جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

العواطف الفوقية وتنظيم الدافعية للتعلم وتوجه الهدف كمنبئات بفضائل الحزن الهادئ من خلال حل المشكلات النصية والمصورة

إعداد

د/ عاصم عبد المجيد كامل أحمد
أستاذ مساعد علم النفس التربوي
كلية الدراسات العليا للتربية
جامعة القاهرة

د/ عمرو محمد إبراهيم يوسف
مدرس علم النفس التربوي
كلية الدراسات العليا للتربية
جامعة القاهرة

تاريخ الاستلام : ٢٨ مايو ٢٠٢١م – تاريخ القبول : ١٩ يونيو ٢٠٢١م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور كل من العواطف الفوقية وتنظيم الدافعية للتعلم وتوجه الهدف في التنبؤ بفضائل الحزن الهادئ من خلال حل المشكلات النصية والمصورة لدى طلاب الدبلوم العام في التربية في تخصصات (اللغة العربية – واللغة الإنجليزية)، والكشف عن المنطقة العقلية المسئولة عن التدفقات للمسارات العصبية في مهام حل المشكلات (المصورة –والنصية)، وتكونت عينة الدراسة من (٦٦) طالبا وطالبة من تخصصات اللغة العربية واللغة الإنجليزية ، واستخدمت الدراسة (مهام فضائل الحزن الهادئ ، إعداد :الباحثين)، و(مقياس تنظيم الدافعية للتعلم ، إعداد :عزت عبد الحميد ،٢٠٠٧)، و(مقياس العواطف الفوقية: إعداد الباحثين)، و (مقياس توجه الهدف ، إعداد : الباحثين)، و(مقياس PANAS ، إعداد : (Díaz–García et al., 2020; Vera–Villarroel et al., 2019) ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر المتغيرات التي تؤثر في فضائل الحزن الهادئ هي العواطف الفوقية ، وكان لمتغير تنظيم الدافعية للتعلم تأثيرا محدودا في التنبؤ بفضائل الحزن الهادئ من مواقف نصية مع تخصص اللغة الإنجليزية؛ وأن المتغيرات المستقلة الثلاثة (تنظيم الدافعية للتعلم – العواطف الفوقية – توجه الهدف) كان لهم تأثير ويمكن من خلالهم التنبؤ بفضائل الحزن الهادي وذلك على مستوى الموضوعات الثلاثة (رعاية –حماية – ازدهار) وذلك في المهمة المصورة.

الكلمات المفتاحية: العواطف الفوقية ، تنظيم الدافعية للتعلم ، توجه الهدف ، فضائل الحزن الهادئ.

Meta-emotions, Motivational regulation for Learnings, goal orientation, as predictors of the virtues of quiet Sadness through textual and pictorial problems

Dr. Asem Abd_Elmageed Kamel
Assistant professor of educational psychology
faculty of Graduate Studies
Cairo University

Dr. Amr Mohammed Ebrahim
lecturer of educational psychology
faculty of Graduate Studies
Cairo University

Abstract:

The study aimed to reveal the role of each of the meta-emotions, the regulation of motivation to learn, and the goal-orientation in predicting the virtues of quiet sadness through solving textual and visual problems among students of the General Diploma in Education in the disciplines (Arabic - and English), and the detection of the mental region Responsible for the flows of neural pathways in problem-solving tasks (pictures and texts), and the study sample consisted of (66) male and female students from the Arabic and English language disciplines, and the study used (the tasks of the virtues of quiet sadness, prepared by: researchers), and (the scale of organizing motivation to learn). , Prepared by: Ezzat Abdel Hamid, 2007), (Meta-Emotions Scale: Prepared by Researchers), (Goal Orientation Scale, prepared by: researchers), and (PANAS Scale, prepared by: (Díaz-García et al., 2020; Vera- Villarroel et al., 2019), and the results of the study concluded that the most variables that affect the virtues of quiet sadness are the meta-emotions, and the variable regulating motivation to learn had a limited impact in predicting the virtues of quiet sadness from textual situations with the English language specialization; And that the three independent variables (the organization of motivation to learn - meta-emotions - goal orientation) had an effect and through them it was possible to predict the virtues of calm sadness at the level of the three subjects (care - protection - prosperity) in the pictured task.

Ky words: Meta-emotions, Motivational regulation for Learnings, goal orientation, the virtues of quiet Sadness.

مقدمة:

هيمنت في علم النفس لفترة طويلة نظرية تشير إلى أن المعالجة الإدراكية الواعية هي المساهم الرئيسي في اتخاذ القرار الأخلاقي؛ وقد سلطت نتائج الدراسات الحديثة الضوء على التأثيرات العاطفية ، سواء كانت واعية أو غير ذلك، وعلى المداولات الأخلاقية التي صاغها (Abbasi et al., 2014) والتي تسمى نموذج العملية المزدوجة The dual process model articulated و يفترض هذا النموذج أن لدينا دائرتين مختلفتين في الدماغ ، واحدة تشير إلى نظام تحكم معرفي والأخرى تشير إلى نظام معالجة عاطفي تلقائي ، وهاتان الدائرتان تعملان على تشكيل الأحكام الأخلاقية والتي تمثل دوافع الفرد لأخذ القرار والمتمثل في حل المشكلات ، و يتم العمل في هذا النموذج وفقًا للقواعد والواجبات الاجتماعية المتصورة، بالإضافة الى المعالجة العاطفية التلقائية "الحدسية".(Bartsch & Viehoff, 2003; Bartsch et al., 2008)، ومن ثم فإن القرار المرتبط بالحكم الأخلاقي النفعي، والذي يكون الفعل فيه لصالح الجميع حتى لو على حساب الفرد يكون مدفوعا بالتحكم المعرفي والجهد الواعي التداولي بالإضافة الى الجانب العاطفي الظاهري لتعميم الاجراء ولكن هذا القرار أيضا يمثل نفورا عاطفيا داخل الفرد وهذا ما يمثل العواطف الفوقية.

وعندما تتعلق المشاعر بالعواطف، فإنها تكون في طبقات، فبدلاً من أن تكون متسلسلة (Pugmire, 2005) تصنف العواطف على طبقات وخاصة عندما يكون هناك هدف مقصود من العواطف غير الظاهرية. على سبيل المثال، عندما يكون شخص ما حزينًا على خجله، فإن حزنه يكون عبارة عن عاطفة فوقية وتكون مشاعر الحزن طبقة عاطفية إضافية على المشهد العاطفي للموقف.

وبالتالي، يمكن أن تظهر العواطف في تسلسل عندما يتعلق الأمر بأشياء مختلفة كما هو الحال عندما يشعر شخص ما بالخجل من شيء ما فعله ثم يشعر بالحزن بشأن العواقب اللاحقة لأفعاله؛ يمكن أن تظهر العواطف بطريقة متعددة الطبقات، ثم تدور المشاعر حول العواطف (Lindquist et al., 2012)، حيث أثارت نظريات العاطفة الحرجة مخاوف من أن العواطف البشرية "الطبيعة" مثل الحزن تزداد بشكل مرضي على أساس أنها اضطرابات، وبالتالي كانت هناك جهود لتطبيع هذه العواطف لتسليط الضوء على أسباب انتشارها وما إلى ذلك (Naragon-Gainey et al., 2017)؛ ويذهب هذا البحث إلى أبعد من ذلك قليلا من

خلال الإيحاء بأن الحزن قد لا يكون مجرد طبيعة، ولكن له قيمة متأصلة وقد يكون جزءا لا يتجزأ من الحياة المزدهرة لشخص ما، ومن خلال الاستعراض النظري لنتائج الابحاث بشأن فضائل الحزن المحتملة تم تحديد ثلاثة مواضيع شاملة يتألف كل منها من أربعة مواضيع فرعية وهى (١) الحزن كوسيلة للحماية بما في ذلك (التحذير– الحث على فك الارتباط – وسيلة للحفظ – تعزيز للدقة)، (٢) الحزن كتعبير عن الرعاية بما في ذلك (مظهر من مظاهر الحب – الشوق – الشفقة – الرعاية)، (٣) الحزن كوسيلة للازدهار بما في ذلك (الحساسية الأخلاقية – التنمية النفسانية – كحساسية جمالية – الوفاء) وقد استهدف البحث هدفين أساسيين الهدف الأول أن تسهم نتائجه في الخطاب الثقافي بشكل ايجابي أكثر حول الحزن مما يوحى بأنه بالنسبة لكثير من الناس قد يؤدي وظيفة هامة في حياتهم، الهدف الثاني هو التنبؤ من خلال فضائل الحزن بكل من الدافعية للتعلم والعواطف الفوقية وتوجه الهدف، وذلك من خلال استخدام مواقف تمثل مشكلات.

مشكلة الدراسة

تتمثل المشكلة الدراسة في عدة نقاط تم حصرها كالتالي:

غموض المصطلح:

لاتزال فكرة العواطف الفوقية غامضة وواسعه جدا ؛ بالإضافة إلى أن العواطف الفوقية هي عواطف من الدرجة الثانية أي عواطف متعلقة بمشاعر المرء الظاهرية، وبالإضافة أيضا الى الأهمية التي تلعبها الأفكار المرتبطة بتجربة المشاعر وقد سعى الباحثان الى الكشف عن هذا الدور مدفوعين بدافعين رئيسيين هما:

١. الدافع الأول: التعرف على ما إذا كانت الأفكار حول المشاعر تتأثر بالعواطف (وكذلك الادراك واتخاذ القرار وتغيير السلوك) من خلال نفس العمليات التي تنطوي عليها المشاعر حول العواطف، فنحن نميل الى الاعتقاد بأن معرفة المفاهيم تختلف عن المعرفة التجريبية، ونشك أيضا بان التفكير في العواطف من الدرجة الأولى (على سبيل المثال: التفكير في أن شعوري بالحسد أمر مخجل) إذا ما قورنت بالعواطف الفوقية من الدرجة الثانية (الشعور بالخجل من شعوري بالحسد) يكون لها تأثير أشد قوه في صنع قرار الفرد، فهنا نفترض ان حالة "الشعور" من المرجح أن يتم اختبارها على انها أكثر إقناعا وتحفيزا من حاله "التفكير"، على أية حال نظرا لعدم قدرتنا حاليا

على إجراء مقارنة بين العمليتين وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بينهما فإننا نتمسك بالعواطف الفوقية المناسبة وهذا ما دعا له كل من(Abbasi et al., 2014; Anderman et al., 2002; Barkoukis et al., 2007)

٢. الدافع الثاني": لاختيارنا وهو وجهة نظر مختلفة حول ما يجب اعتباره تجربة أساسية على سبيل المثال "يقال أن الادراك الفوقي للحالات العاطفية يعكس فكرة ثانوية حول التجربة الاصلية للتفكير في الحالات العاطفية، لذلك فإن الخبرة الاصلية Original Experience هنا تتكون من التفكير في الحالات العاطفية وهذا مقبول تماما في سياق ما وراء معرفي، فالتفكير في الحالة العاطفية هو في الواقع عملية معرفية أولية في حين أن التفكير في الفكر الأصلي هو عملية معرفية ثانوية، ومع ذلك من وجهة نظرنا بأن الخبرة الأصلية ليست فكرة مثل " أشعر بسعادة بالغة اليوم" ولكنها الشعور بالسعادة نفسه ، بعبارة أخرى نحن ننظر بالفعل الى "أشعر بسعادة كبيرة" كعملية ثانوية من حيث إنها فكرة انعكاسية على المشاعر المختبرة ، ونود في هذا الإطار التأكيد على أن هذا لا يعنى أن المشاعر خالية من الأفكار ،فكما سبق أن أشرنا فإن الأفكار والمعتقدات هي جزء أساسي من المشاعر الأولية لكنها معتقدات تتعلق بالأحداث .

دور العواطف الفوقية وأثرها في "ما وراء المعرفة":

تلعب العواطف الفوقية وظيفة تنظيمية ذاتية لمساعدة ما وراء المعرفة غير القادرة على التكيف، حيث تعتمد على استخدام نظام تكيفي لدعم المسارات البديلة التي بدورها تقوم على إعادة بناء هيكل الهدف المراد الوصول اليه، لذلك يقترح كل من (Buhle et al., 2014; Lindquist et al., 2012) أن مثل هذه المعتقدات لما وراء المعرفة تتطلب مشاعر فوقية لمساعدة الافراد على مواجهة المواقف الصعبة، حيث حدد (Tzohar-Rozen & Kramarski, 2014) أن معتقدات ما وراء المعرفة تنجح في مواجهة المواقف الصعبة لدى الأفراد الذين يتمتعون بدرجة عالية من التنظيم الذاتي والمرونة، حيث إن هناك ثلاثة عوامل تساعدهم في النجاح في التحديات وهى الوعى بالحاجة الى تحرير موارد الانتباه وتجربة المشاعر الإيجابية والثقة في تفسير العواطف على أنها إشارات تساعد على حل المشكلة، و فلسفة ما وراء العاطفة هي تمثيل تخطيطي لكيفية تفكير الناس وشعورهم تجاه

التجارب العاطفية المختلفة؛ فالعواطف الفوقية ليست ذات مغزى في تعزيز التطور العاطفي الأمثل فحسب، بل قد تكون أيضًا أساسية في شرح الفروق الفردية في التجنب الخبراتي experiential avoidance ، بالإضافة الي أساليب التأقلم غير القادرة على التكيف (Katz et al., 2012; Shaver et al., 2013)

بالإضافة الى ذلك كانت هناك محاولات بذلت لتحديد آليات التحكم المعرفية الحاسمة لتحديد نوع التفكير الذى يدعم أمورا عقلية شتى والتي منها على سبيل المثال (اتخاذ القرار – حل المشكلات...الخ) فلا يعرف الكثيرون عن أبعاد المعالجة العاطفية والتي من الممكن أن تعيق هذا المنطق، حيث يفرض (Norman & Furnes, 2016) أن العواطف تزود الأفراد بمعلومات عن البيئة، فهي عملية تسبق تكوين المعارف لدى الأفراد، بالإضافة إلى أنه لم يتم حتى الان اكتشاف العواطف الفوقية بالكامل وبالتالي لم يتم مناقشة دورها في التفكير على نطاق واسع، فبمجرد التعرف على انعكاسات العواطف (الطريقة التي يشعر بها الفرد بالعواطف تجاه مشاعر آخري) من الناحية النظرية، يصبح من الواضح أن جزءا من العمليات التنظيمية يتم تنفيذه بواسطه العواطف بالإضافة الى الطريقة التي ينظم بها عمل العقل والتفكير والعمليات العاطفية ومن خلال دراستها يمكن معرفة دور العواطف في تكوين التفكير. جزء من المخططات العقلية والفلسفية

عادة ما يتم مشاركة معتقدات الناس فيما يتعلق بالعواطف داخل الأسرة وثقافة معينة (Berenbaum & Boden, 2014). فعندما لا يقبل الناس المشاعر السلبية (على سبيل المثال: الحزن ، والقلق) على أساس الاعتقاد بأن هذه تجارب غير مرغوب فيها ومنحرفة ، فقد يتعرضون لمزيد من الغضب والحزن تجاه هذه المشاعر، والاعتراض على الذات ، والمعاناة ، وبالتالي يحاولون قمعها أو السيطرة عليها(Mitmansgruber et al., 2012)، وقد أظهرت الأبحاث المرتبطة بالمشاعر أن عدم قبول الأطفال لتجارب عاطفية ونتائج عاطفية محددة يتأثر بشدة بفلسفة الوالدين الفوقية (Castro et al., 2015; Katz et al., 2012) ومن المحتمل أن تشكل هذه المخططات كيفية ارتباط الناس بالعواطف المختلفة ومعالجتها؛ ومن المنطقي أنه عندما يعتقد الناس أن بعض المشاعر السلبية سيئة وتشير إلى ضعف، فإنهم يميلون أكثر إلى قمع أو الهروب من هذه التجارب من خلال استراتيجيات

التكيف غير القادرة وصولا الى التكيف للهروب منها وذلك بالنسبة إلى الأفراد الذين يتمتعون بمستويات عالية من التجنب التجريبي (Jalonen et al., 2015).

وفي الواقع، فقد أظهرت الأبحاث أن الانفعالات الفوقية تفسر سبب استخدام الناس للكحول للتغلب على المشاعر غير المرغوب فيها أو تجنبها، على الرغم من أن عدم قبول مشاعر الاكتئاب والقلق لا يتنبأ باستهلاك الكحول بشكل مباشر، إلا أن الأبحاث تظهر أن المشاعر الفوقية السلبية تتنبأ بقدر أكبر من القلق بشأن المشاعر غير المرغوب فيها، والتي بدورها تتنبأ بميول أكبر لاستخدام الكحول للتعامل مع هذه المشاعر (Robinson et al., 2013) إلى الحد الذي تكون فيه العواطف الفوقية من المحتمل أن تكون متأصلة في الأسرة والخلفيات الثقافية وأن محاولات الناس للهروب من المشاعر التي تم تقييمها بشكل سلبي قد تظهر في سلوكيات غير قادرة على التكيف، ويمكن أن يمتد التحليل وإعادة الهيكلة المعرفية المحيطة بالعواطف الوصفية لتشمل علاجات نفسية وارشادية عن التعامل مع هذه الحالات ندرة الدراسات التي تناولت العواطف الفوقية

فمن خلال اطلاع الباحثين على الدراسات في البيئة العربية لم يجدا – في حدود ما اطلعا عليه – دراسات تناولت مصطلح العواطف الفوقية Meta Emotion، بالإضافة الى أن الأبحاث في البيئة الأجنبية جعلت من العواطف الفوقية مجالا للبحث في مجالات متعددة مثل : الاعلام ومعالجة الإدمان وربطها بالأبحاث السلوكية المرتبطة بالتربية داخل البيئة الأسرية.

أسئلة الدراسة

تدور الدراسة بشكل عام حول سؤال رئيسي، وهو الى أي مدى تسهم العواطف الفوقية وتنظيم الدافعية للتعلم وتوجه الهدف في التنبؤ بفضائل الحزن الهادئ، وذلك من خلال مواقف لحل المشكلات.

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الاتية

١. الى أي مدى تسهم العواطف الفوقية، وتنظيم الدافعية للتعلم، وتوجه الهدف في التنبؤ بفضائل الحزن الهادئ (مواقف نصية) لدى الطلاب ذوي المشاعر الايجابية / والسلبية نسبيا في الخبرات العاطفية المتراكمة لديهم؟

٢. هل يختلف هذا الاسهام باختلاف طريق قياس نواتج الفضائل وفقا لـ(زمن الرجع / والبروتوكول)؟

٣. الى أي مدى تسهم العواطف الفوقية، وتنظيم الدافعية للتعلم، وتوجه الهدف في التنبؤ بفضائل الحزن الهادئ (مواقف مصورة) لدى طلاب ذوي المشاعر الايجابية / والسلبية نسبيا في الخبرات العاطفية المتراكمة لديهم؟

٤. هل يختلف هذا الاسهام باختلاف طريق قياس نواتج الفضائل وفقا لـ(زمن الرجع / والبروتوكول)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- الكشف عن تأثير كل من العواطف الفوقية وتنظيم الدافعية للتعلم وتوجه الهدف على حل المشكلات لدى طلاب الدبلوم العام في التربية في تخصصات (اللغة العربية – واللغة الإنجليزية).
- التحقق من فاعلية فضائل الحزن الهادئ في ظل مهام حل المشكلات لدى طلاب الدبلوم العام في التربية في تخصصات (اللغة العربية – واللغة الإنجليزية)
- التحقق الاحصائي لتنبؤ لكل من العواطف الفوقية وتنظيم الدافعية للتعلم وتوجه الهدف في مهام حل المشكلات لدى طلاب الدبلوم العام في التربية في تخصصات (اللغة العربية – واللغة الإنجليزية)
- الكشف عن المنطقة العقلية المسئولة عن التدفقات للمسارات العصبية في مهام حل المشكلات (المصورة –والنصية).

أهمية الدراسة:

- تبرز أهمية الدراسة في أنها تتناول متغيرات حديثة العهد في البيئة العربية والتي منها العواطف الفوقية وفضائل الحزن الهادئ
- كما تبرز أهمية الدراسة من خلال قيام الباحثين بترجمة وبناء عدة مقاييس مرتبطة بالعواطف الفوقية – ومقياس PANAS وحساب الخصائص السيكومترية له على عينة مصرية.

- معرفة التأثيرات العميقة للتفاعلات بين الجسم والعقل وتتمثل هذه التأثيرات في الصحة العامة للأشخاص ودافعيتهم.
- مساعدة المسؤولين عن إعداد المقررات على التدخل في هذا الوقت لتقديم طرق تساعد الناس على الحفاظ على دافعيتهم ومستوى تعليمي أعلى
- من الممكن أن تساعد نتائج هذه الدراسة في تقديم فهم أفضل لإيجاد طرق تساعد على زيادة قدرة الطلاب على تنظيم دافعيتهم للتعلم.

مصطلحات الدراسة:

- العواطف الفوقية Meta-Emotion: انها عملية عقلية عاطفية إرادية ذات مستويات عقلية ترتبط بشكل مباشر مع المشاعر الخارجية، وفيها يتم تنظيم العواطف للتعبير عنها شعوريا

التعريف الاجرائي: هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس العواطف الفوقية للشباب، (إعداد: الباحثين)

- فضائل الحزن الهادئ The virtues of quiet sadness: هي تلك العواطف المتناقضة ليس لها تكافؤ إيجابي حصري ولا سلبي حصري ولكنها تتأرجح بين هذين القطبين، وتساعد الفرد لاتخاذ القرار العقلي العاطفي

التعريف الاجرائي: هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مهام حل المشكلات لفضائل الحزن الهادئ (المصورة –النصية)، (إعداد: الباحثين).

- تنظيم الدافعية للتعلم Motivational regulation for Learnings: هي تلك الأفعال والوسائل التي يستعين بها الطلاب للمحافظة على مثابرتهم الأكاديمية وهى تنقسم الى ثلاثة أبعاد كالتالي:
  - البعد الأول: مستوى المعرفة الفوقية (مستوى ما وراء المعرفة) Meta-level knowledge وهو يشير الى قدر المعلومات لدى الطالب عن مستوى دافعيته.
  - البعد الثاني: مراقبة الطالب لمستواه الدافعي Monitoring one's level. يكون لدى الطالب معرفة مسبقة بالمستوى الدافعي لديه وذلك قبل البدء بالمهام الاكاديمية.
  - البعد الثالث: جهود ضبط مستوى الدافعية لزيادتها Purposeful efforts to control، ويمكن إطلاق مصطلح (الجهد المقصود) على هذا البعد.

ويعرف بانه مواجهة الطالب للمشكلات الدراسية والمشتتات التي تعترض تحصيله الأكاديمي.

التعريف الاجرائي: هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس تنظيم الدافعية للتعلم (إعداد: عزت عبد الحميد، ٢٠٠٧).

- **توجه الهدف Goal Orientation: هي مجموعة من المتعقدات الوجدانية المتكاملة والتي تساعد على توليد الأشكال السلوكية والمرتبطة بإنجاز المهام و لها ثلاثة أبعاد وهى**
  - **هدف تعليمي Learning goal وفيه يتم الإشارة الى احتياجات الطالب التعليمية والمعلومات التي من الممكن أن تساعده في تحقيق النجاح في المهمة.**
  - **هدف أدائي Performance Goal وهو يشير الى تركيز الطالب على أدائه وليس على المهمة**
  - **هدف الابتعاد عن العمل أو تجنب العمل Work-Avoidant Goal وفيه يكون الطالب لا يريد بذل المجهود ويكون هذا المجهود أقل من المطلوب وفى نفس الوقت يحتاج وقت أقل لإنجاز المهام.**
- **التعريف الاجرائي: هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس توجه الهدف (إعداد: السيد عبد الدايم. ١٩٩٦).**

الإطار النظري

أولا: العواطف الفوقية:

يعتبر مفهوم العواطف الفوقية من المفاهيم المثيرة للجدل و تتمثل احدى أهم الصعوبات الرئيسية المرتبطة بهذا المفهوم في الافتقار الى تعريف مشترك وشامل للحالات والعمليات العقلية ذات الترتيب الأعلى التي يتم اعتبارها عواطف فوقية، والصعوبة الأخرى تتعلق مباشرة بتفعيل العواطف الفوقية حيث أدت التفسيرات المختلفة للمفهوم الى مجموعة متنوعة من المقارنات السيكومترية (Gómez-Chacón, 2015)

وتم صياغة مصطلح العواطف الفوقية meta-emotion بشكل كانت للصدفة دور في ظهوره، وذلك نتيجة للأعمال الأولية ل (Gottman et al., 1996) حيث ركزت أبحاثه

في مجال علم النفس التطوري والتي كان يشير في بدايتها إلى تأثير الوالدين والاستجابة للأبناء وأسلوب الأبوة والأمومة، وأشار Gottman في بداية أعماله الى أنه لم يكن هناك اهتمام كافٍ بالكشف عن مشاعر الوالدين وأفكارهم حول عواطفهم اتجاه ابناءهم وعواطف أطفالهم تجاه الآباء، بالإضافة الى أنه وجد أن هناك مجموعة كبيرة من المواقف المتنوعة والفلسفات التي يتخذها الآباء اتجاه عواطفهم وعواطف أبنائهم.

ومن أجل تحديد هذه الاختلافات التي تم الإشارة اليها في أبحاث (Gottman et al., 1996) قام بعمل مقابلات تحت عنوان" بنية العاطفة الفوقية" للإشارة الى عواطف الوالدين تجاه أبنائهم، وذلك ايمانا منه ان هذا المصطلح كان يمثل بعدا منتشرا وغير مدروس في أبحاث العواطف.

لذا كان هناك مقترح من (Greenberg, 2004) اعتبر العواطف الفوقية نوعا من " المشاعر الثانوية" حيث اعتبرها مفهوما زمنيا تتبع فيه العواطف الثانوية عواطف أساسية فعلى سبيل المثال قد يتبع (القلق) العاطفة الثانوية (الغضب) العاطفة الأساسية.

ويعرف المصطلح لدى بعض العلماء (Deckert et al., 2020) بأنه نوع من الحالات المعرفية والعاطفية الارادية ذات المستويات العقلية والتي ترتبط بشكل سببي مع المشاعر، فيمكن أخذ العواطف كأشياء مقصودة على سبيل المثال يعتبر بعض الباحثين أن ما وراء الحركة مفهوم يشير الى العواطف تجاه مشاعر الفرد والآخرين.

بينما يفسر (Ojala, 2021) العواطف الفوقية لتشمل على نطاق واسع العمليات العقلية من المستوى الفوقى بما في ذلك الوعي بالذات والتقييم المعياري للعواطف وتنظيم العواطف

فيمكن تعريف العواطف الفوقية بأنها إدراك ما بعد العاطفة التي تتضمن أو لا تتضمن رد فعل عاطفي تجاه شعور معين يصف الحالة المزاجية بشكل أكثر دقة على أنها عملية تنظيمية تراقب المزاج وتقيمه وتغيره، حيث توفر العواطف الفوقية جودة المعلومات عن العمليات التنظيمية التي تعمل على العواطف المستهدفة

أدت هذه الاختلافات في التجربة والتعبير عن المشاعر الى استنتاج عدد من الباحثين الى أن الحزن لا يساوى الحزن والغضب لا يساوى الغضب، وما الى ذلك فبدلا من ذلك تصاحب العواطف عمليات عقلية ذات مستويات معينة تلون تجربة المشاعر وتؤثر على

كيفية تعبير الناس عنها وتنظيمها وتبدو العواطف الفوقية قادرة على التعديل، ما يعتبر غالبا الجانب الأساسي للتجربة العاطفية باسم لذة التكافؤ Hedonic Valence ويمكن أن يكون ما يسمى المشاعر السلبية مثل الغضب والخوف والحزن في بعض الأحيان تجربة مجزية كما هو الحال مع السخط الصالح والتشويق أو الكآبة أو المرارة ، بينما المشاعر الإيجابية مثل الفرح الحب في بعض الأحيان غير مرحب بها كما هو الحال في الملذات التي يعقبها شعور بالذنب أو الامتنان غير المرغوب فيه، ونود أن نؤكد أن العواطف يمكن أن توجه عمدا نحو المشاعر ويمكن أن نطلق على هذه المشاعر رفيعة المستوى اسم العواطف الفوقية Meta-Emotion ، وينبغي الإشارة أيضا إلى أنه لن يساعدنا اكتشاف هذه الظواهر في تفسير العديد من المشاعر المتناقضة فحسب بل يساعدنا أيضا في تحليل الحالات العاطفية المعقدة حيث يتطابق تكافؤ بعض المشاعر ذات الترتيب الأعلى مع تلك الموجودة في المستوى الأدنى على سبيل المثال لا تستمتع فقط ببعض المخاوف أو تشعر بالعار من الانغماس في الفرح (التكافؤ المتباين لعاطفة المستوى الأعلى والمستوى الثاني)، يسعدنا أيضا الوقوع في الحب أو الخجل من الشعور بالغيرة أو الحسن (نفس التكافؤ)(Katz et al., 2012; Lindquist et al., 2012; Norman & Furnes, 2016; Ojala, 2021)، ان الخيط المشترك وراء الانفعالات والمفاهيم ذات الصلة هو أن الناس يختبرون العاطفة ويقيمونها ويتعاملون معها بطرق مختلفة الى حد كبير، البعض يتعامل معها بطريقة عادية وآخرون يحاولون الابتعاد عن المرتفع والمنخفض منها، ومنهم من تغمرهم العواطف، بينما يكون الآخرون أكثر ثقة في قدرتهم على تنظيم المشاعر والتعبير عنها بطرق اجتماعية مناسبة إلى جانب هذه الاختلافات بين الأفراد قد تختلف رغبة الفرد وقدرته على الحصول على الاشباع من تجربته العاطفية اعتمادا على الموقف فالشعور بالحزن من مشهد الرحيل عن الوطن تجربة مجزية لكثير من الناس.

ومن المهم التمييز بين تنظيم المشاعر Feelings Regulation والذى يحدث نتيجة جهد من الشخص للتعبير عن المشاعر وتنظيمها، وتنظيم العواطف Emotion Regulation الذى يحدث لجهود الفرد لتغيير الموقف على سبيل المثال(إذا كان شخص ما غاضبا من شخص آخر فإن التعبير عن غضبه قد يغير سلوك الشخص الآخر بحيث لا يتم استدعاء الغضب بعد الآن) في هذه الحالة يعد تنظيم مشاعر، ولكن تنظيم العواطف هو جزء

أساسي في عملية المشاعر حيث تشارك فيه العواطف الفوقية في تنظيم المشاعر فقط عندما يتعلق الأمر بتغيير المسار التلقائي للعاطفة في ضوء النتائج المحتملة للأثار الجانبية لهذه العملية على سبيل المثال (قد يشعر الشخص الغاضب بالقلق من أن يدفعه الغضب الى قول أشياء تؤذى مشاعر الشخص الآخر) لذا فإن القلق يحفز هذا الشخص على التحكم في غضبه او اندفاعاته التعبيرية في هذه الحالة يسترشد تنظيم المشاعر بالمخاوف المرتبطة بالعواطف الفوقية (لا تؤذى مشاعر الشخص الآخر)

في ضوء ما سبق يجب أن يتم التمييز بين نوعين من العمليات لتمييز العواطف الفوقية وهما:

- النوع الأول هو عمليات التقييم التي تتضمن تقييم المشاعر باعتبارها ذات صلة بالمخاوف والتي تتجاوز نطاق المشاعر الأولية وردود الفعل العاطفية تجاه هذه المشاعر والدافع لتغيير المسار المتوقع للعاطفة الأولية
- النوع الثاني من العمليات هي التي ترصد المشاعر دون تقييم هذه المشاعر باعتبارها ذات صلة بالمخاوف التي تتجاوز نطاق العاطفة الأساسية بدون دافع لتغيير أي شيء بالمسار التلقائي لتلك المشاعر

لذلك وفقا لـ (Katz et al., 2012) فإنه يمكن تحديد مصطلح العواطف الفوقية بالإشارة الى النوع الأول من العمليات لأنه يمكن اعتبارها حالات خاصة من العمليات الانفعالية يتم فيها دمج عناصر من المفاهيم الواسعة والضيقة دون ان يكون هناك افراط في تعميم المفهوم لأنها تقدم القلق بشأن أهمية المشاعر كمعيار أساسي يفسر الجوانب التقييمية والعاطفية والتحفيزية للعواطف الفوقية، بينما يوفر الذكاء العاطفي إطارا مفاهيميا للنوع الثاني من العمليات

بالإضافة الى ذلك تلعب المقارنة الاجتماعية دور المحاكاة دون الخوض في الواقع، فهي أداة معلوماتية تمنح الافراد تجربة مشاعر معينة دون التصرف بناء عليها وبالتالي تعمل كطريقة آمنة للمحاكاة وفى دراسة (Griskevicius et al., 2009) هدفت الى عقد مقارنة بين ردود أفعال أفراد تعرضوا لمواقف حزينة من خلال قراءة النصوص وأحداث حقيقية مر بها أشخاص آخرون كانت مستويات الحزن متشابهة بين الأشخاص الذين تعرضوا لمواقف والأشخاص الذين قرأوا هذه الاحداث، وهذا يؤكد على أن الأشخاص يقرأون القصص الحزينة

لاستكشاف بشكل غير مباشر أسوأ ما يمكن أن يحدث من أجل اكتساب الشعور بالسيطرة على مخاوفهم

وبتردد صدى من الأفكار ذات الصلة في نظريات تقييم الحالة العاطفية والتي تفترض وجود صلة وثيقة بين تكوين العواطف وتقييم الأحداث فيما يتعلق بأهميتها بالنسبة لغايات وأهداف الفرد الشخصية ويقال بأن المواقف التي نعتقد بأنها تعزز أهدافنا عادة ما تثير مشاعر إيجابية بينما تلك التي تعترض طريقنا تولد مشاعر غضب حزن وخوف واحباط حتى أن بعض النظريات تعلن ان هذا النوع من تقييم الموقف شرط ضروري وكافي لتوليد المشاعر(Katz et al., 2012)

وغالبا ما نجد أنفسنا في قضية المشاعر التي ترتبط فيها الصفات الإيجابية والسلبية بعضها البعض ارتباطا وثيقا فمشهد الوداع لا يعبر عن الحزن العميق بها يعبر أيضا عن الحنان والفخر والتصميم ففي بعض الأحيان نتدرب على الحزن فبعض الملذات تغمرها الالام ويمكن أن تكون المخاوف ممتعة وقد تفسد الأفراح بالندم فمن الواضح أننا غالبا ما نواجه مشاعر متناقضة عواطف ليس لها تكافؤ إيجابي حصري ولا سلبي حصري ولكنها تتأرجح بين هذين القطبين وهو ما يسمى الحزن الهادئ (Mitmansgruber et al., 2009)

و هناك تفسير جذاب هو أنه في مثل هذه الحالات تتباعد قيم التكافؤ بين الجوانب المختلفة للحدث والمثيرة للعاطفة على سبيل المثال اذا كنت تتبع نظام غذائي معين وتريد أن تأكل شيئا حلوا فأنت بذلك تنتهك النظام الغذائي فلديك إذا مشاعر مختلفة ولكنك تقدر صفات المتعة في تصرفك فهذه المشاعر متناقضة وفي بعض الأحيان تكره شيء وتحبه في نفس الوقت، ويناقش (Gómez-Chacón, 2015) هذه التناقضات بأنها مفيدة في تعديل السلوكيات والمشاعر فعلى سبيل المثال تشعر بالفضيحة من سلوك شخص إذا بدا لنا منه خطأ أخلاقي أو من ناحية أخرى غير مناسب من الناحية المعيارية، فمن المفيد أن سخط الناس عادة يتخلله مشاعر إيجابية، حيث يمكن للمرء أن يري هذا على أنه مظهر حقيقي ومناسب من الناحية المعيارية للقيم الأخلاقية للفرد والشعور بالعدالة والتفوق الأخلاقي على الجاني.

ثانيا: فضائل الحزن الهادئ:

على مر العصور طور الإنسان فهما دقيقا للعديد من الاضطرابات التي يمكن القول اليوم أنها تقع تحت العبارة الشاملة "الاكتئاب" ولكن هناك فرق بين الحزن والاكتئاب، وقد سعى الباحثون إلى الفصل بين الاكتئاب والحزن وتحدى الفكرة الواسعة الانتشار بأنه بالضرورة حالة غير متكيفة أو غير صحية، فنقطة البداية لهذا التحدي هو الاعتراف بأنه إذا كان الاكتئاب هو اضطراب عقلي فالحزن يعد الحالة المزاجية المنخفضة منه، ولكن المنظرون ينظرون الى أن الحزن (عاطفة طبيعية) أما الاكتئاب يمثل (اضطراب) و يسعى الباحثون إلى تفكيك الحزن من الاكتئاب وتطبيع حالة الحزن باعتبارها حدثا طبيعيا مثل الخسارة، وهناك محاولات لتحديد القيمة المحتملة للحزن واستكشاف دورها في أداء العمل البشرى الناجح وحتى في تحقيق الرفاهية(Becker & Marecek, 2008a).

ويفضل دراسة الرفاهية بشكل متزايد في الأوساط الأكاديمية كبناء شامل متعدد الأبعاد يدمج جميع الطرق التي قد يأمل الشخص القيام بها أو سعيه لأن يكون جيدا فقد بدا أن المفهوم لا يشمل الصحة العقلية ولكن الصحة البدنية والعلاقات الاجتماعية والأداء المعرفي، ووفقا لـ(Ask & Granhag, 2007) فالرفاهية هي حالة من الأداء الناجح عبر دورة الحياة التي تدمج الوظيفة البدنية والمعرفية والعاطفية والاشتراكية، ومع ذلك فالرفاهية تكون في غياب نسبي من الظواهر المرغوب فيها مثل نتائج الاكتئاب النفسية، ومع ذلك أظهرت حقول مثل علم النفس الايجابي أن الرفاهية لا تعنى فقط غياب الظروف غير المرغوبة فيها أو الصفات أو الخبرات لكن أيضا وجود بعض الظروف أو الظواهر المرغوب فيها، وفى هذا الصدد أكد كلا من (جارل وأرسطو) أن الأشياء الخطيرة أفضل من الأشياء المثيرة للضحك، فمن خلال منظور أرسطو أنه عندما يتم تقييم ظاهرة من حيث أنها تولد أو تؤدى النتائج المرجوة الأخرى بالتالي فمن المتصور أن يكون من الممكن تقدير الجوانب الخطيرة الذهنية مثل الحزن ويمكن أن يؤدى في نهاية المطاف إلى نتائج مفيدة فعلى سبيل المثال يمكن أن تكون إحدى وظائف الحزن أنه يكون شكلا من أشكال الحماية فعلى الرغم من أنها غير سارة في حد ذاتها فإنها قد تعمل على الحفاظ على الشخص أو حراسته بطريقة تكيفية مثل فصله عن الحالة المؤذية .

وأكدت دراسة (Becker & Marecek, 2008b) أن فكرة أرسطو في الحالات الذهنية الخطيرة لها قيمة جوهرية في حد ذاتها فهي تدل على حسن الشخصية والعيش بعمق وبشكل كامل والوفاء بقدرة المرء، ومن الأمور التي ينبغي استكشافها بشكل مثمر من قبل أمثال ارسطو فعلى سبيل المثال هناك المؤلفات عن الاخلاقيات والفضيلة والتي تشمل الاهتمام بأنواع الصفات التي أشار لها ارسطو في السياق.

وفى ضوء ذلك يسعى الاستعراض الحالي لاكتشاف الأدب حول الحزن والبحث فى العوامل الاساسية له والبناء المهيمن على هذا المتغير كمتغير غير مرغوب فيه وفى هذا الصدد أمكن تحديد ثلاثة مواضيع عامة ومتداخلة حيث يرى فيها الحزن يؤدى دورا مفيدا في حياة الانسان وذلك وفقا للدراسات(de Chavez et al., 2005; Fowers, 2008) وهذه الأشكال كالتالي : (شكل من أشكال الحماية – ارتباطه بالرعاية – وسيلة للازدهار)

ويتناول الموضوع الأول إلى حد كبير وان لم يكن حصرا "الحزن الذي له قيمة مفيدة" فى حين أن الموضوعين التاليين (ب)، (ج) يحتويان في الغالب على ذاتية قيمته الجوهرية، وسيتم الكشف عن هذه الموضوعات بدورها في الدافعية للتعلم والعواطف الفوقية والتوجه نحو الهدف والقدرة التنبؤية لها وذلك من خلال مهام لحل المشكلات

المحور الأول "الحزن كحماية":

الموضوع الرئيسي الأول حول القيمة المحتملة للحزن حيث يسلط الضوء على دوره في حماية الناس على سبيل المثال "التركيز على الحزن كرد على الخسارة" حيث حدد (Freed & Mann, 2007) ثلاثة نماذج متميزة من الحزن فنموذج فك الارتباط يتم الرد على الخسارة بأسلوب التأقلم المنفصل، ونموذج الرعاية وهو جزء من وظائف الحزن للحصول على الرعاية ويمكن تقسيم الموضوع الرئيسي الأول هذا الى (١) تحزير– (٢) الدفع بفض الاشتباك (٣) طريقة للحفظ (٤) كدقة.

١. **تحذير**

فالكثير من الأدبيات المتعلقة بالقيمة الوقائية للحزن متجذرة في البيولوجيا التطويرية (علم الاحياء التطوري) والتي تبذل فيها محاولات لفهم القيمة التكيفية المحتملة للتنظيم الخافت لتأثير الأنظمة الإيجابية المؤثرة (Gilbert, 2006)، وهذه النظريات غالبا ما تأخذ أعراض الحزن أو الاكتئاب مثل فقدان الطاقة والانسحاب من النشاط الجماعي باعتبارها

عمليات ضبط للعوامل التي تجعل "الحزن التطوري" مفيد ومن الطرق التي قد تظهر بها هذه الفائدة كتحذير بقيمة مفيدة عن حالة قد تكون مكلفة أو ضارة بطريقة ما وتعتبر هذه الفكرة أساسية لنموذج لم الشمل **Reunion model** وذلك لإعادة التوحيد فعلى سبيل المثال عندما يشعر المرء بضائقة عندما ينفصل عن الشخص الذى يحبه وفى العادة يكون انسانا أو كائنا أو مكانا باعتباره ألما اجتماعيا يلاحظ أن المشاعر التي تنشأ عن مثل هذا التباعد توصف باللغة التي تماثل الألم الجسدي (قلب مكسور) فإن الحزن في هذا النموذج يعمل على تثبيط نفسي للاغتراب (التعود على القطيع)، وبالتالي يساعد الناس على السعي لجمع شملهم.

ويشير (Hagen & Barrett, 2007) الى فكرة أن الاكتئاب بعد الولادة قد يعمل بمثابة الم نفسي حيث تعانى الأمهات الجدد نتيجة الولادة حيث يؤكد (Barr, 2000) الى ان هذا الألم يمكن أن يكون تحذيرا للأمهات أن ثمة شيئا خاطئا في حالتهم الراهنة سواء من حيث طفلها او نفسها أو شريكها أو ظروفها، ولكن على نطاق أوسع تأتى الوظيفة الثانية للحزن للوقاية من هذه الأمور

٢. **الحزن والانفصال (فك الاشتباك)**

يساعد الحزن الفرد على لم الشمل، ويكون ذلك مكلفا للغاية أو حتى مستحيلا فالحزن قد يعمل مرة أخرى بطريقة فعالة للتشجيع على الانسحاب من متابعة الهدف، "فنموذج فك الاشتباك"**disengagement model** المشار اليه هنا يعتبر ردا على الخسارة أو الانفصال، وقد تم توضيح هذه الفكرة من البداية النظرية ل(Klinger, 1975)، فنظرية الحوافز وفك الارتباط **incentive-disengagement theory** لم يظهر فيها الاكتئاب باعتباره يتبع علم الأمراض ولكن باعتباره جزءا طبيعيا تكيفيا من الانفصال، وفى الآونة الاخيرة أجازت (Nesse, 2000) القيمة التكيفية للحزن وكانت من أعراضه انخفاض الطاقة للشخص بشكل ذاتي ويساعد هذا في تنظيم أنماط الاستثارة ، على سبيل المثال: المماطلة في السعي لتحقيق الأهداف من المحتمل أن تؤدى الى خطر الخسارة أو الضرر الجسدي أو الجهد الضائع، ومن ثم فإن مهمة الحزن في فك الاشتباك قد تخدم وظيفة التكيف للإنسان مع المواقف التي تمثل له اشتباكا.

٣. الحزن والحفظ

وفيما يتعلق بأن الحزن يدفع الفرد الى فك الارتباطات، فإن الحزن قادر مرة أخرى على الحفاظ على موارد الانسان بتقنين مجال المشاركة وهذه الإمكانية مثيرة للاهتمام فوفقا لدراسة (Fredrickson, 2001) ونظريته (التوسيع والبناء Broaden and Build) فإن العواطف الايجابية والتي تؤثر تأثيرا ايجابيا في الفرد تسعى الى توسيع افاق الناس تجريبيا وادراكيا وبالتالي تمكن الأفراد من بناء شخصية لديها قدرات وموارد (مثل الشبكات الاجتماعية) وعلى العكس من ذلك قد يساعد التأثير السلبي على "التضييق والدفاع" عن الشخصية في أوقات الضعف.

٤. الحزن والدقة

وأخيرا يمثل الحزن أحد السبل الأخرى التي يمكن أن تؤدي دورا حاسما في تعزيز الدقة الادراكية والتقييمية، حيث يشير كلا من (Paulus & Angela, 2012) إلى أن الحزن قد يعكس في الواقع درجة من الواقعية الرصينة التي يمكن أن تكون منعدمة نسبيا في أمزجة أكثر إيجابية مما يؤدى الى تحسين الحكم واتخاذ القرار ،فعلى سبيل المثال: ما قدمه(Forgas et al., 2009) حينما استخدام بروتوكولات حث المزاج ووجد أن الأمزجة الحزينة ارتبطت بتعزيز القدرة على تذكر المشاهد اليومية في حين لاحظ كلا من (Storbeck & Clore, 2005) أن الناس فى الحالات المزاجية المنخفضة أقل عرضة لآثار الذاكرة الكاذبة بالمقارنة بتلك في المزاج الايجابي أو أولئك الذين لم يتم التلاعب بالمزاج لديهم؛ وقد يؤدى الحزن الى تحسين الحكم فقد وجد كلا من (Forgas & East, 2008) أن الحزن المستحث مرتبط بتزايد الشك مما يؤدى إلى قدرة أكبر على كشف الخداع بالمثل (الأحكام بين المحققين الجنائيين) وهذا ما أكد عليه (Bodenhausen et al., 2000) بأن الأمزجة الحزينة تكون أكثر شمولا وتفصيلا لاستراتيجيات معالجة المعلومات وهذا الأمر يرتبط بحماية الناس ومساعدتهم على التنقل في عالمهم الاجتماعي بدقة أكبر وأفضل.

المحور الثاني "الحزن والرعاية"

المحور الثاني في الأدب النظري حول قيمة ومعنى الحزن والعلاقة بينه وبين الحب والرعاية، حيث يؤكد على أن أقوى أشكال الخسارة تشمل أن المرء يحب ويهتم، ومع ذلك ربط الأدب النظري بين الحزن والحب حينما يأتي الحزن كرد فعل على مقدار الحب، وقد أشارت دراسات

تقييمية الي أن الحزن تعبير عن الحب ، كما في "حالة الوفاة بين الوالدين" وتشير دراسة (Thieleman & Cacciatore, 2014) أن الحزن يشكل وسيلة للمحافظة على حب شخص مفقود أو مكان مفقود؛ ومن هذا المنظور فإن الحزن والفرح هما مظهران من مظاهر الحب، فهما بالفعل وجهان لعملة واحدة فالحب فى وجود الكائن يكون فرحا وفى غيابة يظهر الحزن، ومن هنا يمكن النظر الى الحزن بأنه ذو قيمة جوهرية وهذه الفكرة تلعب دورا هاما في العديد من المواضيع الفرعية بما فى ذلك الحزن كشكل من أشكال –١– الحب –٢– الشوق –٣– التعاطف –٤– الرعاية، وسيتم مناقشة كل من هذه الفروع ودورها

١. **الحزن والحب**

الحزن كما أشرنا قد يكون تعبيرا عن الحب وبالتالي له قيمة جوهرية في حين أنه ربما يتم التعرف عليه بشكل ضمني في السياقات السريرية، وقد تم التعبير عنه بشكل أوضح في تخصصات أخرى وخاصة الادب والفلسفة حيث تم اقتراح ان الحب جدلي بشكل أساسي حيث يتضمن مزيجا معقدا من العناصر (Ivtzan et al., 2015) كما عبر عن ذلك أيضا (Znoj et al., 2016) بأن الحب على الاطلاق هو أن تكون عرضة للخطر، بمعنى: أحب اي شيء سيحزن قلبك أو ينكسر، فالحب إذا هو الانفتاح على طيف من المشاعر المقلقة، حيث القلق والخوف من الفقد المحتمل الى الحزن واليأس من الرحيل الفعلي، ومع ذلك فإن النقطة الأساسية هي أن هذا الاضطراب المحتمل هو القلق من الحزن لا ينظر إليه على أنه انحراف أو خلل في الحب ولكنه حالة نسميها "ثمن" يجب على المرء دفعه حتى يكون الحب، هذا لأن الحب كما يقول (Santiso, 1998) يتطلب من الشخص أن يضع مصيره وسعادته في يد الآخر الذى لا يمكن إدارة حبه المتبادل والذى لا يمكن السيطرة علي أفعاله وهكذا فإن ازدواجية الكائنات التي لا يمكن التغلب عليها تخلق آلام الحب، علاوة على ذلك يتم التأكيد على الطبيعة الجدلية للحب من خلال الاعتراف بأن جوانبها الإيجابية والسلبية تتسبب في حدوث تآزر فكلما زاد الحب لشخص زاد الخطر الذى يتعرض له الفرد (على سبيل المثال: الحزن الذى سيعانيه الفرد اذا فقد علاقة على غير رغبته) في الواقع يظهر العمل الأنثروبولوجي الذى قام به (Lutz, 1995) ان هذا النوع من التقدير الجدلي يتم ترميزه بشكل مفاهيمي ولغوي في بعض الثقافات على سبيل المثال: (شعب إفالوك–Ifaluk يرمز اليه ب Fago ليشتمل على الحب والحزن والرحمة)، وأيضا يرى (Bauman, 2013) أن

الحب يعنى الانفتاح على اكثر الأشياء سامية من بين جميع الظروف البشرية حيث يمتزج الخوف مع السعادة في سبيكة لم تعد تسمح لمكوناتها بالانفصال

٢. **الحزن والشوق**

مفهوم الشوق يشير إلى شكل معين من الحزن كتعبير عن الحب ، هذه الحالة معقدة ومتناقضة حيث تتشابك مشاعر الحزن والحب عند الانفصال عن شخص ما أو شيء يحبه المرء، هنا ينظر الى الحزن على أنه قيمة مفيدة (على سبيل المثال: في تحفيز المرء على لم شمل مجزأ) وقيمته الجوهرية تكمن في كونه تعبيرا عن الحب في حد ذاته، ويتم تسليط الضوء على الطبيعة المتسامحة للشوق من قبل (Holm et al., 2002) الذين عرفوه على أنه مزيج من العواطف الأولية للسعادة والحزن، فليس من الضروري أن يكون موضوع الشوق شخصا من الممكن أن يمتد ليشمل مكانا او زمانا آخر أو حالة ذهنية (تجربة روحية) كما يقول (McGraw, 2000) الشوق هو رغبة شديدة في إزالة المسافات الجسدية أو العقلية التي تفصل الذات عن أي شخص أو أي شيء مرغوب فيه ، وقد أجرى (Pehler & Craft-Rosenberg, 2009) دراسة لدراسة ظاهرة التجارب الروحية للمراهقين الذين يعانون من ضمور العضلات، و وجد أن روحانية المشاركين تتمحور حول الشوق الشديد للتواصل مع الآخرين والشعور بالقداسة، الشيء المثير للفضول بشكل خاص في الشوق أنه يشمل الحزن فهو ذو قيمة عالية في العديد من الثقافات والتي تحتوى على العديد من اللغات و الكلمات التي تترجم تقريبا على أنها الشوق أو الحنين والتي تعتبر غالبا جانبا من ثقافتها الخاصة.

٣. **الحزن والرحمة**

يتناول الأدب النظري فكرة الحزن كمظهر من مظاهر الحب يظهر في العلاقة بين الحزن والرحمة فقد عرف (Neff, 2003) الرحمة بانها الانفتاح والتأثر بمعاناة الاخرين وبحيث يرغب المرء في تخفيف معاناتهم، فالرحمة تندمج مع نماذج التعاطف ،حيث يؤكد (Ozawa-de Silva et al., 2012) على أنها مزيج قوى من التعاطف حيث يظهر كرد فعل عاطفي حال مراقبة الحالة العاطفية لشخص آخر، ويظهر التعاطف (الحزن أو الاهتمام برفاهية الاخرين) بالإضافة الى الدفاع السلوكي (أي العمل على الحد من معاناتهم) وقد تنشأ بعض حالات الحزن استجابة لحزن أو معاناة شخص آخر، حيث يقدم هذا الارتباط مع

التعاطف مزيدا من الحزن كمظهر من مظاهر الرعاية وبالتالي يساعد على إعادة تقييمه باعتباره فضيلة جوهرية ، وعلى سبيل المثال فإن العديد من التقاليد الدينية لا تقدر التعاطف فقط ولكنها تشير إلى أنه من أعلى الصفات التي يمكن أن يطمح اليها الشخص فيمكن اعتبار الحزن الناجم عن التراحم علامة على حس أخلاقي وقيمة).

٤. الحزن والرعاية

الحزن كرد فعل رحيم على المعاناة يشير إلى أن حزن المرء يمكن أن يؤدي بدوره إلى استجابة رحيمة من الآخرين (وبالتالي فهو ذو قيمة بطريقة مفيدة)، ولطالما تم الاعتراف بالحزن على أنه سلوك "يستدعي الرعاية" فنموذج الرعاية" للحزن الذي وضعه (Barr, 2000) يرى أنه يخدم العديد من الوظائف الشخصية المهمة، بما في ذلك تحفيز التعاطف، ودفع الأحباء إلى الاستجابة لاحتياجات الأشخاص أو العودة إليهم (إذا هم غائبون)، و يمكن القول إن استخلاص الرعاية هو الأبرز في مرحلة الطفولة، ، حيث يلعب الحزن والتعبيرات الأخرى عن الضيق، مثل البكاء دورا في هذه المرحلة للحصول على الرعاية، ويرى البعض أن الاكتئاب لدى البالغين يمكن أن يكون بالمثل طلبًا للمساعدة أو الحصول على الموارد، وفقًا لـ(Hagen, 1999) ، ومع ذلك، غالبًا ما تكون ردود الفعل تجاه الأشخاص المصابين بالاكتئاب سلبية، ويبقى الموقف الشائع أن الحزن يمكن أن يكون فعالًا في الحصول على الرعاية، كما هو موجود على سبيل المثال في استجابة الممرضات للجانب الوجداني للمرضى، وبالمثل، قد يثير الحزن استجابات اجتماعية أخرى إيجابية؛ فقد أفاد (Sinaceur et al., 2015) أنه في سيناريوهات التفاوض، اعترف المشاركون أن الشخص الذى يعبر عن حزنه (بالنسبة إلى المشاعر الأخرى)، كان يثير تعاطف الآخرين معه.

المحور الثالث "الحزن والازدهار"

إن الحزن لا يكون مفيدا فحسب ولكن في الواقع له قيمة جوهرية ودلالة على الشق النفسي لتطويره وصقله وهذا يتماشى مع فكرة دينية وهى "الشفقة" والتي ظهرت في كثير من الأحيان باعتبارها حزن وهى أعلى الصفات التي يمكن للإنسان أن يطمح إليها ويحظى كل من الشوق والشفقة بالتقدير في ثقافات عديدة باعتبارها مشاعر مرغوبة (Feldman, 2001)، و فكرة أن الحزن قد يكون في الواقع دلالة مهمة لعنصر "الازدهار" تعتبر جزءا لا يتجزأ من الحياة الكاملة ويمكن الكشف عن هذه الفكرة من خلال المجالات الرئيسية الأربعة

التالية –١– الحزن كحساسية أخلاقية –٢– الحزن باعتباره تنمية نفسية–٣– الحزن باعتباره حساسية جمالية –٤– الحزن كجزء لا يتجزأ من الوفاة

١- الحزن كحساسية أخلاقية:

قد يحدث الحزن كمظهر من مظاهر الشفقة وهذا التعاطف يمكن أن ينظر اليه ببساطة على أنه تعبير عن الحب ولا سيما إذا كان موجها فقط نحو الأشخاص الذين يكون أحدهم مقربا من الفرد شخصيا في الواقع ، ومن منظور تطوري فإنه يمكن حتى مجرد أن ينظر إليها على أنها فعل المصلحة الذاتية (على سبيل المثال: حماية ذرية الفرد)(Workman & Reader, 2014)، ومع ذلك يمكن أيضا اعتبار الشفقة انعكاسا لحساسية أخلاقية أوسع خاصه اذا كانت موجهة نحو الأشخاص الذين لا تربطهم علاقة شخصية خاصة بهم(Decety et al., 2012).

٢- الحزن باعتباره تنمية نفسية:

تسود فكرة أن الحزن كمظهر من مظاهر العاطفة يمكن أن يكون مؤشرا على الحساسية الأخلاقية و ترتبط هذه الفكرة بفكرة أن الحزن يمكن أن يولد التنمية النفسية على سبيل المثال : لا تعتبر الشفقة ببساطة سمة ثابتة ولكنها نوعية يمكن زرعها في الفرد من خلال الممارسات مثل التأمل والمحبة والعطف (Fredrickson, 2001)، وعند القيام بذلك ينظر الى الناس على أنهم ينمون نفسيا وروحيا، وإحدى النظريات الهامة في هذا الصدد هي أن الاهتمام بالآخرين يساعد الناس على تجاوز غرورهم والأنا الخاص بهم (أي التوقف عن الانشغال بهويتهم الذاتية الضيقة) وبالتالي تقليل اهتمامهم الأناني بالذات (Lomas, 2019)، فالنمو اللاحق بعد الصدمة يكون نتيجة الحزن وقد يجد الناس أن حزنهم قد يغير حياتهم بطرق يمكن تقديرها مثل تعميق احساساتهم الروحانية والدينية وفى هذا الصدد فإن الحزن قد لا يكون له قيمة مفيدة فحسب (EsbjÖRN-Hargens & Wilber, 2010; Lomas, 2019)، على سبيل المثال التغير الإيجابي بل أيضا في القيمة الجوهرية فهو يساعد الأشخاص على اتصال بالحقائق الاعمق بالحياة فعلى سبيل المثال: "الندم" يقدر من قبل الناس بأنه عواطف سلبية ولكنه فرصة تعليمية مفيدة من الأخطاء، وفي هذا الصدد ، قد لا يكون للحزن قيمة مفيدة فقط (في إحداث تغيير

إيجابي) ، ولكن أيضًا قيمة جوهرية (من حيث اتصال الشخص بحقائق الحياة "الأعمق")، ولا تقتصر القوة التحويلية للحزن على الظواهر المشحونة عاطفياً بما في ذلك: زيادة القوة الشخصية، والعلاقات المحسنة (الأقرب والأكثر تقديراً)، وفلسفة الحياة المتغيرة (إيجاد معنى في الصدمة وعواقبها)، والأولويات المتغيرة (زيادة تقدير الحياة)

٣- الحزن كحساسية جمالية

تسود أيضا فكرة أن الحزن يساعد على الحساسية الجمالية حيث ظهرت بشكل خاص في الفن الرومانسي والفلسفة، وفى الآونة الأخيرة تم لفت الانتباه التجريبي الى مسألة لماذا يختار الناس الانخراط في الفن الحزين كما يشهد على ذلك شعبية الأغنية الحزينة، فالأغنية الحزينة تجتاح المشاعر الإيجابية وتعمل على تنظيم العواطف السلبية ويمثل ذلك "تنفيسا" واستردادا الذكريات، وكيف أيضا يتم تبجيل الجمالية الكئيبة في علم الشخصية كدليل على شخصية مصقولة (Woolfolk, 2002)

٤- الحزن جزء لا يتجزأ من الوفاء:

هناك فكرة قائلة بأن الناس قد يبحثون فعلا عن الحزن وذلك من خلال الفن، فالإنسان لن يعيش حياة كاملة إلا إذا شهد المرء ارتفاعا وانخفاضا في الحياة فالسعادة تعتمد بشكل منطقي على وجود تجربة حزينة، (Ryff & Singer, 2003) ومن هنا يمكن النظر الى الازدهار النفسي للإنسان على أنه ينطوي على حتمية جدلية بين الجوانب الإيجابية والسلبية للعيش على سبيل المثال "النصب التذكاري للجندي المجهول" يمثل الانتقال من المشاعر السلبية الى الازدهار".

تنظيم الدافعية للتعلم:

يرجع الفضل في تقديم مفهوم تنظيم الدافعية للتعلم لكل من (Kolić-Vehovec et al., 2008) حيث تم صياغه نظرية التحكم في ضبط الحدث، وقد ناقشت هذه النظرية دور التنظيم الذاتي للدافعية لدى الطالب، وتشير هذه النظرية الى أهمية التركيز على الشخص بصفة كلية، وكيف يمكنه أن يتحكم في مستوى وجدانه وسلوك الدافعية لديه، ويشير ذلك الى (مستوى الجهد الذى يبذله الفرد في تحقيق المهام).

ويوضح (Barkoukis et al., 2007)أهمية الدافعية في تفاعل الطالب مع الموقف التعليمي ويكون الطالب فيه نشطا، فالدافعية تمثل أهمية للطالب حيث يمكنه التحكم فيها أثناء عملية التعلم وذلك على مستويين (الزيادة – النقصان)، ولم يضف مفهوم التعلم المنظم ذاتيا الى أهمية تنظيم الدافعية ودورها الهام في تحقيق المهام التعليمة لدى الطالب، وذلك على اعتبارها أنها يمكن التحكم فيها من خلال الطالب، ولكن تمت الإشارة فقط الى أن هناك مجموعة من الاستراتيجيات يمكن أن تعكس من خلالها شكل الدافعية لدى الطالب وقد أكد على ذلك كل من (Grunschel et al., 2016; Kolić-Vehovec et al., 2008; Ljubin-Golub et al., 2019) فالدافعية تمثل العملية الأكثر تأثيرا على تحصيل الطلاب فوجودها يمثل المثابرة وتحقيق الأهداف ويأتي على النقيض من يمتلكون دافعية قليلة، فعلى سبيل المثال أشار (Schwinger & Otterpohl, 2017)إلى أن عملية الدافعية ومستواها يتغير بين الزيادة النقصان وذلك أثناء المهام المختلفة (فإذا تأملنا موقف طالب يريد إتمام الواجبات المنزلية، ويكون الطالب في بداية المهمة لديه مثابرة لإتمام المهمة، ولكن تظهر لديه بعد ذلك مجموعة من التحديات والفرص التي تكون نتيجة ازدهار أو تشويق، ومن هنا تصبح المهمة التي يقوم بها الطالب إما أن تكون مشوقة له وأكثر ارتباطا بما يميل اليه الطالب وبالتالي يسعى الطالب بشكل مثابر لإتمام المهمة المطلوبة منه، وإما أن تكون المهمة غير مرتبطة بميول واتجاهات الطالب وبالتالي يكون تحقيق المهمة من الأمور الصعبة والمحبطة وبالتالي يرى الطالب أن هذا العمل ممل وبالتالي تنخفض دافعيته ومن الممكن أن تختفى تماما، ويشير كل من (Grunschel et al., 2016; Ljubin-Golub et al., 2019)أن الطالب الذى يمتلك قدرة على تنظيم مستوى دافعيته، يجد نفسه مندمجا مع المهمة بالرغم من مواجهته لمجموعة من التحديات لإتمام المهمة، ومن خلال ذلك نرى أن تنظيم الطالب لدافعيته يساعده في تحقيق الهدف المرجو منه ومن هنا يشير(Park & Yun, 2018) الى أن الطالب يبدأ في استخدام مجموعة من الاستراتيجيات التي يمكن أن تساعده في تحقيق الهدف والاندماج معه وهذه الاستراتيجيات كالتالي (تنظيم الدافعية – تنظيم الوجدان – التنظيم المعرفي – ضبط الانتباه) فإذا استطاع الطالب استخدام هذه الاستراتيجيات أصبح قادر على الاندماج مع المهام المطلوبة منه، وزاد مستوى المثابرة لديه

أبعاد تنظيم الدافعية للتعلم:

ويقدم كل من (Teng & Zhang, 2018; Wolters, 2011; Zumbrunn et al., 2011)الأبعاد المكونة لتنظيم الدافعية للطالب وهى كالتالي

- **البعد الأول: مستوى المعرفة الفوقية (مستوى ما وراء المعرفة) Meta- level knowledge وهو يشير الى قدر المعلومات لدى الطالب عن مستوى دافعيته، وهذا البعد يشير إلى الطالب نفسه وقدرته على استخدام استراتيجيات تساعده على الحفاظ على مستوى الدافعية لديه لاستكمال المهمة المطلوبة منه – ويمكن أن يمتد هذا البعد أيضا ليشمل تفكير الطالب في استراتيجية تتناسب مع الموقف، فهذا البعد يكشف أن الطالب يدرك الموقف ويتعرف على الجوانب المختلفة له (الصعب – السهل) وبالتالي يمكنه اختيار الاستراتيجيات التي تساعده على استكمال المهمة، والتي تزيد مستوى دافعيته وتساعده على التخلص من كل ما يمكن أن يعوقه في إتمام مهمته.**
- **البعد الثاني: مراقبة الطالب لمستواه الدافعى Monitoring one's level. يكون لدى الطالب معرفة مسبقة للمستوى الدافعى لديه وذلك قبل البدء بالمهام الاكاديمية، حيث يتعامل الطلاب مع مستوى الدافعية لديهم على ثلاث مراحل وهى بداية المهمة وفيها يتوقع الطالب مستوى الدافعية، المرحلة الثانية وهى أثناء المهمة ويكون فيها الطالب مستخدما لكل مستويات الدافعية التي يمتلكها، والمرحلة الأخيرة وهى بعد إتمام المهمة يقوم الطالب بتقييم مستوى دافعيته، وفي هذه المرحلة يقوم الطالب بتقييم مستوى الدافعية لديه هل هي ساعدته في إتمام المهمة؟ أم أنها كانت غير كافية وكانت المهمة في حاجة الى المزيد؟، والغرض من هذا التقييم هو المحافظة على مستوى الدافعية لدى الطالب لأطول مدة ممكنة لإتمام المهام، أما في حالة ما إذا كان مستوى الدافعية غير كاف يلجأ الطالب الى استخدام مجموعة من الطرق التي يمكن أن تعمل على زيادة مستوى الدافعية لديه.**
- **البعد الثالث: جهود ضبط مستوى الدافعية لزيادتها Purposeful efforts to control، ويمكن إطلاق مصطلح (الجهد المقصود) على هذا البعد. فالموقف الدراسي من الممكن أن يحتوى على مجموعة من المشتتات التي يمكن أن يتعرض**

لها الطالب وتجعل مستوي دافعيته في ضعف، من هنا يلجأ الطالب إلى مجموعة من الأساليب والاستراتيجيات التي يمكن أن تساعده في مواجهة هذه المشتتات، فوفقا ل (Teng & Zhang, 2018) فإن لكل مشتت أسلوب واستراتيجية تتماشي معه وتناسبه

ومما تم عرضه يتضح أن تنظيم الدافعية للتعلم يتكون من ثلاثة أبعاد رئيسية، وهذه الأبعاد هي (بعد وعى الطالب بمستوى الدافعية التي يمتلكها، والبعد الأخر هو بعد مراقبة الطالب لمستواه الدافعي، والبعد الثالث هو بعد جهود ضبط مستوى الدافعية لزيادتها وهو يرتبط بالاستخدام الفعلي للاستراتيجيات) حيث يمر الطالب بثلاثة مراحل لتنظيم دافعيته وهي مرحلة الوعى بالدافعية، ومرحلة مراقبة الدافعية، ومرحلة التطبيق العملي والتنفيذ الفعلي.

توجه الهدف:

خلال العقود الماضية كان اهتمام الأبحاث منصبا نحو دراسة توجه الهدف على أنه سمة وكان ذلك متمثلا في الجانب التجريبي والذي ركز على أن توجه الهدف مهمة محددة، وفى بعض الدراسات تم استخدمها في نطاق اندماج الطالب داخل الفصل التعليمي، حيث تم تعريف توجه الهدف في الأصل على أنه توجهات محددة للعمل في مهمة إنجاز وذلك عند (Kaplan & Maehr, 2007)

وأشار كل من (Anderman et al., 2002; Brett & VandeWalle, 1999) إلى أن تعريف توجه الهدف يؤكد على التأثير المتبادل بينها وبين المعارف والمتغيرات الدافعية، وذلك على أساس أن الهدف المتبني لدى الطالب له معنى وذو مغزي، ويؤكد كل من (Button et al., 1996; Pintrich, 2000; VandeWalle et al., 2001) أن توجه الهدف يرتبط بانتقاء نماذج دافعية تشارك في عمليه التنظيم الذاتي لعملية التعلم من أجل إتمام الهدف

فتوجه الهدف يختار النماذج الدافعية لما يتطلبه كل موقف يمر به الطالب أثناء عملية التعلم وهذا يمتد أيضا على مستوى التجارب الوجدانية للطالب داخل البيئة الصفية

ومن هنا يمكن أن يعرف توجه الهدف "أنه مجموعة من السلوكيات والأفعال التي تحدد وتشكل كيف يمكن للطالب الاندماج داخل البيئة الصفية"، ويضاف الى التعريف السابق بأنه كل ما يملكه الفرد من خبرات وجدانية ومعرفية خاصة بتحقيق الهدف، فعلى سبيل المثال

" اذا رغب طالب في المشاركة في الإذاعة المدرسية، فهل سبب هذه المشاركة الرغبة منه أن يكون متميزا في النشاط المدرسي؟، أم هل يريد أن يكون الطالب المثالي في المدرسة؟؛ فتوجه الهدف من الممكن أن يعطى تفسيرا منطقيا اتجاه سلوك الطالب (Zhou & Winne, 2012)

ويوضح كل من (Fisher et al., 2013; Stasielowicz, 2019) أن سلوك الإنجاز يتم من خلال تصور مجموعة من التوجهات لتحقيق الهدف وذلك في ظل الخبرة الشخصية في الموقف وتفسير الاحداث وفقا لهذه الخبرة من أجل إنتاج أنماط من الادراك والعاطفة والسلوك

وقد أشارت دراسة (Eum & Rice, 2011) الى أن توجه الهدف – وفقا لتعريفه له والذى عرف توجه الهدف على أنه" درجة استيعاب وفهم الطلاب لنشاط البيئة التعليمية وتفاعلهم معها"– له شقين هما:

- التعلم الموجه Learning Oriented " وهو يهتم بإعطاء وصف عن الخبرات التعليمية التي اكتسبها الطلاب وكم المعارف والمعلومات التي أتقنوها، وهذا النوع من التعلم يتميز فيه الطلاب بالجانب الإيجابي تجاه التعلم
- التوجه نحو الصف Grade oriented" وفيه يكون توجه الطلاب نحو الحصول على درجات مرتفعة في مادة تعليمية" ويتميز الطلاب فيه أنهم لا يبحثون عن المعلومات والمعارف الجديدة، ويتميزون أنهم يميلون إلى الكشف عن قدراتهم التحصيلية المرتفعة أمام زملائهم وأمام الآخرين.

ومن هنا ظهرت نظرية "هدف المهمة" Task Goal كما أشار اليها (السيد أبو هاشم،١٩٩٩) حيث ميزت هذه النظرية بين ثلاثة أهداف أساسية يلجأ اليها الطلاب داخل البيئة الصفية وهذه الأهداف كالتالي:

١. الهدف التعليمي Learning goal في ظل هذا الهدف يتم الإشارة الى احتياجات الطالب التعليمية والمعلومات التي من الممكن أن تساعده في تحقيق النجاح في المهمة.
٢. الهدف الأدائي Performance Goal يعمل هذا الهدف في إطار الطالب نفسه وذلك بالتركيز على أدائه وليس على المهمة

٣. هدف الابتعاد عن العمل أو تجنب العمل Work-Avoidant Goal وفي هذا الهدف يكون الطالب بعيدا عن التحدي ويرفضه ، حيث يتميز فيه الطالب انه لا يريد بذل المجهود ويكون هذا المجهود أقل من المطلوب وفى نفس الوقت يحتاج وقت أقل لإنجاز المهام.

وبمراجعة دراسة (Eum & Rice, 2011) فقد وجد الباحثان أنها أكدت على وجود علاقة بين تنظيم الطلاب لدافعيتهم وبين توجه الهدف وذلك على طلاب الجامعة، حيث اتضحت هذه العلاقة في المهام الأكاديمية للطلاب وذلك من خلال استخدامهم استراتيجيات متنوعة من تنظيم الدافعية، من أجل السيطرة على العوامل التي تكون مسببة للتشتت أو عدم الانتباه، وتؤكد الدراسة أن هذه الدوافع وتنظيمها يختلف باختلاف المهام والمواقف التدريسية التي يتعرضون لها، وعرضت دراسة (Rakoczy et al., 2013) الى أن طلاب المرحلة المتوسطة من الممكن أن يتبنوا وجهات نظر مختلفة حول توجه الهدف تتمثل في تحديد أهداف محددة لإنجازها، فمنهم من يتبنى أهداف عن التعلم، ومنهم من يميل الى أن يتبنى أهداف أكاديمية تتمثل في إتقان المعارف واكتساب خبرات جديدة، ومن الطلاب من يلجأ إلى أن ينهى الأداءات الأكاديمية من أجل إتمام المرحلة الدراسية والحصول على الدرجات المناسبة لهذه المرحلة، ومن هنا دعت هذه الدراسة إلى البحث من أجل الكشف عن علاقة تبنى أهداف إنجاز بالعواطف، وهل من الممكن أن تختلف هذه التوجهات باختلاف دافعية الطلاب وعواطفهم تجاه المواقف الأكاديمية.

الطريقة والإجراءات:

أولا مجتمع الدراسة: تمثل مجتمع الدراسة من طلاب الدبول العام في التربية بجامعه القاهرة، وكان سبب اختار العينة للأسباب التالية

١. يكون الطالب في هذه المرحلة أكثر تحديدا لأهدافه والمتطلبات التعليمية التي يريد أن يحققها في ذاته
٢. معظم الدراسات والبحوث تمت على عينات في مراحل دراسية متقدمة (متوسطة – وثانوية) ولم تتعرض لمراحل دراسية ما بعد الجامعة.

ثانيا العينة الاستطلاعية: تكونت العينة الاستطلاعية من طلاب الدبلوم العامة في التربية من كلية الدراسات العليا للتربية جامعه القاهرة وكان عددهم (٧٤) طالبا وطالبة، حيث كان عدد الذكور(٢٥) وعدد الإناث (٤٦) ، وذلك من أجل تقدير الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة وبلغ المتوسط الحسابي لأعمارهم (٢٥.٢٩) وانحراف معياري(١٠.٣٢).

ثالثا العينة الأساسية

ولتحديد عدد العينة التي سيتم اختيارها بحيث تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحًا. تم الاستعانة بمدخل الرابطة الأمريكية. وفقًا للمعادلة التالية:

$$n = \frac{X^2\, NP(1-P)}{d^2\,(N-1) + X^2\, P\,(1-P)}$$

(سعود ضحيان وعزت عبد الحميد،٢٠٠٢)

حيث: (n) حجم العينة المطلوب، (N) حجم المجتمع الأصلي، (P) مؤشر نسبة المجتمع Population Proportion، واقترح "كيرجسى" أنها تساوى (٠,٠٥)، (d) نسبة الخطأ كانت قيمته (٠,٠٥)،(x^2)قيمة مربع كاي بدرجة حرية واحدة = (٣,٥٧٤)عند مستوى ثقة =(٠,٩٥) ، وباستخدام المعادلة السابقة نجد أن حجم عينة البحث (٦٦) طالبًا وطالبة ، فكان عدد الطلاب من تخصصات اللغة العربية وكان عددهم(٣٤) طالبا وطالبة ، واللغة الإنجليزية كان عددهم(٣٢) طالبا وطالبة، ليكون عدد المجموعة الكلية(٦٦) طالبا وطالبة

أدوات الدراسة

أولا: مهام فضائل الحزن الهادئ: (إعداد الباحثين)

اعتمد الباحثان في إعداد هذه الأداة على دراسات كل من (Gottman, 2001; Hakim-Larson et al., 2006)، وكان هدف المهام هي قياس العواطف المتناقضة والتي تتأرجح بين التكافؤ الإيجابي والسلبي والتي تساعد الفرد على اتخاذ القرار، حيث تتألف الأداة في البحث الحالي من مهمتين رئيسيتين وهما (مهمة المواقف النصية ، ومهمة المواقف المصورة) كالتالي:

- المهمة الأولى وهي المواقف النصية وتم الاعتماد على ثلاثة محاور من فضائل الحزن الهادئ وهي (كحماية – كازدهار – كرعاية) وكان لكل محور موضوع يتم عرضه على المشاركين على شكل مهمة بحيث تحتوى بداية

المهمة على مقدمة عن هدف المهمة وما الذى يجب عليه فعله وكيف يمكن له أن يقوم بالاستجابة على الأسئلة التي سوف تعرض عليه وذلك من خلال برنامج E-Prime وعند الانتهاء من قراءة المقدمة يقوم المشارك بالضغط على مفتاح بداية عرض الموضوع الأول من المهمة، حيث يتم عرض كل موضوع لكل بعد (كحماية – كازدهار – كرعاية) على حدة ، وقد اعتمد الباحثان في صياغة المهام أن تكون على صورة مشكلات وعلى المشاركين أن يتفاعلوا معها للوصول الى الحل المناسب لهذه المشكلات، واحتوى كل موضوع من موضوعات المهمة على عدد (١٠) من الأسئلة المفتوحة يتم الإجابة عليها من خلال بروتوكول يسجله الطالب بصوته، ويتم تقييم الحل من درجتين على كل سؤال ليكون مجموع الدرجات لكل موضوع من(٢٠) درجة ويكون الدرجة الكلية للمهمة من(٦٠) درجة، بالإضافة الى حساب زمن الرجع داخل كل موضوع من موضوعات المهمة

- المهمة الثانية وهي المهمة المصورة من المهام الثلاثة حيث يتم عرض كل مهمة بالموضوع الخاص بها على شكل موقف مصور ويتم تقديم مجموعة من الأسئلة على هذه الصورة وعلى المشاركين تقديم الحلول المناسبة لهذه المشكلة، ويتم اتباع نفس الإجراءات السابقة لمهام النصوص هنا أيضا

وتم حساب الدرجات للطلاب بناء على محكين:

- المحك الأول وهو الوصول الى الحل للمشكلات التي يتم سؤال المشاركين عنها عقب تقديم كل موضوع على حدة.
- المحك الثاني وهو زمن الرجع المستغرق لتقديم الحلول.

الخصائص السيكومترية لمهام فضائل الحزن الهادئ:

الصدق:

تم استخدام صدق المحكمين للتحقق من صدق مقياس فضائل الحزن الهادئ، حيث تم عرض مهام (فضائل الحزن الهادئ) المصورة والنصية على عشرة من الأساتذة بمجال علم النفس التربوي وذلك للوقوف على مدى صلاحية المهام ومناسبتها لعينة التطبيق وقد امتدت نسبة اتفاق المحكمين من ٨٠% إلى ١٠٠%.

الثبات:

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ حيث بلغ معامل الثبات للدرجة الكلية (٠.٧٢٧) وكان معامل ثبات الفا كرونباخ بالنسبة للمهمة الأولى(٠.٧٠٢) ، وكان معامل الثبات للمهمة الثانية (٠.٧٥٩)، وتم حساب الثبات أيضا بطريقة التجزئة النصفية وبلغ معامل الثبات للدرجة الكلية (٠.٨٦٩) ، ومعامل الثبات للمهمة الأولى (٠.٨١٤) وللمهمة الثانية (٠.٨٠٢) ، وهي قيم مقبولة تدعو الباحثين إلى الثقة في نتائج المقياس في الدراسة الحالية.

ثانيا: مقياس تنظيم الدافعية للتعلم لـ(عزت عبد الحميد ،٢٠٠٧)

يهدف المقياس الى قياس مدى فاعلية الأساليب والطرق التي يمكن للطالب أن يستخدمها لتنظيم دافعيتهم الأكاديمية، ويتكون المقاس من خمسة أبعاد كالتالي (بعد تحسين الاهتمام ويتكون من (١٢) عبارة، وبعد حديث الذات للأداء ويتكون من (٩) عبارات، وبعد المتابعة الذاتية ويتكون من(٧)عبارات، وبعد حديث الذات للإتقان ويتكون من(٨)عبارات وبعد الضبط البيئي ويتكون من(٧)عبارات)، ومن هنا كان عدد العبارات المكونة للمقياس (٤٤)عبارة وذلك على تدريج خماسي التقدير (١–٢–٣–٤–٥)، وبالتالي تكون أعلى درجة يمكن للمشارك الحصول عليها في المقياس هي(٢٢٠) وأقل درجة (٤٤) درجة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولا الصدق العاملي التوكيدي:

استخدم الباحثان صدق التحليل العاملي التوكيدي للتأكد من صحة وجودة حسن المطابقة للنموذج المفترض للمقياس حيث تم اقتراح خمسة عوامل كامنة مكونة للمقياس ومترابطة تمثل جميعها تنظيم الدافعية للتعلم، وتم استخدام برنامج Amos v 23 باستخدام أسلوب أقصى احتمال ML للتحقق من حسن المطابقة وجودتها وكانت النتيجة كالتالي:

جدول (١)

قيم حسن المطابقة للنموذج البنائي لمقياس تنظيم الدافعية للتعلم

x^2	*DF*	x^2/df	*CFI*	*RMESA*
٧٨١.٣٦٥	١٢٨	١.٨٥٢	٠.٩٣٦	٠.٠١٣
IFI	*NFI*	*TLI*	*RMR*	
٠.٩٩١	٠.٩٩٤	٠.٩٩٥	٠.٠٨٣	

يتضح من الجدول السابق تحقق جودة المطابقة للمؤشرات وتشبع المفردات، حيث يتضح أن مؤشر ***RMESA*** اقل من ٠.٠٥ مع انخفاض قيمة جزر مربعات البواقي، وتراوحت معاملات الانحدار ما بين ٠.٤٣٠ الى ٠.٨٦١

ثانيا: الثبات

تم حساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠.٨٥١) وذلك للمقياس ككل، وكانت قيمة معامل ثبات الفا للأبعاد كالتالي (بعد تحسين الاهتمام عند(٠.٧٦٠)، بعد حديث الذات للأداء عند(٠.٧٣٩)، بعد المتابعة الذاتية عند(٠.٨٠٥)، بعد حديث الذات للإتقان عند(٠.٨٤٠)، بعد الضبط البيئي عند(٠.٧٦٩)، وهي قيم مقبولة تدعو الباحثين إلى الثقة في نتائج المقياس في الدراسة الحالية.

ثالثا: مقياس العواطف الفوقية: إعداد الباحثين

ويتكون المقياس من (٤٠) عبارة موزعة على ثمانية أبعاد وتضمنت الأبعاد على عناصر من المشاعر السلبية مثل (الغضب – والازدراء – والقلق – والحزن – والعار أو الذنب) والمشاعر الفوقية الإيجابية مثل (الاهتمام – والفائدة –والرعاية) وكان تدريج المقياس ليكرت سباعي التدريج يبدأ من واحد (ليس صحيحا على الاطلاق) إلى سبعة (صحيح تماما بالنسبة لي)، حيث طلب من المشاركين الإجابة على المقياس كما في تجاربهم الفعلية في الواقع.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

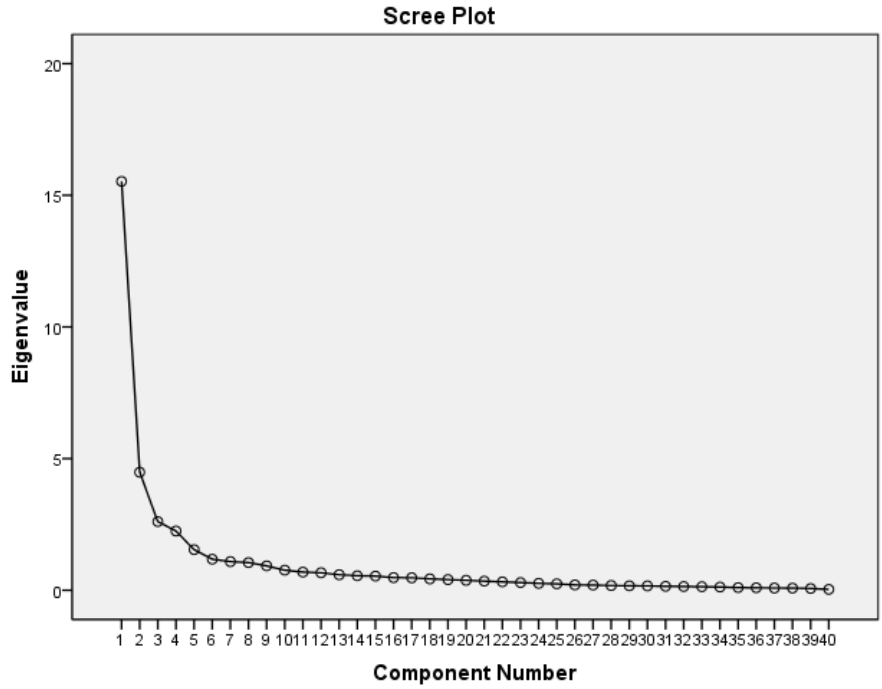
أولا : صدق التحليل العاملي الاستكشافي:

تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي **Exploratory factor analysis** بطريقه المكونات الأساسية **Principal Components Method** بالإضافة إلى تدوير العوامل تدويرا متعامدا على طريقة **Varimax** وذلك لدرجات المشاركين بالعينة الاستطلاعية وكان تدويرها على ثمانية عوامل فسرت (٧٤.٣١٩) % من التباين الكلى، ويوضح الجدول التالي تشبعات العبارات على عواملها الثمانية بعد التدوير.

جدول (٢)
تشبع المفردات على الأبعاد الثمانية المكونة للمقياس

العبارات	الاول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن
١٠	.833							
١١	.825							
٩	.819							
٢٩	.817							
١٦	.810							
١٤		.809						
٢٧		.807						
١٥		.804						
٢٣		.804						
٢٦		.802						
٢٨			.799					
٣١			.788					
١٨			.785					
٢٢			.781					
٢١			.771					
١٩				.761				
٣٠				.758				
١٧				.751				
٣٢				.746				
٢٠				.737				
٢٥					.707			
٢٤					.705			
١٣					.671			
١٢					.656			
٣٦					.630			
٣٨						.622		
٣٩						.620		
٤٠						.586		
٣٥						.573		
٣٧						.570		
٣٤							.564	
٣٣							.560	
٢							.545	
٣							.586	
٨							.573	
٦								.570
٥								.564
١								.560
٧								.520
٤								.460
الجذر الكامن	15.530	4.481	2.607	2.248	1.544	1.179	1.087	1.052
نسبة التباين المفسرة بواسطة العامل	38.825	11.203	6.517	5.620	3.859	2.947	2.718	2.630
نسبة التباين المفسرة للمقياس ككل	74.319							

من خلال الجدول السابق للتحليل العاملي الاستكشافي يتضح وجود ثمانية عوامل مكونة للمقياس تفسر جميعها (٧٤.٣١٩) % من التباين الكلى للعواطف الفوقية وذلك بعد التدوير، ويدعم هذا الاستنتاج ما كشف عنه مخطط الانتشار من وجود ثمانية عوامل كما في الشكل التالي:



شكل(١): مخطط الانتشار لمقياس العواطف الفوقية في الدراسة الحالية

حيث يساعد مخطط الانتشار على تحديد العوامل الأكثر بروزا من خلال دراسة الرسم البياني للجذور الكامنة وذلك على مستوى علاقتها بمكونات المقياس، والإبقاء على العوامل التي تظهر في الجزء شديد الانحدار من المنحنى. وهكذا يتضح من شكل (١) وجود ثمانية عوامل مكونة للمقياس

ثانيا: الثبات:

تم حساب الثبات بطريقة ألفاكرونباخ بطريقة حالة حذف المفردة، حيث كان الثبات الكلى للاختبار عند(٠.٨٥٤)، وكانت النتيجة كالتالي:

جدول (٣)
حساب ثبات مقياس العواطف الفوقية وذلك في حالة حذف المفردة

المفردة	الثبات	المفردة	الثبات	المفردة	الثبات	المفردة	الثبات	الثبات الكلى
١	٠.٦٥٨	١٢	٠.٧٦٢	٢٣	٠.٨٤٠	٣٤	٠.٨٢٠	٠.٨٥٤
٢	٠.٧٠٢	١٣	٠.٦٩٢	٢٤	٠.٧٥٩	٣٥	٠.٨٤٤	
٣	٠.٨١٦	١٤	٠.٨٥٣	٢٥	٠.٨٤٩	٣٦	٠.٨٣٥	
٤	٠.٧٩٩	١٥	٠.٧٥٩	٢٦	٠.٨٤٦	٣٧	٠.٧٦٢	
٥	٠.٧٥٤	١٦	٠.٧٦٢	٢٧	٠.٨٥٠	٣٨	٠.٧٩٦	
٦	٠.٨٢٦	١٧	٠.٨٢٠	٢٨	٠.٧٦٦	٣٩	٠.٨٢٠	
٧	٠.٨٤٣	١٨	٠.٨٣٩	٢٩	٠.٧٩٥	٤٠	٠.٨٥٣	
٨	٠.٨١١	١٩	٠.٨٣٠	٣٠	٠.٨٣٠			
٩	٠.٨٤٩	٢٠	٠.٧٩٨	٣١	٠.٨٤٧			
١٠	٠.٨٥١	٢١	٠.٦٩٤	٣٢	٠.٧٦٥			
١١	٠.٧٩٠	٢٢	٠.٦٩٠	٣٣	٠.٧٩٧			

يتضح من الجدول السابق أن قيم معامل الثبات للمفردات أقل من معامل الثبات للمقياس ككل (٠.٨٥٤) وبالتالي فإن جميع العبارات مقبولة ولا يوجد أي عبارة ينبغي حذفها.

ثالثا الاتساق الداخلي

تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس وكانت النتيجة كالتالي:

جدول (٤)
معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس العواطف الفوقية

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	الغضب	٠.٦٥٨
٢	الازدراء	٠.٥٩٠
٣	القلق	٠.٦٠٦
٤	الحزن	٠.٤٣٩
٥	العار أو الذنب	٠.٧٠٣
٦	الاهتمام	٠.٤٩٧
٧	الفائدة	٠.٥٠٩
٨	الرعاية	٠.٥٢٧

يتضح من الجدول السابق بأنه توجد معاملات ارتباط مقبولة بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس العواطف الفوقية.

رابعا: مقياس توجه الهدف، إعداد: الباحثين

يهدف مقياس توجه الهدف إلى قياس توجه هدف الطلاب وذلك على ثلاثة أبعاد أساسية وهي (التمكن – الأداء– تجنب العمل)، حيث تم عمل المقياس بناء على اطلاع الباحثين على

مقياس توجه الهدف لـ (Snoek et al., 1999) والمقياس المعرب لـ(السيد عبد الدايم سكران، ١٩٩٦) والذي قام ببناء مقياس لقياس الهدف وكان يقوم على سبعة أبعاد يتشبع على هذه الابعاد السبعة(٢٧) مفردة مكونة للمقياس وذلك على تدريج ليكرت ثلاثي التدريج.

ومن هنا قام الباحثان بإعداد مقياس جديد يتناسب مع البيئة العربية يتكون من (٢٥) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد وهي (توجه الهدف نحو السيطرة، توجه الهدف نحو الأداء، توجه الهدف نحو الابتعاد عن العمل)، حيث تكون المقياس من مجموعة من العبارات الإيجابية والسلبية وذلك على مقياس ليكرت خماسي التقدير يبدأ من (دائما تماما – دائما – غالبا– أحيانا – أبدا) حيث يكون التدريج رقمي (١ – ٢ –٣ – ٤ –٥)، وذلك في حالة العبارات الإيجابية، بينما في حالة العبارات السلبية يكون التدريج عكس ذلك

الخصائص السيكومترية للمقياس:

أولا: صدق التحليل العاملي الاستكشافي:

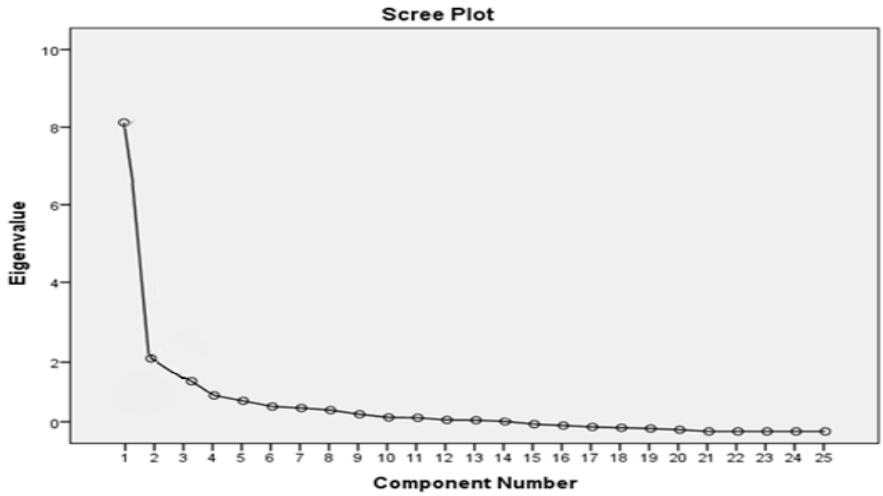
تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي بطريقه المكونات الأساسية مع تدوير للمحاور بطريقة الفاريماكس وذلك لدرجات المشاركين بالعينة وكان تدويرها على ثلاثة عوامل فسرت ما نسبته (٥٢.٤٧٤) % من التباين الكلى، ويوضح الجدول التالي تشبعات المفردات على عواملها الثلاثة بعد التدوير.

جدول (٥)
تشبع المفردات على الأبعاد الثلاثة المكونة للمقياس

العبارات	الأول	الثاني	الثالث
٧	.802		
٨	.768		
١٤	.755		
٣	.740		
١٣	.720		
١٩	.717		
٩	.712		
٦	.698		
١٢	.680		
٢	.634		
٤		.619	
١٧		.576	
١٠		.546	

١١		.539	
١٥		.686	
٢٠		.646	
١٨		.585	
٢٢		.497	
٢١		.489	
١٦			.470
٥			.462
١			.460
٢٥			.459
٢٣			.452
٢٤			.440
الجذر الكامن	8.119	2.341	1.228
نسبة التباين المفسرة بواسطة العامل	31.396	10.554	10.524
نسبة التباين المفسرة للمقياس ككل	52.474		

من خلال الجدول السابق للتحليل العاملي الاستكشافي يتضح وجود ثلاثة عوامل مكونة للمقياس يفسروا جميعها (٥٢.٤٧٤) % من التباين الكلى لتوجه الهدف وذلك بعد التدوير، ويدعم هذا الاستنتاج ما كشف عنه مخطط الانتشار من وجود ثلاثة عوامل كما في الشكل التالي:



شكل (٢): مخطط الانتشار لمقياس توجه الهدف في الدراسة الحالية

حيث يساعد مخطط الانتشار على تحديد العوامل الأكثر بروزا من خلال دراسة الرسم البياني للجذور الكامنة وذلك على مستوى علاقتها بمكونات المقياس، والإبقاء على العوامل التي تظهر في الجزء شديد الانحدار من المنحنى. وهكذا يتضح من شكل (٢) وجود ثلاثة عوامل مكونة للمقياس

ثانيا: الثبات:

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وكان معامل الثبات الكلى للمقياس (٠.٨٦٥)، ويلغ معامل ثبات البعد الأول (توجه الهدف نحو السيطرة) (٠.٧٨٩)، و بلغ معامل ثبات البعد الثاني (توجه الهدف نحو الأداء) (٠.٨٠٧) و بلغ معامل ثبات البعد الثالث (توجه الهدف نحو الابتعاد عن العمل) (٠.٨١٠)، وهي قيم مقبولة تدعو الباحثين إلى الثقة في نتائج المقياس في الدراسة الحالية.

ثالثا: معامل الاتساق الداخلي

تم حساب معامل الارتباط بين الأبعاد الثلاثة المكونة للمقياس والدرجة الكلية للمقياس وكانت النتيجة كالتالي:

جدول (٦)
معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس توجه الهدف بالدرجة الكلية

م	الابعاد	معامل الارتباط
١	توجه الهدف نحو السيطرة	٠.٦٧٢
٢	توجه الهدف نحو الأداء	٠.٥٩٠
٣	توجه الهدف نحو الابتعاد عن العمل	٠.٧٠٦

خامسا: مقياس PANAS ، **إعداد (Díaz-García et al., 2020; Vera-Villarroel et al., 2019)**

يستخدم مقياس **PANAS** وذلك لتصنيف الطلاب إلى مجموعتين وهما الطلاب ذوي المشاعر الايجابية / والسلبية نسبيا في الخبرات العاطفية المتراكمة لديهم، وتم بناء هذا المقياس من قبل كل من (**Díaz-García et al., 2020; Vera-Villarroel et al., 2019**) من أجل تحديد المشاعر الإيجابية والسلبية للأفراد، ويتميز المقياس بخصائص سيكومترية جيدة وذلك وفقا لبحوث عبر ثقافية استعانت به في التطبيق لأشكال تجريبية مختلفة من البحوث السريرية والمعرفية والسلوكية والانفعالية، وعلى الرغم من تصميم وتطوير **PANAS** في البداية في أمريكا الشمالية، فقد تم التحقق من صحة المقياس بعدة

لغات في كل من الغرب (مثل إيطاليا؛ فرنسا وكندا: المجر (وغير– البلدان الغربية (مثل تركيا: المكسيك: كوريا: الأرجنتين: البرازيل: أفريقيا: الهند: باكستان. ولقد أظهرت نتائج هذه الدراسات اتساقًا داخليًا جيدا وصلاحية قدرة تمييزية.

ويتكون المقياس من بعدين أساسين وهما بعد المشاعر الإيجابية والبعد الآخر هو بعد المشاعر السلبية، حيث يتم عرض سلسلة من الكلمات تصف المشاعر والعواطف، وعلى المفحوص قراءة كل واحدة منها ويجيب عن أي مدى يكون شعوره تجاه كل طريقة من الطرق التي تعرض عليه، وتم بناء المقياس من عدد من العبارات الإيجابية بلغت (٢٠) عبارة و عدد من العبارات السلبية بلغت (٢٠) عبارة مدرجة على تدريج ليكرت خماسي التقدير (لا شيء – بعض الشيء – إلى حد ما – إلى حد كبير– كثير جدا) ليكون التدريج (١ – ٢ –٣ –٤ –٥) ويكون الدرجة الكلية لبعد العواطف الإيجابية(١٠٠) درجة ويكون الدرجة الكلية لدرجات العواطف السلبية(١٠٠) درجة، ويكون الدرجة الكلية للمقياس(٢٠٠) درجة والدرجة الصغرى من(٤٠)، لذا لجأ الباحثان إلى هذا المقياس للكشف عن العواطف الإيجابية والسلبية للمشاركين.

الخصائص السيكومترية في الأداة الأصلية:

تم حساب الخصائص السيكومترية للمقياس في بيئات مختلفة ومنها الإسبانية – الإيطالية الأمريكية –الإنجليزية، بالإضافة الى حساب معاملات الصدق للمقياس بطرق بمختلفة ومنها صدق المحتوى وصدق المحكات ويبين الجدول التالي بيان لهذه المعاملات

جدول (٧):
الخصائص السيكومترية للمقياس الأصلي

الخصائص	عدد الدراسات	متوسط معاملات الارتباط
صدق المحتوى		
المرغوبية العاطفية	١٨	,٤٢٤
الثبات		
ألفا كرونباخ	١٤	,٨٠٤
التجزئة النصفية	١٢	,٧٨٣
صدق المحكات		
المهام الادراكية	١٩	٠.٨٥٢
المهام المرتبطة بالذاكرة	٤٢	,٧٧٦
المهام النفس حركية	١٣	,٣٠٧
التقرير الذاتي	٢١	,٣٢٤
مهام معرفية	١١	,٣٥٤
مهام حل المشكلات	١٥	,٤٤٧

من جدول (٧)، نجد ما يلي:

يتأثر PANAS بمستوى متوسط مع المرغوبية العاطفية، بالإضافة الى تمتع المقياس بمعاملات ثبات مقبولة بطريقة ألفا كرونباخ عند(٠.٨٠٣) وتجزئة نصفية عند(٠.٧٨٣) ، بالإضافة الى أنه تمتع بمعاملات صدق للمحكات مرتفعة مع كل من المهام الادراكية والذاكرة ومتوسطة مع مهام حل المشكلات ، ومستوى مقبول مع المهام النفس حركية، والتقارير الذاتية والمهام المعرفية.

الخصائص السيكومترية في البحث الحالي

تم حساب صدق المحكمين على المقياس حيث امتدت نسبة اتفاق المحكميين ما بين(٨٠)% إلى(١٠٠)% ، بينما كانت معاملات الثبات للأداة والتي تم حسابها بطريقة الفا كرنباخ (٠.٨٧٦) وبطريقة التجزئة النصفية عند(٠.٧٩٩)، وهي قيم مقبولة تدعو الباحثين إلى الثقة في نتائج المقياس في الدراسة الحالية.

الإجراءات

١. تم تطبيق مقياس PANAS للكشف عن العواطف الإيجابية والسلبية، وهو مأخوذ من (David Watson and Lee Anna Clark)، وهذا المقياس له تدريج ليكرت خماسي يبدأ من (قليل جدا أو لا على الاطلاق) وهو يأخذ درجة – واحد– الى أبعد حد وهو يأخذ درجة –خمسة.

٢. تم تقسم أفراد العينة الى مجموعتين وهم من تخصصات دراسية مختلفة بكلية الدراسات العليا للتربية – جامعه القاهرة؛ تكونت المجموعة الأولى من(٤٠) طالبا وطالبة من طلاب اللغة العربية ، والمجموعة الثانية تكونت من(٣٤) طالبا وطالبة تخصص مواد تجارية ، تم تخصيص للمجموعة الأولى مهمة المواقف النصية، بينما المجموعة الثانية تأخذ مهمة المواقف المصورة

٣. يتم تقديم التعليمات التي يجب اتباعها للسير في تطبيق التجربة، ثم يتم عرض شاشة التثبيت استعدادا لتقديم الموضوع الأول من المهمة الأولي، ثم يتم عرض الموقف (المهمة) عليهم ثم يتم طرح أسئلة على الموقف (المهمة)، دون النظر مرة أخرى إلى نتائج إجاباتهم على الأسئلة القبلية، حيث يتم أثناء التطبيق حساب زمن الرجع وزمن إنتاج الاستجابة على المهمة، وذلك أثناء تقديم إجاباتهم على الأسئلة المرتبطة

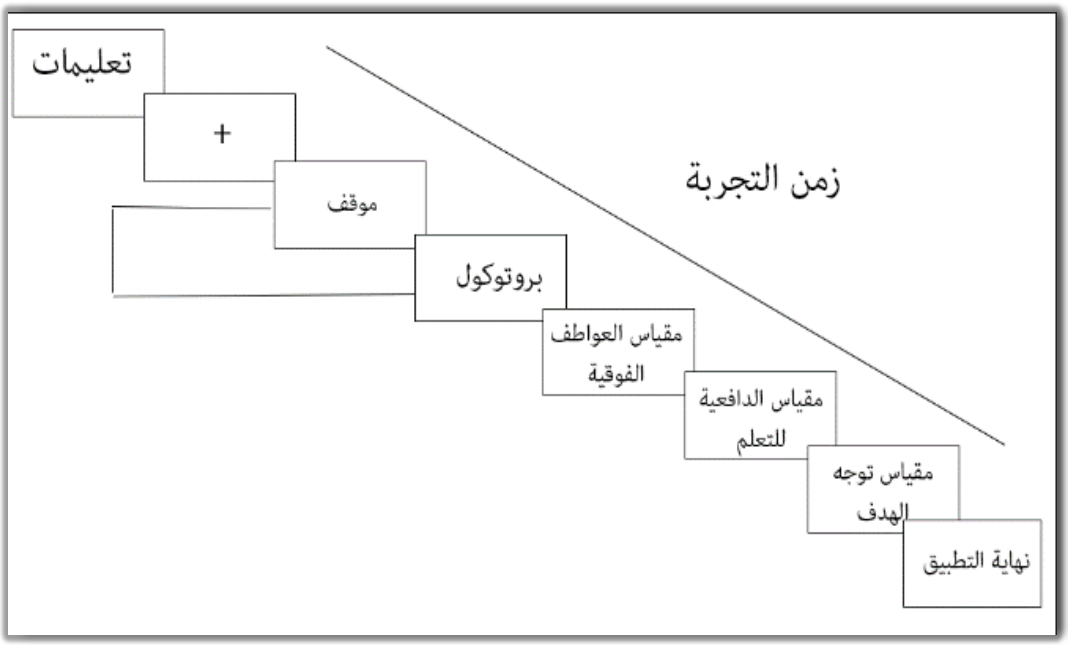
بالمهمة، وإجابات الطلاب هنا هي بروتوكول صوتي مسجل لإجابات المشاركين على المهام.

٤. عند الانتهاء يتم عرض مقياس العواطف الفوقية عليهم من خلال برنامج E-Prime وذلك على تدريج سباعي

٥. وعند الانتهاء من المقياس السابق؛ يتم تطبيق مقياس تنظيم الدافعية للتعليم

٦. ثم يتم تطبيق مقياس توجه الهدف

٧. ويبين المخطط E-prime FMRI سير التطبيق على المشاركين، حيث تم تصميم مهمات الحزن الهادئ (النصوص – الصور)، ومقياس العواطف الفوقية، ومقياس الدافعية للتعلم، ومقياس توجه الهدف – على برنامج E-Prime FMRI كما في الشكل التالي:



شكل (٣) لبيان مراحل التطبيق على برنامج E-Prime

٨. استغرق العمل في الجلسة الواحدة ما بين ٥٠ الى ٦١ دقيقه

٩. تم تطبيق المراحل من (٢ الى ٦) على المجموعات التي أخذت مهام أخرى

١٠. استخدم الباحثان تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression Analysis، وذلك لتحديد معادلة انحدار العواطف الفوقية، وتنظيم الدافعية للتعلم، وتوجه الهدف (كمتغيرات مستقله) على فضائل الحزن الهادئ بأنواعه الثلاثة (حماية – رعاية – ازدهار) (كمتغير تابع)، وذلك لكل تخصص دراسي على حدة، ولكل طريقة لجمع البيانات (بروتوكول – زمن الرجع)، واستخدم الباحثان طريقة التجميع التصاعدي للمنبئات Forward Variable Selection حيث تتميز هذه الطريقة بتجميع المتغيرات المستقلة تصاعديا وفقا لدرجة ارتباطها مع المتغير التابع، ويتم التوقف عند إضافة متغيرات مستقلة جديدة عندما يصبح التغير في تباين الانحدار غير دال احصائيا، وبالتالي تكون كل المنبئات المتضمنة داخل المعادلة بالمتغير التابع دالة.

١١. بعد التأكد من دلالة المنبئات المتضمنة بالمتغير التابع يتم التحقق من التصوير الوظيفي لبيان المنطقة العقلية المسئولة عنها .

خطوات التصميم التجربة على برنامج E-Prime FMRI

- تم تصميم التجربة بالكامل على برنامج E-Prime FMRI حيث تحتوي كل تجربة على مجموعة من الخطوات التي تظهر أمام المشاركين للإجابة عليها وهي كالتالي:
  - تعليمات المهمة وفيها يتم عرض التعليمات عليهم ويجب اتباعها لتقديم الحلول على ما يطلب منهم
  - الشاشة الثانية وهي خاصة بالتثبيت وهي لجذب انتباه الطلاب الى شاشة الكمبيوتر استعدادا للتفاعل مع المهام المطلوبة منهم، وهى شاشة تختفى تلقائيا بعد مرور واحد ثانية
  - الشاشة الثالثة وهي لعرض (الموقف أو الصورة) أمام المشاركين وعليهم التأمل في الموقف وعند الانتهاء(الوصول الى حل للمشكلة المعروضة في الموقف) يقومون بالضغط على مفتاح المسطرة للانتقال الى المرحلة التالية وهي تقديم بروتكول، بالإضافة إلى تسجيل زمن الرجع والذى يبدأ من عرض المثير الى وقت الضغط على مفتاح المسطرة

- **يتم تقديم البروتكول عن الحل المناسب للموقف من (الموقف أو الصورة) التي قدمت لهم، ويتم تكرار هذا الامر ثلاث مرات وفقا لعدد المهام المطلوبة منهم (وذلك على مستوى الحماية – الرعاية– الازدهار).**
- **يتم تطبيق مقياس العواطف الفوقية وهو ليكرت سباعى التدريج، وعند الانتهاء يتم الانتقال الى تطبيق مقياس الدافعية للتعلم، ثم مقياس توجه الهدف**
- **وعند الانتهاء من جميع المهام يتم تحويل البيانات المستخرجة من E-Prime FMRI الى برنامج SPSS لاستخدام أسلوب تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression Analysis، ثم يقوم الباحثان بعد ذلك بالتحقق من فروض الدراسة، ويتم بعد ذلك عمل محاكاه للتصوير الوظيفي للمنطقة العقلية والتي نشطت أثناء التطبيق على المهمة داخل E-Prime FMRI والاستعانة بزمن الرجع المستخرج منه وإدخال هذا الزمن الى برنامج Brain Voyager للتصوير الوظيفي الافتراضي للمنطقة العقلية التي تفاعلت مع المهام**

نتائج الدراسة

١. **<u>للإجابة على السؤال الأول الذي ينص على</u> "إلى أي مدى تسهم العواطف الفوقية، وتنظيم الدافعية للتعلم، وتوجه الهدف في التنبؤ بفضائل الحزن الهادئ من (المواقف النصية) لدى الطلاب ذوي المشاعر الإيجابية / والسلبية نسبيا في الخبرات العاطفية المتراكمة لديهم؟ وهل يختلف هذا الإسهام باختلاف طريقة قياس نواتج الفضائل وفقا لـ(زمن الرجع / والبروتوكول)؟**

جدول (٨)
للمتوسطات والانحرافات المعيارية لأفراد العينة وذلك للمتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة

المتغيرات المستقلة	تخصص مواد تجارية		تخصص لغة عربية	
	م	ع	م	ع
العواطف الفوقية	٢١٥.٥٩	٣١.٥٩	٢١٨.٣٦	٣٠.٥٤
تنظيم الدافعية للتعلم	١٥٣.٩٨	٢٤.٢١	١٥٨.٢٥	٢٤.٨٧
توجه الهدف	٦٤.٢٩	١٥.٩٠	٦٧.٦٢	١٢.٩٦

المتغيرات التابعة	مهمة نصوص قرائية		مهمه مواقف مصورة		مهمة نصوص قرائية		مهمه مواقف مصورة	
	م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
الحزن كحماية (١)	٨.٢٣	٤.٠١	١٢.٥٦	٥.٣٢	٩.٤١	٣.٦٥	١١.٩٥	٥.٧٩
الحزن كرعاية (٢)	٩.٥٢	٣.٨٩	١٠.٣٢	٤.٢٠	٨.٩٥	٤.١٦	٩.٥٨	٤.٨٧
الحزن كازدهار (٣)	١١.٢٣	٥.٦٥	١٧.٦٠	٧.٣٠	١٣.٥٤	٦.٠٨	١٥.٩٥	٦.٩٥
الدرجة الكلية (٤)	٤٣.٥٢	١٢.٨٧	٥٧.٩٩	٢٧.٥١	٥٦.٩٧	١٤.٣٢	٥٤.٣٢	٢٤.٣٩

نتائج المهمات النصية

أ - زمن الرجع

جدول (٩)
يبين معاملات انحدار تنظيم الدافعية للتعلم والعواطف الفوقية على الحزن كازدهار في فضائل الحزن الهادئ لدى افراد العينة

التخصص	المتغير	معامل الانحدار		الخطأ المعياري	ت	ف	تباين الانحدار ر٢	التغير في ر٢ بالنسبة المئوية
		العادي	المعياري					
لغة انجليزية	الثابت	-١٤.٥٢٤	---	١٦.٤٥٢	-٠.٩٢			
	تنظيم الدافعية للتعلم	١٤.٣٥٢	٠.٣٤٢٥	٥.٣٦٥١	*٢.٠١	*٥.٢١٤	٠.١٧٣٦	١٧.٣٦%
	العواطف الفوقية	١.٠٥٤٢	٠.٣٣٩٣	٠.٤٥٥٨	**٢.٢٦	*٥.٦٠٤	٠.٢٧١٤	٢٧.١٤%
عربي	الثابت	٣١.٢٥٥٤	---	٣.٨٥٤٧	*٧.٨١٧			
	العواطف الفوقية	٠.٨٤٢٥	٠.٣٤٨١	٠.١٠١٤	*٢.٢١	*٤.٣١٥	٠.١٢١٤	١٢.١٤%

من خلال الجدول السابق يتضح وجود دلالة لكل من تنظيم الدافعية للتعلم، والعواطف الفوقية بالموضوع كمنبئين في معادلة الانحدار وذلك بالنسبة لتخصص اللغة

الانجليزية، وقد فسر متغير تنظيم الدافعية للتعلم من الحزن كازدهار وتكوين خبرة إيجابية ما مقداره(١٧.٣٦)% (ف دالة عند ٠.٠٥ بدرجات حرية ١ ، ٣٠) بينما فسرت العواطف الفوقية ما مقداره(٢٧.١٤)% (ف دالة عند ٠.٠١ بدرجات حرية ٢ ، ٢٩) ومن ثم يكون النسبة الكلية لما يمكن أن يفسره كل من (تنظيم الدافعية للتعلم ، والعواطف الفوقية) معا مقدارها(٤٤.٥)% بالنسبة لتخصص اللغة الإنجليزية ، بينما كانت العواطف الفوقية هي المنبئ الوحيد من بين متغيرات الدراسة المستقلة في تخصص اللغة العربية، حيث فسرت ما مقداره (١٢.١٤)% من الحزن كازدهار وتكوين خبرة إيجابية حيث كانت (ف دالة عند ٠.٠٥ بدرجات حرية ١ ، ٣٢)، ويتضح من خلال النتيجة السابقة أنها تتفق مع دراسة (Davies, 2013) الذى اعتبر أن هناك ما يسمى التعبير السردي وهو عبارة عن مزيج مما يتم التحدث به ، والكتابة ، والرسم ، والتمثيل ، والغناء ، والتقليد ، والرقص ، والتصوير ، والتواصل من خلاله .هذه الروايات تجعل حياة البشر مفهومة وبالتالي يكون هناك أولوية لأهمية الازدهار للعواطف الفوقية في حياة الانسان، حيث تساعدنا اللغة على اكتشاف هذه المشاعر والعواطف الفوقية؛ إنها موجودة في نصوص ولها هياكل سردية داخل العقل، لذلك كان هناك تفاعل بين تنظيم الدافعية للتعلم والعواطف الفوقية في اللغة الثانية، بينما كانت العواطف الفوقية في تخصص اللغة العربية هي المنبئ الوحيد في الكشف عن الازدهار، ويظهر في الشكل (٤) لمستويات التدفق والمعالجة داخل العقل

جدول (١٠)

يبين معامل انحدار العواطف الفوقية على فضائل الحزن الهادئ مقاسا بزمن الرجع الكلى للموضوعات النصية المستخدمة لدى افراد العينة

التخصص	المتغير	معامل الانحدار		الخطأ المعياري	ت	ف	تباين الانحدار ر٢	التغير في ر٢ بالنسبة المئوية
		العادي	المعياري					
لغة انجليزية	الثابت	١٩٥.٤٤٧	---	١٧.٥٤١	١٠.٥٤*			
	العواطف الفوقية	٤.٠١٠٨	٠.٣٥٢٤	١.٨٥٤	٢.١٢*	٤.٥٢٤*	٠.١٣٢١	١٣.٢١%
عربي	الثابت	١٧٨.٥٥٢٩	---	١٦.٧٥٩٢	١٠.٥٤*			
	العواطف الفوقية	٣.٧٨٢٥	٠.٣٥٤٢	١.٧٦٦١	٢.٣١*	٤.٩٥٧*	٠.١٣٤٧	١٣.٤٧%

يشير الجدول السابق الى وجود دلالة لمتغير مستقل واحد وهو تنظيم الدافعية للتعليم في التنبؤ بفضائل الحزن الهادئ مقاسا بزمن الرجع، وذلك على مستوى التخصص اللغة الانجليزية، واللغة العربية وهو مفسرا على الترتيب ١٣.٢١%، ١٣.٤٧% وهو يكاد أن يكون متساوي.

من خلال العرض السابق لمعادلة الانحدار للإجابة على السؤال الأول يتضح أن أكثر المتغيرات المستقلة التي تؤثر في المتغير التابع هي العواطف الفوقية ، وكان لمتغير تنظيم الدافعية للتعلم تأثيرا محدودا في التنبؤ بفضائل الحزن الهادئ من مواقف نصية مع تخصص اللغة الإنجليزية؛ فالتفسير المحتمل من هذه النتائج هو أنه عند عرض المواقف النصية يكون تأثيرها وقتيا ومحدودا لأنها تعتمد على تكوين منظومة من المعارف السابقة حول موضوع النصوص لإظهار الموقف وهو يتطلب من الوقت الكثير من أجل التفاعل مع هذه النصوص والوصول الى حل للمشكلة المرتبطة بالموقف النصي، وخاصة عندما تكون هذه المواقف لبعض الأفراد جديدة فإنها لا تعتمد على قاعدة من المعارف المتماسكة للوصول الى الحل المناسب للمشكلة، لذلك لم يكن للدافعية للتعلم تأثير كبير مثل تأثير العواطف الفوقية والتي كان لها دور فعال في مساعدة الأفراد على التفاعل مع النصوص وخاصة لاحتوائها على مواقف إنسانية وحياتية وبالتالي يساعد ذلك على تكوين بنى من العواطف متماسكة في البنية العقلية والتي تساعدهم على تكوين التصور حول تقديم الحلول المناسبة للمشكلات، وهو ما دعت له العواطف الفوقية بأنها مشاعر حول العواطف الظاهرية، ويمكن أن تتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من (Abbasi et al., 2014; Bartsch & Viehoff, 2003; Doohan et al., 2005; Gómez-Chacón, 2015; Gottman, 2001; Gottman et al., 1996) بأن العواطف لها جزئين هما جزء مقصود وجزء آخر غير مقصود وهو الجانب الخفي والذى اقترح أنه يظهر في وقت زمنى أطول من العواطف المقصودة، حيث يشير الى أن العواطف مثل السعادة والقلق والاكتئاب مشاعر متعمدة تنتج من الحالة المزاجية وتتميز فيها بأن تكون متعمدة وتلتحم مع السياق بينما المشاعر الفوقية هي مشاعر تظهر لاحقا، ومن هنا تؤكد هذه الدراسات على الدور الرئيسي للمشاعر الفوقية وقدرتها في التحكم في الحالة المزاجية المتعمدة في وقت لاحق

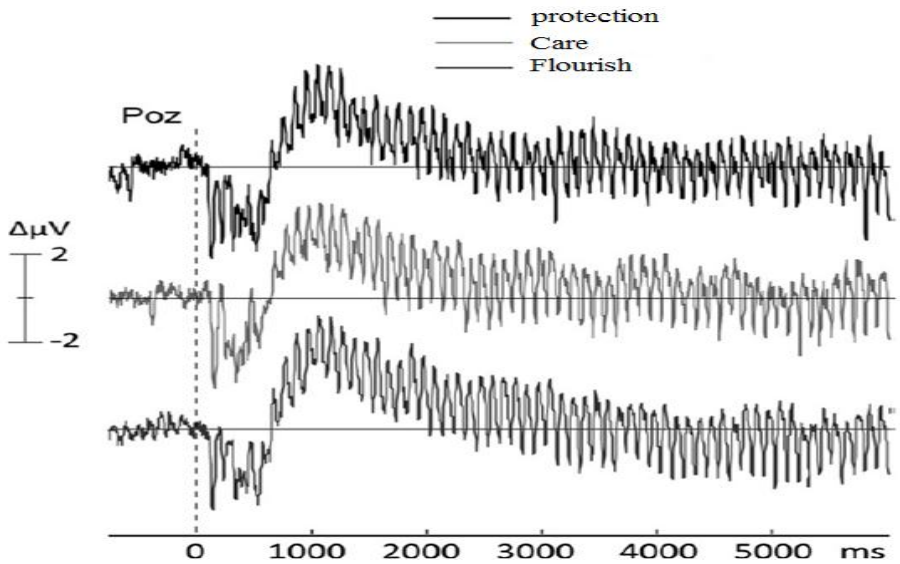
ب - البروتوكول

جدول (١١)
يبين معامل انحدار تنظيم الدافعية للتعلم وتوجه الهدف والعواطف الفوقية على فضائل الحزن كحماية (١) لدى أفراد العينة

التخصص	المتغير	معامل الانحدار		الخطأ المعياري	ت	ف	تباين الانحدار ر٢	التغير في ر٢ بالنسبة المئوية
		العادي	المعياري					
لغة انجليزية	الثابت	٣٠.٦٦٥٤	---	٩.٢٥٤١	**٢.٦٦			
	تنظيم الدافعية	١.٦٢٥	٠.٤٣٥٢	٠.٢٣٦٥٢	٢.٦١	*٦.٥٢٤	٠.١٨٥٤	١٨.٥٤%
	توجه الهدف	٠.٥٨٧٤	٠.٤٢٥١	٠.٣٢٢٥	*٢.٦٣	*٦.٨٥٥	٠.١٦٦٨	١٦.٦٨%
	العواطف الفوقية	٢.٦٣٢٤	٠.٥٢٩٩	٠.٧٢٥٤	٣.٥٤	*١١.٣٥*	٠.٢٨٣٢	٢٨.٣٢%
عربي	الثابت	١٤٣.٨٧٥	---	١٨.٣٢٤١	*٧.٥٨٤*			
	العواطف الفوقية	٣.٨٥٤١	٠.٥٢١٤	٠.٧٢٥٤	**٣.٤٩	١٣.٢١٥	٠.٣٠١٥	٣٠.١٥%

من خلال الجدول السابق يتضح بأنه يمكن التبوء بفضائل الحزن الهادئ (كحماية) من تنظيم الدافعية للتعلم حيث فسرت(١٨.٥٤)% (ف دالة عند ٠.٠٥ بدرجات حرية ١، ٣٠)، وأيضا توجه الهدف حيث فسر (١٦.٦٨)% (ف دالة عند ٠.٠١ بدرجات حرية ١، ٣٢)، والعواطف الفوقية فسرت (٢٨.٣٢)% (ف دالة عند ٠.٠١ بدرجات حرية ١، ٣٢)، وذلك في تخصص اللغة الإنجليزية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من (Barker, 2001; Williamson, 2011) حيث أكدا على أن العواطف الفوقية تأخذ عددا من المنعطفات المختلفة والانتقال من الإيجابي إلى السلبي والعودة مرة أخرى من السلبي إلى الإيجابي وخاصة في عمليات السرد (البروتوكول) حيث تحدث (Williamson, 2011) عن السلاسل العاطفية وأنها مشاعر متسلسلة في خطاباتنا تعتمد على بناء الروايات العاطفية التي تنتسج عبر التاريخ المجتمعي وتبرز جوانب معينة من المجتمع في حياتنا، فهذه الروايات (البروتكول) هي أدوات لها دورين مختلفين الأول وصف الموقف والثاني هو تبرير ما نتعلمه ونحققه في حياتنا – وهو ما ظهر في نتائج الجدول السابق وهو تحقيق مبدأ الحماية في مواقفنا تجاه فضائل الحزن الهادئ، بالإضافة الى ذلك أكدت دراسة

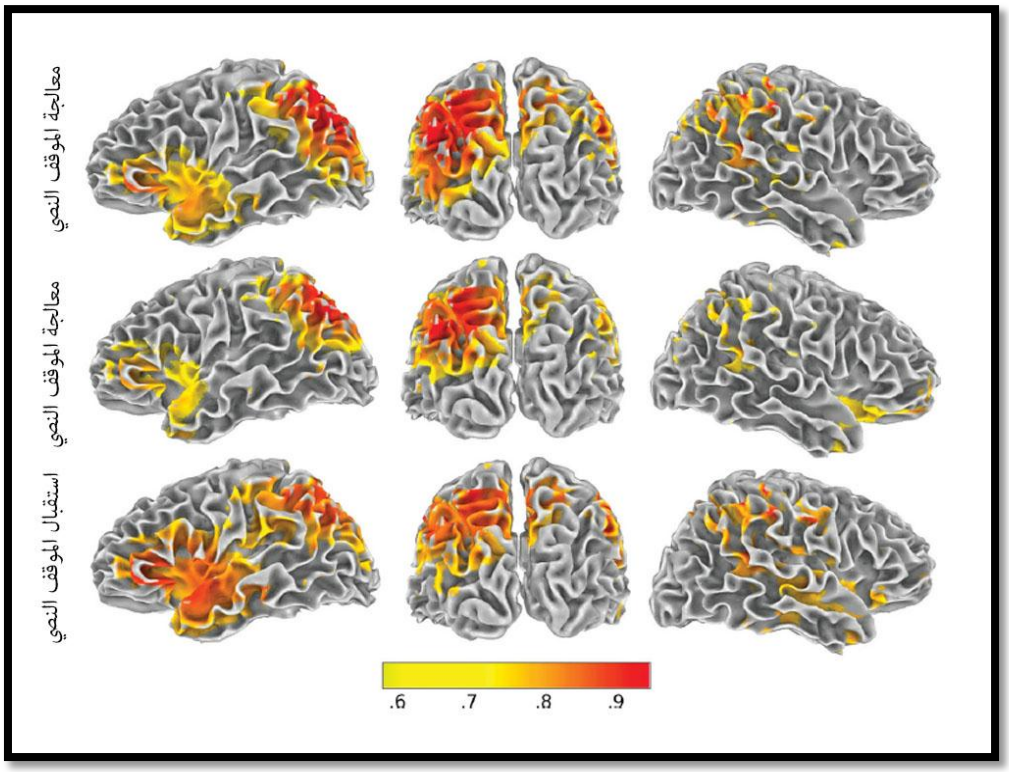
(Anderman et al., 2002) على أن تحديد الهدف للمهام القرائية من الممكن أن يساعد المشاركين في توجيه قدراتهم نحو العمليات المتضمنة من تمثيلات تساعد في تقديم حلول للمشكلات وذلك بتنشيط يتميز بالتفاعل من الجوانب العقلية المختلفة وفقا للتكنيكات وشروط الموقف التجريبي .



شكل (٤) متوسطات المجال الزمنى للاقتران بين القشرة البصرية والمناطق الأخرى للموضوعات الثلاثة (حماية – رعاية – ازدهار)

الشكل السابق هو لمتوسطات المجال الزمنى لتوضيح بداية المعالجة المعرفية والعاطفية للمواقف المرتبطة ب(كحماية – رعاية – ازدهار) وذلك بناء على فتره الكمون بين انتهاء المثير وظهور الاستجابة وذلك في فتره قدرها (٦٠٠٠ مللي ثانية) وذلك لاختيار وتحديد المواقع المرجعية في القشرة البصرية ذات المستوى الأدنى والمستوى الأعلى من أجل دراسة الاتساق بين المواقع المعرفية والعاطفية بالقشرة المخية البصرية، فمن خلال النتائج التي تم التوصل اليها هو التماسك الحسي خارج الحواس بناءً على الإشارات التي تحتوى على نسبة عالية من الضوضاء والتي تظهر بداية الرسم للتردد المخي وذلك عند ١٥٠٠ مللي ثانية، ثم حدث اقتران مستدام مؤقتا بين القشرة البصرية للجوانب العاطفية والقشور الأخرى عالية الرتبة للتمثيل المعرفي في معدل زمنى ثابت وذلك عند معدل نبض ١٠ ميجاهرتز، والذى يبدأ في زمن عند ١٦٠٠ مللي ثانية الى ٦٠٠٠ مللي ثانية، وذلك لتكوين

رؤية عن هذا التحليل للموقف المشكلة، وتتفق نتيجة الخريطة شكل (٤) مع نتائج دراسة (Lachaux et al., 2003)



شكل (٥) التدفق العصبي للمعالجة العاطفية في أثناء استقبال المهام النصية من خلال برنامج E-prime FMRI

من خلال الشكل السابق يتضح أنه يعكس نشاطا في الفص الجبهي الظاهري والفص الجداري السفلي ،حيث أظهر الشكل أن الوميض للمهام النصية يعمل بشكل منهجي وإيقاعي على القشرة المخية البصرية ويكون في ارتباط مرئي يتفاعل معه المناطق المرئية والجدارية المبكرة أثناء المعالجة المعرفية البصرية التسلسلية السريعة، ويوضح الشكل أيضا أن البيانات الحالية للروابط الوظيفية تعمل بمعدل متكرر ثابت أثناء معالجة المهام النصية، مما يشير إلى اتصالات سريعة بين المناطق المرئية وغير المرئية، ويشير الشكل السابق الى أن النصف المخي الأيسر يظهر غلبة للتدفقات للسيلات العصبية أثناء ذلك التحكم المعرفي أثناء حل المشكلات الأخلاقية الصعبة بالإضافة إلى منطقة فيرنكه، في حين أن هناك تزامن

لبداية تطور من السيلات العصبية أكثر وضوحا في الجزء الأيمن من المخ وهو يمثل بداية الوصول الى تقديم الحل حول المشكلات النصية المعروضة عليه، ويمكن استخلاص من ذلك أن التمثيلات المرئية للنصوص والتي تشكلت أثناء عملية التحفيز لم يتم إنشاؤها بشكل مستقل ولكنها عملت بشكل مترابط بين المناطق الأخرى والمقترنة فيها معلومات سابقة عن المناطق الحسية العاطفية ذات المستويات العالية، ومن هنا يمكن التأكيد عل أن المعالجة المعرفية للمهام النصية لا تتم إلا إذا ارتبطت بالمناطق الحسية العاطفية التي تساعدها على تشكيل روابط جديدة للتوصل الى حل حول المشكلات الأخلاقية التي يمكن أن يتعرض لها، وبالتالي تؤكد نتيجة هذا الشكل ما توصلت إليه دراسة (Lachaux et al., 2003) والتي أكدت على أن العواطف الفوقية لها بنايات عقلية مستقلة، وبالإضافة إلى ذلك التفسير يمكن القول أيضا أن هناك مجهودا عقليا من التدفقات للسيلات العصبية لتلقى النصوص ومعالجتها بعكس الشكل (٦) لمعالجة المهام المصورة.

نتائج المهمات المصورة

٢. <u>وللإجابة على السؤال الثاني الذي ينص على:</u> "الى أي مدى تسهم العواطف الفوقية، وتنظيم الدافعية للتعلم، وتوجه الهدف في التنبؤ بفضائل الحزن الهادئ (مواقف مصوره) لدى الطلاب ذوي المشاعر الايجابية / والسلبية نسبيا في الخبرات العاطفية المتراكمة لديهم؟ وهل يختلف هذا الإسهام باختلاف طريقة قياس نواتج الفضائل وفقا لـ(زمن الرجع / والبروتوكول)؟"

أ– زمن الرجع

جدول (١٢)

يبين معاملات انحدار تنظيم الدافعية للتعلم والعواطف الفوقية على الحزن الهادئ (كحماية- كازدهار - درجة كلية) لدى أفراد العينة اللغة العربية

المتغير	فضائل الحزن	معامل الانحدار		الخطأ المعياري	ت	ف	تباين الانحدار ر٢	التغير في ر٢ بالنسبة المئوية
		العادي	المعياري					
الثابت	كحماية	٣٠.٥٥٢	---	٩.٦٥٤	**٣.٥٨			
تنظيم الدافعية للتعلم		٤.٣٢٦٠	٠.٤٤.٩	١.٥٦٥٥	**٢.٥٨	*٤.٤٢٣	٠.١٣٥٦	%١٣.٥٦
العواطف الفوقية		٣١.٢٥٨١	٠.٣٤٣٦	١٥.٣٦٠٦	*٢.٠٦	*٤.٥٦٧	٠.١٢٦٩	%١٢.٦٩
الثابت	كازدهار	٤٤.٧٥٤١	---	٧.٨٦٥٤	**٥.٨٥٧			
تنظيم الدافعية للتعلم		٠.٨٥٤٧	٠.٤٢٥٨	٠.٣٢٦٩	*٢.٥٦	*٦.٥٢٩	٠.١٦٩٥	%١٦.٢٥
العواطف الفوقية		٠.٨٣٥٥	٠.٤٢٣٢	٠.٣٩٢٣	*٢.٨٦	*٥.٣٢٦	.٠١٨٢٠	%١٨.٢٠
الثابت	درجة كلية	١٤٣.٥٦١	---	١٨.٥٦٢	**٧.٩٦٥			
تنظيم الدافعية للتعلم		٢.٦٥٢٤	٠.٥٣٦٥	٠.٧٦٥٢	**٣.٤٦	**١١.٩٦٥	٠.٢٨٣٥	%٢٨.٣٥
العواطف الفوقية		٢.٣٢٦	٠.٦٢٥٤	٠.٨٦٥٤	**٣.١٥	**١٠.٣٢٦	٠.٢٧٦١	%٢٧.٦١

من خلال الجدول السابق يتضح وجود دلالة لكل من تنظيم الدافعية للتعلم، والعواطف الفوقية بالموضوع فضائل الحزن الهادئ كمنبئين في معادلة الانحدار وذلك بالنسبة للتخصص طلاب اللغة العربية، وقد فسر متغير تنظيم الدافعية للتعلم من الحزن كحماية وتكوين خبرة إيجابية ما مقداره (١٣.٥٦)% (ف دالة عند ٠.٠٥ بدرجات حرية ١، ٣٠)، بالإضافة إلى أن العواطف الفوقية فسرت من الحزن كحماية وتكوين خبرات إيجابية ما مقداره (١٢.٦٩)% (ف دالة عند ٠.٠٥ بدرجات حرية ٢، ٢٩)، ومن ثم فإن مجموع ما فسرته كل من العواطف الفوقية والدافعية للتعلم مقداره (٢٦.٢٥)% وفقا لتخصص اللغة العربية.

ويتضح كذلك وجود دلالة لكل من تنظيم الدافعية للتعلم، والعواطف الفوقية بالموضوع فضائل الحزن الهادئ كمنبئين في معادلة الانحدار وذلك بالنسبة لتخصص اللغة العربية، وقد فسر متغير تنظيم الدافعية للتعلم من الحزن كازدهار وتكوين خبرة إيجابية ما مقداره (١٦.٢٥)% (ف دالة عند ٠.٠٥ بدرجات حرية ١، ٣٠)، بالإضافة الى أن العواطف الفوقية فسرت من الحزن كازدهار وتكوين خبرات إيجابية ما مقداره (١٢.٦٩)% (ف دالة عند

٠.٠٥ بدرجات حرية ٢، ٢٩)، ومن ثم فإن مجموع ما فسرته كل من العواطف الفوقية والدافعية للتعلم مقداره (٢٦.٢٥)% وفقا للتخصص اللغة العربية.

كما يتضح وجود دلالة لكل من تنظيم الدافعية للتعلم، والعواطف الفوقية بالموضوع فضائل الحزن الهادئ كمنبئين في معادلة الانحدار وذلك بالنسبة لتخصص طلاب اللغة العربية، وقد فسر متغير تنظيم الدافعية للتعلم من الدرجة الكلية وإمكانية تكوين خبرة إيجابية ما مقداره (٢٨.٣٥)% (ف دالة عند ٠.٠٥ بدرجات حرية ١، ٣٠)، وقد فسر متغير العواطف الفوقية من الدرجة الكلية وتكوين خبرات إيجابية ما مقداره (٢٧.٦١)% (ف دالة عند ٠.٠٥ بدرجات حرية ٢، ٢٩)، ومن ثم فإن مجموع ما فسرته كل من العواطف الفوقية والدافعية للتعلم مقداره (٥٥.٩٦)% وفقا لتخصص اللغة العربية.

جدول (١٣)

يبين معامل انحدار العواطف الفوقية والدافعية للتعلم على فضائل الحزن الهادئ مقاسا بزمن الرجع الكلى للموضوعات المصورة المستخدمة لدى أفراد العينة

التخصص	المتغير	معامل الانحدار		الخطأ المعياري	ت	ف	تباين الانحدار ر٢	التغير في ر٢ بالنسبة المئوية
		العادي	المعياري					
لغة انجليزية	الثابت	١٩.١٣٦٥	---	٦.٠٩٥٥	١.١٦			
	العواطف الفوقية	١٣.٤٠١٢	٠.٣٦٢٥	١٦.٢٥١٢	*٢.٢٢	*٤.٩٥٢	٠.١٣٢٥	%١٣.٢٥
عربي	الثابت	٨.٠٥٥٢	---	١٤.٨٥٤١	٠.٥٤٦			
	العواطف الفوقية	١٤.٦٥٢٤	٠.٤١٣٥	٥.٥٢٥٢	*٢.٦٣	*٧.٠٣٦	٠.٠.١٧٥٢	%١٧.٥٢

يشير الجدول السابق إلى وجود دلالة لمتغير مستقل واحد وهو العواطف الفوقية في التنبؤ بفضائل الحزن الهادئ مقاسا بزمن الرجع، وذلك على مستوى التخصص اللغة الانجليزية، واللغة العربية ويفسر على الترتيب (١٣.٢٥)%،(١٧.٥٢)% من خلال النتيجة السابق لجدول(١٢ –١٣) يتضح أن تنظيم الدافعية للتعلم، والعواطف الفوقية لهما قدرة تنبؤية بفضائل الحزن الهادئ وذلك وفقا لتعرض المشاركين للمهام المصورة وذلك في إطار زمن الرجع المستخدم لعرض المهام المصورة وتتفق النتيجة الحالية مع دراسات كل من (Gómez-Chacón, 2015; Gottman, 2001; Gottman et al., 1996; Katz et al., 2012; Shaver et al., 2013; Tzohar-Rozen & Kramarski, 2014) حيث أكدت هذه الدراسات على أن استقبال المعارف والصور والأحداث الخارجية تتم أولا من خلال

المعالجة العاطفية لها ثم تأتي بعد ذلك المهام المعرفية التالية لها حيث تكون في المرتبة الثانية بعد العواطف الفوقية، وأكدت تلك الدراسات على أن العواطف الفوقية ليست نتيجة لعملية ولكنها مرحلة من دورة مستمرة من النشاط تمثل فيها العواطف الفوقية أداة مهمة في تمكين الفرد من الانخراط المجتمعي والذاتي وأنها تمثل أول المراحل العقلية التي تستقبل المثيرات من الحواس من أجل أن تتفاعل معها باقي الجوانب العقلية الأخرى وهذا ما أكد عليه شكل (٤) حيث يبدأ الشكل في استقبال المثيرات النصية من خلال القشرة المخية البصرية ثم يبدأ بعد ذلك التفاعل مع المناطق العقلية الأخرى التي تساعد على إعطاء تفسيرات معقولة وحلول ممكنة حول المشكلات

ب - البروتوكول

جدول (١٤)
يبين معاملات انحدار تنظيم الدافعية للتعلم والعواطف الفوقية وتوجه الهدف على الحزن الهادئ(كحماية- كازدهار -كرعاية) لدى أفراد العينة اللغة العربية

المتغير	فضائل الحزن	معامل الانحدار		الخطأ المعياري	ت	ف	تباين الانحدار ر٢	التغير في ر٢ بالنسبة المئوية
		العادي	المعياري					
الثابت		١٦٦.٥٤	---	١٠٩.٥٤٢١	١.٥٦			
تنظيم الدافعية للتعلم	كحماية	٥٦.٠٤١٢	٠.٣٨٥١	٢٢.١٨٦٥٢	**٢.٥٦	*٥.٤٣٢	٠.١٤٥٢	%١٤.٥٢
العواطف الفوقية		١٤.٩٥٥٨	٠.٣٣٧٦	٦.٤٧٥٨٠	*٢.٢٣	*٥.٤٩٢	٠.٢٥٥٢	%٢٥.٥٢
توجه الهدف		٢.٦١٤٥	٠.٥١٦٥	٠.٧٦٢١	**٢.٤٢	**٥.٥٢٤	٠.٢٠٣٢	%٢٠.٣٢
الثابت		٢١.٨٨٦٥	---	٣.٥٢٦٥	**٩.١٧			
تنظيم الدافعية للتعلم	كازدهار	٠.٧٥٤٢	٠.٥٨١٦	٠.٣٢٦٩	*٤.٢٥	**١٦.٥٢٤	٠.٣٣.٢٥	%٣٣.٢٥
العواطف الفوقية		٠.٧٦٩٥	٠.٥٩٨٥	٠.٣٩٢٣	*٤.١٠	**١٠.٢٣٥	٠.٣٠٦٨	%٣٠.٦٨
توجه الهدف		٠.٨٥٦٢	٠.٤٠٥٢	٠.٣١٦٥	*٢.٣٦	*٦.٤٨٢	٠.١٦٧٦	%١٦.٧٦
الثابت		٣٧.٧٥٦٢	---	٣.٠٤١٨	**١٢.٣٥			
تنظيم الدافعية للتعلم	رعاية	٠.٢٠٣٥	٠.٤٨٠٩	٠.٠٤١٢٦	**٣.١٦	**١٠.٠٨٥	٠.٢٣٥٠	%٢٣.٥٠
العواطف الفوقية		٠.٢٤٥٩	٠.٤٧٦٢	٠.٠٥٤٧٩	**٣.٠٥	**١٠.٩٩١	٠.٢٤٢١	%٢٤.٢١
توجه الهدف		١.٢٢٥١	٠.٤٤٣٦	٠.٣٥٢٢	٢.٨٣	**٧.٢٣٩	٠.١٩٥٨	%١٩.٥٨

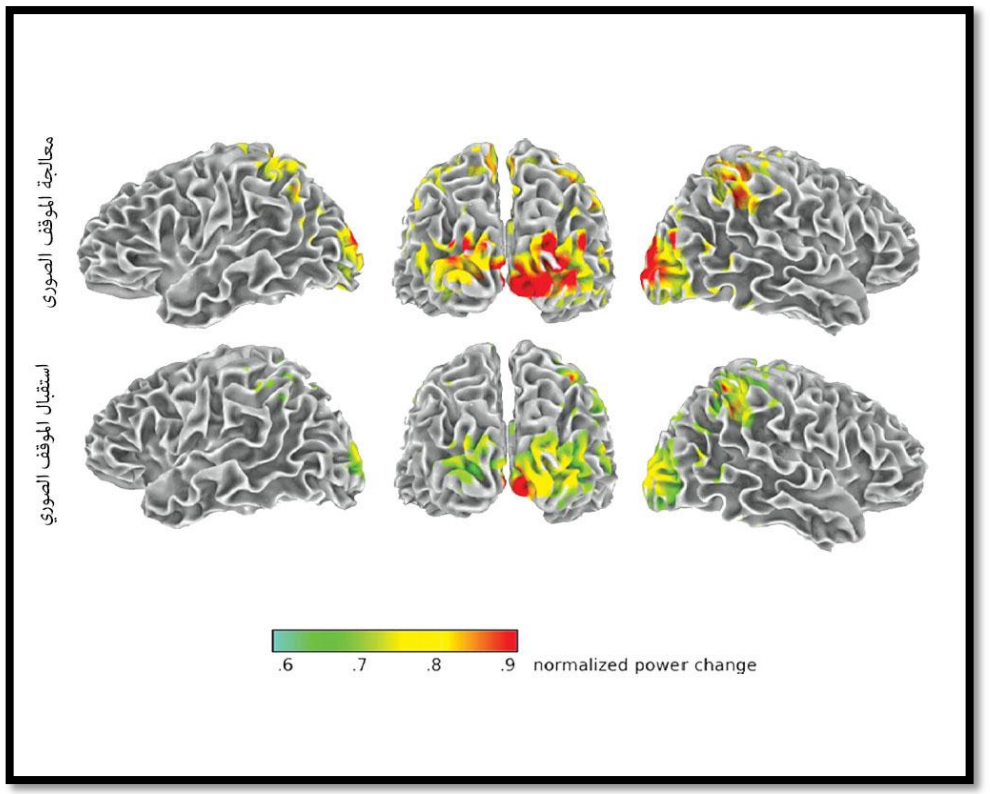
من خلال الجدول السابق يتضح وجود دلالة لكل من تنظيم الدافعية للتعلم، والعواطف الفوقية بالموضوع فضائل الحزن الهادئ كمنبئين في معادلة الانحدار وذلك بالنسبة للتخصص طلاب اللغة العربية، وقد فسر متغير تنظيم الدافعية للتعلم من الحزن كحماية وتكوين خبرة إيجابية ما مقداره (١٤.٥٢)% (ف دالة عند ٠.٠٥ بدرجات حرية ١، ٣٠)، كما فسرت العواطف الفوقية من الحزن كحماية وتكوين خبرات إيجابية ما مقداره (٢٥.٥٢)% (ف دالة عند ٠.٠٥ بدرجات حرية ٢، ٢٩)، كما فسر توجه الهدف من الحزن كحماية وتكوين خبرات إيجابية ما مقداره (٢٠.٣٢)% (ف دالة عند ٠.٠٥ بدرجات حرية ٢، ٢٩) ، ومن ثم فإن مجموع ما فسره كل من العواطف الفوقية و تنظيم الدافعية للتعلم وتوجه الهدف مقداره (٦٠.٣٦)% وفقا للتخصص اللغة العربية.

كما يتضح وجود دلالة لكل من تنظيم الدافعية للتعلم، والعواطف الفوقية بالموضوع فضائل الحزن الهادئ كمنبئين في معادلة الانحدار وذلك بالنسبة للتخصص طلاب اللغة العربية، وقد فسر متغير تنظيم الدافعية للتعلم من الحزن كازدهار وتكوين خبرة إيجابية ما مقداره (٣٣.٢٥)% (ف دالة عند ٠.٠٥ بدرجات حرية ١، ٣٠)، كما فسرت العواطف الفوقية من الحزن كازدهار وتكوين خبرات إيجابية ما مقداره (٣٠.٦٨)% (ف دالة عند ٠.٠٥ بدرجات حرية ٢، ٢٩)، كما فسر توجه الهدف من الحزن كحماية وتكوين خبرات إيجابية ما مقداره (١٦.٧٦)% (ف دالة عند ٠.٠٥ بدرجات حرية ٢، ٢٩)، ومن ثم فإن مجموع ما فسره كل من العواطف الفوقية و تنظيم الدافعية للتعلم وتوجه الهدف عند ٨٠.٦٩% وفقا للتخصص اللغة العربية.

كما يتضح أيضا وجود دلالة لكل من تنظيم الدافعية للتعلم، والعواطف الفوقية بالموضوع فضائل الحزن الهادئ كمنبئين في معادلة الانحدار وذلك بالنسبة للتخصص طلاب اللغة العربية، وقد فسر متغير تنظيم الدافعية للتعلم من الرعاية وإمكانيه تكوين خبرة إيجابية ما مقداره (٢٣.٥٠)% (ف دالة عند ٠.٠٥ بدرجات حرية ١، ٣٠)، كما فسرت العواطف الفوقية من الرعاية وتكوين خبرات إيجابية ما مقداره (٢٤.٢١)% (ف دالة عند ٠.٠٥ بدرجات حرية ٢، ٢٩)، كما فسر توجه الهدف من الحزن كحماية وتكوين خبرات إيجابية ما مقداره (١٩.٥٨)% (ف دالة عند ٠.٠٥ بدرجات حرية ٢، ٢٩)، ومن ثم فإن مجموع ما

فسره كل من تنظيم الدافعية للتعلم العواطف الفوقية وتوجه الهدف مقداره (٦٧.٢٩)% وفقا للتخصص اللغة العربية.

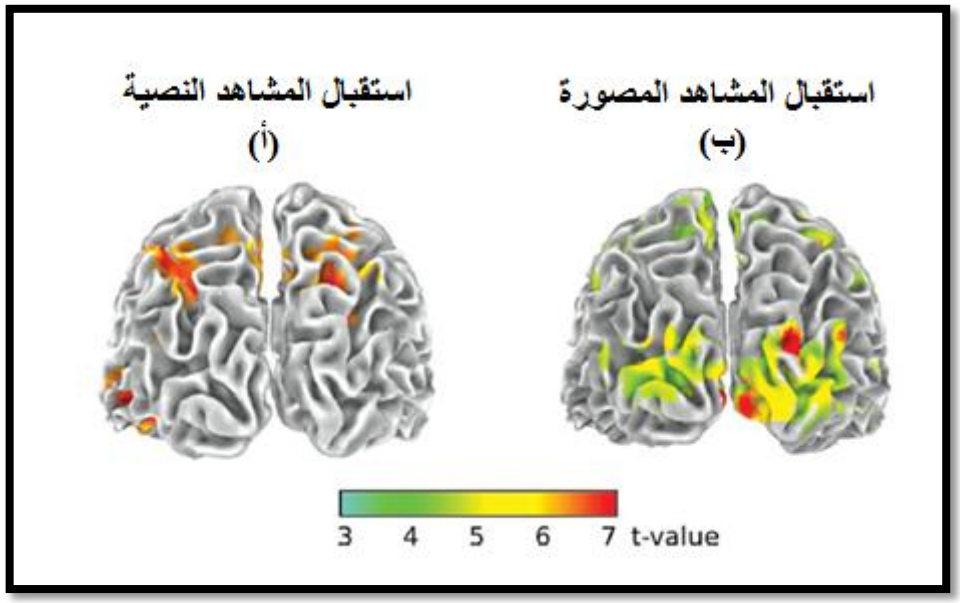
يتضح من خلال نتيجة جدول (١٤) أن المتغيرات المستقلة الثلاثة (تنظيم الدافعية للتعلم – العواطف الفوقية – توجه الهدف) كان لهم تأثير ويمكن من خلالهم التنبوء بفضائل الحزن الهادي وذلك على مستوى الموضوعات الثلاثة (رعاية –حماية – ازدهار) وذلك في المهمة المصورة، ويؤكد ذلك على أهمية الصور في أنها ذات تأثير أكثر دلالة من المهام النصية والتي كانت تمثل للمشاركين معضلات تتمثل في المعالجة والتفاعل مع الموقف النصي وبالتالي كان هناك إرهاق في تقديم الحلول ويتضح ذلك في شكل (٥) والذى يعكس مستوى عالي من التدفقات العصبية أثناء معالجة المواقف النصية، وكان على العكس من ذلك المواقف المصورة والتي كان لها دور فعال في استدعاء عمليات عقلية مركزية وتأثيرات مختلفة وكان هناك تأثيرات مختلفة من المتغيرات المستقلة الثلاثة على المتغير التابع، وتتفق النتيجة الحالية مع دراسات (Ask & Granhag, 2007; Barker, 2001; Bartsch & Viehoff, 2003; Bauman, 2013; Buhle et al., 2014; de Chavez et al., 2005) حيث أكدت هذه الدراسات على فعالية الصور والفيديو في المواقف المصورة في تفعيل وتنشيط العواطف الفوقية بالإضافة الى ذلك يمكن القول أن المواقف المصورة تستدعى استراتيجيات أكثر مركزية وتشعبية من المواقف النصية، تمثل ذلك في أنها تنبأت بكل من المغيرات المستقلة الثلاثة(العواطف الفوقية – وتنظيم الدافعية للتعلم –توجه الهدف)، بعكس المواقف النصية التي تنبأت فقط بمتغيرين مستقلين وهما (العواطف الفوقية – وتنظيم الدافعية للتعلم) ويؤكد ذلك على سهولة المهام المصورة عنها في المهام النصية، ويبين الشكل (٦) شكل المعالجة للمهام المصورة في استقبالها ومعالجتها.



شكل (٦) التدفق العصبي للمعالجة العاطفية في أثناء استقبال المهام المصورة من خلال برنامج E-prime FMRI

من خلال الشكل (٦) يتضح أنه أثناء استقبال المهام المصورة نشطت المنطقة العقلية للفص القفوى والمخيخ، وحدث تنشيط للقشرة المخية البصرية والشريط الحسي بالمخ، فمن خلال المعالجة العقلية للمهام المصورة يتضح أن المشاهد المرئية المعقدة والصحيحة بيئيًا تشترك مع مجموعة أوسع من الهياكل القشرية بطريقة متماسكة ، والتي ربما تعكس آلية عصبية تكاملية تربط المعلومات المرئية المعقدة بالمحتوى الدلالي وتمثيلات الاستجابة السلوكية للمهمة، حيث تشير الخطوط الحمراء والصفراء على مستوى التدفق للسيلات العصبية أثناء عرض المهام المصورة، حيث كان التدفق للسيلات العصبية للقشرة المخية البصرية من أسفل الى أعلى للتحليل البصري بعكس المهام النصية، ومن الملاحظ أن البنى الأمامية للعقل خلال تجارب المهام المصورة كانت قليلة أو منعدمة التدفقات بعكس المهام النصية التي تميزت بتدفق للسيلات العصبية في المنطقة الأمامية للمخ والجدارية والتي تعمل على حساسية ترميز الخلايا العصبية للنصوص المرئية، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع

دراسات كل من (Amaral et al., 2003; Gruber et al., 2004) حيث أكدت تلك الدراسات على أن القشرة البصرية قادرة على عكس إشارات التحيز للمناطق ذات الترتيب الأعلى مما يؤدى الى تغير في حساسية الخلايا العصبية للقشرة المخية البصرية لصالح الميزات المرتبطة بمحتوى مثير عاطفيا



شكل (٧) مقارنه بين التدفق العصبي للمعالجة العاطفية في أثناء استقبال المهام النصية والمصورة من خلال برنامج E-prime FMRI

يبن شكل (٧) الفروق بين التدفقات للسيلات العصبية داخل القشرة المخية البصرية وفقا للمهام النصية (أ) والمهام المصورة (ب)، حيث تمركزت التدفقات للسيلات في القشرة البصرية في المهام النصية على المنطقة الأمامية والجدارية، بينما كان تدفق السيلات للمهام المصورة على القشرة البصرية على المنطقة الخلفية (الفص القفوي) والمخيخ، وذلك عند قدرة ترديه ١٠ ميجاهرتز.

توصيات الدراسة:

- الاعتماد على المشاهد البصرية الأكثر فاعلية لاستدعاء الجوانب العقلية ذات المستوى العالي من المركزية (العواطف الفوقية) كمنبئ عام للتعلم في مقررات دراسية كاملة، وتكون هذه المواقف جزءا من المقررات أو مرتبطة بها.
- إعادة فحص النصوص واستخدام مهام نصية غريبة وغير مألوفة وخاصة ان المهام النصية كان دورها الى حد ما مقبولا، ولكن كانت هناك دعوات من الدراسات السابقة الى استخدام مهام غريبة لمعرفة أثرها على تشكيل العواطف الفوقية.
- الاهتمام بجانب تنظيم الدافعية للتعلم على اعتبار أنه له دور كبير في فهم المواقف النصية والمصورة ومساعدة المشاركين للوصول الى الحلول المناسبة للمشكلات.
- إعادة النظر مرة أخرى لمقررات طلاب الدراسات العليا والبرامج الدراسية لبناء قاعدة من العواطف والأخلاقيات الثرية التي من خلالها يمكن تدريب الطلاب على تهذيب المشاعر والأخلاقيات، وذلك في ضوء الدور الذى يلعبه مفهوم العواطف الفوقية في تكوين الدافعية للتعلم وتنظيمها.

البحوث المقترحة:

- أعداد برامج تدريبية قائمة على تنظيم الدافعية والعواطف الفوقية لتنمية فضائل الحزن الهادئ لدى عينات مختلفة من الطلاب.
- إعداد دراسات للكشف عن الفروق في فضائل الحزن الهادئ والعواطف الفوقية ترجع للجنس أو للتخصص عبر مراحل عمرية مختلفة.
- إجراء دراسات طولية لفضائل الحزن الهادئ والعواطف الفوقية.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

السيد عبد الدايم سكران (١٩٩٦). الأهداف الدافعية للإنجاز في حجرة الدراسة وعلاقتها بالعزو السببي للتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي بمحافظة الشرقية، *مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق*، العدد (٢٦)، ١٩٩–٢٤٤.

السيد محمد أبو هاشم (١٩٩٩). ما وراء المعرفة وعلاقتها بتوجه الهدف ومستوى الذكاء والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، *مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق*، العدد (٢٣)، ١٩٧–٢٣٦.

سعود الضحيان وعزت عبد الحميد محمد حسن (٢٠٠٢). معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS 10، الرياض، مطابع التقنية

عزت عبد الحميد محمد. (٢٠٠٧). النموذج البنائى لاستراتيجيات تنظيم الدافعية ومعتقدات الدافعية والتحصيل الدراسى لدى طلاب الجامعة، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، العدد (٥٧)، المجلد (١٧)، ٢٩٥–٣٤٦.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Abbasi, M., Dargahi, S., Mehrabi, A., Ghasemi Jobaneh, R., & Dargahi, A. (2014). Role of meta emotion and resiliency in psychological the well-being of infertile women of Gonabad City in 2012-2013. *Community health journal*, *8*(1), 9-17 .

Amaral, D. G., Behniea, H., & Kelly, J. L. (2003). Topographic organization of projections from the amygdala to the visual cortex in the macaque monkey. *Neuroscience*, *118*(4), 1099-1120 .

Anderman, E. M., Austin, C. C., & Johnson, D. M. (2002). The development of goal orientation. In *Development of achievement motivation* (pp. 197-220). Elsevier .

Ask, K., & Granhag, P. A. (2007). Hot cognition in investigative judgments: The differential influence of anger and sadness. *Law and human behavior*, *31*(6), 537 .

Barker, C .(٢٠٠١) .Fear, laughter, and collective power: The making of solidarity at the Lenin Shipyard in Gdansk, Poland, August 1980. *Passionate politics: Emotions and social movements*, 175-194 .

Barkoukis, V., Ntoumanis, N., & Nikitaras, N. (2007). Comparing dichotomous and trichotomous approaches to achievement goal theory: An example using motivational regulations as outcome variables. *British Journal of Educational Psychology*, *77*(3), 683-702 .

Barr, R. G. (2000). *Crying as a sign, a symptom, and a signal: Clinical, emotional and developmental aspects of infant and toddler crying*. Cambridge University Press .

Bartsch, A., & Viehoff, R. (2003). Meta-emotion: In search of a meta-account for entertainment by negative emotions. *Spiel*, *22*(2), 309-328 .

Bartsch, A., Vorderer, P., Mangold, R., & Viehoff, R. (2008). Appraisal of emotions in media use: Toward a process model of meta-emotion and emotion regulation. *Media Psychology*, *11*(1), 7-27 .

Bauman, Z. (2013). *Liquid love: On the frailty of human bonds*. John Wiley & Sons .

Becker, D., & Marecek, J. (2008a). Dreaming the American dream: Individualism and positive psychology. *Social and Personality Psychology Compass*, *2*(5), 1767-1780 .

Becker, D., & Marecek, J. (2008b). Positive psychology: history in the remaking? *Theory & Psychology*, *18*(5), 591-604 .

Berenbaum, H., & Boden, M. T. (2014). Emotions, beliefs, and psychopathology. *Emotion and reasoning*, 65-83 .

Bodenhausen, G. V., Gabriel, S., & Lineberger, M. (2000). Sadness and susceptibility to judgmental bias: The case of anchoring. *Psychological Science*, *11*(4), 320-323 .

Brett, J. F., & VandeWalle, D. (1999). Goal orientation and goal content as predictors of performance in a training program. *Journal of applied psychology*, *84*(6), 863 .

Buhle, J. T., Silvers, J. A., Wager ،T. D., Lopez, R., Onyemekwu, C., Kober, H., Weber, J., & Ochsner, K. N. (2014). Cognitive reappraisal of emotion: a meta-analysis of human neuroimaging studies. *Cerebral cortex*, *24*(11), 2981-2990 .

Button, S. B., Mathieu, J. E., & Zajac, D. M. (1996). Goal orientation in organizational research: A conceptual and empirical foundation. *Organizational behavior and human decision processes*, *67*(1), 26-48 .

Castro, V. L., Halberstadt, A. G., Lozada, F. T., & Craig, A. B. (2015). Parents' emotion-related beliefs, behaviours, and skills predict children's recognition of emotion. *Infant and child development*, *24*(1), 1-22 .

Davies, S. (2013). The Mess Inside: Narrative, Emotion, and the Mind. In: Oxford University Press UK.

de Chavez, A. C., Backett-Milburn, K ،.Parry, O., & Platt, S. (2005). Understanding and researching wellbeing: Its usage in different disciplines and potential for health research and health promotion. *Health Education Journal*, *64*(1), 70-87 .

Decety, J., Michalska, K. J., & Kinzler, K. D. (201 .(٢The contribution of emotion and cognition to moral sensitivity: a neurodevelopmental study. *Cerebral cortex*, *22*(1), 209-220 .

Deckert, M., Schmoeger, M., Auff, E., & Willinger, U. (2020). Subjective emotional arousal: an explorative study on the role of gender, age, intensity, emotion regulation difficulties, depression and anxiety symptoms, and meta-emotion. *Psychological research*, *84*(7), 1857-1876 .

Doohan, E.-A. M., Carrere, S., & Taylor, M. G. (2005). The meta-emotion interview and coding system .*The sourcebook of nonverbal measures: Going beyond words*, 441 .

EsbjÖRN-Hargens, S., & Wilber, K. (2010). Integral Psychology. *The Corsini Encyclopedia of Psychology*, 1-3 .

Eum, K., & Rice, K. G. (2011). Test anxiety, perfectionism, goal orientation, and academic performance. *Anxiety, Stress, & Coping*, *24*(2), 167-178 .

Feldman, B. (2001). Saudade: Longing and desire in the Brazilian soul. *The San Francisco Jung Institute Library Journal*, *20*(2), 51-56 .

Fisher, C. D., Minbashian, A., Beckmann, N., & Wood ،R. E. (2013). Task appraisals, emotions, and performance goal orientation. *Journal of applied psychology*, *98*(2), 364 .

Forgas, J. P., & East, R. (2008). On being happy and gullible: Mood effects on skepticism and the detection of deception. *Journal of Experimental Social Psychology*, *44*(5), 1362-1367 .

Forgas, J. P., Goldenberg, L., & Unkelbach, C. (2009). Can bad weather improve your memory? An unobtrusive field study of natural mood effects on real-life memory. *Journal of Experimental Social Psychology* .٢٥٧-٢٥٤ ،(١)٤٥ ،

Fowers, B. J. (2008). From continence to virtue: Recovering goodness, character unity, and character types for positive psychology. *Theory & Psychology*, *18*(5), 629-653 .

Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American psychologist*, *56*(3), 218 .

Freed, P. J., & Mann, J. J. (2007). Sadness and loss: Toward a neurobiopsychosocial model. *American Journal of Psychiatry*, *164*(1), 28-34 .

Gilbert, P. (200 .(٦Evolution and depression: Issues and implications. *Psychological medicine*, *36*(3), 287 .

Gómez-Chacón, I. M. (2015). Meta-emotion and mathematical modeling processes in computerized environments. In *From beliefs to dynamic affect systems in mathematics education* (pp. 201-226). Springer .

Gottman, J. (2001). Meta-emotion, children's emotional intelligence, and buffering children from marital conflict. *Emotion, social relationships, and health*, 23-40 .

Gottman, J. M., Katz, L. F., & Hooven, C. (1996). Parental meta-emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. *Journal of Family Psychology*, *10*(3), 243 .

Greenberg, L. S. (2004). Emotion–focused therapy. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, *11*(1), 3-16 .

Griskevicius, V., Goldstein, N. J., Mortensen, C. R., Sundie, J. M., Cialdini, R. B., & Kenrick, D. T. (2009). Fear and loving in Las Vegas: Evolution, emotion, and persuasion. *Journal of Marketing Research*, *46*-٣٨٤ ،(٣) ٣٩٥.

Gruber, T., Malinowski, P., & Müller, M. M. (2004). Modulation of oscillatory brain activity and evoked potentials in a repetition priming task in the human EEG. *European Journal of Neuroscience*, *19*(4), 1073-1082 .

Grunschel, C., Schwinger ،M., Steinmayr, R., & Fries, S. (2016). Effects of using motivational regulation strategies on students' academic procrastination, academic performance, and well-being. *Learning and Individual Differences*, *49*, 162-170 .

Hagen, E. H. (1999). The functions of postpartum depression. *Evolution and Human Behavior*, *20*(5), 325-359 .

Hagen, E. H., & Barrett, H. C. (2007). Perinatal sadness among Shuar women: support for an evolutionary theory of psychic pain. *Medical Anthropology Quarterly*, *21*(1), 22-40 .

Hakim-Larson, J., Parker, A., Lee, C., Goodwin, J., & Voelker, S. (2006). Measuring parental meta-emotion: Psychometric properties of the emotion-related parenting styles self-test. *Early Education and Development*, *17*(2), 229-251 .

Holm, O., Greaker, E., & Strömberg, A. (2002). Experiences of longing in Norwegian and Swedish 4-and 5-year-old children. *The Journal of psychology*, *136*(6), 608-612 .

Ivtzan, I., Lomas, T., Hefferon, K., & Worth, P. (2015). *Second wave positive psychology: Embracing the dark side of life*. Routledge .

Jalonen, N., Kinnunen, M.-L., Pulkkinen, L., & Kokko, K. (2015). Job skill discretion and emotion control strategies as antecedents of recovery from work. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, *24*(3), 389-401 .

Kaplan, A & ،.Maehr, M. L. (2007). The contributions and prospects of goal orientation theory. *Educational psychology review*, *19*(2), 141-184 .

Katz, L. F., Maliken, A. C., & Stettler, N. M. (2012). Parental meta-emotion philosophy: A review of research and theoretical framework. *Child Development Perspectives*, *6*(4), 417-422 .

Klinger, E. (1975). Consequences of commitment to and disengagement from incentives. *Psychological review*, *82*(1), 1 .

Kolić-Vehovec, S., Rončević, B., & Bajšanski, I. (2008). Motivational components of self-regulated learning and reading strategy use in university students: The role of goal orientation patterns. *Learning and Individual Differences*, *18*(1), 108-113 .

Lachaux, J.-P., Chavez, M., & Lutz, A. (2003). A simple measure of correlation across time, frequency and space between continuous brain signals. *Journal of neuroscience methods*, *123*(2), 175-188 .

Lindquist, K. A., Wager, T. D., Kober, H., Bliss-Moreau, E., & Barrett, L. F. (2012). The brain basis of emotion: a meta-analytic review .*The Behavioral and brain sciences*, *35*(3), 121 .

Ljubin-Golub, T., Petričević, E., & Rovan, D. (2019). The role of personality in motivational regulation and academic procrastination. *Educational Psychology*, *39*(4), 550-568 .

Lomas, T. (2019). The dynamics of spirituality: A cross-cultural lexical analysis. *Psychology of Religion and Spirituality*, *11*(2), 131 .

Lutz, C. (1995). Need, nurturance, and the emotions on a Pacific atoll. *Emotions in Asian thought*, 235-252 .

McGraw, J. G. (2000). Longing and the Phenomenon of Loneliness. In *Life Creative Mimesis of Emotion* (pp. 33-60). Springer .

Mitmansgruber, H., Beck, T. N., Grubinger, T., Schüßler, G., & Dahlbender, R. W. (2012). Veränderung von selbst-bezogenen Emotionen im therapeutischen Prozess: Die Rolle von Achtsamkeit und Akzeptanz. *Zeitschrift für Psychosomatische Medizin und Psychotherapie*, *58*(1), 67-83 .

Mitmansgruber, H., Beck, T. N., Höfer, S., & Schüßler, G. (2009). When you don't like what you feel: Experiential avoidance, mindfulness and meta-emotion in emotion regulation. *Personality and Individual Differences*, *46*(4), 448-453 .

Naragon-Gainey, K., McMahon, T. P., & Chacko, T. P. (2017). The structure of common emotion regulation strategies: A meta-analytic examination. *Psychological Bulletin*, *14* .٣٨٤ ،(٤)٣

Neff, K. D. (2003). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and identity*, *2*(3), 223-250 .

Nesse, R. M. (2000). Is depression an adaptation? *Archives of general psychiatry*, *57*(1), 14-20 .

Norman, E., & Furnes ،B. (2016). The concept of "metaemotion": What is there to learn from research on metacognition? *Emotion Review*, *8*(2), 187-193 .

Ojala, M. (2021). Safe spaces or a pedagogy of discomfort? Senior high-school teachers' meta-emotion philosophies and climate change education. *The Journal of Environmental Education*, *52*(1), 40-52 .

Ozawa-de Silva, B. R., Dodson-Lavelle, B., Raison, C. L., Negi, L. T., Silva, B., & Phil, D. (2012). Compassion and ethics: Scientific and practical approaches to the cultivation of compassion as a foundation for ethical subjectivity and well-being. *Journal of Healthcare, Science and the Humanities*, *2*(1), 145-161 .

Park, S., & Yun, H. (2018). The influence of motivational regulation strategies on online students' behavioral, emotional, and cognitive engagement. *American Journal of Distance Education*, *32*(1), 43-56 .

Paulus, M. P., & Angela, J. Y. (2012). Emotion and decision-making: affect-driven belief systems in anxiety and depression. *Trends in cognitive sciences*, *16*(9), 476-483 .

Pehler, S.-R., & Craft-Rosenberg, M. (2009). Longing: the lived experience of spirituality in adolescents with Duchenne muscular dystrophy. *Journal of pediatric nursing*, *24*(6), 481-494 .

Pintrich, P. R. (2000). The role of goal orientation in self-regulated learning. In *Handbook of self-regulation* (pp. 451-502). Elsevier .

Pugmire, D. (2005). *Sound sentiments: Integrity in the emotions*. Clarendon Press .

Rakoczy, K., Harks, B., Klieme, E., Blum, W., & Hochweber, J. (2013). Written feedback in mathematics :Mediated by students' perception, moderated by goal orientation. *Learning and Instruction*, *27*, 63-73 .

Robinson, J. P., Shaver, P. R., & Wrightsman, L. S. (2013). *Measures of personality and social psychological attitudes: Measures of social psychological attitudes* (Vol. 1). Academic Press .

Ryff, C. D., & Singer, B. (2003). Ironies of the human condition: Well-being and health on the way to mortality .

Santiso, J. (1998). The fall into the present: The emergence of limited political temporalities in Latin America. *Time & Society*, *7*(1), 25-54 .

Schwinger, M., & Otterpohl, N. (2017). Which one works best? Considering the relative importance of motivational regulation strategies. *Learning and Individual Differences*, *53*, 122-132 .

Shaver, J. A., Veilleux, J .C., & Ham, L. S. (2013). Meta-emotions as predictors of drinking to cope: A comparison of competing models. *Psychology of Addictive Behaviors*, *27*(4), 1019 .

Sinaceur, M., Kopelman, S., Vasiljevic, D., & Haag, C. (2015). Weep and get more: When and why sadness expression is effective in negotiations. *Journal of applied psychology*, *100*(6), 1847 .

Snoek, F. J., van der Ven, N. C., & Lubach, C. (1999). Cognitive behavioral group training for poorly controlled type 1 diabetes patients: a psychoeducational approach. *Diabetes Spectrum*, *12*(3), 147 .

Stasielowicz, L. (2019). Goal orientation and performance adaptation: A meta-analysis. *Journal of Research in Personality*, *82*, 103847 .

Storbeck, J., & Clore, G. L. (2005). With sadness comes accuracy; with happiness, false memory: Mood and the false memory effect. *Psychological Science*, *16*(10), 785-791 .

Teng, L. S., & Zhang, L. J. (2018). Effects of motivational regulation strategies on writing performance: A mediation model of self-regulated learning of writing in English as a second/foreign language. *Metacognition and Learning*, *13*(2), 213-240 .

Thieleman, K., & Cacciatore, J. (2014). When a child dies: A critical analysis of grief-related controversies in DSM-5. *Research on Social Work Practice*, *24*(1), 114-122 .

Tzohar-Rozen, M., & Kramarski, B. (2014). Metacognition, motivation and emotions: Contribution of self-regulated learning to solving mathematical problems. *Global Education Review*, *1* .(٤)

VandeWalle, D., Cron, W. L., & Slocum Jr, J. W. (2001). The role of goal orientation following performance feedback. *Journal of applied psychology*, *86*(4), 629 .

Williamson, E. (2011). The Magic of Multiple Emotions: An Examination of Shifts in Emotional Intensity During the Reclaiming Movement's Recruiting/Training Events and Event Reattendance 1. Sociological Forum ،

Wolters, C. A. (2011). Regulation of motivation: Contextual and social aspects. *Teachers College Record*, *113*(2), 265-283 .

Woolfolk, R. L. (2002). The power of negative thinking: Truth, melancholia, and the tragic sense of life. *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*, *22*(1), 19 .

Workman, L., & Reader, W. (2014). edition 3. *Evolutionary psychology: An introduction. Cambridge. Cambridge University Press* .

Zhou, M., & Winne, P. H. (2012). Modeling academic achievement by self-reported versus traced goal orientation. *Learning and Instruction*, *22*(6), 413-419 .

Znoj, H., Abegglen, S., Buchkremer, U., & Linden, M. (2016). The embittered mind. *Journal of individual differences* .

Zumbrunn, S., Tadlock ،J., & Roberts, E. D. (2011). Encourage self regulated learning in the classroom .