أنماط ما وراء الانفعال لدى المرشدين التربويين

*تهاني طالب عبد الحسين، إنعام مجيد عبيد**

ملخص

استهدف البحث الحالي التعرف على: 1- أنماط ما وراء الانفعال لدى المرشدين التربويين. 2- دلالة الفروق في أنماط ما وراء الانفعال لدى المرشدين التربويين وفقاً لمتغير النوع (ذكور- إناث). ولتحقيق ذلك اختارت الباحثتان عينة بحثهما بالطريقة العشوائية البالغ عددها (236) مرشد ومرشدة من المرشدين التربويين في مدارس مدينة بغداد. وتم معالجة البيانات بالوسائل الإحصائية باستعمال الحقيبة الإحصائية (Spss) في الإجراءات وتحليل بيانات البحث الحالي. ولقد توصل البحث إلى: يتمتع المرشدين بنمط ايجابي بالتعامل مع انفعالات المسترشدين يتمثل بنمط تعليم (تدريب) الانفعال. – لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجنس لأنماط ما وراء الانفعال الثلاثة.

الكلمات الدالة: أنماط، ماوراء، الانفعال.

مشكلة البحث:

يواجه الطلاب أثناء العملية التعليمية مواقف ومثيرات تدفعهم لاستجابات انفعالية إيجابية وسلبية مصاحبة لعملية التعلم أو أثناء تواجدهم في البيئة المدرسية بكل مكوناتها، ويمكن أن تنشأ الانفعالات في الحياة المدرسية اليومية ضمن مجموعة من السياقات وتؤثر في عملية التعلم وأداء التلاميذ أنفسهم وبخاصة الانفعالات السلبية (*Soric,Iet …al* ,2013: 225). فتتنوع استجابات المرشدين التربويين تجاه هذه الانفعالات بين التقبل والرفض، والتعامل معها بعدِّها ضغوطًا إضافية، أو أنها جزء من المهام اليومية للمرشد التربوي، وقد يتجه البعض منهم إلى كبحها وقمعها، وأحيانا أخرى قد تدفعهم إلى الانفعال بسبب ضيقهم منها، وربما محاولة البعض منهم إشغال الطلبة المنفعلين أو تعزيزهم تخلصاً من مشاعر الضيق والتوتر التي تسببها انفعالاتهم وبخاصة السلبية منها، ونجد مرشدين تربويين آخرين يرون انفعالات الطلبة حالة طبيعية مصاحبة للعملية التعليمية ومن الواجب مراعاتها وتفهم أسبابها، ويعدُّها فرصة للتقرب منهم والتفاعل معهم، بل وتدريبهم على الأساليب الصحيحة في التعبير عن انفعالاتهم من غضب وحزن وفرح.. بطريقة صحيحة ومناسبة، وتدريبهم على سلوكيات إيجابية بدلاً من الاستجابات الانفعالية السلبية تجاهها (الشمري 2014).

يرى *Pekrun* (2014) وهو من المهتمين بدراسة الانفعالات المصاحبة للعملية التعليمية جود إهمال ونقص واضح في حجم الدراسات التربوية والنفسية حول الانفعالات في العملية التربوية والتعليمية على الرغم من الأهمية الواضحة للانفعالات في عملية التعلم حتى عام1990، ويقر بوجود بعض الاستثناءات القليلة في البحوث التي أجريت حول قلق الاختبار منذ عام 1970، وبعض البحوث حول الانفعالات السابقة لعملية التحصيل، وكان هناك اهتمام كبير بالانفعالات في العديد من التخصصات العلمية: بما في ذلك الاقتصاد، والعلوم العصبية، والأنثروبولوجيا , والعلوم الإنسانية، وفي المقابل كانت بدايات الاهتمام بطيئة في التركيز على البحوث التربوية حول العلاقة بين النتائج المعرفية والانفعالات في عمليتي التعلم والتعليم (*1*، *2 Pekrun etal., 2014).*

كما يرى بالمير وآخرون (2003) أنّه من الضروري تكريس بعض الاهتمام بالجوانب الانفعالية وتوجيهه بمراقبة الحالة الانفعالية للمرشدين أنفسهم وتنمية وعيهم بمسبباتها وفهمها بما يساعدهم في تقييمها، وتحديد الاستجابات المناسبة للمثيرات المسببة لها، واختيار الأداء الإيجابي المناسب للتوافق معها في حياتهم المدرسية اليومية، ويمنحهم الوعي المتنامي بحالتهم الانفعالية القدرة على تجاوز الأزمات والتعامل الإيجابي مع انفعالاتهم وانفعالات تلاميذهم.*(Palmer et al., 2003:155)*

* مركز البحوث النفسية ، العراق. تاريخ استلام البحث 2020/1/1، وتاريخ قبوله 2020/6/2.

 © 2020 عمادة البحث العلمي/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

وكشفت دراسات أخرى أنّ المرشدين والمعلمين الأكثر وعيًا بما وراء انفعالاتهم هم أكثر فاعلية في التعامل مع الاستجابات الانفعالية لطلابهم، وأقل عرضة لتجاهلها، بل أكثر تقبلاً وتشجيعًا للتعبيرات الانفعالية للطلبة بما فيها الانفعالات السلبية (*Ciucci et al*.,2015:3).

وتوصلت دراسة رامسدون وهوبارد (2002) إلى أنّ قيام الوالدين بالتدريب الإنفعالي لأطفالهم والسماح لهم بالتعبيرات الانفعالية السلبية والإيجابية داخل الأسرة يؤدي إلى تقليل مستويات السلوك العدواني لديهم (*Ramsden & Hubbard*, 2002: 657-667).

ويرى جوتمان *Gottman* أنّ ما يحدد استجابات المرشدين اتجاه انفعالات الطلبة هو نمط ما وراء الانفعال لديهم، ويعني به معتقدات المرشد وأفكاره، ومشاعره نحو انفعالاته وانفعالات الطلاب (*Gottman, et..al*, 1997:22)، بذلك يكون ما وراء الانفعال الإطار الذي يحلل من خلاله الفرد انفعالاته وانفعالات الآخرين، وعندما يواجه الآباء أو المعلمون أو المرشدين استجابة انفعالية من أطفالهم أو سلوك انفعالي من طلبتهم فانه سيؤدي إلى تنشيط ما وراء الانفعال لديهم ويدفعهم إلى تحليل انفعال الطفل أو الطالب، وتحديد أسبابه، وتقييم مدى ملائمة التعبير الانفعالي للموقف المسبب للانفعال (*Wong*,2010:3).

لذ يُعد مصطلح ما وراء الانفعال *Meta – Emotion* من المصطلحات الحديثة في التراث السيكولوجي، وبالرغم من أهمية مفهوم ما وراء الانفعال، لاسيما في الحياة الأسرية والمدرسية، وفي جميع جوانب الحياة عامة،وحاجة جميع الأفراد لبناء ما وراء انفعال ايجابي، قائم على مشاعر وأفكار ومعتقدات ايجابية نحو انفعالاتهم وانفعالات الآخرين السلبية، وتقبلها، والنظرة الايجابية لها، وتعلم كيفية التعامل الايجابي معها، وتحويلها لطاقة ايجابية تنعكس ايجابيا على الأفراد أنفسهم في المقام الأول وثانياً على من يتعاملون معهم، من أطفالهم في البيت، وتلاميذهم في المدرسة، ومرءوسيهم وزملاءهم في العمل، ومرضاهم في المستشفى إلى أخره.

فالجميع بحاجة للتخلص من ما وراء الانفعال السلبي القائم على عدم الوعي، ونبذ، وقمع الانفعالات السلبية، والنظرة، والمشاعر السلبية نحوها، ومن ثم التعامل السلبي معها، إلا أن هناك ندرة شديدة في تناول ما وراء الانفعال، ولاسيما على المستوى العربي (مطر، 2015، 23).

إن عدم وعي الفرد بانفعالاته وبانفعالات الآخرين وعدم القدرة على ضبطها، يؤدي إلى ضعف التوافق في العلاقات الاجتماعية والى العزلة وتدني مستوى الصحة النفسية للفرد،ويؤدي إلى مشاكل صحية أيضاً لذلك يؤكد الباحثون على أهمية تدريب الأفراد على سمات ما وراء الانفعال لما له من آثار إيجابية في نجاحهم الأكاديمي والاجتماعي وفي حمايتهم من الأمراض الجسدية والنفسية (الفرماوي وحسن، 2009: 140).

أكدت دراسة كرينبيرك 2002 بان ما وراء الانفعالات عبارة عن نوع من الانفعالات الثانوية لمفهوم موقت والذي من خلاله يقوم الانفعال الثانوي بإتباع الانفعال الرئيسي فمثلا يتبع (القلق) الانفعال الثانوي (الغضب) الانفعال الرئيسي (شطب، 2018، 7)

وأكدت دراسة"ميتمينسكورير" وزملائه (*Mitmansgruber et al*, 2009) أنّ لما وراء الانفعال وظيفة تنظيمية، يعمل على تنظيم الظواهر الانفعالية مثلا الغضب الحزن القلق... وفقا للمواقف الانفعالية والسلوكية (*Mitmansgruber et al*.,2009: 448).

ترى هوبارد (2017) أنّ من أهم مصادر المشكلات السلوكية في الحياة المدرسية اليومية في المرحلة الابتدائية هي ضعف التوافق في" ما وراء الانفعال "بين المعلم وتلاميذه، الذي يؤدي إلى سوء الفهم بينهما، وإلى ترسيخ معتقدات خاطئة عند المعلمين بأنّ تُفهم الانفعالات السلبية عند التلاميذ هي مضيعة للوقت، وأنّ الجهد في هذا الاتجاه لا يؤدي إلى تغيير استجابات التلاميذ بما يحقق الكفاية في تحقيق توافقهم مع العملية التعليمية (*Hubbard*,2017: 15).

لذا تكمن مشكلة البحث في محاولة التعرف على أنماط ما وراء الانفعال لدى المرشدين التربويين في مدارس محافظة بغداد، إذ يتعرض المرشد التربوي إلى مجموعة ضغوط نتيجة ما يتوقعه الآخرون منه في عمله، وما يتطلبه طبيعة عمله من التعامل مع المسترشد والكادر التعلمي بالإضافة إلى التعامل مع الطلبة ومشكلاتهم المختلفة والتواصل مع أولياء الأمور، وهذه العوامل جميعها قد تؤثر سلبا على أداء المرشد التربوي وقدرته على التكيف والتعامل مع الطلبة.

وتستمد مشكلة البحث الحالي من خلال عمل الباحثتان في مجال الإرشاد النفسي وتواصلهم المستمر مع المرشدين التربويين في المدارس الابتدائية والثانوية والكليات فضلاً عن القيام باستفتاء استطلاعي يستهدف التعرف على رود أفعالاهم أثناء استجاباتهم لانفعالات ومشاكل الطلبة في المدارس، وقد تكوّن للباحثتان قناعة بمشكلة البحث، لاسيما مع ما لمسته الباحثتان من

شيوع معتقدات وآراء لدى المعلمين بعدم الاهتمام والتدخل في الجوانب غير المعرفية والتعليمية للطالب، فضلا عن تقديراتهن وتقديرات المرشدين التروييي بوجود مشاكل سلوكية ونفسية كثيرة ومتنوعة لدى طلبة المدارس تتطلب تدخل وحل لها خوفاً من تفاقمها ومالها من تأثير سلبي على نفسية الطلبة ومسيرتهم العلمية وأهداف العملية التربوية، لهذا قامت الباحثتان بإجراء دراستهما.

ومما تقدم تتبلور مشكلة وأهمية البحث الحالي ومبررات إجرائه في الإجابة عن التساؤلات الآتية:

_ ما طبيعة الأنماط ما وراء الانفعال السائدة لدى المرشدين التربويين العاملين في المدارس الابتدائية والثانوية؟

_ ومدى تباين توجهات المرشدين التربويين في أنماط ما وراء انفعالاتهم تبعاً لجنسهم؟

أهمية البحث:

تعد الحياة العملية من أهم مجالات الحياة بالنسبة للفرد، ومؤشراً دالاً على مدى نجاحه في عمله، وانعكاس هذا النجاح على أوجه حياته الشخصية. ويعد الحقل التربوي، من أهم الحقول التي تحتاج الى بصيرة نافذة، ومشاعر نبيلة لا يمكن أن تتأتى للفرد إلا في إطار شخصية تتمتع باستقرار انفعالي، وبيئة عمل محببة لدى الإفراد العاملين في المؤسسات التربوية، لانهم معنيون بتشكيل البنية الأساسية للشخصية الإنسانية، وتوجيه مسار سلوكياتها، وبناء ثقافتها وعاداتها في ضوء منظومة القيم التي يؤمن بها المجتمع (القداح والعساف، 2013، 308-309).

حياة الإنسان في تقلب مستمر وتغير دائم فلا تمضي حياته على وتيرة واحدة، أو على نمط واحد، أنا نعيش انفعالات متعددة بعضها عنيف كالصاعقة ينفجر فجأة دون سابق إنذار وبعضها غامضاً ثم يتضخم ويتشعب ولهذه الانفعالات أثر كبير في حياتنا ولها قيمة كبيرة في تفاعلاتنا الاجتماعية (طالب، وعبيد، 2018، 4).

لذلك تعدّ دراسة موضوع أنماط ما وراء الانفعال من الموضوعات الهامة التي تحظى بالاهتمام المتزايد من قبل الباحثين، إذ بدأ يظهر بشكل واضح بعد التطورات التي حدثت في نواحي الحياة المختلفة العملية والعلمية، وزيادة حجم ونوع وتعقيد العمل، فقد طرأت على المجتمعات المعاصرة تغييرات كمية ونوعية نتيجة للتطور المتسارع في الثورة العلمية والتكنولوجيا تمثلت في نوعية العلاقات الاجتماعية بين الأفراد، ونتج عن هذه التغيرات مشكلات سوء التوافق والضغوط والأزمات النفسية)المساعيد،(2011 وبدأ الاهتمام بإيجاد المؤسسات التي تهتم بتقديم الخدمات اللازمة لمواجهة وتفادي العوامل التي تؤثر على سلامة الأفراد وت,وافقهم، وتعد المدرسة إحدى أهم هذه المؤسسات نظرا للدور الذي تقتد مّه في استثمار الثروات البشرية، كما عد المرشد التربوي من الركائز المهمة لهذه المؤسسة ومن أهم أدوات تحقيقها أهدافها، اذ يسعى إلى مساعدة الأفراد في حل مشكلاتهم من خلال الفهم الصحيح لطبيعة هذه المشكلات ومعرفة أسبابها وكيفية مواجهتها) حرتاوي، 1991).

لذلك فأن أهمية الإرشاد النفسي تبرز في مجال التعليم كالمدارس والكليات والجامعات من خلال الصلة المتداخلة بين العملية التدريسية والعملية الإرشادية، فالتدريس يتضمن التعليم والتعلم على أنهما خطوة مهمة في إحداث التغيير الإيجابي في سلوك الطلاب، والعمل على خلق جو مناسب للتعلم والتعليم. بينما يهدف الإرشاد التربوي إلى التعرف إلى مصادر المشكلات التي تواجه الطلبة التي تؤثر في سلوكهم وشخصياتهم تأثيرا سلبيا فيصعب عليهم التوافق النفسي والاجتماعي، مما يؤدي ذلك إلى شعورهم بالإحباط والمزيد من الصراعات. كما يسعى الإرشاد إلى تحديد الظروف النفسية والاجتماعية والأكاديمية والمهنية، التي يواجهها الطلاب، وذلك لمساعدتهم على تحقيق التوافق على المستوى النفسي، والشخصي، والمهني، والمحافظة على الصحة النفسية لديهم، لذلك فان الإرشادي ضرورة لكي تحقق التربية أهدافها باعتبار أنه وسيلة لتعميق أهدافها العامة ومنها تحقيق نمو الطالب وتكامل شخصيته (*Wilkerson*, 2009)

وتكمن أهمية الدراسة الحالية في الأهمية النظرية المتمثلة في دراسة أنماط ما وراء الانفعال وعلاقته ببعض المتغيرات لدى المرشدين التربويين في مدارس بغداد ومعرفة النمط السائد لديهم. وندرة الدراسات التي تتناول مفهوم أنماط ما وراء الانفعال عامة وعند المرشدين خاصة في حدود اطلاع الباحثتان وبخاصة في الدراسات العراقية، وتحاول الدراسة الحالية بما تقدمه من إطار نظري ودراسات سابقة وأدوات ونتائج في رفد المكتبة في موضوعات تتعلق بالانفعالات المصاحبة للحياة اليومية المدرسية.

أهداف البحث:*The objectives of the Search*

يستهدف البحث الحالي، تعرف على:

1- التعرف على مستوى نمط تعليم (تدريب) الانفعال لدى المرشدين التربويين.

2- التعرف على مستوى نمط تجاهل الانفعال لدى المرشدين التربويين.
3- التعرف على مستوى نمط رفض الانفعال لدى المرشدين التربويين.
4- التعرف على دلالة الفروق في نمط تعليم (تدريب) الانفعال لدى المرشدين التربويين وفق متغير الجنس.
5- التعرف على دلالة الفروق في نمط رفض الانفعال لدى المرشدين التربويين وفق متغير الجنس.
6- التعرف على دلالة الفروق في نمط تجاهل الانفعال لدى المرشدين التربويين وفق متغير الجنس.

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة الحالية بالمرشدين التروبويين العاملين في المدارس في مدينة بغداد جانبي (الكرخ والرصافة) وللعام 2018 – 2019.

تحديد المصطلحات:

ما وراء الانفعال: ***Meta-Emotion***

– عرفها جوتمان ***Gottman*** 1997: مجموعة منظمة وترتيبية من الانفعالات والادراكات حول انفعالات الأفراد الذاتية، وتختلف استجابات الأفراد للانفعالات وحسب طبيعة أنماط انفعالاتهم.

– نمط تعليم (تدريب) الانفعال ***Emotion – coaching***: يتسم انفعال الأفراد بالوعي والخبرة بانفعالاتهم وانفعالات أبنائهم وطلابهم، والقدرة على تقديم الدعم الانفعالي لهم.

– إهمال (تجاهل) الانفعال ***Emotion - noninvolvement***: يتسم انفعال الأفراد بالتجاهل والامبالاة لانفعالات الآخرين ولا يهتمون بتعليمهم كيفية التعامل مع مشاكُلهم الانفعالية والاجتماعية.

– رفض الانفعال ***Emotion - dismissing***: وفي هذا النمط يكون الأفراد أكثر حساسية لانفعالات الآخرين سواء كانو أبنائهم أو طلبتهم ولذلك تكون اتجاهاتهم سلبية نحوها ورفضها ومنعها قدر الإمكان، وتنتابهم حالة من العصبية والارتباك أثناء مواجهة انفعالات الآخرين.*(Gottman 1997)*

– عرفها لي (2012): أفكار ومشاعر المعلمين تجاه انفعالاتهم وانفعالات تلاميذهم السلبية (*Lee*,2012:10).

– عرفها عبد الفتاح رجب علي مطر (2015): أفكار ومعتقدات ومشاعر الأفراد تجاه انفعالاتهم وانفعالات الآخرين لاسيما السلبية منها وكيفية التعامل معها وتنظيمها في ضوء ذلك.

– التعريف النظري: تبنت الباحثتان تعريف جوتمان لأنماط الانفعال نمط تعليم (تدريب) الانفعال، ونمط تجاهل الانفعال، ونمط رفض الانفعال *Gottman* 1997.

التعريف الإجرائي:الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس ما وراء الانفعال وحسب الأنماط (نمط تعليم الانفعال، تجاهل الانفعال، رفض الانفعال) المستخدم في الدراسة الحالية. وبذلك لا توجد درجة كلية للمفهوم، وإنما ثلاث درجات تمثل أنماط ما وراء الانفعال.

المرشد التربوي: ***Eductional Counselor***

احد أعضاء الهيئة التدريسية المؤهل لدراسة مشكلات الطلبة التربوية والصحية والاجتماعية والسلوكية من خلال جمع المعلومات التي تتصل بهذه المشكلات سواء أكانت هذه المعلومات متصلة بالطالب أم بالبيئة المحيطة به لغرض تبصيره بمشكلاته ومساعدته على التفكير في الحلول المناسبة لهذ المشكلات التي يعاني منها واختيار الحل المناسب الذي يرتضيه لنفسه (وزارة التربية، 2008، 8).

الإطار النظري ودراسات سابقة:

ما وراء الانفعال***Meta -emotion :***

تم تقديم مفهوم ما وراء الانفعال لأول مرة من قبل جوتمان وآخرون (1996) من خلال البحوث التي أجريت في مجال العلاج الأسري، وأكدت نتائج هذه البحوث أنّ الآباء يختلفون فيما يتعلق بالطريقة التي يشعرون بها إزاء انفعالاتهم وانفعالات أطفالهم، وهذا بدوره يؤثر في طريقة تعاملهم وأفكارهم ومعتقداتهم حول هذه الانفعالات في حياتهم اليومية، وقد تمت الإشارة إلى هذه المجموعة المنظمة من المشاعر والأفكار والمعتقدات حول الانفعالات باسم " فلسفة ما وراء الانفعال "، وقام جوتمان وآخرون

بتعريف ما وراء الانفعال بطريقة مماثلة لمفهوم ما وراء المعرفة والتي تعني (المعرفة حول المعرفة) *Cognition about Cognition*، وبناءً على ذلك تم تعريف ما وراء الانفعال بأنّه (الانفعال نحو الانفعال) *Emotion about Emotion (Gottman et al* .(1996:6,.

ومنذ ذلك الحين، تم تبني هذا المفهوم واستكشافه من قبل الباحثين في العديد من التخصصات النفسية والتربوية، وأصبح مفهوم ما وراء الانفعال محور الاهتمام في مجالات علم النفس المعاصر .*(Shaver&Veilleux, 2013:1019)*

ويرى كُل من جوتمان، وكاتز، وهوفن (1997) أنّ الانفعالات تحدث بسبب مثيرات في مواقف معينة، وهذا أمر طبيعي يحدث لغالبية الناس، ولكنهم يختلفون في مشاعرهم وأفكارهم ومعتقداتهم نحو هذه الانفعالات، وهذا ما يسمى بما وراء الانفعال (*Gottman,Katz,&Hooven*,1997: 243) وعلى سبيل المثال: عند سماع صوت طلق ناري في المناسبات الوطنية والاجتماعية والرياضية يحدث انفعال خوف فجائي وهذا ما يحدث لدى معظم الناس ويسمى انفعال أولي، ولكن مشاعرهم نحو هذا الانفعال تختلف من شخص إلى آخر، فمنهم من يشعر بالغضب من طريقة تعبيره عن خوفه لسماع صوت العيار الناري، وبعضهم يشعرون بالفرحة والابتهاج، وآخرون يشعرون بالاشمئزاز نحو الانفعال نفسه، وجميع هذه الانفعالات هي نماذج مختلفة لما وراء الانفعال، وهي انفعالات ثانوية ناجمة عن الانفعال الأولي (الخوف) وموجهة نحوه (*Wong*,2010:2).

يرى ميتمانسجروبر (2009) بأنّ ما وراء الانفعال هو ردود فعل انفعالية تجاه الانفعالات الشخصية لفرد ما، ويشير الباحثون وجود وظيفة تنظيمية لما وراء الانفعال، وأنّ هذه الوظيفة تُعد معلماً من المعالم النوعية فيه،على سبيل المثال: القلق، والغضب، هي انعكاسات نوعية للتنظيم الذاتي .*Mitmansgruber et al.2009: 13))*

أنّ أية محاولة لتحديد مفهوم دقيق لما وراء الانفعال يتطلب وضع إطار للتعريف يتضمن ثلاث جوانب أساسية هي: خبرة ما وراء الانفعال، معرفة ما وراء الانفعال، واستراتيجيات ما وراء الانفعال تمثل هيكُل عام للمصطلح، وأنّ الفهم العميق يتطلب أنّ تؤخذ هذه الجوانب بصورة متفاعلة ومنفصلة في الوقت ذاته (.*Shaver & Veilleux,2013:1020)*

نظرية ما وراء الانفعال:

نظرية جوتمان ***Gottman*** 1997:

قام جوتمان وآخرون (1996) بمجموعة بحوث ولمدة سنتين في علم النفس النمو للتعرف على تأثير العلاقة الزوجية على انفعالات الوالدين الذاتية وانفعالاتهم اتجاه أبنائهم، وتوصلت الدراسة بان هناك تأثير على الشعور والاستجابة الوالدية لانفعالاتهم الذاتية وانفعالات أبنائهم وفقا لطبيعة تلك العلاقة، إذ لا يوجد اهتمام كافي بمشاعر وأفكار الوالدين حول انفعالاتهم الذاتية وانفعالات أبنائهم.وقد أظهرت نتائج هذه الدارسة على أن متغير ما وراء الانفعال يرتبط بقدراتهم على التفاعل مع أولادهم وعلى حل الصراعات الزوجية.

اعتقد جوتمان *Gottman* 1997 ان الفرد عندما يقوم بإصدار أي انفعال يقوم بنفس الوقت بالتعامل مع الانفعالات المتتالية وبالتالي يحدد الكيفية القيام بالسلوك اتجاه الانفعال الرئيسي. أي آن ما وراء الانفعال لا يركز فقط على الاستجابات الانفعالية للفرد نحو انفعالاته الذاتية وحسب بل أيضاً الوظائف الرئيسية والتنفيذية للانفعال.

أكد جوتمان واخرون 1997 إن مشاعر الأفراد وأفكارهم اتجاه انفعالاتهم تؤثر وبشكل كبير وواضح على الاساليب والطرق التي يسلكوها والاستجابة عن تلك الانفعالات *(Gottman* .*(p.231* 1997.

قدم جوتمان وآخرون (1996) تصوراً إدراكياً لمفهوم ما وراء الانفعال من خلال ارتباطه بالأساليب التربوية وبخاصة في الجوانب الانفعالية والتي يمارسها الآباء في حياتهم اليومية، وقدمت نتائج دراساتهم في هذا المجال أربعة أبعاد لنموذج ما وراء الانفعال الوالدي هي:

- الوعي:*Awareness* : ويتمثل بمعرفة الآباء ودرايتهم بانفعالاتهم وانفعالات أبنائهم وإدراكهم لها.
- التقبل:*Acceptance* : ويعني مدى تقبل الآباء لانفعالاتهم وانفعالات أبنائهم.
- التنظيم:*Regulation* : ويتمثل في إجراءات الوالدين من حيث تنظيم انفعالاتهم وانفعالات أبنائهم.
- التدريب*Coaching* :: ويعني قدرة الآباء على تقديم الدعم الانفعالي لأبنائهم وتدريبهم على مهارات التعامل مع انفعالاتهم وضبطها (.*Gottman et al.,1996: 243-268)*

أنماط ما وراء الانفعال:

يُعدٌّ مفهوم ما وراء الانفعال مفهوماً مزدوجاً يرتبط بانفعالات الفرد الايجابية والسلبية، وهو من السمات الإنسانية ثنائية الارتباط

والتأثير، إذ يعمل ما وراء الانفعال باتجاهين الأول نحو الفرد نفسه، والآخر باتجاه الآخرين سواء من حيث الارتباط أو التأثير، ومن أهم العناصر التي تؤثر في الأطفال أو التلاميذ هم الوالدين والمعلمين، ولذلك قام عدد من الباحثين ومنهم بيكر وكرنك (2011) بربط مفهوم ما وراء الانفعال باتجاه الوالدين والمعلمين نحو انفعالات أبنائهم وتلامذتهم، إذ تنعكس اتجاهاتهم أو ما وراء الانفعال لديهم في سلوكياتهم وانفعالاتهم تجاه انفعالات أبنائهم وتلامذتهم (*Baker&Crnic*,2011:412).

وقدمت الدراسات والأدبيات في هذا المجال وبخاصة دراسات جوتمان وزملائه (*Gottman et al.,1996: 243-268*)، (*Gottman et al.,1998: 5-22*) ما يسمى بأنماط ما وراء الانفعال الوالدي، كما حدد ياه *Yeh* (2002) ثلاث أنماط لما وراء الانفعال لدى المعلمين هي:

1. تعليم (تدريب) الانفعال:*Emotion – coaching* ويُعدٌّ هذا النمط من أكثر الجوانب الايجابية لما وراء الانفعال،والذين يمارسون هذا النمط من الآباء والمرشدين التربويين والمعلمين يرون أنّ انفعالات أطفالهم أو طلابهم فرصة مناسبة لتعليمهم والتواصل معهم انفعالياً (*Dohanos,2012:56*)، وتنطلق استجاباتهم في هذا النمط من قبولهم واحترامهم لانفعالات أبنائهم وطلابهم السلبية بمختلف مستوياتها، ولذلك يراعون مشاعرهم، ويقومون بتهدئتهم، والبحث عن الأسباب الكامنة وراء انفعالاتهم السلبية، ويحرصون على تعليمهم كيفية التعبير عن انفعالاتهم وكيفية التعامل مع استجاباتهم الانفعالية السلبية (*Wong, 2010: 41*).

ويتميز أصحاب هذا النمط بدراية ووعي انفعالي عالي بأنفسهم والآخرين يمكن إيجازها بالنقاط الآتية:

- الوعي والخبرة بانفعالاتهم وانفعالات أبنائهم وتلامذتهم.
- القدرة على تقديم الدعم الانفعالي لهم.
- تنمية الثقة لدى أطفالهم وتلامذتهم بمشاعرهم، وتنظيم انفعالاتهم، ورفع تقديرهم لذواتهم، ومساعدتهم على تكوين روابط اجتماعية مع الآخرين أو تقويتها.
- يمتلكون درجة عالية من الصبر والتحمل تجاه المشاعر السلبية لدى تلامذتهم وأبنائهم.
- لديهم القدرة على تقييم المشاعر السلبية وتحويلها إلى مواقف من المحبة والألفة والمودة.
- يدربون الأطفال على كيفية وصف مشاعرهم باستعمال الألفاظ والتعبيرات غير اللفظية.
- يساعدون أبنائهم في حل مشكُلاتهم الانفعالية. (*31Gottman&Declaire,1997*، *(Coan et al.,1997:26)*، *Gottman et al.,1998:22)*

2. إهمال (تجاهل) الانفعال:***Emotion - noninvolvement***: ويسمى إطلاق الحرية للتعبير عن الانفعال، أي لا يضع الآباء والمعلمون حدوداً لسلوكيات أطفالهم الانفعالية، ولا يهتمون بتعليمهم كيفية التعامل مع مشاكُلهم الانفعالية والاجتماعية، ويشير هذا النمط إلى عدم اهتمام المعلمين بانفعالات التلاميذ، واعتقادهم بأنّها لا تستحق المناقشة، أو البحث عن أسبابها، وغير معنيين بالتدخل لتعديلها، أو تعليمهم كيفية التعبير المقبول والمناسب عنها، ويمكن إيجاز بعض الخصائص لدى من يمارسون هذا النمط وهي:

- اعتقادهم بأنّ وظيفة الآباء والمرشدين التربويين والمعلمين هي التخلص من انفعالات أبنائهم السلبية.
- يرون انفعالات تلامذتهم السلبية حالة مؤقتة وتنتهي لوحدها.
- يعتقدون أنّ الانفعالات السلبية لدى تلامذتهم هي حالة طبيعية تفرضها خصائص المرحلة العمرية (الفرماوي، 2009: 68) (بريك، 2016: 295).

3. رفض الانفعال:***Emotion - dismissing***: وفي هذا النمط يكون الآباء والمعلمون أكثر حساسية لانفعالات أبنائهم وتلامذتهم، وبناءً على رؤيتهم بأنّها مضرة وتعيق عملهم، ولذلك تكون اتجاهاتهم سلبية نحوها ورفضها ومنعها قدر الإمكان، وتنتابهم حالة من العصبية والارتباك أثناء مواجهة الانفعالات السلبية لدى تلامذتهم في صفوفهم الدراسية، ويتصف أصحاب هذا النمط بالخصائص الآتية:

- الحساسية الزائدة تجاه الانفعالات السلبية لدى تلامذتهم.
- منع التلاميذ من التعبير عن انفعالاتهم بحرية أو بأية طريقة.
- الاعتقاد بأنّ يقتصر دور المعلم والمرشد التربوي على التخلص من انفعالات التلاميذ بأسرع وقت ممكن.
- يرون انفعالات التلاميذ مصدر إزعاج وإعاقة لعملية التعلم ويجب إيقافها بأية صورة ممكنة.
- اعتقادهم بأنّ الجهود التي تبذل في تعليم التلاميذ وتدريبهم بالجوانب الانفعالية مضيعة للوقت والجهد (*Wong,2010:*

21)، (بريك،2016: 296)، (مطر، 2015: 91).

ولقد تبنت الباحثتان نظرية جوتمان ***Gottman***1997 في تعريف المتغير وبناء الاداة وتفسير النتائج.

الدراسات السابقة:

1. دراسة مطر (2015) ما وراء الانفعال لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية وعلاقته بالمشكلات السلوكية لدى طلابهم:

أُجريت هذه الدراسة في مدينة الطائف على عينة من معلمي معاهد وبرامج التربية الخاصة والبالغ عددهم (50) معلما، وهدفت الدراسة إلى التعرف على:

- أنماط ما وراء الانفعال الشائعة لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية.
- علاقة ما وراء الانفعال لدى المعلمين بالمشكلات السلوكية لدى طلابهم ذوي الإعاقة الفكرية وكذلك الفروق في ما وراء الانفعال لدى المعلمين والمشكلات السلوكية لدى طلابهم وفقاً لمتغيري سنوات الخبرة والتدريب.

قام الباحث بترجمة مقياس *Yeh* (2002) لتقدير ما وراء الانفعال لدى المعلمين وأعد الباحث مقياس تقدير المعلمين للمشكلات السلوكية لذوي الإعاقة الفكرية والمكون من ثلاث أبعاد هي: (السلوك العدواني , السلوك النمطي , والسلوك الفوضوي).

وأشارت نتائج الدراسة إلى:

- ترتيب أنماط ما وراء الانفعال الشائعة لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية كالآتي: نمط (نبذ الانفعال، إهمال الانفعال, تعليم (تدريب) الانفعال).
- توجد علاقة ارتباطيه سالبة دالة بين ما وراء الانفعال الإيجابي والمتمثل بنمط تعليم (تدريب) الانفعال لدى معلمي ذو الإعاقة الفكرية والمشكلات السلوكية لدى طلابهم، بينما كشفت الدراسة عن وجود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين الأنماط السالبة (إهمال الانفعال، نبذ الانفعال) وتقديرات المعلمين في المشكلات السلوكية الثلاثة (السلوك العدواني، السلوك النمطي، السلوك الفوضوي).
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمي ذو الإعاقة الفكرية الأكثر خبرة وتدريبا والمعلمين الأقل خبرة وتدريبا في أنماط ما وراء الانفعال والمشكلات السلوكية لدى طلابهم، ولصالح المعلمين الأكثر خبرة.

2- دراسة السيد رمضان بريك 2016(مهارات ما وراء الانفعالات لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية والبصرية)

هدفت الدراسة الحالية الى الكشف عن الفروق في مهارات ما وراء الانفعالات بين الطلاب ذوي الاعاقة السمعية والطلاب ذوي الاعاقة البصرية والطلاب العاديين وتكونت العينة من (100) طالباً من طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود منهم (35) من ذوي الإعاقة السمعية و(25) من ذوي الإعاقة البصرية (40) من الطلاب العاديين، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث مقياس مهارات ما وراء الانفعالات (أعداد الباحث) وباستخدام المنهج الوصفي خلصت الدراسة إلى النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب العاديين ومتوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في مهارات ما وراء الانفعالات لصالح الطلاب العاديين. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب العاديين ومتوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في مهارات ما وراء الانفعالات لصالح الطلاب العاديين. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية ومتوسطات درجات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في مهارات ما وراء الانفعالات (عدا الخبرة في ما وراء الانفعالات) لصالح الطلاب ذوي الإعاقة السمعية.

3. دراسة *Natasha Haradhvala 2016 (Meta-Emotions in Daily Life: Associations with Emotional Awareness and Depression)*

تهدف هذه الدراسة إلى وضع ما وراء الانفعال في الحياة اليومية، وتحديد ما إذا كان الوعي العاطفي المتزايد مرتبطًا باحتمالية أكبر للعاطفة، وفحص ما إذا كانت العواطف السلبية حول العواطف السلبية (التجارب السلبية العاطفية السلبية)) ترتبط مع شدة الاكتئاب. وقام الباحثين بتعيين عينة مجتمع الكبار (79) لإكمال سبعة أيام من تجربة أخذ العينات. في كل استطلاع، أشاروا إلى الانتباه الحالي للمشاعر، وضوح المشاعر، وعما إذا كان وما هو نوع من الخبرة ما وراء الانفعال التي كانت لديهم. تم تصنيف التجارب على أنها سلبية سلبية أو إيجابية سلبية أو إيجابية أو سلبية سلبية. أفاد ما يقرب من 53٪ من المشاركين عن تجربة عاطفية واحدة على الأقل. تم الإبلاغ عن تجارب ما وراء الانفعال حوالي مرتين في الأسبوع. كانت التجارب السلبية السلبية الأكثر شيوعا. على الرغم من أن الانتباه إلى وضوح الانفعال كلٌّ كان توقعًا فرديًا لاحتمالية التجارب الانفعالية، إلا أن الاهتمام

بالانفعال ساهم في تباين فريد. باستخدام النمذجة متعددة المستويات، وجدنا أن ارتفاع شدة الاكتئاب المبلغ عنها ذاتيا كان مرتبطا باحتمالية التجارب الانفعالية، وبالتحديد مع التجارب السلبية السلبية. تشير النتائج إلى أن معظم البالغين يعانون من ماوراء الانفعال، خاصة خلال لحظات الاهتمام الشديد بالعاطفة، وأن التجارب السلبية السلبية ترتبط بشدة الاكتئاب. تشير هذه النتائج إلى أن علاجات الاكتئاب قد تستفيد من التأكيد على قبول المشاعر السلبية.

4-دراسة محمد (2019) أنماط ما وراء الانفعال لدى معلمي المرحلة الابتدائية وعلاقته بالمشكلات السلوكية لدى تلاميذهم

هدفت الدراسة الى تعرف أنماط ما وراء الانفعال لدى المعلمين والمعلمات وتقديراتهم للمشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لمدينة بغداد، والفروق في أنماط ما وراء الانفعال لدى المعلمين والمعلمات والفروق في تقديراتهم للمشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مدينة بغداد، كما تهدف إلى تعرف العلاقة الارتباطية بين أنماط ما وراء الانفعال لدى المعلمين والمعلمات وتقديراتهم لدرجة المشكلات السلوكية لدى تلامذتهم في مدارس مدينة بغداد، يشمل البحث الحالي معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في مدارس مدينة بغداد الموزعة على مديريات التربية الستة في جانبي الكرخ والرصافة للعام الدراسي 2017-2018، أظهرت نتائج الدراسة أن ممارسة النمط الايجابي لما وراء الانفعال (تدريب الانفعال) جاء في الترتيب الأخير وأنَّ معظم تقديرات المعلمين والمعلمات لتواجد المشكلات السلوكية الثمانية هي بدرجة أقل من الوسط النظري ما عدا مشكلة العصيان والتمرد كانت بدرجة متوسطة، لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في ممارسة أنماط ما وراء الانفعال لدى المعلمين والمعلمات تبعاً لمتغيرات الجنس، الشهادة، التخصص، ومتغير مدة الخدمة، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين والمعلمات في جميع المشكلات السلوكية ما عدا مشكلة الخجل والسلوك الانسحابي، وجود علاقة ارتباطيه سالبة، بين ما وراء الانفعال الايجابي تدريب الانفعال لدى المعلمين والمعلمات وتقديراتهم للمشكلات السلوكية الثمانية لدى تلاميذهم، وجود علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا بين الأنماط السلبية لما وراء الانفعال لدى المعلمين والمعلمات وتقديراتهم للمشكلات السلوكية الثمانية لدى تلاميذهم (محمد، 2019).

إجراءات البحث ومنهجيته:

منهج البحث هو المنهج الوصفي، ويتضمن هذا الفصل كل إجراءات البحث من وصف عينة البحث، وشرح الخطوات التي أتبعت في أعداد أداة البحث (مقياس أنماط ما وراء الانفعال لدى المرشدين التربويين) ابتداء من تحديد الفقرات مروراً بإجراءات التحقق من ممايزتها والتعرف إلى صدقها وثباتها وانتهاء بالوسائل الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات ومعالجتها إحصائيا، وكما يأتي نصه:

أولاً: مجتمع البحث:

يشتمل مجتمع البحث على المرشدين التربويين العاملين في مدارس مدينة بغداد جانبي (الكرخ والرصافة) للعام الدراسي 2018-2019 والبالغ عددهم (1842) مرشد ومرشدة جدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1) مجتمع البحث

ت	اسم المديرية	عدد المرشدين التربويين		
		ذكور	اناث	المجموع
1	الرصافة /1	92	246	338
2	الرصافة/2	113	216	329
3	الرصافة/3	102	105	207
4	الكرخ/1	88	194	282
5	الكرخ/2	91	244	335
6	الكرخ/3	150	201	351
	المجموع الكلي			1842

ثانياً: عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بنحو عشوائي من مجتمع البحث الأصلي موزعين حسب الجدول (2) حيث بلغ مجموع عينة البحث (236) مرشدة ومرشد تربوي وتمثل 12% من حجم المجتمع الأصلي.

جدول (2) عينة البحث

مديرية التربية	مرشد	مرشدة	المجموع الكلي
مديرية تربية الرصافة الأولى	16	20	36
مديرية تربية الرصافة الثانية	22	21	47
مديرية تربية الرصافةالثالثة	20	27	47
مديرية تربية الكرخ الأولى	15	23	38
مديرية تربية الكرخ الثانية	12	25	37
مديرية تربية الكرخ الثالثة	15	20	35
المجموع الكلي	100	136	236

ثالثا– أداة البحث *Tools of the Research*:

لغرض تحقيق أهداف البحث قامت الباحثتان ببناء الأداة المتمثلة بمقياس أنماط ما وراء الانفعال لدى المرشدين التربويين.

– التخطيط للمقياس وصياغة فقراته:

بناء اداة البحث:

لقد تعذر الحصول على مقياس البحث المتمثلة بمقياس أنماط ما وراء الانفعال لدى المرشدين التربويين لذا سعت الباحثتان الى بنائه، وحرصن على توافر الخصائص السايكومترية للمقاييس من صدق وتمييز وثبات، وأتبعن الخطوات العلمية لبناء المقياس وهي كالآتي:

التخطيط للمقياس وتحديد فقراته:

تبنت الباحثتان نظرية (جوتمان) في بناء مقياس أنماط ما وراء الانفعال لدى المرشدين التربويين.

1–صياغة الفقرات:

اطلعت الباحثتان على الأطر النظرية والدراسات السابقة وذلك بهدف أعداد أداة مناسبة لقياس أنماط ما وراء الانفعال لدى المرشدين التربويين، وبعد ذلك تم إعداد فقرات المقياس.

2– رأي الخبراء بأداة البحث:

عرض المقياس بصيغته الأولية على (10) خبراءً من الاختصاصين في علم النفس، وُطلب من الخبراء إبداء ملاحظاتهم وآرائهم فيما يخص صلاحية الفقرات لقياس ما وضعت لأجله، وتعديل أو أضافة بعض الفقرات. وهذا يعدْ بمثابة الصدق الظاهري (*Face Validity*) الذي هو أحد الأجراءات المطلوبة في هذا المجال وأفضل طريقة لأستخراج الصدق الظاهري، وهي عرض فقرات المقياس على مجموعة من الخبراء والمختصين لتقدير مدى تمثيل هذه فقرات للمتغير المدروس (الصمادي والدرابيع، 2004، ص170).

وبعد استرجاع أستبانة ارآء الخبراء وتفريغ بياناتها وتحليلها أتضح أن هناك أتفاقاً بين الخبراء على أبقاء بعض الفقرات كما هي، وعلى تعديل بعض منها، وتم اعتماد معيار ان الفقرة تبقى إذا ما أحرزت على موافقة (9) محكمين فأكثر من المحكمين العشرة، بمعنى أن الفقرة تستبعد إذا اعترض عليها محكمان فأكثر، وهذا يحقق نسبة اتفاق مقدارها (90%) بين المحكمين.

واتضح أن جميع الفقرات صالحة وعددها (35) فقرة، كما التزمت الباحثتان بالتعديلات اللغوية التي اقترحها بعض الأساتذة المحكمين، أما بدائل الاستجابة على المقياس، فقد وافق المحكمون على تأييدها مضموناً وعدداً ووزناً.

3 – إعداد تعليمات المقياس:

تعد تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يستنير به المستجيب في أثناء استجابته لفقرات المقياس، لذا روعي عند إعدادها أن تكون واضحة وبسيطة ومفهومة، وأشير إلى عدم وجود إجابات صحيحة وأخرى خاطئة لان الفقرات تعبر عن سلوكيات والإجابة عنها تمثل السلوك الذي يقوم به المرشدين التربويين، وقد طلب من المستجيبين عدم ذكر أسمائهم وذلك لتكون إجاباته أكثر صدقاً كما طلب منهم الإجابة عن فقرات المقياس جميعها.

4 تدرج الاستجابة وتصحيح المقياس:

اعتمدت الباحثتان طريقة (ليكرت، *Likert*) في وضع بدائل الإجابة لأداة البحث. وقد اختارت الباحثتان البدائل:(تنطبق علي

دائما، تنطبق علي غالبا، تنطبق علي أحياناً، لا تنطبق علي، لا تنطبق أبداً) بحسب الأوزان الآتية وعلى التوالي (5،4،3،2،1). علما جميع فقرات المقياس باتجاه المتغير المدروس (أنماط ماوراء الانفعال).

5- تطبيق المقاييس على عينة ممثلة للمجتمع:

لغرض التحليل الإحصائي للفقرات وإيجاد قوتها التمييزية ودرجة اتساقها واستبعاد الفقرات غير المميزة، وإيجاد صدق المقاييس وثباتها، فقد تم اختيار عينة عشوائية طبقية بلغت (236) مرشدة ومرشد.

التحليل الإحصائي لفقرات المقاييس:

تمييز الفقرات *Item Discrimination:*

ويقصد به قدرة المقياس لقياس الفروق بين الأفراد في سمة ما، فالمقياس المميز هو المقياس الذي يستجيب له الأفراد استجابات مختلفة والمقياس الجيد يجب أن يتمتع بقدرته على التمييز بين الأفراد، (الصمادي والدرابيع، 2004، ص175). ولكي تحقق الباحثتان هذا الشرط اعتمدا أسلوب المجموعتين المتطرفتين الذي يُعد من الإجراءات المناسبة في عملية تحليل الفقرات ولغرض أجراء هذا التحليل في ضوء هذا الأسلوب أتبعت الباحثتان الخطوات الآتية:

1- تطبيق المقياس وحسب الأنماط الثلاثة وهي (نمط تعليم الانفعال، ونمط تجنب الانفعال، ونمط تجاهل الانفعال) على عينة عشوائية بلغ عددها (236) وبواقع (136) مرشدة و(100) مرشد.

2- رتبت الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة والبالغ عددها (236) تنازلياً من أعلى درجة إلى أوطأ درجة، وقد اختيرت نسبة قطع لتحديد المجموعتين، وقد تم اختيار نسبة (27%) من الاستمارات الحاصلة على أعلى الدرجات و(27%) من الاستمارات الحاصلة على أوطأ الدرجات لتمثل المجموعتين المتطرفتين، وفي ضوء هذه النسبة بلغ عدد الاستمارات لكل مجموعة (64).

3- حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وتطبيق الاختبار التائي *T.Test* لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس، وعدت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية 126، وقد تبين أن جميع فقرات المقياس وحسب أنماط ما وراء الانفعال الثلاث (تعليم الانفعال، رفض الانفعال، تجاهل الانفعال) مميزة وبهذا يكون عدد فقرات المقياس (35) فقرة للأنماط الثلاث والجداول (2) و(3) و(4) توضح ذلك.

أولا: نمط تعليم (تدريب) الانفعال:

الجدول (2) معاملات تمييز الفقرات مقياس أنماط ما وراء الانفعال نمط (تعليم الانفعال)

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	4.718	0.629	3.875	0.377	9.197
2	4.343	0.995	3.421	0.612	6.311
3	4.968	0.175	3.828	0.767	11.591
4	4.906	0.293	3.796	0.716	11.458
5	4.656	0.478	3.890	0.837	6.347
6	4.687	0.467	3.265	0.570	15.431
7	4.812	0.393	3.375	0.951	11.172
8	4.781	0.416	3.812	0.559	11.104
9	4.781	0.416	3.343	0.617	13.935
10	4.937	0.243	3.870	0.723	11.129
11	4.687	0.467	3.640	0.824	8.692
12	4.781	0.416	3.609	0.491	14.545

الجدول (3) معاملات تمييز الفقرات مقياس أنماط ما وراء الانفعال لنمط (تجاهل الانفعال)

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	4.459	0.626	2.812	1.343	8.347
2	4.140	0.813	1.953	0.805	15.284
3	3.890	0.892	1.531	0.562	17.884
4	4.484	0.617	3	0.975	10.285
5	3.215	1.030	2	0.942	6.980
6	3.215	1.061	1.265	0.445	12.922
7	2.937	0.973	1.406	0.555	10.926
8	2.906	0.954	2.234	1	3.880
9	2.906	0.849	2.218	0.653	5.131
10	3.484	0.835	2.046	0.652	10.845
11	3.078	1.145	1.921	0.741	6.781
12	2.218	0.786	1.734	1.734	4.208

الجدول (4) معاملات تمييز الفقرات مقياس أنماط ما وراء الانفعال نمط (رفض الانفعال)

الفقرات	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
1	3.625	1.175	1.906	0.110	9.343
2	3.437	0.709	1.937	0.829	12.348
3	3.687	0.852	1.750	0.738	14.947
4	3.312	0.587	2.015	0.787	12.046
5	3.187	0.814	2.156	0.778	8.049
6	3.187	0.888	1.687	0.584	11.953
7	3.062	0.663	1.625	0.060	13.960
8	2.312	0.852	1.500	0.668	6.462
9	2.562	1.180	1.406	0.618	7.228
10	2.125	1.175	1.296	0.575	5.249
11	2.375	0.934	1.406	0.618	7.329

*** مؤشرات صدق المقياس:**

* الصدق الظاهري ***Face Validity***:

يتحقق هذا النوع من الصدق عندما يقوم مجموعة من الخبراء أو الباحث بتفحص الاختبار، للاستنتاج أن فقرات المقياس على ما يبدو تقيس ظاهرياً ما يدعي الاختبار قياسه (العيسوي،1985، ص 72). وقد تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس بأنماطه الثلاث (تعليم الانفعال، تجنب الانفعال، رفض الانفعال)، من الإجراءات المعتمدة في الفقرة (2) السالفة الذكر، إذ تفحصت الباحثتان أولاً المقياس من بناء نظري وتعريف وفقرات وبدائل الاستجابة، ثم تم عرضها على لجنة من المحكمين صادقت عليها.

* صدق البناء ***Construct Validity***:

وقد تم الحصول على مؤشر صدق البناء بأسلوبين هما: القوة التميزية وقد تم الإشارة إليها سلفاً، طريقة الارتباطات (إيجاد ارتباط علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس)

* علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (صدق الفقرة ***Item Validity***)

استعملت الباحثتان معامل ارتباط بيرسون *Pearson* لاستخراج العلاقة الإرتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس أنماط ما وراء الانفعال والدرجة الكلية، لـ (236) استمارة أي العينة ككل، وقد تراوحت معاملات الارتباط للمقياس نمط تعليم (تدريب) الانفعال بين (0.311− 0.770) ونمط تجنب الانفعال (0.411− 0.778) ونمط رفض الانفعال (0.590 − 0.757) وعند مقارنة هذه المعاملات ظهر أنها دالة احصائياً من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية لمعامل الارتباط، عند مستوى (0،05) ودرجة حرية 238 والبالغة (0.14) والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول (3) قيم معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس أنماط ما وراء الانفعال

ت	قيمة معامل الارتباط نمط تعليم الانفعال	ت	قيمة معامل الارتباط نمط تجاهل الانفعال	ت	قيمة معامل الارتباط نمط رفض الانفعال
1	0.537	1	0.517	1	0.625
2	0.478	2	0.778	2	0.678
3	0.692	3	0.733	3	0.757
4	0.770	4	0.654	4	0.706
5	0.311	5	0.610	5	0.595
6	0.771	6	0.736	6	0.681
7	0.563	7	0.782	7	0.751
8	0.698	8	0.411	8	0.606
9	0.734	9	0.470	9	0.627
10	0.668	10	0.678	10	0.617
11	0.619	11	0.580	11	0.590
12	0.719	12	0.462		

ثبات المقياس ***Reliability***:

لغرض إيجاد ثبات أداة البحث، فقد تم استعمال معادلة (الفاكرونباخ) لاستخراج معامل ثبات للمقياس وقد بلغت قيمة معامل الفا لمقياس أنماط ما وراء الانفعال نمط تعليم (تدريب) الانفعال (0.75) ونمط تجنب الانفعال (0.76) ونمط رفض الانفعال (0.76) وتعد هذه القيمة عالية حسب ما تشير لها الأدبيات.

وصف أداة البحث:

مقياس أنماط ما وراء الانفعال يتألف من (35) فقرة ملحق (1) نمط تعليم (تدريب) الانفعال(12) فقرة تسلسل الفقرات من (1− 12) ونمط تجنب الانفعال (12) فقرة تسلسل الفقرات من (13− 24) ونمط رفض الانفعال (11) فقرة تسلسل الفقرات من (25− 35).

*خامساً: الوسائل الإحصائية***Statistical Means***:

وظّفت الباحثتان الوسائل الإحصائية الآتية*[1] لإتمام إجراءات البحث وحساب نتائجه، علما أن مستوى الدلالة الذي جرى اعتماده لاختبار الفرضيات الاحصائية كافة هو (0.05).

1− معامل ارتباط بيرسون *Person Correlation Coefficient*: استخدم لإيجاد العلاقة بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية.

2− معامل ألفا كرونباخ *Coefficient*.

3− اختبار *t-test* لعينة واحدة.

4− اختبار *t-test* لعينتين مستقلتين.

الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها:

*[1] تمت الاستفادة من الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في معالجة البيانات إحصائياً بالحاسبة الالكترونية.

يتضمن هذا الفصل عرضا للنتائج التي توصلت إليها الباحثتان على وفق أهداف البحث التي تم عرضها في الفصل الأول، ومناقشة تلك النتائج ومن ثم الخروج بمجموعة من التوصيات والمقترحات وكما يأتي نصه:

1- التعرف على مستوى نمط تعليم (تدريب) الانفعال لدى المرشدين التربويين:

تحقيقا لهذا الهدف قامت الباحثتان بتطبيق مقياس نمط تعليم (تدريب) الانفعال لدى المرشدين التربويين (ملحق 1) على أفراد عينة البحث البالغ عددهم (236) من المرشدين التربويين، وقد أظهرت النتائج أن متوسط درجات أفراد العينة على مقياس نمط تعليم (تدريب) الانفعال بلغ (50.915) درجة وبانحراف معياري مقداره (5.6124) درجة، وتحقيقاً لهذا الهدف قد تم استعمال معيار الدرجة المعيارية، بتحويل الدرجات الخام إلى درجات معيارية، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4) الدرجة المعيارية وما يقابلها من الدرجات الخام لمقياس نمط تعليم (تدريب) الانفعال لدى المرشدين التربويين

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الترابط الاجتماعي	الدرجة المعيارية	الدرجات الخام	العدد	النسبة المئوية
50.915	5.6124	عالي	1	60-56	52	22%
		متوسط	بين (1، -1)	55-46	148	63%
		منخفض	-1	45-32	36	15%

ومن الجدول أعلاه يتبين أن المرشدين التربويين تتسم انفعالاتهم بنمط تعليم (تدريب) الانفعال إذا كانت نسبتهم 52%، وهي أعلى من 15%.

2- التعرف على مستوى نمط تجاهل الانفعال لدى المرشدين التربويين:

تحقيقا لهذا الهدف قامت الباحثتان بتطبيق مقياس نمط تجاهل الانفعال لدى المرشدين التربويين (ملحق 1) على أفراد عينة البحث البالغ عددهم (236) من المرشدين التربويين، وقد أظهرت النتائج أن متوسط درجات أفراد العينة على مقياس نمط تجاهل الانفعال بلغ (32.0678) درجة وبانحراف معياري مقداره (7.0305) درجة، وتحقيقاً لهذا الهدف قد تم استعمال معيار الدرجة المعيارية، بتحويل الدرجات الخام إلى درجات معيارية، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) الدرجة المعيارية وما يقابلها من الدرجات الخام لمقياس نمط تجاهل الانفعال لدى المرشدين التربويين

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الترابط الاجتماعي	الدرجة المعيارية	الدرجات الخام	العدد	النسبة المئوية
32.0678	7.0305	عالي	1	55-41	16	7%
		متوسط	بين (1، -1)	40-26	192	81%
		منخفض	-1	24-15	28	12%

ومن الجدول أعلاه يتبين أن المرشدين التربويين لا تتسم أنماط ما وراء الانفعال بنمط تجاهل انفعال المسترشدين 12%، وهي أعلى من 7%.

1- التعرف على مستوى نمط رفض الانفعال لدى المرشدين التربويين:

تحقيقا لهذا الهدف قامت الباحثتان بتطبيق مقياس نمط رفض الانفعال لدى المرشدين التربويين (ملحق 1) على أفراد عينة البحث البالغ عددهم (236) من المرشدين التربويين، وقد أظهرت النتائج أن متوسط درجات افراد العينة على مقياس نمط تجاهل الانفعال بلغ (28.1525) درجة وبانحراف معياري مقداره (6.9791) درجة، وتحقيقاً لهذا الهدف قد تم استعمال معيار الدرجة المعيارية، بتحويل الدرجات الخام الى درجات معيارية، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) الدرجة المعيارية وما يقابلها من الدرجات الخام لمقياس نمط تجاهل الانفعال لدى المرشدين التربويين

المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الترابط الاجتماعي	الدرجة المعيارية	الدرجات الخام	العدد	النسبة المئوية
28.1525	6.9791	عالي	1	53-37	28	12%
		متوسط	بين (1، −1)	36-21	173	73%
		منخفض	-1	20-12	35	15%

ومن الجدول أعلاه يتبين أن المرشدين التربويين لا تتسم أنماط ما وراء الانفعال بنمط تجاهل انفعال المسترشدين 15%، وهي أعلى من 12%.

يتضح من خلال عرض النتائج جدول (4، 5، 6) أن المرشدين التربويين يتسم انفعالهم بالنمط الايجابي نمط تعليم (تدريب) الانفعال، وتفسر هذه النتيجة وفق نظرية (جوتمان) بان هذا النمط يعد من أكثر الجوانب الايجابية لما وراء الانفعال،اذ يرى المرشدين التربويين أن انفعالات المسترشدين فرصة مناسبة لتعليمهم والتواصل معهم انفعالياً، وتنطلق استجاباتهم في هذا النمط من قبولهم واحترامهم لانفعالات مسترشديهم السلبية بمختلف مستوياتها، ولذلك يراعون مشاعرهم، ويقومون بتهدئتهم، والبحث عن الأسباب الكامنة وراء انفعالاتهم السلبية، ويحرصون على تعليمهم كيفية التعبير عن انفعالاتهم وكيفية التعامل مع استجاباتهم الانفعالية السلبية.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية جتمان بان أفراد هذا النمط على دراية ووعي انفعالي عالي بأنفسهم والآخرين، والقدرة على تقديم الدعم الانفعالي لهم، والوعي والخبرة بانفعالاتهم وانفعالات مسترشديهم من الطلبة، وتنمية الثقة لدى مسترشديهم بمشاعرهم، وتنظيم انفعالاتهم، ورفع تقديرهم لذواتهم، ومساعدتهم على تكوين روابط اجتماعية مع الآخرين أو تقويتها، يمتلكون درجة عالية من الصبر والتحمل تجاه المشاعر السلبية لدى المسترشدين، ويساعدوهم في حل مشكلاتهم الانفعالية.

وهذه النتيجة تؤكد بان المرشدين التربويين لديهم القدرة على تحويل انفعالات المسترشدين وتوجيها بما ينسجم واهداف العملية الارشادية من اجل تحقيق التوازن النفسي والصحة النفسية لهم.

وجاءت هذه الدراسة مخالف لنتائج الدراسات السابقة التي تميزت بان أنماط الانفعال السائدة كانت الأنماط السلبية المتمثلة في رفض وتجاهل الانفعال، بينما المرشدين التربويين كان نمط ما وراء الانفعال السائد لديهم النمط الإيجابي نمط تعليم (تدريب الانفعال)

4- التعرف على دلالة الفروق في نمط تعليم (تدريب) الانفعال لدى المرشدين التربويين وفق متغير الجنس:

تم استعمال الاختبار التائي لعينتيين مستقلتيين $T - Test$ للتعرف على دلالة الفروق حسب متغير الجنس، وقد أظهرت النتائج بان القيمة التائية غير دالة إذ بلغت القيمة المحسوبة (1.138) عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية 234، وجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7) الاختبار التائي لعينتين مستقلتيين

الجنس	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة 0.05
ذكور	100	51.400	5.729	1.138	234	1.96
اناث	140	50.558	5.518			

5- التعرف على دلالة الفروق في نمط رفض الانفعال لدى المرشدين التربويين وفق متغير الجنس:

تم استعمال الاختبار التائي لعينتيين مستقلتيين $T - Test$ للتعرف على دلالة الفروق حسب متغير الجنس، وقد أظهرت النتائج بان القيمة التائية غير دالة إذ بلغت القيمة المحسوبة (0.130) عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية 234، وجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8) الاختبار التائي لعينتين مستقلتيين

الجنس	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة 0.05
ذكور	100	32.030	7.010	0.130	234	1.96
إناث	140	32.154	7.453			

6- التعرف على دلالة الفروق في نمط تجاهل الانفعال لدى المرشدين التربويين وفق متغير الجنس:

تم استعمال الاختبار التائي لعينتيين مستقلتيين $T - Test$ للتعرف على دلالة الفروق حسب متغير الجنس، وقد أظهرت النتائج بأن القيمة التائية غير دالة إذ بلغت القيمة المحسوبة (1.28) عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية 234، وجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9) الاختبار التائي لعينتين مستقلتيين

الجنس	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	درجة الحرية	القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة 0.05
ذكور	100	26.190	5.897	1.28	234	1.96
اناث	140	25.154	6.296			

يتضح من النتائج جدول (12)، بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجنس، وذلك يرجع إلى أن المرشدين التربويين من كلا الجنسين يسعون إلى تحقيق أهداف مشتركة ويمارسون عملها ضمن مناخ تنظيمي واحد، ومكلفين بنفس المهام، وهم يسعون إلى تحقيق أهداف الإرشاد التربوي ومن أهمها خفض حالات الانفعال والتوتر لدى المرشدين التربوين وتحقيق التوازن النفسي لهم. وجاءت هذه النتيجة منسجمة مع دراسة العثمان 2019.

الاستنتاجات:

يتسم ما وراء انفعال المرشدين التربويين بالنمط الايجابي نمط تعليم (تدريب) الانفعال، وبهذا النمط يكون المرشد بمثابة نموذج يساعد المسترشدين على توجيه انفعالاتهم، وتنطلق استجاباتهم في هذا النمط من قبولهم واحترامهم لانفعالات مسترشديهم السلبية بمختلف مستوياتها، وبذلك يراعون مشاعرهم، ويقومون بتهدئتهم، والبحث عن الأسباب الكامنة وراء انفعالاتهم السلبية، ويحرصون على تعليمهم كيفية التعبير عن انفعالاتهم وكيفية التعامل مع استجاباتهم الانفعالية السلبية.

توصلت النتائج بعدم وجود فروق حسب متغير الجنس بطبيعة أنماط ما وراء الانفعال(تعليم الانفعال، رفض الانفعال، تجاهل الانفعال) وذلك يرجع لكون المرشدين لهم نفس المناخ التنظيمي ولديهم نفس الواجبات والمهام ويتمتعون بنفس الحقوق، فضلا على أن مناهج تدريبهم وأعداد الأكاديمي مشتركة.

التوصيات:

- إشرك المرشدين التربويين بدورات تدريبية لتطوير مهاراتهم الإرشادية، ومساعدتهم في التعرف على انفعالات المسترشدين وسبل التعامل معها.
- تشجيع المرشدين التربويين للانضمام للجمعية المرشدين التربويين وذلك للاستفادة من خبرات الاساتذة القائمين عليها وتدريبهم للتعرف على انفعالات المشترشدين المختلفة وكيفية التعامل معها.

المقترحات:

- إجراء دراسة عن أنماط ما وراء الانفعال بين مقدمي الخدمة في دور الدولة.
- إجراء دراسة عن أنماط ما وراء الانفعال للأولياء أمور أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- إجراء دراسة للتعرف على ما وراء الانفعال لدى شرائح مختلفة من المجتمع (شرطي المرور، العسكري، الطبيب...)

المصادر والمراجع

بريك، السيد رمضان (2016): مهارات ما وراء الأنفعالات لدى الطلاب ذوي الأعاقة السمعية البصرية, مصر , مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل , مجلة التربية الخاصة والتأهيل, مجلد (4) , العدد (13).

حرتاوي، هند، (1991(: مستويات الاحتراق النفسي لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

الصمادي،عبدالله، وماهر الدرابيع، (2004): القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق. ط1، دار وائل للنشر،الأردن.

طالب، تهاني وعبيد، إنعام مجيد (2019): ماوراء الانفعال وعلاقتة بالفاعلية الذاتية لدى مقدمي الرعاية في دور المسنين، مجلة العلوم النفسية، المجلد 30، العدد2، 2019.

العيسوسي، عبد الرحمن محمد، (1985): القياس والتجريب في علم النفس والتربية دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر.

الفرماوي, حمدي علي, ووليد رضوان حسن (2009): الميتا أنفعالية لدى العاديين وذوي الإعاقة الذهنية , ط1, دار الصفاء للنشر والتوزيع , عمان.

القداح، محمد إبراهيم والعساف، جمال عبد الفتاح (2013): الرضا الوظيفي وعلاقته بالذكاء الانفعالي لدى معلمي الصفوف الثلاثة الأولى في محافظة العاصمة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 21(3)، 307-333.

محمد، نهاد نجم عبد، (2019)، أنماط ما وراء الانفعال لدى معلمي المرحلة الابتدائية وعلاقته بالمشكلات السلوكية لدى تلاميذهم، كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية، رسالة ماجستير غير منشورة.

المساعيد، أصلان،)2011(: مستويات الاحتراق النفسي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت وعلاقتها بالخبرة والتخصص الدراسي، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية،.(1) 3

مطر, عبد الفتاح رجب علي محمد (2015): ما وراء الانفعال لدى معلمي ذوي الإعاقة الفكرية وعلاقتهُ بالمشكلات السلوكية لدى طلابهم , رسالة ماجستير غير منشورة, مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مجلد (2), العدد 7, جامعة الطائف.

وزارة التربية العراقية (2008): مصطلحات في التعليم التقني والمهني، المديرية العامة للتخطيط التربوي، قسم التوثيق للدراسات، العدد 128.

References

Baker, j.; Fanning, R.; & Crnic, K. (2011). Emotion socialization by mothers and fathers: coherence among behaviors and association with parent attitudes and childrens social competence. Journal of Social Development. 20(2).

Coan , J., M., Babcock, J., & Jacobson, N. (1997): Battering and the male rejection of influence from women. Aggressive Behavior, Vol. 23 , No. (5).

Ciucci, E., et al. (2015): Meta-emotion philosophy in early chilhood teachers: Psycho-metric properties of the Creche Educator Emotional Styles Questionnaire. Early Childhood Research Quarterly.

Gottman J., Fainsilber, L., & Hooven, C. (1996): Parental meta emotion philosophy and the emotional life of families: Theoretical models and preliminary data. Journal of Family Psychology , Vol. 10, No.(3).

Gottman, J. M.,,(1997):Meta-emotion: How Familiescommunicate emotionally. Hillsdale, NJ, England: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Lee, M.A.(2012): Teacher meta-emotion philosophy as moderator for perdicting student outomes from classroom cilmate: A Multilevel.T

Hubbard, Stacy (2017): Meta-Emotion: How You feel about feelings.

Mitmansgruber, H., Beck, T. N., Höfer, S., &Schüßler, G. (2009):When you don't like what you feel: Experiential avoidance, mindfulness and

Natasha H. Bailen, Haijing Wu, Renee J Thompson (2018): Meta-emotions in daily life: Associations with emotional awareness and depression. Published in Emotion ,DOI:10.1037/emo0000488

Palmar, B., Gignac, G., Bates, T., & Stough, C. (2003): Examining the strctrue of the trait meta - moot scale. Australian Journal of Psychology, 55 , 154-158.

Ramsden, S. R. & Hubbard, J. A. (2002): Family expressiveness and parental emotion coaching: Their role in children 's emotion regulation and aggression. Journal of Abnormal Child Psychology, 30 , 657-667.

Shaver, J. A., Veilleux, J. C.,& Ham , L. S. (2013): Metaemotion as predic-tors of drinking to cope: A comparison of competing models Psychology of Addictive Behaviors, 27(4).

Soric , I., Penezic Z.., & Buric , I (2013): Big Fivr oersonality trais , cognitive appraisals and emotion regulation strategies as perdictores of achievement emoiton. Psihologijske teme , 22(2).

Wong, M. yan (2010): The relations between teacher's meta-emotion, student's bonding to schooland academic performance. Master Thesis, The Universiry of Hong Kong, Pokfulam, Hong Kong,fromf: URL http://hdl.handle.net/10722/133154.

Wong, M. yan (2010): The relations between teacher's meta-emotion, student's bonding to schooland academic performance. Master Thesis, The Universiry of Hong Kong, Pokfulam, Hong Kong,fromf: URL http://hdl.handle.net/10722/133154.

Types of Meta-Emotion among Educational Counselors

Tahani Taleb A. Husain, Inaam Majeed Obaid*

ABSTRACT

The study aims to recognize the following: 1. Types of Meta-emotion among educational counselors. 2. Significant Differences of Types of Meta-emotion among educational counselors (male- female). To achieve that, the researchers selected random sample consisting of (236) males and females educational counselors in Baghdad Schools where data processed by Spss. the results of this research are, 1. Educational counselors have a positive pattern of dealing with the emotions of the guided, such as the type of instruction (training) of Types of Meta-emotion. 2. There are no statistically significant differences according to the sex variable of the three types of Meta-emotion.

Keywords: Types of Meta; Emotion.

*Psychological Research Center. Iraq. Received on 1/1/2020 and Accepted for Publication on 2/6/2020.