

(التوافر العاطفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية)

٢. صفاء عبد الرسول عبد الامير الابراهيمى

الجامعة المستنصرية / كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية

dr.saafaaaa74@uomustansiriyah.edu.iq

١. صادق جودي كاظم الفتلاوي

الجامعة المستنصرية / كلية التربية
قسم العلوم التربوية والنفسية

sadiq.jody@uomustansiriyah.edu.iq

مستخلص

يهدف البحث تعرف الى:

١. التوافر العاطفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.
 ٢. دلالة الفرق في التوافر العاطفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث) الفرع (علمي - ادبي).
- تألف العينة من (٤٠٠) طالب و طالبة من طلبة الإعدادية بفرعها العلمي و الادبي ، ولتحقيق اهداف البحث تم تبني مقياس التوافر العاطفي لونيستين (Loewenstein,1996) ، وحللت البيانات باستخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وعينتين مستقلتين ومعامل ارتباط بيرسون والاختبار الزائي ، وتم التوصل الى النتائج الاتية
- أ. ان عينة البحث لديهم التوافر العاطفي .
- ب . يوجد فرق دال احصائيا في التوافر العاطفي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث) لصالح الاناث، وتبعاً لمتغير الفرع (الانساني - العلمي) لصالح الانساني.
- الكلمات المفتاحية : (التوافر العاطفي ، طلبة الإعدادية)

Emotional availability among the Preparatory school students

1.Sadiq Judi Kadhim Al-Fatlaw 2.Prof. Dr. Safaa A.l Rasoul A. Amir Al-Ibrah

Mustansiriya University, College of Education , Department of Educational and Psychological Sciences

Abstract

This research aims to identify:

- 1- Emotional availability the Preparatory school students.
 - 2- The significance of the difference in emotional availability among preparatory school students according to the variables of gender (male-female) and academic track (scientific-literary).
- The sample consisted of (400) male and female preparatory school students from both the scientific and literary tracks. To achieve the research objectives, the Loewenstein Emotional Availability Scale (Loewenstein, 1996) was adopted. The data were analyzed using the t-test for one sample and two independent samples, Pearson's correlation coefficient, and the z-test. The following results were obtained:

A- The research sample possesses emotional availability.

B- There is a statistically significant difference in emotional availability according to the gender variable (male-female), favoring females, and according to the academic track variable (humanities-scientific), favoring humanities students.

Based on the research findings The two researchers made some recommendations and suggested a set of proposals .

Keywords: (emotional availability, middle school students)

(تعريف بالبحث)

مشكلة البحث:

يُعدّ التوافر العاطفي متغيراً أساسياً يؤثر تأثيراً عميقاً على التركيبة النفسية للفرد وأنماط سلوكه. فالتعرض المطول لعلاقات تفتقر إلى التوافر العاطفي، أو التعرض لردود فعل عاطفية سلبية كالرفض أو الإهمال أو تجاهل المشاعر، يُضعف شعور الفرد بالأمان العاطفي. وقد يؤدي هذا النقص في التوافر العاطفي أحياناً إلى عدم استقرار عاطفي، مما يؤثر سلباً على قدرة الفرد على تنظيم عواطفه وبناء علاقات شخصية آمنة ومتوازنة (Liu, Wei, Xing, & Wang, 2012:123).

ويبرز التوافر العاطفي بشكل خاص في مرحلتَي الطفولة المبكرة والمراهقة، حيث تلعب الأسرة دوراً محورياً في تشكيل شخصية الطفل خلال هذه الفترة من خلال التفاعل والتنشئة الاجتماعية والأمان العاطفي المُوفّر. وكلما كانت التنشئة الاجتماعية الأسرية أكثر توازناً، زاد التوافر العاطفي للطفل، والعكس صحيح (Biringen, et al., 2014:66). مع انتقال المراهقين إلى البيئة المدرسية، يُمكن للتعليم المنظم والخبرات التنموية أن تُرسخ أسس شخصياتهم، مما يُساعدهم على تعزيز قيمهم الاجتماعية والإنسانية، وتطوير مهارات التفاعل العاطفي، وتنظيم انفعالاتهم. مع ذلك، وبسبب أساليب التنشئة الاجتماعية الصارمة، قد يفشل المراهقون أحياناً في تحقيق الإشباع العاطفي في البيئة المدرسية، مما قد يؤدي إلى طيف واسع من المشكلات النفسية. وتبرز هذه المشكلات أحياناً بشكل أكبر في المجتمع الأوسع (Biringen & Easterbrooks, 2014:33).

تُعدّ جودة العلاقة بين الوالدين والأبناء خلال فترة المراهقة ركيزة أساسية لتحقيق الإشباع العاطفي، والصحة النفسية، والتكيف الأكاديمي للمراهقين. فالعلاقات الداعمة والمتفهمة تُساعد على حمايتهم من الاضطرابات السلوكية والعاطفية. إلا أن أوجه القصور العاطفي في بنية الأسرة قد تُحوّل هذه العلاقة من عامل وقائي إلى عامل خطر، مما يؤثر سلباً على النمو النفسي والاجتماعي للمراهقين وتكيفهم المدرسي (Johnson & Galambos, 2014:77). ومع ازدياد لجوء الأسر إلى أساليب تربية صارمة لتحسين العلاقات بين الوالدين والأبناء وتنظيم التفاعلات الأسرية، تبرز العديد من المشكلات. قد يؤدي تطبيق هذه الأساليب بشكل رسمي أو استبدادي إلى تقليل التواصل العاطفي بين الآباء والمراهقين، واستبدال الحوار المتعاطف بالرقابة والتقييم الصارمين (Brown, & Creswell, 2007:87). وأي مشكلة في هذه المرحلة قد تؤدي إلى خلل وظيفي، يتجلى في صعوبة التعبير عن المشاعر، وتجنب العلاقات الشخصية، أو حتى الدخول في علاقات غير متوازنة بسبب الشعور بعدم الاستحقاق. والدعم Cassidy & Shaver, 2016:54).

يبدأ الطلاب بالنظر إلى الموارد نظرة سلبية عندما يشعرون بأنها غير كافية لتلبية احتياجاتهم أو عندما يرون أنها انتهاكاً لاستقلاليتهم الشخصية. فعلى سبيل المثال، قد يُنظر إلى الدعم الأبوي المفرط على أنه انعدام ثقة في قدرات الطالب، مما يؤدي إلى انخفاض دافعيته الذاتية وزيادة الضغط النفسي (Uchino, 2009:236). وبالمثل، فإن توفير موارد لا تتوافق مع احتياجات الطالب الفعلية أو فرضها عليه دون طلبه قد يُسبب له توتراً داخلياً. ينبع هذا التوتر من اعتقاد الطالب بأنه يُضعف قدرته على حل مشاكله بنفسه، أو من شعوره بالذنب لاحتمالية أن يُصبح عبئاً على الآخرين، مما يؤدي إلى تدهور حالته النفسية بدلاً من تحسينها (Gleason & Bolger, 2008:838). وتؤكد نتائج لاغوارديا وديسي (LaGuardia & Deci, 2000). هذا الرأي أيضاً. يُعدّ نقص الدعم العاطفي مصدراً رئيسياً للضغط النفسي، إذ يُفاقم مشاعر الوحدة والقلق لدى الطلاب، ويُعزز ميلهم إلى الانعزال الاجتماعي والانسواء. يؤثر هذا سلباً على قدرة الطلاب على بناء علاقات اجتماعية إيجابية وفعالة مع أقرانهم ومعلميهم. علاوة على ذلك، يرتبط هذا النقص أيضاً بتراجع في قدرة الطلاب العاطفية، لا سيما في التعبير عن مشاعرهم ومشاركتها، مما يؤثر على تكيفهم النفسي والأكاديمي (LaGuardia & Deci, 2000:384). يمكن أن يؤدي نقص الدعم العاطفي إلى مشاكل في الصحة النفسية، ويحد من قدرة الطلاب على التفاعل الإيجابي مع المعلمين والأقران، مما يؤثر سلباً على أدائهم الأكاديمي (Birch & Ladd, 1997:79). كما تؤكد نتائج وينزل (Wentzel, 1998) أن نقص الدعم العاطفي يزيد من احتمالية ظهور سلوكيات غير تكيفية لدى الطلاب، مثل الانعزال الاجتماعي أو العدوانية المدرسية، ويعيق نموهم الأكاديمي والاجتماعي. بالنسبة للمتعلمين (Wentzel, 1998:209). يُعدّ الدعم العاطفي أساساً لتجربة الفرد المُدركة للدعم الاجتماعي. عندما يتمكن الأهل أو الشركاء أو المعلمون من تقديم الدعم العاطفي - أي التعاطف والتفهم والاستجابة المستمرة والقبول غير المشروط - فإن ذلك يؤثر إيجاباً على إدراك الفرد وعواطفه، وينظر إليهم كمصدر

موثوق للدعم. ولذلك، لم يعد الدعم مجرد وجود موضوعي للعلاقات الاجتماعية، بل أصبح دعماً مُدرّكاً يشعر به الفرد ويثق في الحصول عليه عند الحاجة.. وتتمحور مشكلة البحث من خلال التساؤل: هل طلبة المرحلة الإعدادية لديهم توافر عاطفي؟

أهمية البحث:

يعد طلبة المرحلة الإعدادية شريحة مهمة جداً وهم في أمس الحاجة الى الاهتمام بهم بشكل كبير ولا سيما أن في مرحلة المراهقة تطرأ عليهم تغيرات جسمية وانفعالية وسيكولوجية، وتعد مرحلة والمراهقة. من اهم المراحل وأخطرها عند طلبة المرحلة الإعدادية، إذ أنها تتميز بتغيرات شاملة بإكافه الجوانب والنواحي الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية والعاطفية والشخصية والمعرفية، مما قد تولد افكار ومشاعر جدالية في جسده وفي نفسه من جهة، ومن المجتمع من جهة أخرى، مما قد ينتج عنه توتر في الاجتماعية. تُعد البيئة التي يسودها التوافر العاطفي بيئة داعمة ومشجعة الى الاختلاف الفكري، حيث تشجع على التعبير الحر عن المشاعر، وهذه البيئة أحياناً تعزز النضج العاطفي وقدرة الأفراد على التواصل الفعال، وهما مهارتان أساسيتان للنجاح في الحياة الأكاديمية والشخصية والمهنية (Mikulincer&Orbach,1995:9177). وتبرز أهمية التوافر العاطفي في البيئة المدرسية كعامل أساسي لتعزيز التجربة النفسية والاجتماعية للطلاب، إذ يمنحه شعوراً بالأمان والانتماء، وعندما يشعر الطالب بأن مشاعره مفهومة ومقدّرة من المدرسين والمعلمين، ربما تزيد قدرته على مواجهة الضغوط المدرسية والشخصية، وترتفع دافعيته والتزامه بالتعلم، كما تزداد علاقاته الإيجابية وترتفع مستويات التفاعل والتعاون داخل المدرسة. (Wei&Zakalik,2005:602) وإن التوافر العاطفي أحد أهم الجوانب الأساسية في التطور النفسي والاجتماعي للمراهقين، خاصة في المرحلة الإعدادية، إذ يبدأ الطالب بالشعور بالانتماء وتكوين علاقات اجتماعية أكثر عمقاً، لذا عندما يشعر الطالب بوجود أشخاص متاحين عاطفياً (سواء كانوا والدين، المدرسين، أو أقران)، فإن ذلك يعزز من شعوره بالأمان والدعم الاجتماعي (Armsden&Greenberg,2005:88).

ويعد التوافر العاطفي من العناصر الجوهرية في النمو النفسي والاجتماعي للمراهقين، ولا سيما خلال المرحلة الإعدادية، حيث يبدأ الطالبة بتطوير شعور أكبر بالاستقرار النفسي وبناء علاقات اجتماعية أعمق وأكثر نضجاً، وأن شعور المراهق بوجود مصادر دعم عاطفي متاحة (سواء من الوالدين، المعلمين، أو الأقران) يساعدهم في تعزيز إحساسه بالأمان النفسي، ويُعزز من قدرته على التكيف الاجتماعي ويحفز تنمية مهاراته الاجتماعية والعاطفية (Armsden&Greenberg,2005:88). وهذا ما توصلت له نتائج دراسة فورت كولنز (Fort,Collins,2017) أن الطلبة الذين يتمتعون بتوافر عاطفي أظهرت مستويات أعلى من الشعور بالأمان النفسي والدعم الاجتماعي، بالإضافة إلى قدرة أكبر على تكوين علاقات اجتماعية صحية والتكيف مع الضغوط المدرسية والاجتماعية مقارنة بأقرانهم ذوي التوافر العاطفي المنخفض، وتؤكد هذه النتائج على أهمية وجود مصادر دعم عاطفي كبير من قبل الوالدين، المعلمين، أو الأقران، مما ساعدت بتعزيز النمو النفسي والاجتماعي للمراهقين. (Fort Collins,2017: 87)

وتبرز أهمية التوافر العاطفي كونه من العوامل الأساسية التي تؤثر بشكل مباشر ذوات الطلبة والتزامهم في الدوام وأوقات الدروس، فعندما يشعر الطالب بأن المعلمين والكادر المدرسي يهتمون بمشاعره واحتياجاته النفسية والعاطفية، فإن ذلك يعزز لديه الشعور بالثقة بذاته وإمكاناته وقدراته، مما يدفعه إلى التفاعل الإيجابي مع العملية التعليمية والمشاركة الفعالة في الأنشطة المدرسية كافة (Hamre&Pianta,2001:87). وهذا ما أكدته نتائج دراسة بتول وسويغيت (Betül&Soyyigit,2024) ان الطلبة الذين لديهم التوافر العاطفي من والديهم يصبحون أكثر قدرة على مواجهة الفشل المدرسي، والضغوط الاجتماعية، والتحديات اليومية، وهذا يوضح أهمية تعزيز التوافر العاطفي للوالدين وتشجيع ابنائهم على تطوير مهارات تنظيم المشاعر في المدارس والمنزل والمجتمع (Betül&Soyyigit,2024:98).

ويمكن الاستفادة من البحث الحالي عبر جملة من المعطيات وعلى النحو الآتي:

الأهمية النظرية :

- ١- يعد متغير التوافر العاطفي من المتغيرات الاصلية حسب علم الباحثان .
- ٢- إن تناول البحث التوافر العاطفي، يمكن أن يعمق المعرفة والمفاهيم النظرية لهذه الفئات، ويعد ذلك إضافة علمية في هذا الميدان.

٣- تسليط الضوء على نظرية التوافر العاطفي لوينستاين (Loewenstein, 1996) ، وهي من النظريات العالمية الحديثة في علم النفس الاجتماعي، وان هذه النظرية لم يتم تناولها مسبقاً، فقط في الدراسات الأمريكية، وتسليط الضوء على مفاهيم هذه النظرية ويتضمن مجموعة من المفاهيم التي يكون لها تأثير في حياة الأفراد العامة والخاصة.

5- يعد هذا البحث اول محاولة لسد الفجوات من حيث العينة والاطار النظري.

الأهمية التطبيقية:

١- سيسهم البحث الحالي في إضافة أداة إلى المكتبة التربوية والنفسية اذ قام الباحثان بترجمته وتكييفه للعمل في البيئة العراقية.

٢- ان النتائج التي سيتوصل إليها البحث الحالي ستقدم صورة تقديرية إلى التوافر العاطفي.

اهداف البحث:

يهدف البحث تعرف الى:

١- التوافر العاطفي لدى الطلبة المرحلة الإعدادية.

٢- دلالة الفرق في التوافر لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث) والفرع (علمي - أدبي).

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الإعدادية في مديرية تربية الديوانية من كلا الجنسين (إناث، ذكور) الفرع الدراسي (علمي، الأدبي) للعام الدراسي (٢٠٢٥/٢٠٢٦).

تحديد المصطلحات:

التوافر العاطفي (Emotional availability) :

عرفه لوينستاين (Loewenstein, 1996) : هو امكانية الفرد على التواصل والتفاعل العاطفي مع الآخرين بطريقة صحية وإيجابية، بما يدعم نموه الاجتماعي والنفسي ويعزز بناء علاقات قوية ومستقرة داخل الأسرة والمدرسة والمجتمع. أي إنه امكانية على التشارك والقبول والتمازج مع الآخرين عاطفياً من خلال فهم الذات أولاً ومن ثم فهم الآخرين. لإقامة علاقات متزنة وإيجابية (Loewenstein, 1996:31) .

التعريف النظري : اعتمد الباحثان تعريف (Loewenstein, 1996) للتوافر العاطفي كونهما اعتماداً مقياسه في البحث الحالي
التعريف الاجرائي : الدرجة الكلية التي ينالها المستجيب عن طريق استجابته لفقرات مقياس التوافر العاطفي
١ (Loewenstein, 1996) المستخدم في البحث الحالي.

(الاطار النظري)

التوافر العاطفي (Emotional availability)

١- مفهوم التوافر العاطفي:

ظهر مفهوم التوافر العاطفي في الأدبيات النفسية في منتصف سبعينيات القرن الماضي، حين استخدمه ماهر وآخرون (Mahler et al, 1975) عام ١٩٧٥ لوصف الكيفية التي تمارس بها الأم دوراً داعماً وحاضراً نفسياً وانفعالياً أثناء تفاعل الطفل في استكشاف البيئة المحيطة بعيداً عنها، وقد أكد ماهر وآخرون (Mahler et al, 1975) أن العلاقة الصحية بين الأم والطفل تنتج للطفل الحرية أوسع من الاستقلالية والاستكشاف، دون أن يفقد شعوره بالأمان، إذ تقوم الأم بدور القاعدة الآمنة التي ينطلق منها الطفل ويعود إليها عند الحاجة، وقد شدد على أهمية الاتصال الجسدي وما أسماه (التزود بالوقود العاطفي) بوصفهما عنصرين أساسيين في دعم النمو الانفعالي السليم. كما أوضح أن التوافر العاطفي لا يقتصر على الوجود الجسدي للأم، بل يتجسد في قدرتها على إدراك الإشارات الانفعالية والسلوكية التي يصدرها الطفل، وفهمها والاستجابة لها بوعي وحساسية، بما يعزز شعوره بالأمان والثقة وييسر نموه النفسي والاجتماعي (Mahler, et al, 1975:21) . ويعود الأساس النظري لمفهوم التوافر العاطفي إلى أعمال ماري

أينسورث وآخرون (Ainsworth et al., 1978) ضمن نظرية التعلق، ولا سيما دراستهم الكلاسيكية (لأنماط التعلق)، إذ لم يُطرح المصطلح بصيغته الحالية، لكنه تبلور ضمناً من خلال مفهوم حساسية مقدم الرعاية واستجابته الانفعالية لإشارات الطفل، فقد افترضت أينسورث أن النمو الانفعالي السوي للطفل يعتمد على وجود مقدم رعاية يتسم بالحضور النفسي والانفعالي، وقادر على إدراك الإشارات الانفعالية للطفل وتفسيرها بدقة والاستجابة لها بطريقة متسقة وملائمة، وهذا النمط من التفاعل يولد لدى الطفل شعوراً بالأمان، ويعزز ثقته بالآخرين وبالذات، ويؤسس لنمط التعلق الآمن (Ainsworth, et al, 1978:811). وقام لوينستاين (Loewenstein, 1990) بتقديم مفهوم التوافر العاطفي ضمن إطار بحثه في سلوك الأفراد وتوقعاتهم العاطفية، وقد بنى هذا المفهوم على الفكرة الأساسية أن الأفراد غالباً ما يخطئون في توقع مشاعرهم المستقبلية، أي أنهم لا يستطيعون تقدير مدى قوة المشاعر التي سيشتعرون بها، ولا مدتها، ولا حتى نوعها، فالفرد يعتقد أنه سيشعر بسعادة أو حزن أو غضب بدرجة معينة عند حدوث حدث ما، لكن الواقع غالباً ما يختلف عن ذلك (Loewenstein, 1990:292). ويشير لوينستاين (Loewenstein, 1996) أن التوافر العاطفي يتمثل بإمكانية الشخص منفحاً ومتاحاً للآخرين على المستوى العاطفي، سواء من خلال الاستماع، أو التعبير عن المشاعر، أو التفاعل بطرق تُشعر الطرف الآخر بالأمان والتفهم، يُعد هذا المفهوم أساسياً في العلاقات الإنسانية، وخاصة في علاقات الوالدين بالأطفال والعلاقات العاطفية بين الشركاء، حيث يعكس مدى قدرة الشخص على التفاعل بصدق وتفهم مع احتياجات الآخر العاطفية. الأشخاص الذين يتمتعون بتوافر عاطفي عالٍ يكونون قادرين على بناء روابط عميقة ومستقرة، في حين أن انعدامه قد يؤدي إلى شعور الطرف الآخر بالإهمال أو الوحدة (Loewenstein, 1996:71).

٢- نظرية التوافر العاطفي لوينستاين (Loewenstein, 1996) النظرية المتبناة

صاغ لوينستاين (Loewenstein, 1996) إطاراً يوضح كيف يعمل التوافر العاطفي كآلية نفسية وسيطة بين العاطفة والمعرفة والانفعال، بحيث لا يُختزل القرار في المعلومات عقلانية مجردة ولا في اندفاعات انفعالية خالصة، بل يتشكل داخل تفاعل معقد بين ما يعرفه الفرد، وما يشعر به، وما يتوقع أن يشعر به، وهو ما يمنح قراراته طابعها الإنساني الواقعي، وإن نظرية التوافر العاطفي عند جورج لوينستاين (Loewenstein, 1996) جاءت كمحاولة لتفسير لماذا يفشل الفرد كثيراً في اتخاذ قرارات عقلانية عندما يكون واقعاً تحت تأثير حالة عاطفية المفرطة، ونطلق من فرضية مركزية مفادها أن العاطفة ليست مجرد متغير ثانوي أو قدرات معرفية، بل هي قوة حاضرة ومهيمنة تجعل بعض الدوافع والانفعالات متاحة نفسياً بشكل مباشر وقسري، بحيث تُعيد تشكيل الإدراك والتقييم والاختيار في اللحظة ذاتها (Loewenstein, 1996:21). وثم قدم لوينستاين (Loewenstein, 2000) تصوراً متكاملًا للتوافر العاطفي بوصفه عنصراً بنوياً لا غنى عنه في توجيه الاختيار الإنساني، رافضاً النظر إلى العاطفة كعامل طارئ أو مشوّش على العقل، فقد إضافة فرضية ثانية مفادها أن القرارات لا تُبنى على المعالجة المعرفية وحدها، بل تتشكل داخل منظومة ديناميكية يتداخل فيها الانفعال والعاطفو مع التقييم المعرفي بصورة مستمرة (Loewenstein, 2000:88). ويرى لوينستاين (Loewenstein, 1996) أن الفرد لا يقرر دائماً بناءً على المعلومات المتوفرة عن المشكلة أو تفضيلات متوفرة لديه، بل يتأثر بما هو متاح عاطفياً في وعيه الآن، حتى لو تعارض ذلك مع مصلحته بعيدة المدى (Loewenstein, 1996:52). ويعد التوافر العاطفي الحالة النفسية يكون فيها الفرد حاضراً وجدانياً مع ذاته ومع الآخرين، وقادراً على الوعي بمشاعره وفهمها والتعبير عنها وتنظيمها بطريقة تسمح ببناء تفاعل إنساني دافئ ومتوازن، وهو ليس مجرد امتلاك مشاعر أو إظهارها، بل يعكس درجة الانفتاح الداخلي والاستعداد النفسي للدخول في علاقة وجدانية حقيقية تقوم على القبول، التعاطف، والاستجابة المناسبة للحالة الانفعالية للطرف الآخر (Biringen, 2010:4). ووضح لوينستاين (Loewenstein, 1992) أن الأفراد الذين يمتلكون توافراً عاطفياً يميلون إلى إظهار سلوكيات أكثر مرونة وانفتاحاً، كما يكونون أكثر قدرة على التعاطف واتخاذ القرارات المبنية على فهم عميق للعواطف الآخرين، مما يؤثر إيجابياً على جودة العلاقات الشخصية والمهنية، والاجتماعية (Loewenstein, 1992:301). وفي المقابل يفسر لوينستاين ورايين (Loewenstein & Rabin, 2003) أن الأفراد ذوي التوافر العاطفي الضعيف يكون لديهم سلوك ناتج عن انقطاع أو تشويه في وصول المشاعر إلى الوعي، وهؤلاء الأفراد لا يفتقرون إلى المشاعر بحد ذاتها، بل يفتقرون إلى إدراكها في اللحظة المناسبة، ونتيجة لذلك يتخذون قراراتهم بناءً على تقييمات عقلانية صارمة أو معتقدات مجردة، دون الاستفادة من الإشارات الانفعالية التي تحذرهم من المخاطر أو تنبئهم للحاجات النفسية، وهذا الانفصال يؤدي إلى سلوكيات قد تبدو غير مبالية، متصلبة، أو حتى مؤذية للذات والآخرين

(Loewenstein & Rabin, 2003:120). واكد لوينستين (Loewenstein, 1992) أن المشكلة لا تكمن فقط في غياب المشاعر، بل في قلة القدرة على الانتقال بين الحالة الانفعالية الهادئة والحالة الانفعالية النشطة فالأفراد منخفضو التوافر العاطفي يعيشون غالباً في حالة باردة مستمرة، فيسيئون تقدير قوة المشاعر عندما تظهر فجأة، ما يجعلهم أقل استعداداً للتعامل معها، وعندما تدخل المشاعر بقوة، فإنها تفاجئهم وتربكهم، فيتصرفون بشكل اندفاعي أو انسحابي، وهو ما يُفسر سلوكياً على أنه سلبية أو قلة تكيف (Loewenstein, 1992:77).

مجالات التوافر العاطفي:

- **التعبير العاطفي:** هي امكانية الفرد على التعبير عن المشاعر بوضوح وانفتاح، سواء من خلال الكلمات أو الأفعال، بطريقة مناسبة للسياق الاجتماعي، مما يسهل التفاهم المتبادل بين الشخص ومن حوله.
- **الوعي بمشاعر الآخرين:** يشير إلى امكانية الفرد على التعرف على وفهم مشاعر الآخرين، إلى جانب الامكانية على التعاطف والاستجابة بطرق تعزز الروابط الاجتماعية الإيجابية وتقلل من النزاعات.
- **التنظيم العاطفي:** هي امكانية الفرد على تنظيم مشاعره واستجاباته العاطفية بطريقة متوازنة، مما يمكنه من التكيف بفعالية مع المواقف الصعبة والضغوط الاجتماعية.
- **المشاركة الاجتماعية:** يشير إلى انخراط الفرد النشط في الأنشطة الجماعية والعلاقات الاجتماعية، بما في ذلك تقديم الدعم والمساعدة للآخرين والمساهمة في التعاون الجماعي.
- **الاستجابة العاطفية:** هي امكانية الفرد على إدراك مشاعر الآخرين والاستجابة لها بشكل مناسب، مما يعكس التعاطف والاهتمام، ويدعم الحفاظ على العلاقات الإيجابية. (Loewenstein, 1996:21_27)

(منهجية البحث وإجراءاته)

منهجية البحث :

"اعتمد الباحثان المنهج الوصفي منهجاً علمياً لبحثهما ، لأنه يستهدف وصف الظواهر النفسية بشكل عام عن طريق جمع البيانات وعرضها وتحليلها إحصائياً ، مثلما يعنى بدراسة المتغيرات كما هي لدى الأفراد ، ويصف تلك المتغيرات وصفاً دقيقاً ويعبر عنها كمياً وكيفياً (الدليمي ، صالح ، ٢٠١٤ : ١٤٨) .

مجتمع البحث:

"يتحدد مجتمع البحث الحالي بطلبة المدارس الاعدادية بمحافظة الديوانية للعام الدراسي (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦) و البالغ عددهم (١١١٦٥) طالباً و طالبة موزعين على (٢٦) مدرسة و بواقع (٤٦٣٧) طالباً يمثلون (٤١.٥٣١%) من مجتمع البحث ، و (٦٣٤١) طالبة يمثلن (٥٦.٧٩٣%) من مجتمع البحث ، وبواقع (١٠٤٧٢) في التخصص العلمي يمثلون مانسبته (٩٣.٧٩٣%) و (٦٩٣) في التخصص الأدبي يمثلون مانسبته (٦.٢٠٦%) من مجتمع البحث و جدول (١) يوضح ذلك .

جدول (١) مجتمع البحث موزع وفق متغيري الجنس والتخصص

المجموع	التخصص		مدارس الإناث	التخصص		مدارس الذكور
	أدبي	علمي		أدبي	علمي	
986	102	464	الديوانية	-	420	الصدرين
737	-	464	العروبة	20	244	الجمهورية
622	-	383	دمشق	50	198	الكرامة
1193	58	543	الرباب	-	592	قتيبة
980	-	624	ميسلون	-	356	المركزية
655	38	363	الفاضلات	-	254	ابن النفيس
799	61	323	الطلیعة	-	415	الديوانية
959	44	572	الفردوس	-	343	ابي تراب

الثقلين	185	33	صنعاء	614	54	886
الزيتون	586	-	امير المؤمنين	483	68	1137
الصفور	439	52	الكوثر	496	-	987
الغدير	424	-	النور	185	35	644
الجواهري	181	32	السرور	321	46	580
المجموع	4637	187	المجموع	5835	506	11165

عينة البحث:

تم اختيار عينة بالطريقة الطبقيّة العشوائية ذات الأسلوب المتساوي بلغت (٤٠٠) طالباً وطالبة من طلبة المدارس الاعدادية في محافظة الديوانية ، و يُعد هذا الحجم مناسباً في بناء المقاييس النفسية (الزويجي و آخرون ، ١٩٨١: ٧٣) و جدول (٢) يوضح ذلك

جدول (٢) عينة البحث موزعة وفق متغيري الجنس والتخصص

مدارس الذكور	التخصص		مدارس الإناث	التخصص		المجموع
	علمي	أدبي		علمي	أدبي	
الكرامة	50	50	الديوانية	50	50	200
الصفور	50	50	الرباب	50	50	200
المجموع	100	100	المجموع	100	100	400

أداة البحث:

بعد الإطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت هذا المتغير ارتأى الباحثان القيام بترجمة وتبني لونيستين (Loewenstein, 1996) وفيما يأتي وصف للمقياس والإجراءات المتبعة للتحقق من ملاءمته للبحث الحالي:

١. وصف المقياس:

يتكون مقياس لونيستين (Loewenstein, 1996) للتوافر العاطفي (٤٠) موزعة على (٥) مجالات وهي:

- أ- التعبير العاطفي (٨) فقرات
 - ب- الوعي بمشاعر الآخرين (٨) فقرات
 - ت- التنظيم العاطفي (٨) فقرات
 - ث- المشاركة الاجتماعية (٨) فقرات
 - ج- الاستجابة العاطفية (٨) فقرات
- ووضعت الاجابة عن فقرات المقياس وفق البدائل والاوزان (غير موافق بشدة(١)، غير موافق(٢)، محايد(٣)، موافق (٤)، موافق بشدة(٥).

٢. إعداد تعليمات المقياس:

تمت صياغة فقرات المقياس بعبارات واضحة، وطُلب الى الطلبة الإجابة على جميع الفقرات بصراحة وصدق وموضوعية؛ كونها تستخدم لأغراض البحث العلمي، وبانه لا توجد هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة بقدر التعبير عن آرائهم، وأن لا داعي لذكر الاسم إذ الإجابة سرية وليس ثمة من يطلع عليها سوى الباحث وذلك لتحقيق نسبة عالية من الاطمئنان في نفوس الطلبة ثم تقديم مثال يوضح كيفية الإجابة.

٣. آراء المُحكِّمين في فقرات المقياس وتعليماته:

عُرِضَت فقرات المقياس بصيغته الأولية البالغة (٤٠) فقرة (ملحق/٥) على (٢٥) من السادة المُحكِّمين المختصون في مجال علم النفس؛ وهم أنفسهم الذين عرض عليهم المقياس الأول متضمناً الهدف من البحث والتعريف النظري المُتَّبَنى لغرض إبداء آرائهم فيما يخص:

- صلاحية الفقرات لقياس ما وضعت من أجله.
- ملاءمة بدائل الإجابة .

- إجراء ما يروونه مناسباً من (إعادة صياغة أو حذف أو إضافة) ، اعتماداً على آراء المُحكِّمين وملاحظاتهم وبعتماد نسبة (٨٠ %) فأكثر ؛ وقيمة مربع كاي المحسوبة لغرض قبول الفقرة أو رفضها تم الإبقاء جميع الفقرات وقد حصلت موافقتهم على تعليمات المقياس وتعديل بدائل الإجابة إلى (تتطبقُ عليّ تماماً ، تتطبقُ عليّ أحياناً ، تتطبقُ عليّ نادراً ، لا تتطبقُ عليّ أبداً) وجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣) آراء المُحكِّمين في صلاحية فقرات مقياس التوافر العاطفي

أرقام الفقرات	الموافقون		المعارضون	
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
١٧,١٦,١٥,١٣,١٢,١١,١٠,٨,٧,٦,٤,٣,٢,١ ٣٠,٢٩,٢٨,٢٧,٢٦,٢٥,٢٤,٢٣,٢٢,٢٠,٢١ ٤٠,٣٩,٣٨,٣٧,٣٦,٣٥,٣٤,٣٣,٣٢,٣١,	١٠٠%	٢٥	صفر%	صفر
١٩,١٨,١٤,٩,٥	٩٢%	٢٣	٨%	٢
١٧,٦٤٠				

٤. وضح تعليمات المقياس وفقراته:

من أجل ضمان تعليمات المقياس ووضوحها وفهم فقراته لدى عيّنة البحث، طُبِّقَ المقياس على عينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها (٣٦) طالباً وطالبة، وهم أنفسهم من الأفراد الذين عرض عليهم المقياس الأول وتمت الإجابة بحضور الباحثين التي أبلغ الطلبة أن يبدو ملاحظاتهم حول وضوح الفقرات وصياغتها وطريقة الإجابة عليها، وبيان ما إذا كانت ثمة فقرات غير واضحة أو غير مفهومة. وقد تبين من خلال هذا التطبيق أن تعليمات المقياس وفقراته كانت واضحة وليس هناك حاجة لتعديل أي منها، وكان الوقت المستغرق للإجابة عليها ما بين (١٣-١٥) دقيقة .

٥. التحليل الإحصائي لفقرات المقياس:

يعد أسلوبا (المجموعتان الطرفيتان ، وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال) أسلوبين مناسبين في التحليل الإحصائي :

أ. المجموعتان الطرفيتان (الاتساق الخارجي):

يقصد بالقوة التمييزية للفقرات مدى قدرتها على التمييز بين الأفراد الممتازين بالصفة التي يقيسها هذا المقياس وبين الأفراد الضعاف في تلك الصفة (Gronland,1981:253).

ولتحقيق ذلك تم اعتماد أسلوب المجموعتين الطرفيتين، إذ يتم في هذا الأسلوب اختيار مجموعتين طرفيتين من الأفراد بناء على الدرجات الكلية التي حصلوا عليها في المقياس ، ويتم تحليل كل فقرة من فقرات المقياس باستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا (Edwards,1957,p.152) .

قام الباحثين بتطبيق مقياسي التوافر العاطفي (ملحق) على عينة عشوائية من طلبة المرحلة الإعدادية بلغ عددهم (٤٠٠) طالب وطالبة .

١. تصحيح كل استمارة وتحديد الدرجة الكلية لكل منها .

٢ ترتيب الدرجات التي حصل عليها الافراد تنازليا (من أعلى درجة إلى أدنى درجة).

٣ إختيار نسبة قطع لتحديد المجموعتين الطرفيتين إذ اقترح " كيللي " Kelly " أن يكون عدد أفراد كل مجموعة من المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية عند حساب القوة التمييزية للفقرات بنسبة (٢٧%) من أفراد العيّنة(عودة،٢٨٦:١٩٩٨) . وفي ضوء هذه النسبة (٢٧%) بلغ عدد الاستمارات لكل مجموعة (١٠٨) استمارة ، أي إن عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل بلغ (٢١٦) استمارة .

٤ قام الباحثان بتطبيق الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا على كل فقرة من فقرات مقياسي التوافر العاطفي، وتعد الفقرة مميزة إذا كانت القيمة التائية المحسوبة أعلى من القيمة التائية الجدولية، والبالغة (١.٩٦) عند مستوى (٠.٠٥) ودرجة حرية (٢١٤) ، وبهذا فان فقرات مقياسي التوافر العاطفي جميعها مميزة عدا الفقرة (٦) في مقياس التوافر العاطفي والجدول (٤) توضحان ذلك .

جدول (٤) القوة التمييزية لمقياس التوافر العاطفي باستعمال المجموعتين الطرفيتين

رقم الفقرة ضمن المقياس	المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التائية المحسوبة	الدالة
1	عليا	3.67	1.11	3.02	دالة
	دنيا	3.22	1.05		
2	عليا	3.85	1.14	4.32	دالة
	دنيا	3.17	1.19		
3	عليا	4.33	0.88	8.49	دالة
	دنيا	3.14	1.17		
4	عليا	4.47	0.75	6.67	دالة
	دنيا	3.59	1.14		
5	عليا	4.65	0.55	8.81	دالة
	دنيا	3.69	0.98		
6	عليا	2.21	1.18	1.16	غير دالة
	دنيا	2.03	1.18		
7	عليا	3.04	1.25	4.91	دالة
	دنيا	2.24	1.13		
8	عليا	2.88	1.29	2.06	دالة
	دنيا	2.53	1.23		
9	عليا	4.74	0.66	5.66	دالة
	دنيا	4.07	1.03		
10	عليا	4.6	0.63	7.62	دالة
	دنيا	3.69	1.08		
11	عليا	4.52	0.7	6.69	دالة
	دنيا	3.66	1.14		
12	عليا	4.43	0.75	6.85	دالة
	دنيا	3.57	1.05		
13	عليا	4.85	0.43	7.81	دالة
	دنيا	3.98	1.08		
14	عليا	4.49	0.84	7.49	دالة
	دنيا	3.48	1.12		
15	عليا	3.53	1.09	4.71	دالة
	دنيا	2.81	1.14		
16	عليا	3.55	1.21	5.34	دالة
	دنيا	2.69	1.16		
17	عليا	3.62	1.34	7.19	دالة
	دنيا	2.36	1.23		
18	عليا	2.66	1.44	2.76	دالة
	دنيا	2.16	1.21		

دالة	6.41	1.2	4.1	عليا	19
		1.33	3	دنيا	
دالة	9.05	1.02	4.31	عليا	20
		1.24	2.92	دنيا	
دالة	7.84	0.83	4.29	عليا	21
		1.08	3.26	دنيا	
دالة	9.19	0.54	4.74	عليا	22
		1.11	3.65	دنيا	
دالة	7.10	0.86	4.46	عليا	23
		1.2	3.45	دنيا	
دالة	7.67	0.79	4.35	عليا	24
		1.21	3.29	دنيا	
دالة	7.56	1.15	3.56	عليا	25
		1.2	2.35	دنيا	
دالة	10.75	0.5	4.75	عليا	26
		1.13	3.47	دنيا	
دالة	10.36	0.87	4.25	عليا	27
		1.17	2.8	دنيا	
دالة	10.26	0.75	4.54	عليا	28
		1.08	3.24	دنيا	
دالة	10.30	0.76	4.56	عليا	29
		1.11	3.23	دنيا	
دالة	11.03	0.74	4.47	عليا	30
		1.11	3.06	دنيا	
دالة	5.99	1.17	3.65	عليا	31
		1.39	2.6	دنيا	
دالة	3.42	1.41	3.15	عليا	32
		1.17	2.55	دنيا	
دالة	8.63	0.51	4.71	عليا	33
		1.05	3.74	دنيا	
دالة	11.30	0.51	4.75	عليا	34
		1.01	3.52	دنيا	
دالة	9.14	0.77	4.51	عليا	35
		1.15	3.3	دنيا	
دالة	9	0.43	4.82	عليا	36
		1.2	3.72	دنيا	
دالة	10.11	0.67	4.68	عليا	37
		1.14	3.39	دنيا	
دالة	9.98	0.68	4.69	عليا	38

		1.19	3.37	دنيا	
دالة	8.92	1.13	4.18	عليا	39
		1.2	2.76	دنيا	
دالة	9.41	0.89	4.47	عليا	40
		1.17	3.14	دنيا	

ب- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس (صدق الفقرة (Item Validity)

لقد أشار آلن وين (Allen&Yen,1979) إلى أن استخدام طريقة الاتساق الداخلي أو ما تسمى بطريقة علاقة الفقرة بالمجموع الكلي، تعد من طرائق استخراج الصدق في المقاييس والاختبارات النفسية، مما يعد ذلك إشارة إلى مدى تجانس فقرات المقياس في قياسها للظاهرة السلوكية، وهذا يعني أن كل فقرة من فقرات المقياس تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه ذلك المقياس ككل (Allen&Yen,1979:124). لتحقيق ذلك استعمل الباحثين معامل ارتباط بيرسون Pearson لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات مقياسي التوافر العاطفي والدرجة الكلية ل (٤٠٠) استمارة أي العينة ككل ، وعند موازنة قيم الارتباط مع قيمة معامل ارتباط بيرسون الجدولية البالغة (0.098) عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (398) أتضح أن الارتباطات جميعها دالة إحصائياً والجدول (٥) يوضحان ذلك .

جدول (٥) صدق فقرات مقياس التوافر العاطفي باستعمال أسلوب علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية

الفقرة	معامل الارتباط	الدالة	الفقرة	معامل الارتباط	الدالة	الفقرة	معامل الارتباط	الدالة	الفقرة	معامل الارتباط	الدالة
١	0.17	دالة	11	0.33	دالة	21	0.49	دالة	31	0.33	دالة
2	0.22	دالة	12	0.37	دالة	22	0.49	دالة	32	0.13	دالة
3	0.40	دالة	13	0.48	دالة	23	0.40	دالة	33	0.48	دالة
4	0.36	دالة	14	0.41	دالة	24	0.41	دالة	34	0.57	دالة
5	0.46	دالة	15	0.25	دالة	25	0.41	دالة	35	0.49	دالة
6	سقطت في التمييز		16	0.26	دالة	26	0.54	دالة	٣٦	0.48	دالة
7	0.24	دالة	17	0.39	دالة	27	0.53	دالة	٣٧	0.55	دالة
٨	0.11	دالة	18	0.21	دالة	28	0.50	دالة	٣٨	0.49	دالة
9	0.33	دالة	19	0.38	دالة	29	0.54	دالة	٣٩	0.41	دالة
10	0.42	دالة	20	0.47	دالة	30	0.55	دالة	٤٠	0.43	دالة

الخصائص السيكومترية لمقياس التوافر العاطفي

أولاً: الصدق: وتم في البحث الحالي استخراج مؤشرات الصدق الآتية :

الصدق الظاهري: تحقق هذا النوع من الصدق في مقياس التوافر العاطفي، وذلك حينما عرض بتعليماته وبدائله على مجموعة من المحكمين في التربية وعلم النفس ملحق (2) .

ثانياً: صدق البناء: وقد تحقق ذلك من خلال (علاقة درجة الفقرات بالدرجة الكلية، وكما مر سابقاً وعلاقة المجال بالمجالات الأخرى لمقياس التوافر العاطفي، وكما مر سابقاً

الصدق العاملي لمقياس التوافر العاطفي

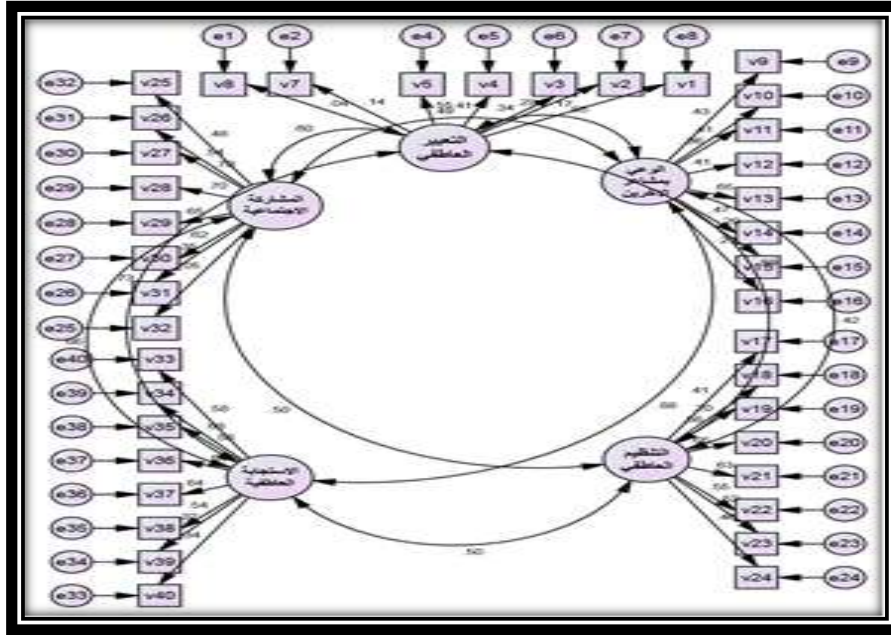
١ - التحليل العاملي التوكيدي لمقياسي التوافر العاطفي

ان الباحثان عند استعمال التحليل العاملي الاستكشافي يخضع البيانات للتحليل العاملي بدون ان يحدد طبيعة العوامل ونوع الفقرات التي تنتسب على كل عامل وانما يكتشف ذلك بعد التحليل ، ومعنى ذلك ان الباحثين لا ينطلقا من تصور نظري محدد للنموذج العاملي الذي يريد اختبار صدقه وانما سيتعرف على عدد وطبيعة العوامل ونمط تشعبات الفقرات بعد التحليل ، وعلى النقيض من التحليل العاملي الاستكشافي فان التحليل التوكيدي يتطلب بالضرورة ان يحدد الباحثين نموذج النظرية بدقة بما في ذلك عدد العوامل

والفقرات التي تقيس كل عامل ، لذا فان بناء المقياس وفق نموذج نظري فان ذلك يتطلب تحليلا عامليا توكيديا (ثيغرة ، ٢٠١١ : ٤٨-٤٩). وبناءا على ما جاء أعلاه فان الباحثان تحققا من صدق البنية العاملية لمقياسي التوافر العاطفي وكما يأتي

أولا : التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التوافر العاطفي :

بعد اجراء التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التوافر العاطفي كما في الشكل (١) والجدول (٦) اتضح ان جميع الفقرات تشبعها على المقياس دالة احصائية ، وذلك لان قيم الاوزان الانحدارية المعيارية جميعها ذات دلالة احصائية بدلالة قيم اختبار (t) والتي جميعها أعلى من قيمة (t) الجدولية (1.96) عند مستوى (0.05).



شكل (١) مخطط التحليل العاملي التوكيدي لمقياس التوافر العاطفي

1- **تعيين النموذج :** اذا كانت درجات الحرية سالبة كان النموذج غير معين ، واذا كانت صفرا كان النموذج مشبع التعيين ، اما اذا كانت موجبة فيعد النموذج متعدي التعيين ، علما ان نوع التعيين الافضل ان يكون النموذج قيد البحث متعدي التعيين (ثيغرة، 2012: 72):

2- **تقدير النموذج:** ويتم ايجاد معادلات رياضية تستهدف قياس المسافة الفارقة بين مصفوفة النموذج ومصفوفة العينة بواسطة عدة طرائق واستعمل الباحثان طريقة الاحتمال الاقصى.

3- **اختيار حسن المطابقة:** وتقوم مؤشرات حسن المطابقة بتزويدنا بصورة عامة او اجمالية عن مطابقة النموذج للبيانات (ثيغرة، 2012: 102)

وقد استعمل الباحثان المؤشرات التالية :

- مؤشر مربع كاي: ان قيمة (كاي) كانت (2.8) وهي جيدة.
- مؤشر جذر متوسط مربع الخطا التقريبي: وقد كانت قيمة المؤشر التي توصلنا اليه الباحثان هي (0.05) وهو مؤشر جيد على مطابقة النموذج مع البيانات.
- مؤشر المطابقة المقارن (CFI): وقد بلغت قيمة المؤشر (0.77) وهي قيمة جيدة .
- مؤشر حسن المطابقة (GFI): وقد كانت قيمة المؤشر (0.84) وهي مقبولة مقارنة بالمحك.
- مؤشر حسن المطابقة المعدل (AGFI): تتراوح قيمة هذا المؤشر بين (0-1) وقد كانت قيمة المؤشر (0.82) وهي قيمة جيدة.
- مؤشر براشيو Pratio: تتراوح قيمة مؤشر براشيو (0.93) وهو مؤشر جيد، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (٦) مؤشرات جودة التطابق مقياس التوافر العاطفي

ت	المؤشر	قيمة المؤشر	القطع
1	النسبة بين قيم x^2 ودرجات الحرية df	2.08	اقل من (5)
2	جذر متوسط مربع الخطأ التقريبي (RMSEA)	0.05	بين 0.05-0.08
3	مؤشر المطابقة المقارن (CFI)	0.77	بين 0-1
4	مؤشر حسن المطابقة (GFI)	0.84	بين 0-1
5	مؤشر حسن المطابقة المعدل (AGFI)	0.82	بين 0-1
6	مؤشر براشيو Pratio	0.93	بين 0-1

ومن خلال الجدول (٦) يتضح ان مؤشرات جودة التطابق مطابقة لمؤشرات جودة التطابق الحرجة ، وبهذا عد مقياس التوافر العاطفي صادقاً بنائياً، ولمعرفة ادلة الصدق البنائي التقاربي يتضح لنا بان نسبة التشبع او الارتباط بين كل مجال وفقراته التي تمثله دالة احصائياً والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧) قيم تشعبات الفقرات على عواملها وقيم النسب الحرجة لدلالة التشعبات لمقياس التوافر العاطفي

ت	تسلسل الفقرة بالمقياس	المجال	التشعبات Estimate	النسب الحرجة C.R.	الدالة 0.05
1	v8	التعبير العاطفي	0.14	2.23	دالة
2	v7	التعبير العاطفي	0.14	3.12	دالة
3	v5	التعبير العاطفي	0.55	9.11	دالة
4	v4	التعبير العاطفي	0.41	7.95	دالة
5	v3	التعبير العاطفي	0.34	7.55	دالة
6	v2	التعبير العاطفي	0.28	6.22	دالة
7	v1	التعبير العاطفي	0.17	3.54	دالة
8	v9	الوعي بمشاعر الآخرين	0.43	6.66	دالة
9	v10	الوعي بمشاعر الآخرين	0.41	5.69	دالة
10	v11	الوعي بمشاعر الآخرين	0.36	5.33	دالة
11	v12	الوعي بمشاعر الآخرين	0.41	5.75	دالة
12	v13	الوعي بمشاعر الآخرين	0.65	7.22	دالة
13	v14	الوعي بمشاعر الآخرين	0.47	6.23	دالة
14	v15	الوعي بمشاعر الآخرين	0.20	3.38	دالة
15	v16	الوعي بمشاعر الآخرين	0.21	3.54	دالة
16	v17	التنظيم العاطفي	0.41	6.45	دالة
17	v18	التنظيم العاطفي	0.20	3.31	دالة
18	v19	التنظيم العاطفي	0.56	6.61	دالة
19	v20	التنظيم العاطفي	0.65	6.89	دالة
20	v21	التنظيم العاطفي	0.63	6.61	دالة
21	v22	التنظيم العاطفي	0.55	6.12	دالة
22	v23	التنظيم العاطفي	0.52	6.26	دالة
٢٣	v24	التنظيم العاطفي	0.47	5.80	دالة
٢٤	v32	المشاركة الاجتماعية	0.15	2.27	دالة
٢٥	v31	المشاركة الاجتماعية	0.35	7.32	دالة
٢٦	v30	المشاركة الاجتماعية	0.63	10.71	دالة
٢٧	v29	المشاركة الاجتماعية	0.65	11.21	دالة
٢٨	v28	المشاركة الاجتماعية	0.70	11.78	دالة
٢٩	v27	المشاركة الاجتماعية	0.70	13.15	دالة
٣٠	v26	المشاركة الاجتماعية	0.54	8.09	دالة
٣١	v25	المشاركة الاجتماعية	0.48	9.82	دالة

٣٢	v40	الاستجابة العاطفية	0.34	5.89	دالة
٣٣	v39	الاستجابة العاطفية	0.33	4.68	دالة
٣٤	v38	الاستجابة العاطفية	0.54	5.65	دالة
٣٥	v37	الاستجابة العاطفية	0.65	5.94	دالة
٣٦	v36	الاستجابة العاطفية	0.54	5.70	دالة
٣٧	v35	الاستجابة العاطفية	0.56	5.73	دالة
٣٨	v34	الاستجابة العاطفية	0.68	5.96	دالة
٣٩	v33	الاستجابة العاطفية	0.58	5.83	دالة

فضلا عن ان الباحثان حصلا على عدد من مؤشرات جودة المطابقة المهمة ، التي تبين مدى مطابقة الانموذج النظري الذي تبناه الباحثين مع العينة المشمولة بالدراسة ، فهو يشير الى أي مدى استطاع النموذج النظري من تمثيل بيانات العينة بحيث لم يبتعد عنها كثيرا (ثيغرة، ٢٠١٢، ٢٢٩-٢٣٩).

ثانيا: الثبات : يقصد بالثبات هو اتساق درجات الاختبارات والمقاييس لمجموعة معينة من الأفراد اي الاتساق عبر الزمن، أو اتساق صيغ مختلفة من نفس الاختبار، أو اتساق مفردات الاختبار ذاته (علام، ٢٠١٤: ٨٩). وقد التحق من ثبات مقياس التوافر العاطفي بطريقة إعادة الاختبار وطريقة الفا كرونباخ، وذلك بالاعتماد على بيانات العينة الكلية.

وقد تم استخراج الثبات لمقياس التوجه الايجابي بطريقتين هما:

1- طريقة الاختبار (اعادة الاختبار)

يشير الثبات بطريقة اعادة الاختبار الى مدى حصول الافراد على الدرجات نفسها تقريبا وهو ما يسمى بمعامل الاستقرار (Stability) في النتائج بوجود فاصل زمني (الغريب، ١٩٨٨: ٣١٩). وبينت ادمز (Adams , 1986) بأن اعادة تطبيق المقياس لغرض التعرف على ثباته يجب ان لا يتجاوز الاسبوعين من التطبيق الأول، وقد قام الباحثان بتطبيق مقياس التوافر العاطفي على عينة مكونة من (٥٠) طالب وطالبة اختبرت عشوائيا من اعدادية الكرامة للبنين ، واعدادية الطليعة للبنات ، وبعد مرور اسبوعين من التطبيق الاول تم اعادة التطبيق على نفس العينة وهي مدة مناسبة وبعد تصحيح الاستمارات والحصول على الدرجات ، حسبت العلاقة بين التطبيق الاول والتطبيق الثاني، اذ بلغت نسبة ثبات مقياس التوافر (٠.٨٢) وذلك بالاعتماد على بيانات العينة الكلية، وهو معامل ثبات عالي استنادا الى رأي زيل وكامنز الذي يشير الى ان معامل الثبات الجيد يكون بين (٠.٧٠-٠.٩٠) (Zelle Carmines,1986:52)

2- معادلة الفا كرونباخ الاتساق الداخلي

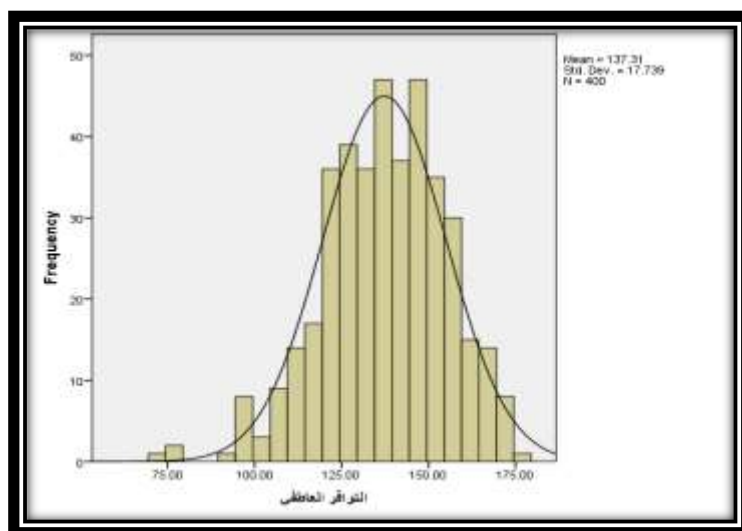
حساب الثبات بهذه الطريقة باستخدام معادلة الفا كرونباخ للاتساق الداخلي اذ تشير نانلي (Nunnally,1978) الى ان معادلة الفا كرونباخ تزودنا بتقدير جيد للثبات في اغلب المواقف، وتعتمد هذه الطريقة على اتساق اداء الفرد من فقرة الى اخرى (Nunnally,1978: 230) . ولاستخراج الثبات وفق هذه الطريقة تم استخدام جميع الاستمارات البالغ عددها (٤٠٠) ثم استخدم معامل (الفا) وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (٠.٨٨) وهو معامل ثبات جيد، ويكتفي معظم الباحثين بمعامل ثبات يكون بين (٠.٧٠ - ٠.٩٠) وبذلك يعد المقياس الحالي متسقاً داخليا، لأن هذه المعادلة تعكس مدى اتساق الفقرات داخليا (Zelle Carmines,1986:52)

المؤشرات الاحصائية لمقياس التوافر العاطفي

من خلال استخراج المؤشرات الاحصائية لدرجات عينة البحث ، تبين ان توزيع درجات عينة التحليل الاحصائي اقرب الى التوزيع الاعتدالي والجدول (8)

جدول (٨) الخصائص الإحصائية الوصفية لمقياسي التوافر العاطفي

المقياس	التوافر العاطفي
المؤشر	
Mean المتوسط	137.31
Median الوسيط	138
Mode المنوال	145
Std.Dev الانحراف المعياري	17.74
Skewness الالتواء	-0.12
Kurtosis التفلطح	0.32
Minimum أقل درجة	72
Maximum أعلى درجة	177



الشكل (٢) التوزيع الاعتدالي لمقياس التوافر العاطفي

مقياس التوافر العاطفي بصورته النهائية

يتكون المقياس التوافر العاطفي ، بصورته النهائية من (39) فقرة ، موزع على موزعة على ٥ مجالات هي، التعبير العاطفي (٧) فقرات الوعي بمشاعر الآخرين (٨) فقرات، التنظيم العاطفي (٨) فقرات، المشاركة الاجتماعية (٨) فقرات، الاستجابة العاطفية (٨) فقرات، ووضعت الاجابة عن فقرات المقياس وفق البدائل والاوزان (غير موافق بشدة(١)، غير موافق(٢)، محايد(٣)، موافق(٤)، موافق بشدة(٥) وبمتوسط فرضي (١١٧).

(عرض نتائج وتفسيرها ومناقشتها)

الهدف الاول تعرف التوافر العاطفي لدى طلبة المرحلة الإعدادية:

لتحقيق هذا الهدف تم تطبيق مقياس التوافر العاطفي على أفراد عينة البحث البالغ عددهم (٤٠٠) طالب وطالبة ، وقد أظهرت النتائج أن متوسط درجاتهم على المقياس بلغ (١٣٧.٣١) درجة وبانحراف معياري مقداره (١٧.٧٤) درجة ، وعند موازنة هذا المتوسط مع المتوسط الفرضي (١) للمقياس والبالغ (١١٧) درجة ، وباستعمال الاختبار التائي (t-test) لعينة واحدة تبين أن الفرق دال إحصائياً ولصالح المتوسط الحسابي ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢٢.٩٠) أعلى من القيمة التائية الجدولية والبالغة (1.96) بدرجة حرية (٣٩٩) ومستوى دلالة (0.05) والجدول (٩) يوضح ذلك .

^١ تم استخراج المتوسط الفرضي لمقياس (التوافر العاطفي) وذلك من خلال جمع أوزان بدائل المقياس الخمسة وقسمتها على عددها ثم ضرب الناتج في عدد فقرات المقياس والبالغة (٣٩) فقرة.

جدول (٩) الاختبار التائي للفرق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي لمقياس التوافر العاطفي

حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة
٤٠٠	١٣٧.٣١	١٧.٧٤	١١٧	٢٢.٩٠	1.96	٣٩٩	دال

تشير نتيجة الجدول (٩) الى ان عينة البحث لديهم التوافر العاطفي ويمكن تفسير هذه نتيجة في ضوء نظرية المتبناة لوينستاين، ويوكد لوينستاين وشكاد (Loewenstein & Schkade, 1999) أن الأفراد ذوي التوافر العاطفي يعيشون مشاعرهم وهي حاضرة بوضوح في الوعي، لكن ليست مهيمنة بشكل أعمى، وهذه المشاعر تعمل كمصدر لمعلومات داخلي يساعد الفرد على تفسير المواقف وتقدير العواقب، وعندما تكون المشاعر متوافرة ومفهومة، فإنها تساعد في توجيه السلوك نحو ما هو أكثر تكيفاً وإيجابية، لأن الفرد يدرك ما يشعر به ولماذا يشعر به، فيستطيع تعديل سلوكه بناءً على هذا الفهم؛ فمثلاً، الشعور بالقلق المتوافر يدفع الفرد للاستعداد والحذر، والشعور بالذنب المتوافر يعزز السلوك الأخلاقي، والشعور بالتعاطف المتوافر يدعم السلوك الاجتماعي الإيجابي (Loewenstein & Schkade, 1999: 105). ووضح لوينستاين (Loewenstein, 1992) ان الأفراد الذين يمتلكون توافراً عاطفياً يميلون إلى إظهار سلوكيات أكثر مرونة وانفتاحاً، كما يكونون أكثر قدرة على التعاطف واتخاذ القرارات المبنية على فهم عميق للعواطف الآخرين، مما يؤثر إيجابياً على جودة العلاقات الشخصية والمهنية، والاجتماعية (Loewenstein, 1992: 301). ويفسر الباحثان هذه نتيجة الأشخاص الذين يتمتعون بتوافر عاطفي يكونون أكثر قدرة على إدراك مشاعرهم وتنظيمها والتعبير عنها بوضوح، مما يجعلهم حاضرين نفسياً في علاقاتهم مع الآخرين، وهذا التوافر يمنحهم مرونة انفعالية تساعد على التفهم والتعاطف والاستجابة المتوازنة للمواقف الضاغطة، فيميلون إلى بناء علاقات آمنة ومستقرة ويشعر الآخرون بالارتياح والثقة في التفاعل معهم. كما أن وعيهم بمشاعرهم يقلل من السلوكيات الاندفاعية أو الدفاعية، ويجعل استجاباتهم أكثر إيجابية ونضجاً على المستويين الشخصي والاجتماعي.

الهدف الثاني: دلالة الفرق في التوافر العاطفي لدى طلبة المرحلة الاعدادية تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث) والتخصص (علمي - ادبي).

من أجل تحقيق هذا الهدف تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، لمعرفة قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات، لدلالة الفرق في التوافر العاطفي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، اناث) والفرع (العلمي، الادبي) فظهرت النتائج كما في الجدول رقم (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفرق في التوافر العاطفي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث) والفرع (العلمي - الادبي)

المتغير	العينة	الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
التوافر العاطفي	100	الاناث	37.1190	2.97859	4.430	1.96	دالة
	100	الذكور	35.5517	4.09697			
المتغير	العينة	الفرع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة
التوافر العاطفي	100	الانساني	36.2560	3.11649	4.832	1.96	دالة
	100	العلمي	34.6897	3.31183			

ويتبين من الجدول أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافر العاطفي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث) وكان دال إحصائياً لصالح الاناث، لكون القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية، ووجود فرق دال إحصائياً في التوافر العاطفي حسب متغير الفرع لصالح التخصص الانساني، لكون القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية، ويفسر الباحثان هذه نتيجة أن التوافر العاطفي ليس سمة فردية معزولة، بل نتاج تفاعل معقد بين التنشئة الاجتماعية، ومتطلبات الدور الاجتماعي، ونمط التكوين المعرفي-الانفعالي. فالتفوق الإحصائي للإناث في التوافر العاطفي يعكس ما تشير إليه نظريات التنشئة الاجتماعية من أن الإناث يُشجَّعن منذ مراحل مبكرة على التعبير عن المشاعر، والانتباه لحالات الآخرين الوجدانية، وتطوير مهارات التعاطف والاستجابة

الانفعالية، في حين يُدفع الذكور غالباً إلى ضبط الانفعال وكبح التعبير العاطفي بوصفه مؤشراً على القوة والاستقلالية، وهذا الاختلاف في أنماط التنشئة يسهم في بناء كفاءة عاطفية أعلى لدى الإناث، تجعل حضورهن العاطفي وتفاعلهن الوجداني أكثر وضوحاً واستمرارية.

أما الفروق الدالة لصالح التخصص الإنساني فيمكن تفسيرها في ضوء طبيعة المحتوى المعرفي والخبرات التعليمية التي يتعرض لها الطلبة في الفروع الإنسانية، إذ تركز هذه التخصصات على فهم الإنسان، والسلوك الاجتماعي، والمعاني الذاتية، والقيم، والعلاقات البين-شخصية، وهي مجالات تعزز الوعي بالمشاعر الذاتية ومشاعر الآخرين وتغذي القدرة على الإصغاء والانخراط الوجداني، وكما أن طبيعة التفاعل الصفي والمناقشات التأملية في التخصصات الإنسانية تتيح فرصاً أوسع لتنمية الحساسية العاطفية والتوافر الانفعالي مقارنة بالتخصصات العلمية التي يغلب عليها الطابع الإجرائي، التحليلي، والموضوعي، ما قد يقلل من مساحة التعبير والتفاعل العاطفي المباشر. وبناءً على ذلك، تعكس هذه النتائج انسجاماً مع الاتجاهات النظرية التي ترى أن التوافر العاطفي يتشكل ويتعزز من خلال السياق الاجتماعي-الثقافي والتعليمي، وليس مجرد خاصية ثابتة لدى الفرد.

التوصيات: بناءً على نتائج البحث الحالية أوصى الباحثان بعض التوصيات منها :

١- على وزارة التربية والتعليم العالي التأكيد في جميع المراحل الدراسية على تعزيز ثقته الطالب بنفسه، وذلك من خلال الدعم العاطفي الذي يحصل عليه من قبل الأساتذة لأن ذلك يساعدهم على التحكم بأفكارهم بشكل جيد، واختيارهم الى كفاءات التي تتناسب مع امكانياتهم.

٢- استعمال الوسائل المتطورة خلال عملية التعليم لكي تتلاءم مع التوافر العاطفي للطلبة.

٣- خلق بيئة إبداعية للطلبة وذلك من خلال اثارة معلومات جديدة مرتبطة في الدراسة.

المقترحات: استكمالا الى نتائج التي تم التوصل اليها في البحث الحالي اقترح الباحثان بعض المقترحات

١- علاقة كفاءات التعلم الاجتماعي العاطفي التوافر العاطفي لدى طلبة الدراسات العليا.

٢- اجراء دراسة تتناول التوافر العاطفي _ التنافس النرجسي_ أسلوب التعلم النفسي العصبي لدى المراهقين.

مصادر

المصادر العربية:

- أبو علام، رجاء محمود. (٢٠٠٧). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- تيغزة، محمد بوزيان. (٢٠١٢). اختبار صحة البنية العاملية للمتغيرات الكامنة في البحوث منحي التحليل والتدقيق، بحث علمي محكم، مركز بحوث كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.
- الدليمي، صالح احمد. (٢٠١٤). القياس والتقويم التربوي والنفسى. دار الكندي للنشر والتوزيع.
- الزوبعي، عبد الجليل واخرون، (١٩٨١): الاختبارات والمقاييس النفسية، وزارة التعليم العالي، جامعة الموصل، دار الكتب للطباعة والنشر.

عودة، أحمد سلمان، (١٩٩٨). الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية. دار الفكر.

الغريب ، رمزي. (١٩٨٨). التقويم والقياس النفسى والتربوي. مكتبة الانجلو المصرية ، مصر .

المصادر الإنكليزية:

- Amelang, M., & Steinmayr, R. (2006). Is there a validity increment for tests of emotional intelligence in explaining the variance of performance criteria? *Intelligence*, 34(5), 459-468.
- Armsden, J. S., & Greenberg, M. T. (2005). The Parent and Peer Attachment Inventory: Individual differences and their relationship to mental health in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 16(5), 427-454.
- Beringen, Z. Boulder, Colorado (2008). Manual of Emotional Availability Scales, 4th ed. : Emotional Availability. Journal of Social Psychology.
- Beringen, Ziran, and Kinnahan. (2000). Emotional availability and flexible thinking in students: Concepts and research findings. *American Journal of Psychiatry*, 70(1), 104-114.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 88-103.
- Cassidy, J., & Shaver, P. R. (Eds.). (2016). Handbook of Attachment: Theory, Research, and Clinical Applications. The Guilford Press.
- Charlton, Bruce (2000). Feeling What Happens: Body, Emotion, Emotional Reasoning, and the Formation of Consciousness in Students, Journal of Psychological Research, London.
- Clarke, A., Sorgenfrei, M., Mulcahy, J., Davie, P., Friedrich, C. & McBride, T. (2021). Adolescent mental health: A systematic review on the effectiveness of school-based interventions. Early Intervention Foundation.
- Downey, L. A., Johnston, P. J., Hansen, K., Schembri, R., Stough, C., Tuckwell, V., & Schweitzer, I. (2008). The relationship between emotional reasoning and depression among a sample of middle school students, *European Journal of Psychiatry*, 22(2), 93-98.
- Dunges, U., Kersting, A., Danlowski, U., Lally-Mentzel, J., Arault, V., & Suslow, T. (2005). Low awareness of emotional reasoning in adolescent students, *Journal of Neurological and Mental Disease*, 193(5), 331-337.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal.
- Dyson, B., Howley, D. and Shen, Y. (2019). Teachers' perspectives of social and emotional learning in Aotearoa New Zealand primary schools, *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 12 (1), pp. 68-84..
- Ecklund, E. (2021). The Impact of Direct Instruction of Social and Emotional Learning Skills on Academic Achievement in the 6th Grade Classroom. Dissertations, Theses, and Projects. 522. R
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., & Salovey, P. (2016). The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290-300 retrieved from.
- Ferreira, M., Martinson, B., and Talic, S. (2020). Enhancing sustainable emotional and social learning competencies in School through a relationship-based learning environment and teaching methods Formative assessment. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 22(1), 21-36.

- Fredrickson, B. L., Cohen, M. A., Coffey, K. A., Beck, J., and Finkel, S. M. (2008). Open hearts build lives: *Positive emotions, induced by loving-kindness meditation, build personal resources for positive affect, emotional reasoning*. Journal of Personality and Social Psychology, 95(5), 1045-1062.
- Gleason, M. E. J., Iida, M., Shrout, P. E., & Bolger, N. (2008). *Receiving support as a mixed blessing: Evidence for dual effects of support on psychological outcomes*. Journal of Personality and Social Psychology, 94(5), 824-838.
- Goleman, D. (2000). Emotional Intelligence: *Why It Can Matter More Than IQ*. Bantam Books.
- Gronland, N.E. (1981) "Measurement and Evaluation in teaching, New York, Macmillaan.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). *Early teacher-child relationships and the trajectory of children's school outcomes through eighth grade*. Child Development.
- Hoffman, D.M. (2009): *Thinking about Social Emotional Learning Competencies AA critical perspective on trends in the United States*, a review Educational Research, 79(2), 533-556.
- Immordino-Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). We Feel, Therefore We Learn: *The Relevance of Affective and Social Neuroscience to Education. Mind, Brain, and Education*, 1(1), 3-10.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). *The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes*. Review of Educational Research.
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). *The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes*. Review of Educational Research, 79(1), 491-525.
- LaGuardia, J. J., Ryan, R. M., Coachman, S. E., and Deci, E. L. (2000). Interindividual variation in attachment security: *A self-determination theory perspective on attachment, need satisfaction, well-being, and availability in students*. Journal of Personality and Social Psychology, 79(3), 367-384.
- Loewenstein, G. (1996). Out of control: *Visceral influences on behavior. Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 65(3), 272-292.
- Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2003). "What type of support do they need? Investigating student adjustment as related to emotional, informational, appraisal, and instrumental support." School Psychology Quarterly, 18(3), 231-252.
- Mayer, J. D., Roberts, R. D., & Barsade, S. G. (2008). *Human abilities: Emotional intelligence. Annual Review of Psychology*, 59(1), 507-536.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) user's manual. (2002). Toronto, Ontario, Canada: Multi-Health Systems.
- Meyer, J. D., Salovey, B., & Caruso, D. R. (2004). *Emotional reasoning: Theory, findings, and implications*. Psychological Inquiry.
- Mikulincer, M., & Orbach, I. (1995). Attachment styles and repressive defensiveness: *the accessibility and architecture of affective memories*. Journal of Personality and Social Psychology, 68(5), 917.
- Mikulincer, M., & Shaver, B. R. (2007). Attachment and psychological availability in adulthood: *structure, dynamics, and change*. Guilford Press.
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2012). Teacher-student relationships and engagement: *Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions*. In S. L. Christenson et al. (Eds.), Handbook of Research on Student Engagement. Springer.
- Potter, T. W. (2006). *Core dimensions of emotional intelligence and burnout in students. Journal of Health Psychology*. Northern Arizona University.
- Potter, T. W. (2006). *The underlying dimensions between emotional intelligence and the burnout syndrome of mental health workers*. Northern Arizona University.
- Primi R, Santos D, John OP & De Fruyt F. (2021). SENNA Inventory for the Assessment of Social and Emotional Skills in Public School Students in Brazil: *Measuring Both Identity and Self-Efficacy. Front.*
- Rueger, S. Y., Malecki, C. K., & Demaray, M. K. (2010). *Relationship between multiple sources of perceived social support and psychological and academic adjustment in early adolescence: Comparisons across gender*. Journal of Youth and Adolescence, 39(1), 47-61
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). *Emotional intelligence*. Imagination, Cognition and Personality, 9(3), 185-211.

- Salvador & Malinauskas, R & Malinauskiene, V. (2021). *Training the Social-Emotional Skills of Youth School Students in Physical Education Classes*. Front. Psychol., 12:741195
- Serrat, O. (2017). *Understanding and developing emotional intelligence. In Knowledge Solutions*. Springer. (329-339) .
- Soderberg, A. K., Elfors, C., Holmqvist Larsson, M., Falkenstrom, F., & Holmqvist, R. (2013). Emotional availability in psychotherapy: *The usefulness and validity of the emotional availability scales for analyzing the psychotherapeutic relationship*. Psychotherapy Research, 24, 91–102.
- Sulaiman, M., and Tatkin, S. (2011). Love, Violence in Romantic Relationships: *Communication, Disconnection, and Mutual Regulation in School Relationships. Journal of Social Psychology. Thoits, P. A. (2011). Mechanisms linking social ties and support to physical and mental health. Journal of Health and Social Behavior, 52(2), 145-161.*
- Tran, L. (2021). *Social-emotional learning competencies for teachers and students Implementation, pressure and teaching at the counter level*
- Uchino, B. N. (2009). Understanding the links between social support and physical health: *A lifespan perspective with emphasis on the separability of perceived and received support*. Perspectives on Psychological Science, 4(3), 236–255.
- Wei, M., Russell, D. W., & Zakalik, R. A. (2005). *Adult attachment, social self-efficacy, self-disclosure, loneliness, and subsequent depression in middle school students: A longitudinal study*. Journal of Counseling Psychology, 52(4), 602.