**جامعة جيلالي بونعامة بخميس مليانة**

**كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية**

**قسم العلوم الاجتماعية**

الموضوع:

# علاقة أساليب التفكير بالتفكير الايجابي والفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني

## دراسة ميدانية بولاية عين الدفلى

مذكرة مقدمة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر في شعبة علوم التربية

تخصص– إرشاد وتوجيه–

**إعداد الطالبتين:**

* فاطمة الزهراء مطامر.
* نعيمة نغلي.

**إشراف الأستاذة:**

* خولة أحمدي.

**السنة الجامعية: 2017/2016**

## شكر وتقدير:

الحمد لله الذي ينتهي إليه حمد الحامدين ولديه يزداد شكر الشاكرين، الحمد لله الذي خلق الإنسان وعلمه العلم والبيان، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى اله وصحبه أجمعين.

فإننا نشكر الله تعالى أن هدانا للخوض في هذا البحث وأعاننا على انجازه وتوفيقه، ثم نتقدم بالشكر والتقدير إلى كل من مد يد العون والمساعدة لإكمال هذا البحث، وأخص بالشكر إلى الأستاذة المشرفة على الرسالة " **أحمدي خولة**"، التي أكرمتنا بتواضعها وحسن تعاملها وخلقها وسعة صدرها وتوجيهاتها التي كان لها أبلغ الأثر في تخطي المصاعب والعقبات.

والشكر والتقدير إلى الأساتذة " **لعزالي صليحة** "، " **رحمون أمينة** "، " **لعزيزة وردة** "، "**سيساني رابح**"، " **بوطبال سعد الدين**"، "**مكي بوعلام**"، "**ميزايني جيلالي**"، "**زين العبدين عبد الحفيظ**"، وإلى كل أساتذة قسم العلوم الاجتماعية وخاصة علوم التربية إرشاد وتوجيه.

ونتقدم بالشكر الجزيل مدير مركز التوجيه والإرشاد المدرسي "**مرايمي حكيم**" الذي وافق على إجراء الدراسة بالمركز، وإلى كل مستشاري التوجيه المدرسي بعين الدفلى خاصة " **زيار محمد**" و"**مداني فاطمة**".

كما نتقدم بالشكر الجزيل إلى الزملاء أو بالأحرى أخواتي اللواتي ساروا معنا في انجاز هذا العمل: **بركي مليكة، شريك الهام، مرفود عائشة، بوزياني خلادي نشيدة، جلودي حنان، مداور نادية، صادق بن عباس حكيمة، يوسفي رحماني سامية، بحري سمية، بوتيبة علي.**

## إهداء

إلى...من تاقت نفسي لرؤوم صحبتها... أقبل قدميها... وأمسح دمعة عينيها... وأفرح لبسمة شفتيها... وأكون عبدا صاغرا بين يديها... **أمي الحبيبة رعاها الله.**

إلى من رعاني طفلا صغيرا... وشجعني راشدا كبيرا... تعجز ذاكرتي أن تجد له إلا الجميل... **والدي الحبيب جزاه الله كل الخير.**

إلى الروح البريئة التي غابت عنا بسمتها لسنوات...ولازالت حرقتها تلهب النيران الشوق قلوبنا... **أختي أمال رحمها الله.**

إلى الذي كان عونا وسندا لي ... مشجعا ومدعما... **أخي عبد القادر.**

إلى التي علمتني الأخلاق والطيبة....التفاؤل والسعادة....**خالتي نصيرة**

إلى كل من عائلاتي... اللاتي كن حقا الإخوة والأحباب... **عائلة مطامر** ..... **عائلة تمامرة.....عائلة طيبة..... عائلة براحة.**

إلى أخواتي وشقيقاتي وصديقاتي اللائي شاركنني طعم الحياة... وبادلنني الإخلاص والوفاء..فكنّ لي نعم الرفقاء... استضيء بآرائهن.. وأتشبع بأقوالهن: **نعيمة، عائشة، مليكة، الهام، حنان، نادية، رباب، سمية، حكيمة، نورة، نشيدة، سامية، سعاد، مريم.**

إلى هؤلاء أهدي ثمرة نجاحي

***فاطمة الزهراء***

## إهداء:

إلى القلب الحنون الذي غمرني بالعطف والحنان... إلى من استنارت لي دروب الحياة ببركة دعائها لي إلى **والدتي العزيزة أطال الله في عمرها**.

إلى من أعيش لأكسب رضاه بعد الله ... إلى من زرع في نفسي العزم والطموح والصبر لأجل العلم والتعليم... إلى **والدي العزيز أمده بالصحة والعافية**.

وإلى أختي **فاطمة الزهراء** التي تحملت معي مشقة التعب لإعداد هذه المذكرة.

إلى الأخوة والأخوات اللواتي تقاسمت معهم الأفراح والأحزان تحت سقف بيت واحد: **فاطمة، سعيدة، بلقاسم، يحي، زهرة، يمينة، حليمة، خيرة، محمد، حورية**.

إلى اللواتي غمرنا حياتي بالبهجة والسرور **خولة، ريهام، فاطمة، خيرة، وسمية**.

إلى كل أساتذتي قسم العلوم الاجتماعية خاصة مشرفتي "**أحمدي خولة**" و"**العزالي صليحة**".

وإلى زميلاتي بالدراسة: **إلهام، مليكة، حكيمة، سامية**، .

وإلى الأخوات اللواتي عشت معهم أفضل أيام حياتي وكنا تحت سقف الإقامة،EX-ITE **فاطمة الزهراء، عائشة، نشيدة، رباب، سمية، فتحية**.

كما أقدم بالشكر إلى كل من حفظ قلبي ولم يذكرهم لساني.

***نعيمة***

**ملخص الدراسة:**

تهدف الدراسة الحالية إلى التحقق من وجود علاقة ارتباطيه متعددة بين كل من درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي والفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي بولاية عين الدفلى، ولتحقيق هذا الهدف تم استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي، وقد تم صياغة الفرضيات التالية:

. توجد علاقة ارتباطيه بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

. توجد علاقة ارتباطيه بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

. توجد علاقة ارتباطيه بين درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

.توجد علاقة ارتباطيه متعددة بين كل من درجات مقياس أساليب التفكير والتفكير الإيجابي الفاعلية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

وطبقت الدراسة على عينة قصدية قوامها(50) مستشاري بولاية عين الدفلى، وتم التوصل من خلال استخدام مقياس أساليب التفكير، والتفكير الإيجابي، الفعالية الذاتية العامة، وباستخدام الأساليب الإحصائية المتمثلة في معامل الارتباط "بيرسون"، ومعامل الارتباط المتعدد وتم التوصل إلى مايلي:

. وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي لدى مستشار التوجيه المدرسي.

. وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشار التوجيه المدرسي.

. وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشار التوجيه المدرسي.

. وجود علاقة ارتباطيه متعددة بين كل من درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشار التوجيه المدرسي.

واعتمادا على النتائج المتوصل إليها تبين الأثر الإيجابي لاستخدام أساليب التفكير، وكذلك ارتباطها إيجابا بكل من التفكير الإيجابي والفعالية الذاتية العامة الأمر الذي يبين ضرورة تدريب المستشارين على استخدام أساليب التفكير من قبل ذوي الاختصاص، بالإضافة إلى ضرورة بناء مناهج ترتقي بمستوى التفكير والفعالية الذاتية العامة لديهم.

## The study sammary

To day study aims to find a defferent relationship between the degree of Thinking Style and The degree of Positive Thinking and The degree of Self –Efficacy for Educational Consultant at School in Ain Defla. To obtain this aim, It is used the relative descriptive way for the following hypothesees:

-There is a slight different relationship between The degree of Thinking Style and Positive Thinking for for Educational Consultant.

- There is a slight different relationship between The degree of Thinking Style and The Self –Efficacy for Educational Consultant at School.

- There is a slight different relationship between The degree of Positive Thinking The Self –Efficacy for Educational Consultant at School.

- There is a slight different relationship between The degree Thinking Style and The degree of Positive Thinking and The degree of Self –Efficacy for Educational Consultant at School.

It is applied this study for ar sample (50) for Educational Consultant at School in Ain Defla, with the use of Thinking Style Scale, Positive Thinking Scale, The Self –Efficacy Scale. It is resulted the following:

-There is a direct stastic relationship between The degree of Thinking Style and Positive Thinking for Educational Consultant.

- There is a direct stastic relationship between The degree of Thinking Style and Positive Thinking for Educational Consultant at School.

- There is a direct stastic relationship between The degree Positive Thinking The Self –Efficacy for Educational Consultant at School.

- There is a direct stastic relationship between The degree Thinking Style and The degree of Positive Thinking and The degree of Self – Efficacy for Educational Consultant at School.

According to the results, It is clear the positive use of Thinking Style and positive relationship with positive Thinking and The Self – Efficacy.

That is why for Educational Consultant at School training by those whose have experience (Spesialized persons) to use Thinking Style has a great importance In addition to this, they must built new ways to devlop Thinking levels and their  The Self –Efficacy.

# الفهرسة


| العنوان | الصفحة |
|---|---|
| شكر وتقدير. | أ |
| الإهداء. | ب |
| ملخص الدراسة بالعربية. | ث |
| ملخص الدراسة بالانجليزية. | ح |
| فهرس المحتويات. | د |
| فهرس الجداول. | ز |
| فهرس الملاحق. | س |
| المقدمة. | 01 |
| **الفصل الأول: مدخل الدراسة** | |
| 1.1.إشكالية الدراسة. | 05 |
| 2.1.فرضيات الدراسة. | 08 |
| 3.1.أهمية الدراسة. | 09 |
| 4.1.أهداف الدراسة. | 10 |
| 5.1.مفاهيم الدراسة. | 11 |
| 6.1.حدود الدراسة(الموضوعية، البشرية، الزمنية). | 12 |
| **الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة** | |
| **أولا: أساليب التفكير.** | |
| تمهيد. | 15 |
| 1.1.2 مفهوم التفكير. | 15 |
| 2.1.2 مفاهيم أساليب التفكير. | 16 |
| 3.1.2 نظرية التحكم لأساليب التفكير. | 16 |
| 4.1.2 أهم الدراسات السابقة والتعقيب عليها. | 21 |
| ملخص | 25 |

| | |
|---|---|
| **ثانيا: التفكير الإيجابي:** | 27 |
| تمهيد. | 27 |
| 1.2.2 مدخل إلى علم النفس الإيجابي. | 27 |
| 2.2.2 مفهوم التفكير الإيجابي. | 29 |
| 3.2.2 أنواع التفكير الإيجابي. | 30 |
| 4.2.2 أهمية التفكير الإيجابي. | 31 |
| 5.2.2 سمات المفكر الإيجابي. | 33 |
| 6.2.2 الدراسات السابقة والتعقيب عليها. | 35 |
| ملخص. | 39 |
| **ثالثا: الفعالية الذاتية العامة.** | |
| تمهيد. | 41 |
| 1.2.3 نظرية الفعالية الذاتية العامة. | 41 |
| 2.3.2 مفاهيم الفعالية الذاتية العامة. | 44 |
| 3.3.2 مصادر الفعالية الذاتية العامة. | 45 |
| 4.3.2 أبعاد الفعالية الذاتية العامة. | 47 |
| 5.3.2 تأثير الفعالية الذاتية العامة. | 47 |
| 6.3.2 أهم الدراسات السابقة والتعقيب عليها. | 50 |
| ملخص. | 54 |
| **الفصل الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية** | |
| 1.3 منهج الدراسة. | 57 |
| 2.3 ميدان الدراسة. | 57 |
| 3.3 مجتمع الدراسة. | 58 |
| 4.3 عينة الدراسة. | 59 |
| 5.3 أدوات الدراسة. | 60 |
| 1.5.3 وصف أداة الدراسة. | 60 |
| 2.5.3الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة. | 62 |

| | |
|---|---|
| 6.3 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة. | 67 |
| **الفصل الرابع:عرض نتائج الدراسة** | |
| 1.4 عرض نتائج الدراسة. | 69 |
| 1.1.4عرض نتائج الفرضية الأولى. | 69 |
| 2.1.4 عرض نتائج الفرضية الثانية. | 70 |
| 3.1.4 عرض نتائج الفرضية الثالثة. | 70 |
| 4.1.4 عرض نتائج الفرضية الرابعة. | 71 |
| **الفصل الخامس: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة** | |
| 1.5 مناقشة وتفسير نتائج الدراسة. | 74 |
| 1.1.5 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى. | 74 |
| 2.1.5 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية. | 75 |
| 3.1.5 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة. | 76 |
| 4.1.5مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة. | 77 |
| 2.5 خلاصة نتائج الدراسة. | 80 |
| 3.5 الخاتمة. | 81 |
| قائمة المراجع | 85 |
| الملاحق | |

## فهرس الجداول


| الرقم | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المقاطعات. | 59 |
| 02 | يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس. | 60 |
| 03 | يمثل توزيع العبارات على المقاييس الفرعية لقائمة أساليب التفكير. | 61 |
| 04 | يبين معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية لمقياس أساليب التفكير. | 63 |
| 05 | يبين معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي. | 65 |
| 06 | يبين معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية لمقياس الفعالية الذاتية العامة. | 66 |
| 07 | يوضح معامل الارتباط" **بيرسون**" بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي لدى عينة الدراسة. | 69 |
| 08 | يبين معامل الارتباط **(بيرسون)** بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى عينة الدراسة. | 70 |
| 09 | يوضح معامل الارتباط **(بيرسون)**بين درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى عينة الدراسة. | 71 |
| 10 | يبين معامل الارتباط المتعددة(R) بين كل من درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى عينة الدراسة. | 71 |

## الملاحق

| الرقم | العنوان |
|---|---|
| (1) | مقياس أساليب التفكير |
| (2) | مقياس التفكير الايجابي |
| (3) | مقياس فعالية الذات العامة |

**مقدمة:**

شـهد العـالم فـي هـذه السـنوات الأخيـرة تطـورات وتحـولات كبيـرة تمثلـت فـي التقـدم التكنولوجي والانفجار المعرفي الذي مس جميع مجالات الحياة، وانعكست هذه التغييرات في اندثار تخصصات ومهن وظهور تخصصات ومهن جديدة تتماشى مع تلك التغييرات، لهذا دعت الحاجة للنظر إلى الثروة البشرية باعتبارها ضرورة حتمية لتقدم المجتمع والأداة الفعالة التي يمتلكها والتي تساعدهم في دفع عجلة التنمية والتطور، لذلك فان أي مجتمع يقاس بمدى حسن استغلاله لثروته البشرية، وقدرته على توجيهه توجيها سليما وذات أساس متين في تقدمه وتطوره.

وبناء على ذلك فقد أولت الدول والمجتمعات الاهتمام بالعقل البشري، وذلك بأنه ملكة عقلية يضم عدد من العمليات العقلية المعرفية تشكل فيما بينها كل متكامل، والتفكير من أهم الظواهر التي درست ولازالت هناك دراسات وبحوث حديثة تبحث في هذه العملية المعرفية ومدى ارتباطه بالعمليات الأخرى، رغم أن لها ماضي كفيل بدراسته. فالمعلومات والمعارف والخبرات التي يستقبلها مستشار التوجيه تختلف باختلاف مستشاري التوجيه من حيث اكتسابها ومعالجتها وتخزينها وتوظيفها في حل المشكلات، وهذا ما يسمى بأساليب التفكير، والتي تتغير بتغير الزمن والمواقف التي تواجه مستشاري التوجيه. وفي ضوء هذا تبرز أهمية معرفة هذه الأساليب التي يستخدمها مستشاري التوجيه في معالجة المشكلات النفسية والتربوية والاجتماعية والمهنية مع العلم أنه يتعامل مع عدد من الأفراد المجتمع التربوي داخل المؤسسة التربوية وخارجها وهو ما يمكن أن يؤثر على سير العملية الإرشادية.

كما أن للأداء المهني لدى مستشاري التوجيه يرتبط ارتباطا وثيقا بالأفكار والمعتقدات التي يحملها مستشار التوجيه المدرسي والمهني عن ذاته وعن الآخرين وعن الحياة سواء كانت فطرية أو مكتسبة، ايجابية أو سلبية فهي تنعكس على أداءه المهني من جانب وعلى مستوى صحته النفسية من جهة أخرى.

وأمام هذا كان لابد من المتخصصين في مجال التوجيه والإرشاد استخدام استراتيجيات وطرق ايجابية للتعامل مع أي نوع من المشكلات، ويعتبر التفكير الايجابي أهم عملية يعتمد

عليها مستشار التوجيه للمواجهة الايجابية الضغوط التي تواجهه من خلال قدرته على التركيز والانتباه الى جوانب القوة في المشكلة والقدرات التي يمتلكها كالقدرات النفسية والمثابرة والتحمل والمسئولية، كما تشمل القدرات العقلية التي ترتبط بأساليب واستراتيجيات حل المشكلة، والاستفادة من الفرص الايجابية في المواقف.

فقد يتضح مما سبق أهمية دراسة العلاقة بين أساليب التفكير والتفكير الايجابي والفاعلية الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، لهذا جاءت هذه الدراسة للتحقق من وجود علاقة ارتباطيه بين كل من أساليب التفكير والتفكير الايجابي والفاعلية الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

وقد تم تقسيم هذه الدراسة إلى خمسة فصول، وخصص الفصل الأول لمدخل الدراسة والذي يضم: (الدراسة، فرضيات، أهمية، أهداف الدراسة، مفاهيم وحدود الدراسة). أما الفصل الثاني فسنحاول من خلاله التطرق أولا إلى مفهوم أساليب التفكير أهم الأساليب المستخدمة والنظرية التي انبثقت منها. كما تطرقنا ثانيا إلى التفكير الايجابي تقديم مدخل إلى علم النفس الايجابي، ثم مفهومه وأنواعه، وأهم الاستراتيجيات المستخدمة، وثالثا إلى الفاعلية الذاتية من خلال مفهومها، مصادرها، أبعادها وكيفية تأثير الفاعلية على السلوك.

أما الفصل الثالث فقد خصص إلى منهجية الدراسة وإجراءاتها والذي تضمن: المنهج المستخدم في الدراسة، ميدان الدراسة، العينة، المجتمع، أدوات الدراسة، الخصائص السيكومترية والأساليب الإحصائية. أما فيما يخص الفصل الرابع فقد تناولنا عرض نتائج الدراسة الميدانية ، وفي الأخير نخص بالذكر الفصل الخامس الذي يتناول تفسير ومناقشة نتائج الدراسة .

# الجانب النظري

**الفصل الأول: مدخل الدراسة:**

1.1 إشكالية الدراسة.

2.1 فرضيات الدراسة.

3.1 أهمية الدراسة.

4.1 أهداف الدراسة.

5.1 مفاهيم الدراسة.

6.1 حدود الدراسة.

**1.1. إشكالية الدراسة:**

يعتبر التوجيه المدرسي والمهني جزء لا يتجزأ من المنظومة التربوية، حيث أنه لاقى بدوره تغييرات وذلك بفعل التطورات التكنولوجية الحاصلة، لكنه لازال يحمل في طياته كيفية مساعدة المتعلم على تحقيق التوافق النفسي والتربوي والمهني والاجتماعي، فالتوجيه المدرسي هو عملية هادفة ومصيرية في حياة التلميذ النفسية والاجتماعية والدراسية ، وهو ضرورة من ضروريات التربية والتعليم خاصة بعد أن تعددت المعارف وتشعبت العلوم وازدحمت البرامج والمناهج الدراسية حتى أصبح أكبر التلاميذ ذكاء عاجز عن استيعاب ما تحتويه هذه المواد (طيبي، 2009)، وهو ما تطلب وجود فرد قادر على التوفيق بين هذه الصعوبات التي تواجه المنظومة التربوية والتي تعني ضعف التحصيل الدراسي لدى المتعلمين خاصة في الأطوار النهائية وبين رغبات وميول هؤلاء المتعلمين.

وأهم ما يمكن أن يتصف به هذا الفرد هو الإلمام بمجال التوجيه والإرشاد بما في ذلك الفروق الفردية بين المتعلمين وفي المتعلم الواحد ألا وهو مستشار التوجيه المدرسي والمهني، حيث يقوم مستشار التوجيه المدرسي والمهني بمساعدة المتعلم على تفهم نفسه وتحقيق تكيفا نفسيا واجتماعيا مع الفعل التربوي، والتعرف على قدراته واستعداداته لتحقيق توجيه سليم من أجل تحضيره لبناء مشروعه الدراسي والمهني (براهمية،2006: 03).

كما يتطلب أن يكون لدى مستشار التوجيه المدرسي والمهني نمط من التفكير بحيث يساعده في أداء مهامه بشكل أفضل وهو ما يعرف أساليب التفكير، فقد يعرفه "سترنبرج" (Sternberg) بأنه الطرق والأساليب المفضلة للفرد في توظيف قدراتهم، واكتساب معارفهم، وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهام والمواقف التي تعترض الفرد. إلا أن هذه الأساليب تختلف من فرد لآخر وذلك حسب خبراته ومعلوماته كما يستطيع أن يستخدم عدة أساليب في التفكير وقد تتغير هذه الأساليب مع مرور الزمن( سعيد،2009: 28).

ويرى العتوم (2004) أن لكل فرد له أسلوبه الخاص في التفكير، ومن الصعوبة يمكن التنبؤ بطرق تفكير الآخرين، و تتمثل أساليب التفكير لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني في الطريقة المفضلة في معالجة المشكلات النفسية والتربوية والاجتماعية داخل

المؤسسات التربوية بالاعتماد على المعلومات والخبرات التي تتوافر لديه في مخزونه المعرفي.

وقد ترتبط هذه الخبرات والمعلومات بالحالات الانفعالية التي يخزنها مستشار التوجيه سواء الايجابية منها أو السلبية، فقد أشار ديبونو (2001) أن الإنسان يستطيع أن يقرر طريقة تفكيره، فإذا اختار أن يفكر بايجابية فإنه يستطيع أنه يزيل الكثير من المشاعر غير المرغوب فيها والتي ربما تعيقه عن تحقيق الأفضل لنفسه (السر، 2014:03).

كما لا يقصد بالتفكير الايجابي أن يتغاضى الفرد عن سلبيات الحياة الواقعية أو الصعوبات التي يتوقع حدوثها، وإنما يدرسها بدقة من جميع وجوهها واحتمالاتها ويتصدى لها بدلا من الرضوخ الاستسلامي، دون إفراط في التفاؤل الذي يؤدي إلى التجاهل الواقع (دندني،2013 :02).

ويشمل التفكير الايجابي قدرة الفرد على التركيز والانتباه إلى جوانب القوة في كل من المشكلة وأيضا في القدرات التي يمتلكها الفرد كالقدرات النفسية والمثابرة، والقدرة على تحمل المشاق، والتوافق النفسي، كما تشمل أيضا قدرات عقلية ترتبط بأساليب واستراتيجيات متنوعة لحل المشكلات، والقدرة على التعلم والاستفادة من المواقف الضاغطة، واكتشاف الفرص الايجابية في الموقف، كما يشمل تكوين عادات جديدة في حياة الفرد( النجار والطلاع،2015: 211).

فقد يسمح التفكير الايجابي لمستشار التوجيه امتلاك استراتيجيات ايجابية تمكنه من بلوغ أهدافه وأماله، وتوقعاته الايجابية التي توجهه نحو مواجهة الحياة وتحدياتها، حيث نلحظ أن التفكير الايجابي يؤثر وبصفة مباشرة على السلوكيات مستشاري التوجيه فكذلك يؤثر على الصحة النفسية لديهم وهذا ما أكدته جل الدراسات العربية والأجنبية بأنه لا يمكن الفصل بين الجانب العقلي، والجانب الفسيولوجي والجانب الانفعالي لأنه وحدة متكاملة، فالتفكير الايجابي باعتباره مهارة ايجابية له دور فعال في تحسين الصحة العقلية والتي بدورها تؤدي إلى تحسين الصحة الجسمية والانفعالية.

كما أشارت دراسة تيلر وفاسو (Tyler , Vasu) إلى تقصي العلاقة بين التفكير الايجابي والتوجه نحو حل المشكلات، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود ارتباط بين تقدير التلاميذ لذاتهم من خلال تفكيرهم الايجابي والقدرة على التوجه نحو حل المشكلة، كما اتضح أن التفكير الايجابي يرتبط ارتباطا ايجابيا بكل من إدراك السيطرة على الضغوط ومواجهتها واستخدام المواجهة الفعالة، وإعادة التفسير الايجابي للموقف وحل المشكلات بنجاح (خليل، 2012)

كما اهتم علماء النفس بدراسة شخصية الفرد والسلوك الصادر عنها، ومعرفة أسباب ومعززات هذا السلوك، وكان من أهم المدارس علم النفس التي تناولت دراسة الشخصية هي المدرسة السلوكية التي أسسها "واطسن" ومن أهم المواضيع التي تطرقت إليها كيفية تأثير الأفكار والمعتقدات والحالات الوجدانية على سلوك الأفراد.

ويؤكد باندورا (Bandura) أن مفهوم الفاعلية الذاتية يحتل مركزا رئيسيا في تفسير القوة الإنسانية، ففاعلية الذات تؤثر في أنماط التفكير والتصرفات، والاستثارة الانفعالية، وكلما ارتفع مستوى فاعلية الذات ارتفع بالتالي الانجاز، وانخفضت الاستثارة الانفعالية (عطية،2011: 03). ويتمثل مفهوم فاعلية الذات لدى مستشار التوجيه المدرسي والمهني في أنه مفهوم أساسي بحيث ينعكس على مستوى المهمات التي يؤديها والانجازات التي يحققها منها، كما تظهر في العلاقات الإنسانية والاجتماعية التي يقوم ببنائها.

ويعرفها بوفار– بوشار (Bouffard– Bouchard) بأنها قدرة الفرد على تنفيذ الأفعال والأعمال المطلوبة للتعامل مع المواقف المرتقبة وقياس مدى جودة أداء الفرد في مواقف معينة (أحمدي،2012: 82). وتؤدي فعالية الذات إلى اختيار الأنشطة أو قرارات تتضمن الاقتصاد في الجهد العقلي والعضلي وتحسين أداءه مع العلم أن مهام مستشار التوجيه تتصف باتخاذ القرار بشأن المتعلم بشكل خاص.

ويرى "باندورا "(Bandura) أن الذين يتمتعون بفاعلية ذاتية عالية يعتقدون أنهم قادرون على أحداث تغيير في البيئة، أما الذين يتصفون بفاعلية ذاتية منخفضة فإنهم ينظرون إلى أنفسهم بأنهم غير قادرين على أداء ناجح (حدان،2015: 19)

تؤثر فاعلية الذات على عمليات التفكير أما بطريقة مساعدة أو بطريقة معيقة للذات، وهذا ما أشارت إليه دراسة الوقاد (2012) إلى التنبؤ بالتفكير الايجابي والسلبي لدى عينة من الطلاب الجامعة من خلال فعالية ذواتهم في قدرتهم على التفكير بصورة ايجابية، والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين فعالية الذات والتفكير الايجابي.

ونظرا للتواصل والاحتكاك بمجال التوجيه والإرشاد فإننا قد لاحظنا أن مستشاري التوجيه يواجهون صعوبات ومعيقات تحد من أداءهم ويعجزون عن مواجهتها والسيطرة عليها وهذا ما استلزم أهمية وجود هذه الدراسة والتي تبحث في طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير والتفكير الايجابي والفاعلية الذاتية العامة، مع العلم أنه لا توجد دراسة تناولت هذه المتغيرات الثلاثة، وعليه يمكن طرح التساؤل التالي: **هل هناك علاقة بين كل من أساليب التفكير والتفكير الإيجابي والفاعلية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني؟**

ومنه يمكن طرح التساؤلات التالية:

-هل توجد علاقة بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني؟

-هل توجد علاقة بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني؟

-هل توجد علاقة بين درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني؟.

-هل توجد علاقة بين كل من درجات مقياس أساليب التفكير والتفكير الإيجابي بالفاعلية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني؟

**2.1. فرضيات الدراسة:** فبناء على إشكالية الدراسة والتساؤلات التي تطرحها يمكن صياغة الفرضيات التالية:

- توجد علاقة بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

– توجد علاقة بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس فاعلية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

– توجد علاقة بين درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس فاعلية الذات العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

– توجد علاقة ارتباطيه متعددة بين درجات مقياس أساليب التفكير وكل من درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات الفاعلية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

**1.3. أهمية الدراسة:** وتشمل أهمية الدراسة الحالية في:

**1.3.1 الناحية النظرية:** تتمثل في ما يلي:

– تسعى الدراسة الحالية إلى المساهمة في إثراء جانب من مجالات الدراسات النفسية والاجتماعية وهو أساليب التفكير والتفكير الايجابي والفعالية الذاتية العامة ومعرفة طبيعة العلاقة بينها لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

– ونظرا لعدم وجود دراسات تناولت هذا الموضوع فإن الدراسة الحالية تكمن في أهميتها في أنها أول دراسة تجرى حول أساليب التفكير وعلاقته بكل من التفكير الايجابي والفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني وهي تحاول الكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة.

– توجيه أنظار المختصين إلى ضرورة الاهتمام بمستشاري التوجيه المدرسي والمهني وذلك باعتباره المورد البشري الأساسي التي تقوم عليه عملية التوجيه ، ناهيك على انه يقوم بمساعدة المتعلمين على بناء مشروعهم الشخصي، لذا أولت دراستنا أهمية لهذا العنصر بالنظر إلى الجوانب الايجابية لديه بدلا من التطرق إلى الجوانب السلبية وما يعانيه من مشكلات خلال أداء مهامه الإرشادية.

– كما تظهر أهمية هذه الدراسة في العلاقة بين أساليب التفكير التي يستخدمها مستشاري التوجيه، والتي تختلف من شخص لأخر، كما أنها ترتبط بفعالية الذات لديهم، وهو مجمل

الاعتقادات والأفكار التي يحملها مستشاري التوجيه عن قدراته وإمكانياته والتي تنعكس في أداء مهامه ونشاطاته الإرشادية والتي تعتبر أحد موجهات السلوك الإنساني.

**2.3.1 الأهمية التطبيقية:** وتتمثل في:

– تكمن أهمية إجراء الدراسة في ندرة الدراسات التي تناولت موضوع أساليب التفكير وعلاقته بكل من التفكير الايجابي والفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، فقد تظهر الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة فيما تسفر عنه من نتائج يمكن من خلالها توجيه الأنظار الباحثين إلى البحث في موضوع أساليب التفكير والتفكير الايجابي والفعالية الذاتية العامة.

– معرفة طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة والذي قد يسهم في مساعدة المسئولين والباحثين في الانطلاق للبحث حول متغيرات الدراسة.

**4.1 أهداف الدراسة:** وتهدف هذه الدراسة إلى:

– التعرف على العلاقة بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي لدى مستشاري التوجيه المدرسي و المهني.

– الكشف عن العلاقة بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس الفاعلية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

– التعرف على العلاقة بين درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفاعلية الذاتية العامة.

– الكشف عن العلاقة بين درجات مقياس أساليب التفكير والتفكير الإيجابي والفاعلية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

**5.1 مفاهيم الدراسة:** وتكمن في:

**1.5.1 أساليب التفكير:** يعرفه سترنبرج (1992) بأنه الطرق والأساليب المفضلة للفرد في توظيف قدراتهم، واكتساب معارفهم، وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهام والمواقف التي تعترض الفرد (أبو هاشم ،2008: 07).

وتمثل أساليب التفكير في الدرجة التي يحصل عليها مستشار التوجيه المدرسي والمهني من خلال الإجابة على مقياس أساليب التفكير لسترنبرج(1992) المستخدم في الدراسة الحالية.

**2.5.1 التفكير الإيجابي:** ويعرفه إبراهيم (2005) قدرة الفرد الإرادية على تقويم أفكاره ومعتقداته والتحكم فيها وتوجيهها اتجاه تحقيق ما توقعه النتائج الناجحة، وتدعيم حل المشكلات من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي تسعى إلى الوصول لحل المشكلات (العبيدي،2013: 129).

يمثل التفكير الايجابي في الدرجة التي سيحصل عليها مستشار التوجيه المدرسي والمهني من خلال الإجابة على مقياس التفكير الإيجابي لانجرام وويسنكي والترجمة الوقاد(2012) المستخدم في الدراسة الحالية.

**3.5.1 الفعالية الذاتية العامة:** عرفها "باندورا" (1997) بأنها أحكام الفرد وتوقعاته حول إمكانية أداءه للسلوك الفعال في المواقف تتصف بأنها غامضة وغير واضحة وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء والجهود المبذولة ومواجهة العقبات وانجاز السلوك ( الساكر،2015: 38).

وتمثل الفعالية الذاتية في الدرجة التي سيحصل عليها مستشار التوجيه المدرسي والمهني من خلال الإجابة على مقياس الفعالية الذاتية العامة لشيرير وأخرون(1982)المستخدم في الدراسة الحالية.

**4.5.1 مستشار التوجيه المدرسي والمهني:** هو ذلك الفرد الذي يقوم بمساعدة المتعلمين في اختيار المواد التعليمية والتخصصات بما يتوافق مع ميولهم ورغباتهم وقدراتهم بهدف تحقيق التوافق النفسي والتربوي والاجتماعي والمهني كما يساعدهم على بناء مشروعهم الشخصي والمهني.

**6.1 حدود الدراسة:** وتشمل:

**1.6.1 حدود الموضوعية:** اهتمت هذه الدراسة بأساليب التفكير وعلاقتها بكل من التفكير الإيجابي والفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي و المهني.

**2.6.1 حدود بشرية:** اقتصرت الدراسة الحالية على مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بمركز التوجيه المدرسي بعين الدفلى.

**3.6.1 حدود الزمنية:** أجريت هذه الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي: 2017/2016.

## الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

أولا: أساليب التفكير

ثانيا: التفكير الايجابي

ثالثا: الفعالية الذاتية العامة

## أولا: أساليب التفكير

تمهيد.

1.1.2 مفهوم التفكير.

2.1.2 مفاهيم أساليب التفكير.

3.1.2. نظرية التحكم العقلي لأساليب التفكير.

4.1.2. أهم الدراسات السابقة والتعقيب عنها.

ملخص

**أولا: أساليب التفكير**

**تمهيد:**

يعد التفكير من الأنشطة العقلية المعرفية المهمة في حياة مستشار التوجيه المدرسي والمهني وهو مطلب أساسي في فهم الكثير من القضايا التي يتعرض لها في حياته اليومية، لذا برز الاهتمام أكثر بأنماط وأساليب التفكير. والتي تعد من المفاهيم التي حظيت باهتمام علماء النفس والباحثين بغرض دراسته ووضع النظريات والمقاييس التي تدرسه وتفسره.

كما تساعد علماء النفس في فهم بعض التغير في الأداء المدرسي أو العمل المهني التي يمكن أن ترجع عن طريق الخطأ إلى فروق في القدرات العقلية، فأهميتها لا تقتصر على المجال المهني أو التعليمي بل تشمل جميع مجالات الحياة العامة، فنحن بحاجة إليها في استخدامها في المنزل أو المدرسة والعمل من أجل القيام بالأعمال المطلوبة على أكمل وجه، لأن لكل مستشار توجيه أسلوبه الخاص في التفكير وطريقته الخاصة في التعبير والتعامل مع الأشياء والأشخاص بطريقة ملائمة تساعده على التفاعل معها بكل ارتياح .

ونظرية أساليب التفكير انبثقت من نظرية التحكم العقلي الذاتي وقسمت أساليب التفكير إلى خمسة أبعاد، ولكل بعد خصوصيته تميزه عن الأخر وهذا ما سوف نتناوله في هذا الفصل.

**1.1.2 مفهوم التفكير:**

- **يعرفه الدريني:** بأنه نشاط رمزي يستمر دون علاقات مباشرة بالمثيرات، كما أنه مجموعة من المعاني التي تثار في الذهن عندما يواجه الفرد مشكلة ما أو يريد القيام بعمل ما(طيب 2013: 458).

- **يرى أبو المعاطي(2005):** أن التفكير عملية عقلية راقية تنطوي على إعادة تنظيم عناصر الموقف المشكل بطريق جديدة تسمح بإدراك العلاقات أو حل المشكلات، ويتضمن التفكير إجراء العديد من العمليات العقلية والمعرفية الأخرى كالانتباه والإدراك والتذكر وغيرها وكذالك بعض المهارات العقلية والمعرفية كالتصنيف والاستنتاج والتحليل والتركيب والمقارنة والتعميم وغيرها (أبو هاشم،12:2008).

### 2.1.2 مفاهيم أساليب التفكير:

– يرى العتوم (2004): أن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير ومن الصعوبة بمكان التنبؤ بطرق تفكير الآخرين، كما أن أسلوب التفكير يقيس تفضيلات الأفراد اللغوية المعرفية ومستويات المرونة لديهم في العمل والتعامل مع الآخرين (مظهر،18:2012).

– يعرف سترنبرج أساليب التفكير: بأنها الطريقة المفضلة في التفكير، فهو ليس قدرة ولكنه توضح لكيفية استخدام القدرات التي نمتلكها، فنحن لا نمتلك أسلوبا واحدا، ولكن تخطيطا بيانيا "بروفيلا من الأساليب" (الوقاد،2008 :12).

– يعرفها نوفل وأبو عواد (2012): بأنها الطريقة المفضلة في التفكير لدى الفرد، والتي تعمل على تأثير في آلية معالجة المعلومات والتمثلات المعرفية في العقل الإنساني (علا ،2014 :06).

ومنه يتضح أن أساليب التفكير تعد طريقة مستشار التوجيه المدرسي والمهني المفضلة في التفكير، التي تساعد على استخدام القدرات العقلية والمعرفية لمواجهة المشكلات التي نواجهها عند أداء الأنشطة وإنجاز الأعمال.

### 3.1.2 نظرية التحكم العقلي الذاتي لأساليب التفكير:

لقد تعددت النظريات التي تناولت أساليب التفكير مثل: هاريسون وبرامسون(1983)، ونظرية ماريا، ثيير(1989)، وهي تختلف باختلاف المحتوى الذي تتضمن هذه النظريات، وباختلاف الهدف الذي تسعى كل نظرية إلى تحقيقه وتفسيره، ومن بين أهم هذه النظريات نجد نظرية التحكم العقلي الذاتي (العتيبي، 07:2009 ).

تعد نظرية التحكم العقلي لأساليب التفكير من أحدث النظريات التي ظهرت بهدف تفسير طبيعة أساليب التفكير، فقد ظهرت هذه النظرية في صورتها الأولى(1988) باسم نظرية التحكم العقلي الذاتي، ثم غير "سترنبرج" (sternberg) من مسماها في (1990) لتصبح نظرية أساليب التفكير(Thinking Styles)، ثم توالت الدراسات حول هذه النظرية حتى بلغت55 دراسة حتى(2005) (الوقاد،26:2009).

لذا يعتقد "سترنبرج" (sternaberg) أساليب التفكير على أنها مجموعة من الاستراتيجيات والطرق التي يوظف بها الأفراد قدراتهم وذكاءهم، ويستخدمونها بصورة عامة في حل مشكلاتهم التي يواجهونها وإنجاز المهام والمشروعات الخاصة (العتيبي،2009 :12).

فالتفكير سلوك هادف لا يحدث في فراغ أو بلا هدف وإنما يحدث في مواقف معينة، بهدف إنجاز المهام والأنشطة بكفاءة ومهارة باستخدام مجموعة من أساليب التفكير إن لزم الأمر، ويتمثل نمط تفكير الفرد بالطريقة التي يستقبل بها المعرفة والمعلومات والخبرات والطريقة التي يرتب وينظم المعلومات ويدركها ويسجلها ويدمج هذه المعلومات ويحتفظ بها في مخزونه المعرفي، ثم يسترجعها ويوظفها لحل المشكلات التربوية التي يعاني منها الأفراد (عطيات،2013 :1135).

كما تشير أنماط التفكير إلى الطرائق والأساليب المفضلة للأفراد في توظيف قدراتهم، واكتساب معارفهم وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهام والمواقف التي تعترضهم، لذا نجد نمط التفكير المستخدم في المواقف الاجتماعية، قد يختلف عن نمط التفكير عند حل المسائل، مما يعني أن الفرد قد يستخدم عدة أنماط في التفكير قد تتغير بمرور الزمن ( طيب 458:2013).

وتتميز هذه الأنماط في أنها يمكن أن تكتسب من خلال التطبيع الاجتماعي، وأنها تفضيلات في استخدام القدرات، وهي تختلف باختلاف ديناميات الحياة، كما أنها تكون الأفضل في وقت ما و مكان ما أو العكس.

كما يؤكد "ستر نبرج "(sternaberg ) أن أهمية أساليب التفكير لا ترجع لتأثيرها في العملية التعليمية فقط، بل لدورها في مجال الحياة العامة حيث أن معرفة الأفراد لأسلوب التفكير المفضل لديهم يساعدهم على انتقاء الأعمال المهنية المناسبة لهذه الأساليب.

والفكرة الأساسية لهذه النظرية أن أشكال الحكم التي نراها ليست متطابقة، لكنها انعكاسات خارجية لما يدور في أذهان الشعوب، إنها تمثل الطرق البديلة لتنظيم أفكارنا. وبالتالي فأشكال الحكومة التي نراها هي مراها لما يدور في أذهاننا (علا،2014 :07).

تقوم هذه النظرية على وجود ثلاثة عشر أسلوبا وهي موزعة على خمسة أبعاد وهي كالآتي:

**أولا أساليب التفكير من حيث الوظيفة( Function ):**

**1. التشريعي** (Legislative Style) : أصحاب هذا الأسلوب يفضلون الابتكار، التجديد التصميم والتخطيط لحل المشكلات، وعمل الأشياء بطريقتهم الخاصة، ويفضلون المشكلات التي تكون غير معدة مسبقا، ويميلون لبناء النظام والمحتوي لكيفية حل المشكلة.

ويفضلون المهن التي تمكنهم من توظيف أسلوبهم التشريعي مثل: كاتب مبتكر، فنان، أديب، مهندس، معماري، سياسي أو صانع سياسة (الوقاد،27:2009).

**2. التنفيذي** (Exeutive Style) : يميز الأفراد الذين يميلون لإتباع القواعد الموضوعية، واستخدام الطرق الموجودة والمحددة مسبقا لحل المشكلات، ويميلون إلى تطبيق القوانين وتنفيذها، والتفكير في المحسوسات، ويتميزون بالواقعية والموضوعية في معالجتهم للمشكلات، ويفضلون المهن التنفيذية مثل: المحامي، مدير، رجل الدين(عطيات،2012 :1137).

**3. الحكمي**(Global Style) : أصحاب هذا الأسلوب يميلون إلى الحكم علي الآخرين وأعمالهم، وتقييم القواعد والإجراءات، وتحليل وتقييم الأشياء، وكتابة المقالات النقدية، ولديهم القدرة على التخيل والابتكار ويفضلون المهن المختلفة مثل: كتابة النقد، وتقييم البرامج، والإرشاد والتوجيه (Hossien, 2013 :153).

**ثانيا أساليب التفكير من حيث المستوى (Level):**

**1. العالمي:** يتصف هؤلاء الأفراد بتفضيلهم للتعامل مع القضايا المجردة، والمفاهيم عالية الرتبة، والتغيير والتجديد والابتكار، والمواقف الغامضة، والعموميات، ويتجاهلون التفاصيل (عوض،32:2009).

**2. المحلي**(Local style) : يتصف أصحاب هذا الأسلوب بتفضيل المشكلات العيانية التي تتطلب عمل التفاصيل، ويتجهون نحو المواقف العملية ويستمتعون بالتفاصيل (أبو هاشم، 2007: 22).

**ثالثا أساليب التفكير من حيث النزعة (Leaning) :**

**1. المتحرر**(Liberal Style) : يتصف أصحاب هذا الأسلوب بالذهاب فيما وراء القوانين والإجراءات، الميل إلى الغموض والمواقف غير المألوف، ويفضلون أقصى تغيير ممكن.

**2. المحافظ** (Conservation Style) : يتصف هؤلاء الأفراد بالتمسك بالقوانين، يكرهون الغموض، ويحبون المألوف، ويرفضون التغيير، ويتميزون بالحرص والنظام (العتوم،2010 :203).

**رابعا أساليب التفكير من حيث الشكل (Form ) :**

**1. الهرمي** (Hierarchic Style) : يميل أصحاب هذا الأسلوب إلى عمل أشياء كثيرة في وقت واحد، يضعون أهدافهم في صورة هرمية على حسب أهميتها وأولويتها، ولا يعتقدون بمبدأ الغاية تبرر الوسيلة، ويبحثون دائما عن التعقيد ومرنون ومنظمون جدا ومدركون للأولويات، ويتميزون بالواقعية والمنطقية في تناولهم للمشكلات.(علا،2014: 09).

**2. الملكي**(Momarchic Style): يتصف هؤلاء الأفراد بالتوجه نحو هدف واحد طوال الوقت، يعتقدون في مبدأ الغاية تبرر الوسيلة، تمثيلهم للمشكلات مشوش، متسامحون، مرنون، لديهم إدراك قليل نسبيا بالأولويات والبدائل، يفضلون الأعمال التجارية، والتاريخ، والعلوم، منخفضون في القدرة على التحليل والتفكير المنطقي.

**3. الأقلي**(Obigarvhic Style) **:**يتصف هؤلاء الأفراد باندفاعهم خلال أهداف متساوية الأهمية، متوترون، مشوشون، لديهم العديد من الأهداف المتناقصة (الدردير،2004 :160).

4. **الفوضوي**(Anarchic Style) : يتصف الأفراد ذوو الأسلوب الفوضوي في التفكير بالعشوائية في معالجة المشكلات، وغالبا ما تكون أهدافهم غير واضحة، ويفتقدون إلى التأمل والتركيز، ولديهم اعتقاد بأن الغاية تبرر الوسيلة، ويميلون إلى رفض الأنظمة ومقاومة التجديد (نافز،2012: 109).

**خامسا أساليب التفكير من حيث المجال (Scope) :**

**1. الداخلي** (Internal Style) : يفضلون العمل بمفردهم، منطوون ويكون توجيههم نحو العمل أو المهمة، يتميزون بالتركيز الداخلي، يميلون إلى الوحدة، ويستخدمون ذكائهم في الأشياء وليس مع الآخرين، ويفضلون المشكلات التحليلية والابتكار(المنصور،2013 :25).

**2. الخارجي**(External Style) :يتصف أصحاب هذا الأسلوب بأنهم يميلون إلى الانبساط، والعمل مع فريق، ولديهم حس اجتماعي، ويكونون علاقات اجتماعية، ويساعدون في حل المشكلات الاجتماعية (عوض،33:2009).

يشير" سترنبرج" (sternbreg) إلى أن بعض أساليب التفكير ترتبط فيما بينها ارتباطا موجبا هي(المحافظ مع التنفيذي، التشريعي مع المتحرر، ويضيف الدردير(2004) إلى ما سبق بعض الأساليب المرتبطة مع بعضها إيجابا هي: (العالمي مع الفوضوي، المحلي مع الداخلي) وتسمى بأساليب التفكير المتوائمة ، بينما ترتبط بعض أساليب التفكير الأخرى فيما بينها سلبا هي:( الداخلي مع الخارجي، التشريعي مع التنفيذي، العالمي مع المحلي).

فقد صخرت المؤسسات التربوية مجموعة من البرامج لتعليم التفكير ومنه فإن التعليم من أجل تنمية التفكير والتعلم من أولى أولويات التربية الحديثة التي جعلت شعارها "التربية تعني: تعليم الإنسان كيف يفكر لا أن تسقط عليه أفكار الغير، ويمكن على الصعيد المدرسي تدريب العقل الإنساني على استخدام طرائق تدريس تعتمد على الاستقصاء، وطرح الأسئلة، والمناقشة، والتفاعل الايجابي بين التلاميذ والمعلم، وتبني أسلوب حل المشكلات في عرض المادة التعليمية، مما يتيح للتلاميذ فرصة لتنظيم أفكارهم وترتيبها بطريقة منطقية (المنصور،2007 :420).

كما يؤكد "إبراهيم وجيه "أن دور المؤسسات التربوية يتلخص في تحديد أساليب التفكير التي يجب أن يكتسبها الطلاب والتخطيط لهذه الأساليب، كما يخطط للمعلومات والحقائق التي يجب تعليمها للطلاب، ومنه من الطبيعي أن تكون هناك علاقة واضحة بين أساليب التفكير لدى الفرد وسلوكه وطريقة تعامله مع المعرفة والمعلومات واستخدامها في حل ما يواجهه من مشكلات، كما يمكن ملاحظة الفروق بين الأفراد في أساليبهم في أداء ما يوكل إليهم من مهام، وفي مواجهتهم للمشكلات الحياتية (الزحيلي،2012 :171).

لذلك تم إنشاء مجموعة من برامج التفكير التي تهدف إلى تفعيل برامج التفكير في المدارس حتى تعمل على تنشيط التحدي والمواقف غير المتوقعة، كما تعمل على تنمية مهارات حل المشكلات بشكل إبداعي، وتوفير مناخات التفكير الناقد (درار، ب ت:326 ).

### 4.1.2 أهم الدراسات السابقة والتعقيب عنها :

❖ **الدراسات السابقة:**

– **دراسة زهانج** : هدفت إلى تناول علاقة أساليب بتقدير الذات، وأجريت على عينة مكونة من طلاب جامعة هونغ كونغ بلغ قوامها (794) طالب وطالبة، واستخدمت قائمة أساليب التفكير (65) مفردة ومقياس كوبرت سميث لتقدير الذات، باستخدام اختبار (ت)، وتوصلت النتائج إلى:أن الطلاب مرتفعي تقدير الذات مقارنة بالطلاب منخفضي تقدير الذات تميز بأساليب التفكير(التشريعي، الحكمي، العالمي، المتحرر)، بينما تميز الطلاب منخفضي تقدير الذات بأساليب التفكير:(التنفيذي، المحلي والمحافظ) (الدردير،2004: 179).

– **دراسة زهانج وسترنبرج(2002)**: هدفت إلى التحقق من الصدق التنبؤي لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية "سترنبرج" وبتطبيق القائمة والحصول على درجات التحصيل الدراسي لدى(622) طالبا وطالبة من طلاب جامعة هونغ كونغ. وأظهرت النتائج وجود ارتباط موجب دال بين أساليب التفكير(المحافظ، الهرمي، الداخلي) والتحصيل الدراسي، بينما وجد ارتباط سالب بين أساليب التفكير(التشريعي، المتحرر، الخارجي) والتحصيل الدراسي، وأن قائمة أساليب التفكير لها قدرة تنبؤية مرتفعة بالتحصيل الدراسي ( Sternberg, Zhang,1998).

– **دراسة صابر (2002):** هدفت الدراسة لطبيعة العلاقة بين أساليب التفكير و وجه الضبط والتوافق الدراسي، لعينة مكونة من (240) طالب وطالبة من الصف الثاني الثانوي، باستخدام مقياس أسلوب التفكير الداخلي والخارجي لصابر حسن حسين (2002)، ومقياس وجهة الضبط لعلاء الدين كفافي، ومقياس التوافق النفسي لصابر حسين(2000)، وتوصلت النتائج إلى:

. يسود أسلوب التفكير الخارجي لدى عينة البحث الكلية، ويظهر تأثير دال موجب لكل من الجنس والتخصص في أسلوب التفكير.

. هناك علاقة ارتباطيه دالة بين أسلوبي التفكير الداخلي و الخارجي، و وجه الضبط لدى عينة الطلاب فقط، وهناك علاقات ارتباطيه دالة بين أسلوبي التفكير داخلي،خارجي، وأبعاد التوافق الدراسي لدى عينة البحث.

. هناك فروق دالة بين مرتفعي أسلوب التفكير الداخلي والخارجي في أبعاد التوافق الدراسي لدى عينة البحث.

. هناك فروق بين العلمي والأدبي، فأسلوب التفكير الخارجي لصالح الأدبي، وأسلوب التفكير الداخلي لصالح العلمي.( الزحيلي،2012 :174)

–**دراسة زهانج Zhang(2002):** هدفت إلى التحقق من الصدق التمييزي لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية"ستيرنبرج"، حيث طبقت قائمة أساليب التفكير وقائمة أنماط الشخصية في ضوء نظرية هولاند "Holland "على عينة من طلاب هونغ كونغ بلغ قوامها(600) طالبا وطالبة منهم(268) طالبا و(332) طالبة، وباستخدام معامل الارتباط والتحليل العاملي. أظهرت النتائج عدم وجود ارتباط بين أساليب التفكير(الهرمي، الأقلي، الفوضوي) وأنماط الشخصية(الواقعي، البحثي، الفني، الاجتماعي، المبادر، التقليدي).

تشبع القائمتين على أربع عوامل فسرت(64 %) من التباين كلي ،وتركزت أنماط الشخصية وأساليب التفكير في عاملين الأول فسر(31 %)من التباين الكلي وتشبع موجبا بأنماط

الشخصية(اجتماعي، بحثي) وبأساليب التفكير(الحكمي، الخارجي) بينما تشبع تشبعا سالبا بأسلوب التفكير الداخلي.

وفسر العامل الثاني13% من التباين الكلي وتشبع تشبعا موجبا بأساليب التفكير(التنفيذي، المحلي، المحافظ) بينما جمع العاملين (03) و(04) بين أساليب التفكير وأنماط الشخصية، إلا أنه لا توجد ارتباطات دالة بينهما(Zhang,2002 :271).

-**دراسة بالكس وسيكرت(2005):** هدفت إلى معرفة العلاقة بين أساليب التفكير وأنماط الشخصية، وكان عدد المشاركين في هذه الدراسة(367) طالبا من الصف الثالث في المرحلة الجامعية، وطبقت عليهم قائمة أساليب التفكير ومقاييس التوجيه الذاتي،
وأظهرت النتائج توافقا تاما بين أساليب التفكير وتنوع أنماط الشخصية، وهناك اتجاه أخر ظهر في هذه الدراسة عدة أساليب التفكير، وهي تختلف باختلاف الجنس(ذكر،أنثى)، وكذلك المجال العلمي الرئيس الذي يتخصص فيه المعين (الوقاد،2008 :99).

❖ **التعقيب على الدراسات السابقة:**

من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن التعقيب عليها على النحو التالي: اتفقت الدراسات على أهمية أساليب التفكير في مختلف المجالات وخاصة الجانب العلمي التربوي منها:

**1. من حيث الهدف:** اتفقت معظم الدراسات السابقة على وجود علاقة ارتباطيه بين أساليب التفكير وبعض المتغيرات الأخرى مثل: دراسة صابر (2002) ودراسة بالكس وسيكرت(2005). ، بينما تناولت بعض الدراسات مثل: دراسة زهانج(2002) ودراسة سترنبرج وزهانج (Zhang و Sternber ) في البحث عن الصدق التمييزي والتنبؤي لقائمة أساليب التفكير وغيرها.

**2. من حيث العينة:** طبقت الدراسات على عينة مرحلة الجامعة أمثال دارسة بالكس وسيكرت (2005) ودراسة زهانج (Zhang) و (2002)، بينما طبقت دراسة صابر

(2002)على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية، كما اشتملت عينة الدراسة على كلا الجنسين (ذكور/ إناث).

**3. من حيث المنهج:** تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي في دراسة بالكس(2005) ودراسة صابر(2002)، بينما تناولت دراسة سترنبرج وزهانج (Zhang, Sternaberg ) البحث عن الصدق التنبؤي لقائمة أساليب التفكير، ودراسة زهانج(2002) عن الصدق التمييزي لقائمة أساليب التفكير.

**4. من حيث من حيث أداة الدراسة:** تمثلت أداة الدراسة في مقياس أساليب التفكير مثل دراسة زهانج(Zhang) وصابر(2002).

**5. من حيث النتائج:** فأسفرت النتائج في دراسة بالكس وسكيرت (2005) إلى: توافق أساليب التفكير مع أنماط الشخصية ودراسة زهانج (2002)، بالإضافة إلى اختلاف أساليب التفكير باختلاف الجنس في دراسة صابر حسين(2002) فقد أثبتت النتائج إلى: وجود علاقة ارتباطيه بين أسلوبي التفكير الداخلي والخارجي ووجهة الضبط لدى عينة الدراسة، وأيضا أبعاد التوافق الدراسي، ووجود فروق بين التخصص العامي والأدبي، فأسلوب التفكير الخارجي لصالح الأدبي، بينما أسلوب التفكير الداخلي لصالح العلمي. بالإضافة إلى دراسة" زهانج" التي أثبتت أن الطلاب مرتفعي تقدير الذات تميزت بأساليب التفكير (التشريعي، الحكمي، العالمي، المتحرر، بينما الطلاب منخفضي تقدير الذات تميزت بأساليب التفكير (التنفيذي، المحلي، المحافظ).

**الملخص:**

نخلص إلى أن التفكير من العمليات الذهنية المعقدة والراقية، والتي يستخدمها الإنسان في حياته العامة ويظهر ذلك من خلال التفسير للظواهر والمواقف، إلا أن تفكير الفرد يتمثل في الطريقة التي يستقبل بها المعرفة ويرتبها وينظمها ومن ثم يدمجها في مخزونه المعرفي ويسترجعها عند الحاجة إليها في شكل رسائل تعبيرية أو رمزية.

*إن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير والتعبير عما يجول في خاطره لانجاز مهامه وأنشطته بكفاءة ومهارة، وعلى هذا نجد قد تعددت النظريات التي فسرت أساليب التفكير، إلا أن نظرية" سترنبرج" هي أكثر النظريات شيوعا، والتي فسرت أساليب التفكير المفضلة لدى الأفراد مما يعني أن الفرد قد يستخدم عدة أنماط في التفكير قد تتغير مع الزمن وتكتسب من خلال التطبيع الاجتماعي.

لذا أكد "سترنبرج" أن أشكال الحكم التي براها ليست متطابقة ولكنها انعكاسات خارجية لما يدور في أذهان الشعوب، وهي تقوم على "ثلاثة عشر "أسلوبا منها:

* أساليب التفكير من حيث الوظيفة وهي تضم: (التشريعي، التنفيذي، الحكمي).

* أساليب التفكير من حيث المستوى وهي: (العالمي، المحلي).

* أساليب التفكير من حيث النزعة: (المتحرر، المحافظ).

* أساليب التفكير من حيث الشكل: (الهرمي، الملكي، الأقلي، الفوضوي).

* أساليب التفكير من حيث المجال: (الداخلي، الخارجي). ولكل أسلوب خصائصه تميزه عن الأخر.

## ثانيا: التفكير الايجابي

تمهيد.

1.2.2. مدخل الى علم النفس الايجابي.

2.2.2. مفهوم التفكير الايجابي.

3.2.2. أنواع التفكير الايجابي.

4.2.2. أهمية التفكير الايجابي.

5.2.2. سمات المفكر الايجابي.

6.2.2. استراتيجيات التفكير الايجابي.

7.2.2. الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

ملخص

**ثانيا التفكير الايجابي (Positive Thinking)**

**تمهيد:**

يعد التفكير عملية عقلية معقدة تعتمد عليها باقي العمليات العقلية الأخرى كالإدراك، الإحساس، الذاكرة والتخيل، حيث يزود الفرد بمختلف الإستراتيجيات التي تساعده على مواجهة تحديات الحياة وتطوراتها الحاصلة، وقد تعترف الطبيعة البشرية بوجود فروق فردية في كيفية استخدام التفكير وتبني استراتيجيات لمواجهة المشكلات.

والتفكير الايجابي هو فرع حديث التناول في المجال أو الحقل الأكاديمي، بحيث أنه يعتمد على مدى قدرة مستشار التوجيه الايجابية في تجاوز المشكلات النفسية والتربوية والعمل على حلها بالنسبة للتلاميذ والضغوطات والعراقيل التي تعيق أداءه المهني بالنسبة له.

وقد تتعدد استراتيجيات التفكير الايجابي وتتنوع من فرد لأخر، وهو بدوره كذلك يؤثر عليه من الجانب العقلي، الانفعالي والجسمي، وكيفية تحقيق الصحة النفسية والرضا عن الذات والآخرين.

**1.2.2 مدخل إلى علم النفس الإيجابي (Psychology Positive):**

يعد علم النفس الإيجابي فرع من فروع علم النفس، حيث دخل إلى الحقل الأكاديمي سنة (1998) عندما ترأس"مارتن سليجمان"(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).

يعود سبب موضوع علم النفس الإيجابي إلى ابنة "مارتن سليجمان" (Seligman) "نيكي" (Nikki )"ذات الخمسة (05) أعوام عندما شعر والدها بالامتعاض منها وهي تحاول لفت انتباهه بينما يقوم بالعناية بالحديقة المنزلية فقام بزجرها كما يفعل عادة، وحينها نظرت إليه وقالت: أنني استطعت وبمجهود ذاتي أن أتخلص من بكائي المتكرر في الثالثة والرابعة

والحين أصبحت في الخامسة وأنه لا حاجة لأن يكون هكذا لواما معكر المزاج (أبو زيد،2015)، فهذه العبارة كانت السبب في توجيه البنت لأبيها نظره نحو الإمكانات التي من خلالها يستطيع الفرد أن يقوّم ويعدل في سلوكه غير السوي، ومن هنا كانت بداية ظهور علم النفس الإيجابي.

يهتم علم النفس الإيجابي بالفرد ككل متكامل وذلك على:

-**المستوى الذاتي** بالخبرة الذاتية الإيجابية: الرفاهية الشخصية والسعادة، السرور، المعارف البناءة حول المستقبل والتي تتضمن التفاؤل، الأمل، والإيمان والولاء.

-**المستوى الفردي** بالسمات الشخصية الإيجابية: كالقدرة على الحب والعمل، المثابرة، التسامح، الموهبة.

-**المستوى الجماعة** من خلال الفضائل والمؤسسات المدنية التي تدفع الأفراد نحو: المواطنة، المسؤولية، التواد مع الآخرين والتحلي بأخلاق العمل (أبو حلاوة،2006). فعلم النفس الإيجابي يهتم بالفرد باعتباره جزء لا يتجزأ من الجماعة والجماعة بدورها التي يتم التفاعل داخلها بين الأفراد وتحسين كل ما يمكن أن يؤدي إلى تحقيق السعادة النفسية.

علم النفس الايجابي هو الدراسة الموضوعية للخصال الإيجابية في الإنسان والمؤسسات النفسية والاجتماعية التي تعمل على ترقية هذه الخصال وتنميتها لإعداد شخصيات إيجابية (مشري،2014: 220).

**الهدف من علم النفس الايجابي:** يهدف علم النفس الايجابي إلى فهم وتحديد العوامل التي تمكن الأفراد، المؤسسات، والمجتمعات من الازدهار، وذلك من خلال توظيف كل أفضل ما في الطرق العلمية في دراسة مشكلات البشر وتخليصهم من صور المعاناة النفسية لا بالتركيز على هذه الصور المختلة بل بالتركيز على ما في الإنسان من مكامن قوة وفضائل إنسانية إيجابية، والكشف عن هذه المكامن والفضائل وتعهدها بالرعاية والتنمية، يفضي بذاته إلى فهم الإنسان لذاته وحثه على تغيير طرق تفكيره السلبي في ذاته وفي العالم وفي الآخرين (أبو حلاوة،2014 ).

جاء هذا الاتجاه كرد على علم النفس التقليدي الذي يركز على الجوانب السلبية ومواطن الضعف لدى الفرد وإيجاد أسبابها ومحاولة علاجها وهذا ما يعرف "بالنموذج المرضي " وعلى الرغم من أنه ساهم في علاج الكثير من الاضطرابات النفسية كالاكتئاب والوساوس المرضية وغيرها من الأمراض، إلا أنه لم يذهب إلى ما يمتلكه الفرد من قدرات وإمكانات تساعده في تجاوز المشكل ، ناهيك على أن العلم النفس التقليدي كان يهتم بالمريض والمرض بخلاف علم النفس الايجابي يهتم بالفرد والجماعة التي ينتمي إليها ومجالات العمل التي تحقق له الرضا عن نفسه وعن الحياة وتحقيق السعادة النفسية. ويشير (Narimani،2016) أن بعض العلماء يعتقدون أن علم النفس ركز إلى حد بعيد عن المظاهر السلبية للسلوك ولم يتوجهوا إلى دراسة المظاهر الايجابية له بشكل واف، لهذا جاء علم النفس الايجابي للبحث في مكامن القوة لدى الفرد، ومساعدته على استغلال إمكانياته حتى يتمتعوا بمستوى عال من الصحة.

لهذا يرى بعض الباحثين ومنهم مثلا أبو حلاوة ومعمرية وعبد العال ومظلوم أن علم النفس الايجابي ليس تخصصا جديدا، بل هو اتجاه وحركة جديدة لدراسة السلوك كون ملامحه العامة لم تتبلور بعد، بشكل يسمح بمقارنته ببقية فروع علم النفس المستقرة كعلم النفس الاجتماعي، المعرفي، الإكلينيكي ( مشري،2014: 222).

يعمل علم النفس الايجابي وفق مبدأ "الوقاية خير من العلاج" حيث أنه يعمل عمل المناعة والتحصين ضد مختلف صور المرض النفسي أو الأداء النفسي المختل وظيفيا ( أبو حلاوة،2006: 06)، فيزود هذا الاتجاه الفرد بمختلف الاستراتيجيات لمواجهة الضغوط التي يتعرض له قبل ما يقع في الاضطراب النفسي ثم يلجأ للعلاج ومعرفة السبل للتخلص منه.

يقوم علم النفس الايجابي بدراسات ذات طابع ايجابي منها: الانفعالات الايجابية، السمات الايجابية، السلوكيات الايجابية.

### 2.2.2 مفهوم التفكير الإيجابي:(positive thinking)

– يعرفه إبراهيم (2005): بأنه قدرة الفرد الإرادية على تقويم أفكاره ومعتقداته والتحكم فيها، وتوجيهها اتجاه تحقيق ما توقعه من النتائج الناجحة وتدعيم حل المشكلات، ومن خلال

تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي تسعى إلى الوصول لحل المشكلة (ألعبيدي،2013: 129).

– التفكير الايجابي: هو استراتيجيات إيجابية في الشخصية، وأنه الميل والرغبة والنزعة لممارسة سلوكيات أو تصرفات تجعل حياة الفرد ناجحة، وتقوده إلى أن يكون أنسأنا إيجابيا(السر،2014: 20).

– تعرفه وفاء(200): بأن تستخدم قدرة عقلك الباطن(عقلك اللاواعي) للتأثير على حياتك العامة بطريقة تساعدك على بلوغ أمالك، وتحقيق أحلامك(القزدر،2013: 363).

فالتفكير الايجابي: هو قدرة مستشار التوجيه المدرسي والمهني على الاستخدام الايجابي لقدراته وإمكانياته بما يؤدي الى نتائج إيجابية وهو ما يحقق الرضا عن نفسه والرضا عن الحياة.

### 2.2.3 أنواع التفكير الايجابي:

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

**1. التفكير الايجابي 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 وجه نظره تؤدي إلى نتائج سلبية.

**2. التفكير الايجابي بسبب التأثر بالآخرين:** يستطيع كل فرد إتباع الآخرين سواء كان ذلك من الأقارب أو الأصدقاء إذا رأى بأنهم ايجابيون ويتبعون خطى إيجابية.

**3. التفكير الايجابي بسبب التوقيت:** وهو تفكير ايجابي ينتج عنه سلوك ايجابي مرتبط بتوقيت وزمن معينان، فيتكرر التفكير في مثل تلك الظروف (الفقي،2009).

**4. التفكير الايجابي في المعاناة:** إن المشكلات التي تعترضنا قد تكون هي مفتاح التغير إلى الأفضل. فبمجرد أن يواجه الفرد صعوبة ما فإنها من الممكن جدا أن تنتهي المعاناة بتقبلها والتحول الذي آل إليه الفرد كما أنه يتبنى التفكير الايجابي في حلها.

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

### 4.2.2 أهمية التفكير الايجابي:

يسعى الفرد في حياته إلى أن يعيش حياة تكون مليئة بالنجاح والتفاؤل والسعادة في شتى المجالات، فهو يحاول بذلك جلب المنفعة له والعمل على تحقيق رغباته وأهدافه، كما أنه يحاول جاهدا دفع المضار والعقبات عن نفسه والتي تعيقه عن تحقيقها، والفرد بطبيعته يميل إلى ما هو ايجابي ويقوم بتحسين إمكانياته وقدراته، حيث ذكرت "السلطاني" (2010) أن الإنسان هو مفكر ايجابي بطبعه فإذا وضع في بيئة إيجابية أنتج أفكار إيجابية، وإذا وضع في بيئة سلبية أثرت عليه وعلى تفكيره وإنتاجه (سليم،2015: 43). فالفرد بفعل المواقف فأنه يختار نمط تفكير معين من الممكن أن يكون ايجابي كما من الممكن أن يكون سلبي، وهو بالتالي يؤثر على حياته بحسب نمط التفكير.

يرى العديد من علماء النفس أن التفكير الايجابي هو عبارة عن مهارات مكتسبة أكثر ما هي فطرية، لأن هذا الأخير يظهر في المواقف التي تتطلب نوعا من الذكاء لحل المشكلات والتغلب عليها، وذلك بتدريب العقل على أي طريقة نريد أن نفكر بها، فإذا فكرنا بإيجابية فأننا نستطيع اكتساب مهارة التفكير الايجابي، لأنه يبدأ من فكرة إيجابية مع إدخال موقف ايجابي ومن ثم تكوين عادات إيجابية ليتم استخراجها على شكل سلوك ايجابي. 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).

فقد يرى كل من "أنتوني"(2005) و"بيفر" (2011) أن هناك ارتباط قوي بين العقل الواعي والعقل اللاواعي، فالعقل الواعي هو المسئول عن استقبال وإدراك كل ما نراه ونسمعه وما نمر به من أحداث، ثم يأتي العقل اللاواعي بتخزين تلك المعلومات في الذاكرة، والذاكرة بدورها تقوم بتخزين الحدث ذاته بالإضافة إلى الشعور الذي يصاحب وقوع الحدث، لذلك إشباع العقل الواعي بالأفكار الايجابية كالتردد بالعبارات الايجابية والتوقعات الايجابية وذلك بشكل متكرر ودائم يساهم في إحداث نوع من نمط التفكير الايجابي الذي يترجم في شكل سلوكيات وأفعال ايجابية، والذي يعد أهم عنصر في تحقيق مستوى معين من الصحة النفسية، فمن الأفضل لنا أن نبرمج أنفسنا على كل ما هو ايجابي وتفاؤلي، إبداعي، يدعو للتقدم، الحيوية والمرونة، النجاح، والابتعاد عن كل ما هو سلبي يدعو للتشاؤم والأمراض النفسية.

يرى الحجازي (2006) أن أسلوب التفكير الايجابي يسهم في التفسير المتفائل الذي يؤدي إلى التغلب على الصعاب خصوصا في حالات المواقف الصعبة معززا بالثقة وبإمكانات التعويض، كما يؤدي التفسير المتفائل إلى التخلي عن أهداف تشير إلى الدلائل الواقعية التي لا تستسلم لليأس، بل تحافظ على الواقعية، ويؤدي أيضا إلى حسن توجيه الذات (النجار والطلاع،2015: 04).

هناك دراسات أثبتت أن التفكير الايجابي علاقة وطيدة بمستوى الصحة العقلية، الجسدية والنفسية (Kaori and Motoko ,2015)، فإذا كان الفرد يردد دائما العبارات والمعاني السلبية والحديث السلبي للذات فإن هذا يؤدي إلى الإصابة بالاضطرابات النفسية: كالاكتئاب، الخوف والقلق وهو ما يؤدي إلى اضطرابات جسمية كالقولون العصبي، لهذا فالتفكير الايجابي هو السلاح الذي بواسطته يستطيع الفرد مواجهة الضغوط والعراقيل. وهذا ما أكده "شاهين" (2008) أن التفكير الايجابي كما أن له دورا فعالا في تحسين الصحة العقلية كذلك فهو يؤثر في الصحة الجسمية، فعندما نحرر عقلنا اللاواعي من الأفكار السلبية، فأن الجسم يستجيب لذلك بشكل كبير(سليم،2015).

ويؤكد سليجمان (Seligman) أن التفكير الايجابي هو بداية الطريق للنجاح والشعور بالسعادة، فأننا حينما نفكر ايجابيا فأننا في الواقع نبرمج العقل الباطن ليفكر ايجابيا، وهذا التفكير يؤدي إلى الإعمال الايجابية في معظم شؤون حياتنا (خليل،2012: 2).

**5.2.2 سمات المفكر الايجابي:** هذه بعض السمات التي يتميز بها ذوي التفكير الإيجابي:

– يتميز المفكر الايجابي بالمرونة فأنه يذعن الحق ويتوق إلى معرفة الجديد من معلومات سواء كأن موافقا أو مخالفا لها.

– يتمتع بالقدرة على الحوار والمناقشة العملية من خلال المرونة القابلة للأخذ والعطاء، والقدرة على الدخول في مناقشات وحوارات (بركات،2006).

– إيمانه بوجود سلبيات في الحياة، لكن إيمانه أقوى بأن كل مشكلة لها حل كما أنه يركز على الحلول والاحتمالات والاستفادة من أي تحد يواجهه واستخدامه في التخطيط للمستقبل.

– لديه رؤية واضحة للأمور والأشياء على المدى القصير والمتوسط والبعيد، وزمان ومكان الحصول عليه باستخدام كافة المصادر الإمكانات التي بحوزتها للوصول إليها(الفقي، 2007).

– يتصف بالقدرة على إدارة الأزمات وبمشاعر ايجابية متفائلة.

– يتسم بتعدد استراتيجيات المواجهة الايجابية والضبط الشخصي للمشاعر والأفكار السلبية عند مواجهة مختلف التوترات وضغوط الحياة ( أبو حلاوة،2006: 80).

**2.6.2 استراتيجيات التفكير الايجابي:**

هناك مجموعة من الاستراتيجيات المهمة التي ذكرها "الفقي" و"سليم" التي نذكر منها ما يلي:

**1. إستراتيجية الشخص الأخر:** وتعني وضع نفسك في مكان الشخص الأخر عندما تتصور أنه السبب في تعاستك أو ما تتعرض له. فليس كل ما نراه هو نفسه أو حقيقة بل انعكاس لأفكارنا وخبراتنا ومعتقداتنا التي من خلالها يتم تحليل المواقف وإسقاط التصور

الذي نراه نحن فقط. لذا فهذه الإستراتيجية تساعدنا على رؤية الأمور من وجهة نظر الآخرين، وبذلك تصبح لدينا مرونة أكبر في التعامل مع تحديات وتحويلها من سلبية إلى ايجابية(الفقي،2007).

**2. إستراتيجية تغيير التركيز:** يقول "ماردیل" أن كل رجل عظيم أصبح عظيما، كل رجل ناجح أصبح ناجحا، عندما وضع كل قدراته وتركيزه على هدف ايجابي محدد (الفقي،2009: 29). فهذه الإستراتيجية تدعو إلى التغيير نحو الإيجابية، فبإمكان الفرد تغيير توجهاته وأهدافه في أي لحظة هو يريدها، فعندما تضع تركيزك على شيء ما فإن العقل يقوم بإلغاء المعلومات السابقة ليترك المجال للمعلومات التي نركز فيها وإستراتيجية تغيير التركيز عبارة عن مجموعة من أسئلة تستخدمها بشكل لاواعي عندما نواجه تحديات من أي نوع، وهي بمثابة تقييم داخلي لتجارب الحياة، ولو كان هذا التقييم سلبيا يتصرف بطريقة سلبية والعكس فعندما يكون التقييم ايجابيا تكون النتائج ايجابية (الفقي،2007) .

**3. إستراتيجية التنقيص والتصعيد:.** فتعني هذه الإستراتيجية أننا نستطيع تنقيص الأفكار السلبية حتى تنتهي ليحل محلها تصعيد التفكير الايجابي وبلوغ مرمانا وهدفنا(سليم،2015).

**4. إستراتيجية النتائج الإيجابية:** يقول "**صامويل سملز**" نحن نتعلم من الفشل أكثر مما نتعلم من النجاح، ونكتشف ماذا نفعل عندما نكتشف ما لا نفعل. وهذه الإستراتيجية تمكننا من وضع أهداف مع إعطاء تصور للنتائج التي تحققها ومن الأفضل أن تكون هذه النتائج إيجابية.

**5. إستراتيجية إعادة التعريف:** وتعني هذه الإستراتيجية معرفة الفرد لقدراته وإمكاناته وتعريفها إيجابيا لنفسه فإن ذلك يشعره بالرضا عن نفسه، لهذا صاحب من تعتقد أنهم إيجابيون، وابتعد عن المجادلات غير المجدية، وكل تعريف ايجابي يتبعه سلوك ايجابي والعكس صحيح (سليم، 2015).

**6. إستراتيجية التجزئة:** يردد الفرد أحيانا عبارات ومقولات سلبية تؤثر على عليه سلبا ، والهدف من إستراتيجية التجزئة هو تجزئة الحكم إلى مكونات صغيرة بحيث يدرك الفرد تلك

الأحكام إدراكا إيجابيا وأحاسيس ايجابية تساعده على التعامل مع الأجزاء كل على حدة بسهولة تامة( الفقي،2007).

### 7.2.2الدراسات السابقة والتعقيب عليها:

❖ **الدراسات السابقة:**

-**دراسة بركات(2006):** هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية والتربوية، وكانت عينة البحث مكونة من(200) طالبا وطالبة موزعين تبعا لمتغيرات الدراسة، كما استخدم مقياس التفكير الايجابي والسلبي، أهم ما توصل إليه هو ظهور نمط من التفكير الايجابي وتتمثل نسبته في (40%) من الذكور و(16.5%) من الإناث، وجود فروق بين الذكور والإناث في نمط التفكير الإيجابي لصالح الذكور، ووجود فروق جوهرية بين درجات الطلاب على اختيار التفكير الايجابي والسلبي تعزى لمتغيرات: الجنس وعمل الأم وذلك لمصلحة الطالبات والطلاب أبناء الأمهات غير العاملات، وعدم وجود فروق بين درجات الطلاب على اختيار التفكير الايجابي والسلبي تعود لمتغيرات: التحصيل الأكاديمي، مكان السكن، وعمل الأب، ومستوى تعليم الأب والأم.

-**دراسة العبيدي(2013):** هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة التفكير الإيجابي- السلبي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالتوافق الدراسي، تألفت عينة الدراسة من(200) طالب وطالبة، تم تطبيق مقياس التفكير الايجابي والسلبي ومقياس التوافق الدراسي، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق في نمط التفكير الإيجابي- السلبي تعزى لمتغيرات: الجنس، التخصص الدراسي، والمرحلة الدراسية. وعدم وجود فروق في التوافق الدراسي تعود لمتغيرات: الجنس، التخصص الدراسي، المرحلة الدراسية. وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين التفكير الإيجابي والتوافق الدراسي.

-**دراسة السر(2014):** هدفت الدراسة إلى التعرف على ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لدورهم في تنمية المنهاج التفكير الايجابي لدى طلبتهم في ضوء الكتاب والسنة وسبل تفعيله، وقد بلغت عينة الدراسة(600) من معلمي ومعلمات غزة، ولتحقيق أهداف الدراسة

استخدمت استبانة من إعداد الباحثة، وتوصلت إلى أنه لا توجد فروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة قيام معلمين بدورهم في تنمية منهاج التفكير الايجابي لدى طلبتهم تعزى لمتغير الجنس، ووجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة قيام المعلمين بدورهم في تنمية منهاج التفكير الايجابي لدى طلبتهم تعزى لمتغير التخصص، وعدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة الدراسة لدرجة قيام المعلمين بدورهم في تنمية منهاج التفكير الايجابي لدى طلبتهم تعود لمتغير سنوات الخبرة.

-**دراسة سليم(2015):** هدفت الدراسة إلى التعرف على التفكير الايجابي كمتغير وسيط في العلاقة بين السمات الشخصية ومعدل الأخطاء في قيادة السيارات، وتكونت عينة الدراسة(100) سائقا، واستخدم الباحث ثلاثة أدوات هي: مقياس السلوك المزعج في القيادة "لفهيم"(1984) ومقياس البروفيل الشخصي لسمات الشخصية( السيطرة، المسئولية، الاتزان الانفعالي، الاجتماعية) "لجوردن" ومقياس التفكير الايجابي "لأنجرام وويسنكي" ، وتم التوصل إلى النتائج التالية: وجود مسارات دالة إحصائيا لمسار علاقة التفكير الايجابي كوسيط بين سمات الشخصية ومعدل أخطاء قيادة السيارات، ودخول التفكير الايجابي كوسيط بين سمات الشخصية ومعدل أخطاء قيادة السيارات، ووجود ارتباط بين التفكير الايجابي بسمات الشخصية مرتفع والتي كلما ارتفع مستواه انخفض معدل أخطاء قيادة السيارات، ووجود علاقة ارتباطيه دالة سالبا بين سمات الشخصية ومعدل أخطاء قيادة السيارات ودرجة الانزعاج منها بحيث كلما ارتفع مستوى السمات أدى إلى خفض مستوى معدل الأخطاء ودرجة الانزعاج.

-**دراسة زهرة (zahra, 2016):** تقوم هذه الدراسة بالتحقق من تأثير مهارات التفكير الايجابي في نهج فريق الصحة العقلية وتقدير الذات لدى الطلبة جامعة توربات، وتضمن مجتمع الدراسة كل طلبة الجامعة، (30) منهم تم اختيارهم عشوائيا في مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية، وتم تطبيق عليهم استبيان الصحة العامة ومقياس مهارات التفكير الايجابي ومقياس تقدير الذات، وأظهرت النتائج أن مهارات التفكير الايجابي تزيد من تقدير الذات والصحة النفسية للطلاب.

❖ **التعقيب على الدراسات السابقة:**

من خلال استعراض الدراسات السابقة، يمكن التعقيب عليها على النحو التالي:

**1. من حيث الأهداف:** اتفقت معظم الدراسات السابقة على وجود علاقة ارتباطيه بين التفكير الايجابي وبعض المتغيرات الأخرى: كدراسة سليم (2015) والنجار والطلاع (2015) ودراسة (zahra, 2016 ) ، بينما تناولت بعض الدراسات مستويات التفكير الايجابي والسلبي لدى عينة من الطلبة مثل: دراسة بركات (2006)، العبيدي(2013)، في حين ذهبت دراسة السر(2014) للتعرف على مدى ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للتفكير الايجابي وتنميته لدى طلبتهم في ضوء الكتاب والسنّة وسبل تفعيله.

**2. من حيث العينة:** طبقت بعض الدراسات على عينة مرحلة الجامعية مثل: دراسة بركات (2006)، دراسة العبيدي (2013)، في حين طبقت دراسة سليم (2015) على عدد من السائقين، ودراسة السر (2014) على عينة من معلمي المرحلة الثانوية، دراسة النّجار والطلاع (2015) على عينة من العاملين في المؤسسات الأهلية، كما اشتملت عينة الدراسة على كلا الجنسين خلاف دراسة(zahra, 2016) التي تناولت جنس الذكور فقط.

**3. من حيث المنهج:** استخدمت الدراسات المنهج الوصفي لدراسة المتغيرات باستثناء دراسة السر (2014) ودراسة(zahra, 2016) التي استخدمت فيها المنهج التجريبي.

**4. من حيث أداة الدراسة:** كانت أداة الدراسة عبارة عن مقاييس، باستثناء دراسة السر(2014) ودراسة(zahra, 2016) التي استخدمت فيها استبانة كأداة للقياس.

**5. من حيث النتائج:** اتفقت الدراسات على وجود علاقة ارتباطيه بين التفكير الايجابي وعدد من المتغيرات وذلك لارتباطه بعدد من المفاهيم كسمات الشخصية كدراسة سليم (2015)، جودة الحياة، التوافق الدراسي والتحصيل الدراسي كدراسة عفراء(2013)، وتقدير الذات كدراسة(zahra, 2016)، وظهور نمط التفكير الايجابي لدى الذكور(40%) أكثر من الإناث (16.5%) في دراسة بركات (2006)، كما توصلت دراسة سليم (2015) إلى أن التفكير الايجابي هو متغير وسيط بين سمات الشخصية ومعدل أخطاء قيادة السيارات

فكلما كانت علاقة التفكير الايجابي مرتفعة مع سمات الشخصية انخفض معدل أخطاء قيادة السيارات.

**الملخص:**

نستنتج أن التفكير الايجابي من أهم المواضيع التي طرحت وبشدة على ساحة علم النفس، وذلك لاهتمامه بالموارد والطاقات البشرية ومحاولته لاستثمارها بشكل أفضل.

ظهر هذا الاتجاه حديثا من خلال علم النفس الايجابي الذي يدعو إلى دراسة كل ما من شأنه أن يؤدي إلى تحسين الأداء النفسي والوظيفي للكائن البشري بما يتجاوز نطاق أو حدود الصحة النفسية العادية، وذلك من الناحية الانفعالات، والسمات الشخصية والمؤسسات الاجتماعية.

يقصد بالتفكير الايجابي هو قدرة مستشاري التوجيه المدرسي والمهني على استخدام الاستراتيجيات والطرق الايجابية والتي تؤدي إلى نتائج ايجابية، والتي تنعكس على سلوكياته وتظهر في الرضا عن الذات وعن الآخرين وجودة الحياة وتحقيق السعادة النفسية.

وقد تتعدد أنواع التفكير الايجابي بحسب الموقف الذي يصادف مستشار التوجيه وذلك بفعل الظروف البيئية والخارجية: منها ما يستخدم لتدعيم وجهات النظر، أو بسبب التأثر بالآخرين، أو بسبب التوقيت أو المستمر مع الزمن، ومنها ما يستخدم أثناء التعرض للمشكلات.

علاقة التأثر والتأثير الايجابي بين أفراد تجعلهم يتبنون استراتيجيات وطرق مختلفة لتحسين مستوى الذات لديهم، ويصبحوا أفضل في أداء مهامهم ونشاطاتهم ونذكر منها: إستراتيجية الشخص الأخر، تغيير التركيز، تنقيص الأفكار السلبية وتصعيد الأفكار الايجابية، النتائج الايجابية، التجزئة.

## ثالثا: الفعالية الذاتية العامة:

تمهيد.

1.3.2. نظرية الفاعلية الذاتية العامة.

2.3.2. مفاهيم الفاعلية الذاتية العامة.

3.3.2. مصادر الفاعلية الذاتية العامة.

4.3.2. أبعاد الفاعلية الذاتية العامة.

5.3.2. تأثير الفاعلية الذاتية على السلوك.

6.3.2. أهم الدراسات السابقة والتعقيب عليها.

ملخص

**ثالثا: الفعالية الذاتية العامة:**

**تمهيد:**

تعد الفعالية الذاتية العامة إحدى موجهات السلوك، حيث تعكس لنا معتقدات مستشار التوجيه المدرسي والمهني عن ذاته، وقدرته على التحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال والوسائل الكيفية التي يقوم بها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة، كما لها علاقة إيجابية بالإنجاز في المجالات المختلفة، حيث تمثل مركزا هاما في دافعية الأفراد للقيام بأي عمل أو نشاط يقومون به.

تؤثر فعالية الذات على أنماط التفكير بحيث تصبح معينات أو معيقات ذاتية، لذا نجد " بان دورا" Bandoura قد حدد ثلاثة أبعاد للفعالية الذاتية العامة وهي قدر الفاعلية، العمومية، الشدة أو القوة، ولكل بعد خصوصية تميزه عن الأخر(حجازي،2013 :420).

كما تعد من العوامل المهمة التي تؤثر بطريقة فاعلة في مواجهة القلق ، وأيضا في بعض المتغيرات النفسية المهمة التي توجه سلوك الفرد وتسهم في تحقيق أهدافه الشخصية (اشتيه ،320:2015)، لذا تعتبر فعالية الذات قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق النتائج المرغوبة في موقف ما، والقدرة على التحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته، وإصدار التوقعات الذاتية نحو كيفية أداء للمهام والأنشطة التي يقوم بها، وهذا ما سوف نوضحه في هذا الفصل.

**1.3.2 نظرية الفعالية الذاتية العامة:**

يعود الفضل لـ "باندورا" في وضع أسس وتطوير وإثراء هذه النظرية كنتاج لعشرين عاما من البحث السيكولوجي امتد من (1977) حتى(1997)، ويفترض مضمون هذه النظرية أن التعلم الإنساني معرفي والتأكيد على المصادر الاجتماعية للتفكير

ويظهر ذلك من خلال تعريف: "الإطار الذي من خلاله تفسر الشخصية على أساس المحتوى المعرفي والوظائف المكتسبة من خلال التفاعل مع المحيط الاجتماعي والثقافي".

كما يعتبر "باندورا" أن التفكير والسلوك الإنساني يعتبران كنتاج دينامي لتأثيرات كل من:

. العوامل الشخصية التي تمثل : (المعرفة، التوقعات، الاتجاهات، ...)

. العوامل السلوكية التي تمثل: (المهارات، الممارسة، التدريب، الاستجابات)

. العوامل البيئية التي تمثل: (المعايير الاجتماعية، تأثير الآخرين)

وقد عبر عن هذا التفاعل من خلال مبدأ الحتمية المتبادلة (Determinisme Reciproque) الذي ينص على أن السلوك الإنساني يتحدد تبادليا من خلال تفاعل هذه العوامل الثلاثة. حيث يعد مبدأ الحتمية المتبادلة من أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية.

يتبين من خلال ما سبق أن الحتمية المتبادلة يتعلق بتأثير المعرفة على الانفعال والسلوك، وتأثير كل من السلوك والانفعال والأحداث البيئية على المعرفة.

فالطبيعة المتبادلة للوظيفة الحتمية للإنسان في النظرية المعرفية الاجتماعية ممكن أن تعمل لتوجيه جهد العلاج والإرشاد إلى العوامل الشخصية والبيئية والسلوكية، واستراتيجيات زيادة الصحة النفسية تهدف إلى تحسين العمليات العاطفية والمعرفية والدافعية، وزيادة كفاءة السلوك. (النشاوي،2006: 476).

فالأشخاص بإمكانهم التفاعل وإعطاء نتائج مرغوبة من خلال التحكم في الأحداث التي تؤثر في حياتهم، هذا يعني أن كل فرد يملك نظاما خاصا به يسمى بالتنظيم الذاتي يجعله قادرا على ضبط طريقة تعامله وتفكيره.

حيث يشير " باندورا" عام (1985) في كتابه "أسس التفكير والأداء في النظرية المعرفية الاجتماعية" بأن نظرية فعالية الذات اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية (Social Cognitive Theory) التي وضع أسسها، والتي أكد فيها أن الأداء الإنساني يمكن أن يفسر من خلال المقابلة بين السلوك ومختلف العوامل المعرفية، الشخصية، البيئية، وفيما يلي افتراضات النظرية والمحددات المنهجية التي تقوم عليها النظرية المعرفية الاجتماعية.

أ. يمتلك الأفراد القدرة على عمل الرموز، والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبار الفرضي لهذه المجموعة، من خلال التنبؤ بالنتائج والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين.

ب. إن معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، كما أنها موجهة عن طريق القدرة التفكير المستقبلي، كالتنبؤ أو التوقع باعتمادها بشكل كبير على عمل الرموز.

ت. يمتلك الأفراد القدرة على التأمل الذاتي، والقدرة على تحليل وتقييم الأفكار والخبرات الذاتية، والتنظيم الذاتي وبالتالي يمكنهم بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.

ث. يتعلم الأفراد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين والتعلم عن طريق الملاحظة الاعتماد على التعلم عن المحاولة والخطأ، ويسمح بالاكتساب السريع للمهارات المعقدة (مصبح:37:2011).

ج. تتفاعل كل من الأحداث البيئية والعوامل الداخلية (معرفية، انفعالية، بيولوجية)، والسلوك بطريقة متبادلة، فالأفراد يستجيبون معرفيا وانفعاليا وسلوكيا إلى الأحداث البيئية، ومن خلال هذه القدرات المعرفية يمارسون التحكم الذاتي على سلوكهم الذاتي، ويعتبر مبدأ الحتمية المتبادلة من أهم افتراضات النظرية المعرفية الاجتماعية.

لذا اهتمت نظرية الفعالية الذاتية بشكل رئيسي بدور العوامل المعرفية والذاتية في نموذج الحتمية التبادلية، وذلك فيما يتعلق بتأثير المعرفة على الانفعال والسلوك والأحداث البيئية على المعرفة، وتؤكد على معتقدات الفرد في قدرته على ممارسة التحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته، فهي لا تهتم فقط بالمهارات التي يمتلكها الفرد وإنما كذلك بما يستطيع الفرد عمله بالمهارات التي يمتلكها (حدان 32:2015).

تعد النظرية المعرفية من أهم النظريات التي برزت لدراسة السلوك الإنساني، لذا اعتبرت الفعالية الذاتية أحداث الفرد وتوقعاته عن أداء للسلوك في مواقف تتسم بالغموض، وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الأنشطة المتضمنة في الأداء والجهد المبذول، لمواجهة الصعوبات وانجاز السلوك ( محمود،04:2009)، كما تعد إحدى موجهات السلوك، فالفرد

الذي يؤمن بقدرته يكون أكثر نشاطا وتقديرا لذاته، ويمثل بذلك مرآة معرفية له وتشعره بقدرته على التحكم في البيئة، حيث تعكس معتقدات الفرد عن ذاته وقدرته في مواجهة معطيات البيئة من خلال الأفعال والوسائل الكيفية التي يقوم بها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة (حجازي،2013 :420).

يحدد مستوى الفعالية الذاتية من خلال الفهم العقلي والتفاعلات البشرية التي تركز بصدق على المهارات الايجابية، ونقلها إلى بيئة العمل (النشاوي،2006 :472). فهي تعكس معتقدات الفرد حول قدرتهم على النجاح في مجالات معينة، بالإضافة إلى التأثير الشديد لمعتقدات الفعالية الذاتية في مجالات النشاط الإنساني المتعددة، سواء الأكاديمية، الصحية، العمل، الأخلاق (شاهين،2012 :154).

يذكر أيضا "باندورا" (Bandoura) بأنها أحكام الفرد على قدراته لتنظيم وانجاز بعض الأعمال التي تتطلب تحقيق أنواع واضحة من الأداء، وتحدي الصعاب ومدى مثابرته للانجاز.

ويتضمن هذا المفهوم بعض الأبعاد التي أظهرت التحليل العاملي، والتي تتضمن الثقة بالنفس، القدرة على التحكم في ضغوط الحياة، الصمود أمام خبرات الفشل، المثابرة للانجاز (إبراهيم ،ب ت :11) وهي تتأثر بنمطين من التوقعات هما:

- **توقعات الفعالية:** تعني معتقدات مستشار التوجيه المدرسي والمهني الذاتية عن قدرته على انجاز المهام بكفاءة أو عما يستطيع انجازه.
- **توقعات النتائج:** عبارة عن تقييمات خاصة يعطيها مستشار التوجيه لنفسه عن النتائج التي يحققها أو يسعى إليها.

### 2. 3. 2 مفاهيم الفعالية الذاتية:

– تعرف فعالية الذات بأنها: ثقة الفرد الكامنة في قدراته خلال المواقف الجديدة، أو المواقف ذات المطالب الكثيرة وغير المألوفة، أو هي اعتقاد الفرد في قوة الشخصية، مع التركيز على

الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر، أو الأساليب الأخرى للتفاؤل ( العبدلي،2009 :05).

– عرفها سعيد(2005: 15): اعتقاد الفرد بخصوصية قابليته على أداء سلوكيات معينة، والتي تؤدي إلى نتائج متوقعة والناتجة عن مبادرة الفرد ومثابرته والجهد الذي يبذله للوصول إلى تلك النتائج.

– وتعرف فعالية الذات على أنها أحكام أو توقعات مستشار التوجيه المدرسي والمهني في المواقف المختلفة، وتنعكس على اختيار الأنشطة في انجاز السلوك، أو مهمة أو مجموعة مهام وقابليته لأداء سلوكيات معينة، والتي تؤدي إلى نتائج متوقعة والناتجة عن مبادرته،

ومثابرته للمجهدات التي يبذلها للوصول إلى النتائج، بالإضافة على أنها معتقدات وأحكام يمتلكها مستشار التوجيه حول قدرته وإمكاناته، مما يؤدي إلى توظيفها بشكل يساهم في تأدية المهام أو الأنشطة المتعددة والمتسلسلة المطلوبة في أي موقف لإتمام العمليات اللازمة لتحسين قدرات المسترشدين.

من خلال ما سبق يتضح أن فعالية الذات محدد مهم من محددات السلوك الإنساني يعمل على بناء الذات وتعتمد بشكل أساسي على اعتقاد الفرد عن فعاليته وتوقعاته من خلال مهاراته السلوكية المطلوبة للتفاعل الكفء والفعال أمام الأحداث التي تواجهه في زحمة الحياة.

### 3.3.2 مصادر الفعالية الذاتية:

يرى" باندورا" (Bandura, 1997) أن فعالية الذات تشير إلى أحكام الفرد، وتوقعاته حول إمكانية أدائه للسلوك الفعال في مواقف تتصف بأنها غامضة وغير واضحة، وتنعكس هذه التوقعات على اختيار الفرد للأنشطة المتضمنة في الأداء، والجهود المبذولة، ومواجهة العقبات، وإنجاز السلوك، وإن فعالية الذات من أهم المفاهيم التي قدمها "باندورا "في نظريته الاجتماعية المعرفية في التعلم، إذ يرى أن اعتقادات الفرد حول القدرات والمهارات التي يمتلكها تساهم في بناء تقويماته عن فعاليته الذاتية وتحقيق النتائج الإيجابية.

وفي هذا الصدد يرى "باندورا "(Bandura,1997) أن هناك أربعة مصادر تؤثر على فعالية الذات لدى الأفراد ونذكرها كما يلي:

**1.3.3.2 خبرة السيطرة:** يعتمد هذا المصدر على الخبرات التي يعيشها الفرد، فالنجاح عادة يرفع توقعات الفاعلية بينما الإخفاق المتكرر يخفضها، ويتطلب الإحساس بالفاعلية القوية خبرة في التغلب على العقبات من خلال بذل الجهد والمثابرة المستمرة (النشاوي،2006 :474).

**2.3.3.2 الخبرات البديلة (Vicarious Experience ):** يرى "بان دورا "أن تقدير فاعلية تتأثر بالخبرات البديلة، والتي يقصد بها إكساب الخبرة من رؤية الآخرين المشابهين وهم يؤدون الأنشطة بنجاح (النماذج الاجتماعية) من جهد متواصل، وترفع معتقداته لأنه يمتلك نفس الإمكانات اللازمة للنجاح، ويستطيع أن يولد توقعات من المشاهدة والتي تحسن أداءه بالتعلم من خلال مشاهدة النماذج (شاهين ،155:2012).

**3.3.3.2 الإقناع اللفظي (Verbal Persuasion):** أي الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين، والاقتناع بها من قبل الفرد أو المعلومات التي يتلقاها لفظيا عن طريق الآخرين، وهو ما قد يكسبه نوع من الترغيب في الأداء أو العمل، ويؤثر على سلوكه أثناء محاولته لأداء المهمة للإقناع الاجتماعي، كما أشارت دراسة "باندورا" (Bandoura) عام (1982) إلى أهمية الإقناع اللفظي كاستخدام المحادثة والتعاون للوصول إلى مستوى فاعلية ذاتية.

**4.3.3.2 الاستثارة الانفعالية (Emotinal Arousal):** يعتمد الأفراد جزئيا على الاستثارة الفسيولوجية في الحكم على فاعليتهم، فالقلق والإجهاد يؤثران على فعالية الذات والاستثارة الانفعالية المرتفعة تضعف الأداء ويمكن خفض الاستثارة الانفعالية بواسطة النمذجة، ويضاف إلى ذلك ظروف الموقف نفسه وهي تؤثر حالات الأفراد الفسيولوجية والعاطفية على أحكام الفاعلية الذاتية بخصوص مهام محددة، حيث تعمل على تغيير العواطف لتناسب حكم الفاعلية الذاتية (سالم، ب ت:138 ).

### 4.3.2 أبعاد الفعالية الذاتية (Dimensions of Self-efficacy) :

لقد حدد "باندورا" (Bandura 1977) موضوع النمذجة في تغيير إدراك الفرد لفعالية ذاته مؤكدا على الوسائل المرئية، وقد أشار إلى أن هناك ثلاثة أبعاد لتوقعات الفعالية الذاتية وهي مرتبطة بالأداء المهني والأكاديمي، لذا هذه المعتقدات الذاتية للفرد تعبر عن فعالية ذاته وهي كالأتي:

**1.4.3.2 قدر الفاعلية( Magnitudo ):** تختلف تبعا لطبيعة أو صعوبة الموقف ويتضح قدر الفاعلية بصورة أكبر عندما تكون المهام مرتبة وفقا لمستوى الصعوبة، والاختلافات بين مستشار التوجيه في توقعات الفاعلية، ويمكن تحديده بالمهام البسيطة المتشابهة ومتوسطة الصعوبة، ولكنها تتطلب مستوى أداء متناسق في معظمها (العبدلي ،2009 :45) ، ويمكن الحكم عليها بمختلف الوسائل : مستوى الإتقان، بذل الجهد، الدقة، الإنتاجية، التنظيم الذاتي.

**2.4.3.2 العمومية (Generality ):** تعني انتقال توقعات الفعلية إلى مواقف مشابهة، فمستشاري التوجيه غالبا ما يعممون إحساسهم بالفاعلية في المواقف المشابهة للمواقف التي يتعرضون لها(العتيبي،2008 :28).

**3.4.3.2 القوة (Strength ) :** تتحدد في ضوء خبرة مستشار التوجيه والشعور بالفعالية الذاتية يعبر عنها بالمثابرة الكبيرة، والقدرة العالية التي تساعد مستشار التوجيه أو العامل في اختيار الأنشطة التي تؤدي بنجاح (مصبح،40:2011).

### 5.3.2 تأثير الفعالية الذاتية في السلوك الإنساني:

تعتبر الفعالية الذاتية العامة من المفاهيم الهامة في تفسير سلوك الأفراد خاصة من وجهة نظر أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي، التي ترجعها إلى معتقدات الأفراد حول قدراتهم على كبح وتنظيم تصرفاتهم الهامة في حياتهم (الحجاز وأبو معلا،2006 :03).

وهي تعد كجزء أساسي للإنسان يحفزه ويعمل على استمرارية سلوكه لتعلم، لذا يعتبر الأساس لتحديد الاختلافات الفردية التي عن طريقها يمكن توجيه الأفراد إلى أنواع التعليم المختلفة،

وتؤثر فعالية الذات على مستويات الدافعية مباشرة والتعلم والإنجاز، وتوظيف الأفراد لقدراتهم وتحديد أي أنشطة محتملة لإنجاز المهام (النشاوي،2006 :472)، كما تشير فعالية الذات المدركة وهي بدورها تؤثر في أنماط التفكير والتصرفات والإثارة الانفعالية.

يرى" باندورا "أن الفعالية الذاتية تؤثر على سلوك الفرد من خلال أربع نواحي:

### 1.5.3.2 العملية المعرفية :

يرى "باندورا" (Bandura)أن أثار فعالية الذات على العملية المعرفية تأخذ أشكالا مختلفة، فهي تؤثر على كل من مراتب الهدف للفرد، وكذلك السيناريوهات التوقعية التي يبينها الأفراد مرتفعو الفعالية، فهم يتصورون سيناريوهات النجاح التي تزيد من أدائهم وتدعيمهم، عكس الأفراد منخفضين الفعالية فهم يتصورون سيناريوهات الفشل والإحباط (الساكر،2015: 46).

### 2.5.3.2 عملية الدافعية:

لقد أوضح"باندورا وسيرفون" أن اعتقادات فعالية الذات تساهم في تحديد مستويات الدافعية، ويذكر "سيرفون" أن فعالية الذات تحدد الأهداف التي يضعها الأفراد لأنفسهم، وكمية الجهد المبذول في مواجهتها أو حلها، فالأشخاص مرتفعو الفاعلية يبذلون جهدا عظيما عند فشلهم لمواجهة التحديات (العتيبي،2009:35).

### 3.5.3.2 العملية الوجدانية:

تؤكد اعتقادات فعالية الذات في كم الضغوط التي يتعرض لها الأفراد في مواقف التهديد، كما يؤثر على مستوى الدافعية، حيث أن الأفراد ذوي الإحساس المنخفض بفعالية الذات أكثر عرضة للقلق، ويعتقدون أن المهام تفوق قدراتهم وأن ليس لديهم المقدرة على انجاز تلك المهنة وخاصة الأمور التي يحقق الرضا الشخصي، في حين يتيح إدراك الفعالية الذاتية المرتفعة بتنظيم الشعور بالقلق والسلوك لانسحابي من المهام الصعبة عن طريق التنبؤ بالسلوك المناسب في موقف ما (العتيبي،2009:39).

### 4.5.3.2 عملية إنتاج السلوك:

تساهم الفعالية الذاتية في تشكيل حياة الأفراد من خلال تأثيرها على الأنشطة التي يختارونها، فإذا ما كان الموقف واقعا ضمن إمكانيات حرية الفرد، فإن اختياره للموقف يتعلق بدرجة فعاليته الذاتية، أي أنه سيختار المواقف التي يستطيع فيها السيطرة على مشكلاته ومتطلباته، ويتجنب المواقف التي تحمل له الصعوبات في طياتها (العتيبي،2009:35).

فتقترح النظرية المعرفية الاجتماعية علاقة وثيقة ثنائية الاتجاه بين كل من خبرة الفرد وقدرته، وأيضا المعتقدات التي يطورها الفرد بخصوص قدرته لإكمال المهمة بنجاح، ويضيف أن نظرية المقارنة الاجتماعية نشأت لتفسير تقييم الذاتي وهذا ما يطلق عليه محاكاة الذات، والتعلم بالملاحظة تتحكم فيه أربع عمليات فرعية هي: الانتباه، الذاكرة، الدافعية، والتي يتأثر أداء السلوك الناتج عن الملاحظة بثلاثة أنواع من الدوافع المحفزة هي: النتائج المباشرة، الخبرات البديلة، الإنتاج الذاتي (نيفين، 2011:55).

وتتأثر الفعالية الذاتية على السلوك من خلال ثلاثة مراحل هي:

- ❖ **ملاحظة الذات:** إذ أن ملاحظة الفرد لذاته قد تمده بمعلومات عن مدى تقدمه نحو إنجاز أحد الأهداف.
- ❖ **الحكم على الذات:** تعني استجابة الفرد التي تحتوي على مقارنة منظمة لأدائهم مع الأهداف المطلوب تحقيقها، و هذا يعتمد على الفعالية الذاتية وتركيب الهدف.
- ❖ **رد فعل الذات** التي تحتوي على ثلاثة ردود هي:

. **ردود الأفعال السلوكية** : وفيها يتم البحث عن الاستجابة التعليمية النوعية.

. **ردود الأفعال الذاتية الشخصية:** وفيها يتم البحث عما يرفع من إستراتيجيتهم أثناء عملية التعلم.

. **ردود الأفعال الذاتية البيئية:** وفيها يبحث عن أنسب الظروف الملائمة لعملية التعلم.(سالم، ب ت :147)، بالإضافة إلى العلاقة الوثيقة الثلاثية بين البيئة، السمات الشخصية، السلوك، حيث تؤثر في إكمال المهم وإجراء العمل أو المشاركة بنشاط، وأيضا

تؤثر على أنماط تفكير الفرد وردود أفعاله العاطفية، كما وجد أن تقديرات الفاعلية الذاتية تتضح من خلال أربع أنواع من السلوك هي: الأداء، التصرف، الإثارة، إصرار الأفراد على اختيار الأوضاع لأنفسهم.

لذا فإن فعالية الذات تشير إلى توقع الفرد بأنه قادر على إدراك السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في موقف معين، لأن الذين يتمتعون بفعالية الذات عالية قادرون على عمل أي شيء لتغيير وقائع البيئة، أما الذين يتصرفون بفعالية الذات المنخفضة فإنهم يرون أنفسهم غير قادرين على إحداث سلوك به إثارة (الحجاز وأبو معلا،2006 :03 ).

لذا نجد فعالية الذات تؤثر في السلوك عن طريق إحداث تغير في الظروف المحيطة بالفرد، وخاصة الدافعية للإنجاز والمثابرة في مواجهة العقبات الصعبة.

### 6.3.2 الدراسات السابقة والتعقيب عنها:

❖ **الدراسات السابقة:**

-**دراسة ديوان وآخرون(2006):** هدفت إلى التنبؤ بالاحتراق النفسي الأكاديمي من خلال الذكاء الوجداني والضغوط النفسية وفعالية الذات، واشتملت العينة (474) طالبا جامعيا طبق عليهم النسخة الاسبانية من مقياس الذكاء الوجداني، ومقياس فاعلية الذاتية العامة ومقياس الاحتراق النفسي الأكاديمي. وأظهرت النتائج أن سمة الذكاء الوجداني تنبأ بمستوى الاحتراق النفسي على المستوى الأكاديمي، ووجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الذكاء الوجداني وفعالية الذات. كما أسفرت فعالية الذات الاختلاف في الضغوط والاحتراق النفسي لدى عينة طلاب الجامعة.

- **دراسة عبيد(2006):** هدفت إلى معرفة العلاقة بين فاعلية الذاتية بالاستقرار النفسي لدى المرشدين التربويين، استهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الفاعلية الذاتية والاستقرار النفسي لدى المرشدين التربويين، وتكونت العينة من(200) مرشدا ومرشدة في محافظة بغداد، ومن أجل الوصول إلى أهداف البحث، فقد تطرق إلى أداتي البحث الفعالية الذاتية والاستقرار النفسي والذي تم إعدادهما من قبل الباحث، ومن خلال تحليل البيانات

إحصائيا. أسفرت نتائج الدراسة على إن الفعالية الذاتية لدى المرشدين التربويين دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.01) حيث بلغت القيمة المحسوبة (2.73) وهي أعلى من القيمة المجدولة البالغة (2.32). وأظهرت نتائج الدراسة على أن الاستقرار النفسي عال ودال إحصائيا لدى المرشدين التربويين عند مستوى الدلالة (0.01)، وتوجد علاقة ضعيفة وغير دالة إحصائيا بين متغيري الفعالية الذاتية والاستقرار النفسي.

- **دراسة المزروع (2007):** أجريت الدراسة في المملكة العربية السعودية ،استهدفت الكشف عن علاقة فاعلية الذاتية بكل من الدافع لانجاز والذكاء الوجداني، وتألفت عينة الدراسة من(248) طالبة من طالبات جامعة أم القرى، وقد تراوحت أعمارهم بين (17-24) سنة باستخدام معامل الارتباط بيرسون والاختبار التائي، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة عند مستوى(0.001) بين متغيري الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات، كما أظهرت الدراسة وجود ارتباط موجب بين متغيري الفعالية الذاتية ودافعية الانجاز دال عند مستوى(0.001).

- **دراسة تشلغ(2011):** هدفت إلى تحديد العلاقة بين الفعالية الذاتية الاكتئاب والتفاؤل لدى عينة من الممرضات في تايوان، والتعرف على مستوى فعالية الذات ومستوى الاكتئاب بين الممرضات في المستشفى، وتكونت عينة الدراسة (314) ممرضا العاملين في مستشفى عام، وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى ارتفاع مستوى فعالية الذات لفريق التمريض.% 52.5

- **دراسة حسين (Husain) (2014):** هدفت إلى تحديد العلاقة بين الدافع الأكاديمي والفعالية الذاتية للطالب على مستوى البكالوريا،وتم جمع البيانات من خلال طريقة أخذ العينات العشوائية وتم اختيار (135) مشاركا من مختلف كليات إدارة الأعمال في كراتشي. لتحديد استبيان التحفيز الذي وضعه فاليراند (1989) ومقياس تحفيزي الإنجاز، وقد استخدم مقياس الكفاءة الذاتية العامة لرالف شوارزر، وماتياس جيروزاليم (1995) لتقي، وتوصلت النتائج إلى: هناك ارتباط بين الكفاءة الذاتية والدافع الأكاديمي، وهناك فرق بين الجنسين في الكفاءة الذاتية والدافع الأكاديمي للطلاب الجامعي فالفرضية الأولى أي وجود علاقة بين الكفاءة الذاتية والدافع الأكاديمي تم تطبيق بيرسون المنتج لحظة الارتباط. وبالنسبة للفرضية

الثانية أي أن هناك فرقا بين الجنسين في الكفاءة الذاتية لطلاب الدراسات العليا وتم تطبيق الاختبار التائي من خلال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، وتشير النتيجة إلى وجود علاقة كبيرة بين الكفاءة الذاتية والتحفيز، ومع ذلك فإن نتائج الفرضية الثانية أظهرت عدم وجود اختلاف بين الجنسين في الدافع الأكاديمي والكفاءة الذاتية.

❖ **التعقيب على الدراسات السابقة:**

من خلال استعراض الدراسات السابقة ويمكن التعقيب عليها على النحو التالي واتفقت الدراسات على أهمية الفعالية الذاتية العامة في مختلف المجالات وخاصة منها الجانب العلمي التربوي، لذا تعددت الدراسات التي تناولت الفعالية الذاتية العامة:

**1. من حيث الأهداف:** فقد اتفقت معظم الدراسات السابقة على وجود علاقة ارتباطيه بين الفعالية الذاتية العامة ببعض المتغيرات مثل دراسة ديوان وآخرون(2006)، ودراسة عبيد(2006)، ودراسة المزروع (2007)، أيضا دراسة تشلغ(2011)، كما تناولت دراسة حسين(2014) نفس العلاقة.

**2. من حيث العينة:** طبقت الدراسة على كلا الجنسين ذكور وإناث في دراسة ديوان(2006) في القطب الجامعي، بينما طبقت دراسة عبيد(2006) على المرشدين التربويين، بالإضافة إلى استخدامها في المستشفى في دراسة تشلغ(2011)، وفي دراسة حسين(2014) طبقت على طلبة البكالوريا.

**3. من حيث المنهج:** تناولت كل الدراسات السابقة المنهج الوصفي لا غير.

**4. من حيث أداة الدراسة:** كل الدراسات تناولت مقياس الفعالية الذاتية بمختلف المتغيرات كالضغوط النفسية والذكاء الانفعالي في دراسة ديوان(2006)، وكذلك دراسة العبيدي(2006) بين متغير الاستقرار النفسي ودراسة المزروع (2007) بين متغيري الدافع لانجاز والذكاء الوجداني وفي دراسة حسين (2014) الدافع الأكاديمي، بينما دراسة شلغ(20011) لمتغير الاكتئاب.

**5. من حيث النتائج:** أصفرت النتائج في الدراسة الأولى التي قام بها ديوان(2006) أن سمة الذكاء الوجداني تنبأ بمستوى الاحتراق النفسي على الأداء الأكاديمي، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الوجداني وفعالية الذات والاختلاف بين الضغوط والاستقرار النفسي وجد الاستقرار دال وعالي لدى المرشدين التربويين، ووجود علاقة ضعيفة بين الاستقرار النفسي وفعالية الذات في دراسة عبيد(2006) ، كما أصفرت نتائج دراسة المزروع(2007) إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة عند(0.001) بين الذكاء الانفعالي وفاعلية الذات، ووجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الفعالية الذاتية ودافعية الانجاز عند(0.001)، بالإضافة إلى الدراسة التي قام بها تشلغ(2011) التي أثبتت على ارتفاع فعالية الذات لدى فريق التمريض، ووجود أعراض الاكتئاب ضعيفة و معتدلة بنسبة 52.55 %، بينما ذهبت دراسة حسين(2014) إلى وجود علاقة ارتباطيه بين الكفاءة الذاتية والدافع الأكاديمي، وكذلك عدم وجود اختلاف بين الجنسين في الدافع الأكاديمي والكفاءة الذاتية.

**الملخص:**

نستخلص من كل ما سبق أن معتقدات الفرد عن فاعليته الذاتية تظهر من خلال الإدراك المعرفي لقدراته الشخصية، وخبراته المتعددة سواء المباشرة أو غير المباشرة، كما تعكس هذه المعتقدات قدرة الفرد على أن يتحكم في معطيات البيئة من خلال أفعاله.

وتتضح هذه التأثيرات المتبادلة من خلال السلوك ذو الدلالة والجوانب المعرفية والأحداث الداخلية التي يمكن أن تؤثر على الإدراك والأفعال والمؤثرات الخارجية، التي تلعب دورا رئيسيا في التعلم الاجتماعي القائم على الملاحظة وهذا ما يؤكده " باندورا " بالحتمية التبادلية بين البيئة والسلوك، ووسائل التكيف التي يستخدمها والثقة بالنفس في مواجهة الضغوط والاضطرابات النفسية والجسدية الناجمة عن الصعوبات الحياتية.

# الجانب الميداني

## الفصل الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية

1.3 منهج الدراسة.

2.3 ميدان الدراسة.

3.3 مجتمع الدراسة.

4.3عينة الدراسة.

5.3 أدوات الدراسة.

1.5.3 وصف أداة الدراسة.

2.5.3 الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.

6.3 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

## الفصل الثالث: منهجية الدراسة الميدانية:

سيتم في هذا الفصل عرضنا للإجراءات الدراسة الميدانية، وذلك بالتطرق إلى خطوات العمل لمعالجة هذا الموضوع "أساليب التفكير وعلاقتها بكل من التفكير الإيجابي والفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني"، بعد أن تطرقنا في الفصول السابقة إلى التراث النظري الذي تناول متغيرات الدراسة، والتي سنعمل على معالجتها ميدانيا عن طريق أدوات جمع البيانات المستخدمة إلى غاية معالجتها إحصائيا، وسنقوم بالتفصيل في هذه الخطوات وذلك بعرضها ابتداء من المنهج، والعينة، والأساليب المستخدمة فيها، ثم نعرج إلى إجراءات الدراسة الميدانية وهي على النحو التالي:

### 1.3 منهج الدراسة:

– يعرف المنهج بأنه: الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة لاكتشاف الحقيقة والإجابة عن الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها موضوع البحث (بوحوش،19:1985)، لذا تم استخدام في هذه الدراسة المنهج الوصفي لارتباطي، لأنه أكثر ملائمة من غيره من المناهج الأخرى للدراسة.

وبما أن طبيعة المشكلة المدروسة هي التي تحدد المنهج المناسب الذي يتلاءم مع الدراسة، وأيضا دراستنا تبحث عن العلاقة بين عدة متغيرات: أساليب التفكير، التفكير الإيجابي، الفعالية الذاتية العامة، فقد اعتمدنا المنهج الوصفي لارتباطي لأنه يعد أحد أنواع المنهج الوصفي وأسلوب من أساليب تطبيقه.

وقد عرفه بشير صالح على أنه: المنهج الذي يمكننا من معرفة إن كان هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر، ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة (الرشيدي،67:2000).

**2.3 ميدان الدراسة:** وتمثل في:

### 1.2.3 ميدان الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية في أي بحث علمي إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث بدراستها، والتأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة. وقد تم

إجراء الدراسة الاستطلاعية في مركز التوجيه المدرسي والمهني يوم05 فيفري 2017، وذلك لتحقيق الأهداف التالية:

-الوقوف على الصعوبات التي من الممكن مواجهتها في الدراسة الاستطلاعية.

- التعرف على برنامج السنوي لمهام وأنشطة مستشاري التوجيه المدرسي والمهني وذلك بهدف التوقيت الزمني لإجراء الدراسة.

-التحقق من الخصائص السيكومترية لكل من مقياس أساليب التفكير، مقياس التفكير الايجابي، مقياس الفعالية الذاتية العامة.

ولتحقيق هذه الأهداف تم الاتصال بمدير المركز المدرسي والمهني للتنسيق معه، لإجراء الدراسة الاستطلاعية، وتم اختيار جميع مستشاري التوجيه المدرسي والمهني

**2.2.3 ميدان الدراسة الأساسية:** أجرينا هذه الدراسة في مركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية عين الدفلى خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2017/2016، وذلك يوم الأحد19 فيفري 2017 من الساعة التاسعة وأربعون دقيقة صباحا حتى الساعة الواحد مساء في جلسة تنسيقية مع مستشاري التوجيه)، بعد أخذ التصريح من الإدارة الذي يسمح لنا بإجراء الدراسة، فقمنا بزيارة المركز وقابلنا مدير المركز السيد" مرا يمي حكيم" فسمح لنا بإجراء الدراسة ومقابلة مستشاري التوجيه فاستجابوا لنا، وقد قمنا بتوزيع المقاييس الثلاثة عليهم وشرح كيفية الإجابة على هذه المقاييس وتوضيحها لهم مع أخذ بعين الاعتبار عدم ترك أي بند بدون إجابة، لكن كان عدد الحضور هو (50) فقط، و(10) منهم كانوا غياب.

**3.3 مجتمع الدراسة:**

نقصد بمجتمع الدراسة تلك المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (مساعد،92:2004).

ويتمثل مجتمع الدراسة في مستشاري التوجيه المدرسي والمهني بالمركز المتخصص بالتوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بولاية عين الدفلى.

## 4.3 عينة الدراسة:

نقصد بالعينة ذلك الجزء من المجتمع الذي يجري اختياره وفق قواعد وطرق علمية، بحيث تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا.(أبيض ملكة، دت:28).

فتتمثل عينة الدراسة في المجتمع الكلي للدراسة وهو مستشاري التوجيه المدرسي والمهني باختلاف أعمارهم، وقد تم اختيار عينة الدراسة عن طريق المعاينة والتي يقصد بها عملية اختيار أفراد أو عناصر البحث، وهي التي يستخدم فيها الباحث الحكم الشخصي على أساس أنها هي الأفضل لتحقيق أهداف الدراسة(الدوغان،17:2011) .

قمنا في هذه الدراسة بحالة مسح شامل لعينة الدراسة التي بإمكاننا دراستها وتكونت عينة الدراسة من(60) مستشار(ة) التوجيه المدرسي والمهني و(10) مستشاري التوجيه كانوا غياب.

### 1.4.3 وصف عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (50) مستشار(ة) وكان عدد مستشاري التوجيه المتواجدين بمركز التوجيه(03)، وعدد المستشارين في المقاطعات المشرفين عليها بمعنى في الثانويات هو(37)، أما الباقي هو(10) المتواجدين في المتوسطات واخترنا هذه العينة نظرا لنقص عدد المستشارين بولاية عين الدفلى، وتم اختيار هذه الفئة لأنهم يعانون بعدم الاستقرار النفسي والمهني بسبب تراكم الأعمال الإدارية عليهم، وتنوع طرق التفكير والاستراتيجيات المتبعة لانجاز الأعمال بمهارة ونجاح.

**الجدول رقم(01):يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة المتواجدين حسب المقاطعات:**

| عدد المستشارين | المتواجدين بالمركز | المتواجدين في الثانويات | المتواجدين في المتوسطات |
|---|---|---|---|
| 60 | 02 | 48 | 10 |

من خلال الجدول رقم(01) والذي يمثل توزيع أفراد العينة حسب المقاطعات المشرفين عليها، أي عدد المستشارين الكلي الذي يمثل60 مستشار(ة)، بالإضافة إلى عدد المستشارين

المتواجدين في الثانويات والتي تقدر ب48 وأيضا10 مستشار(ة) في المتوسطات، وفي الأخير يوجد02 من المستشارين المتواجدين بمركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية عين الدفلى.

**الجدول رقم(02):يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس:**

| | عدد أفراد العينة | النسبة المئوية% |
|---|---|---|
| **الذكور** | 20 | 33.33 |
| **الإناث** | 40 | 66.66 |
| المجموع | 60 | 100 |

من خلال الجدول رقم (02) والذي يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس، فقد كان عدد مستشاري التوجيه الذكور(20) والتي قدرت ب33.33% ، أما بالنسبة لعدد مستشاري التوجيه الإناث فقد كان(40) والتي قدرت ب 66.66 % من المجموع الكلي لعدد مستشاري التوجيه المدرسي.

**5.3 أدوات الدراسة الميدانية:**

لقد تم استخدام في هذه الدراسة ثلاث مقاييس وهي على النحو التالي:

أولا: مقياس أساليب التفكير لسترنبرج (1992).

ثانيا: مقياس التفكير الإيجابي لانجرام وويسنكي والترجمة للوقاد(2012).

ثالثا: مقياس الفعالية الذاتية العامة لشيرير وأخرون(1982).

**1.5.3 وصف أدوات الدراسة:**

**أولا: مقياس أساليب التفكير:**

استعمل قائمة أساليب التفكير TSI النسخة القصيرة "لسترنبرج وواجنز"في عام (1992)، وقد أعد هذه القائمة"سترنبرج" في ضوء نظرية التحكم العقلي الذاتي، وقد قام بتعريب وتقنين هذه القائمة "عبد المنعم الدر دير وعصام الطيب(2004)" بلغة عربية

فصيحة وسليمة، وتقيس هذه القائمة **ثلاثة عشر** أسلوبا من أساليب التفكير، وتتكون القائمة من (65) مفردة بمعدل (05) مفردات لكل أسلوب من أساليب التفكير، وهي من نوع التقدير الذاتي حيث يسأل الأفراد عن طرق تفكيرهم التي يستخدمونها في أداء الأشياء في المدرسة، الجامعة، المنزل في ضوء مقياس سباعي يبدأ بالإجابة **لا تنطبق عليك إطلاقا** وتنتهي بالاستجابة السابعة **تنطبق عليك تماما**، وليست للقائمة درجة كلية وإنما يتم التعامل مع درجة كل مقياس فرعي(كل أسلوب تفكير) على حد، وتتوزع العبارات على المقاييس الفرعية للقائمة .

**الجدول رقم(03) والذي يمثل توزيع العبارات على المقاييس الفرعية للقائمة:**

| الأساليب | العبارات | الأساليب | العبارات |
|---|---|---|---|
| التشريعي | .49-32-14-10-05 | العالمي | .61-48-38-18-07 |
| التنفيذي | .39-31-12-11-08 | المحلي | .62-44-24-06-01 |
| الحكمي | .57-51-42-23-20 | المتحرر | .65-64-58-53-45 |
| الملكي | .60-54-50-43-02 | المحافظ | .36-28-26-22-13 |
| الهرمي | .56-33-25-19-04 | الداخلي | .63-55-37-15-09 |
| الفوضوي | .47-40-35-21-16 | الخارجي | .46-41-34-17-03 |
| الأقلي | .59-52-30-29-27 | - | - |

**ثانيا: مقياس التفكير الإيجابي:**

استخدمت في هذه الدراسة مقياس التفكير الايجابي لانجرام وويسنكي ترجمة الوقاد (2012)، الذي يتكون من (30) بند في صورة تقرير خماسي التدرج يختار المفحوص مابين خمسة بدائل تتراوح مابين (أوافق تماما إلى لا أوافق تماما)، وتدور عبارات المقياس حول مجموعة من الأفكار التي قد تخطر على بال الفرد وتتعلق بالمستقبل وبذاته والآخرين، وترتبط بخبراته السابقة، ويقوم المفحوص بوضع إشارة على العبارة التي يرى أنها تنطبق عليه.

-طريقة التصحيح:

تصحح جميع العبارات بطريقة ليكرت(1:2:3:4:5)،حيث قام مترجم المقياس بصياغة جميع عبارات في صورة إيجابية تتراوح ما بين أوافق تماما إلى لا أوافق تماما، وتكون أعلى درجة يأخذها المفحوص(5)، وأقل درجة(1).

**ثالثا: مقياس الفعالية الذاتية العامة:**

استخدمت في هذه الدراسة مقياس الفعالية الذاتية العامة والذي يتكون من (24)مفردة موزع على ثلاثة أبعاد، وأعد المقياس "شيرير وأخرون"(1982). لقياس الفعالية العامة للذات ، وهو مصاغ بطريقة تقديرية يجاب عليها باختيار إجابة واحدة من الاختيارات الستة ليكرت: (موافق تماما، موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق إلى حد ما، غير موافق، غير موافق تماما)، ويصحح من1،2،3،4،5،6، وفق البند.

فإن الإجابة في العبارات الموجبة موافق تماما تأخذ06 درجات وغير موافق تماما على الإطلاق تأخذ درجة واحدة والعكس صحيح في العبارات السالبة، حيث توجد07 عبارات سالبة وهي:2-4-6-8-10-12-14.

**2.5.3 الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة:**

**1.2.5.3 الصدق:** ويقصد بصدق الاختبار يقيس ما وضع من أجله أو مدى صلاحية الاختبار لقياس هدف أو جانب محدد وتبدو هذه الصلاحية في أنواع متعددة من الصدق (القدومي،06:2008).

**2.2.5.3 الثبات:** ويعرف الثبات على أنه: استقرار النتائج ويعني أن الفرد يحافظ على الموقع نفسه تقريبا بالنسبة لمجموعته عند تكرار الاختبار، ويبقى على حاله تقريبا بالقدرة التي تتمثل في قيمة صغيرة للخطأ المعياري في القياس أو بمعامل ثبات مرتفع (قدومي،08:2008).

كما تطرقنا في هذه الدراسة بحساب ثبات الدرجات لأساليب التفكير باستخدام معامل الثبات "ألفا كرومباخ" الذي يعد أدنى وأدق معامل ثبات من حيث النتائج.

**أولا الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب التفكير:**

**صدق وثبات القائمة:** للتأكد من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لمقياس أساليب التفكير التي أعدها "سترنبرج"، وقام "عبد المنعم الدردير"(2004) وعصام الطيب بتعريبها، وفقد تم تطبيقها على عينة مكونة من(50) مستشار(ة) بولاية عين الدفلى..

- **الصدق:** قمنا في هذه الدراسة من التحقق من صدق المقياس لأساليب التفكير باستخدام طريقة الاتساق الداخلي للكشف عن مدى ارتباط درجة كل بند بالدرجة الكلية للمقياس، وهذا ما يبينه الجدول التالي:

**جدول رقم (04): معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية لمقياس أساليب التفكير:**

| رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 01 | **0.63 | 17 | **0.50 | 33 | **0.54 | 49 | **0.53 |
| 02 | **0.62 | 18 | **0.55 | 34 | **0.47 | 50 | **0.53 |
| 03 | **0.42 | 19 | **0.58 | 35 | **0.50 | 51 | **0.56 |
| 04 | **0.49 | 20 | **0.48 | 36 | **0.53 | 52 | **0.32 |
| 05 | **0.66 | 21 | **0.62 | 37 | **0.63 | 53 | **0.43 |
| 06 | **0.40 | 22 | **0.62 | 38 | **0.42 | 54 | **0.42 |
| 07 | **0.66 | 23 | **0.57 | 39 | **0.57 | 55 | **0.57 |
| 08 | **0.47 | 24 | **0.59 | 40 | **0.42 | 56 | **0.42 |
| 09 | **0.63 | 25 | **0.50 | 41 | **0.54 | 57 | **0.53 |
| 10 | **0.62 | 26 | **0.55 | 42 | **0.47 | 58 | **0.53 |
| 11 | **0.42 | 27 | **0.58 | 43 | **0.50 | 59 | **0.56 |
| 12 | **0.49 | 28 | **0.48 | 44 | **0.53 | 60 | **0.32 |
| 13 | **0.66 | 29 | **0.62 | 45 | **0.63 | 61 | **0.43 |
| 14 | **0.40 | 30 | **0.62 | 46 | **0.42 | 62 | **0.62 |
| 15 | **0.66 | 31 | **0.57 | 47 | **0.57 | 63 | **0.62 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **16** | **0.47** | **32** | **0.59** | **48** | **0.42** | **64** | **0.57** |
| **65** | **0.57** | - | - | - | - | - | - |

**دال عند مستوى الدلالة(0.01).

من خلال الجدول رقم (04) الذي يبين **معاملات الارتباط** بين درجة كل بند والدرجة الكلية لمقياس أساليب التفكير لدى عينة الدراسة، وبما أن مقياس الدراسة الحالية مكون من خمسة أبعاد رئيسية ومن ثلاثة عشر أسلوب تفكير فان ليس لديه درجة كلية وهذا ما يدل على وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) للقائمة وعليه يمكن الاستنتاج أن البنود

أو مفردات كل بند متناسقة ومتماسكة فيما بينها، وهذا ما يدل على ارتفاع درجات المقياس.

- **الثبات:** وتم حساب معامل ثبات مقياس أساليب التفكير بطريقة ألفا كرومباخ، وقد بلغ معامل الثبات (0.92) وهو معامل قوي مما يدل على أن المقياس ثابت.

**ثانيا الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير الإيجابي:**

**صدق وثبات المقياس:** وهو التأكد من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لمقياس التفكير الإيجابي ومدى وضوح فقراته.

- **الصدق:** للتأكد من صدق المقياس استخدمنا طريقة الاتساق الداخلي، وذلك بتطبيقه على عينة مكونة من(50) مستشار(ة)، حيث كانت جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند(0.01) وهذا ما يدل على صدق فقرات المقياس، وهذا ما توضحه النتائج الممثلة في الجدول الأتي:

**جدول رقم (05): معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية لمقياس التفكير الايجابي:**

| رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **01** | **0.63 | **09** | **0.47 | **17** | **0.59 | **25** | **0.42 |
| **02** | **0.62 | **10** | **0.50 | **18** | **0.54 | **26** | **0.53 |
| **03** | **0.47 | **11** | **0.55 | **19** | **0.47 | **27** | **0.53 |
| **04** | **0.41 | **12** | **0.58 | **20** | **0.50 | **28** | **0.56 |
| **05** | **0.49 | **13** | **0.48 | **21** | **0.53 | **29** | **0.31 |
| **06** | **0.66 | **14** | **0.61 | **22** | **0.63 | **30** | **0.43 |
| **07** | **0.40 | **15** | **0.61 | **23** | **0.41 | **-** | **-** |
| **08** | **0.66 | **16** | **0.57 | **24** | **0.57 | **-** | **-** |

** دال عند مستوى 0.01.

من خلال الجدول رقم (05) الذي يبين **معاملات الارتباط** بين درجة كل بند والدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي لدى عينة الدراسة الذي يدل على وجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) للاختبار التي تدل على ارتباط درجة كل بند بالدرجة الكلية للاختبار، وعليه يمكن الاستنتاج أن البنود أو مفردات كل بند متناسقة ومتماسكة فيما بينها، وهذا ما يدل على ارتفاع درجات المقياس،التي تراوحت بين(0،31-0،66) عند مستوى الدلالة (0.01)،وأيضا من خلال أبعاد وسمات الشخص المفكر إيجابيا.

- **الثبات:** وتم حساب معامل ثبات مقياس التفكير الايجابي بطريقة ألفا كرومباخ، وقد بلغ معامل الثبات (0.95) وهو معامل قوي مما يدل على أن المقياس ثابت.

**ثالثا الخصائص السيكومترية لمقياس الفعالية الذاتية العامة:**

**صدق وثبات المقياس:** لتأكد من صلاحية مقياس الفعالية الذاتية العامة تناولنا صدق وثبات المقياس، **فبالنسبة للصدق فلستخدمنا** (صدق محتوى البنود)، **أما بالنسبة للثبات فلستخدمنا** (معامل ألفا كرومباخ).

❖ **الصدق:** قمنا بالتحقق من صدق المقياس من خلال صدق محتوى البنود لمقياس فعالية الذات باستخدام معامل ارتباط درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

**جدول رقم(06):يبين معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الفعالية الذاتية العامة.**

| رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط | رقم الفقرة | معامل الارتباط |
|---|---|---|---|---|---|
| **01** | 0.62** | **09** | 0.25* | **17** | 0.54** |
| **02** | 0.75** | **10** | 0.44** | **18** | 0.28* |
| **03** | 0.34** | **11** | 0.40** | **19** | 0.38** |
| **04** | 0.31** | **12** | 0.53** | **20** | 0.56** |
| **05** | 0.36** | **13** | 0.22* | **21** | 0.34** |
| **06** | 0.88** | **14** | 0.29* | **22** | 0.51** |
| **07** | 0.84** | **15** | 0.42** | **23** | 0.70** |
| **08** | 0.27* | **16** | 0.48** | **24** | 0.57** |

دال عند مستوى 0.05* دال عند مستوى 0.01**

من خلال الجدول رقم(06) الذي يبين معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس الفعالية الذاتية العامة لدى عينة الدراسة على وجود علاقة دالة عند مستويات تتراوح ما بين (0.01) و(0.05) بين الدرجة الكلية وجميع البنود، بمعنى أن البنود01إلى07 ومن10إلى12 ومن15حتى إلى24 كلها دالة عند مستوى الدلالة(0.01)، أما البنود08-09-13-14-18 كلها دالة عند مستوى الدلالة(0.05)، وعليه يمكن الاستنتاج أن البنود أو مفردات كل بند متناسقة ومتماسكة فيما بينها، وهذا ما يدل على ارتفاع درجات المقياس وأيضا من خلال أبعاد ومصادر الفعالية الذاتية العامة.

❖ **الثبات:** وتم حساب معامل ثبات مقياس الفعالية الذاتية العامة بطريقة ألفا كرومباخ، وقد بلغ معامل الثبات (0.92) وهو معامل قوي مما يدل على أن المقياس ثابت.

### 6.3 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

. النسبة المئوية لوصف عينة الدراسة.

. معامل الارتباط بيرسون (r).

. معامل ألفا كرونباخ لتأكد من ثبات المقاييس.

. معامل الارتباط المتعدد(R).

## الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة الميدانية:

1.4 عرض نتائج الدراسة

1.1.4 عرض نتائج الفرضية الأولى.

2.1.4 عرض نتائج الفرضية الثانية.

3.1.4 عرض نتائج الفرضية الثالثة.

4.1.4 عرض نتائج الفرضية الرابعة.

**الفصل الرابع: عرض نتائج الدراسة**

يتناول هذا الفصل عرضا مفصلا لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها في ضوء مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، والتي كان الهدف منها التعرف على أساليب التفكير وعلاقتها بكل من درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني المتواجدين بمركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية عين الدفلى.

ولقد استخدمنا البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية(SPSS) في معالجة بيانات الدراسة، وسيتم عرض النتائج التي تم التوصل إليها هذا تبعا لفرضيات الدراسة.

## 1.4 عرض نتائج الدراسة:

**1.1.4 عرض نتائج الفرضية الأولى:** لمعالجة فرضية الدراسة وهذا في ضوء التساؤل الذي طرح هل توجد علاقة ارتباطيه بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني؟، والذي يخدم لنا فرضية الدراسة التي تنص على أنه: توجد علاقة ارتباطيه بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، وللتأكد من هذه تم تطبيق معامل الارتباط(r) والجدول التالي يبين النتائج المتحصل عليها.

الجدول رقم (07) **يوضح معامل الارتباط" بيرسون" بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي لدى عينة الدراسة:**

| المتغيرين | قيمة معامل الارتباط | دال عند مستوى |
|---|---|---|
| أساليب التفكير | 0.65 | 0.01 |
| التفكير الايجابي | | |

نستنتج من خلال الجدول رقم(07) الذي يبين معامل الارتباط (بيرسون) بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي لدى عينة الدراسة، والذي يؤكد أنه توجد علاقة ارتباطيه موجبة بينهما تقدر ب (0.65) عند مستوى الدلالة(0.01).

**2.1.4 عرض نتائج الفرضية الثانية:** لمعالجة فرضية الدراسة وهذا في ضوء التساؤل الذي طرح هل توجد علاقة ارتباطيه بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني؟، والذي يخدم لنا فرضية الدراسة التي تنص على أنه: توجد علاقة بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، وللتأكد من هذه الفرضية تم تطبيق معامل الارتباط (r)، والجدول التالي يبين النتائج المتحصل عليها.

الجدول رقم(08) **يبين معامل الارتباط (بيرسون) بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى عينة الدراسة.**

| المتغيرين | قيمة معامل الارتباط | دال عند مستوى |
|---|---|---|
| أساليب التفكير | 0.71 | 0.01 |
| الفعالية الذاتية العامة | | |

يتضح من خلال الجدول رقم(08) والذي يبين معامل الارتباط(بيرسون) بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى عينة الدراسة، والتي تؤكد أنها توجد علاقة ارتباطية موجبة قوية تقدر ب(0.71) عند مستوى الدلالة (0.01) بينهما.

**3.1.4 عرض نتائج الفرضية الثالثة:** لمعالجة فرضية الدراسة وهذا في ضوء التساؤل الذي طرح هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني؟، والذي يخدم لنا فرضية الدراسة التي تنص على أنه: توجد علاقة بين درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، وللتأكد من هذه الفرضية تم تطبيق معامل الارتباط **(r)**، والجدول التالي يوضح النتائج المتحصل عليها.

الجدول رقم(09) **يوضح معامل الارتباط (بيرسون)بين درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى عينة الدراسة:**

| المتغيرين | قيمة معامل الارتباط | دال عند مستوى |
|---|---|---|
| التفكير الايجابي | 0.56 | 0.05 |
| الفعالية الذاتية العامة | | |

من خلال الجدول أعلاه رقم(09) الذي يبين معامل الارتباط (بيرسون) بين درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى عينة الدراسة أنه توجد علاقة ارتباطية بينهما عند مستوى الدلالة(0.05) تقدر ب(0.56) وهي علاقة ارتباطية موجبة.

**4.1.4 عرض نتائج الفرضية الرابعة:** لمعالجة فرضية الدراسة وهذا في ضوء التساؤل الذي طرح هل توجد علاقة ارتباطية متعددة بين كل من درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني؟، والذي يخدم لنا فرضية الدراسة التي تنص على أنه: توجد علاقة متعددة بين كل من درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني، وللتأكد من هذه الفرضية ثم تطبيق معامل الارتباط المتعددة بيرسون(R) وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم(10) يبين معامل الارتباط المتعددة(R) بين كل من درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى عينة الدراسة:

| المتغيرات | قيمة معامل الارتباط | دال عند مستوى |
|---|---|---|
| أساليب التفكير | 0.78 | 0.01 |
| التفكير الايجابي | | |
| الفعالية الذاتية العامة | | |

يوضح هذا الجدول رقم(10) العلاقة المتعددة بين كل من درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى عينة الدراسة وأنه توجد علاقة ارتباطيه متعددة بينهم عند مستوى الدلالة(0.01) تقدر ب(0.78)، وهي علاقة ارتباطيه موجبة قوية.

## الفصل الخامس: مناقشة وتفسير نتائج الدراسة الميدانية:

1.5 مناقشة وتفسير نتائج الدراسة.

1.1.5 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى.

2.1.5 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية.

3.1.5 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة.

4.1.5 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة.

2.5 خلاصة نتائج الدراسة.

3.5 الخاتمة.

**الفصل الخامس: مناقشة وتفسير النتائج :**

يتناول هذا الفصل مناقشة وتفسير نتائج الدراسة التي تم التوصل إليها في ضوء التراث النظري والدراسات السابقة مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، والتي كان الهدف منها التعرف على أساليب التفكير وعلاقتها بكل من درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني المتواجدين بمركز التوجيه المدرسي والمهني بولاية عين الدفلى.وفي الأخير نقدم ملخص عن نتائج الدراسة المتحصل عليها ، وذكر بحوث ودراسات مقترحة حول موضوع الدراسة الحالية.

**1.5مناقشة وتفسير نتائج الفرضيات:**

**1.1.5 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى:** من خلال نتائج الفرضية الأولى والتي تنص على وجود علاقة ارتباطيه بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي لدى عينة الدراسة. ويمكن تفسير ذلك من خلال الإرث النظري الذي تطرقنا إليه حول أساليب التفكير والتفكير الإيجابي حيث يبين أن أساليب التفكير تعد طريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أدائه للأعمال، لذا نجد تفكير الفرد يختلف من موقف إلى أخر مما يعني أن الفرد قد يستخدم عدة أنماط من التفكير قد تتغير بمرور الزمن، لذا أكد "سترنبرج" أن معرفة الأفراد لأسلوب التفكير المفضل لديهم يساعدهم على انتقاء الأعمال المهنية المناسبة لهذه الأساليب كأساليب التفكير(الهرمي، العالمي، المتحرر، الحكمي)، وهذا ما اتفقت عليه نتائج دراستنا الحالية مع نتائج دراسة بالكس وسيكرت(2005) والتي توصلت إلى: وجود توافق بين أساليب التفكير وتنوع أنماط الشخصية، بالإضافة إلى دراسة زهانج(2002) والتي توصلت إلى عدم وجود ارتباط موجب بين أساليب التفكير(الهرمي، الأقلي، الفوضوي) وأنماط الشخصية.

كما تعارضت نتائج دراستنا الحالية مع دراسة (لسترنبرج وزهانج) والتي توصلت إلى وجود ارتباط موجب بين أساليب التفكير(المحافظ، الهرمي، الداخلي)بالتحصيل الدراسي، ووجود ارتباط سالب(التشريعي، المتحرر، الخارجي) بالتحصيل الدراسي. وأيضا دراسة العبيدي(2013) والتي أكدت على وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي والتوافق الدراسي.

فالأفراد الذين لديهم مستوى تفكير إيجابي لديهم دافعية أكاديمية ذاتية تساعدهم على انتقاء أساليب التفكير التي تساعدهم على النجاح، وهذا ما اتفقت عليه نتائج دراستنا الحالية مع نتائج دراسة دريد ومطشر،(2014) والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيا بين التفكير الإيجابي والدافعية الأكاديمية والاتجاه نحو مهنة التدريس، وفعلا حسب الواقع المعاش نمط تفكير الفرد يؤثر في الدافعية الأكاديمية والاتجاه نحو مهنة التدريس سواء إيجابا أو سلبا .

**2.1.5 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:** من خلال نتائج الفرضية الثانية والتي تنص على وجود: علاقة ارتباطيه بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى عينة الدراسة.

من خلال الإرث النظري الذي تطرقنا إليه حول فعالية الذات والتي تشير إلى اعتقادات الفرد في قدرته للقيام بمهمة معينة أو مجموعة مهام، لذلك من الضروري تعزيز فعالية الذات لدى عينة الدراسة نظرا لارتباط الوثيق بينها وبين القدرة على استخدام أساليب التفكير المختلفة خاصة أن مستشاري التوجيه بحاجة ماسة إلى تمتعهم بالأساليب المختلفة بسبب المسئولية الكثيرة التي بعاتقه والأنشطة التي يتعامل معها حسب المواقف التي تتعلق بمهنته من حيث التعامل مع الطلاب وعملية ممارسة التوجيه المدرسي والمهني.

تؤثر فعالية الذات في أنماط التفكير حيث تصبح معينات أو معيقات ذاتية وهذا ما أكده "باندورا"(1989)أن إدراك الأفراد لفعاليتهم تؤثر في أنماط التفكير والخطط التي يضعونها، فالذين لديهم إحساس مرتفع بالفعالية الذاتية يضعون خططا ناجحة مثل الأسلوب التنفيذي، الهرمي، التحرري، المحافظ.وهذا ما اتفقت عليه دراسة زهانج(2001) مع نتائج دراستنا الحالية والتي توصلت النتائج إلى: الطلاب مرتفعي تقدير الذات لديهم علاقة بأساليب التفكير (التشريعي، الحكمي، العالمي، المتحرر)، ومنخفضي تقدير الذات لديهم علاقة بأساليب التفكير (التنفيذي، المحلي، المحافظ).

كما أن فعالية الذات تمثل قدرة الفرد على ضبط سلوكه نتيجة لما لديه من معتقدات شخصية، وهذا بدوره يؤثر في إدراكهم لكفاءتهم على أداءهم وبطرق متعددة تمثل عاملا حاسما في الممارسة المهنية، وهذا ما أثبتته دراسة حسين(2002) التي وتوصلت النتائج

إلى: وجود علاقة بين أسلوب التفكير الخارجي بالتخصص والجنس، ووجود علاقة دالة بين أسلوبي التفكير (الداخلي والخارجي) بوجهة الضبط.

كما تعارضت نتائج دراستنا الحالية مع بعض الدراسات التي تناولت نوع أخر من أساليب التفكير ببعض المتغيرات الأخرى كدراسة شاهين(2006) التي هدفت إلى معرفة درجة تقدير الذات وعلاقتها بالتفكير اللاعقلاني وفاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في تحسينها، وتوصلت النتائج إلى: وجود ارتباط موجب بين درجة التفكير العقلاني ودرجة تقدير الذات، وأظهرت أيضا استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي بعد المتابعة.كما تناولت دراسة البراق (2008) التي هدفت إلى دراسة التفكير العقلاني وعلاقته بتقدير الذات ومركز التحكم، وأكدت النتائج على أن الأفكار اللاعقلانية تنتشر بين طلاب جامعة طيبة وطلاب الجامعة الإسلامية بنسب مرتفعة، وعدم وجود ارتباط بين الأفكار اللاعقلانية وتقدير الذات بالنسبة لطلاب جامعة طيبة والجامعة الإسلامية، وأيضا دراسة الحسن(2014) التي هدفت إلى تقصي أثر تدريس مهارات حل المشكلات غير الرياضية على الفاعلية الذاتية والأداء الأكاديمي في مقرر مقدمة إلى البرمجة، وتوصلت النتائج إلى حصول المجموعة التجريبية على نقاط أعلى من المجموعة الضابطة على مقياس الفعالية الذاتية في برمجة الحاسبات، وأيضا في التحصيل الدراسي.

**3.1.5 مناقشة وعرض نتائج الفرضية الثالثة:** من خلال نتائج الفرضية الثالثة والتي تنص على وجود: علاقة ارتباطيه بين درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى عينة الدراسة.

اعتمادا على النظرية المعرفية الاجتماعية فإن السلوك الإنساني ينتج عن تفاعل ديناميكي لعوامل شخصية وسلوكية وبيئية، وذلك ضمن ما يعرف بالحتمية التبادلية التي تؤكد على لارتباط الوثيق بين شخصية الفرد وأفعاله التي يمكن من خلالها تحديد فعاليته الذاتية وأهميتها في حياته.وهذا ما أكده" باندورا"(1997) فإن الكفاءة الذاتية تؤثر في الدافعية، فهي تحدد الأهداف التي سيضعها الأفراد لأنفسهم والجهود التي سيبذلونها لتحقيق هذه الأهداف وهذا ما أثبتته دراسة ديوان وآخرون(2006) والتي أسفرت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الذكاء الوجداني وفعالية الذات، بالإضافة إلى دراسة المزروع(2007) التي

هدفت إلى معرفة علاقة فاعلية الذات بكل من الدافع للانجاز والذكاء الوجداني وأظهرت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين الذكاء الوجداني وفعالية الذات عند مستوى الدلالة(0.01)، ووجود علاقة ارتباطيه بين الفعالية الذاتية والدافع الأكاديمي عند مستوى الدلالة (0.01)، وأيضا دراسة حسين(2012) التي أكدت على وجود علاقة ارتباطيه بين الكفاءة الذاتية والدافع الأكاديمي، ووجود علاقة كبيرة بين الكفاءة الذاتية والتحفيز.

بالإضافة إلى دراسة المخلافي (2010) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات وبعض السمات الشخصية، وأيضا دراسة البادي(2014) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائيا عند(0.01) بدرجة كبيرة بين سمة (التألق، الذكاء، الاندفاعية، المغامرة، الراديكالية) وفاعلية الذات، وإمكانية التنبؤ بدرجة فاعلية الذات لدى الأخصائيين في مدارس سلطنة عمان من خلال بعض السمات الشخصية.

كما تعارضت نتائج دراستنا مع دراسة بركات(2006) التي توصلت وجود فروق جوهرية في اختبار التفكير الإيجابي، وأيضا دراسة العبيدي(2013) والتي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطيه بين التفكير الإيجابي والتوافق الدراسي ، بالإضافة إلى دراسة السر(2014) التي توصلت إلى وجود فروق بين متوسطات تقديرات الأفراد لعينة الدراسة، وعدم وجود فروق لمتغير سنوات الخبرة، ودراسة النجار والطلاع (2015) كما أكدت دراسة النجار والطلاع (2015) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا في مجالات مقياس التفكير الإيجابي تعود لمتغير النوع الاجتماعي الخبرة والدخل، ووجود فروق دالة إحصائيا على مقياس الشعور بجودة الحياة تبعا لمتغير النوع الاجتماعي الخبرة والدخل.

**4.1.5 مناقشة وتفسير الفرضية الرابعة:** من خلال نتائج الفرضية الرابعة والتي تنص على وجود علاقة ارتباطيه متعددة بين كل من درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى عينة الدراسة.

من خلال الإرث النظري نجد الفعالية الذاتية تؤثر على مستويات الدافعية مباشرة والتعلم والانجاز وتوظيف الأفراد لقدراتهم، وأيضا في أنماط التفكير والتصرفات والإثارة الانفعالية من خلال العلاقة الوثيقة الثلاثية بين(البيئة، السلوك،العوامل المعرفية)، واعتمادا على النظرية

المعرفية الاجتماعية فإن السلوك الإنساني ينتج عن تفاعل ديناميكي لعوامل سلوكية، شخصية، بيئية، وذلك ضمن ما يعرف بالحتمية التبادلية،حيث يعمل مستشار التوجيه المدرسي على تحسين كفاءتهم المهنية وزيادة ثقتهم بأنفسهم بواسطة تحسين حالتهم العاطفية وتعديل معتقداتهم الذاتية الخطأ وطرق تفكيرهم. كما أن أساليب التفكير تؤثر أيضا في التفكير الإيجابي والفعالية الذاتية العامة، وهذا ما استدعى إلى استدراج التفكير الإيجابي والفعالية الذاتية العامة في المؤسسات التربوية، وهذا ما اتفقت عليه دراسة قطاوي (2015) التي توصلت إلى وجود أثر ذو دلالة عند(0.05) في تنمية الكفاءة الذاتية لدى الطلبة، كما تعد فعالية الذات أيضا أحكام الفرد الشاملة على قدراته على انجاز مهمة أو مجموعة مهام، بحيث تشمل الحكم على التغيرات التي تطرأ عليها أثناء اكتساب الفرد للمعلومات والقيام بالتجارب وهذا كله تحكمه مجموعة عوامل الدافعية التي تحرك سلوك الفرد بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، وهذا أكدته أبعاد ومصادر الفعالية الذاتية العامة.

كما تشير أساليب التفكير إلى مجموعة الطرق المتميزة والسائدة في التعامل مع المعطيات المطروحة، بحيث يعد نمط تفكير الفرد في الطريقة التي يتعامل بها مع المعلومات التي تحقق أهدافه، بمعنى أننا لا نملك أسلوبا واحدا في التفكير بل نملك عددا من أساليب التفكير، لذا نجد الأفراد يختلفون فيما بينهم في أسلوب التفكير بحيث يمكن أن نجد مجموعة من الأفراد متطابقين في حلول مشكلة ما ، لكن يختلفون في طريقة وأسلوب الحل وهو بدوره يتأثر بسمات الشخصية لدى الفرد وهذا حسب مداخل أساليب التفكير( المدخل المتمركز حول المعرفة، المدخل المتمركز حول الشخصية، المدخل المتمركز حول النشاط).

وأيضا من صفات الأفراد المفكرون "التسامح مع الغموض بمعنى الأفراد يتفاعلون مع المواقف الغامضة بتسامح وتقبل وإيجابية وهذا حسب صفات أسلوب التفكير"الهرمي، المتحرر، العالمي"، وأيضا أساليب التفكير تساعد المسئولين على انتقاء الأفراد أثناء السلم الوظيفي ، لأن الترقيات تعتمد على أسلوب الفرد في التفكير بصورة أكثر من كفاءته، بمعنى أسلوب تفكير الفرد يجب أن يؤخذ في الاعتبار مثله مثل الذكاء والدافعية عند وضع الفرد في العمل المناسب.

وبناء على ما سبق إن إدراك الفرد واعتقاده بقدراته الذاتية وما تنطوي عليه من مقومات عقلية معرفية تساعده على التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتشعره بالفاعلية والثقة بالنفس ويعزز الانجاز الشخصي لديه، وهذا ما أشار إليه "باندورا" بأن الأفراد ذوي الثقة العالية في قدراتهم يرون الصعوبات كتحدي يجب التغلب عليه وليس كتهديد يجب تجنبه، لذا نجدهم يميلون إلى حب المغامرة والتحدي أمثال أسلوب التفكير(الهرمي، العالمي، الحكمي، المتحرر)، كما أنهم يضاعفون جهودهم في مواجهة الصعوبات ويتخلصون سريعا من أثار الفشل، بمعنى يفكرون بطريقة إيجابية تساعدهم على التخلص من التوتر وزيادة الثقة بالنفس والمثابرة لتحقيق النجاح.

## 2.5 ملخص نتائج الدراسة:

إن الهدف الأساسي من هذه الدراسة هو الكشف عن العلاقة المتعددة بين كل من درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات التفكير الإيجابي ودرجات الفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي، والمعروف عن أساليب التفكير أنها طريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أداء الأعمال، وهو ليس بقدرة وإنما هو تفضيل استخدام القدرات المعرفية كما أنه يقع بين الشخصية والقدرات، إذ تشكل هذه الأساليب استراتيجيات مكتسبة لمواجهة المشكلات المختلفة للحياة.

بالإضافة إلى استخدامه نوع أخر من التفكير ألا وهو التفكير الإيجابي والذي يعد قدرة الفرد الإرادية على تقويم أفكاره ومعتقداته والتحكم فيها وتوجيهها اتجاه تحقيق ما توقعه النتائج الناجحة وتدعيم حل المشكلات من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي تسعى للوصول إلى حل المشكلات، وهذا كله يؤدي إلى رفع الفعالية الذاتية لدى الفرد وهذا ما أكده" باندورا" 1989 أن إدراك الأفراد لفعاليتهم يؤثر في أنماط التفكير والخطط التي يضعونها تساعدهم على التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة.

كما استخدمنا المنهج الوصفي الارتباطي لأنه المناسب لدراستنا، الإضافة إلى استخدام الأساليب الإحصائية معامل الارتباط (بيرسونr) لدراسة الفرضيات الثلاثة الأولى بالإضافة إلى معامل الارتباط المتعدد(R) وتوصلنا إلى النتائج التالية: وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي لدى مستشار التوجيه المدرسي، ووجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشار التوجيه المدرسي، وأيضا وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشار التوجيه المدرسي، وخاصة وجود علاقة ارتباطيه متعددة بين كل من درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشار التوجيه المدرسي .

## 3.5الخاتمة:

إن الهدف الأساسي من إجراء هذه الدراسة هو الكشف عن العلاقة الإرتباطية بين كل من درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي بولاية عين الدفلى، وتم تقسيم الدراسة إلى جانبين الجانب النظري وتناولنا فيه ثلاثة متغيرات وهي (أساليب التفكير، التفكير الإيجابي والفعالية الذاتية العامة)، بالإضافة إلى الجانب التطبيقي والذي استخدمنا فيه المنهج الوصفي لارتباطي وطبقنا على عينة مستشاري التوجيه قوامها(50) مستشار(ة)، باستخدام ثلاثة مقاييس وهي مقياس أساليب التفكير، مقياس التفكير الإيجابي ومقياس الفعالية الذاتية العامة، وتم معالجتها إحصائيا باستخدام معامل الارتباط (بيرسون)، في معالجة الفرضيات الثلاثة الأولى، بالإضافة إلى معامل الارتباط المتعدد(R) . وتم صياغة الفرضيات التالية:

-توجد علاقة بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

- توجد علاقة بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس فاعلية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

- توجد علاقة بين درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس فاعلية الذات العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

- توجد علاقة ارتباطيه متعددة بين درجات مقياس أساليب التفكير وكل من درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات الفاعلية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

وتوصلت النتائج إلى:

-وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي لدى مستشار التوجيه المدرسي.

-وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشار التوجيه المدرسي.

-وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشار التوجيه المدرسي.

-وجود علاقة ارتباطيه متعددة بين كل من درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشار التوجيه المدرسي .

انطلاقا مما سبق نقبل الفرضية التي تنص على وجود علاقة ارتباطية متعددة بين كل من درجات مقياس أساليب التفكير ودرجات مقياس التفكير الإيجابي ودرجات مقياس الفعالية الذاتية العامة لدى مستشار التوجيه المدرسي، وبهذا تكون المناقشة الحالية قد أجابت على كل الأسئلة التي تم طرحها في الإشكالية والتي تخدم لنا فرضيات الدراسة ومدى تحققها واثبات صدقها، إلا أن تبقى هذه الدراسة بحاجة إلى المزيد من الدراسات والبحوث تكملة لنقص الجوانب التي لم يتم التطرق إليها، وإعطائها المزيد من الأهمية في شتى مجالات الحياة.

وعليه يتضح أن أساليب التفكير ترتبط ارتباطا موجبا بكل من التفكير الإيجابي والفعالية الذاتية العامة، الأمر الذي يبين أن أهمية أساليب التفكير في التأثير على التفكير الذي يتبناه مستشار التوجيه المدرسي، وكذلك على معتقداته حول قدراته على انجاز المهام المختلفة، لذ نقترح دراسات وبحوث تتناول ما يلي:

-إجراء دراسات تستهدف التعرف على علاقة أساليب التفكير بالفعالية الذاتية العامة لدى المسئولين أو المدراء في قطاع التربية.

-إجراء دراسات عن فاعلية البرنامج الإرشادي في رفع مهارات التفكير الإيجابي بالفعالية الذاتية لدى مستشاري التوجيه المدرسي.

-إجراء دراسات تستهدف التعرف على علاقة تقدير الذات بجودة الحياة لدى مستشاري التوجيه المدرسي.

-إجراء دراسات تستهدف التعرف على علاقة البرمجة العصبية باستراتيجيات مواجهة الضغوط لدى مستشاري التوجيه المدرسي والمهني.

-إجراء دراسات تستهدف التعرف على علاقة أساليب التفكير بكل من إستراتجية حل المشكلات والفعالية الذاتية العامة لدى مستشاري التوجيه المهني.

-إعداد برامج تعليمية لمختلف الأطوار من أجل أساليب التفكير والتفكير الإيجابي.

# قائمة المراجع

**قائمة المراجع:**

**المراجع بالعربية:**


1. أبو حلاوة محمد السعيد عبد الجواد. (2014). "علم النفس الايجابي ماهيته ومنطقاته النظرية وآفاقه المستقبلية". الكتاب الالكتروني. مؤسسة العلوم النفسية العربية. العدد34.
2. أبو حلاوة محمد السعيد عبد الجواد. (2006). "علم النفس الايجابي الوقاية الايجابية والعلاج النفسي الايجابي". كلية التربية بدمنهور. جامعة الإسكندرية. مصر
3. أبو زيد. (2015). "علم النفس الايجابي". اسم الموقع: WWW.Sasapost.com/ Opininion/Science
4. أبو هاشم محمد. (2007). "الخصائص السيكومترية لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية سترنبرج لدى طلاب الجامعة". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة الملك سعود. المملكة العربية السعودية.
5. اشتيه إياد وشاهين محمد. (2015). "قلق البطالة وعلاقته بفعالية الذات لدى طلبة السنة الأخيرة في جامعة القدس". المجلة الأردنية في علوم التربية. المجلد11. العدد03. (330 319).
6. أحمدي خولة. (2012). "علاقة استراتيجيات ما وراء المعرفة وتوجهات أهداف الانجاز (أهداف الإتقان. أهداف الأداء) بالفاعلية الذاتية الإحصائية لدى طلبة السنة الثانية علم اجتماع ل.م.د".كلية الآداب والعلوم الاجتماعية. جامعة سعد دحلب. البليدة.
7. أنتوني روبرت. (2005). "ما وراء التفكير الايجابي". مكتبة جرير. ط01. المملكة العربية السعودية.
8. بن عبد الله هشام إبراهيم. (2013). "الذكاء الوجداني وعلاقته بفعالية الذات لدى عينة من طلاب الجامعة. جامعة الملك عبد العزيز. مملكة العربية السعودية.
9. البادي عائشة بنت سعيد بن سالم. (2014). "بعض سمات الشخصية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس سلطنة عمان". كلية العلوم والآداب.

10. البراق فطوم بنت محمد السيف محمد. (2008). "التفكير اللاعقلاني وعلاقته بتقدير الذات ومركز التحكم لدى طلاب الجامعات بالمدينة المنورة". كلية التربية للبنات. جامعة طيبة.
11. براهمية صونية. (2006). تأثير الوضعية المهنية عن أداء مستشاري التوجيه المدرسي والمهني. جامعة الإخوة منتوري. قسنطينة
12. بركات زياد. (2006). "التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات". كلية التربية. جامعة القدس. فلسطين
13. الحارثي فاطمة بنت أحمد. (2012). "أساليب التفكير والتعلم لدى طلبة جامعة أم القرى وعلاقتها ببعض المتغيرات". كلية التربية. جامعة أم القرى. مملكة العربية السعودية.
14. الحجاز بشير إبراهيم وأبو معلا صالح طالب. (2006). المهارات الاجتماعية فعالية الذات وعلاقتها بالاتجاه نحو مهنة التمريض لدى طلبة كليات التمريض". كلية التربية. الجامعة الإسلامية بغزة.
15. حجازي جولتان حسن. (2013). "فاعلية الذات وعلاقتها بالتوافق المهني وجودة الأداء لدى معلمات غرف المصادر في المدارس الحكومية في الضفة الغربية". المجلة الأردنية في العلوم التربوية. المجلد09. العدد04. (419 433).
16. حدان ابتسام. (2014). " فاعلية الذات المدركة وعلاقتها بالألم المزمن". كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. جامعة قاصدي مرباح بورقلة. الجزائر.
17. الحسن رياض عبد الرحمن. (2014). "تأطير تدريس حل المشكلات غير الرياضية على فاعلية والأداء في مقرر مقدمة إلى البرمجة". المجلة الدولية للأبحاث التربوية. العدد05.
18. خليل ولاء حسين حسن. (2012). "الخصائص المعرفية والنفسية الفارقة للطلاب المراهقين ذوي التفكير الايجابي والتفكير السلبي". كلية التربية. جامعة القاهرة.

19. الدردير أحمد عبد المنعم. (2004). "دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي". ط01. عالم الكتب. القاهرة. مصر.
20. درار إنصاف محمد أحمد. (ب ت). التعليم وتنمية التفكير. مركز الدراسات والبحوث للمعوقين.
21. دندني ايمان رافع . (2013). "التفكير الايجابي وعلاقته بمهارات التواصل المدركة لدى المرشدين في مدارس محافظة دمشق الرسمية". كلية التربية. جامعة دمشق
22. الدوغان عبد الله أحمد. (2011). doghan@yahoo.com.
23. الرشيدي بشير صالح. (ب ت). مناهج البحث التربوي. دار الكتاب الحديث. الجزائر
24. الزحيلي غسان. (2012). "أساليب التفكير لدى طلبة التعليم المفتوح ورياض الأطفال ومعلم الصف". مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. المجلد10. العدد02 .
25. الساكر رشيدة. (2014). "دافعية الانجاز وعلاقتها بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي". كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية. جامعة حمه لخضر بالوادي. الجزائر.
26. سالم رفقة خليل . (2008). "علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الانجاز الدراسي لدى طالبات كلية عجلون". مجلة البحوث التربوية والنفسية. العدد23.
27. السر حنان عمر أحمد . (2014). "دور معلمي المرحلة الثانوية في تنمية منهاج التفكير الايجابي لدى طلبتهم في ضوء الكتاب والسنة وسبل تفعيله". كلية التربية. الجامعة الإسلامية بغزة.
28. سليم علاء بن أحمد بن حسن . (2015). "التفكير الايجابي كمتغير وسيط في العلاقة بين السمات الشخصية ومعدل الأخطاء في قيادة السيارات". كلية التربية. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

29. شاهين هيام صابر صادق. (2012). "فاعلية الذات مدخل لخفض أعراض القلق وتحسين التحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم". مجلة جامعة دمشق. المجلد28. العدد04

30. شاهين محمد احمد. (2006)." درجة تقدير الذات لدى عينة من طلبة الجامعة في فلسطين: علاقتها بالتفكير اللاعقلاني وفاعلية برنامج ارشادي عقلاني انفعالي في تحسينها". الجامعة القدس المفتوحة برام الله. فلسطين.

31. الطيبي إبراهيم . (2009). الرضا عن خطة التوجيه المدرسي المعتمدة في النظام التربوي الجزائري ودورها في تحقيق الذات والتوافق الدراسي والكفاية التحصيلية. جامعة يوسف بن خدة. الجزائر.

32. العبدلي سعد بن حامد آل يحي . (2009). "الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات والتوافق الزواجي لدى عينة من المعلمين المتزوجين بمدينة مكة المكرمة". كلية التربية. جامعة ام القرى. . مملكة العربية السعودية.

33. العتيبي بندر بن محمد حسن الزيادي. (2009). "اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف". كلية التربية. جامعة أم القرى. مملكة العربية السعودية

34. العبيدي عفراء إبراهيم خليل . (2013). "التفكير الايجابي السلبي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد". المجلة العربية للتطوير والتفوق. المجلد04. العدد07. (124 152).

35. العتوم يوسف عدنان. (2010). "علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق. ط1. دار المسيرة. عمان.

36. عطيات مظهر محمد. (2013)." أنماط التفكير في ضوء نموذج سترنبرج لدى طلبة جامعة البلقان التطبيقية وعلاقتها ببعض المتغيرات". دراسات العلوم التربوية. المجلد40. الملحق04.

37. علا عبد الرحمن علي محمد. (2014). "أساليب التفكير وعلاقتها بتقدير الذات التحصيل الدراسي لطالبات رياض الأطفال بجامعة القاهرة". معهد الدراسات والبحوث التربوية للعلوم التربوية. العدد01. الجزء01.

38. عمار بوحوش. (1985). دليل الباحث في المنهجية وكتابة الرسائل الجامعية. الجزائر.

39. العنزي فرحان بن سالم بن ربيع.(2009). "دور أساليب التفكير ومعايير اختيار الشريك وبعض المتغيرات الديمغرافية في تحقيق مستوى التوافق الزواجي لدى عينة من المجتمع السعودي". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى. مملكة العربية السعودية.

40. عوض منى سعيد يحي. (2009) . "الذكاء الوجداني وعلاقته بأساليب التفكير لدى طلاب وطالبات كلية التربية. جامعة الأزهر. غزة.

41. الفقي ابراهيم. (2009). استراتيجيات التفكير الايجابي". دار الراية. الجيزة.

42. الفقي ابراهيم. (2007). قوة التفكير. دار الراية. الجيزة.

43. فيرا بيفر. (2011). "التفكير الايجابي". مكتبة جرير. ط08. المملكة العربية السعودية.

44. القدومي عبد الناصر. (2008). الاختبارات التحصيلية وطرق إعدادها. ط1. الرياض.

45. القزدر محمد عامر. (2013)."التفكير الايجابي في ضوء الأحاديث النبوية". مجلة القلم. (361 379).

46.قطاري محمد إبراهيم. (2015). "أثر استخدام التعلم الخدمي في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طلبة الصف العاشر في تدريس مبحث التربية الوطنية والمدنية في الأردن جامعة". المجلد 19. العدد 01. (141 170

47. ماثيو جيدير ترجمة ملكة أبيض. (ب ت). دليل الباحث المبتدئ في الموضوعات البحث ورسائل الماجستير والدكتوراه
48. محمود كاظم محمود. (2009). "أثر برنامج إرشادي وفق أسلوب الفاعلية الذاتية في تنمية الأمانة المهنية والمسئولية الشخصية لدى موظفي كلية التربية". المجلة ديالي. العدد41.
49. المدني فاطمة أحمد رمزي. (2013). "أساليب التفكير لدى طالبات كلية التربية للبنات بجامعة طيبة". المجلة التربوية الدولية المتخصصة. المجلد02. العدد05.
50. المزروع ليلى. (2007). "فعالية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للانجاز والذكاء الوجداني لدى عينة من طلبات جامعة أم القرى". مجلة العلوم التربوية والنفسية. المجلد 08. العدد 04.
51. مشري سلاف. (2014). "جودة الحياة من منظور علن النفس الايجابي". مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية. العدد08. (215 237).
52. مصبح مصطفى عطية إبراهيم.(2011). "القدرة على اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية بمحافضات غزة". كلية التربية. جامعة الأزهر. غزة.
53. المنصور غسان. (2007). "أساليب التفكير وعلاقتها بحل المشكلات دراسة ميدانية على عينة من تلامذة الصف السادس الأساسي في المدارس مدينة دمشق الرسمية". مجلة جامعة دمشق. المجلد23. العدد01.
54. نافز احمد عبد البقيعي. (2012). "أساليب التفكير والعوامل الكبرى للشخصية لدى طلبة المعلمين في الجامعات الأردنية". مجلة جامعة الخليل للبحوث. المجلد 07. العدد01. (107 131).

55. النجار يحي والطلاع عبد الرؤوف. (2015). "التفكير الايجابي وعلاقته بجودة الحياة لدى العاملين بالمؤسسات الأهلية بمحافظة غزة". مجلة جامعة النجاح للأبحاث. المجلد29. العدد02.

56. النشاوي كمال الإمام أحمد. (2006). "فعالية الذات وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى طلاب كلية التربية النوعية. كلية التربية النوعية. جامعة المنصورة.

57. نظام التعليم المطور للانتساب بجامعة الملك فيصل. مهارات البحث التربوي

58. نيفين عبد الرحمن المصري. (2011). "قلق المستقبل وعلاقته بكل من الفاعلية الذاتية ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة". كلية التربية. جامعة الأزهر. غزة.

59. النوح مساعد بن عبد الله. (2004). مبادئ البحث التربوي. ط1. كلية المعلمين بالرياض.

60. الوقاد الهام بنت إبراهيم. (2008). "أساليب التفكير وعلاقتها أساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

61. الوقاد مهاب. (2012)."التنبؤ بالتفكير الايجابي/ السلبي لدى عينة من طلاب الجامعة من خلال معتقداتهم المعرفية وفعالية الذات لديهم". جامعة بنها.bu.edu.eg

**المراجع باللغة الأجنبية:**

62. Hamideh Sadat Hosseini,(2013), The Relation Between employees Style of Thinking Style and Decision making Styles, International Journal of Information Technology and Business Management,Vol 15, No 01, (152 161)

63. Husain Urfi Khlid ,(2014), Relationship between Self Efficacy and Academic Motivation, International Conference on Economics,14, (35 39)

64. Kaori Tsutsu and Motoko Fujiwara, (2015), The relationship between positive thinking and individual characteristics .development of soccer positive thinking scale, Football Science, Vol 12, (74 83).
65. Le Fang Zhang, (2002), Thinking Style thier Relation with Modes of Thinking and Academic Performance, Educational Psychology , Vol 22,No 03
66. M.Narimani and M. Naeim, (2016), Effectiveness of positive thinking on Marital Intimacy and Life Quality of Mother with Retarded Child, Word Applied Sciences Journal, 34(05) :635 639.
67. Zahra Shokhmgar, (2016), Effectiveness of positive thinking . Skills into Team Approach to Mental Health and Self esteem of Students Torbat e Jam City, Electronic Journal of Biology,12(03) :208 .211

# الملاحق

**الملحق رقم(01):يبين الصورة النهائية والأولية قائمة أساليب التفكير لسترنبرج وواجنر1992**

**التعليمات:**

تتكون القائمة من (65) مفردة تشير إلى الاستراتيجيات والطرق المختلفة التي يستخدمها الأفراد في حل المشكلات وأداء المهام واتخاذ القرارات، اقرأ كل جيدا ثم قرر إلى أي حد تنطبق هذه المفردات على الطرق التي تستخدمها في أداء الأشياء أو المنزل أو العمل من خلال الاستجابات التالية:

| لا تنطبق عليك إطلاقا | لا تنطبق عليك بدرجة كبيرة | لا تنطبق عليك بدرجة صغيرة | لا تستطيع أن تحدد | تنطبق عليك بدرجة صغيرة | تنطبق عليك بدرجة كبيرة | تنطبق عليك إطلاقا |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

علما بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك بدقة، كما لا تتخير أي إجابة واحدة فقط لكل مفردة، ولا تترك اية مفردة دون الإجابة عنها، وإجابتك ستحاط بالسرية التامة ولا يطلع عليها سوى الباحث لاستخدامها في البحث العلمي.

| الرقم | العبارة | أ | ب | ج | د | هـ | و | ز |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | عندما تواجهني مشكلة ما، فإنني أستخدم أفكاري واستراتيجياتي الخاصة في حلها. | | | | | | | |
| 2 | أفضل الوصول إلى حل المشكلات التي تواجهني وفق طرق محددة. | | | | | | | |
| 3 | أفضل المواقف التي أستطيع من خلالها أن أقارن بين الطرق المختلفة لحل المشكلات. | | | | | | | |
| 4 | أولي اهتماما قليلا بالتفاصيل في الموضوعات التي تواجهني. | | | | | | | |
| 5 | أفضل التعامل مع مشكلات محددة أكثر من التعامل مع مشكلات عامة. | | | | | | | |
| 6 | أفضل أن أتحدى الطرق التقليدية لحل المشكلات وأبحث عن طرق أخرى جديدة أفضل لحلها | | | | | | | |
| 7 | التزم بالقواعد المحددة والطرق المألوفة لعمل الأشياء. | | | | | | | |
| 8 | عندما أقوم بتنفيذ أشياء معينة، فإنني أقوم بترتيبها | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | حسب أهميتها. | | | | | | | |
| 9 | عند التحدث أو كتابة أفكار معينة، فإنني أقوم بترتيبها حسب أهميتها | | | | | | | |
| 10 | عند مناقشة أو كتابة موضوع ما، فإنني التزم بوجهات النظر أو الآراء التي تكون مقبولة من زملائي. | | | | | | | |
| 11 | يمكنني الانتقال من مهمة إلى لأخرى بسهولة لان كل المهام تبدو لي على نفس القدر من الأهمية. | | | | | | | |
| 12 | أميل إلى تنفيذ جميع مراحل المشروع أو العمل دون الحاجة لأخذ أراء الآخرين. | | | | | | | |
| 13 | عند البدء في أداء مهمة ما، أفضل الوصول إلى أفكار جديدة لهذه المهمة من خلال الأصدقاء | | | | | | | |
| 14 | أحب أن أجرب أفكاري وأراقب مدى نجاحها. | | | | | | | |
| 15 | أهتم كثيرا باستخدام الطرق المناسبة لحل أية مشكلة تواجهني. | | | | | | | |
| 16 | أميل إلى تقييم ومقارنة وجهات النظر والآراء المتباينة. | | | | | | | |
| 17 | عند أدائي لعمل ما، فإنني أهتم كثيرا بالقواعد العامة أكثر من اهتمامي بالتفاصيل. | | | | | | | |
| 18 | عند كتابة أو النقاش حول موضوع ما، فإنني أعتقد أن التركيز على التفاصيل والحقائق أكثر أهمية من تناول الصورة العامة الكلية للموضوع. | | | | | | | |
| 19 | عندما تواجهني مشكلة ما، فإنني أفضل استخدام الطرق والاستراتيجيات الجديدة في حلها. | | | | | | | |
| 20 | عندما أكون مسئولا عن عمل، فاني أفضل إتباع الطرق والأفكار التي استخدمت مسبقا. | | | | | | | |
| 21 | عند البدء في أداء مهمة ما، فإنني أحاول الربط بين الموضوعات الفرعية والهدف العام للمهمة. | | | | | | | |
| 22 | عند محاولتي لاتخاذ قرار، فاني أميل إلى التركيز على الهدف الرئيسي فقط | | | | | | | |
| 23 | أفضل أداء المهام أو المشروعات التي تلقى قبول | | | | | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | واستحسان لدى زملائي. | | | | | | |
| 24 | عندما أجد نفسي مطالبا بأداء العديد من الأشياء المهمة، فاني أحاول أن أؤدي أكبر قدر منها بغض النظر عن الوقت الذي استغراقه في أدائها | | | | | | |
| 25 | عند محاولتي لاتخاذ قرار، أعتمد على تقديري الخاص للموقف. | | | | | | |
| 26 | في حالة مناقشة أو كتابة تقرير معين فاني أفضل أن أمزج أفكاري الخاصة مع أفكار الآخرين. | | | | | | |
| 27 | أفضل المشكلات التي تتيح لي استخدام طرقي الخاصة في حلها. | | | | | | |
| 28 | استمتع بأداء الأشياء التي تؤدى في ضوء تعليمات محددة. | | | | | | |
| 29 | أفضل المشروعات التي يمكنني فيها أن أقارن بين مختلف وجهات النظر. | | | | | | |
| 30 | أميل إلى تأكيد الأوجه العامة للقضايا التي أتناولها أو التأثير الكلي للمشروع أو العمل الذي أقوم به. | | | | | | |
| 31 | أفضل أن اجمع معلومات محددة أو مفصلة عن المشروعات التي أقوم بها. | | | | | | |
| 32 | أفضل أن أؤدي الأشياء بطرق جديدة لم يتطرق إليها الآخرون في الماضي. | | | | | | |
| 33 | أفضل المواقف التي تتيح لي إتباع مجموعة من القواعد المحددة. | | | | | | |
| 34 | عند مواجهتي لبعض المشكلات فانه يكون لدي إحساس جيد بمدى أهمية كل مشكلة وبأية طريقة أتعامل معها. | | | | | | |
| 35 | لو أن هناك أشياء كثيرة علي أن أؤديها، فاني أؤدي أكثرها أهمية بالنسبة لي. | | | | | | |
| 36 | عندما يكون لزاما على أداء مجموعة من الأشياء المهمة فإنني أقوم بأداء أكثرها أهمية بالنسبة لي ولزملائي. | | | | | | |
| 37 | أفضل معالجة كل أنواع المشكلات وكذلك التي تبدو | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | منها قليلة الأهمية. | | | | | | | |
| 38 | أفضل العمل بمفردي عند أدائي لمهمة أو مشكلة ما. | | | | | | | |
| 39 | أفضل الاشتراك في الأنشطة التي تتيح لي التفاعل مع الآخرين كعضو منهم. | | | | | | | |
| 40 | عند أدائي لمهمة ما، فاني أميل لان ابدأ بآرائي الخاصة. | | | | | | | |
| 41 | أفضل التعامل مع المشروعات التي لها هدف وخطة محددان. | | | | | | | |
| 42 | أفضل المهام أو المشكلات التي تتيح لي تقييم طرق وخطط الآخرين. | | | | | | | |
| 43 | أفضل العمل في المشروعات التي تهتم بالقضايا العامة عن تلك التي تهتم بالتفاصيل الدقيقة جدا. | | | | | | | |
| 44 | أفضل المشكلات التي تتطلب مني الاهتمام بالتفاصيل. | | | | | | | |
| 45 | أفضل أن أغير من أنماط الطرق الروتينية من اجل تحسين طريقتي في أداء المهمة. | | | | | | | |
| 46 | أفضل التعامل مع المهام والمشكلات التي لها قواعد ثابتة يجب إتباعها لانجازها. | | | | | | | |
| 47 | عندما يكون هناك العديد من الأشياء التي يجب القيام بها، فانه يكون لدي إحساس واضح في ترتيب وحل هذه المشكلات طبقا لأهميتها. | | | | | | | |
| 48 | أفضل أن أركز على أداء مهمة واحدة فقط في الوقت المحدد لذلك. | | | | | | | |
| 49 | لو أن هناك أشياء مهمة كثيرة على أن أؤديها، فاني أؤدي أكثرها أهمية بالنسبة لزملائي ورفاقي. | | | | | | | |
| 50 | عند مناقشة أو كتابة أفكاري فاني أتناولها في ضوء كل ما يتطرق إلى ذهني. | | | | | | | |
| 51 | أفضل المشروعات التي يمكنني أنجزها كاملة معتمدا على نفسي. | | | | | | | |
| 52 | عند البدء في مشروع أو عمل ما، فاني أفضل مشاركة وتبادل الآراء مع الآخرين. | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 53 | أفضل المواقف التي تتيح لي استخدام أفكاري الخاصة في أدائها. | | | | | | | |
| 54 | أفضل أن أتبع قواعد أو تعليمات محددة عند حل المشكلات أو أداء مهمة ما. | | | | | | | |
| 55 | استمتع بالعمل الذي يتضمن التحليل أو الترتيب أو المقارنة بين الأشياء. | | | | | | | |
| 56 | عند الحديث عن أفكاري أو كتابتها، فاني أفضل أن أوضح المنظور والسياق الخاص بأفكاري أي الصورة الكلية لها. | | | | | | | |
| 57 | أهتم كثيرا بمعرفة الأجزاء الخاصة بالمهمة التي سأعمل بها أكثر من أهميتها العامة وأثرها. | | | | | | | |
| 58 | أفضل التطرق إلى المشكلات السابقة وإيجاد طرق جديدة لحلها. | | | | | | | |
| 59 | عندما تواجهني مشكلة ما، فاني أفضل أن أحلها بطريقة تقليدية أو مألوفة. | | | | | | | |
| 60 | عند البدء في مشروع أو عمل ما، فاني أميل إلى إعداد قائمة بالأشياء التي سأؤديها وفقا لأهميتها. | | | | | | | |
| 61 | لابد أن انتهي من المشروع الذي أؤديه قبل أن أبدأ في غيره. | | | | | | | |
| 62 | عندما أقوم بأداء مهمة أو مشروع ما، فاني أركز على الجوانب الأكثر الأهمية بالنسبة لرفاقي بالجماعة | | | | | | | |
| 63 | أجد أن حل مشكلة واحدة يؤدي عادة إلى العديد من المشكلات الأخرى المساوية لها تماما في الأهمية. | | | | | | | |
| 64 | أفضل المواقف التي تتيح لي استخدام أفكاري الخاصة دون الاعتماد على الآخرين. | | | | | | | |
| 65 | أفضل المواقف التي تتيح لي التفاعل مع الآخرين ومع كل من يعمل معي. | | | | | | | |

**الملحق رقم(02):يبين الصورة الأولية والنهائية لمقياس التفكير الإيجابي للوقاد2012 :**

**التعليمة:**

في ما يلي مجموعة من العبارات التي تصف بعض أساليبنا في التفكير، كل عبارة لها خمس استجابات، أجب على الفقرة التي ترى أنها تنطبق عليك، بأن تضع إشارة (×) أمام الخانة المناسبة، وتذكر أنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة، فما توافق عليه من عبارات قد لا يوافق عليه الآخرون، والعكس صحيح، لذا أرجو أن تعكس إجاباتك طريقة تفكيرك.

| ت | العبارة | أوافق تماما | أوافق | إلى حد ما | لا أوافق | أعترض تماما |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | أعتقد أن الغد أفضل من اليوم | | | | | |
| 2 | أملي كبير في المستقبل | | | | | |
| 3 | أشعر بالطمأنينة عندما أتصور ما ستكون عليه حياتي بعد 10 أعوام | | | | | |
| 4 | أعتقد أن أموري تسير دائما إلى الأحسن. | | | | | |
| 5 | ببعض الجهد سأجعل من المستقبل أفضل من الحاضر | | | | | |
| 6 | أستطيع بسهولة أن أغير من أفكار الآخرين نحوي | | | | | |
| 7 | بإمكان الإنسان أن يوقف نفسه عن الاستمرار في الغضب | | | | | |
| 8 | نادرا ما أتصرف باندفاع ودون حساب للعواقب | | | | | |
| 9 | إذا فشلت مرة فسأنجح في المرة القادمة | | | | | |
| 10 | أميل للقول السائد بأن اختلاف الرأي لا يفسد للود قضية | | | | | |
| 11 | لا أفكر كثيرا في الأشياء المؤلمة التي حدثت وانتهت | | | | | |
| 12 | أعتقد أن ما مر بي من تجارب مؤلمة علمني الصبر والحكمة | | | | | |
| 13 | التفكير في الأمور الماضية أسوء من الأمور ذاتها | | | | | |
| 14 | تصرفاتي مع الناس تتسم بالحكمة والتفهم | | | | | |
| 15 | حياتي مهمة حتى ولو لم أحقق كل ما كنت أطمح إليه | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 16 | لا يزعجني أن يجدني البعض قليل(أو قليلة) الجاذبية | | | | | |
| 17 | أنجزت وسأنجز كثيرا من الأشياء القيمة | | | | | |
| 18 | عادة من أتقبل نفسي حتى لو تعرضت لنقد الآخرين | | | | | |
| 19 | في العمل عادة ما يطلب مني أداء الأعمال القيادية والتي تتطلب الشرح والتوجيه | | | | | |
| 20 | عندما تواجهني مشكلة ما أفضل أن أو واجهها وأحاول أن أجد لها الحل. | | | | | |
| 21 | توجد لدي دائما أكثر من طريقة لانجاز الأمور | | | | | |
| 22 | لا أتصرف إلا بعد تفكير وتأمل في العواقب | | | | | |
| 23 | أتصرف بما هو مناسب حتى وإن لم تكن النتيجة جيدة | | | | | |
| 24 | أحب الأعمال إلي تلك الأعمال الواضحة والمألوفة | | | | | |
| 25 | لا يتحقق النجاح في الحياة عموما إلا بالمثابرة والجهد الشخصي حتى إذا لم نحقق ما نريد فورا | | | | | |
| 26 | عادة ما أسير وفق القول السائد "أننا جميعا مسئولون لانجاز العمل وإكماله" | | | | | |
| 27 | عندما تواجهني مشكلة ما أفضل أن أواجهها وأحاول أن أجد لها الحل | | | | | |
| 28 | أعتقد أنني يقظ تماما لحقوقي وواجباتي | | | | | |
| 29 | من حقي أن أفكر في مصلحتي الخاصة | | | | | |
| 30 | ليس بالضرورة أن أنجح في كل ما أفعله | | | | | |

**الملحق رقم(03):يبين الصورة الأولية والنهائية لمقياس الفعالية الذاتية العامة شيرير1982.**

**أولا : البيانات الشخصية**

1- الاسم :..... 2- العمر ( ) سنة

3- النوع ( ذكر / أنثى)

**ثانيا: التعليمة:**

العبارات التالية تتعلق بالاتجاهات و المشاعر التي قد توجد لديك نحو نفسك أو نحو مواقف متباينة في حياتك،والمطلوب منك أن توضح مدى موافقتك أو عدم موافقتك على هذه العبارة بأن تختار واحدة من الإجابات الست الموجودة على يسار العبارات والتي تتراوح بين موافق إلى غير موافق تماما، وأن تضع علامة (×) تحت الإجابة التي تختارها أمام كل عبارة. علما بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك بدقة كما لا تختر إجابة واحدة فقط لكل مفردة، ولا تترك أية مفردة دون الإجابة عنها، وإجابتك ستحاط بالسرية التامة ولا يطلع عليها سوى الباحثين لاستخدامها في البحث العلمي.

| | العبارة | موافق تماما | موافق إلى حد ما | غير موافق إلى حد ما | غير موافق | غير موافق تماما |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | مهما كانت المهمة, أستطيع إكمالها بدقة. | | | | | |
| 2 | اشعر باني عصبي عندما أكون غير قادر على مواجهة الموقف. | | | | | |
| 3 | أستطيع معالجة المهام في أسلوب منضم جيد. | | | | | |
| 4 | عندما يكون الموقف صعبا لا أستطيع التفكير ماذا افعل. | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 5 | قادر على التحليل الجيد للأسباب والتأثيرات. | | | | | |
| 6 | عندما تواجهني مشكلة رئيسية أصبح عصبيا ولا أستطيع التفكير. | | | | | |
| 7 | أقيم المواقف بمهارة و دقة. | | | | | |
| 8 | أرهق من خلال المواقف الصعبة. | | | | | |
| 9 | قادر على التخطيط الجيد. | | | | | |
| 10 | اشعر بالاكتئاب بسبب المواقف المزعجة. | | | | | |
| 11 | عندما اشعر بالفشل في إتمام المهمة أعود بسرعة إلى الاتجاه الصحيح. | | | | | |
| 12 | عندما أبدا المهمة اشعر في أحيان كثيرة أنني متجه للفشل. | | | | | |
| 13 | أضع الأهداف وأستطيع تقييم تقدم حالتي في ضوئها. | | | | | |
| 14 | الأفراد من حولي عموما يبدون أكثر موهبة مني. | | | | | |
| 15 | قادر على استخدام أي معلومات متوافرة لانجاز المهمة المعطاة. | | | | | |
| 16 | أفضل المهام الصعبة عن المهام السهلة. | | | | | |
| 17 | قادر على التغلب على المواقف الصعبة. | | | | | |
| 18 | استمتع بأداء المهام الصعبة حتى إذا ارتكبت بعض الأخطاء. | | | | | |
| 19 | استطيع الاستمرار في العمل بالرغم من وجود صعوبات. | | | | | |
| 20 | إذا كان لدي اختيار, فانا اختار المهمة | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | السهلة و ابعد عن الصعبة. | | | | | |
| 21 | قادر على التمييز بين ما أستطيع أو لا أستطيع انجازه. | | | | | |
| 22 | أكون سعيدا بالمثابرة و الكفاح في مواقف الصعوبة و التحدي. | | | | | |
| 23 | عندما افشل في أول الأمر حتى يمكنني النجاح. | | | | | |
| 24 | أفضل المهام الصعبة على ما أحبه. | | | | | |