنت الباحثة تعريف بيكر للمعالجة الانفعالية والتي يعرفها على إنها " الآلية التي يقوم عن طريقها الفرد بالتقييم المعرفي للحدث الانفعالي الذي يواجهه في ضوء خبراته الانفعالية السابقة، من اجل اختيار الطريقة المثلى والتحكم في طريقته للتعبير الانفعالي" (Baker,2001:8).

كما وتعد ترجمة المفاهيم الى مجالات او خصائص محددة ذات فائدة يسمح بصياغتها الى وحدات معيارية للقياس، كذلك يمكن الباحثين من وضع التعريف الإجرائي المناسب لكل مجال التي تستدل عليها من وقائع سلوكية محددة (الجلبي, 2005: 65).

وبعد اطلاع الباحثة على المقاييس والأطر النظرية لبعض الدراسات السابقة القريبة من البحث الحالي واعتماداً على الإطار النظري لقياس صعوبات المعالجة الانفعالية والأخذ بآراء مجموعة من المختصين والمحكمين في علم النفس والقياس النفسي، ملحق (1) فقد تم تحديد خمسة عوامل للظاهرة المراد دراستها وهي (الكبت، العواطف غير المنظمة، التجارب العاطفية الضحلة، مؤشرات على عواطف غير معالجة، التجنب). وتم تحديد تعريف لكل عامل من عوامل الأداة المقترحة استناداً إلى الإطار النظري وهي كما يلي:

- **الكبت (Suppression):** ويقصد به محاولة السيطرة على التجربة العاطفية.
- **العواطف غير المنظمة (Unregulated emotion):** وهي علامات تدل على أن الفرد لم يتجاوز المحنة.
- **التجارب العاطفية الضحلة (Impoverished emotional experience):** وهي التجارب التي تتسم بعدم العمق العاطفي ولا تترك أثرًا في وجدان الفرد.
- **مؤشرات على عواطف غير معالجة (Signs of unprocessed emotions):** وهي عواطف لم يتم التعبير عنها بشكل ملائم.
- **المجال الخامس: التجنب (Avoidance):** الدرجة التي يحاول الفرد فيها تجنب المشاعر غير السارة.

2- بناء فقرات مقياس الصعوبات المعالجة الانفعالية:

تعد خطوة تصميم وإعداد فقرات المقياس من أهم الخطوات في الاختبارات النفسية وبناء الأداة، لذا يجب ان تشمل هذه الفقرات الجوانب المراد قياسها (الكناني وعبد المنعم,1988: 40).

ولغرض الحصول على فقرات تقيس صعوبات المعالجة الانفعالية لدى طلبة المرحلة الإعدادية اعتمدت الباحثة في صياغتها ضمن العوامل الخمسة (الكبت، العواطف غير المنظمة، التجارب العاطفية الضحلة، مؤشرات على عواطف غير معالجة، التجنب)، لكي تكون كل فقرة من فقرات الأداة لها دلالة نفسية تمثل محتوى كل مجال من تلك المجالات.

اما المصادر التي استندت عليها الباحثة في الحصول على هذه الفقرات الخاصة بالأداة هي الأدبيات والدراسات السابقة والمقاييس ذات العلاقة بموضوع صعوبات المعالجة الانفعالية لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

وفي ضوء ما تقدم حصلت الباحثة على (45) فقرة تقيس مجالات صعوبات المعالجة الانفعالية المقترحة، والجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

مجالات صعوبات المعالجة الانفعالية وعدد الفقرات في المجال

المجال	عدد الفقرات
الكبت	7
العواطف غير المنظمة	11
التجارب العاطفية الضحلة	10
مؤشرات على عواطف غير معالجة	8
التجنب	9
المجموع	45

3- صدق الأداة: يتضمن مفهوم الصدق الجانب الذي تقيسه الأداة إلى أي حد يستطيع النجاح في قياس الجانب المراد قياسه، كما يعني ان تكون الأداة قادرة على قياس ما صمم لأجله (العجيلي ، 2001: 72).

استندت الباحثة للتحقق من صدق الأداة عن طريق إجراء الأنواع الآتية للصدق وهما:

أ- الصدق الظاهري: Face Validity

يشير (ايبل Ebel) الى ان أفضل طريقة للتأكد من الصدق الظاهري للفقرات هي قيام عدد من الخبراء والمتخصصين بتقويم صلاحيتها وقدرتها على قياس الصفة التي وضعت من أجلها (Ebel, 1972 :234)

قامت الباحثة بتوزيع فقرات المقياس تبعاً للعوامل الخمسة للأداة، ومن ثم عرض محتوى المقياس بصورته الأولية الذي تضمن (45) فقرة مع تعاريف مكوناته على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في التربية وعلم النفس ملحق (1) وطلب منهم إبداء آرائهم في مدى صلاحية فقرات المقياس من حيث وملاءمتها وموافقتهم على البدائل المعتمدة أزاء كل فقرة وهل إن عدد الفقرات مناسب؟ وهل صياغتها جيدة أم تحتاج إلى تعديل؟ وفي ضوء ملاحظاتهم حذفت وعدلت بعض الفقرات وفقاً لأرائهم اعتمدت الباحثة نسبة اتفاق (80٪) فأعلى من عدد الموافقين، وإهمال الفقرة التي نالت أقل من (80٪) والفقرات التي حذفت هي الفقرات (11, 12, 18, 21, 27, 32, 37, 36،40, 24 , 22, 3) والجدول (8) يبين ذلك.

جدول (8)

نسبة آراء الخبراء في صلاحية فقرات مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية

ت	أرقام الفقرات	عدد الموافقين	عدد الرافضين	النسبة المئوية
1	1, 5, 8, 14, 19, 23, 29, 30, 33, 34, 35, 38, 4, 9,43	12	0	%100
2	6, 7, 15, 17, 25, 31, 39, 44	11	1	%91.66

3	2, 10, 13, 16, 20, 26, 28, 42, 41, 45	10	2	%83.33
4	11, 12, 18, 21, 27, 32, 37, 40	9	3	%75
5	3 , 22, 24, ،36	8	4	%66.66

وبناءاً على ما تقدم، تم الإبقاء على (33) فقرة من فقرات المقياس من الصورة الأولية مع تعديل الفقرات حسب توصيات المحكمين وتم حذف (12) فقرة لكون نسبة الموافقة عليها اقل من النسبة المقررة البالغة (80%).

ب. تجربة وضوح التعليمات وحساب الوقت النهائي للمقياس:

لغرض التعرف على مدى وضوح فقرات مقياس الصعوبات المعالجة الانفعالية وتعليماته واحتساب الوقت المستغرق للإجابة طبق المقياس على عينة مكونة من (30) طالب وطالبة، اختيروا عشوائياً من مدارس محافظة وقد تم قراءة التعليمات والفقرات والتأكيد على مدى وضوح فقراته ودون إي أشكال يذكر في طريقه الإجابة عنها، تم تسجيل الوقت الذي أستغرقه المجيب في الإجابة على فقرات المقياس، وقد تراوح الوقت المستغرق في الإجابة بين (15 – 20) دقيقة.

ج: صدق البناء Construct Validity:

يسمى صدق البناء بصدق التكوين الفرضي أيضاً ويقصد به مدى قياس المقياس لتكوين فرضي معين (Anastasi , 1976: p.151) إذ يعني تحليل درجات المقياس استناداً إلى البناء النفسي للخاصية المراد قياسها أو في ضوء مفهوم نفسي معين (Cronbach , 1964: p.120-121) أي أنه عبارة عن المدى الذي يمكن أن نقرر بموجبه ان المقياس يقيس بناءات نظرية محددة أو خاصية معينة. وقد تحقق هذا النوع من الصدق من خلال المؤشرات الآتية:

التحليل الإحصائي لفقرات مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية:

إن الهدف من أجراء تحليل الفقرات هو استخراج خصائص الفقرة والإبقاء على الفقرات المميزة في المقياس وحذف او تعديل الفقرات التي لا تميز بين أفراد مجتمع البحث (Ebel 1972) (عبد الرحمن ،1983) لذا قامت الباحثة بإجراء تحليل العاملي الاستكشافي والتوكيدي وعلاقة كل فقرة بالدرجة الكلية والمجال التي تنتمي اليها لمعرفة مدى تناسب الأنموذج النظري مع البيانات التي حصلت عليها الباحثة من عينة البحث وكما موضح في جدول (9).

جدول (9)

عينة التحليل الإحصائي بحسب التخصصات والنوع الاجتماعي

الجنس	التخصص		المجموع
	علمي	إنساني	
ذكور	81	34	115
إناث	102	63	165
المجموع	183	97	280

التحليل العاملي الاستكشافي:

بناءً على الأدبيات التي اطلعت عليها الباحثة في بناء المقياس وصياغة الفقرات أشار الى وجود خمس مكونات رئيسية لمقياس صعوبات المعالجة الانفعالية وهي كالآتي **(الكبت، العواطف غير المنظمة، التجارب العاطفية الضحلة، مؤشرات على عواطف غير معالجة، التجنب)** والسؤال الذي يطرح هنا هل ان الفقرات التي تم تعديل صياغتها واشتقاقها من المقاييس الأخرى والفقرات التي تم إضافتها من قبل المحكمين في بناء المقياس تمثل هذه الأبعاد وللإجابة على هذا التساؤل ركنت الباحثة الى استعمال التحليل العاملي.

ويعتمد على اسلوب التحليل العاملي الاستكشافي في الحالات التي تكون فيها العلاقات بين المتغيرات والعوامل الكامنة غير واضـــحة، وبالتالي فأن التحليل العاملي يهدف الى اكتشــاف العوامل التي تصــنف اليها المتغيرات، بحيث يمكن ان يؤدي الى تحليلات أكثر دقة ويسـهم في القاء الضـوء على الظاهرة التي يهتم الباحث بدراسـتها (سـلمان، 2012: 192). على طريقة المكونات الأســاســية والتي هي من اكثر الطرائق التحليل العاملي استعمالا ودقة ولها من المزايا العديدة التي أشارت اليها البحوث العلمية حيث يرى الباحثين إنها تؤدي إلى استخلاص تشبعات دقيقة وواضحة وكذلك فان كل عامل يستخلص اقصى كمية من التباين (العبودي،2010: 106) ان العوامل الدالة في هذه الطريقة هي العوامل التي يســاوي او يزيد جذرها الكامن على (1) وعلى ان لا يقل حجم التشــبعات في ذلك العامل عن (0,30) فاذا كان اقل فانه يســتبعد أي ان العامل الذي يقل الجذر الكامن له عن (1) يشــير الى قدر ضــئيل من التباين في المتغيرات الأصــلية ذاتها فمن الأجدر اســتبعاده لعدم دلالته (أبو حطب، صــادق، 1991: 229) وقد مثلت فقرات مقياس صـعوبات المعالجة الانفعالية متغيراً استعمل في التحليل العاملي وقد تم حساب معاملات ارتباط بيرســون بين هذه المتغيرات وتكونت مصــفوفة الارتباط التي اجري عليها التحليل العاملي وقد نتج عن عملية التحليل العاملي (5) عوامل و على وفق ذلك إشــارة النتائج عن وجود خمسـة عوامل طبقاً لهذه القاعدة كما قامت الباحثة باستخراج مستوى تفرد الفقرة والتي تشير الى مدى مساهمة الفقرة بتباين المفسر للبعد التي تنتمي اليه وتشير الأدبيات في الدراســات التي أجريت على أســاليب إجراء التحليل العاملي بان كلما كان درجة تفرد الفقرة اقل كانت تشــير ذلك بانتمائها بأحد أبعاد المقياس وارتفاعها عن (0.70) تعتبر إشارة الى إمكانية وجود بعد أخر غير متضـمن ضـمن النموذج العاملي للمقياس موضـوع الدراسة (Venables, 2013: 107) و الجدول (10) يوضح العوامل مع بياناتها.

جدول (10)

التحليل العاملي الاستكشافي

تشبع المكونات						
	المكونات					
تفرد الفقرة	5	4	3	2	1	
0.430					0.734	F1
0.514					0.658	F6
0.586					0.628	F16
0.605					0.500	F11
0.574	0.322				0.484	F21
0.640				0.475		F2
0.597				0.369		F7
0.816						F12
0.488				0.759		F17
0.395				0.703		F22
0.447				0.421		F26
0.461				0.345		F28
0.498				0.564		F32
0.370			0.731			F3
0.387			0.495	0.341		F8
0.470			0.413			F13
0.305			0.411			F18
0.680			0.341			F23
0.657			0.391			F27
0.489			0.558			F29
0.903						F31
0.511		0.666				F4

F9				0.646		0.594
F14						0.821
F19				0.543		0.637
F24				0.471		0.487
F33				0.668		0.428
F5					0.384	0.648
F10					0.410	0.661
F15					0.539	0.529
F20				0.320	0.424	0.629
F25					0.566	0.512
F30					0.589	0.423

وقد تكون المقياس من خمس مكونات:

المكون الأول: يتكون هذه المكون من خمس فقرات وتبلغ قيمة مساهمته (2.718) وهو يفسر (5.73) من التباين المفسر وقد تشبع هذه المكون ب (5) فقرة وتكشف مضامين هذه الفقرات ان جميعها تعبر عن مشاعر الكبت والانهزام اما الضغوط ومحاولة السيطرة على الانفعال وبالتالي نسمي هذا المكون (الكبت).

المكون الثانية: يتكون هذه المكون من سبع فقرات وتبلغ قيمة مساهمته (3.745) وهي تمثل اعلى قيمة من مجموع الاشتراكات وهو يفسر (11.15) من التباين المفسر وقد تشبع هذه المكون ب (7) فقرة وتكشف مضامين هذه الفقرات ان جميعها تعبر عن عواطف غير منظمة وهي علامة على ان الفرد لم يتجاوز المحنه وبالتالي نسمي هذا المكون (الانفعالات غير المنظمة).

المكون الثالث: يتكون هذه المكون من سبع فقرات وتبلغ قيمة مساهمته (2.840) وهو يفسر (9.13) من التباين المفسر وقد تشبع هذه المكون ب (7) فقرات وتكشف مضامين هذه الفقرات ان جميعها تعبر عن تجارب عاطفية سطحية وهي تجارب تتسم بعدم العمق العاطفي ولا تترك أثرا في وجدان الفرد وبالتالي نسمي هذا المكون (التجارب العاطفية الضحلة).

المكون الرابع: يتكون هذه المكون من خمس فقرات وتبلغ قيمة مساهمته (1.906) وهو يفسر (6.02) من التباين المفسر وقد تشبع هذه المكون ب (5) فقرات وتكشف مضامين هذه الفقرات ان جميعها تعبر عن العواطف التي لم يتم التعبير عنها بشكل ملائم وبالتالي نسمي هذا المكون (مؤشرات على عواطف غير معالجة).

المكون الخامس: يتكون هذه المكون من ست فقرات وتبلغ قيمة مساهمته (2.675) وهي تمثل اعلى قيمة من مجموع الاشتراكات وهو يفسر (8.58) من التباين المفسر وقد تشبع هذه المكون ب (6) فقرات وتكشف مضامين هذه الفقرات ان جميعها تعبر عن محاولة الفرد فيها تجنب المشاعر غير السارة وبالتالي نسمي هذا المكون (التجنب).

التحليل العاملي ألتوكيدي:

تشير المنظور النظري التي تم اعتمادها في بناء مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية إلى وجود خمس مكونات للمقياس وهي كالاتي (**الكبت، العواطف غير المنظمة، التجارب العاطفية الضحلة، مؤشرات على عواطف غير معالجة، التجنب**) والسؤال الذي يطرح هنا هو هل ان الأنموذج المقترح من قبل واضع المقياس يتناسب مع البيانات التي حصلت عليها الباحثة من خلال تطبيق المقياس على عينة البحث؟، وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام التحليل العاملي ألتوكيدي للتأكد من ملائمة النموذج المقترح مع بيانات العينة.

ومن اجل تحقق ملائمة الأنموذج قامت الباحثة بتحديد الأنموذج المفترض (المتغيرات الكامنة) غير المشاهدة والتي تمثل مكونات المقياس المفترضة والمتغيرات التابعة المشاهدة والتي تمثل فقرات المقياس وذلك باستخراج مجموعة من مؤشرات حسن المطابقة الموضحة في الجدول (11) وهي كالاتي:

- **الجذر التربيعي لمتوسط خطا الاقتراب (RMSEA):** بحيث ان القيمة التي تقل عن (0.05) على هذه المؤشر تدل على مطابقة جيدة ونجد هذه القيمة في البحث الحالي تساوي (0.039) وبالتالي تدل على إنها مطابقة جيدة.
- **المؤشر المطابقة المقارن (CFI):** وهي من أفضل المؤشرات القائمة على المقارنة، فان القيمة التي تتعدى او تقترب من (0.90) يمكن ان تدل على مطابقة معقولة لنموذج المفترض ونجد ان قيمته في البحث الحالي تبلغ (0.985).

- **مؤشر حسن المطابقة (GFI):** وهي من المؤشرات التي تدل على مطابقة النموذج النظري مع البيانات التي تم الحصول عليها من عينة البحث الحالي وان تعدي او اقترب من (0.90) يدل على مطابقة النموذج ونجد في البحث الحالي تبلغ (0.964) كما ان مؤشر حسن المطابقة المصحح (AGFI) تبلغ (0.925) وتعتبر أيضا دليل على جودة المطابقة بين النموذج النظري وبيانات العينة.
- كما ان قيم مؤشرات المطابقة المقارنة او التزايدية مثل مؤشر المطابقة المعيارية او المستند الى معايير ومؤشر تايكر–لويس ومؤشر المطابقة التزايدية لبولن كلها تبلغ (0.90) فأكثر وتشير الى مطابقة النموذج مع البيانات.

جدول (11)

مؤشرات حسن المطابقة والمطابقة المقارنة او التزايدية لمقياس صعوبات المعالجة الانفعالية

مؤشرات حسن المطابقة المطلقة				
المؤشر	نسبة كا2/درجات الحرية CMIN/d.f	جودة المطابقة GFI	جودة المطابقة المصحح AGFI	الجذر التربيعي لمتوسط خطا الاقتراب RMSEA
	1.82	0.964	0.926	0.039
مؤشرات المطابقة المقارنة أو التزايدية				
المؤشر	تايكر لويس TLI	المطابقة المعياري NFI	المطابقة المقارن CFI	المطابقة ألتزايدي لبولنIFI
	0.941	0.928	0.985	0.954

واعند مقارنة قيم المؤشرات المحسوبة كما تظهرها نتائج التحليل العاملي باستعمال برنامج (AMOS) بقيم المدى الأمثل لحسن المطابقة كما هو مبين في الجدول أعلاه يتبين جلياً ان جل مؤشرات المطابقة تشير الى تمتع النموذج بمطابقة إجمالية جيدة ، والجداول (12 و 13) والشكل (6) يوضحان تشبعات الفقرات والعوامل الأنموذج.

جدول (12)

تشبعات الفقرات بمكونات مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية

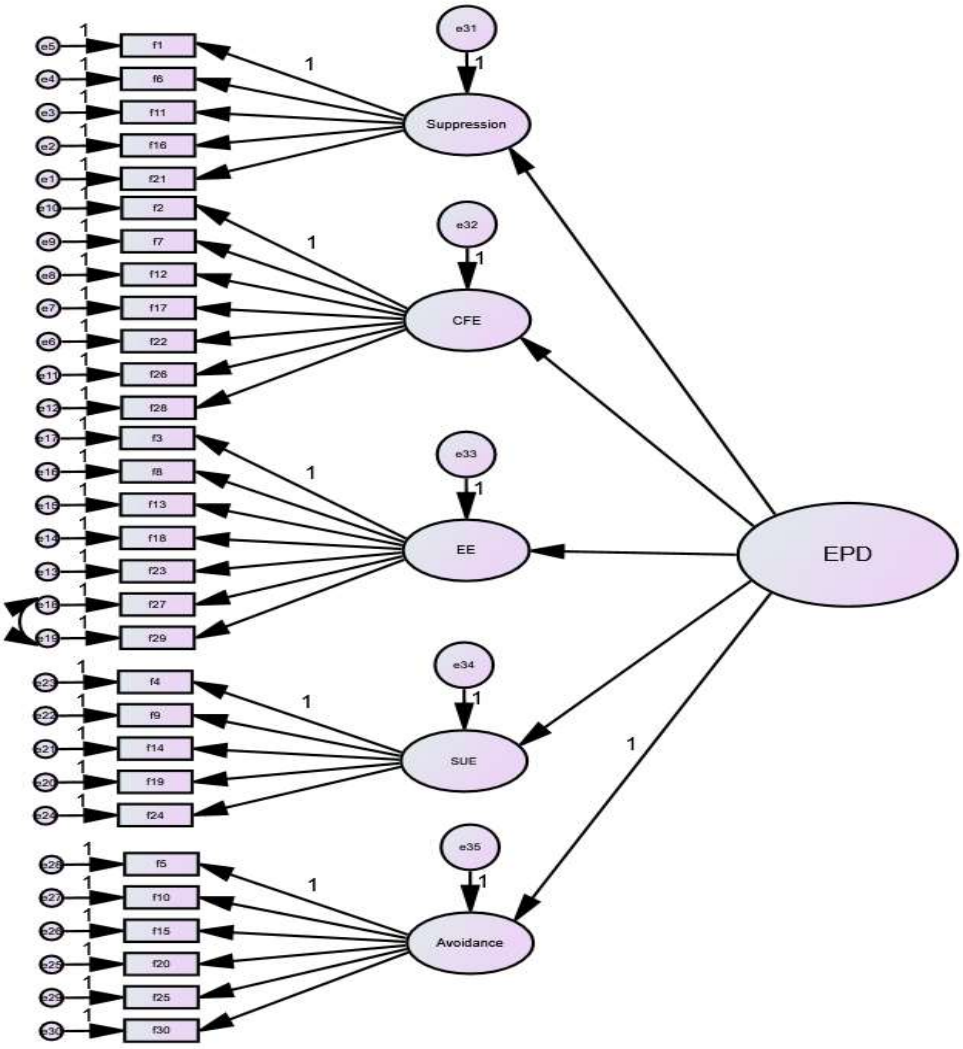
الفقرة	المكونات	التشبع
1	**الكبت**	0,94
6		0,98
11		0,92
16		0,94
21		0,96
2		0,87
2	**العواطف غير المنظمة**	0,97
7		0,96
12		0,98
17		0,96
22		0,94
26		0,95
28		0,96
3	**التجارب العاطفية الضحلة**	0,97
8		0,92
13		0,94
18		0,99
23		0,95
27		0,98
29		0,95
4	**مؤشرات على عواطف غير معالجة**	0,96
9		0,99
14		0,97
19		0,98

24		0,99
5	**التجنب**	0,89
10		0,88
15		0,89
20		0,95
25		0,98
30		0,97

جدول (12)

تشبعات مكونات مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية

ت	المكونات	التشبعات
1	**الكبت**	**0.929**
2	**العواطف غير المنظمة**	**0.864**
3	**التجارب العاطفية الضحلة**	**1.008**
4	**مؤشرات على عواطف غير معالجة**	**0.916**
5	**التجنب**	**0.914**



الشكل (6) النموذج البنائي لمقياس صعوبات المعالجة الانفعالية

تمييز الفقرات (طريقة المجموعتين المتطرفتين):

يقصد بالقوة التمييزية للفقرات قدرتها على التمييز بين الفئتين او المجموعتين العليا والدنيا من الأفراد المستجيبين، إذ إن معامل التمييز العالي للفقرات يعني أنها تميز بين الفئتين او المجموعتين العليا والدنيا من المستجيبين، اذ ان معامل التمييز العالي للفقرات

يعني أنها تميز بين الفئتين المتطرفتين (العليا والدنيا) وهذا يشير إلى ان الفقرة تسهم إسهاما فاعلاً في قدرة المقياس على كشف الفروق الفردية (عودة , 1989 :293)

ولاستخراج القوة التمييزية للأداة قامت الباحثة باستعمال أسلوب المجموعتين المتطرفتين وذلك بتطبيق الأداة على عينة مكونة من (280) طالب وطالبة من الطلبة الأيتام، وبعد فرز عينة التمييز اتبعت الباحثة الخطوات الآتية لتحقق من تمييز الفقرات أداة البحث الحالي:

- تصحيح الاستمارات على وفق الأوزان المعطاة للفقرات واستخراج الدرجة الكلية لكل استمارة.
- ترتيب درجات الاستمارات تنازلياً من اعلى درجة الى أدني درجة
- اختيار نسبة (27٪) من الاستمارات التي حصلت على اعلى درجات في مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية واختيار الـ (27٪) من الاستمارات الحاصلة على أدني درجات بمجموع كلي (152) استمارة وبعدها يقارن بينهما بصفتهما مجموعتين متناقضتين تقعان على طرفي الخاصية من حيث درجاتهما (معمرية ,2009: 252).

وقد تم معالجة البيانات باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، فقد عدت القيمة التائية المحسوبة مؤشرا لتمييز كل فقرة بعد مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية، وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن جميع فقرات المقياس مميزة عند مستوى (0،05) ودرجة حرية (150)، وجدول (14) يبين ذلك.

جدول (14)

القوة التمييزية لفقرات مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	3.38	1.14	2.82	0.93	3.34
2	3.03	1.26	2.58	0.94	2.47

4.68	0.94	3.43	1.00	4.29	**3**
4.21	1.16	3.11	1.19	3.91	**4**
5.43	1.20	3.46	0.92	4.41	**5**
3.42	1.05	3.33	1.03	3.91	**6**
2.92	1.18	3.49	1.12	4.04	**7**
6.24	1.01	2.88	1.00	3.91	**8**
4.40	1.10	3.18	1.03	3.95	**9**
6.66	0.98	2.86	1.14	4.01	**10**
6.22	0.99	2.79	1.18	3.89	**11**
2.91	1.11	3.47	1.12	4.00	**12**
5.10	1.06	3.22	1.09	4.12	**13**
3.52	1.12	3.16	1.22	3.83	**14**
5.98	0.93	2.80	1.14	3.82	**15**
5.77	1.19	3.01	1.13	4.11	**16**
4.30	1.08	2.27	1.24	3.57	**17**
3.59	1.00	4.00	0.84	4.54	**18**
2.50	1.15	4.11	0.91	4.53	**19**
6.06	1.12	3.59	0.77	4.54	**20**
3.00	1.39	3.17	1.35	3.84	**21**
4.07	1.33	2.76	1.29	3.63	**22**
4.06	1.32	3.26	1.32	4.13	**23**
4.51	1.28	2.72	1.08	3.59	**24**
3.82	1.14	2.63	1.27	3.38	**25**

26	2.93	1.19	1.93	1.03	5.52
27	3.63	1.40	2.03	1.07	7.93
28	3.99	1.08	3.04	1.24	4.98
29	3.70	1.16	2.76	1.34	4.57
30	4.43	0.94	3.87	1.24	3.15

علاقة الفقرة بالدرجة الكلية ودرجة المجال:

يعد حساب الصدق التجريبي للفقرة من المؤشرات المهمة التي تكشف كون الفقرة قادرة على قياس ما يقيسه الاختبار او المقياس والذي يحسب عادة كما أشارت إنستازي (Anastasi,1976) عن طريق معامل ارتباط الفقرة بمحك خارجي او داخلي وهو الدرجة الكلية للمقياس(Anastasi, 1976:206) واستعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون، إذ كان حجم العينة (280) طالب وطالبة من طلبة الأيتام وكان عدد فقرات المقياس (30) فقرة وبعد استخراج النتائج ومقارنة النتائج العلاقة الارتباطية بالقيم الحرجة الجدولية البالغة (0.08) أظهرت النتائج ان جميع فقرات المقياس ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05). والجدول (15) يوضح ذلك.

جدول (15)

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة ودرجة المجال والدرجة الكلية للمقياس

المجال	معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بدرجة المجال الذي	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	المجال	معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بدرجة المجال الذي	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية
الكتب	0.55	1	0.49	0.24	العاطفية التجارب	0.73	3	0.39	0.33
		6	0.51	0.27			8	0.38	0.38
		11	0.70	0.41			13	0.40	0.34

		16	0.67	0.39			18	0.33	0.23
		21	0.28	0.14			23	0.41	0.21
العواطف غير المنظمة	0.61	2	0.29	0.19			27	0.59	0.46
		7	0.28	0.18			29	0.50	0.26
		12	0.37	0.21	التجنب	0.66	5	0.0.52	0.31
		17	0.35	0.32			10	0.62	0.45
		22	0.48	0.24			15	0.65	0.39
		26	0.51	0.34			20	0.54	0.36
		28	0.52	0.25			25	0.39	0.25
مؤشرات على عواطف غير معالجة	0.52	4	0.48	0.22			30	0.23	0.19
		9	0.54	0.34					
		14	0.59	0.26					
		19	0.41	0.14					
		24	0.38	0.27					

4. الثبات:

يقصد بالثبات ان يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على الأفراد أنفسهم وفي الظروف ذاتها، ويعني أيضاً ان الاختبار يعطي تقديرات ثابتة إي انه لو كرر الإجراء في عملية القياس لأمكن التوصل الى النتائج ذاتها عن الفرد، ويعني الثبات أيضاً الاستقرار، بمعنى لو كررت عمليات قياس الفرد الواحد لأظهرت درجته شيئاً من الاستقرار. والاختبار الثابت يجب ان يكون منسقاً في تقدير العلاقة الحقيقية للفرد في السمة التي يقيسها وذلك بأن لا يظهر نتائج متناقضة عند تكرار استعماله على الأفراد أنفسهم ولعدة مرات (الغريب ,1985: 653)،(الأنصاري, 1999, 320) ,(دايستون , 1962: 19).

وقد اعتمدت الباحثة على طريقة الفا كرونباخ لحساب معامل الثبات فقط لحساب معامل الثبات لمقياس صعوبات المعالجة الانفعالية لعدم تمكن الباحثة من الوصول الى

الطلبة بشكل مستمر بسبب جائحة كورونا وقد بلغ معامل الثبات الداخلي للمقياس حسب أسلوب الفا كرونباخ (0.88) وهو معامل ثبات مقبول في ضوء الدراسات السابقة (Foran ,.1961:62)

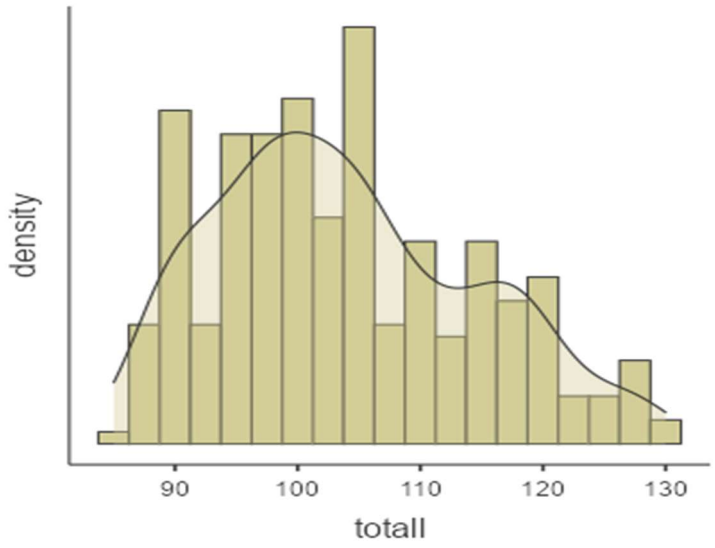
6. المؤشرات الإحصائية لمقياس صعوبات المعالجة الانفعالية:

أوضحت الأدبيات العلمية ان من المؤشرات الإحصائية التي ينبغي ان يتصف بها أي مقياس تتمثل في التعرف على طبيعة التوزيع ألاعتدالي الذي يمكن التعرف عليه بواسطة بعض المؤشرات الإحصائي التي تبين لنا طبيعة المقياس كما موضح في جدول (16).

جدول (16)

المؤشرات الإحصائية لمقياس الصعوبات المعالجة الانفعالية

الوسط الحسابي	104
الوسيط	102
المنوال	98
الانحراف المعياري	10.5
التباين	111
الانحراف الربيعي	96
المدى	45
اقل درجة	85
اعلى درجة	130
الالتواء	0.45
التفرطح	-0.59



شكل (7)

التوزيع ألاعتدالي لدرجات أفراد العينة على مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية

7. الصورة النهائية لمقياس صعوبات المعالجة الانفعالية بصيغته النهائية:

أصبح مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية بصورته النهائية جاهزاً للتطبيق كما موضح في الملحق (6) مكوناً من (30) فقرة موزعاً على المجالات الخمسة (الكبت "5 فقرات" ، العواطف غير المنظمة " 7 فقرات" ، التجارب العاطفية الضحلة "7 فقرات" ، مؤشرات على عواطف غير معالجة " 5 فقرات" ، التجنب " 6 فقرات") وتحسب الدرجة الكلية للمستجيب عن طريق جمع الدرجات التي يمكن الحصول عليها وقد تراوحت الدرجات النظرية للمقياس بين (30) درجة كأقل درجة و (150) درجة كأعلى درجة والوسط الفرضي للمقياس هو (90) درجة عند الانتهاء من بناء المقياس والتحقق من تمتعه بالخصائص السيكومترية كما ورد ذكره سابقا .وقد تم تطبيق المقياس بصورته النهائية على عينة البالغة (280) طالب وطالبة من طلبة الأيتام في مدارس الإعدادية في محافظة كربلاء وكما موضح بالجدول (13).

ثانياً: بطارية منظومة التقييم المعرفي (الكاس) CAS للذكاء:

تبنت الباحثة بطارية منظومة التقييم المعرفي لقياس الذكاء من إعداد (Naglieri& Das, 2006) لقياس الذكاء، ترجمة (الديب، 2006) والذي يتكون من:

- كراسة التعليمات: يحتوي على تعليمات عامة من الضروري إعطائه أثناء تطبيق الاختبارات والتي تهدف الى تشجيع المفحوص للإجابة على الاختبار وعدم انشغاله باي مواضيع خارجية بالإضافة الى اختبارات عملية التتابع.
- دليل مقياس منظومة التقييم المعرفي: يحتوي على الخلفية النظرية والجذور التاريخية لنظرية (PASS) والتطبيقات العملية لمنظومة التقييم المعرفي مع عرض لاهم إجراءات إعداد وتقنين المنظومة.
- كتب الاستجابة: وتنقسم الى ثلاثة أقسام وحسب الاتي:
  - كتاب الاستجابة 1: يتضمن الاختبارات الفرعية لعملية التخطيط واثنين من اختبارات عملية الانتباه.
  - كتاب الاستجابة 2: يتضمن الاختبارات الفرعية لعملية التأني والانتباه.
  - كتاب الاستجابة 3: ويتضمن اختبار ذاكرة الأشكال لعملية التأني.
- كراسة التصحيح وتسجيل الدرجات: وهي عبارة عن كراسة لتسجيل استجابات المفحوص على الاختبارات الفرعية والتي تمثلها الدرجات الخام والدرجات المعيارية.
- كراسة معايير التصحيح: وتتضمن جداول الدرجات المعيارية التي يتم الحصول عليها عن طريق الدرجات الخام لكل اختبار فرعي في كل عملية معرفية والدرجات الكلية المعيارية لكل عملية معرفية بالإضافة الى المقارنات الداخلية للعمليات المعرفية والاختبارات المعرفية لكل عملية معرفية.

إجراءات تطبيق بطارية منظومة التقييم المعرفي:

من اجل تطبيق بطارية منظومة التقييم المعرفي قامت الباحثة باتباع الخطوات الآتية في تطبيق الاختبارات الفرعية للمنظومة على عينة التطبيق:

- رتبت أسماء الطلبة حسب قائمة هجائية وطلبت من ممثلة الشعبة بتنظيم العمل أثناء انشغالها في تطبيق الاختبار على المفحوص.
- من ثم طلبت الباحثة بحضور الطالبة الأولى من اجل تطبيق الاختبار وبعد جلوس الطالبة في مكان المخصص للاختبار.
- قامت الباحثة باطلاعها على مكونات الاختبار وتعليمات اللازمة من اجل إجراء
- الاختبارات الفرعية بسلاسة مع أخبار الطالبة بالاستعداد لكون الاختبار موقوت.
- بعد ذلك تم عرض الاختبار الفرعي الأول ضمن مجال التخطيط والبدء بحساب الوقت للطالبة وعرض الاختبارات الفرعية بشكل متتابع وحساب الأوقات بشكل منفصل لكل اختبار فرعي وحسب الآتي:

أولاً: عملية التخطيط:(planning processing)

الاختبارات الفرعية الخاصة بعملية التخطيط:

(1):مضاهاة الأرقام: (matching number)يقوم المفحوص هنا التمييز بين الرقمين المتطابقين الموجودين في كل صف باي طريقة اما ان يضع خط أسفل منه او يضع دائرة على كلاً منها مع تسجيل الزمن الذي استغرقها المفحوص في الإجابة الكاملة لكل فقرة على حدة وبالثواني وإذا زاد المفحوص عن وقت المحدد للفقرة يوقف الاختبار ويسجل له (150) ثانية في الفقرات من(1-4)ويسجل (180) في حال المفحوص وصل الى فقرة (4) ,في حال انتهى الزمن ولم يستكمل الإجابة تحسب الدرجة المنطقية وباستعمال جدول المعايير نحسب عدد الاستجابات الصحيحة وهي من (1-8)درجات.

(2) اختبار التخطيط لحل الرموز:(planned codes) :يقوم المفحوص هنا بترجمة الحروف الى شفرات (رموز خاصة) في كل صفحة وفي اعلى الصفحة يكتب نظام التشفير او الترميز مع تسجيل الزمن بالثواني , وإذا استغرق المفحوص عن وقت المقرر للفقرة تسجل له (61 ثانية) أذ يسمح بتصحيح الإجابة من قبل المفحوص على ان لا يقضي فيها أكثر من ثانيتين في الشطب والتعديل.

(3): اختبار التخطيط (التوصيل):(planned connection) يكون الإجراء في هذا الاختبار الفرعي توصيل سلسلة من المربعات التي تحوي أرقاما وحروفا في تسلسل صحيح حيث ان بعض الفقرات تحوي تسلسلا معينا من الأرقام فقط وبعضها الآخر تحوي تسلسلا أخر من أرقام وحروف وتم لهذا الغرض استعمال كتاب الاستجابة (1) أذ ان وقت الإجابة (180) ثانية.

ثانيا: عملية الانتباه (Attention Processing)

الاختبارات الفرعية الخاصة بعملية الانتباه:

(1): اختبار الانتباه على أساس ثبات المدرك (expressive attention): يكون الإجراء في هذا الاختبار الفرعي قراءة عدد من الكلمات بالإضافة الى التعرف على الألوان لمجموعة متسلسلة من المستطيلات الملونة و التعرف على لون الحبر الذي طبعت به الكلمة بدلا من قراءة الكلمة نفسها يجب ان يكمل الفقرة صف بصف، ومن اليمين الى اليسار، ومن اعلى الى اسفل أذ ان الزمن لكل فقرة يعادل 180 ثانية.

(2): البحث عن الإعداد (number detection): هنا يكون الإجراء في هذا الاختبار الفرعي وضع خط تحت الأرقام الموجودة في الصفحة والتي تتطابق مع الموجودة أعلى

الصـفحة كتشـفير اذ ان كل فقرة تحوي مجموعة من الأرقام تنقسـم الى مجموعتين أحداها تتشابه مع التشفير وأخرى تختلف.

(3): اختبار الانتباه على أســـاس تغير المدرك (receptive attention): في هذا الاختبار يتم وضع خط تحت زوج المحتوى المتشابه في الشكل الخارجي او الحروف التي لها نفس الاســـم. تســـتغرق الإجابة (150) ثانية وإذا زاد المفحوص عن الزمن المحدد نوجهه بالاستمرار وتسجل (151) ثانية ويتوقف ويوقف اختبار الفقرة.

ثالثا: عملية التأني (simultaneity processing)

الاختبارات الفرعية الخاصة بعملية التأني:

(1): اختبار المصـــفوفات غير اللفظية (nonverbal matrices): يكون الإجراء في هذا الاختبار الفرعي هي اختيار أفضـــل بديل لأكمال المصـــفوفة اذ يســـتخدم نموذج المصـــفوفة المعيارية المتدرجة وتتراوح من القيام بأكمل نموذج بســـيط الى نموذج معقد او مصفوفة مركبة من(3×3) من مصفوفات اختيارية أخرى توضع في المكان الفارغ.

(2): اختبار العلاقات اللفظية المكانية (verbal spatial relation): تكون المهمة في هذا الاختبار هو الاختيار من ضـمن سـت اختيارات أخرى وتتضـمن علاقات منطقية يوجه المستجيب بالتوقف بعد أربع فقرات متتالية الوقت المحدد لكل فقرة (30) ثانية.

(3) اختبار ذاكرة الإشكال (figure memory): التعرف على شكل هندسي موجود في تصـميم أكثر تعقيدا يعرض ل (5 ثوان) بعد ذلك يعيد إنتاج الشكل نفسـه ضـمن التصـميم الأكثر تعقيدا.

رابعا: عملية التتابع (succession processing)

الاختبارات الفرعية الخاصة بعملية التتابع:

(1): اختبار سلاسل الكلمات (word series): يكون الإجراء في هذا الاختبار هو تكرار سلسلة من الكلمات بنفس الترتيب الذي قرأ به الفاحص يكون بصوت واضح كمعدل كلمة لكل ثانية.

(2): اختبار إعادة الجمل (sentence repetition): يعيد المفحوص سلسلة من الجمل المنطوقة اذ كل كلمة تحتوي أسماء الألوان للكلمات.

(3): اختبار أسئلة الجمل (sentence questions): الإجابة على سؤال خاص بكل جملة بتم قراءتها من قبل الفاحص والتي تحتوي على أسماء الألوان بدل من الكلمات.

وبعد ذلك قامت الباحثة بتحويل الدرجات الخام التي حصلت عليها من تطبيق الاختبارات الفرعية الى درجات معيارية لكل اختبار وبعد ذلك قامت باستخراج الدرجات المعيارية الكلية لكل عملية معرفية وتصنيف الدرجات حسب تصنيف الدرجات المعيارية لمنظومة كاس والجدول (17) يوضح ذلك.

جدول (17)

تصنيف الدرجات المعيارية الكلية حسب منظومة التقييم المعرفي

الدرجة المعيارية	التصنيف
130 فما فوق	ممتاز جدا
129 -120	ممتاز
109-90	متوسط مرتفع
89-80	متوسط
69-70	منخفض
69 فاقل	منخفض جدا

الخصائص السيكومترية لمنظومة التقييم المعرفي:

ان بطارية منظومة التقييم المعرفي مقياس عابر للثقافات ويمكن استعماله لدى جميع الثقافات والبيئات العربية حيث ان مواد المقياس غير مرتبطة بعوامل ثقافية او اجتماعية والخصائص القياسية فيها قد تم التأكد منها في كثير من الدراسات ومنها دراسة (Naglieri& Rojahn،2000) ودراسة (Naglieri, et al , 2007) ودراسة (Natur, 2014) ودراسة (Frederic Perez-Alvarez, 2019).

الصدق:

يتضمن مفهوم الصدق الجانب الذي تقيسه الأداة الى أي حد يستطيع النجاح في قياس هذه الجانب كما يعني ان تكون الأداة قادرة على قياس ما صممت لأجله (العجيلي وآخرون 2001, 72)

- **صدق المحتوى:** أظهرت النتائج ان منظومة التقييم المعرفي خضعت مهامها المتمثلة في الاختبارات الفرعية والفقرات للتحليل والاختبار التجريبي في مراحل تطورها ونتج عن ذلك ان الاختبارات الفرعية والفقرات المتضمنة تعكس العمليات المتضمنة في نظرية (pass) أذ يشير croeker algina 1996 الى ان الأساس النظري المقدم لمنظومة التقييم المعرفي والذي يوصف بالقوة يبين ان بناء الاختبارات الفرعية لمنظومة التقييم المعرفي تعكس المحتوى الذي أعدت لقياسه ,بمعنى ان الفقرات المتضمنة في الاختبارات الفرعية تشتمل على المحتوى الذي اعدت بالفعل لقياسه(الديب,2006: واكدته دراسة (الكشكشي وحسونة,2012 : 33) ودراسة(صالح,1979: 210) ودراسة (البلوشي,2002: 461) ودراسة (الديب,2006: 55).
- **صدق التكوين الفرضي:** استخدمت عدة طرق لاختبار صدق منظومة التقييم المعرفي لهذا النوع من الصدق معاملات الارتباط بين الاختبارات الفرعية وذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين الاختبارات الفرعية التي تشترك معا في قياس عملية معرفية حيث ان كل عملية تحتوي على اختبارات فرعية لأعمار متباينة اذ ان

معاملات الارتباط بينت ان الاختبارات الفرعية المشـــتركة في قياس عملية معرفية مرتبطة ارتباطا عاليا بالعملية او المقياس الذي يقيسها وتقل ارتباطا بالعمليات الأخرى وهذا ما ذهبت الى تأكيده كلا من دراســـة (Naglieri&Johnson,2000: 593) ودراسة (das,2003: 640) (صادق,2018: 112).

الثبات:

يتحدد الثبات عن طريق درجات الاختبار لنفس الأفراد عندما يعاد تطبيق نفس الاختبار باختلاف الفرصة، ومع الظروف المتغيرة للاختبار (Anastasi,1988: 312).

تم حساب ثبات الاختبارات الفرعية عن طريق التقييم النصفي وكذلك ثبات إعادة الاختبار والثبات الخطي او التوفيقي وأظهرت النتائج ان الدرجة الكلية للبطارية القياســـية ومقاييس (PASS) مرتفعة في الثبات الداخلي فمتوســـط معامل الثبات الكلي يكون لأقل 0,95 واعلى 0,97, ومتوســـط الثبات للعمليات القياســـية (0,88) للتخطيط (0,88) وللانتباه (0,93) للتأني و(0,93) للتتابع , ومتوسط الثبات للبطارية الأساسية (0,85) للتخطيط و (0,84) للانتباه , (0,90) للتأني , (0,90) للتتابع ويرى (bracken) ان الثبات المرتفع للاختبارات الفرعية يتراوح من(0,75-0,89) بمتوســـط ثبات (0,82) وطبق ثبات إعادة الاختبار على عينة قوامها (215) فرد من عينة التقنين وأظهرت النتائج ان متوسط الدرجات يختلف ب4 درجات معيارية للتخطيط والتتابع ,و5 للتأني و6 للانتباه وزيادة في البطارية القياســـية تقريبا درجتين و3 للتخطيط و4 للتأني و5 للانتباه والمقياس الكلي للدرجات المعيارية ومتوســـط ثبات المصـــحح لكل الأعمار 73 لكل الاختبارات الفرعية لمنظومة التقييم المعرفي ,و82 للبطارية الأساسية والقياسية لمقاييس(pass) (الديب,2006: 53-54) كما أكدت دراســـة ناجليري وداس(Naglieri& Das, 1988) لعامي (1987-1988) وداس وآخرون(Naglieri& Das, 1990) (لعام (1990) ونجليري وآخرون لعام (1991) ان منظومة التقييم المعرفي تتمتع بنســـب ثبات عالية تتراوح ما بين (0,96-0,97). (بورحمة 2008: 36)

معامل (الفا) للاتساق الداخلي:

أن معامل الفا يزودنا بتقدير جيد للثبات في أغلب المواقف وتعتمد هذه الطريقة على اتســـاق أداء الفرد من فقرة إلى أخرى وتســـتند إلى الانحراف المعياري للاختبار والانحراف المعياري للفقرة المقررة (ثورندايك وهيجن، 1989) وفي صـــورتها العامة يطلق عليها معامل الفا ويمثل معامل الفا متوســـط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاختبار إلى أجزاء بطرق مختلفة (عبد الرحمن،1983). ولحساب الثبات فقد أخضعت جميع استمارات الطلبة عينة التحليل الإحصـائي والبالغ عددها (30) اسـتمارة ثم اسـتعملت معادلة الفا وقد بلغ معامل ثبات الفا للمقياس كما ذكر في الجدول (15) ويُعدّ المقياس متسـقاً داخلياً لأن هذه المعادلة تعكس مدى أتساق فقرات المقياس داخلياً وجدول (18) يوضح ذلك.

الجدول (18)

يوضح قيم الثبات للعمليات الفرعية في منظومة (CAS) للتقييم المعرفي

العمليات	معامل الفا كرونباخ (α)
التخطيط	0.75
الانتباه	0.78
التأني	0.73
التتابع	0.74

ثالثاً: بناء برنامج تدريبي قائم على المعالجة الانفعالية

ان تطبيق عملية تصميم التدريب من شانه ان يقلل الاعتماد على الحدث والتجريب والخطأ في التخطيط مع ذلك فان عملية تصميم التدريب لم ترق بعد الى مستوى الدقة العلمية فهناك عدة طرق يمكن ان توصل للأهداف والغايات نفسها وتم الاعتماد على أنموذج فعال في تصميم البرنامجين التدربين الحاليين ويسمى أنموذج ذو الخطوات الخمسة (Five Steps model)(Barr Guyjet , 1983) وهو يختلف كثيرا عن النماذج الأخرى في تصميم البرامج مثل أنموذج التخطيط (Planning Model) وطريقة الفريق(Team

Approach) ونظام التخطيط , البرمجة , الميزانية(Planning Programming Budgeting System) فقد نجد الاختلاف بينهما في التسميات فقط و يبقى المحتوى هو القاسم المشترك بين هذه الطرق المختلفة (الكعبي ,2001 : 56).

ويعد البرنامج التدريبي المنظم عنصرا جوهريا في عملية التطوير المؤسسي فهو يقدم على أسس علمية مخطط لها فالبرنامج المنظم والمخطط يسهل على المدرب القيام بعمله التدريبي ضمن منهجية واضحة ومدروسة مسبقا بغية الوصول إلى الأهداف المرجو تحقيقها، نموذج التصميم التدريبي يعرف بانه (تصور عقلي مجرد لوصف الإجراءات والعمليات الخاصة بتصميم التدريب وتطويره، والعلاقات التفاعلية المتبادلة بينها وتمثيلها اما كما هي او كما ينبغي ان تكون وذلك بصورة مبسطة في شكل رسم خطي مصحوب بوصف لفظي يزودنا باطار عمل توجيهي لهذه العمليات والعلاقات وفهمها، تنظيمها، تفسيرها، تعديلها، واكتشاف علاقات ومعلومات جديدة فيها والتنبؤ بنتائجها (خميس، 2006).

والخطوات المتبعة الرئيسة في هذا الأنموذج هي:

أولا: التحليل (Analysis):

تعد خطوة التحليل حجر الأساس في عملية التخطيط، وهي من الخطوات المهمة في إعداد البرنامج التدريبي، إذ تمكن هذه الخطوة الباحثة من تحديد الاحتياجات اللازمة للبرنامج الموضوع وتحويلها إلى معلومات مفيدة لبناء وتطوير البرنامج، وبهذا تستطيع الباحثة من تحليل هذه الحاجات وتحديد طبيعتها، وأن تحديد الحاجات يساعد على تحديد المشكلة ويساعده على مراعاة صفات وخصائص الطلبة مثل الخلفية الثقافية والذهنية والعمر وأعداد الطلبة.

كما ان هنالك أهمية لتحليل البيئة المدرسية التي سيتم تطبيق البرنامج فيها، وهل يتوفر المكان المناسب والزمن المطلوب لإجراء الجلسة التدريبية وما هو مدى تقبل إدارة المدرسة لتطبيق البرنامج، ومدى مساعدة المدرسات في هذا البرنامج.

وبعد تطبيق الباحثة مقياس المعالجة الانفعالية بصيغته النهائية، على أفراد عينة التجربة، إذ يعد هذا التطبيق كقياس قبلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، واستناداً على فقرات المقياس وتكرارها من قبل أفراد العينة التجريبية تم تحديد جملة من الاحتياجات وتدوينها حسب أهميتها تصاعديا:

- الانفتاح على التجارب العاطفية العميقة.
- تقدير أهمية العواطف في تحقيق الاستقرار النفسي.
- ان تكون الطالبة قادرة على إدراك أهمية العواطف وتمييز العمق العاطفي الذي يكمن خلفها..
- الحاجة الى تنظيم العواطف.
- الحاجة إلى الرضا وحب الآخرين واحترامهم.
- ا لحاجة إلى مواجهة الألم وعدم تجنبه.
- –الحاجة الى إيقاف الصراع.
- الحاجة الى مواجهة المشاعر غير السارة.
- الحاجة الى تحقيق الاسترخاء..
- الحاجة الى الوصول لحالة التأمل.
- الحاجة إلى التغلب على التفكير الاجتراري في حل المشكلات
- –الحاجة الى الارتباط بقيم شخصية.
- الحاجة الى اليقظة الذهنية.
- –الحاجة إلى الشعور بالذات في الوقت الحاضر
- الحاجة الى جعل الذات مركزا للاهتمام
- الحاجة الى إظهار العواطف التي يتم الشعور بها
- الحاجة الى الدعم الاجتماعي
- الحاجة الى إدراك وتطبيق مفهوم المعالجة العاطفية
- الحاجة الى تعبير أفراد المجموعة عن المشاعر والرأي الشخصي كي يرفع من تقديره لها أو ليحقق النتائج المرجوة.
- الحاجة الى الاستماع الفعال.
- حاجة الطالبات الى تقبل الذات

- الحاجة الى اختيار الحل الأيسر.

وفي ضوء الاحتياجات تم إعداد الجلسات التدريبية الملحق (3) يوضح جدول الجلسات التدريبية التي تم بناؤها وعرضها على لجنة من المختصين في العلوم النفسية والتربوية، على وفق نموذج (بيكر,2007) وتناغمها مع الاحتياجات.

ثانياً: التخطيط (Planning):

بعد ان قامت الباحثة بتحديد الحاجات الرئيسة في البرنامج التدريبي لدى الطالبات، وبعد تحديد إمكانيات المدرسة وتقبلها للبرنامج، وعلى ضوء ذلك تم تحديد الأهداف العامة والسلوكية، إذ إن تحديد الأهداف يساعد على الأداء الناجح والطرق الصحيحة في حل المشكلة التي تحقق الأهداف.

وتم تحديد الأهداف العامة والسلوكية لهذا البرنامج

فالهدف العام هو خفض صعوبات المعالجة الانفعالية.

أما الأهداف السلوكية:

- ان يعرف المتدرب كيفية تفسير مؤشرات العواطف.
- ان يستطيع المتدرب تمييز العواطف التي يشعر بها.
- ان يكتسب المتدرب مهارة التقمص العاطفي.
- ان يستطيع المتدرب فهم الآخرين وتقبل اختلافهم.
- ان يستطيع المتدرب تعريف مفهوم الألم
- ان يتمكن المتدرب على تحديد الطرق لقمع الألم
- ان يكتسب المتدرب مهارة التخلي عن الصراع ومواجهة الألم
- ان يتمكن المتدرب من تحقيق تيقظ ذاتي.
- ان يتمكن المتدرب من التفكير في طريقة تفكيره.
- أن يعرف المتدرب معنى القلق من المستقبل.

- أن يعرف المتدرب أساليب يزيل بها القلق من المستقبل.
- ان يتمكن المتدرب من ان يمارس تمرين الاسترخاء.
- ان يكون المتدرب قادر على التركيز في وضعة الحالي.
- ان يكون المتدرب قادر على أيقاف الأفكار السلبية.
- ان يكون المتدرب واعي بنوع التفكير السلبي الذي يسيطر عليه.
- ان يصبح المتدرب قادر على الوعي بأهمية ما يمتلكوه من قيم.
- ان يتمكن المتدرب على تحديد القيم الأكثر أهمية.
- ان يدرك المتدرب أهمية اليقظة الذهنية.
- ان يتمكن المتدرب من فصل ذاته عن مشاكله.
- ان يكون المتدرب قادر على فهم مبدأ ملاحظة الذات.
- ان يكون المتدرب قادر على رؤية ذاته بحجمها الحقيقي (أكبر من انفعالاتها).
- ان يستطيع المتدرب إخراج ما يشعر به الى الواقع فنيا.
- ان يتمكن المتدرب من ترجمة عواطفه الخاصة بشكل واضح.
- ان يدرك المتدرب أهمية الدعم الاجتماعي.
- ان يكون المتدرب قادر على فهم أهمية القيم.
- ان يعرف المتدرب ماهية مفهوم المعالجة العاطفية.
- ان يتمكن المتدرب من السيطرة النسبية على كف الحدث السلبي.
- أن يتمكن المتدرب من التعبير عن مشاعره وأراءه اتجاه الآخرين.
- ان يكون المتدرب قادر على إتقان مهارة الاستماع.
- ان يتمكن المتدرب من فهم أهمية الاستماع الفعال.
- أن يتعرف المتدرب على معنى تقبل الذات.
- أن يتمكن المتدرب من مواجهة الأفكار الخاطئة.
- ان يتمكن المتدرب من اختيار الحل الأيسر للمشكلات.
- ان يتمكن المتدرب من اختيار الحل الأيسر في الأمور عامه.

الصدق الظاهري للبرنامج

لكي يكون البرنامج مناسباً للغرض الذي اعد من أجله، قامت الباحثة بعد تصميم البرنامج التدريبي وفق النموذج النظري ل (بيكر,2007) بعرضه على لجنة من المحكمين والمختصين، في علم النفس التربوي لتقويم مدى ملائمة عناوين الجلسات مع النظرية والأساليب التدريبية المقترحة وعدد الجلسات ومدتها، وقد حقق البرنامج صدقاً ظاهرياً بنسبة (100%) من الخبراء والمحكمين (ملحق2).

ثالثاً: التطبيق (Application): (الفنيات والأساليب) أذ تم تحديد الأساليب والفنيات المستخدمة في البرنامج ومن هذه الأنشطة هي:

- **المواجهة:** وتتمثل باستدعاء الذكريات المؤلمة للحدث وعيشها مرة أخرى مع أعادة الإحساس بالانفعالات التي استثارها الحدث دون محاولات الكبت او التجنب او عزل النفس عن الألم الانفعالي والعملية النفسية العاملة في هذه الحالة تتضمن التعرض للأحاسيس الجسمية والوجدانية والاجتماعية او أي شيء يساهم في إعادة بناء الموقف الانفعالي.

- **التنفيس:** وتعني التعبير عن الانفعال بطرق مختلفة مثل التحدث او الأفكار المخبأة والبكاء وإظهار عدم الخجل من أفعال الفرد وردود افعاله السابقة وتقبل الذات والتعبير عن المشاعر المكبوتة بأي طريقة (بيكر,2007 :43).
- **أشراط إبدال الألم:** يوضح كيفية التحرر من الألم فأن استبعاد مثير متغير يرتبط مع إدخال كلمات تؤدي إلى خفض الشعور بالألم ولذا فإننا نستطيع أن نخفض هذا الشعور القلق إذ جعلناه ا يحاور ذاته بتغير أفكاره (الشناوي,1994 :133-134).
- **فهم الموقف:** ويعني إعادة تقييم الفرد للأحداث المؤلمة التي مرت بعقلانية وفهم كل حدث منها ويسمى ذلك أحيانا بأعاده الصياغة (بيكر,2007: 43)

- **الاسترخاء:** إذ انه يعني حالة هدوء تنشأ عند الفرد لإزالة التوتر بعد تجربة انفعالية ويكون ذلك عن طريق اتخاذ الفرد وضـــعاً مريحاً، ويتصـــور حالات باعثة على الهدوء.
- **أسلوب حل المشكلات:** يقوم أسلوب حل المشكلات على استعمال التفكير العقلاني المنطقي في فهم المشـكلة وجمع المعلومات المتعلقة بها وتصـور الحلول الممكنة لها، وتوضـح الباحثة أن هذا الأسـلوب يكون بحاجة إلى الاسـترخاء للتوصـل إلى الحلول السليمة للمشكلة.
- **المحاضـرة والمناقشـة:** وهو من الأسـاليب التدريبية المهمة، إذ يتم توصـل المدرب عن طريق المناقشة الموسعة الى فهم معاناة الطالبات، كذلك المحاضرة التي تكمن فـائـدتهـا في عرض أفكـار جـديـدة تقود الى إعـادة البنـاء المعرفي عنـد الطلبـة (الشناوي,1994: 136).

رابعاً: التقييم (Evaluation):

وهي إعطاء تقييم شامل للبرنامج والحكم على مدى الترابط المنطقي للبرنامج، والباحثة تقوم بهذه الخطوة عن طريق طرح الأسئلة الآتية لتتمكن من الإجابة عليها: القياس القبلي والبعدي لأفراد العينة التجريبية، حيث تم تطبيق مقياس (صعوبات المعالجة الانفعالية) للتكافؤ وتطبيق منظومة (CAS) للتعرف على أثر البرنامج في تطوير الذكاء لدى عينة من طلبة الإعدادية.

خامساً: اتخاذ القرارات (Making Decision):

إن الطريقة المنطقية في التقدم نحو اتخاذ القرارات هي مدى نجاح الخطوات الأربعة السابقة في البرنامج في تحقيق الأهداف المرجوة، وهل نجحت جميع الخيارات في ذلك.

وهنالك ثلاثة قرارات من الممكن اتخاذها في أي برنامج وهي: الاستمرارية، التعديل، الترك والإهمال، والاستمرارية يجب ان يكون لها وقت محدود وعلى مصممي البرنامج ان يتبعوا الخطوات الخمس بدقة (الكعبي، 2001: 61). وبعد التقييم الإيجابي للبرنامج الحالي بناءً على آراء المحكمين في ملحق (1)، تم التوصل إلى اتخاذ القرارات بالاستمرار بالبرنامج.

الوسائل الإحصائية

إختبار مان–وتني لإيجاد درجة التكافؤ بين أفراد مجموعتي الضابطة والتجريبية واستعمله أيضا لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة للاختبار البعدي في منظومة كاس للتقييم المعرفي.

إختبار ولكوكسن لمعرفة دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

اختبار بيرسون: لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات فقرات المقياس والدرجة الكلية والدرجة المكون التي تنتمي اليها.

معامل ثبات الفا كرونباخ: لإيجاد معامل الثبات (معامل التجانس) لمقياس صعوبات المعالجة الانفعالية وبطارية التقييم المعرفي (CAS).

الاختبار التائي لعينتين: لإيجاد قيمة التمييز لفقرات مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية.

التحليل العاملي الاستكشافي: لإيجاد توزيع الحقيقي لفقرات المقياس على مجالات مقياس صعوبات المعالجة الانفعالية.

التحليل العاملي التوكيدي: لإيجاد مدى تطابق النموذج النظري لمقياس صعوبات المعالجة الانفعالية مع الدرجات التي حصلت عليها الباحثة من عينة البحث.

عرض النتائـج ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج ومناقشتها في ضوء النتائج الإحصائية وفق أهداف الدراسة وفرضياتها وتفسير تلك النتائج ومقارنتها مع الدراسات السابقة ومن ثم عرض التوصيات والمقترحات.

هدف البحث: فاعلية المعالجة الانفعالية في تطوير الذكاء وفق منظومة التقييم المعرفي لدى الطلبة الأيتام.

تم التعرف على فاعلية برنامج المعالجة العاطفية في تطوير الذكاء لدى الطلبة الأيتام في المرحلة الإعدادية بناءً على فرضيات هذا الهدف.

- الفرضية الأولى والتي تنص على انه:

" يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من الطلبة الأيتام في نظام التقييم المعرفي (CAS) في الاختبار البعدي"

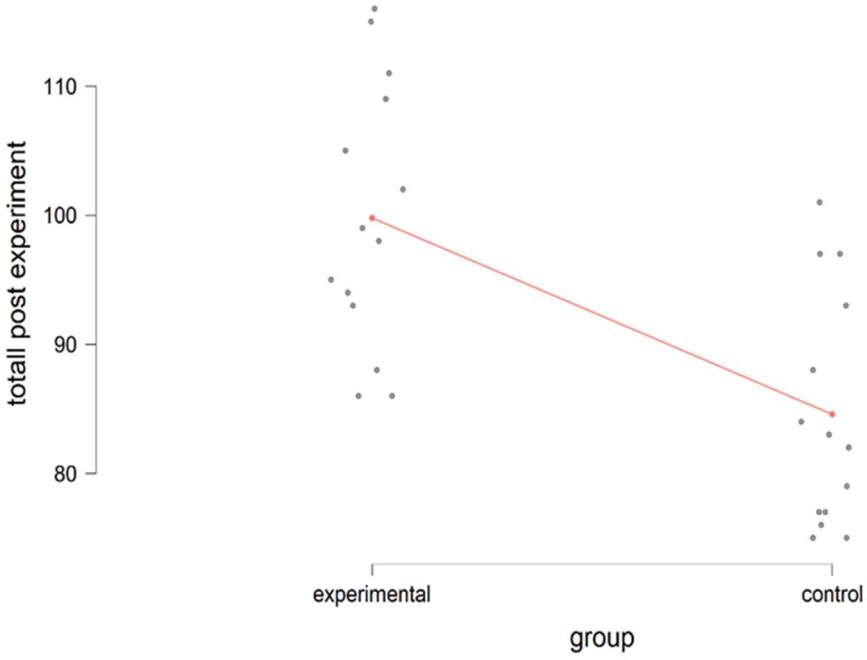
ولاختبار صحة هذه الفرضية قامت الباحثة بتطبيق نظام التقييم المعرفي (CAS) على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة وباستعمال اختبار مان–وتني جاءت النتائج على ما هو في جدول (19):

جدول (19)

درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية على بطاري (CAS) للاختبار البعدي

العينة	المجموعة	مجموع الرتب	متوسط الرتب	قيمة مان–وتني		قيمة Z المحسوبة	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
				المحسوبة	الجدولية			
28	التجريبية	275	19.64	26	29	3.31-	0,05	دال إحصائيا
	الضابطة	131	9.36					

ويتضح من الجدول أعلاه ان قيمة مان–ويني المحسوبة للفرق بين المجموعتين التجريبية والضابطة والبالغة (26) أصغر من القيمة الجدولية البالغة (29)، وبتحويل القيمة المحسوبة الى القيمة (z) تبين ان قيمتها تبلغ (−3.31) وهي دالة احصائياً وهذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب الطلبة في المجموعتين التجريبية والضابطة. لذا تقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات الطلبة الأيتام في المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات الطلبة في مجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية وترفض الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات الطلبة الأيتام في المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات الطلبة الأيتام في المجموعة الضابطة وكما موضح في شكل (8).



شكل (8) يوضح درجات أفراد العينة في الاختبار البعدي لمجموعتين الضابطة والتجريبية في منظومة التقييم المعرفي (CAS)

- الفرضية الثانية والتي تنص على انه:

"يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين درجات أفراد المجموعة التجريبية من الطلبة الأيتام في نظام التقييم المعرفي (CAS) القبلي والبعدي"

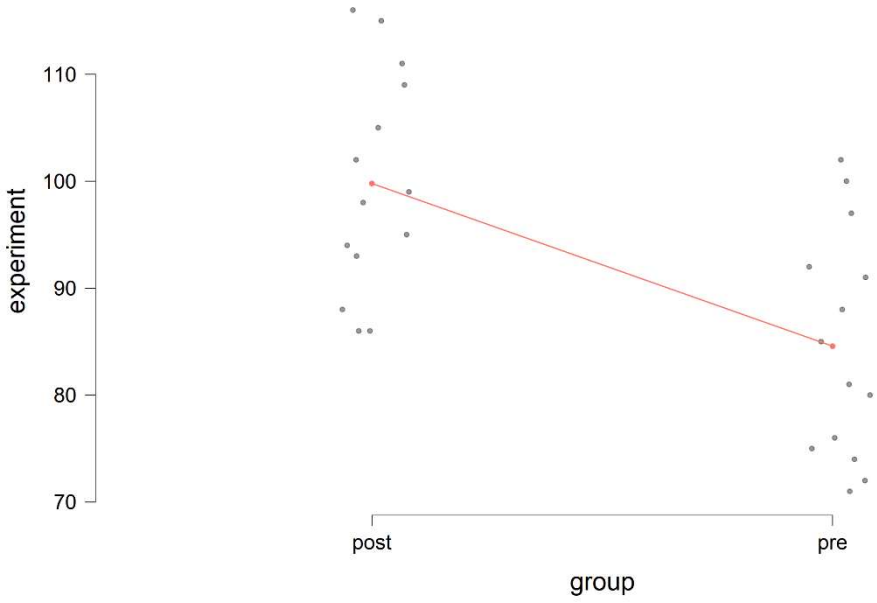
ولاختبار صحة هذه الفرضية استعملت الباحثة اختبار ولكوكسن لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية وجاءت النتائج على ما هو في جدول (20):

جدول (20)

دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

العينة	الوسط الحسابي		القيم	العدد	الرتب		قيمة Z المحسوبة	مستوى الدلالة	دلالة الفرق
	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي			متوسط الرتب	مجموع الرتب			
14	84.63	99.81	السالبة	0	0	0	3.30 -	0,05	دال إحصائيا
			الموجبة	12	7.5	105.00			
			المتساوية	0					

يتضح من الجدول (20) ان قيمة (Z) المحسوبة لاختبار ولكوكسن تبلغ (-3.30) وهذا القيمة تعتبر دالة احصائيا وهذا يعني انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية بين الاختبارين القبلي والبعدي، لذا تقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في نظام التقييم المعرفي (CAS) القبلي والبعدي و ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في نظام التقييم المعرفي (CAS) القبلي والبعدي و كما موضح في شكل (9).



شكل (9) يوضح درجات أفراد العينة في الاختبار القبلي والبعدي لمجموعة التجريبية في منظومة التقييم المعرفي (CAS)

وهذا يدل على فاعلية البرنامج في أحداث فرق دال اذ ان البرنامج كان متوافقا مع الحاجات اللازمة لأعداده بالتحديد وبالتالي كانت جلساته تصب في نقاط ارتكاز واضحة المعالم مع تركيز الباحثة على إعداد جلسات مكثفة للمعيار الذي لاحظت فيه انخفاضا ملحوظا في المعالجة الانفعالية ومواجهة الأفراد لصعوبات واضحة فيه, مما ساهم بشكل كبير في استهداف نقاط الضعف وتعديلها وترى الباحثة ان مساهمة البرنامج في تغير درجات الطلبة بين الاختبارين يعود وبدرجة كبيرة الى ان استقرار الانفعالات وتفعيل المعالجة المطلوبة ساهم بشكل واضح في إتاحة المجال للقدرات العقلية بالتجلي والظهور للسطح .وهذا يتفق مع ما توصلت له دراسة(إسماعيل,2018) من ان الجانب الانفعالي جزء مهم في شخصية الفرد ويرتبط بقوة بالجانب العقلي اذ يمكنها ان تحرك نشاطه المعرفي بعد ذلك ويمكنها ان تعوقه (اسماعيل,2018: 534),كما أكدته دراسة (عبد ربه,2019)من ان كما ان مرتفعي الإخفاق المعرفي لديهم مستوى وسرعة بطيئة في المعالجة الانفعالية على عكس منخفضي الإخفاق المعرفي (عبد ربه,2019: 302).

قياس حجم تأثير برنامج المعالجة الانفعالية في تطوير الذكاء حسب منظومة التقييم المعرفي (CAS):

يقوم حجم الأثر على مجموعة من المقاييس الإحصائية التي يستعملها الباحث في البحوث النفسية والتربوية لمعرفة أهمية ما أسفر عنه بحثه، وذلك من خلال قياس مقدر الأثر الذي تحدثه المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة في بحثه. (حسن،2011: 237)

وقد بلغ معامل حجم التأثير بطريقي مربع ايتا (**η^2**) ومعادلة بايسيريال للرتب (**Rank biserial Correlation**) بالتوالي (0.72 و0.84) في تطوير الذكاء حسب منظومة التقييم المعرفي (CAS): ومن ثم قامت الباحثة بتحويل معامل التأثير الى نسبة مئوية عن طريق معادلة (**CLES**) وحسب جدول (21).

جدول (21)

يوضح حجم تأثير برنامج المعالجة الانفعالية في تطوير الذكاء حسب منظومة التقييم المعرفي (CAS)

القرار	CLES	Rank biserial Correlation (R)	η2
حجم تأثير كبير	%87	0.62	0.39

الاستنتاجات (Conclusions):

في ضوء ما توصل اليه البحث الحالي من نتائج يمكن استنتاج:

1. ان الطلبة الأيتام يعانون من عدة مشكلات نفسية تصل الى مستويات الاضطراب كذلك احتقار الذات والرغبة في الانتحار والتخلص من الضغوط سيما وان اغلبيه الطالبات تقع تحت ضغط الزواج المبكر.
2. ان الطلبة تفاعلوا مع بطارية التقييم المعرفي وكأنها احجيه او لعبة الكترونية وطالبوا بأجراء المزيد من هكذا اختبارات وتستنتج الباحثة ان الطلبة اليوم لم تعد تكفيهم

المناهج المملة والرتيبة وهم بحاجة الى مناهج تتحدى قابلياتهم وقدراتهم المعرفية سيما في ضل هذا التطور والارتقاء السريع في مجالات المعلوماتية.

3. ان البرنامج وعلى الرغم من وجود العوامل الدخيلة المتمثلة بقلق الموت نتيجة انتشار وباء كورونا إلا انه حقق نجاحا ملحوظا في سلوكيات الطالبات وفي طريقة نظرتهن لأنفسهن وللحياة بشكل عام.
4. اجراء دراسة مقارنة بين مراحل عمرية مختلفة وفق متغير المعالجة الانفعالية ومدى ارتباطها بالرفاهية النفسية.

التوصيات (Recommendation):

في ضوء ما توصل اليه البحث الحالي من نتائج واستنتاج يمكن ان نوصي بالآتي:

1. أعداد برامج تضع الخطط لتهيئة المراهقات لهذه المرحلة العمرية أخذه بنظر الاعتبار ما قد ينطوي عليها من تغيرات (فسلجيه، جسمية، انفعالية، اجتماعية وصحية) مما يؤدي الى تقبلها والتوافق معها.
2. التعرف على الحاجات النفسية والاجتماعية والروحية الأساسية لطلبة الإعدادية (المراهقة) وإشباعها بالأساليب والبرامج التدريبية التربوية منها والارشادية الملائمة.
3. الاهتمام بالصحة النفسية للطالبة في هذه المرحلة العمرية، من خلال تفعيل دور المرشد التربوي برصد المشكلات وفق مقاييس ومقابلات علمية واستخلاص نتائج تسهم في تعديل مسار الطالب في حال وجود مشكلة ما.
4. ضرورة الاهتمام بشريحة الأيتام من الطلبة وإيلائها نصيبا من الدراسات العلمية لاسيما وان وزارة التخطيط في العراق صرحت عام (2016) بأن هناك أكثر من 600 ألف يتيم في العراق وهي شريحة تعاني من مشاكل عدة اجتماعية ونفسية واقتصادية.
5. ضرورة تنمية القدرات المعرفية من خلال توفير بيئة ملائمة سيما الأفراد المميزين بامتلاك تلك القدرات، اذ يعد هؤلاء الأفراد كنزا قوميا يجب الإفادة منه قدر الإمكان.

المقترحـات (Suggestion):

استكمالا للنتائج البحث الحالي تقترح الباحثة ما يلي:

1. إجراء دراسة تتبنى مقياس صعوبات المعالجة العاطفية واستخدامه على مراحل أخرى.
2. اجراء دراسة مماثلة تشمل عينات عبر مراحل عمرية مختلفة، الطفولة المراهقة فالشباب للتعرف على قياس العمليات المعرفية الأربع سيما وان البطارية تقيس الأعمار (5-17) عام.
3. إجراء دراسة مماثلة باستعمال عينة تمثل الجنسين من الذكور والإناث للمقارنة بينها.
4. تقترح الباحثة دراسة متغير الاجترار العاطفي وكذلك الحوسبة العاطفية وهي متغيرات صادفتها الباحثة أثناء قراءتها في المواضيع ذات الصلة.
5. تقترح الباحثة وجود برامج تعتني بشريحة الأيتام تقر من قبل وزارة التربية والتعليم بحيث تتبنى التلميذ وصولا الى نهاية المرحلة الإعدادية.

القرآن الكريم

المصادر والمراجع العربية:

- أبراهيم، سليمان عبد الواحد. (2010): **علم النفس العصبي المعرفي،** ط1,القاهرة، ايتراك للنشر والطباعة.
- أبو حطب، أمال. (1991): القدرات العقلية. القاهرة. مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو حويج، مروان وابو مغلي، سمير، (2004)، **المدخل الى علم النفس التربوي،** دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- أرسطو. (1924): **علم الأخلاق الى نيقوماخوس،** ج 1,ترجمة احمد لطفي السيد، القاهرة، دار الكتب المصرية.
- أسماعيل، أمال حسين (2018). علاقة الكفاءة الانفعالية بتنظيم الذات لدى طلبة الجامعة، **مجلة كلية التربية**, جامعة واسط, (31)531-580.
- إسماعيل، محمد عماد الدين (1982)، **النمو في مرحلة المراهقة،** ط1، دار القلم، الكويت.
- آل سفران ,محمد حسن سعيد؛ الشهري, عبد الرحمن عامر حسن. (2019). توجهات بحوث المناهج وطرق التدريس المنشورة في المجلات العلمية العربية المحكمة وفجواتها البحثية. **مجلة العلوم التربوية,** 1(25).
- آل سفران، محمد حسن سعيد & الشهري، عبد الرحمن عامر حسن. (2021). توجهات بحوث المناهج وطرق التدريس المنشورة في المجلات العلمية العربية المحكمة وفجواتها البحثية. **مجلة العلوم التربوية**, 1(25).
- -الزوبعي ،عبد الجليل ابراهيم ؛الغنام ،محمد احمد (1981) **منهاج البحث في التربية** ،بغداد ، مطبعة العاني
- إمام، عبد الفتاح. (1983). **المنهج الجدلي عند هيجل،** دار التنوير للطباعة والنشر، بيروت – لبنان، ط2.

- بورحمة، تهاني علي حسن (2008) أثر برنامج تدريبي لمعلمات المرحلة الابتدائية على تنمية العمليات المعرفية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم داخل الفصل العادي. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية البنات للأداب والعلوم والتربية ,جامعة عين شمس, مصر
- بياجيه، جان (1986). **التطوير العقلي لدى الطفل**، ترجمة سمير علي، دار ثقافة الأطفال، ط1، بغداد.
- الترتوري , محمد عوض , القضاه , محمد فرحان , (2006),**علم النفس التربوي** , دار حامد.
- التكريتي، ناجي (1987): **المنفعة واللوغوس عند الرواقية**، مجلة دراسات الأجيال، العدد 1.
- ثورندايك، روبرت، هيجن، اليزابيث (1989): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**. (ترجمة: عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس)، مركز الكتاب الاردني، عمان. 11.
- جابر, نصر الدين؛ غربي, صباح؛ كحول ,شفيقة. (2018). **القياس والتقويم والاختبارات مدخل مفاهيمي**. دفـــاتر, (13).
- الجابري، كاظم كريم وصبري، داود عبد السلام (2013): **مناهج البحث العلمي**، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.
- جبر, لؤي خزعل.(2019):التنظيم المعرفي للانفعال والسعادة والحكمة,**مجلة الاداب**,(131),جامعة المثنى.
- الجبوري,علي محمود: السلطاني, نازك شطب .(2014):قياس الميل نحو الانتحار لدى طلبة المرحلة الإعدادية, **مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية**,(14),جامعة بابل.
- الجبوري، علي محمود؛ الجبوري، ريا عبد الهادي. (2018). القدرات المعرفية لدى طلبة المرحلة الإعدادية من ذوي اضطراب التواصل وأقرانهم العاديين، **مجلة العلوم الإنسانية**، كلية التربية، (35) ,1.

- جميل، محمد جواد (2016): **قوى الشخصية وعلاقتها باضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة الجامعة من ذوي شهداء الإرهاب**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة كربلاء.
- الجنابي، نجلاء نزار وداعة (2000): دراسة بعض الدلالات السريرية لمقياس وكسلر لقياس الذكاء، **رسالة ماجستير** ، الجامعة المستنصرية
- الحاج, فاتن محمد. (2019). أثر التدريب على برنامج للعلاج الانتقائى فى خفض حدة أعراض اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى الطالبات الوافدات المعرضات لصدمة من النوع الأول من المرحلة المتوسطة بمدينة بريدة. **مجلة كلية التربية** (أسيوط), 35(7), 311-351.
- حجوري,احمد محمد(2020):تقنين منظومة التقييم المعرفي (cas)لدى عينة من أطفال ومراهقي المجتمع اليمني,**المجلة العلمية بكلية التربية**-جامعة أسيوط (36),6.
- حقي ، الفت محمد (1986) . **فسيولوجية السلوك** . علم النفس الفسيولوجي، مؤسسة دار الارقم ، الكويت .
- الخالدي ,خمائل حسين؛ عبد الله.,بلقيس عبد الوهاب (2009). علم النفس التربوي.
- الخزرجي,ازهار حسن(2012):الضغوط النفسية لدى الطلبة الايتام في المرحلة الإعدادية **مجلة كلية التربية** ,العدد الثاني.
- خضر ,عادل سعد (2009).الابداع الانفعالي وعلاقته بكل من قوة السيطرة المعرفية والقيم لدى عينة من طلاب الصف الثالث اعدادي ,قطر :**مجلة التربية**,38(170):94-140.
- خير الله , د . سيد , (2001) ,**علم النفس التربوي اسسه النظرية والتجريبية** , دار النهضة العربية للطباعة والنشر , بيروت .
- دافيدوف ، لندل (1980). **مدخل الى علم النفس** ، دار مكدوهيل للطباعة والنشر.
- دافيدوف، لندا.ل(1983): **مدخل علم النفس**، السعودية، دار المريخ للنشر
- الرحو , جنان سعيد , 2005 , **اساسيات علم النفس** , دار العلوم العربية .

- رحومي، أيسر فخري. (2011): البنية العاملية لمقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية لدى طلبة الجامعة، **مجلة كلية التربية الأساسية**، (67).
- رضا، كاظم كريم؛ عطية، سعدي جاسم. (2005): اثر برنامج تعليمي في تطوير الذكاء لدى أطفال الرياض، **حولية أبحاث الذكاء والقدرات العقلية**، العدد الثالث، ج 2.
- الزغول , عماد عبدالرحيم , 2009 , **مبادئ علم النفس التربوي** , دار المسيرة للنشر والتوزيع , عمان , الأردن
- الزغول , عماد عبدالرحيم , 2018. **مبادئ علم النفس التربوي** , دار المسيرة للنشر والتوزيع , عمان , الأردن.
- زكريا, ابراهيم (1989): **هيجل او المثالية المطلقة.**
- الزند,وليد خضر (2018):**علم النفس التربوي نظرياته الحديثة وتطبيقاتها الاكاديمية**,ط1,الامارات العربية,دار الكتاب الجامعي.
- زهران، حامد عبد السلام1999: **علم النفس النمو (الطفولة والمراهقة)** ط5، عالم الكتب، القاهرة.
- شارل, فرنر (1968):**الفلسفة اليونانية**,ترجمة تيسير شيخ الأرض,بيروت.
- الشمسي، عبد الأمير عبود (2010): **مدخل في علم النفس العام.**
- شوشه ,أيمن الديب (2001): **استخدام نموذج PASS في التشخيص الفارق لعينة من ذوى الحاجات الخاصة المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم**, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية البنات, جامعة عين شمس.
- صالح,فاضل زامل؛محمد,اسيل محمود(2020): الذكاء الضمني لدى طلبة جامعة بغداد,**مجلة كلية التربية**,جامعة واسط.
- الصاوي,رضا عبد القادر.(2012):الفروق بين الجنسين في العمليات المعرفية لنظرية لوريا–داس للذكاء لدى المراهقين من تلاميذ المرحلة الإعدادية,**مجلة كلية التربية بالسويس**,5,(1).

- عبد ربه,محمد عبد الرؤوف(2019).التجهيز الانفعالي لدى الطلبة الجامعيين مرتفعي ومنخفضي الإخفاق المعرفي ,مصر ,**مجلة كلية التربية جامعة سوهاج**, (75)359-300.
- عبدة, حنين رشدي (1983) : بحوث و دراسات في المراهقة , ط1, الكويت، دار المطبوعات الجديدة .
- عثمان,فاروق السيد ؛نصار,عصام جمعة؛الديب,علاء الدين محمد.(2019): فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض العمليات المعرفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات تعلم الرياضيات,لية التربية,جامعة مدينة السادات.
- العجيلي، صباح حسين وآخرون (2001). مبادئ القياس والتقويم التربوي، بغداد، مكتب احمد الدباغ للنشر.
- علاء محمود علي صادق (2018) :اثر برنامج تدريبي مبني على نظرية المعالجة المعرفية المتتابعة والمتزامنة في تنمية الذاكرة العاملة وبعض المهارات الرياضية لدى ذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم. **رسالة دكتوراه غير منشورة**, كلية التربية, جامعة أسيوط, مصر.
- عودة، احمد سليمان (1989). **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، عمان، دار الامل.
- عيسوي , عبد الرحمن , 1984,**علم النفس بين النظرية والتطبيق** ,دار النهضة العربية
- العيسوي ، عبد الرحمن (1985): القياس والتجريب في علم نفس والتربية ، الاسكندرية ، دار المعرفة.
- الكشكشي, مجدة؛ حسونة, نائلة .(2012):فاعلية برنامج تدريبي معرفي قائم على نظرية باس في تحسين صعوبات القراءة لدى تلميذات المرحلة الابتدائية بمنطقة القصيم, **مجلة بحوث كلية الآداب** .جامعة المنوفية.
- الكندري، عبد الله عبد الرحمن وعبد الدايم، محمد احمد (1998): **المنهجيـــة العلميـــة في البحـــوث التربوية والاجتماعية**، ط2 , الكويت، ذات السلاسل للنشر.

- كونجر، جون . موسن ، بول . كيجان ، جيروم،(1986)، **أسس سايكولوجية الطفولة و المراهقة** ، ترجمة :احمد عبد العزيز ، ط1،الكويت.
- مجاهد ,مجاهد عبد المنعم (1983):**هيراقليطس**,ط2,بيروت.
- محمد ,صلاح الدين عراقي (2016).اساليب المعالجة الانفعالية لدى طلاب الجامعة المكتئبين وغير المكتئبين,مصر :**مجلة كلية التربية جامعة بنها**,27(105):1-48.
- محمد,عبد الكريم محسن (2013):الذكاء الانفعالي وعلاقته بالقيم الاجتماعية والقيم الدينية لدى طلبة الكلية التربوية المفتوحة,العدد (22).
- المعموري,ناجح حمزة مظلوم,علي حسين (2010):**ازمة الهوية وعلاقتها بالتمرد على السلطة الابوية**,نابو للدراسات والبحوث,جامعة بابل.
- موراي ، ادورد . (1988) **الدافعية والانفعال** ، ج2 ، ترجمة د. احمد عبد العزيز سلامة ، مراجعة د. محمد عثمان نجاتي ، دار الشروق ، ط1 .
- الموسوي,عبد العزيز حيدر؛عبد,سارة ثامر.(2013): **إدارة الانفعالات لدى طلبة الجامعة**,جامعة القادسية.
- الوقفي ، راضي .(1998) **مقدمة في علم النفس** ، ط3 ، دار الشروق للتوزيع ، عمان ، .
- يعقوب,غسان(1999):**سيكولوجيا الحروب والكوارث ودور المعالج النفسي**,دار الفارابي ,بيروت.

المصادر والمراجع الأجنبية:

- Anastasi, Ann, (1976) **Psychological Testing,** New York: Macmillan Company.ASCD, Alexandria, VA.
- Andrade, L. H., Alonso, J., Mneimneh, Z., Wells, J. E., Al-Hamzawi, A., Borges, G., ... & Kessler, R. C. (2014). Barriers to mental health treatment: results from the WHO World Mental Health surveys. Psychological medicine, 44(6), 1303-1317.
- Angel, S. O., Negrón, A. P. P., & Valdez, A. E. (2019, October). From a Conceptual to a Computational Model of Cognitive Emotional Process for Engineering Students. In International Conference on Software Process Improvement (pp. 173-186). Springer, Cham. Atli, A. (2014). Latent class analysis of obsessive compulsive symptoms in clinical sample, Comprehensive psychiatry, 55,3,406-612
- Baker, R. (2001). An emotional processing model for counselling and psychotherapy: A way forward. Counselling in Practice, 7(1), 8-11.
- Baker, R. (2010). Understanding Trauma: how to overcome post-traumatic stress. Lion Books.
- Baker, R., Holloway, J., Thomas, P. W., Thomas, S., & Owens, M. (2004). Emotional processing and panic. Behaviour research and therapy, 42(11), 1271-1287.

- Baker, R., Owens, M., Thomas, S., Whittlesea, A., Abbey, G., Gower, P., ... & Thomas, P. W. (2012). Does CBT facilitate emotional processing?. Behavioural and Cognitive Psychotherapy, 40(1), 19-37.
- Baker, R., Thomas, S., Thomas, P. W., & Owens, M. (2007). Development of an emotional processing scale. Journal of Psychosomatic Research, 62(2), 167-178.
- Baker, R., Thomas, S., Thomas, P. W., Gower, P., Santonastaso, M., & Whittlesea, A. (2010). The Emotional Processing Scale: scale refinement and abridgement (EPS-25). Journal of psychosomatic research, 68(1), 83-88.
- Balashova, M. V., Pluzhnikov, I. V., & Rupchev, G. E. (2018). The features of emotional processing in patients with depressive disorders. Zhurnal nevrologii i psikhiatrii imeni SS Korsakova, 118(8), 11-17.
- Bardos, A. N., Naglieri, J. A., & Prewett, P. N. (1992). Gender differences on planning, attention, simultaneous, and successive cognitive processing tasks. *Journal of School Psychology*, *30*(3), 293-305.
- Blom, S. S., Aarts, H., & Semin, G. R. (2020). Lateralization of facial emotion processing and facial mimicry. Laterality, 25(3), 259-274.
- Blom, S. S., Aarts, H., Kunst, H. P., Wever, C. C., & Semin, G. R. (2020). Lateralization of facial emotion processing and facial paresis in Vestibular Schwannoma patients. Brain and behavior, 10(7), e01644.

- Borod, J. C., Bloom, R. L., Brickman, A. M., Nakhutina, L., & Curko, E. A. (2002). Emotional processing deficits in individuals with unilateral brain damage. Applied neuropsychology, 9(1), 23-36.
- Borod, J. C., Welkowitz, J., Alpert, M., Brozgold, A. Z., Martin, C., Peselow, E., & Diller, L. (1990). Parameters of emotional processing in neuropsychiatric disorders: Conceptual issues and a battery of tests. Journal of communication disorders, 23(4-5), 247-271.
- Bradberry, T., & Greaves, J. (2009). Emotional Intelligence 2.0. TalentSmart.
- Bucks, R. S., & Radford, S. A. (2004). Emotion processing in Alzheimer's disease. *Aging & mental health*, *8*(3), 222-232.
- Bucks, R. S., & Radford, S. A. (2004). Emotion processing in Alzheimer's disease. Aging & mental health, 8(3), 222-232.
- Bucks, Romola S.;Radford, S. A.(2004): Emotion processing in Alzheimer's disease, Aging and Mental Health,(8),3, 222-232.
- Burke .H.R.(1972):Raven's progressive matrices,validity.
- Caldiroli, A., Buoli, M., van Haren, N. E., de Nijs, J., Altamura, A. C., & Cahn, W. (2018). The relationship of IQ and emotional processing with insula volume in schizophrenia. Schizophrenia research, 202, 141-148.
- Camia, C., Desmedt, O., & Luminet, O. (2020). Exploring autobiographical memory specificity and narrative emotional processing in

alexithymia. *Narrative Inquiry*, *30*(1), 59–79. https://doi.org/10.1075/ni.18089.kob

- Casado, Y., Cobos, P., Godoy, A., Machado-Pinheiro, W., & Vila, J. (2011). Emotional processing in obsessive–compulsive disorder. Journal of anxiety disorders, 25(8), 1068-1071.
- Cattell, R. B. (1967). The theory of fluid and crystallized general intelligence checked at the 5–6 year-old level. British Journal of Educational Psychology, 37(2), 209-224.
- Ceruti, M., Balliano, G., Viola, F., Cattel, L., Gerst, N., & Schuber, F. (1987). Synthesis and biological activity of azasqualenes, bis-azasqualenes and derivatives. European journal of medicinal chemistry, 22(3), 199-208.
- Cohen-Mansfield, J. (1997). Conceptualization of agitation: results based on the Cohen-Mansfield agitation inventory and the agitation behavior mapping instrument. International Psychogeriatrics, 8(S3), 309-315.
- cornish-bowden, a., & cooper, c. (2004). handbook of stress medicine and health. crc press.
- Cronbach, L.J (1964) **Essential of Psychology testing**, New York Harper, Brothers.
- Dana, R. H. (1984). Intelligence testing of American Indian children: Sidesteps in quest of ethical practice. White Cloud Journal.
- Das J. P. & Naglirie J.; (1997): "Simultaneous and Successive

- -Das, J. P. Naglieri, J. A. and Kirby, J. R.; (1994): "Assessment of cognitive processes: PASS theory of intelligence", Boston: Ellyn and Bacon
- Das, J. P.; (2003): "A Look At Intelligence Neuropsychological Processes Is Luria Still Relevant?"; Journal of Special Psychology Education, (4), 66, P: 631- 647.
- Das, S. K., Putra, N., Thiesen, P., & Roetzel, W. (2003). Temperature dependence of thermal conductivity enhancement for nanofluids. J. Heat Transfer, 125(4), 567-574.
- Demaree, H. A., Everhart, D. E., Youngstrom, E. A., & Harrison, D. W. (2005). Brain lateralization of emotional processing: historical roots and a future incorporating “dominance”. Behavioral and cognitive neuroscience reviews, 4(1), 3-20.
- Deng, C. P., Liu, M., Wei, W., Chan, R. C., & Das, J. P. (2011). Latent factor structure of the Das-Naglieri Cognitive Assessment System: A confirmatory factor analysis in a Chinese setting. Research in Developmental Disabilities, 32(5), 1988-1997..
- Deng, C., & Georgiou, G. K. (2015). Across Cultures. 137–148.
- Desideri, L., Ottaviani, C., Malavasi, M., di Marzio, R., & Bonifacci, P. (2019). Emotional processes in human-robot interaction during brief cognitive testing. Computers in Human Behavior, 90, 331-342.

- Di Giacomo'º, D., Passafume'º, D., & De Federicis, L. S. (2002). Emotion processing nella demenza di Alzheimer,. Emotional processes in human-robot interaction during brief cognitive testing
- Ebel, R.L. (1972) **Essentials of Education Measurement** , New Jersy, Englewood cliffs prentice-Hall.
- Edelstein, R. S., & Gillath, O. (2008). Avoiding interference: Adult attachment and emotional processing biases. Personality and Social Psychology Bulletin, 34(2), 171-181.
- Faustino, B., & Vasco, A. B. (2020). Relationships between emotional processing difficulties and early maladaptive schemas on the regulation of psychological needs. Clinical Psychology & Psychotherapy, 27(6), 804-813.
- Faustino, B., & Vasco, A. B. (2020). Relationships between emotional processing difficulties and early maladaptive schemas on the regulation of psychological needs. Clinical Psychology & Psychotherapy, 27(6), 804-813.
- Foa, E. B., & Kozak, M. J. (2007). Emotional processing of fear: exposure to corrective information. Psychological bulletin, 99(1), 20.
- Foa, E. B., Ehlers, A., Clark, D. M., Tolin, D. F., & Orsillo, S. M. (1999). The posttraumatic cognitions inventory (PTCI): Development and validation. Psychological assessment, 11(3), 303.

- Fuster, J. M. (1991). The prefrontal cortex and its relation to behavior. Progress in brain research, 87, 201-211.
- Gasbarri, A., & Tomaz, C. (2012). Memory and motivational/emotional processes. Frontiers in behavioral neuroscience, 6, 71.
- Gilsing, M. G., Van den Bosch, C. G., Lee, S. G., Ashton-Miler, J. A., Alexander, N. B., Schultz, A. B., & Ericson, W. A. (1995). Association of age with the threshold for detecting ankle inversion and eversion in upright stance. Age and ageing, 24(1), 58-66.
- Gold, Alexandra K.&Toomey, Rosemary(2018): The role of cerebellar impairment in emotion processing: A case study, Cerebellum and Ataxias,(5)1,1-9.
- Gowal, S., Dvijotham, K., Stanforth, R., Bunel, R., Qin, C., Uesato, J., ... & Kohli, P. (2018). On the effectiveness of interval bound propagation for training verifiably robust models. arXiv preprint arXiv:1810.12715.
- Guyatt, G., Walter, S., & Norman, G. (1987). Measuring change over time: assessing the usefulness of evaluative instruments. Journal of chronic diseases, 40(2), 171-178.
- Hannell, G. (2013). Dyscalculia: Action plans for successful learning in mathematics. Routledge.
- Heydari, M., Xiaohu, Z., Saeidi, M., Lai, K. K., Shang, Y., & Yuxi, Z. (2020). Analysis of the role of social support-cognitive psychology and

emotional process approach. European Journal of Translational Myology, 30(3).

- Hilborn, E. D., Roberts, V. A., Backer, L., DeConno, E., Egan, J. S., Hyde, J. B., ... & Hlavsa, M. C. (2014). Algal bloom–associated disease outbreaks among users of freshwater lakes—United States, 2009–2010. MMWR. Morbidity and mortality weekly report, 63(1), 11.
- Hingston, F. J., Posner, A. M., & Quirk, J. P. (1974). Anion adsorption by goethite and gibbsite: II. Desorption of anions from hydrous oxide surfaces. Journal of Soil Science, 25(1), 16-26.
- Ho, T. C., Yang, G., Wu, J., Cassey, P., Brown, S. D., Hoang, N., ... & Yang, T. T. (2014). Functional connectivity of negative emotional processing in adolescent depression. Journal of affective disorders, 155, 65-74.
- Hosseinifard, B., Moradi, M. H., & Rostami, R. (2013). Classifying depression patients and normal subjects using machine learning techniques and nonlinear features from EEG signal. Computer methods and programs in biomedicine, 109(3), 339-345.
- Hunt, M. G. (1998). The only way out is through: Emotional processing and recovery after a depressing life event. Behaviour Research and Therapy, 36(4), 361-384.
- Ismail, K. B. H., & Keat, O. B. (2017). the intelligence of children with reading difficulties (rd) by cognitive assessment system (cas)(kecerdasan

minda kanak-kanak yang mempunyai masalah membaca dengan berdasarkan sistem penilaian kognitif (cas)). e-bangi, 5(1).

- Janoff-Bulman, R., Timko, C., & Carli, L. L. (1985). Cognitive in blaming the victim. Journal of Experimental Social Psychology, 21(2), 161-177.
- Kalish, R. A., & Johnson, A. I. (1972). Value similarities and differences in three generations of women. Journal of Marriage and the Family, 49-54.
- Keat, O. B., & bin Hj Ismail, K. (2011). The relationship between cognitive processing and reading. Asian Social Science, 7(10), 44.
- Kemp, J. E. (1985). The instructional design process. Harpercollins College Division.
- Kohler, C. G., & Martin, E. A. (2006). Emotional processing in schizophrenia. Cognitive Neuropsychiatry, 11(3), 250-271.
- Kowalczyk, O. S., Pauls, A. M., Fusté, M., Williams, S. C., Hazelgrove, K., Vecchio, C., ... & Mehta, M. A. (2020). Neurocognitive correlates of working memory and emotional processing in postpartum psychosis: an fMRI study. Psychological medicine, 1-9.
- Kowalczyk, O. S., Pauls, A. M., Fusté, M., Williams, S. C., Hazelgrove, K., Vecchio, C., ... & Mehta, M. A. (2020). Neurocognitive correlates of working memory and emotional processing in postpartum psychosis: an fMRI study. Psychological medicine, 1-9.

- Kroesbergen, E. H., Van Luit, J. E., & Van Viersen, S. (2015). PASS theory and special educational needs: A European perspective. In Cognition, intelligence, and achievement (pp. 245-265). Academic Press.
- Le Berre, A. P. (2019). Emotional processing and social cognition in alcohol use disorder. Neuropsychology, 33(6), 808.
- Leventhal, H., & Tomarken, A. J. (1986). Emotion: Today's problems. Annual review of psychology, 37(1), 565-610.
- Levinson, C. A., Rodebaugh, T. L., White, E. K., Menatti, A. R., Weeks, J. W., Iacovino, J. M., & Warren, C. S. (2013). Social appearance anxiety, perfectionism, and fear of negative evaluation. Distinct or shared risk factors for social anxiety and eating disorders?. Appetite, 67, 125-133.
- Livingstone, K. M., & Isaacowitz, D. M. (2015). Encyclopedia of Geropsychology. Encyclopedia of Geropsychology, 1–7. https://doi.org/10.1007/978-981-287-080-3
- Lynchard, N. A., & Radvansky, G. A. (2012). Age-related perspectives and emotion processing. Psychology and aging, 27(4), 934.
- Martin, M., & Augustine, K. (2015). The myth of an afterlife: The case against life after death. Rowman & Littlefield.
- Martin, R. D. (1972). Review lecture: Adaptive radiation and behaviour of the Malagasy lemurs. Philosophical Transactions of the Royal Society of London. B, Biological Sciences, 264(862), 295-352.

- McLeod, H., Thomas, N., Rossell, S., & Gumley, A. (2016). Emotional processes in understanding and treating psychosis.
- Naglieri, J. A. (2011). The discrepancy/consistency approach to SLD identification using the PASS theory.
- Naglieri, J. A., & Das, J. P. (1990). Planning, attention, simultaneous, and successive (PASS) cognitive processes as a model for intelligence. Journal of Psychoeducational Assessment, 8(3), 303-337.
- Naglieri, J. A., & Otero, T. M. (2017). Essentials of CAS assessment. John Wiley & Sons.
- Naglieri, J. A., & Rojahn, J. (2001). Gender differences in planning, attention, simultaneous, and successive (PASS) cognitive processes and achievement. Journal of Educational Psychology, 93(2), 430.
- Naglieri, J. A., Das, J. P., Gallart, C. T., & Álvarez, F. P. (1997). Cognitive assessment system.
- Naglieri, J. A., Otero, T., DeLauder, B., & Matto, H. (2007). Bilingual Hispanic children's performance on the English and Spanish versions of the Cognitive Assessment System. School Psychology Quarterly, 22(3), 432.
- Natur, N. (2014). Analysis of the Validity and Reliability of the Das-Naglieri CAS (Cognitive Assessment System)-Arabic Edition. Psychology Research, 4(7).

- Okon-Singer, H., Lichtenstein-Vidne, L., & Cohen, N. (2013). Dynamic modulation of emotional processing. Biological psychology, 92(3), 480-491.
- Oldershaw, A., Hambrook, D., Stahl, D., Tchanturia, K., Treasure, J., & Schmidt, U. (2011). The socio-emotional processing stream in anorexia nervosa. Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 35(3), 970-988.
- Para, E. A.& kunnen,T.E (2008). The role of social support in identity formation: A literature review. Graduate Journal of Counseling Psychology, 1(1), 9.
- Pascual-Leone, A., & Greenberg, L. S. (2007). Emotional processing in experiential therapy: Why" the only way out is through.". Journal of Consulting and Clinical Psychology, 75(6), 875.
- Pennebaker, J., & Slatcher, R. (2004). Emotional Processing of Traumatic Events. Handbook of Stress Medicine and Health, Second Edition, January, 293-307. https://doi.org/10.1201/9781420039702.ch15
- Perez-Alvarez, F., Timoneda-Gallart, C., & Mayoral-Rodríguez, S. (2019). Performance of 2146 Children Ages 5 to 15 with Learning and Behavioral Dysfunction on the Das Naglieri Cognitive Assessment System. NeuroQuantology, 17(1).
- Perkins, D. N., & Grotzer, T. A. (1997). Teaching intelligence. American psychologist, 52(10), 1125.

- Perkins, D. N., & Grotzer, T. A. (2013). Teaching intelligence. American psychologist, 52(10), 1125.
- Posner.M.I(1974): Psychology of attention in carver C.S.and psychology 25 (3).
- Processing and Planning in R-Learning Styles and Learning Strategies", chmeck, Plenum, New York.
- Qin, L., Liu, H., Zhang, H., Fu, Y., & Li, D. (2018). Evaluation of the diagnostic implications of Das-Naglieri cognitive assessment system in children with attention deficit hyperactivity disorder. BMC psychiatry, 18(1), 1-6.
- Ranchman,s(1980).emotional processing,gournal of behaviour research and therapy,18(1):51-60.
- Raven.R.H, Elester.E & Lecourtre .J.P.(1976):Immigration and
- Re, R., Pellegrini, N., Proteggente, A., Pannala, A., Yang, M., & Rice-Evans, C. (1999). Antioxidant activity applying an improved ABTS radical cation decolorization assay. Free radical biology and medicine, 26(9-10), 1231-1237.
- reliability and norms .J .Psychol .82
- Resick, P. A., & Schnicke, M. (1993). Cognitive processing therapy for rape victims: A treatment manual (Vol. 4). Sage.
- Rostami, R., Sadeghi, V., Zarei, J., Haddadi, P., Mohazzab-Torabi, S., & Salamati, P. (2013). Concurrent validity of Persian version of Wechsler

Intelligence Scale for Children-and Cognitive Assessment System in patients with learning disorder. Iranian journal of pediatrics, 23(2), 183.

- Rotroff, D. M., Yee, S. W., Zhou, K., Marvel, S. W., Shah, H. S., jack, j. r., ... & accord/accordion investigators. (2018). genetic variants in cpa6 and prpf31 are associated with variation in response to metformin in individuals with type 2 diabetes. Diabetes, 67(7), 1428-1440.
- Scarpelli, S., Bartolacci, C., D'Atri, A., Gorgoni, M., & De Gennaro, L. (2019). The functional role of dreaming in emotional processes. Frontiers in psychology, 10, 459.
- Sorabji, R. (2000). Emotion and peace of mind: From stoic agitation to Christian temptation. Oxford University Press.
- Sternberg, R. J. (2004). Culture and intelligence. American psychologist, 59(5), 325.
- Suvak, M. K., Sege, C. T., Sloan, D. M., Shea, M. T., Yen, S., & Litz, B. T. (2012). Emotional processing in borderline personality. Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment, 3(3), 273.
- Taddei, S., Contena, B., Caria, M., Venturini, E., & Venditti, F. (2011). Evaluation of children with attention deficit hyperactivity disorder and specific learning disability on the WISC and Cognitive Assessment System (CAS). Procedia-Social and Behavioral Sciences, 29, 574-582.
- Teasdale, J. D. (1999). Emotional processing, three modes of mind and the prevention of relapse in depression. Behaviour research and therapy.

- Trbojević, J., Majstorović, N., & Bala, G. (2017). Cognitive Assessment System (Cas)– Opis Procedure I Iskustvo U Primeni Na Našoj Populaciji. *Годишњак Филозофског Факултета У Новом Саду, 41*(2), 269–287.
- Trevors, Gregory J.&Kendeou, Panayiota&Butterfuss, Reese(2017): Emotion Processes in Knowledge Revision, Discourse Processes,(54)5-6,406-426.
- Trull, T. J., & Ebner-Priemer, U. W. (2020). Ambulatory assessment in psychopathology research: A review of recommended reporting guidelines and current practices. *Journal of Abnormal Psychology, 129*(1), 56–63.
- Ury, W. L., Brett, J., & Goldberg, S. (1993). Getting disputes resolved (p. 1988). Cambridge, MA: PON Books.
- Van Luit, Johannes E.H.;Kroesbergen, Evelyn H.;Naglieri, Jack A:(2005), Utility of the PASS theory and cognitive assessment system for Dutch children with and without ADHD, Journal of Learning Disabilities (38),5
- Wanze,Xie & McCormick, Sarah A.&Westerlund, Alissa&Bowman, Lindsay C. and Nelson, Charles A.(2019): Neural correlates of facial emotion processing in infancy, Developmental Science,(22),3.
- Warrick, P.D. (1989): Investigation of the PASS (Planning,Attention, Simultaneous, and Successive) model ofcognitive processing and mathematics achievement.Dissertation Abstracts International, 51-01, 121..

- Warwik,j.& Nettibeck. ,t (2004).emotional intlligence is..?,gournal of pearsonality and individual differences,37(1):1091-1100.
- Wechsler, D. (1958). The measurement and appraisal of adult intelligence 4th ed. The Williams & Wilkins.
- Wechsler, D. (1958). The measurement and appraisal of adult intelligence.
- Williot, Alexandre&Blanchette, Isabelle(2020): The influence of an emotional processing strategy on visual threat detection by police trainees and officers, Applied Cognitive Psychology,(34),2, 295-307.
- Wu, H., Chan, G., Choi, J. W., Ryu, I., Yao, Y., McDowell, M. T., ... & Cui, Y. (2012). Stable cycling of double-walled silicon nanotube battery anodes through solid–electrolyte interphase control. Nature nanotechnology, 7(5), 310-315.
- Yu-Feng WangWu Ran, Liu Lin-Lin, Zhu Hong, Su Wen-Jun, Cao Zhi-Yong, Zhong Shi-Yang, Liu Xing-Hua, Jiang Chun-Lei .(2019). Brief Mindfulness Meditation Improves Emotion Processing, Frontiers in Neuroscience,1074.

الملحق (1)

قائمة بأسماء المحكمين لأدوات البحث

ت	الاسم	الدرجة العلمية	التخصص
1	علي حسين المعموري	أستاذ الدكتور	علم النفس المعرفي
2	*حسين ربيع حمادي*	أستاذ الدكتور	علم النفس التربوي
3	سوسن شاكر مجيد	أستاذ الدكتور	القياس والتقويم
4	علي عوده محمد	أستاذ الدكتور	علم النفس العام
5	هادي صالح رمضان	أستاذ الدكتور	الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي
6	ابتهاج رفعت حسين	أستاذ الدكتور	القياس والتقويم
7	احمد عبد الحسين الازيرجاوي	أستاذ الدكتور	الشخصية والصحة النفسية
8	حيدر كريم سكر	أستاذ الدكتور	علم النفس التربوي
9	سلام هاشم حافظ	أستاذ مساعد الدكتور	علم النفس العام
10	احمد عبد الكاظم جوني	أستاذ مساعد الدكتور	علم النفس العام
11	سيف محمد رديف	أستاذ مساعد الدكتور	علم النفس العام

جامعـة بابل
كـلية التربية للعلوم الإنسانية / قسم علم النفس
الدراســات العليــا / الدكتوراه

ملحق (2)

استبانة آراء المحكمِين حول صلاحية فقرات مقياس ((صعوبات المعالجة الانفعالية))

الأستاذ الدكتور .....

المحترم

تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة "**فاعلية المعالجة العاطفية في تطوير الذكاء على وفق نظام التقييم المعرفي لدى الطلبة الأيتام في المرحلة الإعدادية** " ولقياس متغير المعالجة العاطفية Emotional Processing قامت الباحثة بتبني النموذج النظري ومقياس (بيكر 2007)، إذ يعرِّف المعالجة العاطفية بأنها" العملية التي يتم بها امتصاص أو استيعاب المثيرات المزعجة انفعالياً وخفضها للحد الذي يسمح للخبرات الأخرى والسلوك المعتاد للفرد بالاستمرار دون خلل أو مقاطعة" وتألَّف المقياس من (45) فقرة توزعت على خمسة مجالات هي: (الكبت، العواطف غير المنظمة، التجارب العاطفية الضحلة، مؤشرات على عواطف غير معالجة، التجنب).تكون الإجابة على فقرات المقياس باعتماد مدرج إجابة خماسي يبدأ ب (أوافق تماما) وينتهي ب (لا أوافق أبدا)، ونظراً لما تعهده الباحثة فيكم من خبرة أكاديمية وتمكن علمي في هذا المجال أرجو تفضلكم بقراءة فقرات المقياس وبيان مدى صلاحيتها لقياس المعالجة العاطفية وكفاءة تمثيل كل فقرة للبعد الخاص بها، مع اقتراح التعديلات التي ترونها مناسبة لكل منها.

مع فائق شكري وتقديري

إشراف	طالب الدكتوراه
أ. م. د صادق كاظم جريو الشمري	مروة عبد العظيم ياسين الجبوري

ت	الفقرة	صالحة	غير صالحة	تعديل
المجال الأول: الكبت (Suppression): ويقصد به محاولة السيطرة على التجربة العاطفية.				
1.	أحاول ألا أُظهر مشاعري			
2.	أجد صعوبة في التعبير عن مشاعري			
3.	أميل لعدم إظهار عواطفي			
4.	أعتقد من الخطأ أن أظهر مشاعري			
5.	أتجنب البوح بمشاعري عندما لا يعجبني أحدهم			
6.	أعتقد من الأفضل أن يحتفظ كل شخص بمشاعره لنفسه			
7.	أشعر بالانزعاج عندما يحاول الآخرون معرفة تجاربي العاطفية			
المجال الثاني: العواطف غير المنظمة (Unregulated emotion): وهي علامات تدل على أن الفرد لم يتجاوز المحنة.				
8.	عندما اشعر بالاستياء يصعب على السيطرة على ما أقول			
9.	أشعر برغبة في تحطيم الأشياء			
10.	أنفعل لما يقوله الناس ويفعلونه تجاهي			
11.	لدي رغبة في الانتقام من شخص ما			
12.	من الصعب أن أهزم			
13.	من الصعب علي نسيان المواقف المؤلمة			
14.	أجد صعوبة في مسامحة من يؤذيني			
15.	تراودني أفكار الانتقام			
16.	خسرت العديد من أصدقائي بسبب حالات الغضب			
17.	عندما أغضب أرغب بتحطيم العالم بأسره			
18.	أتجنب التفكير في التجارب السيئة التي مررت بها			
المجال الثالث: التجارب العاطفية الضحلة (Impoverished emotional experience): وهي التجارب التي تتسم بعدم العمق العاطفي ولا تترك أثرًا في وجدان الفرد.				

ت	الفقرة	صالحة	غير صالحة	تعديل
19.	يصفني الآخرين باني غير قادر على التعبير عن عواطفي بوضوح			
20.	العواطف تشعرني بالملل			
21.	من الصعب على العمل خارجا إذا كنت مرتبطا			
22.	لدي مشاعر غير متأكد من صدقها			
23.	العواطف بالنسبة لي غير مهمة			
24.	أعتقد أنَّ الشخص العاطفي والحساس بحاجة إلى مساعدة نفسية			
25.	أتساءل عن فائدة المشاعر في الحياة			
26.	أخفق في التعبير المناسب عن انفعالاتي			
27.	أحاول مجاراة الآخرين عاطفيا ولكن سرعان ما أفشل			
28.	أعتقد أن تبادل العواطف مع الآخرين أمر تافه ومبتذل			
المجال الرابع: مؤشرات على عواطف غير معالجة (Signs of unprocessed emotions): وهي عواطف لم يتم التعبير عنها بشكل ملائم.				
29.	ردود أفعالي العاطفية قد تستمر لأكثر من يوم			
30.	أفكر بخصوص مشاعري مرارا وتكرارا			
31.	مشاعري غير المرغوبة تؤثر على أفكاري			
32.	أشعر بمشاعر سلبية بشكل متكرر			
33.	تسيطر مشاعري على سلوكي			
34.	أميل لإشغال نفسي تجنبا للتفكير في عواطفي			
35.	أشعر أن الآخرين يبدون شفقتهم عند التعبير عن عواطفي			
36.	أنا لست بحاجة للآخرين في معالجة ما مررت به			
المجال الخامس: التجنب (Avoidance): الدرجة التي يحاول الفرد فيها تجنب المشاعر غير السارة.				
37.	أحاول التحدث عن الأشياء الممتعة فقط			
38.	أحاول تجنب الأشياء التي تجعلني منزعجا			

ت	الفقرة	صالحة	غير صالحة	تعديل
39.	لا أستطيع تحمل المشاعر غير السارة			
40.	أتجنب النظر للآخرين			
41.	أحاول الابتعاد عن الأفكار المكدرة كي أصبح بحالة أسوء			
42.	أتفادى الإعجاب بالصفحات والمواقع الحزينة			
43.	أحاول نسيان المشاعر السلبية التي مررت بها			
44.	أعتقد أن التعبير عن المشاكل الخاصة لا يساعد في حلها			
45.	لا أشعر بالراحة عند التحدّث مع الآخرين			

جامعة بابل – كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية ملحق (3)

الدراسات العليا/دكتوراه

مقياس المعالجة العاطفية المستعمل للتحليل الإحصائي

تحيـــة طيبـــــــة ...

أضــع بين يديك مجموعة من الفقرات تعبر عن آرائك إزاء المواقف الحياتية، يرجى قراءة جميع الفقرات المرفقة طياً بدقة والإجابة عنها بوضــع علامة (صــح) تحت البديل الذي تراه مناسـباً والذي يمثل اختيار الذي ينطبق عليك ، علماً إن هذه الإجابات سـتكون لأغراض البحث العلمي فقط و لا حاجة لذكر الاسـم ، و لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة لذا يرجى الباحث عدم ترك اي فقرة بدون إجابة .

ملاحظة : يرجى تدوين البيانات الآتية :

النوع :	ذكر	☐	أنثى	☐
التخصص :	علمي	☐	إنساني	☐
نوع اليتم :	الاب	☐	الام	☐

ولكم الشكر الجزيل مع التقديـر.

المشرف

أ.د صادق كاظم جريو الجبوري

طالب الدكتوراه

مروة عبد العظيم ياسين الجبوري

ت	الفقرة	أوافق تماما	أوافق غالباً	أوافق احياناً	أوافق نادرا	لا أوافق ابداً
1	أحاول ألا أُظهر مشاعري					
2	عندما اشعر بالاستياء يصعب على السيطرة على ما أقول					
3	يصفني الآخرين باني غير قادر على التعبير عن عواطفي بوضوح					
4	أفكر بخصوص مشاعري مرارا وتكرارا					
5	أحاول التحدث عن الأشياء الممتعة فقط					
6	أجد صعوبة في التعبير عن مشاعري					
7	أنفعل لما يقوله الناس ويفعلونه تجاهي					
8	لدي مشاعر غير متأكد من صدقها					
9	مشاعري غير المرغوبة تؤثر على أفكاري					
10	أحاول تجنب الأشياء التي تجعلني منزعجا					
11	أتجنب البوح بمشاعري عندما لا يعجبني أحدهم					
12	يصفني أصدقائي بأني حاد الطباع(عصبي)					
13	اشعر بان مشاعري غير منتظمة					
14	أشعر بمشاعر سلبية بشكل متكرر					
15	لا أستطيع تحمل المشاعر غير السارة					
16	أعتقد من الأفضل أن يحتفظ كل شخص بمشاعره لنفسه					
17	من الصعب علي نسيان المواقف المؤلمة					

ت	الفقرة	أوافق تماما	أوافق غالباً	أوافق احياناً	أوافق نادرا	لا أوافق ابداً
18	من الصعب على مجاراة أحدهم عاطفيا					
19	عندما تنتابني مشاعر سيئة ألجأ إلى النوم أو إلى الأكل					
20	أحاول الابتعاد عن الأفكار المكدرة كي أصبح بحالة أسوء					
21	أشعر بالانزعاج عندما يحاول الآخرون معرفة تجاربي العاطفية					
22	أجد صعوبة في مسامحة من يؤذيني					
23	أخفق في التعبير المناسب عن انفعالاتي					
24	أحاول تجنب المشاعر غير المرغوبة					
25	أحاول نسيان المشاعر السلبية التي مررت بها					
26	خسرت العديد من أصدقائي بسبب حالات الغضب					
27	أحاول مجاراة الآخرين عاطفيا ولكن سرعان ما أفشل					
28	أتجنب التفكير في التجارب السيئة التي مررت بها					
29	أعتقد أن تبادل العواطف مع الآخرين أمر تافه ومبتذل					
30	أعتقدُ أنَّ تجنب التفكير بالأحداث المزعجة يجعلها تختفي مع الزمن					
31	أحاول الابتعاد عن الأفكار المكدرة كي أصبح بحالة أسوء					

ت	الفقرة	أوافق تماما	أوافق غالباً	أوافق احياناً	أوافق نادرا	لا أوافق ابداً
32	أميل لإشغال نفسي تجنبا للتفكير في عواطفي					
33	أتساءل عن فائدة المشاعر في الحياة					

جامعة بابل – كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية ملحق (4)

الدراسات العليا/دكتوراه

مقياس المعالجة الانفعالية بصورته النهائية

تحيـــة طيبـــــــة ...

أضــع بين يديك مجموعة من الفقرات تعبر عن آرائك إزاء المواقف الحياتية، يرجى قراءة جميع الفقرات المرفقة طياً بدقة والإجابة عنها بوضــع علامة (صــح) تحت البديل الذي تراه مناسـباً والذي يمثل اختيار الذي ينطبق عليك ، علماً إن هذه الإجابات سـتكون لأغراض البحث العلمي فقط و لا حاجة لذكر الاسـم ، و لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة لذا يرجى الباحث عدم ترك اي فقرة بدون إجابة .

ملاحظة : يرجى تدوين البيانات الآتية :

النوع:	ذكر	☐	أنثى	☐
التخصص:	علمي	☐	إنساني	☐
نوع اليتم:	الأب	☐	الأم	☐

ولكم الشكر الجزيل مع التقديـر.

المشرف

أ.د صادق كاظم جريو الشمري

طالب الدكتوراه

مروة عبد العظيم ياسين الجبوري

ت	الفقرة	أوافق تماما	أوافق غالباً	أوافق احياناً	أوافق نادرا	لا أوافق ابداً
1	أحاول ألا أُظهر مشاعري					
2	عندما اشعر بالاستياء يصعب على السيطرة على ما أقول					
3	يصفني الآخرين باني غير قادر على التعبير عن عواطفي بوضوح					
4	أفكر بخصوص مشاعري مرارا وتكرارا					
5	أحاول التحدث عن الأشياء الممتعة فقط					
6	أجد صعوبة في التعبير عن مشاعري					
7	أنفعل لما يقوله الناس ويفعلونه تجاهي					
8	لدي مشاعر غير متأكد من صدقها					
9	مشاعري غير المرغوبة تؤثر على أفكاري					
10	أحاول تجنب الأشياء التي تجعلني منزعجا					
11	أتجنب البوح بمشاعري عندما لا يعجبني أحدهم					
12	يصفني أصدقائي بأني حاد الطباع(عصبي)					
13	اشعر بان مشاعري غير منتظمة					
14	أشعر بمشاعر سلبية بشكل متكرر					
15	لا أستطيع تحمل المشاعر غير السارة					
16	أعتقد من الأفضل أن يحتفظ كل شخص بمشاعره لنفسه					
17	من الصعب علي نسيان المواقف المؤلمة					

ت	الفقرة	أوافق تماما	أوافق غالباً	أوافق احياناً	أوافق نادرا	لا أوافق ابداً
18	من الصعب على مجاراة أحدهم عاطفيا					
19	عندما تنتابني مشاعر سيئة ألجأ إلى النوم أو إلى الأكل					
20	أحاول الابتعاد عن الأفكار المكدرة كي أصبح بحالة أسوء					
21	أشعر بالانزعاج عندما يحاول الآخرون معرفة تجاربي العاطفية					
22	أجد صعوبة في مسامحة من يؤذيني					
23	أخفق في التعبير المناسب عن انفعالاتي					
24	أحاول تجنب المشاعر غير المرغوبة					
25	أحاول نسيان المشاعر السلبية التي مررت بها					
26	خسرت العديد من أصدقائي بسبب حالات الغضب					
27	أحاول مجاراة الآخرين عاطفيا ولكن سرعان ما أفشل					
28	أتجنب التفكير في التجارب السيئة التي مررت بها					
29	أعتقد أن تبادل العواطف مع الآخرين أمر تافه ومبتذل					
30	أعتقدُ أنَّ تجنب التفكير بالأحداث المزعجة يجعلها تختفي مع الزمن					

جامعة بابل

كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية ملحق (5) برنامج المعالجة الانفعالية بصورته الأولية

م/استبانة المحكمين والخبراء

حضرة الأستاذ الدكتور.....المحترم

تروم الباحثة إجراء دراســـتها الموســـومة " فاعلية المعالجة الانفعالية في تطوير الذكاء على وفق نظام التقييم المعرفي لدى الطلبة الأيتام في المرحلة الإعدادية" ومن اجل تحقيق أهداف الدراســـة قامت ببناء برنامج تدريبي وفق أســـلوب المعالجة الانفعالية لتطوير الذكاء لدى الطلبة الأيتام في المرحلة الإعدادية ، وقد وضـــعت الباحثـة مجموعة من الأنشطة في ضوء الأنموذج التدريبي (بيكر,2007) الذي يتضمن الخطوات الآتية (القمع– العواطف غير المنظمة–التجارب العاطفية الضـــحلة–مؤشـــرات العواطف غير المعالجة–التجنب) ، وقد اتبعت الباحثة أســـاليب المعالجة الانفعالية المتمثلة ب(المواجهة ,التنفيس ,فهم الموقف) ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية ودرايـــة مهنيـــة في هذا المجال ،ترجـــوا الباحثـــة تفضلكـــم مشكوريـــن بإبـداء ملاحظاتكـــم العلمية السديدة لتطويـر هذا البرنامج وتعديل ما ترونه مناسباً في مواضيـع الجلسـات المقترحة

وستقوم الباحثة بأجراء جلسات (جمعية) على المجموعـــة التجريبيـــة الواحـــدة وعلى مدى 20 جلسة وفق الأنموذج النظري لبيكر 2007 وسوف تتـراوح مدة الجلسة الواحدة 45 دقيقة وبواقع ثلاث جلسات في الأسبوع.

هذا مع جزيل الشكر والتقدير

إشراف الدكتور **طالبة الدكتوراه**

أ.م.د صادق كاظم جريو الشمري **مروة عبد العظيم ياسين الجبوري**

الجلسات التدريبية

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات	أدوات البرنامج
الأولى	التقديم (افاق جديدة)	–ان يتعرف المتدربين على الباحثة ثم على بعضهم البعض. –ان يتم الاتفاق بين أقطاب البرنامج (الباحثة والمتدربين) على مبادئ وقواعد لأنجاح الجلسات. –ان يتعرف المتدربين على مواعيد ومكان الجلسات.	التعارف: كل متدرب يصنع كارت يعتقد بأنه يعلم الآخرين من هو كشخص كذلك الباحثة القواعد: يقترحوها بأنفسهم (لا شعوريا يلتزم بها اكثر)	مجموعة من الكارتات الملونة والفارغة–السبورة العادية تطبيق القياس القبلي
الثانية	الانفتاح على الخبرة	ان يعرف المتدرب كيفية تفسير مؤشرات العواطف ان يستطيع المتدرب تمييز العواطف التي يشعر بها	–تقديم مقدمة عامة ومختصرة عن المفهوم. –استخدام المناقشة –الحوار –أثارة الأسئلة العامة والخاصة.	–بوربوينت –السبورة –نماذج مصغرة لمقاييس الذكاء العالمية(ستانفورد بينيه,وكسلر ,رافن)
الثالثة	تنظيم العواطف والتقمص العاطفي	–ان يكتسب مهارة التقمص العاطفي. –ان يستطيع فهم الاخرين وتقبل اختلافهم.	–استخدام التحليل –استخدام الاستنتاج	عرض فلم قصير يتناول حدثا مؤلما يصفه من وجهة نظره وما هو إحساس الشخصية (المتعرضة للصدمة) في الفلم

الرابعة	مؤشرات الحدث الصدمي	ان يعرف المتدرب ماهو الألم. –ان يعرف معنى الصراع مع الألم. –ان يكتسب مهارة التخلي عن الصراع ومواجهة الألم	جلسة تدريبية	داتا شو مقياس تقرير ذاتي لأضطراب مابعد الصدمة.
رقم الجلسة	موضوع الجلسة	اهداف الجلسة	الفنيات	أدوات البرنامج
الخامسة	التعرف على المخاوف	*جعل المتدربين قادرين على تحقيق تيقظ ذاتي. *ان يعرف المتدرب كيف يفكر في طريقة تفكيره. *ان يذكر الطالب طريقة التفريغ الانفعالي التي اتبعها وهل هي صحيحة من وجهة نظره. *ان يستمع الطالب الى طرق المواجهة للأحداث الواحدة.	–يطلب من الطلاب كتابة مخاوفهم على الكارتات بشكل هرمي من الشديد الى الأقل شدة –مجموعات الدعم	كارتات بأحجام مختلفة يكون منها شكلا هرميا
السادسة	مواجهة العواطف وقلق المستقبل	أن يعرف كل متدرب معنى القلق من المستقبل . أن يعرف كل متدرب أساليب يزيل بها القلق من المستقبل.	–تفسير اللوحة –(كل طالب يرسم مايريد ويرمزها ثم تخلط بشكل عشوائي وينتخب افراد بشكل عشوائي لتفسيرها من ثم يحكم صاحب الرسمة صحة التفسير من عدمه)	بوربوينت الموسيقى الهادئة رسم حر
السابعة	الاستماع الفعال و	الحاجة الى تحقيق الاسترخاء. الحاجة الى الوصول لحالة التأمل.	لعب الدور واستخدام التخيل العقلي.	مجموعة من النصوص الأدبية متعددة المحتوى

	تحقيق الاسترخاء		–استخدام الأسلوب القصصي حيث ينسج كل طالب قصة قصيرة لأحداث مرت في حياته واثرت فيها. –يقرأ كل طالب نصا ويستمع داخليا للأفكار التي فرضها النص عليه للشعور بها.	
الثامنة	التحرر من الامتزاج	*ان يتعرف الطالب على ماهية التدريب على اختيار الكلمة الأفضل *ان يمارس الطالب مهارة اختيار الكلمة المعبرة عن مشاعره عن استذكار الحدث او تخيله *ان يكون المتدرب قادر على أيقاف الأفكار السلبية. *ان يكون المتدرب واعي بنوع التفكير السلبي الذي يسيطر عليه.	استخدام الكلمة الأفضل او الانسب استخدام التخيل	كارتات موسيقى
التاسعة	القيم	–ان يكون المتدربين قادرين على الوعي بأهمية ما يمتلكوه من قيم. –مساعدة المتدربين في توضيح القيم الأكثر أهمية	الصور المحفزة لعب الدور البطاقات	استمارة او قائمة لجملة من الصور الإيجابية ونقيضها

العاشرة	التيقظ الذهني	*جعل المتدربين واعين بأهمية اليقظة الذهنية.	–استخدام تحليل مؤشرات الجسم في ترجمة العواطف –استخدام لعبة تحزير دون كلمات	عرض فلم قصير دون صوت. استخدام كارتات لمشاهد التمثيل.
الحادية عشر	التفاعل مع اللحظة الراهنة	–جعل أي صراع يواجههُ المتدربين طبيعياً مع اتباع طريقة جديدة لصدماتهم، –إعادة غرس الدافع، ومساعدتهم في فهم أفضل للحياة القائمة على القيم	استخدام معرض الرسوم	تنظيم اللوحات المرسومة على شكل معرض فني
الثانية عشر	مركزية الذات	–جعل المتدرب قادر على فهم مبدأ ملاحظة الذات. –جعل المتدرب قادر على رؤية ذاته بحجمها الحقيقي (اكبر من انفعالاتها).	–استخدام لعب الدور. –استخدام جلسة تدريبية.	مجموعة من النصوص تحتوي كلمات سلبية يقوم بأستبدالها بإيجابية مع الحفاظ على النسق العام. –يكتب مواقف اثارت غضبه وكيف تصرف حينها وبرأيه الان كيف كان يتوجب عليه التصرف.
الثالثة عشر	ترجمة العواطف	–ان يستطيع المتدرب اخراج ما يشعر به الى الواقع فنيا.	اختيار الحل الايسر –الأسلوب القصصي	عرض مجموعة من القصص غير المكتملة

		-ان يحاول ترجمة عواطفه الخاصة بشكل واضح.		
الرابعة عشر	الذات والاخرين	-جعل المتدرب قادر على ادراك أهمية الدعم الاجتماعي. -ان يكون المتدرب قادر على فهم أهمية القيم.	استخدام جلسة تدريبية	بوربوينت فدويات تحفيزية
الخامسة عشر	معالجة الانفعالات	-ان يعرف المتدرب مفهوم المعالجة العاطفية. -ان يصف المتدرب مفهوم المعالجة العاطفية كما تم فهمه بالنسبة له. -ان يستطيع المتدرب السيطرة النسبية على كف الحدث السلبي.	-مجموعة الدعم -جلسة تدريبية	بوربوينت
السادسة عشر	التعبير الانفعالي	-أن يتمكن أفراد المجموعة بثقة واردة عالية في التعبير عن مشاعرهم وأراءهم اتجاه الآخرين	استخدام المناقشة. استخدام جلسة تدريبية. استخدام تدريبات الإيقاف	الموسيقى فلم قصير أجراس
السابعة عشر	الاستماع اليقظ	-ان يكون المتدرب قادر على إتقان مهارة الاستماع. -ان يتمكن الطالب من فهم أهمية الاستماع الفعال.	استخدام جلسة تدريبية. يضع كل طالب خطة متضمنة خطوات ومشاريع يراها ملائمة للخروج من حالته الانفعالية او مواجهتها.	استخدام تدريبات التركيز الفعال.
الثامنة عشر	تقبل الذات	أن يتعرف المتدرب على معنى تقبل الذات	استخدام الأسلوب القصصي استخدام جلسة تدريبية	نماذج لمحتويات الكترونية وورقية متناقضة الاتجاه.

		–أن يتعرف أفراد المجموعة على مواجهة الأفكار الخاطئة		
التاسعة عشر	اختيار الأشياء النافعة والتخلص من السلوك التخزيني	–ان يختار المتدرب الحل الايسر في المشكلات المعروضة امامها. –ان يمارس المتدرب فنية اختيار الحل الأيسر في ألامور عامه. – ان يتخلص المتدرب من السلوك التخزيني.	استخدام جلسة تدريبية	بوربوينت
العشرون	جلسة ختامية	*ان يطبق الطلاب التطبيق البعدي للمقياس. *ان يذكر كل طالب اهم ماكتتبه خلال الجلسات.	–استخدام جلسة تدريبية. –استخدام القياس البعدي	تقويم لبعض النماذج السلوكية

جامعة بابل – كلية التربية للعلوم الإنسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية ملحق (6)

الدراسات العليا/دكتوراه

م/برنامج المعالجة الانفعالية بصورته نهائية

حضرة الأستاذ المساعد الدكتور.....المحترم

تروم الباحثة القيام ببناء برنامج تدريبي وفق أسـلوب المعالجة العاطفية لتطوير الذكاء لدى الطلبة الأيتام في المرحلة الإعدادية ، وقد وضعت الباحثـة مجموعة من الأنشطة في ضـوء الأنمـوذج التدريبي (بيكر,2007)الذي يتضـمـن الخطوات الآتية (القمع–العواطف غير المنظمة–التجارب العاطفية الضـحلة–مؤشرات العواطف غير المعالجة–التجنب) ، وقد اتبعت الباحثة أسـاليب المعالجة العاطفية المتمثلة ب(المواجهة ,التنفيس ,فهم الموقف) ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية ودرايـة مهنيـة في هذا المجال ،ترجـوا الباحثـة تفضلكـم مشكورين بإبداء ملاحظاتكـم العلمية السديدة لتطويـر هذا البرنامج وتعديـل ما ترونه مناسباً في مواضيـع الجلسـات المقترحة

وستقوم الباحثة بإجراء جلسات (جمعية) على المجموعـة التجريبيـة الواحـدة وعلى مدى 20 جلسة وفق الأنموذج النظري لبيكر (2007) وسـوف تتـراوح مدة الجلسة الواحدة45 دقيقة

هذا مع جزيل الشكر والتقدير

إشراف الدكتور طالبة الدكتوراه

أ.م.د صادق كاظم جريو المسافري مروة عبد العظيم ياسين الجبوري

الجلسة الأولى	
عنوان الجلسة	افاق جديدة
الحاجات	الحاجة الى: -الاستعداد للبرنامج التجريبي -التعارف بين افراد المجموعة التجريبية والباحثة وبناء علاقات ايجابية بينهم يسودها الألفة والثقة المبادلة. التعرف على طبيعة البرنامج وشروطه .-
هدف الجلسة	-التعارف المتبادل بين أفراد المجموعة التجريبية والباحثة وتعريف المتدربين بأهداف البرنامج لإزالة الحواجز النفسية فيما بينهم مع الباحثة.
الأهداف السلوكية	-ان يتعرف المتدربين على الباحثة ثم على بعضهم البعض. -ان يتم الاتفاق بين اقطاب البرنامج(الباحثة والمتدربين)على مبادئ وقواعد لأنجاح الجلسات. -ان يتعرف المتدربين على مواعيد ومكان الجلسات. -ان يطبق المتدربين القياس القبلي
النشاط المقدم والفنيات	طلبت الباحثة من كل متدرب أن يصنع كارت من أوراق ملونة قدمت في وقت سابق يكون هذا الكارت ك باج تعريفي للمتدرب وفق صورة الذات التي يمتلكها ويعتقد انها تقدمه على ما هو عليه فعلا وكنموذج قامت الباحثة بأعداد كارت مماثل لتسهيل الفكرة ثم قامت الباحثة بتقديم شرح مبسط لصورة الذات وكيف نسقط بصورة لاشعورية انطباعات الاخرين على ذواتنا
التقويم والواجب البيتي	توجهت الباحثة بسؤال للمتدربين. هل يوجد من لا يرغب للانضمام للبرنامج؟ هل تعتقد حقا إنك عرفت نفسك كما ينبغي؟ (الواجب البيتي)هل هناك سمات اغفلتها اثناء كتابه الباج التعريفي؟
الجلسة الثانية	
عنوان الجلسة	الانفتاح على الخبرة الانفعالية.

الحاجات	الانفتاح على التجارب العاطفية العميقة. تقدير أهمية الانفعالات في تحقيق الاستقرار النفسي.
هدف الجلسة	–ان يكون المتدرب قادر على ادراك أهمية العواطف وتمييز العمق العاطفي الذي يكمن خلفها.
الأهداف السلوكية	• ان يعرف المتدرب كيفية تفسير مؤشرات العواطف. • ان يستطيع المتدرب تمييز العواطف التي يشعر بها.
النشاط المقدم والفنيات	قامت الباحثة بعرض فلم قصير(يحوي انفعالات) دون صوت وطلبت من المتدربين تقديم تفسير للحركات والايماءات الجسدية التي عرضت ومن ثم استرسلت الباحثة بعد استحصال الاجوبه المتباينة في أهمية الاصغاء الى الاخرين ومن ثم تقديم الاستجابة العاطفية المطلوبة.ومن ثم استخدامت كارتات لمشاهد التمثيل.وهي لعبة ترويحية تنطوي على أهمية قراءة المؤشرات الجسديه في الوصول الى حل.ثم استخدمت الباحثة استراتيجية التخيل في ماذا لو كنت الشخص الذي لا ترغب بلقائه الآن.
التقويم والواجب البيتي	ماهو تفسيرك لمعنى المشهد؟والان هل نحن نرى العواطف ام نشعر بها ؟ كيف تستطيع قراءة مايقوله زميلك دون كلمات؟والان هل نحن نصغي فعلا للأخرين ام نضفي انعكاساتنا الشخصية؟ ماذا لو كنت الشخص الذي لاترغب بلقائه الآن؟ كيف تنظر الى نفسك من خلاله ؟أي خطأ اكتشفته الان؟
الجلسة الثالثة	
عنوان الجلسة	تنظيم العواطف والتقمص العاطفي
الحاجات	الحاجة الى تنظيم العواطف . الحاجة إلى الرضا وحب الآخرين واحترامهم .
هدف الجلسة	ان يستطيع المتدرب تنظيم عواطفه بشكل مناسب.

الأهداف السلوكية	• ان يكتسب المتدرب مهارة التقمص العاطفي. • ان يستطيع المتدرب فهم الآخرين وتقبل اختلافهم.
النشاط المقدم والفنيات	طلبت الباحثة من الطالبات اختيار مشكلة حدثت لهن مع شخص ما وقد اثارت مشاعر البغض لذلك الشخص ومن ثم طلبت منهن التركز في معرفة الأسباب الدقيقة التي أطلقت هذه المشاعر.ومن ثم طلبت استحضار الصورة التي كان عليها الشخص الآخر أثناء حدوث الموقف والان حاولن أن تتخيلن الدوافع وراء تصرفه,ثم طلبت الباحثة من الطالبات تغيير مواضعهن من خلال وضع نفسك مكان الشخص الأخر وفكر من وجهة نظره في التصرفات التي تصرفتها أنتي في هذه المشكلة والان في النهاية قم بالمراجعة هل كانت طريقة تعاملك معه صحيحة أم أن عليك أن تغير من طريقة تعاملك وتفاعلك معه.
التقويم والواجب البيتي	ابحث عن موقف يمكنك تطبيقه بحيث يؤدي إلى نتائج أكثر إيجابية أو يزيد من فهمك وتعاطفك مع الشخص الآخر مستقبلاً.
الجلسة الرابعة	
عنوان الجلسة	مواجهة الألم
الحاجات	–الحاجة إلى مواجهة الألم وعدم تجنبه. –الحاجة الى إيقاف الصراع
هدف الجلسة	–تعريف المتدرب مفهوم الالم –مساعدة المتدرب على تحديد الطرق لقمع الألم
الأهداف السلوكية	• ان يستطيع المتدرب تعريف مفهوم الألم • ان يتمكن المتدرب على تحديد الطرق لقمع الألم • ان يكتسب المتدرب مهارة التخلي عن الصراع ومواجهة الألم
النشاط المقدم والفنيات	في هذه الجلسة أقدمت الباحثة على الطلب من المتدربين اغماض اعينهم وتذكر الالام التي مررو بها وبعد التأكد من استحضارهم لمصادر الألم طلبت

	منهم تخيل الطرق التي واجهوا بها الألم ,ومن ثم طلبت الباحثة من المشاركين متطوعا وحبلاً وقالت له تخيل اني انا مصدر كل الامك انا مصدر تعاستك وعليك مواجهتي انا الم الماضي والمستقبل ويفصل بيننا هوة كبيرة على احدنا فقط ان ينجو وانا بالتأكيد سأهزمك واستمرت الباحثة بتحفيز المتطوع على مقاومتها وجر الحبل ثم تسأل الباحثة بعد الصراع مع الحبل لدقائق " نحن نستطيع الاستمرار بهذا لوقت طويل.تستطيع الاستمرار يومًا بعد يوم لتشعر بالتعب والإحباط وعدم القدرة على عيش الحياة التي تريدها. أتساءل ما إذا كان هناك طريقة أخرى للتعامل معي؟الان مارأيك ان اسقط الحبل (مثلا: اوقف الصراع) أذ تتجاوب الباحثة مع كل شيء لديها حتى تصل الى هذه النقطة.
التقويم والواجب البيتي	–أسأل الطالبات ماذا لاحظ الان بعد اسقاطه الحبل؟ ماهي الكيفية التي يتفاعل فيها مع الألم(واجب بيتي).
الجلسة الخامسة	
عنوان الجلسة	تحقيق الحاجات
الحاجات	الحاجة الى تحقيق الارادة. الحاجة الى تحقيق التيقظ
هدف الجلسة	–تسهيل وضع الارادة كبديل للصراع
الأهداف السلوكية	• ان يتمكن المتدرب من تحقيق تيقظ ذاتي. • ان يتمكن المتدرب من التفكير في طريقة تفكيره.
النشاط المقدم والفنيات	تخيل أنك قد انتقلت للتو إلى منزل جديد. وقررت أن تعد حفلة تعارف للجيران حضرت وليمة طعام، وقمت بدعوة جميع الجيران. وبدأ الجيران بالحضور، وفجأة طرق احدهم الباب، واذا به شخص غير نظيف يعيش في الشارع. كريه الرائحة، وسخ، ووقح. يريد الدخول الى المنزل والمشاركة بالوليمة لانه سمع انك قمت بدعوة الجميع.

	(ماذا ستفعل في هذا الموقف؟)، غالبا اما تدخل هذا الضيف ولكن تجلسه بمكان معين بعيد عن مرأى الضيوف (الجيران) ولكنك ستبقى في حالة قلق لان عليك حراسة الباب ومنعه من الدخول مع الضيوف وبهذه الحالة لم تقم بالواجب الكافي تجاه ضيوفك. او تجلسه مع الضيوف وتسمح له بالاكل وبهذه الحالة ستؤدي حق الجميع واولهم ذاتك المتعبة وتنتهي هذه الحفلة بكل هدوء. تكمن مشكلتك في ان هذا الضيف المزعج هو مثل افكارك المؤلمة ومشاعرك الحزينة، فمن الجيد حقا العثور على طريقة للتعامل مع هذا الضيف، بمجرد قيامكم بتقبل الضيف المزعج، يتغير الجميع، وعليك ان تقرر التوقف عن انفاق كل هذا الجهد والوقت في محاولة ابعاد هذا الضيف المزعج وتقرر التخلي عن القتال ضد الضيف المزعج وتعيش حياتك بطريقة متصالحة مع هذا الضيف وامام مرأى الجميع.
التقويم والواجب البيتي	هل تحصل على ما تريده في الحياة بوجود الالم؟ كيف؟ ما الذي يبدو عليه ذلك؟ طلبت الباحثة من المتدربين كتابة صراعاتهم على الكارتات بشكل هرمي من الشديد الى الأقل شدة والتفكير بمواجهتها.
الجلسة السادسة	
عنوان الجلسة	مواجهة العواطف وقلق المستقبل
الحاجات	–الحاجة الى مواجهة المشاعر غير السارة.
هدف الجلسة	–خفض القلق من المستقبل أو خفضه لدى المتدربين.
الأهداف السلوكية	• أن يعرف المتدرب معنى القلق من المستقبل. • أن يعرف المتدرب أساليب يزيل بها القلق من المستقبل.
النشاط المقدم والفنيات	قامت الباحثة بتعريف القلق من المستقبل وعززت المتدربين اللذين قاموا بالتعريف بشكل صحيح , ثم توصلت الباحثة إلى معرفة الأفكار التي يحملها المتدربين والتي تجعل من شخصياتهم تميل للتجنبية أذ قامت الباحثة بعزل الأفكار السلبية التي تجعلهم قلقين.ومن ثم عززت الباحثة الأفكار الايجابية

	التي يحملها المتدربين والتي تجعل من شخصياتهم أنبساطية بشكل صحيح. ومن ثم عرجت الباحثة الى طرق تتضمن كيفية تحويل الأفكار إلى واقع ملموس. . يتخلل الجلسة التعزيز وجو المرح والحرية
التقويم والواجب البيتي	الوقوف على ايجابيات الجلسة وسلبياتها كواجب بيتي تطلب الباحثة من كل متدرب موقفين , موقف كان فيه المتدرب غير قلق من المستقبل وموقف يكون قلقا وكيفية التصرف.
الجلسة السابعة	
عنوان الجلسة	تحقيق الاسترخاء
الحاجات	الحاجة الى تحقيق الاسترخاء. الحاجة الى الوصول لحالة التأمل.
هدف الجلسة	جعل الطالبة مدركة لما تشعر به الان وبالتالي ادراك الحاضر.
الأهداف السلوكية	• ان يتمكن المتدرب من ان يمارس تمرين الاسترخاء. • ان يكون المتدرب قادر على التركيز في وضعة الحالي.
النشاط المقدم والفنيات	تخيل نفسك جالس على كرسي مريح لظهرك، استرخي اغمض عينيك او جد نقطة على الارض وركز عليها، ركز على انفاسك، وخذ نفساً عميقاً (شهيق) وادخل كمية كبيرة من الهواء عن طريق الانف حتى تمتلىء بطنك بالهواء ركز على بطنك، احبس انفاسك لثوان، و استشعر تصاعد النفس بهدوء عند الشهيق، اخرج هذا النفس بهدوء ايضا (زفير) استمر بالتركيز على انفاسك " كوني معه " ركزي على كل نفس، لاحظي ان تفكيرك يتجول بين انفاسك الان لاحظ ما الذي يبعدك عن هذا التركيز. الان بهدوء وبدون تقييم ارجع انتباهك الى انفاسك، ربما تستطيع ان تعيد ين انتباهك عدة مرات، وهذا شيء جيد. الان، استشعر الكرسي الذي تجلس عليه، استشعر وجودك على الكرسي.

	حاول تجربة ما اذا كنت تستطيع تلوين شكل المكان الذي تجلس فيه على الكرسي، خذ دقيقة لتشعر يدك على الكرسي، ولاحظ تماسه مع يديك، لاحظ مدى راحة وثبات الكرسي تحتك. خذ دقيقة لملاحظة اي اصوات تستطيع سماعها في هذه الغرفة الان، اقضي بعض من الوقت فقط لمراقبة ذلك، تذكر اذا تشتت تركيزك لاحظ ذلك فقط وعد بهدوء وافتح عينيك بالتدريج وخذ وقتا في ملاحظة الضوء بالغرفة كيف هو لامع؟ اين يقع الضوء في الغرفة؟ بعد ذلك انظر حولك ولاحظ الوان، الاثاث والناس في الغرفة، ربما كنت في هذه الغرفة او مع هؤلاء الناس سابقا، لكن انظر لذلك كله كأنك فضائي داخل بيئة جديدة اقضِ بعض الوقت لادراك ذلك. ناقشت الباحثة تجارب االمتدربين ، اذا قال المتدرب انه شعر كأنه لم يفعل ذلك بشكل صحيح، تساعده الباحثة بملاحظة ذلك، وتضع عنوان لذلك كأنه فكرة التي يمتلكها، شيء يتماشى كأنه جزء من تجربته ويجب التركيز عليه كذلك. تحقق الباحثة من اي تعليقات حول صعوبة او وجود مشاكل في البقاء مُركزا،
التقويم والواجب البيتي	طلبت الباحثة من الطالبات ممارسة الاسترخاء والتأمل بشكل يومي على الاقل (15) دقائق.
الجلسة الثامنة	
عنوان الجلسة	التحرر من الامتزاج
الحاجات	–الحاجة إلى التغلب على التفكير الاجتراري في حل المشكلات
هدف الجلسة	احداث تغيير او تعديل في أسلوب التفكير السلبي و الاجتراري
الأهداف السلوكية	• ان يكون المتدرب قادر على أيقاف الأفكار السلبية. • ان يكون المتدرب واعي بنوع التفكير السلبي الذي يسيطر عليه.

النشاط المقدم والفنيات	تخيل للحظة أن يديك هي أفكارك. أريد منك أن تمسك يديك معًا، وتفتحي باطن كفيك كما لو كانت صفحات كتاب مفتوح. بعد ذلك، أود منك أن ترفع يديك ببطء وثبات نحو وجهك. استمر حتى تغطي عينيك. ثم خذ بضع ثوان لإلقاء نظرة على العالم من حولك من خلال الفجوات الموجودة بين أصابعك ولاحظ كيف يؤثر ذلك على نظرك للعالم. إذاً ما هو الأمر الذي قد يكون مثل التجول طوال اليوم مع تغطية يديك لعينيك بهذه الطريقة؟ ما الذي سيحددك؟ كم من الأشياء افتقدتها؟ كم ستقلل من قدرتك على الاستجابة للعالم من حولك؟ إننا نصبح منغمسين بأفكارنا لدرجة أننا نفقد الاتصال بالعديد من جوانب تجربتنا الحالية الآن، ولأفكارنا تأثير كبير على سلوكنا بحيث تقل قدرتنا على التصرف بشكل فعال.مرة أخرى، أود منك أن تغطي عينيك بيديك، لكن هذه المرة، أخفضهما عن وجهك ببطء شديد. مع زيادة المسافة بين يديك ووجهك، لاحظ مدى سهولة التواصل مع العالم من حولك. ما فعلته للتو هو التحرر. لقد أنشأت مسافة بين أفكارك (يديك) ووجهك حتى تتمكن من رؤية العالم والتفاعل معه. كانت الأفكار لا تزال موجودة لكنها لم تكن مهيمنة(مسيطرة). عندما كانت يديك أمام وجهك كنت ممتزج ويديك تقف عائقاً في طريقك. وهذا ما يفعله الامتزاج, عندما نتحرك نحو أهداف تستند إلى القيم، فإن هدفنا هو أن نكون قادرين على التحرر عندما تعترض الأفكار أو الانفعالات طريق أهدافنا
اتقويم والواجب البيتي	هل شعرت يوما ان هناك أفكارا سلبية سيطرت عليك لفترة من الزمن قد يكون يوما او بعض يوم؟ واجب بيتي,اكتب أفكارا سلبية سيطرت على اشخاص مقربين منك وقد آذتهم وآذت المقربين منهم.
الجلسة التاسعة	
عنوان الجلسة	(لقيم)

الحاجات	–الحاجة الى الارتباط بقيم شخصية.
هدف الجلسة	– البدء في إنشاء تواصل انفعالي أكبر بالقيم التي اختاروها
الأهداف السلوكية	• ان يصبح المتدرب قادر على الوعي بأهمية ما يمتلكوه من قيم. • ان يتمكن المتدرب على تحديد القيم الأكثر أهمية.
النشاط المقدم والفنيات	قامت الباحثة بفرز بطاقات القيم وإعطاء كل طالبة حزمة من بطاقات القيم, يجب أن يكون هناك ثلاث بطاقات تحمل علامات "مهم بالنسبة لي" و "مهم جدًا بالنسبة لي" و "ليس مهم على الإطلاق بالنسبة لي". يجب أن يضع المتدربين هذه البطاقات ثم يضعون في كل بطاقة قيمة شخصية في احد البطاقات الثلاث. وبمجرد انتهائهم، اطلب منهم أن يتجاهلوا أي بطاقة قيمة ليست في حزمة "مهمة جدًا بالنسبة لي". الخطوة التالية هي جعلهم يحددون أفضل 5 قيم. للقيام بذلك وسوف يتم التخلص من الباقي (اذا تذبذبوا بين قيمتين. في هذه الحالة، قد يكون اثنين من أفضل خمسة وقعوا معًا. لا بأس في "الغش" أحيانًا واختيار بطاقتين إذا لم يتمكنوا حقًا أن يقرروا.)ثم طلبت الباحثة من كل متدرب مشاركة أفضل خمسة قيم وكتابتها على السبورة.
التقويم والواجب البيتي	أكمل بقية الجلسة في مناقشة القيم التي حددها كل متدرب . يجب على المتدربين أيضًا كتابة قيمهم في كتيباتهم.
الجلسة العاشرة	
عنوان الجلسة	التيقظ الذهني
الحاجات	الحاجة الى اليقظة الذهنية.
هدف الجلسة	تجربة الأفكار والمشاعر الصعبة
الأهداف السلوكية	• ان يدرك المتدرب أهمية اليقظة الذهنية.
النشاط المقدم والفنيات	تمرين اليقظة الذهنية – أوراق الشجر على مجرى النهر طلبت الباحثة من المتدربين الجلوس في وضع مريح أو أن يغمضوا عيونهم أو العثور على بقعة للتركيز عليها, الآن ، تخيل أنك جالس أو واقف في منتصف النفق. الماء

	يتدفق أمامك. لاحظ إذا كان هناك أي صوت من المياه الجارية. لاحظ إذا كان هناك أي أشجار، وما إلى ذلك على ضفاف المجرى (توقف مؤقت).الآن ، انظر حولك ولاحظ أن هناك أوراقاً تطفو بلطف على طول سطح الماء. لاحظ أن كل ورقة تأتي في وعيك ثم تطفو برفق أسفل المجرى حتى لا يمكنك رؤيته (توقف مؤقت).في الدقائق القليلة التالية، خذ كل فكرة تخطر ببالك وضعها على ورقة واتركها تطفو. قوم بذلك مع كل فكر ممتع أو مؤلم أو محايد. لاحظ ذلك فقط ، ضعها على ورقة ، واتركها تطفو. لاحظ فقط أن تطفو دون أن تعلق(تغوص) (توقف مؤقت).إذا توقفت أفكارك مؤقتًا، تابع مشاهدة مجرى النهر. عاجلاً أم آجلاً، سوف تبدأ أفكارك مجددًا (توقف مؤقت).السماح لتيار الماء بالتدفق في وتيرته. لا تحاول تسريع أو اندفاع أفكارك. أنت لا تحاول التخلص من أفكارك. أنت تسمح لها بالمجيء والذهاب بالسرعة الخاصة بها. البعض قد يتحرك بسرعة، والبعض الآخر قد تبقى. قد يأتي البعض عدة مرات. فقط دع كل الأفكار تأتي من هناك أطول فترة (توقف مؤقت). إذا كان عقلك يقول: "هذا غبي" أو "أشعر بالملل" أو "أنا لا أفعل ذلك بشكل صحيح" ضع هذه الأفكار على أوراق الشجر أيضًا ودعها تمر (توقف مؤقت).إذا نشأ شعور صعب أو مؤلم ، ببساطة اعترفي بذلك. قل لنفسك ، "لقد لاحظت وجود شعور بالملل / الصبر / الإحباط / القلق". ضعي هذه الأفكار على أوراق الشجر واتركيها لتطفو في وتيرتها (توقف مؤقت).أثناء قيامك بذلك، قد تجد أن أحد الأفكار تربكك او تلهيك. هذا امر طبيعي. بمجرد أن تدرك أنك انحرفت، استرجع انتباهك (توقف مؤقت). استمر في مراقبة أفكارك ووضعها على الأوراق في الدقائق القليلة القادمة.
اتقويم والواجب البيتي	لو اعيد الماضي كم فكرة انت على استعداد لتركها تطفو بعيدا عنك؟
الجلسة الحادي عشر	

عنوان الجلسة	التفاعل مع اللحظة الراهنة
الحاجات	–الحاجة إلى الشعور بالذات في الوقت الحاضر
هدف الجلسة	–جعل أي صراع يواجههُ المتدربين طبيعياً مع اتباع طريقة جديدة لصدماتهم،
الأهداف السلوكية	• ان يتمكن المتدرب من فصل ذاته عن مشاكله.
النشاط المقدم والفنيات	بدأت الباحثة بالقول: سنجري تمرين من دون اطلاق الحكم بأننا مدركين للألم أو متعلقات الصدمة أو الأفكار أو الانفعال أو التذكر. هل يمكنك التفكير في شيء من هذا القبيل يتعلق بصدمتك التي ستكون على استعداد لمحاولة إلقاء نظرة عليها اليوم؟ ليس عليها أن تكون أصعب شيء بالنسبة أليك، عليك أن تسيطر على الشيء الذي أنت مستعد للنظر إليه. ولكن هل بإمكانك اختيار فكرة واحدة, كانفعال أو حدث في الذاكرة ما زالت لديها الكثير من السيطرة عليك أو تمنعك من قيمك؟ ضعي هذا في ذهنك قبل أن نبدأ, واكتبي ذلك في ورقة التمرين. عندما ننظر إلى موضوعات خارجة عن أنفسنا، فإننا لا نُعدها تعني شيئاً لنا. على سبيل المثال، تخيلي أنك تسيرين في الشارع وستلاحظين كومة قبيحة من القمامة. في العادة، لن تأخذين كومة القمامة هذه لتعني أنك كومة من القمامة أو شخص فظيع أليس كذلك؟ ومع ذلك، ماذا لو كنت بدلاً عن كومة القمامة، لاحظت شعوراً بالكره (الاشمئزاز) الذاتي؟ قد تندمج مع هذا الشعور كمؤشر على أنك شخص فظيع. ولكن منذ أن تحدثنا عن الأفكار كونها مجرد أفكار، فإن هذه الأفكار لا تُعرّفك حقاً على أنك أكثر من كومة قمامة. سيساعدك هذا التمرين في إلقاء نظرة أفضل على الأفكار المؤلمة المرتبطة بالصدمة أو الانفعال أو الذاكرة، مثل كومة القمامة هذه. من خلال جعلها خارج نفسك قليلاً، يمكنك أن ترى أنها لا تمثلك، إنها مجرد فكرة أو انفعال أو ذاكرة. ابدأ بالنظر إلى العنصر المستهدف الذي كتبته. أبق متواصل مع ما تشعر به.

	الآن، أغمض عينيك وتخيل أخذ هذا العنصر وضعه على بعد أربعة أو خمسة أقدام أمامك. في وقت لاحق، سوف نسمح لك باستعادته، لذلك إذا اعترض على وضعه خارجاً، فليعلم أنه يمكنه استعادته. أنظر ما إذا كان بإمكانك وضعه على الأرض أمامك..
التقويم والواجب البيتي	إذا كان لهذا الهدف شكل، فما الشكل الذي سيكون عليه؟ حاول تصور ذلك. إذا كان لهذا الهدف حجم، فكيف سيكون حجمه؟ حاول تصور ذلك. إذا كان لهذا الهدف لون، فما اللون الذي سيكون عليه؟ حاول تصور ذلك إذا كان لهذا الهدف قوة، فما القوة الذي سيكون عليه؟ إذا كان لهذا الهدف وزن، فكم سيكون وزنه؟ إذا كان هذا الهدف لديه سرعة، ما مدى سرعته
الجلسة الثاني عشر	
عنوان الجلسة	مركزية الذات
الحاجات	الحاجة الى جعل الذات مركزا للأهتمام
هدف الجلسة	ترسيخ فهم عملية مراجعة ما بعد التعرض، وتقديم مفهوم الذات كمراقب
الأهداف السلوكية	• ان يكون المتدرب قادر على فهم مبدأ ملاحظة الذات. • ان يكون المتدرب قادر على رؤية ذاته بحجمها الحقيقي (أكبر من انفعالاتها).
النشاط المقدم والفنيات	استرخي وكن في وضعية مريحة. ركز لحظة على انفاسك. لاحظ نفسك جالساً في هذه الغرفة الآن، ولاحظ أي أحاسيس أو أفكار أو أصوات. الآن، فكر في تجربة مررت بها هذا الصباح. لا يهم ما كان عليه ، فقط اذهب مع أول شيء يرد في ذهنك. عندما يكون لديك شيء ما في ذهنك، ارفع إصبعك السبابة حتى أعرف أنك فكرت في شيء .... جيد. الآن، بالتفكير في هذه التجربة، انظر ما إذا كان بامكانك تذكر ما كان يدور حولك في ذلك الوقت. ماذا كنت تفعل؟ (واقف) أين كنت؟ (واقفة) هل كان هناك أي شخص آخر

من حولك أم كنت وحدك؟ هل بامكانك تذكر بعض الأفكار التي كنت تواجهها؟ هل تستطيع أن تتذكري ما كنت تشعرين به؟

الآن، أريدك أن تفكر في شيء عشته الأسبوع الماضي. ربما محادثة أجريتها أو مهمة أنجزتها. مرة أخرى، لا يهم ما هو عليه ، أيًا كان ما يتبادر إلى الذهن. ارفع إصبعك واسمح لي أن أعرف عندما يكون لديك ... والآن نرى ما إذا كان يمكنك تذكر ما كان يحدث في ذلك الوقت. ماذا كنت ترى من حولك؟ هل تستطيع أن تتذكر أي أصوات قد تكون سمعت بها؟ هل تستطيع أن تتذكر أي أفكار لديك في ذلك الوقت؟ أي مشاعر؟ هل يمكنك أن ترى أن الشخص الذي واجه تلك التجربة الأسبوع الماضي هو أنت ... نفسك "أنت" الذي كان لك تجربة هذا الصباح؟ إنه نفس الشخص الذي لديه العديد من الأفكار والمشاعر في الوقت الحالي. هناك من يتذكر هذا الحدث من الأسبوع الماضي، وهو نفسه الذي يتذكر ما حدث هذا الصباح، ونفس الشيء الذي تسمعني قلته الآن. دعنا نستمر مع هذا.

واسترسلت الباحثة في متابعة البرنامج النصي أعلاه من جوانب مختلفة في الحياة. ركنت الى استعمال عدة ذكريات : ذكرى المدرسة الابتدائية، شيء من الصيف الماضي، تجربة الطفولة (اجازة، عطلة، التفاعل مع المعلم المفضل)، وما إلى ذلك .

والان أريدك أن تفكر في الأدوار المختلفة التي قمت بها والتي تؤديها حاليًا في حياتك. على سبيل المثال ، فكر في دورك كطفل لشخص ما أو لشقيق شخص آخر. الآن فكر في دورك كوالد ... كجار ... كصديق ... كشريك. فكر في دورك كمريض ... كمواطن ... موظف ... مقاتل. (توقفت بين هذه الأدوار المختلفة لإتاحة الوقت للطالبات لصياغة الأدوار في اذهانهم). فكر في مدى تنوع هذه الأدوار، حتى الان، هي نفس الشيء بالنسبة لك، فيستمر في استمرارها جميعًا. هناك أنت واعياً بهذه الأدوار، حتى الان، فهي أكبر من هذه الأدوار. (توقفت مرة أخرى).

	دعنا ننتقل إلى منطقتين أخريين قد يصعب رؤيتهما. توقف لحظة لتلاحظ ما تشعر به في هذه اللحظة. انظر ما إذا كان بامكانك وصف ذلك لنفسك. لاحظ أيضًا أنك شعرت بالعديد من الانفعالات. لاحظ أن مشاعرك في بعض الأحيان كانت مرتفعة وفي بعض الأحيان كانت منخفضة. لاحظ أن لديك الإثارة والفرح والحزن والقلق. لاحظ أنه خلال هذه المشاعر، عانيت من مستويات متفاوتة من الشدة ... وفي بعض الأحيان قدرا كبيرا من القلق، ، وأحيانا كنت تضحك، وأحيانا تبتسم فقط. كما تلاحظ كل هذه المشاعر، لاحظ من الذي يلاحظ: أنت التي شعرت به. أنت تعلم أن هذه المشاعر تأتي وتذهب وتاتي وتذهب مرة أخرى. أنت أكبر من انفعالاتك. والآن، دعنا نلقي نظرة على مكان أخير؛ افكارك. خذي لحظة لتلاحظ أنك تفكر ... لاحظ أن الأشياء التي تعتقدها الآن قد لا تكون الأشياء التي فكرت بها منذ قليل. اصبحت أفكارك اكثر تعقيداً. أنت تعرف الآن أشياء لم تكن معتادًا على معرفتها، وربما تكون قد نسيت أشياء تعلمتها من قبل. ذهنك مليء بالأفكار، والانتقال من فكرة لاخرى، وإعادة التركيز، والتعلم، والتذكر – الأفكار تأتي وتستمر طوال الوقت. عندما تلاحظ تفكيرك، لاحظ مرة أخرى من يلاحظ ... هناك أنت، انت الذي تختبر أفكارك ولا يخطر ببالك. أنت أكبر من أي فكرة واحدة. هناك أنت جالس هنا الآن، انت نفسك الذي كان لديك تلك الذكريات، نفسك الذي يلعب تلك الأدوار، وهو نفس الشيء الذي يدرك انفعالاتك وأفكارك. أنت أكبر من هذه الأشياء ، كملاحظ لك – شعور مستمر لك يمتد عبر كل هذه التجارب وأكبر من هذه التجارب
التقويم والواجب البيتي	يقوم المتدرب بمشاركة تجربته مع التمرين. هل كنت قادرا على تجربة الذات كملاحظ؟ كيف كان الأمر بالنسبة إلى إدراك ذلك الشخص باستمرار الذي كان دائمًا هناك؟ كيف يمكن أن يؤثر هذا على كيفية عرض الصدمة الخاصة بك؟ لحظات قلقة في حياتك
الجلسة الثالثة عشر	

عنوان الجلسة	(ترجمة العواطف)
الحاجات	-الحاجة الى اظهار العواطف التي يتم الشعور بها
هدف الجلسة	-التعامل مع العواطف بصورتها الاشمل
الأهداف السلوكية	• ان يستطيع المتدرب إخراج ما يشعر به الى الواقع فنيا. • ان يتمكن المتدرب من ترجمة عواطفه الخاصة بشكل واضح.
النشاط المقدم والفنيات	طلبت الباحثة من جميع المتدربين في المجموعة رسم لوحة لاتحتوي على أي كلمة ويكون موضوع هذه اللوحات هو الظلم بحيث تستطيع المتلقي فهم الفكرة دون كلمة واحدة سيبدي المشاركون قلقهم من جودة الرسم فتقوم الباحة بتوجيه انتباههم الى ان الفكرة الأهم وليس جودة الرسم,بعد الانتهاء من رسم جميع اللوحات تقوم الباحثة بلصق هذه اللوحات على هيئة معرض فني وتطلب من المشاركين اعداد تقرير عن كل لوحة تم مشاهدتها فتقدم وصفا لغويا شاملا ومن ثم تسترسل الباحثة حول قدرة العواطف على الوصول بكل الاشكال المرئية وغيرها وعليه فإخراج تلك العواطف تتطلب فهما اعمق وتعبيرا اوسع
التقويم والواجب البيتي	هل مررت يوما بتجربة ادركت فيها عمق العواطف؟ ماذا لو كان البشر مجردا من العاطفة؟
الجلسة الرابع عشر	
عنوان الجلسة	الذات والآخرين
الحاجات	-الحاجة الى الدعم الاجتماعي
هدف الجلسة	حماية الذات من خلال الآخرين
الأهداف السلوكية	• ان يدرك المتدرب أهمية الدعم الاجتماعي. • ان يكون المتدرب قادر على فهم أهمية القيم.
النشاط المقدم والفنيات	قامت الباحثة بتشكيل افراد المجموعة على شكل دائرة مستديرة وطلبت احد الطالبات لتكون متطوعا اسمت هذا النشاط بلعبة الصياد حيث يستهدف جميع من في الدائرة من يقف متطوعا في المنتصف برمي الكرة عليه وسألت

	هل من السهل اصابته؟فأجاب الجميع نعم ثم غيرت في اللعبة فأدخلت شخصا مساندا دوره حماية للشخص الأول من هجمات الاخرين واعادت تطبيق ذات الخطوات والان هل تعتقد من السهل اصابته بوجود من يحمي هذا الشخص؟لا ليس من السهل اصابته مثل المرحلة الأولى ولكن ممكن ان يصاب نسبيا ,والان ماذا لو ادخلنا شخصا اخر ويقوم بذات الدور للشخص الأول ماذا تتوقعون؟ثم قامت بإدخال الشخص الثالث وطلبت من الجميع استهداف الشخص الأول بكل طاقة ,بعد ان ساد جو من المرح والضحك وعدم قدرة المجموعة على النيل من الشخص الأول ارجعت الجميع الى مقاعدهم وتوصلت الى استنتاج ان بوجود القيم والأشخاص الذين نثق بهم من الصعب على الحوادث او الأشخاص الذين يحملون نوايا سيئة تجاهنا النيل منا؟
التقويم والواجب البيتي	هل تعتقد من السهل اصابته بوجود من يحمي هذا الشخص؟
الجلسة الخامسة عشر	
عنوان الجلسة	معالجة الانفعالات
الحاجات	الحاجة الى ادراك وتطبيق مفهوم المعالجة العاطفية
هدف الجلسة	تحقيق فهم كامل لمفهوم المعالجة العاطفية وكيفية الوصول الى أسلوب تحقيقها.
الأهداف السلوكية	• ان يعرف المتدرب ماهية مفهوم المعالجة العاطفية. • ان يتمكن المتدرب من السيطرة النسبية على كف الحدث السلبي.
النشاط المقدم والفنيات	قامت الباحثة بعرض موسيقى هادئة ومن ثم طلبت من كل متدرب رسم ما يريد على شكل رسم حر ثم عرضت الباحثة مجموعة من البطاقات تحتوي كلمات سلبية تثبط من عزيمتهم وتطلب منهم اكمال الرسم وكيف يطبقون فنيات العزل العاطفي اثناء أداء المهام ,ومن ثم قدمت تعريف المعالجة على انها "الالية التي يستخدمها الفرد لمعالجة المعلومات المتضمنة في الاحداث

	الانفعالية التي تصادفه بهدف التحكم فيها ومنعها من التأثير على أدائه لمهامه الاعتيادية
اتقويم والواجب البيتي	هل تعتقد إنك قادر على عزل مشاعرك وتحييدها؟
الجلسة السادسة عشر	
عنوان الجلسة	التعبير الانفعالي
الحاجات	الحاجة الى تعبير أفراد المجموعة عن المشاعر والرأي الشخصي كي يرفع من تقديره لها أو ليحقق النتائج المرجوة
هدف الجلسة	تمكين أفراد المجموعة من التعبير عن مشاعرهم وأراءهم اتجاه الأشخاص والأحداث المختلفة في الحياة
الأهداف السلوكية	• أن يتمكن المتدرب من التعبير عن مشاعره وأراءه اتجاه الآخرين.
النشاط المقدم والفنيات	قامت الباحثة بتعريف توكيد الذات هو قدرة الشخص على التعبير الملائم لفظا" وسلوكا" عن مشاعره وأفكاره ومواقفه تجاه الأشخاص والأحداث والمطالبة بحقوقه دون ظلم وعدوان ثم طلبت الباحثة من المجموعة إعادة التعريف وتقديم الشكر والثناء على المتدربين الذين يقومن بإعادته .ثم توضح الباحثة اهمية توكيد الذات وتتضح أهميته في أنه يولد الشعور بالراحة النفسية ويحافظ الشخص على حقوقه ويحقق أهدافه ويقوي الثقة بالنفس .أذ تقوم الباحثة بنمذجة موقف (لعب الدور) اذ تطلب الباحثة من أحد المتدربين لعب الدور الشخص الذي يتصرف بتوكيديه في موقف مصطنع مثال يقدم له . الهدف منه أن يعتاد الفرد على مثل هذه المواقف وكيفية التصرف بها . ثم مناقشة ما دار في لعب الدور وتقديم الشكر والثناء للمتدربين المشاركين و من خلال المناقشة والحوار يتم تحديد الافكار غير العقلانية التي تتخذ من عدم توكيد الذات و رفض تلك الافكار واستبدالها بأفكار عقلانية تلامس الواقع.

اتقويم والواجب البيتي	تلخيص الجوانب الايجابية والسلبية في الجلسة ,تطلب الباحثة من كل فرد من أفراد المجموعة كتابة نقاط الضعف والقوة في شخصياتهم
الجلسة السابعة عشر	
عنوان الجلسة	الاستماع اليقظ
الحاجات	الحاجة الى الاستماع الفعال
هدف الجلسة	-يتدرب الطالب في الجلسة على مهارات الاستماع الفعال.
الأهداف السلوكية	• ان يكون المتدرب قادر على إتقان مهارة الاستماع. • ان يتمكن المتدرب من فهم أهمية الاستماع الفعال.
النشاط المقدم والفنيات	عمدت الباحثة الى استعمال لعب الدور المترتب على استخدام الأسلوب القصصي حيث ينسج كل متدرب قصة قصيرة لأحداث مرت في حياته لم تلبى له حاجاته اثناءها ويأخذ فيها السارد للقصة دور ولي الامر ويلعب دوره طالب اخر ومن ثم تسأل الباحثة عن احساسه وماذا لوكان استخدم الاستماع الفعال وهو الانصات لرغبة الاخرين وتحقيقها دون اغفال تحقيق الرغبة الشخصية ثم قامت الباحثة بعرض نصوص يقرأ كل طالب نصا بصوتا عالي ونصا يستمع فيه داخليا للأفكار التي فرضها النص ويقارن بين الحيثيات التي ترتب عليه الشعور بها
اتقويم والواجب البيتي	تسأل الباحثة ماذا لو كنت قادرا على الرجوع في الزمن ماذا كنت لتغير في سلوكك؟
الجلسة الثامنة عشر	
عنوان الجلسة	تقبل الذات
الحاجات	-حاجة الطالبات الى تقبل الذات
هدف الجلسة	-تنمية قدرة أفراد المجموعة التجريبية على تقبل الذات
الأهداف السلوكية	• أن يتعرف المتدرب على معنى تقبل الذات. • أن يتمكن المتدرب من مواجهة الأفكار الخاطئة.

النشاط المقدم والفنيات	قامت الباحثة بتقديم موضوع الجلسة وكتابته على السبورة وهو (تقبل الذات) ,ثم قامت بتعريف معنى تقبل الذات والتقييم العام من قبل الفرد لذاته وخصائصها العقلية والانفعالية والأخلاقية والاجتماعية وهي التي تمكن الفرد من تقبل ذاته ,اذ طلبت الباحثة من المجموعة إعادة التعريف ,ثم وضحت الباحثة التعريف من خلال عرض قصة قصيرة (فتى الأفلام) والتي تدور أحداثها عن فتى يبيع الأفلام ويمارس التسول إلى أن مر عليه رجل أعمال وأعاد إليه احترامه لذاته من خلال تغيير فكرته عن نفسه .تقوم الباحثة بمناقشة القصة مع المجموعة وتقديم الشكر والثناء للذين شاركوا في المناقشة ,تقوم الباحثة بتحديد الأفكار التي تحد من عدم تقبل الذات .و دحض واستبدال تلك الأفكار بأفكار أخرى تلامس الواقع.
التقويم والواجب البيتي	تقوم الباحثة بملاحظة مدى استفادة كل فرد من أفراد المجموعة لما دار في الجلسة .و تلخيص الإيجابيات والسلبيات في الجلسة ثم تطلب الباحثة من كل فرد من أفراد المجموعة كتابة موقف استخدم فيه الأفكار الإيجابية ومدى اثرها في تقدير ذاته.
الجلسة التاسعة عشر	
عنوان الجلسة	الحلول المدركة
الحاجات	الحاجة الى اختيار الحل الايسر
هدف الجلسة	يتعرف المتدرب على ماهية فنية اختيار الحل الايسر.
الأهداف السلوكية	• ان يتمكن المتدرب من اختيار الحل الأيسر للمشكلات. • ان يتمكن المتدرب من اختيار الحل الأيسر في الأمور عامه.
النشاط المقدم والفنيات	تقوم الباحثة بعرض مجموعة من القصص غير المكتملة وتكون عبارة عن مواقف تتطلب اتخاذ قرار في حل مشكلة بعدة خيارات ومنها:قصة انكيدو في الملحمة الشهيرة مع الملك كلكامش وبحثه عن الخلود والتي قادت الى تفسير الحياه تفسير يعتمد تقنية الحل الايسر وتسترسل الباحثة بذكر الأمثلة وصولا

	الى ان المشاكل المعقدة ليست بالضرورة تحتاج حلول معقدة بل تعتمد على التخطيط الكافي ودراسة المشكلة للوصول الى حل.
التقويم والواجب البيتي	هل مررت بموقف او شاهدت شخصا اعتمد تقنية الحل الايسر في التغلب على المشاكل؟
الجلسة العشرون	
عنوان الجلسة	الختام
الحاجات	الحاجة الى انهاء البرنامج التدريبي
هدف الجلسة	انهاء البرنامج التدريبي
الأهداف السلوكية	ان يطبق المتدربين التطبيق البعدي للمقياس. –ان تذكر كل طالبة اهم ما اكتتبته خلال الجلسات.
النشاط المقدم والفنيات	مناقشة الافكار الغريبة التي راودت كل فرد من افراد المجموعة وكيفية التخلص من تلك الأفكار, نقدم الشكر والثناء لإفراد المجموعة على مواصلة حضورهم إلى الجلسات , تطبيق القياس البعدي.
التقويم والواجب البيتي	ما هي الفوائد التي حصلتم عليها من تطبيق البرنامج. –وكذلك تحديد موعد الإجراء الاختبار البعدي للمقياس