جامـعة دمشـق

كليـــة التربيـــة

قسم علم النفس

فاعليــة برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تحسين مستوى الضبط الداخلي

لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي العام في مدينة دمشق

رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في علم النفس التربوي

إعداد

الطالبة: سلمى محمد وليد السبيعي

إشراف

الدكتور غسان الزحيلي

الأستاذ المساعد في قسم علم النفس

2017 – 2018 م

دمشق

1438 – 1439 هـ

University of Damascus
Faculty of Education
Department of Psychology

The effectiveness of a training programme based on positive thinking skills in improving the level of internal Locus of control

for first secondary grade female students in Damascus school

Adissertation submitted for a Master degree in

Educational Psychology

Prepared by

Salma Mohd.Walid Alsbei

Supervised by

Dr.Ghassan Al-Zuheili

Assistant Professor, Department of Psychology

2017 – 2018 AM

1438 – 1439 HD

كلمـــات نورانيـــة

قال الله تعالى في القرآن الكريم: (سورة الإسراء)

بسم الله الرحمن الرحيم

وَقُل رَّبِّ أَدْخِلْنِي مُدْخَلَ صِدْقٍ وَأَخْرِجْنِي مُخْرَجَ صِدْقٍ وَاجْعَل لِّي مِن لَّدُنكَ سُلْطَانًا نَّصِيرًا ﴿٨٠﴾

صدق الله العظيم

قـــال رسول الله صـــلى الله عليـه وسـلَّم:

(يا غُلام احفَظ اللهَ يحفَظْك ، احفظِ اللهَ تَجِدْهُ تُجاهك، وإذا سألتَ فاسألِ اللهَ، وإذا استَعنتَ فاستَعِن باللهِ ...).

حديث ابن عباس-أخرجه البخاري ومسلم

إهـــــداء

الحمد لله الذي أنعم .. وتفضَّل فتمَّم..

ربَّ الوجود الرحيم ومُسبغِ النِّعم الكريم ..

إلى من بدأتْ ب إقرأ رسالته .. وشجَّع على العلم أُمَّته .. إمامَ المرسلين وخاتم النبيِّين

سـيدي رسـول الله ﷺ

إلى من أجدُ في حضنها ملاذي .. من يُرافق رضاها أنفاسي .. وتحلو بوجودها أيامي ..

أُمي الحبيبـــة

إلى سـندي وداعمي .. صـاحب الهمَّة العـــالية والروحُ الحلوة .. قــدوتي ومفخرتي ..

أبي الحبيـــــب

إلى الرَّجل الكريم.. القويُّ الأمين .. خليلَ الرِّحلة ومؤنس الوحدة .. مُعيني في نجاحي..

زوجـي المُحـب صبحي

إلى من شدَّ الله بهم أزري.. إلى عـوني في أمري.. ومع أولادهم أقضي أجمل لحظات عمري.

هبة محمد عبد الرحمن إخوتي

إلى أرضِ الحبِّ الذي لا ينـــام.. نبضُ القلب ومنبعُ الكــلام.. ياسَـمينةُ الـــدنيا...

دمشـــق الشـــام

إليكم أُهــدي... رســـــالة تخرجي

شكر وتقدير

لا يسعني وقد أنجزت هذا العمل العلمي إلا أن أتقدم بجزيل الشكر إلى كل من ساعدني وأرشدني وأخص بالذكر:

- أستاذي الفاضل الدكتور غسان الزحيلي، الذي تفضَّل بالإشراف على هذا البحث، ومنَّ علي بوقته، فكان خير معين لي في إعداد هذا البحث بحسن توجيهاته وبفيض علمه، فله مني كل الشكر والامتنان والذكر الحسن.
- أساتذتي الأفاضل أعضاء لجنة الحكم (الدكتورة هند كابور، الدكتورة منى الحموي) الذين تكرموا عليّ وحملوا عناء قراءة وتقييم البحث.
- الأساتذة الأكارم (الدكتورة أمل الأحمد، الدكتورة أمينة رزق، الدكتور غسان منصور، الدكتورة رنا قوشحة، الدكتورة عزيزة رحمة) الذين منَّوا علي ببعض وقتهم في تحكيم الاختبارات والبرنامج المستخدم.
- الأستاذة الدكتورة أمل الأحمد عميدة كليتنا، أساتذتي جميعاً وكل أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة دمشق الذين يساهمون في إعدادنا ودفعنا نحو الأفضل.
- صديقاتي وكل من كان لهم مساهمة في إنجاز هذا البحث.

فهرس المحتويات

المحتويات	رقم الصفحة
الآية الكريمة	ا
اهداء	ب
شكر وتقدير	ج
فهرس المحتويات	د
فهرس الجداول	ز
فهرس الأشكال	ح
فهرس الملاحق	ط
الباب الأول: الدراسة النظرية	
الفصل الأول : موضوع البحث	
1- مقدمة البحث	2
2- مشكلة البحث	3
3- أهمية البحث	4
4- أهداف البحث	5
5- فرضيات البحث	5
6- متغيرات البحث	6
7- منهج البحث	6
8- حدود البحث	7
9- مجتمع البحث وعينته	7
10- أدوات البحث	7
11- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية	8
الفصل الثاني : التفكير الإيجابي	
تمهيـــد	12
1- نشأة التفكير الإيجابي	12
2- مفهوم التفكير الإيجابي	14
3- أنواع التفكير الإيجابي	17
4- استراتيجيات التفكير الإيجابي	17
5- سمات أصحاب التفكير الإيجابي مقارنة بأصحاب التفكير السلبي	23
6- العوامل المؤثرة في التفكير الإيجابي	25
7- أبعاد التفكير الإيجابي	27

الفصل الثالث : الضبط الداخلي	
تمهيـــد	34
1- مفهوم مركز الضبط	34
2- أبعاد مركز الضبط	36
2-1 البعد الداخلي	36
2-2 البعد الخارجي	37
3- نظريات مركز الضبط	40
3-1 نظرية التعلم الاجتماعي	40
3-2 نظرية الإدراك الحسي	41
3-3 نظرية الإرجاع السببي	41
4- العوامل المؤثرة على مركز الضبط	42
4-1 الأسرة	42
4-2 ثقافة وقيم المجتمع	43
4-3 المؤسسات التربوية (المدارس والجامعات)	43
4-4 العامل الاقتصادي	43
4-5 العقيدة الدينية	43
4-6 العمر الزمني	43
5- خصائص سلوك الأفراد ذوي الضبط الداخلي وذوي الضبط الخارجي	44
6- قياس مركز الضبط (الداخلي – الخارجي)	46
7- تنمية وجهة الضبط الداخلي	46
الفصل الرابع : التفكير الإيجابي والضبط الداخلي	
1-- التفكير الإيجابي وعلاقته بمركز الضبط الداخلي	50
2- خصـــائص عينة البحـث (مرحـلة المراهقــة)	51
2-1-الخصائص النمائية والنفسية والعقلية والانفعالية والاجتماعية لمرحلة المراهقة	52
2-2- التَّغيرات النَّفسية والسلوكية في مرحلة المراهقة	56
الفصل الخامس : الدارسات السابقة	
تمهيـــد	59
1- الدراسات المتعلقة بالتفكير الإيجابي	59
1-1- الدراسات المحلية	59
1-2- الدراسات العربية	61
1-3- الدراسات الأجنبية	68
2- الدراسات المتعلقة بالضبط الداخلي	69
2-1- الدراسات المحلية	69

2-2- الدراسات العربية	70
2-3- الدراسات الأجنبية	75
3- مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة	77
3-1 نقاط التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة	77
3-2 ما استفادت منه الباحثة من الدراسات السابقة	79
3-3 ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة	79
الفصل السادس : إجراءات البحث	
تمهيـــد	81
أولاً: منهج البحث	81
ثانيـــاً: إجراءات التجربة	83
ثالثـــاً: عينة البحث	86
رابعـــاً: التوزيع الاعتدالي	91
خامســاً: أدوات البحث	92
1- مقياس التفكير الإيجابي	92
2- مقياس مركز الضبط	101
3- برنامج مهارات التفكير الإيجابي	106
سادســاً: تطبيق أدوات البحث	129
سابعــاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة	130
الفصل السابع: تحليل النتائج ومناقشة الفرضيات	
تمهيـــد	132
1- نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها	132
2- نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها	135
3- نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها	137
4- نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها	140
5- نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها	143
6- نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها	145
الاستنتاجات المستخلصة من نتائج البحث	146
مقترحـــــات البحث	147
مراجع البحث العربيـــة	148
مراجع البحث الأجنبية (Refrences)	157
مراجع البحث على شبكة الانترنت	161
ملخص البحث باللغة العربية	163
Research Summary	169
ملاحق البحـث	179

فـهرس الجـــــداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	مقارنة التفكير الإيجابي والتفكير السلبي	23
2	مقارنة بين سمات الأفراد ذوي الضبط الداخلي والأفراد ذوي الضبط الخارجي.	44
3	قيمة اختبار (T.TEST) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي على مقياس التفكير الإيجابي.	88
4	قيمة اختبار (T.TEST) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي على مقياس مركز الضبط.	90
5	التوزيع الاعتدالي (Test of normality) لأفراد عينة البحث	91
6	معامل ارتباط درجة كل بند مع الدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإيجابي.	95
7	ارتباط الأبعاد الفرعية بالدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإيجابي.	96
8	قيمة معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون في مقياس التفكير الإيجابي.	97
9	قيمة معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ و التجزئة النصفية في مقياس التفكير الإيجابي.	98
10	البنود التي تم تعديلها في مقياس مهارات التفكير الإيجابي بعد القيام بالدراسة الاستطلاعية.	100
11	مفتاح تصحيح مقياس مركز الضبط.	102
12	معامل ارتباط درجة كل بند مع الدرجة الكلية في مقياس مركز الضبط.	103
13	قيمة معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون في مقياس مركز الضبط.	104
14	قيمة معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ و التجزئة النصفية في مقياس مركز الضبط.	104
15	البنود التي تم تعديلها في مقياس مركز الضبط بعد القيام بالدراسة الاستطلاعية	105
16	جلسات ومحتوى ومدة البرنامج التدريبي.	123
17	قيمة اختبار (T.TEST) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس التفكير الإيجابي.	132
18	قيمة اختبار (T.TEST) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس مركز الضبط.	135
19	قيمة اختبار (T.TEST) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس التفكير الإيجابي.	137
20	قيمة اختبار (T.TEST) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس مركز الضبط.	140
21	قيمة اختبار (T.TEST) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والبعدي المؤجل على مقياس التفكير الإيجابي	143
22	قيمة اختبار (T.TEST) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والبعدي المؤجل على مقياس مركز الضبط	145

فهرس الأشكال البيانية

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1	إمكانية توزيع الأفراد بالنسبة لفئتي مركز الضبط على خط متصل	39
2	تصميم الدراسة شبه التجريبية	82
3	الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التفكير الإيجابي في التطبيق القبلي	89
4	الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس مركز الضبط في التطبيق القبلي	91
5	قيم المتوسطات الحسابية لدى أفراد عينة الدراسة على مقياس التفكير الإيجابي في التطبيق البعدي	134
6	قيم المتوسطات الحسابية لدى أفراد عينة الدراسة على مقياس مركز الضبط في التطبيق البعدي	136
7	قيم المتوسطات الحسابية لدى أفراد المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي في التطبيقين القبلي والبعدي	138
8	قيم المتوسطات الحسابية لدى عينة الدراسة على مقياس مركز الضبط في التطبيقين القبلي والبعدي	141
9	قيم المتوسطات الحسابية لدى عينة الدراسة على مقياس التفكير الإيجابي في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل	144
10	قيم المتوسطات الحسابية لدى عينة الدراسة على مقياس مركز الضبط في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل	146

فهرس الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
1	موافقة مديرية تربية دمشق لتطبيق أدوات البرنامج.	179
2	أسماء السادة محكِّمي أداتي البحث.	180
3	مقياس التفكير الإيجابي كما عُرض على السادة المحكمين.	181
4	مقياس مركز الضبط كما عُرض على السادة المحكمين	190
5	العبارات المحذوفة والمعدَّلة في مقياس التفكير الإيجابي.	194
6	العبارات المحذوفة والمعدَّلة في مقياس مركز الضبط	196
7	مقياس مركز الضبط بصورته النهائية مع تعليمات المقياس.	200
8	مقياس التفكير الإيجابي بصورته النهائية مع تعليمات المقياس.	204
9	نموذج جلسة من جلسات البرنامج التدريبي القائم على مهارات التفكير الإيجابي ونموذج عن أوراق العمل	211

الفصـــل الأول: موضـوع البحـــث

1- مقدمـة البحـــث

2- مشكـلة البحـــث

3- أهميـــة البحـــث

4- أهـداف البحـــث

5- فرضيات البحـــث

6- متغيرات البحـــث

7- منهـــج البحـــث

8- حـــدود البحـــث

9- مجتمع البحث وعينته

10- أدوات البحث

11- مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية

1- مقدمة البحث:

يسعى الفرد مهما كان عُمُره، ومهما كان الزمان أو المكان الذي يعيش فيه إلى أن تكون حياته وحياة من حوله مليئة بالسعادة والنجاح المتواصل في شتى مجالات الحياة. وحتى يستطيع الفرد أن يحقق ذلك عليه أن يبدأ بتحسين مستوياته الفكرية. ويعدُّ التفكير الإيجابي من أرقى مستويات التفكير الذي اهتم به علم النفس الإيجابي وهو فرع من فروع علم النفس الحديث. ويتلخص معنى التفكير الإيجابي في تبنِّي الفرد منهج فكري سليم عن نفسه وعن المجتمع وعن الحياة بصفة عامة، وأن يدرِّبَ نفسه على التخلّي عن الأفكار السلبيّة التي تحُد من قدراتِه وتضيِّع جهوده. خاصةً وأننا نعيش في عصر القلق وأمراض الحضارة، وكما أطلق عليه العلماء حديثاً (عصر الضغوط)، بل وركزت الأبحاث التربوية الحديثة جُل اهتمامها على أساليب مواجهة الفرد لتلك الضغوط بما تفرض عليه التَّمتع بمهارات تفكير إيجابية فعَّالة من شأنها مساعدة الأفراد في إيجاد حلول إيجابية في مختلف المواقف التي تعترضها.

ونجد الكثير من الدراسات التي أكدت بأن السمات الإيجابية كانت على ارتباط وثيق بموقع الضبط الداخلي، فلقد أشار مكينا (Mckenna, 2000) إلى أن الأفراد الذين لديهم ميلاً للضبط الداخلي عادة ما يمتازون بسمات القدرة على تحقيق الهدف والتحدي وفاعلية الذات، مقابل ذلك يمكن ملاحظة الاعتمادية التي يُظهرها الأفراد ذوي الضبط الخارجي. ونجد أيضاً أن لموقع الضبط تأثيراً في نوع تفكير الفرد، فالفرد ذو الضبط الداخلي الذي يُعِد نفسه مسؤولاً عما يحدث له يكون ذا تفكير سليم وقوي الإرادة ولديه إحساس بالثقة بالنفس وتحمل المسؤولية (العفاري، 2011، 3). كما وينصح سيلجمان وبيترسون(Seligman & Peterson) بتبني التفكير الإيجابي الذي يساعد الفرد على تخطي الفشل وتحمل التحديات المختلفة (Seligman, 2004, 607).

لذلك نجد أن للتفكير الإيجابي أهمية نفسية واجتماعية للأفراد في مختلف مراحل الحياة، وخاصة في مرحلة المراهقة التي تُعد من أهم الفترات التي يمر بها الإنسان، فهي فترة انتقالية قلِقة ينتقل فيها الفرد من الطفولة إلى الرجولة، وهي مرحلة حرجة تتأثر بالمرحلة التي تسبقها وتؤثر على المراحل التي تليها، ويواجه فيها المراهق القلق والاضطراب الشديد بسبب التغيرات التي تنتابه على المستوى العضوي والنفسي والاجتماعي. فالتفكير الإيجابي يساعد المراهق على تخطي المشكلات النفسية والاجتماعية التي تواجهه. وهذا ما أكدته مجموعة من الدراسات، منها دراسة الخولي (2014) ودراسة السيد (2016) ودراسة نغلي ومطامر (2017)؛ بأن التفكير الإيجابي ومهاراته يساعد

المراهق على رفع مستوى طموحاته من خلال تقبُّله لذاته وتحمله للمسؤولية وقدرته على اتخاذ قراراته وزيادة دافعيته للتعلم والإنجاز.

وقد حاول البحث الحالي بناء برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي.

2- مشكلة البحث:

من خلال ممارسة الباحثة لعملها في ثانوية بدر الدين في منطقة كفر سوسة ولمدة ثلاث سنوات، لاحظت أن هناك بعض الطالبات غير راضيات عن ذواتهن ولديهن شعور بعدم الثقة بالنفس وقلة تحملهن للمسؤولية، بل ويعزين تدني مستواهن الدراسي أو فشلهن في إقامة علاقات اجتماعية سليمة لأسباب خارجة عن إرادتهن كالحظ أو قسوة الجهاز الإداري أو وجود شخصيات ذوات سلطة قوية تؤثر على أفعالهن، وبالتالي فإن نمط الضبط الداخلي لديهن ضعيف مقارنة بالضبط الخارجي.

وهذا ما تأكدت منه الباحثة بعد قيامها بدراسة استطلاعية بسيطة، من خلال تطبيق مقياس مركز الضبط على مجموعة من المراهقات، فوجدت أن مركز الضبط الداخلي لديهن ضعيفاً في هذا السن، ويميل مركز ضبطهن أكثر نحو الخارجية، كما أنه كان يظهر واضحاً في بعض المواقف المدرسية أو من خلال المناقشات التي كانت تدور بين الباحثة والطالبات حول السلوكيات التي تتبعها المراهقة في مواجهة مختلف المواقف والمشكلات في هذه المرحلة.

فسعت الباحثة إلى الاطلاع على مجموعة من الأبحاث والمواضيع التي تساعد في تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى طلاب مرحلة المراهقة، وتجعلهم ذو تفكير سليم، خاصة في المواقف التي تتطلب من المراهق أن يكون أكثر قدرة على تحمل مسؤولية أفعاله وتقبله لذاته، وبنفس الوقت السعي للمحافظة على وجود الضبط الخارجي في حياته والذي من الضروري أن يلجأ إليه في المواقف التي تتطلب منه ذلك. فالإنسان بحاجة لنمطي الضبط ليعيش حياة يسودها التوازن والتفاؤل والرضا.

وكان من بين المواضيع الهامة والمرتبطة بذلك هو التفكير الإيجابي وأهميته في حياة الفرد، حيث دعى وليم جيمس (William James – 2001) _ وهو من أحكم من أنجبتهم أمريكا _ عن حقيقة من أهم الحقائق التي تصف حياة الإنسان فقال: إنه في مقدور الإنسان أن يغيِّر حياتَه إذا استطاع أن يغير اتجاهاته العقلية (بيل،2001، 198)، فالفرد عندما يواجه أي موقف، أو أي شخص فإنه ينظر إليه، ويتعامل معه وفق نمطين من التفكير: فإما أن يتبنى نمطاً سلبياً من التفكير يقودُهُ إلى نتائج سلبية، وإما أن يتبنى نمطاً إيجابياً من التفكير والذي يسهم في تطوير مشاعر وتصرفات تتسم بالمسؤولية والطمأنينة والثقة، والصحة النفسية (إبراهيم، 2011، 183).

كما وجدت الباحثة أنه لحسن الحظ فإن التفكير الإيجابي أسلوب وفن ومهارة يمكن للفرد أن يتعلمه ويتدرب عليه (المرجع السابق، 2011، 187).

من أجل ذلك تولد لدى الباحثة دافع أكبر نحو دراسة فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى الطالبات.

وسعت الدراسة الحالية إلى الإجابةِ عن السؤال التالي:

ما مدى الفاعلية التي يحققها برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي في مدينة دمشق ؟

3- أهمية البحث:

تنطلقُ أهميةُ البحث من عدةِ اعتباراتٍ نظريةٍ وتطبيقيةٍ أهمها:

3-1- أهمية تحسينِ مستوى الضبط الداخلي لدى الأفراد مما يؤدي لزيادة تحملهم مسؤوليةَ أفعالِهم وإمكانية تعديلِها.

3-2- يُتوقع أن يؤدي البرنامج إلى تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى طالبات الصف الأول الثانوي مما يساهم في تحسين مستوى الضبط الداخلي لديهنَّ.

3-3- أهميةُ المرحلةِ العمريةِ التي يهتم بها البحث، إذ أنَّ مرحلةَ المراهقةِ تُعدُّ من أدقِّ مراحلَ النمو، فهي مرحلةُ القوةِ الجسديةِ والفكريةِ والاندفاع. والتي من أهدافِها إعدادُ الفردِ نفسياً وعلمياً وتربوياً، لأن يكون عنصراً مفيداً في مجتمعه وتأهيله لمواصلة دراستِهِ الجامعية.

3-4- إن فاعلية تدريب الطالبات على مهارات التفكير الإيجابي لا يعمل فقط على تحسين مستوى الضبط الداخلي لديهنَّ، بل يساعد أيضاً على تقبُّل ذواتهن وتقديرها بشكل أفضل، والنظرة المتفائلة لمستقبلهن، وهذا ما يجعلهنَّ أكثر فاعلية وإيجابية.

3-5- جِدَّةُ البحثِ على الصعيد المحلي (في حدود علم الباحثة) الذي يقدمُ محاولة لتصميم برنامجٍ تدريبيٍ قائم على مهارات التفكير الإيجابي ومدى فاعليته في تحسين مستوى الضبط الداخلي. فلعل هذه الدراسة تكون إضافة بحثية غنية للمكتبة السورية وتكون فاتحة أبحاث جديدة لمتغيرات إيجابية أخرى ترفد الأبحاث السورية وتغذِّيها.

3-6- يُتوقع أن يستفيد من هذا البحث أفراد عينة البحث في تطبيق مهارات التفكير الإيجابي في مواجهة المواقف والمشكلات التي تتأثر بالضبط الداخلي. كما يمكن أن تسهم نتائج البحث في توجيه أنظار المشرفين والعاملين في المجالات التربوية والنفسية إلى ضرورة دراسة مركز الضبط لدى الطلاب، والعمل على تحسين مستوى الضبط الداخلي لديهم، من خلال تزويد المناهج الدراسية بأنشطة متعددة تهدف لذلك.

4- أهداف البحث:

يسعى هذا البحثُ إلى تحسين مستوى الضبط الداخلي من خلال:

4-1- تصميمُ برنامجٍ تدريبيٍ قائمٍ على مهارات التفكير الإيجابي التي تؤدي لتحسينِ مستوى الضبط الداخلي.

4-2- التَّحققِ من فاعلية البرنامَج المستخدم في تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى أفراد العينة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مباشرة (القياس البعدي)، ومدى استمرارية فاعليته بعد مرور شهر من انتهاء تطبيق البرنامج التدريبي (القياس المؤجل)، إضافة إلى مقارنة نتائجها بنتائج المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج.

4-3- التعرف على إمكانية تحسين مستوى الضبط الداخلي من خلال تحسين مهارات التفكير الإيجابي.

4-4- الوصول إلى عدد من المقترحات في ضوء النتائج التي سيتوصل إليها هذا البحث.

5- فرضيات البحث:

يستند هذا البحث إلى فرضية رئيسية وهي أن التدريب على مهارات التفكير الإيجابي يؤدي إلى تحسين مستوى الضبط الداخلي.

ويتفرع عن هذه الفرضية الفرضيات التالية:

5-1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للتفكير الإيجابي.

5-2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمركز الضبط.

5-3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات على المقياس القبلي ومتوسط الدرجات على المقياس البعدي للمجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي.

5-4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات على المقياس القبلي ومتوسط الدرجات على المقياس البعدي للمجموعة التجريبية على مقياس مركز الضبط.

5-5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي للتفكير الإيجابي والبعدي المؤجل.

5-6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لمركز الضبط والبعدي المؤجل.

6- متغيرات البحث:

6-1- **المتغير المستقل:** البرنامج التدريبي القائم على مهارات التفكير الإيجابي.

6-2- **المتغير التابع:** مستوى الضبط الداخلي.

7- منهج البحث:

يعتمدُ البحث على المنهج شبه التجريبي الذي يُعد من أكثر المناهج ملائمة للبحث.

والمنهج شبه التجريبي هو تغيير مضبوط ومقصود لجملة من الشروط التي تحدد تلك الظاهرة وملاحظة التغيرات الناجمة عنها ثم تحليل هذه التغيرات وتفسيرها (الأحمد،2006، 28).

وبمعنى آخر يعتمد المنهج شبه التجريبي على تغيير عامل أو أكثر من العوامل ذات العلاقة بموضوع الدراسة من أجل تحديد الأثر الناتج عن هذا التغيير، ويتضمن التغيير عادة ضبط جميع المتغيرات التي تؤثر في الدراسة باستثناء متغير واحد تجري عليه الدراسة من أجل معرفة أثره، وهناك دائماً متغيران: متغير مستقل ومتغير تابع، وأفضل طريقة لمعالجة المتغيرين هي استعمال مجموعتين متماثلتين في التجربة تخضع إحداهما لتأثير المتغير المستقل أو العامل التجريبي وتدعى المجموعة التجريبية بينما لا تخضع المجموعة الثانية لمثل هذا التأثير وتسمى المجموعة الضابطة (عودة وملكاوي 1992، 119).

8- حدود البحث:

8-1- الحدود الزمنية: تم تطبيق البحث خلال العام الدراسي (2016-2017) في الفصل الدراسي الثاني. وقد استغرق تطبيق البرنامج كاملاً مع الاختبارات القبلية والبعدية شهرين تقريباً من (2017\3\1) – إلى (2017\5\9) بمعدل حصتين أسبوعياً.

8-2- الحدود المكانية: مدرسة زكي الأرسوزي للبنات في مدينة دمشق.

8-3- الحدود البشرية: طالبات الصف الأول الثانوي في مدينة دمشق.

8-4- الحدود الموضوعية: درس البحث فاعلية برنامج صمَّمته الباحثة قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تحسين مستوى الضبط الداخلي.

9- مجتمع البحث وعينته:

تم تحديد المجتمع الأصلي للبحث، وهنَّ طالبات الصف الأول الثانوي في محافظة دمشق للعام الدراسي (2016-2017)، ومن ثم تم اختيار العينة والتي بلغت (16 طالبة للمجموعة التجريبية و 17 طالبة للمجموعة الضابطة) من مدرسة ثانوية زكي الأرسوزي للبنات، رابطة المزرعة، محافظة دمشق.

حيث تم إجراء استبيان الضبط والذي طبق على عينة مقدارها (80) طالبة من طالبات الأول الثانوي العام في مدارس دمشق الرسمية والتي جرى سحبها بالطريقة العشوائية، وذلك لتحديد نوع الضبط لديهن والتمييز بين الطالبات ذوات الضبط الداخلي والطالبات ذوات الضبط الخارجي وفق الاستبيان المستخدم للضبط، حيث تم اختيار الطالبات اللواتي حصلن على درجات مرتفعة على مقياس الضبط وهذا يعني أن نمط ضبطهن ضبط خارجي، وبلغ عددهن (33) طالبة جرى سحبها بالطريقة المقصودة من العينة العشوائية العرضية.

وبالتالي فقد شملت كل من المجموعة التجريبية (البالغ عددها 16 طالبة) والمجموعة الضابطة (البالغ عددها 17 طالبة) على طالبات ذوات ضبط خارجي فقط، لدراسة أثر البرنامج التدريبي على مستوى الضبط الداخلي لدى أفراد العينة التجريبية.

10- أدوات البحث:

10-1- مقياس التفكير الإيجابي (إعداد الدكتور إبراهيم عبد الستار 2008م) وتمّ تطبيقه مقياساً قبلياً وبعدياً على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد التحقق من صدقه وثباته.

10-2- مقياس مركز الضبط (إعداد جوليان روتر) المعرَّب والمقنن على البيئة العربية والمحلية، تم تطبيقه مقياساً قبلياً وبعدياً على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد التحقق من صدقه وثباته.

10-3- برنامج تدريبي لمهارات التفكير الإيجابي (من إعداد الباحثة) بعد تحكيمه والتجريب الاستطلاعي له والتحقق من مدى صلاحيته للأهداف التي وضع من أجلها.

11- التعريف بمصطلحات البحث النظرية والإجرائية:

11-1- الفاعلية (The Effectiveness):

يقصد بالفاعلية مدى تحقيق أهداف النظام أو البرنامج (القلا وناصر، 1996، 317).

وتعرَّف إجرائياً في هذا البحث: بأنها التغيرات المرغوبة التي يُحدثها البرنامج التدريبي بعد تطبيقه في تحسين مستوى الضبط الداخلي والتي يمكن قياسها بالفرق بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياسي التفكير الإيجابي ومركز الضبط في القياسين القبلي والبعدي لهما.

11-2- البرنامج التدريبي (Training Programme):

عرف جاي (jay) البرنامج التدريبي بأنه مجموعة من المعطيات والتوجيهات والتدريبات الضرورية لتنفيذ سلسلة من العمليات المحددة بأهداف مرغوب فيها (جاي، 1993، 49).

وهو مجموعة الأنشطة المنظمة والمخططة التي تهدف إلى تطوير معارف وخبرات واتجاهات المتدربين، والتي تساعدهم على تجديد معلوماتهم ورفع كفاءاتهم الإنتاجية وحل مشكلاتهم وتطوير أدائهم في عملهم (مصطفى،2005، 36).

ويعرف البرنامج التدريبي في هذا البحث: بأنه مجموعة من الجلسات التدريبية، والتي تتناول جملة من المعلومات النظرية والإجراءات التطبيقية والأنشطة المخطط لها بدقة وعناية من حيث الأهداف والمحتوى والزمن والفنيات المتعلقة بتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي وهي (حب التعلم والتفتح المعرفي الصحِّي، التقبل غير المشروط للذات، تقبل المسؤولية الشخصية، الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا، التوقعات الإيجابية والتفاؤل، المجاذفة الإيجابية، الشعور العام بالرضا)، عن طريق تدريب طالبات الصف الأول الثانوي ذوات الضبط الخارجي (أفراد العينة التجريبية) على هذه المهارات باستخدام مجموعة من الفنيات والاستراتيجيات التدريبية (كتقديم المعلومات، لعب الأدوار، التغذية الراجعة، التعزيز الإيجابي، التدريب على حل المشكلات، استراتيجية المحاضرة، الألعاب

التربوية، المحادثة الموجهة، المجموعات الصغيرة، العصف الذهني) واستراتيجيات التفكير الإيجابي وهي (استراتيجية التحدث الذاتي، استراتيجية القيادة الذاتية للتفكير، استراتيجية التخيل، استراتيجية النمذجة، تغيير التركيز، التصعيد والتنقيص، النتائج الإيجابية، إعادة التعريف، التجزئة) والتي تؤلف بمجموعها برنامجاً متكاملاً يتم تدريب طالبات العينة التجريبية بغية تحسين الضبط الداخلي لديهن والتأكد من تحقيق الأهداف بعملية تقويم قبل تطبيق البرنامج وبعده. ويتضمن البرنامج اثنتي عشرة جلسة طُبقت على الطالبات مدة كل جلسة (50) دقيقة، واستغرق تطبيق البرنامج مدة شهرين كاملين بمعدل جلستين في كل أسبوع.

11-3- التفكير الإيجابي (Positive Thinking) : يعرفه ابراهيم (2008) قدرة الفرد الإرادية على تقويم أفكاره ومعتقداته والتحكم فيها وتوجيهها اتجاه تحقيق ما يتوقعه من النتائج الناجحة، وتدعيم حل المشكلات من خلال تكوين أنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي تسعى إلى الوصول لحل المشكلات. نقلاً عن (دندي، 2013، 8).

وتعرف الباحثة التفكير الإيجابي: بأنه استراتيجية في التفكير يكتسبها الإنسان من خلال التعليم، وهي تَنتج بشكل أساسي عن تعديل الفرد للأفكار السلبية عن نفسه وعن الآخرين وتقوده إلى حل كل ما يواجهه من مشكلات ومواضيع بصورة متفائلة إيجابية، وتحقيق نجاحات في حياته تنعكس على الفرد والمجتمع.

ويعرف التفكير الإيجابي إجرائياً: بأنه مقدار الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس التفكير الإيجابي.

11-4- مهارات التفكير الإيجابي (Positive Thinking Skills): يحدد الدكتور عبد الستار إبراهيم في كتابه عين العقل أن مهارات التفكير الإيجابي هي مجموعة مهارات تشكل جوانب القوة والإيجابية في تفكير الفرد، وسلوكه ومعتقداته. وقد تم الاستناد على أساس أن الإيجابيين من الناس يتصفون بالسعادة، لما يتبنون من تلك الأفكار العقلانية التي تهديهم في توجهاتهم الشخصية، والسلوكية، والاجتماعية، وفقاً لبعض المعتقدات الفكرية والسلوكية. وهذه المهارات:

- حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي.
- التقبل غير المشروط للذات.
- التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين.

- تقبل المسؤولية الشخصية.
- الضبط الانفعالي والتحكُّم بالعمليات العقلية العليا.
- التوقعات الإيجابية والتفاؤل.
- المجازفة الإيجابية.
- السماحة والأريحية.
- الذكاء الوجداني
- الشعور العام بالرضا.(إبراهيم، 2011، 193).

11-5-الضبط الداخلي (Internal Locus of control): هو اعتقاد الفرد أن العوامل التي كانت سبباً في سلوكه ترجع إلى ذات الفرد وقدراته ومجهوده ومهاراته، وأن الفرد هو المسؤول عن تصرفاته ونتائج أعماله، وهو المتحكم في بيئته، وأن ما يواجهه من نجاح أو إخفاق يرجع إلى ما يبذله من جهد وما يتصف به من إرادة. نقلاً عن(عرفات، 2011، 11).

وتعرف الباحثة الضبط الداخلي: بأنه قدرة الطالب وسيطرته على الطريقة التي يدرك بها العوامل التي سبَّبت نجاحه أو فشله وإخفاقه في اتخاذ قرار معين في السيطرة على الموقف متحكماً بفعالية على ما يجري معتمداً في ذلك على خصائصه الشخصية (الداخلية) كالقدرة والقابلية ومهاراته الشخصية.

يعرف الضبط الداخلي إجرائياً: هو مقدار الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس مركز الضبط لجوليان روتر.

الفصـل الثـاني: التفكـير الإيجـابي

- تمهيـد
- 1- نشـأة التفكـير الإيجـابي
- 2- مفهوم التفكـير الإيجـابي
- 3- أنواع التفكـير الإيجـابي
- 4- اسـتراتيجيـات التفكـير الإيجـابي
- 5- سـمات التفكـير لـدى الإيجـابيّين مقـارنة بسـمات التفكـير لـدى السـلبيّين
- 6- العـوامل المـؤثرة في التفكـير الإيجـابي
- 7- مهـارات التفكـير الإيجـابي

تمهيد:

يعد التفكير عاملاً من العوامل الأساسية في حياة الإنسان، فهو يساعده على توجيه الحياة وتقدمها، كما يساعد على حل المشكلات وتجنب الكثير من الأخطار، وبه يستطيع الإنسان السيطرة على الأمور والتحكم بها وتسييرها لصالحه. فالتفكير عملية عقلية معرفية وجدانية راقية تُبنى على محصِّلة العمليات العقلية والمعرفية كالإحساس والانتباه والإدراك والذاكرة واللغة، وترتقي عنها وبها. وحين يكون التفكير إيجابياً يؤدي ذلك إلى حل فاعل وناجح للمواقف والمشكلات، وحين يكون سلبياً فإنه يؤدي إلى التعامل مع هذه المشكلات بأساليب سطحية خاطئة، سواء كان ذلك بتضخيم هذه المشكلات والمبالغة في التعامل معها، أو بتبسيطها واختزالها واتباع أساليب سلبية في التعامل معها، وفي كلا الحالتين ينتج عدم الوصول إلى حل مناسب لها. ولحسن الحظ فإن الإنسان يملك القدرة على التحكم بطريقة تفكيره، وتوجيهها نحو الإيجابية. وهذا ما يؤكده شيلي تيلور (Shelly Taylor) في كتاب لها بعنوان التصورات الإيجابية: إن ما يميز الإنسان عن باقي الكائنات نزعته القوية للتفكير الإيجابي خصوصاً الأصحاء، فملكات العقل تعد وسائل للتفكير الإيجابي المنطقي (Carr,2004,77). إنه مهارة يمكن للفرد أن يتعلمه ويتدرب عليه. وهذا يتطلب منه تحديد مفهوم التفكير الإيجابي وأنواعه واستراتيجياته والعوامل المؤثرة به ومهاراته، بمعنى آخر الإحاطة النظرية الشاملة لما يتعلق به وتمييز السمات التي يتحلى بها أصحاب التفكير الإيجابي مقارنة بسمات أصحاب التفكير السلبي، وهذا ما سيتم توضيحه في الفصل التالي.

1- نشأة التفكير الإيجابي:

لقد حظيت الجوانب الإيجابية في الشخصية باهتمام مجال حديث في علم النفس، ويعد علم النفس الإيجابي فرع من فروع علم النفس الحديث، حيث دخل إلى الحقل الأكاديمي سنة (1998) عندما ترأس مارتن سيلجمان (Marten Seligman) الجمعية الأمريكية لعلم النفس وكان موضوع خطابه يدور حول "علم النفس الإيجابي"، وهنا دعا رفقة مجموعة من الباحثين إلى البحث في القوى الإيجابية لدى البشر كبديل للبحث في تلك الجوانب السلبية أو المضطربة في الشخصية الإنسانية والدراسات الوقائية والعوامل المجتمعية والشخصية التي تجعل الحياة جديرة بأن تعاش (مشري، 2014، 220).

يقول سيلجمان (Seligman) أن الإنسان يحمل بداخله القوة والضعف، ومنهما وبهما تتحدد حياة الإنسان، وقد آن الأوان لعلم النفس أن يفهم جوانب القوة والفضيلة، وأن يحدد مفهومها، ويصمِّم المقاييس التي تُعنى بقياسها (سيلجمان، 2005، 6).

ويشير جبر (2005) إلى أن الاهتمام بالجوانب الإيجابية بدأ في النصف الثاني من القرن العشرين، لأن الانفعالات الإيجابية أصبحت تتكرر بنسبة أكبر من السلبية، ويمكن تعريف علم النفس الإيجابي بأنه: اتجاه حديث يهتم بدراسة الجوانب الإيجابية للشخصية وتفعيل دور السواء النفسي في مواجهة الضغوط الحياتية بأنواعها وصولاً إلى سعادة الفرد، ورقي المجتمع. نقلاً عن (الكنج، 2013، 10).

ويعود سبب اهتمام سيلجمان بموضوع علم النفس الإيجابي إلى ابنته " نيكي" (Nikki) ذات الخمسة أعوام التي لم تكن تدرك أن ردَّها التلقائي على أبيها سيكون محورًا لتغيير كبير في مسيرته الأكاديمية؛ حيث تبدأ الحكاية حين شعر بالامتعاض منها وهي تحاول لفت انتباهه بينما يقوم بالعناية بالحديقة المنزلية فقام بزجرها كما يفعل عادة، وحينها نظرت إليه وقالت: إنني استطعت وبمجهود ذاتي أن أتخلص من بكائي المتكرر في سن الثالثة والرابعة حين أصبحت في الخامسة وأنه لاحاجة لأن يكون هكذا لوامًا متعكر المزاج. ولقد دفعتْه ملاحظة ابنته هذه إلى التَّحول من التأديب والتقويم، إلى النظر في الروح وتنمية ما في الأطفال من إمكانيات وإيجابيات وأوجه قوة. دفعته هذه الحادثة أيضاً إلى التفكر والوعي بذاته وإلى ما لديه من إمكانيات وطاقات وكيف يمكنه تنميتها بدلاً من تركيزه المتكرر على نقاط ضعفه ومزاجه المتعكر. هذه الحادثة على بساطتها كانت سببًا في سلسلة من التغيرات في فكر سيلجمان نتج عنها ما يعرف الآن بعلم النفس الإيجابي. نقلاً عن (أبو زيد، 2015، 76).

و تتمثل الغاية الرئيسة لعلم النفس الإيجابي في قياس وفهم بناء مكامن القوة الإنسانية، وصولاً إلى إرشاد الفرد في تطوير " الحياة الجيدة أو الطيبة ". حيث يركز علم النفس الإيجابي على أوجه القوة عند الإنسان بدلاً من أوجه القصور، وعلى الفرص بدلاً من التحديات، وعلى تعزيز الإمكانات بدلاً من التوقف عند المعوقات. إنه يهتم ببناء القوة والقدرة والمتعة والصحة في الفرد وصولاً إلى المزيد من تحقيق ذاته (حجازي، 2005، 328-329).

ونجد أيضاً أن التفكير الإيجابي قد انطلق تحديداً من ضمن حركة العلاج المعرفي وعلم النفس المعرفي. فالتفكير الإيجابي يشكل العلاج الناجح للحفاظ على المعنويات وحسن الحال النفسي.

وتركز نظرية العلاج المعرفي على مقولة أساسية تتمثل في أن الأفكار تحدد المزاج وبالتالي الحالة الانفعالية والمعنوية، وحين تتعدل الأفكار باتجاه أكثر إيجابية أو واقعية وتوازناً، فإن الحالة الانفعالية تتعدل بدورها. والواقع أن طريقة ألبرت أليس في العلاج العقلاني السلوكي يذهب إلى المنحى ذاته: الشغل على المعتقدات الخاطئة والسلبية، ومحاولة تحويلها إلى أفكار واقعية فالأفضل والأكثر جدوى في العلاج الوصول إلى أفكار إيجابية بديلة عن هذه الأفكار والمعتقدات التي تؤدي إلى الاضطراب وتعيق التعامل النمائي مع الواقع (المرجع السابق، 2005، 328-329).

ولقد طرح العالم سيلجمان (Seligman) مفهوم التفكير الإيجابي في الجمعية النفسية الأمريكية حين قال: "إن من أولى اهتمامات علم النفس الإيجابي أن تجعل الفرد يفكر بإيجابية حول نفسه، والأشياء المحيطة به، إذ يساعد التفكير الإيجابي الفرد أن يقوِّم المرض النفسي ويحسِّن حياته اليومية ويتكيف بسهولة مع المثيرات المزعجة والمقلقة، وبذلك يعمل التفكير بوصفه قوة نفسية في أن يمتلك الفرد نظرة صحيحة نحو البيئة وكيفية عمل الأشياء وأن يرى نفسه بصورة أكثر فاعلية" (ورد وآخرون، 2017، 19).

ومن هنا تتضح أهمية التفكير الإيجابي في حياة الفرد والجماعة، فالفرد الإيجابي يفسر ما يحصل له من مواقف الفشل وعدم تحقيق الأهداف، على أنها فرصة للتطوير والتحسين، ويشعر بالتفاؤل والسعادة، بينما يفسر الفرد السلبي مواقف النجاح وتحقيق الأهداف على أنها حقه المكتسب الذي تأخر تحقيقه، ويشعر بالاضطهاد، أو الظلم من القوانين والناس المحيطين به (كاظم، 2010، 214).

2- مفهوم التفكير الإيجابي:

التفكير الإيجابي مصطلح مركب من كلمتين: يعرف التفكير بوصفه مهارة بأنه المهارة الفعَّالة التي تدفع بالذكاء الفطري إلى العمل (دي بونو، 2001، 56).

وكلمة الإيجابي: نسبة إلى الإيجابية وهي المحافظة على التوازن السليم في إدراك مختلف المشكلات وهي أسلوب متكامل في الحياة، ويعني التركيز على الإيجابيات في أي موقف بدلاً من التركيز على السلبيات، إنه يعني أنْ تُحسن ظنَّك بذاتك، وأن تظن خيراً في الآخرين وأن تبني الأسلوب الأمثل في الحياة (الرقيب، 2008، 5).

ويعرفه سيلجمان (Seligman, 2003): بأنه استعمال أو تركيز النتائج الإيجابية لعقل الفرد على ما هو بنَّاء وجيد من أجل التخلص من الأفكار الصادمة أو السلبية ولتحل محلها الأفكار والمشاعر الإيجابية. نقلاً عن (ورد وآخرون، 2017، 16).

ويعرِّف ويرلي (Yearley) التفكير الإيجابي أنه: "استراتيجيات إيجابية في الشخصية؛ وأنه الميل والرغبة والنزعة لممارسة سلوكيات أو تصرفات، تجعل حياة الفرد ناجحة، وتقوده إلى أن يكون إنساناً إيجابياً. نقلاً عن (السر، 2014، 20).

كما يعرَّف بأنه مجموعة استراتيجيات في الشخصية توجد بدرجات متفاوتة عند البشر، منها: التفاؤل والذكاء الوجداني والرضا وتقبل الذات غير المشروط، والكفاءة الشخصية والإنجاز وتحقيق الذات، والمشاركة الوجدانية والعطاء، والتشجيع على المودة والحب والتفتح والانفتاح على الخبرة، والحكم الأخلاقي، ومهارات التفاعل الاجتماعي والإحساس بالجمال، والتسامح والمثابرة والإبداع والحكمة والتطلع نحو المستقبل ..... إلخ، من الاستراتيجيات التي من شأنها أن تجعل الفرد أكثر مسؤولية وإيثارية وتحضراً (Seligman & Csikzenthmihalyi, 2000, 55).

ويقول فنترلا (Ventrella) أن التفكير الإيجابي هو الإيمان بالاحتمالات، حتى عندما نستبعد هذه الاحتمالات فهو المسؤول عن صناعة الخبرات المبدعة وعن مواجهة المشاكل (فنترلا، 2003 ، 50). إنه نواة الاقتدار المعرفي وفاعلية التعامل مع مشكلات الحياة وتحديدها والتغلب على محنها وشدائدها، إنه ليس مقاربة منهجية، بل هو توجه يعبِّئ الطاقات ويستخرج الإمكانات الحاضرة منها والكامنة من أجل العمل (حجازي، 2005 ، 329).

ويذهب كلاً من سشير وكارفر (Scheier & Carver) إلى أن التفكير الإيجابي هو امتلاك الفرد قناعات ومعتقدات تجعله يضع توقعات إيجابية لخبراته المستقبلية تظهر في انتقائه سلوكاً محدداً وتفضيله. نقلاً عن (دندي، 2013، 8).

ويعرف إبراهيم (2011) الإيجابيين من الناس بأنهم: يتصفون بالسعادة لتبنِّيهم تلك الأفكار العقلانية التي تهديهم في توجهاتهم الشخصية والسلوكية والاجتماعية، مثل بعض المعتقدات الفكرية والسلوكية التالية:

- عندما تحدث أشياء لا نشتهيها أو نتوقعها، يمكن أن نغير من أفكارنا عنها بحيث تكون مقبولة إلى حد ما.

- يمكن أن نقلل من الآثار السيئة للخوف والقلق، إذا توقَّفنا عن تصور الأمور بأنها خطيرة أو مخيفة.
- الحل السهل السريع هو حل قد يؤدي على المدى الطويل إلى آثار سيئة.
- يجب مواجهة المصاعب عندما تثور وليس البعد عنها وتجنبها.
- من الأحسن كثيراً الاعتماد على أنفسنا عند مواجهة مصاعب الحياة ومشكلاتها.
- من الممتع للنفس أن يكون الإنسان متمكِّناً من شيء ما يتقنه ويستمد منه الإشباع وتحقيق الذات.
- خبرات الماضي أمر يمكن تجنب آثاره السيئة إذا عدَّلنا وجهة نظرنا نحوه وتصرفاتنا الحالية.
- سعادة الإنسان ترتبط إلى حد بعيد بقدرته على الفعل والنشاط ومجاهدة النفس.
- لا توجد طريقة واحدة لتحقيق الأهداف المهمة في الحياة، توجد دائماً طُرق ومسارات مختلفة ومتنوعة.
- النجاح في حياتنا هذه الأيام مرهون بما لدينا من مهارات ونشاط وطَرق كل الأبواب المتاحة (إبراهيم، 2011، 189).

وتعرفه أماني سعيد سيد إبراهيم: إن التفكير الإيجابي يمثل الأنشطة والأساليب التي يستخدمها الفرد لمعالجة المشكلات باستخدام قناعات داخلية بناءة، وباستخدام استراتيجيات القيادة الذاتية للتفكير، ولتدعيم ثقة الفرد في النجاح من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي (سالم، 2006، 9).

ويشير سشير وكارفر (Scheier, Carver, 1993,26) أن التفكير الإيجابي هو أحد المرادفات للتوجه التفاؤلي Optimisim Orientation في الحياة، وأن التفكير السلبي هو أحد مرادفات للتوجه السلبي Pessimisim Oreintation، ويرى أن التوجه المتفائل في الحياة يؤدي إلى النجاح، بما يتضمنه من توقعات إيجابية للنجاح والسعادة وللإنجاز، أما التوجه السلبي المتشائم فإنه يؤدي إلى فقدان الثقة في إمكانية مواجهة وتخطي المواقف العادية والصعبة، مما يؤدي إلى الفشل.

❖ ووفقاً لهذه التعريفات يمكن تعريف التفكير الإيجابي على أنه نهج فكري مكتسب متعلَّم ذو طابع تفاؤلي، يشمل المعتقدات والآراء والأساليب المتبعة في كل أمور الحياة والتي من شأنها حل كل ما يواجه الطالب من مشكلات ومواضيع بصورة متفائلة إيجابية ناجحة.

3- أنواع التفكير الإيجابي:

يتنوع استخدام التفكير الإيجابي باختلاف المواقف والظروف التي يستخدم فيها، والتي نذكر منها ما يلي:

3-1- التفكير الإيجابي لتدعيم وجهات النظر: هذا النوع من التفكير يستخدمه بعض الأفراد لكي يدعم وجهة نظره الشخصية في شيء معين، وبذلك يقنع نفسه بأنه على صواب حتى ولو كانت وجهة نظره تؤدي إلى نتائج سلبية.

3-2- التفكير الإيجابي بسبب التأثر بالآخرين: يستطيع كل فرد اتباع الآخرين سواء كان ذلك من الأقارب أو الأصدقاء إذا رأى بأنهم إيجابيون ويتبعون خطى إيجابية.

3-3- التفكير الإيجابي بسبب التوقيت: وهو تفكير إيجابي ينتج عنه سلوك إيجابي مرتبط بتوقيت وزمن معيَّنان، فيتكرر التفكير في مثل تلك الظروف. نقلاً عن (نغلي ومطامر، 2017، 30).

3-4- التفكير الإيجابي في المعاناة: إن المشكلات التي تعترضنا قد تكون هي مفتاح التَّغير إلى الأفضل، فبمجرد أن يواجه الفرد صعوبة ما، فإنها من الممكن جداً أن تنتهي المعاناة بتقبلها والتحول الذي آل إليه الفرد. كما أنه يتبنى التفكير الإيجابي في حلها.

3-5- التفكير الإيجابي المستمر مع الزمن: وهو أفضل أنواع التفكير لأنه يستمر في مختلف الأوقات ولا يتأثر بالمكان والزمان أو المؤثرات، بل هو عادة عند الفرد مستمرة مع الزمن، فسواء واجه الفرد تحدياً أم لا فهو يفكر في الحل والبدائل والاحتمالات حتى أصبحت عادة يعيش بها حياته (الفقي،2007، 238).

4- استراتيجيات التفكير الإيجابي:

تُعرَّف الاستراتيجية (Strategy): بأنها مجموعة من الإجراءات المترتبة على بعضها والمخططة سلفاً والموجهة لتنفيذ التدريس بغية تحقيق أهداف معينة وفق ما هو متوافر أو متاح من إمكانيات. نقلاً عن (الشاعر، 2005، 6).

بالرغم من أن التفكير الإيجابي يعتبر من أهم طرق التفكير في الوقت الحالي لتغيير الحياة إلى الأفضل ولكن بمفرده لا يكفي، ولابد أن يقترن بمجموعة من الاستراتيجيات والطرق التي تساعد على بلوغ أقصى طرق التفكير الإيجابي، وهذا يتفق مع أنتوني روبنز (Anthony Robbins, 2006)

الذي أكَّد أنه من الضروري أن يكون لدى الإنسان بعض الاستراتيجيات وبعض الخطط التدريجية لتغيير الطريقة التي يفكر بها والتي يشعر بها، وبالتالي تغيير ما يفعله في معظم مواقف حياته.

(روبنز، 2006، 10).

وفيما يلي موجز لأهم استراتيجيات التفكير الإيجابي:

4-1- استراتيجية القيادة الذاتية للتفكير Thought self leadership strategy:

يملك الأفراد العاديين الحرية والمقدرة الكاملة في اختبار طريقة تفكيرهم، مما يسمح للفرد اكتشاف جوانب القوة لديه، واستخدام أساليب وأنشطة تمكِّنه من التحكم في مسارات تفكيره. وقد طرح مانو (Manu) مفهوماً جديداً وهو القيادة الذاتية للتفكير Thought-Self Leadership، وتعد هذه الاستراتيجية أحد الاستراتيجيات التي من خلالها يمكن التحكم والسيطرة في التفكير، ويقصد بها قيادة الفرد للأنشطة العقلية وللأفكار وللقناعات الداخلية، ويتحدد من خلالها زمن وسرعة ونتيجة عمليات التفكير. نقلاً عن (العنزي، 2007، 41).

ويوضح ستالرد (Stallard, 2002, 74) أن استراتيجية القيادة الذاتية للتفكير ذو المحتوى التفاؤلي تمكِّن المتدربين من زيادة مراقبة وتقويم أفكارهم، مما يؤدي إلى تكوين أنظمة أفكار إيجابية من شأنها زيادة اليقظة والحيوية لميكانزمات التفكير.

4-2- استراتيجية التحدث الذاتي Self-Talk Strategy :

للتحدث الإيجابي أهمية كبيرة في تعديل السلوك والأفكار وتحسين الأداء، وتمثل استراتيجية التحدث الذاتي ميكانيزماً داخلياً يصل من خلاله الفرد إلى التحدث المعلن والموجَّه لذاته(Vocate، 1994، 117).

ويرى مارتن(Martin Alaing, 1993) أنها ميكانيزم تتوسط الوعي الذاتي، حيث تسمح هذه الحوارات للفرد بتوجيه انتباهه لنفسه، وإعطاء فرصة لملاحظة ما يدور في الذات الداخلية. نقلاً عن (العنزي،2007، 9).

وحديث الذات الإيجابي يُعرَّف أيضاً بأنه تصريح تأكيدي يهدف إلى تعزيز فكرة معينة عن الذات، والتأكيد عليها، لذلك عندما نفكر في فكرة معينة مراراً وتكراراً فإننا نعززها ونؤكد عليها، حتى تصير حقيقة في نظرنا، فحديث الذات الإيجابي يعمل على نظرية الإحلال، فإن كان لدينا كوب من الماء

المعكَّر ووضعناها تحت صنبور الماء النظيف فسيحل الماء النظيف في النهاية على المعكَّر، كذلك عندما نستبدل الأفكار غير البنَّاءة بأفكار بنّاءة ومثمرة تَحدُث نفس الظاهرة (أسليم، 2017، 20).

ونرى المفكرين إيجابياً دائماً ما يركزون على نجاحهم ويستخدمون جملاً لفظية تدعم هذا النجاح في أبسط صورة، كأن يذكر الفرد لنفسه: " إنني أتحسن الآن، لن أجعل عقلي يخوفني، لن أجعل الضغط يغلبني" (القطامي، 2004، 194). فهم يحسنون استخدام استراتيجية التحدث الذاتي التي تمكن أصحابها من زيادة مراقبة وتقويم الأفكار الداخلية والقناعات الموجهة لتوقعات الفرد للنجاح في حل المشكلات، وزيادة قدرة الفرد على الإدارة الذاتية للتفكير في وجهات إيجابية، ليصبح أكثر تحكماً بطريقة إرادية في عمليات التفكير واتجاهاتها (الخطيب، 2003، 333).

وقد أشار ويفر وآخرون (Weaver et al, 1988) إلى وجود نوع من أنواع التواصل الداخلي والحوارات الهدامة Destructive Dialogues تمثل عمليات الاتصال الداخلي ذات النغمة السلبية، حيث يركز فيها الفرد على الأحداث الحرجة والجوانب الضعيفة، التي يواجه بها نفسه على المستوى العقلي، فيقوم بالتقليل من تدعيم الجوانب الإيجابية لذاته (العنزي، 2007، 9).

ويضيف روبرت أنتوني (Robert Anthony, 2009) بأنه عندما تتولى الحكم على نفسك وتحكم عليها بأنها سيئة، وبمجرد أن تقلل من شأن ذاتك بسبب شيء فعلته أو لم تفعله، أو بسبب قيامك بما لا يجدي، أو بسبب موقف أحبطك فيه الآخرين، تشعرُ بالاستياء، وهذه النوعية من الأحكام تزيد من تدني تقديرك– إنها لا تفيد بأي حال من الأحوال، إنما تدمر فقط (روبرت، 2009، 22).

ولقد دلَّت الدراسات أن (80%) مما نقوله لأنفسنا يكون سلبياً ويعمل ضد مصلحتنا، فمن الممكن للبرمجة الذاتية والتحدث مع النفس أن تجعل منك إنساناً سعيداً ناجحاً يحقق أحلامه، أو تعيساً وحيداً يائساً من الحياة (الفقي، 2004، 28). فالحديث السلبي للذات يقود إلى الفشل ويبدد احترام الذات والثقة بالنفس، فيستنزف الطاقة الجسدية والذهنية (أسليم، 2017، 20).

إن الاستمرار في استخدام الفرد لاستراتيجية التحدث الذاتي يمكنه من بناء نسق داخلي فعَّال، يمكِّنه من التصرف الملائم في المواقف العادية وكذلك المواقف الضاغطة (Neck & Manz, 1992, 861) . ويلاحظ أن هذه الاستراتيجية استُخدمت في عدة مجالات ومع أفراد وأعمار مختلفة، فلقد أدَّت لزيادة الفعالية الشخصية لمستخدمي هذه الاستراتيجية من المديرين والموظفين والخبراء، كما لوحظ أيضاً استخدامها في تعديل سلوك المندفعين من الأطفال، ولتحسين أداءات اللاعبين في

مختلف اللُّعبات الرياضية (سباحة، تزحلق، راكيت، تنس...) كما حسَّنت من أداء المرشدين النفسيين في تعاملهم مع عملائهم، وأخيراً اتضحت جدوى هذه الاستراتيجية في مجال علم النفس التربوي في تحسين الأداء التحصيلي لدى الفئات الخاصة من الأطفال، كما في دراسات كل من كوزلسكي وسوانسون (Kozleski & Swanson 1995) نقلاً عن (العنزي ،2007 ، 10).

4-3- استراتيجية النَّمذجة Modeling Strategy :

عَرفَ الإنسان النمذجة من قديم الزمان، فلقد ذَكرَ القرآن الكريم كيف قلَّد قابيل سلوك الغراب الذي كان يحفر حفرة في الأرض ليدفن فيها غراباً ميتاً، فتعلم منه كيف يواري جثة أخيه، وتعني استراتيجية النمذجة إتاحة نموذج سلوكي للمتدرب، حيث يكون الهدف توصيل معلومات حول النموذج السلوكي المعروض للمتدرب بقصد إحداث تغيير في سلوكه، وإكسابه سلوكاً جديداً (أسليم، 2017، 22).

وتفيد استراتيجية النمذجة في إكساب سلوكيات جديدة وأيضاً في تقليل أو زيادة بعض سلوكيات الموجودة لدى الفرد، ومن الأنواع الشائعة للنمذجة:

- النمذجة الحيَّة: حيث يقوم النموذج بالأداء بوجود المتدرب.
- النمذجة المصوَّرة: حيث يشاهد المتدرب النموذج وهو يقوم بالأداء من خلال وسائل إيضاحية مثل الأفلام.
- النمذجة من خلال المشاركة: حيث يقوم النموذج بالأداء أمام المتدرب، ويقوم المتدرب بمراقبة النموذج ثم يقوم بتأدية نفس الأداء بمساعدة النموذج. نقلاً عن (الخولي،2014، 205).

4-4- استراتيجية التخيُّل Imagining Strategy :

يلعب التخيل دوراً كبيراً في بناء همَّة الفرد، وفي تغيير كثير من الأفكار السلبية وفي مواجهة المواقف والتهديدات النفسية. نقلاً عن (العبد الله، 2016، 148).

إن تطبيق مهارة التخيل تتمثل في استخدام الخيال والصور العقلية لتوسيع المدارك، وأساس التخيل الناجح هو أن تضيف أكبر قدر ممكن من العاطفة إلى الصورة، ثم قم بإثارة رغبة داخلية عميقة وكن متحمساً، واستمر في تخيل الصورة مراراً وتكراراً، لأن أفكارك ومعتقداتك الحالية تشكَّلت من خلال التفكير والعاطفة، فالأفكار الجديدة المبرمجة من خلال التكرار والتخيل تصبح الأفكار المسيطرة، والأفكار والمعتقدات المسيطرة تتحكم في سلوكياتنا (روبرت، 2009، 67).

ويرى هادجن وراتشمان (Hodgson & Rachman) أنه كلما زاد تكرار ممارسة هذا التخيل زادت معه سيطرة الفرد على جوانب الموقف الضابط، لأنه يكون قد خبره أكثر من مرة. نقلاً عن (بوزاد، 2016، 133).

4-5- استراتيجية تغيير التركيز:

يقول ماردیل (Mardail) أن كل رجل عظيم أصبح عظيماً، وكل رجل ناجح أصبح ناجحاً عندما وضع كل قدراته وتركيزه على هدف إيجابي محدد (الفقي، 2009، 29).

هذه الاستراتيجية تدعو إلى التغيير نحو الإيجابية فبإمكان الفرد تغيير توجهاته وأهدافه في أي لحظة هو يريدها، ويعتبر قانون التركيز من أقوى قوانين العقل الباطن، فعندما تضع تركيزك على شيء ما فإن العقل يقوم بإلغاء المعلومات السابقة ليترك المجال للمعلومات التي نركِّز فيها، واستراتيجية تغيير التركيز عبارة عن مجموعة من أسئلة نستخدمها بشكل لا واعي عندما نواجه تحديات من أي نوع، وهي بمثابة تقييم داخلي لتجارب الحياة، فلو كان هذا التقييم سلبياً يتصرف بطريقة سلبية والعكس عندما يكون التقييم إيجابياً تكون النتائج إيجابية (الفقي، 2007، 35).

4-6- استراتيجية التنقيص والتصعيد:

تعني هذه الاستراتيجية أننا نستطيع تنقيص الأفكار السلبية حتى تنتهي ليحل محلها التصعيد الإيجابي وبلوغ مرمانا وهدفنا. نقلاً عن (نغلي ومطامر، 2017، 23).

يقول الفقي" يومياً اعمل على تنقيص ما لا تريد، وعلى تصعيد ما تريد، حتى ينتهي تماماً ما لا تريد، وينمو ويزدهر ما تريد" (الفقي، 2009، 33).

4-7- استراتيجية النتائج الإيجابية:

يقول صاموئيل سملز(Samuel Smles) نحن نتعلم من الفشل أكثر مما نتعلم من النجاح، ونكتشف ماذا نفعل عندما نكتشف ما لا نفعل. وهذه الاستراتيجية تمكننا من وضع أهداف مع إعطاء تصوير للنتائج التي تحققها، ومن الأفضل أن تكون هذه النتائج إيجابية.

إن استراتيجية النتائج الإيجابية تساعدك على تركيز انتباهك على النتيجة الأخرى التي يمكنك التحول إليها (المرجع السابق، 2009، 24).

4-8- استراتيجية إعادة التعريف:

وتعني هذه الاستراتيجية معرفة الفرد لقدراته وإمكانياته وتعريفها إيجابياً لنفسه، فإن ذلك يشعره بالرضا عن نفسه، " لهذا صاحب من تعتقد أنهم إيجابيون، وابتعد عن المجادلات غير المجدية، وكل تعريف إيجابي يتبعه سلوك إيجابي والعكس صحيح" نقلاً عن (نغلي ومطامر، 2017، 34).

فالشخص الذي يفكر في نفسه أنه خجول كان تعريفه لنفسه هو شعوره بأنه أقل من الآخرين مما سبب له الاعتقاد بأنه ضعيف، أما عندما تَغير التعريف وأصبح الاستماع قوة جعلته يشعر بالرضا عن نفسه فزاد تقديره الذاتي وثقته في نفسه، وبذلك تحوَّل التعريف من الضعف إلى القوة (الفقي، 2009، 38).

4-9- استراتيجية التجزئة:

يقول نابليون هيل (Napoleon Hill) " يمكنك أن تحقق أي هدف، أو تحل أي مشكلة لو جزأتها إلى أجزاء صغيرة، ثم تعاملت مع كل جزء على حدة حتى تحقق هدفك".

يردِّد الفرد أحياناً عبارات ومقولات سلبية تؤثر عليه سلباً، والهدف من استراتيجية التجزئة هي تجزئة الحكم السلبي إلى مكونات صغيرة بحيث يجعل الفرد يدرك الحكم بإدراك آخر إيجابي وأحاسيس إيجابية تساعده على التعامل مع الأجزاء كل على حدا بسهولة تامة (الفقي، 2009، 40).

يتضح مما سبق تعدد استراتيجيات التفكير الإيجابية فمنها ما هو داخل الفرد، وهو الحديث الذاتي للفرد وهو أكثر تأثيراً في شخصية الفرد الإيجابية أو السلبية لقوته الداخلية، ومنها ما يكون نتيجة تقليد قدوة أمام الإنسان، ومنها ما يُكتسب عن طريق شخص آخر ورؤية الأمور من منظوره، أو اختيار من بدائل متعددة، وعلى الفرد الواعي أن يختار أفضل هذه الاستراتيجيات توافقاً مع ظروفه وأفكاره حتى يصل لأقصى درجات التفكير الإيجابي.

وبعد الاطلاع على استراتيجيات التفكير الإيجابي يمكن القول بأن التفكير الإيجابي يشمل على الآتي:

_ تهيؤ عقلي عام نحو إيجاد حلول للمشكلة، وليس التوجه نحو العقبات التي تُعقِّدها.

_ الثقة بالقدرات الخاصة بالتفكير على معالجة المشكلة في الوقت الراهن.

_ وجود توقُّعات مستقبلية متفائلة نحو الحياة.

_ استخدام استراتيجيات عقلية إيجابية تمكن الفرد من مراقبة التفكير وقيادته بطريقة إرادية (سالم، 2006، 30).

5- سمات أصحاب التفكير الإيجابي مقارنة بسمات أصحاب التفكير السلبي:

يشير ناصر المحارب إلى تميُّز الأفراد الذين يستخدمون التفكير الإيجابي بعدد من الخصائص على المستوى العقلي والنفسي والاجتماعي، مما يجعلهم أكثر تكيفاً مع أنفسهم وأفكارهم ومشاعرهم، فهم يبحثون عن الأفكار قبل أن يحصلوا على الأحداث. والمفكرون إيجابياً أناس يقدرون الحياة ويرفضون الهزيمة ويبحثون عن التغيير من حالة التفكير السلبي إلى الأداء الكامل بطريقة التفكير الايجابي ولديهم رغبة جادة في التغيير(المحارب، 1990، 23).

ويرى ستالرد (Stallard) أن المفكرين إيجابياً لديهم قدرة على الاسترخاء الطبيعي والتحكم في التغيرات التي تحدث في الوجه، وضغط الدم وكذلك إمكانية الاستعانة باستحضار الذكريات السعيدة لتغيير المزاج (Stallard ,2002 ,32).

يضيف بلسوينج وآخرون (Belciug et.al) أن الافراد الذين يستخدمون التفكير الايجابي يصاحبهم انخفاض في معدل ضربات القلب وانخفاض في مستويات القلق والخوف من مواجهة المشكلات الضاغطة (Belciug ,1992, 3).

وبعد تحليل العديد من الدراسات التي عُنيت ببحث نمطي التفكير الإيجابي والسلبي (Johnson 2002 ، Sharma 2003، بكار 2003، الحمادي 3003، Maurizio 2003، Moro 2004، Paul 2004، Talin 2004، Whyte 2004، العوضي 2004)، أمكن إظهار السمات والخصائص الأساسية للتفكير الإيجابي من خلال مقارنته بالتفكير السلبي، وذلك كما هو مبين في جدول المقارنة الآتي:

جدول رقم (1) مقارنة بين التفكير الإيجابي والتفكير السلبي

التفكير الإيجابي	التفكير السلبي
5-1- صاحب التفكير المرن الايجابي (Flexible Thinking) يذعُن للحق ويتوق إلى معرفة الجديد من المعلومات سواء كان موافقاً أو مخالفاً لها.	أما الفرد صاحب التفكير السلبي ذو فكر متصلب شديد الجمود (Dogmatism)غير قادر على التخلص من آرائه حتى لو بدا له خطؤها.

5-2- يستخدم اللغة ومفردات تتمتع بالمرونة قابلة للأخذ والعطاء، قادر على الحوار والمناقشة العلمية، قادر على الدخول في مناقشات وحوارات مثمرة ومفيدة بالنسبة له وللآخرين.	اللغة التي يستخدمها تميل إلى المغالاة والحدِّية والقطعية والتعميم، ومفرداته التي يستخدمها قوية وصارمة، ورموزه مغلقة وحاسمة وغير قابل للتعاطي مع الرأي الأخر.
5-3- تتميز مداخلاته وطروحاته بالسمو والرقي، حيث مفاهيمه ومقولاته منطقية وقابلة للتعديل والتغيير إذا اقتضت الحاجة.	يتميز بتخلُّف في الطرح وتدني المقولات والمفاهيم لديه بسبب قناعاته المتصلبة والجامدة.
5-4- يتصف بقدرته الفائقة في اختيار كلامه بحيث لا يجرح الآخرين ولا يستهزئ بهم، ويقدم نقده وملاحظاته للآخرين على شكل نقد بّناء و مفيد.	فإنه يتصف بضعف الإحساس الوجداني نحو الآخرين، فلا يهمه أن يلقي بالكلام الخشن والجارح نحوهم، دون أن يأبه بما يسبب لهم من أذى لإحساساتهم.
5-5- يتصف بفكر مستنير والقدرة على إبداء الرأي مع احترام الرأي الأخر، يستخدم ما يناسب من مفاهيم ومصطلحات للموقف أو موضوع النقاش دون زيادة أو نقصان، وبالتالي يكون حديثه مناسب للموقف ومقنع للطرف الآخر.	يتصف بالثرثرة وإعطاء انطباع للآخرين بأنه مثقف، وأن لديه إجابات لكل سؤال مهما كان نوعه وفي كل المواقف، فهو يستخدمها في كل موقف سواء كانت مناسبة أو غير مناسبة، وبالتالي يكون حديثه لا جدوى منه مليء بالمغالطات العلمية والمنطقية.
5-6- يميل إلى المحاولة قدر الإمكان إلى إعطاء تصور طبيعي وواقعي عن ذاته أمام الآخرين، ويقدم نفسه للآخرين بشفافية وبشكل متواضع، لأنه يدرك أن المثالية والكمال ليست من صفات البشر.	يميل إلى إعطاء المستمعين صورة مثالية عنه وعن شخصيته تأبى طبائع الناس تحقيقها، ولكن سريعاً ما تتكشف هذه الصورة ويراه الآخرون على حقيقته، وسبب ذلك ناتج عن نقص في الشفافية وقلة الخبرة بواقع الحال بالنسبة له.
5-7- يتمتع بامتلاكه لأساليب مبتكرة وجديدة تناسب التطور الحاصل، فهو بذلك يُعتبر من الأفراد المبدعين القادرين على إعطاء حلول	لديه ضعف المعالجة وافتقار للأساليب والحلول الفعَّالة للمشكلات، بسبب استخدامه للأسلوب

ناجحة وفاعلة للمشكلات المحيطة له ولغيره.	التقليدي في البحث والتفكير، والذي لا يتناسب مع التَّصورات الجديدة والمعاصرة.
5-8- يمتلك أصحاب التفكير الايجابي ناصية من الفكر والثقافة والمرونة الفكرية التي تساعدهم على تجنب المواقف المحرجة والمربكة أثناء النقاشات المختلفة مع الناس.	عادة ما يقع أصحاب التفكير السلبي في مواقف من الإرباك ويضعون أنفسهم في ورطات حرجة أثناء النقاشات المختلفة، نتيجة للتناقضات الفكرية حيث لا يملكون الخلفية الثقافية الواسعة التي تساعدهم على متابعة النقاش بموضوعية.

فالفرق بين التفكير الإيجابي والتفكير السلبي فرق كبير، كما أنه يختلف في التَّعبير عنه بحسب المرحلة العمرية التي يمر بها الفرد، ولما كانت عينة البحث من مرحلة المراهقة كان لابد من الاطلاع على بعض الخصائص النمائية والانفعالية التي تتميز بها هذه المرحلة، لأنها تفسر الكثير من السلوكيات وطرق التفكير التي تتميز بها هذه الفئة.

6- العوامل المؤثرة في التفكير الإيجابي:

للتفكير الإيجابي عوامل كثيرة تؤثر فيه، وهي على النحو الآتي:

6-1- الثقافة والنظام الاجتماعي والسياسي السائد: إن المفاهيم الإيجابية وما يرتبط بها من استراتيجيات في التفكير ليست قاصرة على ثقافة أو حضارة أو عرق أو دين، إنها توحي بالإمكانات الهائلة التي يمكن أن يتطور بها أي مجتمع يمكنه أن يعزز لدى أفراده السلوك الإيجابي، وتضع لذلك فنيات وممارسات يمكن الاسترشاد بها في تطوير الشخصية في مختلف الحضارات والعقائد (إبراهيم،2011، 193). فالتفكير الإيجابي موجود عند كل فرد، لأنه متعلم وبالإمكان تعلمه إذا تعلم الفرد ممارسته، وهذا يرجع إلى الثقافة المرجعية التي يرجع إليها الفرد (منصور، 2001، 120).

6-2- المحيط الأسري: لا يوجد هناك من المؤسسات أو الهيئات التي تستطيع أن تلعب الدور الذي تلعبه الأسرة في حياة الأفراد، فالأسرة هي البيئة الأولى والمكان الأساسي الذي يتهيأ فيه مواقف الأفراد ويتشكل فيه سلوكهم، ونمط تفكيرهم، وتظهر فيه اتجاهاتهم ومعارفهم وقيمهم (العبيدي، 2013 ، 133-134).

6-3- المدرسة: مؤسسة اجتماعية وتربوية تقوم بعمليات التعليم والتربية معاً وهي تقوم بوظيفتين هما- الأولى: تتعلق بنقل التراث والمحافظة عليه، والثانية: تتعلق بالتغير ومواكبة التطور. والنظام

التعليمي الجيد هو الذي يستطيع التوفيق بين هذين الجانبين. والمدرسة بشكل عام مثلها مثل المؤسسات المختلفة تتكون من مجموعة من العناصر الأساسية التي تتكامل مع بعضها البعض بنائياً وتتساند وظيفياً للحفاظ على استمرارية هذه المؤسسة وبقائها، وهذه العناصر تتفاعل في إطار المدرسة كمؤسسة أو نظام اجتماعي، وهي التي تحدد ما يطلق عليه فاعلية المدرسة. ومن هذه العناصر المعلم والمتعلم ومدير المدرسة والمنهاج والتقنيات والوسائط المستخدمة والتقويم، وكلما تكاملت هذه العناصر وقامت بوظائفها بشكل سليم كلما قدمت المدرسة خدماتها بالشكل المطلوب، وكلما حصل هناك قصور أو عجز في واحدة أو أكثر من هذه العناصر، انخفضت فاعلية المدرسة كمؤسسة تعليمية وتربوية (بركات ، 2006، 13).

6-4-وسائل الإعلام المختلفة: أثبتت بعض الدراسات أن هناك تأثيراً مباشراً وملحوظاً للتلفاز والبث الفضائي على سلوك المشاهدين وتفكيرهم، كما وجد تأثير ملحوظ للمشاهدة التلفازية في مبادئ الأفراد ومدى تقبلهم وقدرتهم على التكيف مع المعايير الاجتماعية، كما أن سهولة الوصول إلى المعلومات باستخدام تقنيات في متناول الجميع كشبكة الانترنت العالمية، تؤدي إلى ركون الأفراد إلى الوسائل والتقنيات دون أن يستخدم تفكيره (العبيدي ، 2013 ، 134).

6-5- الشعور بالنقص والدونية: يعتبر هذا العامل من العوامل المهمة التي تؤثر في نمط وأسلوب التفكير لدى الفرد فتجعله تفكيراً إيجابياً أو سلبياً.

6-6- الحروب: لعل القول المشهور في هذا المجال أن "الحروب يصنعها الكبار ويقع ضحيتها الصغار"، هو أكبر تعبير عن مدى التأثير المعنوي والنفسي لهذه الحروب على الأطفال، حيث تؤكد كثير من الدراسات والبحوث النفسية على أن أخطر آثار الحروب، هي التي تظهر على الأطفال من حيث فقدان التوازن النفسي لديهم، وظهور الكثير من المشكلات النفسية كالقلق والفزع، والتعاسة والعدوانية والعصاب النفسي وغير ذلك، وتقول أخصائية الطب النفسي والعقلي نعمة البدراوي في هذا المجال " أن الصدمات التي يتعرض لها الطفل بفعل الإنسان أقسى وأشد مما قد يتعرض من جراء الكوارث الطبيعية وأكثر رسوخاً في الذاكرة "

ويزداد الأمر صعوبة إذا تكررت هذه الصدمات والخبرات غير السارة في فترات متقاربة، فتتراكم هذه الخبرات لدى الطفل والشاب على شكل مشكلات نفسية واجتماعية عميقة، بخاصة إذا لم يتمكن الأهل أو المجتمع احتواء هذه الحالات، من خلال مساعدة الطفل على تجاوز هذه المشكلات (بركات، 2006 ، 13- 14).

7- بعض أبعاد التفكير الإيجابي:

7-1- حب التَّعلم والتَّفتح المعرفي الصحي:

يتَّسم الإيجابيون باتجاهات إيجابية نحو إمكانيات التغيير والتطور الاجتماعي والشخصي، بما في ذلك من اهتمام بالمعرفة وحب التعلم والمعرفة بما هو جديد وملائم لتحقيق الصحة النفسية (إبراهيم، 2011، 197).

ويصف موريزو (Maurizio, 2003, 490) الشخص الإيجابي بأنه يتطلع لمعرفة الجديد من المعلومات وهو قادر على النقاش وإبداء الرأي ويتسم تفكيره بالمرونة، ويعطي حلول ناجحة للمواقف، وهو قادر على تحقيق الجودة في حياته والتخلص من أفكاره لو اتضح له خطؤها.

كما أشارت دراسة ييل ومارتن (Yeal & Martin 2000)، أن الأفراد الذين يستخدمون التفكير الإيجابي لديهم القدرة على تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات والتعلم بصورة صحيحة.

ويتَّسم أصحاب التفكير الإيجابي أيضاً بالنظرة الإيجابية لأهمية العلاج النفسي والثقة فيما يقدمه المعالج من نصائح وتوجيهات. ويتراكم لديهم نتيجة لذلك رصيد معرفي ومعلومات عن الصحة والسعادة وكيف نتعامل مع مواقف الخوف، والقلق، والاكتئاب، والاضطراب النفسي أكثر من العاديين (إبراهيم، 2011، 197).

- ❖ فالتفتح على ما هو جديد عامل مهم في تكوين سلوك إيجابي، وإذا كان المرء أسيراً لنموذج فكري محدد فإن هذا يجعل تفكيره سلبياً.

7-2- التَّقبل غير المشروط للذات وتقديرها:

تقبل الذات أو تقدير الذات هو مصطلح تناوله كارل روجرز (k.rogers) حيث عرّفه بأنه اتجاهات الذات التي تنطوي على مكونات انفعالية وسلوكية. أما في الموسوعة النفسية فتقدير الذات هو سمة شخصية تتعلق بالقيمة التي يعطيها الفرد لشخصيته، وهو أن يعرف الفرد ذاته وما تنطوي عليه من قدرات وعمليات وجدانية معرفية سلوكية والتي تؤثر على تصرفاته، ويتم ذلك من خلال معرفة نقاط الضعف والقوة، فالفرد في حاجة دائمة لأن يعرف جوانب الضعف لديه، وكذلك جوانب القوة. ذلك أن المعرفة هي الأساس الذي يبني عليه الفرد مواقفه وقراراته، والوعي بالذات يعني الانتباه المستمر للحالة الداخلية للشخص، أي التأمل فيما يقوم به العقل وما يصدر عنه من خبرات بما فيها من مشاعر (منصور، 2007، 120).

إنه الصورة الإيجابية التي يكونها الفرد حول نفسه، إذ يشعر بأنه إنسان ناجح جدير بالتقدير وتنمو لديه الثقة بقدراته، وإيجاد الحلول لمشكلاته، ولا يخاف من المشكلات التي تعترضه بل يواجهها بكل إرادة وبافتراض أنه سينجح فيها (سليم، 2004، 10).

ويحددها ابراهيم أنها تعني أن تتقبل ذاتك وتعرف قيمتها. وتقبل الذات يعنى الرضا بما تملك من إمكانيات وتجنب عدم تحقير الذات أمام الآخرين بهدف الحصول على انتباههم أو عطفهم أو حتى مجرد لفت الأنظار. وتقبُّل الذات يتضمن جانباً كبيراً من العقلانية لأنك لا تتضايق وتتذمر من الأمور الخارجة عن إرادتك، كما يشجعك تقبلك لذاتك على المجازفات الهادفة لإقامة علاقات اجتماعية قائمة على الاحترام والحب المتبادل مع الآخرين (ابراهيم، 2011، 199).

ويتصف الشخص المتقبل لذاته بحب الاختلاط بالآخرين ومشاركتهم أعمالهم، والاستقلالية والمبادرة الخاصة، بالإضافة إلى تمتُّعه بنظرة موضوعية واقعية لقدراته وأهدافه (الحافظ، 1990، 158).

ويشير كونيل (Connel) أن من خصائص المفكرين إيجابياً أن لديهم الميل والقوة الدافعة لتحقيق ذواتهم وتحسين صورهم. نقلاً عن (العنزي، 2007، 7). إنهم أكثر وعياً بجوانب القوى التي تحتاج إلى تطوير وأنماط الفشل في أدائهم، ويقبلون الأمور الصعبة على أنها طريق لنجاح عالٍ، ويشجعون أنفسهم على اكتساب فرص للتغيير والتطوير (سالم، 2006، 34).

ومن مظاهر عدم تقبل الذات أن تتبنى أسلوب "الملصقات" أي أن نلصق بأنفسنا مفاهيم سلبية قد توقع الضرر بالنفس وتتحول لعائق من عوائق النمو والتطور. إنك عندما تحاور نفسك بعبارات مثل "إنني عصابيٍ" أو "انني انطوائي بطبيعتي"، أو " خجول" أو "كسول" أو "هذه طبيعتي" .. إلخ، إنك بذلك تحرم نفسك من التغير وتربطه بأشياء مستحيلة تقيّد من حركتك ونموك وتكبّلها بالمخاوف السلبية والحتميَّات التي يتعذر معالجتها.

بعبارة أخرى تجد الشخص الذي يتقبل ذاته لا ينزعج بسرعة، ولا يضع عنواناً سلبياً يبسط به التعرض للسلبية والقبول بالمرض والتعاسة. كما أنه لا ينزعج عندما يتعرض لنقد خارجي أو تقييماً ما، ويضع ذلك في إطار هادئ لأنه أو لأنها تثق في نفسها وقُدراتها (ابراهيم، 2011، 199).

- ❖ إن ثقة الفرد بنفسه تدل على قدرته على اتخاذ القرارات والخروج بها إلى عالم الواقع للتنفيذ والإنجاز، والشخص الإيجابي الواثق من نفسه وقدرته على تحديد أهدافه هو ذلك الذي يقوم بالأعمال التي يعبر من خلالها على احترامه لذاته وتقديره لها.

7-3- تقبل المسؤولية الشخصية:

جاء في معجم الوسيط أن المسؤولية بوجه عام هي حال أو صفة من يُسأل عن أمر تقع على عاتقه تبعتهُ، يقال: أنا بريئ من مسؤولية هذا العمل، وتطلق (أخلاقياً) على التزام الشخص بما يصدر عنه قولاً أو عملاً، وتطلق (قانوناً) على الالتزام باصطلاح الخطأ الواقع على الغير طبقاً للقانون (إبراهيم وآخرون، 1989، 411).

ويرى حجازي أن المسؤولية الاجتماعية تشمل جميع الأخلاق والآداب التي تنشأ داخل النفس البشرية، وما يلزم به الفرد نفسه من سلوك نحو نفسه خاصة، ونحو المجتمع الذي يعيش فيه عامة، وقبوله لما يترتب على ذلك من رضى واطمئنان نفسي عند القيام بعمل حسن، ومن ضيق وتوتر نفسي عند القيام بعمل سيء (حجازي، 1999، 43).

ويعرف ميللر (Miller) المسؤولية الاجتماعية بأن يكون تفكير الفرد وسلوكه ورغباته وأهدافه نحو السلوك المسؤول والذي يتضمن الاهتمام بالآخرين واحترام حقوقهم واحترام التقاليد والأعراف والقيم الاجتماعية والشعور بالمسؤولية الذاتية نحو الجماعة التي ينتمي إليها (العمري، 2007، 53).

كما ذكر هندرسون (Handerson) أن المسؤولية الاجتماعية هي" سمة من السمات الشخصية، وحقيقة أساسية من حقائق الحياة، تظهر من خلال انسجام الفرد وأصالته، وواجباته، وقراراته وفرديته. وبالتالي فإن الشخص المسؤول اجتماعياً من وجهة نظر هندرسون هو الشخص المستجيب لنفسه ولأفعاله تجاه الآخرين، كما أنه يستجيب لمهامه وواجباته المختلفة، وعكس ذلك تماماً عدم المسئولية، والتي تعني عدم ملاحظة الفرد لواجباته ولآثار أفعاله أو حاجات الأفراد الآخرين بشكل عام، والتي تعتبر -عدم استجابة- (Handerson, 1981 ,30)

إن الناس الإيجابيون لديهم دافعية إنجاز عالية تساعدهم على تغيير الأهداف وتوجيهها، وهم يركزون في عملهم، ويواجهون مسؤولياتهم المحددة بطريقة فعّالة، ويقومون بذلك بكل ما يملكون من قوة ويبذلون قصارى جهدهم على الرغم من كل الصعوبات التي تعترضهم لتحقيق الانجازات البارعة التي تغير البيئة، وتفتح طرقاً جديدة قوية لإقامة علاقات جديدة، لا في العمل فقط، بل تتعداه لتصل إلى الآخرين وتغيّر منظورهم إلى الأشياء (الضعيف، 2002، 92)

فالإيجابيون من الناس لا يتذرعون بقلة الوقت ولا يلقون الأعذار على غيرهم ولديهم من الشجاعة ما يجيز لهم أن يتحملوا مسؤولياتهم بلا تردد، فمثل هؤلاء هم النماذج السعيدة التي تنجح وتساعد الآخرين على النجاح وتحقق الفوز لها ولمن حولها (ابراهيم، 2008، 101).

- ومن خلال ما سبق نجد أن الاحساس بالمسؤولية سواء كان على المستوى الشخصي أو الاجتماعي فهو أحد أهم ركائز الصحة النفسية والمشاركة الإيجابية، وهي شعور مركب من الثقة بالنفس وتقبل الآخرين، ولهذا يجب على الفرد الذي يشعر بأهمية المسؤولية الملقاة على عاتقه أن يتصف بدرجة واضحة من الاعتماد على النفس والتحمل والصبر والمثابرة، لتحقيق أكبر قدر ممكن من المشاركة الإيجابية والفعالة اتجاه نفسه وأفراد المجتمع.

7-4- الضبط الانفعالي والتحكُّم بالعمليات العقلية العليا:

تشير إلى القدرة على التحكم بالانفعالات السلبية، وكسب الوقت للتحكم فيها وتحويلها إلى انفعالات إيجابية وهزيمة القلق والاكتئاب وممارسة مهارات الحياة الاجتماعية والمهنية بفعالية. كما أنها تشير إلى القدرة على تنظيم الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الانجاز والتفوق واستعمال المشاعر والانفعالات في صنع أفضل القرارات، وفهم كيف يتفاعل الآخرون بالانفعالات المختلفة. نقلاً عن (نور إلهي، 2009، 48).

ويؤكد إبراهيم أنه مجموعة مهارات الشخص في توجيه انتباهه وذكرياته وقدراته على التخيل في اتجاهات سليمة ومفيدة، تتلائم مع متطلبات الصحة النفسية وتنمية رصيده المعرفي الملائم لعمليات التوافق النفسي والاجتماعي، إن الفرد الايجابي شخص سعيد يتصف بالرؤية المشرقة، والقدرة على إدارة الأزمات وعلى انتقاء استراتيجيات المواجهة الإيجابية والضبط الشخصي للمشاعر والأفكار السلبية عند مواجهة مختلف التوترات وضغوط الحياة (إبراهيم، 2011، 197).

- مما سبق نجد أن الضبط الانفعالي سمة من سمات المفكر الإيجابي، ومهارة من مهاراته، فهو يقوده إلى كسب المواقف لصالحه،و تجنب المشاكل وزيادة القدرة على التفكير والتصرف بشكل جيد.

7-5- التوقعات الإيجابية والتفاؤل:

نجد في معجم محيط المحيط (البستاني 1998) أن ويبستر (Webster) عرف التفاؤل Optimism : بأنه الميل إلى توقع حدوث أفضل النتائج. نقلاً عن (الأنصاري، 1998، 140). وعرفه شاير وكارفار (Scheier & Carver) بأنه النظرة الإيجابية والإقبال على الحياة والاعتقاد بإمكانية تحقيق الرغبات في المستقبل، بالإضافة إلى الاعتقاد باحتمال حدوث الخير أو الجانب الجيد من الأشياء بدلاً من حدوث الشر أو الجانب السيء. ويضيفان في نصٍ أحدث: أن التفاؤل استعداد يكمن في داخل الفرد الواحد للتوقع العام لحدوث الأشياء الجيدة أو الإيجابية، أي توقع النتائج الجدية للأحداث القادمة. ويؤكدان على وجود الفروق الفردية الثابتة في التفاؤل، كما يبرهنان

على وجود علاقة بين التفاؤل وبُعد الصحة البدنية، حيث أن التفاؤل يوظف استراتيجيات فعالة لدى الفرد للتغلب على الضغوط الواقعة لديه.

ويضيف هذان المؤلفان أن التفاؤل يرتبط بالتوقعات التي لا تتعلق بموقف معين، لذلك يعتقد كل من شاير وكارفار أن التفاؤل يحدد للناس الطريق لتحقيق أهدافهم. ولذا فإن التوقعات التفاؤلية اتجاه الأحداث سوف تساعد الأفراد على تحقيق أهدافهم بدلاً من فقدان الأمل في تحقيقها (Scheier & Carver 1993, 60).

وعرف تايجر (Tiger) بأن التفاؤل هو دافع بيولوجي يحافظ على بقاء الإنسان، ويُعد الأساس الذي يمكِّن الأفراد من وضع الأهداف أو الالتزامات، إنه الأفعال والسلوكيات التي تجعل أفراد المجتمع يتغلبون على الصعوبات والمحن التي قد تواجههم في معيشتهم. نقلاً عن (الأنصاري، 1998، 14).

فالتفاؤل هو نظرة استبشار نحو المستقبل تجعل الفرد يتوقع الأفضل وينتظر حدوث الخير، ويرنو إلى النجاح ويستبعد كل ما خلاف ذلك. نقلاً عن (نصر الله، 2008، 24).

والتفاؤل عند إبراهيم هو التوقعات الإيجابية بتحقيق مكاسب في مختلف جوانب حياة الشخص، فضلاً عن زيادة مستوى التفاؤل وما يتوقعه من نتائج إيجابية في حياته الصحية والشخصية والاجتماعية والمهنية (إبراهيم،2011، 196).

وقد أشار سيلجمان (Seligman 1998) في كتابه " التفاؤل المتعلم " أن التفاؤل يمكن تعلمه فنحن لسنا متفائلين بالفطرة أو متشائمين بالفطرة، والمتفائل يعتقد أن الإحباط وخيبة الأمل هي تحدي وإعاقة مؤقتة لن تهزمه بعكس المتشائم، كما أن التفاؤل يُعد حجر الزاوية أو الأساس الذي يمكن الأفراد من وضع أهدافهم المحددة وطرق تغلبهم على الصعوبات والمحن التي قد تفتك بالمجتمع. كما أن الإنسان المتفائل يظهر وكأنه يقوم بحماية نفسه وذاته من الاكتئاب والحزن الشديد والقلق بسبب الأفكار والتوقعات الايجابية التي يحملها، ويؤكد سيلجمان في هذا السياق بأن أسلوب تفكير الإنسان هو الذي يحدد فيما إذا كان هذا الإنسان متفائلاً أو متشائماً (السهل والعبدالله، 2009، 6).

- ❖ وما سبق يقودنا إلى أن نفترض أن التفاؤل استعداد يمكن تعلمه وهو يرتبط بالجوانب الإيجابية في سلوك الإنسان ومختلف جوانب شخصيته، كما أنه يمكن أن يؤثر تأثيراً طيباً في الصحة النفسية والجسمية والفكرية للفرد.

7-6- المجاذفة الإيجابية:

يعرف هرتزل (hartzel 2000) المجازفات الإيجابية بأنها الطرائق التي تعتمد على موازنة السلبيات والايجابيات لنمط وطبيعة الموقف الخطر، أي أنها تتطلب أخذ المخاطرة لكن بشكل مدروس، حيث تنظر هذه الفكرة إلى أن حياتنا تنطوي على المخاطرة بشكل أو بآخر، والخطر شيء لابد من وجوده، وهدفنا ليس التخلص من الخطر وإنما تخفيف آثاره قدر الإمكان. إن الأفراد الإيجابيون لديهم حب المغامرة المحسوبة، إنهم ليسوا سلبيين، لا يكتفون بالفكرة بل يقومون بتجريبها، إنهم ذوو إرادة قوية للمجاذفة (الضعيف، 2002، 191).

والإيجابيون يتسمون بقدرات أعلى من حيث حب الاستطلاع والرغبة في اكتشاف المجهول وتقبل الغموض، ومن ثم يكونوا أكثر قدرة على اتخاذ القرارات الإيجابية الفعالة والمجازفة المحسوبة. ولهذا نجدهم:

- يفضلون الأعمال التي تتطلب التفكير واتخاذ القرارات أكثر من الأعمال الروتينية المعتادة.
- أصدقاؤهم ومعارفهم متنوعون في ميولهم وطرقهم في التفكير والتفاعل.
- يفضلون النشاطات الإبداعية والتي تتطلب قدراً مرتفعاً من الأصالة والابتكار.
- يطورون مناخاً أُسرياً يسمح لمن حولهم بالنمو والتنوع وحب الاستطلاع.
- يقدرون على اتخاذ قرارات هامة، وهي التي تصفهم بالإيجابية والفاعلية (إبراهيم، 2011، 200).

7-7- الشعور العام بالرضا:

هو الشعور العام بالرضا عن النفس والسعادة بتحقيق الأهداف العامة في الحياة بما في ذلك مستوى المعيشة والإنجاز والتعليم (إبراهيم، 2011، 198).

وهو قدرة الفرد على أن يستجيب استجابات توافقية تجاه المثيرات التي تواجهه، وإدراكه تقبل الآخرين له، وتقبله لذاته بدرجة مرتفعة. نقلاً عن (العنزي، 2001، 120).

ويتميز صاحب التفكير الإيجابي بالقوى والموارد النوعية الايجابية التي تدعم السعادة والرضا عن الحياة (إبراهيم، 2011، 193). فهو يتمتع بشخصية جازمة، ويعيش متحرراً من ضيق الأفق، ويتمتع برحابة صدر،وفهم واسع، وعقلية متفتحة، وشخصية كاريزمية محبوبة (مصطفى، 2005، 98).

الفصـــل الثـــالث: مركز الضبـط

- تمهيـــد
- 1- مفهـــوم مركز الضبـــط
- 2- أبعـــــاد مركز الضبـــط
- 3- نظريـــات مركز الضبـــط
- 4- العـــوامل المـــؤثرة على وجهتي الضبـــط
- 5- خصـــائص ســـلوك الأفـــراد ذوي الضبـــط الـــداخـــلي وذوي الضبـــط الخـــارجي
- 6- قياس مركز الضبط (الداخلي - الخارجي)
- 7- تنميـــة وجهـــة الضبـــط الداخـــلي

تمهيد:

يعتبر مركز الضبط (Locus of control) من المفاهيم الحديثة نسبياً، ويعد جوليان روتر (Julian Rotter) صاحب الفضل في إبراز هذا المفهوم حيث قدَّمه في نسق نظري متكامل من خلال صياغته لنظرية التعلم الاجتماعي، وقد قام بعد ذلك كل من فارس (Fares) وجيمس (James) بتطوير المصطلح ليتم النظر إلى مركز الضبط بوصفه متغيراً هاماً من متغيرات الشخصية التي تؤثر في حياة الفرد سواءً كان ضبطاً داخلياً أو خارجياً، وذلك بدراسة طبيعة إدراك الفرد لما يحدث معه، هل هو بسبب عوامل ذاتية تعود إلى مهارة وكفاءة الفرد، أم هي عوامل خارجية تعود للحظ والصدفة. ويرجع ذلك لأهمية هذا المفهوم في أنه يساعد الفرد على النظر إلى نجاحه أو فشله وفق ما لديه من قدرات واستعدادات داخلية، ووفق الجهد الذي يبذله في سبيل تحقيق أهدافه.

سنتناول في هذا الفصل مفهوم مركز الضبط ببعديه الداخلي والخارجي، والنظريات التي انطلقت منها مركز الضبط، كما سنبحث في العوامل المؤثرة على مركز الضبط، والخصائص التي تميز سلوك الأفراد ذوي الضبط الداخلي عن الأفراد ذوي الضبط الخارجي. ومنها سيتبين لنا سبب تفضيل الباحثين في علم النفس لمركز الضبط الداخلي عن مركز الضبط الخارجي. فالفرد الذي يتمتع بقوة الإرادة والقادر على السيطرة والتحكم فيما يدور حوله أو يتوقعه هو فرد قادر على التقدم والتطور وبالعكس. كما أن الضبط الداخلي يعتبر كمهارة يمكن تنميتها وتحسينها كما سنرى لاحقاً.

1 مفهوم مركز الضبط:

يعتبر مفهوم وجهة الضبط أحد المفاهيم الحديثة نسبياً، لذلك تعددت الترجمات العربية للمصطلح الأجنبي (Locus of Control)، مثل مركز التحكم، ومصدر التحكم، وجهة الضبط، موضع الضبط، ومصدر الضبط. وكل هذه الترجمات لا تكشف عن المعنى المقصود من الوجهة النفسية، فالفرد ذو البنية النفسية الداخلية يتحكم بسلوكاته وبالأحداث من حوله، أما الفرد ذو البنية النفسية الخارجية تتحكم الأحداث والمواقف به دون تدخل يذكر من جانبه، وبذلك يكون مركز الضبط أكثر الترجمات دلالة على المفهوم من الناحية السيكولوجية (الأحمد، 2001، 209).

والوجهة في لسان العرب (2003): هي الموضع الذي نتجه إليه ونقصده (ابن منظور، 2003، 1027).

والضبط في لسان العرب (2003): هو لزوم الشيء وحبسه وقال الليث: الضبط هو لزوم الشيء لا يفارقه في كل شيء، وضبط الشيء حفظه بالحزم (ابن منظور،2003 ،457).

ويشير معجم علم النفس إلى أن وجهة الضبط هو " مركز المسؤولية في السيطرة على السلوك (جابر وكفافي، 1991، 200).

ويقوم هذا المفهوم على أن الأفراد يختلفون من حيث إدراكهم لموقع القوى المسيَّرة للأحداث في حياتهم، لأن موقع هذه القوى إما أن يكون داخلياً (internal) أو أن يكون خارجياً (External)، ولكل من هذين الموقعين خصائص معينة. ويرى روتر أن ذوي موقع الضبط الداخلي يعتقدون أن التدعيمات الإيجابية والسلبية التي تحدث لهم ترتبط بعوامل داخلية تتعلق بشخصيتهم، أما ذوي موقع الضبط الخارجي فيعتقدون أن التدعيمات الإيجابية والسلبية لديهم ترتبط بعوامل خارجية. وقد أكّد روتر وشانس وفيرز (Rotter, Chance & Phares) أن مركز الضبط يشير إلى "الأسباب المدركة للنتائج السلوكية" فعندما يحصل الفرد على تدعيم نتيجة لسلوك معين يعتقد أن الخطأ أو المصادفة أو تأثير الأشخاص ذوي الأهمية أو الظروف التي لا تدخل تحت سيطرته، هي المسؤولة عن هذا السلوك. فإن مثل هذا الفرد يكون مركز الضبط لديه خارجياً، وفي الطرف الآخر عندما يحصل الفرد على التعزيز ويعتقد أنه حصل عليه نتيجة مهاراته أو صفاته الشخصية، فإنه يقع في مركز ضبط داخلي، ويتحرك الأفراد على خط متصل أحد طرفيه مركز الضبط الداخلي والطرف الآخر مركز الضبط الخارجي. نقلاً عن (الرفوع والقيسي، 2005، 149).

ويعرفه ليفكورت (Lefcourt) بأنه توقُّع مُعمم، وأن التوقع المعمم لموقع الضبط الداخلي يشير إلى أن الحوادث الإيجابية والسلبية تكون نتيجة أفعال الفرد وسيطرته الشخصية، أما التَّوقع المعمم لموقع الضبط الخارجي، فيشير إلى إدراك الفرد بأن الحوادث السلبية والإيجابية لا ترتبط بسلوكه وهي على ذلك تقع خارج نطاق سيطرته الشخصية.

ويعتبر موقع الضبط سمة نفسية تُكتشف من خلال ملاحظة توجه اعتقادات الفرد حول علاقة المعززات بسلوكه أو بعوامل خارجية. وبذلك فإن موقع الضبط جزء من منظومة الاعتقادات لدى الفرد، والمعتقدات متغير ذو شأن في التربية وفي تبلور الخبرة، وتساعد الأفراد على تذليل الصعاب والتغلب على ما يواجههم من تناقضات وإشكاليات، فهي توجه السلوك وتعين الأفراد على تقبل البيئة المحيطة بهم. نقلاً عن (عابد وأبو سعيدي، 2002، 128).

وأشار ليفكورت إلى أن وجهة الضبط تعد بعداً من أبعاد الشخصية، وتؤثر في العديد من أنواع السلوك، وأن الاعتقاد لدى الفرد بأنه يستطيع التحكم والسيطرة في أموره الخاصة والعامة، يسمح له بالاستمرار على قيد الحياة، دون ضغوط ويتمتع بحياته، ومن ثم يمكنه التوافق مع البيئة التي يعيش فيها (العفاري، 2011، 15).

ويعد موقع الضبط الدافع وراء نجاح الفرد عندما يسعى إلى تفسير أسباب نجاحه أو فشله وتحديد مصادره وقدرته في السيطرة على أي موقف حياتي يواجهه بشكل عام، وفي ضوء ذلك يندفع الفرد إلى أداء المهمة، ولا يسقط من حساباته أهمية وضرورة معرفة وفهم ما يؤثر على أدائه. نقلاً عن (بركات، 2000، 103).

- ❖ انطلاقاً من التعريفات السابقة يمكن أن نخلص إلى أن مركز الضبط هو عبارة عن اعتقاد قوي التأثير يقع داخل الفرد ويساعده في توجيه سلوكه وتقبل البيئة المحيطة به، ويقصد به مدى اعتقاد الفرد بأنه مسؤول أو غير مسؤول عن الأحداث بناء على ما تلقّاه من تعزيزات لسلوكه وتوقعه للنتائج.

2- أبعاد مركز الضبط:

يرى روتر أن مركز الضبط يتضمن بعدين: البعد الداخلي والبعد الخارجي، وبالتالي يمكن تقسيم الأفراد في إطار مفهوم الضبط إلى فئتين هما:

الفئة الأولى: وهي الفئة التي تشعر أن سلوكها ما هو إلا نتيجة لإرادتها وأفعالها ومسؤولة عما يحدث لها، وهذه الفئة تسمى الضبط الداخلي.

الفئة الثانية: وهي الفئة التي تشعر بأن نتاج سلوكها لا يعتمد على أفعالها وتصرفاتها، ولكن هناك قوى أخرى خارجية تسيطر على سلوكها وأفعالها، ومن هذه القوى: الحظ، الفرص، القوة.

وهذه الفئة التي تسمى فئة الضبط الخارجي. نقلاً عن (العالم، 1999، 9).

2-1- البعد الداخلي (Internal Locus of Control):

يشير روتر (Rotter) إلى أن الضبط الداخلي يصف الفرد الذي يعتقد في موقف نوعي محدد أو في طبقة أو مجموعة من المواقف بأن ما قد حدث، أو ما يحدث الآن، أو ما سيحدث مستقبلاً مرتبط إرتباطاً مباشراً بما قد فعل، أو ما يفعل الآن، أو سيفعل في هذه المواقف. نقلاً عن (أبو ناهية، 1989، 113).

هذا ويتفق مع يعقوب (2002) بأنه اعتقاد الفرد إلى أن أي حدث أو فعل ما سوف يحدث يكون مرتبطاً مباشرة بأفعاله وهو يُرجع هذه الأفعال لما بذله من جهد وما أظهره من مهارة عالية سواء كانت النتائج إيجابية أو سلبية. نقلاً عن (أبو سكران، 2009 ، 59).

كما أنه يشير إلى مدى اعتقاد الفرد بأن الأحداث التي تحصل له هي تحت سيطرته، فالشخص الداخلي في مركز الضبط، أكثر قدرة وفعالية في إدراك نفسه وفهمها، وهو يعتمد على أنه المقرر لمصيره المتحكم في ذاته وقدراته ومهاراته وهو المسؤول المباشر عنها، فإذا فشل أو نجح يعتبر نفسه المسؤول الأول والمباشر عن نجاحه وفشله (جبر، 1987، 123).

وقد أكد كورن وآخرون (Gurin et all) إلى أن الباحثين في ميدان علم النفس قد اهتموا إلى حد كبير بالضبط الداخلي، والكشف عن العوامل التي تنمي اعتقاد الفرد بفاعلية قدرته الذاتية، ويعد هذا الاهتمام دعماً مهماً لتقبل التغير في الظواهر الاجتماعية التي تفرضها التغيرات الحضارية. كما أن اعتقاد الأفراد بالضبط الداخلي للتعزيز كان محور الاختلاف بين الجماعات الغنية والجماعات الفقيرة في المجتمع الواحد (الجحيشي وابراهيم، 2004، 4).

و يقصد بوجهة الضبط الداخلية : إدراك الفرد لقيمة الوقت والمعاني وقيم الإنجاز التي تدفعه إلى الاعتقاد في أهمية العمل الجاد، الذي يعطيه قوة تزيده ثباتاً وإصراراً، وبالتالي يتكون لديه اعتقاد بأن لديه القدرة على التأثير في القرارات السياسية والاجتماعية. وهذا يزيده مثابرة وإيجابية، مما يجعله يكره الاتكالية، لا يؤمن بالصدفة ولا يؤمن بالعجز والفشل (عبد العزيز، 1991، 101).

- ❖ اعتباراً مما سبق فإن هذه التعريفات تتفق على مفهوم فئة الضبط الداخلي، فالفرد ذو الضبط الداخلي يعتقد أن الأحداث الإيجابية هي نتيجة لجهده وكفاءته ومهاراته العالية، كما أن الأحداث السلبية هي نتيجة لقلة جهده وضعف كفاءته ومهاراته.

2-2- البعد الخارجي (External Locus of Control):

يرى كل من أسكيفس ولهربو(Skevis Et Herpeux) في تعريفهما بأن فئة الخارجيون في التحكم يعتقدون أن الأحداث التي يعيشونها ليست نتيجة سلوكهم وخصوصياتهم الذاتية، بل نتيجة للصدفة، القدر، الحظ وآخرين أقوى منهم وتتعدد تحكمهم. نقلاً عن (بن الزين، 2005، 66).

وفي نفس السياق يرى روتر (Rotter) أن فئة الضبط الخارجي يصف الفرد الذي يعتقد أن ما يحدث له في مواقف معينة ليس مرتبطاً بما يفعل في هذه المواقف بل مرتبط بأنه محظوظ، وبأن

القدر بجانبه أو بسبب تدخُّل أشخاص ذوي نفوذ أو تأثير أو لهذه الأشياء جميعها (هدية، 1994، 74).

إن البعد الخارجي يعبر عن العوامل الخارجية الموجودة في البيئة المحيطة ولا دخل للإنسان بها، ويعتقد الفرد في نفس الوقت بأن هذه العوامل الخارجية هي المسؤولة عن نتائج سلوكه (العالم، 1999، 9).

ويرى جونسون (Johnson) أن البعد الخارجي هو اعتقاد الفرد بأن القوى الخارجة عن الإرادة تقرر ما يحدث له، وبالتالي فهو عاجز عن التحكم في بيئته أو نتائج سلوكه (جرادات، 1992، 29).

ويبين روتر أن أشكال الضبط الخارجي هي:

2 2 1 – ضبط الحظ أو الصدفة Luck or Chance، هذا النوع يمثل اعتقاد الفرد بأن العالم غير قابل للتنبؤ وأن التأثيرات الحتمية وغير الخاضعة للعقل من وجهة نظر الفرد تعد مسؤولة عن الأحداث.

2 2 2 – القدر Fate: يمثل اعتقاد الفرد بأنه لا يستطيع أن يتدخل أو يغير مسار الأحداث لأنها محددة سلفاً.

2 2 3 – ضبط الآخرين الأقوياء: يمثل اعتقاد الفرد بأن التأثير على الأحداث التي تواجهه يكون في أيدي أفراد آخرين أكثر قوة ونفوذاً منه، وأنه ضعيف مقارنة بتأثير الآخرين وقوتهم.

2 2 4 – عدم القدرة على الفهم والتنبؤ: يمثل اعتقاد الفرد بأن الحياة معقدة جداً في حين لا يمكن التنبؤ بها وبأحداثها بحيث تختلط عليه الأمور ولا يفهمها، ولا يستطيع التحكم بها (سرحان، 1996، 28).

- من خلال ما سبق نجد أن كل هذه التعاريف تتفق على أن مفهوم الضبط الخارجي هو اعتقاد الفرد بأن الأحداث الناجحة والإيجابية هي نتيجة لحسن الحظ والقدر والصدفة، أو مساعدة الآخرين له، وغير ذلك من القوى الخارجية، وإذا كانت الأحداث فاشلة فيرجع ذلك إلى سوء الحظ والقدر أو إلى ظلم الآخرين الأقوياء له. ونتيجة ذلك فالمقصود بالضبط الخارجي اعتقاد الفرد بأنه غير مسؤول عن الآحداث التي تحدث له سواء كانت هذه الأحداث إيجابية أو سلبية.

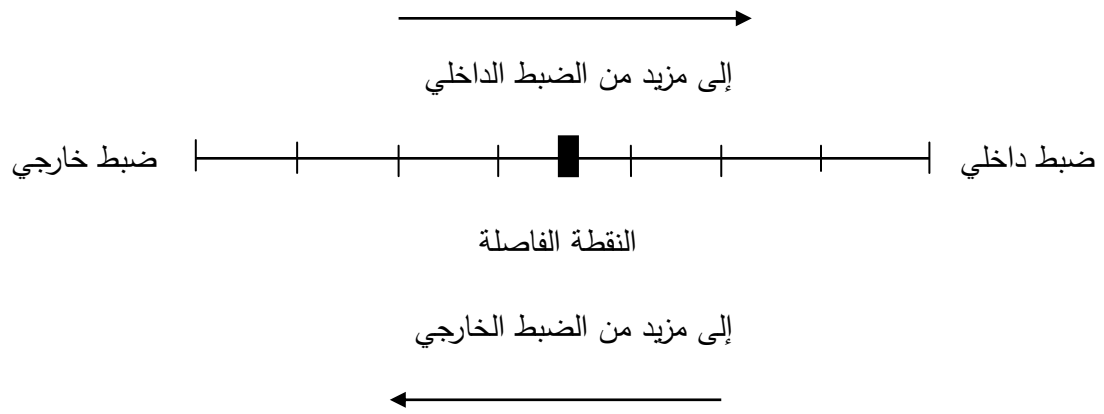
ويمثل هذين المصطلحين: فئة الضبط الداخلي وفئة الضبط الخارجي حسب روتر طرفي متصل يتوزع الأفراد فيه حسب الدرجة التي يَقبلون بها مسؤوليتهم الشخصية عما يحدث لهم ويحتلون نقاط

معينة عليه، فمن يقرب من القطب الأول فهو من الفئة ذات الوجهة الداخلية في الضبط، ومن يقرب من القطب الثاني فهو من الفئة ذات الوجهة الخارجية في الضبط (كفافي،1982، 5).

وهذا ما أكده ماك كونيل (Mc connell) بقوله بأنه على الرغم من أن بعض الناس يعتقدون أنهم أسياد على أقدارهم ويتحملون مسؤولية ما يحدث لهم، يعتقد الآخرون أن لا حول لهم ولا قوة فيما يتعلق بأقدارهم حيث يعتبرون أنفسهم مخلوقات تتحكم فيها قوى خارجية لا يستطيعون التحكم فيها، فلا توجد أنماط نقية من الفئتين. أي أنه في واقع الأمر قد يكون الفرد داخلي الضبط في بعض المواقف وخارجي الضبط في مواقف أخرى.

والمقصود بذلك أنه من الخطأ أن نقع في الاعتقاد بأن كل فرد يجب أن يكون إما داخلي الضبط أو خارجي الضبط، وإنما الصواب أن لكل فرد خط على متصل يمتد بين النهايتين: نهاية فئة الضبط الداخلي ونهاية فئة الضبط الخارجي (بن الزين،2005، 67-68).

والشكل رقم (1) يوضح إمكانية توزيع الأفراد بالنسبة لفئتي مركز الضبط على خط متصل.



❖ وعليه فإن اعتقاد الفرد في مركز الضبط يختلف من شخص إلى آخر، ومن موقف إلى آخر، وذلك يعود إلى عوامل عديدة أهمها معززات السلوك وطبيعة الموقف ومحددات الدور والدافعية كما سنرى لاحقاً.

3- نظريات مركز الضبط:

3-1- نظرية التعلم الاجتماعي:

للوصول إلى فهم أعمق لمركز الضبط، لابد من العودة إلى النظرية التي اشتق منها هذا المفهوم، وهي نظرية التعلم الاجتماعي. لقد حدد روتر في نظريته أربعة متغيرات أساسية تنبثق منها مفهوم مركز الضبط، وتتمثل هذه المتغيرات في:

3-1-1- الطَّاقة السلوكية (Behaviour Potentiel): ويقصد بها إمكانية حدوث سلوك ما، في موقف ما، من أجل الحصول على التدعيم والتعزيز. فالطالب أثناء موقف الامتحان يسعى إلى الحصول على جملة من التعزيزات مثل الحصول على علامات جيدة، أو الحصول على المرتبة الأولى في القسم، ولتحقيق ذلك فإنه يسلك العديد من السلوكات مثل: مراجعة الدرس بشكل جيد، الغش في الامتحان وغيرها، وهذه السلوكات تسمى بالطاقة السلوكية، وللإشارة أن الطالب لا يسلك كل هذه السلوكات في وقت واحد وإنما يسلك السلوك المناسب تبعاً لطبيعة الموقف من حيث القوة والضعف.

3-1-2- التَّوقع (Expectancy): يعرِّف روتر التوقع بأنه الاحتمالية الموجودة لدى الفرد بأن تعزيز معين سوف يحدث توظيفه لسلوك معين يصدر عنه من موقف أو مواقف معينة، ويكون التوقع مستقلاً بشكل منتظم عن قيمه أو أهمية التعزيز، وأن الاحتمالية الذاتية للتوقع تتوقف على المشاعر الذاتية للفرد وعن إمكانيته لتعزيز بعض السلوكات، فالتوقع هو عبارة عن تنبؤ شخصي يضعه الفرد حول مدى إمكانية حدوث حادث معين في موقف معين.

3-1-3- قيمة التعزيز أو التدعيم (Reinforcement Value): ويقصد به درجة تفضيل الفرد لحدوث تعزيز معين إذا كانت إمكانية الحدوث لكل البدائل الأخرى متساوية، ويؤثر التعزيز على السلوك ونوعه ويمكن تحديد التعزيز انطلاقاً من ارتباطه بالتوقع. ويرى روتر أن التعزيز يقوي التوقع أو التنبؤ بسلوك معين.

3-1-4- الموقف النفسي (Psychological situation): هو البيئة الداخلية أو الخارجية أو كليهما معاً والتي تحفز الفرد بناء على خبراته وتجاربه السابقة كي يتعلم كيف يستخلص أعلى مستوى من الإشباع في أنسب مجموعة من الظروف، فحالة الفرد في موقف ما تؤثر في تحديد قيمة التعزيز والتوقع، ومن ثم تؤثر على القدرة الكامنة لإمكانية حدوث سلوك ما (أبو ناهية، 1989، 38).

إن العلاقة التي افترضها روتر بين المفاهيم الأربعة السابقة تتيح التنبؤ بسلوكات معينة في مواقف معينة، كما تفسر عملية التعميم إتساق السلوك واستمراره عبر العديد من المواقف.

ويمكن تلخيص معادلة السلوك التي صاغها روتر في: أن احتمال صدور أي سلوك في أي موقف سيكولوجي معين هو دالة للتوقع بأن هذا السلوك سوف يؤدي إلى تدعيم معين في هذا الموقف مع وضع قيمة هذا التدعيم في الاعتبار. ويختلف الناس في إدراكهم لمصدر التدعيم، فبعضهم يرى أن التدعيم يأتي من الخارج، بينما يرى البعض أن مصدر التدعيم داخلي.

ويتضح ذلك في ضوء نظريته انطلاقاً من الغرض الأساسي المتمثل في أنه: إذا أدرك الفرد التدعيم الذي يصادفه مرتبطاً أو مترتباً على سلوكه فإن قوة أو ضعف احتمال صدور السلوك عنه في المواقف المشابهة فيما بعد يتوقف على إيجابيته أو سلبيته، وعندما يدرك الفرد أن التدعيم الذي يتبع سلوكاً خارجاً عن نطاق تحكمه أو سيطرته، فإنه يعزو هذا التدعيم إلى عوامل خارجة عن ذاته. مثل الحظ أو القدر، ومن ثم فإن احتمال تكرار السلوك يصبح احتمالاً ضعيفاً في المواقف المشابهة له مستقبلاً (بن الزين، 2005، 78-79).

3-2- نظرية الإدراك الحسي:

عرف فارس (Phares) مركز الضبط على "أنه إدراك الفرد للجهة المسؤولة عن نتائج أعماله تعود لمبادراته الخاصة فهو داخلي التوجه، أما إذا كان يعتبر نتائج أعماله سواء كانت النجاح أو الفشل تعود إلى عوامل خارجية عن سيطرته فهو خارجي التوجه". ويضيف ماك كيشي (MC-Keachie) أن أفراد مركز الضبط الداخلي يبذلون الجهد في مواقف الإنجاز بصفة عامة لأنهم يعتقدون أن تحقيق النجاح يعتمد على جهودهم الذاتية، بينما لا يبذل أفراد الضبط الخارجي جهداً مماثلاً لأنهم لا يتوقعون أن جهودهم سوف يكون لها أثر يُذكر على النتائج (المصري، 1995، 7-8).

3-3- نظرية الإرجاع السببي:

أعطت نظرية الإرجاع السببي (Attribution Theory) إطاراً نظرياً لمفهوم مركز الضبط حيث يعزي الشخص العاطفة أو الدافع إلى نفسه أو إلى شخص آخر.

إن الإرجاع السببي يؤثر على الإثارة العاطفية والتوقعات التي تجتمع لتؤثر على الفرد، فيميل الناس بإرجاع النتيجة إلى سلوكهم أو سلوك الآخرين حيث يسعى الناس عادة إلى إيجاد أسباب للأحداث، وهذه الأسباب إما أن تكون أسباباً شخصية أو أسباباً موقفية (جرادات، 1992، 156).

❖ ومن خلال الاعتماد على النظريات السابقة (نظرية التعلم الاجتماعي – الإرجاع السببي – والإدراك الحسي) تبلورت فكرة نظرية مركز الضبط.

4- العوامل المؤثرة على مركز الضبط:

يمكن القول أن مركز الضبط يتأثر بعدة عوامل منها:

4-1- الأسرة: تعد البيئة عاملاً أساسياً في الطريقة التي يتشكل به مركز الضبط، وتعتبر الأسرة أحد العوامل البيئية المؤثرة في تحديد فئتي مركز الضبط، وذلك من خلال تأثُّره بوظيفة الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية للأبناء، حيث ينعكس أسلوب الوالدين في تربية الأبناء على إدراكهم لأنفسهم وبيئتهم مما ينتج عن ذلك تكوين الاعتقاد لدى البعض بأن مصادر النجاح أو الفشل إنما تكمن داخل ذواتهم (الجندي، 1995، 186).

إن أساليب المعاملة الوالدية تؤثر في تحديد مركز الضبط، وتعتمد الأساليب الإيجابية التي يتخذها الوالدان في تعاملهما مع الطفل بصفة أساسية على الدفء، والتقبل، والحماية المعقولة والشعور بالأمن، والنقد القليل، والتفاعل الإيجابي والعداء القليل ترتبط بالضبط الداخلي، وفي ذات الوقت نجد أن الأساليب السلبية التي يتخذها الوالدين في تنشئة الطفل وفي التفاعل معه تعتمد أساساً على : الرفض، السيطرة ، العدوانية، النقد، التسلط، العقاب، ترتبط بالضبط الخارجي (أبو ناهية، 1989، 60). كما أظهرت دراسة بار لينج (Barling) أنه يوجد ارتباط موجب بين معاملة الأمهات التي تتسم بالحماية الزائدة وبين الضبط الخارجي لدى الأبناء. أما ديفر (Davis) فيرى أن عدم قدرة الفرد على التنبؤ بسلوك الوالدين يجعل الفرصة مهيأة لظهور الاتجاه الخارجي للضبط، ومن هنا فإنه يشير إلى أهمية الثبات في سلوك الوالدين في المواقف المختلفة. ويرى فارس لاميل (Phares & Lamiell) أن الفروق بين الأفراد في وجهة الضبط من المحتمل أن تكون مكتسبة، فالفرد الذي يعيش في أسرة تشجع الأنشطة التي يترتب عليها مكافأة أو تدعيم ينمو لديه اعتقاد بأنه يستطيع القيام بعمل الأشياء الصالحة والنافعة، وتجنب عمل الأشياء الضارة والسيئة، بينما إذا كانت خيارات الفرد داخل الأسرة غير ثابتة، حيث لا يستطيع التحكم مسبقاً على ما إذا كان سلوكه سَيلقى القبول أو الرفض فسوف يدرك أن الأحداث الخارجية التي يتعرض لها لا تدخل تحت سيطرته أو تحكمه. وقد أكد جاليكس وزملاؤه (Galejs & et al) أن وجهة الضبط ليست إلا شعوراً أو احساساً لقدرة الفرد على الضبط والتوجيه للنتائج، وأن هذا الشعور هو نتاج التفاعل المبكر مع البيئة التي يعيش فيها الفرد. نقلاً عن(العفاري، 2011 ، 22).

4-2- ثقافة وقيم المجتمع: وتعد ثقافة وقيم المجتمعات أحد العوامل التي لها دور في تحديد مركز الضبط لدى الأفراد، فيؤكد زو (Zoe) أن المجتمعات التي تركز على قيم معينة كالأصالة في الشخصية تدفع أفرادها إلى أن يكونوا ذوي مصدر داخلي الضبط. كما أن وجهة الضبط الداخلي يزداد ويتدعم لدى الأفراد الذين ينشأون في مجتمعات تعوِّدهم على الاستقلال وتشجع فيهم القدرات الفردية. نقلاً عن (بن الزين، 2005، 74). كما تؤكد دراسة الديب إلى أن هناك فروقاً بين ذوي وجهة الضبط الداخلي والخارجي، ترجع هذه الفروق إلى الاختلاف في المستوى الثقافي والأكاديمي للأفراد، ويرى أنه كلما انخفض مستوى مؤهلات الفرد العلمية انخفضت معه درجته في الضبط الداخلي، وهو ما يؤكد أن لثقافة المجتمع والبيئة التي يعيش فيها الفرد أثراً في تحديد وجهة الضبط لديه. نقلاً عن (العفاري، 2011، 22).

4-3- المؤسسات التربوية (المدارس والجامعات): تؤثر الموسسات التربوية بما تقدمه للطلبة من خبرات ومواد تعليمية وما تنتجه لهم من فرص للتفاعل مع الأفراد والمتغيرات المحيطة بهم وما يسودها من أجواء تساعد على رفع أو تدني مستوى الضبط الداخلي لدى طلبتها. نقلاً عن(العالم،1999، 22). وقد أشارت دراسة بوس وتايلر (Boss & Taylor) إلى وجود علاقة بين مركز التحكم الداخلي- الخارجي والمستوى الدراسي، حيث أن الطلاب ذوي المستوى الدراسي المرتفع كانوا يتمتعون بدرجة عالية من التحكم الداخلي. نقلاً عن(العفاري ، 2011 ، 24).

4-4- العامل الاقتصادي: ومن المحددات لمركز الضبط لدى الأفراد هو العامل الاقتصادي فيوضح سمارت (Smart) أن آلاف الأفراد الذين يعيشون في أسرة فقيرة يميلون إلى التحكم الخارجي بدرجة أكبر من الأفراد الذين يعيشون في أسر متوسطة أو غنية، وينتج ذلك من اعتقادهم بأن القدر والحظ والجهات المسؤولة في الدولة والأغنياء عوامل ذات تأثير قوي في المجتمع في ظل غياب الشعور باستقلال وتشجيع القدرات. نقلاً عن (بن الزين ، 2005 ، 74).

4-5- العقيدة الدينية: والتي تعتبر من أهم العوامل المؤثرة على مركز الضبط، وأن عقيدة القضاء والقدر التي يؤمن بها المسلم لا تمنعه من أن يؤمن بإمكانية ترقية نفسه وبني أمته، وبأن كل شخص كاسب لعمله بنفسه لها أو عليها، وأن كل شخص مختار لعمله قادر عليه (جرادات، 1992، 162-164).

4-6- العمر الزمني: يُظهر الأدب التربوي الضبط الداخلي ومدى تحمل الفرد لمسؤولية ونتائج أعماله، وفهم أسباب ما يدور حوله من أحداث ومصادرها، هي عملية معرفية تطورية نمائية.

ويتضمن ذلك أنه كلما تقدم الأطفال في العمر إزداد تحملهم لنتائج أعمالهم وأداءاتهم التحصيلية المدرسية، وتدنت سيطرة مصادر الضبط الخارجي على أدائهم (سرحان، 1996، 33). وقد بينت دراسة ليفشتز (Lifshits) أن العمر يرتبط بعلاقة موجبة مع الضبط الداخلي للفرد، ولوحظ أنه يزداد بزيادة العمر لدى الأطفال حتى سن الرابعة عشر، ثم يثبت خلال مرحلة المراهقة. نقلاً عن (العفاري،2011، 23).

5- خصائص سلوك الأفراد ذوي الضبط الداخلي وذوي الضبط الخارجي:

يعد اختلاف الأفراد في مدى اعتقادهم بقدرتهم على التحكم في الأحداث ومدى تحملهم للمسؤولية اتجاهها سواء أكانت الأحداث ناجحة أو فاشلة فإن ذلك لابد أن يعكس فروقاً هامة في أنماط سلوك الأفراد. حيث تتفق معظم الدراسات على أن الأفراد ذوي الضبط الداخلي يتميزون بخصائص إيجابية واضحة مقارنة بالأفراد ذوي الضبط الخارجي الذين يتصفون عموماً بالسلبية العامة وقلة المشاركة والافتقار إلى الاحساس بوجود سيطرة داخلية على الأحداث ويفشلون في توقعاتهم لهذه الأحداث، وبالتالي يتصرفون في الموقف بأسلوب غير ملائم. وفيما يلي:

جدول رقم (2) مقارنة بين خصائص وسمات الأفراد ذوي الضبط الداخلي والأفراد ذوي الضبط الخارجي:

	الأفراد ذوي الضبط الداخلي	الأفراد ذوي الضبط الخارجي
1	مصادر التعزيز داخلية.	مصادر التعزيز خارجية.
2	عزو النجاح لأسباب داخلية مثل: القدرة أو الجهد.	عزو النجاح لأسباب خارجية مثل الحظ أو الصدفة.
3	لديه إيجابية حول نفسه ويأخذ خطوات تتميز بالفعالية لتحسين البيئة.	لديه سلبية عامة وقلة في المشاركة والإنتاج.
4	يناضل ضد مشكلات الحياة.	لا يتكيف بسهولة مع المشكلات الحياتية.
5	مثابر حتى ينهي المَهمة حتى لو كانت ذات نتائج فاشلة.	يتوقف أمام مواجهة أي صعوبة.

6	ليس عُرضة لمشاعر القلق.	عرضة لمشاعر القلق.
7	يرحب بالتحديات ويواجهها.	لا يرحب بالتحديات ويعالج الأمور الجديدة بأسلوب متدن.
8	يبحث بأقصى ما يستطيع عن المعلومات والأحداث التي يُحتمل أن تؤثر على سلوكه.	يميل إلى أن يدع الأشياء تمر دون أن يتدخل ويغيرها.
9	يأخذ إجراءات علاجية لما يواجهه من مشكلات.	لا يأخذ إجراءات علاجية لما يواجهه من مشكلات.
10	يدرك نفسه كفاعل ونشط مستقل.	يدرك نفسه كفرد انسحابي واعتمادي.
11	لديه إيجابية حول نفسه، ويأخذ خطوات تتميز بالفعالية لتحسين بيئته.	لديه سلبية عامة وقلة في المشاركة والإنتاج.
12	يرجع الأحداث الإيجابية والسلبية لوجود سيطرة داخلية على هذه الأحداث، ويعطي قيمة كبيرة للمهارة والأداء.	يرجع الحوادث الإيجابية أو السلبية إلى ما وراء الضبط الشخصي.
13	يقاوم المحاولات المغرية للتأثير عليه.	يتأثر بما يجري حوله.
14	أكثر ذكاءً وطموحاً ومستوى التحصيل لديهم مرتفع.	أقل ذكاءً وطموحاً ومستوى التحصيل لديهم منخفض.
15	أكثر تحمل للمسؤولية الشخصية على أفعالهم.	أقل تحمل للمسؤولية على أفعالهم ونتائجها.
16	الميل إلى مشاركة الآخرين.	قلة المشاركة الاجتماعية الشخصية.
17	يحتاجون إلى وقت طويل في اتخاذ القرارات.	يتسرعون في اتخاذ القرار.
18	يهتمون بالعمل ويكونون أكثر رضا وإشباعاً وانهماكاً في عملهم.	أقل اهتماماً ومشاركة وضعفاً في الانتاج.

19	المرونة في التفكير والقدرة على حل المشكلات.	يميلون إلى التصلب في التفكير، والهرب من حل المشكلات.
20	الاتصاف بالصحة النفسية والتوافق والثبات الانفعالي والثقة بالنفس	ارتفاع مستوى القلق وسوء التوافق وعدم الثقة بالنفس

نقلاً عن (العالم، 1999، 20-21) (العفاري،2011، 20).

6- قياس مركز الضبط (الداخلي- الخارجي):

كانت المحاولة الأولى لقياس الفروق الفردية في الاعتقاد بالضبط الخارجي كمتغير سيكولوجي من جانب جيري فارس (Jerry Phares, 1957) في دراسته لتأثير مواقف الصدفة مقابل مواقف المهارة على توقع التدعيم، وفي العام نفسه اختار وليم جيمس من اختبار فارس أفضل العبارات، وانتهى إلى ست وعشرون عبارة. نقلاً عن (محمد، 2009، 57). كما أعد ناويكي (Naweky, 1947) اختبار لقياس مركز التحكم للأطفال، نقله إلى العربية علي ديب. نقلاً عن (الضاهر، 2000، 17). ثم أعد روتر مقياسه الخاص بوجهة الضبط الداخلي والخارجي، وكان اختباره بمثابة فتح علمي كبير في مجال البحوث المتعلقة بهذا المتغير، تشمل كل فقرة عبارتين إحداهما تعبر عن الضبط الداخلي والأخرى عن الضبط الخارجي، وقد تم تعديله لغوياً ليتناسب مع جميع الأفراد من جامعيين وطلاب ثانوية وأفراد عاديين، وحُذفت البنود المرتبطة بالمعايير الاجتماعية، وبالتالي خُفض المقياس إلى ثلاث وعشرون فقرة، ثم أضيف إليها ست فقرات دخيلة لا علاقة لها بقياس المتغير، وإنما وضعت حتى لا يكشف المفحوص هدف المقياس (كفافي، 1982، 8). وفي العالم العربي أعدَّ حبيب (1990) اختبار لقياس مركز التحكم عند الأطفال والمراهقين، وهو يشتمل على (15) سؤالاً، وقد بلغ معامل الثبات في البيئة المصرية للذكور والإناث (0.70). نقلاً عن(عرفات، 2011، 37).

7- تنمية وجهة الضبط الداخلي:

من خلال ما تم عرضه فيما يخص سمات الأفراد في فئتي مركز الضبط الداخلي \ الخارجي، توصلنا إلى أن الأفراد فئة الضبط الداخلي يتصفون بصفات إيجابية تساعدهم على النجاح والتفوق والتوافق مع ذواتهم ومع العالم الخارجي. وهذا ما يؤدي بالفرد وبالبلاد إلى التقدم. وللوصول لتحقيق ذلك لابد من تربية فئة الضبط الداخلي لدى الأجيال من خلال مساعدتهم على استغلال قدراتهم وتهيئة البيئة الصالحة حتى ينمو مركز الضبط النمو السليم، ويتم ذلك بتوفير الإمكانيات المساعدة

على تفجير طاقتهم العقلية واستغلالها وتشجيعهم على إبداء المبادرات، كما يتم أيضاً من خلال إصلاح البيئة التي يعيشون فيها (الخطيب، 1990، 82).

وترى أباضة بأن الضبط الداخلي يعتبر كمهارة يتم نموها وتعلمها طبقاً لوجهة النظر التدعيمية للمواقف وفكرة الفرد عن ذاته وإمكانياته (أباضة، 1999، 142). وهذا ما يشير إلى إمكانية تربية الضبط الداخلي لدى الأفراد وفقاً لاحترام العناصر المساعدة على تحقيق ذلك. ولقد أوضح ليفكورت (Lefcourt) أن تربية الضبط الداخلي عملية ممكنة، ويقوم بها الأخصائيون النفسانيون حيث يعملون على تنمية وتقوية الضبط الداخلي لدى العملاء المترددين عليهم، وأن استجابة العملاء للعلاج هي في حد ذاته دليل على ارتفاع مستوى ضبطهم الداخلي، ومن ثم يفترض ليفكورت أن عملية تعلم كيفية التوافق مع المواقف الضاغطة، أو تعليمهم كيفية التعامل مع المشكلات التي تواجههم، تعتبر في حد ذاتها تنمية لوجهة الضبط الداخلي. نقلاً عن (بن زين، 2005، 82-83).

ومما يذكر في هذا الصدد أن أفضل طرق العلاج التي حققت نتائج مرضية في تقوية وجهة الضبط الداخلي تلك التي اعتمدت على النموذج السلوكي المعرفي الذي يركز فيه المعالجون على علاقة سلوك العميل بكل من الثواب والعقاب، بالإضافة إلى مساعدة العميل على فهم العلاقة السببية بين السلوك والنتائج السلبية أو الإيجابية التي يحصل عليها، وهو ما يعرف في نظرية العلاج العقلاني الانفعالي بنموذج (A.B.C) (قليوبي، 2009، 59).

وعليه، فهناك إمكانية تعديل الضبط الخارجي للفرد وفقاً لعدد من المناهج والبرامج الخاصة، حيث تشير بعض الدراسات إلى إمكانية تعديل موقع الضبط لدى الأفراد، وذلك بفعل التدريب والخبرات والمواقف الجديدة، أمثال دراسة (أوتري ولابخيناش)، ودراسة (شارلتون وتيربلل) اللتين نجحتا في تحويل المنضبطين خارجياً إلى منضبطين داخلياً عن طريق برامج تدريبية. نقلاً عن (بن زين، 2005، 83). ولقد قدم ريتشارد دي جاومز(Rechard Decharms) أربعة نقاط أساسية وجب احترامها والتركيز عليها في عملية تربية الضبط الداخلي لدى الفرد، وتتجلى هذه النقاط في:

1. معرفة نقاط القوة والضعف الكامنة فيه.
2. تعلمه كيفية اختيار أهدافه بشكل محدد والمعرفة الحادة لقدراته واستعداداته الشخصية، وحقائق الموقف الموجود فيه.
3. أن يتعلم كيفية تحديد العمل أو النشاط المركز، الذي يمكنه القيام به الآن والذي سيساعده على الوصول إلى هدفه.
4. كيفية تحقيقه الهدف، وكون عمله ذا أثر ونتيجة مطلوبة (عثمان، 1999، 41).

كما تؤكد القطامي (2003) أنه من الممكن تنمية وتقوية وجهة الضبط الداخلي باعتباره مفهوماً ينمو ويتبلور منذ مرحلة الطفولة، وقد افترض الباحثون أن هناك علاقة تطور بين التحكم الداخلي والعمر، فالتحكم الداخلي متغير شخصي ينمو ويتطور معرفياً مع تقدم العمر. نقلاً عن (العفاري، 2011، 25).

- ومن هنا يمكن القول: أنه من الممكن تحسين وجهة الضبط الداخلية من خلال تطبيق البرامج التدريبية والإرشادية التي تعتمد على النقاط الأربعة السابقة الذكر، وتساعد بشكل فعال على تنمية وجهة الضبط الداخلي.

الفصـــل الـــرابع: التفكـــير الإيجـــابي ومركز الضبـــط

1- التفكير الإيجابي وعلاقته بمركز الضبط الداخلي و الخارجي

2- خصـــائص عينة البحث (مرحلـــة المراهقـــــة)

2-1- الخصائص النمائية والنفسية والعقلية والانفعالية والاجتماعية لمرحلة المراهقة

2-1- التغيرات النفسيَّة والسُّلوكيَّة في مرحلة المراهقة

1- التفكير الإيجابي وعلاقته بمركز الضبط الداخلي:

انطلاقاً من الفرضية التي تكونت لدى الباحثين في علم النفس بأن موقع الضبط الداخلي أكثر رغبة من موقع الضبط الخارجي، فقد وجدوا من خلال أبحاثهم تأييداً لهذه الفرضية فمثلاً وجد كل من ناويكي ودوق (Nawicki & Duke) بأن السمات الاجتماعية الإيجابية كانت على ارتباط وثيق بموقع الضبط الداخلي (Lefcourt, 1981, 23). وتعد تلك النتيجة مطابقة مع النزعة العامة بتفضيل الداخلية في موقع الضبط، والتي تدعم القيم الثقافية المعاصرة.

ولموقع الضبط بوصفه أحد متغيرات الشخصية تأثير في نوع تفكير الفرد، فالفرد ذو الضبط الداخلي الذي يعد نفسه مسؤولاً عما يحدث له يكون ذا تفكير سليم وقوي الإرادة ولديه إحساس بالثقة بالنفس وعلى عكس ذلك، فالفرد ذو الضبط الخارجي يلقي التبعية لما يحدث على غيره، ومن ثم يرتبط موقع الضبط الداخلي بقدرة الفرد على التفكير الجيد والمستقل ولا يقبل ما هو شائع ومتبع، وسيحاول الفرد الذي يتمتع بموقع ضبط داخلي أن يخلق ويبتكر كل ما هو جديد، وفي مقابل ذلك فإن هذا النمط – أي الضبط الخارجي – لا يثمر إلا أفراداً تقليديين ونمطيين تحكمهم القيم السائدة (الجحيشي، 2004، 6). وقد أشار مكينا (Mckenna) إلى أن الأفراد الذين لديهم ميلاً للضبط الداخلي عادة ما يمتازون بسمات القدرة على تحقيق الهدف والتحدي مقابل ذلك يمكن ملاحظة الاعتمادية التي يظهرها الأفراد ذوي الضبط الخارجي (Mckenna , 2000 , 69). كما نجدهم أقل قلقاً وأكثر تحملاً وأكثر تكيفاً ومقاومة للأمراض النفسية، وأنهم توكيديون، منجزون، مستقلون، مجدون، أما الخارجيون في مركز الضبط فيتصفون بالقلق والعدوانية والارتياب والتسلطية وسوء ظن أكثر (سرحان، 1996، 35). وأوضح الشربيني أيضاً أن الأفراد ذوي الضبط الداخلي يتميزون بالتوافق والضبط الانفعالي ومستوى منخفض من العدوانية، بعكس ذوي الضبط الخارجي (منصور، 2007، 75). وقد تناول الكناني موقع الضبط من خلال مجموعة من الداراسات تناولت هذا المتغير كان من أهم نتائجها أن الأفراد ذوي الضبط الخارجي عند مقارنتهم بذوي الضبط الداخلي يظهرون مفهوماً سلبياً عن الذات ويكونون أقل توافقاً من النواحي النفسية والشخصية والاجتماعية، وأنهم عُرضة لسوء التكيف، وأعلى قلقاً وأقل طموحاً(الرفوع والقيسي، 2005، 149).

يتبين للمطلع على الأبحاث التي اهتمت بمفهوم موقع الضبط، ارتباط موقع الضبط الداخلي بمتغيرات نفسية واجتماعية تعد إيجابية منها: الصحة النفسية، دافع الإنجاز العالي، التوافق النفسي، مفهوم ذات إيجابي، القدرة على تحمل الغموض، تقبل التغيير، المثابرة، مستوى التحصيل العالي، الاتجاهات الإيجابية نحو الحداثة والتقنيات المتطورة، المستوى الاقتصادي العالي والطبقات الاجتماعية العليا والثقافات الحديثة، الاندماج الثقافي.

ولقد عرف محمد وآخرون التفكير الإيجابي بأنه الانتقال من التحكم الخارجي إلى التحكم الداخلي لنماذج التفكير السلبية عن طريق استبدال أفكار انهزامية الذات بأخرى إيجابية وتوكيدية (محمد وعبد الصمد، 2010، 124). فالفرد الإيجابي يفسر ما يحصل له من مواقف الفشل وعدم تحقيق الأهداف على أنها فرصة للتطوير والتحسين، ويشعر بالتفاؤل والسعادة، بينما يفسر الفرد السلبي مواقف النجاح وتحقيق الاهداف على أنها حقه المكتسب الذي تأخر تحقيقه، ويشعر بالاضطهاد والظلم من القوانين والناس المحيطين به (كاظم، 2010 ،27). ويؤكد الضعيف أنه حتى يكون الفرد مفكراً إيجابياً لا بد أن يملك وجهة ضبط داخلية (الضعيف، 2002، 212).

- ❖ وهكذا يتبين أن النقطة الأساسية في وجهة الضبط هو تحمل المسؤولية الشخصية والاجتماعية والتميز بالتوافق والضبط الانفعالي. كما أن تحمل المسؤولية تتطلب نضجاً انفعالياً واجتماعياً مما يجعل صاحبها يسعى للتعامل مع الواقع بحرية، فالمسؤولية والضبط الانفعالي والانبساطية والثقة بالنفس تدفع الأفراد إلى العمل الجاد والإنجاز وهي تعد مؤشر من المؤشرات الهامة التي تميز الشخصية الإيجابية ذات التفكير الإيجابي السليم.

2- خصائص عينة البحث (مرحلة المراهقة):

تعد المراهقة من أهم الفترات التي يمر بها الإنسان في حياته الطبيعية، بل يمكن اعتبارها ميلاد جديد. بالإضافة إلى كونها فترة انتقالية قلقة وحرجة، ينتقل فيها الفرد من الطفولة نحو الرجولة. وقد اختلف الباحثون في تحديد بدايتها ونهايتها بشكل دقيق، ويرجع ذلك إلى تنوع طبائع الشعوب، وتعدد ثقافاتها، واختلاف الفترات الزمانية، وتباين المناطق الجغرافية، وتنوع البيئات المناخية (حمداوي، 2015، 5). وتقسم هذه المرحلة إلى طورين، هما:

- ➢ طور بلوغ الحلم (المراهقة): وتشمل بداية التغيرات الجسمية المرتبة بالبلوغ الجنسي، وتنتهي في الخامسة عشرة تقريباً، وتشمل المرحلة الإعدادية.

- طور بلوغ السعي: وهي تسمية أفضل من التسمية الشائعة باسم الطفولة المتأخرة، وتبدأ مع اكتمال التغيرات الجسمية، وتمتد إلى سن الرشد الحقيقي 18 عاماً، وتشمل المرحلة الثانوية، وقد تمتد إلى المرحلة الجامعية حسب مؤشرات الاستقلال النفسي التي تدل على الرشد الذي يبديه الفرد. (محروس، 1996، 7).

في حين نجد زهران (1994) قد قسم مرحلة المراهقة إلى ثلاثة أقسام:

- مرحلة المراهقة المبكرة من سن (12–14) وتقابل المرحلة الإعدادية.
- مرحلة المراهقة الوسطى من سن (15 – 17) وتقابل المرحلة الثانوية.
- مرحلة المراهقة المتأخرة من سن (18 – 21) وتقابل المرحلة الجامعية. نقلاً عن (عبد الكريم، 2004، 26).

2-1-الخصائص النمائية والنفسية والعقلية والانفعالية والاجتماعية لمرحلة المراهقة:

ثمة مجموعة من التحولات التي تنتاب المراهق أثناء انتقاله من عالم الطفولة إلى عالم النضج والرجولة، وتتمثل في التحولات العقلية، والتحولات الانفعالية، والتحولات الاجتماعية.

2-1-1- الخصائص النمائية والعضوية:

تحدث في المراهقة مجموعة من التحولات العضوية والفيزيولوجية التي تغير بنية المراهق جذرياً، إذ تنقله من فترة الطفولة إلى فترة الرجولة، وتمس هذه التحولات البنية الجسدية، والبنية التناسلية، وبنية الوجه، والبنية الدماغية والعصبية التي تلحق بالمراهق سرعة النمو العضوي الجسدي، وفيما يخص البنت المراهقة، فهي أطول قامة وأثقل وزناً مقارنة بالذكور، ويتحقق ذلك من السن الحادية عشرة. كما يتجسد عندها البلوغ في وقت مبكر مقارنة بالذكر(حمداوي، 2015، 40).

2-1-2- الخصائص النفسية:

تُحدث التحولات العضوية والفيسيولوجية – لدى المراهق بصفة عامة– مجموعة من التغيرات النفسية الشعورية واللاشعورية، كالإحساس بنوع من الشعور الغامض والمضطرب واللامتوازن، بسبب عدم فهم تلك التغيرات فهماً حقيقياً، والشعور كذلك بتغير ذاته فيزيولوجياً وعضوياً، مما يؤثر ذلك في نفسيته إيجاباً أو سلباً، ناهيك عن الاضطراب التي تحدثه أثناء إدراك المراهق لذاته وجسده، مما يولد

لديه في كثير من الأحيان حالات التوتر والصراع والانقباض والتهيج الانفعالي والشعور بالنقص (المرجع السابق، 2015، 42).

2-1-3- الخصائص العقلية:

إن العامل العقلي للمراهق يختلف عن العالم العقلي للطفل، إذ إن عالم المراهقة أكثر تناسقاً وانتظاماً وأكثر معنوية وتجريداً مما يسمح للمراهق بالاستمتاع بالنشاط العقلي وقضاء أوقات طويلة في التفكير والتأمل في مسائل معنوية كالخير والفضيلة والشجاعة والعدالة ومعنى الحياة. حتى إنه يمكن القول بأن مرحلة المراهقة هي مرحلة الفلسفة المعقلنة، بعد أن كانت فترة الطفولة الأولى فترة الفلسفة الساذجة والبسيطة. فالأسئلة الفلسفية التي يلقيها طفل السادسة والسابعة يجيبه عنها الآباء والمدرسون في جميع الحالات. بخلاف الأسئلة الفلسفية التي تشغل المراهق في هذه الفترة، فهي أسئلة يطرحها على نفسه ويبحث فيها بقدرته العقلية لأنه لم يعد ذلك الطفل المتقبل لكل شيء. إن المراهق يطرح للنقاش العقلي المبادئ الخلقية التي تلقاها من قبل ويتساءل عن ضرورتها. كما أنه يتساءل عن علل الكون والحياة وعن الدين وقيمته الروحية والاجتماعية. وبقدر ما يناقش المراهق هذه المسائل بالمنطق والعقل فإنه يؤكد ذاته ووجوده من خلال هذا التفكير الذي يشعره بين رفاقه بقيمته. كما يعود إلى ذاته بعد كل نقاش يخوضه وينتصر فيه ليقارن معرفته ووضعه الفكري بوضع الطفولة وسذاجتها، لهذا يرفض من الآن فصاعداً اعتباره طفلاً فهو على استعداد لمناقشة الأب والأستاذ والصديق، بل وتحدي هؤلاء جميعاً إذا لم يعترفوا له بالوجود والقيمة. ومن خلال تفاعل المراهق مع مختلف أفراد مجتمعه واستخدامه للإمكانيات والقدرات العقلية تتكون اتجاهاته وتتبلور. فمن خلال مختلف المواقف التي يخبرها في مجتمعه تتكون اتجاهاته التي تتحكم في سلوكه وتوجهه. لذا نجد للمراهق في هذه الفترة وجهات نظره الخاصة التي يتحمس للدفاع عنها في مختلف المجالس والأندية (أوزي، 2000، 23).

لذلك تتسم هذه المرحلة بقوة الإدراك والملاحظة عند المراهق ونمو قدراته العقلية والمعرفية والكفائية، واتساع دماغه الذهني والعصبي والذكائي، وقدرته على التمثُّل والاستيعاب والحفظ والبرهنة والتجريب والتخيل والإبداع والتجريد.

2-1-4- الخصائص الانفعالية:

تتميز فترة المراهقة بالقلق والاضطراب والتوتر الشديد، بسبب التغيرات التي تنتاب المراهق على المستوى العضوي والنفسي والاجتماعي. ويكون كثير التشنج حينما لا يجد الرعاية المناسبة أو الاهتمام الكافي من الأسرة والمدرسة والمجتمع. ويعني هذا أن المراهقة بمثابة بركان عنيف، قد

ينفجر في أية لحظة، لذا اعتبرت هذه الفترة بأنها مرحلة أزمة وانفعال وثورة وعنف، ولا سيما إذا كان المراهق يعيش في مجتمع تقليدي، لا يراعي متطلبات وحاجياته وميوله واتجاهاته النفسية، ولا يعنى برغباته المادية والمعنوية والعاطفية. وتزداد انفعالات المراهق كثيراً أثناء فشله الدراسي، وأثناء شعوره بالإخفاق والخيبة، أو وقوعه في صدمة ما، أو حينما يحتقره الآخرون، بما فيهم والداه وإخوته وأصدقاؤه وزملاؤه ومدرسوه، أو حينما يكون منبوذاً ومرفوضاً ومقصياً من قبل المجتمع كله. وقد يدفعه الانفعال إلى العنف والشغب والهيجان، واستعمال القوة مع الآخرين خاصة مع الفتيات المراهقات. وهذه الانفعالات هي نتيجة للتغيرات الهرمونية والعضوية والفيزيولوجية والجسدية أو بضمور الغدد الصماء ونموها. ويعني هذا أن المراهق يعيش صراعاً داخلياً وخارجياً درامياً، يسبب له انفعالات خطيرة ومتأزمة، قد تؤثر سلباً في صحته الجسدية والعقلية والانفعالية وضغطه الدموي، ولا سيما حين يلتجأ إلى البكاء والصراخ من لحظة إلى أخرى، أو حينما يحس بالوحدة والغربة والعزلة والكآبة والتهميش والإقصاء والتغريب، أو حينما يشعر بالنظرة الدونية أو النقص العارم بسبب إعاقة أو قبح في جسده. (حمداوي، 2015، 50). ويرى أوزي أن المراهق أكثر من غيره إظهاراً للنوبات والصراخ الانفعالي المتميز بالفجاجة. وهذا أمر طبيعي في هذه الفترة التي يكون فيها موزع النفس بين ذاتين يبحث عنهما: الذات الحقيقية والذات المثلى. والأولى تمثل نفسه كما يراها سواه، والثانية تمثل الذات التي يتطلع إليها. وكلما كانت الهوة كبيرة بين الذاتين، اشتد التوتر النفسي عليه، وكان تكيفه مستعصياً. وعن هذا التضارب بين اتجاهين مختلفين صادرين عن ذات واحدة وهي ذات المراهق، ينشأ ما يتعرض له المراهق من قلق وحساسية مفرطة وكآبة وشرود ذهني وتوتر عقلي يصرفه أحياناً عن التفكير السوي (أوزي، 2000، 24). لذلك فالمراهقة فترة معروفة بانفعالاتها الهائجة وتشنجها العصبي، وتوترها المقلق واضطرابها العنيف.

2-1-5- الخصائص الاجتماعية:

يتخلى المراهق عن التمركز الذاتي نحو اللاتمركز باتساع علاقاته الاجتماعية. أي لا يكتفي المراهق بتلك العلاقات الأبوية التي كانت تربطه بالأسرة، أو بعلاقات الصداقة والزمالة التي كانت تشده إلى المدرسة، بل يدخل في علاقات حميمة مع الغير، ويندمج في المجتمع، ويحضر بجسده في هذا العالم بتجاربه الذاتية والموضوعية. ومن ثم يربط المراهق علاقات كثيرة مع أبناء جنسه أو مع الجنس الآخر. وتكون علاقاته بأصدقائه ورفاقه إما علاقة حميمية إيجابية قوامها المحبة والصداقة والتعاون، وإما علاقة عدوانية قائمة على التطرف والعنف والحقد، حسب تنشئته الاجتماعية وميوله النفسية. بل وأكثر من هذا، يبتعد المراهق أكثر عن أسرته نحو الآخر أو الغير، فيندمج في جماعات

ديناميكية تعنى بالتنشيط الفني والأدبي والثقافي والرياضي، وينسلخ عن أسرته باحثاً عن الاستقلالية، وامتلاك هويته الشخصية، بتحمل مسؤولية نفسه مادياً ومعنوياً. بيد أنه مهما حاول المراهق الانفكاك عن أسرته، تبقى روابط العائلة متينة ورصينة ووطيدة، وما تنفك توجيهاتها تتحكم في الأنا الأعلى لدى المراهق، إذ لا يستطيع التخلص منها نهائياً.

وعليه، تتسم فترة المراهقة بانفتاح المراهق على محيطه الاجتماعي تأقلماً وتكيفاً وتطبعاً وتنشئةً، وهذا يعني أن المراهق قادر على الدخول في علاقات اجتماعية متنوعة مع الآخر، سواء أكانت علاقات صداقة أم زمالة أو حب، أي يكون للمراهق في هذه الفترة ميل كبير إلى الجنس الآخر، بعد نمو جهازه التناسلي الجنسي ونشاط الهرمونات الذكورية والأنثوية الناتج عن إفرازات الغدة النخامية.

بيد أن رغبات المراهق غالباً ما تصدم بالمعايير الاجتماعية والأخلاقية، مما يجعل فترة المراهقة فترة عزلة وتوجس وحذر وترقب وتطلع. ناهيك عن الخوف من سخرية الآخر ومشاعر الذنب. ومن هنا تتميز فترة المراهقة بالميل إلى الآخر، وخاصة أن الانتماء إلى المجتمع خاصة من خواص الإنسان عموماً، فهو يشعر بضرورة هذا الانتماء حتى يشعر بالطمأنينة والأمن والرضا والسعادة، وتبدأ هذه الميزة بالمران والتدريب منذ الطفولة الأولى (في كنف الأسرة)، وتستمر باستمرار الحياة على هذه الأرض، ونتيجة انتمائه إلى هذا المجتمع، فهو يرغب في التعبير عن ذاته. ويبدي المراهق تمرداً وعنفاً إذا ما أعيقت هذه الرغبة من قبل الأسرة أو المدرسة أو المجتمع. وما انضمامه إلى الشلة من الأصحاب التي تشكل له بديلاً للأسرة، إلا المتنفس الذي يجد فيه الراحة النفسية، فهي تفهمه أكثر من أسرته المنزلية ومعها يشعر أنه لا يعد وحيداً في أي أزمة تعترضه. والنمو الاجتماعي يتعلق بالنمو الجسدي، فالمراهق يأبى مرافقة إلا من يقاربه في السن وفي الجسم، والمعايير العلمية والثقافية قد لا تكون ذات أثر كبير بالنسبة للصحبة في هذه المرحلة، والأولوية هي للسن وللهوايات المشتركة (حمداوي، 2015، 55).

لذلك يتميز الطابع الاجتماعي للمراهقة بانفتاح البالغ على عالم اجتماعي أكبر من عالم أسرته المحدود، ومدرسته الضيقة، بإقامة علاقات وثيقة إما سلبية وإما إيجابية.

2-2-التغيرات النفسية والسلوكية في مرحلة المراهقة:

ينبغي من الإشارة إلى أن التغيرات التي تطرأ على سلوك البالغ واتجاهاته إزاء البلوغ هي نتاج ظروف اجتماعية أكثر منها نتاج التغيرات الغدِّية، رغم أهمية التغيرات الفسيولوجية في التوازن الجسمي. ومن أهم هذه التغيرات:

2-2-1-الرغبة في التفرد والانعزال: يفقد المراهق ميله إلى رفاق اللعب فينسحب من الجماعة ويقضي معظم وقته وحده، ويصحب ذلك نزاع مع الأصدقاء القدامى، كما يحدث انعزال مفاجئ وواضح عن نشاط الأسرة.

2-2-2- النفور من العمل: فبعد أن كان في منتهى الحيوية والنشاط في الطفولة المتأخرة أصبح يبدو عليه التعب من العمل بشكل واضح، ونتيجة لذلك يقل عمله ويهمل واجباته. وهذا النفور إنما هو نتيجة للنمو الجسمي السريع الذي يفوق طاقته.

2-2-3- عدم الاستقرار: فميول المراهق يتغير كما يتغير جسمه، إلا أنه لا يكون قد كون ميولاً جديدة تمتص طاقته، ولذا نجده ينتقل من نشاط إلى آخر ولا يشعر بالرضا عن أي من هذه الأنشطة، ويصاحب ذلك مشاعر التوتر والقلق.

2-2-4- الرفض والعناد: تتميز اتجاهات المراهق بأنها اتجاهات رفض ومعاداة للأسرة والأصدقاء والمجتمع عموماً، لذلك كثيراً ما نجده مهموماً وحزيناً. ومع التقدم في البلوغ يزداد المراهق نضجاً في سلوكه الاجتماعي.

2-2-5- مقاومة السلطة: يحدث في هذه المرحلة أكبر مقدار من النزاع بين المراهقين ووالديهم وبخاصة الأم، ويسعى المراهق مقاومة كل ألوان السلطة، وقد يلجأ إلى الانسحاب من المواقف التي قد تؤدي إلى العقاب بسبب عدم الطاعة، وقد يكون مصدر إزعاج الآخرين، إلا أن هذا كله يتناقص خلال النمو مع اكتمال النضج الجنسي.

2-2-6- الانفعال الشديد: يؤدي التوتر والاضطراب الناتجان عن الاتجاهات والميول المتغيرة من ناحية، وعن التغيرات الجسمية من ناحية أخرى إلى حدة الانفعالات، ويكون المراهق شديد الحساسية، ويفسر معظم ما يسمعه من الكبار والأقران على أنه موجه إليه. وتزداد في هذه الفترة المخاوف المتوهمة، فيشعر بالقلق من المشكلات التي تتعلق بكفاءته الشخصية والاجتماعية، ويشعر أنه لم يعد محبوباً من أحد، وأن العالم كله ضده.

2-2-7- نقص الثقة بالنفس: فالطفل الذي كان يزهو بنفسه، أصبح عند البلوغ أقل ثقة بنفسه، فيشك في قدراته، ويشعر بأنه أصبح أقل كفاءة من الناحيتين الشخصية والاجتماعية، وقد يختفي هذا

الشعور وراء كثير من أنماط العناد التي يبديها. وينشأ معظم الشعور بعدم الثقة لدى المراهقين في فترة البلوغ مما يأتي:

- نقص المقاومة الجسمية، والقابلية الشديدة للتعب.
- الضغوط الاجتماعية المستمرة التي تطلب منه القيام بما هو أكثر مما كان يؤديه من قبل.
- نقد الكبار لطريقته في الأداء، أو لعدم قيامه به.
- شدة الحياء: يشعر البالغ بالحياء الشديد إذا دخل عليه أحد فجأة وهو يغير ملابسه، كما يخجل من شكل جسمه، ويتخيل أن الناس ينظرون إليه وهو يسير في الشارع. وهذه أمور لم تكن تثير فيه مشاعر القلق في الطفولة.

2-2-8- أحلام اليقظة: يسرح البالغ كثيراً في خياله، فيحل كثيراً من مشاكله ولكن في عالم الخيال، وتدور معظم أحلامه حول (بطل مظلوم). والبطل بالطبع هو المراهق نفسه. وقد يكون الظلم الذي يتخيله من نوع سوء الفهم أو سوء المعاملة التي يلقاها من الكبار. وتكون أحلام اليقظة بهذه الطريقة مصدراً مهما للتعبير عن الانفعالات أو إشباع الدوافع.

2-2-9- الاهتمام بمسائل الجنس: يؤدي نمو الأعضاء الجنسية في فترة البلوغ إلى تركيز اهتمام المراهق على مسائل الجنس إلى الحد الذي يشغل معظم وقته وتفكيره، فيقارن شكل جسمه وأجسام الآخرين من أقرانه من الجنس نفسه، ويقرأ بعض الكتب على أمل الحصول على بعض المعلومات عن الجنس، ويلجأ إلى بعض المصادر غير الدقيقة ليشبع نهمه في هذا الموضوع. (محروس، 1996 12-19).

❖ ختاماً: لابد من الإشارة أن تلك التغيرات النفسية والسلوكية قد تؤثر على مركز الضبط الذي تتبناه الطالبة في سن المراهقة، وتجعله يميل نحو الوجهة الخارجية أكثر من الوجهة الداخلية، في معظم المواقف والمشكلات النفسية والاجتماعية التي تواجهها المراهقة.

الفصـــل الخامس: الدراسات السابقة

- تمهيـــد
- أولاً- الدراسات المتعلقة بالتفكير الإيجابي
- ثانياً- الدراســـات المتعلقة بالضبط الداخلي
- ثالثاً- مكانـــة الدراســـة من الدراســـات الســـابقة
- 1- نقاط التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة
- 2- ما استفادت منه الباحثة من الدراسات السابقة
- 3- ما تميزت به الدراســة الحـالية عن الدراســات الســابقة

- مقدمة:

إن الاطلاع على الدراسات السابقة سواء العربية منها أم الأجنبية ذو فائدة كبيرة، لدورها الفعال في إغناء معلومات أي باحث بشكل كبير، فهي تساهم في تقدم الخلفية النظرية وفي إعداد منهجية البحث.

ونظراً لذلك فإن الفصل الحالي سيتناول الدراسات المحلية والعربية والأجنبية التي تركَّزت على دراسة التفكير الإيجابي ومركز الضبط كل على حدا (على اعتبار أنه في حدود علم الباحثة لم تجد دراسة واحدة تناولت التفكير الإيجابي ومركز الضبط الداخلي، وهذا ما كان حافزاً كبيراً للقيام بهذه الدراسة كبدايةٍ لدراسات أعمق تحقق أهداف أكثر شمولية)، ومن ثم يستعرض الفصل مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقةمن حيث أوجه التشابه والاختلاف وأوجه الاستفادة منها.

ومن خلال الاطلاع على العديد من الدراسات المحلية والعربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث، تم تصنيف الدراسات السابقة التي وردت في البحث الحالي إلى محورين أساسيين:

- محور يحتوي على الدراسات المتعلقة بالتفكير الإيجابي (المحلية والعربية والأجنبية).
- محور يحتوي على الدراسات المتعلقة بمركز الضبط (المحلية والعربية والأجنبية).

أولاً- الدراسات المتعلقة بالتفكير الإيجابي:

1- الدراسات المحلية:

1-1- دراسة القهوة جي (2016، سوريا):

عنوان الدراسة: خبرات الطفولة المتذكرة وعلاقتها بنمطي التفكير الإيجابي والسلبي

هدف الدراسة: دراسة العلاقة بين خبرات الطفولة المتذكَّرة ونمطي التفكير (الإيجابي- السلبي)، والكشف عن الفروق في كل منهما لمتغيرات الجنس.

عينة الدراسة: تكونت من(341) ذكراً وأنثى من الشباب، تراوحت الفئة العمرية من(20-30) سنة

أدوات الدراسة: مقياس خبرات الطفولة المتذكرة (إعداد طوني بيلفكو)، مقياس نمطي التفكير الإيجابي والسلبي (إعداد عبد الستار إبراهيم).

نتائج الدراسة:

- وجود علاقة ارتباطية سلبية بين التفكير الإيجابي وخبرات الطفولة المتذكرة لدى العينة السوية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التفكير الإيجابي تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

1-2- دراسة ملحم (2014، سوريا):

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج تدريبي قائم على تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي في خفض مستوى الضغوط النفسية لدى أمهات أطفال التوحُّد.

هدف الدراسة: إعداد مقياسي مهارات التفكير الإيجابي والضغوط النفسية لقياس مستوى الضغوط النفسية مهارات التفكير الإيجابي لدى أفراد العينة قبل تطبيق البرنامج التدرريبي وبعده، إعداد برنامج تدريبي قائم على فنيات (المحاضرة، المناقشة الجماعية، الدحض والتفنيد، الواجبات المنزلية، والتغذية الراجعة) لتدريب الأمهات على مهارات التفكير الإيجابي وهي (التوقعات الإيجابية، التفاؤل، الضبط الانفعالي، تقبل الذات، حب التعلم، المجاذفات الإيجابية، القدرة على تحمل المعاناة والتحكم بالانفعالات) بهدف خفض مستوى الضغوط النفسية لديهن، أخيراً الكشف عن مدى فاعلية البرنامج التدريبي بعد تطبيقه في تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لدى أمهات أطفال التوحُّد وفي خفض مستوى الضغوط النفسية لدى أمهات التوحد.

عينة الدراسة: بلغت (24) أماً من أمهات الأطفال التوحديين من المنظمة السورية للمعوقين آمال (12) أماً للمجموعة التجريبية، و(12) أماً للمجموعة الضابطة.

أدوات الدراسة: مقياس التفكير الإيجابي، مقياس الضغوط النفسية، البرنامج التدريبي (جميعها من إعداد الباحثة).

نتائج الدراسة:

- وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية ومتوسطات المجموعة الضابطة على الدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإيجابي ومجالاته الفرعية بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح أمهات المجموعة التجريبية.
- وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية على مقياس مهارات التفكير الإيجابي قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده لصالح التطبيق البعدي.
- عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين متوسطات رتب درجات أمهات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات التفكير الإيجابي ومجالاته الفرعية في القياسين البعدي والبعدي المؤجل.

2- الدراسات العربية:

2-1- دراسة أسليم (2017، فلسطين):

عنوان الدراسة: التفكير الإيجابي وعلاقته بالتنظيم الانفعالي لدى عينة من خريجي الجامعات الفلسطينية.

هدف الدراسة: التعرف إلى مستوى التفكير الإيجابي، ومستوى التنظيم الانفعالي لدى خريجي الجامعات الفلسطينية، كما هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التفكير الإيجابي والتنظيم الانفعالي، والتعرف إلى الفروق في مستوى التفكير الإيجابي، ومستوى التنظيم الانفعالي تبعاً للمتغيرات التالية: (الجنس، مستوى دخل الأسرة، الجامعة، المعدل التراكمي).

عينة الدراسة: (364) من خريجي الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة لعام (2015-2016).

أدوات الدراسة: مقياسي التفكير الإيجابي(إعداد منشد)، مقياس التنظيم الانفعالي (إعداد الباحث).

نتائج الدراسة:

- التفكير الإيجابي لدى أفراد عينة الدراسة كان متوسطاً بنسبة 62%، وأن التنظيم الانفعالي كان مرتفعاً بنسبة 70%.
- توجد علاقة طردية بين التفكير الإيجابي والتنظيم الانفعالي.
- لا توجد فروق بين متوسط التفكير الإيجابي ومتوسط التنظيم الانفعالي يعزى للجنس،
- لا توجد فروق في التفكير الإيجابي يعزى لدخل الأسرة باستثناء بعد الرضا عن الحياة.
- لا توجد فروق في متوسط التنظيم الانفعالي يعزى لدخل الأسرة.
- لا توجد فروق في متوسط التفكير الإيجابي ومتوسط التنظيم الانفعالي يعزى للجامعة.
- توجد فروق في متوسط التفكير الإيجابي يعزى للمعدل التراكمي، وأن الفروق كانت بين الخريجين الذين معدلهم ممتاز وبين باقي المعدلات لصالح الخريجين الذين معدلهم ممتاز.
- توجد فروق في متوسط الدرجة الكلية للتنظيم الانفعالي يعزى للمعدل التراكمي، وأن الفروق للتنظيم الانفعالي كانت بين الخريجين الذين معدلهم ممتاز وبين باقي المعدلات لصالح الخريجين الذين معدلهم ممتاز.

2-2- دراسة حدادي (2017، جدة):

عنوان الدراسة: فعالية برنامج ارشادي انتقائي جماعي لتنمية التفكير الإيجابي لدى عينة من طالبات قسم علم النفس بجامعة الملك عبد العزيز.

هدف الدراسة: الكشف عن فعالية برنامج انتقائي جماعي لتنمية التفكير الإيجابي.

عينة الدراسة: (108) طالبة من طالبات قسم علم النفس، اختير منها (22) طالبة من الطالبات الحاصلات على أدنى الدرجات على مقياس التفكير الإيجابي، (11) طالبة مجموعة تجريبية و(11) طالبة مجموعة ضابطة.

أدوات الدراسة: مقياس التفكير الإيجابي (إعداد عبد الستار ابراهيم 2008)، البرنامج الإرشادي لتنمية التفكير الإيجابي (من إعداد الباحثة).

نتائج الدراسة:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الدرجة الكلية على مقياس التفكير الإيجابي بأبعاده عدا بعدي (المسامحة والأريحية، والمجاذفة الإيجابية).

2-3- دراسة نغلي ومطامر (2017، الجزائر):

عنوان الدراسة: علاقة أساليب التفكير الإيجابي والفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

هدف الدراسة: التحقق من وجود علاقة ارتباطية متعددة بين كل من درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي والفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

عينة الدراسة: (50) مستشاري بولاية عين الدفلى.

أدوات الدراسة: مقياس أساليب التفكير، ومقياس التفكير الإيجابي، ومقياس الفعالية الذاتية العامة.

نتائج الدراسة:

- توجد علاقة ارتباطية بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.
- توجد علاقة ارتباطية بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.
- توجد علاقة ارتباطية بين درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.
- توجد علاقة ارتباطية بين درجات مقياس أساليب التفكير والتفكير الإيجابي.

2-4- دراسة ورد (2017، العراق):

عنوان الدراسة: التفكير الإيجابي لدى المعلمين.

هدف الدراسة: التعرف على التفكير الإيجابي لدى المعلمين، التعرف على دلالة الفرق في درجة التفكير الإيجابي وفقاً لمتغير الجنس.

عينة الدراسة: (100) معلم من معلمين محافظة الديوانية.

أدوات الدراسة: مقياس التفكير الإيجابي.

نتائج الدراسة:

- إن معلمين محافظة الديوانية يتمتعون بالتفكير الإيجابي.
- لا يوجد فروق في التفكير بين الذكور والإناث.

2-5- دراسة السيد (2016، مصر):

عنوان الدراسة: التفكير الإيجابي وعلاقته بدافعية الإنجاز.

هدف الدراسة: التعرف على علاقة التفكير الإيجابي بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية الفنية التجارية في ضوء متغيرين: النوع (ذكر\أنثى)، الصف الدراسي (الأول الثانوي، الثالث الثانوي).

عينة الدراسة: تكونت من (185) طالب وطالبة (100طالبة و85 طالباً) من طلاب المرحلة الثانوية الفنية التجارية بمدارس بور سعيد.

أدوات الدراسة: مقياس التفكير الإيجابي (إعداد عبد الستار إبراهيم)، مقياس دافعية الإنجاز (إعداد الباحثة).

نتائج الدراسة:

- وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01 بين درجات أفراد العينة في مقياس التفكير الإيجابي ومقياس دافعية الإنجاز.
- وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى 0.05 بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا لصالح الذكور، وفرق دال إحصائياً عند مستوى 0.05 بين متوسطي درجات الذكور والإناث في حب التعلم لصالح الذكور، وجد فرق دال إحصائياً عند مستوى 0.05 بين متوسطي درجات الذكور والإناث في التوقعات الإيجابية والتفاؤل، والشعور العام بالرضا.
- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات الذكور والإناث في جميع أبعاد التفكير الإيجابي والدرجة الكلية.

2-6- دراسة الخولي (2014، السعودية):

عنوان الدراسة: أثر برنامج تدريبي قائم على تحسين التفكير الإيجابي في مهارات اتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسياً في الرياض.

هدف الدراسة: التعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على تحسين التفكير الإيجابي في مهارات اتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسياً.

عينة الدراسة: 27 طالبة متأخرة دراسياً وزعوا على مجموعتين ضابطة عددها 13، وتجريبية عددها 14 .

أدوات الدراسة: اختبار كاتل للذكاء، مقياس مهارات اتخاذ القرار، مقياس الطموح الأكاديمي، مقياس التفكير الإيجابي (من إعداد الباحثة)، برنامج التفكير الإيجابي (من إعداد الباحثة).

نتائج الدراسة:

- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في اتخاذ القرار في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الطموح الأكاديمي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

2-7- دراسة العبيدي (2013 ، بغداد):

عنوان الدراسة: التفكير (الإيجابي- السلبي) وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد.

هدف الدراسة: التعرف على طبيعة التفكير (الإيجابي- السلبي) لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالتوافق الدراسي، فضلاً عن التعرف على الفروق في التفكير (الإيجابي- السلبي) والتوافق الدراسي لدى الطلبة وفق متغير (الجنس- التخصص الدراسي- والمرحلة الدراسية).

عينة الدراسة: تألفت من (200) طالب وطالبة تم اختيارهم عشوائياً.

أدوات الدراسة: مقياس التفكير (الإيجابي – السلبي) ومقياس التوافق الدراسي.

نتائج الدراسة:

- إن الطلبة يتمتعون بنمط تفكير إيجابي ومستوى مرتفع من التوافق الدراسي.
- عدم وجود فروق في التوافق الدراسي تعزى لمتغير (الجنس- التخصص الدراسي- والمرحلة الدراسية).
- وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين التفكير الإيجابي والتوافق الدراسي.

2-8- دراسة كاظم (2010 ، سلطنة عمان):

عنوان الدراسة: دلالات الصدق والثبات والمعايير للمقياس العربي للتفكير الإيجابي في البيئة العمانية.

هدف الدراسة: التحقق من دلالات الصدق والثبات والمعايير للمقياس العربي للتفكير الإيجابي في البيئة العمانية.

عينة الدراسة: قد تم تطبيق المقياس على (310) من طلاب وطالبات جامعة السلطان قابوس.

أدوات الدراسة: المقياس العربي للتفكير الإيجابي إعداد (عبد الستار إبراهيم 2008)، القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم إعداد (أحمد عبد الخالق 1996)، قائمة بيك الثانية للاكتئاب (BDI II)

نتائج الدراسة:

أشارت النتائج إلى تمتع المقياس العربي للتفكير الإيجابي بخصائص سيكومترية مقبولة وجيدة تسمح باستخدامه في مجال الإرشاد النفسي والتربوي، وفي مجال البحث العلمي عند دراسة هذا المتغير لدى طلبة الجامعة.

2-9- دراسة السلطاني (2010، العراق):

عنوان الدراسة: تأثير منهج إرشادي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي على التصور الذهني للاعبين الشباب بكرة السلة.

أهداف الدراسة: إعداد منهج إرشادي نفسي لتنمية التفكير الإيجابي للاعبين الشباب بكرة السلة، والكشف عن تأثير المنهاج في التصور الذهني للمجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي.

عينة الدراسة: اللاعبين الشباب بكرة السلة في نادي آرارات في محافظة أربيل.

أداة الدراسة: برنامج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي من إعداد الباحث.

نتائج الدراسة:

- إن المنهج الإرشادي لتنمية التفكير الإيجابي كان تأثيره إيجابياً في التصور الذهني لدى اللاعبين الشباب بكرة السلة في نادي آرارات.
- للمنهج الإرشادي تأثير في تطوير جميع أبعاد التصور الذهني الأربعة (البصري، السمعي، الحسي، الحركي، المزاجي).

2-10- دراسة قاسم (2009 ، مصر):

عنوان الدراسة: أبعاد التفكير الإيجابي في مصر - دراسة عاملية.

أهداف الدراسة: تحديد مكونات التفكير الإيجابي لدى المصريين، التعرف على طبيعة الفروق بين الذكور والإناث في أبعاد التفكير الإيجابي.

عينة الدراسة: (151) مفحوصاً من المجتمع المصري من الجنسين من الفئة العمرية (17-50) سنة.

أداة الدراسة: مقياس التفكير الإيجابي الذي أعده عبد الستار إبراهيم (2008) والذي يقيس عشرة أبعاد هي: التفاؤل والتوقعات الايجابية، الضبط الانفعالي، حب التعلم والرصيد المعرفي من الصحة، الرضا، التقبل الايجابي للاختلاف مع الآخرين، المسامحة والأريحية، الذكاء الوجداني، التقبل غير المشروط للذات، تقبل المسؤولية الشخصية، المجازفة الايجابية.

نتائج الدراسة:

- ينتظم التفكير الإيجابي لدى أفراد العينة من المصريين في عاملين يأخذان صورة عامة لدى عينة الدراسة من المصريين تعكس خصال التفكير الإيجابي، العامل الأول: هو التفاؤل والتوقعات الإيجابية، والعامل الثاني: هو تقبل المسؤولية الشخصية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في: تقبل المسؤولية الشخصية، والتقبل الإيجابي للاختلاف مع الآخرين، وتقبل الذات غير المشروط لصالح الذكور.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الذكور على الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي.

2-11- دراسة العنزي (2007، الكويت):

عنوان الدراسة: أثر التدريب على التفكير الإيجابي واستراتيجيات التعلم في علاج التأخر الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت.

هدف الدراسة: التعرف على أثر التدريب على التفكير الإيجابي وعلى القيادة الذاتية للتفكير الإيجابي وعلى إستراتيجية التعلم المنظم ذاتياً في علاج الأخر الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت.

عينة الدراسة: (64) تلميذاً متأخر دراسياً تم فصلهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية عددهم (32) تلميذاً ومجموعة ضابطة عددهم (32) تلميذاً.

أدوات الدراسة: اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة، الاختبار التحصيلي في اللغة العربية للصف الرابع الابتدائي، مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً، اختبار التفكير الإيجابي واختبار التعلم التعاوني من إعداد الباحث، البرنامج التدريبي من إعداد الباحث.

نتائج الدراسة:

- وجود فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لاختبار التفكير الإيجابي للمجموعة التجريبية، لصالح الاختبار البعدي.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار التفكير الإيجابي، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي لاختبار التعلم التعاوني للمجموعة التجريبية، وهذه الفروق لصالح الاختبار البعدي.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار التعلم التعاوني، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي لاختبار التنظيم الذاتي للمجموعة التجريبية، وهذه الفروق لصالح الاختبار البعدي.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار التنظيم الذاتي، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية.
- وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لاختبار التحصيل في اللغة العربية، وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

2-12- دراسة بركات (2006، فلسطين):

عنوان الدراسة: التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة: دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات.

هدف الدراسة: التعرف على مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والتربوية.

عينة الدراسة: تكونت من (200) طالباً وطالبة في جامعة القدس المفتوحة- منطقة طولكرم التعليمية.

أدوات الدراسة: مقياس التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة.

نتائج الدراسة:

- أن ما نسبته 40.5% من أفراد الدراسة قد أظهروا نمطاً من التفكير الإيجابي منهم ما نسبته 40% من الذكور و16.5% من الإناث.
- وجود فروق جوهرية بين درجات الطلاب على اختبار التفكير الإيجابي والسلبي تعزى لمتغيرات: الجنس وعمل الأم، وذلك لمصلحة الطالبات الإناث والطلاب أبناء الأمهات غير العاملات.
- عدم وجود فروق جوهرية بين درجات الطلاب على اختبار التفكير الإيجابي والسلبي تعزى لمتغيرات: التحصيل الأكاديمي ومكان السكن وعمل الأب ومستوى تعليم الأب والأم.

3- الدراسات الأجنبية:

3-1- دراسة جوناثان وآخرين (Jonathan et al , 2007):

عنوان الدراسة:

Positive thinking among slot machine gamblers a case of maladaptive coping .

التفكير الايجابي لمواجهة سوء التكيف لدى المقامرين.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى مواجهة سوء التوافق لدى المقامرين من خلال تبني برنامج تدريبي لتنمية جانب من جوانب التفكير الإيجابي وهو التفاؤل.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (50) مقامراً.

أدوات الدراسة: اختبار التفكير الايجابي.

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج التدريبي كان فعالاً لمواجهة ما يتعرض له المقامرون أثناء لعب القمار من شدائد تمثلت في الشعور بالذنب والغضب والإحباط باعتباره نتيجة للخسارة.

كما انتهت الدراسة إلى التفاؤل متغير وقائي ضد الشدائد النفسية التي يتعرض لها المقامرون، فقد أمكن لعينة خفض مشاعر الذنب والإحباط بعد تطبيق البرنامج.

3-2- دراسة سيلجمان وآخرين (Seligman et al. 2004):

عنوان الدراسة:

Strengths of Character and Well–Being.

قوة الشخصية والأداء الجيد.

هدف الدراسة: الكشف عن العلاقة بين الرضا عن الحياة ومختلف الجوانب الإيجابية في الشخصية.

عينة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة قوامها (5299) من البالغين تتراوح أعمارهم ما بين (35 – 40 سنة)، منهم (70%) من الإناث، وأغلب أفراد العينة من الأميركيين حيث بلغت نسبتهم (80 %) من أفراد العينة.

أدوات الدراسة: قائمة استراتيجيات الإيجابية في الشخصية، مقياس الرضا عن الحياة.

نتائج الدراسة:

أظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي بين بعض جوانب التفكير الإيجابي في الشخصية وهي: (الامتنان والقدرة على الحب وحب الاستطلاع والمسامحة مع الذات وتقدير الجمال والإبداع وحب التعلم والحكمة) والرضا عن الحياة. فضلاً عن ذلك أظهرت النتائج فروقاً دالة في الرضا عن الحياة لصالح مستخدمي الجوانب الإيجابية، مثل الامتنان والقدرة على الحب والمسامحة مع الذات، مقارنة بمستخدمي الجوانب الإيجابية مثل تقدير الجمال وحب التعلم والإبداع والحكمة.

ثانيـــــاً- الدراسات المتعلقة بمركز الضبط:

1 الدراسات المحلية:

1-1- دراسة النقاوة: (2017، سوريا):

عنوان الدراسة: العلاقة بين مركز الضبط الداخلي – الخارجي والقلق الاجتماعي لدى عينة من المراهقين العدوانيين وغير العدوانيين.

هدف الدراسة: تحديد مستوى السلوك العدواني، ومستوى القلق الاجتماعي لدى أفراد العينة. ماهو نوع مركز الضبط (الداخلي- الخارجي) لدى أفراد العينة. حجم أثر التفاعل بين مركز الضبط (الداخلي- الخارجي) والقلق الاجتماعي عند المراهقين أفراد العينة. العلاقة الارتباطية ذات الدلالة الإحصائية بين درجات الطلبة العدوانيين وغير العدوانيين على مقياس مركز الضبط ودرجاتهم على مقياس القلق الاجتماعي.

عينة الدراسة: (851) طالباً وطالبة من مدارس التعليم الثانوي العام الحكومية في محافظة درعا

أدوات الدراسة: مقياس السلوك العدواني والعدائي من إعداد آمال أباظة (2003).

مقياس مركز الضبط(الداخلي- الخارجي) لروتر (1966)، ترجمة وتقنين علاء الدرين كفافي (1982)، مقياس القلق الاجتماعي من إعداد ناديا رتيب (2001).

نتائج الدراسة:

- وجود مستوى متوسط للسلوك العدواني لدى أفراد عينة البحث.
- نسبة شيوع مركز الضبط الداخلي لدى أفراد عينة البحث (53.94%)، بينما نسبة شيوع مركز الضبط الخارجي لدى أفراد عينة البحث (46.06%)
- وجود مستوى متوسط للقلق الاجتماعي لدى أفراد عينة البحث.
- وجود علاقة ارتباطية سلبية بين درجات الطلبة غير العدوانيين على مقياس مركز الضبط الداخلي ودرجاتهم على مقياس القلق الاجتماعي.
- وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين درجات الطلبة غير العدوانيين على مقياس مركز الضبط الخارجي ودرجاتهم على القلق الاجتماعي.

1-2- دراسة محمد (2009 ، سوريا):

عنوان الدراسة: مركز الضبط والميل إلى المخاطرة وعلاقتهما بحوادث العمل.

هدف الدراسة: الإجابة عن السؤال التالي: ما طبيعة العلاقة بين متغيري مركز الضبط والميل إلى المخاطرة وحوادث العمل.

عينة الدراسة: بلغ حجم عينة البحث الإجمالية (944) عامل.

أدوات الدراسة: مقياس الضبط (جوليان روتر) تم تعديله على البيئة العمالية السورية، مقياس الميل إلى المخاطرة (إعداد الباحثة).

نتائج الدراسة: أسفرت إحدى النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مركز الضبط الداخلي-الخارجي والميل إلى المخاطرة.

2 الدراسات العربية:

2-1- دراسة العفاري (2011، السعودية):

عنوان الدراسة: العلاقة بين وجهة الضبط والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى مكة المكرمة.

هدف الدراسة: معرفة العلاقة بين وجهة الضبط والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى.

عينة الدراسة: بلغ قوامها (874) طالبة من مختلف تخصصات الجامعة.

أدوات الدراسة: مقياس وجهة الضبط(الداخلي، الخارجي) روتر ترجمة علاء الدين كفافي (1982)، مقياس العوامل الكبرى الخمسة في الشخصية إعداد عبد الله رويتع (2007م).

نتائج الدراسة:

- شيوع وجهة الضبط الداخلي بين طالبات جامعة أم القرى بنسبة 51.3%.
- وجود علاقة ارتباطية ودالة إحصائياً بين وجهة الضبط والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية (العصابية، الانبساط، التفاني، الوداعة، الانفتاح على الخبرة) لدى عينة الدراسة.
- وجود فروق بين الطالبات ذوات وجهة الضبط الداخلي والطالبات ذوات وجهة الضبط الخارجي في عامل العصابية، وذلك لصالح الطالبات ذوات الضبط الخارجي.
- وجود فروق بين الطالبات ذوات وجهة الضبط الداخلي والطالبات ذوات وجهة الضبط الخارجي في عامل الانبساط، وذلك لصالح الطالبات ذوات الضبط الداخلي.
- وجود فروق بين الطالبات ذوات وجهة الضبط الداخلي والطالبات ذوات وجهة الضبط الخارجي في عامل التفاني، وذلك لصالح الطالبات ذوات الضبط الداخلي.
- وجود فروق بين الطالبات ذوات وجهة الضبط الداخلي والطالبات ذوات وجهة الضبط الخارجي في عامل الوداعة، وذلك لصالح الطالبات ذوات الضبط الداخلي.
- وجود فروق بين الطالبات ذوات وجهة الضبط الداخلي والطالبات ذوات وجهة الضبط الخارجي في عامل الانفتاح على الخبرة، وذلك لصالح الطالبات ذوات الضبط الداخلي.

2-2- دراسة أبو سكران (2009، فلسطين):

عنوان الدراسة: التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بمركز الضبط (الداخلي – الخارجي) للمعاقين حركياً في قطاع غزة.

هدف الدراسة: الكشف عن العلاقة بين التوافق النفسي والاجتماعي وبين مركز الضبط للمعاقين حركياً.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (360) معاق حركي من مختلف الإعاقات الحركية.

أدوات الدراسة: مقياس التوافق النفسي والاجتماعي، ومقياس مركز الضبط (روتر).

نتائج الدراسة:

- وجود علاقة ارتباطيه دالة بين التوافق النفسي والاجتماعي وبين مركز الضبط (الداخلي-الخارجي) لدى أفراد العينة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق النفسي والاجتماعي للمعاقين حركياً يعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، وذلك لصالح الذكور لدى عينة الدراسة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مركز الضبط للمعاقين حركياً يعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) لدى عينة الدراسة.

2-3- دراسة قليوبي (2009 ، السعودية):

عنوان الدراسة: المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بكل من وجهة الضبط وفاعلية الذات لدى عينة من طلاب جامعة الملك عبد العزيز بجدة.

هدف الدراسة: معرفة العلاقة بين المسؤولية الاجتماعية وكل من وجهة الضبط وفاعلية الذات، والكشف عن الفروق في كل من المسؤولية الاجتماعية ووجهة الضبط وفاعلية الذات تبعاً لمتغيرات الدراسة.

عينة الدراسة: تكونت العينة من 376 طالب من طلاب جامعة الملك عبد العزيز بجدة.

أدوات الدراسة: مقياس المسؤولية الاجتماعية ومقياس وجهة الضبط (روتر) ومقياس فاعلية الذات.

نتائج الدراسة:

- وجود علاقة ارتباطية بين المسؤولية الاجتماعية ووجهة الضبط (داخلي- خارجي)، وأيضاً
- وجود علاقة ارتباطية بين فاعلية الذات ووجهة الضبط الداخلي، بينما لا توجد علاقة بين فاعلية الذات ووجهة الضبط الخارجي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة سواء في التخصص أو المستوى الدراسي في وجهة الضبط.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات ذوي وجهة الضبط الداخلي وبين متوسطات درجات ذوي وجهة الضبط الخارجي في المسؤولية الاجتماعية وفاعلية الذات، لصالح الأفراد ذوي وجهة الضبط الداخلي.

2-4- دراسة دروزة (2006، فلسطين) :

عنوان الدراسة: العلاقة بين مركز الضبط ومتغيرات أخرى ذات علاقة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية.

هدف الدراسة: العلاقة بين مركز الضبط وعدد من المتغيرات المستقلة تتعلق بتحصيلهم الأكاديمي. والعلاقة بين مركز الضبط والجنس والحالة الاجتماعية والوضع المهني ونوع المهنة ورضاهم عنها وسنوات الخدمة فيها والرضا عن الحياة بشكل عام.

عينة الدراسة: الطلبة الذين كانو يدرسون في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية في الفصل الثاني لعام 2005م، بلغت العينة (51) طالبة وطالبة كان منهم (26) ذكوراً، و(25) إناثاً.

أدوات الدراسة: مقياس مركز الضبط لروتر (Rotter 1966)

نتائج الدراسة:

- ميل الطلبة إلى الانضباط الداخلي أكثر منه إلى الانضباط الخارجي، وأن الطلبة المنضبطين داخلياً كانو أعلى تحصيلاً من الطلبة المنضبطين خارجياً.
- الطلبة الذين يعملون في مهنة ما أكثر ميلاً إلى الانضباط الداخلي.
- الطلبة الراضين عن حياتهم أكثر ميلاً إلى الانضباط الداخلي.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في مركز الضبط تعزى لجنس الطالب أو حالته الاجتماعية أو نوع المهنة التي يعمل بها أو سنوات الخدمة أو عدد الجوائز التقديرية
- لا يوجد ارتباط دال إحصائياً بين مركز الضبط وتحصيل الطالب الأكاديمي العام على مستوى البكالوريوس أو مستوى الماجستير.
- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين مركز الضبط يعزى لنوع الطالب في تخصص الماجستير.

2-5- دراسة الجحيشي وإبراهيم (2004، العراق):

عنوان الدراسة: أثر برنامج تربوي في تغيير موقع الضبط الخارجي إلى داخلي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تربوي لتغيير موقع الضبط من خارج إلى داخلي.

عينة الدراسة: تكونت عينة البحث من طلبة المرحلة الإعدادية (23) طالباً و(22) طالبةً، من الذين أظهروا ميلاً للاعتقاد بالضبط الخارجي، وقسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة.

أدوات الدراسة: مقياس مركز الضبط لروتر، البرنامج التدريبي (إعداد الباحث).

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التربوي المستخدم في هذا البحث في تغيير موقع الضبط الخارجي إلى داخلي لدى أفراد المجموعة التجريبية. كما إن متغير الجنس (ذكور/إناث) ومتغير الفرع الدراسي (علمي/أدبي) ومستوى التحصيل لم يكن لها دور في تباين الأثر الذي أحدثه البرنامج على متغير موقع الضبط لدى أفراد المجموعة التجريبية.

2-6- دراسة بكير (2001، الأردن):

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج للضبط الذاتي في التحكم بالغضب ومركزية الضبط لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي.

هدف الدراسة: فحص أثر برنامج إرشادي في الضبط الذاتي في تحسين مستوى التحكم بالغضب ومركزية الضبط لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي.

عينة الدراسة: تكونت العينة من 32 طالبة من الصف الأول الثانوي.

أدوات الدراسة: مقياس التحكم بالغضب، مقياس مركز الضبط (روتر)، برنامج إرشادي (إعداد الباحث).

نتائج الدراسة:

أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية في مقياس التحكم بالغضب ومقياس مركز الضبط، حيث أصبحت المجموعة التجريبية أكثر توجهاً نحو مركز الضبط الداخلي.

2-7- دراسة بكار (1994 ، الأردن):

عنوان الدراسة: أثر الاسترخاء العضلي كطريقة في ضبط التوتر النفسي على مركز الضبط وتقدير الذات.

هدف الدراسة: هدفت إلى معرفة تأثير الاسترخاء كطريقة في ضبط التوتر النفسي على متغيرين من متغيرات الشخصية وهما: متغير مركز الضبط، ومتغير تقدير الذات، ومعرفة تأثير التوتر النفسي على كل من مركز الضبط وتقدير الذات.

عينة الدراسة: تكونت العينة من (50) طالباً من طلبة الصف التاسع والعاشر.

أدوات الدراسة: استخدم الباحث مقياس التوتر النفسي ومقياس روتر للضبط الداخلي الخارجي، ومقياس تقدير الذات.

نتائج الدراسة:

- إن الضبط للتوتر النفسي من خلال التدريب على أسلوب الاسترخاء العضلي، قد أدى إلى زيادة اتجاه أفراد المجموعة التجريبية نحو الضبط الداخلي، في حين بقي أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يتدربوا على أسلوب الاسترخاء متجهين نحو الضبط الخارجي.

- إن ضبط التوتر النفسي من خلال التدرب على الاسترخاء العضلي، قد أدى إلى زيادة مستوى تقدير الذات لدى أفراد المجموعة التجريبية، في حين بقي مستوى تقدير الذات لدى أفراد المجموعة الضابطة منخفضاً.

2 -الدراسات الأجنبية:

2 1 -دراسة هوكس (Hughes, 1996):

عنوان الدراسة:

Evaluation of effectiveness of Rational Emotive Therapy with adolescents to modify external locus of control and subsequent Behaviors.

تقييم أثر أسلوب علاجي عاطفي عقلاني مع المراهقين لتعديل موقع الضبط الخارجي والسلوك اللاحق.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام أسلوب علاجي نفسي في تعديل اعتقادات الأفراد بموقع الضبط الخارجي.

عينة الدراسة: تكونت عينة البحث من مجموعة من المراهقين بلغ عددهم (15) طالباً و(15) طالبةً.

أدوات الدراسة: مقياس مركز الضبط (روتر)، برنامج تدريبي (إعداد الباحث).

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة أن أفراد المجموعة التجريبية غيروا اعتقادهم بموقع الضبط الخارجي إلى اعتقادات جديدة بموقع الضبط الداخلي، وأدى هذا التغيير إلى تحسين علاقة المراهقين بمدرسيهم وتحسين أدائهم الأكاديمي.

2 2 - دراسة ياريش (Yarish, 1985):

عنوان الدراسة:

The impact of treatment facility utilizing reality therapy on the locus of control and subsequent delinquent behavior of a group of Juvenile offenders.

أثر استخدام العلاج الواقعي في توجهات مركز الضبط والسلوك الجانح لدى عينة من الأحداث الجانحين.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة التعرف على اثر استخدام العلاج الواقعي في توجهات موقع الضبط لدى عينة من المراهقين.

عينة الدراسة: تكونت العينة من 12 مراهقاً للمجموعتين (التجريبية والضابطة).

أدوات الدراسة: مقياس مركز الضبط ومقياس السلوك الجانح وبرنامج تدريبي إعداد الباحث.

نتائج الدراسة:

ظهرت نتائج الدراسة أن أفراد المجموعة التجريبية أصبحوا أكثر ميلاً إلى الضبط الداخلي من أفراد المجموعة الضابطة، وأشارت النتائج كذلك إلى أن البرنامج لم يكن له أثر في تغير أداء أفراد المجموعة التجريبية على مقياس السلوك الجانح.

2 3 -دراسة جنستيل (Genstil, 1981 ، ولاية لوس أنجلوس):

عنوان الدراسة:

Locus of control and effort vs. ability attribution relevance to institutionalized delinquents.

توجهات موقع الضبط لدى المراهقين الجانحين.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة تنمية توجهات موقع الضبط الداخلي لدى المراهقين الجانحين ومعرفة أثر ذلك في سلوكهم.

عينة الدراسة: أجري البحث في مركز متابعة الجانحين في مدينة Calabasas في ولاية لوس أنجلس، وقد شملت المجموعة التجريبية (20) مراهقاً.

أدوات الدراسة: مقياس روتر لموقع الضبط ومقياس مسؤولية الإنجاز الفكري وبرنامج تدريبي إعداد الباحث.

نتائج الدراسة:

أظهرت أن أفراد المجموعة التجريبية قد ابدوا توجهاً داخلياً لموقع الضبط أكثر من أفراد المجموعة الضابطة. كما أشارت النتائج إلى أن احتمالية عودة أفراد المجموعة التجريبية إلى الجنوح كانت أقل من احتمالية عودة أفراد المجموعة الضابطة.

2 4 -دراسة هاريس ويني (Yeany & Harris, 1981):

عنوان الدراسة:

Diagnosis, Remediation, and locus of control : Effects of Immediate and Retained Achievement and Attitudes.

التشخيص – المعالجة ومركز الضبط: تأثيرات فورية ومحتفظة بالانجاز والمواقف.

هدف الدراسة: هدفت الدراسة معرفة اثر برنامج علاجي على موقع الضبط ودافع الإنجاز لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة، وتكون البرنامج من محاور تتضمن التشخيص والتوصية والإرشاد العلاجي.

عينة الدراسة: تكونت العينة من 16 طالباً وطالبة من طلبة المرحلة المتوسطة.

أدوات الدراسة: مقياس مركز الضبط (روتر)، برنامج علاجي (إعداد الباحث).

نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج الدراسة أن البرنامج كان فعالاً ومؤثراً بصورة بالغة على ارتفاع دافع الإنجاز الدراسي، كما أشارت النتائج إلى أن البرنامج قد ساعد في نمو موقع الضبط الداخلي لدى أفراد عينة البحث.

ثـالثـــاً- مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة:

نلاحظ مما سبق أن هناك نقاط تشابه ونقاط اختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة لذلك نستطيع أن نذكر النقاط التالية:

1- نقاط التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة :

1-1- الهدف: تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في هدفها الذي يتمحور حول تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى أفراد عينة البحث، مثل دراسة الجحيشي وإبراهيم (2004)، ودراسة بكير (2001)، ودراسة بكار (1994)، ودراسة هوكس (1996)، ودراسة ياريش (1985)، ودراسة هاريس ويني (1981)، ودراسة جنستيل (1981).

كما تشابهت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في دراسة أثر برنامج تدريبي قائم على التفكير الإيجابي في تحسين جوانب مختلفة من الشخصية، مثل دراسة حدادي (2017)، ودراسة ملحم (2014)، والخولي(2014)، ودراسة السلطاني (2010)، ودراسة العنزي (2007)، ودراسة جوثان وآخرين (2004).

1-2- منهج البحث: تشابهت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في استخدام المنهج شبه التجريبي والطرائق المتبعة للتأكد من فاعلية البرنامج المستخدم، مثل دراسة حدادي (2017)، ودراسة السيد (2016)، ودراسة ملحم (2014)، ودراسة الخولي (2014)، ودراسة السلطاني (2010)، ودراسة العنزي (2007)، ودراسة جوثان (2007)، ودراسة الجحيشي وإبراهيم (2004)، ودراسة بكير (2001)، ودراسة هوكس (1996) ودراسة بكار (1994)، ودراسة ياريس (1985)، دراسة هاريش ويني (1981)، ودراسة جنستيل(1981). حيث اختارت الباحثة في الدراسة الحالية مجموعتين (ضابطة وتجريبية) وذلك لمعرفة أثر التدريب على برنامج لبعض مهارات التفكير الايجابي في تحسين مستوى الضبط الداخلي. أما باقي الدراسات فقد اعتمدت المنهج الوصفي.

1-3- عينة البحث: شملت عينات الدراسات السابقة المراحل الدراسية كافة، واتفق البحث الحالي مع بعض الدراسات السابقة في اختيارها لعينة الدراسة مثل دراسة النقاوة (2016)، ورداسة السيد (2016)، ودراسة سيلجمان (2004)، ودراسة بكير (2001)، ودرسة بكار (1994)، ودراسة هوكس (1996).

1-4- أدوات البحث: من حيث الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة، فبعضها كان شبيهاً بأدوات هذه الدراسة، وبعضها كان مختلفاً عنها، فأداة قياس مهارات التفكير الإيجابي (عبد الستار ابراهيم) استُخدمت في دراسة حدادي (2017)، ودراسة نغلي ومطامر (2017)، ودراسة القهوه جي (2016)، ودراسة السيد (2016)، ودراسة كاظم (2010)، ودراسة قاسم (2009) في حين استخدمت دراسات أخرى مقاييس وأدوات من إعداد الباحثين مثل أسليم (2017)، وورد (2017)، وملحم (2014)، والخولي (2014)، بركات (2005)، والعنزي (2007).

ولقياس الضبط الداخلي فقد استخدمت الدراسة الحالية مقياس روتر لمركز الضبط، ترجمة علاء الدين كفافي، كما استُخدم هذا المقياس في جميع الدراسات السابقة التي تناولت مركز الضبط (الداخلي- الخارجي) مثل دراسة النقاوة (2016)، ودراسة العفاري (2011)، ودراسة القليوبي (2009)، ودراسة أبو سكران (2009)، ودراسة الجحيشي وإبراهيم (2004)، ودراسة بكير (2001)، ودراسة بكار (1994).

2- ما استفادت منه الباحثة من الدراسات السابقة :

وتمثلت أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة بما يأتي:

2-1- الاطلاع على منهجية البحث العلمية المتبعة في كل دراسة، والاستفادة منها في صياغة مشكلة البحث وكتابة الفرضيات ومعالجة النتائج.

2-2- صياغة أهداف الدراسة وفرضياته.

2-3- بناء الإطار النظري.

2-4- بناء أدوات البحث، أي بناء البرنامج التدريبي المستخدم، فقد استفادت الباحثة في تصميم البرنامج من الدراسات التالية: (دراسة ملحم 2014- دراسة الخولي 2014- دراسة السلطاني 2010 – دراسة العنزي 2007 – دراسة الجحيشي وإبراهيم).

2-5- الاطلاع على الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسات السابقة، واستخدام الملائم منها لأهداف البحث والإجابة عن أسئلته.

2-6- تفسير نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء نتائج الباحثين الآخرين رغم وجود اختلاف في النتائج أحياناً وتشابه في أحيان أخرى.

3- ما تميزت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

3-1- تعد الدراسة الحالية الدراسة الأولى (على الصعيد المحلي والعربي) في حدود علم الباحثة درست العلاقة بين مهارات التفكير الإيجابي ومستوى الضبط الداخلي

3-2- تعد الدراسة الحالية الدراسة الأولى على الصعيد المحلي إذ لم تجد الباحثة في حدود علمها دراسة محلية شبه تجريبية تهدف لتحسين مستوى الضبط الداخلي لدى عينة البحث.

3-3- تناول البحث مهارات التفكير الإيجابي من خلال بناء برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي يهدف لتحسين مستوى الضبط الداخلي لدى أفراد عينة البحث.

3-4- التنوع في استخدام مجموعة من الاستراتيجيات التي تغني جلسات البرنامج وتلبي حاجات الطالبات وتتناسب مع خصائص نموهم العقلي والانفعالي.

الفصـــل الســادس : إجراءات البحث

- تمهيـــــــد
- أولاً- منهـــج البحـــث
- ثـانيـاً- إجراءات التجربـة
- ثـالثـاً- عينـــة البحـــث
- رابعـاً- التوزيـــع الاعتـــدالي
- خامســـاً- أدوات البحـــــــث
- 1- مقيـاس التفكير الإيجـــــابي
- 2- مقيـــــاس مركز الضبط
- 3- برنامج مهارات التفكير الإيجابي
- سـادسـاً- تطبيق أدوات البحـــــث
- سـابعـاً- الأساليب الإحصائية المستخدمة

تمهيد:

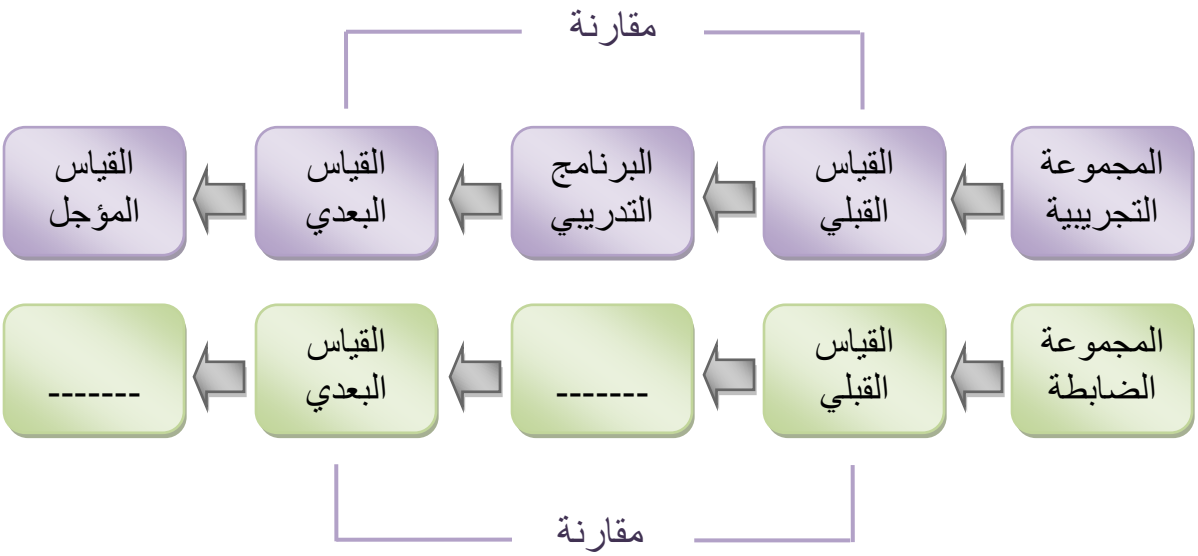
الكثير من المعلمين والباحثين في مجال التربية والتعليم يقولون بأن الهدف الأساسي للتعليم في المدارس هو إكساب الطلاب مهارات التفكير بكافة أنواعه، وبناء عليه فإن التفكير لا يحدث نتيجة النضج فقط، إنما نتيجة التعليم والاكتساب. من هنا كان ولابد للكثير من البرامج التي تسعى إلى تنمية مهارات التفكير من الظهور في مدارسنا، ويشكل هذا البحث خطوة بسيطة نحو تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي.

هدف البحث الحالي إلى تحسين مستوى الضبط الداخلي من خلال التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي العام في مدينة دمشق، وسنتناول في هذا الفصل وصفاً لعينة البحث بالإضافة إلى إجراءات التجربة وأدوات البحث، ودلالات صدقها وثباتها، حيث تم استخدام كل من:

1. مقياس التفكير الإيجابي.
2. مقياس مركز الضبط.
3. وأخيراً البرنامج التدريبي الذي تم بناؤه من قبل الباحثة.

أولا- منهج البحث:

لتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي. وهدف المنهج شبه التجريبي في هذا البحث إلى اختبار فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي (المتغير المستقل) في تحسين مستوى الضبط الداخلي (المتغير التابع). وقد راعى المنهج ضبط الشروط المرافقة للتجربة، كتحديد الزمن اللازم لتطبيق البرنامج، والزمن اللازم لكل جلسة بما يتناسب مع إجراءاتها، واستخدام مجموعتين متكافئتين من الطالبات، أحدهما تشكل المجموعة التجريبية، والأخرى المجموعة الضابطة، وتحديد الشروط السيكومترية بدقة قبل بدء البرنامج فيما يخص العينة، حيث تم تطبيق أدوات القياس قبلياً (مقياس التفكير الإيجابي، ومقياس مركز الضبط) على المجموعتين التجريبية والضابطة، ومن ثم قُدِّم البرنامج التدريبي للمجموعة التجريبية، وبعد انتهاء فترة تطبيقه مباشرة، طُبقت أدوات القياس بعدياً على المجموعتين التجريبية والضابطة، وبعد مُضي شهر من الانتهاء من تطبيق البرنامج طبقت الأدوات مرة أخرى على المجموعة التجريبية فقط (القياس المؤجل). والشكل الآتي يوضح تصميم الدراسة شبه التجريبية:



الشكل (2) تصميم الدراسة شبه التجريبية

إن الدراسات شبه التجريبية في العلوم الإنسانية تعادل الدراسات التجريبية التي تُجرى في المخابر من حيث قيمتها وفوائدها العلمية ومصداقية النتائج التي يتم التوصل إليها بموجبها، والباحث هنا يكون أكثر دقة وموضوعية حينما لا يزعُم أنه بالإمكان استخدام المخططات التجريبية ذاتها في العلوم الإنسانية التي يصعب–إن لم يستحيل– ضبط المتغيرات فيها بشكل مطلق. ذلك أن طبيعة وخصائص المواقف والمشكلات الإنسانية المدروسة وما قد تنطوي عليه من تذبذب وغموض وتقلب في متغيرات المكان والزمان والمرحلة النمائية والخصائص المزاجية وغيرها من الأمور والتي قد تصل إلى درجة التناقض أحياناً– الأمر الذي يتطلب التوجه نحو الواقعية واعتماد مخططات ودراسات شبه تجريبية حينما يتعذر علينا إجراء دراسات تجريبية (منصور وآخرون،2009، 221).

ثـــانيـــاً- إجراءات التجربة:

تاريخ البدء: 8 \ 3 \ 2017 **تاريخ الانتهاء:** 9 \ 5 \ 2017

المنهج: منهج شبه تجريبي.

المجموعة التجريبية: مجموعة من طالبات الصف الأول الثانوي بلغ عددهن (16) طالبة من ثانوية زكي الأرسوزي للبنات، رابطة المزرعة، محافظة دمشق.

المجموعة الضابطة: مجموعة من طالبات الصف الأول الثانوي العام بلغ عددهن (17) طالبة من ثانوية زكي الأرسوزي للبنات، رابطة المزرعة، محافظة دمشق.

اتبعت الدراسة الخطوات الإجرائية الآتية:

1. تم الحصول على موافقة وزارة التربية كما هو موضح في ملحق رقم (1)، وتمت زيارة المدرسة التي اختيرت منها عينة الدراسة، تم التحدث مع مديرة المدرسة حول الدراسة وأهدافها وأهميتها لتقديم التسهيلات اللازمة لإنجاح الدراسة من حيث تخصيص حصص معينة لتطبيق البرنامج على عينة الدراسة التي تم اختيارها بحيث لا يتعارض ذلك مع سير الدراسة العادية في المدرسة، وبناء عليه تم وضع برنامج أسبوعي تضمن إعطاء الطالبات جلستين أسبوعياً، كل جلسة مدتها (50 دقيقة).
2. قبل القيام بتطبيق الاختبارات القبلية (مقياس التفكير الإيجابي ومقياس مركز الضبط) على المجموعتين التجريبية والضابطة، تم القيام بإجراء الدراسة الاستطلاعية للمقياسين (في صورتهما النهائية) بتاريخ: 20 \ 4 \ 2016 على عينة مؤلفة من (120) طالبة، من ثانوية نبيل يونس للبنات. كما تم القيام بإجراء دراسة استطلاعية للبرنامج التدريبي (في صورته النهائية) قبل تطبيقه بتاريخ 1 \ 3 \ 2017 على عينة تكونت من (10) طالبات من طالبات الصف الأول الثانوي من ثانوية نبيل يونس للبنات في دمشق.
3. تم اختيار العينة بعد أن تم إجراء استبيان مركز الضبط (الاختبار القبلي) بتاريخ 8 \ 3 \ 2017 على عينة شملت (80 طالبة) من طالبات الصف الأول الثانوي من مدرسة زكي الأرسوزي خلال حصة دراسية واحدة مدتها (45 دقيقة)، وقد استغرق تطبيق

الاختبار (35 دقيقة) منها. وذلك لتحديد نوع الضبط لدى الطالبات والتمييز بين الطالبات ذوات الضبط الداخلي والطالبات ذوات الضبط الخارجي وفق الاستبيان المستخدم للضبط، وقد تمت قراءة التعليمات الخاصة في كيفية الإجابة وإعطاء المفحوصات الإرشادات اللازمة، ويبين ملحق رقم (8) تعليمات مقياس مركز الضبط.

4. تم اختيار الطالبات اللواتي نمط الضبط لديهن ضبط خارجي وبلغ عددهن (33) طالبة.
5. تم تطبيق اختبار التفكير الإيجابي (الاختبار القبلي) على عينة الدراسة (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) بتاريخ 9 \ 3 \ 2017، خلال حصة دراسية واحدة مدتها (45 دقيقة) حيث استغرق تطبيق الاختبار الحصة كاملة. وذلك للكشف عن مهارات التفكير الإيجابي التي تمتلكها الطالبات، والتحقق من تكافؤ المجموعات. وقد تمت قراءة التعليمات الخاصة في كيفية الإجابة وإعطاء المفحوصات الإرشادات اللازمة، ويبين ملحق رقم (8) تعليمات مقياس التفكير الإيجابي.
6. تم تحديد عينة الدراسة (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) والتي بلغت (33) طالبةً، (16 طالبة مجموعة تجريبية) تعرضت للبرنامج التدريبي، و(17 طالبة مجموعة ضابطة) لا يُطبق عليها أي برنامج.
7. تم تصحيح إجابات الطالبات (المجموعة التجريبية والضابطة) على الاختبارات القبلية (مقياس التفكير الإيجابي ومقياس مركز الضبط) وذلك حسب التعليمات الخاصة بتصحيح كل اختبار.
8. تم الاجتماع مع طالبات المجموعة التجريبية التي تم اختيارها بالطريقة المقصودة حيث شملت 16 طالبة ذوات الضبط الخارجي في جلسة تمهيدية بتاريخ 13\3\2017، تمحورت حول التعرف على الطالبات وكتابة أسمائهن والتعريف بالباحثة ومجال دراستها، ومن ثم التعريف بالبرنامج الذي سيطبق على الطالبات ومحتواه وأهدافه، والاتفاق على تقنيات العمل والتدريب ضمن الجلسات، وتقسيم الطالبات إلى مجموعات واختيار القادة.
9. بعد أسبوع من تطبيق الاختبارات القبلية، تم تدريب الطالبات في المجموعة التجريبية على برنامج مهارات التفكير الإيجابي، وذلك بإعطاء جلستين دراسيتين أسبوعياً، مدة كل جلسة

50 دقيقة، حيث تمت الجلسة خلال حصة دراسية كاملة مدتها (45 دقيقة) وأخذ (5 دقائق) من الحصة التالية. أما المجموعة الضابطة فلم يطبق عليها البرنامج التدريبي، واستمر تطبيق البرنامج مدة شهر وعشرة أيام تقريباً أي المدة بين 13 \ 3 \ 2017 – و 12 \ 4 \ 2017، بواقع 12 جلسة تدريبية، جلسة تمهيدية و10 جلسات تدريبية وجلسة ختامية ضمن برنامج أسبوعي تضمن إعطاء الطالبات جلستين أسبوعياً يومي الإثنين والأربعاء، وخلال الأسبوع الأخير تم إعطاء الطالبات ثلاث جلسات.

10. العمل ضمن الجلسات:

- تقسيم الطالبات إلى 4 مجموعات (كل مجموعة 4 طالبات).
- تذكير بالأفكار المطروحة في الجلسة السابقة بالاستعانة بكرة (ما تعلمناه).
- عرض اسم المهارة التي سيتم التدريب عليها وتحديد أهم الأفكار المطروحة في الجلسة وذلك باستخدام ملف بوربوينت معروض عن طريق جهاز الإسقاط.
- تقديم مقطع فيديو يوضح معنى المهارة ومناقشته مع الطالبات.
- تقديم نشاط (فردي – جماعي) ورصد الملاحظات.
- جمع إجابات الطلاب ومشاركتهم بالإجابة، ثم إعطاء التغذية الراجعة وعرض الإجابة المحتملة على جهاز الإسقاط.
- مناقشة أسئلة الطالبات حول الجزء المطروح
- بعد الانتهاء يتم عرض ملخص حول ما تم تقديمه للطالبات من معلومات جديدة، ثم يتم رصد الملاحظات التي ظهرت خلال الجلسة.

11. بعد الانتهاء من تعليم وتدريب مهارات التفكير الإيجابي، تم إجراء جلسة ختامية تم فيها مراجعة شاملة مع الطالبات لكل مواد البرنامج تمهيداً لهن لإجراء الاختبار النهائي (الاختبارات البعدية) حيث تم رصد عدد من الملاحظات في هذه الجلسة.

12. بتاريخ (13 \ 4 \ 2017) تم تطبيق الاختبارات البعدية على عينة الدراسة (المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة) لتقييم فاعلية البرنامج المستخدم ومدى الفائدة التي تحققت، وتم اتباع

نفس الأسلوب المستخدم في الاختبارات القبلية. بحيث تم عقب كل اختبار تصحيح فقراته، وتم ذلك بعد الانتهاء من التدريب على البرنامج التدريبي.

13. بتاريخ (9 \ 5 \ 2017) أي بعد الانتظار فترة شهر تقريباً تم تطبيق الاختبار البعدي المؤجل كنوع من صدق التدريب للتأكد من فاعلية البرنامج ومدى الفائدة المرجوة من هذا التدريب.

14. تم القيام بتفريغ البيانات القبلية والبعدية وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة للإجابة على أسئلة البحث.

ثـــالثـــــاً- عينة البحث:

1. تحديد المجتمع الأصلي للبحث:

تم تحديد المجتمع الأصلي للبحث، وهن طالبات الصف الأول الثانوي في محافظة دمشق في العام الدراسي (2016– 2017).

2. مسوغات اختيار عينة البحث:

من مسوغات اختيار عينة البحث وهنَّ (طالبات الصف الأول الثانوي) احتكاك الباحثة المباشر مع طالبات هذه الفئة العمرية ثلاث سنوات تدريسية، وهن في مرحلة المراهقة، المرحلة التي تعد من أهم المراحل التي يمر بها الفرد والأكثر تأثراً على حياته المستقبلية. فلقد لاحظت الباحثة تكرار وجود بعض الطالبات اللواتي يملن نحو الضبط الخارجي أكثر من الضبط الداخلي، ويمكن أن نعزو ذلك لكثير من الأسباب، والتي من أهمها: كون الطالبات في مرحلة المراهقة تلك المرحلة المليئة بالصراعات والتي يمكن أن تعزو فشلها في مواجهة المشكلات عن أسباب خارجة عن إرادتها كالحظ أو قسوة الجهاز الإداري أو وجود شخصيات ذوات سلطة قوية تؤثر على أفعاليهن، أو عدم تفهم الأهل لحاجات المراهقة وحرمانها من كثير من الأشياء المتاحة لبنات جيلها، كما أن قلة اهتمام المجتمع بالنشاطات التي تلبي حاجات المراهقات أو الخصائص العمرية لهذه المرحلة. كل ما سبق يمكن اعتباره سبباً لعدم رضا المراهقات عن ذواتهن، وشعورهن بعدم الثقة بالنفس وقلة تحملهن للمسؤولية وبالتالي ميل مركز الضبط لديهن نحو الخارجية.

كما أن الباحثة اختارت عينة الدراسة من ثانوية زكي الأرسوزي للبنات المتواجدة في حي المزرعة حرصاً منها على أن تكون مماثلة للمستوى الاقتصادي والاجتماعي والفكري للمدرسة التي تم فيها

تطبيق التجريب الاستطلاعي لأدوات البحث (مقياس التفكير الإيجابي، مقياس مركز الضبط، البرنامج التدريبي المقترح)، وهي مدرسة نبيل يونس المتواجدة في حي المزرعة أيضاً.

3.عينة البحث:

تم اختيار العينة والتي بلغت (16 طالبة للمجموعة التجريبية و17 طالبة للمجموعة الضابطة) من مدرسة ثانوية زكي الأرسوزي للبنات، رابطة المزرعة، محافظة دمشق.

حيث تم إجراء استبيان الضبط على عينة مقدارها (80) طالبة بتاريخ 8 \ 3 \ 2017 لتحديد نوع الضبط لدى الطالبات وللتمييز بين الطالبات ذوات الضبط الداخلي والطالبات ذوات الضبط الخارجي وفق الاستبيان المستخدم للضبط، وذلك بالطريقة المقصودة حيث تم اختيار الطالبات اللواتي حصلن على درجات مرتفعة (12 درجة فأكثر) على مقياس الضبط وهذا يعني أن ضبطهن ضبط خارجي، وبلغ عددهن (33) طالبة. وبالتالي فقد شملت كل من المجموعة التجريبية (16) طالبة والمجموعة الضابطة (17) طالبة على طالبات ذوات ضبط خارجي فقط، لدراسة أثر البرنامج التدريبي على مستوى الضبط لدى أفراد العينة التجريبية.

- **انتقاء المتدربين:**

بهدف اختبار فاعلية البرنامج التدريبي لتحسين مستوى الضبط الداخلي فقد راعت الباحثة أثناء اختيار المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة الإجراءات الآتية:

- نتائج تطبيق مقياس مركز الضبط (القياس القبلي) والذي طبق على عينة مقدارها (80) طالبة من طالبات الأول الثانوي العام في مدارس دمشق الرسمية.
- قامت الباحثة بتصحيح إجابات الطالبات على المقياس للتعرف على موقع الضبط (داخلي – خارجي) لديهن، حيث تم تحديد الطالبات اللواتي حصلن على درجات مرتفعة على مقياس مركز الضبط والتي تراوحت بين (12– 23 درجة) وهذا يعني أن نمط الضبط لديهن ضبط خارجي وبلغ عددهن (33) طالبة.
- قامت الباحثة بتطبيق مقياس التفكير الإيجابي، ثم تم تحديد عينة البحث من الطالبات ذوات موقع الضبط (الخارجي) والتي بلغت (33) طالبة (16 مجموعة تجريبية، و17 مجموعة ضابطة). بعد حساب التكافؤ بين المجموعتين في التطبيق القبلي من حيث التفكير الإيجابي ومركز الضبط، وذلك لدراسة مدى فاعلية البرنامج في تحسين الضبط الداخلي لديهن.

وقد تم التكافؤ بين المجموعات في التطبيق القبلي على النحو التالي:

- تكافؤ من حيث التفكير الإيجابي:

للتحقق من تكافؤ المجموعات من حيث التفكير الإيجابي، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام ستودنت للعينات المستقلة، والجدول الآتي يوضح نتائج اختبار ستودنت للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي على مقياس التفكير الإيجابي ومجالاته الفرعية.

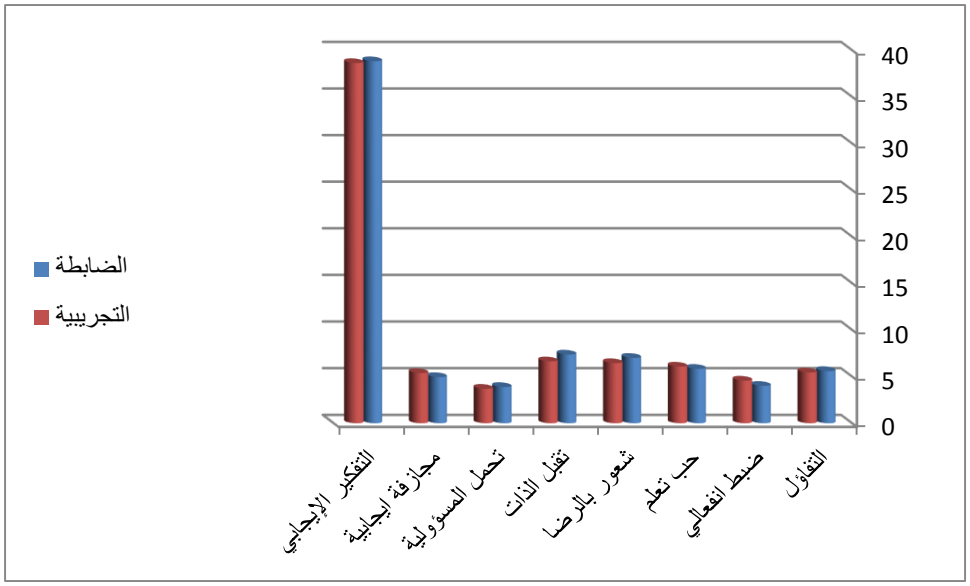
جدول (3) قيمة اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي على مقياس التفكير الإيجابي.

البعد والدرجة الكلية	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	د.ح	مستوى الدلالة	القرار
التفاؤل	الضابطة	17	5.5882	1.69775	.236	31	.815	غير دال
	التجريبية	16	5.4375	1.96532				
ضبط انفعالي	الضابطة	17	4.0000	1.00000	-1.181-	31	.246	غير دال
	التجريبية	16	4.5625	1.67207				
حب تعلم	الضابطة	17	5.8235	1.74052	-.387-	31	.701	غير دال
	التجريبية	16	6.0625	1.80624				
شعور بالرضا	الضابطة	17	7.0000	1.90394	.993	31	.328	غير دال
	التجريبية	16	6.4375	1.26326				
تقبل الذات	الضابطة	17	7.3529	1.76569	1.101	31	.279	غير دال
	التجريبية	16	6.6250	2.02896				
تحمل المسؤولية	الضابطة	17	3.8824	1.45269	.354	31	.725	غير دال
	التجريبية	16	3.6875	1.70171				

مجازفة ايجابية	الضابطة	17	4.9412	1.19742	-.849-	31	.402	غير دال
	التجريبية	16	5.3750	1.70783				
التفكير الإيجابي	الضابطة	17	38.8235	8.28580	.067	31	.947	غير دال
	التجريبية	16	38.6250	8.64002				

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (ت) بلغت في الدرجة الكلية للمقياس (0.067)، وبدلالة إحصائية بلغت (0.947) في الدرجة الكلية، وهي قيمة أكبر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وكذلك بالنسبة للأبعاد الفرعية حيث تراوحت قيم ستودنت (0.236– 1.181)، كما تراوحت قيم مستوى للأبعاد الفرعية (0.815 – 0.246)، وبالتالي يمكن القول بأنه:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير الإيجابي قبل تطبيق البرنامج".



الشكل (3) الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التفكير الإيجابي في التطبيق القبلي.

- تكافؤ من حيث مستوى الضبط:

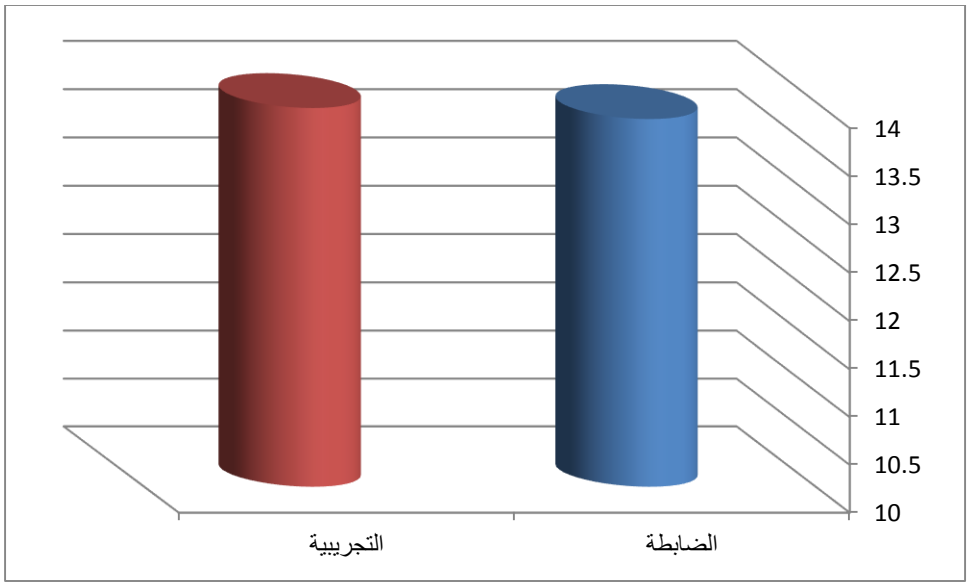
للتحقق من تكافؤ المجموعات من حيث مستوى الضبط، قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام ستودنت للعينات المستقلة، والجدول الآتي يوضح نتائج اختبار ستودنت للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي على مقياس مركز الضبط.

جدول (4) قيمة اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق القبلي على مقياس مركز الضبط

البعد والدرجة الكلية	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	د.ح	مستوى الدلالة	القرار
مقياس مركز الضبط	الضابطة	17	13.8235	1.62924	-.204-	31	.839	غير دال
	التجريبية	16	13.9375	1.56924				

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (ت) بلغت في الدرجة الكلية للمقياس (0.204)، وبدلالة إحصائية بلغت (0.839) في الدرجة الكلية، وهي قيمة أكبر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وبالتالي يمكن القول بأنه:

"لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مركز الضبط قبل تطبيق البرنامج.



الشكل (4) الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس مركز الضبط في التطبيق القبلي.

رابـــــعاً- التـوزيع الاعتدالي: (Distribution Normality)

تم إجراء اختبار كالمغروف (Kolmogorov) وويلكي (Shapiro-Wilk) لمعرفة التوزع الطبيعي لأفراد العينة من أجل معرفة إن كانت العينة موزعة اعتدالياً أم بشكل غير اعتدالي:

الجدول (5) يظهر التوزع الطبيعي (Test of Normality) لأفراد عينة الدراسة

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
اختبار الضبط	.123	33	.200*	.954	33	.169
اختبار مهارات التفكير الايجابي	.125	33	.200*	.936	33	.052

نلاحظ من الجدول (14) أن درجات الحرية (33) ومستوى دلالة الاختبارين سميرنوف وويكلي كانت مستوى دلالتها بالمقياسين أكبر من مستوى الدلالة الافتراضي 0.05 وبالتالي هذا يعني أن توزع أفراد العينة طبيعي وبذلك يمكن تطبيق القوانين الاحصائية المعلمية.

خامســـاً- أدوات البحث:

تمت الاستعانة في تنفيذ هذا البحث بالأدوات التالية:

1- مقياس التفكير الإيجابي:

1-1- معلومات عن المقياس:

تم استخدام مقياس التفكير الإيجابي الذي أعده عبد الستار إبراهيم (2008)، وطوره بإجراء بعض التعديلات الطفيفة في صياغة بعض العبارات عام (2011).

أجرى د. إبراهيم عبد الستار دراسة سيكومترية لمقياس التفكير الإيجابي على عينة مؤلفة من (150) طالباً سعودياً بجامعة البترول والمعادن بالمملكة العربية السعودية. وقد تحقق من صدق المقياس بإجراء صدق تلازمي بين مقياس التفكير الإيجابي ومقياس التفكير السلبي فبلغ معامل الارتباط بين المقياسين (- 0.62) وهو معامل ارتباط سلبي ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01).

وليتحقق من ثبات المقياس اختار ابراهيم (65) طالباً من بين (150) طالباً من أجل حساب ثبات الإعادة وقد بلغ معامل الارتباط بيت التطبيقين (0.81) وهو معامل ثبات عالٍ ودال

وقد تم تقنينه على المجتمع المصري الباحث الدكتور عبد المريد قاسم بعنوان: أبعاد التفكير الإيجابي في مصر دراسة علمية، كما وجد بعض الباحثين في السعودية ودولة الإمارات ومصر يقومون باستخدام المقياس بعد تعديله ليتناسب مع البيئة المحلية. (ابراهيم، 2011، 194 - 196).

1-2- وصف المقياس:

يتكون المقياس من (110) عبارة تصف بعض أساليب الفرد من التفكير وطرقه في مواجهة المواقف الاجتماعية وتفسيراته لها، لا توجد له إجابة صحيحة أو خاطئة، فما يوافق عليه شخص ما بأنها تنطبق عليه أو لا تنطبق قد لا يوافق الآخرون عليها والعكس بالعكس، أي أن الإجابة عليها لا توصف بالصح أو الخطأ لأنها تعكس طريقة تفكير الشخص واتجاهاته الشخصية نحو محتوى العبارة.

تتكون كل عبارة من عبارتين فرعيتين (أ) و(ب)، أحدهما إيجابي والآخر سلبي، قد يختلف مضمون الإجابة الإيجابية من قسم إلى آخر، أحياناً يكون (أ) وأحياناً (ب)، وفي القسم الإيجابي يحصل المفحوص على درجة واحدة، وفي القسم السلبي يحصل على صفر، وبالتالي كلما ارتفعت الدرجة كان ذلك دليلاً على زيادة الإيجابية في التفكير.

وفي محاولة لتحديد أبعاد التفكير الإيجابي قام الدكتور إبراهيم بحصر ما يتصف به الإيجابيون من أفكار ومعتقدات وممارسات سلوكية وصاغها في شكل عبارات تضمنها مقياس التفكير الإيجابي.

يتألف المقياس من (10) أبعاد. تمثل الصفات المميزة لمن يتسمن بالإيجابية في السلوك وأنماط التفكير. ويمكن إجمالها على النحو التالي:

1- التوقعات الإيجابية والتفاؤل.
2- الضبط الانفعالي والتحكُّم بالعمليات العقلية العليا
3- حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي.
4- الشعور العام بالرضا.
5- التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين.
6- السماحة والأريحية.
7- الذكاء الوجداني.
8- تقبل غير المشروط للذات.
9- تقبل المسؤولية الشخصية.
10- المجازفة الإيجابية.

1-3- صدق المقياس:

تم القيام بالدراسة السيكومترية لمقياس التفكير الإيجابي الذي أعده د. إبراهيم ليكون قابلاً للاستخدام محلياً، وللتحقق من صدق المقياس وثباته، وصلاحيته للتطبيق، واعتماد نتائجه في البحث.

يشير مصطلح الصدق أساساً إلى ما إذا كان المقياس يقيس فعلاً ما أعد لقياسه أو ما أردنا نحن أن نقيس به (ميخائيل، 2006، 141).

وقد تم التحقق من صدق المقياس بالطرائق الآتية:

1-3-1- صدق المحتوى: (المحكمين)

تم عرض المقياس على عدد من أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة دمشق ملحق رقم (2). وذلك لإبداء ملاحظاتهم حول:

1. التأكد من أن بنود المقياس صادقة وواضحة من الناحية اللغوية والبنائية، ويمكن ملائمتها للبيئة المحلية.

2. التأكد من مدى ملائمة كل عبارة لموضوع المقياس، أي مدى صلاحيتها في قياس ما وضعت لقياسه وطولها وصياغتها في ضوء الأهداف الموضوعة للبحث.

3. تعديل البنود التي يرى المحكمين ضرورة تعديلها، وحذف أو إضافة بنود إذا أمكن ذلك بحيث يصبح المقياس جاهز للتطبيق.

وقد تم وضع مقياس التفكير الإيجابي (الأداة الأولى) ضمن كراسة جمعت الأداتين المعتمدتين، وصُدرت هذه الرسالة برسالة توضح للمحكمين موجز عن البحث (عنوانه، مشكلته، أهدافه، حدوده، متغيراته، عينته)، وأيضاً بتعريف موجز عن الأداتين.

ملحق رقم (3) مقياس التفكير الإيجابي كما تم عرضه على السادة المحكمين.

وقد تم إجراء التعديلات على العبارات التي بلغت نسبة اتفاق المحكمين عليها (80%).

وفيما يلي أبرز التعديلات:

1_ حذف وتعديل بعض العبارات (انظر ملحق رقم 5) للاطلاع على العبارات المحذوفة والمعدلة بناء على آراء المحمكين.

2_ اتفق الكثير من المحكمين على أن عدد البنود كثيرة، وهذا ما يجعل المفحوص يشعر بالملل عند تطبيق الاستبيان، وقد ارتأى بعض المحكمين أن قياس مهارات التفكير الإيجابي تعتبر كمقاييس الشخصية التي تقيس سمة من سماتها، وهذا ما يجعل إمكانية حذف بعض الأبعاد ممكناً مما دعى الباحثة وبعد عودتها للكثير من الدراسات والأبحاث التي تؤكد وجود علاقة بين البعد و مركز الضبط، وبعد إجماع المحكمين فقد تم استبعاد الأبعاد الثلاثة: الذكاء الوجداني والسماحة والأريحية، والتقبل الإيجابي للآخرين، وإبقاء الأبعاد التي قد تؤثر على مركز الضبط استناداً لما أكدت عليه الكثير من الدراسات والأبحاث. ومنها: (دراسة محمد، 2009) التي توصلت لوجود علاقة ارتباطية بين مركز الضبط الداخلي والميل إلى المخاطرة، (دراسة العفاري، 2011) التي توصلت لوجود فروق بين الطالبات ذوات الضبط الداخلي والطالبات ذوات الضبط الخارجي في عامل التفاني، وفي عامل الانفتاح على الخبرة، وفي عامل الانبساط لصالح الطالبات ذوات الضبط الداخلي. (دراسة القليوبي، 2009) وكان من نتائج هذه الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين فاعلية الذات والضبط الداخلي، وأيضاً فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات ذوي الضبط الداخلي وذوي الضبط الخارجي في المسؤولية الاجتماعية وفاعلية الذات لصالح الأفراد ذوي الضبط الداخلي. (دراسة

دروزة، 2006) التي أثبتت أن الطلبة الراضين عن حياتهم أكثر ميلاً للضبط الداخلي. وأخيراً (دراسة بكير، 2001) التي أسفرت نتائجها عن وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس التحكم بالغضب ومقياس مركز الضبط، حيث أصبح المجموعة التجريبية أكثر توجهاً نحو مركز الضبط الداخلي.

وفي ضوء تلك الملاحظات والاقتراحات السابقة التي أبداها المحكمون عدّلت الباحثة المقياس قبل توزيعه على العينة الاستطلاعية والذي احتوى على (72) بنداً في صورته النهائية. انظر ملحق رقم (7).

1-3-2- صدق الاتساق الداخلي:

الصدق الداخلي من أهم أنواع الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق من صدق الأداة، ويرتبط هذا النوع من الصدق بالتحقق من الاتساق بين مفردات الاختبار ومدى ارتباطها بالدرجة الكلية. وقد تم التأكد من الصدق الداخلي عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للأبعاد، وارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية، والجدولين التاليين يوضحان ذلك.

جدول (6) يبين معامل ارتباط درجة كل بند مع الدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإيجابي.

بند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	بند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	بند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.41**	0.000	25	0.21**	0.000	49	0.60**	0.000
2	0.44**	0.000	26	0.53**	0.000	50	0.36**	0.000
3	0.52**	0.000	27	0.58**	0.000	51	0.25**	0.000
4	0.67**	0.000	28	0.73**	0.000	52	0.31**	0.000
5	0.62**	0.000	29	0.42**	0.000	53	0.71**	0.000
6	0.70**	0.000	30	0.72**	0.000	54	0.43**	0.000
7	0.56**	0.000	31	0.68**	0.000	55	0.89**	0.000
8	0.82**	0.000	32	0.52**	0.000	56	0.55**	0.000
9	0.46**	0.000	33	0.57**	0.000	57	0.40**	0.000
10	0.37**	0.000	34	0.67**	0.000	58	0.53**	0.000
11	0.61**	0.000	35	0.50**	0.000	59	0.50**	0.000
12	0.62**	0.000	36	0.41**	0.000	60	0.29**	0.000

13	0.55**	0.000	37	0.49**	0.000	61	0.89**	0.000
14	0.72**	0.000	38	0.46**	0.000	62	0.55**	0.000
15	0.59**	0.000	39	0.70**	0.000	63	0.65**	0.000
16	0.64**	0.000	40	0.69**	0.000	64	0.70**	0.000
17	0.39**	0.000	41	0.70**	0.000	65	0.44**	0.000
18	0.49**	0.000	42	0.42**	0.000	66	0.31**	0.000
19	0.65**	0.000	43	0.42**	0.000	67	0.72**	0.000
20	0.31**	0.000	44	0.67**	0.000	68	0.35**	0.000
21	0.46**	0.000	45	0.45**	0.000	69	0.52**	0.000
22	0.47**	0.000	46	0.52**	0.000	70	0.55**	0.000
23	0.32**	0.000	47	0.66**	0.000	71	0.65**	0.000
24	0.66**	0.000	48	0.63**	0.000	72	0.70**	0.000

يتبين من الجدول السابق: أن جميع بنود المقياس لها ارتباطات دالة إحصائياً مع الدرجة الكلية عند مستوى الدلالة (0.01) و(0.05).

- **ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية:**

لحساب ارتباط الأبعاد الفرعية مع الدرجة الكلية للاختبار، تم حساب معامل ارتباط بيرسون والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (7) ارتباط الأبعاد الفرعية بالدرجة الكلية لمقياس مهارات التفكير الإيجابي.

التفكير الإيجابي	تفاؤل وتوقعات	ضبط انفعالي	حب التعلم	شعور بالرضا	تقبل الذات	تحمل المسؤولية	مجازفة ايجابية
ارتباط بيرسون	0.73**	0.86**	0.93**	0.88**	0.77**	0.79**	0.87**
مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

يتبين من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية للاختبار والأبعاد الفرعية المكونة للمقياس عند مستوى الدلالة (0.01). مما يؤكد على اتصاف المقياس بالاتساق الداخلي.

1-4- ثبات المقياس:

يقصد بالثبات حصول الفرد على نفس الدرجة أو درجة قريبة منها في نفس المقياس عند تطبيقه أكثر من مرة (أبو علام ،2004، 429). فدرجات الاختبار تكون ثابتة إذا كان المقياس يقيس سمة معينة قياساً متسقاً في الظروف المتباينة التي قد تؤدي إلى أخطاء القياس، فالثبات بهذا المعنى يعني الاتساق أو الدقة في القياس (علام ،2000، 131).

وقد تم حساب الثبات بالطرق التالية:

1-4-1- الثبات بالإعادة:

تم التطبيق المقياس (في صورته النهائية) على عينة مكونة من (120) طالبة، ثم أعيد تطبيقه بعد (15) يوم، والجدول التالي(8) يوضح نتائج حساب معامل الثبات.

الجدول (8) قيمة معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون في مقياس التفكير الإيجابي

الثبات بالإعادة	الدرجة الكلية
بعد التفاؤل والتوقعات	0.901**
بعد الضبط الانفعالي	0.894**
بعد حب التعلم	0.910**
بعد الشعور بالرضا	0.887**
بعد تقبل الذات	0.867**
بعد تحمل المسؤولية	0.904**
بعد المجازفة الإيجابية	0.808**
التفكير الإيجابي	0.842**

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الارتباط تراوحت بين (0.842 – 0.910) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01)، مما يدل على اتصاف المقياس بالثبات بالإعادة.

1-4-2- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية:

تم حساب الثبات من خلال إيجاد معامل الاتساق الداخلي، باستخدام معادلة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية باستخدام معامل سبيرمان براون ومعامل جتمان، والجدول (9) يبين قيمة معامل الثبات.

الجدول (9) قيمة معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية في مقياس مهارات التفكير الإيجابي

الأبعاد	الثبات		الدرجة الكلية
بعد التفاؤل والتوقعات	ألفا كرونباخ		.760
	التجزئة النصفية	سبيرمان براون	.790
		جتمان	.780
بعد الضبط الانفعالي	ألفا كرونباخ		0.746
	التجزئة النصفية	سبيرمان براون	0.84
		جتمان	0.83
بعد حب التعلم	ألفا كرونباخ		0.63
	التجزئة النصفية	سبيرمان براون	0.64
		جتمان	0.60
بعد الشعور بالرضا	ألفا كرونباخ		0.80
	التجزئة النصفية	سبيرمان براون	0.74
		جتمان	0.73
بعد تقبل الذات	ألفا كرونباخ		0.780
	التجزئة النصفية	سبيرمان براون	0.86
		جتمان	0.86
بعد تحمل المسؤولية	ألفا كرونباخ		0.71
	التجزئة النصفية	سبيرمان براون	0.89
		جتمان	0.89

بعد المجازفة الإيجابية	ألفا كرونباخ		0.81
	التجزئة النصفية	سبيرمان براون	0.93
		جتمان	0.69
التفكير الإيجابي	ألفا كرونباخ		0.93
	التجزئة النصفية	سبيرمان براون	0.94
		جتمان	0.93

يتبين من الجدول السابق أن قيم معاملات ألفا كرونباخ تراوحت بين (0.63 – 0.90) وهي قيم دالة إحصائياً، مما يدل على تمتع المقياس بالثبات عن طريق معادلة ألفا كرونباخ، وكذلك تراوحت قيم معاملات الثبات بالتجزئة النصفية (0.60 – 0.94) مما يدل على اتصاف المقياس بالثبات بطريقة التجزئة النصفية.

وهكذا يتبين أن المقياس يتصف بالصدق والثبات بدرجة جيدة، الأمر الذي يؤكد إمكانية تطبيقه على عينة البحث الأصلية.

1-5- الدراسة الاستطلاعية للمقياس:

تم إجراء التطبيق الاستطلاعي للمقياس (في صورته النهائية) بتاريخ 2016\4\20م على عينة مؤلفة من (120) طالبة، من ثانوية نبيل يونس للبنات وكان الهدف منها:

- التأكد من صدق وثبات المقياس.
- التأكد من وضوح تعليمات المقياس وصياغة البنود وسهولة فهمها من قبل المفحوصين، واستبدال البنود غير المفهومة ببنود سهلة وواضحة كما هو مبين بالجدول رقم (10).
- تحديد الوقت اللازم لتطبيق المقياس بصورة صادقة وموضوعية، حيث تم تحديد الوقت اللازم لتطبيق مقياس التفكير الإيجابي ب 45 دقيقة، أي تم تطبيق الاختبار في حصة دراسية واحدة.
- تحديد المستلزمات الواجب توافرها أثناء التطبيق الميداني.
- الوقوف عند أهم الصعوبات التي يمكن أن تنشأ أثناء التطبيق الأساسي ومحاولة تلافيها.

جدول رقم (10) البنود التي تم تعديلها في مقياس مهارات التفكير الإيجابي بعد القيام بالدراسة الاستطلاعية

	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
9	أ- أفضل أنواع الفن والأغاني التي تدعو إلى التفاؤل والأمل ب- أفضل الأغاني التي تميل للحزن وإثارة الشجن	أ- أفضل أكثر أنواع الفن والأغاني التي تدعو إلى التفاؤل والأمل ب- أفضل أكثر الأغاني التي تميل للحزن وإثارة الشجن
29	أ- أؤمن بأهمية العلاج النفسي في تغييري للأحسن	أ- أؤمن بأهمية العلاج النفسي في تغيير سلوكي للأحسن
41	أ_ لا يراودني الشعور بالاثم بممارسة متعة شخصية حتى ولو استنكر البعض ذلك.	ب- أستمتع بممارسة متعة شخصية دون أي شعور بالإثم حتى لو استنكر البعض ذلك.

1-6- **الصورة النهائية للمقياس:** ملحق رقم (7): مقياس التفكير الإيجابي بصورته النهائية.

تألف المقياس في صورته النهائية بعد التحقق من صدقه وثباته من قسمين:

1-6-1- القسم الأول: ويتضمن:

- صفحة التعليمات والإرشادات التي تبين الهدف من المقياس وكيفية الإجابة.
- نموذجاً عن كيفية الإجابة.
- البيانات الأساسية للمفحوص.

1-6-2- القسم الثاني: ويتكون من (72) عبارة، موزعة على سبعة أبعاد على النحو التالي:

- البعد الأول (التوقعات الإيجابية والتفاؤل): يتكون من (9 عبارات) ويتضمن العبارات (1-2-3-4-5-6-7-8-9).
- البعد الثاني (الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا): يتكون من (10 عبارات) ويتضمن العبارات (10-11-12-13-14-15-16-17-18-19).
- البعد الثالث (حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي): يتكون من (10 عبارات) ويتضمن العبارات (20-21-22-23-24-25-26-27-28-29).

- البعد الرابع (الشعور العام بالرضا): يتكون من (11 عبارة) ويتضمن العبارت (30-31-32-33-34-35-36-37-38-39-40).
- البعد الخامس (التقبل غير المشروط للذات): يتكون من (14 عبارة) ويتضمن العبارات (41-42-43-44-45-46-47-48-49-50-51-52-53-54).
- البعد السادس (تقبل المسؤولية الشخصية): يتكون من (8 عبارات) ويتضمن العبارات (55-56-57-58-59-60-61-62).
- البعد السابع (المجاذفة الإيجابية): يتكون من (10 عبارات) ويتضمن العبارات (63-64-65-66-67-68-69-70-71-72).

كل عبارة تتكون من قسمين (أ) و (ب) أحدهما إيجابي والآخر سلبي، قد يختلف مضمون الإجابة الإيجابية من قسم إلى آخر أحياناً يكون (أ) وأحياناً يكون (ب)، ويحصل المفحوص في القسم الإيجابي على درجة واحدة، وفي القسم السلبي على صفر.

2- مقياس مركز الضبط:

2-1- معلومات عن المقياس:

مقياس مركز الضبط (الداخلي – الخارجي) لجوليان روتر (1966)، ترجمة وتقنين علاء الدين كفافي (1982)، لتحديد مركز الضبط الداخلي أو الخارجي لدى أفراد العينة. وقد استخدم هذا المقياس في بعض من الدراسات العربية والمحلية بعد أن تم تعديله لملائمته مع أفراد عينة البحث، منها (دراسة أمل الأحمد 1999)، (دراسة ضاهر 2000)، (دراسة النقاوة 2017) وغيرها.

2-2- وصف المقياس:

يتكون المقياس من (23) فقرة، بالإضافة إلى ست فقرات دخيلة لا تصحح، وهذه الفقرات هي (1، 8، 14، 19، 24، 27) وقد اختيرت هذه الفقرات الدخيلة بحيث تمثل قضايا متقابلة مثل قضية الوراثة في مقابل قضية البيئة .

ويصحح المقياس بأن تعطى درجة واحدة لكل اختيار للعبارة التي تشير إلى الضبط الخارجي، وعلى هذا فإن الدرجة العالية تشير إلى الاتجاه الخارجي.

فالفقرات رقم (2، 6، 7، 9، 16، 17، 18، 20، 21، 23، 25، 29) تعطى درجة واحدة لكل فقرة عند الإجابة عليها بالرمز (أ)، وتعطى درجة (0) صفر عند الإجابة عليها بالرمز (ب).

والفقرات رقم (3، 4، 5، 10، 11، 12، 13، 15، 22، 26، 28) تعطى علامة واحدة لكل فقرة عند الإجابة عليها بالرمز (ب) وتعطى صفراً عند الإجابة عليها بالرمز (أ) كما في الجدول التالي:

جدول رقم (11) مفتاح تصحيح مقياس مركز الضبط

الفقرة	مفتاح التصحيح	الفقرة	مفتاح التصحيح	الفقرة	مفتاح التصحيح
1	فقرة دخيلة	11	ب	21	أ
2	أ	12	ب	22	ب
3	ب	13	ب	23	أ
4	ب	14	فقرة دخيلة	24	فقرة دخيلة
5	ب	15	ب	25	أ
6	أ	16	أ	26	ب
7	أ	17	أ	27	فقرة دخيلة
8	دخيلة	18	أ	28	ب
9	أ	19	فقرة دخيلة	29	أ
10	ب	20	أ		

تتدرج الدرجات على المقياس من (صفر– 23) حيث يعني الصفر عدم وجود مركز ضبط خارجي بالكامل، في حين تعني الدرجة (23) عدم وجود مركز ضبط داخلي بالكامل، وبالتالي فإن حصول المفحوص على (12 درجة فأكثر) تشير إلى أنه من ذوي الاعتقاد في مركز الضبط الخارجي، في حين حصوله على (أقل من 12) تشير إلى أنه من ذوي الاعتقاد في مركز الضبط الداخلي.

2-3- الصدق.

2-3-1- صدق المحتوى: (المحكمين)

تم عرض المقياس المكون من (29) بنداً على عدد من أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة دمشق ملحق رقم (2) وذلك لإبداء ملاحظاتهم حول:

1. التأكد من أن بنود المقياس صادقة وواضحة من الناحية اللغوية والبنائية، ويمكن ملائمتها للبيئة المحلية.

2. التأكد من مدى ملائمة كل عبارة لموضوع المقياس، أي مدى صلاحيتها في قياس ما وضعت لقياسه وطولها وصياغتها في ضوء الأهداف الموضوعة للبحث.

3. تعديل البنود التي يرى المحكمين ضرورة تعديلها، وحذف أو إضافة بنود إذا أمكن ذلك بحيث يصبح المقياس جاهز للتطبيق.

وقد تم وضع مقياس مركز الضبط (الأداة الثانية) ضمن كراسة جمعت الأداتين المعتمدتين، وصُدرت هذه الرسالة برسالة توضح للمحكمين موجز عن البحث (عنوانه، مشكلته، أهدافه، حدوده، متغيراته، عينته)، وأيضاً بتعريف موجز عن الأداتين.

ملحق رقم (4) مقياس مركز الضبط كما تم عرضه على السادة المحكمين.

وقد تم إجراء التعديلات على صياغة بعض العبارات باستخدام لغة بسيطة، والتي بلغت نسبة اتفاق المحكمين عليها (80%).

(انظر ملحق رقم 5) للاطلاع على العبارات المعدلة بناء على آراء المحكمين.

2-3-2- صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من الاتساق الداخلي عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين درجة كل بند مع الدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يبين ذلك.

جدول (12) يبين معامل ارتباط درجة كل بند مع الدرجة الكلية في مقياس مركز الضبط

بند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	بند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	بند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	-	-	11	0.55**	0.000	21	0.65**	0.000
2	0.36**	0.000	12	0.54**	0.000	22	0.49**	0.000
3	0.69**	0.000	13	0.61**	0.000	23	0.44**	0.000
4	0.47**	0.000	14	-	-	24	-	-
5	0.55**	0.000	15	0.60**	0.000	25	0.46**	0.000
6	0.39**	0.000	16	0.39**	0.000	26	0.58**	0.000
7	0.62**	0.000	17	0.59**	0.000	27	-	-
8	-	-	18	0.56**	0.000	28	0.51**	0.000
9	0.36**	0.000	19	-	-	29	0.53**	0.000
10	0.56**	0.000	20	0.61**	0.000			

يتبين من الجدول السابق: أن جميع بنود المقياس لها ارتباطات دالة إحصائياً مع الدرجة الكلية عند مستوى الدلالة (0.01).

2-4- الثبات:

تم حساب الثبات بعدة طرق وهي :

2-4-1- الثبات بالإعادة:

تم التطبيق المقياس (في صورته النهائية) على عينة مكونة من (120) طالبة، ثم أعيدت تطبيقه بعد 15 يوم والجدول التالي يوضح نتائج حساب معامل الثبات للمقياس.

الجدول(13) قيمة معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون في مقياس مركز الضبط

الثبات	مقياس الضبط
الإعادة	0.89**

يتبين من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط قد بلغ 0.89 وهذا يدل على تمتع المقياس بالثبات بالإعادة.

2-4-2- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية:

تم حساب الثبات من خلال إيجاد معامل الاتساق الداخلي، باستخدام معادلة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية باستخدام معامل سبيرمان براون ومعامل جتمان، والجدول التالي يبين قيمة معامل الثبات.

الجدول(14) قيمة معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية في مقياس مركز الضبط

الثبات		الدرجة الكلية
ألفا كرونباخ		0.898
التجزئة النصفية	سبيرمان براون	0.84
	جتمان	0.84

يتبين من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا كرونباخ قد بلغت (0.898) كما بلغت معامل الثبات بالتجزئة النصفية (0.84)مما يدل على تمتع المقياس بالثبات بطريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية.

وهكذا يتبين أن المقياس يتصف بالصدق والثبات بدرجة جيدة، الأمر الذي يؤكد إمكانية تطبيقه على عينة البحث الأصلية.

2-5- الدراسة الاستطلاعية للمقياس:

تم إجراء التطبيق الاستطلاعي للمقياس (في صورته النهائية) بتاريخ 20\4\2016م على عينة مؤلفة من (120) طالبة، من ثانوية نبيل يونس للبنات وكان الهدف منها:

- التأكد من صدق وثبات الاختبار.
- التأكد من وضوح تعليمات المقياس وصياغة البنود وسهولة فهمها من قبل المفحوصين، واستبدال البنود غير المفهومة ببنود سهلة وواضحة كما هو مبين بالجدول رقم (15).
- تحديد الوقت اللازم لتطبيق المقياس بصورة صادقة وموضوعية، حيث تم تحديد الوقت اللازم لتطبيق مقياس مركز الضبط ب 30 دقيقة، أي تم تطبيق المقياس في حصة دراسية واحدة وقد أُخذ منها (30) دقيقة فقط.
- تحديد المستلزمات الواجب توافرها أثناء التطبيق الميداني.
- الوقوف عند أهم الصعوبات التي يمكن أن تنشأ أثناء التطبيق الأساسي ومحاولة تلافيها.

جدول رقم (15) االبنود التي تم تعديلها في مقياس مركز الضبط بعد الدراسة الاستطلاعية

	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
3	ب- يخفى على معظم الطلبة إلى أي مدى تتأثر علاماتهم بعوامل طارئة	ب-يخفى على معظم الطلبة مدى تأثر علاماتهم بعوامل طارئة كثيرة
11	أ- يعتمد نجاحي على بذل الجهد والعمل وليس على سوء الحظ.	أ- يعتمد نجاحي على بذل الجده والعمل أما الحظ فليس له إلا دور بسيط جداً أو لا دور له على الإطلاق.

	ب- يرجع الوصول إلى المكانة المرموقة إلى وجود الفرد في المكان والزمان المناسبين	ب- يرجع وصولي إلى المكانة المرموقة إلى وجودي في المكان والزمان المناسبين
15	أ- إن وصولي إلى أحد أهدافي قلما يعتمد على الحظ	أ- أرى أن وصولي إلى أهدافي في الحياة لا يعتمد على الحظ إلا قليلاً أو لا يعتمد عليه مطلقاً.

3- البرنامج التدريبي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي:

3-1- أهمية البرنامج:

3-1-1- تأتي أهمية البرنامج من أهمية تدريب طالبات الصف الأول الثانوي ذوات الضبط الخارجي على مهارات التفكير الإيجابي أملاً في تحسين مستوى الضبط الداخلي لديهن في الظروف المختلفة. وتتبلور أهمية البرنامج فيما يخص هذا الجانب من خلال تركيزه على النقاط التالية:

- الانطلاق من المفهوم القائل بإمكانية التدريب على التفكير الإيجابي بحيث يكون هذا التدريب الطريق إلى النجاح والسعادة في حياة كل إنسان، فالتفكير الإيجابي أسلوب وفن ومهارة يمكن للفرد أن يتعلمه ويتدرب عليه.
- إن التفكير الإيجابي هو عبارة عن مهارات مكتسبة أكثر من أن تكون فطرية، وتقوم على تدريب العقل على التفكير بإيجابية والتخلي عن الأفكار السلبية التي تحد من قدرة الفرد وتضيع جهوده، وبتكرار ذلك تتكون عادات إيجابية يتم استرجاعها على شكل سلوك إيجابي.
- إن التدريب على مهارات التفكير الإيجابي يحسن مستوى الضبط الداخلي للفرد.
- إمكانية تحسين موقع الضبط الداخلي بتطبيق البرامج التدريبية التي تساعد بشكل فعال على تنمية وجهة الضبط الداخلية.

3-1-2- تظهر أهمية البرنامج من خلال الاستراتيجيات التي يعتمدها، والتي تتضمن :

- استراتيجيات التفكير الإيجابي ومنها: استراتيجية القيادة الذاتية للتفكير، التحدث الذاتي، النمذجة، التخيل، تغيير التركيز، التنقيص والتصعيد، النتائج الإيجابية، إعادة التعريف، التجزئة.
- استراتيجيات العلاج السلوكي المعرفي وهي: استراتيجية تقديم المعلومات، لعب الأدوار، التغذية الراجعة، التعزيز الإيجابي، التدريب على حل المشكلات.

- استراتيجيات التتدريب الجمعي وهي: استراتيجية المحاضرة، المحادثة الموجهة، المناظرة، الألعاب التروية، طرح الأسئلة، المجموعات الصغيرة (العصف الذهني).

3-1-3- بعد إطلاع الباحثة على عدد من الدراسات والأبحاث التي اهتمت ببرامج تنمية التفكير الإيجابي لم تجد (على حد علمها) ولا أي دراسة عربية تناولت تنمية مهارات التفكير الإيجابي وهي (حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي، تقبل الذات وتقديرها، تحمل المسؤولية الشخصية، الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا، التوقعات الإيجابية والتفاؤل، المجاذفة الإيجابية، والشعور العام بالرضا) من خلال برنامج تدريبي يقوم على استخدام الاستراتيجيات الخاصة بالتفكير الإيجابي، فإن الدراسات التي تناولت المهارات الإيجابية السابقة الذكر كانت تستخدم فنيات خاصة بأسلوب الإرشاد الجماعي أو استراتيجيات فنية أخرى.

3-2- أهداف البرنامج:

يتلخص الهدف العام للبرنامج في :

- تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي (حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي، تقبل الذات وتقديرها، تحمل المسؤولية الشخصية، الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا، التوقعات الإيجابية والتفاؤل، المجاذفة الإيجابية، والشعور العام بالرضا) لدى الطالبات عينة الدراسة وتدريبهم عليها.
- معرفة أثر البرنامج التدريبي في تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى عينة البحث.

هذا وقد تم تحديد أهدافاً إجرائية لكل جلسة من الجلسات تساعد في تحقيق الهدف العام للبرنامج.

3-3- تعريف البرنامج:

هو برنامج تدريبي لمجموعة من مهارات التفكير الإيجابي، يشمل مجموعة الجلسات التعليمية والتدريبية التي تتناول جملة من المعلومات النظرية والإجراءات العملية والأنشطة المتعلقة بمهارات التفكير الإيجابي وهي: (حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي، تقبل الذات وتقديرها، تحمل المسؤولية الشخصية، الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا، التوقعات الإيجابية والتفاؤل، المجاذفة الإيجابية، والشعور العام بالرضا) والاستراتيجيات المستخدمة وهي: (استراتيجيات التفكير الإيجابي، استراتيجيات العلاج السلوكي المعرفي، فنيات أسلوب التدريب الجمعي) والتي تؤلف بمجموعها برنامجاً متكاملاً تم تدريب الطالبات عليه بغية تحسين مستوى الضبط الداخلي لديهن، ويقاس هذا التأثير بحساب الفرق بين متوسطات درجات أفراد الطالبات المستهدفات في البحث على مقياس

مركز الضبط و مقياس مهارات التفكير الإيجابي قبل وبعد تطبيق البرنامج، ويتضمن البرنامج اثنتي عشرة جلسة، جلسة تمهيدية و(10) جلسات تدريبية وجلسة ختامية، مدة كل جلسة (50) دقيقة تقريباً حسب مقتضيات الجلسة، وقد استغرق تطبيق جلسات البرنامج مدة شهر وعشرة أيام تقريباً بمعدل جلستين في الأسبوع.

3-4- المستفيدون من البرنامج:

المستفيدون من البرنامج الحالي هم طالبات العينة التجريبية في البحث (16 طالبة) من طالبات الصف الأول الثانوي (ذوات الضبط الخارجي) من ثانوية زكي الأرسوزي للبنات، مدينة دمشق.

3-5- شروط بناء البرنامج:

من ضرورات بناء أي برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي مراعاة النقاط الآتية:

3-5-1- أن يتضمن البرنامج أنشطة وتدريبات عملية قادرة على إحداث تنمية نوعية في مهارات التفكير الإيجابي التي حددها البحث.

3-5-2- تنويع وتشكيل فرص التدريب والتعلم اللازمة لتنمية المهارات، وأن يتم ذلك في مواقف عملية ووظيفية.

3-5-3- أن تكون الأهداف التي يسعى البرنامج لتحقيقها واضحة ومحددة.

3-5-4- ضرورة الربط بين الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم.

3-5-5- اختيار المحتوى في ضوء الأسس العلمية لاختيار محتوى البرامج التعليمية وتنظيمه بطريقة تناسب الوقت المتاح وحالة المتدرب.

3-5-6- استمرار عملية التقويم وتنوعها لتشمل الأسئلة الشفوية والتحريرية وأسئلة المقال والأسئلة الموضوعية.

3-5-7- الاهتمام بنشاط المتدرب، وحثُّه على المزيد من التعليم بكافة الوسائل الممكنة.

3-5-8- التدرج في التدرب على المهارات.

3-5-9- مراعاة مبدأ الدافعية من خلال استثارة الدافعية لدى المتدربين ومراعاة حاجاتهم واهتماماتهم وميولهم.

3-5-10- مراعاة المستوى المعرفي للمتدربين.

3-5-11- مراعاة الفروق الفردية.

3-5-12- تقديم التغذية الراجعة. نقلاً عن (كابور، 2010، 111).

هذا وقد تم مراعاة النقاط السابقة أثناء بناء البرنامج المستخدم في البحث (القائم على مهارات التفكير الإيجابي المحددة).

3-6- وصف البرنامج:

انطلاقاً من أهمية التقيد بخطوات البحث العلمي لتصميم أي أداة بحثية، مر تصميم البرنامج التدريبي الحالي بعدة مراحل وخطوات منظمة ومخططة بدقة حتى وصوله إلى الصورة النهائية. وجميع تلك المراحل تؤسس صدق البرنامج وهي:

- الاطلاع على كتب ودراسات و برامج عديدة مرتبطة بالتفكير الإيجابي ومهاراته مثل: دراسة حدادي (2017)، دراسة الخولي (2014)، دراسة ملحم (2014)، دراسة إبراهيم والعبيدي (2007)، دراسة السلطاني (2010)، دراسة العنزي (2007)، دراسة سالم (2006) والتي تبين إمكانية تدريب الأفراد على التفكير الإيجابي وإحداث نتائج إيجابية في تطوير مهاراتهم وتأثيرها على حياتهم. الأمر الذي يتوقف على فاعلية البرنامج ذاته والاستراتيجيات المستخدمة والتطبيق المثالي لجلساته. كما تم الاطلاع على كتب ودراسات وبرامج أخرى مثل دراسة الجحيشي وإبراهيم (2004)، دراسة قليوبي (2009)، دراسة بكير (2001)، دراسة بكار (1994)، دراسة هوكس (1996)، دراسة ياريش (1985)، دراسة هاريس وبني (1981) والتي تهدف إلى دراسة أثر التدريب على بعض المهارات الإيجابية في تحسين مستوى الضبط الداخلي، الأمر الذي يزيد مدى اعتقاد الفرد بقدرته على التحكم بالأحداث ومدى تحمُّله لمسؤولية أفعاله، وبالتالي تحقيقه للنجاح وزيادة فرص التقدم في الحياة.

  وبعد أن تمت ملاحظة حاجة طالبات الصف الأول الثانوي لبعض مهارات التفكير الإيجابي التي تتوقع الباحثة أن التدريب عليها يساعد في تحسين مستوى الضبط الداخلي لديهن.

  وبعد الرجوع لمقياس التفكير الإيجابي للدكتور عبد الستار إبراهيم وتحديد مهارات التفكير الإيجابي التالية : (حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي، تقبل غير المشروط للذات، تحمل المسؤولية الشخصية ، الضبط الانفعالي والتحكم، المجاذفة الإيجابية، التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الشعور العام بالرضا).
- قامت الباحثة بجمع وانتقاء مادة التدريب المرتبطة بالمهارات المختارة أولاً، واختيار فنيات واستراتيجيات ومواد تعليمية مناسبة وداعمة للتدريب. وقد تم تصميم البرنامج في ضوء ما اطلعت عليه الباحثة من الأطر النظرية في المراجع والبرامج التدريبية المتاحة ذات الصلة بالتفكير الإيجابي وحددت عنواناً للبرنامج (حبَّات إيجابية).

- استفادت الباحثة من آراء المختصين في مجال إعداد البرامج التدريبية، والدورات التدريبية التي حضرتها الباحثة، والتي اكتسبت من خلالها مهارة إدارة الجلسات التدريبية، وإضفاء روح الجماعة والعمل كفريق، كسر الجمود وإثارة اهتمام المتدربين، والتدريب على مجموعة من الاستراتيجيات المتبعة في مثل هذه البرامج التدريبية. ومن أهم هذه الدورات: دورة التَّدريب الريادي الفعَّال، دورة العادات السَّبع للناس الأكثر فاعلية، دورة التفكير الإيجابي عند المراهقين، دورة البرمجة العصبية اللغوية، دورة مهارات التَّواصل مع الآخرين، دورة التفكير خارج الصندوق، ورشة عمل لبرنامج الكرات الخمسة، دورة المشكلات السلوكية لدى المراهقين.
- سعى البرنامج من خلال جلساته المتتابعة إلى دمج مهارات كل جلسة سابقة بالجلسة اللاحقة من خلال تقديم ملخص سريع لإجراءات الجلسة السابقة تقوم بها المشاركات بالاستعانة بكرة (ما تعلمناه). كما قامت الباحثة باستخدام هذه المهارات منفردة أحياناً ودمج بعضها ببعض في أحيان أخرى، بحيث تحقق أهداف البرنامج، وتتناسب مع طبيعة واحتياجات المتدربات النمائية، وتم إعداده بصورة أولية.
- تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين بهدف بيان ملاحظاتهم عن مدى ملائمة جلسات البرنامج التدريبي وعددها وما تتضمنه من مادة علمية، وإجراءات تطبيقها من حيث المعنى واللغة. وقد تم إجراء التعديلات اللازمة.
- تم تطبيق بعض جلسات البرنامج (تطبيق تجريبي إستطلاعي) على عينة من طالبات الصف الأول الثانوي وعددهم (10) طالبات من ثانوية نبيل يونس في دمشق.
- تم إعداد البرنامج في صورته النهائية وتحضير أوراق العمل والمواد التعليمية اللازمة.

3-7- الأسس النظرية والمنطلقات الفكرية التي يقوم عليها البرنامج:

3-7-1- تم إعتماد مدخل النظم في إعداد البرنامج التدريبي وذلك وفق ما يلي:

- المدخلات: الأهداف المراد تحقيقها من البرنامج، والأسس النظرية التي يقوم عليها البرنامج، والطريقة المستخدمة في تعليم المهارات، والاستراتيجيات المستخدمة في الجلسات التدريبية، والوسائل التعليمية الضرورية لتطبيق البرنامج.
- العمليات: إعداد البرنامج في صورته الأولية، تحكيم البرنامج، التجريب الاستطلاعي، محتوى البرنامج، تطبيق جلسات البرنامج (12 جلسة)، أساليب التقويم والقياس.

- المخرجات: وتضم النتيجة النهائية بعد تطبيق جلسات البرنامج، وتتجلى هذه النتائج في مجموعة من المظاهر منها:

_ انخفاض درجات المشاركات في البرنامج على مقياس مركز الضبط بعد تطبيق الجلسات، وهذا يعني أن نمط ضبطهن قد اتجه نحو الداخلية.

_ ارتفاع درجات المشاركات في البرنامج على مقياس التفكير الإيجابي عند مقارنة نتائجهن في التطبيق القبلي والبعدي، وهذا يعني ارتفاع التفكير الإيجابي لدى المشاركات.

- التغذية الراجعة: وهي التي تعطي مؤشر عن مدى تحقق الأهداف، وتبين مراكز القوة والضعف في المراحل السابقة وفي ضوئها يتم إجراء التعديلات اللازمة. ويتم الحصول على التغذية الراجعة من استمارة تقويم محتويات الجلسة الخاصة بالمتدربين.

3-7-2- يمكن التدريب على التفكير الإيجابي بحيث يكون هذا التدريب الطريق إلى النجاح والسعادة في حياة كل إنسان مهما كان مركزه أو تحصيله العلمي. فالتفكير أسلوب وفن ومهارة يمكن للفرد أن يتعلمه ويتدرب عليه (إبراهيم،2011). وقد وجدت الباحثة بعض الدراسات التي تؤكد أن البرامج التدريبية ينمي التفكير الإيجابي لدى المتدربين لأن هذه البرامج المتمثلة في الجلسات تساعد المتدربين على تغيير أنفسهم نحو الأفضل وتبصيرهم بجوانب القوة لديهم، وتساعدهم في التخلص من الأفكار السلبية الهدامة. ومنها: دراسة ملحم (2014)، دراسة الخولي (2014)، ودراسة السلطاني (2010)، ودراسة سالم (2006)، ودراسة العنزي (2004).

3-7-3- إن الإنسان مفكر إيجابي بطبيعته، فإذا توافرت له بيئة إيجابية يتصرف بإيجابية، أما إذا كانت البيئة التي ينمو فيها سلبية فإنها تؤثر على طريقة تفكيره، فالتفكير بإيجابية يهيئ العقل ليتفكر إيجابياً وهذا يؤدي إلى الأعمال والخيرات الإيجابية التي تجعله ناجحاً في معظم الأحيان فيما يقوم به من أفعال ومهارات (بايلس وسيلجمان، 2009، 13). وتتفق الباحثة مع الرأي السابق وترى أن البرنامج التدريبي المقترح بالبحث هو فرصة مواتية لتهيئة بيئة إيجابية مناسبة لطالبات الصف الأول الثانوي ذوات الضبط الخارجي.

3-7-4- يستطيع الإنسان أن يقرر طريقة تفكيره، فإذا اختار أن يفكر بإيجابية استطاع أن يزيل الكثير من المشاعر الغير مرغوب فيها والتي تعيقه عن تحقيق الأفضل لنفسه (كيت، 1996، 51).

3-7-5- إن العقل لا يقبل الفراغ، فإذا لم نملأه بالأفكار الإيجابية فسوف تملأه الأفكار السلبية، وإذا فكرنا في فكرة إيجابية سوف تطرد الفكرة السلبية التي تقابلها (تريسي، 2006، 27).

3-7-6- إنه موقف ذهني يحتوي على أفكار وألفاظ وصور، لتساعد على النمو والإنجاز والنجاح، حيث يتوقع صاحبه نتائج طيبة لكل مشروع يقبل عليه، والفرد الإيجابي يتوقع السعادة والفرح والصحة والنجاح لكل وضع ولكل عمل، وله وجهة نظر بأنه ما يتوقعه الفرد يجده. لذا فإن التفكير الإيجابي هو عكس التفكير السلبي الذي هو البحث عن السلبيات التي حدثت في الماضي، والقلق والخوف من المستقبل، وعيش الحاضر بأحاسيس واعتقادات سلبية تجعل الحياة سلسلة من التحديات والمشاكل (الفقي، 2009، 30).

3-7-7- لقد انبثق مفهوم التفكير الإيجابي من نظريات مختلفة منها:

- نظرية العلاج المعرفي التي تركز على مقولة أساسية تتمثل في أن الأفكار تحدد المزاج وبالتالي الحالة الانفعالية والمعنوية. وحين تتعدد الأفكار باتجاه أكثر إيجابية أو واقعية أو توازناً فإن الحالة الانفعالية تتعدد بدورها.
- نظرية تفكير الفرصة: Opportunity Thinking والذي يركز على زيادة الانتباه التفكير في النجاح في حل المشكلات والتفكير في العوامل التي تؤدي إلى تحديد مشكلة ما والبعد عن التركيز على جوانب الفشل فيها، وذلك استناداً إلى أن المتميزين في تفكير الفرصة لديهم اعتقادات قناعات راسخة يوجهون بها تفكيرهم، ومن هذه الاعتقادات: المحاولة من أجل النجاح " Trail for success " وليس المحاولة والخطأ " Trail for error " (العنزي، 2001، 2).

3-7-8- يرى العديد من علماء النفس أن التفكير الإيجابي هو عبارة عن مهارات مكتسبة أكثر من أن تكون فطرية، لأن هذا الأخير يظهر في المواقف التي تتطلب نوعاً من الذكاء لحل المشكلات والتغلب عليها، وذلك بتدريب العقل على أي طريقة نريد أن نفكر بها، فإذا فكرنا بإيجابية فإننا نستطيع اكتساب مهارة التفكير الإيجابي، لأنه يبدأ من فكرة إيجابية مع إدخال موقف ومن ثم تكوين عادات إيجابية ليتم استخراجها على سلوك إيجابي، وأن يدرب نفسه على التخلي عن الأفكار السلبية التي تحد من قدراتنا، والتي تضيع جهودنا في سبيل تحقيق ما نصبو إليه من أهداف في حياتنا (القزدر،2013، 363).

3-7-9- اعتبر بايلس وسيلجمان (Biels & silgman) أن التفكير الإيجابي هو التفاؤل بكل ما تحمله هذه الكلمة من معنى وهو أيضاً النظر إلى الجانب الحسن في كل شيء والبحث عن الوجه المثير في الحياة وإن كانت ومضة ضوء. (بايلس وسيلجمان، 2009، 234).

3-7-10- إن التفكير الإيجابي هو امتلاك الفرد لعدد من التوقعات الإيجابية المتفائلة اتجاه المستقبل، وقناعته بقدرته على تحقيق النجاح (Neck & Manz 1992 – 682).

3-7-11- لابد أن يقترن التفكير الإيجابي بمجموعة من الاستراتيجيات والطرق التي تساعد على بلوغ أقصى طرق التفكير الإيجابي، وهذا يتفق مع أنتوني روبنز (Anthony Robbins 2006) الذي أكَّد أنه من الضروري أن يكون لدى الإنسان بعض الاستراتيجيات وبعض الخطط التدريبية لتغيير الطريقة التي يفكر بها والتي يشعر بها، وأيضاً لتغيير ما يفعله في كل يوم يمر به عليه (روبنز، 2006، 10).

3-7-12- يشير أورلك (Orlick 1992- 42) بأن تعليم التفكير الإيجابي هو تعليم لكيفية التركيز على المجالات البناءة ذات الأثر الإيجابي على الفرد مدى الحياة، كما أنه يؤدي إلى الرضا الشخصي والشعور بجودة الحياة ويزيد الطموح ويحسِّن مهارات الأداء.

3-7-13- إن الحوار الداخلي والحديث الإيجابي مع النفس فن يمكن إتقانه والتدريب عليه (ابراهيم، 2011).

3-7-14- الحرص على توفير التغذية الراجعة، ولقد أشار ستبليين (Stubblebine, 1998,6777) إلى فعالية توفير التغذية الراجعة الإيجابية في تحسين مستويات التفكير الإيجابي لدى الطلاب في دراسة أجريت على عينة من طلاب الدورات الصيفية، وترى الباحثة أن توفير التغذية الراجعة يعد مؤشر قوي يساعد المتدرب الذي يتم تدريبه على تحسين تفكيره الإيجابي، وبأنه يسير على الطريق المستقيم، ويوفر له بيئة مناسبة لتدعيم مسار التفكير الإيجابي ويزيد من تقدمه نحوه

3-7-15- يشير سالمون (Salmon – 2010 – 27) أن المعلمون الفعالون يعملون على إتاحة الفرصة للطلاب ليتحدثوا عن تجاربهم ومعتقداتهم ويعتبرون ذلك جزء من أنشطة التدريس اليومية داخل غرفة الصف، حيث أن ذلك يسمح بتطوير مواقف إيجابية نحو التفكير والتعلم ويساعد في التغلب على معوقات التفكير الإيجابي لدى الطلاب، ولذلك يعتبر المعلمون الفعالون وسطاء أقوياء في تعلم طلابهم مهارات التفكير.

3-7-16- إن التدريب على مهارات التفكير الإيجابي يحسّن الضبط الداخلي لدى الأفراد. وجدت الباحثة نتائج الكثير من الدراسات التي تؤكد تأثير اتصاف الفرد ببعض المهارات الإيجابية في تحسين مستوى الضبط الداخلي لديه. ومن هذا الدراسات: دراسة العفاري (2011)، ودراسة أبو سكران (2009)، ودراسة محمد (2009)، ودراسة دروزة (2007)، ودراسة بكير (2001)، ودراسة سرحان (1996).

3-7-17- إمكانية تحسين موقع الضبط من الخارجي إلى الداخلي باستخدام البرامج التربوية ومن الدراسات التي تؤكد ذلك: دراسة الجحيشي وإبراهيم (2004) ، دراسة بكير (1993)، بكار (1994)، وبأن تطبيق البرامج التدريبية تساعد بشكل فعال على تنمية وجهة الضبط الداخلي.

3-7-18- إن التفكير الإيجابي هو الانتقال من التحكم الخارجي إلى التحكم الداخلي لنماذج التفكير السلبية عن طريق استبدال أفكار انهزامية الذات بأخرى إيجابية.

3-7-19- مناسبة البرنامج للخصائص النمائية وحاجات عينة البحث النفسية والاجتماعية والتي من أهمها: الحاجة إلى الحب والقبول، الحاجة إلى تحقيق الذات، الحاجة إلى الاستقلال والاعتماد على الذات، الحاجة إلى التقدير والمكانة الاجتماعية، الحاجة إلى الرفقة وتكوين علاقات جديدة. نقلاً عن (عبد الكريم، 2004، 37).

3-7-20- مراعاة ميول عينة البحث الاجتماعية والشخصية والتي من أهمها: المشاركة في النشاط الاجتماعي، الاهتمام بالشكل إلى درجة كبيرة، يميل المراهق للترويح عن النفس، فقد لا يجد فرصة للترويح عن نفسه نظراً للضغط المدرسي المستمر.

3-8- الطريقة المستخدمة في تعليم المهارات في البرنامج التدريبي:

يتم استعراض عرض تقديمي لاسم المهارة المراد اكتسابها، وذلك بالاستعانة بالصور والأسئلة المطروحة على الطالبات، ثم تقديم النشاط المحدد (الفردي أو الجماعي) وتوزيع أوراق العمل والمواد المستخدمة في النشاط، ثم يتم عرض إرشادات خاصة بالنشاط المطلوب تنفيذه وتحديد الزمن اللازم للنشاط. يتم البدء بالتمرين وملئ بطاقة الملاحظة الخاصة به، وبعد الانتهاء يتم الاستماع لإجابات لطالبات ومناقشتها بشكل فردي أو جماعي، ثم تقديم التغذية الراجعة وعرض الإجابات المحتملة.

في نهاية الجلسة يتم عرض ملخص حول ما تم تقديمه للطالبات من أفكار جديدة تندرج تحت المهارة المراد التدريب عليها، ثم يتم رصد الملاحظات التي ظهرت خلال الجلسة وتقويم الجلسة من حيث الأهداف والأنشطة وفاعلية المدربة والمتدربات والمقترحات والصعوبات من خلال نموذج تقويم أُعد لهذا الغرض.

3-9- الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج التدريبي:

Strategies used in the programme

أولاً- استراتيجيات التفكير الإيجابي:

- **استراتيجية القيادة الذاتية للتفكير Thought self leadership strategy:** يقصد بها قيادة الفرد للأنشطة العقلية وللأفكار وللقناعات الداخلية، ويتحدد من خلالها زمن وسرعة ونتيجة عمليات التفكير، ويوضح ستالرد (Stallard, 2002) أن استراتيجية القيادة الذاتية للتفكير ذو المحتوى التفاؤلي تمكن المتدربين من زيادة مراقبة وتقويم أفكارهم، مما يؤدي إلى تكوين أنظمة أفكار إيجابية من شأنها زيادة اليقظة والحيوية لميكانزمات التفكير.
- **استراتيجية التحدث الذاتي Self-Talk Strategy** : حوارات داخلية تسمح للفرد بتوجيه انتباهه لنفسه، وتعطيه الفرصة لملاحظة ما يدور في الذات الداخلية. وباستخدامها يصل الفرد إلى التحدث المعلن والموجه لذاته. أو هي تصريح تأكيدي يهدف إلى تعزيز فكرة معينة عن الذات، والتأكيد عليها لذلك عندما نفكر في فكرة معينة مراراً وتكراراً فإننا نعززها، ونؤكد عليها حتى تصير حقيقة في نظرنا، فحديث الذات الإيجابي يعمل على نظرية الإحلال، فإن كان لدينا كوب من الماء المعكر ووضعناها تحت صنبور الماء النظيف فسيحل الماء النظيف في النهاية على المعكر، كذلك عندما تستقبل الأفكار غير البناءة بأفكار بنّاءة ومثمرة تحدث نفس الظاهرة. كأن يذكر الفرد لنفسه: " إنني أتحسن الآن، لن أجعل عقلي يخوفني، لن أجعل الضغط يغلبني".
- **استراتيجية النمذجة Modeling Strategy** : تعني استراتيجية النمذجة إتاحة نموذج سلوكي للمتدرب، حيث يكون الهدف توصيل معلومات حول النموذج السلوكي المعروض للمتدرب بقصد إحداث تغيير في سلوكه، وإكسابه سلوكاً جديداً. وتفيد استراتيجية النمذجة في إكساب سلوكيات جديدة وأيضاً في تقليل أو زيادة بعض سلوكيات الموجودة لدى الفرد، ومن الأنواع الشائعة للنمذجة:
  - النمذجة الحية: حيث يقوم النموذج بالأداء بوجود المتدرب.
  - النمذجة المصورة: حيث يشاهد المتدرب النموذج وهو يقوم بالأداء من خلال وسائل إيضاحية مثل الأفلام.

- النمذجة من خلال المشاركة: حيث يقوم النموذج بالأداء أمام المتدرب، ويقوم المتدرب بمراقبة النموذج ثم يقوم بتأدية نفس الأداء بمساعدة النموذج.

- **استراتيجية التخيُّل Imagining Strategy** : يلعب التخيل دوراً كبيراً في بناء همة الفرد، وفي تغيير كثير من الأفكار السلبية وفي مواجهة المواقف والتهديدات النفسية.

إن تطبيق مهارة التخيل تتمثل في استخدام الخيال والصور العقلية لتوسيع المدارك، وكلما زاد تكرار ممارسة هذا التخيل زادت معه سيطرة الفرد على جوانب الموقف الضابط لأنه يكون قد خبره أكثر من مرة. وأساس التخيل الناجح هو أن تضيف أكبر قدر ممكن من العاطفة إلى الصورة ثم قم بإثارة رغبة داخلية عميقة وكن متحمساً واستمر في تخيل الصورة مراراً وتكراراً، لأن أفكارك ومعتقداتك الحالية تشكلت من خلال التفكير والعاطفة، فالأفكار الجديدة المبرمجة من خلال التكرار والتخيل تصبح الأفكار المسيطرة، والأفكار والمعتقدات المسيطرة تتحكم في سلوكياتنا.

- **استراتيجية تغيير التركيز Strategy change focus** : يقول ماريديل (Mardail) أن كل رجل أصبح عظيماً وكل رجل ناجح أصبح ناجحاً عندما وضع كل قدراته وتركيزه على هدف إيجابي محدد. وهذه الاستراتيجية تدعو إلى التغيير نحو الإيجابية فبإمكان الفرد تغيير توجاته وأهدافه في أي لحظة هو يريدها، ويعتبر قانون التركيز من أقوى قوانين العقل الباطن، فعندما تضع تركيزك على شيء ما فإن العقل يقوم بإلغاء المعلومات السابقة ليترك المجال للمعلومات التي نركز فيها، واستراتيجية تغيير التركيز عبارة عن مجموعة من أسئلة تستخدمها بشكل لا واعي عندما نواجه تحديات من أي نوع، وهي بمثابة تقييم داخلي لتجارب الحياة، فلو كان هذا التقييم سلبياً يتصرف بطريقة سلبية والعكس عندما يكون التقييم إيجابياً تكون النتائج إيجابية.

- **استراتيجية التنقيص والتصعيد Strategy for reduction and escalation** : تعني هذه الاستراتيجية أننا نستطيع تنقيص الأفكار السلبية حتى تنتهي ليحل محلها التصعيد الإيجابي وبلوغ مرمانا وهدفنا. ويقول الفقي" يومياً اعمل على تنقيص مالا تريد، وعلى تصعيد ما تريد، حتى ينتهي تماماً ما لا تريد، وينمو ويزدهر ما تريد".

- **استراتيجية النتائج الإيجابية Positive Outcome Strategy** : يقول صاموئيل سملز(Samuel Smles) نحن نتعلم من الفشل أكثر مما نتعلم من النجاح، ونكتشف ماذا نفعل عندما نكتشف ما لا نفعل. وهذه الاستراتيجية تمكننا من وضع أهداف مع إعطاء تصوير

للنتائج التي تحققها، ومن الأفضل أن تكون هذه النتائج إيجابية. إن استراتيجية النتائج الإيجابية تساعدك على تركيز انتباهك على النتيجة الأخرى التي يمكنك التحول إليها.

- **استراتيجية إعادة التعريف Strategy for redefining** : وتعني هذه الاستراتيجية معرفة الفرد لقدراته وإمكانياته وتعريفها إيجابياً لنفسه، فإن ذلك يشعره بالرضا عن نفسه، لهذا صاحب من تعتقد أنهم إيجابيون، وابتعد عن المجادلات غير المجدية، وكل تعريف إيجابي يتبعه سلوك إيجابي والعكس صحيح. فالشخص الذي يفكر في نفسه أنه خجول كان تعريفه لنفسه هو شعوره بأنه أقل من الآخرين مما سبب له الاعتقاد بأنه ضعيف، أما عندما تغير التعريف وأصبح الاستماع قوة جعلته يشعر بالرضا عن نفسه فزاد تقديره الذاتي وثقته في نفسه، وبذلك تحول التعريف من الضعف إلى القوة.
- **استراتيجية التجزئة Retail Strategy** : يقول نابليون هيل " يمكنك أن تحقق أي هدف، أو تحل أي مشكلة لو جزأتها إلى أجزاء صغيرة، ثم تعاملت مع كل جزء على حدة حتى تحقق هدفك". يردد الفرد أحياناً عبارات ومقولات سلبية تؤثر عليه سلباً، والهدف من استراتيجية التجزئة هي تجزئة الحكم السلبي إلى مكونات صغيرة بحيث يجعل الفرد يدرك الحكم بإدراك آخر إيجابي وأحاسيس إيجابية تساعده على التعامل مع الأجزاء كل على حدا بسهولة تامة .

ثانياً- فنيات العلاج السلوكي المعرفي:

- **استراتيجية تقديم المعلومات Introducing the skill** : وتعني منح المتدربين المعلومات المتعلقة بالمهارة وأهدافها وأهمية اكتسابها وكيفية تطبيقها.
- **استراتيجية لعب الأدوار Role-playing** : ترتكز هذه الاستراتيجية على تقمص الفرد لشخصية تتصل بمشكلته، ثم تتبادل الأدوار بحيث يضع الفرد نفسه مكان الآخر، مما يؤدي إلى التنفيس الانفعالي وهو أحد أساليب التعلم، وهو يتضمن تدريب المتدرب على أداء جوانب من السلوك الاجتماعي يمكن أن يتقنها ويكتسب المهارة فيها. نقلاً عن (العبد الله، 2016 ، 46).
- **استراتيجية التغذية الراجعة Feed Back** : وهو تعبير لفظي مباشر يمنح للمتدربين بعد إتمام العمل وهي على نوعين الإيجابية والسلبية. تهدف إلى تعديل الاستجابة السلبية مع إعطاء المقترحات بهدف الحصول على الاستجابة الإيجابية والاستمرار عليها. وقد تكون على شكل مناقشة الواجب المنزلي للجلسة السابقة في بداية كل جلسة، وملئ المتدربين لاستمارة

تقييم الجلسة في نهايتها. والهدف منها تعرف المتدربين على جوانب القوة وجوانب القصور في إجاباتهم وممارساتهم، وبالتالي اتخاذ قرار بشأن تعديل سلوكهم أو الاستمرار فيه. (المرجع السابق، 2016)

- **استرايتجية التعزيز الإيجابي Positive Reinforcement strategy** : فعل يؤدي إلى زيادة في حدوث سلوك معين أو إلى تكرار حدوثه، فكلمات المديح وإظهار الاهتمام والثناء على الشخص والإثابة المادية أو المعنوية (بالشكر) عند ظهور سلوك إيجابي معين، تعتبر جميعها أمثلة للتدعيم إذا ما تلتها زيادة في انتشار السلوك الإيجابي. ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية بتقديم الباحثة لمدعمات، وتقبل الإجابات الغير المكتملة لاستكمالها وقد يتم من متدرب آخر، ومرافقة كل ذلك بالرسائل غير اللفظية التي تعبر عن الرضا والقبول، والهدف منها توفير مناخ يشجع المتدربين على التقييم الذاتي ويجعلهم أكثر شعوراً بالأمن وأقل شعوراً بالتهديد من قبل الباحثة، كما تشجع هذه الفنية المتدربين على إبداء الرأي والمناقشة والحوار بحرية.
- **استراتيجية التدريب على حل المشكلات Problem solving training strategy:**

من خلاله يتم التدريب على خطوات حل المشكلة، كيف نحددها ونحدد الأهداف، فتوليد البدائل التي يمكن أن تستخدم وتقديم البدائل والنتائج المرتبطة بها، وأخيراً اختيار الحل المناسب وتصميم الخطة وممارستها. ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية بقديم المادة العلمية في شكل مشكلات تتطلب إيجاد حلول لها عن طريق المناقشة بين الباحثة والمتدربين وبين المتدربين أنفسهم مستخدمين معارفهم وخبراتهم السابقة في إيجاد أفضل الحلول للمشكلة المطروحة.

ثانياً- فنيات أسلوب التدريب الجمعي:

- **استراتيجية المحاضرة Lecture Strategy** : ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في الجمع بين أسلوب الإلقاء وأسلوب المناقشة في تقديم الجانب النظري من البرنامج وبطريقة موجزة ومبسطة. والهدف منها استدعاء خبرات المتدربين حول موضوع المحاضرة، وإكسابهم معلومات جديدة، واستثارة اهتماماتهم، وحتى تكون هذه الفنية من دواعي نجاح البرنامج يتوجب على الباحثة تشجيع المتدربين على التفاعل مع المحاضرة، وإبداء وجهة نظرهم، ومناقشتها، والاستماع إلى تعليقات المتدربين، وإضافاتهم على آراء زملائهم.

- **استراتيجية المحادثة الموجهة A guided conversation strategy** : يتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية بعرض الباحثة مجموعة من الصور توضح مواقف انفعالية مختلفة، وتطلب من المتدربين تخمين الردود المناسبة للموقف.
- **استراتيجية المناظرة The corresponding strategy** : يتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية بتقسيم المتدربين إلى فريقين مع مراعاة رغبة كل متدرب بالتحاقه بالفرقة التي يرغب، ويتبنى كل فريق وجهة نظر مختلفة بالنسبة للموضوع ويحاول إثبات صحة رأيه بالأدلة العلمية والشواهد والحجج، والهدف منها تدريب المتدربين على تقبل وجهة نظر الطرف الآخر بالرغم من عدم اقتناعه.
- **استراتيجية الألعاب التربوية Strategy of educational games** : ويتمثل مضمون هذه الاستراتيجية بتقديم الباحثة للمتدربين مجموعة من الألعاب التربوية خلال جلسات البرنامج تتناول فيها المعلومات والمعارف التي تتضمنها تلك الجلسات.
- **استراتيجية طرح الأسئلة Strategy to ask questions** : ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية:

1. التقليل من عدد الأسئلة، فالإكثار من عدد الأسئلة يقلل من فرص استثارة إجابة كاملة مستندة إلى التفكير العميق.
2. التدرج في الأسئلة وتنويعها لمراعاة المستويات والعمليات الذهنية.
3. الصمت بعد إلقاء الأسئلة حتى يفسح الطريق للتفكير واستثارته.
4. إثارة المتدربين لمساعدتهم على التساؤل.
5. أن تكون الباحثة نموذجاً في إثارة الأسئلة مع إتاحة الفرصة للمتدربين لكي يجيبوا وكي يتساءلوا.
6. نشر الأسئلة نشراً جيداً على جميع المتدربين لضمان المشاركة الفعالة من قبل الجميع.
7. تحسين نوعية الإجابات: حيث تتقبل الباحثة جميع الإجابات من المتدربين دون التقليل من أهميتها.

- **استراتيجية المجموعات الصغيرة Small group strategy** : وتتكون من مجموعة من الطرق التي تعتمد على أسلوب المناقشة والتعلم التعاوني والعمل في فريق، ومن الطرق والأساليب التي تندرج تحت هذه الاستراتيجية:

1. **أسلوب العصف الذهني:** ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية من خلال إتاحة الباحثة الفرصة للمتدربين بضرورة التعبير عن كل الآراء التي تعنُّ لهم، وتجنبها النقد أو السخرية من أي اقتراح في أثناء المناقشات وتشجيع المتدربين غلى أن يبنوا أفكار ومقترحات. والهدف من هذه الفنية الحصول على أكبر عدد من مساعهمات المتدربين، كماً ونوعاً لاعتمادها أساساً لأنشطة لاحقة.
2. يمكن تطبيق الكثير من **استراتيجيات التدريب الجمعي** السابقة، وتقديمها بقالب المجموعات الصغيرة إن لزم ذلك. وذلك يفيد في اشتراك كل المتدربين في تطبيق الاستراتيجية والحصول على أكبر قدر من الفائدة.

3-10- الوسائل التعليمية المستخدمة في البرنامج:

جهاز الإسقاط الضوئي، جهاز الحاسوب لعرض العروض التقديمية ومقاطع الفيديو، كاميرا الفيديو، بطاقات كرتونية، أوراق بيضاء كبيرة، أقلام عريضة، صندوق الأسئلة، صندوق لوازم المجموعات، ملفات العمل التعاوني، ملفات الأعمال الفردية، أوراق عمل فردية وجماعية، قطع بلاستيكية وأشياء متنوعة تخدم الأنشطة الفردية والجماعية.

3-11- البرنامج بصورته الأولية:

تم إعداد البرنامج بصورته الأولية من خلال الخطوات التالية:

3-11-1- تحديد الهدف العام للبرنامج وأهدافه السلوكية، وأهداف الجلسات.

3-11-2- تحديد الفئة المعنية بالتدريب (طالبات الصف الأول الثانوي).

3-11-3- تحديد المحتوى النظري والتطبيقي لكل جلسة.

3-11-4- توزيع المحتوى على أسس منطقية تتوافق مع حاجات واهتمامات المتدربين.

3-11-5- تحديد عدد الجلسات حيث تكوَّن البرنامج من إثنا عشرة جلسة بمعدل جلستين في الأسبوع، وتحديد الوقت المخصص لكل جلسة بشكل يتوافق مع محتوى الجلسة وأنشطتها.

3-11-6- تحديد استراتيجيات والفنيات المستخدمة في كل جلسة.

3-11-7- تحديد الوقت المخصص اللازم لكل إجراء.

3-11-8- تحديد أساليب تقويم كل جلسة.

3-11-9- تحديد الوسائل والتجهيزات المطلوبة لتنفيذ البرنامج.

3-11-10- تحديد مكان البرنامج وزمانه.

3-12- تحكيم البرنامج:

تم عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين بهدف إبداء الرأي فيما يلي:

3-12-1- مدى انتماء الأهداف السلوكية إلى الأهداف العامة للبرنامج.

3-12-2- مدى مناسبة الجلسات وعددها لتنمية مهارات البرنامج.

3-12-3- مدى مناسبة المادة العلمية وإجراءات تطبيقها من حيث المعنى واللغة، وتعاقبها لتغطية الأهداف المراد تحقيقها.

3-12-4- مدى ملائمة وسائل التدريب وطرائقه وكفاية زمن التطبيق للهدف العام والأهداف الفرعية لكل جلسة.

3-12-5- مدى ملائمة أساليب التقويم المقترحة لتحقيق أهداف البرنامج.

3-12-6- مدى مناسبة الزمن لتدريس جلسات البرنامج.

وقد تم عرض البرنامج بصورته الأولية على عدد من المحكمين (انظر الملحق 2)، وأجريت التعديلات المطلوبة في ضوء تعليمات الأساتذة المحكمين وهذه التعديلات هي:

- عند صياغة الأهداف: استبدال كلمة تتعرف ب تحدد ليكون فعل التحديد قابل للملاحظة والقياس.
- في بداية الجلسة: عرض اسم المهارة ومحتوى الجلسة.
- بعد القيام بالنشاط الفردي أو الجماعي يتم عرض التغذية الراجعة مكتوبة أمام الطالبات عن طريق جهاز الإسقاط.
- تحتوي التغذية الراجعة على كل الإجابات المحتملة: نمط التفكير الإيجابي، ونمط التفكير السلبي.

3-13- التجريب الاستطلاعي للبرنامج التَّدريبي:

3-13-1- الهدف من التجربة الاستطلاعية:

- التعرف على مدى مناسبة محتوى البرنامج واستراتيجيته وأنشطته للمشاركات فيه.
- مدى مناسبة الوقت المخصص لكل نشاط ولكل جلسة. وذلك لتحقيق الأهداف المنتظرة منها.

- التعرف على مواطن الضعف بالبرنامج للعمل على معالجتها و الحد منها في أثناء التطبيق النهائي للبرنامج.
- التعرف على مدى قدرة الباحثة على إدارة الجلسة وتحقيق التفاعل بين المشاركين، وعلى تطبيق الاستراتيجيات والأنشطة المرافقة لكل جلسة، بالإضافة إلى قدرتها على مواجهة بعض المواقف الطارئة والتصرف فيها بما ينسجم مع خطة البرنامج وأهدافه.
- التعرف على إمكانية إضافة أنشطة أخرى لم ترد بالبرنامج ومناقشة هذه الاقتراحات ومدى مناسبتها لمادة البرنامج وأهدافه.
- التعرف على قدرة البرنامج في إشباع حاجات المشاركات بالبرنامج وخاصة فيما يتعلق بالحاجة إلى الانتماء وتوكيد الذات.

3-13-2-إجراءات التطبيق الاستطلاعي:

بعد تحكيم البرنامج والاستفادة من آراء السادة المحكمين وملاحظتهم تم إجراء التعديلات المطلوبة للبرنامج، بعدها قامت الباحثة بالتجريب الاستطلاعي للبرنامج على عينة تكونت من (10) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي بثانوية نبيل يونس في دمشق، وقد استفادت الباحثة من التجريب الاستطلاعي للبرنامج في ما يلي:

- التأكد من فهم محتوى التدريب وإجراء التعديل اللازم على الوقت المطلوب لكل مهارة ولكل تطبيق حتى لا تتجاوز كل جلسة الحصة الدراسية 45 دقيقة و5 دقائق من الحصة التي تليها.
- التدريب على الالتزام بالوقت المحدد لكل نشاط.
- زيادة المعلومات النظرية الخاصة لمهارة تقبل الذات وتوزيعها على جلستين.
- التبسيط في صياغة بعض الأفكار في التغذية الراجعة لتصبح أكثر فهماً وإدراكاً للطالبات.
- تحتوي التغذية الراجعة على الإجابات المتوقعة من المتدربين: إتجاه التفكير الإيجابي، واتجاه التفكير السلبي.
- الاستفادة من النقاشات التي دارت خلال الجلسات مع المتدربين ومن نتائج تقويم البرنامج وجلساته التي دلت أن البرنامج أثَّر بشكل إيجابي في المتدربين وأنه كان مناسباً.

3-14- محتوى البرنامج:

يتكون البرنامج من (12) جلسة تدريبية: جلسة تمهيدية و(10) جلسات تدريب على مهارات التفكير الإيجابي وجلسة ختامية، موزعة بمعدل جلستين أسبوعياً، وكل جلسة تستغرق حوالي (50 دقيقة). وهي على النحو التالي:

جدول (16) جلسات ومحتوى ومدة البرنامج التدريبي

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة العامة	محتوى الجلسة النظري	الأساليب والاستراتيجيات
1	جلسة تمهيدية	1. التعارف بين المدربة والمشاركات. 2. زيادة وعي المشاركات حول مفهوم المشاركة الجماعية. 3. التعرف إلى أهداف البرنامج وخطة العمل فيه.	1.التعارف وكسر الجليد 2.العمل ضمن الفريق 3.قوانين الجلسات 4.عنوان البرنامج 5.أهداف البرنامج	نشاط جماعي نشاط فردي تقديم معلومات مناقشة أسئلة مناقشة فيديو تغذية راجعة تعزيز إيجابي
2	التفكير الإيجابي	1. تعريف المشاركات بمفهوم التفكير الإيجابي. 2. أسباب التفكير الإيجابي. 3. زيادة وعي المشاركات بأهمية التفكير الإيجابي للوصول للسعادة والقدرة على قيادة التفكير.	1.مفهوم التفكير الإيجابي 2.أسباب السلوك الإيجابي 3. القدرة على قيادة التفكير	عصف ذهني نمذجة مقطع فيديو (صباح رجل) لعبة تربوية فردية تقديم معلومات الكف الرجعي تغذية راجعة قيادة ذاتية للتفكير تعزيز إيجابي
3	مراحل التحول نحو الإيجابية في التفكير	1. زيادة وعي المشاركات بجوانب القوة في الشخصية 2. أهمية التحدث الذاتي 3. التعرف على خطوات التحول للإيجابية في التفكير والتدريب عليها. (الخطوة 1-2)	1.جوانب القوة في الشخصية. 2. مراحل التحول للإيجابية. 3. المرحلة الأولى: أُحدِّد هدفي. 4. المرحلة الثانية: أكتشف ما يحبطني.	عصف ذهني نشاط فردي نمذجة مقطع فيديو (حلم طفل) مناقشة أسئلة التغذية الراجعة قيادة التفكير التحدث الذاتي

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة العامة	محتوى الجلسة النظري	الأساليب والاستراتيجيات
4	مهارات التفكير الإيجابي- المهارة الأولى: حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي.	1. التعرف على الخطوة الثالثة والرابعة من خطوات التحول للإيجابية والتدريب عليها. 2. تعداد مهارات التفكير الإيجابي. 3. إثارة الميل والرغبة لدى المشاركات في اكتساب مهارات التفكير الإيجابي. 4. التعرف على المهارة الأولى: حب التعلم والتفتح المعرفي الصحِّي.	1.خطوات التفكير نحو الإيجابية (الخطوة الثالثة والرابعة). 2. مهارات التفكير الإيجابي. 3. المهارة الأولى : حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي.	تقديم معلومات مناقشة سؤال عصف ذهني نشاط فردي التغذية الراجعة استنتاج معادلة النجاح. تعزيز إيجابي نمذجة النتائج الإيجابية تغيير التركيز
5	المهارة الثانية: التقبل غير المشروط للذات- معرفة الذات	1. معرفة المشاركة بذاتها وفائدة التعرف عليها. 2. زيادة قدرة المشاركة في التعبير عن ذاتها. 3. زيادة وعي المشاركة باختلافها عن الآخري وتقبل هذا الاختلاف. 4. تعريف المشاركة بنظرة الآخرين لها.	1.التعرف على الذات والتعبير عنها. 2. تقبل الاختلاف عن الآخرين. 3. نظرة الآخرين لي.	نشاط فردي مناقشة أسئلة التغذية الراجعة نشاط جماعي التنقيص والتصعيد تعزيز إيجابي التحدث الذاتي قيادة التفكير عصف ذهني نشاط فردي
6	المهارة الثانية: التقبل غير المشروط للذات- تقبل الذات وتقديرها	1. تحديد نقاط القوة والضعف. 2. زيادة تقبل المشاركة لذاتها. 3. التمييز بين معرفة الذات وقبولها. 4. تحديد صفات من يتقبل ذاته. 5. إثارة الرغبة في تحسين تقبل الذات وتقديرها.	1.نقاط القوة والضعف _ التقييم الصادق _ خارطة نقاط قوتي وضعفي 2.تقبل الذات. _ تقبل نقاط الضعف. _ صفات من يتقبل ذاته 3.تقدير الذات. _ معادلة الثقة بالنفس _ الرفع من قيمة الذات	نمذجة مقطع فيديو (الإناء المكسور) نشاط فردي التغذية الراجعة نمذجة مقطع فيديو (الطفل العاجز) إعادة تعريف عصف ذهني استنتاج معادلة الثقة بالنفس تعزيز إيجابي

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة العامة	محتوى الجلسة النظري	الأساليب والاستراتيجيات
7	المهارة الثالثة: تقبل المسؤولية الشخصية (مفهوم المسؤولية)	1. مفهوم المعنى العام للمسؤولية. 2. استنتاج صفات من يتحمَّل المسؤولية. 3. إنماء الشعور بالمسؤولية. 4. استنتاج معادلة المسؤولية وصولاً للنجاح.	1.المعنى العام للمسؤولية. 2. تعريف تحمل المسؤولية 3.صفات من يتحمل المسؤلية 4.صاحب المسؤولية 5.زيادة الوعي بفوائد تحمل المسؤولية 6. كيف يزداد الشعور بالسؤولية؟ 7. مصدر الشعور بالمسؤولية 8.معادلة المسؤولية.	عصف ذهني مناقشة سؤال التعذية الراجعة نمذجة مقطع فيديو (المنارة) تخيل نمذجة مقطع فيديو (المنبه) نشاط فردي التجزئة استنتاج معادلة المسؤولية. تعزيز إيجابي التحدث الذاتي القيادة الذاتية للتفكير
8	المهارة الثالثة : تقبل المسؤولية الشخصية (الاحساس بالمسؤولية اتجاه الذات واتجاه المجتمع)	1. التمييز بين المسؤولية الفردية والمسؤولية الجماعية. 2. زيادة الوعي بفوائد تحمل المسؤولية (الفردية والجماعية)، وعواقب عدم تحمُّلها. 3. خلق الحافز لدى المشاركات والرغبة في الالتزام وتحمُّل المسؤوليات.	1.التمييز بين المسؤولية الفردية والمسؤولية الجماعية 2.فوائد تحمل المسؤولية 3.عواقب عدم تحمل المسؤولية. 4. الرغبة في الالتزام و تحمل المسؤوليات.	لعبة تربوية جماعية نشاط فردي. تقديم معلومات نشاط جماعي التخيل التغذية الراجعة عصف ذهني مناقشة صور التنقيص والتصعيد التعزيز الإيجابي إعادة التعريف

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة العامة	محتوى الجلسة النظري	الأساليب والاستراتيجيات
9	المهارة الرابعة: الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا	1. توضيح المعنى العام للضبط الانفعالي 2. تمييز صفات المنضبط انفعالياً 3. التدريب على خطوات التعامل مع الانفعالات. 4. فوائد الانضباط الانفعالي.	1.المفهوم العام للانفعال وضبطه. 2. صفات المنضبط انفعالياً 3. خطوات التعامل مع الانفعالات. 4. فوائد ضبط الانفعال 5. عواقب عدم ضبط الانفعال.	النمذجة عصف ذهني التغذية الراجعة تقديم معلومات نشاط فردي القيادة الذاتية للتفكير النتائج الإيجابية التعزيز الإيجابي
10	المهارة الخامسة : التوقعات الإيجابية والتفاؤل.	1. توضيح المعنى العام للتفاؤل 2. العلاقة بين التفاؤل والتوقعات الإيجابية 3. تمييز صفات المتفائليين. 4. إنماء الشعور بالتفاؤل	1.تعريف التفاؤلية 2. الفرق بين التفاؤل والتشاؤم 3. التفاؤل يقود للتوقعات الإيجابية. 4. ملامح الشخصية المتفائلة:(الجسمية،العقلية، الوجدانية،الاجتماعية، الكلامية) 5. سلوكيات المتفائل. 6. أساليب تزيد من الشعور بالتفاؤل.	تخيل المستقبل نشاط فردي تقديم معلومات مناقشة صور النمذجة التغذية الراجعة نشاط جماعي تغيير التركيز إعادة التعريف النتائج الإيجابية
11	المهارة السادسة: المجازفة الإيجابية المهارة السابعة: الشعور العام بالرضا	1. تعريف المجازفات الإيجابية 2. استنتاج صفات المجازف الإيجابي 3. المعنى العام للشعور بالرضا 4. جوانب الرضا في حياة الإنسان 5. إنماء الشعور بالرضا	1. الفرق بين المجازفة الإيجابية والخوف من المخاطر. 2.صفات المجازف الإيجابية الراضي عن حياته 3.نتائج الرضا في حياة الإنسان	نشاط فردي عصف ذهني النمذجة لعبة تربوية التغذية الراجعة. التعزيز الإيجابي النتائج الإيجابية التنقيص والتصعيد

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة العامة	محتوى الجلسة النظري	الأساليب والاستراتيجيات
12	الجلسة الختامية	1. الإيجابي ناقل للإيجابية 2. عرض سريع لكافة المهارات	1. كيف يحافظ الإيجابي على إيجابيته. 2. أنا إيجابي ناقل للإيجابية	تقديم المعلومات نشاط فردي عصف ذهني التغذية الراجعة إعادة التعريف التعزيز الإيجابي

يمكن الإطلاع على نموذج جلسة من جلسات البرنامج التدريبي في ملحق رقم (9).

3-15- أساليب التقويم والقياس:

3-15-1- التقويم القبلي: تطبيق المقاييس تطبيقاً قبلياً على المجموعتان التجريبية الضابطة، وذلك للتعرف على مدى معرفة المتدربين بالتفكير الإيجابي، وتحديد مستوى الضبط لديهم.

3-15-2- تطبيق برنامج مهارات التفكير الإيجابي على المجموعة التجريبية: وفيه يتم التقويم التكويني وهو التقويم الذي يصاحب كل مرحلة من مراحل تطبيق البرنامج للتحقق من مدة إنجازه لأهداف البرنامج، وقد استخدمت الباحثة في هذا المجال وسائل متعددة للتقويم منها الأسئلة الشفهية واستخدمت التقويم في نهاية كل جلسة من خلال استمارة تتناسب مع محتوى الجلسة، وأخذ رأي المشاركات بكل الأنشطة والاستراتيجيات والمهارات التي تم التدريب عليها أثناء الجلسة، كما حرصت الباحثة على مراجعة ما تم التدريب عليه في الجلسات السابقة بالإضافة إلى استخدام أوراق العمل ضمن مجموعات وأوراق عمل فردية تبين مدى تفاعل المتدربات مع الأفكار المطروحة، وتنفيذ ما هو مطلوب منهن.

3-15-3- التقويم النهائي: من خلال تطبيق المقاييس تطبيقاً بعدياً على المجموعتان التجريبية والضابطة، ثم حساب الفروق بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة على المقاييس القبلية والبعدية، وحساب الفروق بين متوسط طالبات المجموعة التجريبية على المقاييس القبلية والبعدية، ومن خلال مقارنة درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياسي التفكير الإيجابي ومركز الضبط قبل البرنامج وبعده، إضافة إلى حساب الفروق بين متوسط طالبات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والبعدي المؤجل ومقارنة درجاتهم في التطبيقين.

3-16- الصعوبات التي واجهت البحث والعوامل التي يسَّرت العمل التجريبي:

بالرغم من تمكن الباحثة من تطبيق البحث وإتمام العمل التجريبي، هناك مجموعة من الصعوبات التي واجهتها في أثناء اختيار عينة البحث وضبطها وتطبيق أدوات البحث. ولكن في الوقت نفسه كان هناك عوامل يسرت العمل التجريبي، بل أعطته دفعاً أكثر للأمام وجعلت الباحثة والمتدربات يعملن كل ما يستطِعن لإنجاح البرنامج.

أولاً - الصعوبات:

- واجهت الباحثة صعوبات في تخصيص حصص معينة لتطبيق جلسات البرنامج على عينة الدراسة، والتي تم اختيارها بشكل لا يتعارض ذلك مع سير الدراسة العادية في المدرسة. فلقد تم إعطاء الباحثة حصص التربية الفنية والرياضية والموسيقا، لكنها لم تكفي لتنفيذ جلسات البرنامج كافة، فاحتاجت لمزيد من الحصص، حيث أن الكثير من المعلمات كانت ترفضن التعاون مع الباحثة وإعطائها حصص بالرغم من عدم قصورهن في المنهاج. كما واجهت الباحثة صعوبة كبيرة في إيجاد الحصص المناسبة التي تستطيع فيها جمع الطالبات المشاركات من شعب متعددة للتواجد معاً أثناء تنفيذ الجلسات.
- بعض الجلسات تم تطبيقها في الحصص الأخيرة (السادسة أو السابعة) الحصص التي تكون بها الطالبات يشعرن بحاجة للاسترخاء وعدم قدرتهن على التركيز والتواصل الفكري مع المدربة ومع باقي المشاركات لتنفيذ الأنشطة المطلوبة.
- انقطاع تيار الكهرباء المستمر (من 4-5 ساعات)، الأمر الذي دفع الباحثة لتأمين جهاز إسقاط يعمل على البطارية، كما أن الباحثة اضطرت في بعض الجلسات لعرض المادة العلمية على شاشة الحاسوب المتنقل الصغيرة.
- في الكثير من الأحيان احتاجت الباحثة لوقت إضافي من الحصة التالية نتيجة تأخر حضور الطالبات لقاعة المكتبة التي تم تطبيق جلسات البرنامج بها والموجودة في مبنى مختلف عن المبنى الذي يحوي صفوف الطالبات الدراسية.
- اعتقاد بعض الطالبات بعدم قدرتهن على استخدام استراتيجيات التفكير الإيجابي داخل وخارج جلسات البرنامج، فجلسات التدريب تعد التجربة الأولى لهن في استخدام استراتيجية التحدث الذاتي التي تتطلب توجيه انتباه الطالبات نحو أنفسهن وملاحظة ما يدور في ذواتهن الداخلية والتعبير عنها بصدق وشفافية. كما أنها الجلسات الأولى التي تمارس فيها الطالبات معظم استراتيجيات التفكير الإيجابي الأخرى.

ثانياً – الميسِّرات:

- ❖ تعاون المديرة الكبير في تقديم قاعة مكتبة المدرسة الواسعة لتطبيق جلسات البرنامج فيها. وهذا ما ساعد الباحثة على تنظيم الطاولات والكراسي بشكل مجموعات، وتوافر مكان واسع أيضاً لتطبيق التمارين الجماعية التي تتطلب من الطالبات الوقوف على شكل دائرة كبيرة تسمح لهن بالتعاون الجماعي والتشاور والمشاركة بين كل أعضاء المجموعات في تنفيذ المطلوب. وقد توافر في هذه القاعة الشروط الجيدة من الإضاءة والتهوية والهدوء وإمكانية استخدام مجموعة من الوسائل والتجهيزات اللازمة للعمل التجريبي.
- ❖ تقدير المديرة للجهود المبذولة في سبيل تحقيق أهداف البرنامج الأمر الذي دفعها لتحملها المسؤولية والمزيد من الالتزام ببذل الجهود المضاعفة لتخصيص الحصص المطلوبة لتنفيذ البرنامج.
- ❖ التزام جميع الطالبات المشاركات بالبرنامج بالحضور طيلة فترة تطبيق الجلسات.
- ❖ تفاعل الطالبات الكبير في العمل على تنفيذ المطلوب منهن ومحبتهن الكبيرة لمثل هذه البرامج التي تساعدهن على تطوير مهاراتهن النفسية والاجتماعية.
- ❖ نجاح الباحثة في إقامة علاقة اجتماعية قائمة على الود والثقة والاحترام المتبادل مع كل الطالبات المشاركات، واللاتي عبَّرن في الجلسة الختامية عن رغبتهن بالتواصل المستمر مع الباحثة من خلال تطبيقات التواصل الاجتماعي الالكتروني.

سـادسـاً– تطبيق أدوات البحث:

- ➢ تطبيق مقياس مهارات التفكير الإيجابي ومقياس مركز الضبط تطبيقاً قبلياً على المجموعتين التجريبية والضابطة.
- ➢ تطبيق برنامج التدريب على بعض مهارات التفكير الإيجابي على المجموعة التجريبية.
- ➢ تطبيق مقياس مهارات التفكير الإيجابي ومركز الضبط تطبيقاً بعدياً على المجموعتين التجريبية والضابطة.
- ➢ تطبيق مقياس مهارات التفكير الإيجابي ومركز الضبط تطبيقاً بعدياً مؤجلاً على المجموعة التجريبية.

سـابعـاً- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

وللتحقق من صحة فرضيات البحث تم استخدام اختبار (T) ستودنت الذي يعد من أكثر اختبارات الدلالة شيوعاً في الأبحاث النفسية والتربوية، ويستخدم لقياس دلالة فروق المتوسطات غير المرتبطة والمرتبطة، للعينات المتساوية وغير المتساوية (السيد، 1979، 454).

تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية، وذلك بواسطة الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss)، وهذه الأساليب هي:

- معامل ارتباط بيرسون: لحساب مدى ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية.
- معامل الارتباط ألفا كرونباخ: لحساب الثبات بطريقة الاتساق الداخلي لمقياس التفكير الإيجابي ومركز الضبط.
- معادلة سبيرمان براون: لحساب الثبات بالتجزئة النصفية لمقياس التفكير الإيجابي ومركز الضبط.
- اختبار " ت " ستودنت لتحديد الفروق بين المجموعتين.
- مربع إيتا: للتأكد من حجم الأثر الذي أحدثه البرنامج.

الفصـــل السابع : تحليل النتائج ومناقشة الفرضيات

- تمهيـــــــد
- 1- نتائج الفرضية الأولى وتفسيرها
- نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها -2
- نتائج الفرضية الثالثة وتفسيرها -3
- نتائج الفرضية الرابعة وتفسيرها -4
- 5- نتائج الفرضية الخامسة وتفسيرها
- نتائج الفرضية السادسة وتفسيرها -6
- الاستنتاجات المستخلصة من نتائج البحث
- مقترحـــــات البحث

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات البحث، ومناقشتها من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة، وسيتم عرض النتائج وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة، ثم ذكر النتائج النهائية المستخلصة من نتائج البحث، وختاماً عرض لأهم المقترحات التي انتهت إليها الباحثة في ضوء النتائج التي آل إليها البحث.

1- نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير الإيجابي بعد تطبيق البرنامج**".

للتحقق من صحة هذه الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام ستودنت للعينات المستقلة، والجدول الآتي يوضح نتائج اختبار ستودنت للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على مقياس التفكير الإيجابي ومجالاته الفرعية.

جدول (17) قيمة اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس التفكير الإيجابي

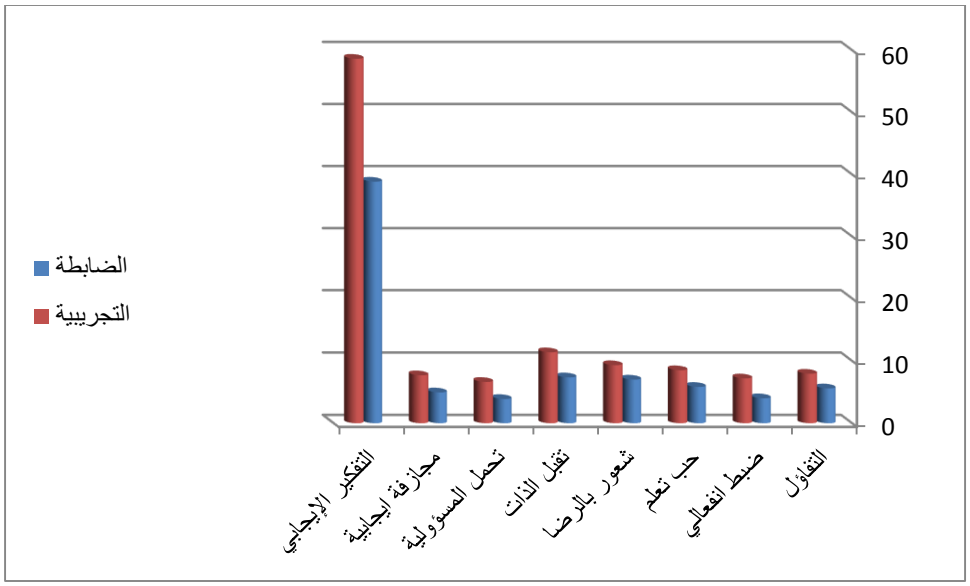
البعد والدرجة الكلية	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	د.ح	مستوى الدلالة	القرار	حجم الأثر	القرار
التفاؤل	الضابطة	17	5.5882	1.69775	-4.394-	31	.000	دال	0.38	مرتفع
	التجريبية	16	7.9375	1.34009						
ضبط انفعالي	الضابطة	17	4.0000	1.00000	-5.987-	31	.000	دال	0.53	مرتفع
	التجريبية	16	7.1875	1.93972						
حب تعلم	الضابطة	17	5.8235	1.74052	-4.711-	31	.000	دال	0.41	مرتفع

	التجريبية	16	8.5000	1.50555					
شعور بالرضا	الضابطة	17	7.0000	1.90394	-4.047-	31	.000	دال	0.34	مرتفع
	التجريبية	16	9.3125	1.30224					
تقبل الذات	الضابطة	17	7.3529	1.76569	-6.255-	31	.000	دال	0.55	مرتفع
	التجريبية	16	11.3750	1.92787					
تحمل المسؤولية	الضابطة	17	3.8824	1.45269	-5.884-	31	.000	دال	0.52	مرتفع
	التجريبية	16	6.6250	1.20416					
مجازفة ايجابية	الضابطة	17	4.9412	1.19742	-5.233-	31	.000	دال	0.46	مرتفع
	التجريبية	16	7.6875	1.77834					
التفكير الإيجابي	الضابطة	17	38.8235	8.28580	-6.754-	31	.000	دال	0.59	مرتفع
	التجريبية	16	58.6250	8.55473					

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (ت) بلغت في الدرجة الكلية للمقياس (6.754)، وبدلالة إحصائية بلغت (0.000) في الدرجة الكلية، وهي قيمة أصغر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وكذلك بالنسبة للأبعاد الفرعية، وبالتالي يمكن القول بأنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير الإيجابي بعد تطبيق البرنامج، لصالح المجموعة التجريبية بمستوى أثر 0.59> 0.20 وبالتالي حجم الأثر مرتفع.

والشكل البياني (5) الآتي يوضح ذلك.



شكل (5) قيم المتوسطات الحسابية لدى أفراد عينة الدراسة على مقياس التفكير الايجابي في التطبيق البعدي

يستدل من النتائج السابقة أن البرنامج أثبت فاعليته، فقد ارتفعت مهارات التفكير الإيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد أن تم تطبيق البرنامج عليهن. حيث تضمن عدد من المهارات السلوكية التي تساعد الطالبات على اكتساب المهارات الإيجابية من خلال زيادة القدرة على تحمل المسؤلية وتقبل الذات والقدرة على الضبط الانفعالي والمجاذفة الإيجابية وحب التعلم، والنظرة المتفائلة والشعور بالرضا عن الحياة، وبالتالي ارتفعت الدرجة الكلية لمستوى التفكير الإيجابي لأفراد المجموعة التجريبية الذين تم تطبيق البرنامج التدريبي عليهن، في حين لم يطرأ أي تحسن في مستوى التفكير الإيجابي لأفراد المجموعة الضابطة.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج عدد من الدراسات السابقة مثل دراسة الخولي (2014) – ودراسة العنزي (2007)– وجوثان وآخرين (2007) – ودراسة سيلجمان وآخرين (2004) والتي توصلت في نتائجها إلى فاعلية البرامج التدريبية في تحسين التفكير الإيجابي للمجموعات التجريبية التي تم تطبيق البرامج عليها مقارنة بنتائج المجموعة الضابطة الذين لم يطبق عليهم أي برنامج ولم يظهر على أدائهم في الاختبار البعدي أي تحسن.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالقول: إن تنوع المهارات التي شملها البرنامج والتي راعت جميع مهارات التفكير الإيجابي، وكذلك تقيد طالبات المجموعة التجريبية بالحضور والتزامهن بالتعليمات التي تضمنها البرنامج أدى إلى ارتفاع ملحوظ في متوسطات درجاتهن على اختبار التفكير الايجابي

بالمقارنة مع متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة، وهذا يؤكد أن البرنامج التدريبي زاد من دافعية الطالبات نحو التفكير الايجابي، فقد أدى إلى توافر الجو النفسي المناسب مما جعل أفراد المجموعة التجريبية يقبلون على هذا البرنامج وهم مدركون بأن أثر هذا البرنامج سيكون إيجابياً عليهم في المستقبل، حيث وفَّر لهم هذا البرنامج على مدى جلساته معلومات كانت كفيلة بتحسن مهارات التفكير الإيجابي لديهم من خلال العمل ضمن مجموعات، والتفاعل الإيجابي في حل الأنشطة الفردية والجماعية المحددة.

2- نتائج الفرضية الثانية وتفسيرها:

تنص هذه الفرضية على أنه: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مركز الضبط بعد تطبيق البرنامج**".

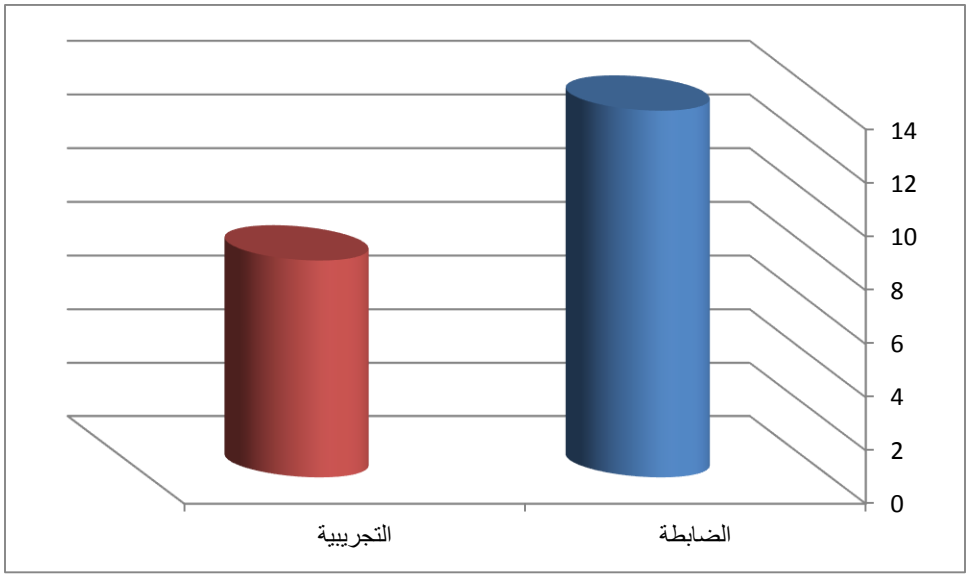
للتحقق من صحة هذه الفرضية، تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام ستودنت للعينات المستقلة، والجدول الآتي يوضح نتائج اختبار ستودنت للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي على مقياس مركز الضبط.

جدول (18) قيمة اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس مركز الضبط

	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي (العمر بالشهر)	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار	حجم الاثر	القرار
مقياس مركز الضبط	الضابطة	17	13.7059	1.61108	9.441	31	.000	دال	0.74	مرتفع
	التجريبية	16	8.1250	1.78419						

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (ت) بلغت في الدرجة الكلية للمقياس (9.441)، وبدلالة إحصائية بلغت (0.000) في الدرجة الكلية، وهي قيمة أصغر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وبالتالي يمكن القول بأنه: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مركز الضبط بعد تطبيق البرنامج**

لصالح المجموعة الضابطة، لأن متوسطه الحسابي أكبر بحجم أثر 0.74>0.20 أي بحجم أثر مرتفع. والشكل البياني (6) الآتي يوضح ذلك:



شكل (6) قيم المتوسطات الحسابية لدى أفراد عينة الدراسة على مقياس مركز الضبط في التطبيق البعدي

يمكن تفسير هذه النتيجة بأن البرنامج التدريبي قد أحدث نتائج ايجابية في تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى الطالبات أفراد المجموعة التجريبية، مما أدى إلى انخفاض ملحوظ في متوسطات درجاتهم على مقياس مركز الضبط بالمقارنة مع متوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة، يعني ذلك بعدهم عن الخارجية في الضبط وتحسن مستوى الضبط الداخلي لديهن.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة إبراهيم والجحيشي (2004)، ودراسة بكير (2001) وما أكدت عليه من إمكانية تغيير موقع الضبط من الخارجي إلى الداخلي، وتحسين مستواه بعد الخضوع لبرامج تدريبية وتربوية. وهذا يدل على جودة اختيار أنشطة البرنامج ومواده ومناسبتها للمرحلة العمرية للمشاركات، وتوافقها مع حاجاتهن واهتماماتهن، حيث ساعدت الأنشطة المشاركات في تحسين شعورهن بالمسؤولية، وتحمل نتائج أفعالهنَّ سواء كانت إيجابية أم سلبية.

كما يمكن عزو هذه النتيجة أيضاً إلى حسن اختيار الاستراتيجيات التي اعتمد عليها البرنامج، والتي من أهمها استراتيجية التحدث الذاتي، حيث أن لها أهمية كبيرة في تعديل الأفكار، فهي تسمح بتوجيه انتباه الفرد لنفسه، وإعطاؤه فرصة لملاحظة ما يدور في داخله، وهذا ما يجعله أكثر فاعلية شخصية، وتشجعه على قيادة التفكير وتحمل المسؤولية.

3- نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي لدى الطالبات في القياسين القبلي والبعدي**".

لاختبار صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام ستودنت للعينات المترابطة، والجدول الآتي يوضح نتائج اختبار ستودنت للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار التفكير الإيجابي ومجالاته الفرعية.

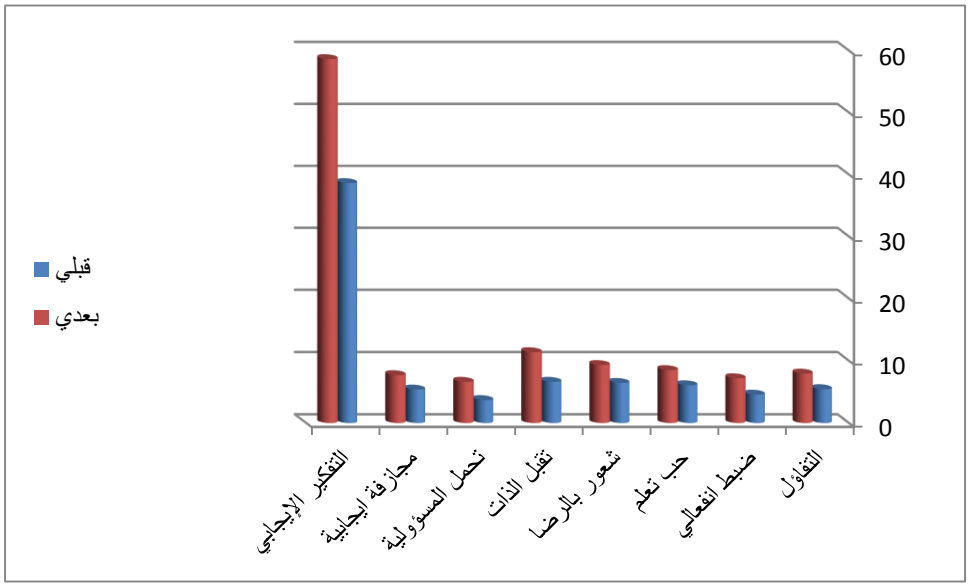
جدول (19) قيمة اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس التفكير الإيجابي

البعد والدرجة الكلية	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	د.ح	مستوى الدلالة	القرار	حجم الأثر	القرار
التفاؤل	قبلي	16	5.4375	1.96532	-5.085-	15	.000	دال	0.63	مرتفع
	بعدي	16	7.9375	1.34009						
ضبط انفعالي	قبلي	16	4.5625	1.67207	-6.294-	15	.000	دال	0.72	مرتفع
	بعدي	16	7.1875	1.93972						
حب تعلم	قبلي	16	6.0625	1.80624	-5.240-	15	.000	دال	0.64	مرتفع
	بعدي	16	8.5000	1.50555						
شعور بالرضا	قبلي	16	6.4375	1.26326	-7.249-	15	.000	دال	0.77	مرتفع
	بعدي	16	9.3125	1.30224						
تقبل الذات	قبلي	16	6.6250	2.02896	-10.304-	15	.000	دال	0.87	مرتفع
	بعدي	16	11.3750	1.92787						
تحمل المسؤولية	قبلي	16	3.6875	1.70171	-7.699-	15	.000	دال	0.79	مرتفع
	بعدي	16	6.6250	1.20416						

مجازفة ايجابية	قبلي	16	5.3750	1.70783	-5.201-	15	.000	دال	0.64	مرتفع
	بعدي	16	7.6875	1.77834						
التفكير الإيجابي	قبلي	16	38.6250	8.64002	-11.151-	15	.000	دال	0.89	مرتفع
	بعدي	16	58.6250	8.55473						

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (ت) بلغت في الدرجة الكلية للمقياس (10.45)، وبدلالة إحصائية بلغت (0.000) في الدرجة الكلية، وهي قيمة أصغر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وكذلك بالنسبة للأبعاد الفرعية، حيث بلغت قيم مستوى الدلالة للأبعاد الفرعية (0.000)، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة والقائلة: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على اختبار التفكير الإيجابي لدى الطالبات في القياسين القبلي والبعدي، لصالح التطبيق البعدي بحجم أثر 0.89> 0.20 بحجم أثر مرتفع**".

والشكل البياني (7) الآتي يوضح ذلك:



شكل (7) قيم المتوسطات الحسابية لدى أفراد عينة الدراسة على مقياس التفكير الايجابي في التطبيقين القبلي والبعدي

وللتأكد من حجم الأثر الذي أحدثه البرنامج في تنمية التفكير الإيجابي لأفراد المجموعة التجريبية، قامت الباحثة بحساب مربع إيتا [1]، لاختبار التفكير الإيجابي ومجالاته الفرعية، حيث تراوحت قيم حجم الأثر على الدرجة الكلية لاختبار التفكير الإيجابي ومجالاته الفرعية من (0.64 حتى 0.89>0.20)، وهي تشير إلى أثر مرتفع وكبير للبرنامج في تنمية التفكير الإيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

يمكن تفسير تحسُّن أفراد المجموعة التجريبية في التطبيق المباشر على مقياس التفكير الإيجابي إلى أثر البرنامج التدريبي الذي تم تطبيقه على أفراد العينة، والذي ساهم بشكل مباشر في تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى الطالبات، فقد زاد من دافعيتهن نحو التفكير الإيجابي، وهذا ما لاحظته الباحثة من إقبال الطالبات على العمل في المجموعات. والتفاعل الإيجابي في حل الأنشطة المقدمة لهم. فقد لاحظت الباحثة أثناء جلسات التدريب تطور في ثقة الطالبات بأنفسهن في تنفيذ وشرح الأعمال المطلوبة منهن والإجابة على الأسئلة.

وتتفق هذه النتائج مع الدراسات السابقة في أن البرامج التدريبية تنمي التفكير الإيجابي لدى الأفراد الذين خضعوا للجلسات وتدربوا على مهاراته، ومنها دراسة الخولي (2014) التي أكدت على إمكانية التدريب على مهارات التفكير الإيجابي في إخضاع المجموعة التجريبية لجلسات برنامج تدريبي والذي يظهر تحسن في مستوى التفكير الإيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية. ودراسة العنزي (2007) التي أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين القياس القبلي والبعدي لمقياس التفكير الإيجابي للمجموعة التجريبية لصالح الاختبار البعدي.

وعبَّرت الطالبات عن إعجابهنَّ بالبرنامج من حيث اختيار عدد المتدربات المثالي والمريح، والتنظيم للأنشطة المقدمة والعمل على تنفيذ كل جلسة باهتمام من قبل المدربة، والالتزام بوقت الجلسات، والانضباط والهدوء، والاتفاق على قواعد العمل والحوار والمشاركة والاحترام، وأسلوب المدربة وطريقتها في تقديم الأفكار وتنوع المهارات المقدمة وفائدتها. كما أن الكثيرات من الطالبات بعد تطبيق الجلسات الأولى من البرنامج قد تساءلن عن سبب عدم توافر مثل هذه البرامج والجلسات التدريبية التي تساعد الطالبات على التطور النفسي والاجتماعي داخل المدارس ومناهجها، فلقد

[1] - تم استخدام مربع إيتا لعينتين مترابطتين = $\frac{t^2}{t^2 \times \text{درجات الحرية} - 1}$.

عبرن عن حاجتهن لتطوير الجوانب النفسية والاجتماعية كحاجتهن للتطور الفكري وتلقي المعلومات النظرية.

4- نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس مركز الضبط لدى الطالبات في القياسين القبلي والبعدي**".

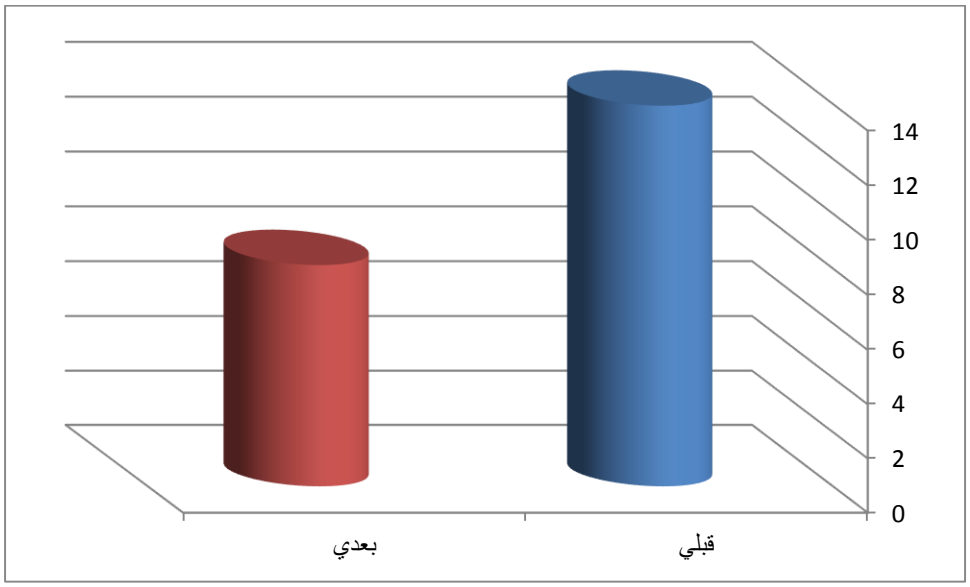
لاختبار صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام ستودنت للعينات المترابطة، والجدول الآتي يوضح نتائج اختبار ستودنت للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مركز الضبط.

جدول (20) قيمة اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على مقياس مركز الضبط

	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي (العمر بالشهر)	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار	حجم الاثر	القرار
مقياس مركز الضبط	قبلي	16	13.9375	1.56924	18.215	15	.000	دال	0.95	مرتفع
	بعدي	16	8.1250	1.78419						

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (ت) بلغت في الدرجة الكلية للمقياس (18.215)، وبدلالة إحصائية بلغت (0.000)، وهي قيمة أصغر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرضية البديلة والقائلة: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس مركز الضبط لدى الطالبات في القياسين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي** ".

والشكل البياني (8) التالي يوضح ذلك:



شكل (8) قيم المتوسطات الحسابية لدى أفراد عينة الدراسة على مقياس مركز الضبط في التطبيقين القبلي والبعدي

وللتأكد من الأثر الذي أحدثه البرنامج في تحسين مستوى الضبط الداخلي لأفراد المجموعة التجريبية، تم حساب مربع إيتا [2]، لمقياس مركز الضبط، حيث بلغت قيم حجم الأثر على الدرجة الكلية لمقياس مركز الضبط (0.20<0.98)، وهي تشير إلى أثر مرتفع وكبير للبرنامج في تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

تؤكد النتيجة التي تم التوصل إليها سابقاً أن للبرنامج التدريبي المعد في البحث الحالي فاعلية جيدة في تحقيق الغرض الذي أُعد لأجله، فقد انخفضت درجات الطالبات اللواتي تدربن على البرنامج في مقياس مركز الضبط، واتجه نحو الداخلية بشكل أوضح مما كان عليه قبل تطبيق البرنامج، فتحسّن الضبط الداخلي لديهن مقارنة مع الطالبات اللواتي لم يتدربن على البرنامج. وتؤكد هذه النتيجة أهمية التدريب على البرنامج في زيادة المرجعية الداخلية للفرد. وهذا يتوافق مع ما أكده ابراهيم والجحيشي

[2] - تم استخدام مربع إيتا لعينتين مترابطتين = $\frac{t^2}{t^2 \times \text{درجات الحرية} - 1}$.

(2004) وبكير (2001) في الدراسات السابقة بإمكانية تغيير موقع الضبط الخارجي إلى داخلي باستخدام برامج تربوية وسلوكية، فموقع الضبط عند الفرد لا يتصف بالثبات المطلق شأنه شأن السمات النفسية.

ويمكن تفسير تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى أفراد العينة التجريبية إلى محتوى البرنامج الذي تضمن التدريب على مهارات التفكير الإيجابي وحسن اختيار المعلومات والخبرات التي تم طرحها في الجلسات، فالطالبات اللواتي تدربن على مهارات التفكير الإيجابي تحسَّن الضبط الداخلي لديهن. وهذا ما أشار إليه القليوبي(2009) من خلال دراسة أجراها على عينة من طلاب جامعة الملك عبد العزيز بجدة، وأنه كلما ارتفعت المسؤولية الاجتماعية وتقبل الذات لدى الطلاب كلما تحسن مركز الضبط الداخلي لديهم. كما أشار بكير (2001) أنه كلما زادت قدرة الفرد للضبط الذاتي والتحكم بالغضب كلما اتجه مركز الضبط لديه نحو الداخلية. وتعتبر تحمل المسؤولية وتقبل الذات والضبط الانفعالي من مهارات التفكير الإيجابي التي تم تدريب الطالبات عليهن في جلسات البرنامج.

وربما كان من أهم أسباب الحصول على هذه النتائج الإيجابية كون الطالبات شاركن بالبرنامج برغبتهن، حيث لوحظ التجاوب الكبير لديهن والرغبة بمتابعة جلسات البرنامج الواحدة تلو الأخرى، وبعد وضوح فاعلية البرنامج في التعامل مع مركزية الضبط وتوجيهها نحو الداخلية لدى طالبات المجموعة التجريبية يمكن القول بأن تحسُّن الضبط الداخلي لدى الطالبات لا يمكن رده إلى عوامل الصدفة ولكن يمكن رده إلى قدرة البرنامج في إحداث هذا الانخفاض في درجات طلبة المجموعة التجريبية على مقياس الضبط، وهذا ما يعني ارتفاع الضبط الداخلي وانخفاض الضبط الخارجي لديهن.

كما أكدت المتدربات من خلال تقويم جلسات البرنامج التدريبية أنهنَّ شعرن بقدرتهن على تحقيق ما يرغبونه من نجاحات واندفاعهن لتغيير سلوكهن نحو الأفضل وتحملهن لمسؤولية أفعالهن مهما كانت وتفسير نتائج أفعالهن بشكل إيجابي يدفعهن للمزيد من المجاذفة الإيجابية لتحقيق أهدافهن بعد انتهاء الجلسات مقارنة بمشاعرهن قبل تطبيق البرنامج. كما أصبحن يفكرن بطريقة إيجابية في المواقف التي تسبب لهن الشدة والضغط أو الإحراج أمام الآخرين، وأصبحن أكثر تفاعلاً في علاقاتهن الاجتماعية مع الآخرين. وأكثر حباً للتعلم والاكتشاف وحل المشكلات وإرجاع الأحداث التي تحدث معهن لأفعالهن وقدرتهن على التحكم والسيطرة على الأحداث بدلاً من إرجاعها نتيجة الصدفة أو الحظ. عدا عن اكتسابهن مهارة التحدث الذاتي التي تجعلهن أكثر تفاؤلاً ورضا عن حياتهن. كل ذلك يعود للأثر الكبير للبرنامج التدريبي في تغيير موقع الضبط لدى الطالبات.

5- نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها:

تنص هذه الفرضية على أنه: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي لدى الطالبات في القياسين البعدي والمؤجل**".

لاختبار صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام ستودنت للعينات المترابطة، والجدول الآتي يوضح نتائج اختبار ستودنت للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على اختبار التفكير الإيجابي ومجالاته الفرعية.

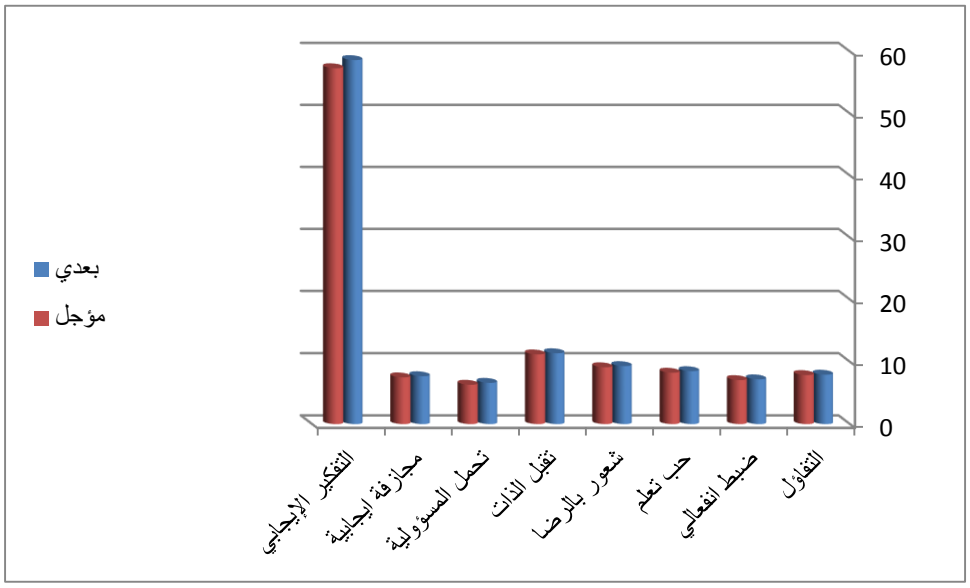
جدول (21) قيمة اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والمؤجل على مقياس التفكير الإيجابي

البعد والدرجة الكلية	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	د.ح	مستوى الدلالة	القرار
التفاؤل	بعدي	16	7.9375	1.34009	1.000	15	.333	دال
	مؤجل	16	7.8750	1.31022				
ضبط انفعالي	بعدي	16	7.1875	1.93972	1.732	15	.104	دال
	مؤجل	16	7.0625	1.87861				
حب تعلم	بعدي	16	8.5000	1.50555	1.732	15	.104	دال
	مؤجل	16	8.2500	1.61245				
شعور بالرضا	بعدي	16	9.3125	1.30224	1.145	15	.270	دال
	مؤجل	16	9.1250	1.40831				
تقبل الذات	بعدي	16	11.3750	1.92787	1.379	15	.188	دال
	مؤجل	16	11.1875	2.00728				
تحمل المسؤولية	بعدي	16	6.6250	1.20416	2.076	15	.055	دال
	مؤجل	16	6.3125	1.13835				

مجازفة ايجابية	بعدي	16	7.6875	1.77834	1.145	15	.270	دال
	مؤجل	16	7.5000	1.67332				
التفكير الإيجابي	بعدي	16	58.6250	8.55473	2.001	15	.061	دال
	مؤجل	16	57.3125	8.33242				

يلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (ت) بلغت في الدرجة الكلية للمقياس (2.001)، وبدلالة إحصائية بلغت (0.061) في الدرجة الكلية، وهي قيمة أكبر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وكذلك بالنسبة للأبعاد الفرعية، حيث تراوحت قيم مستوى الدلالة للأبعاد الفرعية (0.055-270)، وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية القائلة: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي لدى الطالبات في القياسين البعدي والمؤجل** ".

والشكل البياني (9) الآتي يوضح ذلك:



شكل (9) قيم المتوسطات الحسابية لدى أفراد عينة الدراسة على مقياس التفكير الايجابي في التطبيقين البعدي والمؤجل

يمكن تفسير ثبات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياس المؤجل إلى أن البرنامج التدريبي قد حافظ على فاعليته، مما يدل على استمرار ثبات فاعليته، وأن الطالبات قد استفدن من مهارات البرنامج وقاموا بتطبيقها في المواقف الحياتية التي تواجههم.

6- نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها:

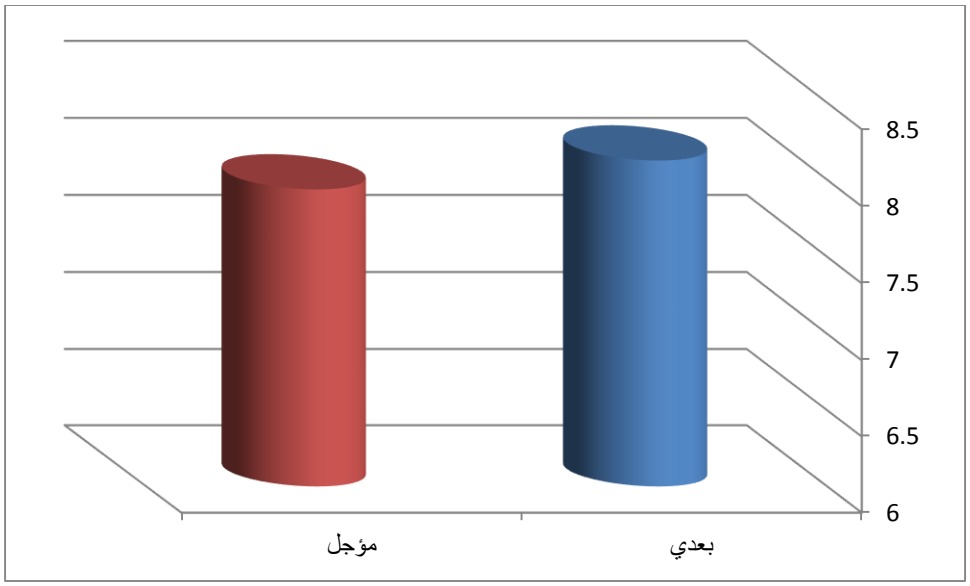
تنص هذه الفرضية على أنه: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس مركز الضبط لدى الطالبات في القياسين البعدي والمؤجل**".

لاختبار صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، ولمعرفة ما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام ستودنت للعينات المترابطة، والجدول الآتي يوضح نتائج اختبار ستودنت للتعرف إلى دلالة الفروق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي المباشر والمؤجل على مقياس مركز الضبط.

جدول (22) قيمة اختبار (T-Test) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والمؤجل على مقياس مركز الضبط

	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي (العمر بالشهر)	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	د.ح	الدلالة	القرار
مقياس مركز الضبط	بعدي	17	8.1250	1.56924	.588	15	.566	غير دال
	مؤجل	16	7.9375	1.78419				

يُلاحظ من الجدول السابق أن قيمة (ت) بلغت في الدرجة الكلية للمقياس (0.588)، وبدلالة إحصائية بلغت (0.566) في الدرجة الكلية، وهي قيمة أكبر من قيمة مستوى الدلالة الافتراضي (0.05)، وبالتالي نقبل الفرضية القائلة: "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس مركز الضبط لدى الطالبات في القياسين البعدي والمؤجل**". والشكل البياني (10) الآتي يبين ذلك:



شكل (9) قيم المتوسطات الحسابية لدى أفراد عينة الدراسة على مقياس مركز الضبط في التطبيق البعدي و البعدي المؤجل.

يمكن تفسير ثبات درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياس المؤجل إلى أن البرنامج التدريبي قد امتلك من القوة ما يجعل له تأثير مستقبلي لدى أفراد العينة. وأن تحسين مستوى الضبط الداخلي لديهن كان حقيقياً وليس آنياً ينتهي بانتهاء البرنامج. وقد تكون هذه النتيجة مدعاة للقول بأن هذا النوع من البرامج قد يكون مناسباً لتحسين مستوى الضبط الداخلي، وأن البرنامج الحالي هو أسلوب قابل للتطبيق وله أثر إيجابي واضح.

- **الاستنتاجات المستخلصة من نتائج البحث:**

في ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج يمكن استنتاج ما يلي:

- ❖ إمكانية تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى أفراد العينة باستخدام البرامج التدريبية فالضبط الداخلي لا يتصف بالثبات المطلق شأنه شأن السمات النفسية.
- ❖ فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى طالبات عينة البحث.
- ❖ فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في البحث في تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى أفراد عينة البحث.

- ❖ استمرار تحسن أفراد المجموعة التجريبية في مستوى الضبط الداخلي بعد تطبيق البرنامج واستخدام التفكير الإيجابي ومهاراته في المواقف الحياتية المختلفة.

- **مقترحات البحث:**

من خلال ما توصل إليه البحث من نتائج يمكن القول أن هناك أثراً لمهارات التفكير الإيجابي في تحسين مستوى الضبط الداخلي، والذي جاء نتيجة التدريب الذي حصل عليه أفراد العينة. ويمكن أن تقودنا هذه النتائج إلى المقترحات الآتية:

- ❖ إجراء المزيد من الدراسات التجريبية للتأكد من إمكانية البرامج التدريبية ومدى فاعليتها، وأثرها في تحسين مستوى الضبط الداخلي.
- ❖ تنسيق جهود المؤسسات الإعلامية لعقد ندوات وبرامج تساعد على تزويد الطلبة بمختلف أعمارهم بمهارات التفكير الإيجابي وفائدتها في رفع مستوى الضبط الداخلي لديهم.
- ❖ ضرورة التدريب المستمر للمعلمين وللمرشدين النفسيين في المدارس من خلال ورشات العمل على استخدام مهارات التفكير الإيجابي والتدريب العملي لاستراتيجيات التفكير الإيجابي لتحسين مهاراتهم في التعامل مع الطلاب ذوي الضبط الخارجي من خلال تقديم الأنشطة والتدريبات اللازمة. وذلك لمساعدتهم في توجه مركز الضبط لديهم نحو الداخلية لما له من أثر كبير في تحقيق نجاحاتهم في الحياة العلمية والأكاديمية.
- ❖ إجراء دراسات تحليلية للكشف عن مهارات التفكير الايجابي التي يمكن تضمينها للمناهج الدراسية المختلفة.
- ❖ الاستفادة من البرنامج التدريبي المقترح في الدراسة في تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى عينات أخرى تشمل المراحل الدراسية المختلفة وعلى الطلبة الذكور والإناث.
- ❖ تخصيص حصة دراسية أسبوعية لطلاب المرحلة الإعدادية والثانوية تتضمن معنى التفكير الإيجابي ومهاراته، سمات المفكرين الإيجابيين، العوامل المؤثرة في التفكير الإيجابي، وإعداد أنشطة للتدريب عليها.

مراجع البحث العربية

- أباضة، آمال عبد السميع (1999): ***بحوث وقراءات في الصحة النفسية***، ط1، مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة.

- أبو سكران، عبدالله (2009): ***التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بمركز الضبط (الداخلي – الخارجي) للمعاقين حركياً في قطاع غزة***، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

- أبو علام، رجاء محمود (2004): ***مدخل إلى مناهج البحث التربوي***، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

- أبو ناهية، صلاح الدين (1989)***: تقنين مقياس الضبط الداخلي – الخارجي للأطفال والمراهقين في الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في البيئة الفلسطينية بقطاع غزة***، مجلة علم النفس، العدد التاسع.

- ابن منظور (2003)***: لسان العرب***، دار الحديث، القاهرة.

- إبراهيم، أنيس وآخرون (1989): ***المعجم الوسيط***، الجزء الأول، الطبعة الثانية، دار الأمواج، بيروت.

- إبراهيم، عبد الستار (2008): ***عين العقل، دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلاني – الإيجابي***، دار الكتاب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

- إبراهيم، عبد الستار (2011): ***عين العقل دليل المعالج النفسي للعلاج المعرفي – الإيجابي***، ط2، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

- الأحمد، أمل (2001): ***مركز الضبط وعلاقته بمتغيري الجنس والتخصص العلمي***، بحوث ودراسات في علم النفس،ط1، مؤسسة الرسالة، بيروت.

- الأحمد، أمل (2006): ***علم النفس التجريبي***، الجزء الأول. منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، جامعة دمشق.

- أسليم، يوسف (2017): ***التفكير الإيجابي وعلاقته بالتنظيم الانفعالي لدى عينة من خريجي الجامعات الفلسطينية***، برنامج الصحة النفسية المجتمعية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

- الأنصاري، بدر (1998): ***التفاؤل والتشاؤم – المفهوم والقياس والمتعلقات***، مطبعة جامعة الكويت، الكويت.

- أوزي، أحمد (2000): ***سيكولوجية المراهقة***، منشورات مجلة الدراسات النفسية والتربوية، الطبعة الثانية، رباط، المغرب.

- بايلس وسيلجمان (2009): ***قوة التفكير الإيجابي***، ترجمة هند رشدي، دار كنوز للنشر والتوزيع، القاهرة.

- بركات، زياد أمين (2000)***: مركز الضبط (الداخلي – الخارجي) وعلاقته باتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم***، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

- بركات، زياد (2006): ***التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة، دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات***، برنامج التربية، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

- بكار، سليمان (1994)***: أثر الاسترخاء العضلي كطريقة في ضبط التوتر النفسي على مركز الضبط وتقدير الذات***، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، عمان.

- بكار، عبد الكريم (2003): الفكر المتصلب

- بكير، نبرين (2001): ***فاعلية برنامج للضبط الذاتي في التحكم بالغضب ومركزية الضبط لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي***، الأردن.

- بن الزين، نبيلة (2005): مركز ***الضبط لدى الطلبة المتفوقين والمتأخرين دراسياً***، دراسة مقارنة على عينة من الطلبة في مرحلة التعليم الثانوي، جامعة ورقلة، قسم علم النفس وعلوم التربية.

- بوزاد، نعيمة (2016): ***التفكير الإيجابي لدى الطلبة الجامعيين***، دراسة ميدانية بالأغواط، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة الجلفة، الجزائر

- بيل، نورمان فنست (2001): ***قوة التفكير الإيجابي***، ترجمة يوسف اسكندر، الطبعة 7، دار الثقافة للنشر والتوزيع، مصر.

- تريسي، بريان (2006): ***علم نفس النجاح***، ترجمة عبد اللطيف الخياط، دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان.

- جابر، عبد الحميد جابر وكفافي، علاء الدين (1991): ***معجم علم النفس والطب النفسي***، دار النهضة العربية، القاهرة.

- جاي، ل، ر (1993)***: مهارات البحث التربوي***، (ترجمة جابر عبد الحميد جابر)، دار النهضة العربية.

- جبر، أحمد (1987)***: دوافع السلوك وتطبيقاتها التربوية***، دار الأمل للطباعة والنشر، القدس.

- الجحيشي، قيس و إبراهيم، يوسف (2004): ***أثر برنامج تربوي في تغيير موقع الضبط الخارجي إلى داخلي لدى طلبة المرحلة الإعدادية***، بحث مستل من أطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الموصل.

- جرادات، ادريس (1992): ***مركز الضبط وعلاقته بالأنماط القيادية لرؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعات الضفة الغربية***، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

- الجندي، محمد عبد الرحمن (1995)***: بعض سمات الشخصية وعلاقتها بوجهة الضبط الداخلي_ الخارجي لذوي الإعاقة بالمرحلة الابتدائية***، مجلة الإرشاد النفسي، المؤتمر الثاني للإرشاد النفسي، المجلد الأول، مصر.

- الحافظ، نوري (1990): ***المراهق***، ط2، دار الفارس، بيروت، لبنان.

- حجازي، مصطفى (2005): ***الإنسان المهدور***، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، بيروت.

- حجازي، محمد زكي الدين (1999): ***المسؤولية في الإسلام***، ط2، الدار السعودية للنشر والتوزيع، جدة.

- الخطيب، رجاء عبد الرحمن (1990): ***الضبط الداخلي الخارجي وعلاقته ببعض متغيرات الشخصية***، مجلة علم النفس، تصدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد 18، مصر.

- الخطيب، جمال (2003): ***تعديل السلوك***، دليل العاملين في المجالات النفسية والتربوية والاجتماعية، مكتبة الفلاح، الإمارات العربية المتحدة.

- الخولي، د. منال (2014)***: أثر برنامج تدريبي قائم على تحسين التفكير الإيجابي في مهارات اتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسياً***، دراسات عربية في التربية وعلى النفس، العدد 48، الجزء الثاني، السعودية.

- دروزة، أفنان (2006): ***العلاقة بين مركز الضبط ومتغيرات أخرى ذات علاقة لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة النجاح الوطنية***، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد 15، العدد1، ص 443-464.

- دندي، إيمان رافع (2013): ***التفكير الإيجابي وعلاقته بمهارات التواصل المدركة لدى االمرشدين في مدارس محافظة دمشق الرسمية***، رسالة دكتوراة في الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة دمشق.

- دي بونو، إدوارد (2001): ***تعليم التفكير***، الطبعة الأولى، دار الرضا، دمشق.

- الرفوع، محمد أحمد والقيسي، تيسير (2005): ***قياس الشخصية الاستغلالية لدى عينة من طلبة كلية الطفيلة الجامعية التطبيقية واستقصاء بعض العوامل المؤثرة فيها***، مجلة جامعة دمشق، المجلد 12، العدد 1.

- الرقيب، د. سعيد بن صالح (2008): ***أسس التفكير الإيجابي وتطبيقاته اتجاه الذات والمجتمع في ضوء السنة النبوية***، بحث علمي محكَّم ومنشور في إحدى المجلات العلمية، الجامعة الإسلامية، ماليزيا.

- روبرت، أنتوني، (2009): ***ماوراء التفكير الإيجابي***، مترجم، مكتبة جرير، الرياض.

- روبنز، أنتوني (2006)***: نصائح من صديق***- دليل سريع وبسيط لتولي مسؤولية حياتك، مكتبة جرير، الرياض.

- سالم، أماني سعيدة سيد إبراهيم (2006): ***فاعلية برنامج لتنمية التفكير الايجابي لدى الطالبات المعرضات للضغوط النفسية***، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.

- السر، حنان أحمد (2014)***: دور معلمي المرحلة الثانوية في تنمية منهاج التفكير الإيجابي لدى طلبتهم في ضوء الكتاب والسنة وسبل تفعيله***، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة.

- سرحان، عبير إبراهيم (1996): ***العلاقة بين مفهوم الذات ومركز الضبط لدى الطلبة الجامعيين في الجامعات الفلسطينية في الضفة الغربية***، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

- السلطاني، د. عظيمة عباس (2010): ***تأثير منهج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي على التصور الذهني للاعبين الشباب بكرة السلة***، مجلة علوم التربية الرياضية، العدد الثالث، المجلد الثالث، العراق.

- سليم، مريم (2004): ***كيف تنمي تقدير الذات والثقة بالنفس والنجاح عند أبنائنا***، دار النهضة العربية.

- السهل، راشد علي والعبد الله، يوسف محمد (2009): ***التفاؤل والتشاؤم لدى عينة من الشباب الجامعي في بعض دول مجلس التعاون الخليجي (الكويت، قطر، البحرين)***، المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، 23 (91).

- سيلجمان، مارتن (2005): ***السعادة الحقيقية***، ترجمة صفاء الأعسر وآخرون، القاهرة، دار العين.

- السيد، شيماء محمد كمال (2016): ***التفكير الإيجابي وعلاقته بدافعية الإنجاز***، دراسة ارتباطية تنبؤية، رسالة ماجستير، مجلة كلية التربية، العدد 20، جامعة بورسعيد.

- الشاعر، جمال محمود (2005): ***أثر استراتيجة التعلم التعاوني في إكساب المفاهيم النحوية لدى طلبة الصف السادس الابتدائي بمحافظة الإحساء***، مجلة كلية التربية، العدد 159، جامعة عين شمس.

- الضاهر، عبد الستار محمود (2000): ***مفهوم الذات ومركز الضبط وعلاقتهما بالسلوك البيئي***، دراسة ميدانية على طلبة جامعة دمشق، رسالة لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق.

- الضعيف، خالد حسن (2002): ***الايجابية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية لدى طلبة الجامعة***، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، مصر.

- العالم، سمر محمد (1999): ***العلاقة بين مركز الضبط لدى معلم اللغة الانجليزية والتحصيل الأكاديمي لطلبة الصف العاشر في محافظة نابلس***، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية.

- عبد الله ، عينة (2016): ***فعالية استراتيجية في تنمية سمة التفاؤل لدى التلاميذ والطلبة***، دراسة ميدانية بمدينة سعيدة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 24، الجزائر.

- عبد العزيز، رشاد (1991): ***سيكولوجية الفروق بين الجنسين***، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة.

- عبد الكريم، خولة (2004): ***مشكلات المراهقات الاجتماعية والنفسية والدراسية***، دراسة وصفية على عينة من الطالبات السعوديات في المرحلة المتوسطة، كلية الآداب، جامعة الملك سعود، الرياض.

- العبيدي، د. عفراء إبراهيم خليل (2013): ***التفكير(الإيجابي –السلبي) وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد***، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد الرابع.

- عثمان، نجاح عبد الرحيم (1999): ***التوافق المهني وعلاقته بموقع الضبط لدى مدرسي المرحلة الثانوية في اليمن***، رسالة ماجستير، اليمن.

- عرفات، أحمد تركي (2012): ***مركز الضبط لدى الأحداث الجانحين وعلاقته ببعض المتغيرات***، رسالة ماجستير، قسم الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة دمشق.

- العفاري، ابتسام هادي (2011): ***العلاقة بين وجهة الضبط والعوامل الخمسة في الشخصية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة***، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

- علام، صلاح الدين محمود (2000): ***القياس والتقويم التربوي والنفسي- أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة***، دار الفكر العربي، القاهرة.

- العمري، منى سعد بن فالح (2007): ***الأسلوب المعرفي (التروي / الاندفاع) وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية التربية للبنات بمحافظة جدة***، رسالة ماجستير، جامعة طيبة، جدة.

- العنزي، فريح (2001): ***الثقة بالنفس والخجل–*** دراسة عاملية ارتباطية، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، 29(3).

- العنزي، يوسف محيلان (2007): ***أثر التدريب على التفكير الإيجابي واستراتيجيات التعلم في علاج التأخر الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت***، كلية التربية الأساسية، جامعة الكويت.

- عودة، أحمد سليمان وملكاوي، فتحي حسن (1992): ***أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية***، مكتبة الكتاني، إربد، الأردن.

- الفقي، إبراهيم (2007): ***قوة التفكير***، دار الراية، الجيزة.

- الفقي، إبراهيم (2009): ***استراتيجيات التفكير الإيجابي***، دار الراية للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، الجيزة.

- فنترلا، سكوت دبليو (2003): ***قوة التفكير الإيجابي في الأعمال***، ترجمة ناوروز أسعد، مكتبة العبيكان، الرياض.

- قاسم، عبد المريد (2009): ***أبعاد التفكير الإيجابي في مصر- دراسة عاملية***، دراسات نفسية، المجلد 19، العدد 4، القاهرة.

-القزدر، محمد ابراهيم (2013): ***التفكير الإيجابي في ضوء الأحاديث النبوية***، مجلة القلم، 379361.

- القطامي، نايفة (2004): ***الاستراتيجيات المعرفية للتعلم المنظم ذاتياً للطلبة الجامعيين وعلاقتها بمتغير التحصيل الدراسي والمرونة المعرفية والدافعية المعرفية***، مجلة مستقبل التربية العربية، العدد الثاني والثلاثون، المركز العربي للتعليم والتربية، القاهرة.

- القلا، فخر الدين وناصر، يونس (1996): ***أصول التدريس***، منشورات جامعة دمشق، دمشق.

- قليوبي، خالد (2009): ***المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بكل من وجهة الضبط وفاعلية الذات***، جامعة الملك عبد العزيز بجدة.

- القهوه جي، بنان إسماعيل (2016): ***خبرات الطفولة المتذكَّرة وعلاقتها بنمطي التفكير الإيجابي والسلبي***، رسالة ماجستير، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق.

- كابور، هند (2010): ***فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الاتصال بين المعلم والمتعلم وأثرها في التحصيل الدراسي للمتعلم***، دراسة شبه تجريبية في مدارس محافظتي دمشق وريفها- الصف الخامس، رسالة دكتوراة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق.

- كاظم، علي (2010): ***دلالات الصدق والثبات والمعايير للمقياس العربي للتفكير الايجابي في البيئة العمانية***، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، (28)، 77-120.

- كفافي، علاء الدين(1982): ***وجهة الضبط والمسايرة، بعض الدراسات حول وجهة الضبط وعدد من المتغيرات النفسية***، الجزء الأول، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

- الكنج، أحمد (2013): ***العلاقة بين جودة الحياة والدافعية الأكاديمية من منظور إيجابي لعلم النفس***- دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة جامعة دمشق، رسالة دكتوراة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق.

- كيت، كينان (1996): ***تنظيم وتفعيل الذات***، الدار العربية للعلوم، بيروت.

- المحارب، ناصر بن إبراهيم (1990): ***العلاج الاستعراقي السلوكي***، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.

- محروس، د.شحادة (1996): ***أبناؤنا في مرحلة البلوغ وما بعدها،*** سلسلة سفير التربوية (12)، وحدة ثقافة الطفل بشركة سفير.

- محمد، سهيلة يوسف (2009): ***مركز الضبط والميل إلى المخاطرة وعلاقتهما بحوادث العمل - دراسة ميدانية في محافظات (دمشق، اللاذقية، طرطوس)***، رسالة دكتوراة، كلية التربية، جامعة دمشق.

- محمد، سيد عبد العظيم وعبد الصمد، فضل إبراهيم (2010): ***فنيات العلاج النفسي وتطبيقاتها، الطبعة الأولى، القاهرة،*** دار الفكر العربي.

- مشري، سلاف (2014): ***جودة الحياة من منظور علم النفس الإيجابي،*** مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، العدد08 \237215.

- مصطفى، أسماء توفيق (2005): ***أثر برنامج تدريبي لتنمية مهارات ماوراء المعرفة في تحسين مهارات القراءة لدى أطفال الحلقة الأولى من التعليم الأساسي،*** رسالة دكتوراة غير منشورة، قسم علم النفس التربوي، معهد الدراسات التربوية، القاهرة.

- ملحم، نسرين نبيه (2014): ***فاعلية برنامج تدريبي قائم على تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي في خفض مستوى الضغوط النفسية لدى أمهات أطفال التوحد،*** رسالة دكتوراة، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة دمشق.

- منصور، رشدي ويوسف، ماجي وليم والشافعي، أحمد حسين (2000): ***قياس الذكاء الفعال،*** مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة.

-منصور، علي والأحمد، أمل والشماس، عيسى (2009) ***مناهج البحث في التربية وعلم النفس،*** منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، سوريا.

- منصور، منيرة (2007): ***الخجل وعلاقته بوجهة الضبط الداخلي – الخارجي لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة،*** رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

- ميخائيل، مطانيوس (2006): ***القياس النفسي،*** الجزء الأول، منشورات جامعة دمشق.

- نصر الله، نوال خالد حسن (2008): ***أنماط التفكير السائدة وعلاقتها بسيكولوجية التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة مرحلة الثانوية العامة في محافظة جنين،*** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية

.

- نغلي، نعيمة ومطامر، فاطمة (2017): ***علاقة أساليب التفكير بالتفكير الإيجابي والفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيد المدرسي والمهني بولاية عين الدفلى***، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة جيلالي بونعامة بخميس مليانة، الجزائر.

- النقاوة، إيمان محمد سعيد (2017): ***العلاقة بين مركز الضبط (الداخلي- الخارجي) القلق الاجتماعي لدى عينة من المراهقية العدوانيين وغير العدوانيين***، رسالة ماجستير ، قسم الإرشاد النفسي، كلية التربية، جامعة دمشق.

نور الهي، سوسن (2009): ***علاقة الذكاء الوجداني بالاتجاهات الوالدية للتنشئة كما تدركها طالبات مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي بمدينة مكة المكرمة***، جامعة أم القرى، كلية التربية للبنات بمكة المكرمة.

- هدية، فؤاد (1994): ***دراسة لمصدر الضبط لدى المراهقين من الجنسين***، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية للكتاب، العدد 32.

- ورد، قيس وجميل، منى وشنين، حسين (2017): ***التفكير الإيجابي لدى المعلمين***، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة القادسية.

مراجع البحث الأجنبية

Foreign Search Refrences

- Belciug M.P (1992): ***Effects of Prior Expectancy & Performance Outcome on Attributions to stable factors in High Performance Compititive Athletics***, SA, Res Sport, physical education & research, Vol (14), no (2), p 1-8.

-Carr, A. (2004): ***Positive Psychology: the science of happiness and human strengths***. Hove and New York, Brunner – Rutledge.

- Genstil, Lawrence V. (1981): ***Locus of control and effort vs. ability attribution relevance to institutionalized delinquents***, Diss. Abstract international, Vol, 42, No4.

- Handerson, J.Irvine (1981) : ***The concept of responsibility and it's place in moral education***, florida, University Microfilms, International.

- Hughes, Margaret H (1996): ***Evaluation of effectiveness of Rational Emotive Therapy with adolescents to modify external locus of control and subsequent Behaviors***, Richard A.Henson school of science, sixth annual undergraduate research symposium. April 26.

- Jonathan, G. Mark D.Griffiths, M, & Adrian, P (2007**): *Positive thinking among slot machine gamblers a case of maladaptive coping***, *International*, Journal of mental Health and Addiction, 5(1). p 39-52.

-Johnson,Ferry (2002): ***Negative thinking the opposite of positive thinking: which are you more likely to identify with?***. Leading Facts, Inc, Vol. 12,No

- Lefcourt, H.M (1992): ***Durability and impact of the locus of control***

- Lefcourt, H.M (1981): Research with the Locus of control construct vol. 1p9-15 Academic press New York

- Maurizio, F (2003): ***Hostility changes following antidepressant treatment relationship to stress and negative thinking***, 30, 6, 459-467.

- McKenna, Eugene (2000): ***Business psychology and organizational behavior*** , third ed, Book craft ltd, Midsummer Norton.

- Orlick,T. (1992): ***Games for Positive Living***. CA: ITA Publication.

-Osterman, Karim, et al. (1997): Locus of Control and three Types of Aggression.Aggr.Beehav, v25, (1), p 61-65.

- Paul, E.D (2004) ***Educational Psychology***. New York: Maxwell Macmillan inter

-Scheier, M. F. & Carver, C. S. (1993): ***On the Power of Positive Thinking: the Benefits of Being Optimistic,*** **Current Direction in Psychological Science,** Feb 2, (1), 26 -30.

- Seligman, M.E.P. & Csikszentmihalyi, M (2000): ***Positive Psychology: A introduction,*** American Psychologist, 55, 5-14.

- Seligman, M.E.P & Park, N.& Peterson, C (2004): *Strengths of Character and Well – Being*. Journal of Social and Clinical Psychology, 23, (5), 603 - 619.

- Stallard, Poul (2002): ***Think Good– Feel Good***, john Wiley & Sons, England.

-Neck, chris p & Manz, Charles c (1992): ***Thought self leader ship: The Influence of self Talk & Mental Imagery on performance***, Jou,of Organization al Behavior, Vol (13), 681-699.

-Vocate. Donna R (1994): ***Self-Talk & Inner Speech Understanding the Uniquely Human Aspects of Interpersonal communication***, chapter (2), Hillsdale, N.J.US, Erlbaum Association.

-Yarish, Paul (1985): ***The impact of treatment facility utilizing reality therapy on the locus of control and subsequent delinquent behavior of a group of Juvenile offenders***, Diss. Abstract international, vol 45, No 4.

- Yearley, L.H (1990) *Mencius and Aquinas :**Theories of Virtue and Conceptions of Courage***, Albany, NY, State University of New York Press.

مراجع البحث على شبكة الانترنت

- أبو زيد، كريم (2015): ***علم السعادة: نشأة علم النفس الإيجابي وتطبيقاته***، عن الشبكة العالمية للمعلومات.

www.Sasapost.com/Opininion/Science-of-happiness/

- بكار، عبد الكريم (2003): ***الفكر المتصلب***، عن الشبكة العاملية للمعلومات:

http://articles.islamweb.net/media/index.php?page=article&lang=A&id=217522

- الحدادي، روان محمد (2017): ***فعالية برنامج إرشادي انتقائي جماعي لتنمية التفكير الإيجابي لدى عينة من طالبات قسم علم النفس بجامعة الملك عبد العزيز***، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، عن الشبكة العاملةي للمعلومات.

http://www.kau.edu.sa\snow-Res.aspx?site_iD=306&Ling=Ar&riv=70001.

- الحمادي، علي (2003): ***اتجاهات الحكم والتقدير***، عن الشبكة العالمية للمعلومات:

http://www.aljalsa.com/view-artical.php?aid=63&typ=710.

- حمداوي، د. جميل (2015): ***المراهقة خصائصها ومشاكلها وحلولها***، المغرب، شبكة الألوكة، الشبكة العالمية للمعلومات.

https://www.alukah.net/books/files/book_6235/bookfile/morahqa.pdf

– العوضي، عبد الله محمد (2004): ***التفكير الراقي***، عن الشبكة العالمية للمعلومات.

https://www.aljalsa.com/view.artical.php?aid=64&typ-710

- Sharma,V (2003): ***Optimism carries many positive qualities***,

https://www.mindpu b.com/art236.htm.

-Mnro,K (2004): ***Optimism: How to avoid negative thinking,***

https://www. KaliMunro.com.

- Talin, S (2004): The power of negative thinking in depression,

https://www. Stylvantech.com/ Talin/ negativethiking.html

-Whyte,R (2004): ***Negative thinking-prose and drawing***,

https://www. Toadshow.com.au/rob/stories-negative.htm.

ملخص البحث باللغة العربية

تألفت الرسالة من بابين: باب الدراسة النظرية، وباب الدراسة الميدانية

أولاً- باب الدراسة النظرية:

ويتألف من الفصول التالية:

- **الفصل الأول:** وتحوي مشكلة البحث، أهميته، أهدافه، وفرضياته، ومتغيراته، ومنهجه، مصطلحاته وحدوده.

-مشكلة البحث:

تناول البحث موضوع التفكير الإيجابي وأهميته في حياة الفرد، وإمكانية التدريب على مهاراته التي قد تكون سبباً في تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى طالبات الصف الأول الثانوي في مدينة دمشق.

وتحددت مشكلة البحث في ضوء ما تم الاطلاع عليه من دراسات وأدبيات البحث في السؤال التالي:

ما مدى الفاعلية التي يحققها برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي في مدينة دمشق ؟

-أهمية البحث:

تنطلقُ أهميةُ البحث من عدةِ اعتباراتٍ نظريةٍ وتطبيقيةٍ أهمها:

1. أهمية تحسينِ مستوى الضبط الداخلي لدى الأفراد مما يؤدي لزيادة تحملهم مسؤوليةَ أفعالِهم وإمكانيةَ تعديلِها.
2. يتوقع أن يؤدي البرنامج إلى تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى طالبات الصف الأول الثانوي مما يساهم في تحسين مستوى الضبط الداخلي لديهنَّ.
3. أهميةُ المرحلةِ العمريةِ التي يهتم بها البحث، إذ أنَّ مرحلةَ المراهقةِ تُعدُّ من أدقِّ مراحلَ النمو، فهي مرحلةُ القوةِ الجسديةِ والفكريةِ والاندفاع. والتي من أهدافِها إعدادُ الفردِ نفسياً وعلمياً وتربوياً، لأن يكون عنصراً مفيداً في مجتمعه وتأهيله لمواصلة دراستِهِ الجامعية.

4. إن فاعلية تدريب الطالبات على مهارات التفكير الإيجابي لا يعمل فقط على تحسين مستوى الضبط الداخلي لديهنَّ، بل يساعد أيضاً على تقبُّل ذواتهن وتقديرها بشكل أفضل، والنظرة المتفائلة لمستقبلهن، وهذا ما يجعلهنَّ أكثر فاعلية وإيجابية.
5. جِدَّةُ البحثِ على الصعيد المحلي (في حدود علم الباحثة) الذي يقدمُ محاولة لتصميم برنامجٍ تدريبيٍ قائم على مهارات التفكير الإيجابي ومدى فاعليته في تحسين مستوى الضبط الداخلي. فلعل هذه الدراسة تكون إضافة بحثية غنية للمكتبة السورية وتكون فاتحة أبحاث جديدة لمتغيرات إيجابية أخرى ترفد الأبحاث السورية وتغذيها.
6. يتوقع أن يستفيد من هذا البحث أفراد عينة البحث في تطبيق مهارات التفكير الإيجابي في مواجهة المواقف والمشكلات التي تتأثر بالضبط الداخلي. كما يمكن أن تسهم نتائج البحث في توجيه أنظار المشرفين والعاملين في المجالات التربوية والنفسية إلى ضرورة دراسة مركز الضبط لدى الطلاب، والعمل على تحسين مستوى الضبط الداخلي لديهم، من خلال تزويد المناهج الدراسية بأنشطة متعددة تهدف لذلك.

- أهداف البحث:

يسعى هذا البحثُ إلى تحسين مستوى الضبط الداخلي من خلال:

1 -تصميمُ برنامجٍ تدريبيٍ قائمٍ على مهارات التفكير الإيجابي التي تؤدي لتحسينِ مستوى الضبط الداخلي.
2 -التَّحققِ من فاعلية البرنامَج المستخدم في تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى أفراد العينة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مباشرة(القياس البعدي)، ومدى استمرارية فاعليته بعد مرور شهر من انتهاء تطبيق البرنامج التدريبي(القياس المؤجل)، إضافة إلى مقارنة نتائجها بنتائج المجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج.
3 -التعرف على إمكانية تحسين مستوى الضبط الداخلي من خلال تحسين مهارات التفكير الإيجابي.
4 -الوصول إلى عدد من المقترحات في ضوء النتائج التي سيتوصل إليها هذا البحث.

- فرضيات البحث:

يستند هذا البحث إلى فرضية رئيسية وهي أن التدريب على مهارات التفكير الإيجابي يؤدي إلى تحسين مستوى الضبط الداخلي.

ويتفرع عن هذه الفرضية الفرضيات التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للتفكير الإيجابي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمركز الضبط.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات على المقياس القبلي ومتوسط الدرجات على المقياس البعدي للمجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الدرجات على المقياس القبلي ومتوسط الدرجات على المقياس البعدي للمجموعة التجريبية على مقياس مركز الضبط.
5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي للتفكير الإيجابي والبعدي المؤجل.
6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي للضبط الداخلي والبعدي المؤجل.

- منهج البحث:

يعتمدُ البحث على المنهج شبه التجريبي الذي يُعد من أكثر المناهج ملائمة للبحث.

- حدود البحث (الزمانية المكانية البشرية الموضوعية):

- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق البحث خلال العام الدراسي (2016-2017) في الفصل الدراسي الثاني. وقد استغرق تطبيق البرنامج كاملاً مع الاختبارات القبلية والبعدية شهرين تقريباً من 2017\3\1 – إلى 2017\5\9 بمعدل حصتين أسبوعياً.
- **الحدود المكانية:** مدرسة زكي الأرسوزي للبنات في مدينة دمشق.
- **الحدود البشرية:** طالبات الصف الأول الثانوي في مدينة دمشق.
- **الحدود الموضوعية:** درس البحث فاعلية برنامج صممته الباحثة قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تحسين مستوى الضبط الداخلي.

- أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث تم استخدام المقاييس التالية:

- مقياس التفكير الإيجابي (إعداد الدكتور إبراهيم عبد الستار عام 2008م) وتطبيقه مقياساً قبلياً وبعدياً على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد التحقق من صدقه وثباته.

- مقياس مركز الضبط (إعداد جوليان روتر) والمعرَّب والمقنن على البيئة العربية والمحلية، تم تطبيقه مقياساً قبلياً وبعدياً على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد التحقق من صدقه وثباته.

- برنامج تدريبي لمهارات التفكير الإيجابي (من إعداد الباحثة) بعد تحكيمه والتجريب الاستطلاعي له والتحقق من مدى صلاحيته للأهداف التي وضع من أجلها.

- ❖ **الفصل الثاني:** ويتناول موضوع التفكير الإيجابي.
- ❖ **الفصل الثالث:** ويتناول موضوع مركز الضبط.
- ❖ **الفصل الرابع:** يبحث في التفكير الإيجابي والضبط الداخلي.
- ❖ **الفصل الخامس:** تم فيه عرض الدراسات والأبحاث المحلية والعربية والأجنبية المتعلقة بموضوع الدراسة، ومكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.

ثانياً- باب الدراسة الميدانية:

ويتضمن الفصول التالية:

- ❖ **الفصل السادس:** الذي يتناول أولاً إجراءات التجربة، وثانياً أدوات البحث، وثالثاً تطبيق أدوات البحث، ورابعاً الأساليب الإحصائية المستخدمة، وخامساً عينة البحث.
- ❖ **الفصل السابع:** تناول عملية تحليل النتائج ، وعرض الفرضيات الرئيسية والفرعية، والتأكد من صحتها أو عدم صحتها، ثم مناقشة الفرضيات وتفسير النتائج، ومجموعة من الاقتراحات والتوصيات.

نتائج البحث:

توصل البحث إلى النتائج التالية:

1 نتائج الفرضية الأولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التفكير الإيجابي بعد تطبيق البرنامج، لصالح المجموعة التجريبية بمستوى أثر 0.59> 0.20 وبالتالي حجم الأثر مرتفع.

2 نتائج الفرضية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطالبات في المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مركز الضبط بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة الضابطة، لأن متوسطه الحسابي أكبر بحجم أثر 0.74>0.20 أي بحجم أثر مرتفع.

3 نتائج الفرضية الثالثة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على اختبار التفكير الإيجابي لدى الطالبات في القياسين القبلي والبعدي، لصالح التطبيق البعدي بحجم أثر 0.89> 0.20 بحجم أثر مرتفع".

4 نتائج الفرضية الرابعة: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس مركز الضبط لدى الطالبات في القياسين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي "

5 نتائج الفرضية الخامسة: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على اختبار التفكير الإيجابي لدى الطالبات في القياسين البعدي والمؤجل ".

6 نتائج الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس مركز الضبط لدى الطالبات في القياسين البعدي والمؤجل".

مقترحات البحث:

من خلال ما توصل إليه البحث من نتائج يمكن القول أن هناك أثراً لمهارات التفكير الإيجابي في تحسين مستوى الضبط الداخلي، والذي جاء نتيجة التدريب الذي حصل عليه أفراد العينة. ويمكن أن تقودنا هذه النتائج إلى المقترحات الآتية:

- إجراء المزيد من الدراسات التجريبية للتأكد من إمكانية البرامج التدريبية ومدى فاعليتها، وأثرها في تحسين مستوى الضبط الداخلي.
- تنسيق جهود المؤسسات الإعلامية لعقد ندوات وبرامج تساعد على تزويد الطلبة بمختلف أعمارهم بمهارات التفكير الإيجابي وفائدتها في رفع مستوى الضبط الداخلي لديهم.
- ضرورة التدريب المستمر للمعلمين وللمرشدين النفسيين في المدارس من خلال ورشات العمل على استخدام مهارات التفكير الإيجابي والتدريب العملي لاستراتيجيات التفكير الإيجابي لتحسين مهاراتهم في التعامل مع الطلاب ذوي الضبط الخارجي من خلال تقديم الأنشطة والتدريبات اللازمة. وذلك لمساعدتهم في توجه مركز الضبط لديهم نحو الداخلية لما له من أثر كبير في تحقيق نجاحاتهم في الحياة العلمية والأكاديمية.
- إجراء دراسات تحليلية للكشف عن مهارات التفكير الايجابي التي يمكن تضمينها للمناهج الدراسية المختلفة.
- الاستفادة من البرنامج التدريبي المقترح في الدراسة في تحسين مستوى الضبط الداخلي لدى عينات أخرى تشمل المراحل الدراسية المختلفة وعلى الطلبة الذكور والإناث.
- تخصيص حصة دراسية أسبوعية لطلاب المرحلة الإعدادية والثانوية تتضمن معنى التفكير الإيجابي ومهاراته، سمات المفكرين الإيجابيين، العوامل المؤثرة في التفكير الإيجابي، وإعداد أنشطة للتدريب عليها.

The effectiveness of a training programme based on positive thinking skills in improving the level of internal locus of control

for first secondary grade female students in Damascus schools

A dissertation submitted for a Master degree in Educational Psychology

Prepared by

Salma Mohd.Walid Alsbei

Supervised by

Dr.Ghassan Al-Zuheili

Assistant Professor, Department of Psychology

2017-2018

This dissertation consists of two sections: the theoretical section and the field study section.

I. The Theoretical section

This section consists of the following chapters:

Chapter One: Problem of the research, importance of the research, its objectives, hypotheses, variables, methodology, terms and operational definitions and its limits**.**

Problem of the research

The research has dealt with the issue of positive thinking and its importance in the life of the individual. It has also investigated the possibility of training the individual's skills which might improve the level of internal locus of control for first grade secondary female students in the city of Damascus. In light of the review of previous studies and literature, the problem of the research can be stated in the following question:

What is the effectiveness of a training programme based on positive thinking skills in improving the level of internal locus of control for a sample of first secondary grade female students?

Importance of the research

The importance of research stems from several theoretical and practical considerations, the most important of which are:

1 - The importance of positive thinking of the individual to achieve a level of mental health and happiness to lead a successful life.

2 - Enriching the psychological and social studies calling for increased attention to the positive aspects of personality, and investigating of the strengths of the individual which were ignored by psychologists for many decades as compared to the abundance of studies that have dealt with the negative aspects of disease.

3 - The importance of improving the level of internal locus of control of first secondary female students in order to be able to hold the responsibility for their actions and the possibility for modifying them.
4 – The novelty of the research at the local level, within the scope of the researcher's knowledge, as it attempts to design a training programme to develop some positive thinking skills, which can benefit members of the research sample to apply them in the application of these skills in their daily and academic life.
5 - The importance of the concerned age stage of the research, as the stage of adolescence is one of the most important stages of growth. It is the stage of physical, intellectual and motivational force. It aims to prepare the individual psychologically, scientifically and educationally to be a useful member in his society and to pursue his university studies.
6 – It is expected that the research would be useful for members of the research sample to use positive thinking skills in their daily life applications. It also is expected that teachers, educational supervisors, mentors and the psychological councellors working with high school students will get benefit from the proposed program to develop positive thinking skills as it provides a range of ideas and educational activities useful for those involved in the educational and counselling process.

Aims of the research

This research seeks to improve the level of internal locus of control by:
1. designing a training programme based on positive thinking skills that would improve internal control.
2 - verifying the effectiveness of the program used to improve the level of internal control, and the continuity of its effectiveness in the development of positive thinking skills among the assigned sample, after the span of one month as from the end of the application of the training programme.
3. Putting forward a number of suggestions in light of the research findings.

Hypotheses of the research

This research is based on the main hypothesis that training in positive thinking skills improves internal control.

This main hypothesis consists of the following sub-hypotheses:
There are no statistically significant differences between the mean score of the experimental group as compared to that of the control group in the post-measurement of positive thinking.

2 - There are no statistically significant differences between the mean score of the experimental group as compared to that of the control group in the post measurement of the internal locus of control scale.

3-There are no statistically significant differences between the mean score on the pre-measurement scale and the mean score on the post- measurement scale of the experimental group on the positive thinking scale.

4- There are no statistically significant differences between the mean score on the pre-measurement scale and the mean score of the experimental group on the internal locus of control scale.

5 - There are no statistically significant differences between the mean score of the experimental group on the post - measurement of the deferred positive thinking scale.

6- There are no statistically significant differences between the mean score of the experimental group on the post-measurement and the delayed internal locus of control scale.

Research Methodology

The research adopts the semi-experimental approach, which is one of the most appropriate research methods.

Limits of research (temporal, spatial, human, content):

Time Limits: Research was implemented during the second semester of the academic year (2016-2017). The implementation of the program lasted approximately from 8/3/2017 to 9/5/2017 at a rate of two hours per week.

Spatial boundaries: Zaki Arsouzi Girls School.

Human limits:First grade secondary female students (with the external locus of control) in the city of Damascus

Content Limits: The research examined the effectiveness of a programme based on positive thinking skills in improving the level of internal locus of control.

Research instruments

To achieve the research goals, the following scales were used:

- ***Positive Thinking Scale*** (prepared by Dr. Ibrahim Abdel Sattar in 2008). It was applied both the pre-and post tests on the experimental and control groups after verifying its validity and reliability.

- ***Scale of locus of control*** (prepared by Julian Router) translated and standardised for the local Arab environment. It was applied on both the pre and post tests on the experimental and the control groups after verifying its validity and reliability.

- ***A training program*** for the skills of positive thinking (prepared by the researcher). It was refereed and applied on a pilot sample to ascertain its face validity to the objectives for which it was designed.

Definition of theoretical and operational research terms:

Effectiveness:

Effectiveness means the extent to which the aims of the system or programme are achieved. Operationally, effectiveness in the present research means the desired changes resulting from the application of the programme. These changes would lead to improvement of the internal locus of control as measured by the difference between the scores of both the experimental and control groups according to the pre and post tests of positive thinking and locus of control scales.

The training programme:

Al- Hassan and Shihab defines the training programme as a goal-oriented plan to perform some pre-determined specific operations accurately. It is designed to investigate any topic related to either the individual or the society (Al-Hassan and Shihab,1990,p.220). Jay defines the training programme as a set of data, instructions and necessary training for implementing a series of definite goal-desired operations (Jay,1993,p.49).

A training programme is a group of organized and planned activities aimed at developing the knowledge, experience and attitudes of the trainees, which helps them to update their information, raise their productivity, solve their problems and improve their work performance (Mustafa, 2005, p. 35).

A training programme in the present research is defined as a set of training sessions dealing with a set of theoretical information, practical procedures and planned activities designed carefully as regards aims, content, time, and techniques for developing positive thinking skills (a desire for learning, open healthy cognition, unconditioned self-esteem, acknowledgement of

personal responsibility, affective control, control of higher- mental operations, positive expectancy and optimism, positive adventure and a sense of general satisfaction). This will be carried out through training first secondary grade female students, who have external control (members of the experimental sample) on a set of techniques and training methods (lecture, group discussion, asking questions, group activities, individual activities, strategies of positive thinking skills such as the strategy of self-reporting, the strategy of autonomous thinking command, the strategy of magical thinking, the modelling strategy. All of these constitute an integrated programme for training the female students of the experimental group in order to improve their internal locus of control and to ascertain the achievement of goals prior to and after the application of the programme. The programme consists of 12 50-minute-sessions carried out on female students for 40 days, two sessions a week.

Effectiveness of the training program:

The effect of the application of the programme on improving the level of internal locus of control for first secondary female students. It was measured by the difference between the performance of the experimental group and that of the control group on the positive thinking scale and the locus of control.

Positive thinking:

Ibrahim (2008) defines positive thinking as the individual's ability to evaluate and control his thoughts and beliefs and to direct them to achieve the expected successful results. It supports problem solving through the formation of logical mental structures of an optimistic nature seeking solutions to solve problems (Al-Obaidi, 2013, 129).

Positive thinking would mean your ability to make use of your introspective thinking (your unconscious mind) in order to affect your general life in a way that would help you to obtain your aspirations(cited in Qahwaji).

The researcher defines “positive thinking” as a strategy of thinking acquired by man through education. It is mainly produced from the individual's adjustment of negative thoughts about himself and others. It leads him to face all the problems and issues with an optimistic and positive view to achieve success in his life which would be reflected on the individual and society.

Operational definition:
The amount of scores obtained by members of the study sample on the positive thinking scale.

Positive Thinking Skills:
In his book Eye of Reason, Dr Abdul Sattar Ibrahim identifies positive thinking skills as a set of skills that shape the strengths and positive aspects of an individual's thinking, behaviour, and beliefs. It is based on the fact that positive people are happy to adopt those rational ideas that guide them in their personal, behavioural, and social attitudes, in accordance with certain intellectual and behavioural beliefs. These skills are:
- Love of learning and open cognitive knowledge.
- Unconditional acceptance of self.
- Acceptance of personal responsibility.
- Emotional control and control of higher mental processes.
- Positive expectations and optimism.
- General feeling of satisfaction.
-Positive risk (Ibrahim, 2011, p. 193).

Operational definition:
Positive thinking skills in the present research means the amount of scores obtained by the sample members on the scale prepared for this purpose.

Internal Locus of Control:
It is the individual's belief that he is responsible for the events and consequences that occur in his life, and that he feels capable and competent to control them, so that he accepts responsibility for the events he encounters in his life (Al-Saih, 1999, p. 45).

The individual realises that the factors that caused his behaviour can be attributed to his abilities, efforts and skills. He also realises that he is responsible for his behaviours and the outcomes of his actions. He is in control of his environment, and the success or failures he is faced with are due to his own exerted efforts and good will (cited in Arafat, 2012,p.11).

Internal locus of control is defined by the researcher as the student's ability to control the way in which he or she perceives the factors that have led to

his or her failure to make a specific decision to control the situation effectively over what is going on depending on his / her internal characteristics such as ability, aptitude and personal skills.

Operationally, internal locus of control is the amount of scores obtained by the sample on Router's scale of internal locus of control.

Chapter 2: It deals with positive thinking.

Chapter 3: It deals with the locus of control.

Chapter 4: It looks at positive thinking and internal locus of control.

Chapter 5: It presents related local, Arab and foreign studies and research. It also shows the status of the present study among previous studies.

2. The Field Study Section:
It includes the following chapters:

Chapter 6: This chapter deals with methodology of the research, sample of the research, procedures of the experiment, instruments of the research, implementation of the research instruments, normal distribution, and statistical techniques**.**

Chapter 7: It deals with the process of analysing the results, presenting the main and sub-hypotheses, testing the hypotheses, then discussing the hypotheses and interpreting the results, and finally offering a set of suggestions and recommendations.

Research Finding:

The research yielded the following findings:

1- Results of the first hypothesis: There are statistically significant differences between the mean score of students of the experimental and control groups on the positive thinking scale after the application of the programme, in favor of the experimental group with the effect level of 0.59> 0.20 and thus the effect size is high.

2- Results of the second hypothesis: There are statistically significant differences between the mean score of students in the experimental and control groups on the locus of control scale after applying the programme in favour of the control group, because the arithmetic mean is greater than the size effect of 0.74> 0.20 i.e. the size of the effect is high.

3- Results of the third hypothesis: "There are statistically significant differences between the mean score of the experimental group students on the pre-and post positive thinking tests in favour of the post-size effect of 0.89> 0.20, i.e. the size is of a high impact.

4- The results of the fourth hypothesis: "There are statistically significant differences between the score of the experimental group students on the pre and post tests on the internal locus of control scale in favour of the post application".

5- Results of the fifth hypothesis: "There are no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group students on the post and deferred positive thinking tests".

6- Results of the sixth hypothesis: "There are no statistically significant differences between the mean score of the experimental group students on post and deferred locus of control tests".

Research suggestions:

In light of the findings of the research, it can be said that there is an impact of the skills of positive thinking on improving the level of internal locus of control, which was the result of the training obtained by the sample members. These findings can lead us to the following proposals:

1. Conducting studies on the impact of the training program prepared in the current study on improving the level of internal locus of control among university students.

2. Coordinating the efforts of media organizations to hold seminars and programme to help provide students with positive thinking skills and their usefulness in raising their internal locus of control.

3. Conducting analytical studies to reveal positive thinking skills that can be included in various curricula.

4. Allocating on-hour period of study a week for preparatory and secondary school students to cover the meaning of positive thinking, the characteristics of positive thinkers, factors influencing positive thinking, positive thinking skills, and the preparation of training activities.

5. Providing training courses for psychological counsellors in schools and improving their skills in dealing with students with external locus of control discipline through the provision of the required activities and training.

ملحق رقم (1)

موافقة مديرية تربية دمشق لتطبيق أدوات البرنامج



الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق

الاستاذ الدكتور رئيس جامعة دمشق

ع\ظ الاستاذ الدكتور عميد كلية التربية

مقدمه (١) : الطالبة سلمى محمد البني

نوع البحث : ☐ دراسات عليا ☑ ماجستير ☐ دكتوراه ☐ عضو هيئة تدريسية

عنوان البحث : فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإبداعي في تحسين مستوى ضبط الداخلي

يرجى التفضل بالتوسط لدى (٢) مدرسة زكي الأرسوزي للسماح لنا بالحصول على أو القيام

بـ : إذن بتسهيل مهمة في مدرسة زكي الأرسوزي

على أن (٣) :

لا تتحمل جامعة دمشق أية نفقات لقاء ذلك

المشرف أو الباحث الرئيسي	رئيس قسم المختص	عميد الكلية
الدكتور أ.د غسان الرحيبي	الدكتور [illegible]	الدكتور

(١) يذكر اسم الطالب في حالة أبحاث طلاب الدراسات العليا واسم عضو الهيئة التدريسية في حالة ابحاث أعضاء الهيئة التدريسية

(٢) يذكر اسم الجهة أو الجهات التي يرغب الطالب بالتعاون معها

(٣) يجب أن يتم وضع إحدى العبارات التالية حصرا :

– لاتتحمل جامعة دمشق أية نفقات لقاء ذلك .

– لاتتحمل جامعة دمشق أية نفقات سوى المواد اللازمة والتي يتم تأمينها أصولا

– تتحمل جامعة دمشق النفقات المترتبة عن ذلك والبالغة ..... ( )

ملحق رقم (2)

أسماء السادة محكمي أداتي البحث

الرقم	اسم المحكِّم	المرتبـــة العلميـــة	التخصُّص
1	أ.د.أمل الأحمد	الأستاذة في قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق.	علم النفس التجريبي والتعلم
2	أ.د.أمينة رزق	الأستاذة في قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق.	علم النفس التربوي
3	أ.د. علي نحيلي	الأستاذ في قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق	علم النفس التربوي
4	أ.د غسان منصور	الأستاذ في قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق	علم النفس المعرفي
5	د. سليمان كاسوحة	الأستاذ المساعد في قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق	علم النفس الاتصال
6	د. رنا قوشحة	المدرسة في قسم القياس والتقويم التربوي والنفسي، كلية التربية، جامعة دمشق	التقويم والقياس
7	د. مروان الأحمد	المدرس في قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق.	علم النفس المعرفي
8	د. هند كابور	المدرس في قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة دمشق.	علم النفس التربوي

ملحق رقم (3)

مقياس التفكير الإيجابي كما عُرض على السَّادة المحكِّمين

مقياس التفكير الإيجابي (الدكتور عبد السَّتار ابراهيم) في صورته الأوليَّة

البعـــد الأول: التوقعات الإيجابية والتفاؤل			
	العبارات المقترحة	موافق غير موافق	العبارة البديلة
1	أ_ أعتقد أن الغد أفضل من اليوم ب_ لا أرى في المستقبل ما يدعو للتفاؤل		
2	أ_ أملي كبير في المستقبل ب_ لا أعقد آمالاً كثيرة على المستقبل		
3	أ_ أعتقد أنني محظوظ ب_ أعتقد أنني سيء الخظ		
4	أ_ أعتقد أنني أميل للتفاؤل ب_ أعتقد أنني أميل للتشاؤم		
5	أ_ أشعر بالطمأنينة عندما أتصور ما ستكون عليه حياتي بعد 10 أعوام ب_ أشعر بالخوف الشديد من المستقبل		
6	أ_ مصائب اليوم تكون لها فوائد في المستقبل ب_ المصائب مصائب ولا يأتي منها إلا الشقاء والألم		
7	أ_ أعتقد أن أموري تسير دائماً إلى الأحسن ب_ أموري تسير من سيء إلى أسوأ		
8	أ_ ببعض الجهد سأجعل من المستقبل أفضل ب_ مهما اجتهدت أعتقد أن المستقبل مكتوب علينا		
9	أ_ أحب أنواع الفن والأغاني لدي تلك التي تدعو للتفاؤل والأمل. ب_ أحب الأغاني التي تميل للحزن و إثارة الشجن.		

البعـــد الثـــاني: الضبط الانفعـالي والتحكم في العمليـــات العقليـــة العليـــا			
10	أ_ أستطيع بسهولة أن أغير في أفكار الأخرين نحوي ب_ يحمل الآخرون عني كثيراً من الأفكار الخاطئة يصعب على تصحيحها.		
11	أ_ أستطيع أن أتحكم في مشاعري نحو الأشياء حتى وإن كانت مؤلمة. ب_ إذا حدث شيء مؤلم، فإنني لا أستطيع أن أمنع شعوري بالألم منه		
12	أ_ بإمكان الإنسان أن يوقف نفسه عن الاستمرار في الغضب. ب_ لا أستطيع أن أوقف نفسي إذا غضبت من أحد.		
13	أ_ بإمكان الإنسان أن يوقف نفسه عن الاستمرار في القلق. ب_ أشعر فجأة بالقلق ولا أستطيع أن أوقف نفسي إذا شعرت به.		
14	أ_ أعتقد أنني صبور. ب_ أفقد صبري بسهولة.		
15	أ_ يمكنني أن أتحكم في أحلامي. ب_ من المستحيل على الإنسان أن يتحكم في أحلامه.		
16	أ_ تسيطر علي حالات مفاجئة من التوتر بدون أي سبب. ب_ أنا إنسان هادئ بشكل عام.		
17	أ_ إذا ارتفع صوت أحد علي فإنني أستجيب بالمثل مهما علا مركزه. ب_ ليس من عادتي أن أستجيب انفعالياً، ولو أراد أحد إثارتي.		
18	أ_ يصعب علي نسيان ومسامحة شخص أخطأ في حقي ب_ أتسامح بسهولة حتى مع من يخطئون في حقي.		
19	أ_ من المعروف عني أني سريع الغضب ب_ نادراً ما أتصرف باندفاع ودون حساب للعواقب		
البعـــد الثـــالث: حب التعـــلم والتفتح المعرفي الصحي			
20	أ_ أحاول أن أتعرف على نقاط ضعفي لتجنبها ب_ لا أهتم بمعرفة نقاط الضعف لأنها ستزيد من إحساسي بالضعف		
21	أ_ بيدي أن أجعل الآخرين يحبوني أو لا يحبوني. ب_ رضا الناس غاية لا أستطيع تحقيقها		
22	أ_ إذا فشلت مرة فسأنجح في المرة القادمة ب_ إذا فشلت مرة فسأفشل كل مرة		

23	أ_ بيدي أن أجعل حياتي مشوقة ب_ الحياة مملة وكئيبة وليس بيدي ما أستطيع عمله لتغيير الحال		
24	أ_ حب الناس مكسب ولكنني أستطيع أن أعيش دون حب البعض ب_ أنزعج بشدة عندما أعرف أن البعض يكرهني		
25	أ_ إذا نظمت وقتي جيدا فستكون النتيجة مختلفة ب_ مهما فعلت، فإن النتيجة محتومة		
26	أ_ لا بأس أن يشعر الإنسان بالاكتئاب أحيانا ب_ أخاف من الاكتئاب و أتجنب التفكير فيه		
27	أ_ في الدنيا متسع لنموي ونمو الآخرين من حولي ب_ أشعر بأن فرص الحياة محدودة و إمكانيات النمو ضيقة		
28	أعتقد أن نجاحي أو نجاح أي شخص آخر مرهون: أ_ بتخصيص وقت للعمل ووقت للهو والترفيه عن النفس ب_ الجد والاجتهاد و ما عدا ذلك عبث.		
29	أ_ بإمكاننا أن نتغلب على ما قد يعترينا من قلق و مخاوف ب_ القلق أمر فطري لا يمكن مقاومته مهما بذلنا لعلاجه		
30	أ_ أؤمن بأهمية العلاج النفسي في تغييرنا للأحسن ب_ لا أؤمن بالعلاج النفسي وأعتقد أنه مضيعة للوقت والمال.		
البعـــد الرابـــع: الشعور العـــام بالرضـــا			
31	أ_ أرى أن حياتي ستكون دائماً سعيدة وراضية ب_ أعتقد أن أيام سعادتي قد انتهت ولن أعود سعيداً كما كنت.		
32	أ_ أميل للمرح والبهجة ب_ كل ما حولي يدعوني للسخط والغضب		
33	أ_ شكلي مقبول ب_ أتمنى لو أنني خلقت جميلة (أو جميلاً).		
34	أ_ يذكرني الناس بالخير. ب_ مهما قدمت للآخرين فلن يذكرني أحد بخير		
35	أ_ أفعل ما علي و تسير أموري دائماً بما يرضيني ب_ أفعل ما علي ولكن الأقدار دائماً ضدي		
36	أ_ أشعر أن الحياة مليئة بالفرص وإمكانيات النمو ب_ أشعر أن الحياة شحيحة ولا تسمح بالنمو		
37	أ_ أشعر أن الله يرعاني ب_ أشعر أن الأقدار ضدي		

38	أ_ أشعر بمتعة العمل الذي أقوم به ب_ لا أستمتع القيام بأي عمل بدون جهد ومغالبة للنفس		
39	أ_ أشعر بالرضا لأن الأمور تسير دائما في صالحي ب_ أنزعج بشدة لأن الأمور تسير دائما علي غير ما أشتهى		
40	أ_ أنسى الإساءة بسرعة ب_ لا أنسى الإساءة		
41	أ_ أشعر بالرضا عن حياتي ب_ بشكل عام لا أشعر بالرضا عن حياتي		
42	أ_ أحلم عادة بأشياء سعيدة وسارة ب_ أحلامي مزعجة وغريبة		
البعـــد الخـــامس: التقبل الإيجـــابي للاختـــلاف عن الآخريـــن			
43	أ_ أعرف كيف أتعامل مع الناس بغض النظر عما أحمل لهم في قرارة نفسي من نفور. ب_ إذا كرهت شخصاً فإنني لا أحتمل التعامل معه أو معها.		
44	أ_ أشعر أن الناس أحرار فيما يفكرون ب_ أشعر أن الدنيا ستفسد لو تركنا كل شخص يفكر بالطريقة التي تعجبه		
45	أ_ لا يفكر كل الناس بطريقة واحدة ب_ يجب أن نفرض على الآخرين ما نراه سليماً		
46	أ_ أشعر براحة الاختلاط بالناس المختلفين عني. ب_ عموماً أحب الوحدة أو الاختلاط مع الناس المتفقين معي		
47	أعتقد أن نظرتي لعمل المرأة: أ_ متحررة و غير تقليدية ب_ محافظة و أعتقد أنا المرأة يجب أن تلتزم ببيتها وأولادها.		
48	أ_ أميل للعمل الذي يتطلب التعاون و العمل الجماعي ب_ العمل الفردي والتنافسي		
49	أ_ أحب أن أقرأ كثيراً عن العقائد والأديان المختلفة ب_ لا أحب إلا أن أقرأ عن عقيدتي و ديني.		
50	أ_ في كل دين شيء صحيح ب_ هناك دين واحد فقط هو الصحيح		
51	أ _ أحب السفر والتعرف على المجتمعات الأجنبية ب_ لا أحب السفر إلا إلى الأماكن التي أعرفها		

52	أ_ أجد راحة في التعامل مع الجنس الآخر. ب_ أشعر بالقلق وأتجنب التعامل مع الجنس الآخر.		
53	أ_ من السليم أن يختلف الناس فيما بينهم ب_ الاختلاف في الرأي قد يدمر العلاقات الطيبة بين المختلفين		
54	أ_ أميل للقول السائد بأن اختلاف الرأي لا يفسد للود قضية ب_ مهما قيل عن الاختلاف في الرأي فإنه علامة على التوتر و الضيق بالآخر		
البعـــد الســـادس: الســـمَّاحة والأريحيَّـــة			
55	أ_ مزاجي طيب بغض النظر عن أي ظروف خارجية. ب_ أتعكَّر بسهولة عندما يكون الجو حاراً ورطباً.		
56	أ_ لا تعوقني المادة و قلة الثروة عن الاستمتاع بحياتي ب_ لم أولد غنياً (أو غنية) وهذا هو السبب في معاناتي.		
57	أ_ أعتقد أنني جذاب (أو جذابة). ب_ يضايقني أنني لم أولد جذاباً وجميلاً.		
58	أ_ الوفرة والثروة لا تحقق لنا ما نريد من سعادة أو رضا ب_ من الصعب على الإنسان أن يشعر بالسعادة مع الفقر		
59	أ_ لا يوجد في طفولتي ما يثير إزعاجي ب_ طفولتي مليئة بالآلام والجراح		
60	أ_ لا أفكر كثيراً في الأشياء التي حدثت وانتهت ب_ عقلي مشغول دائماً بالذكريات المؤلمة		
61	أ_ أعتقد أن ما مرَّ بي من تجارب مؤلمة علَّمني الصبر والحكمة. ب_ أعاني نفسياً بسبب تجارب مؤلمة في الطفولة.		
62	أ_ كنت دائماً أجد من يساندني ويشد أذري وأنا صغير ب_ لم أجد في طفولتي من يحبني بحق.		
63	أ_ الماضي الذي عشته أمر مضى وانقضى ولا أشعر أنه يقيدني بشيء ب_ تجاربي الماضية محفورة في ذاكرتي و تأثيرها لن يمت		
64	أ_ التفكير في الأمور الماضية أسوأ من الأمور ذاتها ب_ مررت بخبرات سيئة في الماضي مهما حاولت أن أراها غير ذلك		
65	أ_ أطلب الغفران وأسامح كل من عرضني للألم والمعاناة في الطفولة ب_ لا أستطيع أن أسامح ولن أغفر لمن عرضوني للمعاناة والألم		

	البعـــد الســـــابع: الذكـــاء الوجداني		
66	أ_ أُبدي حبي بسهولة للآخرين بدون حرج ب_ أشعر بحرج شديد عندما أريد أن أعبر عن حبي لشخص آخر		
67	أ_ تصرفاتي مع الناس تتسم بالحكمة والتفهم ب_ الآخرون يصفونني بالاندفاع في التعامل مع الناس		
68	أ_ أجد سهولة في تكوين الأصدقاء والمحافظة عليهم ب_ أشعر بصعوبة شديدة في تكوين أصدقاء جدد		
69	أ_ من السهل علي أن أتفهم المشكلات بين الأشخاص و أحل الخلافات بينهم بيسر. ب_ يصعب علي أن أجد أسلوبا مناسبا للتوفيق بين أصدقائي عندما يختلفون بينهم.		
70	أ_ يصفني الآخرون بالود و الكياسة في تعاملي معهم ب_ يصفني الآخرون بالتكبر والصرامة		
71	أ_ أشعر بالراحة عندما يبدى أحدهم مشاعر الحب نحوي وابادلهم الحب بالحب ب_ أشعر بالحرج إذا صارحني أحد بانه يحبني أو تحبني		
72	أ_ لم أفقد ثقتي في الناس بالرغم مما عانيت من بعضهم ب_ عانيت من بعض الناس لدرجة أنني أصبحت لا أثق في أحد		
73	أ_ من السهل علي أن أطلب العون من الأخرين عندما أحتاج ذلك ب_ أشعر بالضعف إذا طلبت المساعدة من أحد		
74	أ_ لا يوجد إنسان شرير تماماً ب_ الشرير في شيء شرير في كل شيء		
75	النجاح في الحياة الاجتماعية يتطلب أن: أ_ تتعامل مع كل شخص بطريقة مختلفة ب_ توجد طريقة واحدة صحيحة وناجحة		
	البعـــد الثـــامن: التقبُّـــل غير المشروط للـــــذات		
76	أ_ لا أشعر بأي خطأ بممارسة متعة شخصية حتى ولو استنكر البعض ذلك ب_ أفقد رغبتي في أي متعة شخصية إذا استنكر أحد من حولي ذلك		

77	أ_ لا أنزعج إذا اكتشف أحد أن بي أو في عملي شيء خاطئ ب_ أشعر بالانزعاج إذا أكتشف أحد أن بي أو في عملي شيء خاطئ		
78	أ_ حياتي مهمّة حتى ولو لم أحقق كل ماكنت أطمح إليه ب_ حياتي تافهة إن لم تكن مليئة بالإنجازات والطموح		
79	أ_ عندما أعمل لا أهتم إن ارتكبت بعض الأخطاء هنا أو هناك ب_ أدقق كثيرا فيما أعمل لدرجة أنني قد ألغي أو أؤجل ما أفعله		
80	أ_ لا يزعجني كثيرا أن أتعرض للفشل في بعض الأمور ب_ لا أحتمل الفشل وأنزعج من الإحباط		
81	أ_ ليس بالضرورة أن أنجح في كل ما أفعله ب_ أهدف دائماً للنجاح في كل ما أعمل		
82	أ_ أتصف بأشياء كثيرة جذابة وجميلة ب_ مهما حاولت أن أبدو جميلة فإنني أشعر في أعماقي أنني قبيح (أو قبيحة).		
83	أ_ لا يزعجني أن يجدني البعض قليل (أو قليلة) الجاذبية ب_ أنزعج إذا وجدني البعض بأنني غير جذاب.		
84	أ_ لا أكترث إذا أتهمني أحد بأنني أبحث عن مصلحتي الشخصية ب_ أشعر بالضيق إذا أتهمني أحد بأنني أبحث عن مصلحتي الشخصية		
85	أ_ أستطيع أن أشعر بالسعادة حتى ولو اكتشفت أن بعض الناس المهمين لي لا يحملون لي الحب ب_ أشعر بالتعاسة إذا عاملني بعض الناس المهمين في حياتي بطريقة لا تدل على الحب		
86	أ_ من حقي أن أفكر في مصلحتي الخاصة ب_ من الأنانية أن نفكر في مصالحنا الشخصية		
87	أ_ أنجزت و سأنجز كثيراً من الأشياء القيّمة ب_ لا أشعر بالرضا عما فعلت بحياتي		
88	أ_ أشعر دائماً بالذنب والخطأ لدرجة تفسد علي ممارسة أي متعة ب_ عموماً أنا متسامح مع نفسي و لا ألومها كثيراً		
89	أ_ العزلة ضرورية لي بين الحين والآخر ب_ لا أحتمل الوحدة فهي تشعرني بالعزلة والنبذ		
90	أ_ أن أتقبل ذاتي دون شكوى ب_ ألوم نفسي دائما واحاسبها بشدة		

91	أ_ يؤسفني أن تتوتر أو تنقطع علاقتي بشخص أحبه ب_ أشعر بألم شديد لفترات ممتدة إذا توترت أو انقطعت علاقتي بشخص أحبه		
92	أ_ عادة ما أتقبل نفسي حتي لو تعرضت لنقد الآخرين ب_ أشعر بالانزعاج الشديد من النقد		
	البعد التـــاسع: تقبُّل المسؤولية الشخصيــة		
93	أ_ أعتقد أنني يقظ تماماً لحقوقي وواجباتي ب_ أجد صعوبة في إنجاز واجباتي في الوقت المحدد		
94	إذا اشتركت مع شخص ما في أداء عمل معين: أ_ أقوم بمسئولية القيادة و التوجيه ب_ لا أهتم وأترك الأمور تحرك نفسها بنفسها		
95	يصفني أقاربي وأصدقائي: بأنني: أ_ شخص مسئول و يعتمد عليه ب_ لا أحقق المتطلبات الاجتماعية على النحو المطلوب		
96	في العمل عادة ما: أ_ يطلب مني أداء الأعمال القيادية والتي تتطلب الشرح و التوجيه ب_ لا يكلفني أحد إلا بأداء ما أحب أن أقوم به		
97	عندما تواجهني مشكلة ما أفضل أن: أ_ أواجهها و أحاول أن أجد لها الحل ب_ أتجاهلها و أتناساها إلى أن تحل نفسها بنفسها		
98	في حالات العمل والتعامل مع الآخرين : أ_ أسير وفق القول السائد " أننا جميعاً مسئولون لإنجاز العمل وإكماله." ب_ أسير في حياتي وفق القول السائد "أنا مسؤول عما أفعل ولكنني لست مسؤولاً عما يفعله الأخرون."		
99	إذا حدث تقصير في أداء عمل جماعي أنت عضو فيه، هل تعتقد أنك : أ_ مسؤول عن هذا التقصير و تبادر بالبحث عن حل ب_ إنها مسئولية الجماعة وعليهم مواجهتها		
100	لا يتحقق النجاح في الحياة عموماً إلا: أ_ بالمثابرة والجهد الشخصي حتى إذا لم نحقق ما نريد فوراً ب_ بوجود شخص قوي يساعدنا في ذلك		

	البعد العاشر: المجاذفـــة الإيجابيـــة		
101	أ_ أعتقد أن حياتي تتجه دائماً للأفضل بسبب قدرتي على ركوب المخاطر و عدم القبول بالحياة على ما هي عليه ب_ أعتقد أن حياتي تتجه دائماً للأفضل لأنني أصبحت أقل تمرداً و تقبلاً للحياة مما كنت في السابق		
102	أ_ توجد لدي دائماً أكثر من طريقة لإنجاز الأمور ب_ توجد لدي دائماً طريقة واحدة ولكنها صحيحة لإنجاز أموري الشخصية		
103	القائد الناجح الجدير بالشكر والتقدير يجب أن: أ_ يجازف باتخاذ القرار المناسب حتى وإن لم تتوافر لديه كل المعلومات ب_ لا يتصرف إلا بما هو صحيح حتى يجنبنا المخاطر والمجازفات		
104	أشد الناس جاذبية لي: أ_ المبدعون والمختلفون في أرائهم وأفكارهم ب_ العاديون والبسطاء		
105	أ_ أُحب أن أقضي فترة من حياتي في بلد أجنبي ب_ أحب أن أقضي الفترة القادمة من حياتي في نفس المكان الذي أنا فيه الآن		
106	أفضل أن يكون أصدقائي: أ_ متنوعون في السن والمهنة والعقيدة ب_ قريبون مني أسرياً و عقائدياً		
107	أعتقد أنني نجحت لأنني: أ_ محب للمجازفة ومندفع إلي حد ما ب_ لا أتصرف إلا بعد تفكير و تأمل في العواقب		
108	عندما تواجهني صعوبة لا يوجد لها حل واضح: أ_ أتصرف بما هو مناسب حتى وإن لم تكن النتيجة جيدة ب_ أنتظر إلى أن أستشير من هم أعرف مني بالأمر		
109	أحب الأعمال إلي تلك التي: أ_ تترك لي حرية التفكير واتخاذ القرار ب_ الأعمال الواضحة والمألوفة		
110	أفضل: أ_ البحث في المواضيع الغامضة واكتشاف الجديد ب_ البحث في المواضيع المألوفة وزيادة المعرفة فيها		

ملحق رقم (4)

مقياس مركز الضبط كما عُرض على السادة المحكمين

الصورة الأولية لمقياس مركز الضبط (لجوليان روتر) ونقله إلى العربية (علاء الدين كفافي)

فيما يلي مجموعة من العبارات المزدوجة، إقرأ العبارتين ثم اختر العبارة التي ترى أنها تعبر عن رأيك أكثر من الأخرى، مهما بدت العبارتان متناقضتان أم متقاربتان بالنسبة لك، يرجى وضع اختيار عبارة واحدة. علماً أنه لا يوجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة طالما تعبر عن رأيك.

رقم البند	العبارات المقترحة	مركز الضبط	موافق غير موافق	العبارة البديلة
1	أ_ يقع الأبناء في المشكلات لأن آباءهم يعاقبوهم أكثر من اللازم ب_ مشكلة معظم الأبناء هذه الأيام أن الآباء يتساهلون معهم	دخيلة		
2	أ_ كثيراً من الأمور غير السارة التي تحدث للناس في حياتهم ترجع في جزئ منها إلى الحظ السيئ. ب_ يرجع سوء الحظ الذي يلاقيه الناس إلى الأخطاء يرتكبونها	خارجي داخلي		
3	أ_ من الأسباب الرئيسية لاشتعال الحروب عدم اهتمام الناس بالسياسة اهتماماً كافياً. ب_ سوف تستمر الحروب وتبقى مهما حاول الناس أن يمنعوا وقوعها.	داخلي خارجي		
4	أ_ بمرور من الزمن يستطيع الفرد أن ينال الاحترام الذي يستحق. ب_ من سوء الخط أن جدارة الفرد وقيمته غالباً لا يعترف بمها مهما جاهد الفرد في هذا السبيل	داخلي خارجي		

5	أ_ الاعتقاد بأن المعلمين لا يعدلون بين الطلبة اعتقاد غير صحيح. ب_ معظم الطلبة لا يعرفون إلى أي مدى تتأثر درجاتهم المدرسية بعوامل عارضة	داخلي خارجي		
6	أ_ بدون الفرص الثمينة لا يمكن للإنسان أن يصبح قائداً فعالاً. ب_ عندما يفشل الأفراد من ذوي الكفاءة في أن يصبحوا قادة فإن ذلك يرجع إلى أنهم لم يحسنوا الإفادة من الفرص التي أتيحت لهم.	خارجي داخلي		
7	أ_ مهما بذل الفرد من جهد فلن يستطيع أن يظفر بحب بعض الناس. ب_ إنما يفشل في اكتساب مودة الآخرين من لا يعرف كيف يندمج معهم.	خارجي داخلي		
8	أ_ تلعب الوراثة الدور الكبير في تحديد شخصية الفرد. ب_ خبرة الفرد في الحياة هي التي تحدد سلوكه.	دخيلة		
9	أ_ أعتقد في صحة المثل العالمي القائل (اللي مكتوب على الجبين لازم تشوفه العين). ب_ عندما نترك الأمور تحت رحمة الظروف فإن النتائج تكون أسوأ مما لو بادرت واتخذت قراراً معيناً	خارجي داخي		
10	أ_ نادراً ما يقابل الطالب الذي أحسن الاستعداد للامتحان أسئلة صعبة ب_ في كثير من الأحيان تكون أسئلة الامتحانات غير ذات صلة بالمنهج بحيث تجد أن الاستذكار قد ضاع هباءاً منثوراً	داخلي خارجي		
11	أ_ يعتمد النجاح على بذل العمل الجاد، أما الحظ فليس له إلا دور بسيط جداً، أو لا دور له على الإطلاق ب_ الوصول إلى الوظائف المرموقة يتوقف بالدرجة الأولى على أن تكون في المكان المناسب في الوقت المناسب.	داخلي خارجي		
12	أ_ يستطيع المواطن العادي أن يكون له تأثير في القرارات السياسية والاجتماعية العامة. ب_ عالمنا هذا تتحكم فيه قلة من الأقوياء، ولا يستطيع البسطاء أن يفعلوا شيئاً إزاء ذلك.	داخلي خارجي		

13	أ_ عندما أضع خططي فإني غالباً ما أكون متأكداً من قدرتي علة تنفيذها بنجاح. ب_ ليس من الحكمة أن نضع مخططات طويلة المدى لأن كثيراً من الأمور يتضح فيما بعد أن احتمالات النجاح أو الفشل فيها ترجع إلى الحظ.	داخلي خارجي		
14	أ_ هناك بعض الناس لا يرجى منهم خير أو نفع ب_ في كل واحد من الناس جانب من الخير	دخيلة		
15	أ_ في حياتي أرى أن وصولي إلى أهدافي لا يعتمد على الحط إلا قليلاً أو لا يعتمد عليه مطلقاً. ب_ في كثير من الحالات لا يفيد التدبر أو التعقل شيئاً بحيث يستوي اتخاذ القرار عن تدبر وتخطيط واتخاذ القرار عن طريق إجراء القرعة	داخلي خارجي		
16	أ_ في أغلب الأحيان يظفر بالرئاسة من أسعده الحظ فكان أول من وصل إلى المكان المناسب. ب_ إن حمل الناس على عمل الأشياء الصحيحة أمر يتوقف على القدرة وليس للحظ في ذلك إلا دور ضئيل أو لا دور له على الإطلاق.	خارجي داخلي		
17	أ_ في أمور دنيانا نجد معظمنا ضحايا لقوى لا يستطيع أن نفهمها أو نتحكم فيها. ب_ إذا قام الناس بأدوار نشطة في الشؤون السياسية والاجتماعية فإنهم يستطيعون أن يؤثروا في أحداث الدنيا حولهم.	خارجي داخلي		
18	أ_ معظم الناس لا يعرفون إلى أي مدى تتأثر حياتهم بأحداث عارضة ب_ لا يوجد في الواقع شيء اسمه الحظ	خارجي داخلي		
19	أ_ يجب أن يكون الإنسان مستعداً على الدوام للاعتراف بالخطأ ب_ من الأفضل دائماً أن نتستر على أخطاءنا	دخيلة		
20	أ_ من الصعب أن تعرف ما إذا كان الآخرون يحبونك أم لا ب_ يتوقف عدد أصدقائك على مدى لطفك وحسن معاشرتك	خارجي داخلي		

21	أ_ على المدى الطويل نجد أن ما يقع لنا من أحداث سيئة تقابلها أحداث أخرى طيبة ب_ معظم الأحداث السيئة تنتج عن نقص القدرة أو الجهل أو الكسل أو كل أولئك	خارجي داخلي		
22	أ_ لو بذلنا مجهوداً كافياً لأمكننا القضاء على مختلف صور الفساد ب_ من الصعب على الناس أن يتحكموا فيما يفعل أصحاب المناصب السياسية	داخلي خارجي		
23	أ_ أحياناً لا أستطيع أن أفهم كيف انتهى المعلمون إلى الدرجات التي يعطونها ب_ هناك صلة مباشرة بين الجهد الذي أبذله في الاستذكار والدرجات التي أحصل عليها	خارجي داخلي		
24	أ_ الزعيم الناجح يتوقع من الناس أن يقرروا لأنفسهم ما يجب أن يفعلوه ب_ الزعيم الناجح يوضح لكل فرد ما يجب أن يفعله	دخيلة		
25	أ_ كثيراً ما أشعر أن تأثيري ضعيف على الأحداث التي تقع لي ب_ من المستحيل أن أصدق أن الصداقة أو الحظ يلعب دوراً مهماً في حياتي	خارجي داخلي		
26	أ_ يشعر الناس بالوحدة لأنهم لا يحاولون أن يتعاملوا معاً بروح الود والصداقة ب_ ليس من المجدي أن تحاول جاهداً اكتساب مودة الآخرين لأن هذا أمر ليس لك سيطرة عليه	داخلي خارجي		
27	أ_ هناك اهتمام مبالغ فيه بالألعاب الرياضية في المدارس الثانوية. ب_ الألعاب الرياضية الجماعية التي تمارس في فريق (فرصة طيبة لتنمية الشخصية).	دخيلة		
28	أ_ كل ما يحدث لي هو من صنع يدي. ب_ أشعر أحياناً أنه ليس لي سيطرة كافية على الوجهة التي تسير عليها حياتي.	داخلي		
29	أ_ في كثير الأحيان لا أفهم لماذا يسلك السياسيون على النحو الذي يسلكون عليه. ب_ على المدى الطويل يمكننا القول أن الناس مسؤولون عن فساد الإدارة سواء على المستوى المحلي أو على المستوى القومي.	خارجي داخلي		

ملحق رقم (5)

العبارات المحذوفة و المعدلة في مقياس التفكير الإيجابي بناء على آراء المحكمين

العبارات المحذوفة	العبارات المعدَّلة	
	قبل التعديل	بعد التعديل
أ_ إذا غضبت لا أملك نفسي من الثورة و قد أحطم ما أمامي من أبواب أو أثاث.	أ_ أعتقد أن الغد أفضل من اليوم	أ_ سيكون الغد أفضل من المسقبل
ب_ أغضب دائماً لأسباب محددة وسرعان ما أعود لحالتي الهادئة.	ب_ لا أرى في المستقبل ما يدعو للتفاؤل	ب_ المستقبل مظلم ولا يدعو للتفاؤل
أ_ بإمكاننا أن نتغلب على ما قد يعترينا من قلق و مخاوف	ب_ لا أعقد آمالا كثيرة على المستقبل	ب_ فرصي قليلة في المستقبل
ب_ القلق أمر فطري لا يمكن مقاومته مهما بذلنا لعلاجه	أ_ أعتقد أني محظوظ	أ_ أنا شخص محظوظ
أ_ أرى أن حياتي ستكون دائماً سعيدة وراضية	ب_ أعتقد أني سيء الحظ	ب_ يلازمني سوء الحظ
ب_ أعتقد أن أيام سعادتي قد انتهت ولن أعود سعيداً كما كنت.	أ_ أعتقد أنني أميل للتفاؤل.	أ_ أنا شخص متفائل
أ_ عندما أعمل لا أهتم إن ارتكبت بعض الأخطاء هنا أو هناك	ب_ أعتقد أنني أميل للتشاؤم.	ب_ أنا شخص متشائم
ب_ أدقق كثيرا فيما أعمل لدرجة أنني قد ألغي أو أوجل ما أفعله	أ_ أعتقد أن أموري تسير للأحسن	أ_ أموري تسير دائماً للأحسن
أ_ لا أكترث إذا أتهمني أحد بأنني أبحث عن مصلحتي الشخصية	أ_ ببعض الجهد سأجعل من المستقبل أفضل من الحاضر	أ_ سأجتهد لأجعل من المستقبل أفضل من الحاضر
ب_ أشعر بالضيق إذا أتهمني أحد بأنني أبحث عن مصلحتي الشخصية	أ_ أحب أنواع الفن والأغاني التي تدعو إلى التفاؤل والأمل	أ_ أفضل أكثر أنواع الفن والأغاني التي تدعو إلى التفاؤل والأمل
أ_ عادة ما أتقبل نفسي حتى لو تعرضت لنقد الآخرين.	ب_ أحب الأغاني التي تميل للحزن وإثارة الشجن	ب_ أفضل أكثر الأغاني التي تميل للحزن وإثارة الشجن
ب_ أشعر بالانزعاج الشديد من النقد.	ب_ يحمل الآخرون عني كثيراً من الأفكار الخاطئة يصعب علي تصحيحها	ب_ يصعب علي تصحيح أفكار خاطئة يحملها عني الآخرون

أ- لا يزعجني كثيراً أن أتعرض للفشل في بعض الأمور	ب_ إذ حدث شيء مؤلم فإنني لا أستطيع أن أمنع شعوري بالألم منه	ب_ أشعر بالألم عند حدوث شيء مؤلم
ب- لا أحتمل الفشل وأنزعج من الإحباط	أ_ أعتقد أنني صبور	أ_ أنا شخص صبور
عبارات البعد الخامس: التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، (12 بند)	أ_ إذا فشلت مرة فسأنجح في المرة القادمة.	أ_ أؤمن بفكرة أنني إذا فشلت مرة فسأنجح في المرة القادمة.
عبارات البعد السادس: السماحة والأريحية، (11 بند)	ب_ إذا فشلت مرة فسأفشل كل مرة	ب_ لدي قناعة أني إذا فشلت مرة فسأفشل كل مرة.
عبارات البعد السابع: الذكاء الوجداني (10 بنود)	أ_ بيدي أن أجعل حياتي مشوقة	أ_ أستطيع أن أجعل حياتي مشوقة
	أ_ لا أشعر بأي خطأ بممارسة متعة شخصية حتى ولو استنكر البعض ذلك.	أ_ لا يراودني الشعور بالإثم بممارسة متعة شخصية حتى ولو استنكر البعض ذلك.
	في العمل عادة: ب_ لا يكلفني أحد إلا بأداء ما أحب أن أقوم به.	ب_ أُكلَّفُ بأداء ما أُحب أن أقوم به.
	أ_ أعتقد أن حياتي تتجه دائماً للأفضل بسبب قدرتي على ركوب المخاطر و عدم القبول بالحياة على ما هي عليه.	أ_ تتجه حياتي دائماً للأفضل بسبب قدرتي على ركوب المخاطر و عدم القبول بالحياة على ما هي عليه.
	ب_ أعتقد أن حياتي تتجه دائماً للأفضل لأنني أصبحت أقل تمرداً و تقبلاً للحياة مما كنت في السابق.	ب_ تتجه حياتي دائماً للأفضل لأنني أصبحت أقل تمرداً و تقبلاً للحياة مما كنت في السابق.

ملحق رقم (6)

العبارات المعدَّلة في مقياس مركز الضَّبط بناء على آراء المحكمين

	قبل التعديل	بعد التعديل
2	أ_ كثيراً من الأمور غير السارة التي تحدث للناس في حياتهم ترجع في جزئ منها إلى الحظ السيئ.	أ_ إن الحظ السيء هو السبب في كثير من الأحداث السيئة التي تحدث لي.
	ب_ يرجع سوء الحظ الذي يلاقيه الناس إلى الأخطاء يرتكبونها.	ب_ يعود سوء الحظ الذي يصادفه الناس إلى أخطاء يرتكبونها.
3	أ_ من الأسباب الرئيسية لاشتعال الحروب عدم اهتمام الناس بالسياسة اهتماماً كافياً.	أ_ أرى أنه من الأسباب الرئيسة لاشتعال الحروب عدم اهتمام الناس بالسياسة اهتماماً كافياً.
4	أ_ بمرور من الزمن يستطيع الفرد أن ينال الاحترام الذي يستحق.	أ_ يستطيع الفرد أن ينال الاحترام الذي يستحقه مع مرور الزمن.
	ب_ من سوء الخط أن جدارة الفرد وقيمته غالباً لا يعترف بمها مهما جاهد الفرد في هذا السبيل.	ب_ أرى أن من سوء الحظ أن كفاءة الفرد ومكانته لا يتم الاعتراف بهما في الغالب مهما سعى إلى ذلك
5	أ_ الاعتقاد بأن المعلمين لا يعدلون بين الطلبة اعتقاد غير صحيح.	أ_ أرى أن (المعلمين لا يعدلون بين الطلبة) اعتقاد غير صحيح.
	ب_ معظم الطلبة لا يعرفون إلى أي مدى تتأثر درجاتهم المدرسية بعوامل عارضة.	ب_ يخفى على معظم الطلبة مدى تتأثر علاماتهم بعوامل طارئة كثيرة.
6	أ_ بدون الفرص الثمينة لا يمكن للإنسان أن يصبح قائداً فعالاً.	أ_ بتوافر الفرص المناسبة يمكن للإنسان أن يصبح قائداً فعالاً.
	ب_ عندما يفشل الأفراد من ذوي الكفاءة في أن يصبحوا قادة فإن ذلك يرجع إلى أنهم لم يحسنوا الإفادة من الفرص التي أتيحت لهم.	ب_ يعود فشل ذوي الكفاءة في الوصول إلى مكان مرموق إلى عدم اغتنامهم للفرص المناسبة المتاحة لهم.

7	أ_ مهما بذل الفرد من جهد فلن يستطيع أن يظفر بحب بعض الناس.	أ_ مهما بلت من جهد فلن أستطيع أن أظفر بحب بعض الناس.
	ب_ إنما يفشل في اكتساب مودة الآخرين من لا يعرف كيف يندمج معهم.	ب_يفشل في اكتساب مودة الآخرين من لا يعرف كيف يندمج معهم.
9	أ_ أعتقد في صحة المثل العالمي القائل (اللي مكتوب على الجبين لازم تشوفه العين).	أ_ أعتقد أن كل ما يحدث لي هو أمر محدد مسبقاً.
	ب_ عندما نترك الأمور تحت رحمة الظروف فإن النتائج تكون أسوأ مما لو بادرت واتخذت قراراً معيناً.	ب_ عندما أترك الأمور تحت رحمة الظروف فإن النتائج تكون أسوأ مما لو بادرت واتخذت قراراً معيناً.
10	أ_ نادراً ما يقابل الطالب الذي أحسن الاستعداد للامتحان أسئلة صعبة.	أ_ إن الطالب المستعد للامتحان تماماً نادراً ما يقابل أسئلة امتحانية صعبة.
	ب_ في كثير من الأحيان تكون أسئلة الامتحانات غير ذات صلة بالمنهج بحيث تجد أن الاستذكار قد ضاع هباءاً منثوراً.	ب_ كثيراً ما تكون أسئلة الامتحانات غير ذات صلة بالمقرر بحيث تصبح الدراسة هباءً منثوراً.
11	أ_ يعتمد النجاح على بذل العمل الجاد، أما الحظ فليس له إلا دور بسيط جداً، أو لا دور له على الإطلاق.	أ_ يعتمد نجاحي على بذل الجهد والعمل أما الحظ فليس له إلا دور بسيط أو لا دور له على الإطلاق.
	ب_ الوصول إلى الوظائف المرموقة يتوقف بالدرجة الأولى على أن تكون في المكان المناسب في الوقت المناسب.	ب_ يرجع وصولي إلى المكانة المرموقة إلى وجودي في المكان والزمان المناسبين.
12	أ_ يستطيع المواطن العادي أن يكون له تأثير في القرارات السياسية والاجتماعية العامة.	أ_ يمكن للفرد العادي أن يؤثر في القرارات السياسية والاجتماعية العامة.
	ب_ عالمنا هذا تتحكم فيه قلة من الأقوياء، ولا يستطيع البسطاء أن يفعلوا شيئاً إزاء ذلك.	ب_ تتحكم في العالم حالياً قلة من الأقوياء دون أن يستطيع البسطاء فعل أي شيء حيال ذلك.
13	ب_ ليس من الحكمة أن نضع مخططات طويلة المدى لأن كثيراً من الأمور يتضح فيما بعد أن احتمالات النجاح أو الفشل فيها ترجع إلى الحظ.	ب_ من غير الحكمة أن نضع مخططات طويلة الأمد لأن احتمال نجاح أو فشل تنفيذها يعود إلى الحظ.
15	أ_ في حياتي أرى أن وصولي إلى أهدافي لا يعتمد على الحظ إلا قليلاً أو لا يعتمد عليه مطلقاً.	أ_ إن وصولي إلى أحد أهدافي قلَّما يعتمد على الحظ.

	ب_ في كثير من الحالات لا يفيد التدبر أو التعقل شيئاً بحيث يستوي اتخاذ القرار عن تدبر وتخطيط واتخاذ القرار عن طريق إجراء القرعة.	ب_ في كثير من الحالات لا يفيد التعقُّل شيئاً بحيث يستوي اتخاذ القرار عن تدبر وتخطيط، واتخاذ القرار عن طريق إجراء القرعة.
16	أ_ في أغلب الأحيان يظفر بالرئاسة من أسعده الحظ فكان أول من وصل إلى المكان المناسب	أ_ أرى أن في أغلب الأحيان يظفر بالمكانة المرموقة من أسعده الحظ فكان أول من وصل إلى المكان المناسب
	ب_ إن حمل الناس على عمل الأشياء الصحيحة أمر يتوقف على القدرة وليس للحظ في ذلك إلا دور ضئيل أو لا دور له على الإطلاق.	ب_ يعود قيام الناس بالأعمال الصحيحة إلى قدرتهم وليس إلى حظهم.
17	أ_ في أمور دنيانا نجد معظمنا ضحايا لقوى لا يستطيع أن نفهمها أو نتحكم فيها.	أ_ في أمور حياتي أجد معظم الناس ضحايا لقوى لا أستطيع أن أفهمها أو أتحكم فيها.
	ب_ إذا قام الناس بأدوار نشطة في الشؤون السياسية والاجتماعية فإنهم يستطيعون أن يؤثروا في أحداث الدنيا حولهم.	ب_ يؤثر الأفراد فيما حولهم من أحداث عندما يقوموا بأدوار فعالة في الشؤون الاجتماعية.
18	أ_ معظم الناس لا يعرفون إلى أي مدى تتأثر حياتهم بأحداث عارضة.	أ_ أرى أن معظم الناس لا يعرفون إلى أي مدى تتأثر حياتهم بأحداث عارضة.
	ب_ لا يوجد في الواقع شيء اسمه الحظ.	ب_ أرى أن الحظ أمر غير موجود في الواقع.
20	أ_ من الصعب أن تعرف ما إذا كان الآخرون يحبونك أم لا.	أ_ يصعب عليّ معرفة ما إذا كان الآخرون يحبونني أم لا.
	ب_ يتوقف عدد أصدقائك على مدى لطفك وحسن معاشرتي.	ب_ يتوقف عدد أصدقائي على مدى لطفي وحسن معاشرتي.
21	أ_ على المدى الطويل نجد أن ما يقع لنا من أحداث سيئة تقابلها أحداث أخرى طيبة.	أ_ على المدى الطويل أجد ما يقع لي من أحداث سيئة تقابلها أحداث أخرى طيبة.
	ب_ معظم الأحداث السيئة تنتج عن نقص القدرة أو الجهل أو الكسل أو كل أولئك.	ب_ تعود معظم الأحداث السيئة إلى نقص القدرة والإمكانات.
22	أ_ لو بذلنا مجهوداً كافياً لأمكننا القضاء على مختلف صور الفساد.	أ_ لو بذلت مجهوداً كافياً لأمكنني القضاء على بعض صور الفساد.
	ب_ من الصعب على الناس أن يتحكموا فيما يفعل أصحاب المناصب السياسية.	ب_ يصعب على الأفراد أن يتحكموا بما يقوم به أصحاب المناصب الاجتماعية.

23	أ_ أحياناً لا أستطيع أن أفهم كيف انتهى المعلمون إلى الدرجات التي يعطونها.	أ_ أعتقد أن درجاتي متدنية في بعض الدروس بسبب عدم الدقة في التصحيح .
	ب_ هناك صلة مباشرة بين الجهد الذي أبذله في الاستذكار والدرجات التي أحصل عليها.	ب_ هناك صلة وثيقة بين مقدار ما أدرس والدرجات التي أحصل عليها.
25	ب_ من المستحيل أن أصدق أن الصداقة أو الحظ يلعب دوراً مهماً في حياتي.	ب_ يصعب علي أن أصدق أن الصدفة تلعب دوراً مهماً في حياتي.
26	ب_ ليس من المجدي أن تحاول جاهداً اكتساب مودة الآخرين لأن هذا أمر ليس لك سيطرة عليه.	ب_ ليس من المجدي أن أحاول جاهدة اكتساب مودة الآخرين لأن هذا أمر ليس لي سيطرة عليه.
28	أ_ كل ما يحدث لي هو من صنع يدي.	أ_ أرى أن كل ما يحدث لي هو من صنع يدي.
	ب_ أشعر أحياناً أنه ليس لي سيطرة كافية على الوجهة التي تسير عليها حياتي.	ب_ أشعر أحياناً بعدم قدرتي على توجيه حياتي في مسارها الذي أريد
29	ب_ على المدى الطويل يمكننا القول أن الناس مسؤولون عن فساد الإدارة سواء على المستوى المحلي أو على المستوى القومي.	ب_ على المدى الطويل يمكن القول أن الأفراد مسؤولون عن فساد الإدارة محلياً أو قومياً.

ملحق رقم (7)

مقيـــــاس التفكير الإيجـــابي بصورتـــه النهـــائية

عزيزتي الطالبة:

تحية طيبة وبعد:

تجدين فيما يلي مجموعة من العبارات تصف بعض أساليب من التفكير في الشخصية والمواقف الاجتماعية، كل عبارة منها تتكون من عبارتين فرعيتين " أ "و" ب"، لذلك أتمنى منك أن تقرئي كل عبارة من هذه العبارات جيداً، وأن تقرري أي العبارتين تنطبق عليك. بأن تضعي إشارة أمام العبارة التي تتفقين معها سواء كانت (أ) أو (ب).

مع ملاحظة أنه لا يوجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، بل كلها صحيحة، مادامت تعبر عن رأيك، علماً أن المعلومات التي تدلي بها لا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

نموذج عن كيفية الإجابة: أ_ سيكون الغد أفضل من اليوم

ب_ المستقبل مظلم ولا يدعو للتفاؤل

أشكرك على الإجابة

رقم البند	العبـــارة
1	أ_ سيكون الغد أفضل من اليوم. ب_ المستقبل مظلم ولا يدعو للتفاؤل.
2	أ_ أملي كبير في المستقبل. ب_ فرصي قليلة في المستقبل.
3	أ_ أنا شخص محظوظ. ب_ يلازمني سوء الحظ.
4	أ_ أنا شخص متفائل. ب_ أميل إلى التشاؤم.
5	أ_ أشعر بالطمأنينة عندما أتصور ما ستكون عليه حياتي بعد 10 أعوام. ب_ أشعر بالخوف الشديد من المستقبل.
6	أ_ مصائب اليوم قد يكون لها فوائد في المستقبل. ب_ المصائب لا يأتي منها إلا الشقاء والألم.
7	أ_ أموري تسير دائماً إلى الأحسن. ب_ أموري تسير من سيء إلى أسوأ.
8	أ_ سأجتهد لأجعل من المستقبل أفضل من الحاضر. ب_ مهما اجتهدت أتوقع أن المستقبل لن يتغير.
9	أ_ أفضل أكثر أنواع الفن والأغاني التي تدعو إلى التفاؤل والأمل. ب_ أفضل أكثر الأغاني التي تميل للحزن و إثارة الشجن.
10	أ_ أستطيع بسهولة أن أغير في أفكار الأخرين نحوي. ب_ يصعب علي تصحيح أفكار خاطئة يحملها عني الآخرون.
11	أ_ أستطيع التحكم في مشاعري نحو الأشياء حتى وإن كانت مؤلمة. ب_ أشعر بالألم عند حدوث شيء مؤلم.
12	أ_ بإمكاني أن أوقف نفسي عن الاستمرار في الغضب. ب_ يصعب علي أن أضبط نفسي إذا غضبت من أحد.
13	أ_ بإمكاني أن أوقف نفسي عن الاستمرار في القلق. ب_ أشعر فجأة بالقلق ولا أستطيع التوقف عن ذلك.
14	أ_ أنا شخص صبور. ب_ أفقد صبري بسهولة.

15	أ_ يمكنني أن أتحكم بأحلامي. ب_ يستحيل عليّ التحكُّم بأحلامي.
16	أ_ تسيطر عليّ حالات مفاجئة من التوتر بدون أي سبب. ب_ أنا إنسان هادئ بشكل عام.
17	أ_ إذا ارتفع صوت أحد علي فإنني أستجيب بالمثل مهما علا مركزه. ب_ ليس من عادتي أن أستجيب انفعالياً، ولو أراد أحد أن إثارتي.
18	أ_ يصعب علي نسيان ومسامحة شخص أخطأ في حقي. ب_ أتسامح بسهولة حتى مع من يخطئون في حقي.
19	أ_ من المعروف عني أني سريع الغضب. ب_ نادراً ما أتصرف باندفاع و دون حساب للعواقب.
20	أ_ أحاول أن أتعرف على نقاط ضعفي لتجنبها. ب_ أتجاهل نقاط ضعفي لأنها تزيد من إحساسي بالضعف.
21	أ_ أستطيع أن أجعل الآخرين يحبوني أو لا يحبوني. ب_ رضا الناس غاية من الصعب تحقيقها
22	أ_ أؤمن بفكرة أنني إذا فشلت مرة فسأنجح في المرة القادمة. ب_ لدي قناعة أني إذا فشلت مرة فسأفشل كل مرة.
23	أ_ أستطيع أن أجعل حياتي مشوقة. ب_ الحياة مملة وكئيبة ولا أستطيع فعل شيء لتغيير الحال.
24	أ_ حب الناس مكسب ولكنني أستطيع أن أعيش دون حب البعض. ب_ أنزعج بشدة عندما أعرف أن البعض يكرهني.
25	أ_ إذا نظمت وقتي جيداً فستكون النتيجة مختلفة. ب_ مهما فعلت، فإن النتيجة محتومة.
26	أ_ لا بأس أن أشعر بالاكتئاب أحياناً. ب_ أخاف من الاكتئاب و أتجنب التفكير فيه.
27	أ_ أرى أن الحياة تتسع لتطوري وتطور من حولي. ب_ أرى أن فرص الحياة بالنسبة لي محدودة وإمكانيات التطور ضيقة.
28	أعتقد أن نجاحي أو نجاح أي شخص آخر مرهون: أ_ بتخصيص وقت للعمل ووقت للهو والترفيه عن النفس. ب_ الجد والاجتهاد و ما عدا ذلك عبث.

29	أ_ أؤمن بأهمية العلاج النفسي في تغيير سلوكي للأحسن. ب_ أعتقد أن العلاج النفسي مضيعة للوقت والمال.
30	أ_ أميل للمرح والبهجة. ب_ كل ما حولي يدعوني للسخط والغضب.
31	أ_ أرى أن شكلي مقبول. ب_ أتمنى لو خُلقت جميلة.
32	أ_ يذكرني الناس بالخير. ب_ مهما قدمت للآخرين فلن يذكرني أحد بخير.
33	أ_ أفعل ما علي و تسير أموري دائماً بما يرضيني. ب_ أفعل ما علي ولكن الأقدار دائماً ضدي.
34	أ_ أعتقد أن الحياة مليئة بالفرص وإمكانيات النمو. ب_ أعتقد أن الحياة شحيحة ولا تسمح بالنمو.
35	أ_ أؤمن بأن الله يرعاني. ب_ أعتقد أن الأقدار ضدي.
36	أ_ أستمتع بالعمل الذي أقوم به. ب_ يزعجني القيام بأي عمل بدون جهد ومغالبة للنفس.
37	أ_ أشعر بالرضا لأن الأمور تسير دائما في صالحي. ب_ أنزعج بشدة لأن الأمور تسير دائما علي غير ما أشتهى.
38	أ_ أنسى الإساءة بسرعة. ب_ أجد صعوبة في نسيان الإساءة.
39	أ_ أشعر بالرضا عن حياتي. ب_ لست راضياً عن حياتي بشكل عام.
40	أ_ أحلم عادة بأشياء سعيدة وسارة. ب_ أحلامي مزعجة وغريبة.
41	أ_ أستمتع بممارسة متعة شخصية دون أي شعور بالإثم حتى لو استنكر البعض ذلك. ب_ أفقد رغبتي في أي متعة شخصية إذا استنكر أحد من حولي ذلك.
42	أ_ لا أنزعج إذا اكتشف أحد أن بسلوكي أو في عملي شيء خاطئ. ب_ أشعر بالانزعاج إذا أكتشف أحد أن بي أو في عملي شيء خاطئ.
43	أ_ حياتي مهمّة حتى ولو لم أحقق كل ماكنت أطمح إليه. ب_ حياتي تافهة إن لم تكن مليئة بالإنجازات والطموح.

44	أ_ عندما أعمل لا يزعجني أن أتعرض للفشل في بعض الأمور. ب_ أرفض الفشل وأنزعج من الإحباط.
45	أ_ ليس بالضرورة أن أنجح في كل ما أفعل. ب_ أهدف دائماً للنجاح في كل ما أعمل.
46	أ_ أتصف بأشياء كثيرة جذابة وجميلة. ب_ مهما حاولت أن أبدو فإنني أشعر في أعماقي أنني قبيحة.
47	أ_ لا يزعجني أن يجدني البعض قليلة الجاذبية. ب_ أنزعج إذا وجدني البعض بأنني غير جذاب.
48	أ_ أستطيع أن أشعر بالسعادة حتى ولو اكتشفت أن بعض الناس المهمين لي لا يحملون لي الحب. ب_ أشعر بالتعاسة إذا عاملني بعض الناس المهمين في حياتي بطريقة لا تدل على الحب.
49	أ_ من حقي أن أفكر في مصلحتي الخاصة. ب_ من الأنانية أن أفكر في مصلحتي الشخصية.
50	أ_ أنجزت و سأنجز كثيراً من الأشياء القيِّمة. ب_ أجد صعوبة في الرضا عما فعلت في حياتي
51	أ_ أشعر دائماً بالذنب والخطأ لدرجة تفسد علي ممارسة أي متعة. ب_ عموماً أنا متسامح مع نفسي و لا ألومها كثيراً.
52	أ_ العزلة ضرورية لي بين الحين والآخر. ب_ لا أحتمل العزلة فهي تشعرني بالعزلة والنَّبذ.
53	أ_ أتقبل ذاتي دون شكوى. ب_ ألوم نفسي دائما وأحاسبها بشدة.
54	أ_ يؤسفني أن تتوتر علاقتي بشخص أحبه. ب_ أشعر بألم شديد لفترات ممتدة إذا توترت علاقتي بشخص أحبه.
55	أ_ أنا يقظ تماماً لحقوقي وواجباتي. ب_ أجد صعوبة في إنجاز واجباتي في الوقت المحدد.
56	إذا اشتركت مع شخص ما في أداء عمل معين: أ_ أقوم بمسؤولية القيادة و التوجيه. ب_ اهتمامي قليل وأترك الأمور تحرك نفسها بنفسها.
57	يصفني أقاربي وأصدقائي: بأنني: أ_ شخص مسؤول و يعتمد عليه. ب_ أجد صعوبة في تحقيق المتطلبات الاجتماعية على النحو المطلوب.

58	في العمل عادة ما: أ_ يطلب مني أداء الأعمال القيادية والتي تتطلب الشرح و التوجيه. ب_ أُكلَّف بأداء ما أحب أن أقوم به فقط.
59	عندما تواجهني مشكلة ما أفضل أن: أ_ أواجهها و أجد لها حلاً. ب_ أتجاهلها إلى أن تحل نفسها بنفسها .
60	في حالات العمل والتعامل مع الآخرين : أ_ أسير وفق القول السائد " أننا جميعاً مسؤولون لإنجاز العمل وإكماله." ب_ أسير في حياتي وفق القول السائد "أنا مسؤول عما أفعل ولكنني لست مسؤولاً عما يفعله الأخرون."
61	إذا حدث تقصير في أداء عمل جماعي أنت عضو فيه، هل تعتقد أنك : أ_ مسئول عن هذا التقصير و تبادر بالبحث عن حل. ب_ إنها مسؤولية الجماعة وعليهم مواجهتها.
62	لا أحقق النجاح في الحياة عموماً إلا: أ_ بالمثابرة والجهد الشخصي حتى إذا لم يتحقق ما أريد فوراً. ب_ بوجود شخص قوي يساعدني في ذلك.
63	أ_ تتجه حياتي دائماً للأفضل بسبب قدرتي على ركوب المخاطر و عدم القبول بالحياة على ما هي عليه. ب_ تتجه حياتي دائماً للأفضل لأنني أصبحت أقل تمرداً و تقبلاً للحياة مما كنت في السابق.
64	أ_ دائماً لديّ أكثر من طريقة لإنجاز الأمور. ب_ دائماً لديّ طريقة واحدة ولكنها صحيحة لإنجاز أموري الشخصية.
65	القائد الناجح الجدير بالشكر والتقدير يجب أن: أ_ يجازف باتخاذ القرار المناسب حتى وإن لم تتوافر لديه كل المعلومات . ب_ يتصرف بما هو صحيح حتى يجنبنا المخاطر والمجازفات.
66	أشد الناس جاذبية لي: أ_ المبدعون والمختلفون في أرائهم وأفكارهم. ب_ العاديون والبسطاء.
67	أ_ أُحب أن أقضي فترة من حياتي في بلد أجنبي. ب_ أحب أن أقضي الفترة القادمة من حياتي في نفس المكان الذي أنا فيه الآن.
68	أفضِّل أن يكون أصدقائي: أ_ متنوعون في السن والمهنة والعقيدة. ب_ قريبون مني أسرياً و عقائدياً.

69	أعتقد أنني نجحت لأنني: أ_ محبة للمجازفة ومندفعة إلى حد ما. ب_ أتصرف بعد تفكير و تأمل في العواقب.
70	عندما تواجهني صعوبة لا يوجد لها حل واضح: أ_ أتصرف بما هو مناسب حتى وإن لم تكن النتيجة جيدة. ب_ أنتظر إلى أن أستشير من هم أعرف مني بالأمر.
71	أفضِّل: أ_ البحث في المواضيع الغامضة واكتشاف الجديد. ب_ البحث في المواضيع المألوفة وزيادة المعرفة بها.
72	أحب الأعمال إلي تلك التي: أ_ تتترك لي حرية التفكير واتخاذ القرار. ب_ الأعمال الواضحة والمألوفة.

ملحق رقم (8)

مقيـــاس مركز الضبـــط بصورتـــه النهـــائية

عزيزتي الطالبة:

فيما يلي مجموعة من العبارات المزدوجة، اقرئي العبارتين ثم اختاري العبارة التي تريها أنها تعبر عن رأيك أكثر من الأخرى.

مهما بدت العبارتان متناقضتان أم متقاربتان بالنسبة لك، يرجى وضع اختيار عبارة واحدة.

علماً أنه لا يوجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة طالما تعبر عن رأيك.

رقم البند	العبـــــارة
1	أ_ يقع الأبناء في المشكلات لأن آباءهم يعاقبوهم أكثر من اللازم. ب_ مشكلة معظم الأبناء هذه الأيام أن الآباء يتساهلون معهم.
2	أ_ إن الحظ السيء هو السبب في كثير من الأحداث السيئة التي تحدث لي. ب_ يعود سوء الحظ الذي يصادفه الناس إلى أخطاء يرتكبونها.
3	أ_ أرى أن الاعتقاد بأن (المعلمين لا يعدلون بين الطلبة) اعتقاد خاطئ. ب_ يخفى على معظم الطلبة مدى تتأثر علاماتهم بعوامل طارئة كثيرة.
4	أ_ يستطيع الفرد أن ينال الاحترام الذي يستحقه مع مرور الزمن. ب_ أرى أن من سوء الحظ أن كفاءة الفرد ومكانته لا يتم الاعتراف بهما في الغالب مهما سعى إلى ذلك.
5	أ_ أرى أنه من الأسباب الرئيسية لاشتعال الحروب عدم اهتمام الناس بالسياسة اهتماماً كافياً. ب_ سوف تستمر الحروب وتبقى مهما حاول الناس أن يمنعوا وقوعها.
6	أ_ بتوافر الفرص الثمينة والمناسبة يمكن للإنسان أن يصبح قائداً فعالاً. ب_ يعود فشل ذوي الكفاءة في الوصول إلى مكان مرموق إلى عدم اغتنامهم للفرص المناسبة المتاحة لهم.
7	أ_ مهما بذلت من جهد فلن أستطيع أن أظفر بحب بعض الناس. ب_ يفشل في اكتساب مودة الآخرين من لا يعرف كيف يندمج معهم.
8	أ_ تلعب الوراثة الدور الكبير في تحديد شخصية الفرد. ب_ خبرة الفرد في الحياة هي التي تحدد سلوكه.
9	أ_ أعتقد أن كل ما يحدث لي هو أمر محدد مسبقاً. ب_ عندما أترك الأمور تحت رحمة الظروف فإن النتائج تكون أسوأ مما لو بادرت واتخذت قراراً معيناً.
10	أ_ إن الطالب المستعد للامتحان تماماً نادراً ما يقابل أسئلة امتحانية صعبة. ب_ كثيراً ما تكون أسئلة الامتحانات غير ذات صلة بالمقرر بحيث تصبح الدراسة هباءً منثوراً.
11	أ_ يعتمد نجاحي على بذل الجهد والعمل أما الحظ فليس له إلا دور بسيط أو لا دور له على الإطلاق. ب_ يرجع وصولي إلى المكانة المرموقة إلى وجودي في المكان والزمان المناسبين.

12	أ_ يمكن للفرد العادي أن يؤثر في القرارات السياسية والاجتماعية العامة. ب_ تتحكم في العالم حالياً قلة من الأقوياء دون أن يستطيع البسطاء فعل أي شيء حيال ذلك.
13	أ_ عندما أضع خططي فإني غالباً ما أكون متأكداً من قدرتي على تنفيذها بنجاح. ب_ من غير الحكمة أن نضع مخططات طويلة الأمد لأن احتمال نجاح أو فشل تنفيذها يعود إلى الحظ.
14	أ_ بعض الناس لا يمكن أن يُرتجى منهم أي خير. ب_ في كل واحد من الناس جانب من الخير.
15	أ_ إن وصولي إلى أحد أهدافي قلَّما يعتمد على الحظ. ب_ في كثير من الحالات لا يفيد التعقُّل شيئاً بحيث يستوي اتخاذ القرار عن تدبر وتخطيط، واتخاذ القرار عن طريق إجراء القرعة.
16	أ_ أرى أن في أغلب الأحيان يظفر بالمكانة المرموقة من أسعده الحظ فكان أول من وصل إلى المكان المناسب. ب_ يعود قيام الناس بالأعمال الصحيحة إلى قدرتهم وليس إلى حظهم.
17	أ_ في أمور حياتي أجد معظم الناس ضحايا لقوى لا أستطيع أن أفهمها أو أتحكم فيها. ب_ يؤثر الأفراد فيما حولهم من أحداث عندما يقوموا بأدوار فعالة في الشؤون الاجتماعية.
18	أ_ أرى أن معظم الناس لا يعرفون إلى أي مدى تتأثر حياتهم بأحداث عارضة. ب_ أرى أن الحظ أمر غير موجود في الواقع.
19	أ_ علي أن أكون مستعدة دوماً للاعتراف بخطئي. ب_ من الأفضل دائماً أن أخفي أخطائي.
20	أ_ يصعب عليّ معرفة ما إذا كان الآخرون يحبونني أم لا. ب_ يتوقف عدد أصدقائي على مدى لطفي وحسن معاشرتي.
21	أ_ على المدى الطويل أجد ما يقع لي من أحداث سيئة تقابلها أحداث أخرى طيبة. ب_ تعود معظم الأحداث السيئة إلى نقص القدرة والإمكانات.
22	أ_ لو بذلت مجهوداً كافياً لأمكنني القضاء على بعض صور الفساد. ب_ يصعب على الأفراد أن يتحكموا بما يقوم به أصحاب المناصب الاجتماعية.
23	أ_ أعتقد أن درجاتي متدنية في بعض الدروس بسبب عدم الدقة في التصحيح. ب_ هناك صلة وثيقة بين مقدار ما أدرس والدرجات التي أحصل عليها.

24	أ_ الزعيم الناجح يتوقع من الناس أن يقرروا لأنفسهم ما يجب أن يفعلوه. ب_ الزعيم الناجح يوضح لكل فرد ما يجب أن يفعله.
25	أ_ كثيراً ما أشعر أن تأثيري ضعيف على الأحداث التي تقع لي. ب_ يصعب علي أن أصدق أن الصدفة تلعب دوراً مهماً في حياتي.
26	أ_ يشعر الناس بالوحدة لأنهم لا يحاولون أن يتعاملوا معاً بروح الود والصداقة. ب_ ليس من المجدي أن أحاول جاهدة اكتساب مودة الآخرين لأن هذا أمر ليس لي سيطرة عليه
27	أ_ هناك اهتمام مبالغ فيه بالألعاب الرياضية في المدارس الثانوية. ب_ الألعاب الرياضية الجماعية التي تمارس في فريق (فرصة طيبة لتنمية الشخصية).
28	أ_ أرى أن كل ما يحدث لي هو من صنع يدي ب_ أشعر أحياناً بعدم قدرتي على توجيه حياتي في مسارها الذي أريد
29	أ_ في كثير الأحيان لا أفهم لماذا يسلك السياسيون على النحو الذي يسلكون عليه ب_ على المدى الطويل يمكن القول أن الأفراد مسؤولون عن فساد الإدارة محلياً أو علمياً

ملحق رقم (9)

جلسة من جلسات البرنامج التدريبي القائم على مهارات التفكير الإيجابي

ونموذج عن أوراق العمل

جلسة رقم 7 المهارة الثالثة تقبل المسؤولية الشخصية (مفهوم المسؤولية)

1 - معلومات عن الجلسة:

1-1 الأهداف العامة:

1-1-1 مفهوم المعنى العام للمسؤولية.

2-1-1 صفات من يتحمَّل المسؤولية.

3-1-1 إنماء الشعور بالمسؤولية.

4-1-1 استنتاج معادلة المسؤولية وصولاً للنجاح.

2-1 المهارات:

عصف ذهني، مناقشة سؤال، مناقشة مقطع فيديو (1-2-3-4-)، نشاط فردي

3-1 الأدوات:

بروجكتور وشاشة عرض _ ورقة عمل فردية (معادلة المسؤولية)صناديق لوازم المجموعات _

2 - الجانب النظري

1 2 المعنى العام للشعور بالمسؤولية

- ✓ المسؤولية : هي الالتزام بأداء مهمة معينة أو إلزام كائن معين بأدائها. **(جاكسون)**
- ✓ المسؤولية ليست هي العمل. بل هي القدرة على أن يلزم الإنسان نفسه أولاً، والقدرة على أن يفي بعد ذلك بالتزامه بوساطة جهوده الخاصة.
- ✓ المسؤولية: أن تكون مسؤولاً عندما تفعل وتتخذ إجراءات سلوكية معينة .وأن تفعل الشيء الصحيح في الوقت المناسب. لذلك فالآخرين يثقوا بك ويعتمدون عليك.
- ✓ المسؤولية: نزوع الفرد إلى التفكير المسبق في النتائج المحتملة لأي خطوة مقترحة وقبول هذه النتائج عن قصد. **(ديوي)**
- ✓ المسؤولية : شعور مركب من الثقة بالنفس وتقبل الآخرين.
- ✓ في المعجم الوسيط: حال أو صفة من يسأل عن أمر يقع عليه تبعته.
- ✓ الشعور بالمسؤولية: استعداد الفرد للإقرار بنتائج سلوكه وأفعاله، مع إمكانية الوثوق به والاعتماد عليه. وإظهار مشاعر الاتزان نحو الجماعة والاستقامة وإبداء التحمُّس نحو حاجات الآخرين. **(هندرسون).**

2 2 صفات من يتحمل المسؤولية

- ✓ من يتحمل المسؤولية:
  - لديه من الشجاعة من يجيز له أن يتحمل المسؤولية بلا تردد.
  - يعترف بالخطأ ويتحمل مسؤولية التصحيح.
  - لا يلقي الأعذار على غيره.
  - لا يتحجج بقلة الوقت.
  - لا يعتمد عليه الغير في تنفيذ المهام.
  - قادر على مواجهة المشاكل وإيجاد الحلول المناسبة.
  - يتحمل المسؤولية كفرد في مجموعة ولا ضرورة لقيادته.
  - لا يحتاج لرقابة، لأن المراقب هو ضميره.
  - هو شخص إيجابي، عملي، مبادر.
  - يعمل ولا ينتظر أن يكسب شيئاً دون مقابل.
  - مُجد في عمله: فهو والداً فاضلاً وصديقاً صادقاً، وجاراً طيباً
  - يحب أن يقود الآخرين.

- نموذج ناجح ويساعد غيره على النجاح.
- يعمل دائماً في تحقيق الفوز والتغيير.

3 2 زيادة الوعي بفوائد تحمل المسؤولية وصولاً للنجاح.

- ✓ الشعور بالمسؤولية : أوله عمل وسبيله عمل وهدفه عمل. فلا يتم إنماء الشعور بالمسؤولية إلا عن طريق الممارسة والإشعار الفعلي بالمسؤولية.
- ✓ لتحقيق التغيير لابد من القيام بعمل: العمل والإنجاز ⇦ تغيير ونجاح
- ✓ لا يقوم بالعمل إلا من يشعر بالمسؤولية
- ✓ الشعور بالمسؤولية ⇦ العمل والإنجاز ⇦ تغيير ونجاح
- ✓ إن العوامل الخارجية لن تكفي وحدها كي نشعر بالمسؤولية طالما ليس لديك الرغبة في ذلك.
- ✓ مصدر الشعور بالمسؤولية هو من الداخل.
- ✓ ما يعين على تحمل المسؤولية هو : الاهتمام و التركيز فيما نفعل
- ✓ معادلة النجاح:
- ✓ الرغبة الداخلية ⇦ الشعور بالمسؤولية ⇦ العمل والإنجاز ⇦ تغيير ونجاح.

(تحقيق الشعور بالسعادة).

3 - الجانب الاجرائي: **مدة الجلسة : 50دقيقة**

1-3 الافتتاح:

- ❖ جلوس المشاركات في المجموعات و الترحيب والاطمئنان عليهن.
- ❖ التذكير بقوانين الجلسات، صندوق الأسئلة ، صندوق الضريبة.
- ❖ جدول الخبرات السابقة.
- ❖ الصفات الإيجابية مع الاسم ، الورود الضاحكة.
- ❖ محتويات الجلسة والمحاور الجديدة.

2-3 المعنى العام للمسؤولية

1-2-3 تعريف تحمل المسؤولية:

1-1-2-3 الأسلوب: عصف ذهني _ مناقشة سؤال

2-1-2-3 الزمن المتوقع: 15 د

3-1-2-3 الهدف: _ أن تعدد مسؤوليات الحياة.

_ أن تحدد المعنى العام للمسؤولية.

_ أن تعرف مفهوم تحمل المسؤولية.

4-1-2-3 الأدوات: لا يوجد

5-1-2-3 خطوات التطبيق:

1. عصف ذهني : تعداد مسؤوليات في الحياة.
2. كتابة المسؤوليات على اللوح.
3. الأجابة على أسئلة المناقشة.

6-1-2-3 إرشادات:

- احترام كل الإجابات.
- عدم تكرار المسؤوليات المذكورة.
- مشاركة الجميع.

7-1-2-3 نقاط الملاحظة:

<u>يبدأ التمرين</u>: يتم ملاحظة النقاط التالية:

- ➢ عدد المشاركات اللواتي يذكرن صفات كثيرة.

- عدد المشاركات اللواتي شاركن بصفتين أو ثلاث.

8-1-2-3 التغذية الراجعة:

✓ صفي ما فعلنا

ذكر مسؤوليات موجودة في الحياة.

✓ ما الحديث الداخلي الذي دار بينك وبين نفسك عندما قرأت كل المسؤوليات.

اتجاه التفكير الإيجابي	اتجاه التفكير السلبي

✓ ماذا يفيدنا التعرف على كل هذه المسؤوليات.

تذكر أن لا يمكن أن يوجد إنسان غير مسؤول في الحياة.

✓ حددي معنى الشعور بالمسؤولية، ماذا يعني مفهوم تحمل المسؤولية.

- المسؤولية : هي الالتزام بأداء مهمة معينة أو إلزام كائن معين بأدائها. **(جاكسون)**
- المسؤولية ليست هي العمل. بل هي القدرة على أن يلزم الإنسان نفسه أولاً، والقدرة على أن يفي بعد ذلك بالتزامه بوساطة جهوده الخاصة.
- المسؤولية: أن تكون مسؤولاً عندما تفعل وتتخذ إجراءات سلوكية معينة .وأن تفعل الشيء الصحيح في الوقت المناسب. لذلك فالآخرين يثقوا بك ويعتمدون عليك.
- المسؤولية: نزوع الفرد إلى التفكير المسبق في النتائج المحتملة لأي خطوة مقترحة وقبول هذه النتائج عن قصد. **(ديوي)**
- المسؤولية : شعور مركب من الثقة بالنفس وتقبل الآخرين.
- في المعجم الوسيط: حال أو صفة من يسأل عن أمر يقع عليه تبعته.
- الشعور بالمسؤولية: استعداد الفرد للإقرار بنتائج سلوكه وأفعاله، مع إمكانية الوثوق به والاعتماد عليه. وإظهار مشاعر الاتزان نحو الجماعة والاستقامة وإبداء التحمُّس نحو حاجات الآخرين. **(هندرسون).**

3_3 صفات من يتحمَّل المسؤولية :

1-3-3 صاحب المسؤولية

1-1-3-3 الأسلوب: مناقشة مقطع فيديو

2-1-3-3 الزمن المتوقع: 10 د

3-1-3-3 الهدف: _ تستنتج صفات من يتحمل المسؤولية

4-2-2-3 الأدوات: مقطع الفيديو (المنارة)

5-2-2-3 خطوات التطبيق:

1. طرح السؤال التالي على المجموعات: ماهي صفات من يتحمل المسؤولية؟ ... للإجابة على هذا السؤال سنشاهد مقطع فيديو. استنتجي صفات الشخص المسؤول من المقطع.
2. تقديم المقطع: رجل يعيش في جزيرة صغيرة، يعمل في حراسة المنارة الموجودة في أعلى الصخرة.

إن ضوء هذه المنارة ينبه السفن المبحرة للابتعاد عن الصخرة . لأن الصخرة تختبئ ورائها البلدة الصغيرة التي يعيش فيها الكثير من الناس. وهو يسهر في دراسة حركات السفن لمنع تصادمها ببعضها وبالصخرة.

نشاهد ماذا حصل مع حارس المنارة. وما الصفات التي اتصف بها.

3. توزيع أوراق العمل الجماعية: (صفات من يتحمل المسؤولية)

a. تجميع الصفات من كل الفرق على ورقة كبيرة.

6-2-2-3 إرشادات:

- الهدوء أثناء عرض المقطع.
- مشاركة كل أفراد الفريق بوصف صاحب المسؤولية.

7-3-3-3 نقاط الملاحظة:

<u>يبدأ التمرين:</u> يتم ملاحظة النقاط التالية:

- عدد المشاركات اللواتي استطعن التعبير عن الفكرة الأساسية بعبارات واضحة.
- عدد المشاركات اللواتي توصلن لصفات المسؤول.

8-3-3-3 التغذية الراجعة:

- ✓ ما هي صفات الشخص المسؤول:
  - لديه من الشجاعة من يجيز له أن يتحمل المسؤولية بلا تردد.

- يعترف بالخطأ ويتحمل مسؤولية التصحيح.
- لا يلقي الأعذار على غيره.
- لا يتحجج بقلة الوقت.
- لا يعتمد عليه الغير في تنفيذ المهام.
- قادر على مواجهة المشاكل وإيجاد الحلول المناسبة.
- يتحمل المسؤولية كفرد في مجموعة ولا ضرورة لقيادته.
- لا يحتاج لرقابة، لأن المراقب هو ضميره.
- هو شخص إيجابي، عملي، مبادر.
- يعمل ولا ينتظر أن يكسب شيئاً دون مقابل.
- مُجد في عمله: فهو والداً فاضلاً وصديقاً صادقاً، وجاراً طيباً
- يحب أن يقود الآخرين.
- نموذج ناجح ويساعد غيره على النجاح.
- يعمل دائماً في تحقيق الفوز والتغيير.

✓ ضعي نسبة لتحملك للمسؤولية.

4_3 إنماء الشعور بالمسؤولية:

1-4-3 كيف يزداد الشعور بالمسؤولية؟

1-1-4-3 الأسلوب: مناقشة مقطع فيديو ، و.ع. فردية (معادلة المسؤولية)

2-1-4-3 الزمن المتوقع: 10د

3-1-4-3 الهدف: _ تستنتج ما يزيد الشعور بالمسؤولية

3 4 1 4 الأدوات: مقطع الفيديو (الحكيم الصيني)

3 4 1 5 خطوات التطبيق:

1. تقديم مقطع فيديو: يحكى قديماً أن أحد الحكام في الصين وضع صخرة كبيرة على طريق رئيسي فأغلقته تماماً، ووضع حارساً يراقبها من خلف شجرة ويخبره بردة فعل الناس.
2. مشاهدة المقطع دون انقطاع.
3. الإجابة عن أسئلة المناقشة:

➢ صفي ردة فعل الناس حينما رأوا الصخرة.

➢ ماسبب فوز الشاب الفقير بصندوق الذهب؟

- صفي ما فعل الشاب الفقير بالتدريج
- ماذا نسمي (شاهد، بادر، طلب، أبعد، نال)؟

3 4 1 6 التغذية الراجعة:

- ✓ صفي ردة فعل الناس حين رأوا الصخرة.
  1. الأول:
  2. الثاني:
  3. الثالث
- ✓ ماسبب فوز الشاب الفقير بصندوق الذهب؟
- ✓ صفي ما فعل الشاب الفقير بالتدريج
  1. شاهد الصخرة
  2. بادر مشمراً وحاول دفعها.
  3. طلب المساعدة من الآخرين وشجعهم على ذلك.
  4. أبعد الصخرة
  5. نال الشاب صندوق الذهب.
- ✓ ماذا نسمي (شاهد، بادر، طلب، أبعد، نال)؟

  أفعال
- ✓ الشعور بالمسؤولية : أوله عمل وسبيله عمل وهدفه عمل. فلا يتم إنماء الشعور بالمسؤولية إلا عن طريق الممارسة والإشعار الفعلي بالمسؤولية.
- ✓ لتحقيق التغيير لابد من القيام بعمل: العمل والإنجاز ⟸ تغيير ونجاح
- ✓ لا يقوم بالعمل إلا من يشعر بالمسؤولية:

الشعور بالمسؤولية ⟸ العمل والإنجاز ⟸ تغيير ونجاح

3-4-2 مصدر الشعور بالمسؤولية:

3-4-2-1 الأسلوب: مناقشة مقطع فيديو

3-4-2-2 الزمن المتوقع: 16 د

3-4-2-3 الهدف: _ تستنتج أن العوامل الخارجية لا تكفي وحدها كي نشعر بالمسؤولية.

_ تستنتج أن الاهتمام والتركيز في العمل يساعد على تحمل المسؤولية.

3-4-2-4 الأدوات: مقطع الفيديو (المنبه)، (خليك مسؤول)

5-2-4-3 خطوات التطبيق:

1. طرح السؤال التالي: أين مصدر الشعور بالمسؤولية؟
2. نجيب على السؤال بعد مشاهدة مقطع الفيديو (المنبه)
3. طرح السؤال الثاني: ما الذي يعينك على المسؤولية؟
4. نجيب على السؤال الثاني بعد مشاهدة مقطع الفيديو (خليك مسؤول)

6-2-4-3 التغذية الراجعة:

- ✓ أين مصدر الشعور بالمسؤولية؟

مصدرها داخلي

- ✓ ماذا تستنتج من المقطع؟

أن العوامل الخارجية مهما كانت مشجعة لا تكفي وحدها كي نشعر بالمسؤولية طالما ليس لديك الرغبة

- ✓ ماالذي يساعد الإنسان على تحمله لمسؤولياته؟؟

التركيز والاهتمام فيما نفعل هو ما يعيننا على تحمل المسؤلية.

3-4-3 معادلة المسؤولية

1-3-4-3 الأسلوب: و.ع.فردية

2-3-4-3 الزمن المتوقع: 6 د

3-3-4-3 الهدف: _ أن تصوغ معادلة النجاح

4-2-4-3 الأدوات: و.ع. فردية (معادلة المسؤولية وصولاً للنجاح)

5-2-4-3 خطوات التطبيق:

1. توزيع أوراق العمل وقصاصات بنود المعادلة (العمل والإنجاز، الشعور بالمسؤولية، تفيير ونجاح)
2. ما هو البند الناقص وأين مكانه؟

6-2-4-3 التغذية الراجعة:

- ✓ معادلة تحمل المسؤولية وصولاً للنجاح.

الرغبة الداخلية ⟸ الشعور بالمسؤولية ⟸ العمل والإنجاز ⟸

تغيير ونجاح. (تحقيق الشعور بالسعادة).

5_3 اختتام الجلسة

- ملخص الجلسة و أهم الأفكار التي طُرحت
- لمحة عن الجلسة القادمة وأهم الأفكار.
- بطاقة أنا إيجابي: كتابة المهارة الثالثة من مهارات التفكير الإيجابي: أعرف معنى المسؤولية.
- ورقة تقييم الجلسة وتضم: ماهو الممتع هذا اليوم؟ ،أمور حبذا لو كانت بطريقة أخرى، أمور يجب مراعاتها في الجلسة المقبلة.
- الملفات الفردية وملفات المجموعات الأربع.
- ملئ عجلة تقييم الجلسة من قبل المدربة.

الفريق: جلسة 7

أولاً: حددي صفات من يتحمل المسؤولية:

.1

.2

.3

.4

.5

.6

.7

.8

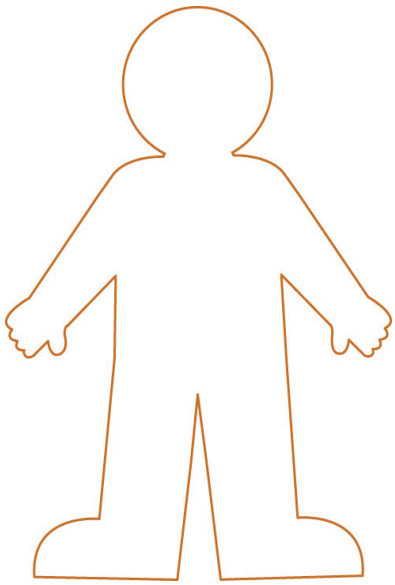
.9

.10

.11

.12

.



الجلسة السابعة

بطاقة الملاحظة الخاصة بالفريق:

أولاً :

عدد المشاركات الكامل في الفريق: عدد المشاركات الكامل في الفريق:

الملاحَظ	عدد المشاركات في فريق	عدد المشاركات في فريق

ثانياً:

عدد المشاركات الكامل في الفريق: وعدد المشاركات الكامل في الفريق :

الملاحَظ	عدد المشاركات في فريق	عدد المشاركات في فريق