الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Université Abou Bekr Belkaid
Tlemcen Algérie

جامعة أبي بكر بلقايد
تلمسان الجزائر

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

أطروحة تخرج لنيل شهادة دكتوراه ل.م.د في علم النفس

تخصص : علم النفس الايجابي وجودة الحياة

الموسومة بـ :

فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية التفكير الايجابي لدى عينة من طلبة جامعة تلمسان وعلاقته بجودة الحياة

إعداد الطالب:

✓ **بن يحـي بومدين**

إشراف الأستاذ:

أ. د بشلاغم يحي

أعضاء لجنة المناقشة :

– الأستاذ:	**د. صوفي عبد الوهاب**	أستاذ محاضر "أ"	جامعة تلمسان	رئيسا
– الأستاذ:	د. **بشلاغم يحي**	أستاذ التعليم العالي	جامعة تلمسان	مشرفا ومقررا
– الأستاذ:	**د. سجلماسي محمد أمين**	أستاذ التعليم العالي	جامعة تلمسان	عضوا
– الأستاذ:	**د. بن سعيد عبد القادر**	أستاذ محاضر "أ"	جامعة سيدي بلعباس	عضوا
– الأستاذ:	**د. فراحي فيصل**	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران2	عضوا
– الأستاذ:	**د. عبابو اليزيد**	أستاذ محاضر "أ"	جامعة الشلف	عضوا

السنة الجامعية : 2020 / 2021

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

Université Abou Bekr Belkaid
Tlemcen Algérie

جامعة أبي بكر بلقايد
تلمسان الجزائر

كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

أطروحة تخرج لنيل شهادة دكتوراه ل.م.د في علم النفس

تخصص : علم النفس الايجابي وجودة الحياة

الموسومة ب:

فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية التفكير الايجابي لدى عينة من طلبة جامعة تلمسان وعلاقته بجودة الحياة

إعداد الطالب :

بن يحـي بومدين

إشراف الأستاذ:

أ.د بشلاغم يحي

أعضاء لجنة المناقشة :

– الأستاذ:	**د. صوفي عبد الوهاب**	أستاذ محاضر "أ"	جامعة تلمسان	رئيسا
– الأستاذ:	د. **بشلاغم يحي**	أستاذ التعليم العالي	جامعة تلمسان	مشرفا ومقررا
– الأستاذ:	**د. سجلماسي محمد أمين**	أستاذ التعليم العالي	جامعة تلمسان	عضوا
– الأستاذ:	**د. بن سعيد عبد القادر**	أستاذ محاضر "أ"	جامعة سيدي بلعباس	عضوا
– الأستاذ:	**د. فراحي فيصل**	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهران2	عضوا
– الأستاذ:	**د. عبابو اليزيد**	أستاذ محاضر "أ"	جامعة الشلف	عضوا

السنة الجامعية : 2020 / 2021

ملخص الدراسة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية التفكير الإيجابي لدى عينة من طلبة جامعة تلمسان وعلاقته بجودة الحياة باستخدام ثلاثة أدوات: مقياس أنماط التفكير (الإيجابي والسلبي) لدى طلبة الجامعة وبرنامج إرشادي مقترح من إعداد الباحث بالإضافة إلى مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة لعلي مهدي كاظم ومحمود عبد الحليم منسي، حيث تكونت عينة الدراسة من (400) طالبا وطالبة، واستخرجنا منها عينة من الطلبة الذين يمتازون بنمط تفكير سلبي ثم اخترنا مجموعة تتكون من 24 طالبا وطالبة ابدوا اهتمام واستعداد للمشاركة في برنامج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي، حيث استعملنا المنهج الشبه تجريبي. وقد تم صياغة الإشكالية على النحو التالي :

ما مدى فاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في الدراسة لتنمية التفكير الايجابي لدى طلبة الجامعة وما علاقته بجودة الحياة لديهم؟ ومن خلال هذه الدراسة تم التحقق من كل الفرضيات ويرجع ذلك إلى الفاعلية الكبيرة الذي تركه البرنامج الإرشادي والذي ساهم في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة.

الكلمات المفتاحية: التفكير، التفكير الإيجابي، التفكير السلبي، جودة الحياة، برنامج إرشادي، فاعلية.

Abstract : The study aimed to reveal the effectiveness of a proposed counseling program for the development of positive thinking among a sample of students from the university of Tlemcen and its relationship to quality of life using three tools: a scale of thinking patterns (positive and negative) among university students and a proposed counseling program prepared by the researcher in addition to a measure of university quality by Ali Mahdi Kazem and Mahmoud Abdel-Halim Mansi, where the study sample consisted of (400) male and female students, and we extracted from it a sample of students who have a negative thinking pattern, then we chose a group of 24 male and female students who showed interest and willingness to participate in counseling program to develop positive thinking , where we used the quasi-experimental approach, the problem has been formulated as follow:

What is the effectiveness of the counseling program proposed in the study to develop positive thinking among university students, and what is its relationship to their quality of life?

Through this study, all the hypotheses were verified and this is due to the significant effectiveness that the mentoring program has left, which has contributed to the development of positive thinking among university students.

Key words: the thinking, positive thinking, negative thinking, quality of life, the counseling program, effectiveness.

Résumé: L'étude visait à révéler l'efficacité d'un programme de conseil proposé pour développer la pensée positive auprès d'un échantillon d' étudiants de l' université tlemcen et sa relation avec la qualité de vie en utilisant les trois outils: une échelle de modes de pensée (positifs et négatifs) chez les étudiants universitaires et un programme de conseil proposé préparé par le chercheur en plus d'une mesure de la qualité universitaire par Ali Mahdi Kazem et Mahmoud Abdel-Halim Mansi, où l'échantillon d'étude était composé de (400) étudiants masculins et féminins, et nous en avons extrait un échantillon d'étudiants qui ont un schéma de pensée négatif, puis nous avons écrit un programme de mentorat pour eux. En pensée positive, l'échantillon était de 24 étudiants masculins et féminins, où nous avons utilisé l'approche quasi-expérimentale, le problème a été formulé comme suit :

Quelle est l'efficacité du programme de conseil proposé dans l'étude pour développer la pensée positive chez les étudiants universitaire et quelle est sa relation avec leur qualité de vie ?

Grâce à cette étude, toutes les hypothèses ont été vérifiées et cela est dû à l'efficacité significative que le programme de mentorat a laissé, ce qui a contribué au développement d'une pensée positive chez les étudiants universitaires

Mots clés: La Pensée, la pensée positive, la pensée négative, qualité de vie, un programme de conseil, efficacité.

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَتِلْكَ الأَمْثَالُ نَضرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾

صدق الله العظيم

سورة الحشر آية رقم 21

إهـــداء

إلى من قال الله **تعالى** فيهما :

﴿ **وَقَضَى رَبُّكَ أَلاَّ تَعْبُدُوا إِلاَّ إِيَّاهُ وَبِالوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا** ﴾ سورة الإسراء آية 23

أهدي هذا العمل المتواضع إلى من حملتني وربّتني أحسن تربية ... **أمي الغالية والحنونة.**

إلى رمز الأصالة والكرم، إلى من ربَاني التربية الأصيلة.....**أبي الغالي والعزيز.**

إلى أعز وأجمل ما في هذا الوجود..... **زوجتي العزيزة وإلى كل عائلتها المحترمة.**

إلى صغيراتي الجميلات اللاتي ملأن بيتي بهجة وسرورا.....**ابنتاي صفـــاء وإنصاف.**

إلى نور عيني وسر سعادتي وفرحتي.....**ابني يوسف.**

إلى كل من شاركوني رحم أمي وجمعني معهم سقف بيت واحد...**إخوتي** جميعا.

بومـــد يـــن

كلمة شكر

أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساهم في مساعـدتي على إنجــاز هــذه الأطروحة سواء من قريب أو من بعيد، وأخص بالذكر الأستاذ السيد:

أ.د.بشـلاغم يحي الذي لم يبخل علي بالمعلومـات والنصائح.

إلــى إدارة قسم علم النفس بجامــعة تلمسـان.

إلــى إدارة كلية العلوم خاصة نائبة العميد.

إلــى كل الطلبة الذين تعاملت معهم.

إلى كل من أمدّني بالعون.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بجودة الحياة باستخدام ثلاثة أدوات: مقياس أنماط التفكير (الإيجابي والسلبي) لدى طلبة الجامعة وبرنامج إرشادي مقترح من إعداد الباحث بالإضافة إلى مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة لعلي مهدي كاظم ومحمود عبد الحليم منسي(2006)، حيث تكونت عينة الدراسة من (400) طالبا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من كلية العلوم وكلية العلوم الاجتماعية قسم علم النفس بجامعة أبي بكر بلقايد بتلمسان حيث قمنا بمعرفة نمط التفكير الخاص بطلبة جامعة أبو بكر بلقايد بولاية تلمسان وركزنا على نمطين من التفكير وهما التفكير الإيجابي والسلبي واستخرجنا منها عينة من الطلبة الذين يمتازون بنمط تفكير سلبي ثم اخترنا مجموعة تتكون من 24 طالبا وطالبة ابدوا اهتماما واستعدادا للمشاركة في برنامج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي، حيث استعملنا المنهج الشبه التجريبي من خلال إنشاء مجموعتين ضابطة وتجريبية (كل مجموعة تضم 12 طالبا وطالبة) وطبقنا عليهم مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة لمعرفة مستوى جودة الحياة لديهم، وكذلك لمعرفة بعد مشاركتهم في البرنامج الإرشادي العلاقة التي تربط بين تنمية التفكير الإيجابي وجودة الحياة. وبعد المعالجة والتحليل توصلنا إلى النتائج التالية:

– نمط التفكير السائد لدى طلبة الجامعة هو التفكير الإيجابي بنسبة (87.25%) من مجموع عينة الدراسة المقدرة ب 400 طالبا وطلبة.

– عدم وجود فروق في درجات التفكير (الإيجابي – السلبي) لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس.

– عدم وجود فروق في درجات التفكير (الإيجابي – السلبي) لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

– توجد علاقة إرتباطية بين نمط التفكير (الايجابي– السلبي) وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة.

– توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

– توجد فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي) لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

– توجد فروق بين متوسطي درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي على مقياس جودة الحياة لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

– توجد فاعلية للبرنامج الإرشادي في تنمية التفكير الايجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

الفهـرس

آية قرآنية..... أ

إهداء.....

ب

كلمة شكر..... ت

ملخص الدراسة..... ث

الفهرس..... ج

قائمة الجداول..... ذ

قائمة الأشكال..... س

قائمة الملاحق..... ص

مقدمــة.....01

الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة

1- إشكالية الدراسة.....04

2- فرضيات الدراسة.....07

3- أهداف الدراسة.....08

4- أهمية الدراسة.....08

5- أسباب اختيار الموضوع.....08

6- التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة 09

الفصل الثاني: التفكير

- تمهيــد.....12

أولاً - التفكير.....13

1- مفهوم التفكير.....13

2- تعريف التفكير لغة واصطلاحا.....14

3- أهمية التفكير.....17

4- مستويات التفكير.....19

5- أصناف التفكير.....20

6- خصائص التفكير.....22

7-عناصر التفكير.....24

8- عوامل نجاح تعليم التفكير.....27
ثانيا- التفكير الايجابي.....30
1- تعريف التفكير الايجابي..... 30
2- أهمية التفكير الإيجابي.....34
3- فوائد التفكير الايجابي.....37
4- أنواع التفكير الايجابي.....40
5- مبادئ التفكير الايجابي.....42
6- سمات الشخص ذو التفكير الإيجابي.....43
ثالثا- التفكير السلبي.....46
1- تعريف التفكير السلبي.....46
2- أعراض التفكير السلبي.....48
3- طريقة تغيير التفكير السلبي.....48
4- العوامل التي تؤثر على التفكير الايجابي والتفكير السلبي.....52
رابعا- دور التفكير الايجابي في تنمية الفرد والمجتمع.....56
خامسا- النظريات المفسرة لعملية التفكير الايجابي.....57
سادسا- كيفية تنمية التفكير الايجابي.....61
- خلاصة.....67

الفصل الثالث: جودة الحياة

- تمهيد.....69
1- تاريخ جودة الحياة.....69
2- نشأة وتطور مفهوم جودة الحياة.....70
3- مفهوم جودة الحياة.....72
4- تعريف جودة الحياة لغة واصطلاحا.....74
5 - مؤشرات قياس جودة الحياة.....78
6- مظاهر جودة الحياة.....81
7- أبعاد ومقومات جودة الحياة.....83
8- مكونات جودة الحياة.....91
9- مجالات جودة الحياة.....93
10- أنواع المقاييس جودة الحياة.....96

11- شروط تحقيق جودة الحياة.....98
12- الاتجاهات النظرية المستخدمة في وصف وتفسير جودة الحياة.....107
13- دور المحددات النفسية في تفسير جودة الحياة.....109
- خلاصة.....114

الفصل الرابع : إجراءات منهجية للدراسة

I. الدراسة الاستطلاعية.....116
1- أهداف الدراسة الاستطلاعية.....116
2- حدود الدراسة الاستطلاعية.....116
3- خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية.....117
4- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.....118
1.4- مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي).....118
1.1.4- صدق المقياس.....118
2.1.4- ثبات المقياس.....121
2.4- مقياس جودة الحياة لكاظم ومنسي(2006) لدى طلبة الجامعة.....122
1.2.4- صدق المقياس.....122
2.2.4- ثبات المقياس.....123
II. الدراسة الأساسية.....125
1- منهج الدراسة.....125
2- حدود الدراسة الأساسية.....125
3- مجتمع الدراسة الأساسية.....126
4- عينة الدراسة الأساسية.....129
5- وصف أدوات الدراسة.....134
1.5- مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي).....134
2.5- مقياس جودة الحياة لكاظم ومنسي(2006) لدى طلبة الجامعة.....136
3.5- البرنامج الإرشادي.....137
6- إجراءات تطبيق أدوات الدراسة.....152
7- أدوات التحليل الإحصائي.....153

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

* تمهيد.....156
1 - عرض ومناقشة نتائج الفرضيات الفرعية.....156
1-1- عرض نتائج الفرضية الأولى.....156
1-2- عرض نتائج الفرضية الثانية.....157
1-3- عرض نتائج الفرضية الثالثة.....159
1-4- عرض نتائج الفرضية الرابعة.....161
1-5- عرض نتائج الفرضية الخامسة.....162
1-6- عرض نتائج الفرضية السادسة.....164
1-7- عرض نتائج الفرضية السابعة.....165
1-8- عرض نتائج الفرضية الثامنة.....167
2- تفسير نتائج الفرضيات الفرعية.....170
2-1- تفسير نتائج الفرضية الأولى.....170
2-2- تفسير نتائج الفرضية الثانية.....171
2-3- تفسير نتائج الفرضية الثالثة.....171
2-4- تفسير نتائج الفرضية الرابعة.....172
2-5- تفسير نتائج الفرضية الخامسة.....174
2-6- تفسير نتائج الفرضية السادسة.....175
2-7- تفسير نتائج الفرضية السابعة.....177
2-8- تفسير نتائج الفرضية الثامنة. 178
- مناقشة الفرضية الأساسية في ضوء النتائج.....180
مناقشة عامة للنتائج.....182
إسهامات الدراسة العلمية والعملية.....183
*** خلاصة**.....185
المصادر والمراجع.....186
الملاحق..... 195

قائمـــــة الجـداول

رقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	قائمة الفضائل الإنسانية حسب سليجمان وآخرون	ص46
02	مقارنة بين سمات التفكير الإيجابي والسلبي	ص50
03	أهم النظريات المفسرة لعملية التفكير الإيجابي	ص60
04	العبارات الإيجابية والسلبية	ص66
05	مجالات جودة الحياة	ص96
06	الاتجاهات النظرية المستخدمة في تفسير ووصف جودة الحياة	ص109
07	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق الجنس(أنماط التفكير)	ص117
08	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق التخصص(أنماط التفكير)	ص117
09	أسماء الأساتذة المحكمين لمقياس أنماط التفكير (الإيجابي والسلبي) لدى طلبة الجامعة.	ص 119
10	فقرات المقياس قبل وبعد التعديل من طرف المحكمين	ص119
11	نتائج صدق الاتساق الداخلي للأبعاد والمجموع الكلي للمقياس	ص120
12	الصدق التمييزي بين المجموعتين باستخدام اختبار (ت)	ص121
13	نتائج قيمة معامل ألفا كرومباخ كل بعد من أبعاد المقياس	ص121
14	نتيجة حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية	ص122

15	نتائج صدق الاتساق الداخلي للأبعاد والمجموع الكلي للمقياس	ص122
16	الصدق التمييزي بين المجموعتين باستخدام اختبار (ت)	ص123
17	نتائج قيمة معامل ألفا كرومباخ كل بعد من أبعاد المقياس	ص124
18	نتيجة حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية	ص124
19	العدد الإجمالي لطلبة كلية العلوم حسب الأقسام	ص126
20	العدد الإجمالي لطلبة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية حسب الأقسام	ص 127
21	توزيع مجتمع الدراسة وفق التخصص والجنس	ص128
22	توزيع عينة الدراسة الأساسية وفق الجنس	ص129
23	توزيع عينة الدراسة الأساسية وفق التخصص	ص130
24	توزيع عينة الدراسة الأساسية وفق التخصص والجنس	ص131
25	توزيع عينة البرنامج حسب الجنس	ص132
26	توزيع عينة البرنامج حسب التخصص	ص133
27	أبعاد فقرات مقياس أنماط التفكير(الإيجابي والسلبي)	ص135
28	طريقة تصحيح مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة لكاظم ومنسي	ص137
29	أرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة	ص137
30	مستوى التفكير بين طلبة الجامعة	ص156
31	التكرارات والنسب المئوية لأنماط التفكير الايجابي والسلبي لدى الطلبة عينة الدراسة	ص157

32	اختبار (ت) لدراسة الفروق في طبيعة التفكير بين الذكور والإناث	ص158
33	التكرارات والنسب المئوية على مقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي) بين الذكور والإناث	ص158
34	اختبار (ت) لدراسة الفروق في طبيعة التفكير لدى الطلبة باختلاف التخصص الدراسي	ص159
35	التكرارات والنسب المئوية على مقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي) باختلاف التخصص الدراسي	ص160
36	نتائج حساب معامل الارتباط فاي بين نمط التفكير وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة	ص161
37	قيم Z المحسوبة والجدولية ومعامل فاي Ø	ص162
38	نتائج اختبار (مان ويتني) لحساب الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي) بعد تطبيق البرنامج	ص162
39	الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس أنماط التفكير (الإيجابي– السلبي) لدى طلبة المجموعة التجريبية باستخدام اختبار ويلكوكسون.	ص164
40	الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في مستوى جودة الحياة لدى طلبة المجموعة التجريبية باستخدام اختبار ويلكوكسون.	ص166
41	الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير باستخدام مربع معامل ايتا	ص168
42	قيمة" ت "و "η^2 " لكل بعد من أبعاد المقياس وكذلك الدرجة الكلية للمقياس لإيجاد حجم التأثير بين القياسين القبلي والبعدي على أفراد المجموعة التجريبية	ص168

قائمـــــة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
01	أنماط التفكير على أساس الأزواج المتناظرة	ص21
02	أصناف التفكير	ص22
03	خصائص التفكير	ص24
04	هرم جانييه gagné لحل المشكلات	ص26
05	عوامل نجاح تعليم التفكير	ص30
06	مظاهر جودة الحياة	ص83
07	أبعاد جودة الحياة حسب منسي وكاظم	ص89
08	أبعاد ومقومات جودة الحياة	ص90
09	تصور أبو سريع وآخرين لتصنيف مكونات جودة الحياة في حياة الطالب وفق موقعها(داخلية وخارجية) وطريقة قياسها (ذاتية وموضوعية)	ص92
10	نموذج العوامل الستة لجودة الحياة حسب (Ryff et Keyes)	ص93
11	شروط تحقيق جودة الحياة	ص107
12	جودة الحياة المدركة على وفق مفهوم بصمة البيئة حسب Brown	ص110
13	النظرية التكاملية لجودة الحياة حسب نظرية (اندرسون)	ص113

14	مخطط توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	ص117
15	مخطط توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص	ص118
16	مخطط توزيع مجتمع الدراسة الأساسية حسب الجنس والتخصص	ص129
17	مخطط توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	ص130
18	مخطط توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص	ص130
19	مخطط توزيع عينة الدراسة الأساسية وفق التخصص والجنس	ص131
20	مخطط تقسيم الطلبة المعنيين بالبرنامج الإرشادي إلى مجموعتين	ص132
21	مخطط توزيع عينة البرنامج حسب الجنس	ص133
22	مخطط توزيع عينة البرنامج حسب التخصص	ص134
23	الخطوات المتبعة من أجل تطبيق البرنامج الإرشادي.	ص141
24	مخطط توزيع النسب المئوية لأنماط التفكير الايجابي والسلبي لدى الطلبة عينة الدراسة	ص157
25	مخطط توزيع النسب المئوية على مقياس أنماط التفكير الايجابي والسلبي بين الذكور والإناث	ص159
26	مخطط توزيع النسب المئوية على مقياس أنماط التفكير الايجابي والسلبي حسب التخصص الدراسي	ص160
27	مخطط توزيع متوسط الرتب لأبعاد مقياس أنماط التفكير (الإيجابي– السلبي) لأفراد المجموعة الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج	ص163
28	مخطط توزيع متوسط الرتب بين القياس القبلي والقياس البعدي لأبعاد مقياس أنماط التفكير (الإيجابي– السلبي) لأفراد المجموعة التجريبية	ص165

29	مخطط توزيع متوسط الرتب بين القياس القبلي والقياس البعدي لأبعاد مقياس جودة الحياة لأفراد المجموعة التجريبية	ص167
30	مخطط توزيع يوضح قيمة *ت* و *η^2 * لكل بعد من أبعاد المقياس وكذلك الدرجة الكلية بين القياسين القبلي والبعدي على أفراد المجموعة التجريبية	ص169

قائمـــــة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
01	مقياس أنماط التفكير (الإيجابي والسلبي) لدى طلبة الجامعة من إعداد : بن يحي بومدين	ص196
02	مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة لعلي مهدي كاظم ومحمود عبد الحليم منسي	ص198
03	القائمة الاسمية للطلبة المعنية بالبرنامج المجموعة التجريبية والضابطة	ص201
04	جدول(z) المعيارية العادية بين 0 و z	ص203
05	نسخة من شهادة المشاركة المقدمة للطلبة بعد استكمال البرنامج الإرشادي.	ص204
06	جداول نتائج الدراسة spss	ص205

مقدمـــــــة

إنّ السبب وراء الاهتمام بموضوع التفكير هو ارتباطه بوجود الإنسان أي أنّ التفكير واقع لا يمكن إنكار وجوده، فهو مهم مثل أهمية التنفس لكونه نشاطا طبيعيا لا يمكن للفرد أن يستغني عنه في حياته، والتفكير مهارة وفن، كما أنّه يعكس الفلسفة التي يتبناها الإنسان لتحقيق أهدافه في هذه الحياة، والتفكير هو استكشاف الخبرة من أجل الوصول إلى الهدف وهذا الهدف قد يكون الفهم أو اتخاذ القرار أو حل مشكلة، والفرد عندما يواجه أي موقف أو أي شخص فإنّه ينظر إليه ويتعامل معه من خلال نمطين من التفكير: فإمّا أن يتبنى نمطا سلبيا من التفكير كالفئة المتشائمة والمُحبطة والمصابين بمشاكل نفسية، وإمّا أن يتبنى نمطا ايجابيا من التفكير والذي عادة ما يسهم في تطوير مشاعر وتصرفات تتسم بالطمأنينة والثقة بالنفس والسعادة والتفاؤل والصحة النفسية وحب الحياة، ويعود الاهتمام بالمفاهيم والظواهر النفسية الايجابية إلى الثمانينات من القرن العشرين نتيجة ما أفرزته الحرب العالمية الثانية من إفرازات وآثار سلبية ومشكلات على سلوك الأفراد والمجتمع. إنّ هذا التحول والتركيز على الجانب الإيجابي فيه القيم والتسامح ومعنى الحياة وجودة الحياة وهذا ما يعرف بعلم النفس الايجابي الذي يركز على جوانب ومواطن القوة لدى الإنسان مثل الذكاء الانفعالي والتفكير الايجابي والنتائج الايجابية والسعادة والرضا عن الحياة.

حضي مفهوم التفكير الايجابي بعناية كبيرة من طرف علماء النفس، مثل: فيرا بيفر(2003) VERA BIVER، مارتن سيلجمان (2003) MARTIN SELIGMAN ، روبرت أنتوني (2005) ROBERT ANTHONY، إبراهيم الفقي (2009)، عبد الستار إبراهيم (2012)، لما له من إسهام كبير في عملية التعلم من خلال تحديد مستقبل الفرد بصفة عامة والطالب الجامعي بصفة خاصة نظرا لدوره في تنمية شخصيته من حيث التوافق النفسي وتحقيق الذات والتكيف الاجتماعي والاندماج في المجتمع. ولأن جودة الحياة الطالب تشكل ركيزة أساسية في تحقيق الطموح في الحياة وأنّ أية ضغوط حياتية يتعرض لها بالمرحلة الجامعية ستؤثر على نجاحه وتقدمه في حياته الدراسية والمهنية، فقد ارتأى الطالب إجراء دراسة حول فاعلية برنامج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بجودة الحياة، وعليه فسيتم تناول الموضوع في خطة بحث انقسمت إلى جانبين الأول نظري وتضمن ثلاث فصول، والثاني تطبيقي مكون من فصلين.

فالجانب النظري يشتمل على الفصل الأول الذي يعتبر كفصل تمهيدي، ويمثل الإطار العام ومدخل إلى الدراسة، وفيه تعرض إشكالية الدراسة، وفرضيات كحلول مؤقتة للتساؤلات المقترحة، بالإضافة إلى أهداف الدراسة وأهميتها، وأسباب اختيار الموضوع، وتحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة.
وسيخصص الفصل الثاني للتفكير الإيجابي، حيث سيتم الإشارة إلى مفهوم التفكير باعتباره محور دراستنا والتعرف على هذا المفهوم ومستوياته وأصنافه وخصائصه وعناصره وعوامل نجاح تعليم التفكير، ثم التطرق إلى نمط التفكير الإيجابي والسلبي من خلال تعريفه وأهميته وفوائده وأنواعه ومبادئه ومعرفة سمات الشخص ذو التفكير الإيجابي وطريقة تغيير التفكير السلبي وعوامل التي تؤثر على التفكير الايجابي والتفكير السلبي، ودور التفكير الايجابي في تنمية الفرد والمجتمع والنظريات المفسرة لعملية التفكير الايجابي، وكيفية تنمية التفكير الايجابي.
وسيخصص الفصل الثالث لجودة الحياة من خلال التطرق لتاريخ جودة الحياة ونشأتها وتطورها ومفهوم جودة الحياة ومؤشرات قياسها ومظاهرها وأبعادها ومقوماتها ومكوناتها ومجالاتها، والاتجاهات النظرية المستخدمة في وصف وتفسير جودة الحياة وأنواع مقاييسها، وكيفية تحقيق أو الوصول لجودة الحياة، ودور المحددات النفسية في تفسيرها.

أما الجانب التطبيقي فيشتمل على الفصل الرابع الذي سيتناول منهجية الدراسة والإجراءات الميدانية من خلال التطرق إلى المنهج المستخدم، مجتمع وعينة الدراسة ومجالات الدراسة بالإضافة إلى أدوات الدراسة، والخصائص السيكومترية والأساليب الإحصائية المستعملة، ثم تناول البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة بالتعرف على مفهومه وأهدافه وحدوده، ومصادر بناء محتوى البرنامج الإرشادي والأساليب والتقنيات والوسائل المستخدمة.
والفصل الخامس سيخصص لعرض النتائج وتحليلها وتفسيرها ومناقشتها في ضوء فرضيات الدراسة، وتقديم بعض الإسهامات العلمية والعملية كآفاق مستقبلية للدراسة.
وفي الأخير تم عرض مختلف المراجع والملاحق التي اعتمد عليها الطالب في إنجاز هذه الدراسة.

الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة

1- إشكالية الدراسة.

2- فرضيات الدراسة.

3- أهداف الدراسة.

4- أهمية الدراسة.

5- أسباب اختيار الموضوع.

6- التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة.

1) إشكالية الدراسة:

يسعى الفرد في حياته لتحقيق أهداف كثيرة ومختلفة ولعل أهمّها أن تكون حياته وحياة من حوله مليئة بالسعادة، والرفاهية، والنجاح المتواصل في مختلف مجالات الحياة، ولذلك يحاول جاهداً أن يجلب لنفسه ولأهله الخير والطمأنينة، وأن يجنب نفسه الشر والضرر والمشاكل، وممّا يُمكِّن الفرد من الوصول إلى هدفه أن يقوم بتطوير وتحسين مستويات أفكاره وذلك بتبني منهج فكري سليم عن نفسه وعن مجتمعه وعن الحياة بصفة عامة، وأن يحث نفسه على تجنب الأفكار السلبية والسوداوية التي تحد من قدراته وإمكاناته، والتي تضيع جهوده في سبيل تحقيق ما يريده من أهداف في حياته الشخصية.

تسعى هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على نمط من أنماط التفكير والذي يعتبر السبيل لتحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي والرضا عن الحياة، إنّه التفكير الإيجابي الذي يجعل الفرد يتوقع كل ماهو إيجابي ومشرق ويتفاءل بمستقبل جميل وناجح، إذن نستطيع القول أنّ التفكير الإيجابي هو الطريق إلى السعادة والأسلوب الأمثل للتعامل مع متطلبات الحياة والسيطرة والتحكم على المشاكل التي تعترضه أثناء قيامه بواجباته اليومية والقدرة على حلها، ومواجهة الأفكار السلبية وتسيير المواقف الأكثر تعقيدا.

" أصبح التفكير الايجابي يمثل مكانة بارزة لدى الخبراء الذين يشرفون على سير عمل المؤسسات التربوية وكذلك واضعي الخطط المستقبلية من اجل مواجهة التعقيد المتزايد والقدرة الفعالة على خوض مجالات التنافس بشكل فعال في هذا العصر الذي ترتبط فيه النجاح والتفوق بمدى قدرة الفاعلين في المؤسسات التربوية على التفكير الإيجابي".(النجار والطلاع،2015: 211)

ومن هذا المنطلق زاد الاهتمام بالتفكير الإيجابي في المؤسسات الجامعية لأنه السبيل الذي يكشف للطالب مدى إمكانياته وقدراته للوصول لأهدافه، ويؤدي إلى شعوره بالطمأنينة والسعادة والرضا عن نفسه وتحسين جودة حياته.

تبرز أهمية التفكير الايجابي في تنمية شخصية الفرد وإكسابه بعض السمات الخاصة مثل : إعادة الثقة بالنفس وتقدير الذات وتحمل المسؤولية وتقبل آراء الآخرين والقدرة على مواجهة المشكلات ومحاولة حلها والشعور بالصحة النفسية والسعي نحو النجاح والتفوق، كل هذا يجعل الفرد يشعر بالرضا عن الحياة وبالتالي إحساسه بجودة الحياة، فقد أكد ديفيد David (2006) في دراسة ميدانية على أنّ تحقيق النجاح مرتبط بالتفكير الايجابي. كما أكدت دراسة أخرى لدياز Diaz (2006) على أنّ التفكير الايجابي يؤدي إلى بناء الثقة بالنفس واحترام الذات، وأيضا دراسة العريفي (2005) التي تؤكد على أنّ التفكير الايجابي هو

منطلق سعادة الفرد في حاضره ومستقبله، فالفرد المتفائل السعيد في الحياة هو سعيد بتفكيره الايجابي وتوقعه الأفضل في حياته اليومية.

هذا ما تؤكده دراسة لزياد بركات (2006) التي أجريت على عينة تتكون من (200) طالبا وطالبة من جامعة القدس المفتوحة في فلسطين وأظهرت النتائج أنّ حوالي 40.5 % من الطلاب والطالبات يُظهرون نمطا من التفكير الإيجابي منهم (16.5%) ذكور و(24%) إناث في حين59.5% يُظهرون تفكيرا سلبيا منهم (33.5%) ذكور و(26%) إناث، ووجود فروق جوهرية بين درجات تفكير الطلبة (الإيجابي والسلبي) على أساس متغير الجنس وعمل الأم وعدم وجود فروق بين درجات تفكير الطلبة (الإيجابي والسلبي) على أساس متغير التحصيل والإقامة وعمل الأب والمستوى التعليمي.

كما قام ارون بيك (2001) beck بدراسة للتعرف عن العلاقة بين التفكير السلبي والقدرة على التفكير الإبداعي لدى الطلبة الأمريكيين حيث تكونت العينة من (116) طالبا وطالبة وقد أسفرت النتائج عن وجود ارتباط جوهري بين التفكير السلبي المنخفض والتفكير الإبداعي كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق في نمط التفكير السلبي ومتغير الجنس إذ أظهرت الإناث ميلا أكبر من الذكور نحو التفكير السلبي كما بيّنت النتائج عدم وجود فروق في مستوى التفكير السلبي ومتغيرات التحصيل الأكاديمي والتخصص.

" قد يكون الإنسان إيجابيا في الظروف العادية ولكن القوة الحقيقية تظهر عندما يواجه الفرد تحديات الحياة، فالتفكير الإيجابي عبارة عن ادراكات دقيقة من الفرد نحو نفسه ونحو الآخرين ونحو المستقبل، أي هو مجمل ردود فعل تجاه مواقف مختلفة من الحياة ". (عيشة علة، 2016 :129)

أما فيما يخص الدراسات التي اهتمت بالبرامج الإرشادية لتنمية التفكير نجد دراسة لعُلا عبد الرحمن محمد وآخرون(2014) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية التفكير الإيجابي وأثره على جودة الحياة والتحصيل الدراسي وتكونت العينة من 80 طالبة من طالبات قسم رياض الأطفال وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الايجابي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

بالإضافة إلى دراسة لأماني سعيد سيد إبراهيم سالم (2006) حيث هدفت إلى التدريب على ميكانيزمات التفكير الإيجابي والتعرف على أثره على تحمل الضغوط النفسية أو التخفيف منها أو إمكانية حلها وتكونت العينة من 160 طالبة من طالبات كلية المجتمع بأبها وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات اختبار التفكير الإيجابي بعد تطبيق البرنامج بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

وفي نفس السياق أجريت دراسة لمروى محمد عبد الوهاب (2015) التي هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي لخفض الضغوط الدراسية وتكونت العينة من 60 طالبة وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات مهارات التفكير الإيجابي بعد تطبيق البرنامج بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

أما فيما يخص طبيعة الحياة وجودتها وما يتبعه من تأثيرات سلبية أو إيجابية ما يجعل الحياة جديرة بالعيش من خلال شعور الإنسان بجودتها، فقد أكدت دراسة قام بها جونج (Jung(2007 هدفت إلى دراسة التفكير الإيجابي والرضا عن الحياة العامة وبلغت العينة (409) منهم (194) ذكور و(215) إناث وأظهرت النتائج أنّ العمر والتعليم ودخل الأسرة كان لهم أثر إيجابي على التفكير فضلا على الرضا عن الحياة وبالتالي تأثير التفكير الإيجابي على جودة الحياة.

كما توصلت دراسة لعبد الحميد سعيد وآخرون (2006) إلى نفس النتيجة حيث تكونت العينة من (173) طالبا وطالبة وأظهرت النتائج وجود علاقة سالبة بين جودة الحياة والضغوط النفسية وعلاقة موجبة دالة بين الضغوط النفسية ومعدل استراتيجيات مقاومة الضغوط.

ومن بين الدراسات التي تناولت هذا الموضوع نجد دراسة رغداء علي نعيسة (2012) حيث ركزت في دراستها على التعرف على مستوى جودة الحياة لدى الطلبة الجامعيين في دمشق وتشرين حسب متغيرات البلد (المحافظة): دمشق واللاذقية، والنوع الاجتماعي (ذكر، أنثى) ، والتخصص (علوم نظرية علوم التطبيقية)، وقد استخدمت مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة من إعداد(منسى وكاظم، 2006) وبلغ عدد أفراد العينة ككل (360) طالبا بينهم (180) طالبا من طلبة دمشق و(180) طالبا من جامعة تشرين ومن أهم النتائج التي توصلت إليها وجود مستوى متدني من جودة الحياة الجامعية لدى طلبة كل من جامعتي دمشق وتشرين، وعدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين دخل الأسرة وأبعاد جودة الحياة.

ومن خلال عمل الطالب كأستاذ مؤقت بقسم علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة تلمسان فقد لاحظ من خلال تعامله المباشر مع طلبته، سواء كان فرديا أو جماعيا، تفاوتاً في إدراك الطلبة لأهمية التفكير وخاصة التفكير الإيجابي، واستخدام بعضهم نمط التفكير السلبي في بعض المواقف وتبنيهم أفكار سوداوية ومفاهيم خاطئة جعلت منهم عرضة للإحباط واليأس والقلق من المستقبل حيث انعكست أثارها على جودة حياتهم، ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة لتقديم إطار نظري وتطبيقي حول استفادة الطالب في الجامعة من برنامج إرشادي يساعده على تعديل نمط تفكيره وتنمية مهارات التفكير الايجابي لديه حتى يستطيع مواجهة المشاكل والأفكار السلبية، ومواكبة التدفق والتطور في حجم ونوعية المعلومات

في حياتنا المعاصرة، وزيادة فعالية هذا التفكير ليصبح قادرًا على متابعة ومسايرة التقدم التكنولوجي والثروة المعرفية، ومعرفة مدى أهمية تمتع الفرد بمهارات التفكير الايجابي وتجنب التفكير السلبي من أجل تحقيق هذه الأهداف.

وعلى ضوء ذلك تم صياغة الإشكالية على النحو التالي :

- **ما مدى فاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في الدراسة لتنمية التفكير الايجابي لدى طلبة الجامعة وما علاقته بجودة الحياة لديهم؟**

ومن هنا يمكن طرح التساؤلات الفرعية التالية :

1- ماهو نمط التفكير السائد لدى طلبة الجامعة ؟

2- هل توجد فروق في درجات التفكير (الإيجابي- السلبي) لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس؟

3- هل توجد فروق في درجات التفكير (الإيجابي- السلبي) لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص الدراسي ؟

4- هل توجد علاقة ارتباطية بين نمط التفكير (الايجابي- السلبي) وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة ؟

5- هل توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ؟

6- هل توجد فروق بين القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي) لدى أفراد المجموعة التجريبية؟

7- هل توجد فروق بين متوسطي درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي على مقياس جودة الحياة لدى أفراد المجموعة التجريبية ؟

8- هل توجد فاعلية للبرنامج الإرشادي المقترح في تنمية التفكير الايجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية؟

2) فرضيات الدراسة :

للإجابة عن هذا التساؤلات طرحنا الفرضيات التالية:

1- يتميز طلبة الجامعة بمستوى مرتفع من نمط التفكير الإيجابي.

2- توجد فروق في درجات التفكير (الإيجابي- السلبي) لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس.

3- لا توجد فروق في درجات التفكير (الإيجابي- السلبي) لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

4- توجد علاقة إرتباطية بين نمط التفكير (الايجابي- السلبي) وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة.

5- توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

6- توجد فروق بين القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي) لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

7- توجد فروق بين متوسطي درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي على مقياس جودة الحياة لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

8- توجد فاعلية للبرنامج الإرشادي المقترح في تنمية التفكير الإيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

3) أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية إلى التأكد من مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية التفكير الايجابي لدى طلبة الجامعة، وما مدى علاقة ذلك بجودة الحياة لديهم.

* التعرف على نمط التفكير السائد لدى طلبة الجامعة باختلاف الجنس والتخصص الجامعي.
* محاولة تعديل نمط التفكير لدى طلبة الجامعة (عينة الدراسة) من التفكير السلبي إلى التفكير الايجابي.
* إظهار العلاقة الارتباطية بين التفكير الإيجابي وجودة الحياة من خلال وجود تكامل وتناسق بينهما.

4) أهمية الدراسة :

- تبرز أهمية الدراسة في أهمية المرحلة الجامعية لعينة الدراسة وهي المرحلة التعليمية النهائية للمسار الدراسي والتي تتميز بوجود التحديات الأكاديمية والاجتماعية والنفسية.
- إبراز أهمية التفكير الإيجابي في حياة الفرد الذي يعتبر من الموضوعات الحديثة في علم النفس الإيجابي، والذي يحتاج إلى الكثير من الاستكشاف والبحث.
- كما تنبع أهمية الدراسة من خلال تفعيل خدمات الإرشاد النفسي المقدمة لطلبة الجامعة، بهدف تزويدهم بالمهارات والأساليب المناسبة لتعديل وتغيير نمط التفكير السلبي لديهم.

5) أسباب اختيار الموضوع:

إنّ سبب الاهتمام بهذا الموضوع هو ملاحظة الطالب للتفكير السائد بين طلبة الجامعة حيث أنّه ينقسم إلى نمطين إيجابي وسلبي مما يؤثر في نوعية سلوكاتهم واتجاهاتهم واتخاذ القرار في مختلف ميادين الحياة وخاصة النمط الثاني أي التفكير السلبي الذي يعتبر حاجز وعائق أمام تحديات وطموحات الطالب

الجامعي، وبالتالي المساهمة في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة. وكذلك تفسير العلاقة الموجودة بين نمط التفكير الإيجابي ومستوى جودة الحياة.

6) التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة :

تضمنت الدراسة عدة مصطلحات يمكن توضيحها فيما يلي:

1.6- التفكير الايجابي:

التفكير الايجابي هو إدراك الفرد للمواقف الغير السارة بطريقة إيجابية وبناءة، وهذا لا يعني أنّ الفرد يتجاهل تلك المواقف تماماً، حيث أنّ الفرد يعتقد أنّ النتائج ستكون أفضل وليس العكس. ويتضمن التفكير الايجابي التوقعات الايجابية، التفاؤل، الرغبة في التعلم والتفتح المعرفي، الشعور بالرضا عن الحياة، التقبل الايجابي لآراء الآخرين، التسامح، الذكاء الوجداني والاجتماعي، التقبل الغير مشروط بالذات، وتقبل المسؤولية الشخصية. حيث في حالة التفكير الايجابي يستخدم الطالب الأسلوب الصحيح والأنسب لاتخاذ القرار الأمثل وبالتالي تحقيق أهدافه والنجاح في حياته، فالتفكير الإيجابي لدى الطالب هو النظرة الايجابية نحو المستقبل تجعل منه يتوقع الأفضل وينتظر حدوث الخير، مما يزيد من سعادته ودافعيته للعمل والانجاز ويسمح بقضاء وقت أكبر في إحراز التقدم ووقت أقل في الإحساس بالإحباط.

ويعرفه الطالب إجرائيا بأنّه المعتقدات والآراء والأفكار المتخذة في كل أمور الحياة والتي من شأنها حل كل ما يواجه الطالب الجامعي من مشكلات بصورة متفائلة، إيجابية وناجحة، وهو الدرجة التي يتحصل عليها الطلبة نتيجة اختيارهم موقف من مواقف التي يحتويها مقياس أنماط التفكير(الايجابي- السلبي) الذي أعدّه الباحث حيث تم اعتماد درجة 100 وأكثر دليلا على نمط التفكير الايجابي.

2.6- التفكير السلبي:

التفكير السلبي هو نظرة الفرد للأشياء بطريقة تشاؤمية، والمبالغة في تقييم الظروف والمواقف، حيث تتغلب الأفكار السلبية على الأفكار الإيجابية في المواقف التي تحدث له في مختلف مجالات حياته (الأسرة، العمل، المدرسة)، ويتزايد مفعولها عندما يكون الفرد غير واثق من نفسه ومتردد في اتخاذ القرارات ومهيأ لمواجهة كل انفعال عاطفي، وجاهز للانسياق خلف كل موقف. حيث في حالة التفكير السلبي يركز الطالب على التوقعات السلبية للأحداث القادمة مما يجعله يتوقع حدوث الأسوأ والفشل وخيبة الأمل ونقص الدافعية للعمل والانجاز والشعور بالحزن والقنوط.

ويعرفه الطالب إجرائيا بأنه المعتقدات والآراء والأفكار المتخذة في كل أمور الحياة والتي من شأنها حل كل ما يواجه الطالب الجامعي من مشكلات بصورة تشاؤمية وسلبية، وهو الدرجة التي يتحصل عليها

الطلبة نتيجة اختيارهم موقف من مواقف التي يحتويها مقياس أنماط التفكير(الايجابي- السلبي) الذي أعدّه الطالب حيث تم اعتماد درجة اقل أو تساوي من 100 دليلا على نمط التفكير السلبي.

3.6- برنامج إرشادي مقترح:

البرنامج الإرشادي هو تصور مقترح لخطة علمية وعملية قائمة على التفكير العقلاني والسلوك الصحي ومهارة حل المشكلات واتخاذ القرار وإدارة الوقت وهندسة الحياة وتنظيمها.

ويعرفه الطالب إجرائيا بأنه اكتساب المعرفة والمهارة والكفاءات ويتم تطبيقه وفق جلسات محددة وزمن معين وهدف واضح لكل جلسة.

4.6- جودة الحياة:

يقصد بجودة الحياة حالة شعورية تجعل الفرد يرى نفسه قادرا على إشباع حاجاته المختلفة الفطرية والمكتسبة والاستمتاع بالظروف المحيطة به.

ويعرفها الطالب إجرائيا هي الدرجة التي يتحصل عليها الطلبة نتيجة اختيارهم موقف من المواقف التي يحتويها مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة من إعداد علي مهدي كاظم ومحمود عبد الحليم منسي(2006) وقد تم اعتماد الدرجة 180 كحد فاصل بين جودة الحياة المرتفعة والمنخفضة.

5.6- فاعلية:

الفاعلية هي القدرة على تحقيق وانجاز الأهداف والوصول إلى النتائج المرجوة وفق قواعد محددة مسبقا.

ويعرفها الطالب إجرائيا بمدى قدرة البرنامج الإرشادي المقترح على تحقيق النتائج لتنمية التفكير الإيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

الفصل الثاني: التفكيـــــر

- تمهيــد.

أولاً - التفكير.

1- مفهوم التفكير.

2- تعريف التفكير لغة واصطلاحا.

3- أهمية التفكير.

4- مستويات التفكير.

5- أصناف التفكير.

6- خصائص التفكير.

7-عناصر التفكير.

8- عوامل نجاح تعليم التفكير.

ثانيا- التفكير الايجابي.

1- تعريف التفكير الايجابي.

2- أهمية التفكير الإيجابي.

3- فوائد التفكير الايجابي.

4- أنواع التفكير الايجابي.

5- مبادئ التفكير الايجابي.

6- سمات الشخص ذو التفكير الإيجابي.

ثالثا- التفكير السلبي.

1- تعريف التفكير السلبي.

2- أعراض التفكير السلبي.

3- طريقة تغيير التفكير السلبي.

4- العوامل التي تؤثر على التفكير الايجابي والتفكير السلبي.

رابعا- دور التفكير الايجابي في تنمية الفرد والمجتمع.

خامسا- النظريات المفسرة لعملية التفكير الايجابي.

سادسا- كيفية تنمية التفكير الايجابي.

- خلاصة.

تمهيد:

في خضم الكم الهائل من المشكلات التي بدأت تفرض نفسها نتيجة للانفجار المعرفي في مختلف المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية وغيرها، أصبح التفكير ضرورة حتمية للتمكن من التغلب على حل المشكلات وتجاوز العقبات، ومن أجل ذلك يجب توفر قدرات إبداعية لدى الأفراد على اختلاف مواقعهم وأعمارهم، هذه القدرات قابلة للتعلم كأي مهارة أخرى ونظرا لأهمية التفكير كعملية عقلية راقية في تطور الفرد وتقدم المجتمع على حد سواء فقد حظي هذا الموضوع باهتمام العلماء لتفسير الظاهرة وإدراك أسرارها رغبة منهم لتطوير استراتيجيات تساعدهم على تنمية هذه العملية مما يجعل الإنسان قادرا على توظيفها في تكيفه وتحسين ظروف حياته في مجالاتها المختلفة، ولا يمكن التفكير بدون اكتساب معرفة بمعنى أنّ المعرفة هي الوسيلة الوحيدة لتوجيه حياة الفرد بطريقة تُمكن العقل من القيام بنشاطه في تكوين وترتيب المعاني وتُمكنه من توليد أفكار جديدة.

ويعتبر موضوع التفكير موضوع مهم في حياة الإنسان حيث من خلاله نجد الحلول للمشاكل ومن خلاله نتجنب الأخطار وبالتفكير يستطيع الإنسان السيطرة والتحكم في أمور كثيرة وبالتالي لا يمكن الاستغناء عن التفكير في اكتساب المعرفة وحل المشاكل ولهذا وجب على الفرد التدرب على مهارة التفكير لتحويل كل أفكاره وأحاسيسه في خدمة مصالحه وحاجاته واتجاهاته.

ولقد حاولنا في هذه الدراسة التركيز على فئة مهمة من فئات المجتمع وهي طلبة الجامعة لمعرفة كيف يفكرون؟ وماهو نمط التفكير الذي يتميزون به؟ حيث أنّ من بين المشاكل التي تظهر على سلوك الطالب داخل الجامعة هو طرق التدريس المنتهجة فهي التي تنمي الرغبة في التعلم أو العمل للتعليم (التعلم الذاتي) وبالتالي تنمي قدرة الطلبة على التفكير وتنمي مهارات الاتصال عن طريق أدوات التفكير، كما أنّ تعليم مهارات التفكير من أجل الرفع من درجة الإثارة والجذب يجعل دور الطالب إيجابي وفعّال.

والاهتمام بالتفكير وتنمية مهاراته لدى الطلبة يزيد من دافعتيهم للتعلم والانجاز، وينتج طلبة دائمي التعلم يمتلكون أدوات التعلم الذاتي والدافعية الذاتية لاكتساب المعرفة والبحث عنها واستخدامها في مجالات عديدة ومختلفة، وللتفكير أثر كبير في إنعاش العقول وتصفية النفوس ويدربهم على حل المشكلات وتدبر حياتهم بأساليب بسيطة وفعّالة. "والتفكير يجعل من الطالب إنسانًا مرنًا محافظا على أصوله ومبادئه، وينظر إلى عصره مبتكرًا ومستخدمًا لتكنولوجيا المعلومات في بيئته وحياته، ويتعلم الطلبة من التفكير مهارات كثيرة كالربط والاستنتاج والمقارنة والتفسير والتحليل وحل المشكلات". (الأشقر، 2011: 14)

أولا- التفكير:

1- مفهوم التفكير.

تعددت مفاهيم التفكير وسنقوم بعرض أهمها في مايلي:

يقول جون ديوي (1933) john dewey في مقدمته الكلاسيكية " كيف نفكر" : "إنّ التفكير تيار من الوعي والشعور لمسار الأفكار في الدماغ والتفكير كالتخيل يتحدد بالأشكال التي لا ندركها على نحو مباشر. والتفكير هو الأداة الصالحة لمعالجة المشاكل والتغلب عليها وتبسيطها ".

ويرى علماء النفس المعرفيون أنّ :" التفكير عملية داخلية معرفية تنبئ وتعمل على أساس التمثلات والتصورات العقلية للمعلومات".(جابر،2008 : 155)

وحسب زياد بركات (2006) فإنّه يوجد تشابه وتداخل بين التفكير والإدراك من خلال ثلاثة جوانب وهي:

1- الأفكار تكون نتيجة أشياء مدركة.

2- التفكير يعني حل المشكلات ومن أجل حلها يجب إدراك جيد.

بمعنى تعليم التفكير هو تعليم الإدراك والمنطق وسيلة للإدراك.(مثير←انتباه←إدراك←تفكير)

3- التشابه بين عمليتي الإدراك والتفكير هي عملية كبيرة ومعقدة ومتشابكة.

أكدت دراسة ويلسون (2000) wilson على أنّه يمكن تعليم مهارات التفكير، حيث يعتبر التفكير الهدف الأساسي للمدارس التعليمية وهدفا تربويا للأساتذة من خلال توفير وإعطاء الفرص والمواقف التي تتيح للطلبة لتشجيعهم على استخدام عملية التفكير بدل استخدام عملية الاسترجاع.

من خلال المفاهيم السابقة نستنتج أنّ:

* التفكير هو عملية أو نشاط يحدث في عقل الإنسان ويحدث لأعراض متعددة:

- الفهم والإستعاب، اتخاذ القرار، التخطيط أو حل المشكلات، الحكم على الأشياء، الإحساس بالبهجة والاستمتاع، التخيل، الانغماس في أحلام اليقظة.

* هو عملية واعية يقوم بها الفرد عن وعي وإدراك.

* عملية التفكير تتأثر بالسياق الاجتماعي والثقافي الذي تتم فيه.

* التفكير هو القدرة على التحليل والنقد والتوصل إلى نتائج تستند إلى استنباط أو استدلال سليم.

* التفكير في معناه الواسع هو عملية بحث عن معنى للأشياء التي تحدث في بيئتنا.

وعن طريق التفكير يتمكن المجتمع من إعداد جيل من الطلبة القادرين على فهم المشكلات وحلها التي يواجهها من أجل اللحاق بالدول المتقدمة فمن خلال التفكير يقدر الفرد أن يقوم باتخاذ قرارات صائبة تجاه قضايا ومواقف مصيرية وحساسة والتي تؤثر في مسار حياته.

2- تعريف التفكير لغة واصطلاحا:

- **من حيث اللغة:** " فَكَرَ في الأمر، يفكر، فكراً: أعمل عقله فيه، ورتب بعض ما يعلم ليصل به إلى المجهول، وفكّر مبالغة في فَكَرَ، والتفكير: إعمال العقل في مشكلة للتوصل إلى حلها أو إعمال النظر في الشيء وتأمله" (المعجم الوسيط،1998: 705)، وهو حل المشكلات.

والتفكير : من" التفكّر، التأمل والفكر والفكرة "(الجوهري،1991:501) والفكر بالفتح والفكر بالكسر، إعمال الخاطر في الشيء ".(ابن منظور،1993 :105)

- **والتفكير اصطلاحا** : تعددت التعاريف لمفهوم التفكير وذلك مثل العديد من المصطلحات في الدراسات الإنسانية المعاصرة، ولعل من أبرز ما يدل على ذلك ما يلي:

- التفكير: "هو إعمال العقل في مشكلة للتوصل إلى حلها". (الزيّات وآخرون، 1973: 70)

- التفكير: "هو عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم به الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة بحثاً عن معنى في الموقف أو الخبرة ". (سليمان، سناء، 2011 :33)

- التفكير: "هو مجموعة من العمليات والمهارات العقلية التي يستخدمها الفرد عند البحث عن إجابة لسؤال أو حل لمشكلة أو بناء معنى أو التوصل إلى نواتج أصيلة لم تكن معروفة له من قبل وهذه العمليات والمهارات قابلة للتعلم من خلال معالجات تعليمية معينة ". (حسن زيتون، 2003 :6)

- وفي الاصطلاح يقول إدوارد دي بونو(2001) DE BONO أحد أشهر الخبراء في علم التفكير : "لا يوجد هناك تعريف واحد مُرضٍ للتفكير، لأنّ معظم التعريفات مُرضية عند أحد مستويات التفكير، أو عند مستوى آخر"، وتعريف التفكير الذي اعتمده في كتابه : هو " التقصي المدروس للخبرة من أجل غرض ما"(دي بونو ،2001 : 41)، ويعرف التفكير بوصفه مهارة وبأنّه :" المهارة الفعّالة التي تدفع بالذكاء الفطري إلى العمل" (دي بونو ،2001 : 56).

- يشبه الباحث ستيوارت مكلير(1991) STUWART MAKLER التفكير بعملية التنفس للإنسان حيث أنّ التنفس ضروري لحياة الإنسان.

– ينظر دي بونو DE BONO (1994) للتفكير على :" أنّه مهارة يمكن أن تتحسن بالتدريب والممارسة والتعلم ويشبهها بمهارة قيادة السيارة، وعن طريق التفكير يعمل الذكاء ويؤثر في خبرات الإنسان (يشبه الذكاء بمحرك السيارة) أي أنّه يتضمن القدرة على استخدام الذكاء الموروث وإخراجه إلى أرض الواقع من أجل الوصول إلى الهدف" .

– يعرف جروان (2005) التفكير في أبسط تعريف له على:" أنّه عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة: اللمس، البصر، السمع، الشم، التذوق". (جروان، 2005 :43)

– التفكير "هو عملية معقدة تتألف من اتجاهات ومعارف ومهارات تمكن الفرد من تشكيل بيئة بطريقة أكثر فاعلية من الحدس وحده ويعد التفكير بوصفه عملية معرفية عنصرا أساسيا في البناء العقلي المعرفي الذي يمتلكه الإنسان ويتميز بطابعه الاجتماعي حيث يؤثر ويتأثر ببقية العمليات المعرفية الأخرى كالإدراك والتصور والذاكرة وبجوانب الشخصية العاطفية والانفعالية والاجتماعية ويوصف التفكير بأنّه أرقى العمليات النفسية والعقلية". (محمد أبو رياش،2007 :320)

– التفكير هو عملية بحث عن معنى في الموقف أو الخبرة، هذا المعنى يكون غامضا أو ظاهر يتطلب التوصل إليه بالتأمل والإمعان.

– التفكير "هو كل نشاط عقلي واع يسعى لحل مشكلة أو عقدة أو موقف غامض ويرى البعض أنّ التفكير هو العملية التي ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة لحل مشكلة معينة وتشتمل هذه العملية على إدراك علاقات جديدة بين الموضوعات أو العناصر في الموقف المراد حله".(جميل عياش،2008 :81)

– التفكير مفهوم معقد يتألف من ثلاثة مكونات وهي:

1– عمليات معرفية معقدة (مثل حل المشكلات) وأقل تعقيدا (كالاستيعاب والتطبيق والاستدلال).

2– معرفة خاصة بمحتوى المادة أو الموضوع.

3– استعدادات وعوامل شخصية (اتجاهات، ميول).

– تعريف حبيب (2003) للتفكير: " هو عملية عقلية معرفية وجدانية عليا تبنى وتؤسس على محصلة من العمليات النفسية الأخرى كالإدراك والإحساس والتخيل وكذلك العمليات العقلية كالتذكر والتجريد والتعميم والتفسير والمقارنة والاستدلال وكلما اتجهنا من المحسوس إلى المجرد كان التفكير أكثر تعقيدا".

تعريف المليجي (2004) للتفكير: " يشمل كل أنواع النشاط الرمزي مثل الاستدلال، والتخيل، وتكوين المعاني، والابتكار. ويستخدم التفكير بديلاً للأشياء الحقيقية والمواقف الواقعية أي أنه يستخدم رموزا تقوم مقام الأشياء أو الظروف".

ويعرف سولسو (1998) solso التفكير:" بأنّه مفهوم يتضمن ثلاث جوانب أساسية:

الجانب الأول: يشير إلى أنّ التفكير عملية عقلية معرفية تتضمن مجموعة من عمليات المعالجة أو التجهيز داخل الجهاز المعرفي للفرد وتحدث هذه العمليات داخل الدماغ.

الجانب الثاني: يستدل على هذه العمليات من خلال سلوك أو مجموعة من السلوكات.

الجانب الثالث: يشير على أنّ التفكير موجه أي أنّه عملية هادفة نحو حل المشكلات أو توليد البدائل".(ابوجادو ونوفل،2007: 28)

من خلال هذه التعريفات المختلفة للتفكير نستنتج مايلي :

– التفكير عملية ذهنية ينظم بها العقل الخبرات والمعلومات من أجل اتخاذ قرار معين وهنا تكمن أهمية الذاكرة لأنّها المخزن الذي يحوي الخبرات والمعلومات التي يستخدمها العقل في التفكير.

– التفكير يتأثر بالعامل النفسي إيجابا أو سلبا فإذا ما تمتع الإنسان بصحة نفسية جيدة فإنّه يندفع للتفكير بحماس وانفتاح بطريقة قد توصله إلى الحل المناسب لقضية أو مشكلة ما، وفي حالة الاعتلال أو المرض النفسي فإنّه يصبح بحالة الانغلاق الذهني مما يجعله يهجر التفكير.

– التفكير يساعد الفرد على استعراض الماضي والانتفاع بخبراته السابقة كما يعينه ويساعده على التنبؤ بالمستقبل والاستعداد له.

– التفكير يوفر للإنسان الكثير من الوقت والجهد فعن طريقه يستطيع حل الكثير من المشاكل في ذهنه دون أن يكلف نفسه عناء معالجتها في العالم الخارجي الواقعي، إذن التفكير هو تجربة ذهنية وليس تجربة فعلية والنتيجة اختصار في الوقت والجهد وزيادة في الفاعلية والإنتاج.

عندما ترى الأشياء بصورتها فهي مدرك حسي وعندما تراها في عقله فهي صورة حسية قد تكون بصرية أو سمعية أو شمية أو ذوقية أو حسية أو حركية.

ومن خلال ما ذكرته نستطيع أن نعرف التفكير كالآتي:

التفكير هو عملية ذهنية تمكن الفرد من حل مشكلات واتخاذ قرارات من خلال تنظيم الخبرات والمعلومات المخزنة في الذاكرة من اجل التوصل إلى حل مناسب وقرار صحيح.

3- أهمية التفكير:

أكدت البحوث التربوية والنفسية على أنّ الطالب هو محور العملية التعليمية بدل المادة الدراسية وعليه أصبح لزاما على الفاعلين على الشأن التربوي الاهتمام بقدرات واتجاهات الطالب من خلال مساعدته على استكشاف قدراته ومهاراته وميولاته وذلك عن طريق معرفة أهمية التفكير الذي يعتبر عملية اكتساب المعرفة وتوليدها والتحقق من دقتها.

أوضح وليام كلباتريك (1918) w.kilpatrick أهمية التفكير في الظروف المتجددة حيث يرى أنّه في هذه الظروف تظهر أهمية التفكير لأن العادات المألوفة لم تعد كافية لمواجهة المواقف الجديدة فكل موقف جديد ينطوي على مشكلات تتطلب الدراسة والتفكير.

وبالتالي التفكير هو عملية يمكن تحفيزها وتطويرها وتعلم وتعليم مهاراتها بحسب برامج تدريبية وإرشادية مختلفة مع استخدام أساليب عديدة ومتنوعة.

وقد جعل ادوارد دي بونو (2001) DE BONO موضوع التفكير مادة تعليمية يجب تعليمها في المؤسسات التعليمية وأطلق على المنهج برنامج **CORT** المشتقة من مؤسسته المعنية بنشر وتطوير هذا البرنامج (مؤسسة البحث المعرفي) **Co**gnitive **R**esearch **T**rust، حيث يقسم البرنامج إلى ستة أقسام رئيسية يتضمن كل قسم منها عشرة مهارات للتفكير وهي:

القسم الأول: يتناول موضوع توسعة مجال الإدراك لدى الطلبة.

القسم الثاني: يركز على تنظيم عملية التفكير لدى الطلبة.

القسم الثالث: يتناول عملية التفاعل بين تفكير الطلبة وتفكير الآخرين من حولهم.

القسم الرابع: يتم فيه التركيز على الإبداع والتفكير الإبداعي لدى الطلبة.

القسم الخامس: يتناول المعلومات والعواطف لدى الطلبة وتأثيرها على التفكير.

القسم السادس: يدور حول العمل وتوليد أفكار جديدة وحل المشكلات. (السرور، 2000)

والتفكير يسهم بشكل كبير في تكوين معتقداتنا التي ينطلق عنها جوهر وشكل تكيفنا مع بيئتنا الداخلية والخارجية أي تكيفنا مع ذواتنا ومع الزمان والمكان والأفكار من حولنا من خلال اكتشاف حقائق واقعية. وتكمن أهمية وضرورة التفكير في أنّه " وسيلة لمعرفة المشكلات وإدراكها وتفهمها وهو من أهم الأدوات للتعامل مع تلك المشكلات وتحليلها وعلاجها وبالتالي القدرة على حلها بنجاح وإبداع من خلال مجموعة من عناصر تدور حول محور التفكير السليم".(كشت، 2006 :14)

كما أنّنا " نجد أهمية تعليم التفكير ضمن دروس مخصصة أو مادة دراسية كونها تحسن وتنمي تفكير الطلبة وتصبح العملية مخططة ومنظمة ومحققة الأهداف المقصودة ".(العياصرة،2011 :81)

واهتمت بعض البحوث والدراسات المعاصرة في بيئات أجنبية مختلفة بدراسة نظرية "ستيرنبرج" (1990) sternberg لأساليب التفكير أو نظرية التحكم العقلي الذاتي (مجال علم النفس المعرفي) ومن خلال هذه الأساليب نستطيع معرفة أهمية التفكير، حيث تقول أنّ أساليب التفكير مستقلة عن القدرات العقلية والذكاء لدى الطالب وتوجد ثلاث مداخل لتفسير الأساليب :

1- المدخل المتمركز على المعرفة: تشبه القدرات العقلية لأنّه يتم قياسها عن طريق الاختبارات.

2- المدخل المتمركز على الشخصية.

3- المدخل المتمركز على النشاط: يرى ستيرنبرج (1990) Sternberg أنّ أسلوب التفكير يدل على طريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أداء الأعمال وهو ليس قدرة إنّما هو تفضيل لاستخدام القدرات حيث أنّ القدرة هي ما يمكن أن يفعله الفرد إلى أي درجة، وأسلوب التفكير هو ما يفضله الفرد وكيفية الحصول عليه وبالتالي عندما يتوافق الأسلوب مع القدرة يكون أداء جيد.

وكل فرد له أسلوبه الخاص في التفكير قد يتأثر بنمط تنشئته ودافعيته وقدراته وخلفيته الثقافية وغيرها مما يميزه عن الآخرين، وبالتالي له أهمية كبيرة على مستوى طموحاته.

وتكمن أهمية التفكير اليومي في أنّه مسألة عادية وبسيطة مثل المشي أي أنّهما أداءات طبيعية لكن التفكير الجيد هو أمر مختلف فهو يشبه الجري لمسافة 100م في أقل زمن ممكن، إذن التفكير الجيد هو في حاجة إلى أعمال ومهارات كثيرة لإظهاره وتحريره والمداومة عليه، فلا حياة إلا للمفكرين ولا بقاء إلا لمن يجيد التفكير ويتقنه. والتفكير هو الوظيفة الذهنية التي يصنع بها الفرد المعنى مستخلصا إيّاه من الخبرة والتجربة التي يعيشها في حياته اليومية.

والعوامل التي تؤثر في عملية التفكير وتزيد من أهميته هي :

- الوقت : من خلال إعطاء الوقت الكافي للتفكير.
- الجهد: حيث التفكير الجيد يحتاج لبذل مجهود.
- الصحة : الصحة العامة العقلية والنفسية تؤثر في التفكير.
- القيم : البعد القيمي ومنظومة القيم التي تطورت عند الفرد تتحكم في التفكير وتؤثر فيه.

– اللغة: هي أداة التفكير فكلما تمكن الفرد من اللغة أكثر كلما أسهمت في تطوير التفكير لديه. (مصطفى،2011 :19)

ومن أهداف التربية والتعليم في مجال التفكير :

– تنمية القدرات العقلية من تفكير وتخيل وتذكر.

– كشف القدرات الإبداعية عند الطالب ومحاولة تنميتها.

– تنمية قدرات الطلبة على التفكير وربط النظرية بالتطبيق، حب العمل وممارسته والإبداع فيه.

كما يلخص بياجيه (1986) PIAGET :"هدف التربية الأساسي هو خلق عقول مبدعة قادرة على إنتاج أشياء جديدة وليس إعادة ما أنتجته الأجيال السابقة وهذا لا يتم من غير تنمية التفكير الإبداعي، وأيضا على قبول أو رفض الواقع على أسس ومعايير محددة ".(عبد النور، 2011 :89)

4- مستويات التفكير:

قسم سعادة (2003) مهارات التفكير إلى مستويين رئيسين وهما:

– التفكير الأساسي وهو نشاط عقلي وذهني غير معقد لاكتساب المعرفة وتذكرها والملاحظة والمقارنة والتصنيف.

– التفكير المركب وهو عبارة عن عمليات عقلية معقدة مثل: مهارات التفكير الناقد– الإبداعي وحل المشكلات واتخاذ القرار.

كما أنّ هناك أربعة مستويات وهي:

1– المستوى المعرفي أو الإدراكي: معرفة أشياء معينة وإدراكها.

2– مستوى التفكير التذكري: استعادة الخبرات الماضية واسترجاعها.

3– مستوى التفكير الإبداعي: استحداث ما لم يكن موجودا من قبل وذلك بالاستعانة بالخبرة الماضية مع إيجاد شيء مضاف لما سبقت معرفته.

4– مستوى التفكير التقييمي: يخص التقييم، المقارنة والوصف وتحديد عناصر الجوانب المتماثلة أو المتعارضة.(الجسماني،1994 :146)

من خلال هذه المستويات نستطيع أن نقول أنّ التفكير له جانب ذهني غير معقد يتمثل في معرفة المعلومات وإدراكها وتذكرها (استرجاعها) وجانب آخر ذهني معقد يتمثل في تنمية مهارات التفكير عن طريق الإبداع والابتكار وتقييم الأمور وحل المشكلات.

5- أصناف التفكير:

تختلف أنماط أو أصناف التفكير عند الأفراد في الأمور التالية:

- اختلاف الأفراد في الأهداف والمواقف والمدخلات الذهنية.
- اختلاف الأفراد في الأشياء التي ينتبهون إليها.
- اختلاف أنشطة الخلايا العصبية وعددها لدى الأفراد.
- اختلاف الاهتمامات التي تتطلب المعالجة الذهنية.
- اختلاف ظروف التنشئة الاجتماعية.
- اختلاف الخبرات والقدرات.

يرى دي بونو (2001) De Bono أنّ " تنمية مهارات التفكير تتطلب من الفرد توفر الرغبة ثم الميل والانتباه ثم الممارسة وبعد اكتساب المهارة يأتي شعور الفرد بالمتعة في التفكير".(كاظم، 2005 :17) ودعا إلى ضرورة دراسة التفكير وتدريسه كمادة دراسية مستقلة، وإحدى وظائف التفكير توجيه الانتباه عبر المجال الإدراكي.

ويصنف دي بونو تفكير الناس إلى مجموعتين :

1- التفكير ظاهرة فسيولوجية كالتنفس والمشي يعني إن كنت ذكيا فأنت مفكر جيد وقادر على التفكير وإن كنت أقل ذكاء فعليك الإصغاء لمن هو أكثر ذكاء.

2- التفكير مهارة مكتسبة يمكن تعلمها وتعليمها.(كاظم، 2005 :19)

ويصنف التفكير أيضا إلى قسمين :

1- التفكير الحر: غير موجه نسبيا مثل أحلام اليقظة والأحلام، الألعاب. هذا النوع من النشاط العقلي مجرد تعبير عن رغبات وحاجات وهو أقرب من التخيل منه إلى التفكير أي أنّه بعيد عن الواقع.

2- التفكير الموجه: هو الذي يهدف إلى حل مشكلة أو ابتكار شيء نافع وينقسم إلى قسمين:

- التفكير الناقد أو التقييمي : فحص رأي لنقرر صحته وينتهي بإصدار أحكام واتخاذ القرارات ويكون عن طريق المعايير التالية:

1- الوضوح. 2- الصحة. 3- الدقة. 4- الربط. 5- العمق. 6- الاتساع. 7- المنطق.

– التفكير الإبداعي: يستخدم لإنتاج شيء جديد ذي قيمة أو اكتشاف علاقات جديدة أو الوصول إلى حل المشكلات وهو نشاط عقلي هادف توجهه رغبة قوية في البحث عن حلول. والإبداع واحد من ثمار التفكير. ومن بين مهاراته:

1– الطلاقة : توليد عدد كبير من البدائل والأفكار وسرعة وسهولة توليدها وتتكون من الطلاقة اللفظية أو الكلمات وطلاقة المعاني أو الفكرية وطلاقة الأشكال.

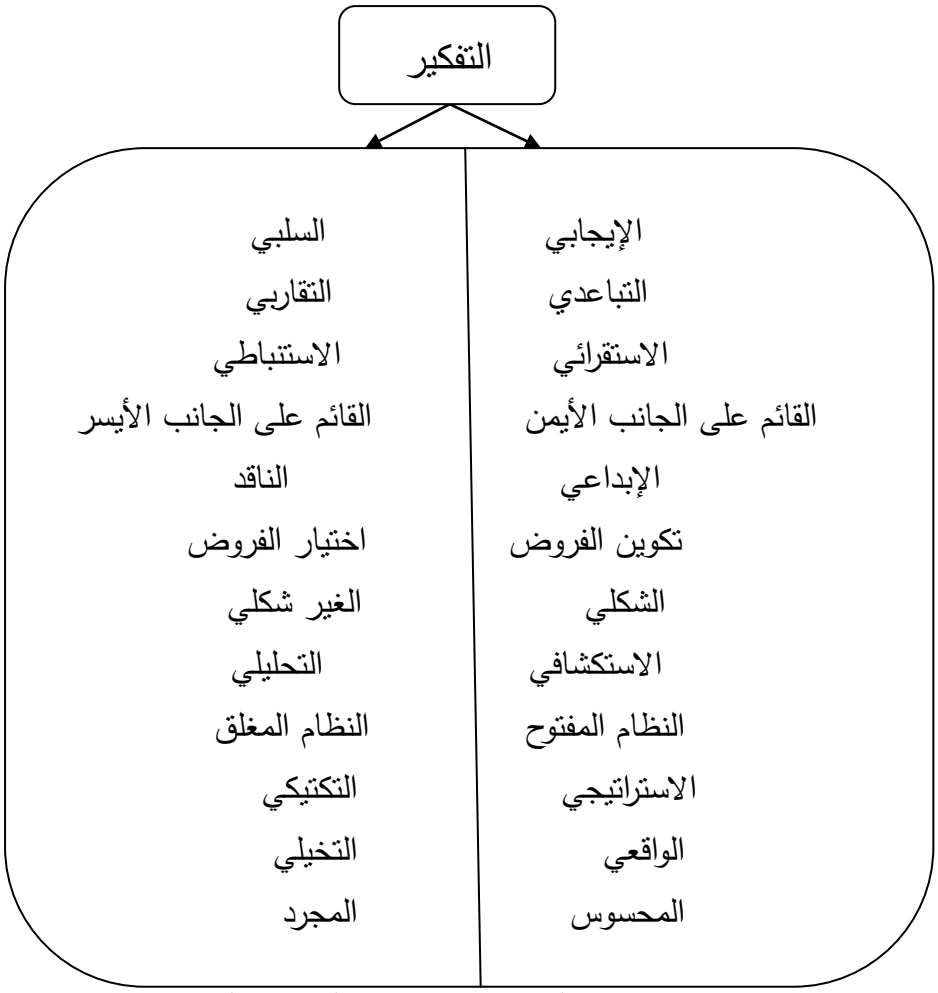
2– المرونة: القدرة على توليد أفكار متنوعة وهي عكس الجمود الذهني.

3– الأصالة: هي أكثر الخصائص ارتباطا بالإبداع.

4– الإفاضة: القدرة على إضافة تفاصيل جديدة ومتنوعة للفكرة أو حل مشكلة.

5– الحساسية للمشكلات : الوعي بوجود مشكلة.

وحسب خليفة (2000) يصنف أنماط التفكير على أساس الأزواج المتناظرة:



شكل رقم (01) يوضح أنماط التفكير على أساس الأزواج المتناظرة

ويصنف(إبراهيم، 2002) التفكير إلى صنفين:

1- الأسلوب الغير علمي في التفكير: يتضمن عدة صور منها التفكير الخرافي، والتفكير الميتافيزيقي، والتفكير بعقول الآخرين، والتفكير بالمحاولة والخطأ.

2- الأسلوب العلمي في التفكير: ويندرج تحته صور عديدة من التفكير، مثل: التفكير التأملي والتفكير الحدسي والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي. (إبراهيم، 2002 :06)

ويصنف ديوي (1933) Dewey التفكير إلى أربعة أصناف وهي:

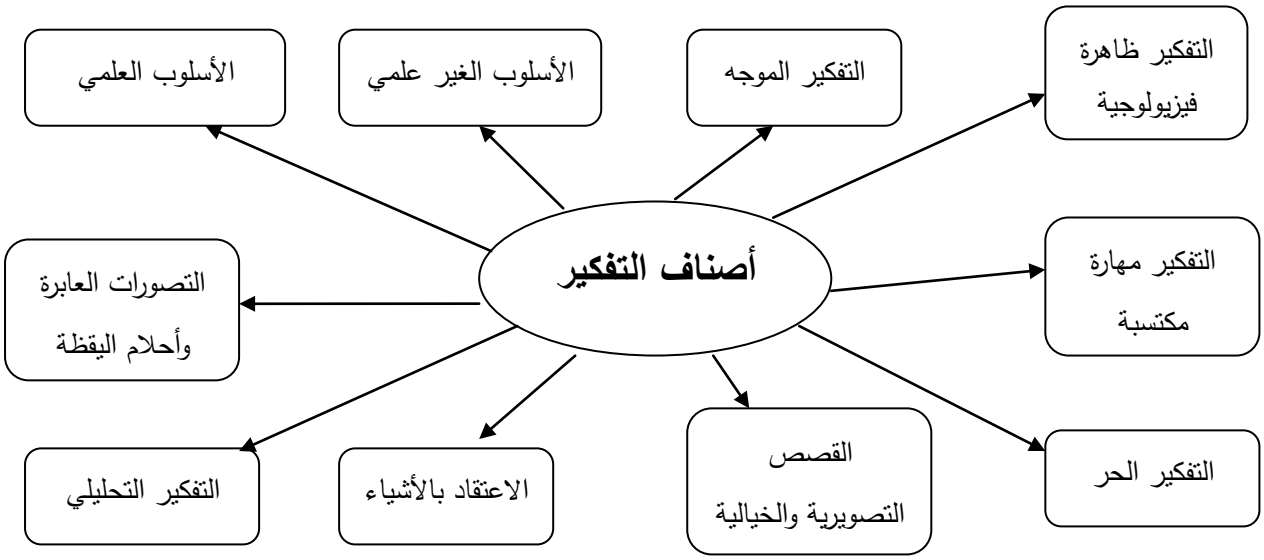
1- التصورات العابرة وأحلام اليقظة.

2- القصص التصويرية والخيالية.

3- الاعتقاد بالأشياء التي تحتاج إلى برهان وإثبات.

4- التفكير التحليلي هو أدق أنواع التفكير إذ يتطلب تحليل المشاكل قبل الحكم عليها.

ويمكن تلخيص هذه التصنيفات في الشكل التالي:



شكل رقم (02) يوضح أصناف التفكير

6- خصائص التفكير:

يتميز التفكير بالعديد من الخصائص، ذكر منها الحيلة (2002: 401) مايلي:

1- التفكير سلوك هادف، لا يحدث بالفراغ أو بلا هدف، إنّما يحدث في مواقف معينة.

2- التفكير سلوك تطوري، يتغير كما ونوعا، يزداد تعقيداً مع نمو الفرد وتراكم خبراته.

3- التفكير الفعّال هو تفكير يستند على أفضل المعلومات الممكن توافرها، ويسترشد بالأساليب والاستراتيجيات الصحيحة.

4- يتشكل التفكير من تداخل عناصر المحيط التي تضمن الزمان " فترة التفكير، الموقف أو الموضوع الذي يجري حوله التفكير".

5- يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة (لفظية، كمية، نوعية، مكانية، شكلية) ولكل منها خصوصيته.

6- إنّ التفكير نشاط عقلي غير ملموس، وغير مرئي يحدث داخليا في دماغ الإنسان يستدل عليه من السلوك الظاهر بطريقة غير مباشرة.

7- إنّ التفكير يشتمل على مجموعة من العمليات، كالمهارات المعرفية في النظام المعرفي كالتذكر، والفهم والتخيل، والاستنباط، كالتحليل وإدراك العلاقات كالنقد، والتقويم.

8- ينشأ التفكير من عوامل خارجية ويتم وفق عوامل داخلية تؤدي إلى السلوك الذي يحل المشكلة أو يوجهها نحو الحل أو اتخاذ القرار المناسب نحوها.

9- مفهوم التفكير مثله مثل بقية المفاهيم التي تمر على الإنسان، ويتفاعل معها بصورة عادية، ويستدل عليه بالسلوك الظاهري الذي يصدر عن الفرد كالكلام، والحركات، والإشارات والانفعالات.

10- إنّ التفكير له مستويات متعددة كل منها يدل على قدرة الفرد على تنظيم معلوماته، وتكامل خبراته لإدراك علاقة أو حل مشكلة أو اتخاذ قرار. (أبو جادو ونوفل، 2007 :29)

11- يعد التفكير من أهم محددات بناء شخصية الإنسان.

12- يمكن تنمية التفكير عن طريق التدريب على مهاراته لاكتسابها.

13- إنّ عملية التفكير يمكن ملاحظتها وقياسها، والتعرف على مدى نموها.

14- التفكير مفهوم نسبي فلا يعقل لفرد ما أن يصل إلى درجة الكمال في التفكير، أو أن يحقق ويمارس جميع أنواع التفكير.

15- يتشكل التفكير من تداخل عناصر البيئة التي يجري فيها التفكير والموقف أو الخبرة.

أما إبراهيم(2005 : 5) فيضيف خصائص أخرى للتفكير منها :

1- يعتمد التفكير على ما استقر في ذهن الإنسان من معلومات عن القوانين العامة للظواهر.

2- ينطلق التفكير من الخبرة الحسية الحية، ولكنه لا ينحصر فيها ولا يقتصر عليها.

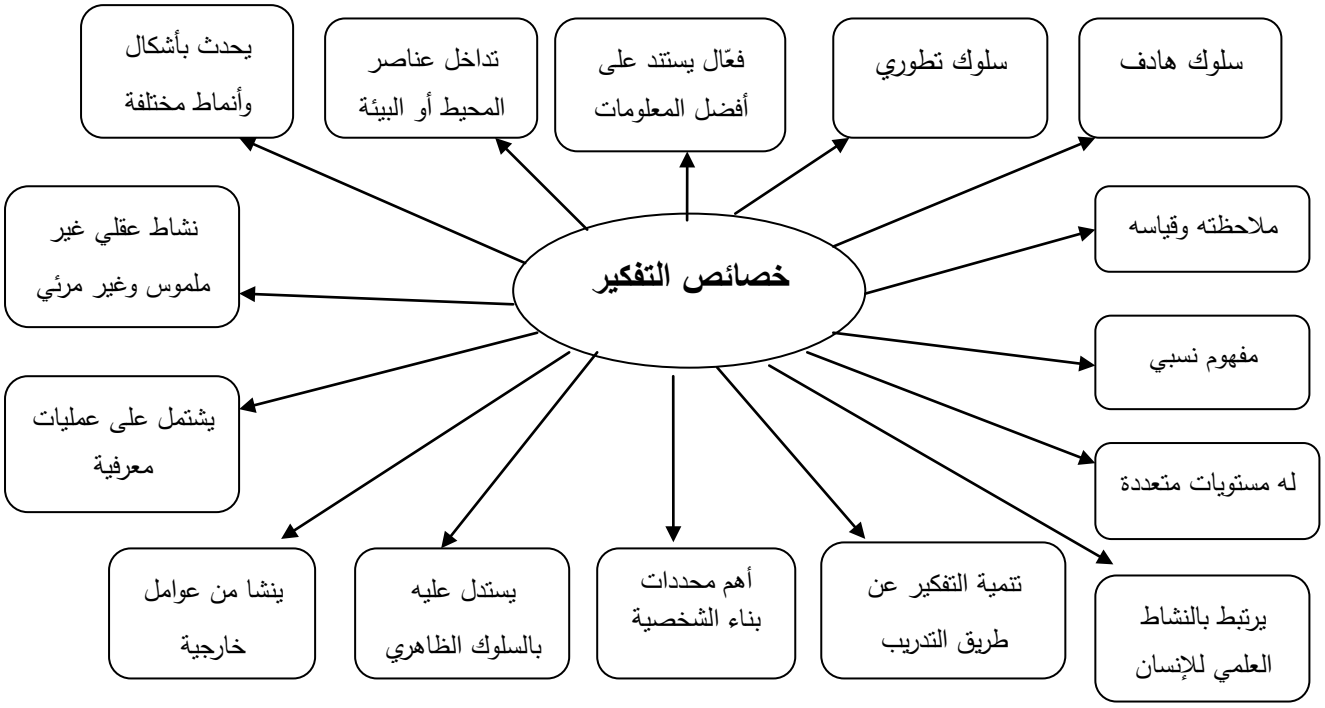
3- التفكير نشاط عقلي غير مباشر.

4- يعد التفكير انعكاسا للعلاقات والروابط بين الظواهر والأحداث في شكل لفظي رمزي.

5- يرتبط التفكير ارتباطا وثيقا بالنشاط العلمي للإنسان.

أما خصائص التفكير الإيجابي، فبالإضافة إلى كل ما ذكرناه عن التفكير، فهي إدراك العلاقات مابين الأشياء، سعة الخيال، المثابرة والجدية في انجاز المهمات، الإرادة والعزيمة، الطلاقة، المرونة، توليد البدائل المناسبة لحل المشكلة، الميل إلى المخاطرة، الاستقلالية في إنجاز الأعمال.

ويمكن تلخيص هذه الخصائص في الشكل التالي:



شكل رقم (03) يوضح خصائص التفكير

7- عناصر التفكير:

هناك بعض العناصر التي توصف بأنّها اللبنات الأساسية للتفكير، وتقدم هذه العناصر منفردة تارة ومجتمعة تارة أخرى ومن أهم هذه العناصر:

1.7- اللغة: تتكون فيها الفكرة من عدة رموز وهي الكلمات والصور الذهنية والرمز المثير يمثل شيئًا معينًا تمثيلا ذهنيًا، والعلاقة أو الإشارة المثيرة توضح احتمال حدوث شيء ما، فالبرق أو الرعد إشارة لاحتمال سقوط المطر، أي بذلك نعطي للبرق أو الرعد معنى، يفترض علماء النفس المهتمين باللغة أنّ معرفة الفرد تنظم وفقا للتنظيم اللغوي الذي يستخدمه، فاللغة هي القالب الذي يصب فيه تفكير الفرد وبالتالي معرفة الفرد تكون محددة ببنية لغته وما تتضمنه من معاني وما تتميز به من خصائص.

2.7- المفاهيم : المفاهيم عنصر مهم للتفكير فلا يمكن أن نفكر دون استخدام ألفاظ أو معاني تعبر عن مفاهيم معينة، والمفهوم هو تكوين عقلي ينشأ عن تجريد خاصية أو أكثر من مواقف متعددة تتوفر فيها هذه الخاصية حيث تعزل هذه الخاصية عما يحيط بها من أي من المواقف المعنية وتعطي إسما أو رمزا للتعبير عنها، كما أنّها تعمل على ارتقاء مستوى التفكير.(عبيد وعفانة، 27:2003)

3.7- الاسترجاع: وهو شرط أساسي للتفكير فبدون استرجاع ما تعلمناه من قبل لا نستطيع حل مشاكلنا أو إيجاد حلول مناسبة لها، ويتم استرجاع المعلومات والمعرفة من الماضي بطرق منها:

1.3.7- الصور الذهنية : وهي الصور التي يستطيع الفرد بواسطتها تصور أو تخيل الموقف الماضي عن طريق الصور الحسية، كالصور اللفظية للمواقف الماضية، أو صور الأشياء المادية التي تنطبع وتسجل في دماغ الفرد، حيث إنّ كل صورة حسية عبارة عن عدد كبير من العناصر التي توجد في علاقة محددة من التشابه، والاتساق وتتميز بعمومية انتظامها الزمني والمكاني.

2.3.7- الكلام الباطن واللغة الصامتة : وهو حديث أو حوار داخلي للفرد مع نفسه أمام موقف ما ويصدر أوامره لها وينتقدها أو يقدم لها النصح، وقد يرتفع صوت المفكر "عند البعض" عندما يفكر الفرد في موقف مهم في حياته، ويأخذ شكل التغذية الراجعة الإيجابية أو السلبية، وقد يكون ذلك أثناء القراءة الصامتة أو أثناء الكتابة حيث يقترن التفكير بالكلام الداخلي أو الحوار الذاتي.

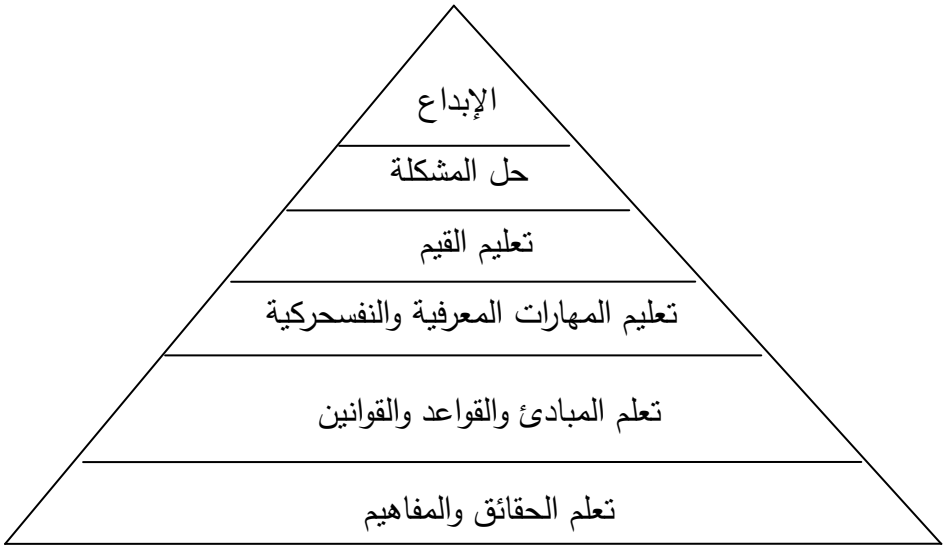
3.3.7- التصور العقلي: ويأخذ ذلك الشكل التفكير الرياضي والفلسفي لمعاني وأفكار غير مصوغة في ألفاظ.

4.7- الأفكار العامة والمعاني الكلية : وبواسطتها يستطيع الفرد التفكير في مستوى أعلى، وأرقى من مستوى الإدراك الحسي، والمعنى الكلي هو فكرة عامة تخرج بها الصفات.

5.7- التجريد : ويتم من خلال اللغة، والرموز، ويتطور بتطورها وهو عملية عزل بعض الصفات المشتركة أو تجريدها عن أشياء أخرى ليست موجودة في شيء معين، وهي أسماء مقررة تعرف بها الأشياء والظواهر والعمليات كأسماء الأشياء والأرقام، والرمز طريقة اصطنعها الإنسان لتحل إشارة ما محل حدث أو واقعة، وتستخدم الرموز في عملية تكوين المفاهيم، والرموز والإشارات تمثلان وتساندان البدائل للمواضيع والتجارب والنشاطات الحقيقية.(عبيد وعفانة، 2003 : 28)

6.7- النشاطات العضلية: التفكير بطريقة أو بأخرى يقدم أدلة لتدخل الحركات الأولية لمجموعة عضلاتنا، فالأنشطة العضلية التي يقوم بها الفرد تسمح له بالتوجيه نحو التفكير في شيء يقوم به. (أبو جادو ونوفل، 2007 :38)

ويتضح مما سبق أنّ التفكير لا يتم لدى الفرد إلا بأدوات وعناصر يمتلكها تبدأ باسترجاع المعلومات والمعارف كالمهارات التي يمتلكها الفرد واللازمة لحل المشكلة التي تواجهه، ثم تتم عملية معالجة هذه المعلومات والربط فيما بينها داخل العقل لتدفع الفرد نحو نشاط عضلي يسمح له بالتوجه نحو شيء معين، أو التحدث بلغة تسمح له بالتواصل مع الآخرين. ومن بين المهارات التي تعتبر أهم عناصر التفكير نجد مهارة حل المشكلات والتي تستخدم عند وجود المشكلة أو قضية يراد الوصول إلى حل مناسب لها، والمشكلة هي عبارة عن موقف غامض محير يتطلب حلا، حيث يوجد سلوك حل المشكلة الذي هو سلوك موجه نحو هدف ويقوم التفكير بتوجيهه وضبط عملية السعي للتوصل إلى تحقيق الهدف، وهذا ما قدمه جانييه في هرمه لحل المشكلات.(العياصرة، 2011)



شكل رقم (04) هرم جانييه (1977) gagné لحل المشكلات

كما يوجد أيضا مهارات التفكير حسب تصور فتحي جروان (1999) حيث قسمها كالآتي:

مهارات التفكير حسب جروان(1999)
- خاص بمحتوى الموضوع والمادة.
- استعدادات وعوامل شخصية كالاتجاهات والميول.
- عمليات معرفية معقدة كحل المشكلات.
- عمليات معرفية أقل تعقيدا كالاستيعاب والتطبيق والاستدلال

8- عوامل نجاح تعليم التفكير:

يعتقد علماء التربية والنفس أنّه يمكن تنمية وتعليم التفكير من خلال توفير وسائل وبرامج عديدة لتفعيله وتنميته من أجل مواجهة المشكلات والعراقيل في الحياة ومحاولة حلها وتجاوزها. وتعليم التفكير هو تزويد الطلبة بالفرص الملائمة لممارسته وتحفيزهم وإثارتهم عليه ويحدث ذلك بمساعدة العوامل التالية:

1.8- المعلم أو الأستاذ: يعد من أهم عوامل نجاح البرامج لتعليم التفكير حيث يجب أن تتوفر خصائص والسلوكات في الأستاذ:

أ- الاستماع للطلبة: التعرف على أفكار الطلبة وهو ضروري لإظهار ثقة الأستاذ بقدرات طلبته واحترامه للتنوع في أفكارهم وإتاحة الفرصة أمامهم للكشف عن أفكارهم.

ب- احترام الفروق الفردية للطلبة: وذلك بإظهار التقدير للاختلاف بين الطلبة والانفتاح على الأفكار الجديدة التي تصدر منهم وعدم التسرع في الحكم عليها.

ج- تشجيع المناقشة والتعبير: إعطاء فرص للنقاش والحوار وتشجيعهم على المشاركة في الحصة ودراسة البدائل واتخاذ القرارات.

د- تشجيع التعلم النشط: ممارسة الطلبة لعمليات الملاحظة والمقارنة والتصنيف والتفسير وفحص الفرضيات والانشغال في حل المشكلات الحقيقية.

هـ- تقبل أفكار الطلبة: لعب أدوار الأب والمرشد والصديق والقائد والموجه وعندما يتقبل أفكار الطلبة بغض النظر على درجة صحتها فإنّ بذلك تتكون بيئة تعليمية تخلو من التهديد والتوبيخ وتدعوا الطلبة إلى المثابرة والمخاطرة والمشاركة وعدم التردد في التعبير عن أفكارهم ومعتقداتهم.

و- إعطاء وقت كاف للتفكير: من خلال التحفيز على التفكير التأملي وعدم التسرع وإتاحة للطلبة فرصة للتعلم من أخطائهم ويقودهم إلى احترام قيمة التجريب.

ز- تنمية ثقة الطلبة بأنفسهم: تتطور الثقة نتيجة الخبرات الشخصية وبالتالي فقد ننجح في حل المشكلات تتجاوز توقعاتنا.

ح- التغذية الراجعة الإيجابية: عن طريق تشجيع ودعم الأستاذ لطلبته من خلال التقييم الإيجابي بدل الانتقاد الجارح والحث على الاستمرارية والإصرار.

ط- تثمين أفكار الطلبة: التنويه بقيمة الأفكار التي يطرحها الطلبة.(جروان، 2005 : 116)

ومن خلال ما ذكرناه سابقا يجب على الأستاذ الجامعي تحفيز وتشجيع الطلبة على التفكير الفعّال والبناء عن طريق:

– إنتاج الأفكار وطرح الأسئلة والأمثلة الجديدة.

– المرونة الفكرية واللعب بالأفكار وتناولها من جميع جوانبها الإيجابية والسلبية واحتمالات تطورها وتحسينها.

– ممارسة عمليات الحدس والتخمين والتنبؤ.

– المجازفات العلمية والثقة بالنفس والاعتماد عليها.

– التفكير الواضح الذي يمكن ملاحظته في الأسئلة والأجوبة. (كاظم ،2005 :87)

2.8– البيئة التعليمية: تلعب البيئة التعليمية أو الصفية دورا مهما في تعليم التفكير ويكون ذلك من خلال:

أ– المناخ التعليمي العام حيث يجب توفير الجو الملائم والمناسب لتعليم التفكير.

ب– فلسفة الجامعة وأهدافها التعليمية.

ج– مصادر التعلم وفرص اكتشاف المواهب.

د– العلاقات التربوية بين كل عناصرها.

هـ–المجالس العلمية.

و– المناخ داخل القسم.

ز– أساليب التقييم.(جروان، 2005 : 118)

3.8– ملائمة البرامج التعليمية مع مهارات التفكير:

– نشاطات التفكير مفتوحة والغير محدودة.

– حث الطلبة على البحث عن عدة إجابات (الحلول الممكنة).

– نشاطات التفكير تتطلب استخدام واحدة أو أكثر من الوظائف العقلية العليا.

– تركز نشاطات التفكير على توليد أو إنتاج الطلبة للأفكار بدل الاسترجاع والتذكر.

– الكشف عن الطاقات والتعبير عن الخبرات الذاتية حيث أنّ أسئلة الحفظ والتذكر ليست وسيلة فعالة للتعرف على مستوى الطالب على العكس أسئلة الفهم مثل: قارن، صنف، لخص،...الخ تفسح المجال للطالب مهما كان مستواه أن يشارك بما لديه في الموضوع .

– فتح آفاق واسعة للبحث والاستكشاف والمطالعة وحل المشكلات والربط بين الخبرات السابقة واللاحقة.

– يجب مراعاة القواعد الآتية عند اختيار النشاطات الملائمة :

أ– ملائمة النشاط لمستوى قدرات الطلبة واستعداداتهم وخبراتهم.

ب– علاقة نشاط التفكير بالمناهج التي يدرسها الطلبة وهذا من خلال إدراك وفهم أعمق لموضوع الدرس.

ج– وضوح أهداف النشاط.(جروان، 2005 :118)

4.8– إستراتيجية تعليم مهارات التفكير:

تتألف الإستراتيجية المباشرة حسب باير(1987) Bayer من عدة مراحل وهي:

1– عرض المهارة بإيجاز: عندما يلاحظ أنّ الطلبة بحاجة إلى تعلم مهارة لإنجاز مهمات تعليمية بموضوع الدرس أو عندما يجد أنّ موضوع الذي يدرسه مناسب لعرض المهارة وشرحها. ويقترح (باير) فترة تتراوح مابين 30 و50 د ويقدم المتعلم المهارة بصورة متدرجة.

2– شرح المهارة : شرح القواعد أو الخطوات التي يجب إتباعها لتطبيق المهارة مبرزا كيفية التنفيذ.

3– توضيح المهارة بالتمثيل: عن طريق عرض مثال عن الموضوع.

4– مراجعة خطوات التطبيق.

5– تطبيق الطلبة للمهارة: مساعدة الطلبة في حالة وجود صعوبات (تشكيل مجموعات من 2 إلى3).

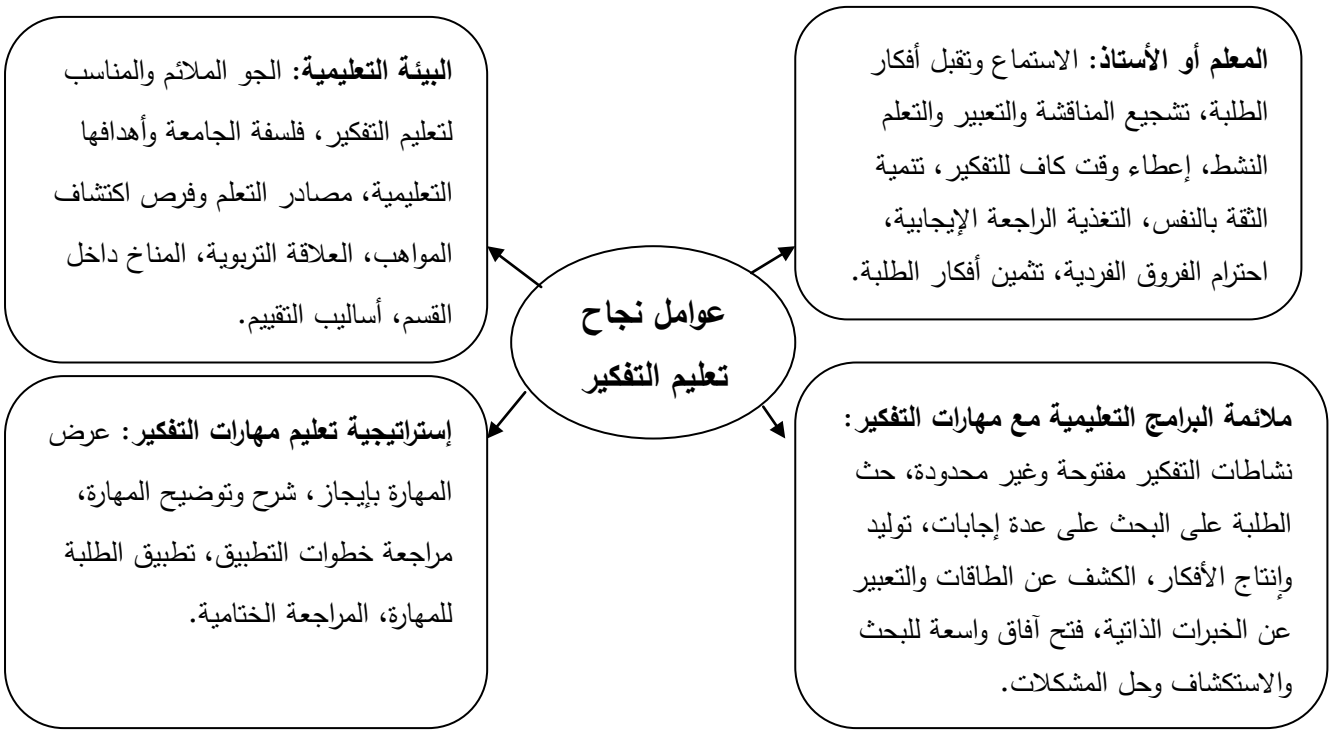
6– المراجعة الختامية: مراجعة شاملة لمهارة التفكير التي تعلمها الطلبة.

إذن فالتفكير يتطور بتأثير العوامل البيئية والوراثية الموجودة في المناخ التعليمي ولاكتساب نمط التفكير بنّاء وايجابي يتطلب فترة من التدريب عن طريق برامج خاصة لا تقل مدتها عن ثلاثة أشهر.

والتفكير عملية يمكن أن تشوهها البيئة الاجتماعية والثقافية والتربوية حيث يوجد الأمور تعرقل العمليات العقلية نذكر منها:

– انخفاض مستوى الدافعية – ثقة بالنفس غير حقيقية – شعور بالنقص.

ويمكن تلخيص عوامل نجاح تعليم التفكير في الشكل التالي:



شكل رقم (05) يوضح عوامل نجاح تعليم التفكير

ثانيا : التفكير الايجابي

1- تعريف التفكير الإيجابي:

- التفكير الإيجابي يعود نسبة إلى الإيجابية وهي: المحافظة على التوازن السليم في إدراك مختلف المشكلات، وكلمة إيجابية تعني الأسلوب المتكامل في الحياة، والتركيز على الإيجابيات في أي موقف بدلاً من التركيز على السلبيات، التفكير الإيجابي يعني أن تُحسِن ظنك بذاتك، وأن تظن خيراً في الآخرين، وأن تتبنى الأسلوب الأمثل والمناسب في الحياة.

أما باعتبار التركيب فتقول فيرا بيفر(Vera Biver (2003: " التفكير الإيجابي هو: " الانتفاع بقابلية العقل اللاواعي للاقتناع بشكل إيجابي" (بيفر،2003 : 12).

وتقول وفاء محمد مصطفى : "هو أن تستخدم قدرة عقلك الباطن (عقلك اللاواعي) للتأثير على حياتك العامة بطريقة تساعدك على بلوغ آمالك، وتحقيق أحلامك" (محمد مصطفى،2003 : 29).

ويقول سكوت دبليو(Scot Debliou (1424:" هو قدرتنا الفطرية للوصول إلى نتائج أفضل عبر أفكار إيجابية " (دبليو ،1424 : 49).

ويرجع مفهوم التفكير الايجابي **(Positive Thinking)** للعالم سليجمان (Seligman ,1995)، حيث ركز من خلال هذا المفهوم على تعديل الأفكار المغلوطة واستبدال الأفكار السلبية التشاؤمية، الانهزامية بالأفكار الواقعية، المنطقية والايجابية. منطلقاً من فكرة رئيسية مفادها إنّ المنحى المفرط نحو المرض قد تصيب فكرة الإنسان المتفتح، كما أنّ السلاح الفعال للشخصية الايجابية هو بناء الاقتدار الإنساني.

– وتفكير الإنسان ينقسم إلى قسمين: إما إيجابي، أو سلبي وهذا أمر طبيعي ولكن المهم في الأمر هنا يكمن في اختيار الإنسان لكيفية أو نمط تفكيره فهو حر في ذلك لأنّ العقل والمخ لا يختاران، فإذا وجه الفرد تفكيره نحو النمط الإيجابي فسوف يشعر بالسعادة والارتياح والاطمئنان والاستقرار، أما إذا أدمن التفكير السلبي فسوف يتغير مشاعره وحتى تصرفاته وسلوكه فيظهر عليه القلق والعصبية وشرود الذهن وتشتت الانتباه، فكلما حاولت أن توجه تفكيرك نحو الجانب الإيجابي من حياتك فأنت في غنى عن العديد من الأمور السلبية ولعل أبرزها الشعور بالحزن والكآبة والقلق والإحباط، وليس هذا فقط بل إنّه يضيع عليك فرصة عيش اللحظة (الحاضر) والتمتع بها، وفرصة الاستمتاع بالجلوس مع العائلة والأصدقاء، وكذا فإنّ القلق الناتج عنه يمنعك وفي العديد من الأحيان من اتخاذ قرارات مناسبة وواقعية. فكلّما فكرت بسلبية تجاه الأمور كلّما تغيرت نظرتك إليها، وبحسب تفكيرك لتصبح نظرة سوداوية غير واقعية ولا منطقية لكل ما يحيط من حولك فتصبح حبيس صراعات داخلية من الصعب التخلص منها.

– يتكون" التفكير الإيجابي Positive Thinking في حياة الأفراد نتيجة التجارب الوجدانية الايجابية مثل الفرح، والرضا، والحب، ومثل اللحظات التي لا يعاني فيها الفرد من العواطف السلبية مثل القلق والحزن والغضب واليأس" (Fredrickson, 2001 :2018) ،" والتفكير الايجابي هو تعلم على التفكير بشكل إيجابي وللتعبير عن الأفكار ونقل القدرة للوصول إلى الأهداف في الحياة ويشعر بأنّه ناجح والتفكير في بدائل مفيدة للحديث مع النفس بإيجابية " (Suresh ,2013 :63)

– التفكير الإيجابي يعمل على تعظيم الإيجابيات والأمور الجيدة والحد من السلبيات والأمور السيئة، ففي مقابل الخيبات والخسائر هناك العديد من الإنجازات والنجاحات وفي مقابل القصور والنقص هناك قدرات وإمكانات وفي مقابل العثرات والفشل هناك فرص ممكنة. التفكير الإيجابي هو ليس مجرد وسيلة أو مقاربة منهجية بل هو توجه يعبئ الطاقات ويستخرج الإمكانات الحاضرة والكامنة من أجل العمل والانجاز والإبداع وبالتالي التميز عن الآخرين كما أنّه يشكل العلاج الناجح للحفاظ على المعنويات والأحاسيس الجميلة وحسن الحال النفسي.

– التفكير الايجابي لا يعني أنّ الفرد يتجاهل مواقف الحياة الأقل سروراً، التفكير الايجابي يعني تماماً فهم هذه المواقف الغير سارة بطريقة مثمرة وأكثر إيجابية أي أنّ الفرد يعتقد أنّ الأفضل سيحدث وليس الأسوأ، إنّ التفكير الايجابي كثيراً ما يبدأ بالتحدث مع الذات (الحوار الذاتي) والتحدث مع الذات هو سيل لا ينتهي من الأفكار الغير المعلنة التي تمر خلال العقل كل يوم. هذه الأفكار الآلية يمكن أن تكون إيجابية أو سلبية. إن بعضاً من الحديث مع الذات يمكن أن يكون أساسه منطقي أو سببي، والبعض الآخر من الحديث مع الذات يمكن أن يظهر من اعتقادات خاطئة يصنعها الفرد بسبب فقدان المعلومات. إذا كانت الأفكار التي يتصفحها عقل الفرد سلبية غالباً، فإنّ وجهة نظره للحياة يُرجح أن تكون متشائمة وإذا كانت أفكار الفرد يغلب عليها الايجابية، فمن المرجح أن يكون متفائلا، وهو الشخص الذي يتدرب على التفكير الايجابي.

– التفكير الإيجابي يعني امتلاك الفرد قناعات ومعتقدات تجعله يضع توقعات إيجابية لخبراته المستقبلية بحيث يظهر هذا في اختياره وانتقائه وتفضيله لسلوك محدد والذي من خلاله يبني تصورات واقعية ومنطقية على الموقف أو المشكلة التي يحاول حلها.

– التفكير الإيجابي: هو استراتيجيات إيجابية في الشخصية، وأنّه الميل والرغبة والنزعة لممارسة سلوكيات أو تصرفات تجعل حياة الفرد ناجحة ومتوازنة وتقوده إلى أن يكون إنساناً إيجابياً وفعالاً.

– التفكير الإيجابي هو:" أن تستخدم قدرة عقلك الباطن للتأثير على حياتك العامة بطريقة تساعدك على بلوغ آمالك، وتحقيق أحلامك " (محمد مصطفى، 2003: 29).

– التفكير الإيجابي: " يقصد إلى مفهوم امتلاك الفرد لعدد من التوقعات الإيجابية المتفائلة تجاه المستقبل واقتناعه بقدرته على النجاح، ومن أهم هذه التوقعات " أنا أفكر إذا أنا أستطيع" (I think,I can) (سالم، 2006 :107).

– التفكير الايجابي : تعرفه أماني سعيدة سيد إبراهيم(2005) بأنّه: " 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 منظمة ذات طابع تفاؤلي تسعى إلى الوصول لحل المشكلة ".

إذن بالتفكير الإيجابي يمكن للفرد أن يحقق النجاح والصحة النفسية والتوافق النفسي والرضا عن الحياة كما يجعله ينظر إلى الجانب المشرق والمضيء من الحياة ويحمل توقعات إيجابية ومتفائلة نحو المستقبل وبالتالي التفكير الايجابي هو طريق من الطرق المؤدية إلى السعادة وذلك من خلال قدرة الفرد على التنبؤ

والتوقع بقدراته الإيجابية في أمور حياته، كما يمكن اكتساب نمط التفكير الإيجابي والتعود عليه إذا اختار التفكير بطريقة إيجابية وبالتالي اختار لنفسه النجاح والسعادة في كل مجالات الحياة.

– التفكير الإيجابي هو النظرة الإيجابية والإقبال على الحياة والاعتقاد بإمكانية تحقيق الرغبات في المستقبل فضلا على الاعتقاد باحتمال حدوث الخير وبالتالي التفكير الإيجابي هو تعبير صادق عن الرؤيا الإيجابية للحياة سواء كانت في الحاضر أو المستقبل وهو من الصفات الأساسية للشخصية الناجحة فهو يزرع الأمل والطمأنينة والسكينة في النفس أي له علاقة مع الرضا الذاتي والتوافق النفسي.

– التفكير الإيجابي يحتاج إلى عملية ذهنية واعية ومصممة وصولا إلى كسر آليات فخ السلبيات. التفكير الإيجابي هو: " مفتاح التفوق والنجاح، والتوافق مع الذات والدنيا والناس من خلال تعزيز العلاقات الطيبة مع الآخرين، والنجاح في مسيرة البناء والنماء ".(حجازي، 2012 :106)

يساعد التفكير التأملي، الذي يعتبر جزء مهم من التفكير الإيجابي، الطلبة على تطوير استراتيجياتهم في استخدام معارف جديدة كما يساعدهم على تطوير مهارات التفكير من خلال :

– ربط المعارف المكتسبة الجديدة مع الخبرات السابقة.

– التفكير في ماهو مجرد وماهو محسوس.

– فهم استراتيجيات التفكير والتعليم.

– مهارات التفكير الدنيا: وهي الاستخدام المحدد للعمليات العقلية (تذكر أو استرجاع المعلومات والمعارف التي تم تعلمها سابقا).

– ضرورة الاستخدام الواسع للعمليات العقلية قبل الانتقال إلى مهارات التفكير العليا وذلك بتفسير وتحليل المعلومات ومعالجتها للوصول إلى الحلول.

التفكير التأملي يؤدي إلى نتائج عقلية تتلخص في :

–الإحساس بمهارات حل المشكلات.

– يساعد الفرد على تحليل موضوعات مختلفة وتقييمها.

– يشجع الاتصال بمختلف أنواعه.

– ينمي الشعور الذاتي بذواتنا الداخلية ووعينا النفسي.

– إستخدام الطلبة لتحليل وتفسير المعلومات وربطها ببعضها البعض.

– يساعد على التطور العاطفي والاجتماعي وليس فقط التطور العقلي.

– تطوير وزيادة احترام الذات.

مراحل التفكير التأملي :

1– الوعي بالمشكلة. 2– فهم المشكلة. 3– وضع حلول مقترحة وتصنيف البيانات.

4– إستنباط نتائج الحلول المقترحة. 5– اختبار الحلول عمليا (تجريب) قبول أو رفض النتيجة.

إذن التفكير الإيجابي هو منهج حياة قائم بذاته وهو شكل من أشكال التفاؤل الذي يعتبر سبيل نحو السعادة الداخلية من خلال النظر إلى الجانب المشرق والجميل للأشياء، وبالتالي التفكير الإيجابي هو قدرة الفرد على رؤية الأمور بتفاؤل وأمل مما يجعله يشعر براحة داخلية وحيوية ونشاط.

2– أهمية التفكير الإيجابي:

يسعى الإنسان مهما كان عمره، ومهما كان الزمان أو المكان الذي يعيش فيه إلى أن تكون حياته وحياة من حوله خاصة أهله مليئة بالسعادة، والرفاهية، والنجاح المتواصل في شتى مجالات الحياة، ولذلك يحاول جاهداً أن يجلب لنفسه ولغيره الخير والمصلحة المادية والمعنوية، وأن يدفع عن نفسه وعن أهله الضر والمفاسد، وإنّ مما يُمكِّن الإنسان من الوصول إلى مراده أن يقوم أولا بتحسين مستوياته الفكرية وذلك بتبني منهج فكري سليم عن نفسه وعن مجتمعه وعن الحياة بصفة عامة، وأن يدرب نفسه على التخلي عن الأفكار السلبية والخاطئة التي تحد من قدراته، والتي تضيع جهوده في سبيل تحقيق ما يصبو إليه من أهداف في حياته.

" ومن هنا ندرك أهمية التفكير الإيجابي فالإنسان يستطيع أن يقرر طريقة تفكيره، فإذا اخترت أن تفكر بإيجابية تستطيع أن تزيل الكثير من المشاعر الغير مرغوب بها والتي ربما تعيقك من تحقيق الأفضل لنفسك "(كينان، 51:1426).

" ويرتبط الاتجاه العقلي الإيجابي ارتباطًا وثيقاً بالنجاح في كل مجال من مجالات الحياة " (تريسي،2007 :230).

" وإنّ معرفتنا لتفاعل العقل الواعي والعقل الباطن سوف تجعل الإنسان قادراً على تحويل حياته كلها، فعندما يفكر العقل بطريقة صحيحة، وعندما يفهم الحقيقة، وتكون الأفكار المودعة في بنك العقل الباطن أفكاراً بناءة وبينها انسجام وخالية من الاضطراب فإنّ القوى الفاعلة العجيبة سوف تستجيب وتجلب أوضاعاً وظروفاً ملائمة والأفضل في كل شيء، ولكي يغير الإنسان الظروف الخارجية فإنّه يتعين عليه

أن يغيّر السبب، والسبب هو الطريقة التي يستخدم بها الإنسان عقله وهو الوسيلة التي يفكر بها الإنسان ويتصورها في عقله " (ميرفي، 8:2000).

وصدق الله العظيم حيث يقول: ﴿ إِنَّ اللهَ لاَ يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِم﴾ (سورة الرعد آية (11))، قال سيد قطب رحمه الله، في تفسيره للآية، :" فإنّه لا يغير نعمة أو بؤسا، ولا يغير عزاً أو ذلة ، ولا يغير مكانة أو مهانة ... إلا أن يغير الناس من مشاعرهم وأعمالهم وواقع حياتهم، فيغير الله ما بهم وفق ما صارت إليه نفوسهم وأعمالهم. وإن كان الله يعلم ما سيكون منهم قبل أن يكون. ولكن ما يقع عليهم يترتب على ما يكون منهم ويجيء لاحقاً له في الزمان بالقياس إليهم، وإنّها لحقيقة تلقي على البشر تبعة ثقيلة فقد قضت مشيئة الله وجرت بها سنته أن تترتب مشيئة الله بالبشر على تصرف هؤلاء البشر وأن تنفذ فيهم سنته بناء على تعرضهم لهذه السنة بسلوكهم، والنص صريح في هذا لا يحتمل التأويل، وهو يحمل كذلك دليل التكريم لهذا المخلوق الذي اقتضت مشيئة الله أن يكون هو بعمله أداة التنفيذ لمشيئة الله فيه." (قطب، 1972 : 4/ 2042).

" ويجب عليك أن تعلم أنّ أي تغيير في حياتك يحدث أولاً في داخلك، في الطريقة التي تفكر بها، والتي ستسبب لك ثورة ذهنية كبيرة قد تجعل حياتك سعادة أو تعاسة ". (الفقي، 17:1425)

ويُمثل التفكير الايجابي " أبرز جوانب الاقتدار الإنساني إذ أنه بلا شك الأداة الأكثر فاعلية في التعامل مع مشكلات الحياة وتحدياتها، فالعقبات والصعوبات والسلبيات على اختلافها لا تحل عمليا إلا من خلال التفكير الايجابي الذي وحده يمثل المخارج ويستكشف إمكانيات الحلول وبالتالي هو يعبئ الطاقات ويستخرج الكامن منها من أجل إيجاد حل للمشكلات ".(حجازي، 2012 : 13)

وقد أشار عبد الخالق(2008) إلى أنّ: " التفكير الايجابي يشكل العلاج الناجع للحفاظ على المعنويات وحسن الحال النفسي، ولا يعني التفكير الايجابي أن نتغاضى عن سلبيات الحياة، فذلك ليس من الايجابيات في شيء فالتفكير الايجابي هو على العكس من ذلك، ينظر بشكل جدلي إلى سلبيات وايجابيات كظاهرة في آن واحد ويوازن بينهما، ويتأمل كيف يمكن العمل على تعظيم الايجابيات في تلك الظاهرة وكيف يمكن الحد من سلبياتها".(عبد الخالق، 2008 :28)

ويتطلب النجاح المهني أن يتحلى الفرد بمجموعة من القدرات الوجدانية تتجلى في قدرته على وعيه بمشاعره وانفعالاته، والتحكم في نزواته ونزعاته، أي في قدرته على إدارة حياته الوجدانية بذكاء، وقراءته لمشاعر الآخرين، والتفاعل معها بمرونة تامة. وقد بيّن عبد المعطي(1993) أنّ: " التفكير الايجابي

يتعلق بالموقف من الذات، إذ يتعين على الشخص رغم عثراته وخيباته وحالات فشله أن يظل إيجابيا في نظرته إلى ذاته وقدراته وأن لا يدع اليأس يتسرب إليه ".(عبد المعطي، 1993 :15)

ويذهب أهل المعرفة " بالتفكير الايجابي في أمر ما والتركيز عليه هو أحد القوانين الرئيسية في توجيه حياة الإنسان سلبياً أو ايجابياً، وإنّ ما نفكر به تفكيرا مركزاً في عقلنا الواعي ينغرس ويندمج في خبرتنا، وأيًا كان ما تعتقده فسيتحول إلى حقيقة عندما تمنحه مشاعرك، وكلما اشتدت قوة اعتقادك وارتفعت العاطفة التي تضيفها إليه تعاظم بذلك تأثير اعتقادك على سلوكك وعلى كل شيء يحدث لك، ويظل الأشخاص الناجحون والسعداء محتفظين على الدوام باتجاه نفسي من التوقع الذاتي الإيجابي ". (الرقيب، 78:2008)

ويعتبر أسلوب التفسير المتفائل أحد أبعاد التفكير الايجابي، حيث يدفع الفرد إلى حب العمل ويكسبه الثقة بالنفس ويتجاوز كل العراقيل، وعليه يشعر بالأمل والعواطف الايجابية وحسن الحال وفي حالة العكس تجد الفرد يميل إلى الاستسلام والتشاؤم ولوم الذات وتقزيم إمكانياته وقدراته، حتى تلك المتوفرة منها والقابلة للاستثمار.

ويرتبط الاتجاه العقلي الإيجابي ارتباطاً وثيقاً بالنجاح في كل مجال من مجالات الحياة حيث يري إبراهيم الفقي (2009) أنّ:" المفكر هو صانع الأفكار، والأفكار تسبب التفكير، والتفكير يسبب التركيز، والتركيز يسبب الأحاسيس، والأحاسيس تسبب السلوك، والسلوك يسبب النتائج، والنتائج تحدد واقع حياة الشخص، فلو أراد الإنسان أن يحدث تغييرا في حياته عليه أن يغير إدراك المفكر". (الفقي، 155:2009)

" إن المشاعر والأنشطة تؤدي بالفرد إلى التفكير بطريقة منظمة والتي تتفاعل فيه المدخلات مع المخرجات في علاقة تبادلية، واستفادة جميع هذه المكونات من التغذية الراجعة والتي تعتبر أنّ الأفكار قد تكون مفككة وغير مترابطة ". (عفانة ووليم، 2003: 63)

ويعتمد التفكير الإيجابي على النظرية البنائية Constructivism Theory حيث يمثل التفكير الإيجابي " توقع النجاح في القدرة على معالجة المشكلات باستخدام قناعات عقلية بناءة، وباستخدام استراتيجيات القيادة الذاتية للتفكير، ولتدعيم ثقة الفرد في النجاح من خلال تكوين أنظمة واتساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي ". (سالم، 2006 : 04)

إن الكلمات الإيجابية تساهم في بناء شخصية سوية وقوية للفرد وبالتالي ثقة بالنفس عالية وتفكير إيجابي، حيث عند التفكير بإيجابية تنجذب إلينا المواقف والأفكار الإيجابية، والعكس عندما نفكر بطريقة سلبية تنجذب إلينا المواقف والأفكار السلبية والسوداوية.

ويبحث التفكير الإيجابي عن القيمة والفائدة من قضية أو مشكلة أو موضوع وتصدر عنه المقترحات الملموسة والعلمية وهدفه الفعالية والبناء حيث التغير الإيجابي الذي يحدث داخل نفس الفرد يكون له أثر نافع وفعال على شخصيته وحياته.

وذكر إبراهيم الفقي (2009) من أجل حياة سعيدة ومتزنة يجب أن تكون أهدافك واضحة في الأركان السبعة التالية:

1- الركن الروحاني: كل ما يتعلق بالله عز وجل من عبادة وتسامح وعطاء.

2- الركن الشخصي: تنمية الذات وتقدير الذات أي الرضا النفسي.

3- الركن العائلي: العلاقات الزوجية وعلاقة الوالدين مع الأبناء.

4- الركن الاجتماعي:علاقة الفرد مع الآخرين.

5- الركن الصحي: أن تأكل وتشرب جيدا وتمارس الرياضة.

6- الركن المهني: الحصول على وظيفة مناسبة بمعنى الرضا المهني.

7- الركن المادي: كل ما يتعلق بالماديات.

وكل هذه الأركان تسمح للفرد أن يستخدم التفكير الإيجابي في حياته داخل الأسرة وفي مكان عمله، وبالتالي سهولة في التعامل مع الآخرين من خلال تقبل الآراء والنقد البناء.

3- فوائد التفكير الإيجابي:

للتفكير الإيجابي فوائد كثيرة على الفرد نذكر من بينها:

- إنّ التفكير الإيجابي يُمكِّن الفرد من التكيف والتأقلم على نحو أفضل وأسهل مع الواقع.
- ارتباط التفكير الايجابي بمستويات عالية مع تقدير الذات.
- يزيد من حيوية ونشاط الفرد وصحته العقلية والنفسية.
- يؤدي إلى انخفاض مستويات الاكتئاب.
- " يوفر التفكير الإيجابي الشعور بالسيطرة في بعض الحالات ويقلل من حدوث الاكتئاب ". (Taylor ,1983 :1161)

– مستويات متدنية من الحزن والأسى والإحباط.

– مقاومة أكبر للزكام الشائع والأمراض الفصلية.

– صحة نفسية وجسدية أفضل وأقوى.

– خطر أقل من وفاة بسبب أمراض الأوعية الدموية القلبية.

– مهارات أفضل للتعامل بنجاح خلال الشدائد والمصائب وأوقات الضغوطات.

– " هو الباعث على استنباط الأفضل، وهو سر الأداء العالي، ويعزز بيئة العمل بالانفتاح والصدق والثقة ". (دبليو، 1424 : 28)

– " يدعك التفكير الايجابي تختار من قائمة أهداف الحياة المستقبل الأفضل الذي يحقق أهدافك ". (بريلي، 2003 : 49)

– " تأكد أن التغيير الايجابي البناء الذي تجريه داخل نفسك سوف يكون له الأثر النافع في شخصيتك وفي كافة نشاطاتك ".(الملا، 1418 :36)

– " أن تكون مفكراً ايجابياً يعني أن تقلق بشكل أقل، وتستمتع أكثر، وأن تنظر للجانب المضيء بدلاً من أن تملأ رأسك بالأفكار السوداء، وتختار أن تكون سعيداً بدلاً من الحزن، وواجبك الأول أن يكون شعورك الداخلي طيبا ".(بيفر، 2003 :14)

– " إنّ العقل يمتلك فكرة واحدة في أي وقت فإذا أدخلنا في عقولنا فكرة ايجابية أخرجت الفكرة السلبية التي تقابلها، إنّ العقل لا يقبل الفراغ فإذا لم نملأه بالأفكار الايجابية فسوف تملأه الأفكار السلبية ". (تريسي، 2007 :27)

– " إنّ هذه الايجابيات في عقولنا ومشاعرنا تصنع في حياتنا : التفاؤل والطاقة، والقدرة على الدفاع عن النفس، وصد الهجوم الذي يصدر إلينا من شياطين الإنس والجن، وأكبر منهما حديث النفس". (حريري، 412:1424)

– " إنّ الشخص الذي يفكر ايجابياً ويعتمد على نفسه، وينظر نظرة متفائلة يستطيع أن يستهوي ما حوله فعلاً، ويطلق القدرات التي تحقق الهدف " .(فينسينت بيل، 428:2004)

وتتميز الشخصية الايجابية بعدد من الصفات نذكر منها: (الفقي، 2009 :191)

– الإيمان بالله سبحانه وتعالى والتوكل عليه.

– القيم العليا.

- الرؤية الواضحة.
- الاعتقاد والتوقع الايجابي.
- التركيز على الحل عند مواجهة المشكلات.
- الاستفادة من التحديات والصعوبات.
- لا يدع التحديات والصعوبات تؤثر على حياته.
- واثق من نفسه يحب التغيير وخوض المخاطر.
- يعيش بالكفاح والصبر والألم.
- اجتماعي ويحب مساعدة الآخرين.

لذا فإنّ التفكير الايجابي هو عكس التفكير السلبي الذي" هو البحث في السلبيات التي حدثت في الماضي والقلق والخوف من المستقبل وعيش الحاضر بأحاسيس واعتقادات سلبية تجعل الحياة سلسلة من التحديات والمشاكل ".(الفقي، 2009: 130)

إنّ التفكير الايجابي له أثر كبير وفعّال في حياة أي شخص وإنّه لا يمكن للتفكير الايجابي أن يكون إلا من دوافع الفرد الذاتية والتي يكتسبها من الخبرات المتراكمة لتحقيق الأهداف المرجوة.

فنرى أنّه من الواجب علينا دائما التمسك بسلاح الايجابية في مواجهة الصعوبات والتحديات التي تعترضنا في هذه الحياة ورأينا أنّ الأهل هم من باستطاعتهم تحويل أبنائهم لأشخاص ناجحة في الحياة بتحفيزهم لهم ومعاملتهم معاملة مليئة بالحب والعطاء والحنان، وبعيدة عن الكره والعنف والقسوة والتهديد.

ومن أهم عوامل التفكير الإيجابي هو تحديد الأهداف فعندما نحدد الهدف يجعلنا نركز على ما نريد وعلى ما يجب فعله وليس على ما لا نريد وعلى ما لا يجب فعله.

وينبغي عدم الإفراط في أنّ التفكير الإيجابي بمفرده يكفي لتغيير الحياة إلى الأفضل فإنّه من الضروري أن يكون لدى الإنسان بعض الاستراتيجيات، وبعض الخطط التدريجية لتغيير الطريقة التي يفكر بها، والتي يشعر بها، وأيضاً لتغيير ما يفعله في كل يوم يمر عليه، فالتفكير الإيجابي هو تطبيق ما يفكر به الفرد وليس هدف يسعى إليه.

4- أنواع التفكير الإيجابي:

1.4- التفكير الايجابي لتدعيم وجهات النظر : هذا النوع من التفكير يستخدمه بعض الناس لكي يدعم وجهة نظره الشخصية في شيء معين وبذلك يقنع نفسه بما يفكر فيه وبأنّه على صواب حتى ولو كانت النتيجة سلبية وخاطئة.

2.4- التفكير الايجابي بسبب التأثر بالآخرين: في هذا النوع من التفكير يكون الشخص إيجابيا لأنّه تأثر بشخص آخر بشرط أن تأخذ الأسلوب والمعلومات وتقيمها وتدعمها بأسلوبك وأفكارك وقيمك حتى تصبح جزءا منك وبذلك يكون العالم الخارجي مرجعا لتقدمك ونموك الايجابي في حياتك.

3.4- التفكير الايجابي بسبب التوقيت : هذا النوع من التفكير يكون مشروط بوقت معين كشهر رمضان والأعياد الدينية حيث يكون تفكير الفرد إيجابي لكنّه متوقف على وقت محدد وليس على قيمة مستمرة في الزمن مع أنّه من الممكن استغلال هذا النوع من التفكير الايجابي المرتبط بتوقيت لتحسين سلوكياتنا وتصرفاتنا وأيضا لبناء عادات وسلوكات إيجابية جديدة.

4.4- التفكير الايجابي في المعاناة : هناك من الأشخاص نجده عند المصائب والمعاناة يقتربون أكثر من الله سبحانه وتعالى ويحولون هذه المعاناة إلى التفكير إيجابيا ويفكرون في كيفية التعامل مع هذه التحديات والاستفادة منها وتحويلها إلى خبرة ومهارة ونجاح.

5.4- التفكير الايجابي المستمر في الزمن : هذا النوع من التفكير الإيجابي هو أفضل وأقوى أنواع التفكير لأنّه لا يتأثر بالمكان أو الزمان أو المؤثرات الخارجية بل " هو عادة عند الشخص مستمرة في الزمن فسواء واجه الشخص تحديا أو لا فهو دائما يشكر الله سبحانه وتعالى ثم يفكر في الحل والبدائل حتى أصبحت عادة يعيش بها في حياته".(الفقي، 2008 : 172)

*** القوة الثلاثية للتفكير الإيجابي:**

القوة الثلاثية هي جذور الاتزان والتفكير الايجابي في الحياة ولو نقص أحدها يكون الإنسان عرضة للتفكير السلبي وهي تتكون من القرار والاختيار والمسؤولية، وكما يقول إبراهيم الفقي: " الحياة التي تعيشها الآن ليست إلاّ انعكاسا من أفكارك وقراراتك واختياراتك سواء كنت مدركا لذلك أم لا وإن أخذت المسؤولية تكون قد بدأت الطريق إلى التغيير والتقدم والنمو".(الفقي، 2008: 179)

وفيما يلي عناصر القوة الثلاثية للتفكير الإيجابي:

أ- **القرار**: من الممكن ألا نستطيع التحكم في الظروف أو المؤثرات الخارجية التي تحدث لنا لكن عندنا القدرة على أن نقرر كيف نتعامل مع هذه التحديات وهناك خمسة أنواع أساسية للقرار :(الفقي، 2008: 182)

1- قرار التفكير: تستقبل كل يوم أكثر من ستين ألف فكرة وكل ما تحتاجه هذه الأفكار هو اتجاه تسير فيه وأنّ هذا الاتجاه يحدده الشخص نفسه فلو كان قرار الاختيار هو الاتجاه السلبي تكون النتائج سلبية وإذا قرر الشخص الاتجاه الايجابي تكون النتائج ايجابية.

2- قرار التركيز : قانون التركيز يعتبر من أخطر قوانين العقل الباطن لأنّ أي شيء تركز عليه يقوم العقل بتعميمه وإلغاء أية معلومات أخرى لكي تستطيع التركيز على هذه المعلومة فلو كان تركيز الفرد على الفشل نجد أنّ المخ يحذف أي معلومات أخرى ويعم الفشل ويدعمه لكي تستطيع أن تتعامل معه والعكس صحيح إذا كان التركيز على النجاح.

3- قرار الأحاسيس :الأحاسيس وقود الإنسان وقد تكون وقودا يحرق صاحبه لو كان سلبيا ويؤدي إلى الأمراض النفسية والعضوية، في حين لو كانت الأحاسيس إيجابية تؤدي إلى السعادة والصحة النفسية.

4- قرار السلوك :الدورة الذهنية التي تبدأ بالإدراك ثم تسبب التفكير في المعنى ثم يسبب التركيز ثم يسبب الأحاسيس ثم تسبب السلوك لذلك يجب أن تتحكم في الإدراك وتجعله دائما إدراك إيجابي.

إدراك ⟵ التفكير ⟵ التركيز ⟵ الأحاسيس ⟵ السلوك

5- قرار تقييم النتائج: الدورة الذهنية تسبب النتائج التي تحصل عليها فلو وجد أنّ النتائج لم تكن كما توقعتها قم بتقييم الوضع وعدل ما يجب تعديله ثم ضع الخطة الجديدة في الفعل.

ب- **الاختيار** : يقول جورج اليوت : " أقوى مبادئ النمو تتواجد في الاختيار " حيث كل ما يحدث في حياة الفرد سواء كان واعيا أو غير واع يكون من اختياره فيمكنك أن تختار أن تكون متسامحا أو لا، أن تكون صادقا أو كاذبا أو أن تكون ناجحا أو فاشلا أو أن تكون ايجابيا أو سلبيا، أن تركز على الحل في مشكلة أو تركز على الصعوبات واستحالة الحل وأن تهتم بصحتك أو لا.

ج- **المسؤولية** : بما أنّ كل شخص مسؤول عن عقله فإنّه بذلك مسؤول عن كل نتائج أفعاله ومن الممكن أن يكون الشخص على دراية بقراره واختياره ولكن معظم الناس لا يتحملون المسؤولية فالعامل الذي تأخر في عمله حتى صدر القرار بطرده لم يعترف بخطئه ويتحمل المسؤولية.

5- مبادئ التفكير الايجابي :

هناك سبعة مبادئ للتفكير الإيجابي وهي:

1- المشاكل والمعاناة توجد فقط في الإدراك وكما قال إبراهيم الفقي: " ليس الواقع سوى إدراك فلو أردت تغيير واقع حياتك فابدأ بتغيير إدراكك ".(الفقي، 2008 : 189)

2- لن تتركك المشكلة في المكان الذي وجدتك فيه ستأخذك للأسوأ أو للأفضل، حيث قال الشيخ محمد متولي الشعراوي: " لن تستطيع حل أي مشكلة بنفس الأفكار التي بدأتها بها لأنّ هذه الأفكار كانت السبب في وجودها لذلك يجب أن تفكر بأسلوب آخر لكي تحل المشكلة". (الشعراوي، 1999 :26)

3- لا تصبح أنت المشكلة، إفصل بينك وبين المشكلة كأَنْ تبحث عن حل لهذه المشكلة.

4- تعلم من الماضي، عش في الوقت الحاضر وخطط للمستقبل فكل إنسان يستطيع أن يُنظف الماضي ويجعل منه حلما من السعادة والفرح ويعيش الحاضر بكل معاني الايجابية والتفاؤل حتى يستطيع أن يرى المستقبل شعاع من الأمل طالما يعيش كل لحظة حُبًا صادقا لله سبحانه وتعالى.

5- هناك حل روحاني لكل المشاكل والعواقب من خلال التقوى لله عز وجل والتوكل عليه، حيث قال الله تعالى: ﴿ وَمَنْ يَتَقِ اللّهَ يَجْعَلْ لَهُ مَخْرَجًا۝ وَيَرْزُقْهُ مِنْ حَيْثُ لاَ يَحْتَسِب ﴾ (سورة الطلاق، الآية (02))

6- تعتبر الأفكار بطريقة الاستبدال، حيث يغير أو يعدل الواقع ويصنع واقعا جديدا، لذلك إذا كنت تريد حقا أن تحدث تغييرا إيجابيا في حياتك فابدأ في التغيير من الداخل.

7- لا يغلق الله سبحانه وتعالى بابًا إلا لكي يفتح بابًا أفضل منه فمن يتوكل على الله سبحانه وتعالى ويكون مُصرا على تحقيق أهدافه حتى لو أغلقت جميع الأبواب أمامه فإنّ بالصبر والكفاح والإرادة والعزيمة سيفتح الله تعالى لك أفضل مما كنت تتخيل.

ومن مبادئ التفكير الإيجابي أيضا نجد مفهوم الوعي وهو أن تصبح على صلة بما أنت عليه وما تشعر به وتفكر فيه وتفعله، والفرد الواعي هو الذي يعرف واقعه الخاص ويحكم على هذه المعرفة بما هي مقدمة لإدارة الذات وإيجاد الحلول واتخاذ المواقف. إذن الوعي هو الوجه الذاتي للعمليات الإدراكية.

ونجد أيضا اليقظة الذهنية التي تزيد من كفاءة وصحة والمشاعر الإيجابية للفرد والقدرة على ابتكار الحلول كما تحد من الاحتراق الذاتي أو النفسي (الإنهاك) وتدعو اليقظة الذهنية إلى التفكير والتصرف والتدبر وحسن اختيار القرار وهنا تتجلى فاعلية التفكير الإيجابي على حياة الفرد النفسية والاجتماعية.

6- سمات الشخص ذو التفكير الايجابي:

يتميز الأشخاص الذين يستخدمون التفكير الإيجابي بعدد من السمات على مستوى العقلي والنفسي والاجتماعي، مما يجعلهم أكثر تكيفا مع أنفسهم وأفكارهم ومشاعرهم ويمكن تحديد بعض السمات في النقاط التالية:

- يكون الفرد ذو مشاعر إيجابية ومزاج إيجابي وللمشاعر الايجابية تكون ذات فوائد مترابطة ومتناسقة منها تغير طرائق وأساليب التفكير.
- يبحث عن الأفكار قبل أن يحصل على الأحداث.
- " لديه الميل والقوة الدافعة لتحقيق ذاته وتحسين صورته ".(Connel, 2004 :01)
- "يكون مرنا في سلوكياته وتعامله مع المواقف الحياتية". (Fredrickson & Branigan,2005:313)
- " يزيد لديه مستوى الحدس والإبداع ". (kuhl, Bolte Goschkey,2003 :416)
- التفكير الايجابي يوسع نطاق الفرد من الإدراك، والاهتمام، والعمل الدؤوب.
- " شعور الفرد بتوقعات عالية من النجاح الذي يؤدي إلى الأداء القوي". (Isen, 1987 :1122، Daubman،Nowicki)
- أكثر وعيا بجوانب القوة والجوانب التي تحتاج إلى تطوير، يتمتع بكل دقيقة وبأي خبرة.
- يقبل الأمور الصعبة والمعقدة على أنّها طريق للنجاح والتفوق.
- يشجع نفسه على اكتساب فرص للتغيير والتطوير.
- لا يتخذ قرارات متسرعة ونهائية.
- يقوم بتقييم مستمر للعادات السيئة بهدف تغييرها أو تعديلها أو حتى الاستغناء عنها.
- دائما ما يركز على النجاحات ويستخدم عبارات لفظية تدعم هذا النجاح.
- يستطيع المفكر إيجابيا العودة إلى طبيعته بعد مواقف مؤلمة وصعبة.
- الإحساس المستمر بالحيوية والنشاط والحماس وسرعة تجديده.

من خلال عرض هذه السمات تبين أنّه لابد من إرشاد الطلاب والطالبات على استخدام التفكير الإيجابي في حياتهم اليومية والعمل به كركيزة أساسية لتطوير معارفهم العلمية واكتساب الخبرات، كما يساعدهم على استغلال الطاقة الإيجابية من أجل الوقاية من الأمراض النفسية والجسمية.

" فلم يعد علم النفس ينتظر وقوع الفرد في الحالة المرضية من أجل مساعدته في التغلب عليها، بل تعدى ذلك إلى دراسة كيف يمكن لنا أن نحمي الفرد من الأمراض النفسية ونجعله يعيش سعيداً في حياته من خلال ما يمتلكه من قدرات عقلية ومعرفية وبدنية من أجل تحقيق السعادة لديه، وإنّ الإحساس بالسعادة والمرح هو عنصر أساسي وضروري لحياة صحية سليمة، وحاجة المرء لهذا الإحساس تماماً كحاجته للماء والغذاء والنوم وغيرها".(عبد الله ،2013 : 322)

يشير مارتن سليجمان Martin Seligman إلى أنّ الإيجابية في التفكير والسلوك تعد مصدرا للسعادة الحقيقية فهي تساعد الفرد على التفاعل الإيجابي مع الآخرين وتُمكنه من أن يحدد لنفسه هدفا وتعينه على مواجهة الصعاب.

لهذا يرى سيلجمان (2002) Seligman أنّ: " تنمية الخصال الإيجابية في الشخصية أمر ضروري للإنسان، فهي تعد حصناً قوياً وقائياً ضد الضغوط ونواتجها السلبية. كما أنّ لهذه الخصال الإيجابية دوراً في إستثارة السعادة الحقيقية فهي من أفضل السُبل للوصول للهناء والسعادة وتحمل الصعاب، وتحرر الفرد من قسوة الماضي". (Seligman,2002 :08) وقد أشار سليجمان وباوليسكي (2003) Seligman & pawelski إلى أبعاد التفكير الإيجابي التي تتضمن التوقعات الايجابية نحو المستقبل، تلك التوقعات البناءة التي تهدف إلى تحقيق مكاسب في مختلف جوانب حياة الشخص، الصحية، والاجتماعية والمهنية في المستقبل والمشاعر الإيجابية من حيث تمتع الشخص بالانفعالات التي تتمحور حول التعاطف والسعادة والطمأنينة في العلاقات الشخصية والاجتماعية مع الآخرين ومفهوم الذات الإيجابي، نظرة الفرد الإيجابية نحو ما يمتلكه من أفكار وقوى ومعتقدات وقدرات متنوعة. الرضا عن الحياة أي تقييم الفرد لنوعية الحياة التي يعيشها طبقاً لأفكاره ومعتقداته وقيمه والتي من خلالها يقارن الفرد ظروف حياته بالمستوى الأمثل الذي يعتقده. والمرونة الإيجابية هي قدرة الفرد الذهنية الإيجابية على تغيير أفكاره ومعتقداته بما يناسب الموقف وخصائصه وضغوطه ليكون قادر على مواجهته وحسن التعامل معه. "حيث يركز على الجوانب الإيجابية كالسعادة والتفاؤل والإبداع والتفكير الإيجابي ويركز أيضا على تحسين جودة الحياة ودراسة السلوكات والصفات والعواطف عكس علم النفس التقليدي الذي يركز على الجوانب السلبية في حياته كالتشاؤم والاكتئاب والسلوك العدواني".(الزويني، 2016 :151).

وقد أشار سليجمان (1995) SELIGMAN أنّ كلاً من التفاؤل والتشاؤم هما أسلوبان في التفكير لتفسير الوقائع والأحداث، وطريقة تفسيرنا للوقائع لا تقتصر على مجابهة حالة خاصة من نجاح أو فشل، بل هي

تتوقف على الفكرة التي تكونها عن القيمة العامة التي نعطيها لأنفسنا ولإمكاناتنا وفرصنا ولمكانتنا في الحياة. ويمكن أن نتعلم التفاؤل أو التشاؤم بناءً على خبراتنا ونمط تنشئتنا، بما يتصف به من رعاية وحب وتشجيع وتعزيز ومكانة، أو إحاطة وزجر وإهمال، وحط من القدر. " وحيث إنّ هذا الأسلوب التفاؤلي أو التشاؤمي في تفكير المتعلم، فإنّه يمكن إعادة تعلمه، واستبداله من خلال أساليب تدريبية وإرشادية. بمعنى آخر أنّ للتنشئة الاجتماعية والخبرة المهنية والاجتماعية والمستوى التعليمي ذو أثر كبير على تنمية التفكير الايجابي والسلبي." (إبراهيم، 387:2011)

حيث اهتم عدد من السيكولوجيين بدراسة الجوانب النفسية الإيجابية مقابل الجوانب السلبية، وفي هذا الصدد يشير أحمد محمد عبد الخالق إلى أنّه " في دراسة أجراها باحثون حول البحوث النفسية المختلفة بمراجعة قاعدة المعلومات النفسية PsychInfo التي توثق ملخصات البحوث النفسية في الدوريات العلمية في الفترة بين 1967– 2000 توصلوا إلى أنّ هناك 5548 بحثا نشر عن الغضب، 41416 عن القلق، 54040 عن الاكتئاب، بينما هناك 415 بحثا عن الابتهاج، 1710 عن السعادة، 2582 عن الرضا عن الحياة؛ مما يعني أنّ هناك 21 بحثا عن الانفعالات السلبية مقابل بحث واحد عن الانفعالات الإيجابية ".(معمرية،71:2008)، وبالتالي نلاحظ أنّ أغلبية البحوث كانت تركز على الجانب المرضي والسلبي للإنسان.

ولم يعد علم النفس مقتصرا على دراسة سلوكيات سلبية كالاكتئاب والقلق والغضب... وغيرها، حيث تم التركيز قديما على الاكتئاب وإهمال السعادة والفرح وعلى اليأس وإهمال الأمل وعلى التشاؤم وإهمال التفاؤل وعلى الانتحار وإهمال حب الحياة وعلى العجز والضعف وإهمال القوة، في حين نجد أنّ الإنسان قد حباه الله عز وجل بمشاعر إيجابية ينبغي البحث عنها والكشف عليها والتعرف على العوامل التي تُنميها وتُنشطها وتجعلها مثمرة ودائمة.

لذا فقد أشار كل من سليجمان وآخرون Seligman et al (1995) إلى أنّ التفاؤل يعد بعداً رئيسياً في الشخصية التي تفكر بإيجابية، إذ يرتبط التفكير الايجابي بالتوقعات الإيجابية التي لا تتعلق بموقف معين فهو يحدد للناس الطريق لتحقيق أهدافهم. وتبعاً لذلك فقد وضع سيلجمان وآخرون من تلاميذه وزملائه قائمة تضم أربعة وعشرين عنصراً موزعة على ست فضائل إنسانية، تشكل استراتيجيات التفكير الإيجابي في الشخصية وهي : الحكمة والمعرفة، الشجاعة، الحب والإنسانية، ضبط النفس والاعتدال، العدالة والإنصاف، السمو والروحانية. وإنّ توظيف الإنسان لهذه الصفات يجعله يحقق السعادة الحقيقية.

ويمكن تلخيصها في الجدول التالي:

جدول رقم(01) يوضح قائمة الفضائل الإنسانية حسب سليجمان وآخرون

الرقم	الفضائل الإنسانية	مكوناتها الفرعية
01	الحكمة والمعرفة	حب الاستطلاع، الاهتمام، حب العلم، الحكم، التفكير الناقد، انفتاح العقل، الذكاء العملي، الإبداع، الأصالة، البراعة، القدرة على رؤية الأشياء.
02	الشجاعة	البسالة، بذل الجهد، المثابرة، التكامل، الأمانة، الحماس، الحيوية.
03	الحب والإنسانية	الانتماء، الاتصال المتبادل، الكرم، الرحمة، الذكاء الاجتماعي، الرعاية، الذكاء الشخصي، الذكاء الوجداني.
04	ضبط النفس والاعتدال	التسامح، التواضع، ضبط الذات، تنظيم الذات، البساطة، الحذر.
05	العدالة والإنصاف	المواطنة، الواجب، الولاء، العمل في فريق، المساواة، البعد عن التحيز، القيادة.
06	السمو والروحانية	تقدير الجمال والتميز، خشية الله عز وجل، الدهشة، الاعتراف بالفضل، الأمل، التفاؤل، التفكير المستقبلي، القدرة على المزاح، الشعور بالهدف، الإخلاص، حس الدعابة، النزعة الدينية.

(سليجمان، 2003 :426)

ثالثا : التفكير السلبي :

1- تعريف التفكير السلبي:

التفكير السلبي هو طريقة سيئة وخاطئة في التفكير حيث تُسيطر على العقل عدة أفكار وتخيّلات غريبة وبعيدة عن الواقع، بحيث ترى كل شيء بأنّه معقّد وسلبي وسوداوي وليس فيه أمل، وهو من الأشياء التي تدمّر حياة الإنسان، وتجعله يتراجع في جميع شؤون حياته. إنّ التفكير السلبي يكون على شكل طاقة سلبية كبيرة، تهدم وتدمر الحياة وتسيطر على حياة ومشاعر الإنسان، وتجعله مكتئباً ويائساً ومحبطاً، لا يرى الجانب المشرق من الحياة، ولا يرى إلا السوداوية والظلام، ويشعر دائما بالكآبة واليأس والحزن

والإحباط فيفقد شهيته للحياة، وربما يُفكّر بالانتحار، أو يصاب بالأمراض النفسية الكثيرة. ومن بين الأخطاء القاتلة التي تُوصل الفرد إلى التفكير السلبي حسب دي بونو نذكر مايلي:

1- التحيز أو النظرة الجزئية: عدم النظرة الكلية للموقف يترتب عنها الخطأ في:

- استيعاب خصائص الموقف ومكوناته.

- الفهم المتضمن إستدخال المدخلات وتنظيمها بطريقة غير متسقة مع المنطق ويتحدد أسباب هذا التفكير بعوامل مثل: نقص المعرفة – غموض المعرفة وعدم اكتمالها- نقص الخبرة وجزئية ما يصل إليه المفكر في قضية ما – تدني النظرة أو قصورها.

2- السلم الزمني: إختصار الزمن بالتفكير والتركيز على شريحة زمنية ضيقة غالبا ما تكون قريبة.

3- التمركز حول الذات التفكيري: محدودية النظر واقتصارها على مجال واحد ويتحرر بزيادة المعرفة الاجتماعية (تواصل مع الآخرين)، تفكير أحادي البعد لا يرى الموضوع إلا من زاوية خاصة.

4- التكبر والغرور: التمسك بالرأي والتعصب مما يؤدي إلى غلق التجول الذهني والبحث عن الأفكار البديلة والموازية في القيمة والأهمية.

5- النظرة الأولى والحكم الابتدائي يؤدي إلى التعجل في إصدار الحكم.

6- التفكير المضاد أي البحث عن فكرة معاكسة.

7- إندماج الذات أو تضمينها.

8- الحدية أو الطرفية: يفكر ببعد واحد (أبيض- أسود، أمين- خائن). (العياصرة، 2011 :90)

ويمكن تصحيح هذه الأخطاء عن طريق مايلي:

- تدريب وإرشاد الطلبة على أخذ أفكار متعددة ومختلفة لقضية واحدة أو موضوع معين.

- البحث عن بدائل في كل موقف أو قضية.

- البحث في التفكير الشخصي للفرد نفسه.

- التحدث أو الحوار مع النفس أو الذات عما يفكر فيه الفرد.

- التدرب على رفض الفكرة التي اقتنع بها من أجل مساعدته على التفكير بصورة موضوعية وعلمية.

إذن التفكير السلبي هو نمط أو أسلوب خاطئ وغير فعال يستخدمه الفرد في مواقف معينة وتكون نتيجة هذا التفكير الشعور بالفشل والخيبة وعدم الثقة بالنفس مما يعرضه لمشاكل نفسية تؤثر في حياته الشخصية والاجتماعية والمهنية.

2- أعراض التفكير السلبي : لخصها زياد بركات (2006) في بعض المظاهر والجوانب التشخيصية التالية:

أولا- اضطرابات التفكير وتظهر في مايلي:

1- سياق التفكير: في شكل عدم إكمال الفكرة أو الدوران حول نفس الفكرة.

2- محتوى التفكير: في شكل أفكار غير مرتبطة منطقيا أو على شكل أوهام وأحلام.

3- اضطراب الشعور: ظهور حالة من السبات أو الهذيان الفكري.

4- اضطراب انفعالي: تفكير غير مناسب مع الموقف كما ونوعا.

5- اضطراب الذاكرة: تذكر تفاصيل دقيقة يؤدي إلى حالة من الضيق والقلق.

6- اضطراب السلوك الحركي: يظهر في شكل تكرار الحركات العصبية دون أن يكون حاجة لها، وتظهر أيضا بعض الحركات المقلوبة أو المصطنعة غير مقنعة للموقف.

ثانيا- القناعات الخاطئة: تؤدي بالفرد إلى مشكلات في التكيف وفي الصحة النفسية ومن بين النماذج للقناعات الخاطئة في التفكير نجد مايلي :

1- التعميم الزائد: الحكم على الكل بناء على الجزء.

2- كل شيء أو لا شيء: المبالغة في موضوع معين.

3- الجمل المطلقة: استخدام عبارات تقدم أحكام مطلقة.

4- استمرار الوضع قائما زمنيا: عدم الثقة في المستقبل والتشاؤم من الحياة.

3- طريقة تغيير التفكير السلبي:

تعتبر الأفكار التلقائية سبب عدم قدرة الفرد على التوافق والنظرة السلبية نحو الذات والعالم والمستقبل، حيث كلما كان محتوى الأفكار سلبيا يكون لها تأثيرا عكسيا على أداء وسلوك الفرد ومشاعره مما يؤدي إلى ظهور الاضطرابات الانفعالية كالاكتئاب والقلق والغضب.

لهذا يجب في البداية تحديد الأفكار التلقائية السلبية باعتبارها المادة الخام التي تكونت على أساسها الاضطرابات الانفعالية لدى الفرد وذلك عن طريق مايلي:

- استبدال الأفكار السلبية بأفكار إيجابية وواقعية.

- مساعدة الطالب أن تكون لديه أنماط التفكير إيجابية وواقعية عن ذاته وعالمه (محيطه) وعن مستقبله.

- تعديل الأفكار السلبية والسوداوية وتغييرها بأفكار إيجابية بناءة.

وفيما يلي بعض العادات والأفعال التي تُمكن الفرد من تغيير تفكيره السلبي:

1- الإكثار من ذكر الله سبحانه وتعالى وقراءة القرآن الكريم، والالتزام بالاستغفار والصلاة، فمن المعروف أنّ السجود في الصلاة يساعد على تفريغ الشحنات السلبية والزائدة من الجسم والتخلص منها.

2- عدم الاستسلام للأفكار السلبية، وطردها من العقل والتفكير بأيّة طريقة ممكنة بحيث يستطيع كل إنسان شحن نفسه بالطاقة الإيجابية إن أراد ذلك وأن يساعد نفسه عن طريق تحفيزها على التفكير الإيجابي، وحب الحياة والرضا عنها، والقناعة بما نملك والنظر إلى الأشياء بأمل وتفاؤل.

3- مجالسة الأشخاص الإيجابيين والطيبين، والتوجّه إليهم بالحديث، والاستماع إلى خبراتهم وتجاربهم، وتجنّب الأشخاص السلبيين والمتشائمين والابتعاد عنهم وعدم الحديث إليهم.

4- تغيير جميع العادات والسلوكات التي تحفّز على التفكير السلبي، مثل: النوم لساعات متأخرة من النهار، وعدم الخروج إلى الشمس، وكذلك تغيير لغة الجسد التي تجعل الشخص ينظر لنفسه بطريقة سيئة، ومن أهم الأشياء السلبية في لغة الجسد والتي يجب تغييرها: الجلوس بشكل منحن، وعبوس في ملامح الوجه الدائم، والعينين الذابلتين، والشعر غير المرتّب، والمشي المتثاقل، والكلام الغير الواضح.

5- عدم كتمان المشاعر، والتحدث بها أمام الأشخاص الذين يثق فيهم، والذين يُقدّمون الدعم للآخرين، والتعبير عن الأشياء المزعجة، وعدم الاستسلام للمشاكل، ومحاولة إيجاد حلول سريعة لها.

6- عدم التفكير كثيرًا في الماضي أو المستقبل، والتركيز على الوقت الحاضر، والتفكير في الماضي لأجل أخذ العبرة والخبرة فقط والتفكير في المستقبل من أجل غد مشرق.

7- ممارسة التمارين الرياضية، مثل رياضة المشي؛ بحيث يتم المشي بين أحضان الطبيعة الخضراء مثلاً، أو على شاطئ البحر؛ لأن ممارسة الرياضة من أكثر الأشياء التي تحفّز على التفكير الإيجابي.

8- ممارسة اليوجا "رياضة التأمل"، والتدرّب على التنفس بعمق، مما يحفز على التفكير الإيجابي.

9- ممارسة الهوايات المحبّبة، التي تُشغل الوقت بشكل جيد وتقضي على الفراغ، وتجعل الشخص ينظر إلى نفسه بشكل أفضل.

10- تجنّب توجيه الرسائل السلبية إلى الذات؛ كأن يقول الشخص لنفسه أنا فاشل، أو أنا خجول، أنا غير قادر، أنا تعيس، واستبدال هذه الكلمات بكلماتٍ تبث الأمل والتفاؤل والثقة في النفس.

11- التخلص من الكسل والخمول، وتنظيم الوقت وإدارته، ومحاولة دعم الذات بالإنجازات التي تدعم الثقة بالنفس؛ مثل النجاح والتفوق في الدراسة أو العمل أو الرياضة أو هواية، أو حتى النجاح في العلاقات الاجتماعية والتواصل مع الآخرين، مما يزيد في التكيف والاندماج الاجتماعي.

لذا فقد لاحظ سيلجمان ارتباط التفاؤل بالأسلوب التفسيري وهي الطريقة التي يفسر بها الأشخاص كيفية وسبب الأحداث بالطريقة التي يريدونها، فبعد تحليل العديد من الدراسات والبحوث التي اهتمت بدراسة نمطي التفكير الايجابي والسلبي أمكن إظهار السمات والخصائص الأساسية للتفكير الايجابي من خلال مقارنته بالتفكير السلبي، وذلك كما هو مبين في جدول المقارنة الآتي:

جدول رقم (02) يبين مقارنة بين سمات التفكير الإيجابي والسلبي

سمات التفكير السلبي	سمات التفكير الإيجابي
1- الفرد صاحب التفكير السلبي ذو فكر متصلب (Dogmatism) شديد الجمود غير قادر على التخلص من أرائه حتى لو بدا له خطؤها.	1- بينما صاحب التفكير الايجابي المرن (thinking Flexible) فإنّه يدعوا للحق ويتوق إلى معرفة الجديد من المعلومات سواء كان موافقًا أو مخالفًا لها.
2- اللغة التي يستخدمها صاحب الفكر السلبي تميل إلى المغالاة والحدية والقطعية والتعميم، ومفرداته التي يستخدمها قوية وصارمة، ورموزه مغلقة وحاسمة غير قابلة للتعاطي مع الرأي الأخر.	2- أما صاحب التفكير الايجابي فإنّ لغته ومفرداته تتمتع بالمرونة قابلة للأخذ والعطاء، قادر على الحوار والمناقشة العلمية، قادر على الدخول في مناقشات وحوارات مثمرة ومفيدة بالنسبة له وللآخرين.
3- يتميز بتخلف وتأخر في الطرح وتدني مستوى أقواله والمفاهيم لديه بسبب قناعاته ومرجعيته المتصلبة والجامدة والمنغلقة.	3- تمتاز مداخلاته وأطروحاته بالسمو والرقي حيث مفاهيمه وأقواله منطقية وقابلة للتعديل والتغيير إذا اقتضت الحاجة لذلك.
4- يتصف الفرد ذو التفكير السلبي بضعف الإحساس الوجداني نحو الآخرين فلا يهمّه أن يلقي بالكلام الخشن والجارح نحوهم، دون أن يأبه بما يسببه لهم من أذى وضرر لأحاسيسهم.	4- بينما صاحب التفكير الايجابي فيتصف بقدرته الفائقة على اختيار كلامه بحيث لا يجرح الآخرين ولا يستهزئ بهم، ويقدم نقده وملاحظاته للآخرين على شكل نقد بناء ومفيد.
5- يتصف صاحب التفكير السلبي بالثرثرة وإعطاء انطباع للآخرين بأنّه مثقف وأنّ لديه إجابات لكل	5- أما صاحب التفكير الايجابي الذي يتصف بفكر مستنير ومتفتح وقادر على إبداء الرأي مع احترام الرأي

سؤال مهما كان نوعه وفي كل المواقف والمجالات، فهو يستخدم عدد معين من المفاهيم والمصطلحات والمبادئ الجاهزة والمحددة والمستهلكة، والتي يستخدمها في كل موقف سواء كانت مناسبة أو غير مناسبة، وبالتالي يكون حديثه لا جدوى منه مليء بالمغالطات العلمية والمنطقية.	الآخر، حيث نجده متواضعا رغم مكانته العلمية، ويستخدم ما يناسب من مفاهيم ومصطلحات للموقف أو موضوع النقاش دون زيادة أو نقصان، وبالتالي يكون حديثه مناسب للموقف ومقنع للطرف الأخر. كما أنّ لديه ملاحظات دقيقة وصائبة على الموضوع أو القضية المطروحة للنقاش.
6- يميل صاحب التفكير السلبي إلى إعطاء المستمعين له صورة مثالية عنه وعن شخصيته ولكن سريعًا ما تتكشف هذه الصورة وسريعًا ما يراه الآخرون على حقيقته، وسبب ذلك ناتج عن نقص في الشفافية وقلة الخبرة بواقع الحال بالنسبة له، فنجده متكبرا ومتعجرفا في طرحه أمام الناس.	6- أما الفرد صاحب التفكير الايجابي فيحاول قدر الإمكان إعطاء تصور طبيعي وواقعي عن ذاته أمام الآخرين تأبى طبائع الناس تحقيقها، ويقدم نفسه للآخرين بشفافية وبشكل متواضع، لأنّه يدرك أنّ المثالية والكمال ليست من صفات البشر وبالتالي لا حاجة إلى تقنيع شخصيته بما لا يفيد ولا يلزم.
7- يتمتع أيضا صاحب التفكير السلبي بضعف المعالجة وافتقاره للأساليب والحلول الفعالة للمشكلات، بسبب استخدامه للأسلوب التقليدي في البحث والتفكير والذي لا يتناسب مع التصورات الجديدة والمعاصرة.	7- بينما يتمتع صاحب التفكير الايجابي بامتلاكه لأساليب مبتكرة وجديدة تناسب التطور الحاصل، فهو بذلك يعتبر من الأفراد المبدعين والمتميزين القادرين على إعطاء حلول ناجعة وفعالة للمشكلات المحيطة له ولغيره.
8- عادة ما يقع أصحاب التفكير السلبي في مواقف من الإرباك ويضعون أنفسهم في ورطات حرجة أثناء النقاشات المختلفة، نتيجة للتناقضات الفكرية حيث لا يمتلكون الخلفية الثقافية الواسعة التي تساعدهم على متابعة النقاش بموضوعية.	8- بينما يحرص أصحاب التفكير الايجابي بأنّ لا يحدث ذلك معهم ويساعدهم على ذلك امتلاكهم زاد معرفي وأفكار قيمة وثقافة واسعة ومرونة فكرية التي تساعدهم على تجنب مثل هذه المواقف المحرجة والتي يتجاوزونها بكل سهولة وموضوعية.

4- العوامل التي تؤثر على التفكير الايجابي والتفكير السلبي:

1.4- التنشئة الاجتماعية والتحديات التي تواجهها:

تواجه التنشئة الاجتماعية في عالمنا العربي والإسلامي اليوم نوعين من التحديات : أحدهما داخلي بمعنى أنّه نابع من المجتمع ذاته وأنظمته ومعاييره وأنساقه المختلفة، والآخر خارجي، بمعنى أنّه مصدره خارج حدود المجتمع المتمثل بالمتغيرات التي تدخل على ثقافة المجتمع من الثقافات الأخرى نتيجة للتفاعل السلبي أو الإيجابي.(بركات، 2006: 12)، لقد كانت التنشئة الاجتماعية في المجتمعات التقليدية محصورة في عدد قليل ومحدود من المؤسسات التربوية والاجتماعية، كالأسرة والمدرسة والنوادي والمسجد والشارع، بحيث تساند وتكمل هذه المؤسسات بعضها البعض لتحقيق تنشئة اجتماعية متوازنة وسليمة، بعيدًا عن التناقض والتصارع والمنافسة بين أهدافها، ولكن مع تطور المجتمعات وهجرة الأسر أو بعض أفرادها من الريف إلى المدن الكبيرة تعددت وسائط التنشئة الاجتماعية، لتشتمل إضافة إلى ما هو موجود، الفيديو والتلفزيون والإذاعة والسينما والمسرح والصحافة والكمبيوتر والانترنت والقنوات الفضائية، والتي تتعارض فيما بينها من حيث الأهداف والأساليب والوسائط، وينعكس هذا التناقض والتصارع بين هذه المؤسسات على عملية التنشئة الاجتماعية فتصبح مشوشة، فينعكس كل ذلك على شخصية الفرد ونفسيته فيصاب بالاضطرابات النفسية المختلفة. (مجدي، 1996)

كما أنّ تعقد الحياة العصرية ومتطلباتها الأساسية والكمالية التي أصبحت الأخيرة منها نتيجة لهذا التطور أساسية في كثير من الحالات، مما أدى إلى اضطراب العلاقات الأسرية وتفككها، وهذا انعكس أيضا سلبًا على عملية التنشئة الاجتماعية وتجسد ذلك في الإضرابات العلاقة بين الزوجين، والانفصال أو الطلاق، أو الخلافات الزوجية، أو تعدد الزوجات، كل ذلك يؤدي إلى نتائج وخيمة على الأطفال بسبب غياب الوالد عن البيت، وغياب الأم العاملة وفقدان الأولاد مصدر العطف والحنان والتوجيه والتدبير، فهذا الواقع الجديد للحياة الأسرية إضافة إلى تدني دخل الأسرة المادي وانحراف معايير الأسرة الاجتماعية وعدم الاستقرار، كل ذلك أسهم في تقليص دور الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية .(بركات،2006: 13)

وهذا ما أكدته دراسة محمد جبير دريب (2013) بعنوان دور المناهج الدراسية في تنمية التفكير الإيجابي ومهارات الاستذكار لدى طالبات كلية التربية للبنات حيث هدفت الدراسة التعرف على دور المناهج الدراسية في تنمية التفكير الإيجابي ومهارات الاستذكار في ضوء بعض المتغيرات كالتخصص الدراسي والمرحلة الدراسية وكانت العينة عبارة عن طالبات كلية التربية للبنات (360 طالبة)، وأظهرت النتائج

أنّ الطالبات لديهن ميل للتفكير السلبي يرجع إلى تأثر الطالبات بعوامل وأسباب اجتماعية منها التربية والتنشئة الاجتماعية التي لها تأثير على زرع التفاؤل والأمل لأنّ تعلم أنماط التفكير هو ظاهرة اجتماعية يمكن أن تبدأ بالواقع المدرك بالحواس. إذن التفكير الإيجابي هو حافز شخصي يدفع الفرد للعمل بإيجابية للوصول إلى النجاح والتفوق والإبداع.

2.4- الحروب:

لعل القول المشهور في هذا المجال بأنّ الحروب يصنعها الكبار ويقع ضحيتها الصغار هو أكبر تعبير عن مدى التأثير المعنوي والنفسي لهذه الحروب على الأفراد عامة والأطفال خاصة، حيث تؤكد كثير من الدراسات والبحوث النفسية على أنّ أخطر آثار الحروب هي التي تظهر على الأطفال من حيث فقدان التوازن النفسي لديهم، وظهور الكثير من المشكلات النفسية كالقلق الشديد والفزع والتعاسة والعدوانية والعصاب النفسي وغير ذلك، وتقول أخصائية الطب النفسي والعقلي نعمة البدراوي (2003) في هذا المجال: " أنّ الصدمات التي يتعرض لها الطفل بفعل الإنسان أقسى وأشد مما قد يتعرض له من جراء الكوارث الطبيعية وأكثر رسوخًا في الذاكرة "، ويزداد الأمر صعوبة إذا تكررت هذه الصدمات والخبرات غير السارة في فترات متقاربة، فتتراكم هذه الخبرات لدى الطفل والشاب على شكل مشكلات نفسية واجتماعية عميقة خاصة إذا لم يتمكن الأهل أو المجتمع احتواء هذه الحالات من خلال مساعدة الطفل على تجاوز هذه المشكلات، ومن أهم الحالات النفسية والاجتماعية التي يتعرض له الطفل والشاب خلال الحرب : سوء التغذية، المرض، التشرد، اليتم، الفواجع بسبب المشاهد العنيفة، ارتكاب أعمال العنف، العجز والاتكالية.

3.4- المناخ الأسري:

لا يوجد هناك من المؤسسات أو الهيئات التي تستطيع أن تلعب الدور الكبير والفعّال الذي تلعبه الأسرة في حياة الأفراد، ومن أهم السمات المميزة لهذا المناخ الأسري ما ذكره الطواب(1991) والبدراوي (2003):

أ. تشجيع الأبناء على الاستقلالية في التفكير وإتباع أسلوب الحوار والنقاش والتفاهم وليس أسلوب إلقاء الأوامر وأسلوب الطاعة العمياء، وذلك من خلال ما تقدمه من شعور بالأمن والاطمئنان للطفل.

ب. التخلص من أساليب التربية الغير السوية كالقسوة والتهديد والتوبيخ، والسخرية والعقاب البدني والمعنوي، أو التدليل الزائد، والنبذ والإهمال، أو التذبذب وعدم الثبات في أسلوب معاملة الأبناء.

ج . توفير مثيرات متنوعة ومختلفة وعديدة أمام الأبناء لإتاحة الفرصة لديهم للاختيار من بينها ما يناسب قدراتهم وميولهم واتجاهاتهم.

د . تنمية حب الاستطلاع عند الأبناء وتعزيزه لديهم من أجل تطوير قدراتهم العقلية والإبداعية.

4.4- المدرسة:

المدرسة مؤسسة اجتماعية وتربوية تقوم بعمليات التعليم والتربية معًا وهي تقوم بوظيفتين تكادان تكونان متناقضتين هما : الأولى تتعلق بنقل التراث والمحافظة عليه، والثانية تتعلق بالتغير ومواكبة التطور، والنظام التعليمي الجيّد هو الذي يستطيع التوفيق بين هذين الجانبين، ولقد نشأت المدرسة عندما تطورت المجتمعات وتعقدت المعارف وتعددت الأساليب وأصبحت الأسرة غير قادرة على تحمل أعباء هذه الوظائف بمفردها، وتماشيًا مع سياسة ديمقراطية التعلم والتعليم عمدت معظم المجتمعات المتقدمة منها والنامية إلى توفير مؤسسات تعليمية رسمية يتلقى فيها أبناؤها العلوم والمعارف المختلفة والمتطورة، وبالرغم من أنّ قيام المدرسة قد سلب المؤسسات التربوية التقليدية كثيرًا من مهامها، لكنّها لا يمكن أن تحل محلها بأي حال من الأحوال، وبقيت تلك المؤسسات وخاصة الأسرة تعمل في خط متواز مع المدرسة.(غانم، 1995)

والمدرسة هي المؤسسة التربوية الرسمية الوحيدة التي يُمكنها تقديم خدمات تربوية متوازنة للأفراد، بمعنى أنّها تمتاز عن غيرها من المؤسسات بتقديم الخدمات التعليمية والتربوية بشكل مخطط ومنظم حسب العمر الزمني والعقلي للتلميذ، وهذا غير متوفر بأي من المؤسسات الأخرى على أهميتها، والمدرسة بشكل عام، مثلها مثل المؤسسات المختلفة، تتكون من مجموعة من العناصر الأساسية التي تتكامل مع بعضها البعض بنائيًا وتتساند وظيفيًا للحفاظ على استمرارية هذه المؤسسة وبقائها، وهذه العناصر تتفاعل في إطار المدرسة كمؤسسة أو نظام اجتماعي، وهي التي تحدد ما يطلق عليه فاعلية المدرسة School Effectiveness (البدراوي، 2003) ومن هذه العناصر المعلم والمتعلم ومدير المدرسة (الإدارة) والمنهاج والتقنيات والوسائط المستخدمة والتقويم، وكلّما تكاملت هذه العناصر وقامت بوظائفها بشكل سليم كلّما قدمت المدرسة خدماتها بالشكل المطلوب والصحيح، وكلّما حصل هناك قصور أو عجز في واحدة أو أكثر من هذه العناصر كلّما انخفضت فاعلية المدرسة كمؤسسة تعليمية وتربوية.

5.4- شعور الفرد بالنقص والدونية:

يعتبر هذا العامل من العوامل المهمة التي تؤثر في نمط وأسلوب التفكير لدى الفرد فتجعله تفكيرًا

ايجابيًا أو سلبيًا، وهناك عدة أسباب تؤدي إلى إحساس الفرد بالنقص والدونية أهمها:

أ . التربية الغير السوية : يؤكد معظم علماء النفس على أنّ التربية والتنشئة الخاطئة لها تأثير خطير في تكوين الفرد النفسي والاجتماعي وتوجيه سلوكه توجيهًا سويًا، فإن قامت التربية والتنشئة على الخوف والتوتر والانفعال والصراع الدائم والمتكرر، فإنّها تؤدي إلى بلورة شخصية مضطربة لدى الأفراد وهذا ينعكس في سلوكه وفي استعداده للإصابة بالأمراض النفسية والعقلية، لذا فإنّه لا بد من توفير أساليب تربوية يسودها التعاطف والحنان بين أفراد الأسرة، وتوفير تربية تحترم الفرد وتتقبل مشاعره واتجاهاته. (بركات،2006: 14)

ب. الحرمان والقيود الاجتماعية: ينشأ الفرد في مجتمعاتنا ومنذ الطفولة المبكرة تحت نظم اجتماعية قمعية تقوم على الحرمان والسيطرة، وتتعدد أشكال هذا الحرمان فقد يكون حرمانًا ماديًا، أو يكون حرمانًا من المكانة والمركز الاجتماعي، أو حرمانًا من إبداء الرأي بحرية، كل ذلك يحد من قدرة الفرد على ممارسة التفكير الايجابي المثمر، ويجعله عرضة للاضطراب الفكري والتطرف فيه. (البدراوي، 2003)

ج. هيمنة النظم السياسي المتخلفة : إنّ الأنظمة السياسية الرجعية المتخلفة تسعى دائمًا إلى إشعار مواطنيها بالعجز والضعف والنقص، حتى يبقى هؤلاء المواطنين مسلوبي الإرادة وبحاجة إلى هذه الأنظمة ولا يفكرون بغير إشباع حاجاتهم الأساسية في الحياة من منصب عمل ومسكن وأمن ولا يطالبون بحقوقهم من أجل تحقيق ذواتهم وتقديرها، وبذلك فإنّ هذه الأنظمة الحاكمة المتخلفة تصبح حجر عثرة أمام ممارسة الفرد لحريته الفكرية ويبقى تفكيره سلبي وفي حدود ما تقبله هذه الأنظمة وما تسمح به.

6.4- وسائل الإعلام المختلفة:

إنّ حجم الإقبال على وسائل الإعلام المتطورة بأشكالها المختلفة يتضاعف تقريبًا كل عام وكل شهر وبشكل متسارع، فقد أثبتت بعض الدراسات أنّ هناك تأثير مباشر وملحوظ للتلفاز والبث الفضائي على سلوك وتفكير المشاهدين، كما وجد تأثير ملحوظ للمشاهدة التلفزيونية في مبادئ الأفراد ومدى تقبلهم وقدرتهم على التكيف مع المعايير الاجتماعية (جبسون، 1990). إنّ سهولة الوصول إلى المعلومات الغزيرة جدًا باستخدام تقنيات في متناول الجميع كشبكة الانترنت العالمية، تؤدي إلى ركون الأفراد إلى الوسائل والتقنيات دون أن يستخدم تفكيره وبالتالي تعطيل عمل وظائف العقل، وهنا يجب أن لا يفهم محاربة هذه التقنيات ومقاطعتها، وإنّما يجب استخدامها بالقدر الذي يؤدي الغرض والهدف منه، وأن يعتمد الفرد على أساليبه وسماته في التفكير وأن لا يركن إلى ما هو سهل وفي متناوله.

رابعا– دور التفكير الايجابي في تنمية الفرد والمجتمع :

التفكير الايجابي يعد من المهارات العقلية التي يمكن أن يكتسبها الفرد وأن يتقنها بحيث تكون الطريق إلى النجاح والسعادة ويعتقد الكثير أنّ أسلوب التفكير سواء كان سلبي أو إيجابي هي أمور فطرية توجد مع الفرد منذ طفولته، فالعقل يخضع للتدريب الجيد ويمكن اكتساب التفكير المنظم العميق، إذ يسعى الفرد مهما كان عمره الزمني، ومهما كان الزمان أو المكان الذي يعيش فيه إلى أن تكون حياته سعيدة مليئة بالرفاهية والتفوق والنجاح المتواصل في شتى مجالات حياته، ولهذا يحاول جاهداً أن يجلب لنفسه وللآخرين ومن حوله (أهله وأحبائه) الخير والاكتفاء المادي والمعنوي، وأن يدفع عن نفسه وعن أهله الخسارة والضرر، وهذا يأتي من خلال قيامه بتحسين مستوياته الفكرية وذلك بتبني منهج فكري سليم عن نفسه وعن مجتمعه وعن الحياة بصورة عامة، وأن يقوم بتدريب نفسه وإرشادها على التخلي عن الأفكار السلبية التي تحد من قدراته وإمكانياته والتي تضيع جهوده في سبيل تحقيق ما يصبو إليه من أهداف في حياته، ومن هنا تكمن أهمية تنمية التفكير الإيجابي في: " أنّ الفرد يستطيع أن يقرر طريقة تفكيره فإذا كان تفكيره إيجابي فإنّه يتمكن من إزالة الكثير من المشاعر غير المرغوب بها والتي تعمل على إعاقة تحقيق المستوى الأفضل لنفسه " (الفقي، 1425 :17)،" ويرتبط التفكير الإيجابي ارتباطاً وثيقاً بالنجاح في كل مجال من مجالات الحياة، ولكي يغير الفرد الظروف الخارجية المحيطة به يتوجب عليه تغيير الأسباب والطريقة التي يستعمل بها الفرد عقله والوسيلة التي يفكر بها ويتصورها في عقله، ولكي يحقق النجاح ويعيش سعيداً ويحيا حياة متوازنة يجب أن يشمل التغيير طريقة تفكيره وأسلوب حياته ونظرته تجاه نفسه والآخرين والأشياء، والمواقف التي تحدث له، والسعي الدائم إلى تطوير جميع جوانب حياته".(محمد مصطفى، 1424 :23)

والتفكير الإيجابي يشكل العلاج الناجع للحفاظ على المعنويات وحسن الحال النفسي حيث يطلق أنظمة معاكسة من التعبئة الجسمية الفسيولوجية مولدة لحالات الارتياح والانفتاح والانشراح والرضا النفسي.

والفكرة الإيجابية تولد مواقف إيجابية من الوقائع الموجودة ومن الناس المحيطين بالفرد.

والتفكير الإيجابي ينظر إلى ماهي سلبيات الوضعية الإيجابية وماهي إيجابيات الوضعية السلبية؟ وكيف يمكن تعظيم الإيجابيات في هذه الوضعية على حساب السلبيات. حيث أنّ التفكير الإيجابي يتصدى للسلبيات متسلحا بالإمكانات والقدرات الموجودة عند الفرد، لهذا يجب على الفرد أن يظل إيجابيا في نظرته إلى ذاته ومجتمعه وتاريخه، إذن التفكير الإيجابي هو النقيض المضاد للاستسلام واليأس والفشل.

وأنّ التفكير الإيجابي له دور كبير وفعّال في تنمية الفرد من الناحية النفسية والعقلية والاجتماعية.

خامسا- النظريات المفسرة لعملية التفكير الايجابي:

إختلفت النظريات المفسرة لعملية التفكير الايجابي باختلاف روادها وباختلاف المحتوى الذي تضمنته هذه النظريات وباختلاف الهدف الذي تسعى كل نظرية إلى تحقيقه وتفسيره وهناك مجموعة من النظريات التي فسّرت التفكير الإيجابي نذكر منها:

1- نظرية هاريسون Harison,(1982) :

توضح هذه النظرية أساليب التفكير التي يفضلها الفرد، وطبيعة الارتباط بينها وبين سلوكه الفعلي، كما توضح ما إذا كانت هذه الأساليب ثابتة أم قابلة للتغيير. وتبين الفروق بين الأفراد في أساليب التفكير. وقد أوضحت هذه النظرية أنّ الطفل يكتسب عددا من الاستراتيجيات يُمكنه تخزينها وتنمو هذه الاستراتيجيات وتزدهر خلال مرحلتي المراهقة والرشد كنماذج أساسية في الحياة العملية مما يؤدي إلى تفضيل استراتيجيات خاصة. وقد صنفت هذه النظرية أساليب التفكير إلى خمسة أساليب هي التفكير التركيبي، المثالي، الواقعي، العملي، التحليلي. وأكدت النظرية على أنّ هذه الأساليب هي فئات أساسية للطرق المفيدة للإحساس بالآخرين والعالم. وذكرت أنّ الفروق في السيطرة النصفية للمخ تتسبب وتؤدي إلى فروق في التفكير. (Boeer ,2000 :102)

2- نظرية قيادة المخ لهيرمان Hirmane (1987):

تسمى هذه النظرية بأداة هيرمان للسيادة المخية وتعرض النظرية أربعة أساليب للتفكير توضح الطرائق التي يتعامل بها الأفراد مع العالم وهي:

أ- الأسلوب المنطقي : هو القدرة على بناء قاعدة معرفية تساعد على فهم ودمج الأبنية والأنظمة والعمليات المعرفية.

ب- الأسلوب التنظيمي : من أهم خصائصه جدولة وتنظيم الأنشطة والاهتمام بالتفاصيل ووضع أهداف والتحرك نحوها.

ج- الأسلوب الاجتماعي: يتمثل في القدرة على الاتصال والتأثير على الآخرين وفن التعامل مع الغير.

د- الأسلوب الابتكاري : يتمثل في تخيل البدائل وتخطي الحواجز والعقبات والحصول على أفكار جديدة.(العوضي، 2004: 23)

3- نظرية سيلجمان وآخرون Seligman et al (1988):

العلاج المعرفي له أسلوبين وهما أسلوب العلاج العقلاني الانفعالي طوّره البرت اليس Albert (1995) Elise ويقوم بتغيير التفكير السلبي إلى التفكير الإيجابي الواقعي أما الأسلوب الثاني فهو أسلوب العلاج المعرفي الذي طوّره بيك BECK (1995) ويعتبر مارتن سيلجمان MARTEN SELIGMAN (1988) أحد رواده ويقوم على أساس الوعي الذي هو أساس التفكير الإيجابي والوعي هو أن تكون على صلة بما أنت عليه وما تشعر به وتفكر فيه وتفعله.

والوعي له وظيفتين وهما:

1- المراقبة والتنبيه للذات والمحيط والاستجابات لهما ورصد الواقع والأحداث ذات الأهمية الخاصة.

2- التوجيه الذي يتيح للشخص حسن التصرف في التعامل مع واقعه الذاتي والموضوعي من أجل التصويب والتصحيح وتغيير المسار.(حجازي، 2012 :91)

ويستند سليجمان Seligman (2002) في نظريته هذه إلى ثلاثيته الشهيرة التي يتناقض في مقدمتها موقف كل من المتفائل والمتشائم في تفسير الوقائع وأسبابها.

- أولها الديمومة: التي يُكوّنها الشخص معرفياً عن الأشياء والأحداث والوضعيات والمحن، وعن ذاته إزاء أي عثرة أو محنة يرى المتشائم بأنّها ستدوم ولا مجال للخروج منها، وأنها قدرٌ مفروض لا هروب منه (لا فائدة تُرجى من الجهد ولن يكون هناك من مخارج ممكنة)، وأنّ الفشل هو قدر المتشائم. أما المتفائل فيرى على العكس أنّ العثرة أو الخيبة هي أمر عابر(أزمة وتمر)، رهن بظرف مؤقت، وبالتالي فالأمل متوفّر للعمل والخروج منها مستقبلاً.(حجازي، 2012 : 65)

- ثانيها هو التعميم : حين يكون الأسلوب التفسيري متشائماً يميل الشخص إلى تعميم المحنة من الوضعية الأصلية على مختلف وضعيات الحياة، ويطلق أحكاماً عامة وقطعية على العالم والناس، بحيث يعتبر الشخص ذاته أنّه هو المسؤول، وأنّ العلة فيه هو، وهي علة أو قصور لا يرى لنفسه خلاصاً منها (لا جدوى، سيرافقني الفشل أينما حللت) وفي المقابل فإنّ أسلوب التفسير المتفائل يجعل الشخص يدرك الخسارة أو الشدة، على أنّها محدودة ضمن حيز ما، وأنّ هناك مجالات أخرى لا زالت متوفرة ويمكن أن تكون مناسبة، وتشكل بدائل أو تعويضات معقولة أو حتى ملائمة (إذا فشلت محاولة في مجال، يمكن أن تنجح أخرى في مجال غيره) ، كما يدرك الأسلوب التفسيري المتفائل المحنة أو الخسارة على أنّها انتكاسة مؤقتة، وبالتالي فإنّ إمكانات الانطلاق من جديد متاحة، باستخدام الوسائل الملائمة. وعلى المستوى

الذاتي يحافظ أسلوب التفسير المتفائل على إيجابية النظرة إلى الذات وقدرتها وإمكاناتها وتقديرها، مما يُبقي الطاقات متوفرة لجولات جديدة.

أما ثالثهما فهو الموقع : يضع المتشائم اللوم على ذاته (هو الفاشل، أو المقصر، أو الخائب)، باعتباره المتسبب بالأزمة. أمّا المتفائل فإنّه على العكس من ذلك يحمي ذاته ويرى في العثرة نتيجة تدخّل عوامل خارجية غير ملائمة، لا تؤذي صورة الذات أو الحكم على قيمتها. ويختلف كلاهما على صعيد الموقع، حيث المتشائم يُرجع أسباب النجاح الذي يلقاه إلى عوامل خارجية (نجاح بالصدفة)، أما المتفائل فإنّه يُرجع أسباب النجاح إلى قواه الذاتية وشخصيته القوية (هو صانع نجاحه).

لذا فقد أشار كل من سليجمان وآخرون (1995) Seligman et al إلى أنّ التفاؤل يعد بعداً رئيسياً في الشخصية التي تفكر بإيجابية، إذ يرتبط التفكير الايجابي بالتوقعات الإيجابية التي لا تتعلق بموقف معين فهو يحدد للناس الطريق لتحقيق أهدافهم.

وذكر إبراهيم (2011) مفسرا نظرية سليجمان " أنّ التفاؤل والتشاؤم هما أسلوبان في التفكير لتفسير الأحداث والوقائع حيث أشار إلى أنّ هذا الأسلوب التفاؤلي أو التشاؤمي في تفكير المتعلم يمكن إعادة تعلمه أو استبداله من خلال أساليب تدريبية وإرشادية بمعنى آخر فإنّ التنشئة الاجتماعية والخبرة المهنية والمستوى التعليمي له أثر كبير على تنمية التفكير الإيجابي".

يرى صاحب هذه النظرية أنّ كلا من التفاؤل والتشاؤم هما أسلوبان في التفكير وفي التفسير للوقائع والأحداث، طريقة تفسيرنا للوقائع لا تقتصر على مجابهة حالة خاصة من نجاح أو فشل، بل هي تتوقف على الفكرة التي نُكونها عن القيمة العامة التي نعطيها لأنفسنا ولإمكاناتنا وفرصنا في الحياة. ويمكن أن نتعلم التفاؤل أو التشاؤم بناءً على خبراتنا ونمط تنشئتنا بما يتصف به من رعاية وحب وتشجيع وتعزيز ومكانة أو إحاطة أو إهمال وحط من القدر. وأشار سليجمان (1988) Seligman إلى:" أنّ الأفراد يملكون الحرية والمقدرة الكاملة في اختيار طريقة تفكيرهم، وأنّ ذلك يؤدي إلى أنّ المتعلم يكتشف جوانب القوة التي لديه ويستعمل أساليب وأنشطة موجهة لإدارتها والتي تجعله أكثر تحكما بصورة إرادية في اتجاهات ومسارات تفكيره ".(الزهراني، 2000 :20)

4- نظرية التحكم العقلي الذاتي أو نظرية أساليب التفكير لستيرنبرج (1988):

تعد هذه النظرية من أحدث النظريات التي ظهرت بهدف تفسير طبيعة أساليب التفكير فقد ظهرت هذه النظرية في صورتها الأولى عام 1988 باسم نظرية التحكم العقلي الذاتي، ثم غيّر ستيرنبرج إسمها عام

1990 لتصبح نظرية أساليب التفكير، وظهرت في صورتها النهائية في عام 1997 حيث تقوم نظرية أساليب التفكير على فكرة رئيسية مفادها " أنّ الناس يحتاجون أن يُكيّفوا أنفسهم عقليا، وأساليب التفكير هي طرقهم في تحقيق ذلك".(Harrison, 1999 :69)

وبالتالي فجوهر هذه النظرية يكمن في نوعية أسلوب التفكير الذي يستخدمه الفرد لحل قضية أو مشكلة معينة بهدف تحقيق التوافق النفسي والتكيف العقلي.

والجدول التالي يوضح أهم النظريات المفسرة لعملية التفكير الإيجابي:

جدول رقم(03) يوضح أهم النظريات المفسرة لعملية التفكير الإيجابي

النظريات	روادها	مبادئها وأسسها
– نظرية هاريسون	– هاريسون – برامسون	– ارتباط أساليب التفكير مع السلوك الفعلي للفرد. – الفروق بين الأفراد في أساليب التفكير. – اكتساب الطفل لعدد من الاستراتيجيات وإمكانية تخزينها لتنمو وتزدهر في مرحلة المراهقة والرشد.
– نظرية قيادة المخ لهيرمان	– هيرمان – روجر سبري – بول ماكلين	– الأسلوب المنطقي من خلال بناء قاعدة معرفية لمساعدة الفرد على الفهم. – الأسلوب التنظيمي من خلال تنظيم الأنشطة والاهتمام بالتفاصيل ووضع الأهداف. – الأسلوب الاجتماعي من خلال الاتصال والتأثير على الآخرين وفن التعامل مع الغير. –الأسلوب الابتكاري عن طريق إيجاد البدائل وتخطي العواقب والبحث عن أفكار جديدة.
– نظرية سيلجمان	– سيلجمان – بيك – البرت اليس	– الوعي هو أساس التفكير الإيجابي. – التفكير له أسلوبان في تفسير الوقائع والأحداث، التفاؤل والتشاؤم. – الديمومة وهي تكوين معرفي عن الأشياء والأحداث والوضعيات والمحن. – التعميم وهي تعميم الفرد المتشائم لمشكلة على مختلف وضعيات

		الحياة، وفي المقابل الفرد المتفائل يدرك أن خسارة محدودة ضمن حيز ما. – الموقع من خلال لوم المتشائم على ذاته باعتباره المتسبب في الأزمة، أما المتفائل فيحمي ذاته ويعطي تبريرا لفشله، وبالتالي المتشائم يرجع أسباب النجاح إلى عوامل خارجية (بالصدفة) أما المتفائل فيرجعه إلى قواه ذاتية وشخصيته القوية.
– نظرية التحكم العقلي الذاتي أو نظرية أساليب التفكير	– ستيرنبرج – وانيار – جريجورنكو	– نوعية أساليب التفكير المستخدمة لحل مشكلة من اجل تحقيق التوافق النفسي والتكيف العقلي.

سادسا– كيفية تنمية التفكير الايجابي:

لتعزيز منهاج التفكير الإيجابي لابد للأستاذ أن يستخدم أساليب تربوية فاعلة، ولعل أبرزها الحوار الفعّال مع الطلبة الذي يعد وسيلة لإثارة التفكير وإنمائه.

ويجب أولا تنمية القدرة على التفكير عن طريق تنظيم المحتوى أي البحث عن المعنى في المعلومات التي تعرض على الطالب في إطار تسلسلي يثير الدافعية وحب الاستطلاع لدى المتعلم فتنظيم المحتوى هو من مقومات العملية التعليمية والتعلمية فهو يحقق الكثير من الفوائد نذكر منها:

– يختصر الوقت والجهد على الأستاذ والطالب ويحسن من جودة التعليم.

– يساعد المتعلم على استرجاع المعلومات واستخدامها.

– يعين المتعلم على فهم المحتوى وربط المعلومات الجديدة بالسابقة.

– يزيد من فاعلية التعلم وقدرة الطالب على التذكر.

– يجعل من المعلومات ذات معنى.(قطيط غسان، 2008 :19)

إذن تنظيم المحتوى هو ترتيب وتجميع المعلومات بحيث يراعى فيه التتابع أي الترابط بين الموضوعات والخبرات (تبدأ من السهل إلى الصعب وتزداد تعقيدا واتساعا وعمقا) والاستمرارية من خلال التأكيد على العلاقات الرأسية بين ما يمثله محتوى المنهج من موضوعات والتكامل من خلال وجود روابط أفقية بين ما يمثله محتوى المنهج من مواد دراسية حيث كلما كانت خبرات المتعلم متكاملة كان تعلمها أسهل وأيسر وأبسط وبالتالي اكتساب المعرفة بأقل جهد ممكن.

تنمية التفكير الايجابي يؤثر بصورة ايجابية على تقدم الطلبة فهو وسيلة لإكسابهم مهارات التعلم بسرعة وسهولة ويعطي فرصة لتعلم المهارات العقلية في أي سن يكون عليه الطلبة كما يساعد على حل المشكلات وتجنب المخاطر. ولتنمية التفكير الايجابي يجب إتباع الخطوات التالية:

1- إبراز أهمية التفكير الإيجابي في تعزيز الأفكار الإيجابية وزيادة الشعور بالراحة النفسية والقدرة على التواصل والتفاعل الاجتماعي من خلال مايلي :

- أن يكون الشخص متفائلا طوال اليوم أو في معظم الوقت والتفكير بالأشياء الموحية بالأمل والانبساط حيث أنّ التفكير الايجابي يجعلك تحقق نتائج أفضل وأجود بعكس التفكير السلبي الذي يجعلك تنظر إلى الأمور بتشاؤم وبضعف وبإحباط.
- إختيار الأصدقاء الذين يقضي الوقت معهم حيث يجب أن يتصفوا بتفتح العقل وايجابية الطرح ومرونة التفكير ومحاولة عدم البقاء طويلا مع الأشخاص المتشائمين والسلبيين والمحبطين.
- تجنب الدخول في المجادلات والصراعات والمناقشات العقيمة والأوضاع السلبية والقضايا التي لا داعي لها ولا جدوى من الانخراط فيها.
- تكرار جملة (أنا الآن أفكر إيجابيا) باستمرار مع الإحساس بالمعنى الحقيقي لهذه الجملة ومحاولة تطبيقها على أرض الميدان.
- عدم اتخاذ طريق لا يتناسب مع القيم والأخلاق والعادات السائدة في المجتمع.
- إبراز أهمية التفاؤل الذي هو عبارة عن النظرة الايجابية نحو المستقبل والإقبال على الحياة تجعل الفرد يتوقع الأفضل وينتظر حدوث الخير أو الجانب الجيد من الأشياء حيث برهنت دراسات على وجود علاقة ايجابية مرتفعة بين التفاؤل والسعادة وحل المشكلات والتحصيل الدراسي المرتفع والأداء الوظيفي وضبط النفس وتقدير الذات وسرعة الشفاء من الأمراض وبالتالي الرضا الذاتي عن الحياة والتوافق مع خبراتها المختلفة. في حين نجد أنّ التشاؤم عكس التفاؤل هو توقع السلبي للأحداث القادمة يجعل الفرد يتوقع حدوث الأسوأ والفشل وخيبة الأمل والغضب والقلق والعداوة والإحباط والاكتئاب وهذا ما تكلمت عليه دراسات عديدة حيث وجدت أنّ التشاؤم يرتبط بارتفاع معدلات الإصابة بالاكتئاب واليأس والانتحار والقلق والوسواس القهري والعداوة والشعور بالوحدة ونقص الدافعية للعمل والانجاز والشعور بالحزن والقنوط ويتسبب أيضا في مشكلات صحية كثيرة كارتفاع ضغط الدم ومرض الشريان التاجي مما يؤدي إلى تدهور الصحة النفسية والجسمية للفرد.

وأكدت العديد من الدراسات أنّ كفاءة الجهاز المناعي تزداد لدى الأفراد المتفائلين نسبة إلى المتشائمين.

2- تنمية الانتباه الذي يعتبر عامل مساعد في بناء علاقات إيجابية مع الآخرين من خلال مايلي:

- التركيز على قوة الفرد وانجازاته مما يزيد من سعادته ودافعيته للعمل والانجاز.
- قضاء وقت أكبر في إحراز التقدم والتفوق ووقت أقل في الإحساس بالإحباط والعجز.
- التركيز على الأمر المراد التفكير فيه وبالتالي يفهم ويستوعب شرط أن تكون لديه مكتسبات معرفية حول الموضوع ومنه يستطيع أن يفكر وأن يتخذ القرار.
- الانتباه يساعد على بناء علاقات تواصلية إيجابية مع الآخرين.
- كما أنّه يساعد على اكتساب أنماط سلوك انتباهي ينعكس إيجابا على توافقهم النفسي وتفكيرهم.
- تنمية مهارة الاستماع من خلال ترديد الطلبة كلمات مختلفة.

3- إستراتيجية التحدث أو الحوار الذاتي وشروط تطبيقه على الواقع وهذا من أجل ترتيب أفكاره وتصحيح أخطاءه والتخطيط لمستقبله من خلال مايلي:

- التحدث مع الذات هو مرور أفكار غير المعلنة على العقل كل لحظة من لحظات العمر. هذه الأفكار الآلية يمكن أن تكون إيجابية أو سلبية.
- من بين شروط التحدث الذاتي هو يجب على الفرد أن يكون في مكان هادئ وجميل وبعيد عن المثيرات الأسرية أو المهنية وخاصة المثيرات الحسية مثل الانترنت ووسائل التواصل الاجتماعي والتلفزيون وكذلك يكون بعيد عن الأفراد المزعجين.
- تخصيص وقت ولو قصير لترتيب الأفكار وتصحيح الأخطاء والعثرات.

4- التوقع الإيجابي للأمور من خلال التفاؤل في كل شيء وطرق اكتساب الطاقة الإيجابية. ومن بين الطرق لاكتسابها نذكر مايلي:

- الابتسامة تعدل المزاج وتجعلك سعيدا ومتفائلا وتقدر أن تساهم في سعادة الآخرين عن طريق ابتسامتك في وجوههم (ابتسامة في وجه أخيك صدقة).
- اللعب مع الأطفال ومداعبتهم تمنح لك السعادة والأمل والايجابية وحب الحياة.
- الجلوس في أماكن هادئة والابتعاد عن كل ما يسبب الإزعاج والضيق من ضجيج وتلوث بيئي.
- التأمل في الطبيعة وزيارة المناطق الطبيعية المختلفة والمتنوعة بمناظرها الخلابة والجميلة.
- ممارسة الرياضة بشكل منتظم ومستمر لأنّها تعمل على تجديد طاقة الجسم ومدّه بالحيوية والنشاط.

– التخلص من العادات الخاطئة والأفكار السلبية وطردها من الذهن وعدم التفكير فيها.

– تعزيز العادات الجيدة والأفكار الايجابية من خلال تكرارها دائما في الحياة اليومية.

5– الثقة بالنفس وكيفية تنميتها والمرونة في التفكير من خلال طرح بعض النقاط التي تساعد الفرد على الاعتماد على نفسه وهي كالآتي:

- حل معظم المشكلات بدون مساعدة الآخرين.
- تحقيق الأهداف رغم صعوبتها.
- الشعور بالأمن مع الآخرين.
- اتخاذ القرارات الصحيحة والمناسبة.
- التصرف مع الآخرين بدون خجل وارتباك.
- التحلي بالقوة أمام الآخرين والقدرة على التأثير عليهم.
- مواجهة المشكلات بسهولة وببساطة عن طريق تنمية مستوى الشجاعة.
- طرح الأفكار على الآخرين والقدرة على الاستماع إليهم.

6– اتخاذ القرار الذي يعتبر أهم عناصر علم النفس الإيجابي حيث يجب تعليم الطالب كيفية اتخاذ القرار المناسب والصحيح في الموقف المناسب. ومن أجل ذلك وضعنا بعض النقاط أو خدمات لمساعدة الطالب لاتخاذ القرار المناسب والصحيح وهي:

– إتخاذ القرار هو عملية معرفية تؤدي إلى استجابة للظروف والمواقف وذلك باختيار من بين بدائل مختلفة ويأتي ذلك عن طريق:

1– تحليل واستخدام المعلومات 2– تقييم المخاطر 3– اختيار البديل الأمثل.

وللتوضيح أكثر يجب على الطالب إتباع الخطوات التالية:

– تحديد الموقف المراد اتخاذ القرار فيه عن طريق جمع المعلومات حول الموقف أي دراسته وتحليله من جميع الجوانب بما فيها المخاطر أو الآثار السلبية الناجمة منه.

– تحديد الخيارات المتاحة من خلال وضع قائمة للحلول الممكنة.

– معرفة النتائج المتوقعة لكل خيار متاح أو حل ممكن.

– تقييم النتائج أي وضع كل النتائج التي يمكن تحصيلها جراء استخدامنا الخيارات المتاحة.

– تحديد الخيار المناسب أو اختيار أنسب الحلول وأفضلها وبالتالي اتخاذ القرار الصحيح.

– التفكير الإيجابي يساعد الطالب على اتخاذ القرار المناسب من خلال رؤيته وتوقعاته الإيجابية للمواقف كما يساعده على إيجاد الحل المناسب لكل مشكلة.

7– العمل الجماعي من أجل تنمية التفكير هي طريقة يتعلم الطلبة، من خلال تشكيل مجموعات(5 إلى 6)، مختلف القدرات والاستعدادات لتحقيق أهداف مشتركة وتنمو لديهم مهارات شخصية واجتماعية إيجابية. ومن فوائد العمل الجماعي:

– المساهمة والمشاركة في النقاش ومراقبة تفكير الآخرين وتبادل الأفكار والآراء.

– مساعدة الطلبة الخجولين والقلقين لإعطاء ثقة بالنفس أكثر وتجاوز الحواجز النفسية.

– الإنصات إلى أفكار الآخرين بمعنى تعلم الاستماع للآخرين.

– تتيح المجموعة وقتا كافيا من التفكير من خلال إتاحة الفرصة للجميع من أجل التعبير عن أفكارهم.

– مساعدة الطلبة على أن يتعلموا كيف يتحكمون في تفكيرهم ويوجهونه وكيف ينمون التنظيمات التي تدعم تفكيرهم وذلك من خلال القدرة على التفكير والشعور والوعي به.

ويوجد ممارسات لإثارة التفكير الإيجابي:

– جعل العقل يفكر بإيجابية ولا يعمل ضد صاحبه بمعنى أن تكون أفكاره بناءة وسليمة الطرح من أجل خدمة مصالحه وليس العكس.

– استخدام كلمات وعبارات ومعاني إيجابية للتعبير عن المشاعر والأفكار.

– النظر للأشياء بإيجابية وتفاؤل أي توقع كل ماهو إيجابي.

– تقويم النفس والتفكير أي إخبار النفس بأنّك صحيح في كذا وخاطئ في كذا من خلال المحاسبة الذاتية عن طريق الحوار أو التحدث الذاتي.

– المفكر الإيجابي يركز على النجاح والتفوق ولا يفكر بالخسارة والفشل ولكنّه يبرمج نفسه دائما للفوز والتميز والإبداع.

–المفكر الإيجابي يبرمج نفسه ليكون يقظا ومنتبها في كل المواقف والأحداث.

– التركيز على الأعمال والأمور التي يراد عملها كل يوم ومحاولة تنفيذها بدون نقصان ودون أخطاء.

– التفكير الإيجابي يساعد على تحقيق الهدف وبالتالي بلوغ الفرد ما يصبوا إليه.

وفيما يلي بعض العبارات التي توحي إلى التفكير الإيجابي والسلبي.

جدول رقم (04) يوضح العبارات الإيجابية والسلبية

عبارات إيجابية	عبارات سلبية
- يمكن أن أعمل وأن أنجح، يمكنني تحقيقه - أعتقد أنّه يمكن عمله، لماذا لا،... - سأحاول، سأجرب، سأقدر،.... - دعني أخطأ لأن الخطأ يمكن أن يعلمني شيئا - سأعمل على قبول النقد والتعلم منه - سوف أتعامل مع الأمر من زاوية أخرى - سأحاول القيام بذلك، إنها فرصة لتعلم شيء جديد، لنعطِ الأمر فرصة.	- أنا أبغض العمل، أنا أكره، سأفشل - أنا خائف، أنا خجول، أنا عاجز، أنا فاشل،... - كل شيء أبدأ به ينقلب إلى خطأ - إنّ ذلك ليس مجديا وليس جميل - لا أريد أن أخطئ، أرجوا أن لا تنتقدني – إنه أمر معقد للغاية، ليس لدي الموارد اللازمة – لا توجد طريقة للقيام بذلك، إنه تغيير جذري للغاية، لم أفعل ذلك أبدًا من قبل.

نجاح الفرد في التغيير الإيجابي يجب أن يكون مصحوبا بتحسن في طريقة تفكيره والتغيير فيها، لهذا يجب أن نتعلم مهارات التفكير من خلال النقاط التالية:

مهارة التفكير هي القدرة على التفكير بفعالية أو هي القدرة على تشغيل الدماغ بفعالية، وتحتاج إلى التعلم، التطوير المستمر والممارسة.

1- مطلب شرعي من خلال الآيات القرآنية والأحاديث النبوية (حيث تم ذكر كلمة التفكير 17 مرة في 12 سورة قرآنية من المصحف الشريف).

2- توظيفها في مواقف مختلفة.

3- التفكير لا ينمو تلقائيا مثل القدرة على رمي القرص، الجري وإنما يجب تنميته وتطويره من خلال استخدام الأساليب المناسبة لكل موقف.

4- تحسين التحصيل عن طريق تعليم المحتوى.

5- التفكير قوة متجددة لبقاء الفرد والمجتمع معا.

6- حل لكثير من المشاكل التربوية.

7- الذكاء قدرة تعبر عن نفسها بواسطة مهارات التفكير.

8- صدق التقويم.

9- رعاية الموهوبين والمتفوقين.

10- تحقيق لسياسة التعليم. (صلاح، 2006: 33)

*** خلاصة:**

يتضح من خلال عرض هذا الفصل أنّه يجب على الفرد أن يستخدم التفكير الايجابي في كل موقف أو مشكلة تعترضه، حيث أن استخدام التفكير السلبي يؤدى إلى التعامل مع المشكلات بأساليب سطحية وخاطئة من خلال تضخيمها أو المبالغة في التعامل معها، أو بتبسيطها وتقزيمها، وبالتالي عدم الوصول إلى الحل المناسب لها، إذن التفكير السلبي مرتبط بارتفاع الحالات المرضية التي يصاب بها الأفراد كالاكتئاب والقلق والإحباط وغير ذلك، حيث تشير الدراسات والبحوث النفسية أن الاضطراب النفسي ليس ناشئا من المواقف الصعبة التي تحيط بالفرد بقدر مماهو ناجم عن حالة الاستسلام الذي تنتابه اتجاه تلك المواقف والذي يوحي إليه بالعجز والفشل، وهذا ما يعبر عنه بالتفكير السلبي للحياة، والذي يجعل الفرد ينظر إلى حياته والى الحياة من حوله بمنظار مظلم ومتشائم. ونستخلص أن الفرد يواجه في حياته مشكلات مختلفة ومتعددة قد تعود إلى عدة أسباب وعلى الفرد أن يحاول إيجاد حل لها من خلال استخدام نمط تفكير إيجابي والذي يساعده من الخروج من المأزق وتجاوز معظم المشاكل والعراقيل وبالتالي يستطيع أن يبني حياته وحياة من حوله على أسس سليمة ومتينة.

الفصل الثالث: جودة الحياة

- تمهيد

1- تاريخ جودة الحياة.

2- نشأة وتطور مفهوم جودة الحياة.

3- مفهوم جودة الحياة.

4- تعريف جودة الحياة لغة واصطلاحا.

5 - مؤشرات قياس جودة الحياة.

6- مظاهر جودة الحياة.

7- أبعاد ومقومات جودة الحياة.

8- مكونات جودة الحياة.

9- مجالات جودة الحياة.

10- أنواع المقاييس جودة الحياة.

11- شروط تحقيق جودة الحياة.

12- الاتجاهات النظرية المستخدمة في وصف وتفسير جودة الحياة.

13- دور المحددات النفسية في تفسير جودة الحياة

- خلاصة.

تمهيد:

يعتبر مفهوم جودة الحياة أحد أهم المفاهيم التي تلقى رواجا واسعا في المجتمعات العربية والأجنبية، حيث أصبح محل الدراسات النفسية والاجتماعية من طرف الباحثين وذلك استجابة لمتطلبات الحياة الحديثة المليئة بالضغوطات المهنية والاجتماعية والنفسية، حيث أنّ الإشباع الداخلي لدى الفرد أصبح ضعيفا وغير كاف، لهذا فإنّ حاجة الإنسان المعاصر إلى الجودة في شمولها المادي والنفسي أصبح أكثر ضرورة في المجتمعات، الأمر الذي يتطلب اتخاذ إجراءات مبرمجة لاصطلاح مقومات الحياة المادية وفي الوقت نفسه إتاحة الخدمات النفسية للأفراد من أجل تعديل سلوكهم وتنمية ذواتهم وحمايتها بحيث تجعلهم يتمتعون بصحة نفسية جيدة.

ويعد تكيف الطالب في المجتمع أحد أهم مظاهر جودة حياة الطالب الجامعية، وتعد الدراسة الجامعية تجربة جديدة ومرحلة تعليمية مختلفة للطلبة تختلف عن التجارب التعليمية السابقة حيث فيها الكثير من التحديات والخبرات الجديدة التي يجب تجاوزها ومواجهتها والتكيف والتأقلم معها.

بناء على هذا التطور يتضح أنّ جودة الحياة أصبحت ضرورة ومطلب أساسي في عالم اليوم؛ ومن هذا المنطلق اكتسبت دراسة مفهوم جودة الحياة من المنظور النفسي أهمية كبيرة نتيجة إدراك علماء الاقتصاد والاجتماع وصانعي القرار لحقيقة أنّ الحياة لا تقاس بالأرقام والإحصائيات، وإنّما هي في حقيقتها إستجابات وادراكات، فالزيادة في معدلات النمو الاقتصادي وارتفاع متوسط الدخل المعيشي للفرد وتحسن مستوى ما يقدم له من خدمات ورفاهية، لا يؤدي بالضرورة إلى إشباع حاجاته المتنوعة وإرضاء طموحاته الشخصية وكذلك تأكيد قيمه الإنسانية، وإنما يجب على الفرد أن يدرك أنه يعيش حياة جيدة وممتعة.

1- تاريخ جودة الحياة:

يعد كتاب الأخلاق لأرسطو(384-322 ق.م) أحد المصادر المبكرة والقديمة التي تعرضت لتعريف جودة الحياة حيث قال : " إنّ كلا من العامة أو الدهماء وأصحاب الطبقة العليا يدركون الحياة الجيدة بطريقة واحدة وهى أن يكونوا سعداء "، ومن الشائع أنّ الفرد نفسه يقول أشياء مختلفة في مختلف الأوقات فعندما يقع فريسة المرض فإنّه يعتقد أنّ جودة الحياة يشعر بها من خلال تمتعه بالصحة وعندما يكون فقيرا يرى جودة حياته في الغنى، ويرى أرسطو أنّ الحياة الطيبة تعنى حالة شعورية، ونوعا من النشاط. وأصبحت جودة الحياة من الأولويات المهمة والأساسية لدى المجتمعات الغربية بعد الحرب العالمية

الثانية، وأدخل المفهوم إلى معجم المفردات والكلمات، واستخدم للتعبير عن الحياة السعيدة والتي تتشكل من عدة مكونات منها :العمل والمسكن، والبيئة، والتعليم، والصحة.

ومع بداية فترة الثمانينات وما تلاها في التسعينات والظهور السريع لثورة الجودة وتأكيدها على جودة المنتجات وجودة المخرجات، ودخول معايير الجودة وتطبيقها في العديد من المجالات :الصناعة، الزراعة، الاقتصاد، الطب، والسياسة، والاجتماع والدراسات النفسية، كان أحد نواتج تلك الثورة هي زيادة الاهتمام البحثي بدراسة مفهوم جودة الحياة في المجالات السابقة.

وقد ازداد اهتمام الباحثين بمفهوم جودة الحياة منذ بداية النصف الثاني للقرن العشرين، ففي دراسة استكشافية بإتباع المنهج التاريخي لكل من بيشوب وشيبن وميلر(2002)Bishop & Chapin & Miller ، اعتمدوا فيها على الإطلاع على الأبحاث المنشورة في موضوع جودة الحياة خلال 42 سنة سابقة، توصلوا إلى أنّ هناك:

- 20 بحثا في الفترة الممتدة من 1980-1990.
- 158 بحثا في الفترة الممتدة من 1990-1995.
- 360 بحثا في الفترة الممتدة من 1995-2000 وهي الفترة التي تضاعفت فيها الأعمال.
- 627 بحثا خلال خمس سنوات بعد ذلك، أي في الفترة من2000-2005.(الهنداوي، 2011 :33)

ورغم ذلك يعتبر مفهوم جودة الحياة من المفاهيم الحديثة نسبيا حيث ظهر هذا مصطلح كأحد موضوعات ومحاور علم النفس الإيجابي وهو يهتم بدراسة الخصائص والسمات الايجابية ونواحي القوة لدى الإنسان بغرض المساهمة في النمو الشخصي والاجتماعي للفرد.

2- نشأة وتطور مفهوم جودة الحياة:

إنّ مفهوم جودة الحياة جاء امتدادًا للجهود السابقة في علوم أخرى غير علم النفس، وقد حظي مفهوم جودة الحياة Quality of life باهتمام كبير في مجالات الطب وعلم الاجتماع والاقتصاد، وحديثاً في مجال علم النفس، " وقد ظهر مفهوم جودة الحياة في البداية كمفهوم مُكمِّل لمفهوم (الكم Quantity) الذي كانت تسعى إليه جميع المجتمعات باعتباره وسيلة لتحسين ظروف الحياة وتحقيق الرفاهية وتعددت استخدامات مفهوم الجودة بصورة واسعة في السنوات الأخيرة في جميع المجالات مثل جودة الحياة، وجودة الخدمات، وجودة آخر العمر، وجودة الحياة الأسرية، وجودة المدرسة، وجودة المستقبل، وجودة الحياة

المهنية وأصبحت الجودة هدفا للدراسة والبحث باعتبارها الناتج أو الهدف الأسمى لأي برنامج من برامج الخدمات المقدمة للفرد". (هاشم، 2001 :125)

ويضيف كلاً من كاظم والبهادلي (2006) إلى أنّ علم النفس كان من بين العلوم التي اهتمت بجودة الحياة، حيث تم تبني هذا المفهوم في مختلف التخصصات النفسية والتربوية، النظرية والتطبيقية، فقد كان لعلم النفس السبق في فهم وتحديد المتغيرات المؤثرة على جودة حياة الإنسان، ويلخص الباحثان القول: " أنّ جودة الحياة في النهاية هي تعبير عن الإدراك الذاتي لتلك الجودة، فالحياة بالنسبة للإنسان هي ما يدركه منها ". (كاظم والبهادلي، 2006: 251)

ويشير أيضاً إلى أنّ مصطلح جودة الحياة، يعد من المفاهيم الحديثة التي وجدت اهتماماً كبيراً في العلوم الطبيعية والإنسانية والاجتماعية، فعلى سبيل المثال لا الحصر (علم البيئة، والصحة، والطب النفسي، والاقتصاد، والسياسة، والجغرافيا، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، والتربية، والإدارة، وغيرها).

ويرتبط مصطلح جودة الحياة بمجالات عديدة، وتناولته دراسات عديدة بالرغم من حداثة تناوله في المجال العلمي، ولقد تردد المصطلح حتى أصبح يحمل معنى يرتبط بالمجال الذي يستخدم فيه، فمن الناحية الاقتصادية يعني المصطلح " مدى ما يصل إليه الأفراد من رفاهية ووفرة اقتصادية، وإشباع للطموحات الرفيعة والتقدم السريع في السلم الوظيفي، بما يحقق النمو الاقتصادي كماً وكيفاً." (الجوهري، 9:1994).

ويشير الغندور (1999) إلى جودة الحياة من المنظور الاجتماعي، قائلا: " إنّ منظمة اليونسكو UNESCO (United Nations to Educational and Science and Culture Organisation) تعتبر مفهوم جودة الحياة مفهوماً شاملا يضم كل جوانب الحياة كما يدركها الأفراد، وهو يتسع ليشمل الإشباع المادي للحاجات الأساسية، والإشباع المعنوي الذي يحقق التوافق النفسي للفرد عبر تحقيقه لذاته، وبناء على ذلك فإنّ لجودة الحياة ظروفاً موضوعية ومكونات ذاتية".(الغندور، 1999 :27)

ويضيف جبر (2005) أيضاً أنّ ارتباط مفهوم جودة الحياة بعلم النفس الايجابي قد جاء استجابةً إلى أهمية النظرة الايجابية إلى حياة الأفراد، وقد تعددت قضايا البحث في هذا الإطار فشملت الخبرات الذاتية الايجابية والعادات الايجابية والسمات الايجابية للشخصية، وكل ما يؤدي إلى تحسين جودة الحياة.

ويرى الطالب أنّ جودة الحياة هي جزء هام من علم النفس الإيجابي الذي يهدف إلى قياس وفهم وبناء مكامن القوة الإنسانية وفضائلها، وصولاً إلى إرشادنا نحو تطوير حياة جيدة ومتوازنة تمتاز بالايجابية

والتفاؤل، كما أنّه يركز على أوجه القوة عند الإنسان بدلا من أوجه القصور والضعف، وعلى تعزيز الإمكانيات والقدرات بدلاً من التوقف عند المعوقات والمشاكل.

ويوجز الطالب القول أنّ جودة الحياة كمفهوم يرتبط بكل فرد من أفراد المجتمع غنياً كان أم فقيرًا، سعيداً كان أم تعيساً، عالمًا كان أم جاهلاً، فهو مفهوم يسعى كل فرد من أفراد المجتمع إلى تحقيقه، ويرى الطالب أيضاً بأنّ شعور الفرد بجودة الحياة يختلف من فرد إلى آخر، ويتمثل هذا الاختلاف في كيفية إدراك الفرد لهذه الحياة في ضوء الظروف والإمكانات المتاحة، كما أنّه يمنح الفرد ويشعره بمعنى إيجابي للحياة والسعادة والرضا عنها، وصولاً إلى تحقيق الذات، والتوافق والتأقلم معها في ضوء المتغيرات والظروف الحياتية التي يعيشها.

إنّ جودة الحياة ليست هدف مادي يسعى الفرد وراءه بل هي تطلع والبحث عن الرفاهية الاقتصادية والدعم الاجتماعي وفرص الحياة الكريمة والسهلة والقدرة على الاستثمار في المهارات والإمكانيات والكسب المادي والحصول على الرعاية الصحية والتوازن النفسي.

ومن هنا نستطيع أن نقول أنّ جودة الحياة تتضمن إشباع الحاجات، وتلبية الرغبات، والرضا عن الحياة، وإدراك الفرد لمتضمنات حياته وشعوره بمعنى الحياة إلى جانب الصحة الجسمية الإيجابية، وإحساسه بمعنى السعادة وصولا إلى العيش حياة متكاملة، متوافقة ومتوازنة مع جوهر الإنسان والقيم والعادات السائدة في المجتمع.

3- مفهوم جودة الحياة:

جودة الحياة لها مفهوم متعدد الأبعاد ونسبي يختلف من شخص لآخر من الناحيتين النظرية والتطبيقية وفق المعايير التي يعتمدها الأفراد لتقويم الحياة ومطالبها،" والتي غالبا ما تتأثر بعوامل كثيرة تتحكم في مقومات جودة الحياة كالقدرة على التفكير واتخاذ القرار والقدرة على التحكم وإدارة الظروف المحيطة والصحة الجسمية والنفسية والظروف الاجتماعية والمعتقدات الدينية والقيم الثقافية والحضارية التي تحدد من خلالها الفرد الأشياء المهمة التي تحقق سعادتهم في الحياة ".(نعيسة، 2012 :2)

والفرد الذي يتصف بالاتزان العاطفي ويتمتع بالصحة النفسية يكون لديه قوة الأنا كبيرة والذي يعد ركن أساسي في بناء الشخصية السوية.

وتضيف مجدي (2009) بأنّ " مفهوم جودة الحياة ينتمي إلى ما يعرف بعلم النفس الإيجابي الذي يعيد للفرد شعوره بالرضا والسعادة في ضوء ظروفه الحالية وإمكانياته وقدراته المتاحة، وتضيف أيضاً بأنّ هذا

المفهوم يختلف باختلاف الفرد وظروفه الحياتية، وهناك من يشعر به عند تحقيق العدالة وإملاء القيم الإنسانية في العالم أجمع، ولكن الكل قد يشعر به في لحظات الحب باختلاف صوره وأنواعه، ولذلك فإنّ علم النفس الايجابي يهدف إلى تغيير في تركيز علم النفس من الانهماك فقط على عمليات إصلاح أو علاج والذي يتمثل في إصلاح الأشياء الفاسدة في الحياة، من أجل بناء جودة الحياة ". (مجدي حنان، 55:2009)

ويشار إلى وجود العديد من المفاهيم المتعددة التي تقابل هذا المفهوم مثل، النوعية، والتميز، والإتقان، والأحسن، وأنّ مستجدات الحياة وظهور مفهوم الجودة ومبادئها كان من خلال أفكار طوّرها من عرفوا برواد الجودة مثل: فيلب كروسبي (1979) Philip Crosby وجوزيف غوران (1988) Joseph Juran ، ادوارد ديمنج (1942) Edward Deming .

فهؤلاء طوّروا مفاهيم أصبحت أكثر انتشارا، فيعرف بأنّ الجودة هي ملائمة المنتج للغرض وتوقعات المستفيد حاضرا ومستقبلا، أما هانشيزوم وكاناكواك (2001)Hanshizume & Kanagwak فيفسران جودة الحياة بأنّها: " درجة شعور الفرد بالسعادة النفسية الناتجة من رضاه بظروف حياته اليومية "

ومفهوم جودة الحياة هو مفهوم قابل للتغير والتعديل وفق العلاقات والتفاعلات الاجتماعية.

ويرتبط مفهوم جودة الحياة بالمعنى السابق بمفهوم جودة الحياة النفسية كما يتم دراسته في أدبيات الصحة النفسية، فقد أصبح موضوع جودة الحياة أو جودة الصحة النفسية في السنوات الأخيرة بؤرة تركيز واهتمام الكثير من البحوث والدراسات. وتكمن جودة الحياة داخل الخبرة الذاتية للشخص. ويشير دينير ودينير Diener,E&Diener ,M(1995) إلى أنّ :" جودة الحياة النفسية" ببساطة شديدة تقويم الشخص لردة فعله للحياة، سواء تجسد في الرضا عن الحياة (التقويمات المعرفية) أو الوجدان (رد الفعل الانفعالي المستمر)" (Diener,E&Diener ,M,1995:653).

وفي محاولة كارول رايف وآخرون (2006) Carol Ryff et all الإجابة عن السؤال التالي: هل جودة الحياة النفسية مصطلح نقيض لمصطلح سوء التوافق النفسي، أو هل جودة الحياة النفسية والمرض النفسي يشكلان أبعادًا منفصلة للصحة النفسية أو للوظيفة النفسية؟ توصلت إلى الإقرار بوجود مدخلين متمايزين للإجابة عن هذا السؤال:

– الأول: يرى أنصاره أنّ جودة الحياة النفسية والمرض النفسي هما نهايتين حديتين، وعليه يؤكد أنصار هذا المدخل على أهمية التعلم عن الضيق والتوتر والاضطراب النفسي أمرًا حتميًا لتفهم جودة الحياة

النفسية، ومن هنا يمكن القول أنّ ذوي المستويات المرتفعة من الاضطرابات النفسية (مثل الاكتئاب)، يتوقع أن تكون مستويات جودة حياتهم النفسية متدنية أو منخفضة بصورة دالة كما تقاس مثلاً بمقاييس السعادة، والحياة الهادفة أو ذات القيمة والمعنى، والعكس صحيح.

– الثاني: يؤكد أنصار المدخل الثاني على العكس من ذلك أنّ جودة الحياة النفسية والمرض النفسي مجالات منفصلة للوظيفة النفسية أو للصحة النفسية، وبالتالي فإنّ المعلومات المتعلقة بأسباب وتداعيات، ومتعلقات كل منهما لا يمكن استنتاجها من الآخر.

وبناء على ذلك ترى كارول رايف وآخرون(2006) Carol Ryff et al أنّ جودة الحياة النفسية تتمثل :

" في الإحساس الإيجابي بحسن الحال كما يرصد بالمؤشرات السلوكية التي تدل على: ارتفاع مستويات رضا المرء عن ذاته وعن حياته بشكل عام، سعيه المتواصل لتحقيق أهدافه الشخصية ذات قيمة ومعنى بالنسبة له، استقلاليته في تحديد وجهة ومسار حياته، وإقامته واستمراره في العلاقات الاجتماعية الإيجابية المتبادلة مع الآخرين، كما ترتبط جودة الحياة النفسية بكل من الإحساس العام بالسعادة والسكينة والطمأنينة النفسية".(Ryff et al, 2006,85)

إذن مفهوم جودة الحياة له علاقة قوية ومباشرة في البيئة التي يعيش فيها الإنسان، ويعكس التراث الثقافي للإنسان، وللأشخاص المحيطين به.

4– تعريف جودة الحياة لغةً واصطلاحاً:

– **من حيث اللغة:** الجودة :أصلها من فعل جاد، جود، جودةً، أي صار جيداً، وهو ضد الرديء، وجودَ الشيء :أي حسنه وجعله جيداً.

ويضيف ابن منظور(1993)، عن الجودة في اللغة، من الفعل جود، الجيد : نقيض الرديء، والجمع جياد، وجاد الشيء جودةً وجودةً :أي صار جيداً، وقد جاد جودةً وأجاد :أتى بالجيد من القول أو الفعل.

– **واصطلاحا:** جودة الحياة هي الاستمتاع بالظروف المادية في البيئة الخارجية والإحساس بحسن الحال وإشباع الحاجات والرضا عن الحياة وشعوره بمعنى الحياة إلى جانب الصحة الجسمية الإيجابية والإحساس بالرفاهية والأمان والسعادة.

بسبب تعدد تعريفات مفهوم جودة الحياة وتنوع السياقات التي يستخدم فيها هذا المفهوم، يتعين على الباحثين التحديد الدقيق لطبيعته وخصائصه في ضوء هدف البحث الذي يقومون به. وعلى الرغم من

صعوبة الوصول إلى تعريف واحد ومحدد يحوز على اتفاق الجميع لجودة الحياة فإنّ هناك محاولات عديدة لضبط هذا المفهوم، من بينها:

يُعرفها تايلور وبونيار (1990) Taylor & Bognar بأنّها : " رضا الفرد بقدره في الحياة والشعور بالراحة والسعادة." (كاظم ومنسي، 2010: 44)

أما جود (1994) Goode فيُعرفها بأنّها : " درجة استمتاع الفرد بإمكاناته المهمة في الحياة ".

ويشير فيلس (1997) Felce في تعريفه لجودة الحياة على أنّها : " ترتبط بالقيم الشخصية للفرد، التي يحدد معتقداته حول كل ما يحيط به من متغيرات حياته، وما تواجهه من مشكلات للسعي إلى تحقيق الرضا الذاتي ". (محمود والجمالي، 2010 :69)

ويعرفها ليمان (1998) Lehman بأنّها :" الإحساس بالرفاهية والرضا التي يشعر بها الفرد في ظل ظروفه الحالية ". (Lehman, 1998 : 53)

تعريف دنيس وآخرون (1998) Denis et al حيث يعرفونها بأنّها: " إكتفاء الإنسان بمتطلبات حياته وفقا لخبراته في هذا العالم، وهذه متطلبات تشمل الاكتفاء من الحاجات المادية والتربية والتعليم والبيئة، وهو مفهوم نابع من الأدب المهني في مجال السياسات العامة ". (الهنداوي، 2011: 34)

تُعرف **منظمة الصحة العالمية لجودة الحياة(1998)** بأنّها : " إدراك الفرد لوضعه في الحياة ضمن سياق الثقافة وأنساق القيم التي يعيش فيها مع تطابق أو عدم تطابق مع : أهدافه وتوقعاته وقيمه واهتماماته المتعلقة بصحته البدنية، حالته النفسية، مستوى استقلاليته، علاقاته الاجتماعية، اعتقاداته الشخصية، وعلاقته بالبيئة بصفة عامة وبالتالي فإنّ جودة الحياة تشير إلى تقييمات الفرد الذاتية لظروف حياته" (WHOQOL Group, 1998). أما فيما يخص عملية الدمج والتكامل بين جوانب صحة الفرد الجسمية والفسيولوجية والنفسية ومستوى العلاقات والتفاعلات الاجتماعية، وعلاقة ذلك بما يبرز في المستقبل من أحداث وتغييرات تمس الفرد في حياته اليومية.

أما **منظمة اليونسكو** فتعتبر" جودة الحياة مفهوما شاملا يضم كل جوانب الحياة كما يدركها الأفراد، ليشمل الإشباع المادي للحاجات الأساسية، والإشباع المعنوي الذي يحقق التوافق النفسي عبر تحقيقه لذاته".

ويُعرّفها بونيور (2005) Bognar بأنّها: " تمثيل للرفاهية الحياتية بالنسبة للإنسان بصفة عامة والعوامل المؤثرة في حياته بصفة خاصة " (Bognar, 2005 :561)

أما دمينغ Deming فيُعرّفها بأنّها: " تحقيق حاجات وتوقعات المستفيد حاضرا ومستقبلا " (الهنداوي، 2011: 321)

ويرى عبد المعطي (2005) :" أنّ جودة الحياة هي رقي مستوى الخدمات المادية والاجتماعية والنفسية التي تقدم لأفراد المجتمع، وهي التي تعبر عن نزوع الأفراد نحو نمط الحياة التي تتميز بالترف، وهذا النمط من الحياة لا يستطيع تحقيقه سوى مجتمع الوفرة، ذلك المجتمع الذي استطاع أن يحل كافة المشكلات المعيشية لغالبية سكانه ."(عبد المعطي، 2005 :17)

وعرف العادلي (2006) جودة الحياة : " هو شعور الفرد بالرضا والسعادة وقدرته على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة ورقي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه ". (العادلي ، 2006 :18)

ويرى الأنصاري (2006) أنّ مفهوم جودة الحياة يرتبط بصورة وثيقة بمفهومين أساسيين هما : الرفاه والتنعم ويرتبط أيضا بمفاهيم أخرى مثل التطور– التقدم– التحسن– إشباع الحاجات– الفقر.

– **تعريف علي مهدي كاظم & عبد الخالق نجم البهادلي (2006) لجودة الحياة:** على الرغم من ذلك التداخل بين مفهوم جودة الحياة والمفاهيم ذات الصلة، تزخر الأدبيات النفسية بعدد من التعريفات، منها أنّ جودة الحياة هي:

1– القدرة على تبني أسلوب حياة يشبع الرغبات والاحتياجات لدى الفرد.

2– الشعور الشخصي بالكفاءة الذاتية وإجادة التعامل مع التحديات.

3– السعادة والرضا عن الذات والحياة الجيدة.

4– درجة إحساس الفرد بالتحسن المستمر لجوانب شخصيته في النواحي النفسية، والمعرفية، والإبداعية، والثقافية، والرياضية، والشخصية، والجسمية، والتنسيق بينها، مع تهيئة المناخ المزاجي والانفعالي المناسبين للعمل والإنجاز، والتعلم المتصل للعادات والمهارات والاتجاهات، وكذلك تعلم حل المشكلات وأساليب التوافق والتكيف، وتبني منظور التحسن المستمر للأداء كأسلوب حياة، وتلبية الفرد لاحتياجاته ورغباته بالقدر المتوازن، واستمرارية في توليد الأفكار والاهتمام بالإبداع والابتكار والتعلم التعاوني بما ينمي مهاراته النفسية والاجتماعية .

5– حالة شعورية تجعل الفرد يرى نفسه قادر على إشباع حاجاته المختلفة (الفطرية والمكتسبة) والاستمتاع بالظروف المحيطة به.

- تعريف جسام (2009) لجودة الحياة:

" درجة رضا أو عدم الرضا التي يشعر بها الفرد اتجاه المظاهر المختلفة في الحياة ومدى سعادته بالوجود الإنساني، وتشمل الاهتمام بالخبرات الشخصية لمواقف الحياة، كما أنّها تشتمل على عوامل داخلية ترتبط بأفكار الفرد حول حياته وعوامل خارجية كتلك التي تقيس سلوكيات الاتصال الاجتماعي والنشاطات، ومدى إنجاز الفرد للمواقف ".

- تعريف الكرخي (2011) لجودة الحياة :

" شعور الفرد بالرضا والسعادة وبالقدرة على إشباع الحاجات في أبعاد الحياة الذاتية والموضوعية والتي تشمل (النمو الشخصي، والسعادة البدنية والمادية والاندماج الاجتماعي، والحقوق البشرية)".وهذا ما يطلق عليه " بمفهوم جودة حياة الفرد وتتضمن شعوره بالحب والأمن والرضا النفسي".(جميل عايش،2008)

وأنّ جودة الحياة ترتبط ارتباطا ايجابياً مع إشباع حاجات المتعلمين والطلبة وفق المؤشرات الآتية:

1- مستوى إشباع هذه الحاجات (منخفض، معتدل، مرتفع).

2- الوقت الذي تشبع فيه هذه الحاجات، وهل كان إشباع الحاجات في أوقاتها المناسبة أم أنّ إشباع الحاجة جاء بعد أن مرّ الوقت عليها ولم يعد إشباعها مجدياً.

3- تسلسل إشباع الحاجات (كاظم والبهادلي، 2006) وبالتالي يشترك المتعلمون في أداء المهمة أو النشاط أو الفعالية المكلفين بها بكل حيوية وجدية ومثابرة، وهو بهذا المعنى ليس وسيلة للحصول على شيء ما أو تعزيز خارجي، بل إنّ إنجاز المهمة أو النشاط يعد بحد ذاته هدفاً نهائياً مرغوباً فيه وفي تحقيقه، " إذ يوظف المتعلم كل طاقاته وقدراته في سبيل الحصول على البيانات والمعلومات والخبرات الجديدة التي تحقق له إنجاز واجباته أو التي تسهل له تحقيق التفوق والتمكن والكفاءة والاقتدار في تحقيق تحصيل مستوى دراسي مرتفع وتحقيق وتقدير الذات والحصول على تعزيز ذاتي – داخلي يتمثل برضا الفرد المتعلم عن أداء أعماله وواجباته ونشاطاته ورضاه عن نفسه ". (Mckenna ,2001 :240)

وعلى الرغم من عدم الاتفاق على تعريف واحد لمفهوم جودة الحياة، إلا أنّه عادة ما يشار في أدبيات المجال إلى تعريف منظمة الصحة العالمية (WHO) بوصفه أقرب التعريفات لتوضيح المضامين العامة لهذا المفهوم.

أما علماء الاجتماع فيرون بأنّ جودة الحياة تتحدد بالوضعية أو الحالة الاجتماعية للجماعات من جهة، وهي هدف التطور الاجتماعي من جهة أخرى،" فالرضا أو عدم الرضا عن جودة الحياة له علاقة بشروط

العيش الجيدة، كما له علاقة بشروط العيش السيئة، فالهدف من التطور أو التقدم الاجتماعي هو تحقيق وتلبية احتياجات أفراد المجتمع والجماعات قدر الإمكان". (بهلول، 2009 : 48)

ويرى الطالب أن جودة الحياة هي إحساس الفرد بإشباع حاجاته الأساسية، وضمان مكانة اجتماعية راقية عن طريق رقي مستوى الخدمات المقدمة له، وتحقيق الذات من خلال شعوره أنّه عضو أساسي ومهم يساهم في بناء المجتمع حاضرًا ومستقبلاً، كما تعتبر جودة الحياة حالة عامة إيجابية يشعر خلالها الفرد بالراحة والهدوء والطمأنينة والسكينة، والبهجة والفرح، والارتياح والرضا وحسن الحالة النفسية والصحية، وتقبل وفهم وتقدير الذات وهي أيضا التوافق النفسي والتفاعل الاجتماعي.

حيث منذ 1990 إلى يومنا هذا جاءت التعريفات كلها ضمن نطاق شعور الفرد بمكانته في المجتمع من خلال إحساسه بالسعادة، ودرجة استمتاعه بإمكاناته، وتحقيقه للرضا الذاتي وإحساسه بالرفاهية، واكتفاءه بمتطلبات الحياة، وتقييمه الذاتي لظروف الحياة، وتحقيقه للحاجات والتوقعات، وشعوره برقي مستوى الخدمات المادية والاجتماعية والنفسية، وقدرته على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة، وشعوره الشخصي بالكفاءة الذاتية، واهتمامه بالخبرات الشخصية لمواقف الحياة، وشعوره بالحب والأمن والرضا النفسي.

5- مؤشرات قياس جودة الحياة:

حدد فلوفليد (1990) Fallowfield مؤشرات قياس جودة الحياة فيما يلي :

- **المؤشرات النفسية :** تتجلى في درجة شعور الفرد بالقلق والاكتئاب، أو التوافق مع المرض أو الشعور بالسعادة والرضا.

- **المؤشرات الاجتماعية :** تتضح من خلال القدرة على تكوين العلاقات الشخصية ونوعيتها، فضلا عن مدى ممارسة الفرد للأنشطة الاجتماعية والترفيهية.

- **المؤشرات المهنية :** تتمثل بدرجة رضا الفرد عن مهنته وحبه لها، ومدى سهولة تنفيذ مهام وظيفته، وقدرته على التوافق مع واجبات عمله.

- **المؤشرات الجسمية والبدنية :** تتمثل في رضا الفرد عن حالته الصحية، وقدرته على التعايش مع الآلام والنوم والشهية في تناول الغذاء والقدرة الجنسية. (كاظم ومنسي، 2010 :45)

ويؤكد كاظم ومنسي (2010) أنّ المؤشرات السابقة تعتبر جيدة لقياس جودة الحياة، ويمكن استخدامها عند إعداد مقاييس موضوعية في هذا المجال.

في حين يرى شالوك (2002) Schalock بأنّ مؤشرات جودة الحياة يمكن قياسها في ثمانية مجالات في حياة الفرد وهي:

1- **السعادة الانفعالية** : وتشمل الشعور بالأمن، الرضا، مفهوم الذات، إنخفاض الضغوط والجوانب الروحية، والسعادة.

2- **العلاقات الشخصية:** وتشمل الصداقة الحميمية، الجوانب الوجدانية، التفاعلات، العلاقات الأسرية، المساندة.

3- **السعادة المادية:** وتشمل الوضع المادي، المسكن ، وعوامل الأمن الاجتماعي، وظروف العمل، والممتلكات، والمكانة الاجتماعية والاقتصادية.

4- **النمو الشخصي:** ويشمل مستوى التعليم، الكفاءة والمهارات الشخصية، مستوى الأداء والانجاز.

5- **السعادة البدنية:** وتشمل الحالة الصحية، أنشطة الحياة اليومية، وقت الفراغ واستغلاله وإدارته، والتغذية، والنشاط الحركي، والرعاية الصحية، والتأمين الصحي.

6- **تقرير المصير:** وتشمل الاستقلالية، الأهداف والقيم، والقدرة على الاختيار الشخصي، وتوجيه الذات واتخاذ القرار.

7- **الاندماج والمشاركة الاجتماعية:** ويشمل القبول الاجتماعي، التكامل، الترابط الاجتماعي، المشاركة الاجتماعية، الأدوار المجتمعية، المساندة الاجتماعية، والمكانة الاجتماعية، وخصائص بيئة العمل، والنشاط التطوعي.

8- **الحقوق البشرية:** ويشمل الخصوصية الإنسانية والقانونية والعمليات الواجبة، والحق في الانتخاب والتصويت، وأداء الواجبات، والحق في الملكية.

ومن خلال هذه المؤشرات التي ذكرناها نستنتج أنّ:

- جودة الحياة عند الفقير يجدها في المال والقناعة به.

وجودة الحياة عند الغني يجدها في التصدق بالمال ومساعدة الآخرين.

وجودة الحياة عند المريض يجدها في الصحة والعافية.

وجودة الحياة عند المهموم يجدها في الهناء وراحة البال.

وجودة الحياة عند العالم يجدها في الإبداع والابتكار والتميز.

وجودة الحياة عند الجاهل يجدها في طلب العلم وحب المعرفة.

وجودة الحياة عند الرياضي يجدها في الفوز بالألقاب والتألق.

وجودة الحياة عند الطالب يجدها في التفوق الدراسي والنجاح.

وجودة الحياة عند المؤمن يجدها في التقوى ورضا الله عز وجل.

إذن جودة الحياة تتأكد لدى الفرد من خلال مايلي :

1.الرضا النفسي والقناعة بما أعطانا الله عز وجل.

2. التوافق الذاتي، والاجتماعي، والصحي، والأسري.

3. درجة الولاء والانتماء للأسرة والمجتمع والوطن.

4. درجة المرونة الفكرية وتقبل نقد الآخرين أي الاستماع لآرائهم واهتماماتهم.

ومع ذلك، تظهر نتائج البحوث أنّ التركيز على المؤشرات الموضوعية لجودة الحياة لا يسهم إلا في جزء صغير من التباين في التقديرات الكلية لجودة الحياة. كما يبدو أنّ الارتباطات بين المؤشرات الذاتية والمؤشرات الموضوعية لجودة الحياة كما تقاس: الرفاهية الشخصية العامة Overall well-being، الرضا عن الحياة Life satisfaction، والسعادة الشخصية Personal happiness ضعيفة.

ويرى جليمان وإيستربورك وفراى (2004) Jlimane,Isterbork et Frey أنّ تحليل نتائج الدراسات السابقة في مجال جودة الحياة يفضي إلى التأكيد على أنّ جودة الحياة بالمعنى الكلي أو العام تنظم وفقًا لميكانيزمات داخلية، وبالتالي يتعين على الباحثين التركيز على المكونات الذاتية لجودة الحياة بما تتضمنه من التقرير الذاتي عن: الاتجاه نحو الحياة بصفة عامة، تصورات وإدراكات الفرد للعالم الواقعي الذي يتفاعل معه، ونوعية ومستوى طموحاته، حيث سرعان ما انتشر هذا التوجه في مجال أدبيات الإرشاد والتأهيل النفسي.

كما يشير ليتمان Litman, J, (1999) إلى أنّه لابد من النظر في مفهوم جودة الحياة من خلال الإحساس بالرفاهية والرضا التي يشعر بها الفرد في ظل ظروفه الحالية.

وتعليقا على ما ذكرناه نقول أنّ جودة الحياة بناء نفسي يُمكن قياسه من خلال المؤشرات الذاتية والمؤشرات الموضوعية، وترتبط جودة الحياة لدى الفرد بجودة حياة الأشخاص الآخرين الذين يعيشون في البيئة نفسها. وبالإضافة إلى إشباع الفرد لحاجاته الأساسية واندماجه وتفاعله في المجتمع من خلال تكوين علاقات اجتماعية وفرض مكانة اجتماعية، يوجد أيضا الشعور بالرفاهية والرضا عن الحياة وإحساسه بالسعادة.

6- مظاهر جودة الحياة:

- **المظاهر الطبيعية** : وهو ما موجود في الطبيعة من تربة، وهواء، وماء، ومعادن ومناخ ونباتات وحيوانات وجميعها تمثل مصادر طبيعية أنعم الله جل جلاله بها على خلقه للحصول على مقومات الحياة الأساسية.

- **البيئة الاجتماعية** : ونعني بها ما يسود المجتمع من علاقات ودية ومشاركات وجدانية وانضباط سلوك الأفراد وفقا لمعايير وضوابط محددة فإنّ توافق أو اندماج الفرد مع الجماعة وفقاً للقواعد السائدة في المجتمع يؤدي إلى جودة الحياة.

- **الحياة الأسرية** : إنّ جودة الحياة الأسرية تكمن في صحة الدور الذي يقوم به كل فرد من أفراد الأسرة، إنّ لعب الدور بطريقة جيدة وصحيحة ومتماشية مع الإطار الاجتماعي السائد في المجتمع يؤدي حتما إلى جودة الحياة الأسرية.

وإنّ لجودة الحياة في بعديها الموضوعي والذاتي عدد من المظاهر، فنجد في البعد الموضوعي هناك:

- **العوامل المادية** : وهذه العوامل نسبية في التعبير عن جودة الحياة إذ أنّها ترتبط بثقافة المجتمع ودرجة تحضره وتقدمه وتعكس مدى قدرة الأفراد على التوافق مع الثقافة والقيم التي يعيشونها ومع المعايير الثقافية والحضارية التي يوفرها لهم المجتمع.

- **إشباع الحاجات** : بمعنى أنّ جودة حياة الأفراد تقاس بالدرجة التي يمكن معها مقابلة حاجاتهم، فعندما يتمكن الفرد من إشباع حاجاته ورغباته فإنّ جودة حياته ترتفع وتزداد والعكس صحيح.

- **القوى والمتضمنات الحياتية** : لكي تكون حياة الفرد جيدة لابد له من استخدام القدرات والطاقات والأنشطة الإبتكارية الكامنة بداخله ويقوم بتنمية العلاقات الاجتماعية والعمل الهادف من خلال التواصل والتفاعل الايجابي، وهي من المؤشرات الدالة على جودة الحياة.

- **الصحة والبناء البيولوجي للفرد** : إذ أنّها تعكس قدرته البيولوجية الكامنة وسلامته وصحته الجسمية.

ومن هنا نقول أنّ الصحة النفسية والحالة الوظيفية الجسمية الجيدة والاندماج الاجتماعي من خلال العلاقات الاجتماعية المترابطة والمتكاملة هي إحدى العناصر الموضوعية لجودة الحياة، حيث تعرف منظمة الصحة العالمية الصحة بأنّها حالة من الرفاهية الجسمية والعقلية والاجتماعية الكاملة وليس مجرد غياب المرض أو العجز أو الضعف.

أما مظاهر البعد الذاتي لجودة الحياة فنجد:

– **حسن الحال :** وهو مظهر سطحي وعام لجودة الحياة.

– **الرضا عن الحياة :** هو أحد الجوانب الذاتية لجودة الحياة فكون الفرد راضيا عن حياته يعني أنّ حياته تسير كما ينبغي وفي الطريق الصحيح، وهو ينبع من إشباع الفرد كل توقعاته واحتياجاته ورغباته، والمظهر الآخر هو معنى الحياة : فكلما شعر الفرد بإنجازاته وبمواهبه وقيمته وأهميته للمجتمع، وأنّ غيابه يسبب نقصا أو افتقاد الآخرين له كلما أحس الفرد بجودة الحياة.

– **السعادة :** تعددت الزوايا التي نظر منها الباحثون خاصة والناس عامة لمعنى أو مفهوم السعادة فقد يربط البعض السعادة بالحالة الجسمية والصحية أو بالحالة المزاجية وبكم الخبرات المرحة التي يمر بها الفرد وقد يربطها البعض الآخر بالحب والعلاقات الاجتماعية الايجابية وقد يربطونها بالمال والعوامل المادية...الخ غير أنّ السعادة يمكن أن تكون كل هذه الأمور مجتمعة وأنّها تشمل وجود الإنسان ككل إذن " السعادة شعور الفرد بالرضا والإشباع وطمأنينة وسكينة النفس وتحقيق الذات وشعور بالبهجة والفرح والاستمتاع بالحياة واللذة وهي حلاوة نادرة في الحياة وميل عاطفي أو نشوة يشعر بها الفرد عند إدراكه لقيمة ومتضمنات حياته مع استمتاعه بالصحة الجسمية". (عبد المعطي، 2005 :32)

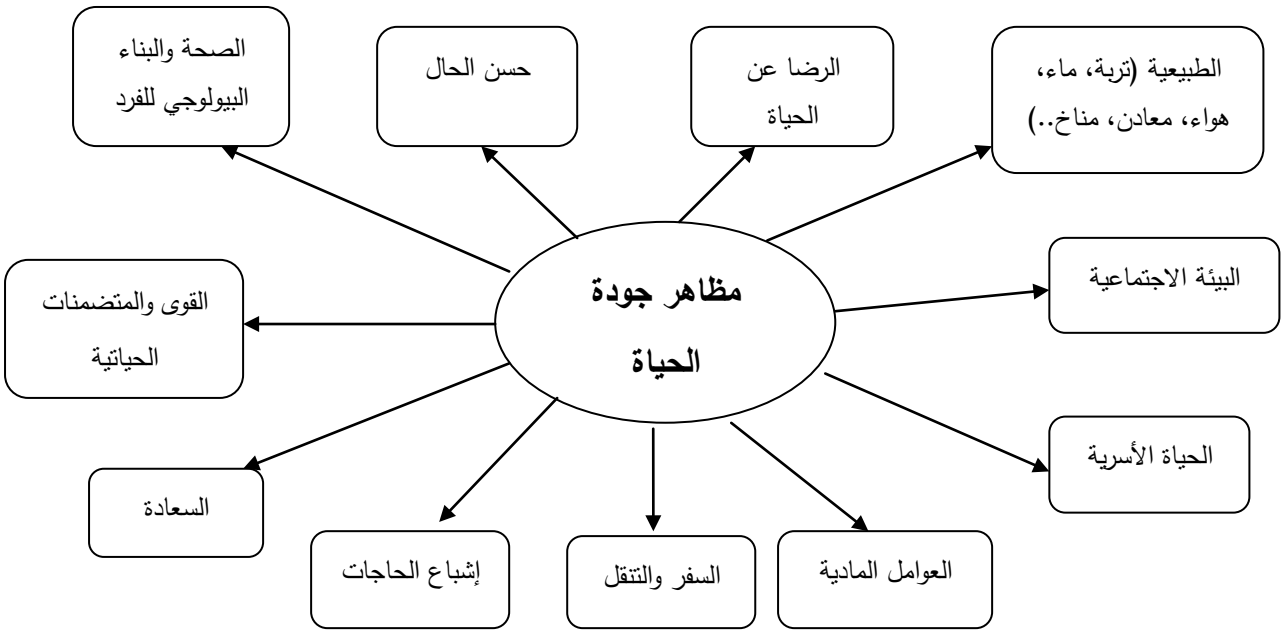
إضافة إلى هذين البعدين فقد ظهر تيار ثالث يرى أنّ مفهوم جودة الحياة كتقويم للجوانب الموضوعية كما تعبر عنها المؤشرات الموضوعية مفهوم محدود، كما أنّ مفهوم جودة الحياة كتقويم ذاتي للحياة كما تعبر عنها المؤشرات الذاتية لجودة الحياة مفهوم قاصر، ومن ثم يرى أنصار الاتجاه الثالث أنّ " مفهوم جودة الحياة مفهوم شامل، وقد عزز هذا الاتجاه الاهتمام بالأبعاد الإنسانية، ومن تم بضرورة التوصل إلى نمط بديل للتنمية، يكون من شأنه الاعتراف بأنّ الإنسان هو الغاية النهائية لأي سياسة من السياسات، إنّ مصطلح جودة الحياة يمكن تناوله من خلال فرص الحياة، نتائج الحياة والجودة الداخلية والجودة الخارجية". (عبد الله إبراهيم، 2006 :279)

نوعية الحياة فيما يتعلق بالصحة، أو " الجودة ذات الصلة بالصحة الحياة "، ركزت على قياس التدهور الجسدي والعقلي، ونوعية الحياة باعتبارها الفجوة بين الصحة الحالية والوظيفية. حيث إنّ الصحة لها علاقة متماسكة مع نوعية الحياة فالصحة ليست مجرد عدم وجود المرض، ولكن حالة كاملة من الصحة الجسدية والعقلية والنفسية والاجتماعية.

كما نجد مظاهر جودة الحياة من خلال السفر والتنقل إلى أماكن أخرى. حيث أنّ السفر ونوعية الحياة لها علاقة واضحة بين الأفراد في المجتمعات الأكثر تطوراً، ليس فقط من خلال السفر كونه وسيلة للوصول

إلى الأنشطة اليومية الهامة، ولكن أيضا نشاط مهم في حد ذاته حيث أثبتت الدراسات أنّ من بين أسباب سعادة الفرد في حياته هو السفر إلى أماكن جميلة وخلابة والابتعاد مؤقتا عن البيئة التي يعيش فيها.

ويمكن تلخيص هذه المظاهر في الشكل التالي:



شكل رقم (06) يوضح مظاهر جودة الحياة

من خلال الشكل يتبين أن مظاهر جودة الحياة ترتبط ارتباطا وثيقا فيما بينها حيث نجد أنّ المظاهر الطبيعية والبيئة الاجتماعية والصحية والحياة الأسرية والعوامل المادية لها علاقة وطيدة مع الرضا عن الحياة وحسن الحال وإشباع الحاجات والسعادة وبالتالي الشعور الفرد بمظاهر جودة الحياة.

7- أبعاد ومقومات جودة الحياة:

تعتبر أبعاد جودة الحياة متعددة ومتداخلة وأنّ أي مكون من مكونات هذه الجودة يتضمن كفاءة الأداء الجسمي والعقلي والمعرفي كما يتضمن فعالية الأنشطة والصحة البدنية والانفعالية (الوجدانية) أي أنّ "الفعالية الانفعالية" أحد متطلبات جودة الحياة وتتحقق هذه الفعالية بالتحكم والسيطرة على الانفعالات وتوجيهها وجهة بناءة حيث من المنظور المهني فإنّ جودة الحياة من المتطلبات الأساسية لتحقيق الرضا الوظيفي وزيادة الإنتاج والمردودية أمّا من المنظور الاجتماعي فإنّ تقييم ظروف الحياة يتضمن الحالة العقلية والقدرة المعرفية، الدعم الاجتماعي، والحالة الصحية (البدنية). أمّا بالنسبة للأطفال والمراهقين فإنّ مفهوم جودة الحياة يتطلب إتاحة الخدمات النفسية والصحية للفرد.

وقد اهتم علماء الإرشاد النفسي مثل : كارل روجرز (1956) Carl Rogers، جريفين ويليامسون (1941) Wiliamson Jrivine، جوردان البورت (1954)Jordan Alport، ابراهم ماسلو (1954) Abraham Maslow، بالتعامل مع الحالات من منظور إرشادهم إلى كيفية تحقيق جودة الحياة والاحتفاظ بها بمعنى العمل على استمرار فعاليتها طويلا.

وتتمّثل مقومات جودة الحياة في حالة المعافاة الكاملة بدنياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً.

وفي هذا الإطار يقدم كل من رييس ومورفي (1999) RIES AND MURPHY خطة متكاملة تتضمن إدارة وتنظيم الوقت، المعلومات، المال، خلق التفكير الإيجابي، الحفاظ على الصحة النفسية، خلق الصداقات المدعمة مع توظيف هذه المصادر في اتجاه تحقيق إشباع حاجات الإنسان انطلاقا من سبعة مبادئ وهي:

1- الحياة عملية بمعنى أنّها تتغير باستمرار.

2- الحياة ليست بسيطة ولكنّها في نفس الوقت ليست معقدة والتعقيد يعني الثراء الموضوعي.

3- التغيير الذي يدوم يمكن تطويعه لصالح النظام (الشخصية).

4- التغيير مهما كان صغيرا يؤثر في الشخصية سلبا أو إيجابا.

5- انتفاء الحب يعني انتفاء جودة الحياة.

6- ممارسة الفضول أفضل من إصدار الأحكام.

7- تتحدد أحداث الحياة في ضوء الرؤية الاختيارية للفرد الذي يدرك الحياة كما يريد.

وهنالك ثلاث أبعاد لجودة الحياة:

1.7- جودة الحياة الموضوعية : وتعني ما يوفره المجتمع لأفراده من إمكانات مادية إلى جانب الحياة الاجتماعية الشخصية للفرد حيث ركز الباحثين على المؤشرات الخاصة بهذا البعد والتي هي قابلة للملاحظة والقياس المباشر.

2.7- جودة الحياة الذاتية : وتعني كيف يشعر كل فرد بالحياة الجيدة التي يعيشها أو مدى الرضا والقناعة عن الحياة والسعادة بها ويؤكد هذا المعنى كل من تيلور وبونيار (1990) Taylor, Bognar ، فريكي وآخرون (1997) Vreeke et al إذ يقول تيلور وبوجدان أنّ : " جودة الحياة موضوع للخبرة الذاتية Quality of life is a matter of subjective experience، إذ لا يكون لهذا المفهوم وجود أو معنى إلا من خلال إدراكات الفرد ومشاعره وتقييماته لخبراته الحياتية "، بينما يشير فريكي (1997)

Vreeke إلى أنّ : " وجود المعايير والقيم الخارجية لا يكون لها معنى إلا في سياق ما تمثله من أهمية وقيمة بالنسبة للفرد نفسه، بمعنى آخر أنّ المؤشرات الخارجية لجودة الحياة لا قيمة ولا أهمية لها في ذاتها، بل تكتسب أهميتها من خلال إدراك الفرد وتقييمه لها ".

3.7- جودة الحياة الوجودية : وتعني " مستوى عُمق الحياة الجيدة داخل الفرد والتي بواسطتها يمكن للفرد أن يعيش حياة متناغمة ويصل إلى الحد المثالي في إشباع حاجاته البيولوجية والنفسية كما يعيش في توافق مع الأفكار والقيم الروحية والدينية السائدة في المجتمع". (عبد المعطي،2005 :43)

ويرى (الشنفيري، 2006) أنّ : " مصطلح جودة الحياة يمثل ظاهرة متعددة الجوانب (صحية، واجتماعية، واقتصادية، ونفسية، تتأثر بالنظام السائد في المجتمع فضلاً عن النظام السياسي، والتقاليد الاجتماعية، ومفهوم الرفاهية، ومعتقدات الأفراد المختلفة)". كما تتمثل جودة الحياة في إشباع الحاجات الإنسانية سواء أكانت هذه الحاجات مادية أو غير مادية.

توجد عوامل كثيرة تتحكم في تحديد مقومات جودة الحياة نذكر منها:

1. القدرة على التفكير وأخذ القرار.
2. القدرة على التحكم.
3. الصحة الجسمية والعقلية.
4. الأحوال المعيشية والعلاقات الاجتماعية.
5. المعتقدات الدينية – والقيم الثقافية والحضارية.
6. الأوضاع المالية والاقتصادية والتي عليها يحدد الشخص ما هو الشيء الأهم بالنسبة إليه والذي يحقق سعادته في الحياة.

ويحدد عبد المعطي (2005) خمسة أبعاد لجودة الحياة وهي :

1- العوامل المادية والتعبير عن حسن الحال.

2- إشباع الحاجات والرضا عن الحياة.

3- إدراك الفرد للقوى والمتضمنات الحياتية وإحساس الفرد بمعنى الحياة.

4- الصحة والبناء البيولوجي وإحساس الفرد بالسعادة.

5- جودة الحياة الوجودية وهي الوحدة الموضوعية والذاتية لجوانب الحياة، كما أنّها تمثل جودة الحياة الأكثر عمقاً داخل النفس.(عبد المعطي 2005 :18)

بينما يرى بيترمان وسيلا Peterman, and Cella (2000) بأنّ أبعاد جودة الحياة عبارة عن سبعة أبعاد يمكن من خلالها قياس جودة الحياة لدى الفرد وهي :

1- التوازن الانفعالي: ويتمثل في ضبط الانفعالات الايجابية والسلبية كالحزن والكآبة والقلق، وغيرها من الانفعالات.

2- الحالة الصحية العامة للجسم.

3- الاستقرار المهني :حيث يمثل الرضا عن العمل والدراسة بعداً هاما في جودة الحياة.

4- إستمرارية وتواصل العلاقات الاجتماعية خارج نطاق العائلة.

5- الاستقرار الأسري وتواصل العلاقات داخل البناء العائلي.

6- الاستقرار الاقتصادي وهو ما يرتبط بدخل الفرد الذي يعينه على مواجهة الحياة.

7- التواؤم الجنسي ويرتبط بذلك ما يتعلق بصورة الجسم وحالة الرضا عن المظهر والشكل العام.

(عبد الحميد سعيد وآخرون، 2006 :290)

بينما يرى العزب (2004) بأنّ جودة الحياة عبارة عن مفهوم يشير إلى ستة أبعاد أساسية ويمكن قياس جودة الحياة لدى الأفراد من خلالها وهي:

1-**التفاؤلية** : توقع الأفضل في المستقبل.

2-**تقدير الذات** : وتشير إلى تصورات الفرد لقدراته وتقديره لذاته وكفاءته.

3-**الرضا عن المهنة** : أي الرضا عن كافة متطلبات المهنة سواء الراتب أو المكانة الاجتماعية، العلاقات الإنسانية، نمط القيادة وغيرها. ...

4-**التوقعات المستقبلية** : وهي مجموعة تصورات يتوقعها الفرد ويرجوها (يحاول تحقيقها) في المستقبل.

5-**الممارسات الدينية** : تشمل كافة الجوانب العقائدية والمرتبطة بالنواحي الروحانية.

6-**الحالة الصحية العامة** : وتمثل الجانب الصحي بشكل عام والسلامة البدنية.(العزب، 2004: 588)

- أبعاد جودة الحياة حسب نظرية رايف (RYFF THEORY 1999) :

أما رايف (1999) Ryff فقد حدد أبعاد جودة الحياة في مايلي:

البعد الأول :الاستقلالية Autonomy: وصفاته تتمثل بقدرة الشخص على أن:

1. يقرر مصيره بنفسه .2 .يكون مستقلاً بذاته .3 .قادراً على مقاومة الضغوط الاجتماعية.

4 .يتصرف بطُرق مناسبة .5 .منظم في سلوكه .6 .يقيم ذاته بما يتناسب وقدراته الشخصية.

البعد الثاني: التمكن البيئي Environmental mastery ومن صفاته :

1 .الكفاية الذاتية للفرد .2 .قدرة الفرد على التحكم وإدارة نشاطاته وبيئته .3 .قدرته على الاستفادة من الفرص المتاحة لديه .4 .قدرته على اتخاذ الخيارات الملائمة لحاجاته النفسية والاجتماعية .5 .قدرته على اختبار قيمه الشخصية .6 .قدرته على التصرف بما يتناسب ومعايير مجتمعه.

البعد الثالث : النمو الشخصي Personal Growth ومن صفاته:

1 .شعور الفرد بالنمو والارتقاء المستمر .2 .إدراكه لتطور وتوسع ذاته .3 .انفتاحه للتجارب الجديدة.

4 .إحساسه الواقعي بالحياة .5 .شعوره بتحسن ذاته وتطور سلوكه يوماً بعد آخر .6 .سلوكه يتغير بطُرق تزيد من معرفته وفاعليته الذاتية.

البعد الرابع : العلاقات الايجابية مع الآخرين Positive relation with others ومن صفاته:

1 .رضا الفرد عن علاقاته الاجتماعية .2 .ثقته بالآخرين من حوله .3 .قناعته برفاهية الآخرين.

4. قدرته على التعاطف والتودد للآخرين .5 .اهتمامه بالتبادل الاجتماعي .6 .إظهاره للسلوك التواصلي مع الآخرين.

البعد الخامس : تقبل الذات Self – Acceptance ومن صفاته:

1 .إظهار الفرد توجهاً ايجابياً نحو ذاته .2 .قبوله بالسمات أو الخصائص المكونة لذاته (السلبية والايجابية).3. الشعور الإيجابي لحياته الماضية .4 .تفكيره الايجابي لذاته المستقبلية .5 .يشعر بخصائص ذاته المميزة .6 .يظهر النقد الايجابي لذاته.

البعد السادس : الهدف من الحياة Purpose in life ومن صفاته:

1 .أن يمتلك المعتقدات التي تعطي معنى للحياة الماضية والحاضرة.

2 .أن يضع أهدافاً تجعل حياته ذات معنى في تحقيقها.

3 .أن يسعى لتحقيق غاياته في الحياة.

4 .أن تكون له القدرة على توجيه أهداف حياته.

5 .أن يكون قادرا على الإدراك الواضح لأهداف حياته.(الكرخي، 2011 :57)

لقد بين رايف (1984) Ryff أنّ جودة حياة هي أن يدرك أنّ صحته النفسية تكمن في إحساسه بمعنى الحياة. لقد بيّن (رايف، 1984) أنّ جودة حياة الفرد تكمن في قدرته على مواجهة الأزمات التي تظهر في

مراحل حياته المختلفة، وإنّ تطور مراحل الحياة هو الذي يحقق سعادته النفسية التي تعكس شعوره بجودة الحياة .

كما حدد منسي وكاظم (2006) ستة أبعاد لجودة الحياة وهي :

1- جودة الصحة العامة: ويكون من خلال رفع مستوى المعرفي والخدماتي الموجه إليهم حيث رفع مستوى الوعي ينعكس إيجابا على الصحة الجسمية العامة من أجل الوقاية من الأمراض وكذلك البيئة التي يعيش فيها الفرد تؤثر بدورها في النمو الجسمي.

2- جودة الحياة الأسرية والاجتماعية: يجب أن تكون في الأسرة خصائص حتى تقوم بدورها الأكمل ومن بين هذه الخصائص نذكر مايلي:

- أن تكون علاقة مجمعة: أي يكون بين أفراد الأسرة التآلف والتآزر والترابط والاستقرار.
- أن تكون علاقة إيجابية: من خلال التواصل والتعاون والإخاء والتفاهم والتودد.
- أن تكون علاقة طويلة الأجل ومستمرة: حيث لا توجد مدة محددة لهذه العلاقة بل هناك استمرارية.
- أن تكون علاقة بناءة: من خلال الابتعاد عن العلاقات الهدامة والسلبية والمفرقة وذلك عن طريق تعلم مهارات التواصل وحسن إدارة العلاقات مع أفراد الأسرة والمجتمع والرضا عن التفاعل معهم.

3- **جودة التعليم والدراسة:** تتمثل في تحقيق الصحة النفسية المدرسية وتكون بتحقق الأبعاد التالية:

1- التربية الصحية. 2- البيئة المدرسية وعلاقته مع الزملاء والأساتذة. 3- الخدمات الصحية 4- الصحة النفسية والإرشاد. 5- الاهتمام بصحة العاملين. 6- التغذية وسلامة الغذاء. 7- التربية البدنية والترفيه. 8- الاهتمام بصحة المجتمع المجاور.9- الرضا عن تحقيق الأهداف.

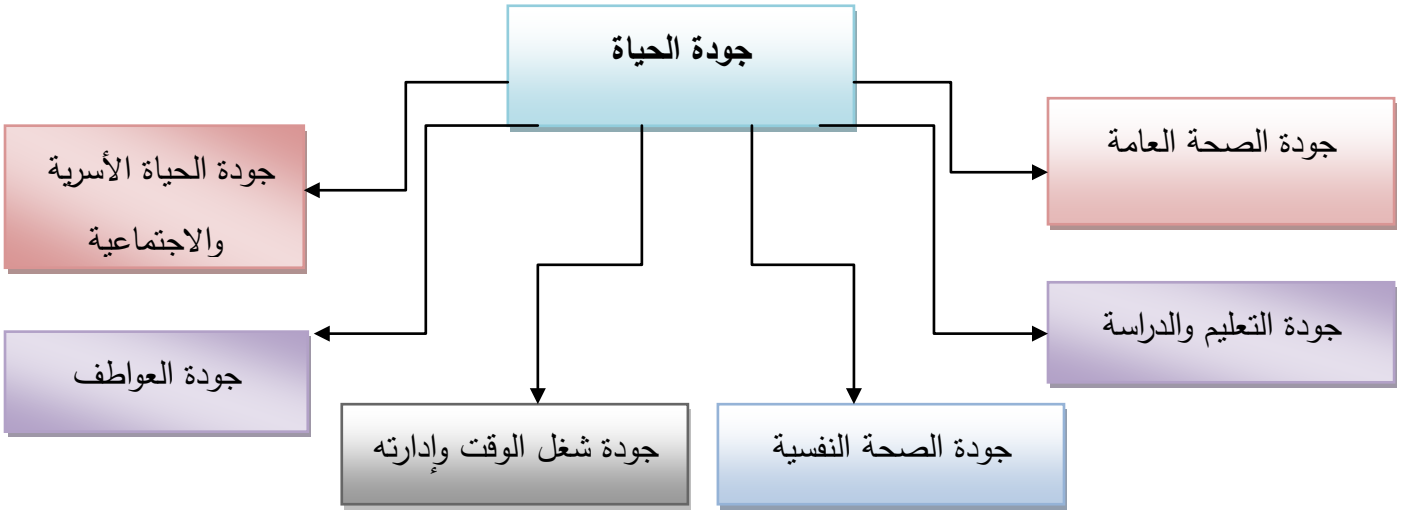
4- **جودة العواطف** "**الجانب الوجداني للفرد**": يجب الانتباه إلى ظهور مشاكل انفعالية والمبادرة إلى حلها وعلاجها قبل أن تستفحل وتخرج عن نطاقها، وبالتالي ضبط الانفعالات وتوجيهها توجيها صحيحا.

- مساعدة الفرد على إشراكه في العالم الواقعي بدل الاستغراق في أحلام اليقظة من خلال مساعدته على تحقيق إنجازات معقولة وتدريبه على التخطيط للمستقبل، ومحاولة ملء الفراغ بممارسة النشاطات البدنية الرياضية والفكرية.

-تنمية الثقة بالنفس لتهذيب الانفعالات من أجل تحقيق التوازن الانفعالي السوي فالثقة بالنفس تدفع بالفرد إلى إعادة ترتيب التفكير الانفعالي.

5-جودة الصحة النفسية: ويكون من خلال امتلاك الفرد المهارات والقدرات التي تمكنه من مواجهة التحديات والصعوبات والتعامل معها بشكل مناسب وتشمل أيضا جوانب الوقاية من المشكلات.

6-جودة شغل الوقت وإدارته: الفراغ الكبير يقود الفرد إلى مشاكل لذا وجب علينا إرشاده إلى حسن إدارة الوقت لتلبية حاجياته ومتطلبات نموه من جهة وكذا تطلعاته وتوجهاته ورغباته المعقولة من جهة أخرى مثل شغل وقته بممارسة هوايات مفيدة تكون إما بدنية أو فكرية. (منسي وكاظم، 2006: 66-67)



شكل رقم (07) يبين أبعاد جودة الحياة حسب منسي وكاظم

وإذا تحدثنا عن مقومات جودة الحياة من الناحية الصحية نجدها تتمثل في أربع نواح أساسية والتي تؤثر بشكل أو بآخر على صحة الإنسان بل وعلى نموه كما أنّها تتفاعل مع بعضها البعض.

1. الناحية الجسمية 2. الناحية الشعورية 3. الناحية العقلية 4. الناحية النفسية.

وتتمثل هذه النواحي الأربع في الاحتياجات الأساسية الأخرى والضرورية لحياة الإنسان التي لا يستطيع العيش بدونها والتي يمكن أن نطلق عليها الاحتياجات الأولية، الاحتياجات الفسيولوجية مثل: الإيواء، الطعام، السكن، النوم، وغيرها من الاحتياجات الأخرى.

- الاحتياج إلى الأمن والأمان بمعنى الحاجة إلى العيش في مجتمع آمن بعيد عن المخاطر.
- الاحتياجات الخاصة بالانتماء:

1. القبول الاجتماعي 2. التفاعل الاجتماعي 3. الولاء الاجتماعي.

-الاحتياج إلى تقدير النفس:

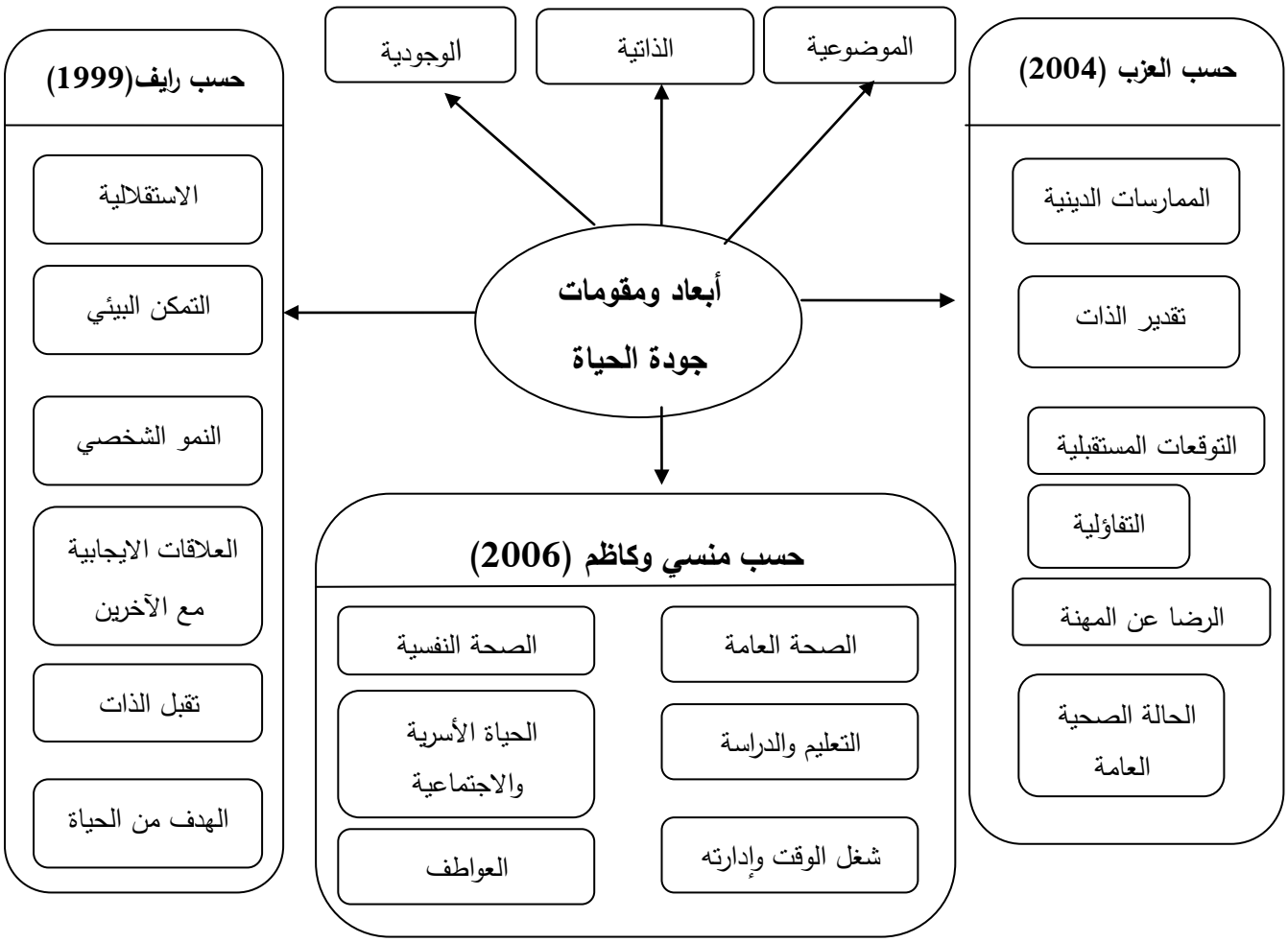
1. الإحساس بالذات 2. المهارات المكتسبة 3. التقدير والاحترام.

-الاحتياج إلى تحقيق الذات:

1. احتياج جسماني 2 .احتياج شعوري 3 .احتياج عقلي 4 .احتياج نفسي.

وهذه الاحتياجات تتفق مع مقومات جودة الحياة بل تعتبر جزءاً مكملا لها والإخلال بأي عنصر فيها يؤدي إلى خلق الصراعات، ولكن هذا لا يمنع من وجود عوامل أخرى خارجة عن إرادة الإنسان تؤثر على مقومات حياته والتي تتصل بالناحية الصحية وتتمثل في العجز، التقدم في العمر، الخوف، ضغط العمل، الحروب، الموت، الإحباط، الأمل، والراحة أيضا.

ويمكن تلخيص أبعاد ومقومات جودة الحياة في الشكل التالي:



شكل رقم (08) يوضح أبعاد ومقومات جودة الحياة

8- مكونات جودة الحياة:

إنّ جودة الحياة لدى الفرد لا ترتبط بمحدداته الشخصية فقط ولا بالمجالات وموضوعات الحياة المختلفة، وإنّما أيضاً بالمتغيرات المرتبطة بالأفراد الذين يكونون في مجال إدراكه الشخصي كالآباء والأمهات والأبناء والإخوة والأقارب والأصدقاء والجيران والزملاء في العمل أو الدراسة.

وجودة الحياة تشمل كافة جوانب الحياة التي يدركها الفرد، ويرى سعيد عبد الرحمن (2011 :231) بأنّ مكونات الرضا عن الحياة تشمل بعدين يقيسان جودة الحياة لدى الأفراد وهي:

1.8- مكونات موضوعاتية : وتشمل المكونات التالية : الصحة البدنية، مستوى المعيشة، مستوى التعليم، العلاقات الاجتماعية، العلاقات الأسرية، الأنشطة المجتمعية، الصحة النفسية، العمل أو الوظيفة، فلسفة الحياة، الحقوق، وقت الفراغ.

2.8- المكونات الذاتية : وهي عبارة عن الإدراك الذاتي، خصائص شخصية الفرد.

أما شالوك (2002) Schalock فيرى بأنّ مكونات جودة الحياة عبارة عن ثلاثة عناصر وهي:

1-**المكونات الذاتية** : التقييم الشخصي من خلال الرضا والسعادة.

2-**المكونات الموضوعاتية** : التقييم الوظيفي وملاحظة المشاركة، الظروف والأحداث البيئية، التفاعل في الأنشطة اليومية، تقرير المصير، التحكم الشخصي، أوضاع الدور، التعليم، المهنة، المسكن.

3-**المكونات الخارجية** : المنبئات الاجتماعية، مستوى المعيشة، مستوى العمل، توقعات الحياة.

ونستعرض فيما يلي بعض نماذج لتفسير جودة الحياة:

- نموذج أبو سريع وآخرون لجودة الحياة (2006) :

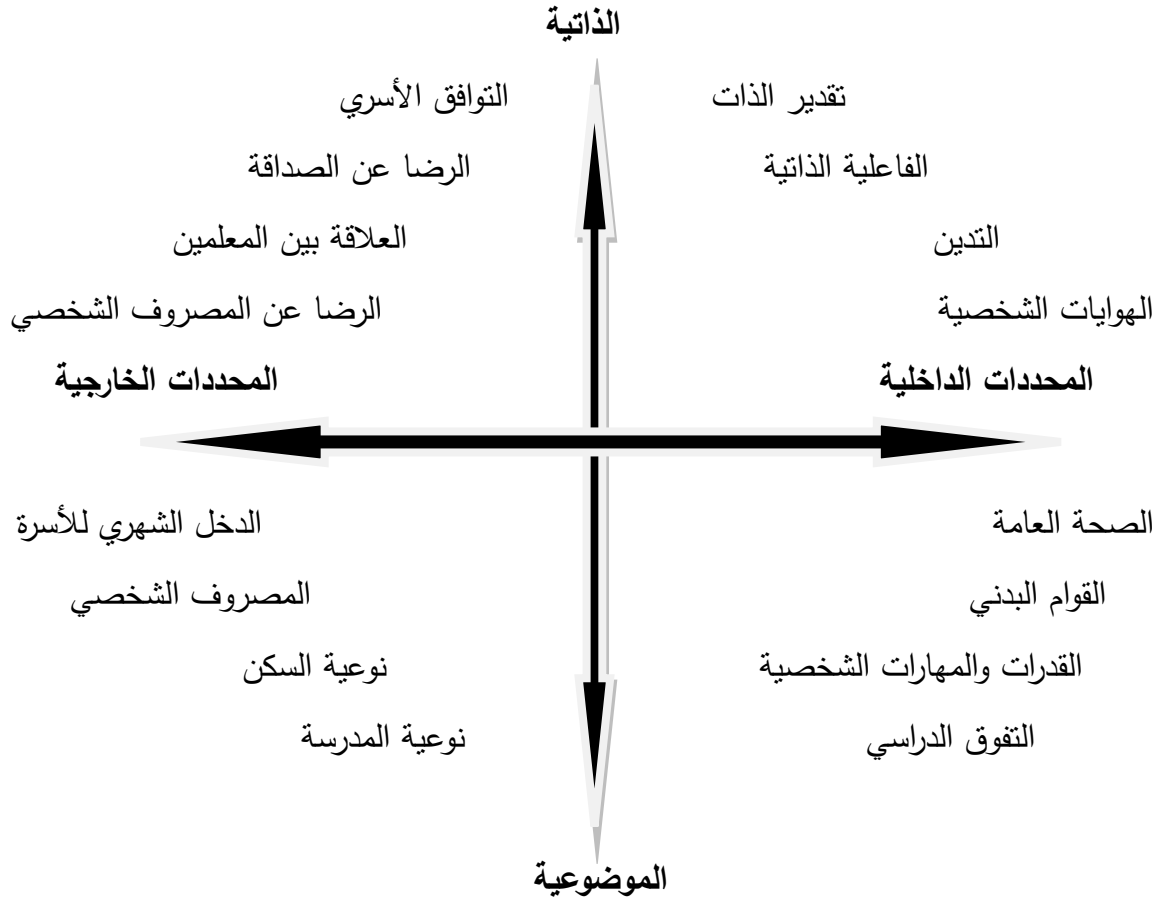
يقترح أبو سريع وشوقي وأنور مرسي (2006) نموذجا لتفسير وتقدير جودة الحياة يعتمد على تصنيف المتغيرات المؤثرة في تشكيل جودة الحياة موزعة على بعدين متعامدين:

1- **البعد الأفقي** : يشمل قطبي توزيع مكونات جودة الحياة، كونها من داخل الشخص أو خارجه، ويسمى "بعد المحددات الشخصية الداخلية Dimension Internality vs. Esternality في مقابل بعد المحددات الخارجية ".

2-**البعد الرأسي** : يمثل توزيع تلك المحددات وفق أساس قياسها وتقدير مدى تحققها وهي تتوزع بين الأسس الذاتية يقدرها الفرد من المنظور الشخصي للفرد كما يدركها ويشعر بها، والأسس الموضوعية التي تشمل الاختبارات والمقاييس التي تتيح للفرد موازنة نفسه ومقارنتها بغيره أو بمتوسط جماعته المعيارية، أو

اعتمادا على معايير كمية، وكيفية مثل الملاحظة ومقاييس التقدير، ويسمى بعد الذاتية في مقابل الموضوعية .dimension subjectivity vs Objectivity (كاظم والبهادلي، 2006 :73)

والشكل التالي يتضمن مكونات جودة الحياة.



شكل رقم (09) تصور أبو سريع وآخرين لتصنيف مكونات جودة الحياة في حياة الطالب وفق موقعها (داخلية وخارجية) وطريقة قياسها (ذاتية وموضوعية)

يتبين من خلال الشكل رقم (09) أنّ مكونات جودة الحياة تتوزع على بعدين أحدهما خارجي والذي يتضمن (التوافق الأسري، الرضا عن الصداقة، الدخل الشهري للأسرة، العلاقة مع الآخرين، نوعية السكن)، والآخر داخلي يتضمن (تقدير الذات، الصحة العامة، القوام البدني، التفوق الدراسي، الفاعلية الذاتية، التدين، القدرات والمهارات الشخصية).

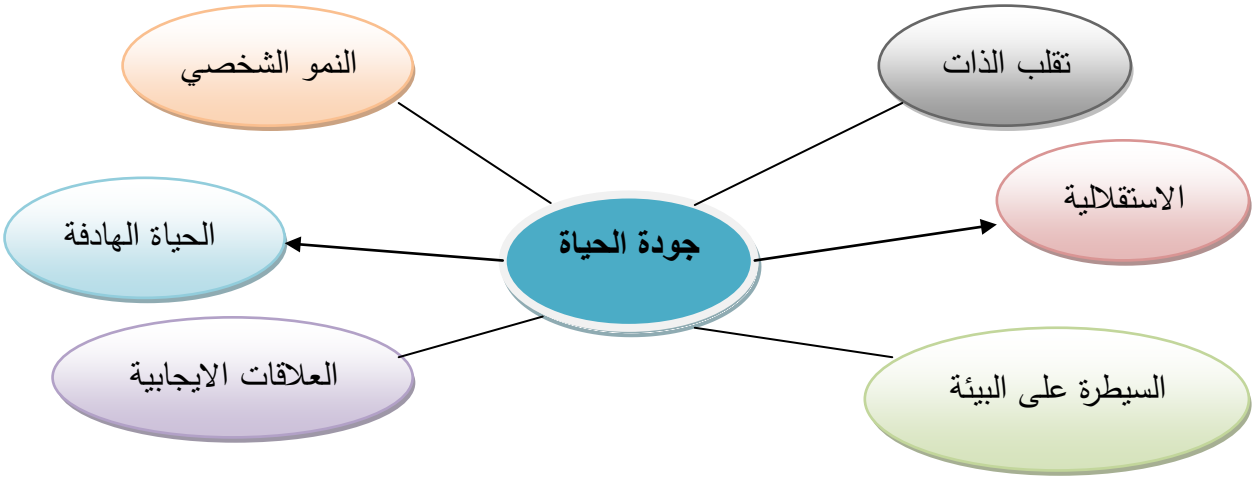
وهناك أربعة عوامل أساسية في تشكيل جودة الحياة:

- حاجات الفرد (الحب، التقبل، الصداقة، الصحة، الأمن).
- التوقعات بأنّ هذه الحاجات خاصة بالمجتمع الذي يعيش فيه الفرد.

- المصادر المتاحة لإشباع هذه الحاجات بصورة مقبولة اجتماعيا.
- النسيج البيئي المرتبط بإشباع هذه الحاجات. (المالكي، 2011: 252)

- نموذج العوامل الستة (1995):

وضع" رايف وكيز " (Ryff et Keyes, 1995) وهما أحد علماء في علم النفس الإيجابي نموذج لجودة الحياة يعرف باسم نموذج العوامل الستة.



الشكل رقم (10) نموذج العوامل الستة لجودة الحياة حسب (Ryff et Keyes)

ومن خلال هذا النموذج نرى أن جودة الحياة ترتبط ارتباط وثيق ومتكامل مع النمو الشخصي والنفسي للفرد ومع تقدير الذات واستقلاليتها، وكذلك ترتبط بتسطير هدف للحياة وتكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين والتحكم في البيئة المحيطة للفرد.

إنّ جودة الحياة تشير إلى مثل أعلى يصبوا إليه الفرد على أن يحققه بشكل أو آخر ولكن لا ينجح في استكمال مكوناته فنجد فرد فقير لا يملك المال الكافي ينعم بجودة الحياة، بينما نجد غني له كل الإمكانيات المادية محروم منها فالشعور الداخلي بالأمن والاطمئنان والقناعة بما نملك والرضا عن الحياة وعن الذات وحب الناس وتوثيق الصلة مع الله عز وجل هي المكونات الأساسية التي تمثل معبرا إلى الشعور بجودة الحياة.

9- مجالات جودة الحياة:

يوجد مجالات رئيسية لجودة الحياة نستعرضها فيما يلي:

1.9- المجال الجسمي (البدني):

يحتوي خاصة على الصحة الجسدية والقدرات الوظائفية وسهولة الحركة، الاستقلالية الذاتية، التبعية (Gustave , N, F, 2006 :156) ويمكن اعتبار الصحة واللياقة البدنية والحالة الوظيفية الجسمية الجيدة من العناصر الموضوعية لجودة الحياة، إذ أنّ "مفهوم جودة الحياة لا يقتصر على غياب المرض أو العجز أو الألم، وإنّما يُعبر عن حالة من الرفاهية الجسمية والاجتماعية والنفسية، وأنّ إدراك الفرد بإمكانية تحقيق التوازن بين سيطرته على وعيه وقدراته العقلية وإدراكه، وإحساسه بما يحيطه، وسيطرته على أجزاء جسمه، وتحكمه بحركاته، وتخلصه من حالة الكسل والتراخي، والشعور بالعجز، وعدم القدرة على الحركة النشيطة، من خلال ممارسة التمارين والأنشطة الرياضية والمشي تؤثر على الفرد وجودة حياته بإيجابية".

(عبد الله إبراهيم، 2006 :278)

2.9- المجال النفسي:

إنّ جودة الحياة النفسية من المفاهيم ذات الطابع الجدلي، إذ تختلف مضامينه ودلالته باختلاف الأفراد واختلاف الثقافات، وتسهم فيه مجموعة متنوعة من المكونات، وتتداخل جودة الحياة من المنظور النفسي مع أبعاد جودة الحياة من المنظورات الأخرى، فمن منظور الصحة العضوية تذهب بعض الدراسات إلى أنّ جودة الحياة تصبح مفهوما محوريا لتطوير وزيادة فعالية التدخلات العلاجية للحالات التي تعاني أمراضا عضوية شديدة، ولتحقيق هذا المفهوم لابد من توفير مقومات العناية الجيدة ومعالجة الآثار النفسية التي عادة ما تصاحب المرض العضوي، "وقد توصل توركان (1993) Turkan إلى أنّ الذين يعانون من أمراض عضوية ويتلقون علاجا طبيا، قد يعانون من آثار جانبية ذات أبعاد سلوكية معقدة، كما أنّهم قد يسلكون طريقا غير مناسب يعوق استمرارهم في العلاج، و لهذا السبب يتعين أن يخضع هؤلاء لاختبارات سيكولوجية من أجل متطلبات الضبط السلوكي باعتباره أحد أبعاد جودة الحياة ".

(الخليفي، 2000 :163)

3.9- المجال الاجتماعي:

يتضمن العلاقات والنشاطات الاجتماعية التي تهتم بالجانب النوعي أكثر من الكمي وفي هذا الإطار يرى ألمبر هانكس(2006) Hankiss أنّ :"الاهتمام بدراسات جودة الحياة قد بدأت منذ فترة طويلة، وقد ركزت على المؤشرات الموضوعية في الحياة مثل معدلات المواليد، معدلات الوفيات، معدل ضحايا المرض، نوعية السكن، المستويات التعليمية لأفراد المجتمع، إضافة إلى مستوى الدخل، وهذه المؤشرات تختلف من

مجتمع إلى آخر".(محمدي، بوعيشة ، 2013 :6)، وترتبط جودة الحياة بطبيعة العمل الذي يقوم به الفرد وما يجنيه الفرد من عائد مادي من وراء عمله والمكانة المهنية للفرد وتأثيره على الحياة، ويرى العديد من الباحثين: " أنّ علاقة الفرد مع الزملاء تُعد من العوامل الفعّالة في تحقيق جودة الحياة فهي تؤثر بدرجة ملحوظة على رضا العامل عن عمله". (الهمص، 2010 :43).

4.9- الرضا عن الحياة:

إنّ الدراسات السوسيولوجية ركزت في البداية على الرفاهية المادية وظروف الحياة التي تؤدي إلى تقييم الأفراد لحياتهم بطريقة ايجابية، وبعد ذلك اهتموا بمتغير الرضا عن الحياة على أنّه عملية معرفية تؤدي إلى المقارنة بين حياة الأفراد والظروف المحيطة بهم، وعليه فالرضا عن الحياة يشير إلى تقييم شامل لكل ما يفعله الفرد في حياته، في حين أنّ دينر (1995), Diener, E يرى بأنّ: " الرضا عن الحياة يرجع إلى حكم واعي وشامل للفرد على حياته، ويمكن أن يكون مقسم إلى مجالات محددة: مهنية، عائلية، الرفاهية، الصحة، الذات، المال، الجماعة التي ينتمي إليها،...إلخ ". (Marilou, B, S,2003 :57)

ولقد درس الباحثون العديد من العوامل الديمغرافية والاجتماعية والسمات الشخصية من أجل معرفة العوامل التي تؤدي إلى الشعور بالرضا عن الحياة، فمفهوم الرضا يعتمد في نظريته لهرمية ماسلو في إشباع الحاجات متدرجا من الحاجات الفسيولوجية الدنيا إلى الحاجات العليا المتمثلة في تحقيق الذات، لأن الإنسان يسعى لتحقيق أهدافه الهامة من أجل الشعور بالسعادة والرضا عن الحياة، وتتحقق الحياة الجيدة عندما تلبى للإنسان متطلبات الطعام والأمن، والانتماء من خلال تحقيق مكانة اجتماعية والاستقلالية، وتقدير الذات، ويعتمد تحقيق الحاجات العليا على العوامل الخارجية المحيطة بالفرد (الأسرة والمجتمع، والنواحي الاقتصادية والسياسية، والثقافية والتربية والتعليم وغيرها.

5.9- السعادة:

يرى فينهوفن (2003) Veenhoven, R بأنّ السعادة هي الدرجة التي يحكم فيها الشخص إيجابيا على نوعية حياته الحاضرة بوجه عام، وبمعنى آخر تشير السعادة إلى حب الشخص للحياة التي يعيشها واستمتاعه بها، وتقديره الذاتي لها، وقد دلّت بحوث كثيرة على أنّ السعادة نتاج تفاعل مركب بين الشخص وبيئته، مما يجعلهما عوامل أساسية في السعادة، وفي إحدى الدراسات حول الموضوع ربطت الدعم الاجتماعي بالمستوى الكلي للسعادة، في حين تنبأت الأحداث الإيجابية للحياة بالرضا عن الحياة، وفضلا عن ذلك كانت العلاقة قوية بين السعادة والرضا عن الحياة، وموجز القول أنّ التفسير الدقيق

للفروق الفردية في السعادة يتطلب تضمين ثلاثة تأثيرات :الشخصية، الجوانب الاجتماعية المتصلة بالخصائص السكانية، العوامل البيئية والموقفية، وهذا هو المدخل متعدد الأبعاد. (حبيب عبد الكريم، 2006 :80).

كل مجال من مجالات جودة الحياة يُمكن أن يكون أيضا الحفاظ على الاستقلالية والمشاركة الاجتماعية وقوة التواصل التي قد تعزز الشعور بالرفاهية العاطفية، لكن البعض يعتمدون جزئياً على الحفاظ على الصحة والكفاية المالية. لكن يمكن أن تتأثر أيضا بالنقل المحلي، المرافق العمومية، ونوع السكن، وموارد المجتمع، والعلاقات الاجتماعية.

والجدول التالي يلخص مجالات جودة الحياة:

جدول رقم (05) يوضح مجالات جودة الحياة

رقم	المجالات	مظاهرها
01	– الجسمي (البدني)	– الصحة الجسدية واللياقة البدنية وسهولة الحركة. – السيطرة على أجزاء الجسم والتحكم بحركاته والتخلص من حالة الكسل والتراخي والشعور بالعجز.
02	– النفسي	– الصحة النفسية والتكيف العقلي وتحقيق التوازن النفسي.
03	– الاجتماعي	– العلاقات والنشاطات الاجتماعية. – المؤشرات الموضوعية في الحياة: معدلات المواليد والوفيات، معدل ضحايا المرض، نوعية السكن، المستوى التعليمي، مستوى الدخل.
04	– الرضا عن الحياة	– تقييم شامل لما يقوم به الفرد في حياته. – إشباع الحاجات من الحاجات الفيزيولوجية إلى تحقيق الذات.
05	– السعادة	– حب الفرد للحياة، الاستمتاع بالحياة، التقدير الذاتي. – التفاعل الإيجابي بين الفرد وبيئته، الدعم الاجتماعي.

10- أنواع مقاييس جودة الحياة:

تشير بهلول(2009) أنّه: " لا توجد أداة قياس عامة ذات معيار عالمي لقياس جودة الحياة، وعلى هذا فإنّه يوجد مقاييس عامة لقياس جودة الحياة ". (بهلول، 2009: 57).

- **المقاييس العامة :**

وتكون هذه المقاييس أو الاستبيانات موجهة لفئة كبيرة من أفراد المجتمع بكل فئاته دون مراعاة خصائصهم (عينات مرضى أو عينات عادية)، وهي على العموم تغطي جوانب كبيرة فيما يخص الحالة البدنية، النفسية والاجتماعية للأفراد، حيث يكون التقييم هنا تقييما شاملا.

ومن بين هذه المقاييس الأكثر شيوعا نذكر:

- **SF 36(MOS 36 Short Form) :** وهو عبارة عن 36 بند مجمعة في 8 محاور :

النشاط البدني (10)، الدور البدني (4)، الألم (2)، الصحة العامة (5)، الحيوية (2)، الوظائف الاجتماعية (4)، الصحة النفسية (5)، الدور الانفعالي (4).

-NHP(Nottingham Health Profile): وهو عبارة عن 45 بند مجمعة في ستة محاور.

- **مقياس منظمة الصحة العالمية لجودة الحياة** WHOQOL (WHO Quality Of Life assessment) ب 100 بند.

- **مقياس منظمة الصحة العالمية لجودة الحياة المختصر WHOQOL BREF:** ب 26 بند مجمعة في أربعة محاور.

كما يمكن أن نذكر من بين المقاييس التي تناولت موضوع جودة الحياة بالقياس والتطبيق:

- **مقياس" حسيب محمد حسيب** " (2003): حيث أنّه قام بإعداد مقياس لجودة الحياة والذي يتكون من 28 مفردة موزعة على أربعة أبعاد وهي : السلامة البدنية والتفكير العقلاني والاتزان الانفعالي والمهارات الاجتماعية، بواقع سبع (07) مفردات للبعد الواحد، ولكل مفردة إستجابتين : نعم أو لا، فإذا اختار الفرد الاستجابة الأولى يحصل على درجتين، وإذا اختار الاستجابة الثانية يحصل على درجة واحدة، وبالتالي فإنّ درجة الفرد تتراوح مابين 28 و56 ويكون مستوى جودة الحياة منخفضا من 27 إلى 42، ويكون مستوى جودة الحياة مرتفعا من 43 إلى56. (بخش، 2006، 13)

- **مقياس جودة الحياة لفريتش Frisch (1992) :**

"وهو يقيس الرضا عن الحياة (جودة الحياة) ويتضمن مقياس الجودة الذاتية 14 مجال للحياة مثل: العمل والصحة، ووقت الفراغ، العلاقات مع الأصدقاء والأبناء، ومستوى المعيشة وفلسفة الحياة والعلاقات مع الأقارب والجيران والعمل... الخ حيث يطلب من المفحوص تقدير الرضا في مجال معيّن من الحياة وكذلك قيمة أو أهمية ذلك المجال بالنسبة للسعادة العامة للفرد". (شيخي، 2014: 105)

- مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة لعلي مهدي كاظم ومحمود عبد الحليم منسي (2006):

يعتبر من بين المقاييس المنتشرة لجودة الحياة وهو ما تم الاعتماد عليه في الدراسة الحالية، حيث يتكون المقياس من 60 فقرة، تتوزع على ستة (06) أبعاد يحتوي كل منها على 10 بنود تشمل : جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، وجودة التعليم والدراسة، وجودة العواطف (الجانب الوجداني) وجودة الصحة النفسية، وجودة الوقت وإدارته. وقد بُني المقياس على أساس تعريف جودة الحياة بأنّها: " شعور الفرد بالرضا والسعادة وقدرته على إشباع حاجاته من خلال ثراء البيئة، ورقي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه". (نعيسة، 2012 :19).

11- شروط تحقيق جودة الحياة:

يشير هاشم (2001) إلى أربعة عوامل أساسية في تشكيل جودة الحياة في المجتمع وهي:

1.حاجات الفرد. (الحب والتقبل والجنس والصداقة والأمن)

2.التوقعات بأنّ هذه الحاجات خاصة بالمجتمع الذي يعيش فيه الفرد.

3.المصادر المتاحة لإشباع هذه الحاجات بصورة مقبولة اجتماعيا.

4. النسيج البيئي المرتبط بإشباع هذه الحاجات. (هاشم، 2001 :132)

إذن كي يستطيع الإنسان الشعور بجودة الحياة والوصول إليها، لابد أن تتضافر وتتوافر مجموعة من العوامل، والتي تتمثل فيمايلي :

1.11- تحقيق الفرد لذاته وتقديرها:

يُعرف كُلا من عبد الحميد، وكفافي (1995) مفهوم الذات على أنّه فكرة الفرد وتقييمه لنفسه، بما تشتمل عليه من قدرات وأهداف واستحقاق شخصي.

وتذكر فرغلي (1994: 13) أنّ "مفهوم الذات لدى الفرد يتكون من مجموعة من العوامل أهمّها (تحديد الدور، والمركز، والمعايير والاجتماعية، والتفاعل الاجتماعي، واللغة، والعلاقات الاجتماعية)".

ويرى كُلاً من (كورت وتوراي) Kurt &Tory نقلا عن (مجدي حنان، 2009: 73) أنّ" السعي وراء تحقيق الذات هو بمثابة الهدف الأسمى والنهائي للطموح الإنساني"، وتشير مجدي (2009) إلى علاقة تحقيق الذات بجودة الحياة، فقد قام فيترسو (2004) Viterso بدراسة السعادة الشخصية مقابل تحقيق الذات من أجل تنمية جودة الحياة على (264) من طلبة المرحلة الثانوية والجامعية، حيث أسفرت نتائج

دراسته عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من السعادة الشخصية وتحقيق الذات من ناحية، وجودة الحياة من ناحية أخرى.

ويرى الطالب أنّه يجب على الفرد أن يدرك بأنّه يمتلك الطاقات والقدرات والإمكانيات والاستعدادات، وعليه أن يُقدِّر ذاته ويحترمها، وأن لا يقلل من قيمة نفسه ويستسلم لها، وعليه أن يعمل جاهداً على تحقيق ذاته، على الرغم من وجود العقبات والعراقيل التي تعترضه في الحياة، فتحقيق الذات يعتبر بمثابة قمة الشعور والإحساس بالرضا عن الذات، وبالتالي شعوره بجودة الحياة.

2.11- إشباع الحاجات كمكون أساسي لجودة الحياة:

ويذكر الغندور(1999) أنّ البعض قد يرى أنّ لب موضوع جودة الحياة يكمن في دراسة ماسلو عن الحاجات الإنسانية، والنظرية الاقتصادية للمتطلبات الإنسانية، ومن المعلوم لدى أهل التخصص في علم النفس أن تصنيف ماسلو للحاجات الإنسانية يشتمل على خمسة مستويات متدرجة حسب أولويتها وهي كالتالي:

- الحاجات الفسيولوجية أو الأساسية.
- الحاجة للأمن والأمان.
- الحاجة للانتماء.
- الحاجة للمكانة الاجتماعية.
- الحاجة لتقدير الذات .(الغندور، 1999 :30)

ويرى الطالب بأنّ إشباع الحاجات الأساسية هي حاجات ضرورية ومهمة لكل فرد من أفراد المجتمع بشكل عام وللطلبة بشكل خاص، وقد تتفاوت من فرد إلى آخر من حيث درجة تحقيقها وإشباعها، ولكنّها حاجة يسعى الكل إلى تحقيقها، على الرغم من وجود بعض الظروف المحيطة بالفرد والتي تحول بين الفرد وبين تحقيق البعض من هذه الحاجات الضرورية للفرد، وقد يكون الفرد ليس له دخل فيها، إلا أنّ تحقيقها لا يتم إلا من خلال عملية متكاملة ومترابطة بين أفراد المجتمع والوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد. حيث أنّ الحاجة إلى الأمن العاطفي والمهني يؤدي إلى تحقيق الاستقرار، والحاجة الاجتماعية تتمثل في الانتماء إلى الجماعة، حيث في حالة عدم إشباعها تظهر مشاكل الانحراف والإحباط، وفي حالة الإشباع تجعل الفرد يتكيف ويندمج في الوسط الاجتماعي، أما الحاجة إلى التقدير والاحترام وهي

تميز الفرد داخل الجماعة ووضع بصمته وإبقاء آثاره، حيث في حالة عدم إشباعها يشعر الفرد بالنقص والإحباط والكبت، وفي حالة الإشباع تجعل الفرد يبتكر وينجز ويبدع، وبالتالي تجعل الفرد يحقق ذاته.

3.11- الوقوف على معنىً ايجابياً للحياة:

يعتبر مفهوم معنى الحياة مفهوماً هاماً جداً وجزء أساسي من مفهوم جودة الحياة ويعتبر فرانكل Frankl (1969) أنّ مفهوم معنى الحياة يجب أن يكون له معنى تحت كل الظروف، وأنّ هذا المعنى في حالة دائمة من التغيير، إلا أنّه يظل موجودا دائماً، ويرى فرانكل أنّ الإنسان يستطيع اكتشاف ذلك المعنى في حياته بثلاث طرق مختلفة وهي كالتالي:

- عمل شيء جديد أو القيام بعمل ما.
- تجربة خبرات وقيم سامية مثل الخير والحق والجمال.
- الالتقاء بإنسان آخر في أوج تفرده الإنساني.

ولقد حدد فرانكل ثلاثة مصادر يستطيع الإنسان من خلالها تحقيق معنىً لحياته وهي كالتالي:

* القيم الإبداعية: Creative Values وتشمل كل ما يستطيع الفرد إنجازه، فقد يكون ذلك الانجاز عملا فنيا أو إكتشافاً علمياً.

* القيم الخبراتية: Experiential Values وتتضمن كل ما يمكن أن يحصل عليه الإنسان من خبرات حسية ومعنوية، وخاصة ما يمكن أن يحصل عليه من خلال الاستمتاع بالجمال، أو محاولات البحث عن الحقيقة، أو الدخول في علاقات إنسانية مشبعة كالحب أو الصداقة.

*القيم الاتجاهية: Attitudinal Values وتتكون من الموقف الذي يتخذه الإنسان إزاء معاناته التي لا يمكن أن يتجنبها كالقدر أو المرض أو الموت.

" فمعنى الحياة يمكن تحقيقه من خلال الاتجاه الذي يتخذه الإنسان حيال مواقف الألم والمعاناة التي لا يُمكنه تجنبها في رحلته مع الحياة ". (مجدي حنان، 2009 :77)

ويضيف كلا من سليمان، وفوزي (1999) أنّ: " المسعى الرئيسي للإنسان هو تحقيق معنى لحياته، فالإنسان لا يسعى فقط ليشبع غرائزه، أو لتهيئة أفضل الظروف الاجتماعية ليعيشها، لأنّ هذا وحده لا يسعده ولا يرضيه، ولكنّه يسعى ويهتم بأن يكون هناك معنىً ومغزىً لحياته، وهدفاً وقيمة يتوجه إليها، ومن خلال هذا المعنى وتلك القيمة يجد الحياة بكل ما تحمله من كبد ومعاناة تستحق أن تُعاش".

(سليمان، وفوزي، 1999 :135)

ويشير الأنصاري (2002) إلى مفهوم التوجه نحو الحياة، ويوضح من خلاله أنّ معنى الحياة لدى الفرد هو الذي يجعل من السعي الدءوب وتحمل المشقة شيئاً يرفع من قيمة الحياة، وهذا يعني أنّ الإيمان بمعنى الحياة يمد الفرد بالقدرة على العطاء والتسامي على الذات، ومن هنا يكون إدراك قيمة الحياة. ومن خلال ما ذكرناه يرى الطالب أنّه إذا وضع الطالب معنىً لحياته تُصبح تصرفاته وسلوكاته وأعماله وعلاقاته مع الآخرين لها قيمة ومغزى وبالتالي يستطيع الطالب أن يكون في أوج عطاءه من خلال تميزه وإبداعه في شتى مجالات الحياة وخاصة مجال التعليم والدراسة.

4.11- وجود علاقات اجتماعية ودعم اجتماعي:

يذكر عثمان (2001) أنّ العلاقات الجيدة تعتبر من أهم مصادر السعادة، كأن يكون الفرد متزوجاً زيجة سعيدة، وله أصدقاء، وأن تكون علاقاته جيدة مع أفراد الأسرة والأقارب وزملاء العمل والجيران، وربما يحتاج الفرد إلى تدريب على المهارات الاجتماعية التي تجلب له السعادة، " وفي دراسة كوستوليسكي وليمبرس(1998) Kostelecky &Lempers والتي هدفت إلى معرفة تأثير الدعم الاجتماعي من الأسرة على درجات الرضا عن الحياة والرفاهية وتحقيق الذات كأبعاد للصحة النفسية لدى عينة من المراهقين والمراهقات، والتي دلّت النتائج على وجود إرتباط سالب بين الضغوط الأسرية وضعف الدعم الاجتماعي وبين الرفاهية والرضا عن الحياة، وفي دراسة أخري لـ(أركار وآخرون) حول العلاقة بين جودة الحياة والوحدة النفسية، حيث تكونت عينة الدراسة من (150) فرداً، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة إيجابية بين إدراك الدعم الاجتماعي وجودة الحياة، ووجود علاقة سالبة بين هذين المتغيرين ومتغير الوحدة النفسية ". (مجدى حنان، 2009 :80)

ويرى الطالب بأنّ العلاقات والتفاعلات الاجتماعية مهمة بالنسبة للطلبة، فمن خلال هذه العلاقات الاجتماعية المتبادلة يشعرون من خلالها بالأهمية والاحترام والتقدير وكذلك شعور الطلبة بالثقة بالنفس وتقدير الذات، كما أنّ الدعم الاجتماعي للأسرة يجعل الطالب يشعر بالأمن والطمأنينة، والنظر نظرة تفاؤل تجاه الحياة والمستقبل ومن ثم شعوره بجودة حياته.

5.11- الرضا عن الحياة:

يعرف الدسوقي (1998) الرضا عن الحياة بأنّه:" تقييم الفرد لنوعية الحياة التي يعيشها طِبقاً لنسقه القيمي، وهو يعتمد على مقارنة الفرد لظروفه الحياتية بالمستوى الأمثل الذي يعتقد أنّه مناسب لحياته، ويعتبر موضوع الرضا عن الحياة وما يتعلق بها من جوانب أخري، من الموضوعات الهامة التي تحظى

باهتمام العاملين في مجال الصحة النفسية وعلم الأمراض العقلية على حد سواء، كذلك يعتبر الشعور بالرضا عن الحياة مؤشرا مُهماً من مؤشرات الصحة النفسية السليمة، فالرضا يدفع الفرد إلى الحياة ويزيد من رغبته فيها". (الدسوقي، 1998 :158)

وتذكر مجدي(2009) أنّ " منظمة الصحة العالمية (WHO) تصف الرضا عن الحياة بأنّه معتقدات الفرد عن موقعه في الحياة، وأهدافه، وتوقعاته، ومعاييره واهتماماته في ضوء السياق الثقافي ومنظومة القيم في المجتمع الذي يعيش فيه، وهو مفهوم واسع يتأثر بطريقة مركبة بالصحة الجسمية للفرد وبحالته النفسية، واستقلاليته وعلاقاته الاجتماعية، وعلاقته بكل مكونات البيئة التي يعيش فيها ". (مجدي، 2009 :80)

ويشير أرجايل (1993): " أنّ الشعور بالرضا والسعادة هو ما يتمناه المرء، فالناس قد يصفون السعادة على أنّها شعور بالرضا أو الإشباع، أو طمأنينة النفس، أو تحقيق الذات، أو أنّها شعور بالبهجة والاستمتاع واللذة، فحينما يصل الفرد إلى مرحلة الرضا الشامل فهذا يعني أنّه يتمتع بحياة جيدة، فالرضا الشامل يعني الرضا عن العمل، والزواج، والصحة والقدرات الذاتية، وتحقيق الذات".(أرجايل، 1993 :10)

ويرى الطالب بأنّ الرضا عن الحياة مهم جداً في حياة الطالب، وهو إحدى الطرق التي تؤدي به إلى الوصول إلى تحقيق أهدافه ورغباته وبالتالي تحقيق جودة حياته، وقد نعني به أن يتقبل الطالب ذاته وكذلك تقبله للآخرين وللمحيطين به، وكذلك تقبله لظروف الحياة التي يعيشها حُلوها ومُرها، وأن يكون لديه القدرة على التأقلم والتوافق والتكيف مع ذاته والمجتمع والرضا عن نفسه.

6.11- توافر الصلابة النفسية:

ويُعرفها (حمزة، 2002) بأنّها مجموعة متكاملة من الخصال الشخصية ذات الطبيعة النفسية الاجتماعية، وهي خصال تضم الالتزام والتحدي والتحكم، والتي يراها الفرد على أنّها خصال مهمة له تُمكنه من مجابهة المواقف الصعبة والتصدي لها، وكذلك المواقف المثيرة للمشقة النفسية، والتي تُمكنه من التعايش معها بنجاح.

ويرى الطالب بأنّ للصلابة النفسية دورا مهماً في حياة الطالب العملية، والتي تزرع في داخله روح التحدي والإرادة والصمود أمام العقبات التي تعترضه أثناء دراسته في الجامعة، وتقوية عزيمته ودافعيته للانجاز، كما أنّها تعمل على إمداد الطالب بامتلاكه المقدرة على تحمل الواقع المؤلم الذي يعيشه.

7.11- التدين:

ترى مجدي (2009):" أنّ العامل الديني يُعتبر من العوامل المؤثرة في مدى ما يشعر به الإنسان من رضا عن الحياة، كما أنّ الدين يمكن أن يتخذ كقيمة تُنمى لدى الفرد المعنى الإيجابي للحياة، وتجعله أكثر قدرة على التكيف مع الضغوط، وأكثر قدرة على مواجهة الصعاب". (مجدي، 2009 :85)

ويضيف حسن مصطفي (2005) بأنّ الإرشاد الديني يستخدم لخفض الإحساس بضغوط الحياة، ويجعل الفرد أكثر قدرة على ضبط انفعالاته إلى الحد الذي يساعده على النجاح في الحياة.

ويرى الطالب بأنّ العامل أو الوازع الديني هو عامل روحاني وعقائدي مهم ومؤثر في حياة الطالب، فمن خلال امتلاك الفرد للوازع الديني وتمسكه بالعقيدة الإلهية والتسليم بقضاء الله وقدره، وأن يسلم بهذا الأمر الواقع ويرضى به، فإنّ هذا يبعث لدى الطالب معنىً إيجابياً للحياة، ويجعله أكثر قدرة على التمييز بين الخطأ والصحيح، والحلال والحرام وبالتالي التكيف والتأقلم مع المجتمع وأفراده والتوافق النفسي وسهولة مواجهة الصعوبات والعراقيل من خلال التوكل على الله عز وجل.

8.11- السعادة:

السعادة هي:" قدرة الفرد على الشعور بالرضا عن حياته والرضا عن نفسه وعن الآخرين، والاستمتاع بالحياة والتعبير عن مشاعره الإيجابية". (عجاجة، 2007: 19)

وتضيف مجدي (2009) أنّ " الشعور بالسعادة هو حالة من المرح والهناء والإشباع، تنشأ أساساً من خلال إشباع الدوافع، ولكنّها تسمو إلى مستوى الرضا النفسي، وهي بذلك وجدان يصاحب تحقيق الذات، وترى أيضاً أنّ الشعور بالسعادة يؤثر في صحة الفرد النفسية والجسمية، كما تتأثر السعادة بأمور عدة أهمّها تكامل شخصية الفرد، تقبل الذات، الرضا عن الحياة بما فيها من ضغوط وصعاب، وكذلك قد تتحقق السعادة من خلال حب الآخرين والتفاعل معهم بايجابية، كذلك الحرص على إقامة علاقات جديدة، وبالتالي فالشعور بالسعادة يعتبر جزءاً لا يتجزأ من شعور الفرد بجودة حياته سواء النفسية أم الاجتماعية ". (مجدي، 2009 :86-87)

ويرى الطالب بأنّ السعادة لها أثر كبير على صحة الفرد النفسية والجسمية والاجتماعية والانفعالية بصفة عامة والطالب بصفة خاصة، ويستطيع الفرد أن يحقق سعادته من خلال تقبل ذاته، ومن خلال حب الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية قائمة على الصدق والمحبة والتفاهم وتبادل الأفكار وتقبل النقد البناء، وكذلك من خلال التفكير الإيجابي أي التفكير في الأشياء التي تبعث على الراحة والسرور والتفاؤل

والبهجة في النفس، ومن خلال العمل والأنشطة الاجتماعية والإحساس بمعنى الحياة، وهناك الكثير من الأمور التي يستطيع الفرد تحقيقها والتي يشعر من خلالها بالسعادة، وهي جزء هام وأساسي من إدراك الفرد وإحساسه بجودة الحياة.

9.11- التوجه نحو المستقبل:

تشير شقير (2005) إلى أنّ قلق المستقبل يمثل أحد أنواع القلق والذي يشكل خطورة في حياة الفرد، والذي يمثل خوف من مجهول ينجم عن خبرات ماضية وحاضرة أيضاً يعيشها الفرد، والذي يجعله يشعر بعدم الأمن وتوقع الخطر، ومن ثم شعوره بعدم الاستقرار، وقد تُسبب له هذه الحالة شيئا من التشاؤم واليأس الذي قد يؤدي به في نهاية الأمر إلى اضطراب حقيقي وخطير، كالاكتئاب والاضطرابات النفسية العصبية الخطيرة. وتشير أيضاً إلى أنّ قلق المستقبل قد ينشأ عن أفكار خاطئة وغير عقلانية لدى الفرد تجعله يفسر الواقع من حوله، وكذلك المواقف والأحداث والتفاعلات بشكل خاطئ؛ مما يدفعه إلى حالة من الخوف والقلق الذي يفقده السيطرة على مشاعره وعلى أفكاره العقلانية، ومن ثم عدم الأمن والاستقرار النفسي، وقد يتسبب هذا القلق في حالة من عدم الثقة بالنفس، وعدم القدرة على مواجهة المستقبل، وكذلك الخوف والذعر الشديد من المتغيرات الاجتماعية والسياسية المتوقع حدوثها في المستقبل، مصحوباً بالتوقعات السلبية لما يحمله هذا المستقبل، ومن ثم الثورة النفسية التي تأخذ أشكالا مختلفة كالخوف من المجهول (المستقبل). (شقير، 2005 :4-5)

ويشير حبيب (2006: 81) إلى وجود خطوات هامة يستطيع الفرد استخدامها من أجل الوصول إلى جودة الحياة وتتمثل في التالي:

- بناء الوعي بضرورة الحاجة إلى التحسين والتطوير.
- تحديد أهداف التحسين المستمر للأداء، وبناء تنظيم لتحقيق تلك الأهداف.
- تنفيذ جوانب الجودة الحياتية.

ويلخص حبيب(2006) القول بأنّه ينبغي أن يتبنى الفرد منظور التحسين المستمر لجوانب شخصيته، وأبعادها النفسية والعقلية والاجتماعية والثقافية والرياضية والدينية والجسمية كأسلوب حياة، مع تلبية احتياجاته ورغباته بالقدر المتوازن، وإستمراريته في توليد الأفكار والاهتمام بالإبداع والابتكار والتعلم التعاوني، بما يُنمي مهاراته النفسية والاجتماعية.

ويضيف كل من أبو سريع وآخرون(2006 :209) أنّ الكثير من الباحثين يتفقون على أهمية التركيز على البرامج الوقائية التأهيلية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والعاديين على حد سواء لتحسين جودة الحياة، وقد إتجهت البرامج في الوقت الراهن نحو تحقيق شعار " أضف الحياة إلى سنوات العمر" " Adding Life to Years " وليس " أضف سنوات العمر إلى الحياة "Adding Years to Life " ويكون التركيز هنا على تحسين جودة الحياة كما يدركها المسترشد بنفسه، وأنّ جودة الحياة يجب أن تقاس من خلال الوقوف على تحديد الفرد لمدى أهمية جوانب معينة في حياته، ثم تقديره لمدى رضائه عن كل منها، ومن خلال ذلك يجب أن تنطلق البرامج التأهيلية والإرشادية من خلفية الفرد الذاتية، وليس من خلال أطر عامة تفرض على الأشخاص فرضاً.

ويرى الطالب أنّ الطالب الجامعي يمكن أن يكون كثيراً ما يفكر في المستقبل أو في الواقع المجهول خاصة في السنوات الأخيرة من دراسته بالجامعة وموازاةً مع الحالة الاقتصادية والاجتماعية السائدة في البلاد، وبالتالي يكون في هذه المرحلة في حالة قلق دائم وخوف شديد، ولذلك يجب أن تتولد لدى الطالب الثقة بالنفس وأن يتوقع كل ماهو ايجابي، وأن يفكر فقط في الحاضر، وأن يطور من نفسه ويهيئها لما هو قد يكون متوقع، من أجل المقدرة على مواجهتها، ويجب على الطالب أن ينظر إلى المستقبل نظرة تفاؤل وأمل، وأن يدرك بأنّ هذه الحياة جميلة باستطاعته أن يعيشها ويحقق فيها الكثير من الأمور، وصولاً إلى تحقيق جودة حياته.

وتتأثر جودة الحياة الطالب الجامعي بعدة عوامل منها:

- ضعف أو عدم التحضير المسبق لدخول المرحلة الجامعية وخاصة الجانب النفسي.
- إختلاف الجو التعليمي في الجامعة عنه في الثانوية.
- تباين أساليب التدريس المطبقة في الجامعة وطرق التقويم.
- الحرية الواسعة والمسؤولية الكبيرة للطلبة في الجامعة.

وارتبطت أبعاد جودة الحياة ارتباطا وثيقا بقدرة الطالب الجامعي على استثمار طاقاته وقدراته وإمكاناته الكامنة، فضلا عن ارتباطها الوثيق بتقدير الذات والثقة بالنفس ومستوى الطموح .

ومن خلال ما ذكرناه يمكن تلخيص مزايا تحقيق أو الوصول إلى جودة الحياة في النقاط التالية:

1 – جودة حياة تسهم في تنمية قدرة الطالب على توظيف إمكانياته وقدراته.

2– تسهم جودة حياة بشكل إيجابي في توفير فضاء للطالب أكثر مرونة، وإرادة ودافعية للانجاز.

3 –توفير ظروف دراسة محسنة ومطورة من وجهة نظر الطلبة.

4 –التأثير الإيجابي على الأداء والانجاز للطالب، فقد وجد من خلال الدراسة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين جودة حياة والأداء التعليمي للطالب.

وعلى هذا الأساس فإنّ الإرشاد النفسي يسهم كذلك في تحقيق جودة الحياة عن طريق:

1– تحقيق التوافق الشخصي : أي تحقيق السعادة مع النفس والرضا عنها وإشباع الدوافع والحاجات الداخلية الفطرية والعضوية والفسيولوجية والثانوية المكتسبة ويعمل على خفض أو القضاء على الصراع الداخلي للفرد ويساعده على تحقيق توافق النمو النفسي في مراحله المتتابعة.

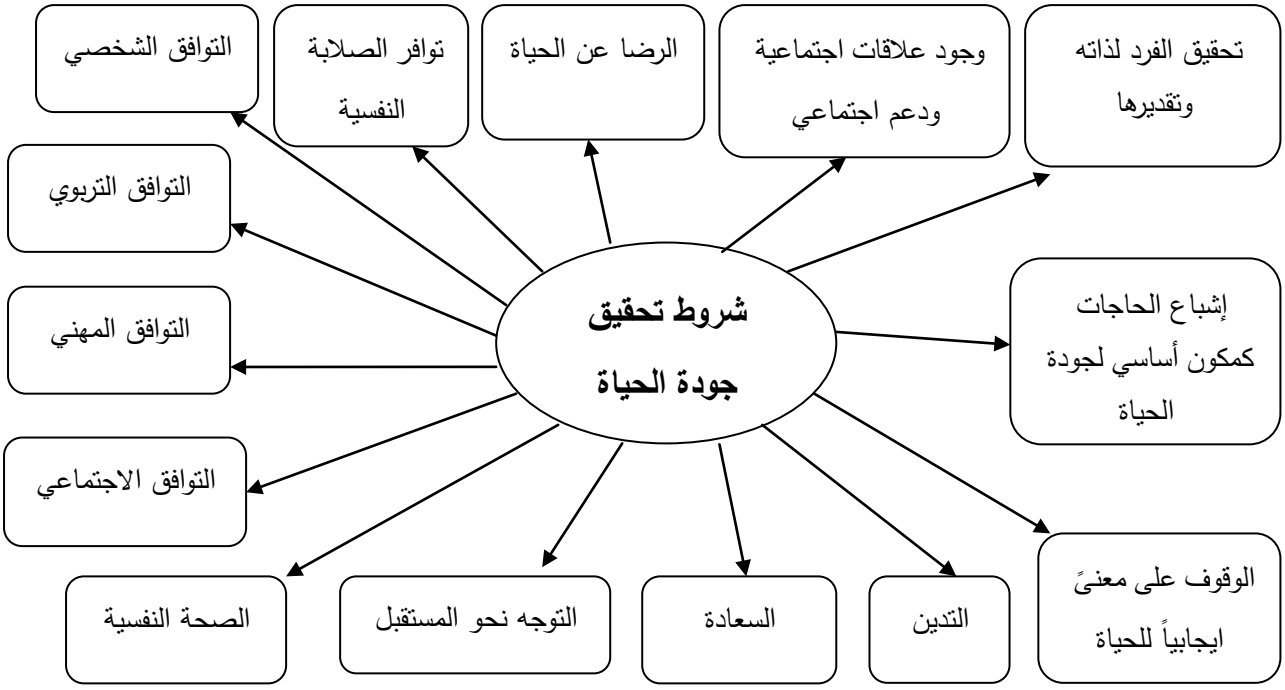
2– تحقيق التوافق التربوي : وذلك عن طريق مساعدة الفرد في اختيار أنسب وأفضل المواد الدراسية والمناهج في ضوء قدراته ورغباته وميولاته وبذل أقصى جهد ممكن لتحقيق النجاح والتفوق الدراسي.

3– تحقيق التوافق المهني : ويتضمن الاختيار المناسب للمهنة أو الوظيفة والاستعداد عملياً وتدريبياً لها والاندماج فيها بسهولة والانجاز والكفاءة والشعور بالرضا والنجاح أي وضع الفرد المناسب في المكان المناسب بالنسبة له وبالنسبة للمجتمع.

4– تحقيق التوافق الاجتماعي : ويتضمن السعادة مع الآخرين من خلال علاقات وتفاعلات اجتماعية والالتزام بأخلاقيات وقيم المجتمع ومسايرة المعايير الاجتماعية وقواعد الضبط الاجتماعي وتقبل التغيير الاجتماعي والتفاعل والاندماج الاجتماعي السليم والعمل لخير الجماعة وتعديل القيم والعادات السائدة في المجتمع بما يؤدي إلى تحقيق الصحة الاجتماعية ويدخل ضمن التوافق والتكيف الاجتماعي، التوافق الأسري والتوافق الزواجي.

5– تحقيق الصحة النفسية : إنّ الهدف العام الشامل للإرشاد النفسي هو تحقيق الصحة النفسية وسعادة وهناء الفرد، وهنا يجب التأكيد على أنّ الصحة النفسية تختلف عن التوافق النفسي حيث أنّ الصحة النفسية والتوافق النفسي ليسا مترادفين فالفرد قد يكون متوافقاً نفسيًا مع بعض الظروف في بعض المواقف لكونه صحيحاً نفسياً يساير البيئة الخارجية ولكنّه رافضها داخلياً.

ويمكن تلخيص شروط تحقيق جودة الحياة في الشكل التالي :



شكل رقم (11) يوضح شروط تحقيق جودة الحياة

من خلال الشكل يتضح أن لتحقيق جودة الحياة يجب توفر في الفرد مجموعة من العوامل النفسية والاجتماعية والصحية والمهنية والتربوية بحيث تكون متوافقة ومتكاملة فيما بينها، وجودة الحياة مرتبطة بمجموعة من الاحتياجات الرئيسة للفرد، وبمدى قدرته على تحقيق أهدافه في الحياة.

12- الاتجاهات النظرية المستخدمة في تفسير ووصف جودة الحياة:

توجد أربعة اتجاهات نظرية رئيسية في تفسير جودة الحياة وتتمثل في:

1.12- الاتجاه الفلسفي : وينظر إلى جودة الحياة من منظور فلسفي على أنّ هذه السعادة المأمولة لا يمكن للإنسان الحصول عليها إلا إذا حرر نفسه من أسر الواقع وحلّق في فضاء مثالي يدفع بالإنسان إلى التسامي على ذلك الواقع الصعب وترك العنان للحظات من خيال إبداعي، وبالتالي فجودة الحياة من هذا المنظور" مفارقة للواقع تلمس السعادة متخيلة حالمة يعيش فيها الإنسان حالة من التجاهل التام لآلام ومصاعب الحياة والذوبان في صفاء روحي مفارق لكل قيمة مادية ". (رجب، 2009)

2.12- الاتجاه الاجتماعي: الاهتمام بدراسات جودة الحياة ركزت على المؤشرات الموضوعية في الحياة مثل النمو الديمغرافي للسكان وطبيعة العمل والعلاقة مع الزملاء والمستوى المعيشي للفرد والمستوى التعليمي في المؤسسات التربوية، ومن خلال ما ذكرناه فان المستوى المعيشي للفرد والعلاقات والتفاعلات الاجتماعية وخاصة الإيجابية تلعب دور كبير في رضا الفرد عن حياته وبالتالي جودة حياة مرتفعة.

3.12- الاتجاه الطبي: ويهدف هذا الاتجاه إلى تحسين جودة الحياة للأفراد الذين يعانون من أمراض جسمية مختلفة (عضوية)، أو نفسية أو عقلية وذلك عن طريق البرامج الإرشادية والعلاجية، وتعتبر جودة الحياة من الموضوعات الشائعة للمحاضرات والملتقيات والمؤتمرات التي تتعلق بالوضع الصحي والعوامل التي تؤدي إلى تطوير البرامج الصحية وسلامة الفرد من جميع الأمراض.

إنّ تطوير جودة الحياة هو الهدف المتوقع لمقدمي الخدمة الصحية، وتقييم حاجة الناس لجودة الحياة تشمل أيضا تقييم احتياجات الأفراد وتوفير البدائل لهذه الاحتياجات حتى ولو لم يكن هناك تشخيص لمرض معين أو مشكلة.

وتعطي "جودة الحياة مؤشرًا للمخاطر الصحية والأمراض المزمنة والتي من الممكن أن تكون جسدية أو نفسية، وذلك في غياب علاج أو الاحتياج للخدمات". (Raphael and all, 1996 :66)

4.12- الاتجاه النفسي : ينظر إلى مفهوم جودة الحياة وفقا للمنظور النفسي على أنّه البناء الكلي الشامل الذي يتكون من المتغيرات المتنوعة والمختلفة التي تهدف إلى إشباع الحاجات الأساسية للأفراد الذين يعيشون في نطاق هذه الحياة، بحيث يمكن قياس هذا الإشباع بمؤشرات موضوعية ومؤشرات ذاتية. وكلّما انتقل الإنسان إلى مرحلة جديدة من النمو فرضت عليه متطلبات وحاجات جديدة لهذه المرحلة تلح على الإشباع مما يجعل الفرد يشعر بضرورة مواجهة متطلبات الحياة في المرحلة الجديدة فيظهر الرضا " في حالة الإشباع " أو عدم الرضا" في حالة عدم الإشباع " نتيجة لتوافر مستوى مناسب من جودة الحياة. (رجب، 2009)، فمنذ عام 1887 حتى عام 2000 توجد 136782 دراسة وبحث عن الغضب والقلق والاكتئاب في مقابل 8659 عن الجوانب الإيجابية (السعادة) و2985 عن الرضا عن الحياة بشكلها العام والخاص إلى أن تبيّن للعلماء والباحثين والفلاسفة أنّ أحداث الحياة الضاغطة لا تؤدي بالضرورة للاكتئاب والعزلة بل إنّ بعض هذه الخبرات يمكن أن تحقق هدفا ما، وتعيد بناء الذات وتؤدي لنتائج إيجابية.(بخش، 2006)

إذن من خلال ما ذكرناه نقول أنّه من الناحية النفسية يمكن للتجارب والخبرات الصعبة والمؤلمة التي يمر بها الفرد في حياته أن تكون سببا مباشرًا في تحقيق أهدافه وإعادة حساباته والتزاماته بشكل يُغير من حياته وبالتالي ارتفاع جودة الحياة لديه.

والجدول التالي يلخص الاتجاهات النظرية المستخدمة في تفسير ووصف جودة الحياة

جدول رقم (06) يوضح الاتجاهات النظرية المستخدمة في تفسير ووصف جودة الحياة

الاتجاه	أسسه
الفلسفي	– الحصول على السعادة من خلال تحرير النفس من أسر الواقع والتحليق في فضاء مثالي وخيال إبداعي.
الاجتماعي	– العلاقات والتفاعلات الاجتماعية بين الأفراد.
الطبي	– الوقاية من الأمراض النفسية والجسمية (عضوية) والعقلية من خلال تحسين المنظومة الصحية.
النفسي	– إشباع الحاجات الأساسية للأفراد. – أخذ الدروس من الخبرات والتجارب السابقة.

التعليق:

يفترض الاتجاه الاجتماعي أنّ المؤشرات الموضوعية القابلة للملاحظة والقياس المباشر هي ما تعكس حقيقة مستوى جودة حياة الفرد أو المجتمع.

بينما يرى أصحاب الاتجاه النفسي أنّ جودة الحياة هي انعكاس لمجموعة من المحددات كالقيم ومفهوم الحاجات والإدراك الذاتي ومفهوم الطموح والتوقع، لذا يركز هذا الاتجاه على المؤشرات الذاتية التي تعتمد أسلوب التقرير الذاتي في قياسها لجودة حياة الفرد على اعتبار أنّ المؤشرات الموضوعية القابلة للقياس المباشر لا قيمة لها ولا يدركها الفرد، في حين يفترض الاتجاه الطبي تطوير وتحسين المنظومة الصحية من خلال توفير العوامل المؤدية للوقاية من الأمراض النفسية والعضوية.

بينما يرى أصحاب الاتجاه الفلسفي أن جودة الحياة تشمل الواقع المثالي للحصول على السعادة والرضا عن الحياة.

13- دور المحددات النفسية في تفسير جودة الحياة:

إنّ التوجهات النظرية الحديثة قد أكّدت على دور المحددات النفسية في تفسيرها لمفهوم جودة الحياة كما هو واضح في سياق المنظورات الآتية:

1.13- المنظور المعرفي Cognitive Perspective :

يرتكز هذا المنظور في تفسيره لجودة الحياة على الفكرتين الآتيتين:

الأولى : أنّ طبيعة إدراك الفرد هي التي تحدد درجة شعوره بجودة حياته.

الثانية : في إطار الاختلاف الإدراكي الحاصل بين الأفراد، فإنّ العوامل الذاتية هي الأقوى أثرا من العوامل الموضوعية في درجة شعورهم بجودة الحياة. وعلى وفق ذلك، وفي هذا المنظور تبرز لدينا نظرية حديثة في تفسير جودة الحياة وهي:

- **نظرية لاوتن Lawton Theory (1996) :**

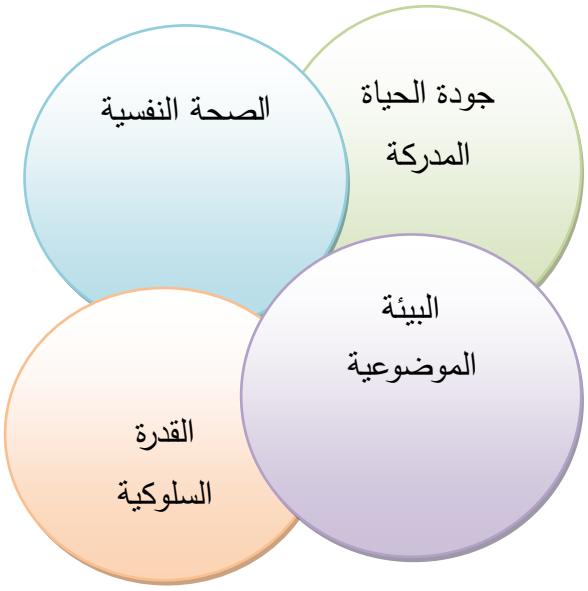
طرح لاوتن Lawton (1996) مفهوم طبعة البيئة (Press Environmental) ليوضح فكرته عن جودة الحياة، والتي تدور حول الآتي :

إنّ إدراك الفرد لنوعية حياته يتأثر بظرفان هما:

* الظرف المكاني: إذ أنّ هناك تأثيراً للبيئة المحيطة بالفرد على إدراكه لجودة حياته، وطبعة البيئة في الظرف المكاني لها تأثيران أحدهما مباشر على حياة الفرد كالتأثير على الصحة مثلاً، والآخر تأثيره غير مباشر إلا أنّه يحمل مؤشرات إيجابية كرضا الفرد على البيئة التي يعيش فيها.

* الظرف الزماني: إنّ إدراك الفرد لتأثير طبعة البيئة على جودة حياته يكون أكثر ايجابياً كلّما تقدم في العمر، فكلّما تقدم الفرد في عمره كلّما كان أكثر سيطرة على ظروف بيئته، وبالتالي يكون التأثير أكثر إيجابية على شعوره بجودة الحياة. (Argyle, 1999 : 335-336) .

ويُبين المخطط التالي أثر طبعة البيئة على إدراك الفرد لجودة حياته وتأثر قدرته السلوكية والصحة النفسية بهذا الأثر. (Brown ,2009 :25)



شكل رقم (12) جودة الحياة المدركة وفق مفهوم بصمة البيئة حسب Brown

2.13- المنظور الإنساني humanistic Perspective :

حسب المنظور الإنساني فإنّ فكرة جودة الحياة تستلزم دائماً الارتباط الضروري بين عنصرين لاغنى عنهما:

1. وجود كائن حي ملائم.

2. وجود بيئة جيدة يعيش فيها هذا الكائن، ذلك لأنّ ظاهرة الحياة تبرز إلى الوجود من خلال التأثير المتبادل بين هذين العنصرين، " فهناك البيئة الطبيعية والتي تتمثل بالموارد الطبيعية التي تشكل مقومات حياة الفرد، وهناك البيئة الاجتماعية وهي التي تضبط سلوك الأفراد والجماعات طبقاً للمعايير السائدة في المجتمع، فجودة البيئة الاجتماعية تتحقق بمقدار إمتثال الأفراد لهذه المعايير وعدم خروجهم عنها. كما أنّ هناك البيئة الثقافية التي تقاس جودتها بقدرة الفرد على صنع بيئة حضارية مادياً أو معنوياً ". (رضوان حسن، 2006 :96)

لقد أكد هذا المنظور في تفسيره لجودة الحياة على مفهوم الذات Concept Self وقد بيّن أنّ حقيقة الحياة الإنسانية تنطوي على إمكانيات هائلة لتحقيق أفضل المستويات للتطور والارتقاء في الحياة.

(Rebecca, 2000:39)

ومن أكثر النظريات حداثة ضمن هذا المنظور: نظرية رايف Ryff Theory(1999).(انظر صفحة86)

3.13- المنظور التكاملي Intégrative Perspective :

تدور فكرة المنظور التكاملي حول اشتراك جميع العناصر المكونة لجودة الحياة حيث أن كل عنصر يكمل الآخر في تفسير جودة الحياة، لذا يرى أصحاب هذا المنظور أنّ جودة الحياة ترتبط بجوانب متداخلة من النواحي الذاتية والموضوعية على اعتبار أنّها أساس لفهم حدود القياس الموضوعي، لذا يستدل على جودة الحياة وفق هذا المنحى من خلال تكامل المؤشرات الموضوعية التي تعكس الحالة الصحية للفرد والإمكانات البيئية المتاحة والمؤشرات الذاتية التي تعكس مدى رضا وسعادة الفرد بالإمكانات التي توفرها البيئة إنطلاقا من أساليب التقرير الذاتي (الاختبارات والمقاييس).

ومن بين النظريات المفسرة لهذا المنظور نجد نظرية اندرسون.

- نظرية اندرسون Anderson Theory (2003) :

" طرح اندرسون شرحاً تكاملياً لمفهوم جودة الحياة متخذاً من مفاهيم السعادة Happiness، ومعنى الحياة meaning of life، ونظام المعلومات البايولوجي The biological information وتحقيق الحاجات

system fulfillment of needs، والحياة الواقعية realizing life فضلاً عن العوامل الموضوعية الأخرى إطار نظرياً تكاملياً لتفسير جودة الحياة ". (Ventegodt,2003 :141)

لقد أشار (اندرسون) إلى أنّ إدراك الفرد لحياته، يجعله يُقيِّم شخصياً ما يدور حوله، كما يُمكنه من أن يُكوِن أفكارا كي يصل إلى الرضا عن الحياة Life satisfaction.

وأنّ هناك ثلاث سمات مجتمعة معاً تؤدي إلى الشعور بجودة الحياة:

الأولى : وهي تتعلق بالأفكار ذات العلاقة بالهدف الشخصي الذي يسعى الفرد إلى تحقيقه.

الثانية : المعنى الوجودي الذي ينتصف العلاقة بين الأفكار والأهداف.

الثالثة : الشخصية والعمق الداخلي. (Cella & Tulsky,1993 :336).

وفي ضوء هذه السمات، فإنّ النظرية التكاملية تضع المؤشرات الآتية الدالة على جودة الحياة:

1. إنّ شعور الفرد بالرضا هو الذي يشعره بجودة حياته، وأنّ هذا الشعور يتحقق كالآتي:

– أن نضع أهدافا واقعية نكون قادرين على تحقيقها.

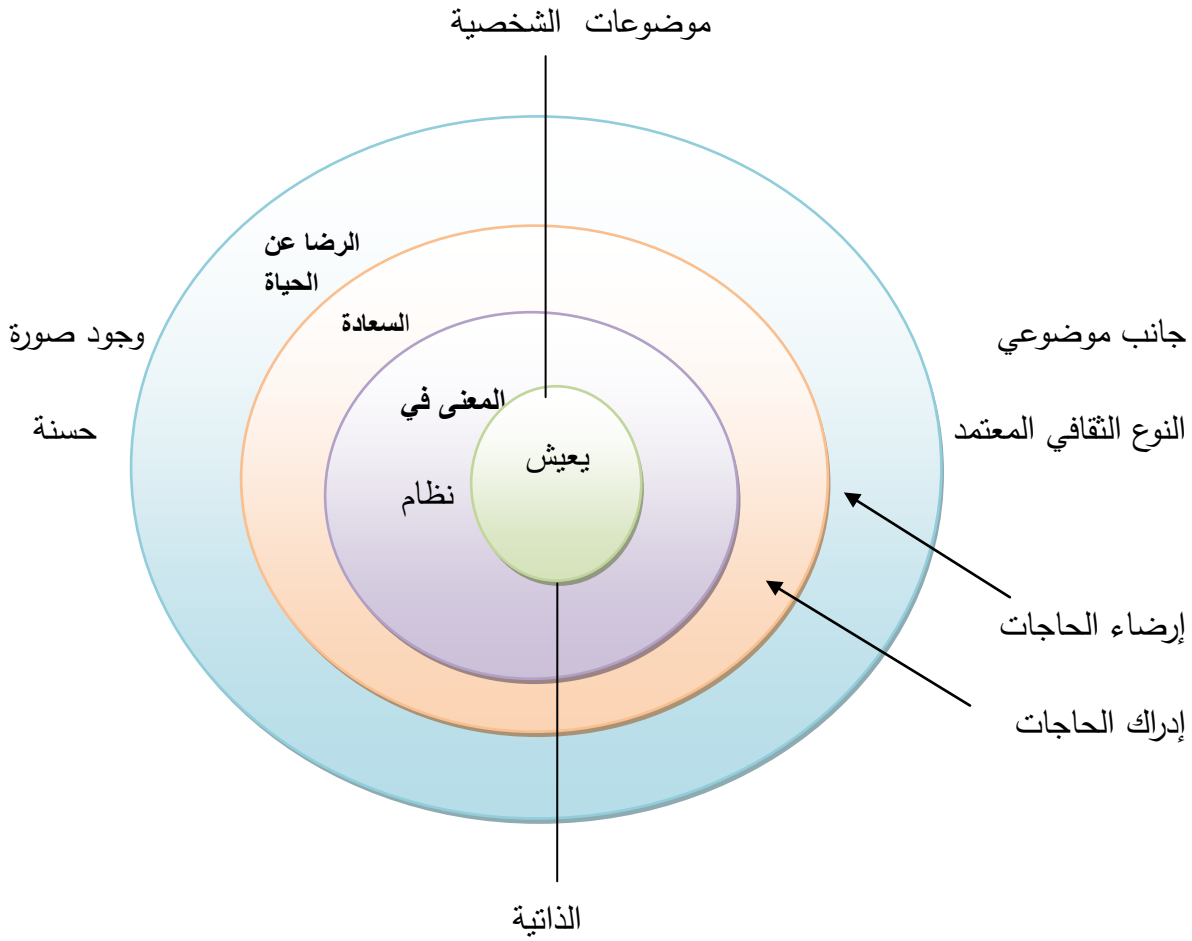
– أن نسعى إلى تغيير ما حولنا لكي يتلاءم مع أهدافنا.

2 . إنّ إشباع الحاجات لا يؤدي بالضرورة إلى رضا الفرد والى شعوره بجودة الحياة، ذلك لأنّه أمر نسبي يختلف باختلاف الأفراد واختلاف الثقافات التي يعيشون فيها.

3. إنّ استغلال الفرد لإمكانياته في نشاطات إبداعية، وعلاقات اجتماعية جيدة، وأهداف ذات معنى، وبعائلة تبث فيه الإحساس بالحياة هو الذي يشعره بجودة الحياة.(Anderson,2003 :27)

ويوضح المخطط (شكل رقم 13) تفصيلات نظرية (اندرسون) في جودة الحياة.

(Ventegodt and al,2003 :03)



شكل رقم(13) النظرية التكاملية لجودة الحياة حسب نظرية (اندرسون)

إنّ مفهوم جودة الحياة هو مفهوم شامل لكل المعاني الإيجابية والجميلة الرافعة من قيمة الحياة الإنسانية والتي يكون تقييمها عبارة عن مسألة ذاتية يشعر بها كل فرد من خلال سلوكه تجاه الآخرين ومدى تقبله لآرائهم وانتقاداتهم وهذا في إطار شروط موضوعية تؤسس للحياة الكريمة من خلال ما تفرضه من ضرورة توافر الحاجات الفسيولوجية والأساسية للبقاء على قيد الحياة، تحقيق الاكتفاء المادي الرافع من مستوى معيشة الأفراد والذي يجعل حياتهم أكثر يُسرًا وسهولة وضمان تحقيق الكرامة الإنسانية، وهذا ما يجعل من جودة الحياة مفهوما يتميز بنوع من المرونة والحركية حتى يتلاءم مع تصور كل شخص، كما أنّ هذا جعل منه نقطة نقاش وتساؤلات واختلافات كبيرة خاصة وإنّ دراسته مشمولة في العديد من الميادين والتخصصات، كما أنّ معظم التعاريف التي تناولته تستند إلى خلفيات دينية، ثقافية وقِيَمية معينة، وبالرغم من أنّ الجودة الحياتية هي هدف رئيسي للجميع إلا أنّها تحدد وفقا لمناظير مختلفة، والهدف الأساسي منها هو تحقيق الرضا الذاتي والتوافق النفسي والسعادة لكل إنسان.

ونظرًا لأنّ طلبة الجامعة يمثلون شريحة كبيرة وفئة هامة في المجتمع لا يُستهان بها، فإنّ الأمر يتطلب إجراء برامج إرشادية فعّالة لمساعدتهم على تحسين جودة الحياة، خصوصًا وقد لوحظ توجه بعض الطلاب الخريجين لاستكمال الدراسات العليا سعيا للحصول على مؤهل وشهادة أعلى وفرصة عمل ودخل أفضل في عصر يتسم بسرعة التقدم المادي والتكنولوجي، وارتفاع الطموحات وزيادة درجة الضغوطات النفسية وتعقد الحياة. والطالب يريد أن يحقق ذاته في مجال الدراسات العليا، ويشعر بالرضا عن الحياة والسعادة وجودة الحياة، ولذلك يرى الطالب أنّ طلبة الجامعة في حاجة ماسة إلى المساعدة عن طريق برامج إرشادية مقترحة، والتي قد تساعد الطلاب على تحقيق مستوى لائق من التعليم والدراسة، وتساهم في نجاح الحياة الأسرية والاجتماعية، والصحة الجسمية والنفسية، والتوافق والتأقلم، وتنظيم وإدارة الوقت، وكل هذا بدوره قد يؤدي إلى تحسين في جودة الحياة لدى طلبة الجامعة.

***خلاصة:**

يعتبر مفهوم جودة الحياة المحور الأساسي في اهتمامات ومحاور علم النفس الايجابي الذي يهتم بفحص الجوانب الايجابية لدى الفرد وكيفية اكتسابها كونها مدخلا للوصول إلى السعادة والرضا النفسي اللذان يعتبران جوهر جودة الحياة، هذا المفهوم الذي يعد من المفاهيم الحديثة على مستوى التناول العلمي، فقد اختلف الباحثون والعلماء في تعريفاتهم لها وفي انتقاء مؤشرات يستدل من خلالها في جمع بيانات عنها وهذا الاختلاف مرده إلى تباين الاتجاهات والتفسيرات النظرية التي ينطلقون منها. وجودة الحياة لها تأثير كبير على كل العناصر المتعلقة بالفرد وبيئته حيث نجد أن الجوانب النفسية والعقلية والاجتماعية والاقتصادية وحتى الثقافية لها دور كبير في شعور الفرد بجودة الحياة، الأمر الذي يجعل الحياة أكثر سهولة وبساطة من خلال تحقيق الفرد لذاته وتكيفه واندماجه في المجتمع وبالتالي تحقيق مكانة اجتماعية والرفع من مستوى معيشته واحترامه للعادات والتقاليد والقيم السائدة في مجتمعه.

الجـــانب التطـــبيـــقي

الفصل الرابع: إجراءات منهجية للدراسة

I. الدراسة الاستطلاعية.

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية.

2- حدود الدراسة الاستطلاعية.

3- خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية.

4- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

1.4- مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي).

1.1.4- صدق المقياس.

2.1.4- ثبات المقياس.

2.4- مقياس جودة الحياة لكاظم ومنسي(2006) لدى طلبة الجامعة.

1.2.4- صدق المقياس.

2.2.4- ثبات المقياس.

II. الدراسة الأساسية.

1- منهج الدراسة.

2- حدود الدراسة الأساسية.

3- مجتمع الدراسة الأساسية.

4- عينة الدراسة الأساسية.

5- وصف أدوات الدراسة.

1.5- مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي).

2.5- مقياس جودة الحياة لكاظم ومنسي(2006) لدى طلبة الجامعة.

3.5- البرنامج الإرشادي.

6- إجراءات تطبيق أدوات الدراسة.

7- أدوات التحليل الإحصائي.

I. الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية خطوة منهجية غاية في الأهمية، يهدف الباحث من ورائها إلى اكتشاف ومعرفة الأخطاء والصعوبات التي قد تؤثر على مصداقية وموضوعية الدراسة ونتائجها، والدراسة الاستطلاعية تقرب الباحث من ميدان بحثه وتزوده بمعلومات وأفكار أولية حول الظاهرة المدروسة.

وعليه فإنّ هذه الدراسة تساعد الباحث على الربط بين الجانب النظري والتطبيقي، ومن خلالها يتمكن من فحص أدوات القياس (المقاييس) والتأكد من خصائصها السيكومترية.

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تتمثل أهداف الدراسة الاستطلاعية للبحث الحالي في ما يلي:

- التعرف على الصعوبات والعراقيل التي تعيق الدراسة الأساسية.
- التدريب الأولي على الدراسة الميدانية.
- تقدير الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة والتحقق من مدى صلاحيتها للاستعمال.
- إكتشاف بعض جوانب النقص والأخطاء المحتمل الوقوع فيها في إجراءات التطبيق ومحاولة تصحيحها أو تعديلها.

2- حدود الدراسة الاستطلاعية:

قمنا بتطبيق مقياس أنماط التفكير(الايجابي- السلبي) على عينة حسب المجالات التالية:

1.2- المجال المكاني للدراسة: تم إجراء الدراسة على طلبة جامعة تلمسان من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وكلية العلوم.

2.2- المجال الزمني للدراسة: تم إجراء الدراسة خلال السداسي الأول وتحديدا في شهر نوفمبر من السنة الجامعية (2017-2018).

3.2- المجال البشري للدراسة: تتمثل عينة الدراسة في مجموعة من طلبة جامعيين يدرسون بجامعة تلمسان من كلية العلوم وقسم علم النفس من كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية وعددها (40) طالبا وطالبة.

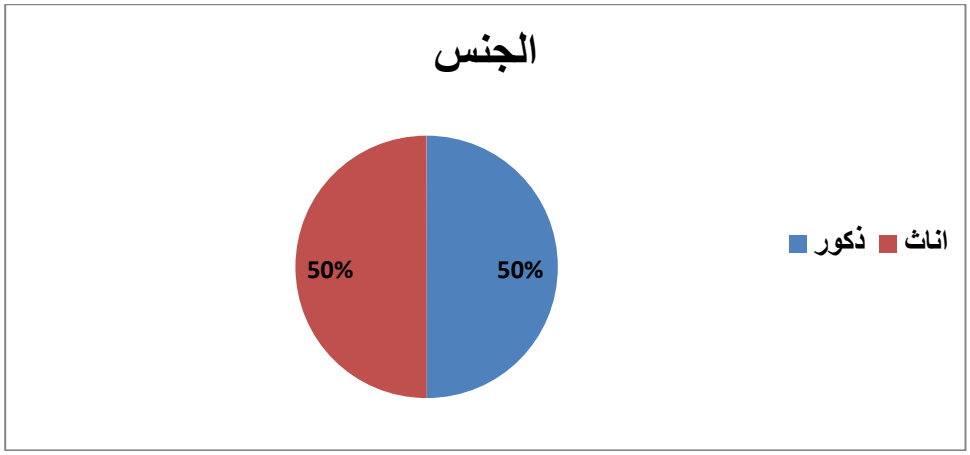
3- خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية:

1.3 /الجنس:

الجدول رقم(07) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية%
ذكور	20	%50
إناث	20	%50
المجموع	40	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (07) توزيع الطلبة في العينة الاستطلاعية والتي تقدر ب40 طالبا وطالبة موزعين كما هو مبين في الجدول على الذكور والإناث، حيث قدر مجموع الطلبة الذكور ب20 طالبا، وقدر مجموع الطلبة الإناث ب20 طالبة من كلا التخصصين(علم النفس والعلوم) ويظهر من خلال النسب المئوية أنّ نسبة الإناث والتي قدرت ب50 %تساوي نسبة الذكور التي مثلت50 % من المجموع الكلي للدراسة.



شكل رقم (14) مخطط توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس

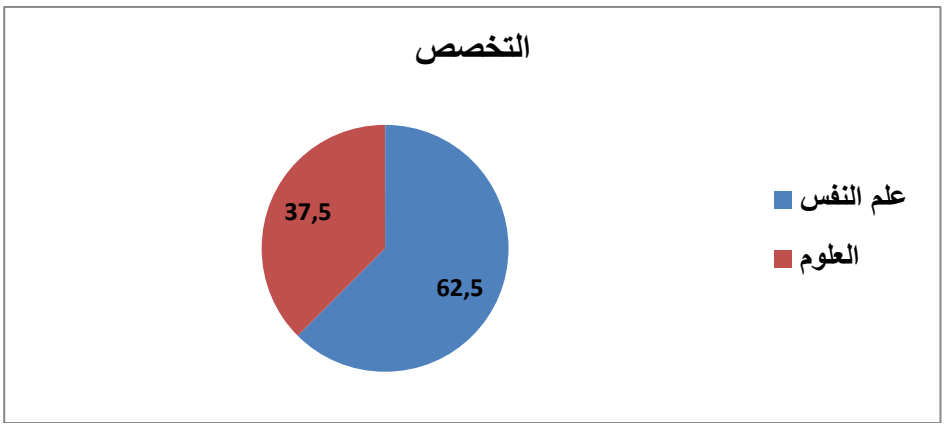
يتضح من الشكل أن النسبة المئوية للذكور متساوية مع النسبة المئوية للإناث.

2.3 /التخصص:

جدول رقم (08) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق التخصص

التخصص	العدد	النسبة المئوية%
علم النفس	25	%62.5
العلوم	15	%37.5
المجموع	40	%100

يتضح من الجدول رقم (08) توزيع الطلبة في العينة الاستطلاعية والتي تقدر ب 40 طالبا وطالبة موزعين كما هو مبين في الجدول وفقا لمتغير التخصص حيث قدر عدد الطلبة الذين ينتمون إلى شعبة علم النفس ب 25 طالبا وطالبة أما طلبة كلية العلوم فقد قدر عددهم ب15 طالبا وطالبة ومن خلال النسب المئوية يظهر أنّ نسبة تخصص علم النفس والتي قدرت ب 62.5% مرتفعة مقارنة بنسبة تخصص العلوم والتي قدرت ب 37.5% من المجموع الكلي للدراسة.



شكل رقم (15) مخطط توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص

يتضح من الشكل أن النسبة المئوية لتخصص علم النفس اكبر من النسبة المئوية لتخصص العلوم.

4- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

1.4- مقياس أنماط التفكير(الايجابي- السلبي)

1.1.4- صدق المقياس :

1.1.1.4- صدق المحكمين:

عرضت الصيغة الأولية للأداة على مجموعة من المحكمين من أساتذة علم النفس من مختلف الجامعات الوطنية والعربية (جامعة القدس المفتوحة لدولة فلسطين الشقيقة) للتحقق والتأكد من صلاحية الفقرات لمقياس أنماط التفكير(الإيجابي والسلبي) لطلبة الجامعة، وقد أجمع المحكمون على صلاحية أداة الدراسة وأنّها تقيس ما وضعت لأجله وقد تراوحت نسب الموافقة على فقرات المقياس بهذه الطريقة 80% و85% وهي نسبة مقبولة للصدق لمثل هذا النوع من المقاييس. وبعد إجراء بعض التعديلات على الفقرات التي مستها ملاحظات الأساتذة المحكمين، وفي ضوء التعديل بلغت فقرات المقياس40 فقرة موزعة على خمسة أبعاد. والجدول التالي يوضح أسماء الأساتذة المحكمين ودرجاتهم العلمية.

جدول رقم (09) يوضح أسماء الأساتذة المحكمين لمقياس أنماط التفكير (الإيجابي والسلبي) لدى طلبة الجامعة

الرقم	الأساتذة المحكمون	الدرجة العلمية	مكان العمل
01	أ.د سيجلماسي محمد أمين	أستاذ التعليم العالي	جامعة ابوبكر بلقايد تلمسان
02	أ. بلال ناصر	أستاذ محاضر ب	جامعة ابوبكر بلقايد تلمسان
03	أ. يحياوي نور الهدى	أستاذة محاضرة ب	جامعة ابوبكر بلقايد تلمسان
04	أ.د فؤاد شيحا	أستاذ محاضر ب	جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف
05	أ. زياد بركات	أستاذ محاضر	جامعة القدس المفتوحة فلسطين
06	أ.د لكحل مصطفى	أستاذ التعليم العالي	جامعة سعيدة
07	أ.د بكري عبد الحميد	أستاذ التعليم العالي	جامعة سعيدة
08	أ. جدوي زهية	أستاذة محاضرة ب	جامعة سعيدة
09	أ. بن عامر زكية	أستاذة محاضرة ب	جامعة سعيدة

أما الجدول التالي يوضح بعض التعديلات التي أدخلت على بعض فقرات المقياس من طرف المحكمين.

جدول رقم (10) يوضح فقرات المقياس قبل وبعد التعديل من طرف المحكمين

الرقم	فقرات قبل التعديل	فقرات بعد التعديل
03	الفشل لا يعني نهاية العالم.	الفشل بالنسبة لي لا يعني نهاية العالم.
13	التوكل على الله عز وجل مفتاح النجاح.	أنا جد راض عن أدائي في الجامعة.
14	أعتقد أّن الحصول على منصب عمل مرتبط بالمحسوبية.	أعتقد أنّ الحصول على منصب عمل مرتبط بالحظ.
16	أعتقد أنّ كل مصيبة تحدث لي لها عبرة لي في الحياة.	أعتقد أنّ كل مصيبة تحدث معي لها عبرة في الحياة.
25	أحب التفكير في كل ماهو إيجابي لحياتي.	أحب التفكير في كل ماهو إيجابي في حياتي.
32	أحب انتقادات الآخرين.	أحب سماع انتقادات الآخرين.
38	أحب النجاح لكل زملائي.	أحب النجاح لي ولزملائي.

2.1.1.4- الصدق بطريقة الاتساق الداخلي :

تم التحقق من صدق المقياس عن طريق الاتساق الداخلي الذي يعتبر من أهم أنواع الصدق والتي يمكن استخدامها للتحقق من صدق الأداة، ويظهر ذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس ومدى ارتباطها مع المجموع الكلي للمقياس ويظهر الجدول التالي تلك المعاملات.

جدول رقم (11) خاص بنتائج صدق الاتساق الداخلي للأبعاد والمجموع الكلي للمقياس

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة * ر *	قيمة Sig
الشعور بالرضا عن الحياة	23,42	3.46	0.855	0.001
التفاؤل والتوقعات الإيجابية	36,65	6.62	0.913	0.001
تقبل الذات والثقة بالنفس	20,30	2.72	0.675	0.001
المرونة في التفكير وتقبل نقد الآخرين	19,82	2.70	0.652	0.001
تحمل المسؤولية الشخصية في اتخاذ القرارات.	19,57	2.80	0.847	0.001
المجموع الكلي	**119.77**	**14.98**		

يتضح من الجدول رقم (11) أنّ جميع أبعاد مقياس أنماط التفكير(الإيجابي والسلبي) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) مما يعطي مؤشر قوي على صدق المقياس.

3.1.1.4- الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

قام الطالب بحساب الصدق التمييزي وهو أحد أشكال الصدق المتعارف عليه وهو قدرة المقياس على تحديد السمة لأفراد العينة والكشف عن الفروق بينهم ويتم اختيار نسبة 27% من العينة بعد ترتيبهم ترتيبا تنازليا حسب المجموع الكلي الذي حققه كل فرد من العينة حيث تم اختيار أعلى نسبة 27% وهي (10) أفراد وأدنى نفس النسبة وهي (10) أفراد وتم إجراء المقارنة بين المجموعتين باستخدام اختبار (ت) كما هو موضح في الجدول رقم (12).

جدول رقم (12) يوضح الصدق التمييزي بين المجموعتين باستخدام اختبار (ت)

الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة Sig
المجموعة العليا	10	3.39	0.08	−13.07	0.001
المجموعة الدنيا	10	2.45	0.21		

يتضح من الجدول رقم (12) أنّ قيمة الدلالة الإحصائية (0.001) أصغر من مستوى الدلالة 5 % أي (0.05) وبالتالي يوجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى العينة بناءً على المجموعتين الدنيا والعليا إذن المقياس صادق تمييزيًا لأنّه يقيس السمة للطلبة بين مرتفعة ومنخفضة.

2.1.4- ثبات مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي) :

1.2.1.4- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ alpha cronbach :

يعتبر معامل ألفا كرونباخ أحد مؤشرات الاتساق الداخلي وبعد تطبيق معادلة (α) لحساب الثبات الخاص بمقياس أنماط التفكير(الإيجابي والسلبي) المكون من (40) فقرة تم التوصل إلى أنّ قيمة (α) تساوي (0.90) وهي قيمة مرتفعة مما يبين اتساق فقرات المقياس والجدول التالي يبين قيم المعامل.

جدول رقم (13) يوضح نتائج قيمة معامل ألفا كرونباخ كل بعد من أبعاد المقياس

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ
الشعور بالرضا عن الحياة	0.67
التفاؤل والتوقعات الإيجابية	0.87
تقبل الذات والثقة بالنفس	0.55
المرونة في التفكير وتقبل نقد الآخرين	0.36
تحمل المسؤولية الشخصية في اتخاذ القرارات.	0.52
الثبات الكلي	0.90

يتضح من الجدول رقم (13) أنّ قيم معامل ألفا كرونباخ كل بعد من أبعاد المقياس مستقرة من حيث النتائج وهذا دليل على إمكانية استخدامه كأداة للقياس.

2.2.1.4- الثبات بطريقة التجزئة النصفية Split half :

بعد تقسيم فقرات المقياس إلى نصفين، شمل النصف الأول الفقرات الفردية والنصف الثاني الفقرات الزوجية حيث كانت قيمة معامل الثبات المحسوبة بطريقة التجزئة النصفية (0.845) وبعد تصحيحه

بمعادلة سبيرمان – براون (Spearman– Brown) أصبح يساوي (0.91) وهي قيمة مرتفعة مما يبين تناسق فقرات المقياس.

جدول رقم (14) يوضح نتيجة حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية

الثبات	معامل الارتباط	تصحيح معامل الارتباط
الفقرات الفردية والزوجية للمقياس	0.845	0.91

يتضح من الجدول رقم (14) أنّ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية يساوي (0.845) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان – براون (Spearman– Brown) أصبح يساوي (0.91) وهي نسبة جيدة لثبات المقياس.

2.4– مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة:

قام الطالب بتقنين مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة لكاظم ومنسي (2006) في البيئة الجزائرية من خلال حساب الصدق والثبات.

1.2.4– صدق مقياس جودة الحياة :

1.1.2.4– الصدق بطريقة الاتساق الداخلي :

تم التحقق من صدق المقياس عن طريق الاتساق الداخلي الذي يعتبر من أهم أنواع الصدق التي يمكن استخدامها للتحقق من صدق الأداة، ويظهر ذلك عن طريق حساب معاملات الارتباط بين كل بعد من المقياس ومدى ارتباطها مع المجموع الكلي للمقياس ويظهر الجدول التالي تلك المعاملات.

جدول رقم (15) خاص بنتائج صدق الاتساق الداخلي للأبعاد والمجموع الكلي للمقياس

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة * ر *	قيمة Sig
جودة الصحة العامة	34.98	3.53	0.392	0.05
جودة الحياة الأسرية والاجتماعية	37.65	4.71	0.623	0.01
جودة التعليم والدراسة	35.63	7.72	0.809	0.01
جودة العواطف (الجانب الوجداني)	33.38	5.41	0.673	0.01
جودة الصحة النفسية	34.93	6.94	0.826	0.01
جودة شغل الوقت وإدارته	30.30	5.09	0.690	0.01
المجموع الكلي	185.32	29.65		

يتضح من الجدول رقم (15) أنّ جميع أبعاد مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) مما يعطي مؤشر قويا على صدق المقياس. ماعدا البعد الأول وهو جودة الصحة العامة الذي وجدناه دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05).

2.1.2.4- الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

قام الطالب بحساب الصدق التمييزي وهو أحد أشكال الصدق المتعارف عليه وهو قدرة المقياس على تحديد السمة لأفراد العينة والكشف عن الفروق بينهم ويتم اختيار نسبة 27% من العينة بعد ترتيب أفراد العينة (40) ترتيب تنازلي حسب المجموع الكلي الذي حققه كل فرد من العينة حيث تم اختيار أعلى نسبة 27% وهي (10) فرد وأدنى نفس النسبة وهي (10) فرد وتم إجراء المقارنة بين المجموعتين باستخدام اختبار (ت) كما هو موضح في الجدول رقم (16).

جدول رقم (16) يوضح الصدق التمييزي بين المجموعتين باستخدام اختبار (ت)

الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة Sig
المجموعة الدنيا	10	3.01	0.18	-8.16	0.001
المجموعة العليا	10	3.87	0.20		

يتضح من الجدول رقم (16) أنّ قيمة الدلالة الإحصائية (0.001) أصغر من مستوى الدلالة 5 % أي(0.05) وبالتالي يوجد فروق ذات دلالة إحصائية لدى العينة بناءا على المجموعتين الدنيا والعليا إذن المقياس صادق تمييزيا لأنّه يقيس السمة للطلبة بين مرتفعة ومنخفضة.

2.2.4- ثبات مقياس جودة الحياة:

1.2.2.4- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ alpha cronbach :

يعتبر معامل ألفا كرونباخ أحد مؤشرات الاتساق الداخلي وبعد تطبيق معادلة (α) لحساب الثبات الخاص بمقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة المكون من (60) فقرة تم التوصل إلى أنّ قيمة (α) تساوي (0.846) وهي قيمة ذات شدة مرتفعة مما يبين تناسق فقرات المقياس والجدول التالي يبين قيم المعامل.

جدول رقم (17) يوضح نتائج قيمة معامل ألفا كرونباخ كل بعد من أبعاد المقياس

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ
جودة الصحة العامة	0.075
جودة الحياة الأسرية والاجتماعية	0.479
جودة التعليم والدراسة	0.772
جودة العواطف (الجانب الوجداني)	0.414
جودة الصحة النفسية	0.772
جودة شغل الوقت وإدارته	0.425
الثبات الكلي	0.846

يتضح من الجدول رقم (17) أنّ قيم معامل ألفا كرونباخ كل بعد من أبعاد المقياس مستقرة من حيث النتائج ماعدا بعد جودة الصحة العامة وهذا دليل على إمكانية استخدامه كأداة للقياس.

2.2.2.4- الثبات بطريقة التجزئة النصفية Split half :

بعد تقسيم فقرات المقياس إلى نصفين، شمل النصف الأول الفقرات الفردية والنصف الثاني الفقرات الزوجية حيث كانت قيمة معامل الثبات المحسوبة بطريقة التجزئة النصفية (0.712) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان – براون (Spearman– Brown) أصبح يساوي (0.832) وهي قيمة مرتفعة مما يبين تناسق فقرات المقياس كما هو مبين في الجدول التالي.

جدول رقم (18) يوضح نتيجة حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية

الثبات	معامل الارتباط	تصحيح معامل الارتباط
الفقرات الفردية والزوجية للمقياس	0.712	0.832

يتضح من الجدول رقم (18) أنّ معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية يساوي (0.712) وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان– براون (Spearman– Brown) أصبح يساوي (0.832) وهي نسبة جيدة لثبات المقياس.

II. الدراسة الأساسية:

بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية والتي تم فيها التأكد والتحقق من صدق وثبات الأدوات بنسبة معقولة ومقبولة إحصائيا، عمدنا إلى الانتقال للدراسة الأساسية التي تعد الخطوة الهامة والرئيسية في البحث، حيث تم فيها تحديد مجتمع وعينة الدراسة، وكيفية تطبيق المقياس وتصحيحه، والأساليب الإحصائية في معالجة البيانات.

1- منهج الدراسة:

استخدم الطالب المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي، حيث من أجل اختيار العينة المراد تطبيق البرنامج الإرشادي عليها استلزم على الطالب استخدام المنهج الوصفي انطلاقا من طبيعة الدراسة والبيانات المراد الحصول عليها لمعرفة نمط التفكير السائد بين طلبة الجامعة، كما استخدم الطالب المنهج شبه التجريبي للتأكد من فاعلية البرنامج الإرشادي المقترح لتنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بجودة الحياة.

ويقوم المنهج الوصفي على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع من خلال وصفها وصفا دقيقا وجمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها، ومن ثم عرض النتائج في ضوئها. ومن خصائص هذا المنهج أنّه يساعد الطالب للتوصل إلى استنتاجات تساهم في فهم الواقع، وتعميم نتائج دراسة الطالب وفق المعطيات الخاصة بجمع المعلومات والبيانات التي تتلخص في الجداول البسيطة والمركبة والتي تمثل نتائج التساؤلات المطروحة والفرضيات. ويصل الطالب إلى تفسير تلك النتائج بالاعتماد على الجانب النظري المتمثل في النظريات المفسرة للظاهرة والدراسات السابقة التي لها علاقة مع موضوع الدراسة.

وبالاستناد إلى اختيار المنهج الصحيح لكل مشكلة والذي يعتمد أولا على طبيعة المشكلة وتماشيا مع طبيعة هذه الدراسة التي تبحث على قياس فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية التفكير الايجابي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بجودة الحياة، فإنّ المنهج المستخدم هو المنهج شبه التجريبي باستخدام المجموعتين التجريبية والضابطة مع قياسات قبلية وبعدية وضبط المتغيرات التي تؤثر على التفكير الإيجابي وجودة الحياة.

2- حدود الدراسة الأساسية:

1.2- المجال المكاني للدراسة الأساسية: تم إجراء الدراسة الأساسية على طلبة جامعة أبي بكر بلقايد بتلمسان من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وكلية العلوم سنة أولى جذع مشترك.

2.2- المجال الزمني للدراسة الأساسية: تم إجراء الدراسة الأساسية خلال السداسي الثاني وتحديدا في شهر افريل للسنة الجامعية (2017-2018).

3.2- المجال البشري للدراسة الأساسية: تتمثل عينة الدراسة الأساسية في مجموعة من طلبة جامعيين يدرسون بجامعة تلمسان من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وكلية العلوم سنة أولى جذع مشترك وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية وعددها (400) طالبا وطالبة وذلك تقريبا بنسبة 20% من مجتمع الدراسة موزعين كالآتي 84 طالب و316 طالبة.

3- مجتمع الدراسة الأساسية:

1.3- كلية العلوم: السنة الجامعية: 2017-2018

جدول رقم (19) يوضح العدد الإجمالي لطلبة كلية العلوم حسب الأقسام

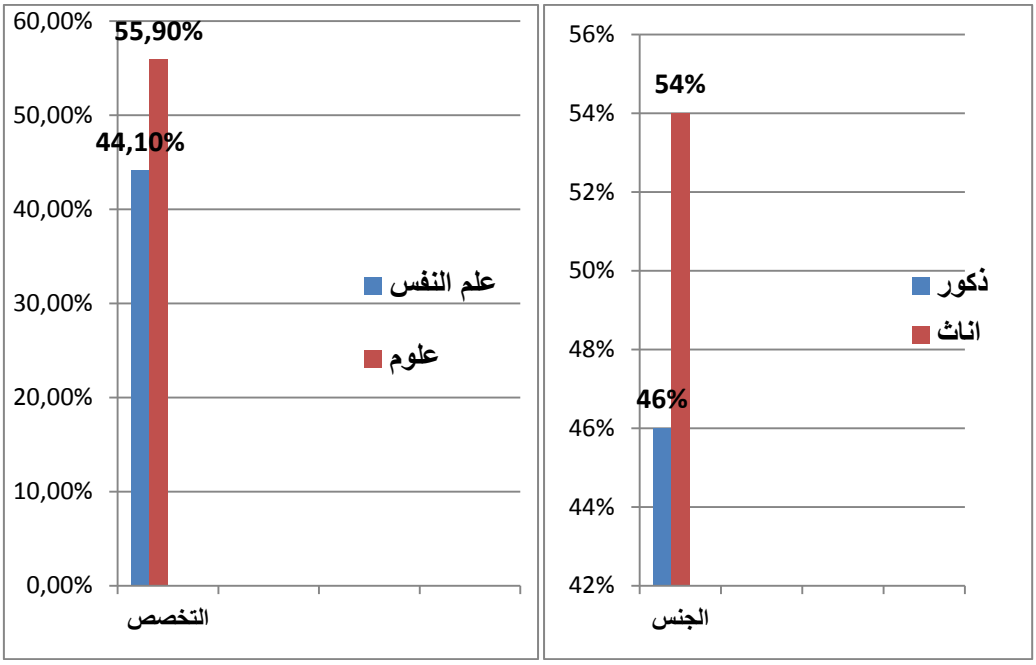
أقسام الكلية	علوم رياضيات			فيزياء		علوم تكنولوجيا	ماستر				المجموع
السنوات / الجنس	سنة أولى	سنة ثانية	سنة ثالثة	سنة أولى	سنة ثانية	سنة أولى	إعلام آلي	كيمياء	فيزياء	رياضيات	
ذكور	219			49		782	131	45	35	23	1284
إناث	657			141		431	94	116	58	59	1556
المجموع	874			190		1213	225	161	93	82	2840

تَشكل مجتمع الدراسة من طلاب كلية العلوم سنة أولى جذع مشترك حيث بلغ عددهم (1213) طالب وطالبة وأيضا طلاب قسم النفس من كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية حيث بلغ عددهم (957) طالب وطالبة وبالتالي المجموع الكلي لمجتمع الدراسة قدر ب (2170) طالب وطالبة، كما هو مبين في الجدول رقم (21).

الجدول رقم (21) يبين توزيع مجتمع الدراسة وفق التخصص والجنس

المتغير	نوع المتغير	العدد	النسبة المئوية
التخصص	علوم	1213	%55.9
	علم النفس	957	%44.1
	المجموع	2170	%100
الجنس	ذكور	1000	%46
	إناث	1170	%54
	المجموع	2170	%100
المجموع الكلي		2170	%100

يتضح من الجدول رقم (21) توزيع الطلبة على مجتمع الدراسة والذي بلغ (2170) طالبا وطالبة موزعين كما هو مبين في الجدول وفقا لمتغير التخصص والجنس حيث قدر عدد الطلبة الذين ينتمون إلى قسم علم النفس ب (957) طالبا وطالبة أما عدد طلبة كلية العلوم فقد قدر ب (1213) طالبا وطالبة ويظهر من خلال النسب المئوية أنّ نسبة طلبة كلية العلوم والتي قدرت ب 55.9 %مرتفعة مقارنة بنسبة طلبة قسم علم النفس التي مثلت44.1 %من المجموع الكلي لمجتمع الدراسة. أما فيما يخص متغير الجنس فقد قدر عدد الطلبة الذكور ب (1000) طالبا وعدد الطالبات فكان عددهم (1170) ومن خلال النسب المئوية يظهر أنّ نسبة الإناث والتي قدرت ب 54 % مرتفعة مقارنة بنسبة الذكور التي مثلت46 % من مجموع الكلي لمجتمع الدراسة.



شكل رقم (16) مخطط توزيع مجتمع الدراسة الأساسية حسب الجنس والتخصص

يتضح من الشكل أن النسبة المئوية للإناث اكبر من النسبة المئوية للذكور ويتضح أن النسبة المئوية لتخصص علوم اكبر من تخصص علم النفس.

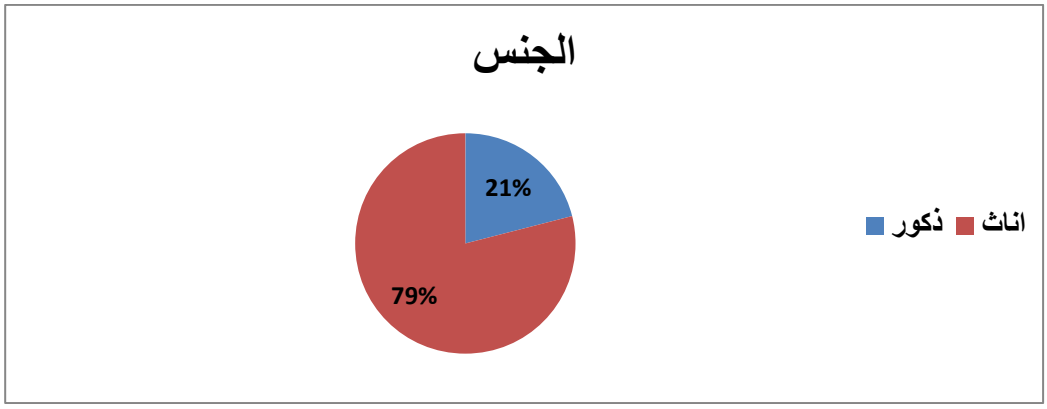
4- عينة الدراسة الأساسية :

1.4 /الجنس:

الجدول رقم (22) يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية وفق الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية%
ذكور	84	%21
إناث	316	%79
المجموع	400	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (22) توزيع الطلبة في عينة الدراسة الأساسية والتي تقدر ب 400 طالبا وطالبة موزعين كما هو مبين في الجدول على الذكور والإناث، حيث قدر مجموع الطلبة الذكور ب 84 طالبا، وقدر مجموع الطلبة الإناث ب 316 طالبة من كلا التخصصين (علم النفس والعلوم) ويظهر من خلال النسب المئوية أنّ نسبة الإناث والتي قدرت ب79 %مرتفعة مقارنة بنسبة الذكور التي مثلت 21 % من المجموع الكلي للدراسة وهذا ما يوضحه المخطط التالي.



شكل رقم (17) مخطط توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس

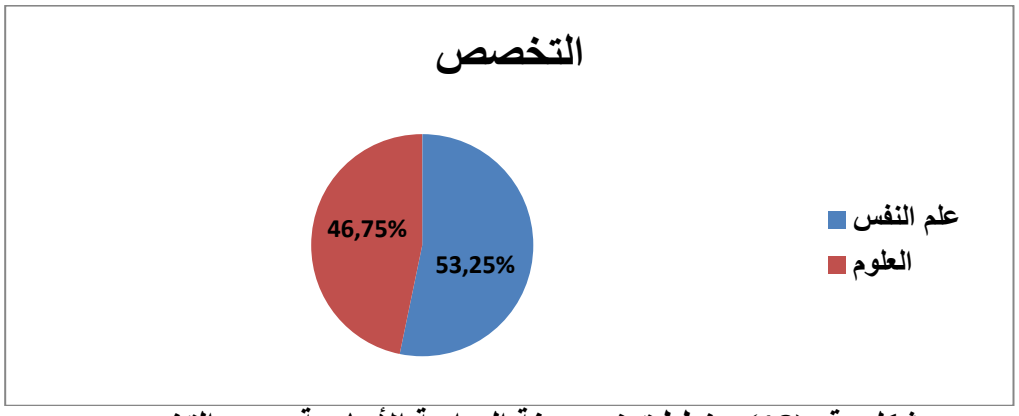
يتضح من الشكل أن النسبة المئوية للإناث اكبر من النسبة المئوية للذكور.

2.4 /التخصص:

الجدول رقم (23) يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية وفق التخصص

التخصص	العدد	النسبة المئوية%
علم النفس	213	%53.25
العلوم	187	%46.75
المجموع	400	%100

يتضح من الجدول رقم (23) توزيع الطلبة في العينة الدراسة الأساسية والتي تقدر ب 400 طالبا وطالبة موزعين كما هو مبين في الجدول وفقا لمتغير التخصص حيث قدر عدد الطلبة الذين ينتمون إلى شعبة علم النفس ب 213 طالبا وطالبة أما طلبة كلية العلوم فقد قدر عددهم ب 187 طالبا وطالبة ومن خلال النسب المئوية يظهر أنّ نسبة تخصص علم النفس والتي قدرت ب 53.25% مرتفعة مقارنة بنسبة تخصص العلوم والتي قدرت ب 46.75% من المجموع الكلي للدراسة وهذا ما يوضحه المخطط التالي.



شكل رقم (18) مخطط توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص

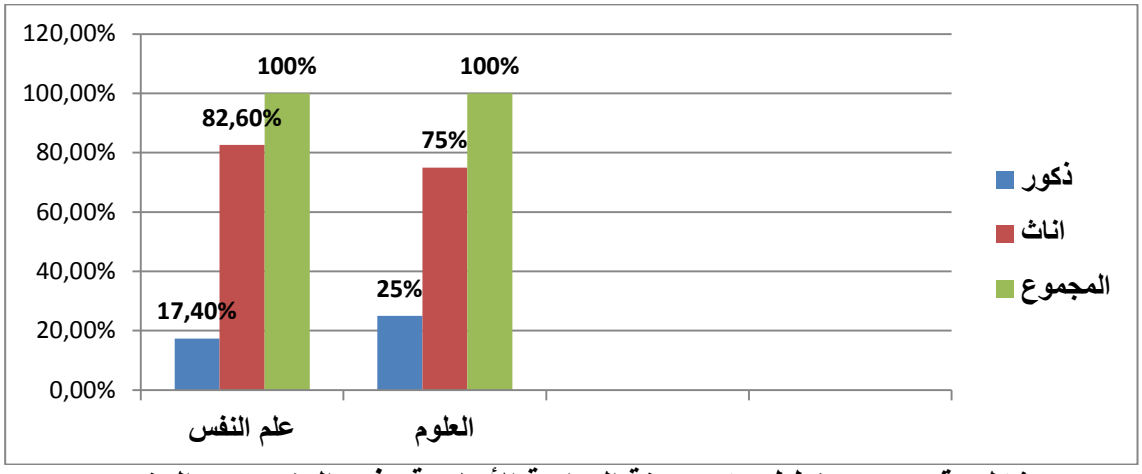
يتضح من الشكل أن النسبة المئوية لتخصص علم النفس اكبر من النسبة المئوية لتخصص العلوم.

الجدول رقم (24) يبين توزيع عينة الدراسة الأساسية وفق التخصص والجنس

المتغير	نوع المتغير	الجنس	العدد	النسبة المئوية%
التخصص	علم النفس	ذكور	37	%17.4
		إناث	176	%82.6
	المجموع		213	%100
	علوم	ذكور	47	%25
		إناث	140	%75
	المجموع		187	%100
	المجموع الكلي		400	%100

يتضح من الجدول رقم (24) توزيع الطلبة في العينة الدراسة الأساسية والتي تقدر ب 400 طالبا وطالبة موزعين كما هو مبين في الجدول وفقا لمتغير التخصص والجنس حيث قدر عدد الطلبة الذكور الذين ينتمون إلى شعبة علم النفس ب 37 طالبا وقدر عدد الطالبات ب176 طالبة ويظهر من خلال النسب المئوية أنّ نسبة الإناث والتي قدرت ب82.6 %مرتفعة مقارنة بنسبة الذكور التي مثلت 17.4 % من مجموع تخصص علم النفس.

أما طلبة كلية العلوم فقد قدر عدد الذكور ب 47 طالبا وقدر عدد الطالبات ب 140 طالبة ومن خلال النسب المئوية يظهر أنّ نسبة الإناث والتي قدرت ب 75 %مرتفعة مقارنة بنسبة الذكور التي مثلت25% من مجموع تخصص علوم وهذا ما يوضحه المخطط التالي.

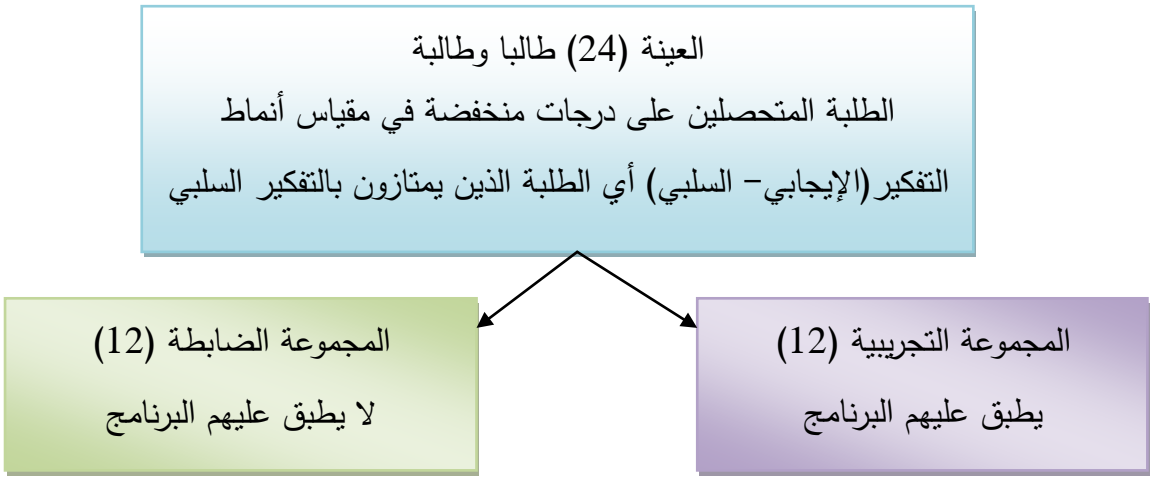


شكل رقم (19) مخطط توزيع عينة الدراسة الأساسية وفق التخصص والجنس

يتضح من الشكل أن النسبة المئوية للإناث اكبر من النسبة المئوية للذكور في التخصصين العلوم وعلم النفس.

3.4/ الفئة المستهدفة بتطبيق البرنامج الإرشادي:

الفئة المعنية بتطبيق البرنامج الإرشادي هم طلبة جامعة تلمسان وبالتحديد عينة من طلبة كلية العلوم وكلية العلوم الاجتماعية قسم علم النفس من كلا الجنسين، والذين يتميزون بنمط تفكير سلبي وهذا طبعا بعد تطبيق على عينة الدراسة مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي) لدى طلبة الجامعة، حيث بلغ العدد الإجمالي الذين وافقوا وابدوا اهتماما واستعدادا على تطبيق البرنامج الإرشادي عليهم 24 طالبا وطالبة موزعين على مجموعتين حيث تضم المجموعة الضابطة 12 طالبا وطالبة أما المجموعة التجريبية تضم 12 طالبا وطالبة والمخطط التالي يبين تقسيم الطلبة المعنيين بالبرنامج الإرشادي.



شكل رقم (20) مخطط تقسيم الطلبة المعنيين بالبرنامج الإرشادي إلى مجموعتين

تتمثل مواصفات العينة المتعلقة بتطبيق البرنامج الإرشادي من خلال تقسيمها إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية من حيث الجنس والتخصص كما هو مبين في الجداول والمخططات التالية:

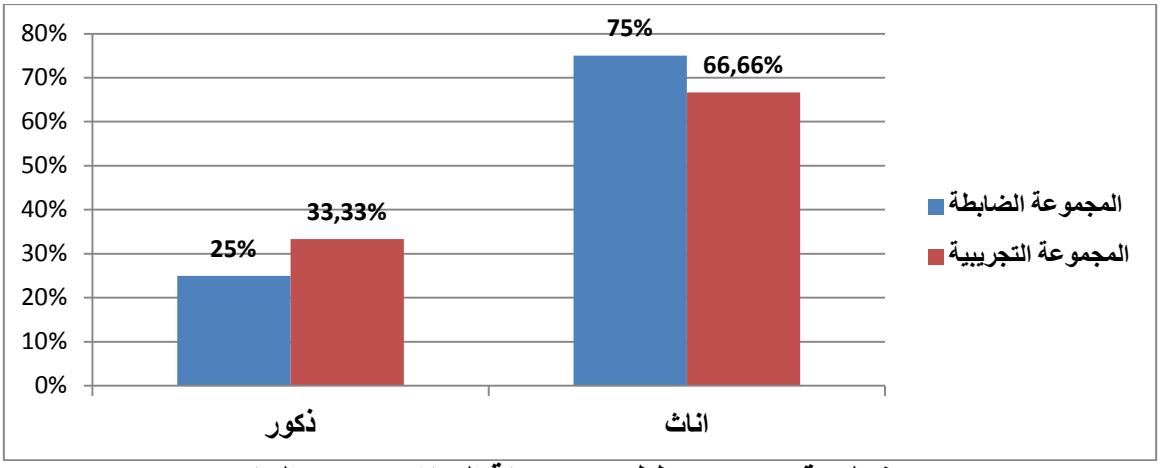
أ- حسب الجنس:

يمثل الجدول التالي العينة المعنية بتطبيق البرنامج حسب الجنس.

الجدول رقم (25) يبين توزيع عينة البرنامج حسب الجنس

الجنس / المجموعة	ذكور	إناث	المجموع
الضابطة	03	09	12
النسبة المئوية%	%25	%75	%100
التجريبية	04	08	12
النسبة المئوية%	%33.33	%66.66	%100
المجموع	07	17	24
النسبة المئوية%	%29.16	%70.84	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (25) توزيع العينة لتي طبق عليها البرنامج والتي تقدر ب 24 طالبا وطالبة موزعين كما هو مبين في الجدول على الذكور والإناث، حيث قدر مجموع الطلبة الذكور ب07 طلبة، وقدر مجموع الطالبات ب 17 طالبة من كلا التخصصين (علم النفس والعلوم) أما من حيث المجموعتين فقدر مجموع الطلبة الذكور للمجموعة الضابطة بثلاثة طلبة بنسبة مئوية بلغت 25% ومجموع الطالبات ب09 طالبات بنسبة مئوية بلغت 75%، أما فيما يخص المجموعة التجريبية فقدر مجموع الطلبة الذكور بأربعة طلاب بنسبة مئوية بلغت 33.33%، ومجموع الطالبات ب08 طالبات بنسبة مئوية بلغت 66.66% ويظهر من خلال النسب المئوية الكلية أنّ نسبة الإناث والتي قدرت ب70.84% مرتفعة مقارنة بنسبة الذكور والتي مثلت 29.16% من المجموع الكلي لعينة البرنامج وهذا ما يوضحه المخطط التالي.



شكل رقم (21) مخطط توزيع عينة البرنامج حسب الجنس

يتضح من الشكل حسب الإناث أن النسبة المئوية للمجموعة الضابطة اكبر من النسبة المئوية للمجموعة التجريبية أما الذكور يتضح أن النسبة المئوية للمجموعة التجريبية اكبر من المجموعة الضابطة.

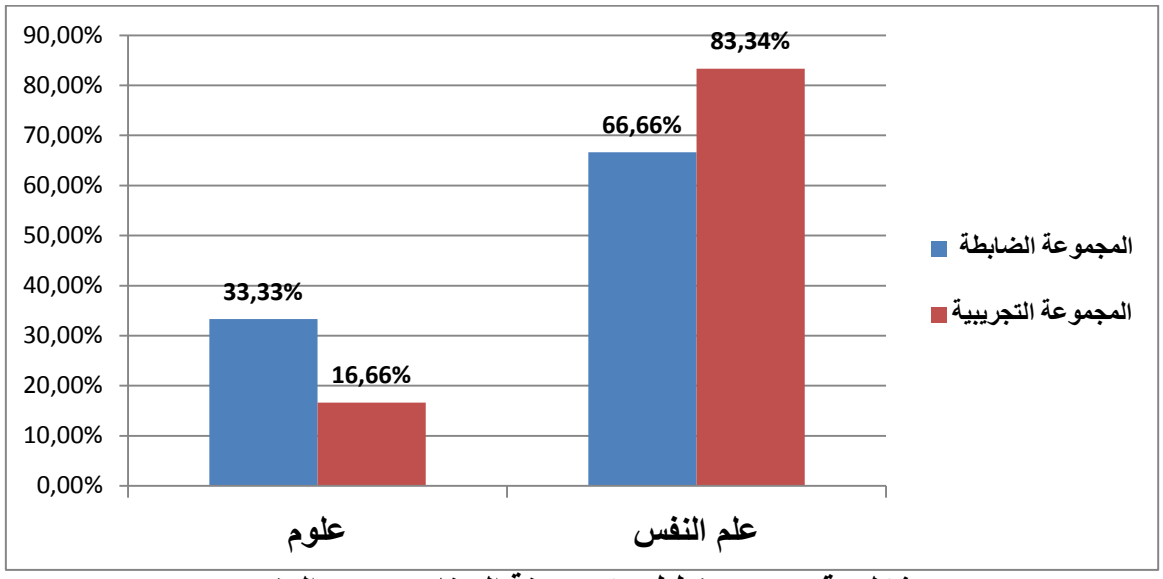
ب- حسب التخصص:

يمثل الجدول التالي العينة المعنية بتطبيق البرنامج حسب التخصص.

الجدول رقم (26) يبين توزيع عينة البرنامج حسب التخصص

التخصص / المجموعة	علوم	علم النفس	المجموع
الضابطة	04	08	12
النسبة المئوية%	%33.33	%66.66	%100
التجريبية	02	10	12
النسبة المئوية%	%16.66	%83.34	%100
المجموع	06	18	24
النسبة المئوية%	%25	%75	%100

يتضح من خلال الجدول رقم (26) توزيع العينة المعنية البرنامج والتي تقدر ب 24 طالبا وطالبة موزعين كما هو مبين في الجدول على التخصصين (علم النفس والعلوم)، حيث قدر مجموع الطلبة بالنسبة للمجموعة الضابطة الذين يدرسون تخصص علوم بأربعة طلاب بنسبة مئوية بلغت 33.33%، وقدر مجموع الطلبة الذين يدرسون تخصص علم النفس ب 08 طالبات بنسبة مئوية بلغت66.66% أما فيما يخص المجموعة التجريبية فقدر مجموع الطلبة الذين يدرسون تخصص علوم بطالبين بنسبة مئوية بلغت 16.66% ومجموع الطلبة الذين يدرسون تخصص علم النفس ب10 طلاب بنسبة مئوية بلغت 83.34% ويظهر من خلال النسب المئوية الكلية أنّ نسبة الطلبة الذين يدرسون تخصص علم النفس والتي قدرت ب75% مرتفعة مقارنة بالنسبة للطلبة الذين يدرسون تخصص علوم والتي مثلت 25% من المجموع الكلي لعينة البرنامج وهذا ما يوضحه المخطط التالي.



شكل رقم (22) مخطط توزيع عينة البرنامج حسب التخصص

يتضح من الشكل حسب علم النفس أن النسبة المئوية للمجموعة التجريبية اكبر من النسبة المئوية للمجموعة الضابطة أما العلوم يتضح أن النسبة المئوية للمجموعة الضابطة اكبر من المجموعة التجريبية

5- وصف أدوات الدراسة :

1.5- مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي).

مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي) هو من تصميم الطالب وهو يتكون من 40 فقرة تم صياغتها لتعكس قدرة المفحوص على استخدام نمط التفكير الإيجابي أو السلبي، حيث قسم الطالب المقياس إلى قسمين: قسم يحتوي على 20 فقرة تدل على التفكير الإيجابي وقسم آخر يحتوي على 20 فقرة تدل على التفكير السلبي موزعة على خمسة أبعاد وهي على التوالي:

1- بعد الشعور بالرضا عن الحياة.

2- بعد التفاؤل والتوقعات الإيجابية.

3- بعد تقبل الذات والثقة بالنفس.

4- بعد المرونة في التفكير وتقبل نقد الآخرين.

5- بعد تحمل المسؤولية الشخصية في اتخاذ القرارات.

والجدول رقم (27) أدناه يوضح أبعاد أداة الدراسة وفقراتها.

جدول (27) خاص بأبعاد فقرات مقياس أنماط التفكير (الإيجابي والسلبي)

الرقم	الأبعاد	فقرات التفكير الإيجابي	فقرات التفكير السلبي	المجموع
01	**الشعور بالرضا عن الحياة**	(03-05-10- 38-13)	(12-29-39)	08
02	**التفاؤل والتوقعات الإيجابية**	(01-02-24-25-28)	(04-06-07-19-27- 26- 37)	12
03	**تقبل الذات والثقة بالنفس**	(31-34-35)	(11-15-23-33)	07
04	**المرونة في التفكير وتقبل نقد الآخرين**	(08-09-32)	(14-17-18-20)	07
05	**تحمل المسؤولية الشخصية في اتخاذ القرارات.**	(16-21-22-40)	(30-36)	06
	المجموع	20	20	40

- طريقة تصحيح الاستبيان :

تمنح إجابة المفحوص حسب وزن كل فقرة تبعا لطريقة ليكرت LIKERT حيث يقابل كل فقرة أربعة بدائل كما هو مبين كالتالي: أوافق بشدة : أربعة (04) درجات، أوافق: ثلاث (03) درجات، لا أوافق: (02) درجتان، لا أوافق بشدة (01) درجة واحدة، هذا بالنسبة للفقرات التي تدل على التفكير الايجابي، أما بالنسبة لفقرات التفكير السلبي فتمنح الدرجات (1-2-3-4) للأجوبة الأربعة على التوالي وبذلك فإنّ الدرجة الكلية على المقياس تتراوح بين 40 و160 درجة.

وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع نمط التفكير الإيجابي وانخفاض نمط التفكير السلبي بينما تدل الدرجة المنخفضة على انخفاض نمط التفكير الإيجابي وارتفاع نمط التفكير السلبي. بينما تم الاعتماد على الدرجة 100 كحد فاصل بين نمط التفكير الإيجابي ونمط التفكير السلبي بمعنى أنّ درجة المفحوص التي

تقل أو تساوي 100 درجة دليل على نمط تفكيره السلبي أما إذا كانت درجته أكثر من 100 فهو دليل على نمط التفكير الإيجابي.

2.5- مقياس كاظم ومنسي لجودة الحياة لدى طلبة الجامعة (2006):

قام محمود عبد الحليم منسي وعلي مهدي كاظم ببناء وتقنين المقياس موضع الاهتمام في الدراسة الحالية على الطلبة الجامعيين بالبيئة العمانية (سلطنة عمان)، وفيما يلي وصف للمقياس وإجراءات تقنينه في بيئته الأصلية:

يتألف المقياس من 60 بندا، تقيس درجة شعور الطالب الجامعي بجودة حياته ضمن ستة أبعاد وهي: جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، جودة التعليم والدراسة، جودة العواطف، جودة الصحة النفسية، جودة شغل الوقت وإدارته وتم تحديد المكونات الستة (أبعاد) للمقياس استنادا للتعريف الإجرائي الذي صاغه مُعدّا المقياس، وبعد مراجعة بعض المقاييس الأجنبية لجودة الحياة وهي:

- استبانة جودة الحياة التي أعدها بجلو وبرودسكي واستيورات واولسون (1982),Bigelow , Brodsky .Olson &Stewart&.
- مقياس جودة الحياة لمرضى القلب باستخدام المقابلة، من إعداد بجلو وجاريو ويونج(1990) . Bigelow,Gareau& Young
- مقياس انجيرسول وماريرو لجودة حياة للشباب (1991) ,Ingersoll& Marrero
- مقياس جودة الحياة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم إعداد كومينيس (1997) Comminis
- مقياس جودة الحياة لمنظمة الصحة العالمية (النسخة الأمريكية) بواسطة بونومي وآخرون Bonomi and al.(2000)
- مقياس مكينا لجودة الحياة لدى المسنين (2001)**,**Mckenna**.**
- مقياس فوكس لجودة الحياة (2003)**,**fox .

بالاعتماد على التعريفات التي أعطيت لمكونات جودة الحياة، والاستفادة من بعض البنود الواردة في المقاييس السابقة تمت صياغة عشر بنود لكل بعد من أبعاد جودة الحياة، بواقع خمسة بنود سالبة وخمسة بنود موجبة، ووضع أمام كل بند مقياس تقدير خماسي **Rating scale** (أبدا، قليلا جدا، إلى حد ما، كثيرا، كثيرا) وأعطيت البنود الموجبة (التي تحمل الأرقام الفردية) الدرجات (1-2-3-4-5) في حين أعطيت عكس الميزان السابق للبنود السالبة(التي تحمل الأرقام الزوجية) الدرجات (5-4-3-2-1).

- طريقة تصحيح المقياس:

يعطى للبنود الموجبة والتي تحمل الأرقام الفردية الدرجات (1-2-3-4-5)، في حين يعطى عكس الميزان السابق للبنود السالبة والتي تحمل الأرقام الزوجية وبذلك فإنّ الدرجة الكلية على هذا المقياس تتراوح بين 60 و300 درجة.

وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع جودة الحياة بينما تدل الدرجة المنخفضة على انخفاض جودة الحياة وقد تم الاعتماد على الدرجة 180 كحد فاصل بين جودة الحياة المرتفعة والمنخفضة بمعنى أنّ درجة المفحوص التي تقل أو تساوي 180 درجة دليل على انخفاض جودة حياته أما إذا كانت درجته أكثر من 180 فهو دليل على ارتفاع جودة الحياة.

والجدول رقم (28) التالي يوضح طريقة التصحيح:

جدول رقم (28) يوضح طريقة تصحيح مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة لكاظم ومنسي

البدائل / البنود	أبدا	قليل جدا	إلى حد ما	كثيرا	كثيرا جدا
البنود التي تحمل الأرقام الفردية	1	2	3	4	5
البنود التي تحمل الأرقام الزوجية	5	4	3	2	1

ويوضح الجدول رقم (29) التالي أرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس جودة الحياة لكاظم ومنسي

جدول رقم (29) يوضح أرقام بنود كل بعد من أبعاد مقياس

الرقم	أبعاد المقياس	أرقام البنود من:
01	جودة الصحة العامة	1---10
02	جودة الحياة الأسرية والاجتماعية	11---20
03	جودة التعليم والدراسة	21---30
04	جودة العواطف (الجانب الوجداني)	31---40
05	جودة الصحة النفسية	41---50
06	جودة شغل الوقت وإدارته	51---60
	مقياس جودة الحياة بشكل عام	1---60

3.5- البرنامج الإرشادي:

لبناء البرنامج الإرشادي استفاد الطالب من الإطار النظري من خلال الاطلاع على عدد من الكتب والدراسات السابقة التي تتناول موضوع التفكير وخاصة التفكير الايجابي، ولقد تكلمنا عليها في الفصل

الأول ومن خلال تفسيرنا لنتائج الفرضيات في الفصل الخامس ونذكر على سبيل المثال: دراسة لعيشة علة (2016) بعنوان التفكير الإيجابي لدى الطلبة الجامعيين، ودراسة لأزهار محمد علي السعدي (2018) بعنوان التفكير الإيجابي وعلاقته بمتغير الجنس والتخصص لدى طلبة كلية التربية، ودراسة لأحمد سناء عثمان (2014) بعنوان فاعلية برنامج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي كمدخل لتحسين مستوى الذات، ودراسات أخرى. حيث تم وضع تصور للإطار العام للبرنامج الإرشادي يعتمد على مبادئ علم النفس الإيجابي والتي ترتكز على تنمية الجوانب الإيجابية لشخصية الفرد، ويعد البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة من الأدوات الأساسية التي تم إعدادها لتحقيق أهداف الدراسة، وهو برنامج إرشادي يحتوي على العديد من الأساليب والتقنيات التي تساعد على تعديل الجانب السلوكي، إضافة إلى بعض أساليب الإرشاد، بحيث تضمن تحقيق أهداف البرنامج من خلال تطبيق محتوى ومضمون البرنامج على العينة المعنية بالبرنامج.

كما قمنا بتمثيل أبعاد مقياس أنماط التفكير (الإيجابي، السلبي) من خلال أنشطة إرشادية متنوعة.

يتكون البرنامج الإرشادي من ثلاثة محاور رئيسية وهي:

1 –المحور الأول : الإطار النظري للبرنامج:

ويشمل هذا المحور أهمية البرنامج للطلبة وحاجتهم الماسة إلى البرامج الإرشادية في الجامعة.

2 –المحور الثاني : مراحل تصميم البرنامج:

ويتضمن هذا المحور مراحل تصميم البرنامج الإرشادي من خلال تحديد أهداف البرنامج، والمحتويات الأساسية التي تعتبر كموضوعات للجلسات الإرشادية، وأساليب تقييم فاعلية البرنامج والاستراتيجيات المستخدمة، وعدد أفراد المجموعة الإرشادية المشاركة في البرنامج.

3 –المحور الثالث : العوامل التي تسهم في إنجاح وتفعيل البرنامج:

ويشمل هذا المحور بعض الأسس لبناء البرنامج الإرشادي نذكر من بينها:

– رغبة أعضاء المجموعة الإرشادية للمشاركة في الجلسات.

– توفير الظروف الجيدة في قاعة الجلسات الإرشادية من خلال المرونة في طرح الأفكار.

– مراعاة التسلسل المنطقي في إعداد الجلسات بحيث كل جلسة تمهد لجلسة أخرى.

– تشجيع الطالب للأفراد المعنية بتطبيق البرنامج على طرح كل ما لديهم من أفكار وآراء وانتقادات بناءة، وتحفيزهم وتعزيزهم على المشاركة الفعالة في النقاش.

– التنوع في استخدام الأساليب الإرشادية مع استعمال وسائل متنوعة ومختلفة.

يمثل البرنامج الإرشادي مجموعة من الخدمات في شكل معلومات وأفكار وأنشطة مختلفة ومتنوعة، ومهارات متعددة يقدمها المرشد النفسي لمجموعة من المسترشدين الذين تجمعهم مشكلة أو قضية واحدة من خلال تقديم إجراءات ومساعدات إرشادية مخططة ومنظمة في فترة زمنية محددة يستند فيها إلى نظريات وفنيات ومبادئ الإرشاد النفسي المختلفة مع استخدام طرق وأساليب عديدة ومختلفة تؤدي إلى مساعدة الطالب أو المسترشد على اكتشاف إمكانياته وقدراته مع تقديم له مجموعة من الحلول والمقترحات من أجل اختياره الحل الأنسب والأفضل، كل هذا يسمح بتعديل وتغيير السلوك والأفكار والاتجاهات وإكسابه سلوكيات ومهارات جديدة وأفكار إيجابية مما يترتب عليه تحقيق التوافق والنمو النفسي وتجاوز كل العقبات والعراقيل ومواجهة المشكلات ولا يمكن بناء أو تصميم برنامج إرشادي بدون أساس نظري ودراسات سابقة.

ويمكن تنمية التفكير الإيجابي وتحسين جودة الحياة عن طريق استخدام البرامج الإرشادية والتي تَأكد أثرها الإيجابي على الحالة النفسية والمعرفية للطالب وبالتالي فاعلية كبيرة على نمط تفكيره وجودة حياته.

وفيما يلي نستعرض خطوات البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية لتنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بجودة الحياة.

1.3.5– الهدف العام من البرنامج الإرشادي:

يتمثل الهدف العام من البرنامج الإرشادي في تنمية التفكير الايجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية، أي تعديل نمط التفكير لديهم من تفكير سلبي إلى تفكير إيجابي، بهدف معرفة ما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية بين نمط التفكير الإيجابي ومستوى جودة الحياة.

2.3.5– الأهداف الفرعية للبرنامج الإرشادي:

1– شرح أهمية وأهداف البرنامج الإرشادي.

2– التعريف بمفهوم جودة الحياة.

– تطبيق مقياس جودة الحياة (القياس القبلي).

– التعرف على مفهوم التفكير وأنماطه خاصة التفكير الإيجابي والتفكير السلبي.

3– تعلم كيفية التفكير بالطريقة الايجابية والتعريف بمفهومي التفاؤل والتشاؤم.

4– التفكير وتنمية الانتباه.

5- إستراتيجية التحدث أو الحوار الذاتي.

6- التوقع الإيجابي للأمور عن طريق اكتساب الطاقة الإيجابية.

7- تنمية الثقة بالنفس والمرونة في التفكير.

8- إتخاذ القرار في المواقف.

9- تنمية التفكير الإيجابي من خلال إكساب الطلبة مجموعة من الاستراتيجيات لمواجهة المشكلات التي تعترض حياتهم.

10- تقييم البرنامج الإرشادي.

11- تطبيق مقياس أنماط التفكير(الإيجابي- السلبي) (القياس البعدي).

- تطبيق مقياس جودة الحياة (القياس البعدي).

3.3.5- الأساليب والتقنيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي:

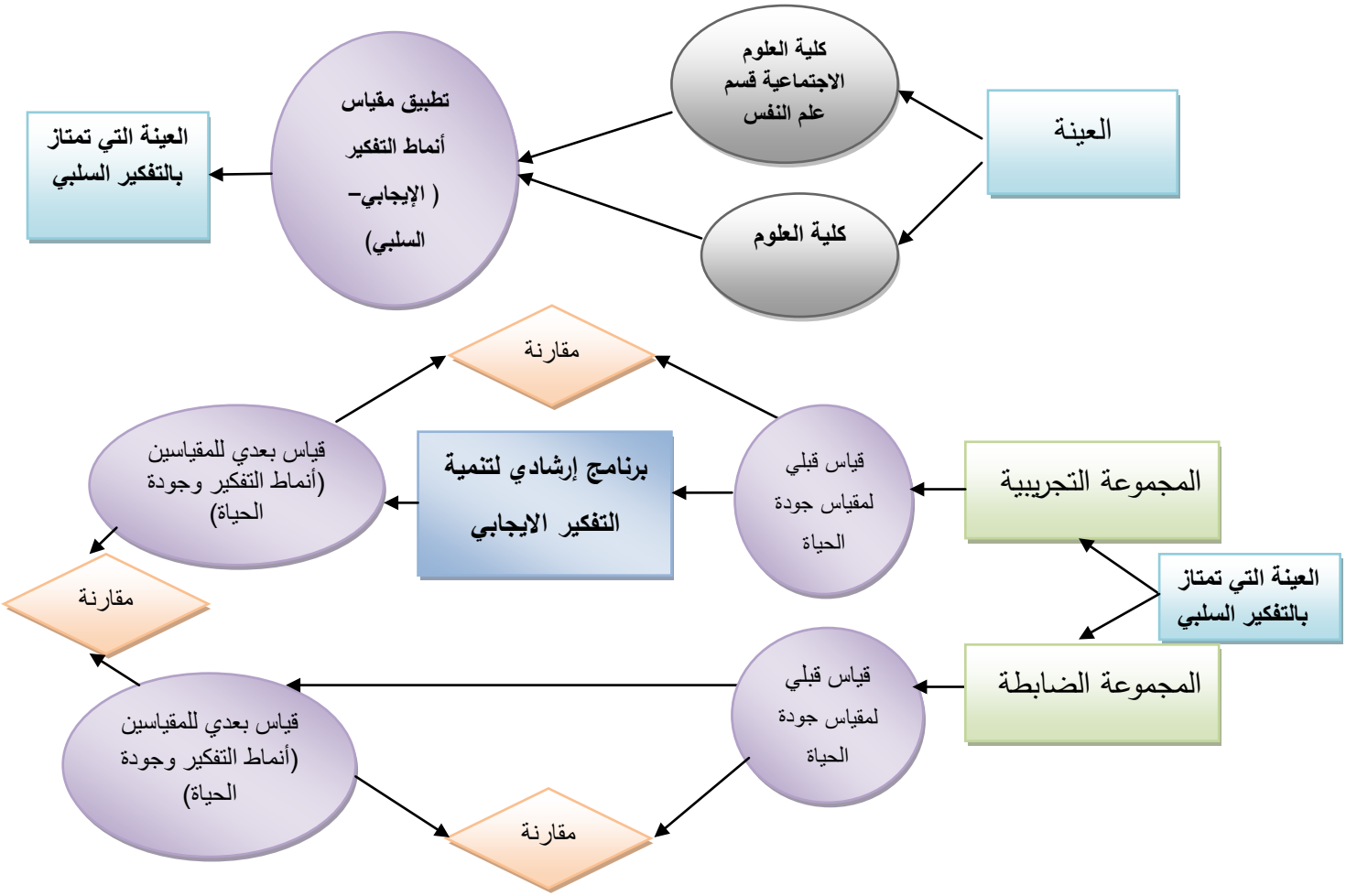
تم اختيار أساليب عديدة أثناء تنفيذ البرنامج الإرشادي نذكر منها:

المحاضرة، ورشات، المناقشة، لعب الأدوار، التقييم الموضوعي للحدث، التفريغ الانفعالي، الاسترخاء، التعزيز الايجابي، التساؤل، التغذية الراجعة.

4.3.5- التصميم التجريبي المستخدم في البرنامج الإرشادي:

تم استخدام تصميم تجريبي حيث قمنا بتحديد مستوى التفكير(الإيجابي- السلبي) لدى عينة من طلبة الجامعة من كلية العلوم وكلية العلوم الاجتماعية قسم علم النفس من خلال التطبيق القبلي لمقياس أنماط التفكير(الإيجابي- السلبي) لدى طلبة الجامعة المستخدم في البحث من إعداد الطالب ثم قمنا بتحديد الطلبة الذين يتميز نمط تفكيرهم بالسلبي وطبقنا عليهم مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة من تصميم علي مهدي كاظم ومحمود عبد الحليم منسي (2006) لمعرفة مستوى جودة الحياة لديهم ثم قسمناها إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتكونت العينة المستهدفة من 24 طالبا وطالبة حيث خضعت المجموعة التجريبية التي تضم 12 طالبا وطالبة لبرنامج إرشادي لتنمية التفكير الايجابي من إعداد الطالب والذي دام 11 حصة لمدة ثلاثة أشهر ثم قمنا بالتطبيق القياس البعدي لمقياس أنماط التفكير(الإيجابي- السلبي) ومقياس جودة الحياة على المجموعة التجريبية التي خضعت لجلسات البرنامج الإرشادي والمجموعة الضابطة وفي الأخير قمنا بإجراء مقارنة بين المجموعتين من أجل التأكد من فاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في تنمية التفكير الايجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية.(انظر الشكل رقم 23).

وفيما يلي التصميم التجريبي للدراسة:



شكل رقم (23) يوضح الخطوات المتبعة من أجل تطبيق البرنامج الإرشادي.

يتضح من الشكل المخطط العام لاختيار العينة المعنية بتطبيق البرنامج الإرشادي.

5.3.5- حدود البرنامج (الزمانية والمكانية والبشرية) :

1- الحدود الزمانية: استغرق المدى الزمني للبرنامج الإرشادي ثلاثة أشهر من بداية شهر نوفمبر من سنة 2018 إلى نهاية شهر فبراير سنة 2019، (من 15 ديسمبر إلى 15 جانفي عدم إجراء البرنامج بسبب العطلة الشتوية وامتحانات السداسي الأول)، حيث بلغت عدد جلسات البرنامج الإرشادي 11 جلسة بمعدل جلسة كل أسبوع. والوقت الذي استغرقته كل جلسة إرشادية تراوح ما بين 45 د وساعة و 30 د.

2- الحدود المكانية: تم إجراء حصص البرنامج الإرشادي بقاعة من قاعات التدريس لقسم علم النفس بكلية العلوم الاجتماعية، القطب الجديد، جامعة ابوبكر بلقايد، تلمسان.

3- الحدود البشرية: بلغ عدد المشاركين في البرنامج الإرشادي 12 طالبا وطالبة.

6.3.5- الوسائل المستخدمة في البرنامج الإرشادي:

تم استخدام مجموعة من الوسائل والأدوات منها: جهاز العرض والحاسوب، أوراق عمل.

7.3.5- تقييم البرنامج الإرشادي:

- قمنا بتقييم تشخيصي من خلال تطبيق القياس القبلي حيث تعرفنا على مستوى أو نمط التفكير الذي يتميز به الطالب الجامعي بالنسبة للعينة الكلية (400 طالب وطالبة)، ومستوى جودة الحياة لدى طلبة الجامعة بالنسبة لعينة البرنامج (24 طالب وطالبة).

- كما قمنا بتقييم تكويني بعد كل جلسة إرشادية لمعرفة مدى استجابة الطلبة لأهداف البرنامج.

- وفي الأخير قمنا بتقييم نهائي من خلال تطبيق القياس البعدي عبر توزيع المقياسين الخاص بأنماط التفكير (الإيجابي- السلبي) ومقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة على أفراد عينة البرنامج الإرشادي.

ملاحظة: التطبيق البعدي يكون على المجموعتين الضابطة والتجريبية.

8.3.5- مصادر بناء محتوى البرنامج الإرشادي:

1- مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي)، إعداد الباحث.

2- مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة لعلي مهدي كاظم ومحمود عبد الحليم منسي (2006).

ساهمت فقرات المقياسين المذكورين أعلاه في بناء محتوى البرنامج الإرشادي من خلال استجابة أفراد العينة المعنية بتطبيق البرنامج حيث ركزنا على الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية لصياغة أهداف ومضمون البرنامج.

3- الدراسات السابقة العربية لبرامج إرشادية مشابهة للدراسة الحالية.

من خلال نتائج الدراسات السابقة للبرامج الإرشادية حاولنا التركيز على ماهو إيجابي وعلى الإضافات التي ستساهم في تعزيز محتوى البرنامج. ومن بين هذه الدراسات نذكر أهمها : دراسة لمروى محمد عبد الوهاب (2015) بعنوان فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي، ودراسة لعيد محمد إبراهيم (2017) بعنوان فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مستويات الإيجابية لدى عينة من الشباب الجامعي، ودراسة لعصام محمد علي احمد (2018) بعنوان برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لتحسين جودة الحياة وخفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية.

4- الدراسة الاستطلاعية الميدانية.

ركزنا على مواصفات وخصائص العينة وخاصة الفئة المستهدفة والمقاييس المستخدمة من اجل بناء محتوى البرنامج يراعي الجوانب المعرفية والنفسية لأفراد العينة المعنية بتطبيق البرنامج.

5 – الإطار النظري للدراسة.

ساهم الإطار النظري للدراسة في بناء محتوى البرنامج الإرشادي من خلال توظيف متغيرات ومفاهيم الدراسة التي قمنا بعرضها بالتفصيل في الفصل الثالث.

6– الاطلاع على الكتب والبرامج المتعلقة بالبرامج الإرشادية من اجل الاستفادة منها في عمل الجلسات أو الحصص التي يحتويها البرنامج الإرشادي، ومن أهم الكتب التي استفدنا منها نذكر على سبيل المثال: كتاب بعنوان "ما وراء التفكير الايجابي" لروبرت انتوني (ROBERT ANTHONY(2005، وكتاب بعنوان "البرامج الإرشادية" لحمدي عبد الله عبد العظيم (2013)، وكتاب بعنوان "التفكير الايجابي" لبيفر فيرا (BIVER VERA (2003.

7– دورات التنمية البشرية للدكتور إبراهيم الفقي.

ركزنا على المحاضرات والدروس التي كان يلقيها الدكتور إبراهيم الفقي وخاصة المتعلقة بتنمية التفكير الإيجابي واستراتيجيات وأساليب التفكير الإيجابي لبناء محتوى البرنامج الإرشادي، ونذكر منها سلسلة من دورات التنمية البشرية بعنوان " التفكير السلبي والتفكير الإيجابي دراسة تحليلية " لإبراهيم الفقي (2009)، و" استراتيجيات التفكير" (2009)، و" قوة التفكير" (2008) لنفس المؤلف.

- **البرنامج الإرشادي:**

الهدف العام: تنمية التفكير الإيجابي أي تعديل نمط التفكير من سلبي إلى إيجابي.

العينة: عينة من طلبة جامعة تلمسان (المجموعة التجريبية).

المكان: قاعة رقم 14 بقسم علم النفس.

العدد: 12 طالب وطالبة.

السنة الجامعية: 2018/ 2019

عدد الجلسات : 11 جلسة **مدة الجلسة** : 45 د إلى ساعة و30 د

رقم الجلسة	الهدف	الأساليب المستخدمة	المحتوى	المدة
01	– تعارف بين الطلبة والأستاذ – شرح أهمية وأهداف البرنامج الإرشادي	– الحوار والمناقشة	– التوعية بأهمية برنامج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي. – التحدث على الهدف الرئيسي والأهداف الفرعية للبرنامج الإرشادي. – تحديد الأبعاد المتضمنة مقياس أنماط التفكير(الإيجابي والسلبي) لدى طلبة الجامعة: * الشعور بالرضا عن الحياة * التفاؤل والتوقعات الإيجابية * تقبل الذات والثقة بالنفس * المرونة في التفكير وتقبل نقد الآخرين * تحمل المسؤولية الشخصية في اتخاذ القرار.	45 د
02	– التعريف بمفهوم جودة الحياة – تطبيق مقياس جودة الحياة (القياس القبلي) – الحديث عن التفكير	– محاضرة – الحوار – المناقشة	– تعريف جودة الحياة. – مشاركة الطلبة حول رأيهم فيما يخص جودة الحياة. – توزيع مقياس جودة الحياة على الطلبة. – مساعدة طلبة الجامعة على التخلص من التفكير السلبي والحث على بث روح التفاؤل والثقة في حياتهم.	1سا 10د

	وأنماطه خاصة التفكير الإيجابي والتفكير السلبي		– كيفية الوقاية من التفكير السلبي. – المساعدة على استبدال الأفكار السلبية بأفكار منطقية إيجابية وتعزيزها. حيث من أجل تفكير إيجابي يجب على الفرد أن يحدد أهدافه من الحياة من خلال التركيز على ما يريد وليس على مالا يريد. وأيضا يجب أن يتذكر التجارب الإيجابية التي حدثت في حياته لأنها تساعده على زيادة الشعور بالراحة النفسية. – تنمية قدرة المشاركين على التواصل والتفاعل الاجتماعي بصورة ايجابية مقبولة.	
03	– تعلم كيفية التفكير بالطريقة الايجابية. – التعريف بالتفاؤل والتشاؤم	– الحوار والمناقشة	تهدف هذه الجلسة إلى تعليم الطلبة كيفية التفكير بالطريقة الايجابية من خلال مايلي : – من أهم الأمور المساعدة للوصول إلى التفكير الايجابي هي كيف يكون الفرد متفائلا طوال اليوم والتفكير بالأشياء الموحية بالأمل والسعادة. – كيفية اختيار الأصدقاء الذين يقضي الوقت معهم ومحاولة عدم البقاء طويلا مع الأشخاص المتشائمين والمكتئبين. – تجنب الدخول في المجادلات والصراعات والأوضاع السلبية والقضايا التي لا داعي لها ولا جدوى من الانخراط فيها. – مساعدة الطلبة على تكرار جملة (أنا الآن أفكر ايجابيا) باستمرار مع الإحساس بالمعنى الحقيقي لهذه الجملة. – مساعدة الطلبة على أن لا يتخذوا طريقا في حياتهم لا يتناسب مع القيم والأخلاق والعادات السائدة. – إبراز أهمية التفاؤل بالنسبة للطلبة من خلال عرض تعاريف ومفاهيم عن التفاؤل الذي هو عبارة عن النظرة الايجابية نحو المستقبل تجعل الفرد يتوقع الأفضل وينتظر حدوث الخير،	1سا 10د

			حيث برهنت دراسات على وجود علاقة ايجابية مرتفعة بين التفاؤل والسعادة وحل المشكلات والتحصيل الدراسي المرتفع والأداء الوظيفي ودافعية الانجاز وضبط النفس وتقدير الذات وسرعة الشفاء من الأمراض ومن بين هذه الدراسات نذكر دراسة لفيفيان احمد فؤاد عشماوي (2018) بعنوان التفكير الايجابي في علاقته بكل من التفاؤل وتقدير الذات، ودراسة لشيماء محمد كمال السيد (2016) بعنوان التفكير الايجابي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية. في حين نجد أنّ التشاؤم هو توقع السلبي للأحداث القادمة يجعل الفرد يتوقع حدوث الأسوأ والفشل وخيبة الأمل وهذا ما تكلمت عليه دراسات حيث وجدت أنّ التشاؤم يرتبط بارتفاع معدلات الإصابة بالاكتئاب واليأس والانتحار والقلق والوسواس القهري والعداوة والشعور بالوحدة ونقص الدافعية للعمل والانجاز والشعور بالحزن والقنوط.	
04	– التفكير وتنمية الانتباه	– الحوار – المناقشة	– ممارسة التفكير الإيجابي يسمح للطلبة الذي يعانون من نقص الانتباه التركيز على قوتهم وانجازاتهم مما يزيد من سعادتهم ودافعيتهم للعمل والانجاز. ويسمح بقضاء وقت أكبر في إحراز تقدم ووقت أقل في الإحساس بالإحباط. – من أجل تفكير جيد يجب على الطالب أن ينتبه أي يركز على الأمر المراد التفكير فيه وبالتالي يفهم شرط أن تكون لديه مكتسبات معرفية حول الموضوع ومنه يستطيع أن يفكر. – الانتباه يساعد على بناء علاقات تواصلية إيجابية مع الآخرين. – كما أنّه يساعد على اكتساب أنماط سلوك انتباهي ينعكس إيجابا على توافقهم النفسي وتفكيرهم. – تنمية مهارة الاستماع من خلال ترديد الطلبة كلمات مختلفة.	60د

05	– إستراتيجية التحدث أو الحوار الذاتي	– الحوار – المناقشة	– تقديم للطلبة فكرة أو صورة ومحاولة التعليق عليها من خلال التحدث الذاتي. – إنّ التفكير الايجابي كثيراً ما يبدأ بالتحدث أو الحوار مع الذات. والتحدث مع الذات، هو سيل لا ينتهي من الأفكار غير المعلنة التي تمر خلال العقل كل يوم. هذه الأفكار الآلية يمكن أن تكون إيجابية أو سلبية. إنّ بعضاً من الحديث مع الذات يمكن أن يكون أساسه منطقي أو سببي. والبعض الآخر من الحديث مع الذات يمكن أن يظهر من اعتقادات خاطئة يصنعها الفرد بسبب فقدان المعلومات. إذا كانت الأفكار التي يتصفحها عقل الفرد سلبية غالباً، فإنّ وجهة نظره للحياة يُرجح أن تكون متشائمة وإذا كانت أفكار الفرد يغلب عليها الايجابية، فمن المرجح أن يكون متفائلا، وهو الشخص الذي يتدرب على التفكير الايجابي. ومن بين شروط التحدث الذاتي هو يجب على الفرد أن يكون في مكان هادئ وبعيد عن المثيرات الأسرية أو المهنية وخاصة المثيرات الحسية مثل الانترنت ووسائل التواصل الاجتماعي والتلفزيون. إذن يجب على الفرد أن يخصص وقت ولو قصير لترتيب أفكاره وتصحيح أخطائه والتخطيط لمستقبله من خلال الحوار أو التحدث الذاتي.	1سا 15د
06	– التوقع الإيجابي للأمور وطرق اكتساب الطاقة الايجابية	– الحوار والمناقشة	– يجب على الفرد أن يكون متفائلا من خلال توقع أو تصور أمور ايجابية سوف تحدث له في حياته اليومية وذلك عن طريق اكتساب طاقة ايجابية ومن بين الطرق لاكتسابها نذكر مايلي: 1– الابتسامة تعدل المزاج وتجعلك سعيدا ومتفائلا وتقدر أن تساهم في سعادة الآخرين عن طريق ابتسامتك في وجوههم.	1سا 10د

			2- اللعب مع الأطفال ومداعبتهم تمنح لك السعادة والأمل والايجابية. 3- الجلوس في أماكن هادئة بعيدا عن ضجيج المدن والابتعاد عن كل ما يسبب الإزعاج والضيق. 4- التأمل في الطبيعة وزيارة المناطق الطبيعية المختلفة والمتنوعة بمناظرها الخلابة والجميلة. 5- ممارسة الرياضة بشكل منتظم ومستمر لأنّها تعمل على تجديد طاقة الجسم ومدّه بالحيوية والنشاط وتساهم في تلطيف الجو السائد والشعور بالراحة النفسية. 6- التخلص من العادات الخاطئة والأفكار السلبية وطردها من الذهن وعدم التفكير فيها والابتعاد عن الأماكن التي تُذكرك بها. 7- تعزيز العادات الجيدة والأفكار الايجابية من خلال تكرارها في الحياة اليومية والسعي دائما إليها.	
07	- تنمية الثقة بالنفس والمرونة في التفكير	- الحوار والمناقشة	السؤال المطروح: كيف ننمي ثقتنا بأنفسنا ؟ أولا يجب أن نعرف ماذا نقصد بالثقة بالنفس. الثقة بالنفس هي إيمان الفرد بقدراته وإمكانياته وقدرة الفرد على الاعتماد على نفسه واتخاذ القرار وتمتعه بالعزيمة والإصرار وإدراكه لكفاءته الاجتماعية والدراسية والشخصية وحسن استثماره لهذه الكفاءة. ومن أجل ذلك يجب على الطالب أن يحقق النقاط التالية: - حل معظم المشكلات بدون مساعدة الآخرين. - تحقيق الأهداف رغم صعوبتها وتعقدها. - الشعور بالأمن مع الآخرين. - اتخاذ القرارات الصحيحة والمناسبة. - التصرف مع الآخرين بدون خجل وارتباك.	1سا 20د

			- التحلي بالقوة أمام الآخرين والقدرة على التأثير عليهم. - مواجهة المشكلات بسهولة وببساطة عن طريق تنمية مستوى الشجاعة. - طرح الأفكار على الآخرين والقدرة على الاستماع إليهم. نلخص كل هذه النقاط في مايلي: - أظهر قدرتك وأبرز جدارتك. - كن واقعيا ولا تكن متشائما. - حفز نفسك على الاستعداد لتحسين مهاراتك الاجتماعية. الكفاءة الاجتماعية = معرفة الآخرين + التقرب الإيجابي منهم + التأثير فيهم. كل هذه النقاط لا يمكن أن تنجح فيها بدون مرونة في تفكيرك أي أن تكون أكثر ايجابية.	
08	– اتخاذ القرار في المواقف	– الحوار والمناقشة	من بين أهم العناصر لعلم النفس الإيجابي نجد اتخاذ القرار الذي يعتبر من مهارات التفكير ومن هنا نتساءل كيف يمكن للطالب اتخاذ القرار المناسب والصحيح في الموقف المناسب؟ ومن أجل ذلك وضعنا بعض النقاط أو خدمات لمساعدة الطالب لاتخاذ القرار المناسب والصحيح. – اتخاذ القرار هو عملية معرفية تؤدي إلى استجابة للظروف والمواقف وذلك باختيار من بين بدائل مختلفة قرار مناسب وصحيح، ويأتي ذلك عن طريق: 1– تحليل واستخدام المعلومات. 2– تقييم المخاطر. 3– اختيار البديل الأمثل وللتوضيح أكثر يجب على الطالب إتباع الخطوات التالية: – تحديد الموقف المراد اتخاذ القرار فيه عن طريق جمع	1سا 10د

			المعلومات حول الموقف أي دراسته من جميع الجوانب. –تحديد الخيارات المتاحة من خلال وضع قائمة للحلول الممكنة. – معرفة النتائج المتوقعة لكل خيار. – تقييم النتائج. – تحديد الخيار المناسب أو اختيار أنسب الحلول وبالتالي اختيار القرار الصحيح. – التفكير الإيجابي يساعد الطالب على اتخاذ القرار المناسب من خلال رؤيته وتوقعاته الإيجابية للمواقف كما يساعده على إيجاد الحل المناسب لكل مشكلة.	
09	– تنمية التفكير الإيجابي	– الحوار والمناقشة	وصلنا اليوم إلى النقطة الأساسية في البرنامج ألا وهي تنمية التفكير الإيجابي لدى الطالب الجامعي وهذه الحصة هي عبارة عن ملخص لكل الحصص التي قمنا بها حيث كل حصة كانت عبارة عن عنصر أساسي لتنمية التفكير الإيجابي. حيث تكلمنا عن التفكير وأنماطه وخاصة التفكير الإيجابي والسلبي من خلال إبراز أهمية التفكير الإيجابي في تعزيز الأفكار الإيجابية وزيادة الشعور بالراحة النفسية والقدرة على التواصل والتفاعل الاجتماعي. أيضا تحدثنا عن تنمية الانتباه الذي يعتبر عامل مساعد في بناء العلاقات الإيجابية مع الآخرين. كما تطرقنا إلى إستراتيجية التحدث أو الحوار الذاتي وشروط تطبيقه على الواقع وهذا من أجل ترتيب أفكاره وتصحيح أخطاءه والتخطيط لمستقبله. وتكلمنا أيضا عن التوقع الإيجابي للأمور من خلال التفاؤل في كل شيء وطرق اكتساب الطاقة الإيجابية.	1سا 15د

			ثم تحدثنا عن الثقة بالنفس وكيفية تنميتها والمرونة في التفكير من خلال طرح بعض النقاط التي تساعد الفرد على الاعتماد على نفسه. ثم تكلمنا على اتخاذ القرار الذي يعتبر أهم عناصر علم النفس الإيجابي حيث يجب تعليم الطالب كيفية اتخاذ القرار المناسب والصحيح في الموقف المناسب. كل هذه النقاط تساهم في تنمية التفكير الإيجابي لدى الطالب الجامعي .	
10	- تقييم البرنامج الإرشادي	– الحوار والمناقشة	نقوم بتقييم البرنامج الإرشادي من خلال إعطاء الكلمة لكل طالب ليتكلم بكل حرية وشفافية عن الأثر الذي تركه هذا البرنامج على تفكيره ونفسيته وبالتالي هل نجح البرنامج في تغيير نمط تفكيره من السلبي إلى الإيجابي. ومن بين الملاحظات والتقييمات التي خرج بها الطلبة هي كالآتي: – محاولة التفكير إيجابيا في معظم المواقف. – بالتفاؤل نستطيع تخطي المواقف السلبية. – تَرَك البرنامج أثر إيجابي في حياتي. – يجب التحلي بالإصرار والعزيمة للوصول إلى الهدف. – من خلال البرنامج استطعت التحكم في أعصابي. – ساعدني البرنامج على المثابرة في العمل. – التحدث الذاتي ساعدني في التخطيط لحياتي. – كنت أفكر سلبيا لكن من خلال البرنامج تغيرت طريقة تفكيري وحياتي وبدأت أتفاءل. – عودة الثقة بالنفس من خلال حصص البرنامج الإرشادي. – ساعدني البرنامج على اتخاذ القرار الصحيح من خلال التخطيط الجيد ووضع احتمالات لكل قرار. – معرفة كيفية اكتساب الطاقة الإيجابية .	1سا و 30 د

			ومن سلبيات البرنامج حسب الطلبة ضيق وقت الحصص.	
11	– تطبيق مقياس أنماط التفكير (الإيجابي، السلبي)(القياس البعدي) – تطبيق مقياس جودة الحياة (القياس البعدي)		– توزيع مقياس أنماط التفكير (الإيجابي، السلبي) على الطلبة الذين خضعوا للبرنامج الإرشادي (المجموعة التجريبية)، نفس المقياس نقوم بتوزيعه على الطلبة الذين لم يخضعوا للبرنامج الإرشادي (المجموعة الضابطة). – توزيع مقياس جودة الحياة على المجموعتين التجريبية والضابطة. – إعطاء الكلمة للطلبة للتعبير عن شعورهم وهم ينهون البرنامج الذي دام تقريبا 03 أشهر حيث اشتركت كل تصريحاتهم على فقدانهم للجو العائلي الذي كان سائدا خلال الحصص وتقديم الشكر للأستاذ: بن يحي بومدين على كل ما قدّمه من مجهودات خلال البرنامج الإرشادي. في الأخير قمنا بحفلة على شرف الطلبة الذين تابعوا وحضروا البرنامج الإرشادي ليسدل الستار بتوزيع شهادات المشاركة في البرنامج الإرشادي.	1 سا و10د

6- إجراءات تطبيق أدوات الدراسة:

تمّ القيام بتطبيق أداة الدراسة الأساسية المتمثلة في مقياس أنماط التفكير (السلبي والايجابي) على نفس العينة (طلبة التخصصين علم النفس والعلوم) خلال السداسي الثاني من العام الدراسي2017-2018 وبالضبط في شهر أفريل، وقد تم توزيع 500 استبيان على أفراد العينة وتمّ استعادة 440 استبيان منها وبعد تفريغ نتائج أداة الدراسة تم استبعاد 40 استبيان وذلك لعدم ملأ الطلبة للاستبيان كاملا ليصبح العدد الإجمالي المتبقي 400 استبيان. بعد ذلك تم تصحيح وتفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيا بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Spss إصدار رقم 20، وتم بعد ذلك عرض وتفسير النتائج.

شملت الدراسة الحالية في إطارها الميداني على مجموعة من الخطوات:

1- تحديد مجتمع الدراسة.

2- تطبيق مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي) لدى طلبة الجامعة ومقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة على العينة الاستطلاعية للتحقق من صدق وثبات المقياسين.

3-اختيار عينة الدراسة الأساسية المقدرة ب (400) طالبا وطالبة من كلية العلوم وكلية العلوم الاجتماعية قسم علم النفس وتطبيق عليهم مقياس أنماط التفكير (الإيجابي-السلبي) لاستخراج العينة التي تمتاز بتفكير سلبي (الطلبة الذين تحصلوا على درجات منخفضة في المقياس).

4- اختيار عينة البرنامج الإرشادي المقدرة ب (24) طالبا وطالبة وتقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بمعدل (12) طالبا وطالبة لكل مجموعة.

5- تطبيق مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة على العينة المعنية بتطبيق البرنامج (24) طالبا وطالبة من أجل معرفة مستوى جودة الحياة لديهم.

6- تنفيذ جلسات البرنامج الإرشادي لتنمية التفكير الايجابي على أفراد المجموعة التجريبية فقط.

7- تطبيق مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي) ومقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة على أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية بعد تنفيذ البرنامج الإرشادي عليهم والذي استغرق ثلاثة أشهر للتأكد من فاعلية البرنامج الإرشادي لتنمية التفكير الإيجابي من خلال المقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية وأيضا مقارنة بين القياسين القبلي والبعدي.

8- إجراء التحليلات والتفسيرات واستخلاص النتائج النهائية.

7- أدوات التحليل الإحصائي:

استخدم الطالب في معالجة بيانات الدراسة الأساسية أدوات التحليل الإحصائي المناسبة للفرضيات المقترحة، وذلك على النحو التالي:

- التكرارات والنسب المئوية لوصف أفراد الدراسة وتحديد نسب الإجابات.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة استجابات عينة الدراسة اتجاه أبعاد مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي).
- معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات الأداة (Split half و Alpha Cronbach).
- معامل ارتباط برافي برسون (Bravais- Pearson) لحساب صدق الاتساق الداخلي للأداة ولتحديد العلاقة بين نمط التفكير وجودة الحياة.

- معامل ارتباط فاي Ø لحساب الارتباط بين متغيرين ثنائي التصنيف.
- اختبار (ت) لدراسة الفروق لعينة واحدة.
- اختبار (ت) ستودنت (T Student) لدراسة الفروق بين مجموعتين مستقلتين وغير متساويتين في الحجم.
- اختبار مان ويتني U (MAN- WHITNEY TEST) لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج في القياس البعدي.
- اختبار ويلكوكسون بدلالة Z (WILCOXON TEST) لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي.
- معادلة الكسب المعدل بلاك (BLACK) لحساب فاعلية برنامج.
- مربع معامل ايتا للتحقق من فاعلية برنامج الإرشادي لتنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

* تمهيد

- عرض وتفسير نتائج الدراسة.

1 – عرض ومناقشة نتائج الفرضيات الفرعية.

1-1- عرض نتائج الفرضية الأولى.

1-2- عرض نتائج الفرضية الثانية.

1-3- عرض نتائج الفرضية الثالثة.

1-4- عرض نتائج الفرضية الرابعة.

1-5- عرض نتائج الفرضية الخامسة.

1-6- عرض نتائج الفرضية السادسة.

1-7- عرض نتائج الفرضية السابعة.

1-8- عرض نتائج الفرضية الثامنة.

2- تفسير نتائج الفرضيات الفرعية.

2-1- تفسير نتائج الفرضية الأولى.

2-2- تفسير نتائج الفرضية الثانية.

2-3- تفسير نتائج الفرضية الثالثة.

2-4- تفسير نتائج الفرضية الرابعة.

2-5- تفسير نتائج الفرضية الخامسة.

2-6- تفسير نتائج الفرضية السادسة.

2-7- تفسير نتائج الفرضية السابعة.

2-8- تفسير نتائج الفرضية الثامنة.

- مناقشة الفرضية الأساسية في ضوء النتائج.

* خلاصة.

تمهيد :

استهدفت الدراسة الحالية الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي وعلاقته بجودة الحياة واعتمادا على الدراسة النظرية للموضوع والدراسات السابقة المشابهة لخصائص مجتمع العينة قمنا في هذا الفصل بتفسير نتائج الدراسة ولكن قبل هذا سنعرض ونناقش نتائج الدراسة عن طريق إجراء المعالجة الوصفية والتحليلية حسب متغيرات البحث وسنعرض أيضا النتائج التي تم التوصل إليها بعد تطبيق البرنامج على أفراد العينة التجريبية حيث تم تطبيق أدوات الدراسة قبل وبعد تنفيذ البرنامج.

وفيما يلي يتم عرض النتائج التي توصل إليها الباحث في هذه الدراسة وتحليلها ومناقشتها باستخدام برنامج حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss إصدار(20) ومن خلال قبول أو رفض فرضيات الدراسة.

1 – عرض ومناقشة نتائج الفرضيات الفرعية.

1.1– عرض نتائج الفرضية الأولى :

– تنص الفرضية الأولى على توقع مستوى مرتفع من نمط التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة.

للإجابة على هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتم استخدام الاختبار التائي لدراسة الفرق لعينة واحدة، والجدول رقم (30) يبين ذلك.

الجدول رقم (30) التالي يوضح مستوى التفكير بين طلبة الجامعة

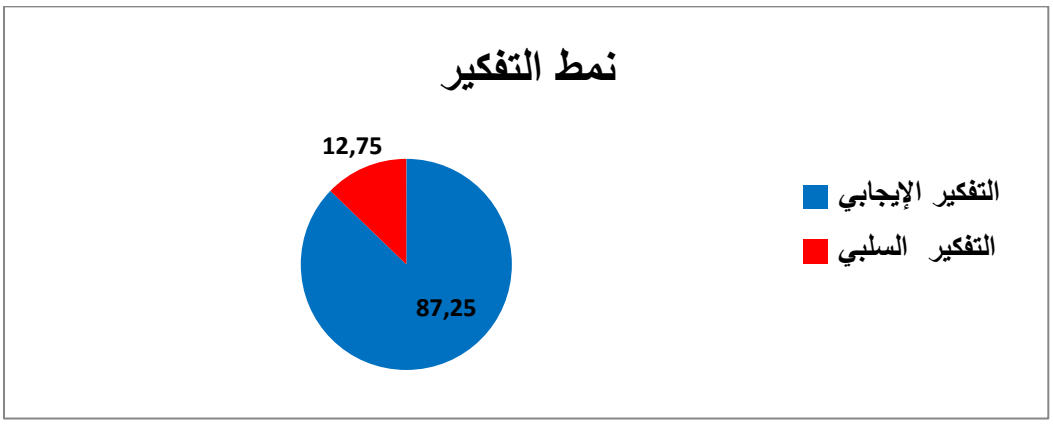
نمط التفكير / متغير الدراسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	قيمة * ت *	درجات الحرية	قيمة Sig
مجموع درجات المقياس	400	121.36	11.50	100	**37.14**	399	**0.000 دالة**

يتضح من الجدول رقم (30) أنّ قيمة الدلالة الإحصائية (0.000) أصغر من مستوى الدلالة (0.01) وأنّ قيمة (ت) بلغت (37.14) عند درجة حرية (399) وبالتالي نقبل الفرضية التي تقول أنّ أفراد العينة يتمتعون بمستوى مرتفع من التفكير الإيجابي.

الجدول رقم (31) التالي يوضح التكرارات والنسب المئوية لأنماط التفكير الايجابي والسلبي لدى الطلبة عينة الدراسة

نمط التفكير	العدد	النسبة المئوية%
التفكير الإيجابي	349	%87.25
التفكير السلبي	51	%12.75
المجموع	400	%100

يتضح من الجدول رقم (31) أنّ عدد (349) طالبا وطالبة أي ما نسبته (87.25%) يتصفون بنمط تفكير إيجابي بينما وجدنا (51) طالبا وطالبة أي ما نسبته (12.75%) يتصفون بنمط تفكير سلبي من مجموع (400) طالب وطالبة وهذا يعني أن نمط التفكير السائد لدى عينة من طلبة جامعة تلمسان هو التفكير الإيجابي.



شكل رقم (24) مخطط توزيع النسب المئوية لأنماط التفكير الايجابي والسلبي لدى الطلبة عينة الدراسة

يتضح من الشكل أن النسبة المئوية لنمط التفكير الإيجابي اكبر من النسبة المئوية لنمط التفكير السلبي.

2.1- عرض نتائج الفرضية الثانية:

- تنص الفرضية الثانية على أنّه توجد فروق في درجات التفكير (الإيجابي – السلبي) لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس.

- ولاختبار الفرضية قمنا بحساب اختبار (ت) لدراسة الفروق في طبيعة التفكير (الايجابي- السلبي) بين الذكور والإناث. كما هو مبين في الجدول رقم (32) التالي:

الجدول رقم (32) التالي يوضح اختبار (ت) لدراسة الفروق في طبيعة التفكير بين الذكور والإناث

نمط التفكير / الجنس	مجموعة التفكير الايجابي					مجموعة التفكير السلبي				
	العدد	درجة الحرية df	التفكير الإيجابي ن = 349		Tالمحسوبة	العدد	درجة الحرية df	التفكير السلبي ن= 51		Tالمحسوبة	قيمة Sig
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الذكور	ن=74	347	123.09	7.52	**0.04**	ن=10	49	102.9	6.02		**0.8** غير دالة
الإناث	ن=275		125.15	8.05	**-1.9** دالة	ن=41		102.4	5.49	**0.2**	

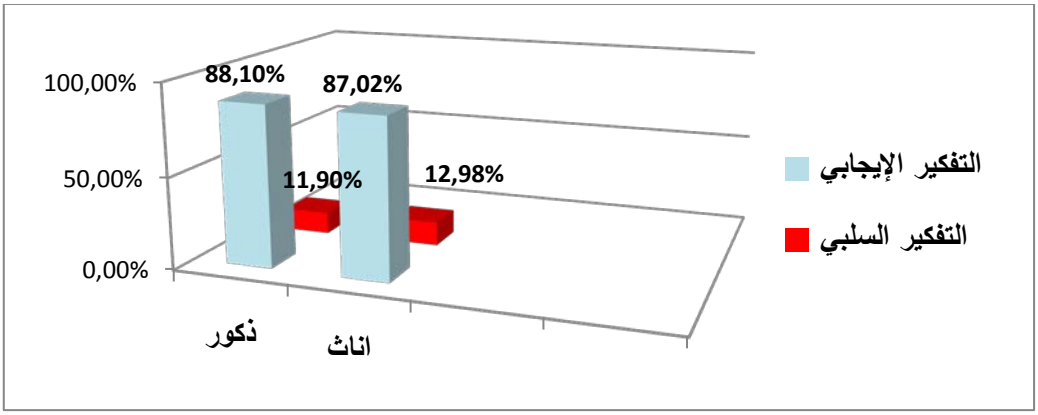
يتضح من الجدول رقم (32) أنّ قيمة الدلالة الإحصائية للتفكير الايجابي (0.04) أصغر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية التي تنص على وجود فروق في درجات التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث في حين قدرت قيمة الدلالة الإحصائية للتفكير السلبي ب (0.8) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية والتي تنص على عدم وجود فروق في درجات التفكير السلبي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس.

الجدول رقم (33) التالي يوضح التكرارات والنسب المئوية على مقياس أنماط التفكير(الإيجابي-السلبي) بين الذكور والإناث

الجنس	نمط التفكير	العدد	النسبة المئوية%
ذكور	التفكير الايجابي	74	%88.10
	التفكير السلبي	10	%11.90
إناث	التفكير الايجابي	275	%87.02
	التفكير السلبي	41	%12.98
المجموع		400	%100

يتضح من الجدول رقم (33) أنّ عدد (41) طالبة أي ما نسبته 12.98% يتصفون بنمط تفكير سلبي بينما وجدنا (275) طالبة أي ما نسبته 87.02% يتصفون بنمط تفكير إيجابي من مجموع (316) طالبة في حين أنّ عدد (10) طلاب أي ما نسبته 11.90% يتصفون بنمط تفكير سلبي بينما وجدنا (74)

طالب أي ما نسبته 88.10% يتصفون بنمط تفكير إيجابي من مجموع (84) طالب وبالتالي لا يوجد فروق في درجات التفكير(الإيجابي – السلبي) لدى عينة من طلبة جامعة تلمسان تعزى لمتغير الجنس.



شكل رقم (25) مخطط توزيع النسب المئوية على مقياس أنماط التفكير الايجابي والسلبي بين الذكور والإناث

يتضح من الشكل أن النسبة المئوية لنمط التفكير الإيجابي للإناث اكبر من النسبة المئوية لنمط التفكير السلبي ونفس الأمر بالنسبة للذكور.

3.1- عرض نتائج الفرضية الثالثة:

– تنص الفرضية الثالثة على أنّه توجد فروق في درجات التفكير (الإيجابي – السلبي) لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

– وللتأكد من صحة الفرضية قمنا بحساب اختبار (ت) لدراسة الفروق في طبيعة التفكير (الايجابي-السلبي) لدى الطلبة، كما هو مبين في الجدول رقم (34) التالي:

جدول رقم (34) يمثل يوضح اختبار (ت) لدراسة الفروق في طبيعة التفكير لدى الطلبة باختلاف التخصص الدراسي

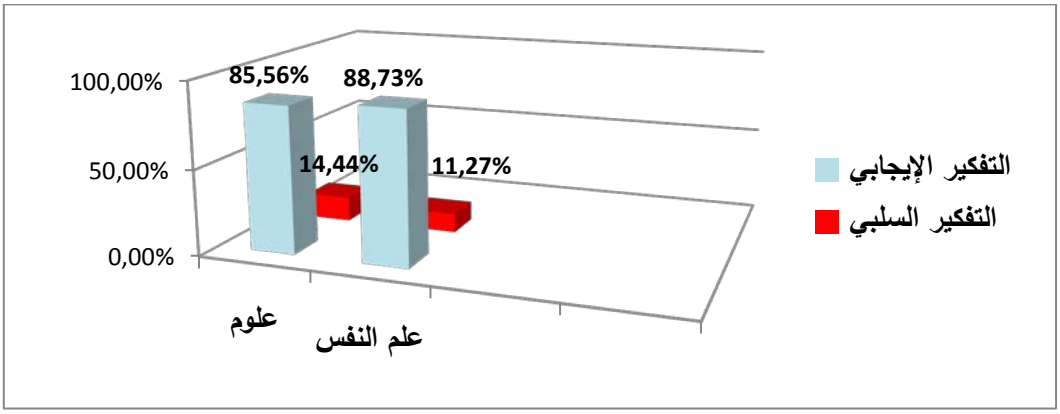
نمط التفكير / التخصص	مجموعة التفكير الايجابي						مجموعة التفكير السلبي					
	العدد	درجة الحرية df	التفكير الإيجابي ن = 349 المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T المحسوبة	قيمة Sig	العدد	درجة الحرية df	التفكير السلبي ن= 51 المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T المحسوبة	قيمة Sig
علوم	ن=160	347	124.11	7.74	**-1.02**	0.2 غير دالة	ن=27	49	102.50	5.22	**0.01**	0.9 غير دالة
علم النفس	ن=189		125.21	8.17			ن=24		102.51	6.00		

يتضح من الجدول رقم (34) أنّ قيمة الدلالة الإحصائية للتفكير الايجابي (0.2) أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق في درجات التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص الدراسي علوم في حين قدرت قيمة الدلالة الإحصائية للتفكير السلبي ب(0.9) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق في درجات التفكير السلبي لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص الدراسي علم النفس.

الجدول رقم (35) التالي يوضح التكرارات والنسب المئوية على مقياس أنماط التفكير (الإيجابي– السلبي) باختلاف التخصص الدراسي

الجنس	نمط التفكير	العدد	النسبة المئوية%
علوم	التفكير الايجابي	160	%85.56
	التفكير السلبي	27	%14.44
علم النفس	التفكير الايجابي	189	%88.73
	التفكير السلبي	24	%11.27
المجموع		400	%100

يتضح من الجدول رقم (35) أنّ عدد (27) طالب وطالبة أي ما نسبته 14.44% يدرسون تخصص علوم يتصفون بنمط تفكير سلبي بينما وجدنا (160) طالب وطالبة أي ما نسبته 85.56% من مجموع (187) طالب وطالبة يتصفون بنمط تفكير ايجابي في حين أنّ (24) طالب وطالبة أي ما نسبته 11.27% يدرسون تخصص علم النفس يتصفون بنمط تفكير سلبي بينما وجدنا (189) طالب وطالبة أي ما نسبته 88.73% من مجموع (213) طالب وطالبة يتصفون بنمط تفكير ايجابي وبالتالي لا يوجد فروق في درجات التفكير (الإيجابي– السلبي) لدى عينة من طلبة جامعة تلمسان تعزى لمتغير التخصص.



شكل رقم (26) مخطط توزيع النسب المئوية على مقياس أنماط التفكير الايجابي والسلبي حسب التخصص الدراسي.

يتضح من الشكل حسب تخصص علم النفس أن النسبة المئوية لنمط التفكير الإيجابي اكبر من النسبة المئوية لنمط التفكير السلبي ونفس الأمر بالنسبة لتخصص علوم.

4.1- عرض نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أنّه توجد علاقة ارتباطية بين نمط التفكير (الايجابي- السلبي) وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة.

- ولاختبار الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط فاي Ø بين نمط التفكير (الايجابي- السلبي) وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة (مرتفعة- منخفضة)

الجدول رقم (36) يوضح نتائج حساب معامل الارتباط فاي بين نمط التفكير وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة

التفكير / جودة الحياة	الايجابي	السلبي	المجموع
مرتفعة	a=11	b=01	a+b=12
منخفضة	c=01	d=01	c+d=02
المجموع	a+c=12	b+d=02	

حيث تنص المعادلة على مايلي :

$$r\emptyset = \frac{ad-bc}{\sqrt{(a+b)(c+d)(b+d)(a+c)}}$$

$$r\emptyset = \frac{11-1}{\sqrt{(12)(02)(02)(12)}} = r\emptyset = \frac{10}{\sqrt{576}} = \frac{10}{24} \qquad r\emptyset = 0.42$$

ملاحظة: بلغ عدد أفراد العينة 24 طالبا وطالبة ابدوا اهتمامهم وموافقتهم على تطبيق البرنامج الإرشادي عليهم حيث قمنا بتقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة الضابطة = 12 والمجموعة التجريبية =12. وقمنا باختبار الفرضية الرابعة على المجموعة التجريبية.

إذن قيمة معامل فاي Ø المحسوبة تساوي (0.42)، ثم قمنا بحساب Z المحسوبة التي تساوي:

$$Z \text{ المحسوبة} = \emptyset\sqrt{N} = 0.42\sqrt{12} = 1.45$$

أما Z الجدولية عند مستوى دلالة إحصائية 0.05 = 0.13 (انظر جدول z في الملحق رقم 04)

الجدول رقم (37) يبين قيم Z المحسوبة والجدولية ومعامل فاي Ø

N	معامل فاي Ø	Z المحسوبة	مستوى دلالة إحصائية	Z الجدولية
12	0.42	1.45	0.05	0.13

إذن من خلال الجدول يتضح أنه عندما تكون قيمة Z المحسوبة اكبر من قيمة Z الجدولية نقبل بالفرضية التي تنص على وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين نمط التفكير (الايجابي– السلبي) وجودة الحياة (مرتفعة– منخفضة) لدى طلبة الجامعة، وبالتالي هناك علاقة متوسطة.

5.1– عرض نتائج الفرضية الخامسة:

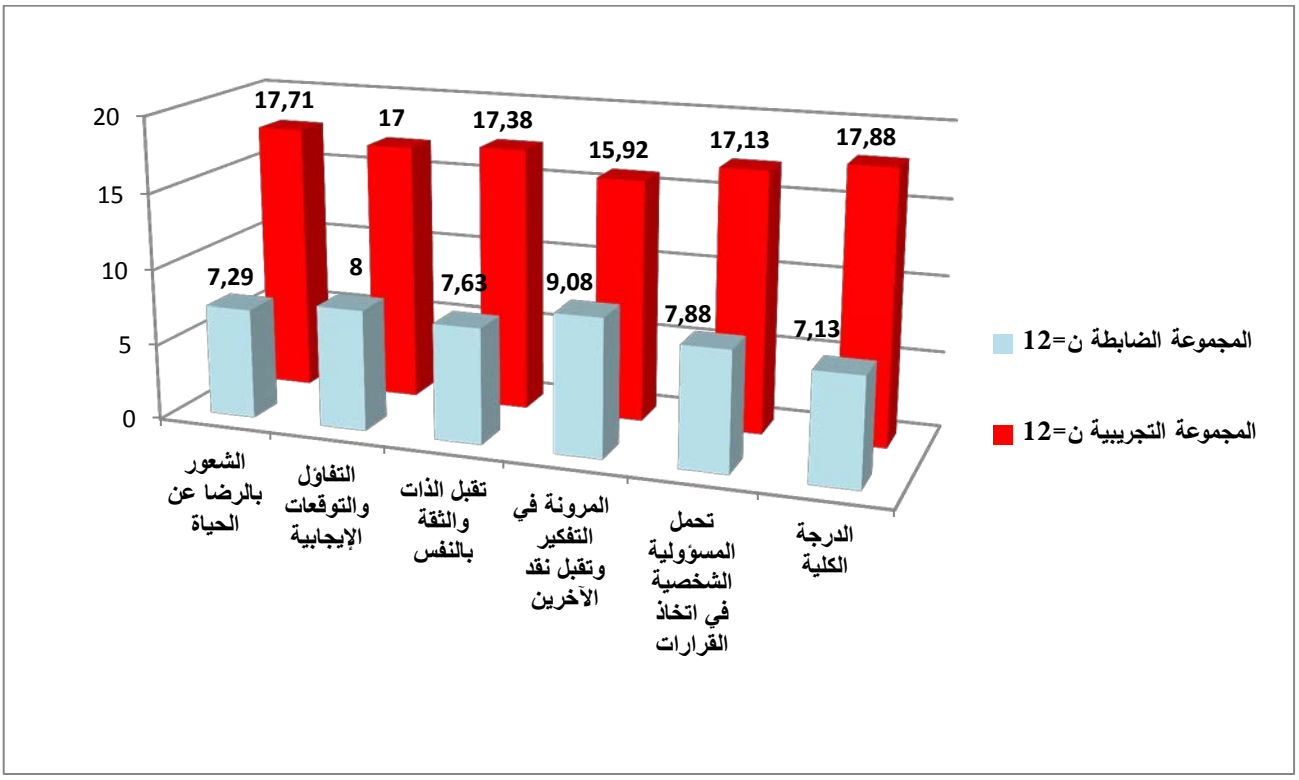
– تنص الفرضية الخامسة على أنّه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

لاختبار صحة هذه الفرضية استخدمنا الأسلوب الإحصائي اللابارامتري (اللامعلمي) باستخدام اختبار (مان ويتني) للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينتين المستقلتين، والجدول رقم(38) يوضح ذلك:

الجدول رقم (38) يبين نتائج اختبار (مان ويتني) لحساب الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي) بعد تطبيق البرنامج

أبعاد المقياس	المجموعة	متوسط الرتب	قيمة معامل مان ويتني U	**قيمة Sig**	تفسيرها
الشعور بالرضا عن الحياة	الضابطة ن=12	7.29	**9.5**	**0.000**	دالة
	التجريبية ن=12	17.71			
التفاؤل والتوقعات الإيجابية	الضابطة ن=12	8	**18**	**0.002**	دالة
	التجريبية ن=12	17			
تقبل الذات والثقة بالنفس	الضابطة ن=12	7.63	**13.5**	**0.001**	دالة
	التجريبية ن=12	17.38			
المرونة في التفكير وتقبل نقد الآخرين	الضابطة ن=12	9.08	**31**	**0.017**	دالة
	التجريبية ن=12	15.92			
تحمل المسؤولية الشخصية في اتخاذ القرارات.	الضابطة ن=12	7.88	**16.5**	**0.001**	دالة
	التجريبية ن=12	17.13			
الدرجة الكلية	الضابطة ن=12	7.13	**7.5**	**0.000**	دالة
	التجريبية ن=12	17.88			

يتضح من الجدول رقم (38) وجود فروق ذات دلالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج الإرشادي ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس أنماط التفكير (الإيجابي– السلبي) بعد انتهاء البرنامج الإرشادي مباشرة لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على فاعلية البرنامج الإرشادي. فقد كانت قيمة مان وتني (7.5) وهي قيمة دالة عند قيمة Sig (0.000) كونها أقل من الدلالة عند مستوى (0.05)، وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، أي أن درجات المجموعة التجريبية في مقياس أنماط التفكير (الإيجابي– السلبي) أعلى من درجات المجموعة الضابطة مما يوضح تنمية التفكير الايجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج. الأمر الذي يؤكد فاعلية البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة، وأثره الواضح في تنمية التفكير الايجابي لدى طلبة المجموعة التجريبية مقارنة مع نظرائهم من طلبة المجموعة الضابطة.



شكل رقم (27) مخطط توزيع متوسط الرتب لأبعاد مقياس أنماط التفكير (الإيجابي– السلبي) لأفراد المجموعة الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج

يتضح من الشكل أن متوسط الرتب لأبعاد مقياس أنماط التفكير (الإيجابي– السلبي) للمجموعة التجريبية اكبر من المجموعة الضابطة.

6.1- عرض نتائج الفرضية السادسة:

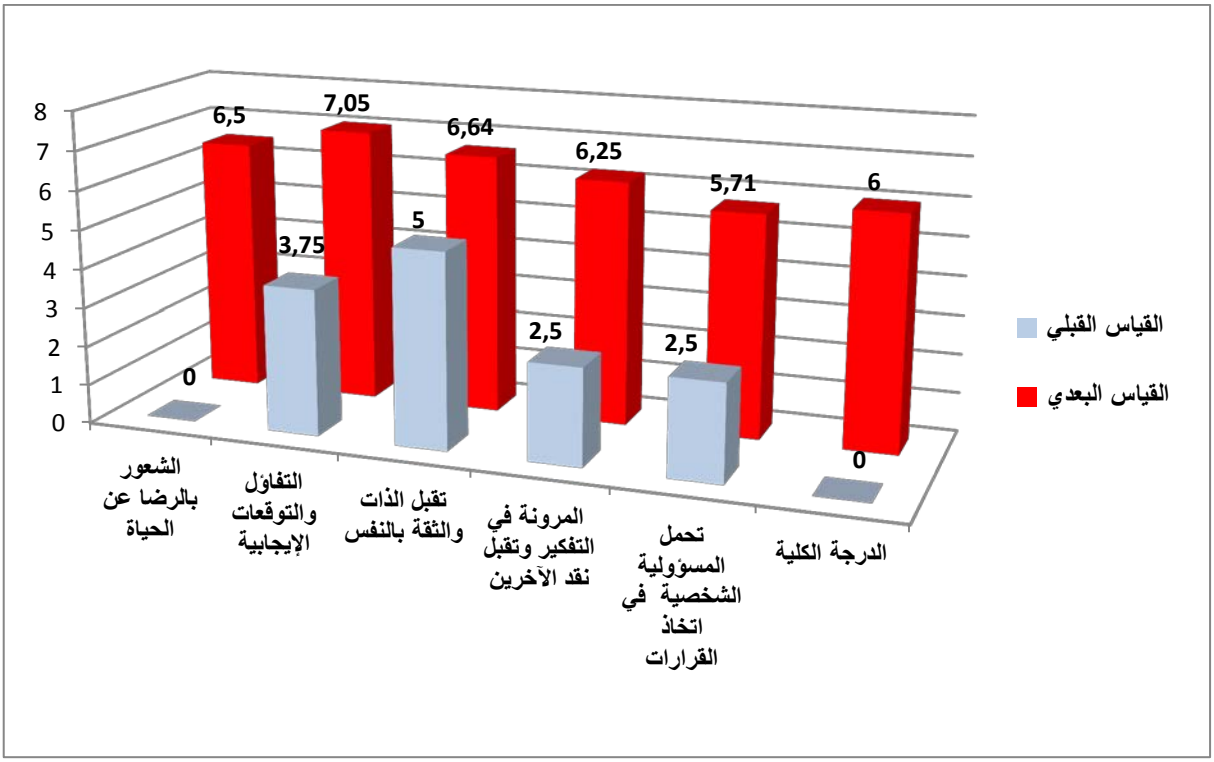
- تنص الفرضية السادسة على أنّه توجد فروق بين القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس أنماط التفكير(الإيجابي- السلبي) لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

لاختبار صحة هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار ويلكوكسون وهو اختبار بديل لاختبار" ت " للكشف عن الفروق بين عينتين صغيرتين ومترابطتين، والجدول التالي يوضح النتيجة:

الجدول رقم (39) يبين الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي) لدى أفراد المجموعة التجريبية باستخدام اختبار ويلكوكسون.

الأبعاد	القياس	متوسط الرتب	قيمة z	**قيمة Sig**	تفسيرها
الشعور بالرضا عن الحياة	القبلي ن=12	0	**-3.07**	**0.002**	دالة
	البعدي ن=12	6.5			
التفاؤل والتوقعات الإيجابية	القبلي ن=12	3.75	**-2.47**	**0.01**	دالة
	البعدي ن=12	7.05			
تقبل الذات والثقة بالنفس	القبلي ن=12	5	**-2.67**	**0.007**	دالة
	البعدي ن=12	6.64			
المرونة في التفكير وتقبل نقد الآخرين	القبلي ن=12	2.5	**-2.30**	**0.02**	دالة
	البعدي ن=12	6.25			
تحمل المسؤولية الشخصية في اتخاذ القرارات.	القبلي ن=12	2.5	**-2.09**	**0.03**	دالة
	البعدي ن=12	5.71			
الدرجة الكلية	القبلي ن=12	0	**-2.93**	**0.003**	دالة
	البعدي ن=12	6			

يتضح من الجدول رقم (39) أن قيمة z تساوي (2.93-) بقيمة دلالة إحصائية (0.003) وهي أصغر من5% مما يدل وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الرتب الخاصة بكل من القياسين القبلي والبعدي على مقياس أنماط التفكير(الإيجابي- السلبي) لدى طلبة المجموعة التجريبية وذلك لصالح القياس البعدي، مما يعني فعالية البرنامج الإرشادي، وترجع هذه الفروق إلى كون أنّ المجموعة التجريبية قد تلقت جلسات إرشادية جماعية فيها العديد من الأنشطة والنقاش والحوار القائم على أسس علمية مدروسة لتنمية التفكير الإيجابي. ومن ثم كانت هناك فعالية للبرنامج الإرشادي، وكان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي.



شكل رقم (28) مخطط توزيع متوسط الرتب بين القياس القبلي والقياس البعدي لأبعاد مقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي) لأفراد المجموعة التجريبية

يتضح من الشكل أن متوسط الرتب لأبعاد مقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي) للقياس البعدي اكبر من القياس القبلي.

7.1- عرض نتائج الفرضية السابعة:

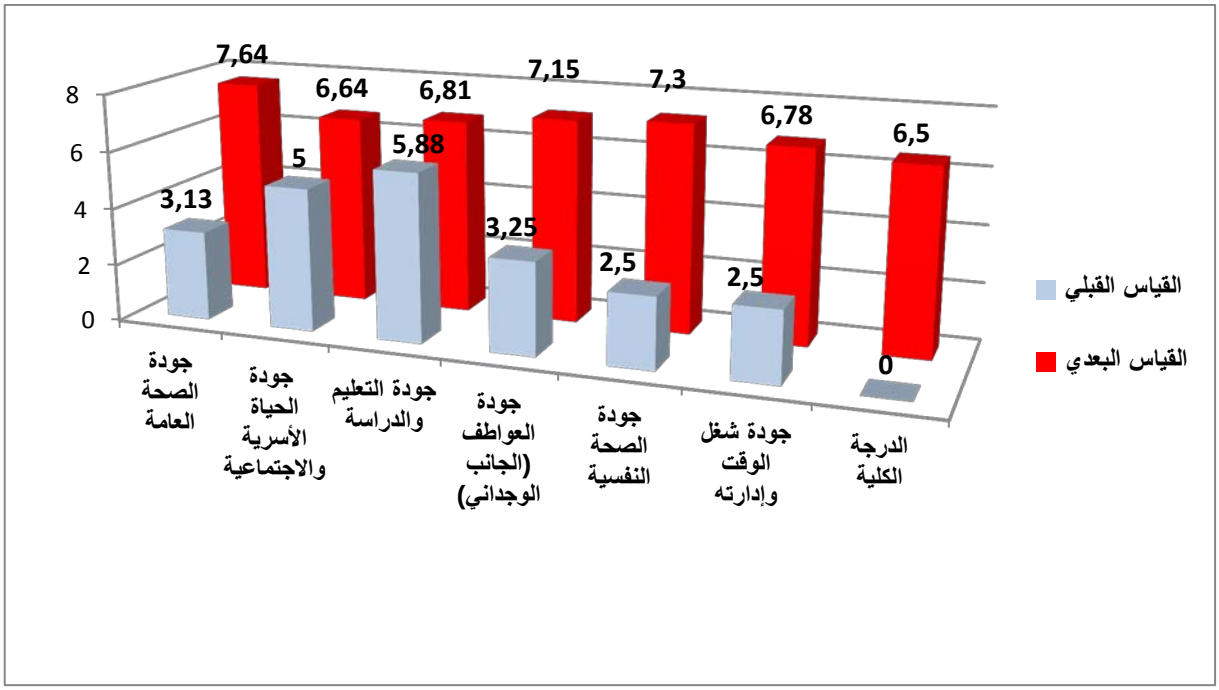
- تنص الفرضية السابعة على أنّه توجد فروق بين متوسطي درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي على مقياس جودة الحياة لدى أفراد المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

لاختبار صحة هذه الفرضية قمنا باستخدام اختبار ويلكوكسون وتتضح النتيجة في الجدول التالي:

الجدول رقم (40) يبين الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في مستوى جودة الحياة لدى أفراد المجموعة التجريبية باستخدام اختبار ويلكوكسون.

الأبعاد	القياس	متوسط الرتب	قيمة z	**قيمة Sig**	تفسيرها
جودة الصحة العامة	القبلي ن=12	3.13	**-1.82**	**0.06**	دالة
	البعدي ن=12	7.64			
جودة الحياة الأسرية والاجتماعية	القبلي ن=12	5.00	**-2.67**	**0.008**	دالة
	البعدي ن=12	6.64			
جودة التعليم والدراسة	القبلي ن=12	5.88	**-1.21**	**0.2**	لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية
	البعدي ن=12	6.81			
جودة العواطف (الجانب الوجداني)	القبلي ن=12	3.25	**-2.55**	**0.01**	دالة
	البعدي ن=12	7.15			
جودة الصحة النفسية	القبلي ن=12	2.50	**-2.67**	**0.008**	دالة
	البعدي ن=12	7.30			
جودة شغل الوقت وإدارته	القبلي ن=12	2.50	**-2.49**	**0.01**	دالة
	البعدي ن=12	6.78			
الدرجة الكلية	القبلي ن=12	0	**-3.06**	**0.002**	دالة
	البعدي ن=12	6.50			

يتضح من الجدول رقم (40) أن قيمة z تساوي (3.06-) بقيمة دلالة إحصائية (0.002) وهي أصغر من5% مما يدل وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي على مقياس جودة الحياة لدى طلبة المجموعة التجريبية وذلك لصالح القياس البعدي، ماعدا البعد الثالث جودة التعليم والدراسة حيث أن قيمة z تساوي (1.21-) بقيمة دلالة إحصائية (0.2) وهي أكبر من5% وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي على مقياس أنماط جودة الحياة في البعد الثالث الخاص بجودة التعليم والدراسة.



شكل رقم (29) مخطط توزيع متوسط الرتب بين القياس القبلي والقياس البعدي لأبعاد مقياس جودة الحياة لأفراد المجموعة التجريبية

يتضح من الشكل أن متوسط الرتب لأبعاد مقياس جودة الحياة للقياس البعدي اكبر من القياس القبلي بالنسبة للمجموعة التجريبية.

8.1- عرض نتائج الفرضية الثامنة:

- تنص الفرضية الثامنة على أنّه توجد فاعلية للبرنامج الإرشادي المقترح في تنمية التفكير الايجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

لاختبار صحة هذه الفرضية تم حساب معادلة الكسب المعدل بلاك (BLACK) لحساب فاعلية برنامج

وهي كالآتي : $$\frac{م2-م1}{ع} + \frac{م2-م1}{ع-م1}$$

م1 = المتوسط الحسابي للدرجات في القياس القبلي للمجموعة التجريبية.

م2 = المتوسط الحسابي للدرجات في القياس البعدي للمجموعة التجريبية

ع = الدرجة الكلية للمقياس.

وتساوي $$\frac{87.33-139.92}{160} + \frac{87.33-139.92}{87.33-160} = 1.05$$

وبالتالي فاعلية البرنامج متوسطة لأن نتيجة 1.05 تقع في المجال [1، 1.2] .

تم حساب حجم التأثير باستخدام مربع معامل ايتا (η^2) للتحقق من فاعلية برنامج الإرشادي لتنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة من خلال المعادلة التالية.

$$\eta^2 = \frac{T^2}{T^2 + df} = \frac{(-22.5)^2}{(-22.5)^2+22} = 0.9$$

حيث أن (T) هي نتيجة اختبار الفرق بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي للعينة على مقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي)، وقد اعتمد الطالب على مستويات حجم التأثير كالآتي:

الجدول رقم (41) المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير باستخدام مربع معامل ايتا

الأداة المستخدمة	حجم التأثير		
	صغير	متوسط	كبير
η^2	اقل من 0.4	0.7–0.4	اكبر من 0.8

يتضح من الجدول رقم (41) أنّ مستوى حجم التأثير حسب قيمة η^2 تساوي 0.9 تدل على حجم تأثير كبير.

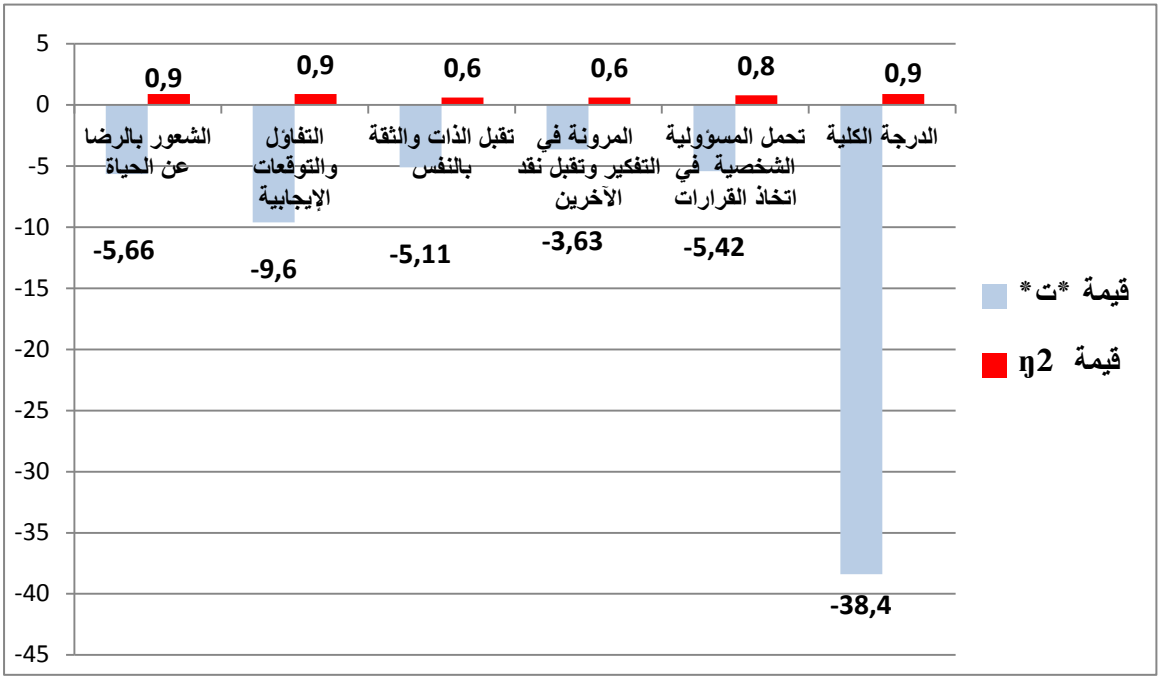
جدول رقم (42) يوضح حجم التأثير لكل بعد من أبعاد مقياس أنماط التفكير (الإيجابي– السلبي) وكذلك الدرجة الكلية لمقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي)

قيمة" ت "و "η^2 " لكل بعد من أبعاد المقياس وكذلك الدرجة الكلية للمقياس لإيجاد حجم التأثير بين القياسين القبلي والبعدي على أفراد المجموعة التجريبية

أبعاد المقياس	قيمة *ت*	قيمة *η^2*	حجم التأثير
الشعور بالرضا عن الحياة	−5.66	0.9	**كبير**
التفاؤل والتوقعات الإيجابية	−9.60	0.9	**كبير**
تقبل الذات والثقة بالنفس	−5.11	0.6	**متوسط**
المرونة في التفكير وتقبل نقد الآخرين	−3.63	0.6	**متوسط**
تحمل المسؤولية الشخصية في اتخاذ القرارات.	−5.42	0.8	**كبير**
الدرجة الكلية	−38.40	0.9	**كبير**

يتضح من الجدول رقم (42) أنّ قيم مربع ايتا تراوحت ما بين (0.6 و 0.9) مما يشير إلى أنّ البرنامج الإرشادي له تأثير كبير في تنمية التفكير الإيجابي بأبعاده ودرجته الكلية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

ويتضح من الجدول السابق وجود أثر كبير في الدرجة الكلية للمقياس حيث بلغ (0.9) وأيضاً في الأبعاد الخمسة حيث بلغ في البعد الأول (0.9) والبعد الثاني بلغ (0.9)، والبعد الثالث بلغ نسبة (0.6)، والبعد الرابع بلغ نسبة (0.6)، والبعد الخامس بلغ نسبة (0.8)، مما يدل ذلك على أنّ البرنامج الإرشادي أظهر تحسن سريع في مستوى التفكير الإيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية. وتتفق هذه النتيجة مع الاتجاه العام السائد في هذا المجال، والذي يؤكد فاعلية البرنامج الإرشادي.



شكل رقم (30) مخطط توزيع يوضح قيمة" ت " و "ŋ²" لكل بعد من أبعاد المقياس وكذلك الدرجة الكلية للمقياس بين القياسين القبلي والبعدي على أفراد المجموعة التجريبية

يتضح من الشكل أن قيم حجم التأثير "ŋ²" لأبعاد مقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي) بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية متفاوتة بين متوسط وكبير.

2- تفسير نتائج الفرضيات الفرعية.

1.2- تفسير نتائج الفرضية الأولى.

يتميز طلبة الجامعة بمستوى مرتفع من نمط التفكير الإيجابي.

يعتبر التفكير الايجابي أحد أهم الركائز والأسس التي يجب على الفرد أن يتصف بها في حياته الشخصية أو المهنية وعلى الطالب بصفة خاصة أن يتمتع بمهارات التفكير الايجابي التي تساهم في استمراره بالجامعة وبالتالي ضمان مستقبله. ومن خلال عرض نتائج الفرضية الأولى اتضح لنا تمتع عينة الطلبة التي اخترناها من جامعة تلمسان في تخصصين مختلفين وهما تخصص العلوم وتخصص علم النفس (علوم اجتماعية) بنمط تفكير ايجابي بنسبة كبيرة قدرت ب(87.25%).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء نظرية سيلجمان وآخرون (1998) المتبناة في أن التنشئة الاجتماعية التي نشأ عليها الطلبة من خلال الخبرة الاجتماعية التي مروا بها خلال مسيرتهم التعليمية، وكذلك تأثرهم بزملائهم والأساتذة ذو الخبرة، والمستوى التعليمي له دور في ارتفاع درجات التفكير الإيجابي، وكذلك الظروف الاقتصادية التي يشهدها البلد جعل من هذه الشريحة أن يكون لديها رضا عن الحياة ومن ثمَّ جعلتهم يتمتعون بصحة نفسية عالية وتقبل الذات وتحمل المسؤولية مما انعكس على نمط تفكيرهم وهذا ما أظهرهم بدرجة مرتفعة من التفكير الإيجابي.

وكشفت الدراسة على أهمية التفكير الايجابي في حياة الفرد بصفة عامة والطالب بصفة خاصة، حيث من خلال النتائج نجد أنّ نسبة كبيرة من مجموع طلبة جامعة تلمسان يتميزون بمستوى مرتفع من التفكير الايجابي وهذا ما تحقق من خلال الفرضية الأولى القائمة على تميز طلبة الجامعة بمستوى مرتفع من نمط التفكير الإيجابي ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضا بالنظر إلى شعور الطلبة بالرضا عن الحياة والتوقعات الإيجابية لديهم تجاه المواقف والمستجدات اليومية حيث لمسنا ذلك من خلال الإجابات على فقرات مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي) خاصة البعد الأول والثاني، ويمكن القول أيضا أنّ للتفكير الإيجابي أثر كبير وفعال في تحقيق المشروع الشخصي والمهني للطالب من خلال التعامل بأساليب صحيحة في كل المواقف التي تواجهه في الحياة سواء كانت شخصية أو أسرية أو مهنية.

وهذا ما أكدته دراسة لعيشة علة ونعيمة بوزاد (2016) والتي هدفت إلى البحث والتعرف على التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعيين، وأظهرت النتيجة ارتفاع مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعيين.

واتفقت معه دراسة لإزهار محمد على كاظم السعدي (2018) والتي هدفت إلى التعرف على مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة كلية التربية، وأظهرت النتيجة تمتع أفراد العينة بتفكير إيجابي عالي. وعدم وجود فروق في التفكير الإيجابي وفق متغير الجنس والتخصص.

2.2- تفسير نتائج الفرضية الثانية.

توجد فروق في درجات التفكير (الإيجابي- السلبي) لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس.

أما من ناحية الجنس أو النوع ومن خلال عرض نتائج الفرضية الثانية فقد توصلنا إلى عدم وجود فروق في درجات التفكير (الإيجابي – السلبي) لدى عينة من طلبة جامعة تلمسان تعزى لمتغير الجنس. حيث وجدنا أنّ استجابات الطلبة لفقرات المقياس متساوية تقريبا أي عدم وجود فروق في درجات مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي) بين الذكور والإناث، وتفسير ذلك يرجع إلى العوامل الاجتماعية والنفسية المشتركة بين الجنسين خاصة في السنوات الأخيرة، وطبيعة التنشئة الاجتماعية والتوجهات الفكرية بين الطلاب والطالبات في كل مجالات الحياة ممثلة في الثقة بالنفس وروح المسؤولية والمرونة في التفكير التي يتحلى بها كل من الذكور والإناث، وأيضا محاولة بلوغ الهدف الذي يسعون خلفه وهو التدرب على مهارات التفكير الإيجابي من اجل الاندماج والتكيف مع المجتمع والتفاعل مع متغيرات الحياة المختلفة، والقدرة على مواجهة المشكلات والسعي لحلها، وهذا دليل على وعيهم وانفتاحهم على الحياة ونظرتهم التفاؤلية للواقع، وقدرتهم على بناء علاقات إيجابية داخل المجتمع.

وهذا ما أكدته دراسة لريبيكا (2003 ,Rebecca التي هدفت إلى معرفة تأثير التفاعل المشترك بين نمطي التفكير الإيجابي والسلبي وبين متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي، وأظهرت النتيجة ميل لدى أفراد العينة نحو التفكير الايجابي وعدم وجود تأثير لمتغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي في نمط التفكير الإيجابي والسلبي.

واتفقت نتيجة الدراسة مع دراسة لوديع الياس جورجي (2020) التي هدفت إلى التعرف على التفكير الإيجابي وعلاقته بالإحباط الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس التفكير الإيجابي.

3.2- تفسير نتائج الفرضية الثالثة.

لا توجد فروق في درجات التفكير (الإيجابي- السلبي) لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

أما فيما يخص التخصص فقد توصلنا إلى عدم وجود فروق في درجات التفكير (الإيجابي – السلبي) لدى عينة من طلبة جامعة تلمسان تعزى لمتغير التخصص، ويعني هذا أن كل من طلبة تخصص العلوم لا يختلفون في شعورهم وتفكيرهم الإيجابي عن الطلبة ذوي التخصص علم النفس (علوم اجتماعية)، وتفسير هذه النتيجة هو أن عينة الدراسة يعيشون ظروف أكاديمية واجتماعية متشابهة (تشابه في البيئة الجامعية) ولذلك جاءت استجاباتهم على فقرات مقياس أنماط التفكير (الإيجابي– السلبي) متقاربة، ويعود ذلك إلى التحفيز الإيجابي الذاتي للطلبة على التفكير الصحيح بوصفه نشاط عقلي وذهني يقوم على استقبال الخبرات والتجارب والمثيرات ليتم تنظيمها ضمن المكتسبات المعرفية مما يساهم في تطور الحياة والارتقاء في طرح الأفكار، وكذلك الاستثمار الأمثل في الوقت لتعلم وإتقان مهارات التفكير الايجابي.

ويرجع أيضا إلى الخلفية الفكرية والتكوين المعرفي المكتسب خلال مسيرتهم العلمية في مختلف الأطوار التعليمية والتي انعكست على نمط تفكيرهم، وكذلك المرونة في طريقة تفكير الطلبة رغم اختلاف التخصصين الدراسيين في الجامعة، وبالتالي عدم وجود تأثير مباشر للجانب المعرفي والأكاديمي على نمط التفكير لدى عينة من طلبة جامعة تلمسان.

وهذا ما أكدته دراسة لعفراء إبراهيم خليل العبيدي(2013) والتي هدفت إلى التعرف على طبيعة التفكير (الإيجابي– السلبي) وعلاقته بالتوافق الدراسي والتعرف على الفروق في التفكير والتوافق الدراسي وفق متغير (الجنس، التخصص الدراسي، المرحلة الدراسية)، وأظهرت النتائج تمتع الطلبة بنمط التفكير إيجابي وعدم وجود فروق في نمط التفكير تعزى لمتغير (الجنس، التخصص الدراسي، المرحلة الدراسية) ووجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين التفكير الإيجابي والتوافق الدراسي.

وأكدته أيضا دراسة لإيمان يحي هارون (2020) التي هدفت إلى التعرف على التفكير الايجابي وعلاقته ببعض العوامل الديمغرافية في مجتمع المعرفة، وأسفرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين التفكير الايجابي لدى مجتمع جامعة إفريقيا العالمية تبعا لمتغير الجنس والتخصص.

4.2- تفسير نتائج الفرضية الرابعة.

توجد علاقة إرتباطية بين نمط التفكير (الايجابي– السلبي) وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة.

كما كشفت نتائج الدراسة على وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين نمط التفكير (الايجابي– السلبي) وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة، حيث اتضح من خلال حساب معامل ارتباط فاي أن العلاقة بين نمط التفكير وجودة الحياة كانت متوسطة مما يعني أن كلما كان نمط تفكير الطالب إيجابيا ارتفعت جودة حياته والعكس بالنسبة للتفكير السلبي الذي يكون سبب في انخفاض جودة الحياة وهذا ما تحقق من خلال

الفرضية، فأصحاب جودة الحياة والذين لديهم معنى ايجابي للحياة يتمتعون بنمط تفكير ايجابي على عكس أولئك الذين يتمتعون بنمط تفكير سلبي تكون درجة جودة الحياة عندهم منخفضة.

إنّ التفكير الايجابي هو السبيل الأمثل لتحقيق جودة الحياة، حيث تتضح العلاقة الارتباطية بين جودة الحياة والتفكير الايجابي في جميع الجوانب التي تمس شخصية الطالب فالانفعالات والمشاعر ضرورية للتفكير، كما أن التفكير ضروري لإدارة الانفعالات، فالتفكير الايجابي يساعد الطالب على معرفة انفعالاته وفهمها ومعرفة انفعالات الآخرين ومشاعرهم والعمل على تطويرها، حيث أن الأفراد الذين يتمتعون بالتفكير الايجابي يفكرون بوسائل وأساليب تزيد من قدرتهم على تحفيز أنفسهم واستعدادهم النفسي والعقلي للاستمرار في الحياة. وبالتالي الإحساس بمعنى الحياة فالتفكير الايجابي يمثل عاملاً فعالاً في استثارة جودة الحياة، وترجع هذه النتيجة إلى أن عملية التفكير عملية إنسانية وأن الطالب كلّما فكر بإيجابية كلما شعر بجودة حياة. فجودة الحياة هي شعور هذا الطالب بالرضا النفسي وإشباع حاجاته ورغباته المختلفة من الحياة وهذا طبعا من خلال تبنيه نمط التفكير الإيجابي.

إن معظم أفراد العينة يميلون إلى التفكير الايجابي ويتمتعون بجودة الحياة أي أن تبني نمط التفكير الإيجابي يؤدي إلى تحقيق نوع من السعادة الشخصية والرضا عن الحياة مما ينعكس على استقرار الحالة النفسية وعلى كافة صور الحياة وبالتالي تحقيق جودة الحياة.

وهذا ما أكدته دراسة ليحي النجار وعبد الرؤوف الطلاع (2015) والتي هدفت إلى التعرف على مستويات التفكير الإيجابي وعلاقته بجودة الحياة لدى العاملين بالمؤسسات الأهلية بمحافظات غزة، وأظهرت النتائج حصول التفكير الإيجابي على درجة 73 % حيث حظي مجال الشعور بالرضا على الرتبة الأولى بدرجة 84.1% والمجازفة الإيجابية احتلت المرتبة العاشرة بدرجة 48.5% ووجود علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي وجودة الحياة.

وأكدته أيضا دراسة لحياة بن عيشة (2020) التي هدفت لمعرفة طبيعة العلاقة بين التفكير الايجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ مرتفعي ومنخفضي دافعية الانجاز، وأسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين التفكير الايجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي.

كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة لبلال بن عيشوبة (2016) والتي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين نمط التفكير وجودة الحياة لدى المراهق المتمدرس، وأسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة وقوية بين نمط التفكير وجودة الحياة.

كما اتفقت أيضا مع دراسة لنبيل بن جلول (2018) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة الموجودة بين جودة الحياة الوظيفية والتفكير الإيجابي لدى موظفي المؤسسات الشبانية، وأظهرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية بين كل أبعاد جودة الحياة الوظيفية والتفكير الإيجابي.

5.2- تفسير نتائج الفرضية الخامسة.

توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس أنماط التفكير (الإيجابي- السلبي) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية.

ويفسر الطالب هذه النتائج في ضوء فاعلية محتوى البرنامج الإرشادي الذي عمل على توفير الجو الملائم لتنفيذه، ولتنمية التفاؤل لأفراد المجموعة التجريبية وخفض التشاؤم لديهم.

كما يرجع الطالب تفسير النتيجة إلى الترابط والتناسق المنطقي بين جلسات البرنامج الإرشادي، فقد تم التركيز في بداية البرنامج على إقامة علاقة إرشادية بين المرشد وأفراد المجموعة التجريبية، كما تم التعريف بالبرنامج وأهدافه، حيث تم إكساب الأعضاء معارف ومفاهيم أسهمت في تنمية التفكير الإيجابي وتجنب التفكير السلبي، وزيادة التفاؤل والتخفيف من التشاؤم، وغرس الثقة بالنفس وكيفية حل المشكلات.

ويمكن تفسير النتيجة أيضا إلى تعامل المرشد (الطالب) مع أعضاء المجموعة التجريبية في جو يكتسيه معاني الأخوة والتعاون والتآزر، كما أن التفاعل الإيجابي بين المرشد وأعضاء البرنامج الإرشادي يمكن اعتباره عاملا مهما لتحقيق أهدافه والاستفادة منه. هذا بالإضافة إلى اهتمامهم الواضح بالحضور والانضباط، والمشاركة الجدية والفعالة في المناقشة والحوار.

كما يمكن أن نفسر هذه النتيجة الإيجابية بالتنوع في الأساليب الإرشادية المتبعة التي كان لها تأثير قوي في تنمية التفكير الايجابي، فقد اعتمد الطالب في تطبيق البرنامج على تقنيات معرفية مثل المحاضرة من خلال تقديم معلومات مختلفة وحقائق وأفكار، خاصة فيما يتعلق بالتفكير الإيجابي بشكل مباشر لأعضاء العينة المعنية بالبرنامج الإرشادي، وبالتالي أتاحت تقنية المحاضرة فرصة للإقناع والإدراك، كما أن الحوار والمناقشة الجماعية من الفنيات المعرفية المهمة في الإرشاد الجمعي، إذ تركز بشكل كبير على التفاعل والتواصل بين أعضاء المجموعة الإرشادية، ومن خلالها يتم تبادل الآراء ومناقشتها واتخاذ القرارات المناسبة لكل موقف.

ومن خلال جلسات البرنامج الإرشادي كان الطالب يحرص على تعليم أفراد المجموعة التجريبية العادات الصحيحة لتنمية واكتساب المهارات التي تُمكنهم من التفكير في كل ماهو إيجابي وفي كل ما يبعث للأمل، وكان يشجعهم على الحوار والمناقشة، وطرح تساؤلاتهم وانشغالاتهم، ويستمع إليهم ويحاول الإجابة

عليها بتوضيحها وتفسيرها، وهذا ما تبين من خلال استجابة أفراد المجموعة التجريبية لبنود المقياس، حيث شعروا بفائدة البرنامج الإرشادي الذي قدم لهم بعض الخدمات الإرشادية التي تهمهم وتتيح لهم الفرص في الحياة وتعينهم على مواجهة المواقف الصعبة والمعقدة.

وهذا ما أكدته دراسة لعُلا عبد الرحمن محمد وآخرون (2014) والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية التفكير الإيجابي وأثره على جودة الحياة والتحصيل الدراسي، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التفكير الايجابي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

كما تتفق نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة لحسين غالب طبوزادة (2017) والتي أكّدت على فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية التفكير الإيجابي لخفض بعض الاضطرابات النفسية. فقد أظهرت النتائج وجود فروق في التفكير الإيجابي بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

وأكدته أيضا دراسة لأماني سعيد سيد إبراهيم سالم (2006) التي هدفت إلى التدريب على ميكانيزمات التفكير الإيجابي والتعرف على أثره على تحمل الضغوط النفسية أو التخفيف منها أو إمكانية حلها، وأظهرت النتيجة وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات اختبار التفكير الإيجابي بعد تطبيق البرنامج بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

6.2- تفسير نتائج الفرضية السادسة.

توجد فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس أنماط التفكير(الإيجابي- السلبي) لدى طلبة المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

وتفسير الطالب لهذه النتيجة هو أن تنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة هو أصعب مهمة، وذلك لأن المرحلة الجامعية تتسم برسوخ أفكار الطالب عن نفسه بشكل لا يمكن تغييره إلا بآلية مدروسة بشكل علمي ومهني، وهذا ما قام به الطالب، حيث ساعدت الجلسات الإرشادية المشاركون فيها على الوقوف بشكل دقيق على أسباب تبنيهم نمط التفكير السلبي، وكانت هذه الأسباب تكمن في تعرض العديد منهم إلى مشاكل شخصية وعائلية خلال مراحل نموهم وهذا راجع طبعا لطبيعة التنشئة الاجتماعية ومدى تكيفهم في المجتمع، وأيضا راجع لقوة وضعف الشخصية ومدى توافقهم النفسي، ويفسر الطالب أيضا هذه النتيجة إلى أن التفكير السلبي ينتج من خلال الأفكار الخاطئة في صورة التوقع السلبي للنتائج والتي تسيطر على عقل الفرد والتي يؤمن بها ويتبناها منذ المراحل الأولى من حياته، ولقد تم أخذ هذه الأسباب

بعين الاعتبار في جلسات البرنامج من خلال التعرف علميا وعمليا على كيفية تخطي هذا النمط من التفكير، وذلك بإتباع فنيات إرشادية مدروسة علميا ثبتت فعاليتها في مجال البرامج الإرشادية، بدءً من الحوار والنقاش الذي كان ملازما لكل جلسة من جلسات البرنامج، والذي كان له أهمية كبرى واثر كبير في رفع مستوى التفكير الإيجابي لدى الطلبة، وتبين ذلك من خلال اعترافهم بأنّ المواضيع التي كانت تُطرح للمناقشة في الجلسات كان لها أثر كبير عليهم امتد إلى الحياة بشكل عام سواء في الجامعة أو خارجها حيث صار بإمكان الطالب التفكير في كل ماهو إيجابي وتوقع الخير في كل المواقف التي تقابله في حياته اليومية.

ويرجع الطالب أسباب توصله لهذه النتيجة الإيجابية إلى اعتماد البرنامج الإرشادي في الأساس على تنمية مهارات التفكير الإيجابي، حيث تضمن البرنامج استراتيجيات أساسية كإستراتيجية التحدث أو الحوار الذاتي، تنمية الثقة بالنفس والمرونة في التفكير، اتخاذ القرار، حل المشكلات، تنمية الانتباه، الاسترخاء، التوقع الإيجابي للأمور... وغيرها. حيث أن الممارسة بشكل مستمر لهذه الاستراتيجيات يساهم بشكل كبير في تحقيق فوائد التفكير الإيجابي والتخلص من الأفكار السلبية المعيقة للنجاح والتفوق.

ومن هنا يمكن القول أن تنمية التفكير الإيجابي لدى الطلبة يعتمد على تصحيح الأفكار الخاطئة والسلبية واللاعقلانية من جهة والتعرف والتدرب على مهاراته وممارستها باستمرار من جهة أخرى. وهذا ما توصلت إليه الدراسة الحالية من خلال برنامجها الإرشادي المعتمد على تنمية التفكير الإيجابي.

ومن ثم كانت هناك فاعلية للبرنامج الإرشادي، وكان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين القبلي والبعدي.

تتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات السابقة مثل ما أكدته دراسة لأحمد سناء عثمان (2014) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي لتنمية التفكير الايجابي كمدخل لتحسين مستوى تقدير الذات لدى مجموعة من المراهقين، وأسفرت النتائج على وجود فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي للمجموعة التجريبية في التفكير الإيجابي لصالح القياس البعدي.

وأكدته أيضا دراسة ليوسف محيلان سلطان العنزي (2003) التي هدفت إلى التعرف على أثر التدريب على التفكير الإيجابي وعلى القيادة الذاتية للتفكير الإيجابي واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في علاج التأخر الدراسي، وأظهرت النتيجة وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والبعدي لاختبار التفكير الإيجابي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي.

7.2- تفسير نتائج الفرضية السابعة.

توجد فروق بين متوسطي درجات القياس القبلي ودرجات القياس البعدي على مقياس جودة الحياة لدى طلبة المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي. ويشير إلى وجود أثر إيجابي ودال لتأثير البرنامج الإرشادي على جودة الحياة، وتفسير ذلك يرجع إلى أن طلبة الجامعة في هذه المرحلة العمرية يتميزون بنوع من الاستقلالية والسيطرة على حياتهم الشخصية والثقة بالنفس والقدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية وإقامة علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين وارتفاع مستوى التقدير الذاتي والتعامل مع المواقف بطريقة إيجابية وذكية والسعي إلى تحقيق أهدافهم وطموحاتهم في الحياة، وقد أرجع الطالب وجود مستويات مرتفعة من جودة الحياة لدى أعضاء المجموعة التجريبية بعد تطبيق القياس البعدي إلى مشاركتهم الفعّالة في جلسات البرنامج الإرشادي الذي اهتم بتنمية تفكيرهم الإيجابي وبالتالي انعكست نتيجته وآثاره على جودة الحياة لديهم، حيث أنّ عملية التعليم الجامعي التي تعد من المراحل التعليمية الضرورية في حياة الطلبة الجامعيين لا تقتصر على المادة العلمية والجانب المعرفي والأكاديمي وإنّما تمتد إلى الجانب التربوي والانفعالي والتثقيفي لمختلف جوانب الحياة وبالتالي ما يجعله ينعكس بالايجابية على تنمية شعور الطالب الجامعي بجودة الحياة. وبالتالي فإنّ المشاعر الإيجابية للطالب تؤدي إلى إدراكه لجودة الحياة بينما المشاعر السلبية تؤدي إلى انخفاض جودة الحياة لديه، وهذا قد يرجع إلى استفادتهم من محتوى البرنامج الإرشادي خاصة فيما يتعلق بالاتزان والضبط الانفعالي والتكيف، والتوافق النفسي، وبالتالي ساهم البرنامج في تفعيل جودة الحياة وتحسينها لدى أعضاء المجموعة التجريبية خاصة عند تعرض الطالب للعديد من الضغوطات النفسية في الدراسة والمجتمع (تفكيره في التحصيل الدراسي وقلقه من مستقبله المهني)، وهو مطالب في النهاية بأن يتوافق مع كل هذه الضغوط وينجح في تجاوز العراقيل لكي يتمتع بصحة نفسية جيدة، وبالتالي يحدث تحسن في جودة الحياة. وأما فيما يتعلق بجودة شغل الوقت وإدارته أشارت النتائج إلى استفادة أعضاء المجموعة التجريبية من هذا البرنامج، وقد يرجع ذلك إلى أنّهم في حاجة لمثل هذه البرامج لمعرفة كيفية تنظيم الوقت وحسن إدارته والاستفادة منه، إذن نستطيع القول أنّ البرنامج الإرشادي ساهم إيجابيا في تعديل سلوك أعضاء المجموعة التجريبية فيما يخص التصورات المستقبلية، وإقامة العلاقات الاجتماعية والتواصل الاجتماعي، والاهتمام بالحالة الصحية والبدنية والنفسية، والتركيز على الجانب الوجداني (العاطفي)، بالإضافة إلى تنظيم الوقت وإدارته بفعالية. أما فيما يتعلق بجودة التعليم والدراسة كشفت نتائج الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين القبلي والبعدي على مقياس جودة الحياة فيما يخص بعد جودة

التعليم والدراسة وتفسير ذلك يرجع إلى استخدام الطلبة نفس المناهج والأساليب التعليمية مما ينعكس سلبا على مستوى التعليم لديهم وعلى جودة الحياة، وهذا يعني أن أعضاء المجموعة التجريبية لم يشعروا بتطور وتحسن على المستوى الدراسي رغم تنمية التفكير الإيجابي لديهم وبالتالي لم يحدث تعديل وتغيير في السلوك والاتجاهات نحو التعليم والدراسة وهذا راجع إلى الإستراتيجية العامة المطبقة في الجامعة والتي تحتاج إلى تعديلات وإعادة النظر في بعض الجوانب المهمة فيما يخص العلاقة التربوية والمناهج والمنظومة التعليمية المستخدمة.

وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة لصلاح حسن العاوور (2019) والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الإيجابية والتحقق من أثره على جودة الحياة لدى عينة من المراهقين، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي على مقياس الإيجابية ومقياس جودة الحياة لصالح القياس البعدي.

وهذا ما أكدته دراسة لمحمد بن حسين أبو راسين (2013) والتي هدفت إلى تحسين جودة الحياة لدى طلبة الجامعة من خلال برنامج تدريبي مقترح، وأظهرت النتائج وجود فروق بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في جميع أبعاد جودة الحياة، ووجود فروق بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي في الدرجة الكلية لجودة الحياة.

كما استهدفت دراسة لمحمد عبد الله إبراهيم وآخرون (2006) معرفة دور الأنشطة الرياضية على مستوى جودة الحياة لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، وهل هناك اختلاف في أبعاد مستوى جودة الحياة لدى الطلبة ودور متغير النوع (ذكر، أنثى)، والتخصص (إنساني، علمي) في جودة الحياة، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة بينهم لصالح الطلبة الذين يمارسون الأنشطة الرياضية. وهدفت كذلك لمعرفة مستوى مفهوم جودة الحياة لدى الطلبة فتبين أنّ الفروق بين متوسط درجات الطلبة على مقياس جودة الحياة والوسط الفرضي كانت ذات دلالة في جميع أبعاد المقياس وكان الفرق في جميع أبعاد جودة الحياة لصالح المتوسط النظري باستثناء بعد جودة الصحة النفسية فكان الفرق لصالح ما صرح به الطلبة بجودة للحياة على المتوسط الفرضي. كما أشارت النتائج إلى عدم وجود تأثير دال إحصائيا في متغير النوع، والتخصص، وفي التفاعل الثنائي بين النوع والتخصص.

8.2- تفسير نتائج الفرضية الثامنة.

- توجد فاعلية للبرنامج الإرشادي المقترح في تنمية التفكير الإيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

يبدوا أنّ البرنامج الإرشادي كان ناجحا وفعّالا في تحقيق الأهداف المحددة والمخطط لها، ومُهِما بالنسبة لأفراد المجموعة التجريبية وهذا ما تبين من خلال التجاوب والتفاهم الكبير بين الطلبة والباحث، وبناء على ذلك يمكن أن نرجع التحسن الذي ظهر على أفراد المجموعة التجريبية إلى فاعلية البرنامج الإرشادي والذي حقق أثر كبير عليهم، أي أنّ البرنامج الإرشادي المستخدم في هذا الدراسة قد أثبت فائدته في تنمية التفكير الايجابي، بالرغم من أن فترة تنفيذ البرنامج التي تعرض لها أفراد المجموعة التجريبية كانت قصيرة قياسا بما تتطلبه عملية اكتساب المهارات والممارسة والتدريب. وكذلك التزام الطلبة وحضورهم لجميع الجلسات، وتطبيقهم للمهارات التي اكتسبوها خلال الجلسات الإرشادية في حياتهم اليومية والتي اتضحت من خلال التقييمات اليومية والختامية للجلسات، والتي ظهرت أيضا في النتيجة، كما أنّ قابلية المشاركين ودافعيتهم للاستفادة من البرنامج الإرشادي كان لها دور كبير في فعالية وتأثير البرنامج، بالإضافة إلى التنوع في الأنشطة المبرمجة خلال جلسات البرنامج الإرشادي.

ويمكن تفسير ذلك أنّ المشاركين في البرنامج قد استفادوا من الخبرات والمهارات أثناء تنفيذ البرنامج واكتسبوا مجموعة من السلوكات الصحية التي عملت على استبدال الأفكار السلبية والخاطئة بأفكار إيجابية وصحيحة، مما يدل على تفهم وتقبل المشاركين في البرنامج الإرشادي لأهمية التفكير الايجابي وتأثيره على السلوك والانفعال، حيث أن اكتساب المفاهيم والخبرات واستمرارها حتى بعد نهاية البرنامج الإرشادي، يبين أن أفراد المجموعة التجريبية قد أصبحوا على درجة من الوعي والإدراك بالأساليب الفعالة والصحيحة للتفكير من خلال تعرضهم لبعض الخبرات والمكتسبات الجديدة أثناء مشاركتهم في الجلسات الإرشادية، الأمر الذي مكّنهم من تنمية الأفكار الإيجابية لديهم والتي ساعدتهم على التغلب على المشكلات النفسية وتكوين مدركات جديدة عن أنفسهم وبيئتهم، حيث تم في الجلسة الأخيرة من البرنامج التأكيد على الاستمرار والعمل على تطبيق المعلومات والمعارف المتعلمة، والمهارات التي تم التدرب عليها (الحوار الذاتي،التحلي بالثقة بالنفس، المرونة في التفكير، الانتباه، الاسترخاء،...)، وهو ما أدى إلى امتداد أثر البرنامج الإرشادي في الحياة اليومية.

واتفقت نتائج الدراسة مع دراسة لعصام محمد على احمد (2018) والتي هدفت إلى التحقق من فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي لتنمية مهارات التفكير الايجابي لتحسين جودة الحياة وخفض قلق المستقبل لدى طلبة المرحلة الثانوية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس التفكير الإيجابي ومقياس جودة

الحياة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية. مما يؤكد فاعلية البرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي في تنمية التفكير الإيجابي وتحسين جودة الحياة لدى طلبة التعليم الثانوي.

واتفقت النتيجة مع دراسة لأحمد علي السيوف (2019) والتي هدفت إلى معرفة استراتيجيات التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة، وأسفرت النتائج على تقديرات متوسطة لطلبة الجامعة فيما يخص استراتيجيات التفكير الإيجابي.

- مناقشة الفرضية الأساسية في ضوء النتائج:

كشفت نتائج القياس البعدي للدراسة عن فاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في تنمية التفكير الإيجابي، والأثر الإيجابي الذي تركه البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية، وينطلق الطالب في تفسير نتائج الدراسة من خلال إبراز الدور الفاعل والمؤثر للبرنامج الإرشادي في تنمية وإثراء قدرات التفكير الايجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية، ومن خلال القيام بدراسة تحليلية لمحتوى البرنامج وما تضمنه من أنشطة وإجراءات إرشادية، واستجابات ومواقف مختلفة، وكذلك إجراء تحليل للأساليب والفنيات المختلفة، للكشف عن مدى الاستفادة التي تحققت من الجلسات الإرشادية، بما يعزز النتائج التي تم الحصول عليها. وقد يرجع ذلك إلى طبيعة المعالجة التجريبية التي تعرضت لها المجموعة التجريبية، حيث ضم البرنامج تقنيات تميزت بالحيوية والنشاط أمكن بها مواجهة جوانب مختلفة لدى شخصية أفراد عينة الدراسة التجريبية، وتغيرت معها النظرة إلى الكثير من أحداث الحياة التي كان لها دور هام في زيادة مستوى السلوك الايجابي، والثقة بالنفس، وزيادة التفاؤل وتنمية الانتباه واستخدام إستراتيجية التحدث أو الحوار الذاتي لدى أفراد، كما انعكس ذلك على مستوى جودة الحياة لديهم، هذا وقد ساعد على إحداث مثل هذه التغيرات الإيجابية في شخصية الفرد، فنيات مختلفة كالفنيات المعرفية : مثل المحاضرة والمناقشة والحوار التي استطاعت تغيير زاوية تفكير أفراد العينة التجريبية بشأن المواقف والأحداث الحياتية، فأصبحت تتكون لدى أفراد المجموعة التجريبية بنية معرفية حول وسائل تطويق الانفعالات السلبية، وزيادة الثقة بالنفس، ويمكن القول إنّ أسلوب المناقشة والحوار يزيد من إيجابية المشاركين في العملية الإرشادية والمشاركة الفعّالة في الحصول على المعرفة، كما ينمي لديهم مهارات اجتماعية كالتفاعل الاجتماعي، والتعاون البنّاء، وسهولة الاندماج في المجتمع، كما أن طريقة المناقشة تدفع المشاركين إلى حث العقل على التفكير، والبحث واستنتاج الحقائق، والتحقق من الأدلة والإطلاع على مختلف وجهات النظر للموضوع المراد بحثه أو مناقشته، كذلك فإنّ هذه الطريقة تنمي الجرأة والشجاعة وبالتالي الثقة بالنفس على إبداء الرأي وذكر المعلومات الدقيقة واحترام آراء الآخرين، ومشاعرهم وإن

خالفوه في وجهات النظر، كما استخدم الطالب تقنية التغذية الراجعة والتي كان لها أثر كبير في ترسيخ المعلومات والأفكار الجديدة لدى أفراد المجموعة التجريبية، وعليه فإنّ معرفة تلك الطرق والأساليب يساعد على تدارك الوضع وإعادة النظر في بعض نقاط الضعف التي تكتسيها مواقف معينة، مما أعطى ثراءً وفاعلية للبرنامج الإرشادي في خفض الأفكار السلبية والخاطئة وتنمية التفكير الإيجابي، وانعكس ايجابيا على مستوى جودة حياة أفراد العينة، حيث تعتبر جودة الحياة من بين ركائز علم النفس الايجابي الذي يهتم بفحص الجوانب الايجابية لدى الفرد وكيفية اكتسابها كونها مدخلا للوصول إلى السعادة والرضا النفسي اللذان يعتبران جوهر جودة الحياة. وبالتالي من أجل رفع مستوى جودة الحياة لدى طلبة الجامعة يجب عليهم تبني نمط التفكير الإيجابي في حياتهم، وهذا ما توصلنا إليه بعد تنفيذ البرنامج الإرشادي على أفراد المجموعة التجريبية التي كان نمط تفكيرها سلبي حيث بعد تطبيق 11 جلسة إرشادية وبعد تطبيق المقياسين لاحظنا تحسن كبير واكتساب نمط تفكير إيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية مما ساهم في الرفع من جودة الحياة لديهم. إذن التفكير الإيجابي يعتبر من أهم السمات التي يجب غرسها وتعليمها وتنميتها لدى أبنائنا في جميع مراحل نموهم المختلفة، وذلك لما له من أثر كبير على الحياة النفسية والاجتماعية للفرد ما يجعله متميزا ومبدعا في مختلف المجالات مما يساهم في تطوير ذاته وخدمة وتقدم مجتمعه وبلاده.

مناقشة عامة للنتائج

يعتبر التفكير الإيجابي عنصر مهم في بناء وتطوير شخصية الفرد فهو ركيزة من ركائز علم النفس الإيجابي الذي يبحث دائما عن نقاط القوة والأمور الإيجابية التي تحدث للفرد من خلال تفاعله مع الآخرين والمواقف التي تمر عليه، كما يعتبر السبيل العلمي الأمثل لفهم السلوك الإنساني، ومن اجل هذا وجب علينا البحث والكشف عن الطرق والأساليب التي من خلالها يمكن للفرد أن ينمي ويطور تفكيره في الحياة، ومن بين هذه الطرق استخدمنا في هذه الدراسة البرنامج الإرشادي الذي يعتبر وسيلة فعالة لتنمية التفكير الإيجابي للفرد بصفة عامة والطالب بصفة خاصة.

ومن خلال هذه الدراسة اتضح لنا أن معظم الطلبة التي طبقنا عليهم أداة الدراسة يميلون إلى نمط التفكير الايجابي وهذا أمر جيد خاصة من هذه الفئة التي تعتبر الفئة الفاعلة والنشطة المعنية بتطوير مجتمعنا وبالتالي تحقيق التقدم والازدهار للبلاد في جميع المجالات (الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية)، والتفكير الايجابي يحمل ضمن أبعاده الشعور بالرضا عن الحياة، التفاؤل والتوقعات الإيجابية، تقبل الذات والثقة بالنفس، المرونة في التفكير وتقبل نقد الآخرين، تحمل المسؤولية الشخصية في اتخاذ القرارات.

ويعتبر مفهوم جودة الحياة المحور الأساسي في اهتمامات ومحاور علم النفس الايجابي الذي يهتم بفحص الجوانب الايجابية لدى الفرد وكيفية اكتسابها كونها مدخلا للوصول إلى السعادة والرضا النفسي اللذان يعتبران جوهر جودة الحياة، وقد حاولنا في هذه الدراسة معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية التفكير الايجابي لدى عينة من طلبة جامعة تلمسان وعلاقته بجودة الحياة من خلال تطبيقه على عينة تمتاز بنمط تفكير سلبي وتوصلنا إلى وجود فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس أنماط التفكير (الإيجابي– السلبي) بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

إسهامات الدراسة العلمية والعملية

1- الاهتمام بالطلبة وتلبية احتياجاتهم ورغباتهم بالقدر المتوازن، وتقديم الدعم والعون لهم في الجوانب الدراسية المختلفة بما ينمي كفاءتهم الدراسية ومهاراتهم النفسية والاجتماعية، مما يزيد من تفكيرهم الايجابي وزيادة إحساسهم بجودة الحياة.

2- توفير الآباء للمناخ النفسي والاجتماعي والدراسي لأبنائهم الطلبة في البيت.

3- ضرورة الاهتمام بتشجيع الطلبة بالتمسك بالقيم الدينية والخلقية والتي تساعدهم على تحقيق ذواتهم وتفوقهم الدراسي في الجامعة، مما ينعكس إيجاباً على شعورهم بجودة الحياة.

4- الاهتمام بمفهوم جودة الحياة من خلال جعله مادة أساسية في بعض المقررات الدراسية العامة، لكي يدرك جميع الطلبة معنى جودة الحياة وانعكاسها على كفاءتهم الدراسية وتحقيق ذواتهم، مما يجعلهم يشعرون بالرضا عن حياتهم الصحية والنفسية والاجتماعية.

5- تعيين مرشد نفسي في الجامعة، وتزويده ببرامج إرشادية، وتعزيز دور الإرشاد النفسي لمساعدة الطلبة على اكتشاف ذواتهم، وتطوير أساليب جديدة تمكنهم من تحقيق مستوى عال من جودة الحياة.

6- تنمية شعور الطالب الجامعي بشكل عام بالتفكير الإيجابي وجودة الحياة من خلال بناء تصور واضح ومحدد لمعنى الحياة وضرورة اهتمام الجامعة بهذين المفهومين.

7- تصحيح تصورات الطلبة عن التخصصات والفروع الجامعية من خلال تعزيز دور الإعلام في الوسط الجامعي.

8- دعم الإهتمام بالجانب النوعي من التنمية لتحسين حياة الطلبة والارتقاء بمستوى رفاهيتهم والمحافظة على الإنجازات والمكتسبات للتنمية وضمان استمرارية نموها من أجل بناء هذا الجيل دون الإضرار باحتياجات الأجيال القادمة.

9- دفع الطلبة وتعويدهم على الاهتمام بالصحة العامة وإقامة العلاقات الاجتماعية الجيدة مع الزملاء والأصدقاء لأن ذلك يجعل الفرد سعيدًا ومتوافقًا مع ذاته والآخرين.

وعلى الرغم من اهتمام البيئة الأجنبية ببحوث جودة الحياة، إلا أنّه مازالت بحوث جودة الحياة قليلة في البيئة العربية، ولا تتناسب مع ثراء موضوع جودة الحياة وامتداده لجوانب كثيرة من الحياة مثل الجوانب الصحية، والنفسية، والاجتماعية والأسرية، والتعليمية، والانفعالية وغيرها، وهذا ما يتطلب إجراء المزيد من البحوث والدراسات المتعلقة بجودة الحياة.

ويقترح الطالب إجراء عدد من الدراسات الميدانية في مجال الدراسة الحالية والتي يمكن أن تساعد كل شرائح المجتمع الذين يتميزون بنمط التفكير السلبي في مختلف جوانب حياتهم ومنها:

- ❖ – زيادة الاهتمام ببحوث عن التفكير الإيجابي وجودة الحياة، والتوجه لإعداد وتصميم برامج تدريبية وإرشادية متكاملة لتنمية التفكير الايجابي وتحسين جودة الحياة لدى الفئات المختلفة في المجتمع.
- ❖ – إنّ التفكير الإيجابي وجودة الحياة هما من المتغيرات المهمة في علم النفس الإيجابي ومن ثم ضرورة اهتمام الباحثين والتوسع في إجراء البحوث التي تغوص في شخصية الفرد للكشف ومعرفة الجوانب الإيجابية وتدعيمها.
- ❖ – إجراء دراسات تتناول جودة الحياة النفسية وعلاقتها بمتغيرات نفسية أخرى مثل:(الثقة بالنفس، التفاؤل، الدافعية، تقدير الذات،...)

- **خلاصة.**

يعتبر التفكير الإيجابي احد أهم ركائز الشخصية السوية والايجابية حيث من خلاله يستطيع الطالب أن يتحدى كل الظروف التي تواجهه في حياته مهما بلغت صعوبتها حيث من خلال نتائج هذه الدراسة نستنتج أنّ نمط التفكير السائد لدى طلبة جامعة تلمسان هو التفكير الإيجابي وأنّه لا يوجد فروق في درجات الطلبة على مقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي) باختلاف الجنس (ذكر، أنثى) أو التخصص (علوم، علم النفس).

كما كشفت الدراسة على فاعلية البرنامج الإرشادي المقترح في تنمية التفكير الإيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية، وأيضا وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي وجودة الحياة، حيث لاحظنا أنّه بمجرد تنمية التفكير الإيجابي للطالب من خلال تطبيق البرنامج الإرشادي لمسنا تحسن في جودة الحياة، وبالتالي أثبتت الدراسة أنّ البرامج الإرشادية هي أكثر الأساليب فاعلية لتنمية مختلف القدرات والسمات إذا تم التخطيط لها بدقة ووضوح من خلال استخدام التقنيات الصحيحة والفعّالة واتخاذ الإجراءات المناسبة لدعم نجاحها. حيث يساعد البرنامج الإرشادي الطلبة على إشباع حب الاستطلاع العلمي واكتساب الخبرات والتجارب مما يحقق نموا نفسيا واجتماعيا سليما. كما أنّ الأسلوب الإرشادي يساهم في إتاحة الفرص أمام الطلبة للحصول على معلومات قيمة وأفكار عميقة في مجال المعرفة والعلوم.

المراجع

المراجع باللغة العربية:

- القرآن الكريم.

- أبو سريع، أسامة، وعبير محمد أنور، وصفاء إسماعيل مرسي. (2006). أثر برنامج تنمية المهارات الحياتية في تجويد جودة الحياة لدى تلاميذ مدارس التعليم العام بالقاهرة الكبرى، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس،17-19 ديسمبر، عمان.

- ابن منظور، جمال الدين بن مكرم. (1993). لسان العرب، ط1، بيروت: دار الكتب العلمية.

- احمد، سناء عثمان. (2014). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي كمدخل لتحسين مستوى الذات لدى مجموعة من المراهقين، مجلة البحث العلمي، جامعة عين شمس: ع (15) :537-548.

- أرجايل، مايكل. (1993). سيكولوجية السعادة، الكويت: عالم المعرفة.

- إسماعيل عبد الله الهمص، صالح. (2010). قلق الولادة لدى الأمهات في المحافظات الجنوبية لقطاع غزة وعلاقته بجودة الحياة، رسالة ماجستير، كلية التربية، قسم علم النفس، الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.

- أزهار، محمد علي كاظم. (2018). التفكير الإيجابي وعلاقته بمتغير الجنس والتخصص لدى طلبة كلية التربية، مجلة الباحث، ع (27) :192-206.

- أماني، سالم. (2006). فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات المعرضات للضغط النفسي في ضوء النموذج المعرفي، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، العدد (4)، 105- 169.

- الأشقر، فارس. (2011). فلسفة التفكير ونظريات في التعلم والتعليم، الطبعة الأولى، عمان : دار زهران للنشر والتوزيع.

- الأنصاري، بدر محمد. (2002). التفاؤل غير الواقعي وعلاقته ببعض متغيرات، الشخصية لدى طلاب جامعة الكويت، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ديسمبر: 91-92

- إنعام، مجيد عبيد. (2019). « التفكير السلبي والإيجابي لدى طلبة الجامعة»، مركز البحوث النفسية، المجلد (30)، العدد (03)، 363-408.

- ايمان، يحي هارون. (2020). التفكير الإيجابي وعلاقته ببعض العوامل الديمغرافية بمجتمع جامعة إفريقيا العالمية، المجلة العربية للآداب والعلوم الإنسانية، مج (04)، ع (12) :265-282.

- البدراوي، نعمة. (2003). تفكير الأطفال: الأسباب والمؤثرات. جدة. مؤسسة العربيات الدولية.

- بن عيشة، حياة. (2020). التفكير الإيجابي وعلاقته بجودة الحياة لدى التلاميذ مرتفعي ومنخفضي الدافعية للانجاز، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة الوادي : ع (03) :172-187.

- بن جلول، نبيل. (2018). جودة الحياة الوظيفية وعلاقته بالتفكير الإيجابي، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة : ع (35) :867-880.

- بريلي، ريتشارد. (2003). كيف تكون إيجابياً، الطبعة الأولى، دمشق: دار الكتاب العربي.
- بهلول، سارة أشواق. (2009). سلوكات الخطر المتعلقة بالصحة (التدخين، الكحول، سلوك قيادة السيارات وقمة النشاط البدني) وعلاقتها بكل من جودة الحياة والمعتقدات الصحية رسالة ماجستير. جامعة الحاج لخضر. باتنة .الجزائر.
- بيفر، فيرا. (2003). التفكير الإيجابي، الطبعة الأولى، الرياض: مكتبة جرير للنشر.
- برايان، تريسي. (1992). علم نفس النجاح، الطبعة الأولى، الرياض: مكتبة جرير.
- برايان، تريسي. (2007). غير تفكيرك غير حياتك، الطبعة الأولى، الرياض: مكتبة جرير.
- جبسون، جون. (1990). كيف تفكر، بيروت : دار العلم للملايين.
- جروان، فتحي. (1999). تعليم التفكير :مفاهيم وتطبيقات2، الإمارات،العين، دار الكتاب الجامعي.
- جروان، فتحي، عبد الرحمان. (2005). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط2، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الجسماني، عبد العلي. (1994). موسوعة علم النفس، ط1، بيروت: الدار العربية للعلوم.
- جسام، سناء احمد. (2009). فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي لتحسين جودة الحياة وبعض المتغيرات المرتبطة بها لدى عينة من المسنين، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- جميل عايش، احمد. (2008). أساليب تدريس التربية الفنية والمهنية والرياضية، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- جيهان، حمزة. (2002). دور الصلابة النفسية والمساندة الاجتماعية وتقدير الذات في إدراك المشقة والتعايش معها لدى الراشدين من الجنسين في سياق العمل، رسالة ماجستير ،كلية الآداب، جامعة القاهرة، مصر.
- الجوهري، أبو نصر إسماعيل بن حماد. (1991). الصحاح تاج الله وصمام العربية، تحقيق (نبيل يعقوب، محمد طريف)، بيروت: دار الكتب العلمية.
- الجوهري، هناء محمد. (1994). المتغيرات الاجتماعية والثقافية المؤثرة على نوعية الحياة في المجتمع المصري في السبعينات، دراسة ميدانية على عينة من الأسر بمدينة القاهرة، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة.
- جورجي، وديع الياس. (2020). التفكير الإيجابي وعلاقته بالإحباط الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، المجلة العربية للعلوم النفسية والتربوية، ع (17) :383-413.
- حجازي، مصطفى. (2012). إطلاق طاقات الحياة. قراءات في علم النفس الإيجابي، ط1، بيروت: التنوير للطباعة والنشر والتوزيع.
- حريري، أسامة. (1424هـ) . التطوير الذاتي، الطبعة الأولى، جدة: دار المجتمع.
- حمدي، عبد الله عبد العظيم. (2013). البرامج الإرشادية، الطبعة 1، مصر: مكتبة أولاد الشيخ للتراث.
- حسن حسين زيتون. (2003). استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم، ط1، القاهرة: عالم الكتب.

- الحيلة، محمد محمود. (2002). تكنولوجيا التعليم من أجل تنمية التفكير بين القول والممارسة، الطبعة الأولى، عمان: دار المسيرة.
- الخليفي، إبراهيم محمد. (2000). الإرشاد النفسي كمدخل لتحقيق جودة الحياة من منظور التعامل مع الذات" دراسة تقييمية لأثر الدورات الإرشادية في التحكم السلوكي "،مجلة كلية التربية ببنها، عدد يوليو2000.
- دبليو، سكوت. (1424هـ). قوة التفكير الإيجابي في الأعمال، الطبعة العربية الأولى، الرياض: مكتبة العبيكان.
- الدسوقي، مجدي. (1998). دراسة لأبعاد الرضا عن الحياة وعلاقتها ببعض المتغيرات، النفسية لدى عينة من صغار السن الراشدين، المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج (8) .ع (20)، سبتمبر، 158-174.
- دي بونو، إدوارد. (2001). تعليم التفكير، الطبعة الأولى، دمشق: دار الرضا.
- دي بونو، إدوارد. (1421هـ). قبعات التفكير الست، الطبعة الأولى، أبو ظبي: المجمع الثقافي.
- رغداء علي، نعيسة. (2012). جودة الحياة لدى طلبة جامعتي دمشق وتشرين، المجلد 28 العدد الأول، مجلة جامعة دمشق، سوريا.
- روبرت، انتوني. (2005). ما وراء التفكير الإيجابي، الطبعة 1، المملكة العربية السعودية: مكتبة جرير
- الرقيب، سعيد بن صالح. (2008). أسس التفكير الايجابي وتطبيقاته تجاه الذات والمجتمع في ضوء السنة النبوية، كلية التربية، جامعة الخرطوم، السودان.
- الزيات، مصطفى إبراهيم وحامد، عبد القادر والنجار، محمد. (1973). المعجم الوسيط2، مصر : دار المعارف للنشر والتوزيع.
- زياد، بركات. (2006). التفكير السلبي والايجابي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية والتربوية، رسالة دكتوراه، مجلة دراسات عربية في علم النفس، جامعة القدس المفتوحة، 85-138.
- زهران، حامد. (1998). التوجيه والإرشاد النفسي، القاهرة:عالم الكتب.
- الزهراني، نجمة. (2000). التفكير الايجابي والسلبي وفق نظرية سيلجمان وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينه من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الزويني، ابتسام موسى. (2016). علم النفس الإيجابي نشأته، أهدافه وتطبيقاته، ط1، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- سليمان، سناء. (2011). التفكير أساسياته وأنواعه، جامعة عين شمس، القاهرة :عالم الكتب.
- سعادة، جودت احمد. (2003). تدريس مهارات التفكير، ط1 ، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- سعيد سيد إبراهيم، أماني. (2005). فاعلية برنامج لتنمية التفكير الايجابي لدى الممرضات المعرضات للضغوط النفسية، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، مصر.
- سعيد عبد الرحمن، محمد. (2011). جودة الحياة واستراتيجيات التعايش المواجهة للصم وضعاف السمع

دراسة تحليلية، مجلة كلية التربية بجامعة بنها، المجلد الثاني .العدد (87).
– سيد قطب. (1972). في ظلال القرآن، الطبعة الثامنة، بيروت: دار الشروق.
– سيد احمد، سليمان رجب. (2009). جودة حياة ذوي صعوبات التعلم وجودة حياة أسرهم.
الرابط /www.alami.ae. موقع أطفال الخليج.
– نادية، السرور. (2000). تربية المميزين والموهوبين، عمان: دار الفكر للنشر وطباعة.
– سليجمان، مارتن. (2003). علم النفس الإكلينيكي الايجابي، ترجمة: عزيزة السيد. سيكولوجية القوى الإنسانية. ترجمة ومراجعة: صفاء يوسف الأعسر وآخرون (2006). القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.
– السيوف، احمد علي. (2020).استراتيجيات التفكير الإيجابي لدى طلبة دبلوم كلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات النفسية والتربوية، جامعة الأردنية : ع (03) :472–496.
– شقير، زينب. (2005). مقياس قلق المستقبل، ط1، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
– الشنفيري، أمل. (2006). دورة وزارة التنمية الاجتماعية في تحسين جودة حياة الأسرة العمانية، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس 17–19 ديسمبر، مسقط، سلطنة عمان.
– شيخي، مريم. (2014). طبيعة العمل وعلاقتها بجودة الحياة، دراسة في ظل بعض المتغيرات، رسالة ماجستير في الانتقاء والتوجيه، جامعة تلمسان، الجزائر.
– صلاح، صالح معمار. (2006). علم التفكير، ط1،عمان: دار دي بونو للنشر والتوزيع.
– طبوزادة، حسين غالب. (2017). تنمية التفكير الإيجابي لدى طلاب الجامعة كمدخل لخفض بعض الاضطرابات النفسية، مجلة البحث العلمي، جامعة عين شمس : ع (18) :149–182.
– طه بخش، أميرة، (2006). جودة الحياة وعلاقتها بمفهوم الذات لدى المعاقين بصريا والعاديين بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا مصر، ع(35): 2–22
– الطواب، سيد محمود. (1991). التفكير عند طلاب الجامعة، دراسة امبريقية في ضوء نظرية بياجيه. في دراسة (2001) بعنوان"أساليب التفكير لدى معلمي الثانوية قبل الخدمة" مجلة الدراسات الاجتماعية،ع (11).
– العادلي، كاظم الكريدي. (2006). مدى إحساس طلبة كلية التربية ق بجودة الحياة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات. ندوة علم النفس وجودة الحياة. جامعة السلطان قابوس. سلطنة عمان.17–19 ديسمبر، 37–47.
– العاوور، صلاح حسن. (2019). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض أشكال الإيجابية وأثره على جودة الحياة لدى عينة من المراهقين. مجلة الأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، جامعة القدس المفتوحة، المجلد :10 العدد: 27، 02–18.
– عبد الحميد جابر، جابر. (2008). أطر التفكير ونظرياته، دليل للتدريس والتعلم والبحث، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
– عبد الحميد سعيد، حسن وراشد سيف المحرزي، ومحمود محمد إبراهيم. (2006). جودة الحياة وعلاقتها بالضغوط النفسية واستراتيجيات مقاومتها لدى طلبة جامعة السلطان قابوس، جامعة السلطان قابوس، سلطنة

عمان وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة (289-303).
- عبد الحميد، جابر، وعلاء الدين كفافي. (1995). معجم علم النفس والطب النفسي،ج7، القاهرة: دار النهضة العربية.
- عبد الخالق، احمد. (2008). أصول الصحة النفسية، ط 2، الإسكندرية: دار الجامعية النشر.
- عبد الرحمن، سليمان وإيمان فوزي. (1999). معنى الحياة وعلاقته بالاكتئاب النفسي لدي عينة من المسنين العاملين وغير العاملين، المؤتمر الدولي الثالث لمركز الإرشاد النفسي،الإرشاد في عالم متغير.
- عبد الستار، إبراهيم. (2011). العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث أساليب وميادين تطبيقية، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتب.
- عبد الستار، إبراهيم. (2002). الإبداع قضاياه وتطبيقاته، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- عبد الله إبراهيم، محمد. (2006). دور الأنشطة الرياضية في جودة الحياة لدى طلبة جامعة السلطان قابوس. وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة. جامعة السلطان قابوس، مسقط 18-19 ديسمبر.
- عبد المعطي، بدري فندي. (1993). علاقة أحد الأساليب المعرفية بالتوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي لدى طلاب الجامعة، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.
- عبد المعطي، حسن مصطفى. (2005). الإرشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع المعاصر، وقائع ندوة المؤتمر العلمي الثالث .الإنماء النفسي والتربوية للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة جامعة الزقازيق، مصر،(15-16مارس 2005)
- عبد النور، كاظم. (2005). دراسات وبحوث في علم النفس وتربية التفكير والإبداع، ط1، عمان: دار دي بونو للنشر والتوزيع.
- عبد النور، كاظم. (2011). مقدمة في التفكير والإبداع، ط1، عمان: مركز دي بونو لتعليم التفكير.
- عجاجة، صفاء أحمد. (2007). النموذج السببي للعلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب مواجهة الضغوط وجودة الحياة لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير، جامعة الزقازيق، مصر.
- عصام، محمد علي احمد. (2018).برنامج معرفي سلوكي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لتحسين جودة الحياة وخفض قلق المستقبل لدى الطلبة، مجلة البحث العلمي، جامعة عين شمس:ع (19):124-144.
- العزب، حسام الدين محمود. (2004). برنامج إرشادي لخفض الاكتئابية وتحسين جودة الحياة لدى عينة من معلمي المستقبل، المؤتمر العلمي السنوي الثاني عشر، التعليم للجميع، التربية وآفاق جديدة في تعليم الفئات المهمشة في الوطن العربي(28-29 مارس 2004).
- وليد، رفيق العياصرة. (2011). استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته، ط1، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- عيشة، علة. (2016). التفكير الإيجابي لدى الطلبة الجامعيين دراسة ميدانية بجامعة الأغواط. مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد (03)، العدد(02)، 124-149.

- عيد، محمد ابراهيم. (2017). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مستويات الإيجابية لدى عينة من الشباب الجامعي. مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين الشمس، العدد: (52)، 493-527.
- غانم، محمود. (1995). التفكير عند الأطفال : تطوره وطرق تعليمه. ط1. عمان : دار الفكر.
- الغندور، العارف بالله محمد. (1999). أسلوب حل المشكلات وعلاقته بنوعية الحياة،"دراسة نظرية " المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي، جودة الحياة توجه قومي للقرن الواحد والعشرين، جامعة عين شمس، القاهرة: 1-177.
- عثمان، فاروق السيد. (2001). القلق وإدارة الضغوط النفسية، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الفقي، إبراهيم. (1425هـ). قوة التحكم في الذات، الطبعة الثانية، جدة : مؤسسة الخطوة الذكية.
- الفقي، إبراهيم. (1425هـ). المفاتيح العشرة للنجاح، الطبعة الثانية، جدة: مؤسسة الخطوة الذكية.
- الفقي، إبراهيم. (2009). استراتيجيات التفكير، القاهرة: دار الراية.
- الفقي، إبراهيم. (2009). التفكير السلبي والتفكير الإيجابي، مصر: دار الراية للنشر والتوزيع.
- الفقي، إبراهيم. (2008). قوة التفكير، القاهرة: دار الراية للنشر والتوزيع.
- فرغلي، أمال فهمي. (1994). مفهوم الذات وعلاقته بدافعية الانجاز لدى طلاب الكليات العلمية والنظرية، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة.
- فوقية رضوان، حسن عبد الحميد. (2006). علم النفس التطبيقي وجودة الحياة وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس، مسقط، 17-19 ديسمبر 2006، سلطنة عمان.
- فينسينت بيل، نورمان. (2004). قوة التفكير الإيجابي، القاهرة: دار الثقافة المسيحية.
- قطيط غسان، يوسف. (2008). استراتيجيات تنمية مهارات التفكير العليا، ط1، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- كشت، إبراهيم. (2006). تفكيرنا بين النمط السقيم والمنهج السليم، **ط1، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.**
- الكرخي، خنساء نوري. (2011). جودة الحياة لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بالذكاء الانفعالي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى، العراق.
- كاظم، علي مهدي كاظم والبهادلي، عبد الخالق نجم. (2006). جودة الحياة لدى طلبة الجامعة العُمانيين والليبيين" دراسة ثقافية مقارنة"، مجلة الأكاديمية العربية المفتوحة، الدانمارك، 67-87
- كيت، كينان. (1426هـ). تنظيم وتفعيل الذات، الطبعة الأولى، بيروت: الدار العربية للعلوم.
- محمد، متولي الشعراوي. (1999). الله والنفس البشرية، الطبعة 1، **القاهرة: دار الحرية للنشر والتوزيع.**
- مجدي، حنان. (2009). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بجودة الحياة لدى مرضى السكر، رسالة ماجستير، جامعة الزقازيق، مصر.
- مجدي، حبيب عبد الكريم. (1996). التفكير: الأسس النظرية والاستراتيجيات، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.

- مجدي، حبيب عبد الكريم. (2006). فعالية استخدام تقنيات المعلومات في تحقيق أبعاد جودة الحياة لدى عينات من الطلاب العمانيين، ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس 17-19 ديسمبر، سلطنة عمان.
- مجدي عزيز، إبراهيم. (2005). التفكير من منظور تربوي تعريفه – طبيعته – مهاراته –تنميته – أنماطه، القاهرة: عالم الكتب.
- محمد ابورياش، حسين. (2007). التعلم المعرفي، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محمدي، فوزية وأمال، بوعيشة. (2013). معوقات جودة الحياة الأسرية، الملتقى الوطني الثاني حول: الإتصال وجودة الحياة في الأسرة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.
- محمد مصطفى، وفاء. (2003). حقق أحلامك بقوة تفكيرك الإيجابي، الطبعة 1، بيروت: دار ابن حزم.
- معمرية، بشير.(2008). علم النفس الإيجابي، اتجاه جديد لدراسة القوى والفضائل الإنسانية. دراسات نفسية. جامعة باتنة .
- الملا، عيسى. (1418هـ). الإنسان والتفكير الإيجابي، الطبعة الثانية، جدة : مؤسسة الخطوة الذكية.
- المليجي، حلمي. (2004). علم النفس المعرفي، ط1، بيروت: دار النهضة العربية.
- مروى، محمد عبد الوهاب. (2015). فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لخفض الضغوط النفسية لدى طالبات الجامعة، مجلة العلوم والتربوية، ع (03):132-149.
- منسي، محمود عبد الحليم وكاظم علي مهدي. (2006). مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان (17-19 ديسمبر 2006).
- منسي، محمود عبد الحليم وكاظم، علي مهدي. (2010). تطوير وتقنين مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة في سلطنة عمان.المجلة العلمية الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا المجلد (1)، العدد (1): 41 -60.
- ميرفي، جوزيف. (2000). قوة عقلك الباطن، الطبعة الأولى، الرياض: مكتبة جرير.
- مصطفى، نمر مصطفى. (2011). تنمية مهارات التفكير، ط1، عمان: دار البداية للنشر والتوزيع.
- صالح محمد أبو جادو، محمد، بكر نوفل. (2007). تعليم التفكير (النظرية والتطبيق)، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- النجار، يحي والطلاع، عبد الرؤوف. (2015). التفكير الايجابي وعلاقته بجودة الحياة لدى العاملين بالمؤسسات الأهلية بجامعة غزة. مجلة جامعة النجاح للأبحاث كلية التربية جامعة الأقصى.مج 29، ع(1).
- هاشم، سامي محمد. (2001). جودة الحياة لدى المعوقين جسمياً والمسنين وطلاب الجامعة، مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس: ع (13) :180-125.
- الهنداوي، محمد حامد إبراهيم. (2011). " الدعم الاجتماعي وعلاقته بمستوى الرضا عن جودة الحياة لدى المعاقين حركيا ". رسالة ماجستير غير منشورة .كلية التربية. جامعة الأزهر.غزة.

– هويدة حنفي، محمود والجمالي، فوزية عبد الباقي. (2010). " فعالية الذات المدركة ومدى تأثيرها على جودة الحياة لدى طلبة الجامعة من المتفوقين والمتعثرين دراسيا." المجلة العلمية الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا .المجلد (1) العدد (1):61– 115.
– وليم، عبيد وعفانة مراد. (2003). التفكير والمنهاج المدرسي، ط1، العين: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

المراجع باللغة الأجنبية :

- Anderson, S. (2003) : Quality of life Theory . The IQol Theory, the Quality of life Research center, Copenhagenk, Denmark ,ventegodt@Livsk valitet.org .
- Argyl, M. (1999) : Causes and correlates of happiness nD. Kahneman, E. Diener & N. Schwarz (Eds) , well – being : The foundations of hedonic psychology , pp.(353-373)
- Boeer , B. Coetzee, H.(2000) the thinking styles preferences of Learner in cataloguing and classification , paper presented council and general conference ,south Africa.
- Bognar,G.(2005). The concept of Quality of Life, Journal Social Theory And Practice, vol (03).p561.
- Bolte, A., Goschkey, T., & Kuhl, J. (2003). Emotion and intuition: Effects of positive and negative mood on implicit judgments of semantic coherence. Psychological Science، 14،416–421
- Brown, p.(2009) : Quality of life and affect across the adult life span ,was hington university . Nordenfelt, L.(1999) : Quality of life and Health, Theory and Critigue ,Almqvist & wiksell Stockholm . (Swedish)
- Cella, D. E & Tulsky , D.S. (1993) : Quality of life in cancer, Definition, Purpose, and method of measurement cancer lnrest , N.(3),
- connel,jeremy (2004).stress news . person center counselded in working with stress problems,vol (16).no (1).
- dewey , john (1933). how we think : a restatement of the reflective to the educative process. Boston : heath
- Diener,E &Diener ,M(1995).cross cultural correlate of life satisfication.journal of personality and social psychology.68.653-668
- Fallowfield, L. (1990). The quality of life:the missing measurement in health care.London: Souvenir Press Ltd.
- Felce, D., & Perry, J. (1997). Quality of life: The scope of the term and its breadth ofmeasurement. In R. Brown (Ed.), Quality of life for people with disabilities: Models, researchand practice (pp.56-77). Chetenham: Stanley Thrones Publisher Ltd.
- Frankl, V.(1969) .The will to meaning :foundation and application of logotherapy . new york and Cleveland : world
- Fredrickson, B.L., & Branigan، C.A. (2005). Positive émotions broaden the scope of attention and thought–action repertoires. Cognition and Emotion, 19(3).
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. American Psychologist, 56.
- Goode, D. (1994). Quality of life for persons with disabilities: International perspectives and issues. Cambridge, Ma: Brookline
- Gustave, N, Fisher & Cyril Taraquino, (2006) ,Les concepts fondamentaux de la psychologie de la santé, traduit par : Olivier Desrichard, Dunod,Paris.

- Harrison,A. &Bramson,R. (1999): « The art of thinking » ,. Berkley Peblishing Group, New York.
- Isen, A. M., Daubman، K. A., & Nowicki, G. P. (1987). Positive affect facilitates creative problem solving. Journal of Personality and Social Psychology.
- Lehman,A.(1998). Quality Of Life Interview For The Chronically Mentally, Evaluation and Program Planning,vol(11),pp51-63.
- Rapheal,D,.Brown,I,. Renwick,R.,& Rootman,I.(1996). Quality Of Life Indicator And Health:Current Status And Emerging Conceptions. Center For Health Promotion ,University Of Toronto,Canada.
- Mckenna, M. (2001): Development of the quality of life scale for the elderly. (Unpublished PhD Dissertation), University of Illinois at Urbana, Champaign.
- Pawelski, j. o. (2003): Positive psychology : FAQS. Psychological inquiry.14, 159-163.
-Rebecca, R. (2000) : Quality of life research unit, http// : www. U Toronto. ca(910)unit htm
-Ryff, C.D. (1984) : Happiness is everything or is it exploration on the meaning of psychological well being, Journal of personality and social psychology vol (4) , No .(2) .
- Ryff, C ,and all ,(2006). Psychological Well-Being And Ill-Being : Do They Have Distinct Or Mirroved Biological Correlates. Psychotherapy Psychometrics .(75).pp85-95.
- Schalock N. (2002). Handbook of quality of life for human service practitioners, American Association of mental retardation, Washington.
- Schweitzer Marilou Bruchon et Robert Dantzer (2003), introduction à la Psychologie de la santé, Presses universitaires de Frances, Paris.
- Seligman, M. (2002): positive psychology, positive prevention and positive therapy, in C.R. Snyder & S.J. Lopez(Eds). The Handbook of psychology (pp: 2-9). New York: Oxford University press.
- Suresh Chandra R. Joshi (2013) Positive Thinking: A Powerful Tool to Reduce Social Anxiety of Under Graduate Students, INDIAN JOURNAL OF RESEARCH Volume: 2 Issue: 8.
- Taylor, S. (1983). Adjustment to threatening events: A theory of cognitive adaptation American Psychologist, 38.
-Taylor,S. & Bognar,R.(1990) Quality of life and the individuals perspective, In R.Schalock & M.J.Bogat (Eds) perspective and issues p.27-40.
-Ventegodt, C. et al., (2003): Measurement of Quality of life, the scientific world Journal, No. (3), pp. 1030-1040 .
-WHOQOL Group. (1998). World Health Organization Quality Of Life Assessment: Development and general psychometric properties,Social Science and Medicine, Vol. 46(12): 1569 – 1585.

الملاحق

ملحق رقم (01)

مقياس أنماط التفكير (الإيجابي والسلبي) لدى طلبة الجامعة

من إعداد : بن يحي بومدين

عزيزي الطالب :

يهدف هذا الاستبيان إلى معرفة أنماط التفكير الإيجابي والتفكير السلبي لدى طلبة الجامعة من خلال إجابتك.
لذا يرجى وضع علامة (×) أمام فقرات الاستبيان بدقة وموضوعية والذي تراه مناسب من وجهة نظرك حتى يمكن الاستفادة من أرائك حول هذا الموضوع ولك مني كل الاحترام والشكر.

معلومات شخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐ **السن:**.....

التخصص الجامعي:.....

الرقم	أسئلة الاستبيان	الإجابة			
		أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق	لا أوافق تماما
01	أنا متفائل بالمستقبل.				
02	أشعر أني مسرور في حياتي				
03	الفشل بالنسبة لي لا يعني نهاية العالم				
04	أشعر أن الحياة كلها شقاء وتعاسة				
05	العمل بجد و إتقان هو أسلوبي في الحياة				
06	أشعر أن لا أمل في الحياة				
07	أشعر أحيانا بإحباط عندما أفكر في المستقبل				
08	لا أبالي بنظرة الآخرين تجاهي				
09	أحب أن أكون اجتماعيا				
10	أشعر أن الله عز وجل يراني و يرعاني				
11	أنا شخص يحب العزلة و الانطواء				
12	أشعر بأنّ ما أعيشه اليوم سوف أعيشه غدا				
13	أنا جد راض عن أدائي في الجامعة				
14	أعتقد أن الحصول على منصب عمل مرتبط بالحظ				

15	يوجد من هم أفضل مني في أمور كثيرة				
16	أعتقد أن كل مصيبة تحدث معي لها عبرة في الحياة				
17	لا أحب أن أتعامل مع أشخاص يكرهونني				
18	زملائي لا يحبون التعامل معي				
19	لا أشعر بمتعة في دراستي الجامعية				
20	أشعر أن زملائي يغارون من تفوقي الدراسي				
21	أحاول تصحيح كل خطأ أقوم به				
22	أفضل مواجهة مشكلة بدل الهروب منها				
23	أشعر بكآبة و حزن عندما أتعرض لموقف محرج أمام زملائي				
24	أعتقد أن السعادة تساهم في عدم فقدان الأمل في الحياة				
25	أحب التفكير في كل ماهو إيجابي في حياتي				
26	أعتقد أن فرصة العمل بعد التخرج منعدمة				
27	أعتقد أن إخوتي هم أكثر حظا مني				
28	أتوقع أن تتحسن أموري في المستقبل				
29	مصلحتي الخاصة هي من أولوياتي في الحياة				
30	أشعر أني أعيش بدون هدف				
31	كل ما يحدث لي هو قضاء وقدر				
32	أحب سماع انتقادات الآخرين				
33	أتأثر كثيرا بالمشاكل التي أواجهها في حياتي اليومية				
34	أسعى دائما لتحقيق كل أهدافي				
35	أحترم الناس وأحبهم بقدر ما يحترمونني ويحبونني				
36	لا أحب المغامرات خوفا من الفشل				
37	أنظر إلى الأمور من جهة السلبية والسوداوية				
38	أحب النجاح لي و لزملائي				
39	الوضعية الاقتصادية للبلاد سوف تؤثر في مستقبلي المهني				
40	أعتقد أن سر نجاحي هو إيماني بقدراتي				

تقبلوا مني تحياتي وشكرا على تعاونكم معنا.

ملحق رقم (02)

مقياس جودة الحياة لدى طلبة الجامعة

لعلي مهدي كاظم ومحمود عبد الحليم منسي

التعليمة:

عزيزي الطالب (ة) ، السلام عليكم وبعد...

نرجو منكم التكرم بقراءة عبارات المقياس المرفق، والإجابة عن كل منها بما يعبر عن شعوركم الحقيقي وما تقومون به بالفعل، حيث لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة على أسئلة المقياس.

وفي الوقت الذي نشكركم فيه على تعاونكم البناء ، نرجو تعبئة البيانات التالية بالمعلومات المناسبة.

يرجى وضع إشارة (+) في المكان المناسب

اللقب: ..... الاسم: .....

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐ التخصص العلمي:.....

ما درجة شعورك بالجوانب الآتية؟

رقم	الأسئلة	أبدا	قليل جدا	إلى حد ما	كثيرا	كثيرا جدا
01	لدي إحساس بالحيوية و النشاط.					
02	أشعر ببعض الآلام في جسمي.					
03	أضطر لقضاء بعض الوقت في السرير مسترخيا.					
04	تتكرر إصابتي بنزلة برد.					
05	لا أشعر بالغثيان.					
06	أشعر بالانزعاج نتيجة التأثيرات الجانبية للدواء الذي أتناوله.					
07	أنام جيدا.					
08	أعاني من ضعف في الرؤية.					
09	نادرا ما أصاب بالأمراض.					
10	كثرة إصابتي بالأمراض تمثل عبئ كبير على أسرتي.					
11	أشعر بأنني قريب جدا من صديقي الذي يقدم لي الدعم الرئيسي.					
12	أشعر بالتباعد بيني وبين والدي.					
13	أحصل على دعم عاطفي من أسرتي.					
14	أجد صعوبة في التعامل مع الآخرين.					

رقم	الأسئلة	أبدا	قليل جدا	إلى حد ما	كثيرا	كثيرا جدا
15	أشعر بأن والدي راضيان عني.					
16	لدي أصدقاء مخلصين.					
17	علاقاتي بزملائي رديئة للغاية.					
18	لا أحصل على دعم من أصدقائي وجيراني.					
19	أشعر بالفخر لانتمائي لأسرتي.					
20	لا أجد من أثق فيه من أفراد أسرتي.					
21	اخترت التخصص الدراسي الذي أحبه.					
22	بعض المقررات الدراسية غير مناسبة لقدراتي.					
23	أشعر بأنني أحصل على دعم أكاديمي من أساتذتي.					
24	لدي إحساس بأنني لم أستفد شيء من تخصصي.					
25	الأساتذة يرحبون بي و يجيبونني عن تساؤلاتي.					
26	الأنشطة الطلابية بالجامعة مضيعة للوقت.					
27	أنا فخور باختياري للتخصص الذي يناسبني في الجامعة.					
28	أشعر بأن دراستي الجامعية لن تحقق طموحاتي المهنية.					
29	أشعر بأن الدراسة بالجامعة مفيدة للغاية.					
30	أجد صعوبة في الحصول على استشارة علمية من المرشد الأكاديمي.					
31	أنا فخور بهدوء أعصابي.					
32	أشعر بالحزن بدون سبب واضح.					
33	أواجه مواقف الحياة بقوة إرادة وهدوء أعصاب.					
34	أشعر بأنني عصبي.					
35	لا أخاف من المستقبل.					
36	أقلق من الموت.					
37	من الصعب استثارتي انفعاليا.					
38	أقلق لتدهور حالتي.					
39	أمتلك القدرة على اتخاذ أي قرار.					
40	أشعر بالوحدة النفسية.					
41	أشعر بأنني متزن انفعاليا.					
42	أنا عصبي جدا.					

43	أستطيع ضبط انفعالاتي.					
رقم	**الأسئلة**	**أبدا**	**قليل جدا**	**إلى حد ما**	**كثيرا**	**كثيرا جدا**
44	أشعر بالاكتئاب.					
45	أشعر بأنني محبوب من الجميع.					
46	أنا لست شخصا سعيدا.					
47	أشعر بالأمن.					
48	روحي المعنوية منخفضة.					
49	أستطيع الاسترخاء بدون مشكلات.					
50	أشعر بالقلق.					
51	أستمتع بمزاولة الأنشطة الجامعية في أوقات فراغي.					
52	ليس لدي وقت فراغ، فكل وقتي ينقضي في الاستذكار.					
53	أقوم بعمل واحد في وقت واحد فقط.					
54	أتناول وجبات الطعام بسرعة كبيرة.					
55	أهتم بتوفير وقت للنشاطات الاجتماعية.					
56	تنظيم وقت الدراسة والاستذكار صعب للغاية.					
57	لدي الوقت الكافي لاستذكار محاضراتي.					
58	ليس لدي وقت للترويح عن النفس.					
59	أنجز المهام التي أقوم بها في الوقت المحدد.					
60	لا يوجد لدي برنامج منتظم لتناول الوجبات الغذائية.					

انتهى المقياس ... يرجى التأكد من الإجابة على جميع الأسئلة.....و شكرا.

ملحق رقم (03)

القائمة الإسمية للطلبة المعنية بالبرنامج

المجموعة التجريبية

الرقم	اللقب والاسم	التخصص	الدرجة المحصل عليها في القياس القبلي لأنماط التفكير(الإيجابي-السلبي)	الدرجة المحصل عليها في القياس البعدي لأنماط التفكير(الإيجابي-السلبي)	الدرجة المحصل عليها في القياس القبلي لجودة الحياة	الدرجة المحصل عليها في القياس البعدي لجودة الحياة
01	رحوي وائل	علم النفس	93	135	169	222
02	تاج سيدي محمد	علم النفس	90	142	189	238
03	تاج فتحي	علم النفس	83	137	191	199
04	فارس ادهم	علم النفس	88	141	207	226
05	معمر سميرة	علوم التربية	88	137	174	180
06	بن عودة مريم	علم النفس العيادي	85	142	180	199
07	عثماني نجاة	علوم التربية	92	144	150	199
08	بلعروسي فاطنة	علوم التربية	85	138	174	203
09	كدان عائشة	علم النفس العيادي	83	139	199	243
10	صابر عائشة	علم النفس	91	137	199	249
11	بن علي مريم	فيزياء	84	142	174	177
12	مجاهد فاطمة	كيمياء	86	145	145	237

القائمة الإسمية للطلبة المعنية بالبرنامج

المجموعة الضابطة

الرقم	اللقب والاسم	التخصص	الدرجة المحصل عليها في القياس القبلي لأنماط التفكير (الإيجابي- السلبي)	الدرجة المحصل عليها في القياس البعدي لأنماط التفكير (الإيجابي- السلبي)	الدرجة المحصل عليها في القياس القبلي لجودة الحياة	الدرجة المحصل عليها في القياس البعدي لجودة الحياة
01	بن عبد الكريم وليد	علم النفس التربوي	102	109	172	169
02	زغدودي فايزة	علم النفس التربوي	110	92	185	189
03	بن عمار سمية	علم النفس المدرسي	111	101	189	191
04	بن سعيد بتول	علم النفس التربوي	111	103	205	207
05	قندوز حياة	علم النفس التربوي	104	100	180	174
06	الطيب إكرام	علم النفس	106	96	178	180
07	شلدة كريمة	علوم التربية	108	101	155	150
08	العايدي اسماء	علم النفس التربوي	95	94	182	174
09	رابحي محمد امين	علوم المادة	99	104	195	199
10	طالب مصطفى ايمن	علوم المادة	100	107	200	199
11	العرباوي وفاء احلام	علوم المادة	99	98	185	174
12	بوعبدالله ياسمينة	علوم المادة	88	95	153	145

2.3- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية: السنة الجامعية: 2016-2017

جدول رقم (20) يوضح العدد الإجمالي لطلبة كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية حسب الأقسام

أقسام الكلية	علوم اجتماعية												علوم إنسانية												المجموع
	علم الاجتماع			انثروبولوجيا			ديمغرافيا			علم النفس			علوم التربية			الفلسفة			التاريخ			الآثار			علوم إسلامية			
السنوات / الجنس	سنة أولى	سنة 2	سنة 3	ماستر 2+1	سنة 2	سنة 3	ماستر 2+1	سنة 2	سنة 3	ماستر 2+1	سنة 2	سنة 3	ماستر 2+1	سنة 2	سنة 3	ماستر 2+1	جذع مشترك	سنة 2	سنة 3	ماستر 2+1	سنة 2	سنة 3	ماستر 2+1	سنة 2	سنة 3	ماستر 2+1	
ذكور	232	98	42	79	14	07	33	10	12	30	49	31	138	17	14	63	242	13	01	50	134	62	226	25	11	31	91	54	130	2042
إناث	472	114	60	123	28	17	32	22	06	32	219	144	376	101	57	31	355	32	26	125	296	145	212	21	10	41	154	206	224	3854
المجموع	704	212	102	202	42	24	65	32	18	62	268	175	514	118	71	94	597	45	27	125	430	207	438	46	21	72	245	260	354	5896
	516			131			112			957			283			197			1075			139			859			

ملحق رقم (05)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ابى بكر بلقايد- تلمسان-

كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية

قسم علم النفس

شهادة مشاركة

تسلم هذه الشهادة للطالب (ة) :.....تقديرا لمشاركته(ا) في البرنامج الإرشادي بعنوان" **فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بجودة الحياة**" والذي نظمه الأستاذ : **بن يحي بومدين** خلال السنة الجامعية 2018-2019 بقسم علم النفس.

تلمسان في 05-03-2019

ملحق رقم (06)

جدول خاص بنتائج صدق الاتساق الداخلي للأبعاد والمجموع الكلي للمقياس

أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي)

Correlations

		a1	a2	a3	a4	a5	total1
a1	Pearson Correlation	1	,720**	,464**	,511**	,693**	,855**
	Sig. (2-tailed)		,000	,003	,001	,000	,000
	N	40	40	40	40	40	40
a2	Pearson Correlation	,720**	1	,492**	,501**	,671**	,913**
	Sig. (2-tailed)	,000		,001	,001	,000	,000
	N	40	40	40	40	40	40
a3	Pearson Correlation	,464**	,492**	1	,250	,666**	,675**
	Sig. (2-tailed)	,003	,001		,119	,000	,000
	N	40	40	40	40	40	40
a4	Pearson Correlation	,511**	,501**	,250	1	,457**	,652**
	Sig. (2-tailed)	,001	,001	,119		,003	,000
	N	40	40	40	40	40	40
a5	Pearson Correlation	,693**	,671**	,666**	,457**	1	,847**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,003		,000
	N	40	40	40	40	40	40
total1	Pearson Correlation	,855**	,913**	,675**	,652**	,847**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	40	40	40	40	40	40

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

جدول يوضح الصدق التمييزي بين المجموعتين باستخدام اختبار (ت) مقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي)

Group Statistics

	Goupe	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
total	groupe minimale	10	2,4500	,21082	,06667
	groupe maximale	10	3,3925	,08664	,02740

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
total	Equal variances assumed	15,788	,001	-13,076	18	,000	-,94250
	Equal variances not assumed			-13,076	11,956	,000	-,94250

جدول يوضح نتائج قيمة معامل ألفا كرومباخ كل بعد من أبعاد المقياس مقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي)

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	40	90,9
	Excluded[a]	4	9,1
	Total	44	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,901	40

جدول يوضح نتيجة حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية مقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي)

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	40	90,9
	Excluded[a]	4	9,1
	Total	44	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,866
		N of Items	21[a]
	Part 2	Value	,769
		N of Items	20[b]
	Total N of Items		41
Correlation Between Forms			,851
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,919
	Unequal Length		,919
Guttman Split-Half Coefficient			,910

a. The items are: total, q1, q3, q5, q7, q9, q11, q13, q15, q17, q19, q21, q23, q25, q27, q29, q31, q33, q35, q37, q39.

b. The items are: q39, q2, q4, q6, q8, q10, q12, q14, q16, q18, q20, q22, q24, q26, q28, q30, q32, q34, q36, q38, q40.

جدول يوضح الصدق التمييزي بين المجموعتين باستخدام اختبار (ت) مقياس جودة الحياة

Group Statistics

	Goupe	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
total	groupe minimale	10	3,0120	,18082	,03667
	groupe maximale	10	3,8725	,20664	,02640

جدول يوضح نتائج قيمة معامل ألفا كرومباخ كل بعد من أبعاد المقياس مقياس جودة الحياة

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,843	40

جدول يوضح نتيجة حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية مقياس جودة الحياة

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,654
		N of Items	21[a]
	Part 2	Value	,652
		N of Items	20[b]
	Total N of Items		41
Correlation Between Forms			,712
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,832
	Unequal Length		,832
Guttman Split-Half Coefficient			,820

جدول يوضح اختبار (ت) لدراسة الفروق في طبيعة التفكير بين الذكور والإناث (الفرضية الثانية)

مجموعة التفكير الايجابي

Group Statistics

	sex	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
somme	male	74	123,0957	7,52773	1,14867
	femele	275	125,1587	.8,0518	,66072

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
somme	Equal variances assumed	,843	,359	-1,965	347	,04	-1,36302
	Equal variances not assumed			-1,969	142,887	,305	-1,36302

مجموعة التفكير السلبي

Group Statistics

	sex	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
somme	male	10	102,9257	6,02773	1,12317
	femele	41	102,4587	.5,4918	,23072

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
somme	Equal variances assumed	,413	,346	0.2	49	,8	-1,25602
	Equal variances not assumed			0.3	142,887	,64	-1,15202

جدول يمثل يوضح اختبار (ت) لدراسة الفروق في طبيعة التفكير لدى الطلبة باختلاف التخصص الدراسي(الفرضية الثالثة)

مجموعة التفكير الايجابي

Group Statistics

	Specialite	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
somme	Science	160	124,1171	7,74011	,84316
	Psychologie	189	125,2125	8,17792	,78371

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
somme	Equal variances assumed	,283	,595	-1,023	347	,2	-1,77538
	Equal variances not assumed			-1,022	340,497	,124	-1,77538

مجموعة التفكير السلبي

Group Statistics

	Specialite	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
somme	Science	27	102,5071	5,22011	,56416
	Psychologie	24	125,2125	6,00192	,56271

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
somme	Equal variances assumed	,154	,235	0,013	49	,9	1,23538
	Equal variances not assumed			.0,012	45,497	,754	1,23538

جدول يبين نتائج اختبار (مان ويتني) لحساب الفروق بين متوسط درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية على مقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي) بعد تطبيق البرنامج (الفرضية الخامسة)

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
somme	24	112,2083	15,91275	92,00	142,00
groupe	24	1,50	,511	1	2

Ranks

	Groupe	N	Mean Rank	Sum of Ranks
somme	Control	12	7,13	85,50
	experimental	12	17,88	214,50
	Total	24		

Test Statistics[a]

	somme
Mann-Whitney U	7,500
Wilcoxon W	85,500
Z	-3,727
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	,000[b]

a. Grouping Variable: groupe

b. Not corrected for ties.

جدول يبين الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس أنماط التفكير (الإيجابي– السلبي) لدى أفراد المجموعة التجريبية باستخدام اختبار ويلكوكسون. (الفرضية السادسة)

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum	Percentiles		
						25th	50th (Median)	75th
testavant2	12	103,92	5,760	93	111	98,25	107,00	108,00
testapres2	12	124,42	13,297	98	142	117,25	122,00	136,25

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
testapres2 - testavant2	Negative Ranks	0[a]	,00	,00
	Positive Ranks	11[b]	6,00	66,00
	Ties	1[c]		
	Total	12		

Test Statistics[a]

	testapres2 - testavant2
Z	-2,934[b]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,003

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks.

جدول يبين الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي في مستوى جودة الحياة لدى أفراد المجموعة التجريبية باستخدام اختبار ويلكوكسون. (الفرضية السابعة)

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
testavant	12	179,25	19,070	145	207
testaprés	12	214,33	24,677	177	249

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
testaprés - testavant	Negative Ranks	0[a]	,00	,00
	Positive Ranks	12[b]	6,50	78,00
	Ties	0[c]		
	Total	12		

Test Statistics[a]

	testaprés – testavant
Z	-3,062[b]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,002

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on negative ranks

جدول يوضح حجم التأثير للدرجة الكلية لمقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي)

ANOVA Table

			Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
degre * goupe	Between Groups	(Combined)	9560,042	1	9560,042	509,354	,000
	Within Groups		412,917	22	18,769		
	Total		9972,958	23			

Measures of Association

	Eta	Eta Squared
degre * goupe	,979	,959

حساب معادلة الكسب المعدل بلاك (BLACKE) لحساب فاعلية البرنامج الإرشادي (الفرضية الثامنة)

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Testavant	12	83	93	87,33	3,525
Testapres	12	135	145	139,92	3,175
Blacke	12	1	1	1,05	,077
Valid N (listwise)	12				

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means			
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference
degre	Equal variances assumed	2,327	,141	-22,569	22	,000	-39,917
	Equal variances not assumed			-22,569	18,120	,000	-39,917

جدول يوضح قيمة *ت* لكل بعد من أبعاد مقياس أنماط التفكير(الإيجابي– السلبي) (الفرضية الثامنة)

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
somme	Equal variances assumed	,169	,685	-38,395	22	,000	-52,583	1,370	-55,424	-49,743
	Equal variances not assumed			-38,395	21,765	,000	-52,583	1,370	-55,425	-49,741
a1	Equal variances assumed	1,803	,193	-5,661	22	,000	-10,917	1,928	-14,916	-6,917
	Equal variances not assumed			-5,661	17,596	,000	-10,917	1,928	-14,975	-6,858
a2	Equal variances assumed	,653	,428	-9,604	22	,000	-17,833	1,857	-21,684	-13,982
	Equal variances not assumed			-9,604	20,855	,000	-17,833	1,857	-21,697	-13,970
a3	Equal variances assumed	2,378	,137	-5,116	22	,000	-7,333	1,433	-10,306	-4,361
	Equal variances not assumed			-5,116	19,242	,000	-7,333	1,433	-10,331	-4,336
a4	Equal variances assumed	2,313	,143	-3,634	22	,001	-8,500	2,339	-13,351	-3,649
	Equal variances not assumed			-3,634	18,029	,002	-8,500	2,339	-13,414	-3,586
a5	Equal variances assumed	2,047	,167	-5,422	22	,000	-8,000	1,475	-11,060	-4,940
	Equal variances not assumed			-5,422	21,450	,000	-8,000	1,475	-11,064	

جدول يوضح اختبار (ت) لدراسة الفروق في مستوى التفكير بين طلبة الجامعة (الفرضية الأولى)

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
somme	400	121,3625	11,50095	,57505

One-Sample Test

	Test Value = 100					
	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
somme	37,149	399	,000	21,36250	20,2320	22,4930