



العدد (١٥)، نوفمبر ٢٠٢٢، ص ٢٢٥ - ٢٨٦

فعالية برنامج ارشادي قائم على التدخل الإيجابي في تحسين الثقة الانفعالية لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية

إعداد

د/ رشا محمد على مبروك

مدرس الصحة النفسية

كلية التربية - جامعة بورسعيد

فعالية برنامج إرشادي قائم على التدخل الإيجابي في تحسين الثقة الانفعالية لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية

د/ رشا مبارك(*)

ملخص

استهدف البحث الحالي التعرف على فعالية برنامج إرشادي قائم على التدخل الإيجابي في تحسين الثقة الانفعالية لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية، والتحقق من مدى فاعلية البرنامج واستمراريته، وكذلك أثره في القياس التتبعي بعد مرور شهر من تطبيقه. وقد اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي كمنهج للبحث وتكونت عينة البحث الأساسية من (٣٠) طالبة من طالبات الدبلوم العام بالدراسات العليا بكلية التربية بمتوسط عمري (٢٦.٥) وانحراف معياري (٣.٠٦) كما تراوحت أعمارهن بين (٢٢-٣٥ عاماً) وتم تقسيمهن إلى مجموعتين: (١٥) طالبة في المجموعة التجريبية و(١٥) طالبة في المجموعة الضابطة.

واستخدمت الباحثة مقياس الثقة الانفعالية (إعداد الباحثة) والبرنامج الإرشادي القائم على التدخل الإيجابي (إعداد الباحثة). وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الثقة الانفعالية في اتجاه المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الثقة الانفعالية لدى طالبات الدبلوم العام، وذلك في اتجاه القياس البعدي، مما يشير إلى فعالية البرنامج القائم على التدخل الإيجابي في تحسين الثقة الانفعالية.

بالإضافة إلى ذلك، لم تظهر فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي بمقياس الثقة الانفعالية الذي طُبّق على طالبات الدبلوم العام بكلية التربية، مما يدل على بقاء أثر البرنامج، كما قامت الباحثة بتفسير النتائج في

(*) مدرس الصحة النفسية كلية التربية – جامعة بورسعيد.

ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وبناءً على نتائج البحث أوصت الباحثة بضرورة توفير برامج تدريبية متخصصة للمختصين النفسيين والمعالجين، تُمكنهم من توظيف تقنيات علم النفس الإيجابي بما يساهم في دعم وتحسين الثقة الانفعالية لدى الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، نظرًا لما يواجهونه من تحديات أكاديمية ومجتمعية وضغوط نفسية مستمرة في حياتهم، والعمل على تصميم أدلة إرشادية موجهة إلى أولياء الأمور والمعلمين وأعضاء هيئة التدريس المشرفين على طلاب الجامعات وطلاب الدراسات العليا، تتضمن استراتيجيات عملية لدعم الثقة الانفعالية وأساليب تقديم الدعم النفسي الفعّال.

الكلمات المفتاحية: برنامج التدخل الإيجابي، الثقة الانفعالية، طالبات الدراسات العليا.

The effectiveness of a guidance program based on positive intervention in improving emotional confidence among female graduate students at the College of Education.

Rasha Mohamed Aly Mabrouk

Abstract

The current research aimed to identify the effectiveness of a counseling program based on positive intervention in improving emotional confidence among female graduate students at the College of Education. It also aimed to verify the program's effectiveness and sustainability, as well as its impact on follow-up measurements one month after its implementation. The researcher adopted the experimental approach as a research methodology. The primary research sample consisted of (30) female graduate diploma students at the College of Education, with an average age of (26.5) and a standard deviation of (3.06). Their ages ranged between (22-35 years). They were divided into two groups: (15) students in the experimental group and (15) students in the control group. The researcher used the Emotional Confidence Scale (prepared by the researcher) and the counseling program based on positive intervention (prepared by the researcher). The results of the study revealed statistically significant differences between the average ranks of the scores of the members of the experimental and control groups in the post-test on the emotional confidence scale in favor of the experimental group. The results also showed statistically significant differences between the average ranks of the scores of the members of the experimental group in the pre-test and post-test on the emotional

confidence scale among female general diploma students, in favor of the post-test, which indicates the effectiveness of the program based on positive intervention in improving emotional confidence. In addition, no statistically significant differences were found between the mean scores of the experimental group members in the post-test and follow-up measurements on the emotional confidence scale, which was applied to female general diploma students at the College of Education. This indicates the persistence of the program's effect. The researcher interpreted the results in light of the theoretical framework and previous studies. Based on the research results, the researcher recommended the need to provide specialized training programs for psychologists and therapists, enabling them to employ positive psychology techniques to contribute to supporting and improving emotional confidence among normal students and those with special needs, given the academic and societal challenges and ongoing psychological pressures they face in their lives. She also recommended designing guidance manuals directed at parents, teachers, and faculty members supervising university and graduate students, which include practical strategies to support emotional confidence and methods for providing effective psychological support.

Keywords: positive intervention program, emotional confidence, female graduate students

مقدمة البحث:

في ظل ما تفرضه الحياة المعاصرة من ضغوط متزايدة وأحداث متلاحقة قد تدفع الكثيرين إلى العزلة والاكْتئاب، برزت الحاجة إلى الاهتمام بالاتجاهات والنظريات النفسية التي تُعنى بالحفاظ على التوازن النفسي للفرد، وتعزيز مشاعر الأمان والاستقرار لديه، وتنمية وعيه الذاتي بما يُعينه على تحقيق السعادة والطموح.

إنّ دراسة الانفعالات الإيجابية كالسعادة والرضا والمتعة والرفاهية تُعدّ محوراً رئيسياً في العديد من الأبحاث والدراسات النفسية المعاصرة، لما لها من دور فعّال في تعزيز رفاهية الإنسان وتحسين نوعية حياته، لا سيما في ظلّ التحديات اليومية المتزايدة. ومن ثمّ، فإنّ تنمية هذه الانفعالات الإيجابية لم تُعدّ ترفاً، بل أصبحت ضرورةً أساسية من ضرورات الحياة الحديثة لمساعدة الأفراد على مواجهة الضغوط وتجنّب الوقوع في الاضطرابات النفسية.

أكّدت الدراسات أهمية دراسة الانفعالات، كالانتباه للمشاعر وتحسين الثقة الانفعالية، لكونها تمثّل مجموعة من العوامل الوقائية للصحة النفسية والانفعالية لدى الطلاب والمعلمين (Bermocal et al., 2017). وللحفاظ على الملامح الإيجابية لحياة الفرد، لا بدّ من التدخل الإيجابي من خلال برامج مختلفة، حيث تعمل هذه التدخلات على مساعدة الفرد في تجنّب التركيز على المشكلات التي قد تدمّر ذاته، وصولاً إلى تحقيق الصحة النفسية (Kahler et al., 2014).

إنّ الوصول إلى مستوى من الثقة والسيطرة على المشاعر يُعدّ تحدياً معقّداً، لا سيما في ظل ما يعانيه بعض الأفراد من ضعفٍ في الثقة الانفعالية، وهو ما يشير غالباً إلى صعوبة حقيقية في التكيف مع البيئة التي يعيش فيها الطلاب، ويؤثر هذا الضعف بشكل مباشر على قدرتهم على بناء علاقات مستقرة ومتوازنة مع زملائهم، مما ينعكس سلباً على أدائهم الأكاديمي والاجتماعي (البيجاوي، ٢٠٢١).

ولا يقتصر أثر ضعف الثقة الانفعالية على الجوانب الاجتماعية فحسب، بل يمتد ليؤثّر على القدرات العقلية العليا كال تفكير والتركيز واتخاذ القرار، وهو الأمر الذي يؤدي إلى شعور

هؤلاء الطلبة بالعزلة والرفض، ودفعهم إلى تبني سلوكيات انسحابية أو عدوانية كرد فعل للضغوط النفسية داخل البيئة التعليمية (المطيري، ٢٠٢١). ولقد أوصت دراسة (Yeigh et al., 2016) بضرورة تصميم برامج إعداد المعلم التي تعتني بتنمية الوعي بالانفعالات السلبية المحتمل ظهورها في بيئات التعلم، من خلال استراتيجيات إيجابية تساعد المعلمين قبل الخدمة على إدارة تلك الانفعالات وتوظيفها إيجابياً، بهدف تحويلها إلى مصادر لتعزيز الثقة الانفعالية. فمن خلال تنمية القدرة على فهم المشاعر وضبطها وتوجيهها، يصبح بمقدورهم رفع كفاءتهم التربوية، وتحسين فاعليتهم المهنية داخل الصفوف الدراسية مستقبلاً.

كما اتفق كلا من : (Lerner et al., 2015; Lerner et al., 2011; Damon, 2004; Lerner et al., 2005) على أن برامج الدعم الإيجابي للشباب تمثل إطاراً تدخلياً يدعم النمو المتكامل للأفراد، من خلال تعزيز الأنظمة المحيطة بهم كالأُسرة والمدرسة والمجتمع المحلي، بهدف مساعدتهم على مواجهة التحديات المختلفة وتقليل المخاطر المرتبطة بالصحة والسلوك والانحراف. كما تسهم هذه البرامج في تنمية مرونتهم وقدرتهم على التكيف مع الضغوط الاجتماعية، وتحسين تحصيلهم الدراسي، وتعزيز نجاحهم الأكاديمي، مما يسهم بشكل كبير في دعم ثقتهم الانفعالية ويُمكنهم من ضبط مشاعرهم والتفاعل الإيجابي مع المواقف الانفعالية المتنوعة.

وانطلاقاً من ذلك، جاء اهتمام البحث الحالي لتصميم برنامج تدخل إيجابي ليساعد على تحسين الثقة الانفعالية، باعتبارها إحدى الركائز الأساسية التي تُكسب الطالبات القدرة على التحكم في انفعالاتهن، ولا سيما السلبية منها، مما يجعلهن أكثر اتساقاً وتكيفاً في تفاعلاتهن الاجتماعية، ويقودهن إلى خبرات شعورية أكثر توازناً ونضجاً.

مشكلة البحث:

تُعَدُّ المرحلة ما بعد الجامعية من المراحل المهمة التي يعيشها الطالب، حيثُ يحدّد مصيره الأكاديمي والمهني. وهذه المرحلة تتخللها ضغوط وتغيرات نفسية وأزمات انفعالية، ولابدّ من الاهتمام بهذه الفئة من خلال البرامج الإرشادية الداعمة، لتحقيق التوازن بين حاجات

المجتمع وتنمية الكوادر الخاصة بتعليم الطلاب، ليمتدوا بالثقة واليقظة التي تنعكس على تحسين أدائهم الوظيفي والنفسي.

إنَّ تحسينَ الأداءِ النفسي والوظيفي من خلال البحث عن السعادة والتركيز على العوامل الإيجابية يُمكنُ الفرد من العيش بطريقة راضية، ليصل إلى مفهوم الصحة النفسية، ويكون قادراً على توظيف أعلى قدراته للوصول إلى الرضا عن الذات وعن الآخرين، ممَّا يحقُّ طموحاته (ابو حلاوة، ٢٠١٣).

وأشارَ كلاً من: (Conoley & Conoley, 2009, p125) إلى أنَّ تكتيكات العلاج الإيجابي تُسهمُ في تحسين الأداء للفرد وتؤثّر في شخصيته، كما تعمل على تطوير الذات وإيجاد المعنى الحقيقي لحياة الفرد. ويشملُ التدخلُ الإيجابي طُرُقاً مختلفة، منها إدارة الذات والاستبصار الذاتي للفرد، وإمكاناته وتحقيق أهدافه. (دولفاي أ، ٢٠١١: ١٢٧)

ويُعَدُّ التدخلُ الإيجابيُّ من التطبيقات العملية المنبثقة عن علم النفس الإيجابي وهو يمثل في صورته المعاصرة اتجاهاً فاعلاً ضمن أساليب العلاج النفسي الإيجابي، وقد اهتمَّ هذا الاتجاهُ بميول الأفراد نحو تحقيق ذواتهم، إذ إنَّ عملية تحقيق الذات مسارٌ يتطلبُ الاجتهاد والمثابرة يسعى فيه الفرد إلى تنمية وتوظيف إمكاناته الإيجابية، على نحوٍ يُمكنُه من بلوغ أقصى درجات النمو والتكامل الإنساني (الحميري، ٢٠٢٠).

ركزت دراسة (Cannon et al., 2017) على البرامج التوعوية التي تساعد على بناء الثقة الانفعالية من خلال مهارات العافية والوعي الجيد بالصحة النفسية، وصُممت فعاليات التوعية لتشجيع الدعم الاجتماعي والنفسي.

كما أشارت دراسة (Mano, 2019) إلى العلاقة بين الانفعالات الملاحظة أثناء الدراسة الإكلينيكية بالمحاكاة من خلال أداء السيناريوهات السريرية وبين مستويات الرضا والثقة الانفعالية لدى الطلبة لتحليل الانفعالات. وأظهرت النتائجُ تمتّع الطلاب بمستويات مرتفعة من الرضا والثقة الانفعالية، ممَّا يدلّ على قدرتهم على إدارة مشاعرهم والتعبير عنها بما يُمكنهم من الأداء بفاعلية

تحت الضغط. إلا أن التحليل الانفعالي كشف أن الانفعال الأكثر ظهوراً أثناء الأداء هو الغضب، وهو انفعال يرتبط عادةً بالتوتر والضغط النفسي، مؤثراً على التوازن النفسي لديهم.

وتشير الأدبيات إلى أن الثقة الانفعالية تمثل مؤشراً جوهرياً على التوازن النفسي، والاستعداد لمواجهة المواقف الضاغطة بثبات ومرونة، وأن مهارات تعديل السلوك قد تكون سهلة التعلم نسبياً، إلا أن الوصول إلى مستوى عالٍ من السيطرة على المشاعر والانفعالات يُعد أكثر تعقيداً؛ نظراً لتشابك العوامل النفسية والمعرفية المرتبطة بها، مما يجعل الثقة الانفعالية مهارة نفسية متقدمة لا تقل أهمية عن المهارات السلوكية (ال معدى، ٢٠٢٠؛ خلف، ٢٠١٩). فأوصت دراسة كلاً من (سعيد وآخرون، ٢٠١٩) بضرورة وضع برامج إرشادية لتنمية وتطوير الثقة الانفعالية. بينما أوصت دراسة ال معدى (٢٠٢٠) بتوسيع نطاق البرامج الإرشادية في كافة مراحل التعليم المختلفة لتحقيق وتحسين الثقة الانفعالية.

من خلال توصيات الدراسات السابقة، ودعمًا قبل إجراء البحث الحالي، قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة عشوائية من طالبات الدبلوم العام في دراسات عليا بكلية التربية، بهدف استكشاف تواجد متغير الثقة الانفعالية من عدمه. فقامت الباحثة بإعداد استبيان يتوافق مع الأبعاد الجوهرية للثقة الانفعالية وفق الدراسات السابقة، وتمت صياغة البنود بطريقة تتيح للطالبات التعبير بحرية وعمق عن مشكلاتهن ومشاعرهن بعيداً عن القيود التي قد تفرضها الأسئلة المغلقة. وقد أظهرت نتائج الدراسة الاستطلاعية ما يلي:

- نسبة كبيرة من الطالبات أبدن مستويات مرتفعة من القلق والتوتر في المواقف الدراسية والاجتماعية.
- أظهرت عدد من الطالبات صعوبات واضحة في التعبير عن مشاعرهن أثناء حالات الغضب والضغط، مما يشير إلى وجود كبت وضعف في إدارة الانفعالات وتنظيمها.
- تبين وجود تأثير اجتماعي ملحوظ بين الطالبات، حيث أبدت كثير منهن تأثراً بانفعالات وتصرفات الزميلات، الأمر الذي يعكس هشاشة في الاستقلال الانفعالي والحساسية الانفعالية لديهن.

■ كما لوحظت صعوبات في التفاعل مع الآخرين في مواقف تتطلب مهارات تواصل انفعالي، كالمناقشة أو حل المشكلات.

تشير جميع المؤشرات السابقة إلى انخفاض الثقة الانفعالية لهذه الفئة، وهذا ما دعا الباحثة إلى تصميم برنامج إرشادي قائم على التدخل الإيجابي في تحسين الثقة الانفعالية لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية ببورسعيد، وفقاً لنتائج الدراسة الاستطلاعية والدراسات السابقة التي أوصت ببناء برامج إرشادية لمتغير الثقة الانفعالية.

وبالتالي، يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في التساؤل الآتي:

ما فعالية برنامج قائم على التدخل الإيجابي في تحسين الثقة الانفعالية لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية ببورسعيد.

أهداف البحث

يهدف البحث إلى:

- أ) إعداد برنامج إرشادي قائم على التدخل الإيجابي في تحسين الثقة الانفعالية لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية.
- ب) التحقق من فعالية البرنامج الإرشادي القائم على التدخل الإيجابي في تحسين الثقة الانفعالية لدى طالبات الدراسات العليا، من خلال نتائج القياسات القبلية والبعدية.
- ج) التحقق من بقاء أثر البرنامج الإرشادي في تحسين الثقة الانفعالية لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية، من خلال نتائج القياس التتبعي.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث فيما يلي:

أ) الأهمية النظرية:

- ١- تبرر أهمية البحث كونه يهتم بتعزيز الصحة النفسية للطالبات، وهو ما يتماشى مع أهداف التنمية المستدامة بجامعة بورسعيد.
- ٢- قلة الدراسات العربية والأجنبية التي درست متغير الثقة الانفعالية لدى طالبات دبلوم الدراسات العليا.

ب) الأهمية التطبيقية:

- ١- قد تسهم نتائج هذا البحث في زيادة الفهم والوعي لدى المسؤولين والمهتمين بتحسين الثقة الانفعالية.
- ٢- حثُّ الباحثين على إقامة برامج إرشادية تتناول التدريب على استراتيجيات التدخل الإيجابي في تحسين الثقة الانفعالية.

محددات البحث:

يتحدد البحث الحالي فيما يلي:

- ١- **محددات مكانية:** تم تطبيق البرنامج للبحث الحالي بكلية التربية على طالبات الدراسات العليا بدبلوم عام.
- ٢- **محددات بشرية:** حيث تكونت العينة من ١٥ طالبة من طالبات الدبلوم العام بالدراسات العليا بكلية التربية
- ٣- ، واستخدمت كمجموعة تجريبية.
- ٤- **محددات زمنية:** الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠٢٠-٢٠٢١، حيث تم تطبيق البرنامج لمدة شهر وثلاثة أسابيع، بإجمالي (١٥) جلسة، بواقع جلستين أسبوعياً، وبمدة زمنية تتراوح بين ٤٥-٦٠ دقيقة.
- ٥- **محددات موضوعية:** وسوف يقتصر البحث الحالي على فعالية برنامج قائم على التدخل الإيجابي في تحسين الثقة الانفعالية لدى طالبات الدبلوم العام بالدراسات العليا بكلية التربية.
- ٦- **المحددات المنهجية:** استخدام المنهج التجريبي ذي المجموعتين (التجريبية والضابطة) باستخدام القياسين القبلي والبعدي لكلتا المجموعتين، ثم القياسُ التتبعي للمجموعة التجريبية فقط بعد مرور شهر من القياس البعدي لتطبيق البرنامج مباشرةً.

المفاهيم الإجرائية للبحث:**برنامج التدخل الإيجابي Positive Intervention Program**

عرّفت (سالمان، ٢٠١٧) التدخل الإيجابي بأنه عملية إرشادية تهدف إلى تحقيق السعادة والاسترخاء بأساليب إيجابية، ليتمكن الفرد من مواجهة الضغوط والمشكلات، وتحسين الذات ومساعدته على عملية التحسين الذاتي من خلال مجموعة من فنيات علم النفس الإيجابي.

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه برنامج إرشادي قائم على مجموعة من العمليات المنظمة والمبنية على أسس وفنيات إيجابية، بحيث يشمل جلسات وأنشطة وإجراءات ووسائل، بهدف تحسين الثقة الانفعالية من خلال ترويض الطبع وتنظيم الانفعالات وتقليلها، وإعادة برمجة العادات وتسخيرها للوصول إلى الاستقرار الانفعالي لضمان استمرار الثقة الانفعالية.

الثقة الانفعالية Confidence Emotional

يعرف كلا من Sundari & Pillai (2013) الثقة الانفعالية بأنها مجموعة من المهارات والقدرات الشخصية للفرد التي تساعده على فهم مشاعره وانفعالاته وتمكنه من السيطرة عليها وتوظيفها في التفاعل مع الآخرين، وبالتالي فهي تمثل درجة من درجات الطمأنينة. ويعرف كلا من (الحمداني والجبوري، ٢٠٢٠) الثقة الانفعالية في ضوء نظرية ليند ينفليد بأنها مفهوم مختصر لوصف مكونات الثقة بالذات، بحيث يستطيع الفرد أن يشعر بقدراته ويدركها ليتمكن من السيطرة على مشاعره وإدارة انفعالاته بشكل جيد.

وتعرف الباحثة إجرائياً الثقة الانفعالية بأنها الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة في المقياس المعد في هذا البحث، والذي يقيس قدرتها على الخروج من الأزمات النفسية من خلال التحكم في المشاعر السلبية وإدارتها وتحسين الحالة المزاجية، والحد من التوتر والقلق، والسيطرة على انفعالاتها، وإعادة هيكلتها النفسية بفاعلية ومهارة لضمان استقرار وثبات الثقة لديها وذلك وفق الأبعاد المحددة في أداة البحث الحالية، وهي: (ترويض الطبع، تنظيم الانفعالات، إعادة برمجة العادات، الاستقرار الانفعالي)

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: برنامج التدخل الإيجابي Positive Intervention Program

علم النفس الإيجابي هو علم دراسة القوى الإنسانية الإيجابية التي تسهم في مساعدة الأفراد على كافة المستويات سواء جسدياً نفسياً اجتماعياً من خلال المساعدة في اكتشاف السمات الإيجابية لشخصية الفرد وتنميتها لمساعدة الفرد على مواجهة المشكلات والصعوبات التي تواجهه في حياته اليومية، وتساعده على الشعور بالسعادة والإقبال على الحياة بجدية وفاعلية (Leak & Leak, 2006).

ويؤكد (Jenson et al., 2004) بأن علم النفس الإيجابي له دور فعال في العملية التعليمية بجميع عناصرها المختلفة. كما أن له دوراً فعالاً في تنمية دافعية الطلاب وثقتهم بأنفسهم، ويعمل على تنمية شخصياتهم من خلال تنمية الجوانب الإيجابية والانفعالية، مما يجعلهم أكثر تفاؤلاً ومرونة في المستقبل. كما يؤثر كذلك في جوانب التحصيل الأكاديمي من خلال التأكيد على دور التعزيز الإيجابي، الذي يساهم في حل المشكلات السلوكية في المجال التعليمي مثل التأخر الدراسي والتشتت وعدم التركيز (Trejensen et al., 2004)

وذكر (الصبوة، ٢٠١٠) أن علم النفس الإيجابي هو الدراسة العلمية ذات الطبيعة التطبيقية للخبرات والخصال الشخصية الإيجابية في الفرد، والتي تعمل على تنمية هذه الخبرات والخصال والارتقاء بها لخلق إنسان ذي شخصية إيجابية فعالة ومؤثرة و ويسعى إلى ما ينبغي أن يكون عليه الفرد مستقبلاً.

ومن هنا نرى أن علم النفس الإيجابي يقدم لنا دعوة أساسها ما يحمله الفرد بداخله من القوة والضعف وبهما تتحدد حياة الفرد، إذ إن الخبرات التي يمرّ بها تشكّل شخصيته وتحددها، وهذه الخبرات بعضها قابل للتعديل والآخر غير قابل للتعديل. وتتركز جهود علم النفس الإيجابي على إثراء القوى الإنسانية القابلة للتعديل، بوصفها مدخلاً لتحقيق السعادة الحقيقية والوصول إلى مستوى أفضل من التوافق النفسي والاجتماعي والأسري (الوكيل، ٢٠١٠). ومن هنا اهتم علماء علم النفس الإيجابي بدراسة فنيات واستراتيجيات التدخل الإيجابي التي تعمل على تحسين رضا الفرد عن حياته وتحسينها وتعزيز أدائه في مختلف مجالات حياته (العدل والعدل، ٢٠١٩)

ولقد تعددت الاستراتيجيات والمبادئ والفنيات في علم النفس الإيجابي حسب المتغيرات المقترنة بها في الدراسات ومن أهم هذه الفنيات : الثقة بالنفس، التفاؤل، السعادة، الأمل، التفكير الإيجابي، الدافعية الذاتية التخطيط الهادف وإدارة الوقت، الحديث الإيجابي مع الذات، الشجاعة، الاستبصار، أسلوب حل المشكلات والواقعية، والتدفق النفسي، الكفاءة الذاتية، تنمية الصمود النفسي، الشعور بمعنى الحياة، تنمية المستويات الإيجابية، مهارات الدعم الاجتماعي

والرفاهية النفسية، كما تعزز هذه الفنيات المرونة النفسية في مواجهة الضغوط، بما يسهم في تقليل الاضطرابات التي قد يعاني منها الفرد خلال حياته.

كما أكد بعضهم على تطوير البرامج الجامعية لتعزيز المهارات والخصائص التي من المرجح أن تؤدي إلى نتائج إيجابية للطلاب أثناء انتقالهم إلى الجامعة (نبيل وجبريل، ٢٠٢٠؛ الوكيل، ٢٠١٠؛ Abdel-Khalek, 2005) وأكد (الفنجري، ٢٠٠٨) على القوى الإيجابية كنوع من أنواع التدخل الإرشادي الإيجابي، كغرس الأمل وبناء القوة الحازمة للجهاز المناعي للفرد للحماية من الاضطرابات العقلية والنفسية.

إن التدخلات في علم النفس الإيجابي تعمل على دعم وتعزيز الحياة والتوجه الإيجابي نحو المستقبل والانفعالات الإيجابية، وذلك بتنمية نقاط القوة في الشخصية وتعزيز العلاقات بين الأفراد ولهذا أُعدت مجموعة من المداخل التطبيقية لعلم النفس الإيجابي وهي:

- ١- مداخل العلاج النفسي الإيجابي.
- ٢- العلاج القائم على الهدوء أو الرفاهية.
- ٣- العلاج القائم على جودة الحياة.
- ٤- المداخل المتمركزة حول العميل.
- ٥- العلاج القائم على النمو ما بعد الصدمة.
- ٦- العلاج المستند إلى الحل.
- ٧- العلاج الأسري الإيجابي.
- ٨- العلاجات المرتكزة على نقاط القوة (الشهاوى، ٢٠١٤).

إن الإرشاد القائم على التدخل الإيجابي يتكون من:

أ) التنمية الإيجابية Positive development ::

علم النفس الإيجابي يعمل على اكتشاف المبادئ والنواحي الإيجابية، والقدرات والسمات والمهارات الإيجابية في شخصية الفرد، لأنه يبحث عن مناطق القوة والتميز في شخصية الفرد ويعمل على تنميتها ورعايتها، لتصبح لديه مناعة ضد ما قد يتعرض له من تهديدات ومشكلات وإحباطات في حياته (Akin-Little et al., 2004).

(ب) الوقاية الإيجابية: Positive prevention

يُسهّم علم النفس الإيجابي بشكل فعّال في مجال الوقاية، حيث يؤكد المتخصصون في هذا المجال على مفهوم الوقاية الإيجابية، والذي يُشير إلى أهمية التدخل المبكر لحماية الأفراد من خطر الإصابة بالاضطرابات النفسية، ولذلك يرى العلماء أن من أنجح أساليب الوقاية هي تلك التي تركز على تعزيز الكفاءة وتنمية الجوانب الإيجابية في شخصية الفرد، وهذا ما يُمثل جوهر علم النفس الإيجابي؛ إذ يسعى إلى تمكين الأفراد من خلال تقوية قدراتهم النفسية وتعزيز نقاط قوتهم، مما يُقلل من احتمالية تعرضهم للمشكلات النفسية مستقبلاً (Seligman, 2002, pp. 3-7).

(ج) التدريب الإيجابي: Positive Training

إن عملية التدريب الإيجابي تكون قائمة على تعليم التفاوض، والثقة بالنفس، والأمل، وتكون لها فوائد في حاضر الفرد ومستقبله، فنجد التفاوض يمنع الاكتئاب والقلق لدى المتعلم، سواء الأطفال أو الراشدين، ويقلل من حدوثهما (إسبنويل وستودينجر، ٢٠٠٦).

ولقد ساهم علم النفس الإيجابي في وضع الملامح والخبرات الإيجابية التي تتعلق بالانفعالات التي تجعل الفرد يعيش حياة مزدهرة، من خلال دراسة القوي الشخصية والانفعالات الإيجابية للوصول إلى التوازن في الحياة (Seligman & Csikszentmihaly 2000).

وأكدت الجمعية الأمريكية لعلم النفس APA بأن علم النفس الإيجابي مجال للنظريات والأبحاث النفسية التي تهتم بالخبرات النفسية، من خلال تطبيق استراتيجيات فعالة للإدارة الذاتية وتحسين الذات، مما يساهم ويشجع الطلاب على تحسين الذات على وجه التحديد ورفع يقظتهم وأملهم وتوجههم المستقبلي الإيجابي، كما أوصت بضرورة تقديم دورات علم النفس الإيجابي لما لها من تأثير إيجابي ومزايا تعليمية ومهنية مهمة للمؤسسات الجامعية وطلابها (VandesBos, 2007: p712).

ولقد ذكر (Rashid & Seligman, 2013:p33) أن التدخل الإيجابي يركز على مجموعة من المراكز النظرية التي تميّزه عن الأساليب العلاجية التقليدية، ومن أهمها:

- ١- الإيمان الفطري برغبة الإنسان في النمو والسعادة: حيث ينطلق التدخل الإيجابي من افتراض أساسي، وهو أن الأفراد بطبيعتهم يسعون نحو التطور الذاتي وتحقيق الرفاه النفسي، وليس فقط تجنب القلق أو الهروب من المعاناة النفسية.

- ٢- الاعتراف بقيمة الاتجاه الإيجابي: حيث يرى هذا الاتجاه أن عناصر القوة النفسية والصفات الإيجابية مثل التفاؤل، والمرونة، والامتنان، حقيقية وفعالة بقدر ما تكون الأعراض والاضطرابات النفسية حقيقية، وبالتالي يجب التركيز عليها وتعزيزها.
- ٣- إمكانية بناء علاقة إرشادية قائمة على التدخل الإيجابي من خلال تسليط الضوء على إمكانات المسترشد ونقاط قوته، والعمل على تطويرها داخل الجلسات الإرشادية وعند توظيف التدخلات الإيجابية السابقة في الإرشاد النفسي تسهم في دعم النمو الشخصي وتحسين جودة الحياة.

ولقد أكدت دراسة (Konstantions , 2018) أن طول فترة التعرض للضغط، يضعف من شخصية الطالب، مما تقلل قدرته على المواجهة الانفعالية السليمة، ومن ثم تنخفض ثقته تدريجياً في قدرته على تنظيم انفعالاته وإدارتها والتحكم فيها، الأمر الذي ينعكس سلباً على صورته الانفعالية الذاتية فيتراجع مستوى ثقته الانفعالية، وتهتز صورته الانفعالية الذاتية، وتضعف قناعاته بفعاليته الانفعالية، مما يستدعي من تقديم تدخلات إيجابية للمعالجة.

ويهدف أسلوب التدخل الإيجابي إلى الحفاظ على الملامح الإيجابية لحياة المسترشد وتقوية تلك الملامح دون التركيز على المشكلات ويعتمد على مجموعة من الصفات الإيجابية التي تكون في النهاية حصيلة المشاعر والسلوكيات الإيجابية (kahler etal,2014).

وبناءً على ما تقدم من دراسات وأبحاث فإن الباحثة ستقدم برنامجاً للتدخل الإيجابي لأفراد المجموعة التجريبية من طالبات الدراسات العليا بكلية التربية ببورسعيد، حيث يتم من خلاله تقديم المعارف والأنشطة المختلفة التي تعتمد على فنيات ومهارات علم النفس الإيجابي والتي يفترض انعكاسها إيجابياً في تحسين الثقة الانفعالية لدى أفراد المجموعة التجريبية، وذلك بالاعتماد على مجموعة من فنيات علم النفس الإيجابي وهي (اليقظة، الامتنان، التفاؤل، التعاطف، التذوق الواعي، التسامح، التفاعل الإيجابي، الأمل، الالتزام الذاتي، المثابرة، تقوية الذات، الصمود النفسي).

ثانياً: الثقة الانفعالية Confidence Emotional

تُعد الثقة غاية يسعى إليها كثير من الأفراد على اختلاف أعمارهم وانتماءاتهم الاجتماعية، لما لها من أثر بالغ في تحقيق السعادة والرضا والهناء النفسي؛ فالشخص الذي يتحلّى بالثقة يكون أكثر قدرة على مواجهة التحديات، وأكثر شعوراً بالكفاءة والاستقرار النفسي، مما يساعده على النمو الانفعالي السليم والنقّدم في مختلف جوانب الحياة.

وقد عرّف (الدسوقي، ١٩٩٠: ١٢٠) الثقة أنها إحساس الفرد بقيمته وقدراته ومهاراته الجسمية والنفسية والاجتماعية واللغوية، التي يتفاعل بها خلال المواقف الحياتية.

كما اتفق كلا من (المخزوني، ٢٠٠٢؛ المبرجي، ٢٠٠٨؛ السيد، ٢٠١٠؛ أبو زيد، ٢٠٢١؛ عطا الله، ٢٠١٧؛ Snderland, 2004) على أن الثقة بالنفس من السمات الشخصية الأساسية التي تؤدي دوراً محورياً في حياة الأفراد وفي تحقيق توافقهم النفسي المتوازن لأنها تلعب دوراً محورياً في دعم قدرة الفرد على التكيف مع المتغيرات البيئية والاجتماعية، فهي تعزز الشعور بالكفاية الذاتية، وتساعد على اتخاذ القرارات، وتُتمّي قدرة الطالب على تقبل ذاته والآخرين، مما يعزز لديه الإحساس بالطمأنينة والتوازن الانفعالي.

وهذا ما أشارت له دراسة (سليمانى وزغدى، ٢٠٢١) إلى أن الثقة بالنفس تُسهم بشكل فعّال في بناء الشخصية المتكاملة، وتُعد من العوامل المهمة في تمكين الفرد من التعامل الإيجابي مع ضغوط الحياة، وتحقيق توافقه النفسي والاجتماعي وبالتالي هي الإيمان العام بقدرة الفرد على النجاح في مواقف الحياة.

وبالتالي، فإن الثقة تشير إلى تقديراتنا وتوقعاتنا، كما تشير إلى الغموض والافتراض المتأصل في أحكامنا وقراراتنا (Russo & Schoemaker, 1992) ولذلك، فإن تحسين القدرات والمؤهلات والإمكانيات الشخصية كتحسين القدرات العقلية ومهارات التواصل ومهارة التعامل مع الذات والسمو بالذات وجعل الفرد أكثر مهارة وقوه لاكتساب السلوك الإيجابي وإدارة المشاعر وردود الفعل كل ما سبق يعمل على تطوير الذات (سليمان، ٢٠٠٥ ص: ٤٤).

ويعتبر تطوير الذات من متطلبات الثقة الانفعالية، إذ يجب على الفرد تعلم مهارات ومعرفة كيفية تغيير جوانب محددة من السلوك للوصول إلى مرحلة الشعور بالثقة، حيث يكون لديه القدرة على السيطرة الدائمة على مشاعره ويكون قادراً على توظيف انفعالاته لتعلم مهارات جديدة متنوعة. (lindenfield,2014:1-4)

إن الثقة الانفعالية هي نوع من أنواع الوعي الانفعالي، وتعنى القدرة على تحمل المسؤولية والتعامل بشكل إيجابي مع الانفعالات والمشاعر للوصول إلى درجات عالية من السعادة (مبيض، ٢٠٠٣).

كما أن الثقة الانفعالية عامل مهم لبناء الثقة بالنفس، لأنها تساعد الفرد على احترام ذاته وتمنحه أسلوب حياة وتساعد على الخروج من الأزمات التي تواجهه في الحياة، مما يجعله يتفاعل مع المجتمع بفاعلية (lindenfield,2015:13-16) ولأن انخفاض مستوى الثقة الانفعالية لدى الفرد يمثل عائق أمامه في خروجه من الأزمات النفسية (مغربي، ٢٠٠٨؛ البياني، ٢٠١٥).

لذلك، فإن تنمية الثقة الانفعالية وتحسينها أمر مهم، لأنها تعطي التجربة الواعية الذاتية التي تتميز في المقام الأول بالتعبيرات النفسية والفسولوجية والتفاعلات البيولوجية والحالات العقلية كما أن الثقة توصف بأنها حالة من اليقين، و في المقام الثاني، فإن فاعلية تحسين الثقة الانفعالية تؤدي إلى تأثير إيجابي على تعلم الطلاب (Sivakama & Kulasekara, 2013)

ومن خلال مجموعة من الدراسات (Barbalet ,1996; Neubauer & Freudenthaler, 2005; Garner ,2010; Chaturvedi& Chander, 2010; Kwaramba etal ,2012; Greenacre etal,2014;Zhang etal ,2015; Main& Whatman, 2016; Kamena& Potter,2016;Venta etal,2017; Rizvi & Oney ,2018; Prentice etal ,2020 ;Petrocchi etal ,2021 ;Cepale etal ,2021; Rachmad,2022.p55)

التي اوضحت المفاهيم الخاصة بالثقة الانفعالية والثقة العاطفية والذكاء العاطفي وكلا من الكفاءة العاطفية والانفعالية والاستقرار العاطفي والثقة بالنفس عملت الباحثة على عمل مقارنة بين المصطلحات وعلاقتها بالثقة بالنفس وبرز الفروق وهي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١)

المصطلحات المتداخلة والمتشابهة للثقة الانفعالية

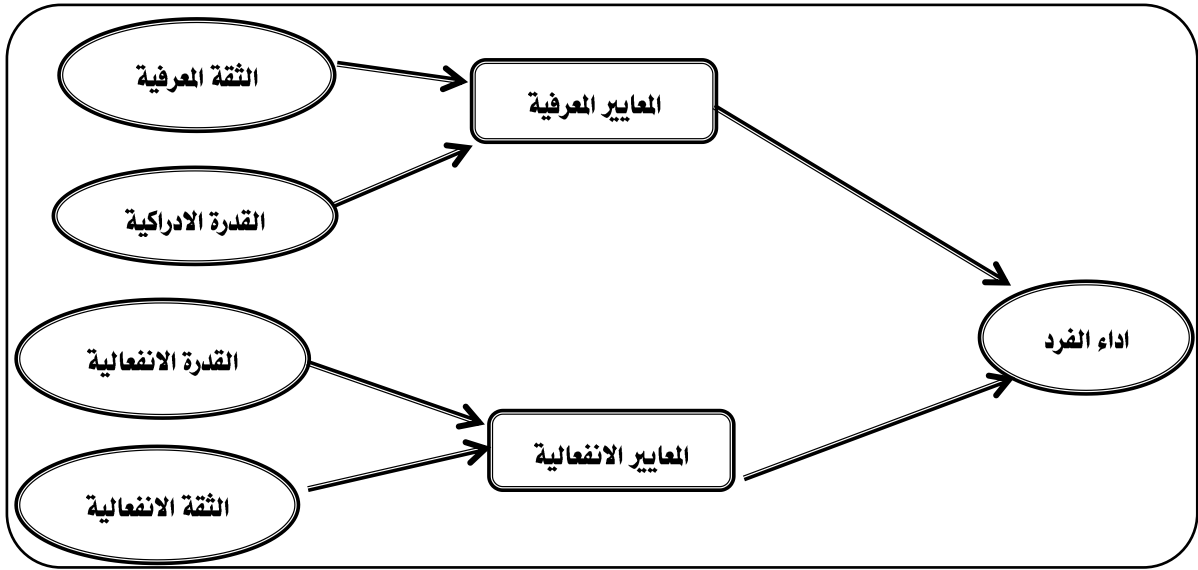
المتغير	المفهوم	المجال	علاقته بالثقة بالنفس	أبرز الفروق
الثقة الانفعالية Emotional confidence	الإحساس بالقدرة على التماسك والثبات في المواقف الانفعالية	انفعالي - ذاتي	تمثل الامتداد المتخصص للثقة بالنفس في المجال الانفعالي	تزيد مع التدريب الانفعالي والنجاحات الماضية
الثقة العاطفية emotional trust	الإحساس بقدرة الفرد على استخدام مشاعره بطريقة سليمة	إدراكي	تعمل كجسر بين الذكاء العاطفي والثقة بالنفس	ترتبط بالتنشئة والتجارب الناجحة
الذكاء العاطفي Emotional Intelligence	القدرة على إدراك المشاعر وفهمها واستخدامها وإدارتها	قدرة / مهارة معرفية - انفعالية	كلما ارتفع الذكاء العاطفي ارتفعت الثقة بالنفس بفضل التعامل الإيجابي مع المواقف الضاغطة	الإناث أعلى في الإدراك والفهم؛ الذكور أحياناً أعلى في التنظيم والانضباط
الكفاءة العاطفية Emotional Competence	استخدام المهارات العاطفية بصورة فعالة في التفاعل الاجتماعي	سلوكي / اجتماعي	تدعم الثقة بالنفس من خلال الإحساس بالقدرة على التواصل والتفاعل	تزيد مع العمر، والتنشئة الداعمة، والخبرات التفاعلية
الكفاءة الانفعالية Emotional efficacy	اعتقاد الشخص بقدرته على التعامل مع الانفعالات	إدراكي / ذاتي	أحد المحددات المباشرة للثقة بالنفس الانفعالية	فارق لصالح الإناث في التعبير؛ الذكور في الضبط
الاستقرار الانفعالي Emotional Stability	درجة الاتزان والتحكم في ردود الفعل الانفعالية	سمة شخصية	مؤشر على الثقة بالنفس؛ يعكس قدرة الفرد على السيطرة	الذكور غالباً أكثر ثباتاً؛ يزيد مع النضج

وتبنى الثقة من خلال مزيج من التصورات المعرفية والانفعالية والخبرات السابقة للفرد، كما أن الإدراك والعاطفة يشكّلان شرطاً أساسياً وجوهرياً لوجود الثقة الانفعالية . (Elliott & yannopulon,2007). وتتضمن سمات الثقة الانفعالية: الوعي الذاتي، والتقدير الذاتي، والدافعي، وهذه السمات ضرورية للنجاح، حيث أنها تعمل على تحسين قدرة الفرد على إدراك قوته الشخصية .(Abraham, 2006).

ونذكر كلا من (العلي وراضي، ٢٠١٥) أن الثقة الانفعالية مصدر من مصادر الخبرة للميتا انفعالية، لأنها تقدم للفرد دليل على نجاحه وسيطرته على انفعالاته بشكل جيد.

لقد استخدم (Kwaramba etal,2012) منهج الذكاء العاطفي (EI) لقياس الثقة الانفعالية على عينة من العاملات في المنازل وشمل منهج الذكاء العاطفي قضايا احترام الذات، والإدارة العاطفية، والدافعية، والمهارات الاجتماعية، والتحكم الانفعالي. كما افترض جولمان أن الأفراد يولدون بذكاء عام يحدد إمكاناتهم ويساعدهم على تحسين كفاءاتهم الانفعالية ويزيد من ثقتهم الانفعالية (Goleman, 1995).

كما ركز Kidwell (2004) على تأثير الذكاء العاطفي في اتخاذ قرار الفرد للوصول إلى الثقة الانفعالية حيث طور مقياس القدرة الانفعالية لتحديد التأثير الانفعالي والقدرة على الأداء السلوكي الفردي والجماعي وتحديد كيف يتأثر الأداء بالمعايير المعرفية والانفعالية، مما جعله يركز على معتقدات الثقة تجاه المعرفة والقدرة المعرفية في المقام الأول، على الرغم من احتمالية وجود آليات أخرى تؤثر في معتقدات الفرد في مجال القدرة الانفعالية مثل إدراك المشاعر الآخرين، فهم المشاعر المعقدة، واثبتت نتائج الدراسة أنه هناك تأثير على العلاقة بين المعايير المعرفية والانفعالية في أداء الفرد وتداخل بين المعايير المعرفية والانفعالية لأداء الفرد. وشكل (١) يوضح ذلك.



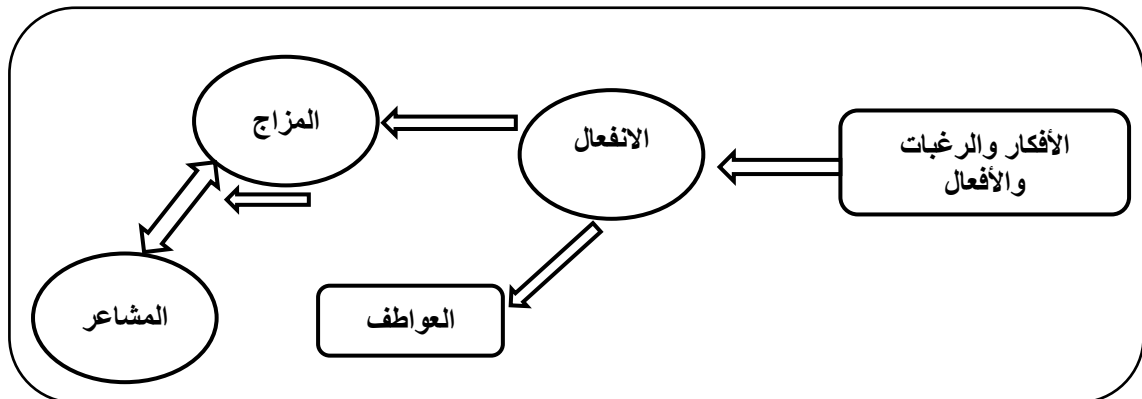
شكل (١)

نموذج تداخل بين المعايير المعرفية والانفعالية لأداء الفرد (Kidwell,2004:31)

اختلفت آراء العلماء حول مجموعة من المصطلحات المتشابهة: كالعواطف، والمشاعر، والمزاج، والطبع.

والتي تتداخل مع أبعاد متغير الدراسة الحالية (الثقة الانفعالية)، فبعضهم مزج المشاعر بالعواطف، ومنهم من رأى أن هناك تأثيراً وتأثراً بين هذه المصطلحات، ويرجع الباحثة إلى الدراسات (Rettew& McKee, 2005; Ruth ,2001 Frijda 1993; Bagozzi et al. 1999; Shackman,2018; Bagozzi 1992)

وشكل التالي يوضح التداخل بين مصطلحات (الانفعال والمزاج والمشاعر والعواطف)



شكل (٢)

يوضح تداخل المصطلحات (الانفعال والمزاج والمشاعر والعواطف)

كما وجدت الباحثة أن هناك اختلافات في تأثير العواطف والمشاعر والمزاج والطبع، وتم تلخيص ذلك في الجدول التالي من خلال الدراسات السابقة

جدول (٢)

يوضح الفرق بين العواطف والمشاعر والمزاج والطبع

المصطلح	تعريفه	المدة الزمنية	مصدره
العواطف (Emotions)	استجابات نفسية-جسدية فورية لموقف أو مثير محدد، تشمل تغيرات فسيولوجية وسلوكية ومعرفية.	قصيرة المدى	مثير خارجي أو داخلي واضح. وهورد فعل لحظي لمثير محدد.
المشاعر (Feelings)	التجربة الذاتية الواعية للعاطفة؛ وتعني التفسير للإحساس الداخلي بالعاطفة بعد إدراكها.	لحظية أو قد تكون قصيرة نسبياً، لكنها قد تمتد إذا استمرت المعالجة الذهنية.	الإدراك الشخصي للعاطفة، أي إنه الوعي الذاتي بتلك العاطفة.
المزاج (Mood)	حالة انفعالية عامة ومستمرة نسبياً، أقل حدة من العاطفة، ولا ترتبط دائماً بمثير محدد.	طويلة المدى (ساعات إلى أيام).	عوامل داخلية (كيميائية الدماغ، النوم) أو خارجية (الطقس، الأحداث).
الطبع (Temperament)	سمة فطرية شبه ثابتة تحدد الميل العام للاستجابة انفعالياً وسلوكياً للمواقف.	ثابتة نسبياً عبر الزمن	عوامل وراثية وبيولوجية. ميل ثابت نسبياً في طريقة الاستجابة للمواقف

ووفقاً لنظرية ليندينفيلد للثقة الانفعالية فإنها تتكون من أربعة أبعاد وهي: ترويض الطبع - تهدئة الحساسية الانفعالية - تسخير العادات - ديمومة الثقة الانفعالية (lindenfield,2014:190-191)

أطلق على مصطلح Taming The Temperament ترويض الطبع، حيث عرفه (الحمداني والجبوري، ٢٠٢٠) بأنه تدريب الذات على ضبط السمات الفطرية أو الميول السلوكية والانفعالية التي يولد بها الإنسان، بحيث يتم تهذيبها وتوجيهها بطريقة أكثر اتزاناً وتكيفاً مع المواقف المختلفة، لتحقيق التوازن ومواجهة المواقف الحياتية.

ويُعرّف الطبع بأنه مجموعة من الاختلافات المبكرة بين الأفراد، والتي تنعكس في أنماط سلوكية واضحة، وتكون مرتبطة بشكل وثيق بطريقة التفاعل مع البيئة المحيطة. وتظهر هذه

الفروق منذ مراحل الطفولة الأولى وتؤثر على كيفية استجابة الفرد للمثيرات المختلفة مثل التحديات أو المواقف الاجتماعية، ويُعتقد أن هذه السمات تتبع مجموعة عوامل وراثية وعصبية، مما يجعلها مستقرة نسبياً عبر الزمن، وتشكل الأساس الذي تُبنى عليه الشخصية لاحقاً (Davidson & Ekman, 1994 P:92).

بينما ذكرت دراسة (Depue & Fu, 2012) تعريف الطبع (temperament) بأنه نمط من السمات التي تميز الفرد، وتختلف في شدتها واستقرارها، وتنعكس على سلوكياته واستجاباته تجاه المواقف الحياتية المختلفة. ويُقصد بـ ترويض الطبع تهذيب أو تعديل السمات الراسخة في الشخصية، مثل الصبر، الكرم، الحدة، أو العصبية، وهي عملية طويلة المدى نظراً لكون الطبع أكثر ثباتاً.

وقدّم كلا من (Rothbart & Ahadi 1994) تصوراً متداخلاً يحدد الطبع بأنه الفروق الفردية القائمة على النظام الشخصي في التفاعل والتنظيم الذاتي، والتي تتأثر بمرور الوقت بالوراثة والنضج والخبرة.

كما وجدت دراسة (Patterson, 2001) أن ترويض الطبع يُعد أحد أبعاد الثقة الانفعالية، حيث يرتبط بقدرة الفرد على إدراك الفعل الانفعالي وتنظيم السلوك، لا سيما في التعامل مع المشاعر السلبية. وتُعرف هذه القدرة بالمرونة الانفعالية التي تسهم في تعزيز الثقة الانفعالية وتحسينها من خلال استخدام استراتيجيات فعّالة لتنظيم المشاعر. وقد اعتمدت الدراسة على أسلوب التقارير الذاتية، إذ طُلب من المشاركين التفاعل مع مجموعة من السيناريوهات التي تضمنت مواقف عاطفية مزعجة، بهدف قياس مدى قدرتهم على التكيف مع الضغوط النفسية والمشاعر السلبية.

بينما ذكر ليندفلد أن ترويض الطبع هو امتلاك الفرد لمجموعة من المهارات الانفعالية التي تجعله يستطيع أن يواجه كافة مواقف الحياة الضاغطة التي يمر بها، وتمكنه من الوصول إلى الحد الذي تجعله يتحكم في انفعالاته، ويصلح الضرر إن وقع بسرعة وقت الغضب (Lindenfield, 2014:10).

أجرت دراسة (Williams et al, 2004) تقييماً لبرنامج يهدف إلى ترويض غضب الأطفال، حيث ركزت على مدى فعالية العلاج السلوكي المعرفي الجماعي في الحد من مشاعر الغضب والسلوكيات العدوانية لديهم. وقد سعت الدراسة إلى قياس تأثير البرنامج العلاجي في تحسين التفاعل الانفعالي والاجتماعي للأطفال ضمن بيئة جماعية علاجية.

كما ذكرت دراسة (Strelau, 1998) أن هناك مجموعة من المعايير التي تميز مفهوم الطبع، حيث تُعد السمات الأكثر شيوعاً والتي تشير إلى خصائص سلوكية تختلف بين الأفراد بشكل منهجي وتتميز بدرجة من الثبات النسبي والاتساق المختلف عبر المواقف. كما يُعتقد أن لهذه الخصائص أساساً بيولوجياً وتتمثل في السمات الشكلية للسلوك والمزاج أو ردود الفعل مثل حدة الاستجابة، ومستوى الطاقة، وقوة الانفعال.

كما أن من أبعاد الثقة الانفعالية تهدئة الحساسية الانفعالية، وهي خفض الانفعال الشديد والمبالغ فيه لمجموعة المواقف والأحداث التي يمر بها الفرد في حياته مما يؤدي إلى تضخيم حجم الأمور وهذا يجعله غير قادر على الاتزان وبالتالي، فهي إدراك الفرد لانفعالاته الذاتية، حيث يقوم بفهمها وتنظيمها والتحكم فيها، وذلك من خلال التواصل مع الأفراد الآخرين ومراقبة تصرفاتهم وانفعالاتهم والاستفادة منها (Bhatia, 2009).

وأكد كلا من (Chung & Pennebaker, 2007) أن الفرد يلجأ إلى دافع الكلام وذلك لزيادة توكيد الذات وتهذئة الحساسية الانفعالية المفرطة وذلك لأن الكلام وسيلة للتفريغ الانفعالي وأداة من أدوات العلاج.

ويرى كوبر (Cooper, 1990) أن الحساسية الانفعالية هي الإفراط في الانفعالات مما ينتج عنه أفكار سلبية وتتكون الحساسية الانفعالية من ثلاث أبعاد " الحساسية الانفعالية الايجابية - السلبية - الابتعاد الانفعالي " وهذه الأبعاد تُمثل الاستجابات لمجموعة من ردود الافعال الانفعالية للحساسية الانفعالية بشكل عام (سالم، ٢٠١٧)

وتوجد الحساسية الانفعالية لدى جميع أفراد المجتمع بشكل عام، وقد تكون الحساسية الانفعالية لدى البعض الآخر بشكل مبالغ فيه، حيث يتأثر الشخص الحساس انفعالياً بسرعة لأنقه الأسباب قد تكون غير منطقية، ولا يتقبل النقد، ويفسر كلام ونظرات الآخرين أكثر مما يحتمل. وبالتالي يتولد لديه مشاعر اليأس والإحباط (القرطوبية و الفواعير، ٢٠١٩)

الحساسية الانفعالية Emotional Sensitivity التأثير الشديد بمواقف عادية لا يهتم بها الآخرون، والشخص الحساس انفعالياً هو الذي يتأثر بشكل كبير بالعوامل الخارجية المحيطة به فقد يفسر الكلمة على أكثر مما تحتل ويفسر النظرة والحركة بحيث يبالغ مبالغة لا معنى لها. (أبو منصور، ٢٠١١).

تعد مشكلة فرط الحساسية الانفعالية من المشكلات الانفعالية غير المرغوبة ولقد أكد العلماء على ضرورة مساهمة البرامج الإرشادية العلاجية لتنمية النضج الانفعالي وتهدئة الحساسية الانفعالية لمساعدة الفرد في الوصول إلى تحقيق ذاته وتحسين حياته وتحقيق طموحاته. (العتابي، ٢٠١٦) لذلك سعت النظرية الاجتماعية إلى مساعدة الأفراد على خفض وتعديل انفعالاتهم الحادة وخفض سلوكياتهم السلبية التي ترتبط بالانفعالات مما تعمل على زيادة الثقة الانفعالية والأفكار والسلوكيات الإيجابية وذلك من خلال فنيات واستراتيجيات منها : العلاج الفردي - العلاج الجماعي - التدريب على مهارات اليقظة العقلية - تنظيم الانفعالات - التدريب على حل الأزمات - المدخل العلاجي السلوكي المعرفي - وهو منهج متكامل في العلاج. (أبو زيد، ٢٠١٧؛ الشافعي، ٢٠١٨)

وعرف المحسن (٢٠٢٠) تسخير العادات Harnessing Habits بأنها فهم الفرد لمتطلبات حياته وبيئته واستغلالها في تفاعلاته مع المواقف التي يتعرض لها من خلال فهمه لذاته وللآخرين وتعتبر بُعد من أبعاد الثقة الانفعالية.

وقام (عجوة، ٢٠٠٥ : ١٠) بتعريف البعد الأخير من الثقة الانفعالية (استمرار الثقة الانفعالية) Maintaining Emotional Confidence بأن الاستمرارية للثقة هو السلوك الذي يشمل تحكم، ضبط انفعالات، مثابرة، تفهم انفعالي ويطلق عليها ديمومة الثقة الانفعالية. كما قام (lindenfield, 2014: 100) بتعريف الديمومة للثقة الانفعالية بأنها قدرة الفرد على توظيف معرفته الانفعالية ومهاراته بدرجة أكبر من الحساسية، وبدرجة أقل من الصلابة في الحكم على الأخطاء الانفعالية التي تصدر عن الآخرين.

تعبيراً لما سبق عرضه من دراسات سابقة، لاحظت الباحثة بعد اطلاعها على الدراسات السابقة التي تناولت الثقة الانفعالية أنه لا يوجد دراسات عربية في حدود علم الباحثة تناولت

برامج تدخل إيجابي في تحسين الثقة الانفعالية لدى طالبات الدراسات العليا في البيئة العربية أو الأجنبية مما دعا الباحثة من إعداد البحث الحالي واستخدام نوع من التدخلات الإرشادية الحديثة في علم النفس الإيجابي وهو التدخل الإيجابي وفق فنيات إيجابية في تحسين الثقة الانفعالية لطالبات الدراسات العليا.

فروض البحث:

- ١- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس الثقة الانفعالية في القياس البعدي.
- ٢- يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الثقة الانفعالية في القياسين القبلي والبعدي.
- ٣- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الثقة الانفعالية في القياسين البعدي والتتبعي.

الطريقة والإجراءات:

أولاً: منهج البحث:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي بهدف التحقق من مدى فعالية برنامج قائم على التدخل الإيجابي لتنمية الثقة الانفعالية لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية من خلال التصميم التجريبي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام القياسين القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة ثم القياس التتبعي للمجموعة التجريبية فقط بعد مرور شهر من القياس البعدي لتطبيق البرنامج مباشرة.

ثانياً: عينة البحث:

العينة الاستطلاعية:

تكونت العينة الاستطلاعية بطريقة عشوائية من (١٣٥) طالبة من طالبات الدبلوم العام بكلية التربية ببورسعيد يتراوح أعمارهن بين (٢٢-٣٥) عاماً بمتوسط عمري (٢٨.٥) وانحراف معياري (٣.٧٥) وذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية وتقنين مقياس الثقة الانفعالية (إعداد الباحثة)

العينة النهائية:

تكونت عينة الدراسة في صورتها النهائية من (٣٠) طالبة موزعات على مجموعتين، المجموعة التجريبية وعددها (١٥) طالبة و (١٥) طالبة مجموعة ضابطة، وهنّ المشاركات اللاتي التزمّن بالتعليمات الخاصة بالبرنامج والجلسات. تراوحت أعمارهن بين (٢٢-٣٥) عاماً بمتوسط عمري (٢٦.٥) وانحراف معياري (٣.٠٦).

ولقد تم التأكد من التكافؤ من حيث السن ومن حيث مستوى الثقة الانفعالية في القياس القبلي كما بالجدول (٢) وللتحقق من التكافؤ قامت الباحثة بحساب اختبار (مان وتني) لدلالة الفروق بين المتوسطات للمجموعات اللابارامترية

جدول (٣)

يوضح مان وتني بين المجموعتين (التجريبية- ضابطة) على متغير الثقة الانفعالية

البعـد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة u	قيمة z	مستوى الدلالة
ترويض الطبع	تجريبية	١٥	١٥,٨٠	٢٣٧,٠	١٠٤,٠	٠,١٨	غير دالة
	ضابطة	١٥	١٥,٢٠	٢٢٨,٠			
تنظيم الانفعالات	تجريبية	١٥	١٦,١٠	٢٤١,٥	١٠٠,٠	٠,٣٢	غير دالة
	ضابطة	١٥	١٥,٩٠	٢٢٣,٥			
إعادة برمجة العادات	تجريبية	١٥	١٤,٧٠	٢٢٠,٥	١٠٤,٤	٠,٢١	غير دالة
	ضابطة	١٥	١٦,٣٠	٢٤٤,٥			
الاستقرار الانفعالي	تجريبية	١٥	١٥	٢٢٥,٠	١٠٢	٠,١٥	غير دالة
	ضابطة	١٥	١٤,١	٢٤٠,٠			
الدرجة الكلية	تجريبية	١٧,٣٣	١٧,٣٣	٢٦٣,٠٠	١٠٥	٠,٤٢	غير دالة
	ضابطة	١٢,١٢	١٢,١٢	٢٣٣			

*قيم z الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠٥ = ١.٦٥ * قيم z الجدولية عند مستوى دلالة ٠.٠١ = ٢.٣٣

يتضح من نتائج جدول (٢) عدم وجود فروق دال إحصائياً بين متوسطي رتب المجموعتين حيث كانت جميع قيم z المحسوبة اقل من قيم z الجدولية، ومن ثم يشير ذلك إلى عدم وجود فرق دال مما يعنى وجود تكافؤ بين المجموعتين.

ثالثاً: أدوات البحث

أ) مقياس الثقة الانفعالية:

أولاً: تحديد أبعاد الثقة الانفعالية

اتبعت الباحثة عدداً من الخطوات لتحديد أبعاد الثقة الانفعالية كما يتضمنها المقياس الحالي بناءً على الاطلاع على الأدبيات والبحوث وما توافر للباحثة من الدراسات السابقة والتي تناولت موضوع الثقة الانفعالية والاطلاع على المقاييس العربية والأجنبية ومن أهم المقاييس التي اطلعت عليها الباحثة ما يلي:

- مقياس الثقة الانفعالية إعداد صدام وجابر، ٢٠١٦
 - مقياس الثقة العاطفية إعداد Kwaramba eta, 2012
 - مقياس الثقة الانفعالية إعداد Patterson, 2001
 - مقياس الثقة الانفعالية إعداد Sivakama & Kulasekara. 2013
- وفي ضوء الدراسات السابقة قامت الباحثة بإعداد قائمة تتضمن عدداً من المفردات الخاصة بالثقة الانفعالية وإجراء اختبارات الصدق والثبات للمفردات لاستخراج الأبعاد الأساسية وفقاً للعينة التي تم التطبيق عليها.

ثانياً: صدق وثبات مقياس الثقة الانفعالية-

صدق المحكمين:

تم عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من أساتذة الصحة النفسية وذلك لإدخال التعديلات اللازمة على المقياس وإعادة صياغة المفردات وذلك لإبداء الرأي وفي ضوء ذلك قامت الباحثة بتفريغ آراء السادة المحكمين، وتم استبعاد المفردات التي قلت نسبة الاتفاق عليها عن ٩٠٪ وفي ضوء ذلك تم إعداد الصورة الأولية للمقياس الذي تكون من (٣٩) مفردة.

الصدق العاملي:

كما قامت الباحثة باستخدام الصدق العاملي لمقياس الثقة الانفعالية على عينة بلغت ١٣٥ طالبة من طالبات الدبلوم العام وقد استخدمت الباحثة المكونات الأساسية وتم إجراء

التحليل العاملي باستخدام Spss23 وتم استخدام محك (كايزر) في تقدير العامل المستخلص كمؤشر للتوقف أو الاستمرار في استخلاص العوامل التي تمثل البناء الأساسي حيث يتم الإبقاء على العوامل التي تزيد جذورها الكامنة عن الواحد الصحيح.

كما استخدمت الباحثة قيمة ± 3 كمحك للتشبع الجوهري وهذا التشبع يُعد دالاً ثم تم التدوير المتعامد (Varimax) وقد أسفرت نتائج اختبار كايزر ($KMO = 0.812$) عن ملاءمة جيدة للتحليل، بينما كانت نتائج اختبار بارثليت دالة إحصائياً ($\chi^2 = 973.45, p < 0.001$). تم استخراج أربعة عوامل رئيسية تفسر ما نسبته (٥٧.٤٩%) من التباين الكلي. وخلال عملية التحليل، تم حذف ست عبارات من المقياس لعدم تحقق شروط التشبع العاملي.

جدول (٤)

الأبعاد المستخرجة من التحليل العاملي لمقياس الثقة الانفعالية

البعد	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر	نسبة التباين التراكمية
ترويض الطبع	٤,٨٧٢	٢٤,٣٦	٢٤,٣٦
تنظيم الانفعالات	٢,٧٦٣	١٣,٨٢	٣٨,١٨
إعادة برمجة العادات	٢,١٠٧	١٠,٥٣	٤٨,٧١
الاستقرار الانفعالي	١,٧٥٥	٨,٧٨	٥٧,٤٩
اختبار كايزر-ماير-ولكين $KMO = ٠.٨١٢$			
اختبار بارثليت = ٩٧٣.٤٥ دال عند مستوى ثقة ٠.٠١			

وقد أسفر التحليل العاملي عن حذف ست مفردات (١)، (٢)، (١٣)، (١٤)، (٢٤)، (٣٥) وذلك نظراً لانخفاض معامل التشبع عن ٠.٣ وفيما يلي الأبعاد الناتجة عن عوامل التشبع ومفرداتها:

جدول (٥)

معاملات تشبع مفردات البعد الأول (ترويض الطبع)

رقم المفردة	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
معامل التشبع	٠,٣٥١	٠,٥٧٧	٠,٦٢٨	٠,٧٢٢	٠,٤٥١	٠,٧٣٤	٠,٨١٠	٠,٥٨١

جدول (٦)

معاملات تشبع مفردات البعد الثاني (تنظيم الانفعالات)

رقم المفردة	١١	١٢	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠
معامل التشبع	٠,٧١٨	٠,٣٥٥	٠,٥٢٠	٠,٧٢١	٠,٥١٨	٠,٦٢٢	٠,٧١١	٠,٣٩٩

جدول (٧)

معاملات تشبع مفردات البعد الثالث (إعادة برمجة العادات)

رقم المفردة	٢١	٢٢	٢٣	٢٥	٢٦	٢٧	٢٨	٢٩	٣٠
معامل التشبع	٠,٣٥٥	٠,٤٥٨	٠,٧١١	٠,٧٢٢	٠,٧١٤	٠,٦٥٢	٠,٥٥٥	٠,٧١١	٠,٥٢٣

جدول (٨)

معاملات تشبع مفردات البعد الرابع (الاستقرار الانفعالي)

رقم المفردة	٣١	٣٢	٣٣	٣٤	٣٦	٣٧	٣٨	٣٩
معامل التشبع	٠,٤٧٧	٠,٦٣١	٠,٧٢٢	٠,٧٥٢	٠,٧٢٣	٠,٥١١	٠,٥٦١	٠,٥٨٨

ومن خلال التحليل العاملي أصبح مقياس الثقة الانفعالية عدد عباراته ٣٣ مفردة مقسمة على أربعة أبعاد وهي (ترويض الطبع - تنظيم الانفعالات - إعادة برمجة العادات - الاستقرار الانفعالي)

صدق الاتساق الداخلي:

١-معامل ارتباط كل مفردة مع البعد الخاص بها:

تم حساب معاملات الارتباط بين المفردات وأبعاد الاختبار لدى العينة الاستطلاعية (ن = ١٣٥) وهذا ما يسمى بالتجانس أو الاتساق الداخلي، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٩)

معاملات ارتباط المفردات بأبعاد الثقة الانفعالية

رقم المفردة	ترويض الطبع	رقم المفردة	تنظيم الانفعالات	رقم المفردة	إعادة برمجة العادات	رقم المفردة	الاستقرار الانفعالي
١	**٠,٥١١	٩	**٠,٦٧٥	١٧	**٠,٦٣٢	٢٦	**٠,٥٩٥
٢	**٠,٦٩٣	١٠	**٠,٥٧٠	١٨	**٠,٦٣٠	٢٧	**٠,٨٤٠
٣	**٠,٧٤٣	١١	**٠,٥٨٠	١٩	**٠,٦٠٨	٢٨	**٠,٥٥٦
٤	**٠,٥١٠	١٢	**٠,٤٢٤	٢٠	**٠,٥٨٠	٢٩	**٠,٦٣٦
٥	**٠,٧٦٠	١٣	**٠,٧٩١	٢١	**٠,٧٠٥	٣٠	**٠,٨٧٦
٦	**٠,٥٠٢	١٤	**٠,٤٠١	٢٢	**٠,٤٣٧	٣١	**٠,٣٩٧
٧	**٠,٤٥٦	١٥	**٠,٤٦٩	٢٣	**٠,٥١٧	٣٢	**٠,٦٩١
٨	**٠,٢٢٨	١٦	**٠,٥٦٨	٢٤	**٠,٦٤٠	٣٣	**٠,٦٤٦
				٢٥	**٠,٨٧٤		

(*) دال إحصائي عند مستوى (٠.٠٥) (**) دال إحصائي عند مستوى (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق أن جميع المفردات مرتبطة بأبعادها ارتباطاً دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، فيما عدا المفردات رقم (٨)، حيث كانت معاملات ارتباطها بأبعادها دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥).

٢- معامل الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية:

تم حساب معامل الارتباط بين أبعاد الثقة الانفعالية والدرجة الكلية للمقياس كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين أبعاد الثقة الانفعالية والدرجة الكلية للمقياس

البعد	ترويض الطبع	تنظيم الانفعالات	إعادة برمجة العادات	الاستقرار الانفعالي
الدرجة الكلية للمقياس	**٠,٦٨٦	**٠,٧٣٧	**٠,٧٤٦	**٠,٥٨٦

يتضح من الجدول السابق وجود ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٠١) بين أبعاد الثقة الانفعالية والدرجة الكلية للمقياس؛ مما يشير إلى اتساق البناء الداخلي للمقياس.

ثانياً: ثبات المقياس

أ) ثبات مفردات المقياس بطريقة معامل ألفا كرونباخ :

تم حساب ثبات مفردات المقياس بطريقة معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha لمفردات المقياس لدى العينة المكونة من (ن = ١٣٥) طالبة بالدبلوم العام (دراسات عليا)، وفي كل مرة يتم حذف درجة إحدى المفردات من الدرجة الكلية للمقياس، وأسفرت تلك الخطوات عن وجود عدد من المفردات غير الثابتة في المقياس.

جدول (١١)

معاملات ثبات مفردات مقياس الثقة الانفعالية لدى العينة الاستطلاعية (ن = ١٣٥)

رقم المفردة	معامل ألفا	رقم المفردة	معامل ألفا	رقم المفردة	معامل ألفا	رقم المفردة	معامل ألفا
١	٠,٧٩٠	١١	٠,٧٩٤	٢١	٠,٧٨٥	٣١	٠,٧٩٤
٢	٠,٧٩٦	١٢	٠,٨٠٨	٢٢	٠,٧٩١	٣٢	٠,٧٨٦
٣	٠,٧٩٢	١٣	٠,٧٠٢	٢٣	٠,٧٩٣	٣٣	٠,٧٩١
٤	٠,٧٩٣	١٤	٠,٧٨٦	٢٤	٠,٧٨٨		
٥	٠,٧٨٨	١٥	٠,٧٩٠	٢٥	٠,٧٩٩		
٦	٠,٧٩٣	١٦	٠,٧٩٤	٢٦	٠,٧٩٢		
٧	٠,٧٨٧	١٧	٠,٧٩١	٢٧	٠,٧٩١		
٨	٠,٧٩١	١٨	٠,٧٨٣	٢٨	٠,٧٩١		
٩	٠,٧٩٢	١٩	٠,٧٩٦	٢٩	٠,٧٩٤		
١٠	٠,٧٨٨	٢٠	٠,٧٨٨	٣٠	٠,٧٩٤		
معامل ألفا للمقياس بدون حذف أي مفردة = ٠,٧٩٦							

يتضح من الجدول السابق أن:

معاملات ألفا لكل مفردة عند حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس أقل من معامل ألفا العام للمقياس، أي أن جميع المفردات ثابتة، حيث إن تدخل المفردة لا يؤدي إلى خفض معامل الثبات الكلي للمقياس، وذلك باستثناء المفردات ذات الأرقام (١٢، ٢٥) حيث وجد أن تدخل هذه المفردات يؤدي إلى خفض معامل الثبات الكلي للمقياس، وبالتالي يتم حذفهما.

الثبات الكلي للمقياس بطريقة معامل ألفا كرونباخ:

تم حساب ثبات الأبعاد والمقياس ككل بطريقة معامل ألفا كرونباخ لدى العينة الكلية (ن = ١٣٥) طالبة، حيث يمثل معامل ألفا متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة المقياس إلى أجزاء بطريقة مختلفة، وبذلك فإنه يمثل معامل الارتباط بين أي جزئين من أجزاء المقياس، وتوضح نتائج هذا التحليل من الجدول التالي:

جدول (١٢)

معامل ثبات ألفا كرونباخ للأبعاد مقياس الثقة الانفعالية والدرجة الكلية

الأبعاد الكلية	ترويض الطبع	تنظيم الانفعالات	إعادة برمجة العادات	الاستقرار الانفعالي	الأبعاد ككل
معامل ثبات ألفا كرونباخ	٠,٧٧٣	٠,٧٠٣	٠,٧٤٧	٠,٧٩٠	٠,٧٩٦

يتضح من الجدول السابق ثبات المقياس ككل والأبعاد الأربعة لدى عينة البحث الحالية.

الصورة النهائية للمقياس

جدول (١٣)

توزيع مفردات مقياس الثقة الانفعالية في صورته النهائية

البعد	عدد المفردات	أرقام المفردات
الأول	٨	٨-٧-٦-٥-٤-٣-٢-١
الثاني	٧	١٥-١٤-١٣-١٢-١١-١٠-٩
الثالث	٨	٢٣-٢٢-٢١-٢٠-١٩-١٨-١٧-١٦
الرابع	٨	٣١-٣٠-٢٩-٢٨-٢٧-٢٦-٢٥-٢٤
المجموع	٣١ مفردة	

أصبح المقياس في صورته النهائية مكوناً من أربعة أبعاد وتعرفهم الباحثة إجرائياً كالاتي:

- **البعد الأول: ترويض الطبع** وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنها الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة في المقياس المستخدم بالبحث لقياس القدرة على ضبط وتنظيم الاستجابات الانفعالية بما يتوافق مع القيم والأهداف الشخصية، وبما يمكن الفرد من

التصرف بحكمة واتزان في مختلف المواقف حتى في المواقف المثيرة للغضب أو التوتر وهو ما يعكس نضجاً انفعالياً وسلوكاً مسؤولاً يسهم في تعزيز جودة العلاقات وتحسين مستوى الحياة اليومية على المدى الطويل.

■ **البعد الثاني: تنظيم الانفعالات** وعرفته الباحثة إجرائياً بأنه هو الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة في المقياس المعد بالبحث لقياس قدرته على التعرف على انفعالاته، وفهمها، والتحكم في شدتها، وتعديل استجاباته الانفعالية بما يتوافق مع الموقف.

■ **البعد الثالث: إعادة برمجة العادات** وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة في المقياس المستخدم بالبحث لقياس مدى قدرته على تعديل أنماطه السلوكية المعتادة، واستبدال السلوكيات غير الملائمة بسلوكيات أكثر توافقاً مع أهدافه وقيمه، من خلال تكرار الممارسة الواعية واستراتيجيات التغيير.

■ **البعد الرابع: الاستقرار الانفعالي** وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة في المقياس المستخدم لقياس مدى قدرتها على الحفاظ على هدوئها واتزانها الانفعالي، والابتعاد عن التقلبات المزاجية الحادة أو الانفعالات المفرطة، والتعامل مع الضغوط والمواقف الصعبة بأسلوب منظم ومتزن.

تقدير الدرجات وطريقة التصحيح

يتم حساب استجابات الطالبات بطريقة ليكرت الثلاثي وهي أنسب الطرق في تقدير استجابات المفحوصين حيث تجيب الطالبة على موافق ٣ وموافق إلى حد ما ٢ وغير موافق ١، بحيث تبلغ الدرجة القصوى للمقياس ٩٣ درجة والدرجة الدنيا ٣١ درجة

ثانياً: برنامج التدخل الإيجابي " إعداد الباحثة "

■ **التخطيط العام للبرنامج:** تتضمن مرحلة التخطيط العام للبرنامج تحديد الأهداف العامة والأهداف الإجرائية والمحتوى الإجرائي وخطوات التنفيذ التي تشمل الاستراتيجيات والفنيات المتبعة في تنفيذ وتقييم الجلسات وتحديد المدى الزمني للبرنامج وعدد الجلسات وزمن كل جلسة ومكان إجراء البرنامج ثم تقييم البرنامج بشكل كامل.

١- الهدف العام:

يهدف البرنامج إلى تحسين الثقة الانفعالية لدى طالبات الدبلوم العام بالدراسات العليا بكلية التربية ببورسعيد وذلك في الأبعاد الآتية (ترويض الطبع، تنظيم الانفعالات، إعادة برمجة العادات، الاستقرار الانفعالي)

ويمكن تقسيم الهدف العام إلى:

- **هدف علاجي:** يهدف إلى خفض مظاهر الاضطراب أو الخلل في الثقة الانفعالية من خلال مجموعة من فنيات التدخل الإيجابي وتعزيز قدرة الطالبات بالدبلوم العام بالدراسات العليا المشاركات في البرنامج على تهدئة أنفسهن وضبط انفعالاتهن، والتصرف بشكل أكثر اتزانًا في المواقف المثيرة للانفعال باستخدام فنيات مثل تحديد الأهداف والأولويات، التأمل، التوكيد الذاتي، والتعبير الإيجابي، التفكير الإيجابي، أسلوب حل المشكلات، المرونة النفسية، الكفاءة الذاتية، التفاؤل، الامتنان، إدارة الذات، التوجه الإيجابي، مما يسهم في تقليل المعاناة النفسية وتحسين الأداء الانفعالي والاجتماعي.
- **هدف وقائي:** يهدف البرنامج إلى الوقاية من تفاقم المشكلات النفسية الناتجة عن ضعف الثقة الانفعالية وذلك من خلال تحسين الثقة الانفعالية بأبعادها (ترويض الطبع، تنظيم الانفعالات، إعادة برمجة العادات، الاستقرار الانفعالي)، من خلال استخدام فنيات التدخل الإيجابي التي تعزز من وعي الطالبات بمشاعرهن، وتدفعهن لتبني مواقف إيجابية وممارسات منتظمة تزيد من التوازن النفسي والتكيف السليم.

٢- الأهداف الإجرائية:

وتتحقق الأهداف الإجرائية للبرنامج من خلال تطبيق الفنيات داخل الجلسات ويمكن إيجاز الأهداف الإجرائية فيما يلي:

- (أ) أن تتعرف الطالبات أفراد العينة على معنى الثقة الانفعالية وأهمية تحسينها.
- (ب) أن تتعرف الطالبات أفراد العينة على الانفعالات الإيجابية وتأثيرها على الصحة العامة.

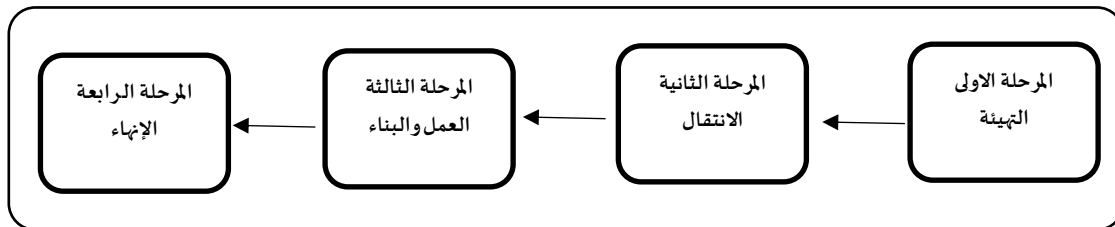
- ج) أن تدرك الطالبات أفراد العينة الأفكار الإيجابية للحياة من خلال تنمية التفكير الإيجابي والتخلي عن الجوانب السلبية لتحسين الثقة الانفعالية لديهن.
- د) أن ينمي البرنامج للطالبات أسلوب حل المشكلات ويكسبهن القدرة على مواجهة المواقف المفاجئة والضاغطة في الحياة.
- هـ) أن ينمي البرنامج لدى الطالبات أفراد العينة الوعي بالذات وتحفيز الذات.
- و) أن ينمي البرنامج لدى الطالبات أفراد العينة الكفاءة الذاتية وإدارة الذات لرفع وتحسين الثقة الانفعالية.

٣ - محتوى البرنامج وفنياته

تم تحديد محتوى الجلسات البرنامج من خلال الاطلاع على المراجع والدراسات السابقة ونتائجها والتي تناولت التدخل الإيجابي بفنيات علم النفس الإيجابي المختلفة مثل اليقظة العقلية والتحفيز الإيجابي والوعي الذاتي والتعبير الانفعالي والامتنان والتعاطف والتسامح والتقبل والرحمة والتفاعل الاجتماعي الإيجابي وتحرير المشاعر والالتزام الذاتي والتحكم الذاتي والتحفيز الإيجابي وإدارة الذات والكفاءة الذاتية والاسترخاء والتعبير الانفعالي كما روعي أن يكون محتوى الجلسات مرنا من حيث الجلسات والفنيات ويكون قابل للتعديل كما روعي التنوع والشمول في محتوى جلسات التدخل الإيجابي.

خطوات التنفيذ للبرنامج:

قامت الباحثة باتباع المراحل الآتية للتخطيط لبرنامج التدخل الإيجابي في تحسين الثقة الانفعالية لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية ببورسعيد وتتلخص خطوات التخطيط للمراحل فيما يلي:



شكل (٣)

يوضح المخطط خطوات التنفيذ للبرنامج

المرحلة الأولى: التهيئة

يتم خلال هذه المرحلة التعارف والتمهيد للبرنامج وتوضيح قواعد المشاركة، وتهيئة الجو النفسي الآمن والمريح وشرح أهداف البرنامج مما يساعد المشاركين على الشعور بالاطمئنان والانتماء للمجموعة التجريبية ويستغرق ذلك جلسته واحدة.

المرحلة الثانية: مرحلة الانتقال

يتم من خلال هذه المرحلة استخدام التدخل الإيجابي من خلال فنيات علم النفس الإيجابي وبعض الأنشطة المصاحبة مثل: المحاضرة، والمناقشة الجماعية، التنفيس الانفعالي والسرد القصصي والعصف الذهني، وقبول الذات، والاسترخاء، والتدعيم، والتعزيز، والتغذية الراجعة، التكاليفات المنزلية. وتعتبر حلقة وصل بين البداية والعمل العلاجي لأن الطالبات تعبرن عن مشاعرهن وتجاربهن السابقة مع الانفعالات حيث يبدأ فيها الوعي بالمشكلات الانفعالية وتحديد نقاط الضعف تمهيداً لبدء التغيير الفعلي في الجلسات.

المرحلة الثالثة: مرحلة العمل والبناء

هي المرحلة الأساسية في البرنامج يتم فيها تدريب الطالبات على مجموعة من الفنيات الإيجابية في تحسين الثقة الانفعالية وتُعالج الجوانب الأربعة: ترويض الطبع، تنظيم الانفعالات، إعادة برمجة العادات، الاستقرار الانفعالي حيث يتم فيها التغيير الحقيقي من خلال التمارين، والتدريب، والتطبيق الواقعي لفنيات البرنامج

المرحلة الرابعة: مرحلة الإنهاء

وهي مرحلة الختام يتم فيها مراجعة ما تم إنجازه حيث تعبر الطالبات المشاركات بالبرنامج عن تجربتهن، ويتم تعزيز الشعور بالنجاح والتقدم ويتم تحفيزهم على الاستمرار في تطبيق المهارات التي تعلموه وتنتهي بتقييم البرنامج.

تقييم البرنامج هي المرحلة النهائية أو الختامية ويكون التقييم في ضوء الأسس وفلسفة البرنامج التي يقوم عليها، ويتم فيها إبراز نقاط القوة والضعف من وجهة نظر الطالبات أفراد المجموعة التجريبية وتشمل على مجموعة من الخطوات ليتم اكتمال التقييم الكامل للبرنامج:

أ) **القياس القبلي:** يتم فيه تطبيق القياس القبلي لمقياس الثقة الانفعالية على طالبات أفراد العينة التجريبية وذلك قبل تطبيق البرنامج.

ب) **التقويم البنائي:** يتم فيه متابعة تقدم البرنامج من خلال تنفيذ الجلسات الخاصة بالبرنامج، حيث تقوم الباحثة بإعداد استمارة تقييم أهداف جلسات البرنامج بحيث توزع في نهاية كل جلسة، كما تقوم بمناقشة التكاليفات المنزلية التي تقدم في نهاية كل جلسة للتعرف على مدى الاستفادة ومعرفة مستوى التقدم في البرنامج ومعرفة نقاط الضعف ومعالجتها.

ج) **التقويم النهائي:** وهو التقييم النهائي للجلسات ويكون من خلال القياس البعدي لمقياس الثقة الانفعالية على الطالبات أفراد العينة التجريبية، وذلك بعد تطبيق البرنامج وتقييم فاعلية البرنامج والتأكد من تحقيق الأهداف وبعد مرور شهر يتم إجراء القياس التتبعي لمقياس الثقة الانفعالية على الطالبات أفراد العينة التجريبية للتحقق من بقاء أثر التعلم بعد عملية التدريب لمقارنة نتائج المجموعة التجريبية في القياس القبلي والتتبعي.

١. **المدة الزمنية للبرنامج وعدد جلساته:** تم توزيع البرنامج على شهر وثلاثة أسابيع، وكانت عدد الجلسات ١٥ جلسة بواقع جلستين أسبوعياً، بمدة زمنية تتراوح بين ٤٥-٦٠ دقيقة حسب محتوى الجلسة المقدمة للطالبات. والجدول (١٤) التالي يوضح محتوى برنامج التدخل الإيجابي في تحسين الثقة الانفعالية لدى طالبات الدبلوم العام بكلية التربية.

جدول (١٤)

يوضح الجلسات الارشادية للتدخل الإيجابي

رقم الجلسة	عنوان الجلسة وموضوعها	أهداف الجلسة	الفيئات المستخدمة	الأنشطة المستخدمة	زمن الجلسة
الأولي	التعارف وبداية أمانة	تهيئة المناخ النفسي وبناء علاقة ثقة بين الباحثة والطالبات شرح مبسط للبرنامج الإرشادي من حيث الأهداف والجلسات ومدتها. الاتفاق على عمل التكاليفات والواجبات والمشاركة مع التأكيد على حضور الجلسات الإرشادية للبرنامج تطبيق مقياس الثقة الانفعالية على المجموعتين التجريبية والضابطة (قياس قبلي)	بناء العلاقة - الحوار والنقاش - المحاضرة - تحديد الأهداف - التحفيز الإيجابي	تمارين تعارف - اتفاق جماعي - نشاط كسر الجليد	٤٥ دقيقة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة وموضوعها	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة	الأنشطة المستخدمة	زمن الجلسة
الثانية	طريقك لفهم نفسك والتعامل مع مشاعرك	التعرف على معنى الثقة الانفعالية وتأثيرها على الصحة النفسية توضيح الفرق بين منخفضى الثقة الانفعالية ومرتفعى الثقة الانفعالية تعزيز الوعي الانفعالي وفهم الذات توضيح ماهو التدخل الإيجابي تشجيع الطالبات على المشاركة في البرنامج لتقليل الحساسية الانفعالية	الوعي بالذات – تصنيف المشاعر – التعبير الانفعالي	رسم المشاعر – بطاقة "أنا أشعر بـ" – دفتر يومي للمشاعر	٤٥ دقيقة
الثالثة	المزاج الإيجابي	أن تنشيط المشاعر الإيجابي عند الطالبات والبدء في تحسين المزاج	الامتنان – التركيز على اللحظة الحالية – التذوق الإيجابي	تمرين الامتنان – تأمل اللحظة – مشاركة موقف مفرح	٦٠ دقيقة
الرابعة	استرخ وتنفس	تعليم استراتيجيات التهدئة وتقليل التوتر	الاسترخاء العضلي – التنفس العميق – التخييل الإيجابي	تمرين استرخاء تدريجي – تخييل مكان مريح – تمينات تنفس	٤٥ دقيقة
الخامسة	لا تصدقي كل فكرة	تقوية التفكير المرن وتعديل الإدراك السلبي	إعادة البناء المعرفي – تحدي الأفكار السلبية – اليقظة	تمرين ABC – مناقشة أفكار مشوهة – كتابة فكرة سلبية وتحويلها لإيجابية	٦٠ دقيقة
السادسة	أنت كفاء ومقبولة	تعزيز القبول الذاتي وتقليل جلد الذات	التقبل – الرحمة الذاتية – الكتابة التعاطفية	مرآة الذات – رسالة "أنا أقدر نفسي لأن..." – تمرين قبول الذات	٦٠ دقيقة
السابعة	روتيني الإيجابي	غرس عادات إيجابية ونزع الأفكار السلبية والمشوهة	جدولة العادات – التنظيم الذاتي – التكرار المعزز	تصميم جدول عادات – خطبة "صباح إيجابي" – تقييم الروتين اليومي	٦٠ دقيقة
الثامنة	ثقي بنفسك وتحديثي	تدريب على التحدث الذاتي الإيجابي وتعزيز الكفاءة الذاتية	التحدث الذاتي – التأكيدات الإيجابية	تمرين "الحديث مع نفسي" – بطاقات الثقة – جمل تحفيزية فردية وجماعية	٦٠ دقيقة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة وموضوعها	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة	الأنشطة المستخدمة	زمن الجلسة
التاسعة	مشاعري تحت السيطرة	تقوية التنظيم الانفعالي في مواجهة المواقف الصعبة	إعادة التقييم المعرفي - الإلهاء الإيجابي - التحكم الذاتي	لعاب أدوار - تمرين "كيف أُتصَّرف عندما..." - خطة تهدئة ذاتية	٤٥ دقيقة
العاشر	عادات تصنع الفرق	ترسيخ ممارسات يومية داعمة للثقة الانفعالية	الارتباط بالعادات - المراقبة الذاتية - التحفيز المرحلي	جدول متابعة عادة - كارت تقدم - مشاركة تحدٍ ناجح	٤٥ دقيقة
الحادية عشر	علاقاتي تدعمني	توظيف العلاقات الإيجابية في تعزيز المشاعر والدعم	التعاطف - التفاعل الاجتماعي - الإيجابي الدعم المتبادل	دائرة الدعم - تمرين "من يدعمني؟" - كتابة شكر لصديقة	٤٥ دقيقة
الثانية عشر	نجاحات صغيرة... قيم كبيرة	توسيع النظرة للذات من خلال التركيز على الإنجازات	تقوية تقدير الذات - بناء السرد الذاتي - الاحتفال بالنجاح	بطاقة إنجازاتي - نشاط "نجاح الأسبوع" - قصص واقعية ملهمة	٤٥ دقيقة
الثالثة عشر	تسامحي مع ذاتك	تخفيف العبء العاطفي الناتج عن الفشل أو الإحباط	التسامح - التخلص من الذنب - تحرير المشاعر	رسالة تسامح للذات - تمرين "لست مثالية لكنني إنسانة"	٤٥ دقيقة
الرابعة عشر	الثقة تستمر	مراجعة المهارات والخبرات المكتسبة وضمان استدامتها	التعزيز - التخطيط المسبق - الالتزام الذاتي	ورقة استرجاع مهارات - بطاقة خطة ذاتية - تمرين "سأستمر لأن..."	٤٥ دقيقة
الخامسة عشر	جلسة ختامية	تعزيز الشعور بالإنجاز والانتماء وإغلاق إيجابي للبرنامج	الاحتفال - التقدير الذاتي - الالتزام	تقييم جماعي - شهادة مشاركة رمزية - تمرين الدائرة الأخيرة	٤٥ دقيقة

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث :

تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج SPSS V.23 الإصدار الثالث والعشرون، وذلك من خلال الاعتماد على الأساليب الإحصائية الآتية:

- ١- التحليل العاملي وحساب معامل الارتباط الخطي لبيرسون، ومعامل ثبات ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية باستخدام برنامج (SPSS V.23) للتحقق من الخصائص السيكومترية لأداة البحث.
- ٢- استخدام اختبار (مان وتني) للتحقق من الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة واختبار ويلكسون للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

أولاً: نتائج الفروض

نتائج الفرض الأول:

والذي ينص على أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الثقة الانفعالية لصالح المجموعة التجريبية. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار (مان وتني) والجدول التالي يوضح ذلك:

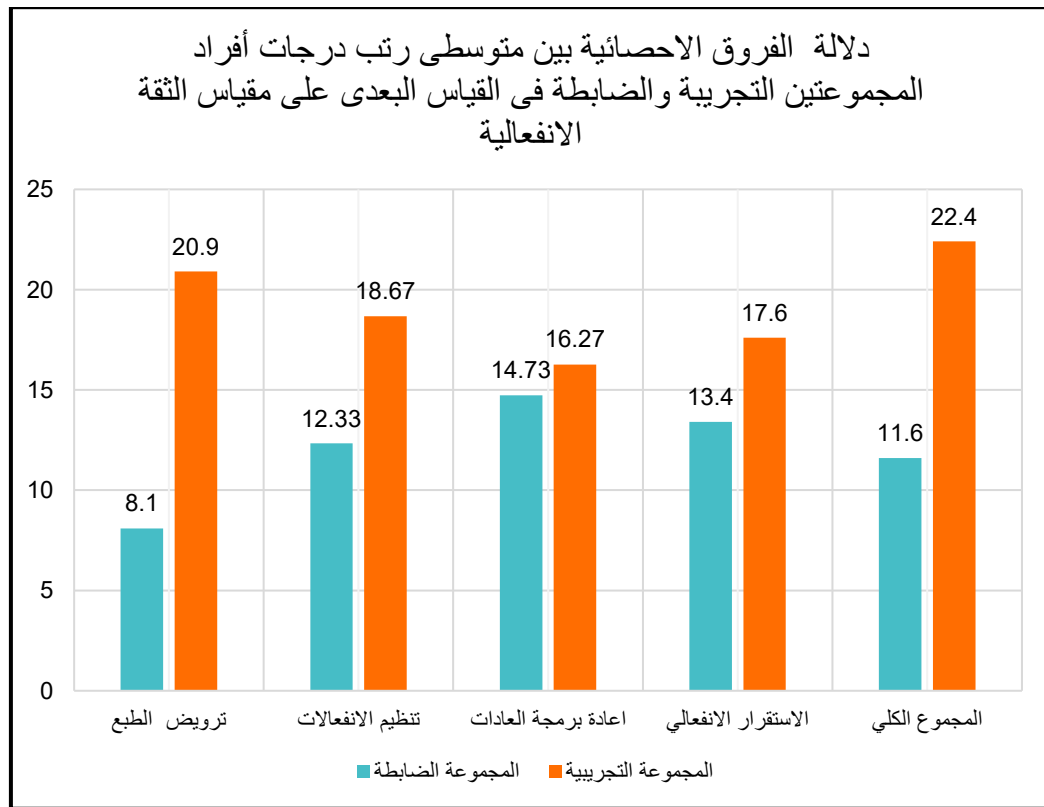
جدول (١٥)

دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الثقة الانفعالية

الدالة	قيمة z	المجموعة التجريبية ن=١٥		المجموعة الضابطة ن=١٥		الثقة الانفعالية
		مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	
٠,٠١	٠١٠,٣	٣٤٣,٥٠	٢٠,٩٠	١٢١,٥٠	٨,١٠	ترويض الطبع
٠,٠١	٠٤٧,٤	٢٨٠,٠٠	١٨,٦٧	١٨٥,٠٠	١٢,٣٣	تنظيم الانفعالات
٠,٠١	٦٣٠,٣	٢٤٤,٠٠	١٦,٢٧	٢٢١,٠٠	١٤,٧٣	إعادة برمجة العادات
٠,٠١	١٨٧,٤	٢٦٤,٠٠	١٧,٦٠	٢٠١,٠٠	١٣,٤٠	الاستقرار الانفعالي
٠,٠١	٠١٥,٣	٢٩١,٠٠	٢٢,٤٠	١٧٤,٠٠	١١,٦٠	المجموع الكلي

*دالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦ **دالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس الثقة الانفعالية في اتجاه المجموعة التجريبية حيث كانت متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية أكبر من متوسطات رتب المجموعة الضابطة بما يشير إلى تحقق الفرض الأول وأن هناك تأثير للبرنامج القائم على التدخل المبكر في تحسين الثقة الانفعالية لدى طالبات الدبلوم العام بالدراسات العليا بكلية التربية.



شكل (٤)

يوضح نسب التحسن بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس الثقة الانفعالية

نتائج الفرض الثاني:

والذي ينص على أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الثقة الانفعالية في اتجاه القياس البعدي. وللتأكد تم استخدام اختبار ويلكوكسون (Wilcoxon) لدالة الفروق بين متوسطات المجموعات المرتبطة. وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١٥):

جدول (١٦)

قيم (Z) لدلالة الفروق بين رتب درجات المجموعة التجريبية (القبلي والبعدي)

على مقياس الثقة الانفعالية ن=١٥

الأبعاد	عدد الرتب (السالبة-الموجبة- المتعادلة)	التطبيق القبلي- البعدي				قيم Z	الدلالة
		متوسط الرتب		مجموع الرتب			
		السالبة	الموجبة	السالبة	الموجبة		
ترويض الطبع	٠ الرتب السالبة	٠	٥,٥٠	٠	٥٥	٢,٨٠٩	٠,٠١
	١٣ الرتب الموجبة						
	٢ الرتب المتعادلة						
تنظيم الانفعالات	٠ الرتب السالبة	٠	٤,٥٠	٠	٣٦	٢,٥٢٤	٠,٠٥
	١٠ الرتب الموجبة						
	٥ الرتب المتعادلة						
إعادة برمجة العادات	١ الرتب السالبة	١,٥٠	٦,٤٥	١,٥٠	٦٤,٥٠	٢,٨٠٥	٠,٠١
	١٣ الرتب الموجبة						
	١ الرتب المتعادلة						
الاستقرار الانفعالي	٣ الرتب السالبة	١,٥٠	٥,٩٤	١,٥٠	٥٣,٥٠	٢,٦٦٢	٠,٠١
	٩ الرتب الموجبة						
	٣ الرتب المتعادلة						
الأبعاد ككل	٠ الرتب السالبة	٠	٥,٥٠	٠	٥٥	٢,٨٠٣	٠,٠١
	١٣ الرتب الموجبة						
	٢ الرتب المتعادلة						

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الثقة الانفعالية بأبعاده الأربعة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح التطبيق البعدي، وبما أن البرنامج الإرشادي يعمل على تنمية الثقة الانفعالية فإن اتجاه البرنامج يعمل على زيادة القيم الموجبة وهو ما يتضح من نتائج الجدول السابق، وقد جاءت قيمة (Z) دالة عند مستوى دلالة (0,01) بالنسبة لبُعد ترويض الطبع، إعادة برمجة العادات، و الاستقرار الانفعالي، والأبعاد ككل، بينما جاءت قيمة (Z) دالة عند مستوى دلالة (0,05) بالنسبة لبعد تنظيم الانفعالات؛ وعلى ذلك تتحقق صحة الفرض الثاني.

والشكل التالي يوضح وجود فروق بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على أبعاد الثقة الانفعالية.

كما تم حساب حجم تأثير البرنامج الإرشادي بدلالة { r_{prb} }

تحديد حجم تأثير البرنامج الإرشادي بدلالة { r_{prb} } (معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة)، والجدول التالي يوضح حجم تأثير البرنامج الإرشادي في تنمية الثقة الانفعالية.

جدول (١٧)

حجم تأثير البرنامج الإرشادي في تنمية الثقة الانفعالية

الأبعاد	قيمة (Z)	عدد (n)	حجم التأثير (E.S)	نوع التأثير
ترويض الطبع	٢,٨٠٩	١٥	٠,٨١	قوي
تنظيم الانفعالات	٢,٥٢٤	١٥	٠,٧٣	قوي
إعادة برمجة العادات	٢,٨٠٥	١٥	٠,٨١	قوي
الاستقرار الانفعالي	٢,٦٦٢	١٥	٠,٧٧	قوي
الأبعاد ككل	٢,٨٠٣	١٥	٠,٨١	قوي

يتضح من الجدول السابق أن حجم التأثير لدلالة الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الثقة الانفعالية على مستوى الأبعاد، والأبعاد ككل من النوع القوي، يوضح الشكل التالي توزيع قيم معاملات حجم التأثير بيانياً.

نتائج الفرض الثالث:

والذي ينص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الثقة الانفعالية لدى طالبات الدبلوم العام بالدراسات العليا بكلية التربية وللتحقق من صحة الفرض الثاني تم تعيين متوسط ومجموع رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والتتبعي وذلك باستخدام اختبار ويلكوكسن Wilcoxon للمجموعات المرتبطة، بهدف المقارنة بين رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي لمقياس الثقة الانفعالية، فكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١٨)

نتائج اختبار ويلكوكسن للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الثقة الانفعالية

الأبعاد	عدد الرتب (السالبة- الموجبة- المتعادلة)	التطبيق البعدي- التتبعي				قيم Z	الدالة
		متوسط الرتب		مجموع الرتب			
		السالبة	الموجبة	السالبة	الموجبة		
ترويض المزاج	٠ الرتب السالبة	٠	٠	٠	٠	٠	غير دالة
	٠ الرتب الموجبة						
	١٥ الرتب المتعادلة						
تنظيم الانفعالات	٠ الرتب السالبة	٠	٠	٠	٠	٠	غير دالة
	١ الرتب الموجبة						
	١٤ الرتب المتعادلة						
إعادة برمجة العادات	٠ الرتب السالبة	٠	١	٠	١	١	غير دالة
	١ الرتب الموجبة						
	١٤ الرتب المتعادلة						
الاستقرار الانفعالي	١ الرتب السالبة	١,٥٠	١,٥٠	١,٥٠	١,٥٠	٠	غير دالة
	١ الرتب الموجبة						
	١٣ الرتب المتعادلة						
الأبعاد ككل	١ الرتب السالبة	٢	٢	٢	٢	٠,٥٧٧	غير دالة
	٥ الرتب الموجبة						
	٩ الرتب المتعادلة						

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الثقة الانفعالية بأبعاده، وبالتالي تحقق الفرض الثالث.

ثانياً: مناقشة وتفسير الفروض

أظهرت نتائج البحث الحالي تحققاً للفروض التي أفترضتها الباحثة مما يؤكد فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على التدخل الإيجابي في تحسين الثقة الانفعالية لدى طالبات الدبلوم العام بالدراسات العليا كلية التربية جامعة بورسعيد. فيمكن تفسير الفرضيين الأول والثاني أن هناك فروق دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق برنامج التدخل الإيجابي حيث قدمت الباحثة مجموعة من الجلسات في البرنامج في إطار الأسس والأهداف التي قام عليها برنامج التدخل الإيجابي حيث ساهم هذا التدخل في التحكم في نزعات الطالبات وفهم مشاعرهن العميقة من خلال ترويض طباعهن مما جعلهن يتعاملن بمرونة في علاقاتهن.

ويتمثل التحسن لاستخدام فنيات إيجابية وهذا هو الهدف من دراسة مواطن القوة والإبداع والتعرف على الخصائص الإيجابية كالأمل، والتقدير الاجتماعي والرضا، التفاؤل، وحب الاستطلاع لتحقيق وتعزيز المساعدة الذاتية للفرد في جميع أنشطته المختلفة، والتركيز على أوجه القوة بدلاً من أوجه القصور، والعمل على تعزيز الإمكانات بدلاً من التوقف عند المعوقات، وتنشيط الفاعلية والكفاءة الذاتية لتحسين الصحة الكلية للفرد بدلاً من التركيز على الاضطرابات وعلاجها. (Taylor et al, 2000)

إن تجارب التأثير الإيجابي دفعت الطالبات إلى الانخراط في بيئاتهن والمشاركة في الأنشطة، والتكيف مع المجتمع مما يُظهر التحيز التكيفي واستكشاف أشياء أو مواقف جديدة، للحصول على تفسير ذي صلة للأنماط اليومية للتنشيط الانفعالي الإيجابي، و لأن المشاعر الإيجابية تتضمن عنصراً من عناصر التأثير الإيجابي، فإنها تعمل أيضاً كإشارات داخلية للاقترب أو المتابعة. ومع ذلك، فإن المشاعر الإيجابية تشترك في هذه الوظيفة مع مجموعة من الحالات الانفعالية الإيجابية الأخرى ومنها الحالة المزاجية الإيجابية التي تحفز الأفراد على الاستمرار في التفكير أو الفعل الإيجابي الذي بدأوه.

(Watson et al, 1999; Diener & Diener , 1996; Clore, 1994. pp. 103–111).

ولقد أشارت نتائج البحث الحالي أن المجموعة التجريبية حققت متوسطات أفضل من المجموعة الضابطة في الدرجة الكلية لمقياس الثقة الانفعالية لدى طالبات الدبلوم العام بالدراسات العليا بكلية التربية حيث ارتكزت الباحثة في البرنامج على تقديمه في أربع مراحل متتالية لتشمل كل مرحلة من المراحل عدداً من الجلسات التي تشمل مجموعة الفنيات للتدخل الإيجابي التي تساعد الطلاب على تحسين الثقة الانفعالية.

فشملت المرحلة الأولى مرحلة التهيئة التي أكدت فيها الباحثة على المجموعة التجريبية أسس البرنامج والقواعد للمشاركة وأوضحت الهدف من البرنامج، أما المرحلة الثانية وهي مرحلة الانتقال استخدمت الباحثة فيها عدداً من الفنيات الخاصة للتدخل كالمناقشة الجماعية والتنفيس الانفعالي والعصف الذهني وقبول الذات والاسترخاء والتدعيم، والتعزيز، والتغذية الراجعة، التكاليفات المنزلية والتي ساعدت الطالبات على تحسين الثقة الانفعالية لديهن.

ولأن الثقة الانفعالية تعد عنصراً أساسياً في حياة كل فرد، نظراً لما يواجه الفرد من مواقف تتطلب تواجد القدرات العالية لديه على ضبط الانفعالات والتحكم في ردود الفعل فالانفعالات تمثل موجهات أساسية للسلوك الإنساني، وتُعد مؤشراً يعكس مدى التوازن النفسي لدى الفرد و تعكس قدرته على التعبير عن مشاعره، وكبح غضبه، وممارسة التسامح والعفو ومن خلال الثقة الانفعالية، يستطيع الفرد أن يتعامل مع المواقف المثيرة للانفعال بوعي واتزان، مما يعزز قدرته على التحكم في شدة ونوعية استجاباته الانفعالية (السمدوني، ٢٠٠٧) كما أنها تلعب دور مهم في سلوك الفرد لأنها جزء من القدرات العاطفية كما أن مستوى الثقة العالي له تأثير إيجابي على جودة القرار الذي يتخذه. (Kidwell, 2004)

لهذا بدأت الباحثة المرحلة الثالثة وهي مرحلة العمل والبناء التي قامت بتحسين الأبعاد الخاصة للثقة الانفعالية من خلال التدخل الإيجابي حيث ظهرت على الطالبات الارتفاع في مستويات الثقة التي بدت مؤشر للتحسن وقدرتهن على تحمل المشاكل العاطفية والمشاركة الفعالة في الأنشطة ذات الطابع الوجداني. وقد أوضحت النتائج لبعض الدراسات عن وجود علاقة إيجابية بين مستوى الثقة الانفعالية لدى الأفراد وبين شعورهم بالسعادة وتمتعهم بصحة عقلية جيدة وقدرتهن على التعامل مع المشاعر السلبية كما أنهم يميلون إلى أن يكونوا أكثر رضا وسعادة في حياتهم، وأكثر قدرة على التكيف. (Patterson 2001)

كما تتفق أيضاً نتيجة البحث الحالي مع دراسة (Obaid & Obaid,2022) التي أكدت على ضرورة أهمية امتلاك الطلاب لشخصية مدعومة بعناصر معرفية وانفعالية تُكسبهم القدرة على أداء مهامهم والتعامل مع الضغوط بثقة انفعالية عالية وقد أشار المتوسط المرتفع إلى أن الطلاب يُظهرون استعداداً لمواجهة التحديات بعزيمة ومرونة، وهو ما يُعد أمراً جوهرياً للتعلم الفعّال وحل المشكلات في السياقات العلمية وتُعد هذه الثقة الانفعالية - بما تتضمنه من مرونة انفعالية وإدارة فعّالة للمشاعر - عنصراً حاسماً في تعزيز بيئة تعليمية نشطة، تُحفّز الطلاب على المشاركة الاستباقية في البحث العلمي. كما أن القدرة على تفسير نتائج البحوث والتواصل بشأنها بوضوح تُجسّد مستوى متقدماً من الفهم العميق للمفاهيم العلمية، وهو ما يُسهم بصورة مباشرة في دعم النجاح الأكاديمي.

وهذا ما يعزز نتائج الفرضين الأول والثاني في البحث الحالي و الذي تأكد به تحسين الثقة الانفعالية للطالبات وترجع الباحثة أيضاً هذه النتيجة إلى تنوع الفنيات المستخدمة كما أن المرحلة الرابعة وهي مرحلة الإنهاء ارتكزت فيها الباحثة على عمليات التقويم لتقييم البرنامج ولقد حرصت الباحثة على تقسيم عملية التقويم إلى القياس القبلي لأفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج والتقويم البنائي الذي يساعد على تقييم أهداف كل جلسة بعد انتهائها والتقويم النهائي من خلال القياس البعدي لمقياس الثقة الانفعالية للتحقق من أثر بقاء التعلم للتدريبات والأنشطة التي تم اكتسابها بالجلسات المختلفة وساهمت في تحسين الثقة الانفعالية لديهم.

وفسرت الباحثة الفرض الثالث بأنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الثقة الانفعالية لدى طالبات الدبلوم العام بالدراسات العليا بكلية التربية بأن عملية التقويم البنائي المستمر التي حرصت الباحثة على إجرائها أثناء تنفيذ الجلسات و التي كان هدفها تعزيز نقاط القوة ومعرفة نقاط الضعف ومعالجتها مما أكسب المجموعة التجريبية خبرات متنوعة عملت على بقاء الأثر أثناء الممارسة وتعزيز هذه الخبرات عملت على استمرارية البرنامج وبقاء أثره لدى الطالبات حتى بعد انتهاء البرنامج وهذا اتضح في القياس التتبعي. وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (غنايم، ٢٠٢٢) والتي أكدت أن إدخال البرامج الإرشادية تساهم في تحسين الثقة الانفعالية

والإدراك الاجتماعي ولكن تختلف عن البحث الحالي أنها أخذت عينة صعوبات تعلم غير لفظية وليس طلاب دراسات عليا. كما تتفق مع دراسة (Mano, 2019) التي أوضحت أن التباين بين الانفعالات الظاهرة (كالغضب) والانفعالات المدركة ذاتياً (كالرضا والثقة بالذات) يُبرز أهمية مفهوم الثقة الانفعالية الذي يعكس قدرة الفرد على فهم مشاعره وتنظيمها وتوجيهها لتحقيق أهدافها لذلك أوصت الدراسة إلى ضرورة تصميم برامج تدريبية تركز على تعزيز الثقة الانفعالية لدى الطلبة من خلال التدخلات الإيجابية، بما يمكنهم من تحويل الانفعالات السلبية التي يفرزها الضغط - كالغضب - إلى طاقة إيجابية داعمة للرضا والثقة بالنفس وتحفيز الأداء.

ومن خلال ما سبق ترى الباحثة أن نتائج هذا البحث تكشف بوضوح عن أهمية التدخلات الإيجابية القائمة على التدريب والتقييم البنائي في تمكين الطالبات من تحويل الانفعالات السلبية الناشئة عن الضغوط إلى طاقات إيجابية تعزز الرضا والثقة الانفعالية، وتدعم الأداء الأكاديمي. ومن ثم، نؤكد على ضرورة توظيف مثل هذه البرامج الإرشادية والتدريبية في البيئة الجامعية لترسيخ الثقة الانفعالية بوصفها ركيزة أساسية للصحة النفسية الإيجابية والتوافق الأكاديمي والاجتماعي.

التوصيات والمقترحات:

من أهم التوصيات التي توصي بها الباحثة في نهاية هذا البحث ما يلي:

- ١- ضرورة إدماج برامج التدخل الإيجابي ضمن الخطط الإرشادية والنفسية في المدارس، الجامعات، وبرامج الدراسات العليا، خاصة في مراحل الانتقال الأكاديمي والبحثي، لما تتسم به هذه المراحل من ضغوط نفسية وعقلية تؤثر في توازن الفرد وثقته الانفعالية.
- ٢- توفير برامج تدريب متخصصة للمختصين النفسيين والمعالجين حول كيفية توظيف تقنيات علم النفس الإيجابي، مثل تمارين الامتتان، التركيز على نقاط القوة الشخصية والتفكير الواقعي المتقائل وذلك لدعم تنمية الثقة الانفعالية لدى الطلاب بشكل عام وطلاب الدراسات العليا بشكل خاص.
- ٣- التركيز في الجلسات الإرشادية الفردية والجماعية على تعزيز أبعاد الثقة الانفعالية الأساسية (ترويض الطبع، تنظيم الانفعالات، إعادة برمجة العادات، الاستقرار

- الانفعالي) لدى فئات متعددة من الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة حيث أن هذه الفئات يواجهون تحديات أكاديمية ومجتمعية وضغوطاً نفسية مستمرة في حياتهم.
- ٤- تصميم كتيبات وأدلة إرشادية موجهة للآباء، المعلمين، وأعضاء هيئة التدريس المشرفين من طلاب الجامعات وطلاب الدراسات العليا توضح استراتيجيات دعم الثقة الانفعالية وتقديم الدعم النفسي المتوازن الذي يحتاجه الطالب خلال مسيرته البحثية.
- ٥- دمج أنشطة التعلم الاجتماعي والانفعالي ضمن برامج إعداد المعلم وبرامج الدراسات العليا التربوية، بهدف تعزيز المهارات الانفعالية والمعرفية التي تدعم الاستقرار العاطفي والثقة في التعامل مع الضغوط الأكاديمية.
- ٦- الاستفادة من الوسائط الرقمية الحديثة والتطبيقات التفاعلية في تنفيذ البرامج الإيجابية للفئات الجامعية وطلاب الدراسات العليا، مما يتيح فرصاً أكبر للتفاعل والتكامل بين البرنامج واحتياجات الفئة المستهدفة.
- ٧- تبني منهج وقائي في الإرشاد النفسي الجامعي من خلال تطبيق برامج قصيرة المدى لتعزيز الثقة الانفعالية في بداية كل فصل دراسي أو قبل بدء مشروع التخرج أو الرسالة العلمية لطلاب الدراسات العليا.

البحوث المقترحة:

- ١- برنامج معرفي سلوكي لتحسين الثقة الانفعالية وخفض التوتر الأكاديمي لدى طالبات الدراسات العليا.
- ٢- دور الثقة الانفعالية كمتغير وسيط بين الذكاء العاطفي والتوافق النفسي لدى المراهقين.
- ٣- برنامج إرشادي لتحسين الثقة الانفعالية لدى ذوى الاحتياجات الخاصة.
- ٤- النموذج البنائي للعلاقات السببية بين الدعم الاجتماعي والثقة الانفعالية والمرونة النفسية لدى طالبات الدراسات العليا.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- ال معدي، خديجة عبود (٢٠٢٠) الثقة الانفعالية لدى طالبات جامعة الملك خالد. مجلة الاداب للدراسات النفسية والتربوية. كلية الاداب. جامعة ذمار، (٧). ٤٣-٦٨.
- ابو حلاوة، محمد السعيد (٢٠١٣). المرونة النفسية وأهميتها ومحدداتها وقيمتها الوقائية، شبكة العلوم النفسية إصدارات شبكة العلوم النفسية العربية، العدد (٢٩).
- أبو زيد، أحمد جاد الرب. (٢٠١٧). فاعلية التدريب على اليقظة العقلية كمدخل سلوكي جدلي في خفض صعوبات التنظيم الانفعالي لدى طالبات ذوات اضطراب الشخصية الحدية وأثره على أعراض هذا الاضطراب. مجلة الارشاد النفسي، مركز الارشاد النفسي، جامعة عين شمس. ع(٥١). ٦٨-١.
- أبو زيد، لبنى شعبان أحمد. (٢٠٢١). برنامج قائم علي اللعب لتحسين الثقة بالنفس لدي الاطفال المعاقين فكريا القابلين للتعلم. مجلة دراسات الطفولة والتربية، جامعة أسيوط، (١٦)، ٣٠٨ - ٢٥٦.
- أبو منصور، حنان. (٢٠١١). الحساسية الإنفعالية وعلاقتها بالمهارات الإجتماعية لدى المعاقين سمعياً في محافظة غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، الجامعة الإسلامية - غزة
- إسبنويل، ليزا ج وستودينجر، أورسولا. (٢٠٠٦). بعض القضايا الرئيسية في مجال سيكولوجية القوى الإنسانية. سيكولوجية القوى الإنسانية. ترجمة ومراجعة صفاء الأعسر وآخرين، القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة. مجلة مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ١٧، ١٥٥.
- البياني، نجاح حاتم حسون. (٢٠١٥). التنظيم العاطفي والهوية الأخلاقية وعلاقتها بالتفكير النفعي لدى معلمات المرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه. كلية التربية. ابن رشد. بغداد
- البيجاوي، حسين حبيب شبيب. (٢٠٢١). الثقة الانفعالية وعلاقتها بكفاءة المواجهة لدى طلبة الجامعة، كلية التربية للعلوم الانسانية - جامعة واسط - العراق. رسالة ماجستير غير منشورة.

الحمداني، عبد البارئ مايح والجبوري، مهند رزاق حسين. (٢٠٢٠). الثقة الانفعالية لدى طلبة الجامعة. *مجلة التربية للعلوم الانسانية - جامعة ذي قار*. مج(١٠)ع(٣). ١٩٢-٢١٨ الحميري، ساهرة قحطان عبد الجبار. (٢٠٢٠). برنامج إرشادي انتقائي في الدعم النفسي الإيجابي للحد من التمر الإلكتروني لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة بابل. *مجلة جامعة بابل للعلوم الانسانية*. ٦.(٢٨). ٢٥١-٢٧٥

خلف، داؤود احمد عودة.(٢٠١٩). الثقة العاطفية وعلاقتها بعادات العقل المنتجة لدى المشرفين التربويين. *مجلة مركز البحوث النفسية - جامعة بغداد*. العراق. ٢.(٣٠). ص ص ٢١٥-٢٨٦.

الدسوقي، كمال. (١٩٩٠). *دخيرة علوم النفس*، القاهرة. مؤسسة الاهرام. دولفافي، أ. (٢٠١١). علم النفس الايجابي للجميع مقدمة ومفاهيم وتطبيقات في العمر المدرسي (تعريب وتقنين ومراجعة مرعي سلامة يونس) ط١. مكتبة الانجلو المصرية. سالمان، الشيماء محمود. (٢٠١٧). الاضطراب الوجداني الموسمي كمنبئ بالحساسية الانفعالية لدى معلمي التعليم الاساسي بالمنيا - كلية التربية - جامعة ٦ اكتوبر بالتعاون مع رابطة التربويين العرب والاكاديمية المهنية للمعلمين - مج(١) المؤتمر الدولي الثالث: مستقبل اعداد المعلم وتنمية الوطن العربي. ١٣٣-١٦٤.

سعيد، سهاد قاسم ورزاق كاظم، ساهرو ابراهيم، رعدة حسن.(٢٠١٩). الثقة الانفعالية لدى طالبات الدراسات العليا كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة للبنات. *مجلة علوم التربية الرياضية*. العراق. ١(١٢). ٤٥-٧١.

سليمان، سناء محمد. (٢٠٠٥) *تحسين مفهوم الذات: تنمية الوعي بالذات والنجاح في شتى مجالات الحياة*. سلسلة ثقافة سيكولوجية للجميع القاهرة: عالم الكتب سليمان، عبير الزهراء وزغدي، صفاء. (٢٠٢١). الثقة بالنفس وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية العلوم الانسانية والاجتماعية. جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي.

الممدوني، السيد ابراهيم. (٢٠٠٧). **الذكاء الوجداني**. اسسه - تطبيقاته - تنميته، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

السيد، معتز محمد. (٢٠١٠). برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية بعض مظاهر الثقة بالنفس لدى عينة من الشباب. **المجلة المصرية للدراسات النفسية** ٢٠، (٧)، ٢٦٠-٣٠٩.

الشافعي، نهلة فرج على. (٢٠١٨). **فعالية الارشاد السلوكي الجدلي في خفض الحساسية الانفعالية السلبية لدى طلاب الجامعة، رابطة التربين العرب - دراسات عربية في التربية وعلم النفس**. ع(١٠٤). ١٦٧ - ٢١٠.

الشهاوي، محمود. (٢٠١٤). دور علم النفس الإيجابي في تنمية الشعور بالسعادة لدى المراهقين المكفوفين. **مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية، جامعة عين شمس، فبراير (مج ١٤)، (ع ٨)، ص ص ٢١-٤٤.**

الصبوة، محمد. (٢٠١٠). دور علم النفس الإيجابي في تفعيل إجراءات الوقاية والعلاج النفسي. **مجلة دراسات عربية، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية، ٩ (١)، ١-٢٥.** صدام، رؤى مديح و جابر، على صكر. (٢٠١٦). **اليقظة العقلية على وفق الثقة الانفعالية لدى طلبة الجامعة**. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية - جامعة القادسية.

العتابي، عماد عبد حمزة. (٢٠١٦). **الحساسية الانفعالية لدى طلبة الجامعة وفاعلية الارشاد بفرض المفهوم الخاطئ "رايمي" في التقليل من فرط الحساسية السلبية، مجلة اداب ذى قار، جامعة ذى قار - كلية الاداب، ع(١٩). ٣٣٤-٣٧١.**

عجوة، عبد العال محمد. (٢٠٠٥). **قائمة باراوان للذكاء الوجداني - كراسة الاسئلة والتعليمات**. القاهرة. مكتبة الانجلو المصرية.

العدل، عادل محمد ابراهيم والعدل، محمد. (٢٠١٩). **فاعلية بعض اليات علم النفس الايجابي في رفع مستوى مفهوم الذات للطلاب ذوى صعوبات التعلم، مجلة التربية الخاصة، جامعة الزقازيق، كلية علوم الاعاقة والتأهيل، ع(٢٦). ٣٠٣-٣٤٢.**

عطا الله، مصطفى خليل. (٢٠١٧). **التسويق الاكاديمي وعلاقته بالتوجهات (الداخلية والخارجية) والثقة بالنفس لدى طالب كلية التربية. المجلة العلمية بكلية التربية، جامعة أسوط، ٢ (٣٣). ٣٠٢-٢٥٤.**

العلی، ماجد هلیل وراضی، علی محسن (٢٠١٥). ما بعد الانفعال لدى طلبة المرحلة
الاعدادية. مجلة كلية التربية الجامعة المستنصرية. مجلة كلية التربية ع(٦).
٥٢٦-٥٠٣.

غنايم، امل محمد حسن. (٢٠٢٢). أثر الإرشاد القائم على نظرية التعلم الاجتماعي-الوجداني
في تحسين الإدراك الاجتماعي والثقة الانفعالية لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات
التعلم الاجتماعية والانفعالية بالمرحلة الابتدائية. مجلة كلية التربية. بنها. ٣٣ (١٢٩).
٣٦٨-٣٠٩.

الفجري، حسن. (٢٠٠٨). فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات علم النفس الإيجابي في
التخفيف من قلق المستقبل. المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج(١٨)، ع (٥٨)،
ص ص ٣٥ - ٧٨.

القرطوبية، ثريا بنت راشد بن عبدالله والفواعير، أحمد محمد جلال. (٢٠١٩). الحساسية
الانفعالية لدى المعاقين سمعياً بكلية الخليج في سلطنة عُمان، المجلة الدولية للدراسات
التربوية والنفسية، المجلد ٥ (٣)، ٣١٩-٣٣٠.

مبيض، مأمون (٢٠٠٣). الذكاء العاطفي والصحة العاطفية. ط١. سوريا. دمشق: المكتب
الاسلامي للنشر.

المحسن، رضاب منصور حسين (٢٠٢٠). إدارة الانفعالات وعلاقتها بموقع الضبط لدى طلبة
الجامعة. مجلة كلية التربية- جامعة واسط، العراق، ١٢٥٥-١٢٨٢.

المخزوني، امل. (٢٠٠٢). التنشئة الاجتماعية والثقة بالنفس. مجلة المنهل. ع(٥٧٨). مجلد
٦٣، ص ١٢٠-١٢٥.

المطيري، عبد العزيز ناصر. (٢٠٢١). ادارة الانفعالات وعلاقتها بمهارات ماوراء الانفعالات
لدى طلبة صعوبات التعلم فى ضوء بعض المتغيرات بدولة الكويت. المجلة العربية
لعلوم الاعاقة والموهبة، ٥ (١٦). ٦١-٧٤.

مغربي، عمر عبدالله مصطفى. (٢٠٠٨). الذكاء الانفعالي وعلاقته بالكفاءة الانفعالية لدى عينة من معلمي المرحلة الثانوية بمكة المكرمة. رسالة ماجستير. كلية التربية، جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

المفرجي، سالم محمد. (٢٠٠٨). الثقة بالنفس وحب الاستطلاع (الحالة - السمة) ودافعية الابتكار لدى عينة من طالب وطالبات المرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة، رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أم القرى، كلية التربية.

نبيل، هند و جبريل، مصطفى. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي قائم على بعض فنيات علم النفس الإيجابي لخفض القلق الإجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المتعلمين. مجلة بحوث التربية النوعية. (٥٩). ٣٧٧-٣٩٧.

الوكيل، سيد. (٢٠١٠). فاعلية استخدام بعض فنيات علم النفس الإيجابي في تحسين مستوى التوافق النفسي لدى مرضى السكر. مجلة كلية التربية - جامعة بورسعيد، مصر، ٧، ص ص ١١٨ - ١٥٦.

ثانيًا: المراجع الأجنبية

Abdel-Khalek, A. (2005). Happiness and death distress: Tow separate factors. *Death Studies*, 29, 949-958.

Abraham, A. (2006). The need for the integration of emotional intelligence skills in business education. *Business Renaissance Quarterly*, 1(3), 65-79.

Akin-Little, K. A., Little, S. G., & Delligatti, N. (2004). A preventative model of school consultation: Incorporating perspectives from positive psychology. *Journal of Psychology in the Schools*, 41(1), 155-162.

Bagozzi, R ; Mahesh G & Prashanth U. (1999), "The Role of Emotions in Marketing, *Journal of the Academy of Marketing Science*, 27(2), 184-206.

- Bagozzi, R. (1992), "The Self-regulation of Attitudes, *Intentions, and Behavior,*" *Social Psychology Quarterly*, 55, 178-204.
- Barbalet, J. M. (1996). Social emotions: confidence, trust and loyalty. *International journal of sociology and social policy*, 16(9/10), 75-96.
- Berrocal, P; Cobo, M, J. Corrales, J, R & Cabello, R.(2017).Teachers' Affective Well-being and Teaching Experience: *The Protective Role of Perceived Emotional Intelligence*, Frontiers Psychology Published
- Bhatia. M. (2009). *Dictionary of Psychology and allied Sciences*. New Delhi: New age international.
- Cannon, A., Freeman, O., & Kenny, P. (2017). Cycle Against Suicide: The creation of a community-based social marketing programme to promote mental health in Ireland. *In Social Marketing* (pp. 432-443). Routledge.
- Cepale, G., Alessandri, G., Borgogni, L., Perinelli, E., Avanzi, L., Livi, S., & Coscarelli, A. (2021). Emotional efficacy beliefs at work and turnover intentions: the mediational role of organizational socialization and identification. *Journal of Career Assessment*, 29(3), 442-462.
- Chaturvedi, M., & Chander, R. (2010). Development of emotional stability scale. *Industrial Psychiatry Journal*, 19(1), 37-40.
- Chung, C.& Pennebaker, S., (2007): *The psychological functions of function words in social communication*. Psychology press. New York

- Conoley, C. W., & Conoley, J. C. (2009). *Positive psychology and family therapy: Creative techniques and practical tools for guiding change and enhancing growth*. John Wiley & Sons.
- Cooper, P., (1990): Discourse production and normal aging: performance on oral picture description tasks *Journal of Gerontology: Psychological Sciences*. Vol., (45), No. (5), Pp. 210-214
- Damon, W. (2004). What is positive youth development? The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 591(1), 13–24.
- Davidson, R.J. & Ekman, P. (1994) Afterword: *How are emotions distinguished from moods, temperament and other related affective constructs?* In P. Ekman & R.J. Davidson (Eds) The Nature of Emotion: Fundamental Questions,. New York: Oxford University Press.
- Depue, R. & Fu, Y. (2012) *Neurobiology and neurochemistry of temperament in adults*. In: Zentner, M. & Shiner, R. (Eds.) Handbook of Temperament. NY: Guilford Publications, 368-399.
- Elliott, R., & Yannopoulou, N. (2007). The nature of trust in brands: a psychosocial model. *European journal of marketing*, 41(9/10), 988-998.
- Frijda, N. (1993), *The Emotions*. Cambridge, UK: Cambridge University Press
- Garner, P. W. (2010). Emotional competence and its influences on teaching and learning. *Educational Psychology Review*, 22(3), 297-321.

- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. London: Bloomsbury Publishing.
- Greenacre, L., Tung, N. M., & Chapman, T. (2014). Self confidence, and the ability to influence. *Academy of Marketing Studies Journal*, 18(2).
- Jenson ,W., Olympia, D., Farley, M., & Clark, E. (2004). Positive psychology and externalizing students in a sea of negativity. *Psychology in the School*, 41(1), 67-79.
- Kahler, C., Spillane, N., Day, A., Clerkin, E., Parks, A., Leventhal, A., & Brown, R. (2014). Positive psychotherapy for smoking cessation: Treatment development, feasibility and preliminary results. *Journal of positive psychology*, 9(1), 19-29. doi: [10.1080/17439760.2013.826716](https://doi.org/10.1080/17439760.2013.826716)
- Kahler, C., Spllani, N., Day, A., clarkin, E., Parks, A., Leventhal, A., et al. (2014). Positive Intervention for smoken, treatment development. *Journal of Psychology*,. 9(1). 19-29
- Kamena, G., & Potter, A. (2016). The Emotional Construct of Trust: A Practical Approach. *Journal of Character and Leadership Development*, 3(2).
- Kidwell, B. L. (2004). *Emotional Intelligence in Consumer Behavior: Ability, Confidence and Calibration as Predictors of Performance* (Doctoral dissertation, Virginia Tech).
- Konstantions, M. (2018). Emotional confidence in our social and professional life, *Teaching Exceptional Children*, 23, 35 – 48
- Kwaramba, H. M., Lovett, J. C., Louw, L., & Chipumuro, J. (2012). Emotional confidence levels and success of tourism development for poverty reduction: The South African Kwam eMakana home-stay project. *Tourism management*, 33(4), 885-894.

- Kwaramba, H. M., Lovett, J. C., Louw, L., & Chipumuro, J. (2012). Emotional confidence levels and success of tourism development for poverty reduction: The South African Kwam eMakana home-stay project. *Tourism management*, 33(4), 885-894.
- Leak, G., & Leak, K. (2006). Adlerian Social Interest and Positive Psychology: A Conceptual and Empirical Integration. *Journal of Individual Psychology*, 62(3), 207-223.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Almerigi, J. B., Theokas, C., Phelps, E., Gestsdottir, S., Naudeau, S., Jellicic, H., Alberts, A., Ma, L. & Smith, L. M. (2005). Positive youth development, participation in community youth development programs, and community contributions of fifth-grade adolescents: Findings from the first wave of the 4-H study of positive youth development. *The Journal of Early Adolescence*, 25(1), 17–71.
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Bowers, E.P., & John Geldhof, G. (2015). Positive youth development and relational-developmental-systems. *Handbook of child psychology and developmental science* (Vol. 1, pp. 1–45). John Wiley & Sons
- Lerner, R. M., Lerner, J. V., Lewin-Bizan, S., Bowers, E. P., Boyd, M. J., Mueller, M. K., Schmid, K. L. & Napolitano, C. M. (2011). Positive youth development: Processes, programs, and problematics. *Journal of Youth Development*, 6(3), 38–62
- Lindenfield, G. (2014). *Emotional Confidence: Simple Steps to Build Your Confidence*. HarperCollins Publishers Inc.
- Lindenfield, G. (2015): *Self Esteem: Simple Steps to Develop Self-worth and Heal Emotional*. Wounds Paperback, third edition, Publisher : Thorsons, New York.

- Main, K., & Whatman, S. (2016). Building social and emotional efficacy to (re) engage young adolescents: Capitalising on the 'window of opportunity'. *International journal of inclusive education*, 20(10), 1054-1069.
- Mano, L., Mazzo, A., Torres Neto, J. R., Filho, C. K. C., Goncalves, V. P., Ueyama, J., & Pereira Junior, G. A. (2019). The relation of satisfaction, self-confidence and emotion in a simulated environment. *International journal of nursing education scholarship*, 16(1), 1-9.
- Neubauer, A. C., & Freudenthaler, H. H. (2005). Models of emotional intelligence. Emotional intelligence: *An international handbook*, 2005, 31-50.
- Obaid,I& Obaid,A (2022). Emotional confidence among graduate students: Implications for academic performance and psychological well-being. *Journal of Positive School Psychology*. Vol. 6, No. 4, 6664 – 6680.
- Patterson, C. R. (2001). *The pursuit of happiness above else: a critique of mood management* (Doctoral dissertation, Southern Methodist University).
- Petrocchi, S., Filipponi, C., Antonietti, C., Levante, A., & Lecciso, F. (2021). Theory of mind as a mediator between emotional trust beliefs and interpersonal communication competence in a group of young adults. *Psychological reports*, 124(2), 555-576.
- Prentice, C., Dominique Lopes, S., & Wang, X. (2020). Emotional intelligence or artificial intelligence—an employee perspective. *Journal of Hospitality Marketing & Management*, 29(4), 377-403.

- Rachmad, Y. E. (2022). *Emotional Intelligence Theory*.
<https://doi.org/10.17605/osf.io/ue76k>
- Rashid, T., & Seligman, M. E. (2013). *Positive intervention in Current Psychotherapies*. CA: Cengage.: (10th Edition) by R. J. Corsini & D. Wedding, Belmont,.
- Rettew, D & McKee, L,(2005), Temperament and Its Role in Developmental Psychopathology, *Harvard Review of Psychiatry*: - Volume 13 - Issue 1 - p 14-27. doi: 10.1080/10673220590923146.
- Rizvi, W. H., & Oney, E. (2018). The influence of emotional confidence on brand attitude: Using brand belief as mediating variable. *Economic research-Ekonomska istraživanja*, 31(1), 158-170.
- Rothbart, M.K. & Ahadi, S.A. (1994) Temperament and the development of personality. *Journal of Abnormal Psychology*, 103, 55–66
- Russo J. Edward & Schoemaker, Paul J. H (1992), “Managing Overconfidence,” *Sloan Management Review*, 33 (Winter), 7-17
- Ruth, J. (2001), “Promoting a Brand’s Emotion Benefits: The Influence of Emotion Categorization Processes on Consumer Evaluations,” *Journal of Consumer Psychology*, 11(2), 99-113.
- Seligman ,M. & Csikszentmihalyi ,M. (2000).Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Seligman, M. E. P. (2002). *Positive Psychology, Positive Prevention and Positive Therapy*. In C. R. Snyder, & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of Positive Psychology*. New York, NY: Oxford University Press.

- Seligman, M. E. P., Schulman, P., DeRubeis, R. J., & Hollon, S. D. (1999). The prevention of depression and anxiety. *Prevention & Treatment*, 2, Article 8. doi:10.1037/1522-3736.2.1.28a
- Shackman, A. J., Lapate, R. C., & Fox, A. S. (2018). *Afterword: How are emotions, mood and temperament related?* In Fox, A. S., Lapate, R. C., Shackman, A. J. & Davidson, R. J. (Eds.). The nature of emotion: Fundamental questions (2nd edition, pp. 58-60). New York: Oxford University Press
- Sivakama, S & Kulasekara, P. 2013. Development And Standardization Of An Emotional Confidence Scale (ECS), *Indian Streams Research Journal*, Volume-3, Issue-7 (Aug 2013): Online & Print, ISSN 2230-7850
- Strelau, J. (1998) *Temperament: A Psychological Perspective*. New York: Plenum Press.
- Sundari, T. Sivakama & Pillai, S. Kulasekara Perumal (2013). Development & Standardization of an Emotional Confidence Scale (ECS), *Indian Streams Research Journal*, Vol (3), No (7), pp: 2230-2255
- Sunderland, L. (2004). Speech, language and audio logy ser Services in public Schools. *Intervention in School and Clink*, 39(4), 209-217.
- Terjesen, M. D., Jacofsky, M., Froh, J., & DiGiuseppe, R. (2004). Integrating positive psychology into schools: Implications for practice. *Psychology in the Schools*, 41 (1), 163-172. doi:10.1002/pits.10148.
- VandenBos, G., (2007). American Psychological Association *APA dictionary of psychology*. Washington, DC: American Psychological Association

- Venta, A., Hatkevich, C., Sharp, C., & Rotenberg, K. (2017). Low emotional trust in mothers is associated with increased suicide attempts in inpatient adolescents with depressive symptoms. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 36(3), 221-237.
- Williams, S., Waymouth, M., Lipman, E., Mills, B., & Evans, P. (2004). Evaluation of a children's temper-taming program. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 49(9), 607-612.
- Yeigh, T., Woolcott, G., Donnelly, J., Whannell, R., Snow, M., & Scott, A. (2016). Emotional literacy and pedagogical confidence in pre-service science and mathematics teachers. Australian *Journal of Teacher Education (Online)*, 41(6), 107-121.
- Zhang, K. Z., Gong, X., Zhao, S. J., & Lee, M. K. (2015). Cognitive trust, emotional trust and the value-based acceptance model in mobile payment adoption.