كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

التعاطف مع الذات كمدخل لخفض الشعور بالخزي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة

إعـداد

د/ فتحي عبد الرحمن الضبع

أستاذ مساعد، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، جامعة سوهاج

﴿ المجلد الرابع والثلاثون–العدد الثالث – مارس ٢٠١٨م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي قائم على مهارات التعاطف اليقظ مع الذات في تنمية التعاطف مع الذات، وخفض الشعور بالخزي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (١٧) طالبًا من منخفضي الإنجاز الأكاديمي بقسم التربية الخاصة، جامعة الملك خالد، وبلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٢١,١٢) سنة بانحراف معياري قدره (٠,٩٣)، وتم تقسيمهم بشكل عشوائي إلى مجموعتين: تجريبية وعددها (٩) طلاب، وضابطة وعددها (٨) طلاب، واستخدمت الدراسة مقياس التعاطف مع الذات من إعداد (الضبع، ٢٠١٣)، ومقياس الخزي الأكاديمي، والبرنامج الإرشادي القائم على مهارات التعاطف اليقظ مع الذات من إعداد الباحث. وأشارت النتائج إلى فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية التعاطف مع الذات، وخفض الشعور بالخزي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة. وتم تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري للدراسة ودراساتها السابقة.

* **الكلمات المفتاحية:** التدخل القائم على التعاطف مع الذات–الخزي الأكاديمي–طلاب الجامعة.

Abstract:

The study aimed to identify the effectiveness of a counseling program based on the skills of Mindful self-compassion to the development Self-compassion, and reduce the academic shame of the university students. The sample consisted of (17) students: experimental group (9) students, and control group (8) students whose had Low academic achievement in the Department of Special Education, King Khalid University, Their ages were (21.12±0.93). The study used the measure of self-compassion prepared by (El- dabee, 2013), academic shame scale, and counseling program prepared by the researcher. The results of the training program indicated the development of self-compassion and the reduction of academic shame among university students. The results were discussed according to the Literature and previous studies.

Key words: Intervention-based self-Compassion -Academic shame- University students.

مقدمة الدراسة وخلفيتها النظري:

يواجه طلاب الجامعة ضغوطًا عديدة كغيرهم من بقية أفراد المجتمع، وتحتل الضغوط الأكاديمية التي تواجههم أهمية كبيرة في مجال البحث النفسي والتربوي؛ لما لها من تأثير سلبي في دافعية الطلاب واستمتاعهم بالدراسة ومواقف التعلم، وبالحياة الجامعية بشكل عام، أو في نتائج ومخرجات التعلم. وقد يتعرض بعض طلاب الجامعة لخبرة الفشل الأكاديمي، وتدني الإنجاز، والتي قد تثير لديهم انفعالات سلبية كالقلق والغضب والشعور بالخزي، ويمكن أن يترتب عليها الإرجاء الأكاديمي، والتسرب من الدراسة بشكل عام وصولاً إلى الأعراض النفسية كتدني مفهوم الذات والعزلة الاجتماعية والانطواء والاكتئاب.

وتُثير خبرةُ النجاح، أو الفشل المدرك استجاباتٍ انفعالية تؤثر في التعلم، والقرارات الأكاديمية المستقبلية، بالإضافة إلى تأثيرها في الدافعية والسلوك، ولذا، من الضروري فهم الانفعالات الأكاديمية التي ترتبط بأنشطة ومخرجات السلوك الإنجازي، وتأثيرها في شخصية الفرد. ويشير ذلك إلى أن هذه الانفعالات تحتل أهمية خاصة؛ لأنه قد يترتب عليها نتائج مستقبلية غير تكيفية مثل التسرب من الموقف، أو فك الارتباط بالمهمة (Pekrun & Perry, 2014). وتطبيقًا لمبادئ علم النفس الإيجابي، وأهدافه، ومتغيراته، وضرورة توظيفها في المجال الأكاديمي، فإنه من الأهمية بمكان دراسة المصادر الشخصية الإيجابية لدى الطلاب التي تمكنهم من كفاءة المواجهة، وتعمل كمتغيرات وسيطة بين إحساسهم بالضغوط، وصحتهم النفسية بشكل عام.

ويعد التعاطف مع الذات Self-Compassion من المصادر الشخصية التي تنتمي إلى منظومة متغيرات علم النفس الإيجابي، وقد ظهر في التراث النفسي مع بداية الألفية الثالثة. وقدَّم Neff تأصيلاً نظريًا لهذا المفهوم من خلال دراسات متتابعة بداية من عام (٢٠٠٣)، كما طوَّر مقياسًا لقياسه، وقد تمت ترجمته في ثقافات مختلفة. وقد صاغ هذا المفهوم متأثرًا بالأفكار والتعاليم البوذية، ومن خلال ممارسته الشخصية للتأمل Meditation، والتعاطف مع الذات اتساقًا مع هذه الأفكار يعنى أن التعاطف تحول إلى الداخل، وهو نوع من علاقة الذات بالذات Self-to-Self، ويشير إلى كيفية تعامل الفرد مع نفسه في حالات القصور، والفشل المدرك، أو المعاناة الشخصية عند يقع الفرد في خطأ ما، أو تكون الظروف الخارجية في الحياة أكبر من

قدرته على تحملها (Neff, Whittaker, & Karl, 2017 ; Neff, 2016)، أو هو نوع من الحوار الداخلي الذي يتسم باللطف مع الذات، ويرتبط بالسعادة والتفاؤل، والمشاعر الإيجابية، والمقبولية، بدلاً من النقد الذاتي، ولوم الذات، والمقارنات الذاتية غير المرغوب فيها، والتوقعات غير الواقعية (Umphrey & Sherblom, 2018).

ويمكن النظر إلى التعاطف مع الذات على أنه مفهوم متعدد الأبعاد، يتكون من ثلاثة أبعاد قطبية تتكامل مع بعضها، وهي: ١) الحنو على الذات Self-Kindness مقابل الحكم على الذات Self-Judgment: ويعني أن يتعامل الفرد مع نفسه برفق ورأفة دون إطلاق أحكام قاسية عليها، وخاصة عندما يفشل في موقف معين، أو يرتكب خطأ ما، فلا يستخدم لغة داخلية قاسية مع نفسه، كأن يقول لنفسه عبارات مثل: (كم أنا مهملٌ، كم كنتُ غبيًا، أخجلُ من نفسي)، و٢) الإنسانية المشتركة Common Humanity مقابل العزلة Isolation: وتعني رؤية الفرد لتجاربه المؤلمة على أنها جزءٌ من التجربة الإنسانية المشتركة، بدلاً من إدراكها على أنها خبرة فردية، والوعي بأن الأخطاء من طبيعة البشر، وتستند الإنسانية المشتركة إلى مبدأ الاعتراف بأن كل إنسان قد يخطئ في موقف ما، وقد يفشل في الحصول على كل ما يريد، ويعاني من خيبة الأمل أحيانًا، إما لأسباب شخصية تتعلق بقدراته أو سلوكه أو مشاعره، أو لأسباب خارجية لا يستطيع السيطرة عليها والتحكم فيها، و٣) اليقظة العقلية Mindfulness مقابل التوحد المفرط Over-Identification: وتعني وعي الفرد بالخبرات السلبية، والانفتاح على الأفكار والمشاعر المؤلمة والخبرات غير السارة، ومعايشتها في اللحظة الحاضرة بشكل متوازن وعدم إطلاق أحكام سلبية، أو تجنبها، أو قمعها (Neff, 2003a,b,c ; ; Neff & Dahm, 2015 ; Neff, et al. 2017 ; Neff, 2016 Neff, 2011a).

ويرى الباحث أن Neff قدَّم تصورًا متكاملاً لمفهوم التعاطف مع الذات، يتضمن جانبًا معرفيًا يتمثل في الوعي بالمعاناة، بالإضافة إلى الدافعية والقصد والسعي إلى تخفيفها من خلال التعامل الحنون مع الذات، وتقديم الدعم لها أثناء المرور بخبرة قاسية، وعدم توجيه النقد لها، ورؤيتها في سياق أوسع من مجرد رؤية أحادية قاصرة على الفرد وحده، ومعايشة الخبرة بعقل واع ومنفتح، وبشكل متوازن.

وتتفاعل المكونات الثلاثة للتعاطف مع الذات مع بعضها لتشكل هذا المفهوم، ويؤثر كل منها في الآخر، وكل مكونٍ منها يمكن اشتقاقه من الآخر؛ فاليقظة العقلية تقلل من إصدار الأحكام الذاتية، وتزيد بصيرة الفرد لإدراك الإنسانية المشتركة للخبرات التي يمر بها، كما أن الحنو على الذات يقلل تأثير الخبرات الانفعالية السلبية، ويجعل الفرد يتقبلها بسهولة أكبر كجزء من الإنسانية المشتركة، وهذا ما يساعدهم على التعامل معها بموضوعية ودون انفعال مبالغ فيه أو لوم للذات، ويساعدهم–أيضًا على الحد من حالة التوحد المفرط مع الذات في مواقف المعاناة والألم، ولذا، فالتعاطف مع الذات يفهم بشكل أفضل كمركب واحد مكون من تفاعل هذه الأبعاد (Neff & Dahm, 2015).

ويختلف التعاطف مع الذات عن التساهل مع الذات Self-Indulgence؛ فالتعاطف مع الذات يتضمن حصول الفرد على السعادة والصحة الجيدة على المدى البعيد، وليس في اللحظة الراهنة فقط، بينما يتضمن التساهل مع الذات حصول الفرد على السعادة المؤقتة في اللحظة الراهنة كمحاولة منه للتخفيف من المعاناة والألم، أو الهروب من الفشل. وعلى سبيل المثال، عندما يعاني الفرد من الضغوط الشديدة في العمل فإنه يسمح لنفسه بمتابعة التلفزيون طوال اليوم، أو تناول الحلويات بشكل مفرط، أو القيام بسلوكيات مُضِرَّة مثل إدمان المخدرات، أو الكحول، أو التدخين، أو الإفراط في تناول الطعام كنوع من مواساة نفسه على ما يعاني منه، ويعد هذا النوع من السلوك تساهلاً مفرطًا مع الذات، وليس تعاطفًا معها؛ حيث يشير التعاطف مع الذات إلى قيام الفرد بسلوكيات تحقق له السعادة الدائمة، وليس الوقتية مثل اتباع نظام لترك التدخين أو الكحول، أو اتباع نظام رياضي وصحي لإنقاص الوزن المفرط (Neff, 2011).

ويعتقد الباحث أن التساهل مع الذات يتضمن هروبًا من تحمل المسئولية عندما يجد الفرد صعوبة في مواجهة الخبرات السلبية، وهو نوع من اختلاق الأعذار لتبرير الفشل، وبالتالي يميل إلى سلوكيات تحقق له لذَّة مؤقتة كمحاولة لاشعورية لتجنب اللوم الذاتي. وعلى العكس من ذلك، فإن التعاطف مع الذات يمدُّ الفرد بطاقة داخلية تحفزه للنمو والتغيير، كما تجعله يمارس أساليب فعالة تساعده على تخفيف معاناته بطريقة موضوعية.

كما يختلف مفهوم التعاطف مع الذات عن مفهوم الشفقة على الذات، أو رثاء الذات Self-Pity الذي يعني أن الفرد عندما يمر بمواقف قاسية، فإنه يوجه اللوم لذاته، ويقسو عليها، وينشغل بمشكلاته الخاصة، ويتجنب العلاقات الاجتماعية، ويشعر بأنه الوحيد في العالم

الذي يعاني من هذه المشكلة، ويلجأ إلى رثاء ذاته متصورًا أن الأوضاع السلبية تخصه وحده، بينما يسمح التعاطف مع الذات للفرد بأن يرى تجاربه الشخصية دون تشويه أو انفصال على أنها جزء من الخبرات الإنسانية؛ فهو على وعي بأن ما يعانيه في حياته لا يختلف عمَّا يعانيه الآخرون، وبالتالي يتعاطف مع ذاته (Neff, 2003c). وهذا يعني أن الاختلاف الجوهري بين التعاطف مع الذات والشفقة على الذات يكمن في أن الشفقة على الذات تتضمن تشويهًا وانفصالاً عن الواقع، وتمركزًا حول الذات، والمبالغة في تضخيم الأحداث، بينما يتضمن التعاطف مع الذات الرؤية الواقعية، والتعامل الموضوعي مع هذه الأحداث، ورؤيتها في إطار التجارب الإنسانية لدى عموم البشر.

ومع تزايد الاهتمام بدراسة التعاطف مع الذات في السنوات الأخيرة في مجالات: علم نفس الشخصية، وعلم النفس الاجتماعي، وعلم النفس الإكلينيكي، يمكن النظر إلى هذا المفهوم من عدة زوايا، وهي:

١ – التعاطف مع الذات كمتغير إيجابي في الشخصية:

يمكن النظر إلى التعاطف مع الذات كمتغير مهم في الشخصية، وهو اتجاهٌ صحيٌ في التعامل مع الذات في أوقات الأزمات وخبرات الفشل؛ فالتعاطف مع الذات يؤدي دورًا مهمًا في الصحة النفسية لدى الفرد، وهو يمثل بعدًا أساسيًا من أبعاد بنائه النفسي، ويتصف الأفراد مرتفعو التعاطف مع الذات بأنهم أكثر مرونة، وانفتاحًا على خبراتهم، وأكثر عقلانية في التعامل مع الخبرات السلبية التي يتعرضون لها، وذلك مقارنةً مع الأفراد منخفضي التعاطف مع الذات الذين ينتقدون أنفسهم بشدة، ويعيشون حالة من العزلة، والتوحد المفرط مع مشكلاتهم، وتسيطر عليهم الانفعالات السلبية التي تؤثر بالسلب في رفاهيتهم وسعادتهم النفسية. وهذا يعني أن التعاطف الذاتي يتضمن تعامل الفرد مع ذاته من خلال عملية توازن بين الانفعالات والضغوط التي تعاني منها الذات في موقف معين، دون مبالغة في تضخيم الأحداث والانفعالات أو الاستسلام لها، كما أنه يساعد الفرد على تبني ميكانيزمات نفسية تحميه في حالات عدم التكيف مع الواقع، سواء نتيجة الظروف الخارجية، أو بسبب نقص القدرات والإمكانات الشخصية (Neff, 2016 ; Neff, 2003a).

وبتحليل ما سبق، يمكن القول إن التعاطف مع الذات يعد أحد المتغيرات المنبئة بالهناء النفسي ومخرجات التوافق والصحة النفسية لدى شرائح عمرية واجتماعية مختلفة بداية من المراهقين، وطلاب الجامعة، ومرورًا بالراشدين، وانتهاءً بالمسنين. وقدمت الدراسات السابقة من

خلال نتائجها دليلاً يُعزِّز هذا الطرح، وذلك من خلال العلاقات الارتباطية سواء الموجبة، أو السالبة بين التعاطف مع الذات ومتغيرات عديدة: أسلوب الحياة الصحي (الضبع، ٢٠١٣)، والشعور بالأمل (Akin & Akin, 2014)، والأمان الاجتماعي (Akin & Akin, 2015)، والعافية النفسية (علاء الدين، ٢٠١٥)، والهناء الوالدي (Neff & Faso, 2015)، والقلق والاكتئاب (Muris, Meesters, Pierik, & Kock, 2016)، والرفاهية النفسية (Homan, 2016)، والقلق الاجتماعي (Koç & Ermiş, 2016)، والثقة بالنفس والسلوكيات الخضوعيةsubmissive behaviors) (Eraydın & Karagözoğlu, 2017)، ووصمة الذات (Yang & Mak, 2017)، والضغوط النفسية (Homan & Sirois, 2017)، واستخدام العقاقير (Phelps, Paniaguab, Willcockson, & Potter, 2018).

٢-التعاطف مع الذات كاستراتيجية للمواجهة والتنظيم الانفعالي:

يمكن أن يستخدم التعاطف مع الذات كاستراتيجية تكيفية للتنظيم الانفعالي، وميكانيزم للصمود Resilience Mechanism، وعامل وقائي ضد نشاط المخططات activation of schema المرتبطة بعلم النفس المرضي التابعة لحالات الخبرات الانفعالية السلبية (Trompetter, Kleine, & Bohlmeijer, 2017)، كما يعد التعاطف مع الذات أحد المهارات المهمة والأساسية التي يتم التدريب عليها وتعلمها في التدريب على التنظيم الانفعالي Affect Regulation Training (ART) (Berking & Whitley, 2014). وذلك من منطلق أن التعاطف مع الذات يتضمن إعادة البناء المعرفي الإيجابي الذي يشير إلى تغيير وجهة الفرد لوجهة نظره في الموقف الضاغط ليراه من زاوية أكثر إيجابية، وإعادة التفسير الإيجابي لمواقف الفشل، ورؤيتها في نطاق الخبرة الإنسانية العامة، وأن التعاطف مع الذات يرتبط سلبيًا مع الانفعالات السلبية، كما أنه يعزِّز المواجهة التكيفية، أكثر من المواجهة غير التكيفية (Allen & Leary, 2010).

ويشير ما سبق إلى أن التعاطف مع الذات يمكِّن الفرد من تحقيق التوازن بين الانفعالات، والضغوط التي تنتابه في موقف معين، والتعبير عنها بشكل معقول دون مبالغة في تضخيم هذه الضغوط، أو الاستجابة لها بانفعالات شديدة، وتبني استراتيجيات إيجابية سواء في التعامل مع هذه الضغوط، أو الانفعالات الناتجة عنها. وفي هذا الاتجاه، أكدت نتائج دراسة

Sirois, Molnar, & Hirsch (2015) على أن التعاطف مع الذات يرتبط إيجابيًا مع استراتيجيات المواجهة الإيجابية مثل: المواجهة النشطة، والتخطيط، والتقبل، وإعادة التشكيل الإيجابي، بينما يرتبط سلبيًا مع الاستراتيجيات السلبية مثل: لوم الذات، والإنكار، وفك الارتباط السلوكي.

٣-التعاطف مع الذات كتدخل علاجي.

يعد التعاطف مع الذات سمة قابلة للتعديل، ويمكن تنميتها وتعزيزها من خلال التعلم، وممارسة مهارات التعاطف الذاتي لدى كل من الشباب والراشدين (Bluth & Eisenlohr-Moul, 2017). وتمثل تنمية التعاطف مع الذات أهمية خاصة؛ ذلك لأنه يُحَسِّن من طريقة التعامل مع الفشل، ونقائص الذات التي تحدث بسبب التعرض للمشكلات والضغوط والمحن المختلفة (Mantzios, & Wilson, 2015). ويبدو التعاطف مع الذات كميكانيزم أساسي في أشكال مختلفة من العلاج النفسي (Baer, 2010). ويجب أن يدرك الأفراد أن التعاطف مع الذات مهارة مرغوبة، وينبغي العمل على تنميتها من أجل تحسين صحتهم النفسية (Gilbert & Procter, 2006).

وظهرت في الآونة الأخيرة تدخلات مختلفة قائمة على التعاطف، ومنها: تدريب العقل المتعاطف Compassionate mind training، وأعدَّه Gilbert & Procter (2006)، والعلاج القائم على التعاطف Compassion Focused Therapy (CFT)، وأعدَّه Gilbert (2009)، والتدريب المعرفي القائم على التعاطف Cognitively-Based Compassion Training (CBCT)، وأعدَّه Pace, et al. (2009)، وبرنامج التدريب على تنمية التعاطف Compassion Cultivation Training Program ، وأعدَّه Jazaieri, et al. (2013)، وتدريب التعاطف اليقظ مع الذات Mindful Self-Compassion (MSC)، وأعدَّه Neff & Germer (2013).

ولم تقتصر التدخلات القائمة على التعاطف على مجتمع الكبار، بل تمَّ توظيفها للتعامل مع الأطفال والمراهقين؛ حيث قام Bluth, Gaylord, Campo, Mullarkey, & Hobbs (2016) بتعديل برنامج التدريب على التعاطف اليقظ مع الذات Mindful Self-Compassion(MSC)، وتكييفه للمراهقين (١٤-١٧) سنة، تحت مسمى: اجعل الأصدقاء مع

نفسك"Making Friends with Yourself (MFY)، كما قام Carona, Rijo, Salvador, Castilho, & Gilbert (2017) بتعديل العلاج القائم على التعاطف Compassion Focused Therapy (CFT)، وتكييفه للأطفال والمراهقين.

وتنتمي التدخلات العلاجية القائمة على التعاطف إلى الموجة الثالثة من العلاج المعرفي السلوكي، وتضم إضافة إلى ذلك: العلاج السلوكي الجدلي Dialectical Behavior Therapy (DBT) ، والعلاج بالقبول والالتزام Acceptance and Commitment Therapy (ACT)، والعلاج المعرفي القائم على اليقظة العقلية Mindfulness-Based Cognitive Therapy (MBCT)، وتعطي هذه التدخلات أهميةً أكبرَ للانفعال الموجب في العملية العلاجية أكثر من المدارس المعرفية السلوكية التقليدية الأخرى، وإن كانت تشترك معها في التركيز على تحسين الضيق النفسي للفرد من خلال تغيير علاقته بمشكلاته، غير أنها تعتمد على تكوين اتجاهات تميل نحو التعاطف مع الذات والآخرين، واليقظة العقلية، وعدم إصدار أحكام، والتي يمكنها تخفيف المشكلات النفسية للفرد، وتعزيز الهناء الذاتي من خلال خفض الانفعال السالب، وزيادة الانفعال الموجب (MacBeth & Gumley, 2012).

وتُعرَّف التدخلات المرتكزة على التعاطف بأنها تطبيق لمبادئ نظرية التعاطف في العلاج النفسي، وهي اتجاه إنساني للتعامل مع حالات الخزي والنقد الذاتي المصاحب للمشكلات النفسية والعقلية مثل: الاكتئاب، والإدمان، والذهان، واضطراب ما بعد الصدمة، والقلق الاجتماعي. وقد تطويرها بناءً على افتراض أن الأفراد الذين لديهم درجة مرتفعة من النقد الذاتي يجدون صعوبة في توليد مشاعر الرضا والأمان والدفء في علاقاتهم سواء بأنفسهم، أو بالآخرين، وتُفيد هذه التدخلات بشكل خاص في المواقف التي تنطوي على تهديد اجتماعي، أي في الحالات التي يكون فيها جانب من جوانب الذات معرضًا لخطر الحكم والتقييم السلبي، وقد تستخدم مع العينات العادية غير الإكلينيكية، والعينات الإكلينيكية، وذوي المرض العضوي، واضطرابات الأكل، والخزي المرتبط ببعض المواقف التي تهدد صورة الذات Gilbert, (2009). وهذا يعني أن هذه التدخلات تفيد الأفراد ذوي النقد الذاتي المرتفع، حيث تُخَفِّض من مستوى نقدهم لذواتهم، كما أنها تفيد الأفراد الذين ينتقدون الآخرين بشكل مبالغ فيه؛ وذلك من خلال تنمية تعاطفهم مع الآخرين، فضلاً عن خفض الضغوط النفسية الواقعة عليهم، وتقليل الشعور بالأعراض المرضية (القلق، الاكتئاب، الخوف)، وتنظيم المشاعر السلبية، والتعبير عن مشاعر الدفء والأمان، وتنمية الشعور بالهناء والسعادة والتفاؤل، وجودة الحياة (Leaviss &

(Uttley, 2015. كما تُدَعِّمُ ممارسة التعاطف مع الذات فعاليةَ العلاج النفسي من جانبين: أولهما يتمثل في أن العملاء يمكنهم أن يكونوا مصدرًا للتعاطف مع أنفسهم (التهدئة الذاتية self-soothing)، وثانيهما يتمثل في أن المعالجين النفسيين يمكنهم أن يستخدموا ممارسة التعاطف مع أنفسهم لتعزيز قدرتهم على توليد تعاطف أكبر مع عملائهم (Boellinghaus, Jones, & Hutton, 2013).

ويعد برنامج التعاطف اليقظ مع الذات Mindful Self-Compassion (MSC) من أحدث التدخلات المرتكزة على التعاطف، وقد طوَّره Neff & Germer (2013) بهدف تعليم مهارات التعاطف مع الذات، ويمكن اعتباره برنامجًا خليطًا من مهارات التعاطف مع الذات، ومهارات اليقظة العقلية، ولذا، فإن مصطلح يقظ Mindful المتضمن في عنوان البرنامج يشير إلى أنه يتضمن تعليم مهارات اليقظة العقلية التي تعد ضرورية في تنمية قدرة الفرد على تعاطفه مع ذاته، ويمكن تطبيق البرنامج على عامة الناس، وبعض العينات الإكلينيكية. ويستغرق تطبيقه ثمانية أسابيع بواقع ساعتين إلى ساعتين ونصف أسبوعيًا، بالإضافة إلى مقابلة لمدة نصف يوم لممارسة التأمل. وهذا يعني أن الهدف الأساسي للبرنامج هو التركيز على تنمية التعاطف مع الذات، وتأتي اليقظة العقلية كهدف ثانوي، ويتم التركيز على تنميتها في الجلسة الأخيرة من البرنامج. ويتضمن البرنامج ممارسة فنيات رسمية عديدة، ومنها: التأمل الحنون loving-kindness Meditation، وكتابة الخطاب الحاني Compassionate Letter Writing، وممارسات غير رسمية خلال مسيرة الحياة اليومية، وتدريبات، ومناقشات، وواجبات منزلية لمساعدة الأفراد المشاركين في البرنامج وتعليمهم كيف يكونون أكثر تعاطفًا مع ذواتهم. والهدف من ذلك هو تزويد المشاركين بمجموعة متنوعة من المهارات لزيادة التعاطف الذات، والتي تُمكِّنُهم من الاندماج في حياتهم بشكل أفضل بالنسبة لهم. ونظرًا لأن مفهوم التعاطف يعد مفهومًا جديدًا لدى كثير من الناس، فإنه من الضروري أن يتضمن البرنامج في جلسته الأولى شرح هذا المفهوم، وأهميته، والفرق بينه وبين متغيرات عديدة تتداخل معه مثل: تقدير الذات.

ويعد تدخل التعاطف اليقظ مع الذات (MSC)، والعلاج القائم على التعاطف (CFT) هما الأشهر، والأكثر انتشارًا من بين التدخلات المرتكزة على التعاطف، وهناك تشابه كبير بينهما، وخاصة فيما يتعلق بالتدريبات التي يستخدمها كلاهما، والتي تشتمل على ممارسات رسمية مثل التأمل الحنون ، وممارسات غير رسمية خلال مسيرة الحياة اليومية مثل حديث الذات المتعاطف Compassionate Self-Talk، وكلاهما أيضًا يشتمل على تدريب اليقظة

العقلية الذي يتضمن التركيز على الخبرة في الوقت الحاضر مع عدم الحكم، والوعي بمعاناة الفرد نفسه، وهو ما يعد شرطًا أساسيًا مسبقًا للتعاطف مع الذات. ويكمن الاختلاف بينهما في أن التعاطف اليقظ مع الذات ينطلق في أسسه متأثرًا بالأفكار المستوحاة من التقاليد والفلسفات الشرقية، وبخاصة الفلسفة البوذية، وهو تدخل جماعي يستخدم مع العينات العادية، والعينات الإكلينيكية، ويستغرق تطبيقه ثمانية أسابيع، بينما يعتمد العلاج القائم على التعاطف على أسس تنطلق من علم النفس التطوري، ونظرية التعلق، والنظرية العقلية الاجتماعية، وهو تدخل فردي، أو جماعي يقتصر استخدامه على الحالات الإكلينيكية التي تعاني مستويات مرتفعة من الخزي والنقد الذاتي (Kirby, Tellegen, & Steindl, 2017 ; Au, Sauer, King, Petrocchi, Barlow, & Litz (2017).

وعلى الرغم من حداثة برنامج التدريب على التعاطف اليقظ مع الذات (MSC)، إلا أنه تم استخدامه في دراسات أجنبية عديدة، أشارت نتائجها إلى فعاليته في تنمية التعاطف مع الذات والسعادة النفسية، والرضا عن الحياة، والوجدان الموجب، وفعالية الذات، والتفاؤل، والامتنان، والرضا عن المظهر الجسدي، وخفض الوجدان السالب، وأعراض الفزع، والاجترار، وخفض القلق، والضغوط المدركة، والأعراض الاكتئابية، والنقد الذاتي والشعور بالخزي. وقد تم إجراء هذه الدراسات على عينات متباينة سواء لدى عينات إكلينيكية مرضية، أو غير إكلينيكية من المراهقين وطلاب الجامعة والراشدين والمسنين. ومنها: طالبات الجامعة (Neff & Germer, 2013)، والسيدات اللاتي تعانين من اضطراب في صورة الجسد (Albertson, Neff, & Dill, 2015)، ومرضى السكر (Friis, Johnson, Cutfield, & Consedine, 2016)، ومرضى السرطان (Campo, et al., 2017)، والمراهقين من الجنسين (Bluth & Eisenlohr-Moul, 2017)، وطلاب الجامعة من الجنسين (Mantelou, & Karakasidou, 2017).

وتطبيقًا لمفهوم التعاطف مع الذات في المجال الأكاديمي، يمكن القول إن هذا المفهوم يعد مفيدًا بشكل خاص في بيئات التعلم؛ لأنه يقدِّم وجهة نظر صحية في الإنجاز؛ فالطالب الذي يبدي تعاطفًا مع ذاته ربما يسعي، وبدافع داخلي للإنجاز لأنه يهتم بنفسه، ويريد أن يعمل بشكل جيد، وليس تجنبًا للفشل، وبالتالي يتمكن من التخلص من النقد الذاتي في حالة الفشل، أو

التقييمات السلبية من قبل الأقران (Neff, 2009). ولذا، يرى الباحث أنَّ التعاطف مع الذات يمكن النظر إليه كاتجاه صحي في التعامل مع الذات في مواقف الحياة وضغوطها المختلفة، وخبرات الفشل بشكل عام، كما تبدو أهميته بشكل خاص في المجال الأكاديمي من زاوية أنه يساعد طلبة الجامعة على إدارة التحديات والضغوط التي تواجههم في الدراسة.

وعلى الرغم من قلة الدراسات السابقة التي تناولت التعاطف مع الذات في المجال الأكاديمي، إلا أنَّ نتائجها أشارت إلى أن التعاطف مع الذات يسهم بقوة في التنبؤ ببعض مؤشرات ما يمكن أن نطلق عليه الهناء الذاتي الأكاديمي لدى الطلاب، وذلك من خلال العلاقات الارتباطية الموجبة، والسالبة بين التعاطف مع الذات وبعض المتغيرات ذات الصلة بالمجال الأكاديمي، ومنها: دافعية الإنجاز والتوجه نحو التمكن للأهداف الأكاديمية، والكفاءة المدركة والخوف من الفشل الأكاديمي(Neff, Hsieh & Dejitterat, 2005)، والدافعية الأكاديمية، ومعتقدات التحكم حول التعلم (Iskender, 2009)، والاحتراق الأكاديمي (Kyeong, 2013)، وفعالية الذات الأكاديمية (Manavipour & Saeedian, 2016).

ومن جانب آخر، يعد الشعور بالخزي Sense of Shame من الانفعالات التي ترتبط بالاتجاهات السلبية نحو الذات الناتجة عن التقييم السلبي للذات من قبل الفرد، أو الآخرين. وعرَّف عليٌّ (٢٠٠٥) الخزي بأنه "انفعال عام وشديد، يبدو في الخزي من القول والفعل، والخزي الجسمي، وخبرة الخزي، والخزي من الفشل في المواقف، والخزي من القدرة الشخصية، وردود الأفعال السلوكية للخزي. وعرَّفه العبيدي وجاسم (٢٠٠٧) بأنه التقييم السلبي للذات، فضلاً عن الشعور بالتفاهة، وعدم الأهمية عندما يقوم الفرد بفعل غير لائق لا يتناسب ووضعه أو الموقف، ورغبة الفرد في الاختفاء عن الآخرين.

ويرتبط الخزي بالشعور بالذنب Guilt Feeling، وقد يأتي الخزي والذنب كمصطلحين مترادفين، وذلك لارتباطهما بالانفعالات الأخلاقية، والتي تكون نتيجة لسلوك تم ارتكابه، ويكون الفرد مسئولاً عنه، ولديه استبصارٌ ووعيٌ تام بما قام به، ويكمن الفرق الجوهري بينهما في أن الشعور بالخزي موجه نحو الذات بشكل مباشر، حيث تقوم الذات بعملية التقييم، ويركز فيه الفرد على نواقص ذاته، بينما في حالة الشعور بالذنب فإن الفعل الذي تم ارتكابه هو

محور التقييم السلبي، وليس الذات نفسها، كما أن الخزي يتعلق بالأخطاء الأخلاقية، أو بالإحباطات، في حين يتعلق الذنب بالأخطاء الأخلاقية فقط (علي، ٢٠٠٥؛ الشبؤون، والأحمد، ٢٠١١ ,Robinaugh & McNally, 2010 ; Thompson, Sharp, & Alexander, 2008 ;).

ويمكن التمييز بين الشعور بالذنب، والشعور بالخزي من جانب أن الشعور بالذنب انفعال يعتري الفرد عندما ينتهك المعايير والقواعد الأخلاقية التي تتنافي مع ما يتضمنه الأنا الأعلى من قيم ومثل عليا، بينما يرتبط الشعور بالخزي بعدم قدرة الفرد على تلبية طموحات لأنا المثالية، وذكر Vazeou & Schumann (2018) أن الخزي يرتبط–أحيانًا–بالسلوكيات الدفاعية والانسحاب كوسيلة لحماية مفهوم الذات، ويرتبط الذنب بالرغبة في الاعتذار كوسيلة لإصلاح السلوك السلبي.

ويمكن أن يكون الخزيُ خارجيًا External Shame، وهو انفعال موجَّه اجتماعيًا، ويمكن أن يُطلق علية الوعي بالوصمة Stigma Consciousness، وعلى المستوى المعرفي يشير هذا الخزي إلى تفكير الفرد في كيفية رؤية الآخرين للذات (الذات كما تبدو في عيون الآخرين)؛ أي أنه ينشأ عندما يدرك الفرد أن الآخرين يقيمونه على أنه ضعيف، أو غير جذاب، أو به قصور ما، وهذا التقييم السالب من قبل الآخرين يتعارض مع أهم الحاجات الإنسانية وهي الحاجة إلى الاستحسان وموافقة الآخرين. وإدراك الذات بأنها تحمل صفات سلبية، أو تفتقر للجاذبية يؤدي إلى قيام الفرد باستجابات دفاعية تجنبه رفض الآخرين، ومن هذا الجانب يمكن أن يكون للخزي وظيفة دفاعية لأنه بمثابة إشارة تحذير للفرد بأنه يمكن أن يقيَّم من قبل الآخرين، وبالتالي تنخفض قيمته، ويُنبذ من قبل الآخرين. كما يمكن أن يكون الخزي داخليًا Internal Shame، ويطلق عليه الاشمئزاز الذاتي Self-Disgust وهو انفعال داخلي يظهر من خلال عمليات النقد الذاتي، والتقييمات الذاتية السلبية، ويتضمن الأفكار التلقائية السلبية، والأحكام المتعلقة بالذات (على سبيل المثال: لا قيمة لها، سيئة) والتي تخلق عالمًا داخليًا عدائيًا نحو الذات (Matos, Pinto, Gilbert, Duarte, & Figueiredo, Gilbert, 2002 ;2015).

وفي ضوء ما سبق يرى الباحث أن الخزي كانفعال شديد ومؤلم له بعدان: بعدٌ اجتماعي، يتضمن التقييم السلبي للذات من قبل الآخرين، والآخر ذاتي ينطوي على نقد ذاتي حاد لما تتضمنه الذات من قصور ونقائص وعيوب في مجالات عديدة، ويترتب عليه ضيقٌ شديدٌ، ورغبةٌ في الانطواء والانسحاب الاجتماعي، ورغبةٌ في الاختفاء وعدم الظهور، وقد يتطور

الأمر للتفكير في إيذاء الذات. وبعيدًا عن الآثار السلبية للخزي، فقد تكون له وظيفة إيجابية، وهي أنه قد يسمح لنا بالوعي بالفشل، ومواطن الضعف، وهذا يعني توجيه انتباهنا إلى الجوانب أو الصفات التي اعترضت تحقيق أهدافنا، وبالتالي يحفزنا إلى معاودة القيام بسلوكيات إيجابية للوصول إلى أهدافنا من جديد.

ويرتبط الشعور بالخزي بسوء التوافق النفسي ومخرجاته المختلفة، حيث يتضمن الإحساس الداخلي بعدم الراحة والإهانة النفسية سواء أكانت بسبب نظرة الفرد الدونية لذاته، أم بسبب شعوره بأن الآخرين ينظرون إليه نظرة سلبية، ويرتبط بشكل كبير بتقدير ذات منخفض، كما أن له آثارًا سلبية في الوظائف البينشخصية كالقلق الاجتماعي، والخوف من الألفة، وانخفاض الكفاءة الذاتية، وعدم القدرة على إيجاد حلول للمشكلات الشخصية، كما يرتبط ببعض الانفعالات السلبية كالعدائية، والاستياء Resentment ، والشك Suspiciousness (Thompson, et al., 2008). وأشارت نتائج عدد من الدراسات السابقة إلى أن الخزي يرتبط بأعراض نفسية متعددة منها: الأعراض الاكتئابية وتعذر حل المشكلات (علي، ٢٠٠٥)، والتفكير الانتحاري والاكتئاب والغضب (المشوَّح، ٢٠١٦)، وإيذاء الذات (Gilbert, et al., 2010)، واضطرابات الشخصية (Schoenleber & Berenbaum, 2012)، والعدوان نحو الذات (Schoenleber, Berenbaum, & Motl, 2014).

وقد يكون الخزي عامًا لا يرتبط بأية نقائص، أو جوانب قصور في الشخصية، وقد يكون نوعيًا مرتبطًا بموقف محدد، وينشأ من مصادر معينة مثل الخزي الجسدي Body Shame، أو الخزي المرتبط بالمرض العقليMental illness -based shame ، والخزي المرتبط بأعراض معينة Symptom-based shame (Weingarden & Renshaw, 2015). كما يرى الباحث أن الخزي يمكن أن يرتبط بالفشل في مجالات معينة كالخزي المرتبط بالفشل في الدراسة، أو المهنة، أو الزواج.

واتساقًا مع توجُّهِ الدراسة الحالية، فإنها لا تتناول الخزي كخبرة عامة، بل تقتصر على الخزي الموقفي Dispositional Shame المرتبط بالفشل الأكاديمي؛ حيث يعد الفشل أو التعثر الأكاديمي خبرة سلبية قاسية تواجه طلاب الجامعة، وقد يترب عليها انفعالات سلبية كالشعور بالخزي الأكاديمي، والقلق الأكاديمي، وما يتبعه من قلق المستقبل المهني، وهذه

الانفعالات يُطلق عليها الانفعالات الأكاديمية Academic Emotions. وقد عرَّف Pekrun (2006) الانفعالات الأكاديمية بأنها الانفعالات التي ترتبط مباشرة بأنشطة التعلم، أو نتائج التعلم، وتتضمن أنشطة التعلم: حضور المحاضرات، واستذكار الدروس، والاختبارات، وأداء الواجبات والمهام المنزلية، وتصاحبها انفعالات: الاستمتاع بالتعلم، والأمل، والقلق، والملل، بينما تتضمن نتائج التعلم الدرجات ونتائج الاختبارات ممثلة في حالتي: النجاح والفشل، ويصاحبها انفعالات: الفخر، والقلق، والخوف، والخزي. وبالتالي، فإنَّ الخزي الأكاديمي Academic Shame يمكن تعريفه بأنه انفعال سالب ينتج عن التقييم السلبي للذات المستمد من التغذية الراجعة السلبية لنتائج الاختبارات والأداء الأكاديمي.

وأشارت نتائج دراسة Lee, Anderson, & Klimes-Dougan (2016) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين الرضا عن الأداء الأكاديمي والخزي، كما أشارت نتائج دراسة Cook, Wildschut & Thomaes (2017) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الكفاءة الأكاديمية المدركة وانفعال الفخر، وعلاقة ارتباطية سالبة بينها وبين انفعال الخزي، بينما توصلت نتائج دراسة Pekrun, Lichtenfeld, Marsh, Murayama, Goetz (2017) إلى أن الإنجاز الأكاديمي المنخفض يتنبأ بالانفعالات السلبية التالية: الغضب، والقلق، واليأس، والخزي.

وفي ضوء ما سبق، يمكن القول إن الهدف الأساسي لطلاب الجامعة يتمثل في النجاح الأكاديمي الذي يتضمن اكتسابهم للمعارف والمهارات والاتجاهات التي تؤهلهم لعمل مستقبلي، يحققون فيه ذواتهم، ويكسبهم اعتبارات المكانة الاجتماعية، ولذا يرتبط الفشل في تحقيق ذلك بالخزي، والشك في كفاءتهم الذاتية، بالإضافة إلى قلق المستقبل المهني، والقلق الاجتماعي، وبالتالي يمكن أن يوصف الخزي الأكاديمي بأنه حالة انفعالية تنشأ نتيجة إدراك الذات لعدم تحقق الهدف المنشود.

وتتعدد أسباب الشعور بالخزي لدى الطلاب، وتتمثل في المعتقدات المتعلقة بعدم قدرتهم على التحكم في تعلمهم، والأداء الأكاديمي بشكل جيد، والتغذية الراجعة السلبية من نتائج الاختبارات (الحصول على درجات متدنية). كما قد يرتبط الخزي بنتائج الاختبارات لدى الطلاب عندما تكون لديهم دوافع خارجية للحصول على درجات مرتفعة، ويفشلون في تحقيق ذلك (Turner, Husman, & Schallert, 2002). ويمكن الإشارة إلى أن الطلاب عندما يسعون

إلى تحقيق أهدافهم في التحصيل العلمي، ويصادفهم الفشل، وما يترب عليه من شعورهم بالخزي، فإن ذلك قد يدفعهم إلى التخلي عن أهدافهم المستقبلية (Turner & Husman, 2008). ويعتقد الباحث أن الشعور بالخزي نتيجة الفشل في الدراسة قد يرتبط بالمعايير الاجتماعية، وتوقعات الإنجاز المرتفعة من قبل الآباء والمعلمين والأقران.

وتزايد الاعتراف في السنوات الأخيرة بالتأثير السلبي لانفعال الخزي في مواقف الإنجاز، وارتباطاتها بالسعي نحو الهدف والمثابرة والدافعية الداخلية، وقد يؤدي الخوف من الفشل في مواقف الإنجاز إلى التوجه القائم على تجنب تغذيتها بواسطة التقييمات السلبية لقيمة الذات، وأن الأداء الضعيف من المرجح أن يؤكد النقص العام، ويعرض الفرد لخبرة الخزي. ولذلك يلجأ الفرد على المدى القصير إلى بعض الاستراتيجيات التي تحمي قيمة الذات، ومنها: إعاقة الذات المتعمدة، أو التسويف (Thompson, et al., 2008).

ويعتقد الباحث أن الطلاب منخفضي الإنجاز يكونون أكثر عرضة للضغوط الأكاديمية، والانفعالات السلبية المرتبطة بنتائج التعلم؛ حيث يترسخ لديهم الاعتقاد بضعف الكفاءة الأكاديمية، والشعور بخيبة الأمل الأكاديمية، وتعميمها على الكفاءة الذاتية بشكل عام، ومن ثم اللجوء إلى استراتيجيات مواجهة سلبية كالإنكار، أو لوم الذات، والنقد الذاتي الحاد. كما يمكن القول إن الطلاب الذين يتلقون تغذية راجعة سلبية ناتجة عن الفشل الأكاديمي، أو التعثر في بعض المقررات الدراسية ربما يثير ذلك لديهم انفعال الخزي، وعلى الرغم من أن هذا الانفعال يرتبط بموقف محدد، وهو نتائج التعلم المتدنية، لكن قد يعمِّمه بعض الطلاب ليشمل جميع جوانب حياتهم؛ مما يدخلهم في دائرة العجز المتعلم.

وفي ضوء ذلك، قدِّم Neff, et al. (2005) التعاطف مع الذات كاستراتيجية للمواجهة لدى الطلاب منخفضي الإنجاز الأكاديمي من حيث النظر إلى خبرة الفشل الأكاديمي باعتبارها فرصة للتعلم، كما أنها وسيلة تجذب انتباه الفرد إلى جوانب الشخصية والمجالات الأكاديمية التي تحتاج إلى التطوير والتحسين. وهذا يعني أن خبرة الفشل–وفقًا لمنظور التعاطف مع الذات–قد تكون فرصة إيجابية، وليست أزمة، هي عاملٌ مهمٌ في عملية التعلم على طريق النجاح والإتقان.

ويعني ذلك أن التعاطف مع الذات يُخفِّف من حدة الانفعالات السلبية المرتبطة بخبرة الفشل، كما أن الأفراد مرتفعي التعاطف مع الذات ربما يكونون قادرين على تقليل الشعور بالفشل بغض النظر عما إذا كانوا يسعون لتحقيق أهداف الأداء، أو أهداف الإتقان، وعلى العكس من ذلك فإن الأفراد الذين لديهم مستوى منخفض من التعاطف مع الذات ربما يجدون خبرة الفشل أكثر تهديدًا، وبالتالي قد يجدون صعوبة في تحسين أدائهم في الاختبارات التالية، إلا إذا كانوا يملكون أهداف الإتقان في إطار الفشل باعتباره تحديًا (Shimizu, Niiya, & Shigemasu, 2016).

وبتحليل ما سبق، يمكن القول إن التعاطف مع الذات يعد مدخلاً مهمًا في مواجهة الشعور بالخزي الناتج عن انخفاض الإنجاز الأكاديمي، حيث يمكن أن يخفف التعامل اللطيف مع الذات من حدة النقد الذاتي، والتقييم السلبي لها، كما أن الإنسانية المشتركة تمكن الطلاب منخفضي الإنجاز الأكاديمي من رؤية هذه الخبرة السلبية في إطار إنساني، وبالتالي تقل لديهم الرغبة في السلوك الانسحابي، بالإضافة إلى أن اليقظة العقلية قد تُقَلِّل من قمع الاستجابات الانفعالية لخبرة الفشل الأكاديمي. ومن ثمَّ، تأتي الدراسة الحالية من أجل تصميم برنامج إرشادي قائم على مهارات التعاطف اليقظ مع الذات في تنمية التعاطف مع الذات، وخفض الشعور بالخزي لدى طلاب الجامعة منخفضي الإنجاز الأكاديمي، بحيث يكون نابعًا من البيئة العربية ومحدداتها.

مشكلة الدراسة:

نبعت مشكلة الدراسة من مصدرين: تَمثَّل **المصدر الأول** في الخبرة الشخصية للباحث بصفته منسقًا لبرنامج بكالوريوس التربية الخاصة بكلية التربية جامعة الملك خالد، ومن خلال تعامله المباشر مع الطلاب في الإرشاد الأكاديمي، وخاصة الطلاب منخفضي الإنجاز الأكاديمي، والذين تكرَّرَ رسوبهم في مقررات الرياضيات؛ حيث يقوم قسم التربية الخاصة بإعداد معلم في التربية الخاصة بإعداد أكاديمي في اللغة العربية والرياضيات والعلوم. وتشتمل الخطة الدراسية على أربعة مقررات للرياضيات، وهي: الجبر الخطي، وأسس الرياضيات، والتكامل والتفاضل، ومبادئ الإحصاء، ويتم دراسة هذه المقررات في المستويات الأربعة الأولى. وقد تكررت شكوى هؤلاء الطلاب من صعوبة هذه المقررات، وباستقراء نتائجهم في هذه المقررات لُوحِظ التدني الملحوظ في درجاتهم، وتكرار رسوبهم في هذه المقررات لدرجة أن بعض الطلاب درس هذه المقررات أكثر من مرة، وأدَّى الاختبار فيها أكثر من مرة، وفشل في اجتيازها. ناهيك

عن أن بعض الطلاب أنهوا الساعات المعتمدة في الخطة الدراسية، ويتوقف تخرجهم على اجتياز أحد هذه المقررات. وفي مقابلة للإرشاد الأكاديمي مع هؤلاء الطلاب قام الباحث بدراسة استطلاعية، وطبق عليهم مقياسي: الخزي الأكاديمي، والتعاطف مع الذات، وأشارت النتائج إلى ارتفاع مستوى الخزي، وانخفاض مستوى التعاطف مع الذات لديهم، وهذا ما دفع الباحث للقيام بهذه الدراسة.

وتمثل **المصدر الثاني** في الارتباط النظري بين التعاطف مع الذات والشعور بالخزي، والذي اتضح مما سبق عرضه من أطر نظرية في مقدمة الدراسة الحالية، ويدعِّمُ هذا الارتباط نتائج بعض الدراسات السابقة التي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة وذات دلالة إحصائية بين التعاطف مع الذات والشعور بالخزي، ناهيك عن تركيزها على دراسة التعاطف مع الذات في علاقته بالشعور بالخزي العام، أو الخزي المرتبط بصورة الجسد، ومنها دراسة (Woods & Proeve, 2014)، ودراسة (Martas, Ferreira, & Mendes, 2016)، ودراسة (Ewert, Gaube, & Geisler, 2018)، ودراسة (Vazeou & Schumann, 2018).

وفى ضوء عدم وجود دراسات عربية–في حدود علم الباحث–تناولت تنمية التعاطف مع الذات، وخفض الشعور بالخزي بشكل عام، والخزي الأكاديمي بشكل خاص، وخصوصًا لدى الطلاب منخفضي الإنجاز الأكاديمي، كما أنه من الملاحظ أن الدراسات الأجنبية التي تناولت التعاطف مع الذات قد تخطت مرحلة الوصف، واعتمدت على المنهج شبه التجريبي في تنمية التعاطف مع الذات من خلال مداخل عديدة، تمَّ عرضها في المقدمة، وهذا ما يفتقر إليه التراث البحثي العربي، فإنه يمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيسي التالي: ما فعالية برنامج إرشادي في تنمية التعاطف مع الذات، وخفض الشعور بالخزي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؟، ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

١– هل هناك فعالية للبرنامج الإرشادي المقترح في تنمية التعاطف مع الذات، وخفض الشعور بالخزي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة؟

٢– هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي، والبعدي على مقياسي: التعاطف مع الذات، والخزي الأكاديمي؟

٣- هل تستمر فعالية البرنامج الإرشادي المقترح في تنمية التعاطف مع الذات، وخفض الشعور بالخزي لدى طلاب الجامعة إلى ما بعد انتهاء البرنامج، وأثناء فترة المتابعة؟

أهداف الدراسة:

تمثلت أهداف الدراسة الحالية في تحقيق الآتي:

١- التعرف على فعالية البرنامج الإرشادي المقترح في تنمية التعاطف مع الذات، وخفض الشعور بالخزي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

٢- التعرف على مدى استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية التعاطف مع الذات، وخفض الشعور بالخزي الأكاديمي لدى العينة ذاتها بعد إنهاء تطبيق البرنامج، وأثناء فترة المتابعة.

أهمية الدراسة:

للدراسة الحالية أهمية نظرية، وأخرى تطبيقية، تمثلت فيما يلي:

١- التأصيل النظري بما يثري التراث العربي في مجال الدراسة حول مفهومين يعدان حديثين نسبيًا، وهما: التعاطف مع الذات أحد المتغيرات الإيجابية في الشخصية، والخزي الأكاديمي أحد الانفعالات الأكاديمية المرتبطة بنتائج التعلم.

٢- مسايرة الدراسة لاهتمامات علم النفس الإيجابي في التركيز على المتغيرات الإيجابية في الشخصية، ومن هذه المتغيرات: التعاطف مع الذات الذي يمكن أن يعمل كمورد شخصي للصحة النفسية، وحاجز يخفف من أثر الضغوط بشكل عام، والضغوط المرتبطة بالدراسة بشكل خاص، وما تثيره من انفعالات سلبية، ومن منظور اجتماعي، يحسِّن العلاقات الاجتماعية من منطلق أنه أساسٌ يستند إليه التعاطف مع الآخرين.

٣- ندرة الدراسات العربية-في حدود علم الباحث-التي تناولت موضوع الدراسة، وبخاصة تنمية التعاطف مع الذات، فضلاً عن خفض الشعور بالخزي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وهذا يعد إضافة جديدة للدراسات في مجال الإرشاد النفسي.

٤- إعداد مقياس جديد، وهو مقياس الشعور بالخزي الأكاديمي، والتحقق من خصائصه السيكومترية على عينة الدراسة، وهو ما يمثل إضافة جديدة تثري المكتبة العربية في مجال القياس النفسي.

٥- توعية طلاب الجامعة وغيرهم من أفراد المجتمع بأهمية التعاطف مع الذات في مواجهة الضغوط المختلفة، واعتباره أسلوب حياة في التعامل مع الذات أثناء مرورها بالخبرات المؤلمة القاسية.

٦- تبصير المرشدين النفسيين والطلابيين بأهمية تدخلات التعاطف مع الذات، وتفعيلها في مراكز الإرشاد النفسي، وتعميم هذا البرنامج على عينات أخرى من الطلاب الذين يعانون من اضطرابات وأعراض نفسية مختلفة.

المصطلحات والتعريفات الإجرائية:

- التعاطف مع الذات كمفهوم وكتدخل

Self-compassion as a concept and a intervention

يُعرِّف الباحث التعاطف مع الذات بأنه شكلٌ من أشكال المساندة الذاتية للفرد تجاه معوقاته، وأزماته، وضغوطه، أو أنه الدعم الموجه من الذات للذات Self to Self أثناء الأزمات، والذي يتمثل في الحنو على الذات، والرفق بها، والبعد عن النقد الذاتي، والتعامل مع الأزمات بموضوعية، ورؤيتها في إطار خبرات إنسانية مشتركة، والوعي بالأفكار والمشاعر والانفعالات، ومراقبتها بانفتاح وتفهم دون إصدار أحكام تلقائية سلبية. ويمكن تعريف التعاطف مع الذات –إجرائيًا–في الدراسة الحالية بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على كل بعد فرعي من أبعاد المقياس المستخدم في الدراسة.

ومن جانب آخر، يعد برنامج التعاطف اليقظ مع الذات Mindful Self-Compassion Program (MSC) أحد التدخلات المرتكزة على التعاطف، ومن أحدثها. وهو برنامج تدريبي لمهارات التعاطف مع الذات، تم تصميمه لتنمية التعاطف مع الذات لدى عامة

الناس (عينات عادية وإكلينيكية)، وما يرتبط به من تعزيز للخصائص الإيجابية، وخفض للأعراض المرضية (Neff & Germer, 2013).

وتُعرِّف الدراسة الحالية برنامج التعاطف اليقظ مع الذات بأنه مجموعة من الأنشطة تجمع بين التدريب والتعليم، ويركز على تنمية مهارات التعاطف مع الذات بحيث تكون أسلوب حياة لدى الفرد، وذلك في ضوء الأسس النظرية والأساليب الفنية التى قدمها " Neff & Germer"، ويتحدد–إجرائيًا–بالفنيات المنتقاة، وعدد الجلسات، والأنشطة المتضمنة فيها.

–الشعور بالخزي الأكاديمي Sense of academic shame

يُعرِّف الباحث الخزي بأنه الشعور بالنقص والضعف، وانخفاض قيمة الذات، نتيجة النقد الذاتي، والتقييم السلبي للذات من قبل الفرد نفسه، أو من قبل الآخرين، وأن الخزي الأكاديمي يعد أحد أنواع الخزي المرتبط بنتائج التعلم، وهو انفعال سلبي ينشأ عن التقييم السلبي والتغذية الراجعة المرتبطة بنتائج الاختبارات، وله بعدان: الخزي الداخلي الذي ينشأ عن النقد الذاتي، والخزي الخارجي الذي ينشأ عن التقييم السلبي للذات من قبل الآخرين. ويمكن تعريفه–إجرائيًا–في الدراسة الحالية بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس المستخدم في الدراسة.

حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بموضوعها، والمتمثل في التعاطف مع الذات كمدخل لخفض الخزي الأكاديمي، وبعينتها البشرية من طلاب الجامعة منخفضي الإنجاز الأكاديمي، وبمكان إجرائها في كلية التربية بجامعة الملك خالد بمدينة أبها، وبزمن إجرائها وتطبيق أدواتها على عينتها الاستطلاعية، وتطبيق برنامجها الإرشادي على عينتها التجريبية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٦/٢٠١٧م.

دراسات سابقة:

اقتصر الباحث في عرضه للدراسات السابقة على تلك الدراسات التي تناولت فعالية التدريب على التعاطف اليقظ مع الذات في تنمية التعاطف مع الذات؛ نظرًا لأنه يستخدم مع

العينات الإكلينيكية، وغير الإكلينيكية. وفي هذا الاتجاه، هدفت دراسة Smeets, et al. (2014) إلى التعرف على فعالية التدريب على التعاطف اليقظ مع الذات في تنمية التعاطف مع الذات، وبعض مؤشرات الهناء الذاتي لدى عينة من طالبات الجامعة بلغ قوامها من (٥٢) طالبة، تم اختيارهن من طالبات السنة الثانية بالجامعة، وتم توزيعهن إلى مجموعتين: تجريبية وعددها (٢٧) طالبة، وضابطة وعددها (٢٥) طالبة، ومتوسط أعمارهن الزمنية (١٩,٩٦) سنة. واستخدمت الدراسة النسخة المختصرة من مقياس التعاطف مع الذات من إعداد Raes, et al. (2011)، ومقياس الرضا عن الحياة من إعداد Diener, et al. (1985)، ومقياس الاجترار Raes, et al. (2003)، وقائمة الوجدان الموجب والسالب من إعداد Watson, et al. (1988)، وتم تدريب الطالبات من أفراد المجموعة التجريبية على ملاحظة معاناتهن، واستخدام بعض الفنيات الرسمية للتعاطف مع الذات، كما تم تدريبهن على فنية التأمل الحنون، والخطاب الذاتي الحاني. وأشارت النتائج إلى فعالية برنامج التعاطف اليقظ مع الذات بأنشطته المختلفة في تنمية التعاطف مع الذات، وفعالية الذات، والوجدان الموجب، والرضا عن الحياة، وخفض أعراض الوجدان السالب، والاجترار لدى الطالبات.

كما هدفت دراسة Albertson, et al. (2015) إلى التعرف على فعالية التدريب على التعاطف اليقظ مع الذات في تنمية التعاطف مع الذات، وخفض مشاعر الخزي المرتبطة بعدم الرضا عن المظهر الجسدي لدى عينة من السيدات مكونة من (٢٢٨) من السيدات، بلغ متوسط أعمارهن الزمنية (٣٦,٤٢) سنة، وقد بلغ عدد المجموعة التجريبية (٩٨) سيدة، بينما اشتملت المجموعة الضابطة على (١٣٠) سيدة. واستخدمت الدراسة مقياس التعاطف مع الذات من إعداد(2003) Neff، ومقياس عدم الرضا الجسدي من إعداد Cooper, et al. (1987)، ومقياس الخزي الجسدي من إعداد McKinley & Hyde (1996)، ومقياس قيمة الذات المعتمد على المظهر الجسدي من إعداد Crocker, et al. (2003)، كما استخدمت في الجلسات الفنيات التالية: مسح الجسم، والتأمل الحنون. وأشارت النتائج إلى أن أفراد عينة الدراسة التجريبية أظهرن تحسنًا في مستوى التعاطف مع الذات، وانخفضت لديهن أعراض الخزي المرتبطة بعدم الرضا عن المظهر الجسدي.

وهدفت دراسة Friis, et al. (2016) إلى الكشف عن فعالية التدريب على التعاطف اليقظ مع الذات في تنمية التعاطف مع الذات، وخفض الأعراض الاكتئابية لدى عينة من مرضى السكر. وتكونت عينة الدراسة من (٣٢) مريضًا بالسكر، بواقع (١٢ ذكرًا، و٢٠ أنثى)،

وبلـغ متوسـط أعمـارهم الزمنيـة (٤٢,١٦) سـنة. واسـتخدمت الدراسـة الأدوات التاليـة: مقيـاس التعـاطف مـع الـذات مـن إعـداد (2003) Neff، واستبيان صـحة المـريض لقيـاس الأعـراض الاكتئابية لدى مريض السكر من إعداد (2010) .Weijenburg, et al، وأشارت النتائج إلى فعاليتـه فـي تنميـة التعـاطف مـع الـذات لـدى مرضـى السـكر سـواء فـي تعـاملاتهم مـع الطبيـب المعالج، أو في علاقاتهم الاجتماعية، فضلاً عن خفض الأعراض الاكتئابية لديهم.

وهدفت دراسة (2017) Mantelou & Karakasidou إلـى الكشـف عن فعاليـة التـدريب علـى التعـاطف اليقظ مـع الـذات فـي تنميـة التعـاطف مـع الـذات والرضـا عـن الحيـاة والوجـدان الموجـب لـدى طـلاب الجامعـة. وكـان عـدد العينـة (٤٢) طالبًـا، تـم تقسـيمهم إلـى مجموعتين: تجريبيـة وعددها (٢٠) طالبًـا، ومجموعـة ضـابطة وعددها (٢٢) طالبًـا)، ومتوسـط أعمـارهم الزمنيـة (٢٢,٩٣) سـنة، وتـم اختيـارهم ممـن يدرسـون العلـوم الاجتماعيـة بجامعـة Panteion University باليونان. واعتمدت الدراسة على النسخة اليونانية من مقياس التعاطف مع الذات من إعداد (2015) .Mantzios, et al، والنسخة اليونانية من مقياس الرضا عن الحياة من إعداد (1994) Malikiosi-Loizos & Anderson، وقائمة الوجدان الموجب والسالب من إعداد (1988) Watson, Clark, & Tellegen، وبعض فنيات التدخل القائم على التعاطف، ومنها الخطاب الحاني. وأشارت النتائج إلى فعالية التدريب على التعاطف اليقظ مع الذات في تنمية التعاطف مع الذات، والرضا عن الحياة والوجدان الموجب، وخفض الوجدان السالب لدى عينة الدراسة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة.

وهدفت دراسة (2017) Karakasidou, & Stalikas إلـى الكشـف عن فعاليـة التدريب على التعاطف اليقظ مع الذات في تنمية التعاطف مع الذات، ومؤشرات الهناء الذاتي لـدى طـلاب الجامعـة. وتكونـت العينـة مـن (٧٤) طالبًـا وطالبـة (٥ طـلاب، و٦٩ طالبـات)، ومتوسط أعمارهم الزمنية (١٩,٨٦) سنة، وتم اختيارهم ممن يدرسون العلوم الاجتماعية بجامعة Panteion University باليونـان، وضـمت المجموعـة التجريبيـة (٣٣) طالبًـا وطالبـة، بينمـا اشتملت المجموعة الضابطة على (٤١) طالبًا وطالبة. واعتمدت الدراسة على النسخة اليونانية من مقياس التعاطف مع الذات من إعداد (2015) .Mantzios, et al، وقائمة الوجدان الموجب والسالب من إعداد (2012) Daskalou & Sigkollitou، ومقياس الاكتئاب والقلق والضـغوط مـن إعـداد (2011) .Lyrakos, et al، ومقيـاس السـعادة الذاتيـة مـن إعـداد (2012) .Avgoustaki, et al، واشتمل البرنامج على (٦) جلسات، زمن كل جلسة (١٢٠) دقيقة، وتضمنت الجلسات مناقشة بعض الموضوعات، ومنها التعاطف مع الذات، وأهميته، وتم تدريب المجموعة التجريبية على فنية التأمل الحنون. وأشارت النتائج إلى فعالية برنامج التعاطف

اليقظ مع الذات في تنمية التعاطف مع الذات، والوجدان الموجب، وخفض الوجدان السالب، وأعراض الاكتئاب والقلق لدى أفراد المجموعة التجريبية.

كما هدفت دراسة Bluth & Eisenlohr-Moul (2017) إلى الكشف عن فعالية التدريب على التعاطف اليقظ مع الذات في تنمية التعاطف مع الذات، وبعض مؤشرات الهناء الذاتي لدى عينة من المراهقين بلغ عددها (٤٤) طالبًا وطالبة، اختيروا من طلاب المدارس العليا بأمريكا الشمالية، وبواقع (٢٩) ذكرًا، و(١٩) أنثى، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١١-١٧) سنة. واستخدمت الدراسة النسخة المختصرة من مقياس التعاطف مع الذات من إعداد Raes, et al. (2011)، ومقياس الضغوط المدركة من إعداد Cohen, et al. (1983)، ومقياس القلق من إعداد Marteau & Bekker (1992)، ومقياس الأعراض الاكتئابية من إعداد Angold (1995)، وتم الاعتماد على تدخل "اجعل أصدقاءك نفسك Making Friends with Yourself: A Mindful Self-Compassion Program for Teens"، والمطور من برنامج التعاطف اليقظ مع الذات للمراهقين. وأشارت النتائج إلى فعالية هذا التدخل المبني على التعاطف مع الذات في تنمية التعاطف مع الذات، وخفض الأعراض الاكتئابية، والقلق، والضغوط لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ولدى عينة من مرضى السرطان، جاءت دراسة Campo, et al. (2017) لتهدف إلى الكشف عن فعالية برنامج التعاطف اليقظ مع الذات في تنمية التعاطف مع الذات، وخفض بعض الأعراض النفسية، وذلك لدى عينة مكونة من (٥٧) سيِّدة مريضة بسرطان الثدي، وبلغ عدد المجموعة التجريبية (٢٥) أنثى، متوسط أعمارهن الزمنية (٢٦,٩٠)، وبلغ عدد المجموعة الضابطة (٣٢) أنثى، متوسط أعمارهن الزمنية (٢٦,٧٠) سنة. واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: مقياس التعاطف مع الذات من إعداد Neff (2003)، وبطارية لقياس القلق والاكتئاب، والعزلة الاجتماعية، وصورة الجسد، وتكون البرنامج من (٨) جلسات، زمن الجلسة (٩٠) دقيقة، وتضمنت الجلسات مقدمة عن البرنامج، والتعاطف مع الذات، والفرق بينه وبين تقدير الذات، واستخدمت فنيات: مسح الجسم، وتأمل التنفس، والتأمل الحنون. وأشارت النتائج إلى فعالية برنامج التعاطف اليقظ مع الذات في تنمية التعاطف مع الذات، وخفض الأعراض النفسية كالقلق والاكتئاب لدى مريضات سرطان الثدي.

ومن خلال تحليل الدراسات السابقة التي تم عرضها فيما سبق، يمكن الإشارة إلى الملاحظات التالية من حيث:

١- الأهداف:

على الرغم من تعدد التدخلات القائمة على التعاطف؛ إلا أن الباحث اقتصر في عرضه للدراسات السابقة على برنامج التدريب على التعاطف اليقظ مع الذات؛ نظرًا لأنه تم توظيفه في الدراسات الأجنبية مع العينات العادية غير الإكلينيكية، والعينات الإكلينيكية. وقد هدفت الدراسات السابقة التي تم عرضها إلى الكشف عن فعاليته في تنمية التعاطف مع الذات كهدف أولي، وتنمية بعض الخصائص الإيجابية في الشخصية، وخفض بعض الأعراض المرضية كهدف ثانوي.

٢ – العينات:

تنوعت العينات والفئات المستخدمة في الدراسات السابقة؛ حيث تمت على المراهقين في دراسة Bluth & Eisenlohr-Moul (2017)، وعلى مرضى السكر في دراسة Friis, et al. (2016)، وعلى طلاب الجامعة من الجنسين في دراسة Mantelou & Karakasidou (2017)، واقتصرت على طالبات الجامعة في دراسة Smeets, et al. (2014)، وعلى مرضى السرطان في دراسة Campo, et al. (2017).

٣ – الأدوات:

اعتمدت الدراسات الأجنبية في قياس التعاطف مع الذات على مقياس التعاطف مع الذات من إعداد Neff (2003)، أو النسخة المختصرة من مقياس التعاطف مع الذات من إعداد Raes, et al. (2011)، كما تعددت فنيات برنامج التعاطف مع الذات التي استخدمت في تلك الدراسات، ومنها: التأمل الحنون، ومسح الجسد، والخطاب الحاني، وتراوح زمن الجلسات ما بين ساعة ونصف إلى ساعتين ونصف، كما اعتمدت الدراسات على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين: تجريبية وضابطة.

٤ – النتائج:

أشارت نتائج الدراسات السابقة في مجملها إلى فعالية برنامج التعاطف اليقظ مع الذات في تنمية التعاطف مع الذات، وتنمية بعض خصائص الشخصية الإيجابية، ومؤشرات الهناء الذاتي، وخفض بعض الأعراض المرضية سواء على عينات إكلينيكية أو غير إكلينيكية.

وفي ضوء ما سبق، يتضح موقع الدراسة الحالية من تلك الدراسات في الآتي:

أ- ندرة الدراسات العربية في موضوع الدراسة الحالية، وبالتالي فإنَّ الدراسة الحالية تعد – في حدود علم الباحث- الدراسة العربية الأولى من نوعها التي تتناول التدخل القائم على التعاطف.

ب- مسايرة الدراسة الحالية لبعض الدراسات الأجنبية السابقة-والتي تم عرضها سابقًا- في اقتصارها على عينة عادية غير إكلينيكية، وهي طلاب الجامعة.

ج- اتفاق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الاعتماد على برنامج التعاطف اليقظ مع الذات، وتكييفه للتطبيق على عينة الدراسة المستهدفة من واقع الثقافة العربية.

د- أنه يمكن الاستفادة مما ورد في الدراسات السابقة في تصميم برنامج التعاطف اليقظ مع الذات المستخدم في الدراسة الحالية سواء من حيث: نوع التصميم التجريبي، والفنيات، والأنشطة المختلفة.

فروض الدراسة:

١- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي، والقياس البعدي على مقياس التعاطف مع الذات، وذلك لصالح متوسط رتب درجاتهم في القياس البعدي.

٢- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، وقياس المتابعة (بعد مرور شهر ونصف من تطبيق البرنامج) على مقياس التعاطف مع الذات.

٣- توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي، والقياس البعدي على مقياس الخزي الأكاديمي، وذلك في اتجاه متوسطات رتب درجاتهم في القياس البعدي.

٤- لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، وقياس المتابعة (بعد مرور شهر ونصف من تطبيق البرنامج) على مقياس الخزي الأكاديمي.

الطريقة والإجراءات:

أولاً: منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي؛ وذلك بهدف اختبار مدى فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية التعاطف مع الذات وخفض الخزي الأكاديمي لدى عينة الدراسة التجريبية، كما اعتمدت الدراسة على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين: تجريبية، وضابطة بقياسين: قبلي، وبعدي، ثم قياس المتابعة للتحقق من استمرارية فعالية البرنامج، وتحدد المنهج شبه التجريبي في الدراسة الحالية بمتغير مستقل، وتمثل في البرنامج الإرشادي، ومتغيرين تابعين، وهما: التعاطف مع الذات، والخزي الأكاديمي.

ثانياً: عينة الدراسة:

انقسمت عينة الدراسة إلى عينة أولية، وأخرى أساسية، وتكونت العينة الأولية من (٩٧) طالبًا، تم اختيارهم من طلاب قسمي التربية الخاصة، والتعليم الابتدائي بكلية التربية بجامعة الملك خالد، بمتوسط عمري قدره (٢٠,٤١) سنة، وانحراف معياري (١,٤٤). وقد تمثَّل الهدف من هذه العينة في التحقق الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

وتكونت عينة الدراسة الأساسية من (٢١) طالبًا من طلاب قسم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة الملك خالد، والذين تعثروا في مقررات الرياضيات، وتكرر رسوبهم في هذه المقررات. وقد أشارت نتائج الدراسة الاستطلاعية –التي ورد ذكرها في مشكلة الدراسة الحالية– إلى ارتفاع مستوى الشعور بالخزي الأكاديمي لديهم. وبتطبيق مقياس التعاطف مع الذات على هؤلاء الطلاب، استبعد من العينة الطلاب الذين حصلوا على درجة أعلى من المتوسط الفرضي، وعددهم (٢) طالبان. واقتصرت العينة على الطلاب الذين تنخفض معدلاتهم التراكمية عن (٢,٥) من أصل (٥)، وفي ضوء ذلك استبعد طالبان على وشك التخرج، وراسبان في مقرر الجبر الخطي، ومعدلهما يزيد عن (٢,٥). وفي ضوء ذلك تكونت العينة التجريبية من (١٧) طالبًا من الذكور، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٢٠–٢٣) سنة، وبمتوسط عمري (٢١,١٢) سنة وانحراف معياري قدره (٠,٩٣). وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية وعددها (٩)، وضابطة وعددها (٨). وقد تم تحقيق التجانس بين المجموعتين في: متغيرات الدراسة (التعاطف مع الذات، الشعور بالخزي الأكاديمي)، وبعض المتغيرات الديموجرافية مثل: العمر الزمني، والمعدل التراكمي. وقد تم استخدام اختبار مان ويتني لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب المجموعتين: التجريبية، والضابطة في تلك المتغيرات سابقة الذكر (القياس القبلي)، وأشارت

النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين: التجريبية، والضابطة في متغيرات الدراسة، وبعض المتغيرات الديموجرافية، وهذا يعني تجانس أفراد المجموعتين في تلك المتغيرات.

ثالثًا: أدوات الدراسة:

١- مقياس التعاطف مع الذات (إعداد الضبع، ٢٠١٣).

أعدَّ الضبع (٢٠١٣) مقياس التعاطف مع الذات وفقًا لتصور نيف (2003) Neff عن هذا المفهوم، وذلك من واقع الثقافة العربية، ويتكون المقياس من (٢٤) مفردة موزعة على ستة أبعاد، وهي: الحنو على الذات، والحكم الذاتي، والإنسانية المشتركة، والعزلة، واليقظة العقلية، والتوحد المفرط، وبواقع (٤) مفردات لكل بعد، ويجاب عنها في ضوء تدرج خماسي يتراوح بين (تنطبق تمامًا–لا تنطبق مطلقًا)، وعند التعامل مع الأبعاد الفرعية للمقياس تكون كل العبارات موجبة، ويتم تقدير الدرجات بـ (١،٢،٣،٤،٥)، وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع درجة الصفة التى يقيسها كل بعد فرعي، وفي حالة التعامل مع الدرجة الكلية للمقياس، تكون عبارات الأبعاد: (الثاني، والرابع، والسادس) في الاتجاه السالب، ويتم تقدير درجاتها بـ(٥،٤،٣،٢،١) على الترتيب.

وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس في البيئة المصرية على عينة قوامها (١٢٠) طالبًا وطالبة من طلاب كلية التربية بجامعة سوهاج. وأسفرت النتائج عن وجود اتساق داخلي جيد للمقياس من خلال ارتباط جميع مفرداته بالأبعاد التي تنتمي إليها، أو الارتباطات البينية بين أبعاده، كما كان للمقياس صدق عاملي جيد؛ حيث تشبعت أبعاد المقياس على عاملين: العامل الأول، وتشبعت عليه الأبعاد الإيجابية، وهي: الحنو على الذات، والإنسانية المشتركة، واليقظة العقلية، والعامل الثاني، وتشبعت عليه الأبعاد السلبية، وهي أبعاد: الحكم الذاتي، والعزلة، والتوحد المفرط، كما تمتع المقياس بمعاملات ثبات مرتفعة من خلال معاملات ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية. وللتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس في البيئة السعودية، تم تطبيقه على عينة أولية قوامها (٩٧) طالبًا جامعيًا. وبعد تصحيح استجاباتهم، تم حساب ما يلي:

أ- الاتساق الداخلي للمقياس:

(١) حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليها، ويوضح جدول (١) نتائج ذلك.

جدول (١): معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

الحنو على الذات		الحكم الذاتي		الإنسانية المشتركة		العزلة		اليقظة العقلية		التوحد المفرط	
المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
١	**٠,٥٧	٢	**٠,٥٦	٣	**٠,٧٢	٤	**٠,٤٨	٥	**٠,٧١	٦	**٠,٦٤
٧	**٠,٦٥	٨	**٠,٧٢	٩	**٠,٧٠	١٠	**٠,٧١	١١	**٠,٨٣	١٢	**٠,٦٣
١٣	**٠,٧٣	١٤	**٠,٧٧	١٥	**٠,٧٥	١٦	**٠,٦٤	١٧	**٠,٨١	١٨	**٠,٤٦
١٩	**٠,٥٨	٢٠	**٠,٦٦	٢١	**٠,٦٣	٢٢	**٠,٣٩	٢٣	**٠,٥١	٢٤	**٠,٥١

** مستوى الدلالة (٠,٠١)

يتضح من جدول (١) أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الأول (الحنو على الذات) تراوحت ما بين (٠,٥٧ ، ٠,٧٣)، وللبعد الثاني (الحكم الذاتي) تراوحت ما بين (٠,٥٦ ، ٠,٧٧)، وللبعد الثالث (الإنسانية المشتركة) تراوحت ما بين (٠,٦٣ ، ٠,٧٥)، وللبعد الرابع (العزلة) تراوحت ما بين (٠,٣٩ ، ٠,٧١)، وللبعد الخامس (اليقظة العقلية) تراوحت ما بين (٠,٥١ ، ٠,٨٣)، وللبعد السادس (التوحد المفرط) تراوحت ما بين (٠,٤٦ ، ٠,٦٤)، وجميعها بلغت دلالتها الإحصائية مستوى (٠,٠١).

(٢) حساب معاملات الارتباطات البينية بين الأبعاد الفرعية للمقياس، ويوضح جدول (٢) نتائج ذلك.

جدول (٢): معاملات الارتباطات البينية للأبعاد الفرعية لمقياس التعاطف مع الذات

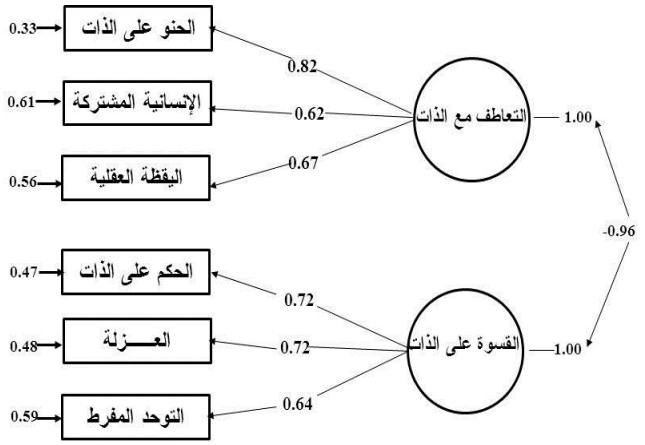
الأبعاد	الحنو على الذات	الحكم الذاتي	الإنسانية المشتركة	العزلة	اليقظة العقلية	التوحد المفرط
الحنو على الذات	.....					
الحكم الذاتي	-٠,٦٧**	.....				
الإنسانية المشتركة	٠,٤٤*	-٠,٥٩*	.....			
العزلة	-٠,٧٢**	٠,٧٨**	-٠,٦٦**	.....		
اليقظة العقلية	٠,٧٢**	-٠,٦٠**	٠,٥٧**	-٠,٧٤**	.....	
التوحد المفرط	-٠,٧١**	٠,٦٥**	-٠,٥٧**	٠,٦٣**	-٠,٤١**	.....

** مستوى الدلالة (٠,٠١)

يتضح من جدول (٢) أن هناك ارتباطات بينية بين أبعاد المقياس؛ حيث ارتبطت الأبعاد الإيجابية ببعضها ارتباطًا إيجابيًا، وسلبيًا مع الأبعاد السلبية، بينما ارتبطت الأبعاد السلبية إيجابيًا ببعضها، وسلبيًا مع الأبعاد الإيجابية، وتشير هذه النتائج إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي بين أبعاد المقياس.

ب- الصدق العاملي:

تحقق الباحث من الصدق العاملي باستخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory factor analysis (CFA) بطريقة الاحتمال الأقصى Maximum likelihood ، وقد حققَّ النموذج حسن المطابقة؛ حيث كانت قيمة كا^{2} غير دالة إحصائيًا، وأشارت النتائج إلى تشبع الأبعاد الستة على عاملين؛ حيث تشبعت الأبعاد الإيجابية، وهي: الحنو على الذات، والإنسانية المشتركة، واليقظة العقلية على عامل واحد، ويمكن تسمية هذا العامل بعامل التعاطف مع الذات، بينما تشبعت الأبعاد السلبية، وهي أبعاد: الحكم الذاتي، والعزلة، والتوحد المفرط على العامل الثاني، ويمكن تسميته بعامل القسوة على الذات، ويوضح شكل (١)، وجدول (٣) نموذج صدق التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التعاطف مع الذات.



Chi-Square = 0.000, df = 0, P-Value = 1.000, RMSEA = 0.000

شكل (١): نموذج صدق التحليل العاملي لمقياس التعاطف مع الذات

جدول (٣): نتائج التحليل التوكيدي لمقياس التعاطف مع الذات

م	المتغيرات المشاهدة	التشبع بالعامل الكامن الواحد	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة "ت" ودلالتها الاحصائية	معامل الثبات R^2
١	الحنو على الذات	٠,٨٢	٠,٦٥	**١٦,٣٧	٠,٧٦
٣	الإنسانية المشتركة	٠,٦٢	٠,٦٦	**٣٣,٠٨	٠,٢٥
٥	اليقظة العقلية	٠,٦٧	٠,٩٧	**٣٢,٥٧	٠,٦٢
٢	التوحد المفرط	٠,٧٢	٠,٣٩	**٢٠,٣٨	٠,٦٧
٤	العزلة	٠,٧٢	٠,٢٦	**١٣,٤٤	٠,٧٤
٦	الحكم الذاتي	٠,٦٤	٠,٤٨	**١١,٢٦	٠,٥٦

** مستوى الدلالة (٠,٠١)

ج- ثبات المقياس:

تم حساب معاملات ثبات أبعاد المقياس بطريقة ألفا كرونباخ، وبلغت معاملات الثبات للأبعاد الفرعية على الترتيب (٠,٦٩-٠,٦٧-٠,٧٥-٠,٦٣-٠,٧٩-٠,٧٥)، وباستخدام التجزئة النصفية بلغت معاملات الثبات باستخدام معادلة "سبيرمان براون للأبعاد على الترتيب (٠,٦٥-٠,٦٨-٠,٧٣-٠,٥٩-٠,٧٦-٠,٧١)، وجميعها قيم مرتفعة؛ مما يدل على تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات.

٢-مقياس الشعور بالخزي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة (إعداد الباحث):

تم إعداد المقياس الحالي بهدف قياس الخزي الأكاديمي كأحد الانفعالات الأكاديمية؛ نظرًا لحداثة هذا المفهوم في التراث النفسي الأجنبي، كما أن المقاييس العربية القليلة التي أتيح للباحث الاطلاع عليها تقيس خبرة الخزي العام، وتم اشتقاق أبعاد المقياس وعباراته من خلال الاطلاع على الأدب النظرى والدراسات السابقة التي تناولت مفهوم الخزي العام، والخزي الأكاديمي بشكل خاص، بالإضافة إلى الاطلاع على بعض المقاييس التي أُعِدَتْ لقياس الخزي العام، والخزي المرتبط بالإنجاز، ومنها: مقياس خبرة الخزي (Andrews, Qian, & Valentine, 2002، في: علي، ٢٠٠٥)، ومقياس الشعور بالخزي (العبيدي وجاسم، ٢٠٠٧)، ومقياس الذنب والخزي المرتبطين بالإنجاز(Thompson, et al,, 2008)، ومقياس الشعور بالخزي (الشبؤون والأحمد، ٢٠١١)، ومقياس الآخر كمصدر للخزي (Matos, et al., 2015).

واعتمادًا على ما سبق، تم إعداد صورة أولية للمقياس، تكونت من (١٦) مفردة لقياس الشعور بالخزي لدى طلاب الجامعة منخفضي الإنجاز الأكاديمي، وتم توزيعها على بعدين بواقع (٨) مفردات لكل بعد، وهما: الخزي الداخلي، والخزي الخارجي، ويشير ما سبق إلى **صدق المضمون** للمقياس الذي يعني مدى تمثيل عبارات المقياس للجوانب المختلفة للظاهرة المقاسة، وقد اشتقت عبارات المقياس من الكتابات النظرية والدراسات السابقة، لذا يعد ما سبق ذكره دليلاً علميًا على صدق المقياس من حيث المضمون، كما اعتمد الباحث على **صدق المحكمين**؛ حيث تمَّ عرض الصورة الأولية من المقياس على (٥) محكمين من أساتذة علم النفس والصحة النفسية، وذلك للحكم على ملاءمة المقياس للاستخدام في الدراسة، وقد حظيت المفردات بالموافقة التحكيمية الكاملة، مع تعديل صياغة بعضها، وتم تطبيق المقياس في صورته التجريبية على عينة الدراسة الأولية، وقوامها (٩٧) طالبًا جامعيًا، وبعد تصحيح استجاباتهم، تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس على النحو التالي:

أ- الاتساق الداخلي للمقياس:

(١) حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، ويوضح جدول (٤) نتائج ذلك.

جدول (٤): معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لكل بعد من بعدي الخزي الأكاديمي

الخزي الداخلي		الخزي الخارجي	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٤٥**	٢	٠,٥١ **
٣	٠,٦٢ **	٤	٠,٤٦**
٥	٠,٦٤ **	٦	٠,٥٦ **
٧	٠,٦٧ **	٨	٠,٧٧ **
٩	٠,٦٦ **	١٠	٠,٥٢ **
١١	٠,٤٣ **	١٢	٠,٧٠ **
١٣	٠,٧٥ **	١٤	٠,٤٩**
١٥	٠,٨٥ **	١٦	٠,٦٨**

** مستوى الدلالة (٠,٠١)

(٢) حساب معاملات الارتباطات البينية بين بعدي المقياس، وبينهما وبين الدرجة الكلية، ويوضح جدول (٥) نتائج ذلك.

جدول (٥): معاملات الارتباطات البينية لبعدي المقياس، وبين درجة كل بعد والدرجة الكلية على المقياس

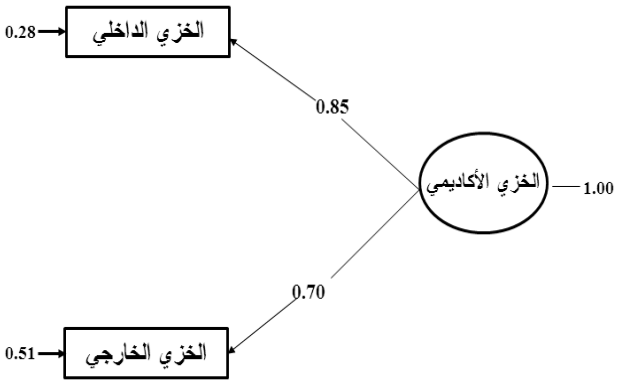
الأبعاد	مع الدرجة الكلية	(١)	(٢)
الخزي الداخلي(١)	٠,٨٠**	-	-
الخزي الخارجي(٢)	٠,٧٨**	٠,٧٣**	-

** مستوى الدلالة (٠,٠١)

يتضح من جدول (٤)، وجدول (٥) أن معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الأول (الخزي الخارجي) تراوحت ما بين (٠,٤٣-٠,٧٥)، وللبعد الثاني (الخزي الخارجي) تراوحت ما بين (٠,٤٦-٠,٧٧)، كما معامل الارتباط البيني بين بعدي المقياس بلغ (٠,٧٣)، وأن ارتباط البعد الأول بالدرجة الكلية بلغت قيمته (٠,٨٠)، بينما بلغت قيمة ارتباط البعد الثاني بالدرجة الكلية (٠,٧٨)، وجميع القيم دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي.

ب- الصدق العاملي للمقياس:

تحقق الباحث من الصدق العاملي باستخدام التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory factor analysis (CFA) بطريقة الاحتمال الأقصى Maximum likelihood، وقد حققَّ النموذج حسن المطابقة؛ حيث كانت قيمة كا^{2} غير دالة إحصائيًا، وأشارت النتائج إلى تشبع البعدين على عامل واحد، أُطلِقَ عليه "عامل الخزي الأكاديمي"، ويوضح شكل (٢)، وجدول (٦) نموذج صدق التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الخزي.



Chi-Square = 0.000, df = 0, P-Value = 1.000, RMSEA = 0.000

شكل (٢): نموذج صدق التحليل العاملي لمقياس الخزي الأكاديمي

جدول (٦): نتائج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس الخزي الأكاديمي

المتغيرات المشاهدة	التشبع بالعامل الكامن الواحد	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة "ت" ودلالتها الاحصائية	معامل الثبات R^2
الخزي الداخلي	٠,٨٥	٠,٤٦	**٨,٢٦	٠,٥٤
الخزي الخارجي	٠,٧٠	٠,٥٦	**٥,٢٨	٠,٤٩

** مستوى الدلالة (٠,٠١)

ج- ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات المقياس تم استخدام طريقتي ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، وأشارت النتائج إلى أن قيم معاملات ألفا كرونباخ لبعدي مقياس الخزي الأكاديمي، ودرجته الكلية بلغت (٠,٨١-٠,٧٦-٠,٨٦) على الترتيب، وبطريقة سبيرمان-براون بلغت معاملات الثبات (٠,٧٦-٠,٧٦-٠,٨٦)، وهي قيم مرتفعة تشير إلى تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

وتكونت **الصورة النهائية** للمقياس من (١٦) مفردة موزعة على بعدي المقياس، وجميعها عبارات موجبة، يأخذ البعد الأول (الخزي الداخلي) المفردات أرقام (١، ٣، ٥، ٧، ٩، ١١، ١٣، ١٥)، ويأخذ البعد الثاني (الخزي الخارجي) المفردات أرقام (٢، ٤، ٦، ٨، ١٠، ١٢، ١٤، ١٦)، ويجاب عنها في ضوء مقياس متدرج خماسي، يتراوح بين (أوافق تمامًا–لا أوافق مطلقًا)، وتقدر درجاتها بـ(١،٢،٣،٤،٥) على الترتيب، ويتراوح مدى الدرجات على المقياس الكلي ما بين (١٦–٨٠).

٣– البرنامج الإرشادي القائم على تدريبات التعاطف اليقظ مع الذات إعداد الباحِث.

أ–مقدمة:

اعتمد الباحث في تصميم البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية على التدخل الذي قدمه Neff & Germer (2013) لتعليم مهارات التعاطف مع الذات، ويطلق عليه التعاطف اليقظ مع الذات Mindful Self-Compassion (MSC)، وذلك بهدف تنمية التعاطف مع الذات، وخفض الخزي المرتبط بالفشل الأكاديمي.

ب–مصادر إعداد البرنامج:

تمَّ إعداد البرنامج الإرشادي في ضوء الاطلاع على المصادر التالية:

(١) الرجوع إلى الكتب والمقالات العلمية التي تناولت التعاطف مع الذات، والتدخلات العلاجية المرتكزة عليه، ومنها: المسار اليقظ نحو التعاطف مع الذات The Mindful Path to Self-Compassion (Germer, 2009)، والتعاطف مع الذات Self-Compassion (Neff, 2011b)، والحكمة والتعاطف في العلاج النفسي Wisdom and compassion in psychotherapy (Germer & Siegel, 2012)، والتعاطف مع الذات في الممارسة الإكلينيكية Self-Compassion in Clinical Practice (Germer, & Neff, 2013)، ومحتوى القيم في التعاطف اليقظ مع الذات Core Values in Mindful Self-Compassion (McGehee, Germer, Neff,) 2017.

(٢) الاطلاع على بعض الدراسات السابقة في مجال العلاج القائم على التعاطف سواء التي هدفت إلى تنمية التعاطف مع الذات، وبعض المتغيرات الإيجابية في الشخصية، أو خفض بعض الأعراض المرضية، والاستفادة من البرامج العلاجية التي وردت بها، وقد تمَّ عرض بعضها في الجزء الخاص بالدراسات السابقة من الدراسة الحالية.

(٣) الرجوع إلى الإطار النظري للدراسة الحالية، وما تضمنه من مفاهيم وأسس نظرية للتعاطف مع الذات.

ج- الفئة المستهدفة من البرنامج:

تم تطبيق البرنامج التدريبي على عينة بلغ قوامها (٩) طلاب ذكور، تم اختيارهم من الطلاب منخفضي الإنجاز الأكاديمي، والذين تكرر رسوبهم في مقررات الرياضيات التي تشملها الخطة الدراسية ببرنامج بكالوريوس التربية الخاصة بكلية التربية بجامعة الملك خالد بأبها بالسعودية، ممن يعانون من الشعور المرتفع بالخزي الأكاديمي، والمستوى المنخفض من التعاطف مع الذات وفقًا لدرجاتهم على الأدوات السيكومترية المستخدمة في الدراسة.

د- الأهداف العامة والإجرائية للبرنامج:

تمثلت أهداف البرنامج فيما يلي:

(١) **هدف وقائي:** يتمثل في تدريب أفراد عينة الدراسة التجريبية على ممارسة مهارات التعاطف مع الذات، بحيث تكون أسلوب حياة في التعامل مع الخبرات السلبية والظروف الضاغطة التي تواجههم سواء في حياتهم الدراسية، أو في الحياة بشكل عام؛ مما ينعكس بشكل إيجابي على صحتهم النفسية.

(٢) **هدف علاجي:** يتمثل في خفض مستوى الشعور بالخزي الأكاديمي لدى عينة الدراسة المستهدفة ممن حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس الخزي الأكاديمي المعد للاستخدام في الدراسة الحالية.

(٣) **أهداف إجرائية:** تتمثل في الأهداف الخاصة التي تتحقق من خلال الجلسات الإرشادية، وتطبيق الفنيات المختلفة للعلاج القائم على التعاطف، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

(أ) التعرف على ظهور التعاطف في العلاج النفسي كأحد الاتجاهات العلاجية الحديثة التي تنتمي إلى الموجة الثالثة من العلاج المعرفي السلوكي.

(ب) التعرف على مفهوم التعاطف مع الذات كأحد المفاهيم التي تنتمي إلى علم النفس الإيجابي.

(ج) التمييز بين التعاطف مع الذات وبعض المفاهيم المرتبطة به (تقدير الذات–تقبل الذات–الشفقة على الذات)

(د) التعرف على الخزي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، والتمييز بينه وبين الخزي العام.

(هـ) تنمية الوعي باللحظة الحاضرة، وعدم التوحد المفرط مع خبرات الفشل.

(و) تعلم طريقة جديدة للتعامل مع الذات برفق بدلاً من جلدها ونقدها بقسوة.

(س) تنمية التعامل الموضوعي مع الخبرات السلبية.

(ح) تنمية اتجاه إيجابي نحو الفشل الأكاديمي، واتخاذه فرصة لتقييم الذات الموضوعي وتصحيح المسار.

(ط) تعميم التعامل مع جميع الأحداث والانفعالات والخبرات الحياتية بمهارات التعاطف مع الذات.

(ك) إدراك حتمية المعاناة، والنظر إلى المشكلات في سياق الخبرة الإنسانية المشتركة.

(ل) تعليم الفرد كيف يستمتع بحياته من خلال التركيز على الانفعالات الإيجابية.

هـ– الأسس النظرية للبرنامج:

يعتمد البرنامج الإرشادي الحالي على مجموعة من الأسس النظرية التي تنطلق من أسس التدخلات المرتكزة على التعاطف بشكل عام، والتعاطف اليقظ مع الذات بشكل خاص، ومن هذه الأسس ما يلي:

(١) التعاطف قد يتجه نحو الذات، وقد يتجه نحو الآخرين.

(٢) التعاطف مع الذات يعد الأساس الذي يبنى عليه التعاطف مع الآخرين.

(٣) التعاطف مع الذات اتجاهٌ صحيٌ في التعامل مع الذات، وهو بديلٌ لتقدير الذات، وطريقٌ للهناء الذاتي.

(٤) التعامل برفق مع الذات، والتهوين عليها ربما يكون الخطوة الأولى في طريق صحة أفضل.

(٥) التعاطف مع الذات استراتيجية للمواجهة والتنظيم الانفعالي.

(٦) فهم الفرد لنفسه في حالات الألم والفشل، والتعامل معها برفق بدلاً من نقدها وإصدار أحكام قاسية عليها.

(٧) إدراك الفرد أن مشكلاته، وفشله وأخطاءه جزءٌ من التجربة الإنسانية المشتركة.

(٨) الانفتاح على المشاعر والانفعالات المؤلمة ومعايشتها بشكل متوازن بدلاً من تجنبها أو إنكارها أو قمعها.

(٩) التركيز على الخبرات في اللحظة الحاضرة، وعدم التوحد مع خبرات الفشل والمعاناة.

(١٠) التعاطف مع الذات يمدُّ الفرد بطاقة داخلية تحفزه للنمو والتغيير، وتحمل المسئولية.

و- الفنيات والأساليب العلاجية:

استخدمت في الجلسات العلاجية الفنيات والأساليب التالية: الأسئلة المفتوحة Open-Ended Questions، وكتابة الخطاب التعاطفي self-compassionate letter writing، ومسح الجسم التعاطفي compassionate body scan، وتأمل التنفس الحنون affectionate breathing meditation، والتأمل الحنون loving-kindness meditation، والاستماع الحاني Compassionate Listening، والصورة التعاطفية compassionate image، وحوار الكراسي الثلاثة Three-chair work dialog، وصحيفة التعاطف مع الذات Self-compassion journal، والسلوك الرحيم Compassionate behaviour المناقشة والحوار، والمحاضرات، وتحديد الأفكار التلقائية، والواجب المنزلي.

ز- عدد الجلسات:

اشتمل البرنامج على (١٦) جلسة، كل جلسة كان لها موضوع محدد، وأهداف إجرائية، واستخدمت فيها فنيات، وأنشطة عديدة، وتراوحت المدة الزمنية للجلسات ما بين (٤٥-١٢٠) دقيقة، ويوضح جدول (٧) جلسات البرنامج الإرشادي وموضوعاتها والفنيات والأساليب المستخدمة.

جدول (٧): جلسات البرنامج الإرشادي وموضوعاتها والفنيات

والأساليب المستخدمة

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	الفنيات والأساليب المستخدمة
١	التعرف على المجموعة التجريبية والاتفاق على الخطوط الرئيسية للجلسات.	المحاضرة–المناقشة والحوار–المرح والفكاهة.
٢	الانفعالات السلبية المرتبطة بالسلوك الإنجازي (المفاهيم–الأسباب–النتائج).	المحاضرة–المناقشة والحوار–تحديد الأفكار التلقائية–الواجب المنزلي.
٣	الخوف من الفشل والنقد الذاتي والخزي.	المحاضرة–المناقشة والحوار–حوار الكراسي الثلاثة–المرح والفكاهة–الواجب المنزلي.
٤	التعاطف مع الذات (المفاهيم–الأهمية–الارتباطات).	المحاضرة–المناقشة والحوار–الأسئلة المفتوحة–صحيفة التعاطف مع الذات–الواجب.
٥	التعاطف مع الذات كاستراتيجية للتنظيم الانفعالي (إدارة الانفعالات السلبية).	المحاضرة–المناقشة والحوار–إعادة البناء المعرفي–المراقبة الذاتية–المرح والفكاهة–الواجب المنزلي.
٦	التعاطف مع الذات كتدخل علاجي (مهارات وممارسات).	المحاضرة–المناقشة والحوار–كتابة الخطاب التعاطفي–التغذية الراجعة–الواجب المنزلي.
٧–٨	اليقظة العقلية ومراقبة الأفكار والمشاعر والانفعالات.	المحاضرة –المناقشة والحوار–الأسئلة المفتوحة–المحاضرة – المناقشة والحوار–مسح الجسم التعاطفي–تدريبات اليقظة العقلية–الواجب المنزلي.
٩–١٠	حتمية المعاناة، والإنسانية المشتركة.	المحاضرة–المناقشة والحوار–الأسئلة المفتوحة–الواجب المنزلي–المرح والفكاهة.
١١–١٢	التعامل الحنون مع الذات.	المحاضرة–المناقشة والحوار–الأسئلة المفتوحة–فنية التأمل الحنون–الواجب المنزلي.
١٣–١٤	محتوى القيم والتعاطف مع الذات (عِشْ بعمق Living deeply من خلال العثور على القيم الخفية أثناء المعاناة).	المحاضرة–المناقشة والحوار–الاستماع الحاني–السلوكيات الرحيمة–الفكاهة.
١٥	التعاطف مع الذات والعلاقات مع الآخرين.	المحاضرة–المناقشة والحوار–الصورة التعاطفية.
١٦	التقييم وإغلاق الجلسات.	التغذية الراجعة–المرح والفكاهة.

ح–التوزيع الزمني للبرنامج

استغرق تطبيق البرنامج شهرين، حيث اشتمل البرنامج على (١٦) جلسة، بواقع جلستين أسبوعياً، وبعد مرور شهر ونصف من تطبيق الجلسات تم تطبيق أدوات الدراسة مرة ثالثة (قياس المتابعة).

ط–أسلوب تطبيق البرنامج:

تم تطبيق البرنامج بطريقة جماعية على أفراد المجموعة التجريبية، وذلك لاستغلال طبيعة العمل الجماعي، وما يتميز به من تفاعل اجتماعي ومشاركة إيجابية في المواقف المختلفة.

ك–مكان تطبيق البرنامج:

تم تنفيذ الجلسات الإرشادية للبرنامج بمعمل الإعاقة البصرية بكلية التربية بجامعة الملك خالد بأبها، وهي مجهزة بشكل ملائم لتنفيذ جلسات البرنامج بما يحقق الأهداف المرجوة منه.

ل–تقييم ومتابعة البرنامج:

تم تقييم البرنامج من خلال القياسين القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، ومقارنة أداء المجموعتين بالنسبة للقياس القبلي والبعدي، كما تم تقييم مدى استمرارية فعالية البرنامج، وذلك عن طريق إجراء قياس تتبعي لأفراد المجموعة التجريبية بعد مرور شهر ونصف من انتهاء تطبيق البرنامج.

رابعا–إجراءات تنفيذ الدراسة:

تمثلت خطوات الدراسة فيما يلي:

١–تحديد مشكلة الدراسة ومتغيراتها وعينتها.

٢–اختيار وإعداد أدوات الدراسة ممثلة في مقياس التعاطف مع الذات، ومقياس الخزي الأكاديمي، والبرنامج الإرشادي.

٣–إجراء دراسة أولية على عينة بلغت (٩٧) طالبًا من الطلاب منخفضي الإنجاز الأكاديمي بجامعة الملك خالد بأبها، بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة من حيث صدقها وثباتها واتساقها بدرجة تعطى الثقة في استخدامها في الدراسة الحالية.

٤–تحديد أفراد عينة الدراسة النهائية، وقد بلغت (٢١) طالبًا، تم اختيارهم من طلاب قسم التربية الخاصة بجامعة الملك خالد بأبها، وهم الطلاب منخفضو الإنجاز الأكاديمي والذين تكرر

رسوبهم في مقررات الرياضيات، والذين أشارت نتائج الدراسة الاستطلاعية إلى ارتفاع مستوى الخزي الأكاديمي، وانخفاض مستوى التعاطف مع الذات لديهم، واستقرت العينة النهائية على (١٧) طالبًا، تم تقسيمهم بشكل عشوائي إلى مجموعتين: تجريبية وعددها (٩) طلاب، وضابطة وعددها (٨) طلاب، وتم التحقق من تجانسهما في: التعاطف مع الذات، الخزي الأكاديمي، والعمر الزمني، والإنجاز الأكاديمي.

٥-تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة التجريبية فقط.

٦-تطبيق أدوات الدراسة على المجموعتين: التجريبية، والضابطة بعد تطبيق البرنامج مباشرة.

٧-حساب دلالة الفروق بين المجموعتين: التجريبية، والضابطة في القياس القبلي والبعدي.

٨-تطبيق أدوات الدراسة مرة أخرى على المجموعة التجريبية بعد مرور شهر ونصف من التطبيق البعدي، وحساب دلالة الفروق بين القياس البعدي والقياس التتبعي.

نتائج الدراسة:

نتائج اختبار الفرض الأول:

نَصَّ هذا الفرضُ على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي، والقياس البعدي على مقياس التعاطف مع الذات، وذلك لصالح متوسطات رتب درجاتهم في القياس البعدي"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم Z [*] ومستويات دلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي في التعاطف مع الذات (باستخدام اختبار ويلكوكسون)، ويوضح جدول(٨) نتائج ذلك.

جدول (٨): قيم Z ومستويات دلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي للمجموعة التجريبية في التعاطف مع الذات (ن=٩)

[*] تعني Z النسبة الحرجة، وهي تشير إلى اتجاه الفروق بين مجموعتي المقارنة.

المتغيرات	القياس بعدي/قبلي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z
الحنو على الذات	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	-٢,٧١٤**
	الرتب الموجبة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠	
الحكم الذاتي	الرتب السالبة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠	-٢,٦٩٤**
	الرتب الموجبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	
الإنسانية المشتركة	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	-٢,٦٨٠**
	الرتب الموجبة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠	
العزلة	الرتب السالبة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠	-٢,٦٧٥**
	الرتب الموجبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	
اليقظة العقلية	الرتب السالبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	-٢,٦٧٣**
	الرتب الموجبة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠	
التوحد المفرط	الرتب السالبة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠	-٢,٦٨٧**
	الرتب الموجبة	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	

** دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول (٨) أن قيم Z دالة عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي في أبعاد مقياس التعاطف مع الذات، وذلك لصالح القياس البعدي، وهذا يعني ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية على الأبعاد الإيجابية لمقياس التعاطف مع الذات، وانخفاضها على الأبعاد السلبية، ويشير ذلك إلى احتمالية تأثير البرنامج الإرشادي الذي تم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية لتنمية التعاطف مع الذات لديهم، ومن أجل التحقق من أن هذا الفرق يرجع فقط إلى المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي)، وأنه لا يرجع إلى عوامل أخرى خارجية، قام الباحث بما يلي:

١-المقارنة بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين: التجريبية، والضابطة في التعاطف مع الذات، وذلك من خلال القياس البعدي (باستخدام اختبار مان ويتني)، ويوضح جدول (٩) نتائج ذلك.

جدول (٩): قيم U ومستويات دلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين: التجريبية والضابطة في التعاطف مع الذات في القياس البعدي (ن١=٩، ن٢=٨)

المتغيرات	مجموعتا المقارنة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U
الحنو على الذات	ضابطة	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠	٠,٠٠٠**
	تجريبية	٩	١٣,٠٠	١١٧,٠٠	
الحكم الذاتي	ضابطة	٨	١٣,٥٠	١٠٨,٠٠	٠,٠٠٠**
	تجريبية	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠	
الإنسانية المشتركة	ضابطة	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠	٠,٠٠٠**
	تجريبية	٩	١٣,٠٠	١١٧,٠٠	
العزلة	ضابطة	٨	١٣,٥٠	١٠٨,٠٠	٠,٠٠٠**
	تجريبية	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠	
اليقظة العقلية	ضابطة	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠	٠,٠٠٠**
	تجريبية	٩	١٣,٠٠	١١٧,٠٠	
التوحد المفرط	ضابطة	٨	١٣,٥٠	١٠٨,٠٠	٠,٠٠٠**
	تجريبية	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠	

** دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول (٩) أن قيمة U المحسوبة أقل من قيمة U الجدولية؛ مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين: التجريبية، والضابطة في مقياس التعاطف مع الذات خلال القياس البعدي، وذلك لصالح متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية.

٢-المقارنة بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين: القبلي، والبعدي في التعاطف مع الذات (باستخدام اختبار ويلكوكسون)، ويوضح جدول (١٠) نتائج ذلك.

جدول (١٠): قيمة Z ومستوى دلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين: القبلي والبعدي في التعاطف مع الذات (ن=٨)

المتغيرات	القياس بعدي/قبلي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z
الحنو على الذات	الرتب السالبة	٢	٢,٠٠	٤,٠٠	-٠,٩٦٢
	الرتب الموجبة	٣	٣,٦٧	١١,٠٠	
	الرتب المتعادلة	٣			
الحكم الذاتي	الرتب السالبة	٣	٤,٥٠	١٣,٥٠	-٠,٦٤٧
	الرتب الموجبة	٣	٢,٥٠	٧,٥٠	
	الرتب المتعادلة	٢			
الإنسانية المشتركة	الرتب السالبة	٤	٤,٧٥	١٩,٠٠	-٠,٨٧٧
	الرتب الموجبة	٣	٣,٠٠	٩,٠٠	
	الرتب المتعادلة	١			
العزلة	الرتب السالبة	١	٥,٠٠	٥,٠٠	-٠,٦٨٧
	الرتب الموجبة	٤	٢,٥٠	١٠,٠٠	
	الرتب المتعادلة	٣			
اليقظة العقلية	الرتب السالبة	٢	٢,٥٠	٤,٥٠	-٠,٨١٦
	الرتب الموجبة	١	١,٥٠	١,٥٠	
	الرتب المتعادلة	٥			
التوحد المفرط	الرتب السالبة	٣	٣,٣٣	١٠,٠٠	-٠,٦٨٠
	الرتب الموجبة	٢	٢,٥٠	٥,٠٠	
	الرتب المتعادلة	٣			

يتضح من جدول (١٠) أن قيم Z غير دالة إحصائيًا، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين: القبلي، والبعدي في التعاطف مع الذات؛ أي أنه لم يحدث تحسن دال في التعاطف مع الذات لدى أفراد المجموعة الضابطة، ويشير ذلك إلى تحقق صحة الفرض الأول.

نتائج اختبار الفرض الثاني:

نَصَّ هذا الفرضُ على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، وقياس المتابعة على مقياس التعاطف مع

الذات"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم Z ومستويات دلالتها للفروق بين متوسطات رتب القياس البعدي، وقياس المتابعة للمجموعة التجريبية في التعاطف مع الذات (باستخدام اختبار ويلكوكسون)، ويوضح جدول (١١) نتائج ذلك.

جدول (١١): قيمة Z ومستوى دلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: البعدي والتتبعي في التعاطف مع الذات (ن=٩)

المتغيرات	القياس بعدي/متابعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z
الحنو على الذات	الرتب السالبة	٢	٢,٥٠	٥,٠٠	-٠,٧٠٧
	الرتب الموجبة	٣	٣,٣٣	١٠,٠٠	
	الرتب المتعادلة	٤			
الحكم الذاتي	الرتب السالبة	١	٣,٥٠	٣,٥٠	-٠,٥٥٧
	الرتب الموجبة	٣	٢,١٧	٦,٥٠	
	الرتب المتعادلة	٥			
الإنسانية المشتركة	الرتب السالبة	٢	٣,٥٠	٧,٠٠	-٠,٨١٦
	الرتب الموجبة	٤	٣,٥٠	١٤,٠٠	
	الرتب المتعادلة	٣			
العزلة	الرتب السالبة	٤	٣,٠٠	١٢,٠٠	-٠,٣٥١
	الرتب الموجبة	٣	٥,٣٣	١٦,٠٠	
	الرتب المتعادلة	٢			
اليقظة العقلية	الرتب السالبة	٣	٢,٠٠	٦,٠٠	-٠,٤١٢
	الرتب الموجبة	٢	٤,٥٠	٩,٠٠	
	الرتب المتعادلة	٤			
التوحد المفرط	الرتب السالبة	٥	٣,٧٠	١٨,٥٠	-٠,٧٩١
	الرتب الموجبة	٢	٤,٧٥	٩,٥٠	
	الرتب المتعادلة	٢			

يتضح من جدول (١١) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التعاطف مع الذات بين القياس البعدي، والقياس التتبعي، ومما سبق يمكن قبول الفرض الصفري، ويشير ذلك إلى استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي الذي تم

تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية في تنمية التعاطف مع الذات لدى طلاب الجامعة منخفضي الإنجاز الأكاديمي.

نتائج اختبار الفرض الثالث:

نَصَّ هذا الفرضُ على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي، والقياس البعدي على مقياس الخزي الأكاديمي، وذلك لصالح متوسطات رتب درجاتهم في القياس البعدي"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة Z ومستوى دلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: القبلي، والبعدي على مقياس الخزي الأكاديمي (باستخدام اختبار ويلكوكسون)، ويوضح جدول (١٢) نتائج ذلك.

جدول (١٢): قيمة Z ومستوى دلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في الخزي الأكاديمي (ن=٩)

المتغيرات	القياس بعدي/قبلي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z
الخزي الداخلي	الرتب السالبة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠	-٢,٦٦٨**
	الرتب الموجبة	صفر	٥,٠٠	٤٥,٠٠	
الخزي الخارجي	الرتب السالبة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠	-٢,٦٦٦**
	الرتب الموجبة	صفر	٥,٠٠	٤٥,٠٠	
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠	-٢,٦٧٧**
	الرتب الموجبة	صفر	٥,٠٠	٤٥,٠٠	

** دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول (١٢) أن قيمة Z دالة عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا في درجات المجموعة التجريبية على مقياس الخزي الأكاديمي بين القياسين: البعدي والقبلي، وذلك لصالح القياس البعدي، ويعني ذلك انخفاض درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الخزي الأكاديمي، ويشير ذلك إلى احتمالية تأثير البرنامج الإرشادي الذي

تم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية في خفض الخزي الأكاديمي لديهم، ومن أجل مزيد من التحقق من أن هذا الفرق يرجع فقط إلى المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي)، قام الباحث بما يلي:

١-المقارنة بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين: التجريبية، والضابطة على مقياس الخزي الأكاديمي، وذلك من خلال القياس البعدي (باستخدام اختبار مان-ويتني)، ويوضح جدول (١٣) نتائج ذلك.

جدول (١٣): قيمة U ومستوى دلالتها للفروق بين متوسطات رتب أفراد المجموعتين: التجريبية والضابطة على الخزي الأكاديمي وذلك خلال القياس البعدي (ن١=٩، ن٢=٨)

المتغيرات	مجموعتا المقارنة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U
الخزي الداخلي	ضابطة	٨	١٣,٥٠	١٠٨,٠٠	٠,٠٠٠**
	تجريبية	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠	
الخزي الخارجي	ضابطة	٨	١٣,٥٠	١٠٨,٠٠	٠,٠٠٠**
	تجريبية	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠	
الدرجة الكلية	ضابطة	٨	١٣,٥٠	١٠٨,٠٠	٠,٠٠٠**
	تجريبية	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠	

(**) دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)

يتضح من جدول (١٣) أن قيمة U المحسوبة أقل من قيمة U الجدولية؛ مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين: التجريبية، والضابطة في مقياس الخزي الأكاديمي خلال القياس البعدي، وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

٢-المقارنة بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين: القبلي، والبعدي في الخزي الأكاديمي (باستخدام اختبار ويلكوكسون)، ويوضح جدول (١٤) نتائج ذلك.

جدول (١٤): قيمة Z ومستوى دلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين: القبلي، والبعدي في الخزي الأكاديمي (ن=٨)

المتغيرات	القياس بعدي/متابعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z
الخزي الداخلي	الرتب السالبة	٤	٣,٠٠	١٢,٠٠	١,٢١٩-
	الرتب الموجبة	١	٣,٠٠	٣,٠٠	
	الرتب المتعادلة	٣			
الخزي الخارجي	الرتب السالبة	٣	٤,٥٠	١٣,٥٠	٠,٦٣٢-
	الرتب الموجبة	٣	٢,٥٠	٧,٥٠	
	الرتب المتعادلة	٢			
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٤	٤,١٣	١٦,٥٠	١,٢٦١-
	الرتب الموجبة	٢	٢,٢٥	٤,٥٠	
	الرتب المتعادلة	٢			

يتضح من جدول (١٤) أن قيمة Z غير دالة إحصائيًا، وهذا يشير إلى عدم فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياسين: القبلي، والبعدي في الخزي الأكاديمي؛ أي أنه لم يحدث تحسن دال في الخزي الأكاديمي لدى أفراد المجموعة الضابطة، وهذا يؤكد على فعالية البرنامج المقترح في خفض الخزي الأكاديمي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، وبهذا تتحقق صحة الفرض الثالث.

نتائج اختبار الفرض الرابع:

نَصَّ هذا الفرضُ على أنه: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، وقياس المتابعة على مقياس الخزي الأكاديمي"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم Z ومستويات دلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي، والقياس التتبعي في الخزي الأكاديمي (باستخدام اختبار ويلكوكسون)، ويوضح جدول (١٥) نتائج ذلك.

جدول (١٥): قيمة Z ومستوى دلالتها للفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي في الخزي الأكاديمي (ن=٩)

المتغيرات	القياس بعدي/متابعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z
الخزي الداخلي	الرتب السالبة	٢	٣,٥٠	٧,٠٠	-٠,٨١٦
	الرتب الموجبة	٤	٣,٥٠	١٤,٠٠	
	الرتب المتعادلة	٣			
الخزي الخارجي	الرتب السالبة	١	٥,٠٠	٥,٠٠	-٠,٦٨٧
	الرتب الموجبة	٤	٢,٥٠	١٠,٠٠	
	الرتب المتعادلة	٤			
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٢	٤,٧٥	٩,٥٠	-٠,٧٧٥
	الرتب الموجبة	٥	٣,٧٠	١٨,٥٠	
	الرتب المتعادلة	٢			

يتضح من جدول (١٥) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في الخزي الأكاديمي بين القياس البعدي، والقياس التتبعي، ومما سبق يمكن قبول الفرض الصفري، ويشير ذلك إلى استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي في خفض الخزي الأكاديمي.

تفسير النتائج:

أسفرت نتائج الدراسة الحالية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية من طلاب الجامعة منخفضي الإنجاز الأكاديمي عن فعاليته في تنمية التعاطف مع الذات لديهم، وقد تأكد ذلك من خلال نتائج الأول والثاني الواردة في جداول (٨، ٩، ١٠، ١١)، والتي أشارت إلى ارتفاع درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على الأبعاد الإيجابية على مقياس التعاطف مع الذات، وانخفاضها على الأبعاد السلبية مقارنة بدرجاتهم على القياس القبلي، وبالمقارنة بدرجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي، وعدم وجود فروق في درجات أفراد المجموعة الضابطة بين القياسين القبلي والبعدي، وكذلك عدم وجود فروق في درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياسين: البعدي والتتبعي، وذلك على مقياس التعاطف مع الذات، وبهذه النتائج تتحقق صحة الفرضين: الأول، والثاني، وإجمالاً، تشير تلك النتائج إلى أن البرنامج الإرشادي والمعتمد على تدريبات ومهارات التعاطف مع الذات كان فعالاً

في تنمية التعاطف مع الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية من طلاب الجامعة منخفضي الإنجاز الأكاديمي.

وبشكل عام، تتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي توصلت إلى فعالية تدريبات التعاطف مع الذات في تنمية التعاطف مع الذات، وبعض الخصائص الإيجابية كالهناء الذاتي، والتفاؤل، والرضا عن الحياة، ومنها دراسة (Arimitsu, 2016)، ودراسة(Mantelou & Karakasidou, 2017)، ودراسة (Karakasidou, & Stalikas, 2017).

ويمكن تفسير هذه الفعالية في ضوء أن البرنامج الذي تم تطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية جمع بين التعليم والتدريب؛ حيث تضمن محاضرات نظرية ومناقشات حول مفاهيم التعاطف مع الذات، ومكوناته، وارتباطاته، بالإضافة إلى الانفعالات السلبية مع التركيز على الانفعالات المرتبطة بالإنجاز الأكاديمي، ومشاعر الخزي التي تنتاب الطلاب نتيجة تدني معدلاتهم، والتنظيم الانفعالي، وأهميته في إدارة الانفعالات، والحد من تأثيراتها السلبية، كما تضمن البرنامج تدريبات مختلفة على مهارات التعاطف مع الذات باستخدام فنيات رسمية، وأخرى غير رسمية، بالإضافة إلى عرض بعض مقاطع الفيديو الموجودة على شبكة الإنترنت التي تشرح بعض فنيات البرنامج، ورسوم توضيحية من خلال العروض التقديمية، ويتفق ذلك مع ما ذكره Finlay-Jones, Rees, & Kane (2017) من أن تدخل التعاطف اليقظ مع الذات برنامج يتضمن التربية النفسية psych-education، وتعليم التأمل، ومراقبة الذات، والتغذية الراجعة، وممارسة بعض التمرينات.

كما أن جلسات البرنامج أتاحت فرصة للتفاعل بين الأفراد أثناء الجلسات سواء في مناقشة بعض الموضوعات، أو الاشتراك في ورش العمل، وأداء بعض الأنشطة والمهارات، وقد ساهم ذلك في كسر حاجز الخوف لديهم من تجنب المواجهة، وإدارة الألم الاجتماعي الناتج عن التقييم السلبي من قبل الآخرين، وهذا ينمي لديهم مهارات اجتماعية تنعكس على التفاعل الاجتماعي، وتنمية الشعور بالتعاطف مع الآخرين، والتسامح نحوهم، وقد توصلت نتائج دراسة Neff & Beretvas (2013) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التعاطف مع الذات، والرضا عن العلاقات الاجتماعية، والتعلق الآمن.

ويمكن تفسير هذه النتيجة–أيضًا– في ضوء أن جلسات البرنامج تضمنت العديد من

الأنشطة والواجبات المنزلية التي أدت إلى تنمية اليقظة العقلية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وأشار Smeets, et al, (2014) إلى أن البرنامج الإرشادي القائم على التعاطف اليقظ مع الذات من خلال أنشطته التي تتضمن تدريبات اليقظة العقلية يساهم في تحسين قدرة الأفراد على مراقبة أفكارهم، ومشاعرهم وانفعالاتهم دون قمعها، وذكر Tirch (2010) أن اليقظة العقلية تعد أساسًا للتعاطف مع الذات، وذلك من منطلق أن التعاطف مع الذات ينمو في جو من الانفتاح، والوعي، وتقبل الخبرات، وهذا هو جوهر اليقظة العقلية.

كما تضمنت الجلسات التدريب على فنية التأمل الحنون، وتتضمن هذه الفنية استخدام عبارات عقلية mental phrases تركز على بناء الرغبة في أن يكون الفرد سعيدًا، ومتحررًا من المعاناة، وأنه باتباع وممارسة هذه الفنية، يصبح الأفراد قادرين على تطوير الاتجاهات الإيجابية، ومشاعر الحب، والتعاطف نحو الذات أولاً، ثم توسيع الدائرة لتشمل الآخر(Hofmann, Grossman, & Hinton, 2011)، وأشارت نتائج دراسة (Feliu-Soler, et al, 2017) إلى فعاليتها في تنمية التعاطف مع الذات.

وتضمنت الجلسات–أيضًا–التدريب على فنية كتابة الخطاب الحاني الموجه للذات، وفي هذه الفنية يطلب من المسترشد أن يقوم بكتاب رسالة يخاطب فيها ذاته، تدور حول قصة، أو موضوع يشعر فيه بالسوء، ويجب أن تكون هذه الرسالة من وجهة نظر صديق وهمي، أو متخيل، ويتعامل مع ذاته في هذه الرسالة، وكأنه صديق حميم، بحيث تتضمن مشاعر المودة، والتقبل، ويعيد قراءتها مرتين في الأسبوع، وبخاصة قبل الجلسة التالية (Smeets, et al,, 2014)، وتوصلت نتائج دراسة Shapira & Mongrain (2010) إلى فعالية هذا الأسلوب ليس فقط في خفض أعراض الاكتئاب، بل في زيادة مستوى السعادة الذاتية، وعلَّق أحد المشاركين على هذه الفنية قائلاً: "لأول مرة أكتب خطابًا لنفسي، استمتعت جدًا به، وأعدتُ قراءته أكثر من مرة، لو كل واحد هوَّن على نفسه كما يهوِّن على صديق له وقع في مشكلة، كانت حاجات كثيرة اتغيرت بداخلنا".

وتعد فنية حوار الكراسي الثلاثة من الفنيات التي لعبت دورًا كبيرًا في تنمية التعاطف

مع الذات من خلال خفض حدة النقد الذاتي، وقد تم تدريب المشاركين عليها، وأبدوا استمتاعهم بهذا النشاط، وتعتمد هذه الفنية بشكل كبير على فنية الكرسي الخالي المستوحاة من العلاج الجشطلتي، وتهدف إلى مساعدة العملاء على تحدي المعتقدات النقدية الذاتية بشكل يسمح لهم بأن يكونوا أكثر تعاطفًا مع ذواتهم، وفي هذا التمرين، يجلس العملاء على كراسي مختلفة للمساعدة على الاتصال بجوانب متعارضة في ذواتهم، ويعبر كل جانب عما يشعر به في الوقت الحاضر: الكرسي الأول يمثل: صوت نقدك الذاتي الداخلي voice of your inner self-critic، والكرسي الثاني يمثل الصفة المنتقدة، أو التي يشعر معها الفرد بالخزي، بينما يمثل الكرسي الثالث صوت الحكمة voice of a wise (Neff, 2017 ; Neff, Kirkpatrick, & Rude, 2007)، وأشارت نتائج دراسة Arimitsu (2016) إلى فعاليتها في تنمية التعاطف مع الذات لدى طلاب الجامعة.

وساهمت فنية الأسئلة المفتوحة التي استخدمت في بعض الجلسات في مساعدة المشاركين على التفكير في طرق عديدة لجعلهم أكثر تعاطفًا مع ذواتهم؛ حيث كان الباحث يعرض موقفًا يتضمن خبرة سيئة، ثم يطلب من كل مشارك أن يتخيل نفسه قد تعرض لهذا الموقف، ويتم طرح أسئلة لكيفية التعامل مع هذا الموقف، بحيث تتضمن إجاباتها مهارات التعاطف مع الذات.

وعلى الرغم من أن الفكاهة والمرح ليست من الفنيات الرسمية التي تنتمي إلى التدخل المرتكز على التعاطف اليقظ مع الذات، لكن استخدامها في بعض جلسات البرنامج كان مقصودًا، وكان لها تأثير كبير في تحقيق أهدافه، وهذا يتفق مع ما أشار إليه Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray, Weir (2003) من أن الفكاهة تساعد الفرد على إعادة البناء المعرفي للموقف بما يجعله أقل تهديدًا؛ حيث توفِّر الفرصة لاستكشاف البدائل المعرفية في مواجهة المواقف الضاغطة، وتقليل الاستجابات الانفعالية السلبية للتهديدات الحقيقية، أو المدركة، وقد أشارت نتائج دراسة Yue, Anna, & Hiranandani (2017) إلى وجود علاقة ارتباطية بين الفكاهة والتعاطف مع الذات، وأن أسلوب الفكاهة القائم على تعزيز الذات Self-enhancing humor style يسهم في التنبؤ بالتعاطف مع الذات.

ولعبت الواجبات المنزلية دورًا مهمًا في تنمية التعاطف مع الذات لدى الأفراد المشاركين في البرنامج؛ حيث كان يتم تكليفهم بممارسة التأمل لبعض الوقت يوميًا، وحتى موعد

الجلسة القادمة، مع التركيز على فنية التأمل الحنون، والتنفس الحنون، ومسح الجسم التعاطفي، بالإضافة إلى صحيفة التعاطف مع الذات، والتي تمَّ شرحها من خلال الجلسات، وطُلِبَ من المشاركين ممارستها مرة على الأقل أسبوعيًا، وذكر Neff (2017) أنها طريقة فعالة للتعبير عن الانفعالات، وتعزيز الصحة النفسية والجسدية، وهي تقوم على أن يأتي الفرد أثناء المساء، وفي لحظة هادئة بمراجعة أحداث اليوم، ويكتب في صحيفة أي شئ مرَّ به، أو موقف سلبي تعرض له، وانتقد نفسه فيه، أو أي خبرة سببت له ألمًا ما (على سبيل المثال: ربما شعرت بالغضب عند انتظارك لوجبة الغداء التي تأخرت بعض الوقت، وعلقت بعدها بكلمات بذيئة، وبعد هذه الكلمات شعرت بالخزي، أو الحرج)، وبعد كل حدث: يجب على الفرد أن يستخدم مهارات التعاطف مع الذات: اليقظة العقلية–الإنسانية المشتركة–الرفق بالذات للتعامل مع الحدث بطريقة متسامحة.

وتأكدت فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية التعاطف مع الذات، وذلك من خلال المقارنة بين متوسطي رتب المجموعتين: التجريبية، والضابطة بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة العلاجية فقط، وهو ما يعد نتيجة منطقية، حيث لم يتعرض أفراد المجموعة الضابطة لأى خبرات أو أنشطة قد يكون من شأنها إحداث أي أثر إيجابي بالنسبة لهم، في حين حدث تغير إيجابي لأفراد المجموعة التجريبية التي تم تطبيق البرنامج بأنشطته المختلفة عليها، ومن ثم يمكن القول إن هذا التغير يرجع إلى البرنامج الإرشادي المرتكز على مهارات التعاطف مع الذات.

كما تأكدت فعالية البرنامج التدريبي في تنمية التعاطف مع الذات، وذلك من خلال عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين القياسين: البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج إلى ما بعد انتهاء البرنامج، وأثناء فترة المتابعة، وعدم حدوث انتكاسة بعد انتهائه، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما أكتسبه الأفراد من مهارات التعاطف مع الذات، والاستمرار في ممارستها، وكأنها أصبحت أسلوب حياة بالنسبة لهم، وهذا جعلهم يتعاملون برفق مع ذواتهم عندما يتعرضون لأي خبرة سلبية، وينظرون إليها في ضوء مبدأ الإنسانية المشتركة، مع وعيهم بها، وتقبلها بدون إصدار الأحكام التلقائية السلبية، وهذا يعني أن البرنامج الإرشادي ساهم في إكسابهم طرقًا جديدة للتفكير تمكنهم من تعميم مهارات التعاطف مع الذات في التعامل مع أي خبرات سلبية يمرون بها مستقبلاً.

كما أسفرت نتائج الدراسة–أيضًا–عن فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية في خفض الشعور بالخزي الأكاديمي لدى أفراد المجموعة التجريبية، وقد تأكد ذلك من

خلال نتائج الفرضين: الثالث والرابع الواردة في جداول (١٢، ١٣، ١٤، ١٥)، والتي أشارت إلى انخفاض درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس الخزي الأكاديمي مقارنة بدرجاتهم على القياس القبلي، ومقارنة بدرجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي، وعدم وجود فروق في درجات أفراد المجموعة الضابطة بين القياسين القبلي والبعدي، وكذلك عدم وجود فروق في درجات أفراد المجموعة التجريبية بين القياسين: البعدي والتتبعي، وذلك على مقياس الخزي الأكاديمي.

وتشير هذه النتائج إلى أن التدخل الإرشادي لتنمية التعاطف مع الذات، والمعتمد على تدريبات التعاطف مع الذات كان فعالاً في خفض الخزي الأكاديمي لدى أفراد المجموعة التجريبية طلاب الجامعة منخفضي الإنجاز الأكاديمي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات التي أشارت إلى فعالية التدخلات المرتكزة على التعاطف في خفض الشعور بالخزي العام، والنقد الذاتي، والشعور بالنقص، والخزي المرتبط باضطراب ما بعد الصدمة، والخزي المرتبط باضطراب صورة الجسد، ومنها دراسة (Gilbert & Procter, 2006)، ودراسة (Lawrence & Lee, 2014)، ودراسة (Au, et al,, 2017).

ويمكن تفسير هذه الفعالية في ضوء أن البرنامج الإرشادي بأنشطته المختلفة المرتكزة على مهارات التعاطف مع الذات–وفقًا لما أثبتته نتائج الفرضين الأول والثاني– كان فعالاً في تنمية التعاطف مع الذات لدى أفراد عينة الدراسة المستهدفة، وقد تبع ذلك انخفاض في الشعور بالخزي الأكاديمي المصاحب لتدني نتيجة الاختبارات، وهذا يعني وفقًا لما ذكره Neff, et al, (2005) أن المستوى المرتفع من التعاطف مع الذات يرتبط بمستوى أقل من الخوف من الفشل، وذلك لأن الفرد الذي يبدي تعاطفًا مع ذاته في حالات الفشل يتعامل معها بنوع من الفهم واللطف بدلاً من النقد الذاتي، وهذا يسمح له بالنظر إلى خبرة الفشل كفرصة للتعلم، وليس مؤشرًا على قيمة الذات، وبالتالي ينخفض لديه الشعور بالخزي.

كما يمكن تفسير ذلك في ضوء ما ذكره Allen & Leary (2010) من أن الأفراد الذين لديهم مستوى مرتفع من التعاطف مع الذات يكونون أقل عرضة للصدمات، والخبرات

الانفعالية السلبية كالقلق والخزي بعد تعرضهم للأحداث السلبية، كما أنهم لا يتجنبون المهام الصعبة خوفًا من الفشل، وهذا يتفق مع ما أشار إليه Karakasidou & Stalikas (2017) من التعاطف مع الذات مهارة يمكن تعلمها، وأن المستوى المرتفع من التعاطف مع الذات يرتبط بمستويات مرتفعة من الانفعالات الإيجابية، والرضا عن الحياة، والسعادة الذاتية؛ حيث يتضمن ذلك إعادة تقييم الفرد لحياته، ومساعدته على إدراك الجوانب الإيجابية في حياته، وتغيير الانفعالات السلبية إلى إيجابية، وتوسيع رؤيته للأمور.

ومن جانب آخر يمكن القول إن التعاطف مع الذات يؤدي إلى حصول الأفراد على دعم اجتماعي أو مساندة غير مباشرة بواسطة إدراكهم أنهم ليسوا وحدهم في هذه التجارب السلبية، وإنما الآخرون لديهم خبرات مماثلة قد تكون أشد قسوة، وإدراك الفرد بأنه ليس وحده في المشكلات إنما يقلل من مشاعر العزلة، ويعزز المواجهة التكيفية (Allen & Leary, 2010 ; Neff, 2003a)، ومن المرجح أن هذا الاعتقاد قد يخفف الشعور بالخزي الناتج عن التقييم السلبي من قبل الآخرين، ويتفق ذلك مع ما أشار إليه Tesh, Learman, & Pulliam (2015) من أن خفض الشعور بالخزي من خلال اكتساب مهارات التعاطف مع الذات يعد ميكانيزمًا وقائيًا مهمًا للحد من مشاعر العزلة عن طريق ربط الخبرات الفردية بخبرات الآخرين.

ويفسر الباحث–أيضًا–هذه النتيجة في ضوء ما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة من أن التعاطف مع الذات يرتبط سلبيًا بالخوف من الفشل، وهذا يعني أن المتعاطفين مع ذواتهم لا يخشون الفشل، وإذا حدث ذلك لا تتسرب إلى نفوسهم الروح الانهزامية، والانفعالات السلبية كالخزي، ولا يتجنبون الموقف، أو يفضلون العزلة عن الآخرين؛ تجنبًا للتقييم السلبي من قبلهم، وبدلاً من الإغراق في رثاء الذات، وانتظار الدعم الخارجي من الآخرين، فإنهم يتحملون المسئولية، وتزداد لديهم الدافعية لتحدي المهمات الصعبة، ويعتبرون هذه الخبرة فرصة للتعلم، ويتفق ذلك مع ما ذكره Bluth & Eisenlohr-Moul (2017) من أن التعاطف مع الذات يتيح إمكانية الاعتماد على الذات في طلب المساندة الانفعالية، والتي غالبًا ما تطلب من الآخرين.

وإذا كان من المحتمل أن الطلاب قد يشعرون بالخزي نتيجة تدني إنجازهم الأكاديمي، وقد يكون هذا نابعًا من تصورهم أن خبرة الفشل هذه، وغيرها من الخبرات السلبية تخصهم

وحدهم، فإنه يمكن التأكيد على أن التعاطف مع الذات يتيح للفرد التعامل برفق مع ذاته في حالات الفشل، ورؤيتها كخبرة إنسانية يشترك فيها جميع البشر، ومن هذا الجانب، ساهمت الجلسات الجماعية والمشاركة في ورش العمل، والأنشطة المشتركة في بث الثقة في نفس المشاركين، وكسر حاجز الخوف من مواجهة الآخرين، وخفض القلق الاجتماعي، خاصة مع إدراك جميع المشاركين أنهم يعانون من المشكلة نفسها، وهي انخفاض الإنجاز الأكاديمي؛ أي أن المشكلة عامة، ولا تخص فرده بعينه من أفراد المجموعة، وهذا هو مغزي الإنسانية المشتركة أحد مهارات التعاطف مع الذات، وعلق أحد الأفراد على ذلك بقوله: " كلنا في الهَمِّ سوا يا طيبين"، و يُدّعِّمُ ذلك من ما ذكره Bluth & Eisenlohr-Moul (2017) من أن الإنسانية المشتركة كأحد مكونات التعاطف مع الذات تتناقض مع الرؤية الأحادية للمعاناة، وتعزز إدراكنا بأننا لسنا وحدنا في الكفاح والصراع والمعاناة، وأن هذا الإدراك الذي يتم اكتسابه من خلال ممارسة مهارات التعاطف مع الذات له تأثير مباشر في خفض الضغوط، والاكتئاب، والانفعالات السلبية، ومن بينها الخزي.

و يُدّعِّمُ فعالية البرنامج–أيضًا–ما جاء في الجلسة الختامية عندما طلب الباحث من كل فرد من المشاركين أن يعبر عن مدى استفادته من البرنامج، فقال أحدهم موجهًا حديثه لزملائه: "يا جماعة الخير، يمكن تكون مقررات الرياضيات صعبة فعلاً ، لكن قد يكون التقصير من جانبنا نحن، وأنا أرى نعطي لأنفسنا فرصة أخرى، ونساعد أنفسنا، ونستعين بزملائنا الذين اجتازوا هذه المقررات، ونلتزم في حضور المحاضرات، ونستعين بكورسات خارجية"، ويتفق ذلك مع ما ذكره Leary, Tate, Adams, Allen & Hancock (2007) من أن التعاطف مع الذات يمثل حاجزًا مهمًا ضد المشاعر السلبية تجاه الذات في المواقف المؤلمة، كما أنه يهيئ الأفراد لتحمل المسئولية عن أخطاء الماضي دون اجترار هذه المشاعر السلبية، والتوحد معها.

وتدعَّمتْ فعالية البرنامج الإرشادي في خفض الشعور بالخزي الأكاديمي، وذلك من خلال المقارنة بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين: التجريبية، والضابطة بعد تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية فقط، وهو ما يعد نتيجة منطقية، حيث لم يتعرض أفراد المجموعة الضابطة لأي خبرات أو أنشطة قد يكون من شأنها إحداث أي أثر إيجابي بالنسبة لهم، في حين حدث تغير إيجابي لأفراد المجموعة التجريبية التي تم تطبيق البرنامج بأنشطته المختلفة عليها، ومن ثم يمكن القول إن هذا التغير يرجع إلى البرنامج الإرشادي المستخدم في

خفض الشعور بالخزي الأكاديمي.

كما تدعَّمتْ فعالية البرنامج الإرشادي في خفض الشعور بالخزي الأكاديمي، وذلك من خلال عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين: البعدي والتتبعي، وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج إلى ما بعد انتهاء البرنامج، وأثناء فترة المتابعة، وعدم حدوث انتكاسة بعد انتهائه، ويمكن تفسير ذلك في ضوء أن البرنامج الإرشادي قد ساهم في إعادة إدراك أفراد المجموعة التجريبية لخبراتهم وأفكارهم ومشاعرهم المرتبطة بالخزي الأكاديمي بشكل جديد من الوعي، ومن منظور التعاطف مع الذات، والإنسانية المشتركة، وبعيدًا عن منظور النقد الذاتي، والأحكام السلبية، وهذا يعني أن أفراد المجموعة التجريبية تدربوا على مهارات التعاطف مع الذات، واكتسبوها، واستمروا في ممارستها، وتعميمها مع المواقف والخبرات الحياتية المختلفة.

التوصيات والمقترحات البحثية المستقبلية:

اتضح من الإطار النظري ونتائج الدراسة الحالية أهمية التعاطف مع الذات، والتدخلات القائمة عليه في تنمية التعاطف مع الذات وخفض الخزي الأكاديمي لدى طلاب الجامعة منخفضي الإنجاز الأكاديمي، وفي ضوء ذلك، يمكن تقديم التوصيات التالية:

١- ترجمة التدخلات القائمة على التعاطف مع الذات إلى تطبيقات عملية في البيئة العربية، واستلهام جوهر العقيدة الإسلامية التي تحث على الرحمة والتعاطف والرفق بالذات وبالآخرين.

٢- تركيز الدراسات النفسية على توظيف متغيرات علم النفس الإيجابي لدى الفئات العمرية المختلفة، وفي شتى مجالات الحياة سواء في المجال الأكاديمي، أو المهني، أو الأسري، وفي العلاقات بين الأفراد.

٣-الاستفادة من التدخلات القائمة على التعاطف وتوظيفها في برامج الإرشاد التربوي لخفض ضغوط الدراسة، وتنمية التعاطف بأنماطه المختلفة (مع الذات، ومع الآخرين، ومن الآخرين) لدى الطلاب وبعضهم البعض، ولدى الطلاب والمعلمين، وكل العاملين في المؤسسات التعليمية؛ فالعلاقات الإيجابية المشبعة بين كل عناصر المنظومة التعليمية تخفف من الضغوط الأكاديمية، وتسهم في جودة حياتهم الأكاديمية، وشعورهم بالهناء الذاتي.

٤-الاستفادة من البرنامج المقترح في الدراسة الحالية، وتفعيله في العديد من المؤسسات المتخصصة والعيادات النفسية ومراكز الإرشاد النفسي والتربوي للتعامل مع عينات إكلينيكية وغير إكلينيكية، وذلك من أجل خفض الاضطرابات النفسية التي تواجه الأفراد، وتعزيز الهناء الذاتي لديهم.

واستكمالاً لحلقة البحث في هذا المجال، يمكن تقديم المقترحات البحثية التالية:

١-فعالية العلاج القائم على التعاطف مع الذات في تنمية الصمود الأكاديمي لدى طلاب الجامعة.

٢-التعاطف مع الذات كمدخل لخفض الخزي المرتبط بصورة الجسد لدى طالبات الجامعة.

٣-التعاطف مع الذات كمدخل لخفض القلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة.

٤-التعاطف مع الذات كاستراتيجية للتنظيم الانفعالي في خفض الانفعالات الأكاديمية السلبية لدى طلاب الجامعة.

٥-فعالية التعاطف مع الذات في تنمية تقدير الذات لدى طلاب الجامعة منخفضي الأداء الأكاديمي.

مراجع الدراسة:

الشبؤون، دانيا؛ والأحمد، أمل (٢٠١١). الشعور بالذنب وعلاقته بالشعور بالخزي عند المراهقين دراسة ميدانية لدى تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية. *مجلة جامعة دمشق*، ٢٧، ٥٧-٨٧.

الضبع، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٣). التعاطف مع الذات كمنبئ بأسلوب الحياة الصحي لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية بالوادي الجديد*، جامعة أسيوط،١١(٢)، ٣٧-٨١.

العبيدي، عفراء إبراهيم؛ وجاسم، شاكر مبدر (٢٠٠٧). الشعور بالخزي لدى طلبة الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، العراق، ٥(٢)، ٢٤٨-٢٦٥.

علاء الدين، جهاد محمود (٢٠١٥). العطف على الذات وتقدير الذات وعلاقتهما بالعافية النفسية لدى الطلبة الجامعيين. *المجلة التربوية* بجامعة الكويت، ٣٠(١١٧)، ٣٣٩-٣٩٦.

علي، حسين (٢٠٠٥). خبرة الخزي كمتغير وسيط بين الأعراض الاكتئابية وكل من المساندة الانفعالية في الطفولة وتعذر حل المشكلات لدى طالبات الجامعة. *مجلة دراسات نفسية*، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، ١٥(٣)، ٤٥٧-٥١٠.

المشوح، سعد عبد الله (٢٠١٦). التفكير الانتحاري وعلاقته بالاكتئاب والغضب وخبرة الخزي لدى مرتكبات جرائم الشرف بمؤسسات رعاية الفتيات بالمملكة العربية السعودية. *مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية*، ٤٢، ١٣٥-٢١٣.

Akin, A., & Akin, U. (2014). An investigation of the predictive role of self-compassion on hope in Turkish university students. *Journal of Educational Sciences and Psychology*, **4(2), 96-104.**

Akin, A., & Akin, U. (2015). Self-Compassion as a Predictor of Social Safeness in Turkish. *Rev Latinoam Psicol*, **47(1), 43-49.**

Albertson, E., & Neff, K., Dill, K. (2015). Self-Compassion and Body Dissatisfaction in Women: A Randomized Controlled Trial of A brief Meditation Intervention. *Mindfulness*, **6(3), 444-454.**

Allen, A., & Leary, M. (2010). Self-compassion, stress and coping. *Social and Personality Psychology Compass*, **4, 107-118.**

Arimitsu, K. (2016). The effects of a program to enhance self-compassion in Japanese individuals. *The Journal of Positive Psychology*. **11(6), 559-571.**

Au, T., Sauer-Zavala, S., King, M., Petrocchi, N., Barlow, D., & Litz, B. (2017). Compassion-based therapy for trauma-related shame and posttraumatic stress: Initial evaluation using a multiple baseline design. *Behavior Therapy*, **48, 207-221.**

Baer, R. (2010). Self-compassion as a mechanism of change in mindfulness and acceptance based treatments. In R. A. Baer (Eds.), *Assessing mindfulness and acceptance processes in clients* **(pp. 135-153). Oakland: New Harbinger Publication.**

Berking, M., & Whitley, B. (2014). *Affect regulation training (ART).* **Book in print. NY: Springer.**

Bluth, K., Eisenlohr-Moul, T. (2017). Response to a mindful self-compassion intervention in teens: A within-person association of mindfulness, self-compassion, and emotional well-being outcomes. *Journal of Adolescence*, **57, 108-118.**

Bluth, K., Gaylord, S., Campo, R., Mullarkey, M., & Hobbs, L. (2016). Making friends with yourself. *Mindfulness*, **7(2), 479-492.**

Boellinghaus, I., Jones, F., & Hutton, J. (2013). Cultivating self-care and compassion in psychological therapists in training: The experience of practicing loving-kindness meditation *Training and Education in Professional Psychology*, **7(4), 267-277.**

Campo, R., Bluth, K., Santacroce, S., Knapik, S., Tan, J., Gold, S., … & Asher, G. (2017). A mindful self-compassion videoconference intervention for nationally recruited post treatment young adult cancer survivors. *Support Care Cancer*, **25, 759-768.**

Carona, C., Rijo, D., Salvador, C., Castilho, P., & Gilbert, O. (2017). Compassion-focused therapy with children and adolescents. *BJPsych Advances*, **23, 240-252.**

Cook, E., Wildschut, T., & Thomaes, S. (2017). Understanding adolescent shame and pride at school: Mind-sets and perceptions of academic competence. *Educational & Child Psychology*, **34(3), 119-129.**

Eraydın, S., & Karagözoğlu, S. (2017). Investigation of self-compassion, self-confidence and submissive behaviors of nursing students studying in different curriculums. *Nurse Education Today*, **54, 44-50.**

Ewert, C., Gaube, B., & Geisler, F. (2018). Dispositional self-compassion affects immediate and delayed reactions to social evaluation. *Personality and Individual Differences, 125*, **91-96.**

Feliu-Soler, A., Pascual, J., Elices, M., Martin, A., Carmona, C., Cebolla., … & Soler, J. (2017). Fostering self-compassion and loving-kindness in patients with borderline personality disorder. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, **24(1), 278-286.**

Finlay-Jones, A., Rees, C., & Kane, R. (2017). A pilot study of an internet-based of a mindful self-compassion cultivation program for psychology trainees. *Journal of Clinical Psychology*, **73(7), 797-816.**

Friis, A., Johnson, M., Cutfield, R., & Consedine, N. (2016). A randomized controlled trial of a mindful self-compassion intervention improves depression, distress, and HbA1c among patients with diabetes. *Diabetes Care*, **39(11), 1963-1971**.

Germer, C. (2009). *The mindful path to self-compassion.* **NY: Guilford Press.**

Germer, C., & Neff, K. (2013). Self-compassion in clinical practice. *Journal of clinical Psychology,* **69, 856-567.**

Germer, C., & Siegel, R. (2012). *Wisdom and compassion in psychotherapy: Deepening mindfulness in clinical. Practice***, NY: Guilford Press.**

Gilbert, P. (2002). Body shame: A bio psychosocial conceptualization and overview, with treatment implications. In P. Gilbert, & Miles (Eds.), *Body shame: Conceptualization, research and treatment* **(pp. 3-54). NY: Brunner Routledge.**

Gilbert, P. (2009). Introducing compassion-focused therapy. *Advances in Psychiatric Treatment***, 15, 199-208.**

Gilbert, P., McEwan, K., Irons, C., Bhundia, R., Christie, R., Broomhead, C., … & Rockliff, H. (2010). Self-harm in a mixed clinical population: the roles of self-criticism, shame, and social rank. *British Journal of Clinical Psychology***, 49(4), 563-576.**

Gilbert, P. & Procter, S. (2006). Compassionate mind training for people with high shame and self-criticism. *Clinical Psychology and Psychotherapy, 13, 353-379.*

Homan, K. (2016). Self-compassion and psychological well-being in older adults. *Journal of Adult Development,* **23(2), 111-119.**

Homan, K., & Sirois, F. (2017). Exploring the roles of perceived stress and health-promoting behaviors. *Health Psychology Open***, 4(2), 1-9.**

Hofmann, S., Grossman, P., & Hinton, D. (2011). Loving-kindness and compassion meditation. Clinical Psychology Review, 31(7), 126-132.

Iskender, M. (2009). The relationship between self-compassion, self-efficacy, and control beliefs about learning in Turkish university students. *Social Behavior and Personality*, **37, 711-720.**

Jazaieri, H., Jinpa, T., McGonigal, K., Rosenberg, E., Finkelstein, J., Simon-Thomas, E., … & Goldin, P. (2013). Enhancing compassion. *Journal of Happiness Studies*, **14, 1113-1126.**

Karakasidou, E., & Stalikas, A. (2017). The effectiveness of a pilot self-compassion program on well-being components. *Psychology*, **8, 538-549.**

Kirby, J., Tellegen, C., & Steindl, S. (2017). A Meta-analysis of compassion-based interventions. *Behavior Therapy*, **48(6), 778-792.**

Koç, H., & Ermiş, E. 2016). Self-compassion as a predictor of social physique anxiety in athletes. *Journal of Human Sciences*, **13(3), 5214-5222.**

Kyeong, L. (2013). Self-compassion as a moderator of relationship between academic and burnout. *Personality and Individual Differences*, **54, 899-902.**

Lawrence, V., & Lee, D. (2014). An exploration of people's experiences of compassion-focused therapy for trauma, using interpretative phenomenological analysis. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, **21, 495-507.**

Leaviss, J. & Uttley, L. (2015). Psychotherapeutic benefits of compassion-focused. *Psychological Medicine*, **45, 927-945.**

Leary, M., Tate, E., Adams, C., Allen, A., & Hancock, J. (2007). Self-compassion and reactions to unpleasant self-relevant events. *Journal of Personality and Social Psychology*, **92, 887-904**

Lee, C., Anderson, J., & Klimes-Dougan, B. (2016). Potentially traumatic experiences, academic performance, and psychological distress: The role of shame. *Journal of Counseling & Development*, **94, 41-50.**

MacBeth, A., & Gumley, A. (2012). Exploring compassion: The association between self-compassion and psychotherapy. *Clinical Psychology Review,* **32, 545-552.**

Manavipour, D., & Saeedian, Y. (2016). The role of self-compassion and control belief about learning in university students' self-efficacy. *Journal of Contextual Behavioral Science*, **5, 121-126.**

Mantelou, R., & Karakasidou, E. (2017). The effectiveness of a brief self-compassion intervention program on self-compassion, positive and negative affect and life satisfaction. *Psychology*, **8, 590-610.**

Mantzios, M., & Wilson, J. (2015). Exploring mindfulness and mindfulness with self compassion-centered interventions to assist weight loss. *Mindfulness*, **6(4), 824-835.**

Martas, J., Ferreira, C., & Mendes, A. (2016). Exploring the effect of external shame on body appreciation among Portuguese young adults. *Eating Behaviors*, **23, 174-179.**

Martin, R., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J, & Weir, K. (2003) Individual differences in uses of humor and their relation to psychological well-being. *Journal of Research in Personality*, **37, 48-75.**

Matos, M., Pinto, J., Gilbert, P., Duarte, C., & Figueiredo, C. (2015). The other as shamer Scale-2: Development and validation of a short version of a measure of external shame. *Personality and Individual Differences*, **74, 6-11.**

McGehee, P., Germer, C., Neff, k. (2017). Core values in mindful self-compassion. In L. Monteiro, J. Compson, & F. Musten (Eds.), *Mindfulness-based interventions* (PP. 279-293). **NY: Guilford.**

Muris, P., Meesters, C., Pierik, A., Kock, B. (2016). Self-compassion and other self-related constructs in relation to symptoms of anxiety and depression in non-clinical youths. *Journal of Child and Family Studies*, **25, 607-617.**

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

Neff, K. (2003b). Self-compassion: AN alternative conceptualization of healthy attitude toward oneself. *Self & Identity*, **2, 85-102.**

Neff, K. (2003c). Understanding how universal goals of independence and interdependence are manifested within particular cultural contexts. *Human Development*, **46(5), 312-318.**

Neff, K. (2004). Self-compassion and psychological well-being. *Constructivism in the Human Sciences*, **9, 27-37.**

Neff, K. (2009). Self-compassion. In M. R. Leary & R. H. Hoyle (Eds.), Handbook of individual differences in social behavior **(pp. 561-573). NY: Guilford.**

Neff, K. (2011a). Self-compassion, self-esteem and well-being. *Social Personality Psychology*, **5, 1-12.**

Neff, K. (2011b). *Self-Compassion: The power of being kind to yourself*. **NY: William Morrow.**

Neff, K. (2016). The self-compassion scale is a valid and theoretically coherent measure of self-compassion. *Mindfulness*, **7, 264-274.**

Neff, K. (2017). Exercises to increase self-compassion. Retrieved at 25 April 2017 from: www. Self-compassion. org.

Neff, K., Beretvas, S. (2013). The role of self-compassion in romantic. *Self and Identity*, **12, 78-98.**

Neff, K., & Dahm, K. (2015). Self-compassion: how it relates to mindfulness. In M. Robinson, B. Meier, & B. Ostafin (Eds.), *Handbook of mindfulness and self-regulation* **(PP. 121-137). NY: Springer.**

Neff, K., & Germer, C. (2013). A pilot study and randomized controlled trial of the mindful self-compassion program. *Journal of Clinical Psychology*, **69, 28-44.**

Neff, K., Hseih, Y., Dejitthirat, K. (2005). Self-compassion, achievement goals, and coping with academic failure. *Self and Identity*, **4, 263-287.**

Neff, K., Kirkpatrick, K., Rude, S. (2007). Self-compassion and its link to adaptive psychological functioning. *Journal of Research in Personality*, **41, 139-154.**

Neff, K., Whittaker, T., & Karl, A. (2017). Examining the factor structure of the self-compassion scale in four distinct populations. *Journal of Personality Assessment*, **99(6), 596-607.**

Pace, T., Negi, L., Adame, D., Cole, S., Sivilli, T., Brown, T. D., … & Raison, C. (2009). Effect of compassion meditation on neuroendocrine, innate immune and behavioral responses to psychosocial stress. *Psych neuroendocrinology*, **34, 87-98.**

Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, **18, 315-341.**

Pekrun, R., Lichtenfeld, S., Marsh, H., Murayama, K., & Goetz, T. (2017). Achievement emotions and academic performance: Longitudinal models of reciprocal effects. *Child Development*, **88(5), 1653-1670.**

Pekrun, R., Perry P. (2014). Control-value theory of achievement emotions. In: *International Handbook of emotions in education* **(pp. 120-141). NY: Routledge.**

Phelps, C., Paniaguab, S., Willcockson, I. & Potter, J. (2018).The relationship between self-compassion and the risk for substance use Disorder. *Drug and Alcohol Dependence*, **183, 78-81.**

Robinaugh, D., McNally, R. (2010). Autobiographical memory for shame or guilt provoking events: association with psychological symptoms. *Behaviour Research & Therapy*, **4, 646-652.**

Schoenleber, M., & Berenbaum, H. (2012). Aversion and proneness to shame in self- and informant-reported personality disorder symptoms. *Personality Disorders,* **3, 294-304.**

Schoenleber, M., Berenbaum, H., & Motl, R. (2014). Shame-related functions of and motivations for self-injurious behavior. *Personality Disorders,* **5, 204-211.**

Shapira, L., & Mongrain, M. (2010). The benefits of self-compassion and optimism exercises for individuals vulnerable to depression. *The Journal of Positive Psychology*, **5, 377-389.**

Shimizu, M., Niiya, Y., & Shigemasu, E. (2016). Achievement goals and improvement following failure: moderating roles of self-compassion and contingency of self-worth. *Self and Identity*, **15(1), 107-115.**

Sirois, F., Molnar, D., & Hirsch, J. (2015). Self-compassion, stress, and coping in the context of chronic illness. *Self and Identity*, **14(3)334-347.**

Smeets, E., Neff, K., Alberts, H., & Peters, M. (2014). Meeting suffering with kindness: Effects of a bried self-compassion intervention for female college students. *Journal of Clinical Psychology*, **70, 794-807**

Tesh, M., Learman, J., & Pulliam, R. (2015). Mindful self-compassion strategies for survivors of intimate partner abuse. *Mindfulness*, **6, 192-201.**

Thompson, T., Sharp, J., & Alexander, J. (2008). Assessing the psychometric properties of a scenario-based measure of achievement guilt and shame. *Journal of Educational Psychology*, **28(4), 373-395.**

Tirch, D. (2010). Mindfulness as a context for the cultivation of compassion. International Journal of Cognitive Therapy, **3, 113-123.**

Trompetter, H., Kleine, E., Bohlmeijer, E. (2017). An exploratory study on self-compassion as a resilience mechanism and adaptive emotion regulation strategy. *Cognitive Therapy & Research*, **41(3), 459-468.**

Turner, J., & Husman, J. (2008). Emotional and cognitive self-regulation following academic shame. *Journal of Advanced Academics*, **20, 138-173.**

Turner, J., Husman, J., & Schallert, D. (2002). The importance of students' goals in their emotional experience of academic failure: Investigating the precursors and consequences of shame. *Educational Psychologist*, **37, 79-89.**

Umphrey, L., & Sherblom, J. (2018) The Constitutive relationship of social communication competence to self-compassion and hope. *Communication Research Reports*, **35(1), 22-32.**

Vazeou, A., & Schumann, K. (2018). Self-compassionate and apologetic? How and why having compassion toward the self relates to a willingness to apologize. *Personality and Individual Differences*, **124, 71-76.**

Weingarden, H., & Renshaw, K. (2015). Shame in the obsessive-compulsive related disorders: A conceptual review. *Journal of Affective Disorders*, **171, 74-84.**

Woods, H., & Proeve, M. (2014). Relationships of mindfulness, self-compassion, and meditation experience with shame-proneness. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, **28(1), 20-33.**

Yang, X., Mak, W. (2017). The differential moderating roles of self-compassion and mindfulness in self-stigma and well-being among people living with mental illness or HIV. *Mindfulness*, **8, 595-602.**

Yue, X., Anna, M., & Hiranandani, N. (2017). How humor styles affect self-compassion and life satisfaction: A study in Hong Kong. *Acta Psychopathol*, **3(4), 41-46.**