جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النّفس

تخصّص : الإرشاد النفسي والتّنمية البشرية

مذكرة تخرّج لنيل شهادة ماجستير في علم النفس

تحت عنوان

نمط التّفكير وعلاقته بتقدير الذات

(دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة بشار)

إعداد الطّالبة :

عبد العزيز حنان

تحت إشراف:

الدّكتور بشلاغم يحي

أعضاء لجنة المناقشة

د بوغازي طاهر	أستاذ محاضر أ	جامعة تلمسان	رئيساً
د بشلاغم يحي	أستاذ محاضر أ	جامعة تلمسان	مشرفا ومقرراً
د بوحسون العربي	أستاذ محاضر أ	جامعة تلمسان	مناقشاً
د بن عصمان جويدة	أستاذة محاضرة ب	جامعة تلمسان	مناقشة

السنة الجامعية : 2012/2011

"ربي أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت عليّ و على والديّ و أن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصّالحين"

الآيــة 19 من سورة النمل

إهـــــــــــداء

إلى كل من أخذ بيدي نحو سبل العلم و أرشدني و علّمني

إلى من تعلّمت على يدهم واستلهمت من علمهم فكرا

الأستاذ بشلاغم يحي المحاضر بقسم علم النفس جامعة تلمسان

الأستاذ فراحي فيصل المحاضر بقسم علم النفس وعلوم التربية

جامعة وهران

إلى كل أساتذة قسم علم النفس بجامعة تلمسان وجامعة وهران

إلى من قال فيهما الحقّ

" واخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل ربي ارحمهما

كما ربياني صغيرا"

إلى كل إخوتي و أخواتي

إلى جميع طلبة علم النفس بجامعة تلمسان

إلى كل من تصفّح هذا العمل و استفاد منه

إليهم جميعا اهدي هذا العمل تقديراً وعرفاناً بالجميل.

الباحثـــــة

شكـــــــر و تقديـــــــر

فـــي هذه المناسبـــة لا يسعني إلاّ أن أشكـــر الله سبحـــانـــه و تعالـــى

علـــى توفـــيقه و إحســـانـــه لإتمـــام هذه الرســـالـــة

أتقدم بجزيل الشكر والتقدير والعرفان إلى الأستاذ المشرف على

المذكرة "الدكتور بشلاغم يحي" الذي رعى هذا البحث في جميع مراحله،

وكانت لملاحظاته العمليّة وتدقيقاته وتوجيهاته السّديدة الأثر البيّن في

انجاز البحث وإخراجه على هذه الصّورة.

كما أتوجـــه بالشكـــر و التقديـــر لكل من ساهم معـــي من قـــريب أو

بـــعيد فـــي إعـــداد هذا العمل و أخـــص بالذكـــر الأستاذ فراجي فيصل

من جامعة وهران، والطالبة والزميلة ابن مجذوب خيرة

كما لا أنسى الطاقم الإداري لجامعة مدينة بشار في التنسيق المحكم مع

الطّلبة لإجراء البحث الميداني على أكمل وجه.

ملخص البحث

يحظى موضوع تقدير الذات في السنين الأخيرة باهتمام كبير ويشاركه في ذلك صنف آخر لا يقل عنه أهمية تتعلق مباحثه بالمبادئ الأساسية والانفعالات الإنسانية وفي مقدمتها التفكير بقطبيه السلبي والايجابي. وتشهد العلاقة بين المتغيرين اهتماما علميا كبيرا ومتزايدا نظرا لارتباطهما الشديد بالصحة النفسية عند الفرد. ونتيجة لسرعة التغيرات والتحولات العلمية والاقتصادية والاجتماعية التي يعيشها الإنسان في وقتنا الحالي وقد شرع الباحثون بتوجيه النظر إلى كيفية تعاطي الإنسان مع هذه التغيرات ومواجهته للمستقبل، وما يحمله من فرص وتحديات وبدأ مع ذلك تدقيق النظر في التفكير، وهو ما يسعى البحث الحالي إلى الكشف عن بعض خباياه في علاقته مع تقدير الذات في دراسة محددة على طلبة الجامعة لمدينة بشار.

وقد اشتمل البحث الحالي على دراسة تطبيقية هدفت إلى التعرّف على العلاقة الارتباطية بين أنماط التفكير وتقدير الذات في ظل بعض المتغيرات المتمثلة في الجنس، التخصص الدراسي، التحصيل الأكاديمي. لدى عينة من طلبة جامعة بشار.

حيث تتحدد مشكلة الدراسة في توضيح العلاقة بين أنماط التفكير وتقدير الذات، ولتحديد طبيعة تلك العلاقة تّم صياغة تساؤلات الدراسة على النحو التالي:

1/ هل هناك علاقة ارتباطية بين نمط التفكير وتقدير الذات لدى طلبة جامعة بشار؟

1. أ/ هل هناك علاقة ارتباطية بين التفكير الايجابي وتقدير الذات المرتفع لدى الطلبة؟

1. ب/ هل هناك علاقة ارتباطية بين التفكير السلبي وتقدير الذات المنخفض لدى الطلبة؟

2/ هل هناك فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير الجنس؟

3/ هل هناك فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير التخصص الدراسي؟

4/ هل هناك فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير التحصيل الأكاديمي؟

ويشمل **الفصل الثاني** الإطار النظري لكل من مفهوم الذات وتقدير الذات من خلال استعراض أهم المحطّات للإلمام بالموضوع من تعاريف ومراحل وصفات لذوي التقدير المنخفض والمرتفع وغيرها، واستعراض أهم النظريات مثل نظرية "روزنبارغ" التي تربط تقييم الفرد لذاته بالقيم والمعايير السائدة في المحيط الاجتماعي، ونظرية "كوبر سميث" التي تركز على البعد المتعدد الجوانب لتقدير الذات، في حين تشير نظرية " زيلر" إلى نشوء و تطور هذا المفهوم داخل المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد.

و في **الفصل الثالث** تمّ التطرّق إلى الإطار النظري لمفهوم التفكير بشكل عام، ثمّ تخصيص جزء للتركيز على التفكير بين السلبي والايجابي.

ويتعرض **الفصل الرابع** إلى منهج الدراسة حيث تم تقسيمه إلى جزئين، الأول منها خاص بالدراسة الاستطلاعية والآخر خاص بالدراسة الأساسية ففي الدراسة الاستطلاعية تم تناول عينة الدراسة وأدوات الدراسة، والإجراءات التي استخدمت للتأكّد من الخصائص السيكومترية (الثبات والصدق) بالنسبة لاختبار تقدير الذات (لكوبر سميث) Cooper Smith والمقياس التفكير السلبي والايجابي الذي تم بناءه من طرف الباحثة. أمّا في الدراسة الأساسية تم التعرّض إلى وصف عينة الدراسة المتكونة من 200 طالبا من جامعة مدينة بشار، والأساليب الإحصائية التي تمّ استعمالها بغرض التوصل إلى النتائج المراد بها في هذا البحث .

كما جاء في **الفصل الخامس** والأخير عرض نتائج تساؤلات البحث ومناقشتها، وكانت أهم النتائج كالتالي:

1/ هناك علاقة ارتباطية بين نمط التفكير وتقدير الذات لدى طلبة جامعة بشار.

1.أ/ هناك علاقة ارتباطية بين التفكير الايجابي وتقدير الذات المرتفع لدى الطلبة.

1.ب/ هناك علاقة ارتباطية بين التفكير السلبي وتقدير الذات المنخفض لدى الطلبة.

وتفسر هذه النتيجة بأن الطلبة الذين لـــديهم نمـــط تفكيـــر ايجـــابي فهـــم يتميـــزون بتقـــدير ذات مرتفع حول ذواتهم، أما الطلبـــة الـــذين لـــديهم نمـــط تفكيـــر ســـلبي فهـــم يتميـــزون بالتقـــدير المنخفض حول ذواتهم. ومنه تكون نتائج هذه النظريـــة قـــد أظهـــرت أنّ نمـــط التفكيـــر عنـــد الفرد يعتبر عاملا أساسيا وأكثر إسهاما في تحديد تقدير الذات لديه.

2/ ليس هنـــاك فروق دالة احصـــائيا فـــي نمطـــي التفكيـــر الايجـــابي والســـلبي لـــدى طلبـــة الجامعة تعزى إلى متغير الجنس.

حيث أظهرت نتائج هذه الفرضية عدم وجود فروق دالة إحصائيا في نمطي التفكير لدى الطلبة تعزى لمتغير جنس الطالب.

3/ ليس هناك فروق دالة احصائيا في نمطي التفكير الايجـــابي والســـلبي لـــدى طلبـــة الجامعـــة تعزى إلى متغير التخصص الدراسي.

كذلك أظهرت نتائج هذه الفرضية عدم وجود فروق دالة إحصائيا في نمطي التفكير لدى الطلبة تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

4/ ليس هناك فروق دالة احصائيا في نمطي التفكير الايجـــابي والســـلبي لـــدى طلبـــة الجامعـــة تعزى إلى متغير التحصيل الأكاديمي.

كذلك بالنسبة للفرضية الأخيرة فقد أظهرت نتائج هذه الفرضية عدم وجود فروق دالة إحصائيا في نمطي التفكير لدى الطلبة تعزى لمتغير مستوى التحصيل الدراسي.

قائـــمة المحتويـــات

الإهداء .....أ

شكر وتقدير.....ب

ملخص الدراسة.....ج

قائمة المحتويات.....و

قائمة الجداول.....ن

الفصل الأول: "مدخـــل للدراسة"

مقدمة .....ص 2

إشكاليات الدراسة .....ص 3

فروض الدراسة .....ص 5

أسباب ودواعي اختيار الموضوع.....ص6

أهمية الدراسة .....ص 6

أهداف الدراسة .....ص 7

التعاريف الإجرائية .....ص 7

الفصل الثاني: "تقديـــر الذات"

تمهيد .....ص 10

مفهـــوم الذات .....ص 10

تعريف مفهوم الذات.....ص 10

بعض المصطلحات المرتبطة بمفهوم الذات ص12

تكويـــن مفهوم الذات .....ص 15

أبعـــــاد الذات.....ص 15

وظـــــائف مفهوم الذات ص16

خصـــائص مفـــهوم الذات.....ص18
نظريـات الذات.....ص19
نظرية الذات لكارل روجرز.....ص19
نظرية روزنبرج (1965) ص20
نظرية كوبر سميث (1967) ص21
نظرية زيلر (1969) ص22
وتعقيب عن النظريات.....ص23
قياس مفهوم الذات.....ص24
اختبار كوبر سميث « S. Coopersmith » (S.E.I) ص24
اختبار روزنبرغ «Rozenberg» (R.S.E.S) ص25
اختبار هارتر «Harter» (Harter's Self-Perception Prof for Adolescents) ص25
مقياس تنيسي «Tennesse» لمفهوم الذات ص25
اختبار مفهوم الذات للكبار لمحمد عماد الدين إسماعيل.....ص26
اختبار ثقافة تقدير الذات الحر للأطفال ص26
اختبار مفهوم الذات للأطفال في مرحلتي الطفولة الوسطى و المتأخرة ص26
تقدير الذات.....ص27
تعريف تقدير الذات ص27
نمـــو الـــذات.....ص29
أهمية تقدير الذات.....ص30
مـــراحل تطور الذات ص31
مرحلة انبثاق الذات و بروزها.....ص31
مرحلة تأكيد الذات.....ص31

مرحلة توسيع و تشعب الذات.....ص 32
مرحلة تمايز الذات.....ص 32
مرحلة النضج والرشد .....ص 33
مرحلة الأفراد الكبار.....ص 34
أقسام تقدير الذات.....ص 34
مستــويات الذات.....ص 35
مفهوم الذات العالي.....ص 35
صفات أصحاب التقدير العالي للذات.....ص 36
مفهوم الذات المنخفض.....ص 37
صفات الأشخاص ذوو التقدير المنخفض للذات ص38
العوامل المؤثـرة في تقديـر الذات.....ص 39
عوامل تتعلق بالفرد نفسه.....ص 39
عوامل تتعلق بالبيئة الخارجية.....ص 41
الحــاجة إلى تقدير الذات.....ص 43
الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات.....ص 44
خاتمة.....ص 46

الفصل الثالث: "التفكير بين السلبي والايجابي"

تمهيد ..... ص 48
التفكيــر ص48
مفهوم التفكير.....ص 48
مفهوم أساليب التفكير .....ص 50
أهمية التفكير.....ص 50

خصائص التفكير.....ص51
مهارات التفكير.....ص52
مستويات التفكير.....ص52
الفرق بين التفكير ومهارات التفكير ص53
أنواع التفكير.....ص53
عناصر التفكير.....ص55
العوامل المؤثرة في أساليب التفكير.....ص57
الأسرة.....ص57
المدرسة.....ص58
التنشئة الاجتماعية.....ص58
وسائل الإعلام.....ص59
مراحل تطور التفكير لدى الإنسان.....ص59
الطفولة المبكرة.....ص59
الطفولة الوسطى.....ص60
الطفولة المتأخرة.....ص60
مرحلة المراهقة والرشد.....ص61
النظريات المفسرة لأساليب التفكير.....ص62
نظرية هاريسون وبرامسون.....ص62
نظرية جابنسن.....ص62
نظرية كوستا.....ص63
نظرية برسيس.....ص64
نظرية قيادة المخ لهيرمان.....ص64

نظرية التحكم العقلي الذاتي أو نظرية أساليب التفكير لستيرنبج.....ص64

وسائل وطرق قياس أساليب التفكير .....,.....ص65

اختبار أساليب التفكير لهاريسون و برامسون وبارليت و اخرون ص65

قائمة أساليب التفكير النسخة الطويلة لستيرنبرج وواجنر.....ص65

استبيان أساليب التفكير للطلاب لستيرنبرج وجريجورينكو.....ص66

استبيان أساليب التفكير للمعلمين لتيرنبرج وجريجورينكو.....ص66

التفكير بين السلبي و الايجابي.....ص67

التفكير السلبي.....ص67

تعريف التفكير السلبي.....ص67

أسباب التفكير السلبي ص67

أعراض التفكير السلبي.....ص69

نتائج التفكير السلبي ص72

التفكير الايجابي.....ص72

تعريف التفكير الايجابي.....ص72

أهمية التفكير الايجابي في حياة الإنسان.....ص73

خصائص التفكير الايجابي.....ص75

استراتيجيات وقواعد لإكساب التفكير الايجابي ص76

سمات التفكير السلبي مقارنة بالتفكير الايجابي.....ص78

الخاتمة.....ص81

الفصل الرابع: "منهجية الدراسة الاستطلاعية والأساسية"

تمهيد ص83

أدوات الدراسة.....ص83

مقياس تقدير الذات لكوبـــر سميث ص83
بناء الاختبار.....ص83
أبعاده.....ص83
ترجمته ص84
تطبيقه وتصحيحه.....ص85
مستوياته ص85
مقياس التفكير السلبي والايجابي.....ص85
خطوات إعداد استمارة التفكير.....ص85
أبعاده ص86
تطبيقه وتصحيحه ص87
مستوياته ص87
الدراسة الاستطلاعية.....ص88
عينة الدراسة الاستطلاعية.....ص88
حسب الجنس.....ص88
حسب التخصصات.....ص88
حسب التحصيل الدراسي.....ص89
دراسة ثبات وصدق الاختبارين ص89
ثبات وصدق مقياس أنماط التفكير.....ص89
ثبات مقياس أنماط التفكير La Fidélité.....ص89
الثبات بطريقة إعادة الاختبار(برافي بيرسون).....ص89
الثبات بطريقة ألفا كرومباخ (α).....ص90
الثبات بطريقة التجزئة النصفية.....ص90
صدق الاستمارة La Validité ص90
صدق المحكمين.....ص90

الاتساق الداخلي.....ص91
ثبات وصدق اختبار تقدير الذات كوبر سميث ص93
ثبات اختبار الذات La Fidélité.....ص93
الثبات بطريقة إعادة الاختبار(برافي بيرسون).....ص93
الثبات بطريقة ألفا كرومباخ (α).....ص94
الثبات بطريقة التجزئة النصفية.....ص94
صدق الاستمارة La Validité.....ص95
صدق المحكمين.....ص95
الاتساق الداخلي Consistance Interne.....ص96
الدراسة الأساسية ص105
منهج الدراسة.....ص105
مجتمع و عــينة الدراسة.....ص105
صفات عينة الدراسة الأساسية.....ص105
أداة الدراسة.....ص106
إجراءات تطبيق أداتي الدراسة.....ص107
أساليب المعالجة الإحصائية.....ص107

الفصل الخامس: "عرض نتائج الدراسة ومناقشتها"

تمهيد.....ص110
عرض وتفسير نتائج الفرضيات.....ص111
عرض و تفسير نتائج الفرضية الأولى.....ص111
عرض و تفسير نتائج الفرضية الثانية.....ص112
عرض و تفسير نتائج الفرضية الثالثة.....ص113
عرض و تفسير نتائج الفرضية الرابعة.....ص114
بعض المقترحات والتطبيقات التربوية لتحسين وتطوير تفكير الطلبة.....ص116

المراجع

مراجع باللغة العربية.....ص120

مراجع باللغة الأجنبية.....ص125

الملاحق

ملحق رقم (1) يبين مقياس كوبر سميث في صـــورته المدرسية مع ورقة التفريغ الشفافة.

ملحق رقم (2) يبين مقياس التفكير بنمطيه السلبي والايجابي.

قائـــمة الجـــــداول

جدول رقم (01) يوضح سمات التفكير السلبي مقارنة بالتفكير الايجابي.....ص78

جدول رقم (02) يوضح توزيع فقرات اختبار تقدير الذات على الأبعاد الخمسة.....ص84

جدول رقم (03) يوضح توزيع فقرات مقياس التفكير على بعديه الايجابي والسلبي.....ص86

جدول رقم (04) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق الجنس.....ص88

جدول رقم (05) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق التحصيل الدراسي.....ص88

جدول رقم (06) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق نسبة التحصيل.....ص89

جدول رقم (07) يبين قيمتي ثبات مقياس التفكير حسب (برافي بيرسون والفا كرمباخ).....ص90

جدول رقم (08) يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة والمجموع الكلي لاستمارة التفكير.....ص91

جدول رقم (09) يوضح معاملات الثبات لاختبار تقدير الذات.....ص94

جدول (10) يوضح قيم الثبات بعد تطبيق معادلة التصحيح لسبيرمان- براون Spearman-Brown.....ص 95

جدول رقم (11) يوضح قيم معامل الارتباط بين كل فقرة و الدرجة الكلية للبعد العام.....ص96

جدول رقم (12) يوضح قيم معامل الارتباط بين كل فقرة و الدرجة الكلية للبعد الاجتماعي..ص98

جدول رقم (13) يوضح قيم معامل الارتباط بين كل فقرة و الدرجة الكلية للبعد الأسري....ص99

جدول رقم (14) يوضح قيم معامل الارتباط بين كل فقرة و الدرجة الكلية للبعد المدرسي..ص100

جدول رقم (15) يوضح مدى ارتباط كلّ الفقرات الخمسين لاختبار تقدير الذات مع الدرجة الكلية للاختبار ص101

جدول رقم (16) يوضح خصائص العينة الأساسية المدروسة.....ص106

جدول رقم (17) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد تقدير الذات وأنماط التفكير.....ص110

جدول رقم (18) يوضح يبين معامل الارتباط بين أنماط التفكير وتقدير الذات.....ص111

جدول رقم (19) يوضح يبين معامل الارتباط بين التفكير الايجابي وتقدير الذات المرتفع...ص111

جدول رقم (20) يوضح يبين معامل الارتباط بين التفكير السلبي وتقدير الذات المنخفض...ص112

جدول رقم (21) يبين معامل الفرق بين أنماط التفكير والجنس.....ص112

جدول رقم (22) يوضح يبين معامل الفرق بين أنماط التفكير ونسبة التحصيل الدراسي.....ص113

جدول رقم (23) يمثل نتائج التباين لدى الطلبة الذين لديهم تفكير ايجابي باختلاف التخصص الدراسي..... 114

جدول رقم (24) يمثل نتائج التباين لدى الطلبة الذين لديهم تفكير سلبي باختلاف التخصص الدراسي.....ص114

الفصل الأول

مـــــدخـــل للدراســـــــة

مقدمة

إشكاليات الدراسة

فرضيات الدراسة

أسباب ودواعي اختيار الموضوع

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

التعاريف الإجرائية

مقدمـــــة

يعد التفكير عاملا من العوامل الأساسية في حياة الإنسان فهو الذي يساعد الإنسان على توجيه الحياة وتقدمها كما يساعد على حل كثير من المشكلات وتجنب الكثير من الأخطار، وبه يستطيع الإنسان السيطرة والتحكم على الأمور وتسييرها لصالحه فالتفكير عملية معرفية وجدانية راقية تبنى وتؤسس على محصلة العمليات النفسية الأخرى كالإدراك والإحساس والتحصيل والإبداع، و كذلك على العمليات العقلية كالتذكر والتميز والتعميم والمقارنة والاستدلال والتحليل، ومن ثم يأتي التفكير على قمة هذه العمليات العقلية والنفسية وذلك للدور الكبير الذي يلعبه في المناقشات وحل المسائل الرياضية وغيرها، حتى انه لا يمكن الاستغناء عنه في عمليات إكساب المعرفة وحل المشكلات التي تواجه الإنسان.

تتميز عملية التفكير أيضا بأنها عملية إنسانية وتتطلب عملية تنميتها وتعلمها جهودا متميزة من أطراف عديدة في مراحل العمر المختلفة وهي ذات الصلة بالنواحي الوراثية والبيئية من حيث المجالات المختلفة منها الجسمية، الاجتماعية، الانفعالية والثقافية. فملكة العقل تعطي أوامرها مباشرة إلى الأحاسيس والحركات الداخلية والخارجية لإبقاء على الخبرات السارة وإلغاء الخبرات الغير سارة ولهذا يجب أن يتدرب الإنسان على مهارة التفكير الايجابي لتحويل كل أفكاره وأحاسيسه لكي تكون في خدمة مصالحه وحاجاته بدلا من أن تكون ضد و بعكس هذه المصالح و الحاجات.

ومن هنا فإن للمناهج الدراسية بعامة والمقررات الدراسية الجامعية خاصة دور كبير ومهم في تنمية وتطوير التفكير ومهاراته لدى الطلبة والدارسين إذ يتم عن طريقها تعليم الطلاب على التنظيم والتسلسل في تفكيرهم وتطبيق هذه المهارات التفكيرية داخل وخارج المؤسسات التعليمية والتربوية.

فمن الواجب واللائق تعلّم الشباب والتدرّب على آلية التفكير الايجابي ومهاراته خلال السير الدراسي الجامعي حتى يتسنى لهم إتقان هذا التفكير الفعال والمنظم والذي يوصل بصاحبه إلى السعادة والحياة المنتجة ومن هنا لا بد الوقوف والتأمل في قول المربي سميث: "لا يعنيني ماذا يعلّمون أولادي، ولا يعنيني ماذا يدرسون و لكن كل ما يعنيني حقا هو كيف يتعلموا كيف يفكرون إذ يجب أن يتخذوا قراراتهم بأنفسهم"

وكلما كان التفكير ايجابي كلما أدى إلى حل فاعل وناجح للمواقف والمشاكل وكلما كان سلبي كلما أدى إلى التعامل مع هذه المشكلات بأساليب سطحية وخاطئة سواءا كان ذلك بتضخيم هذه المشكلات والمبالغة في التعامل معها وبالتالي عدم الوصول إلى حل مقنع لها أو بتبسيطها واختزالها واستسهالها وإتباع أساليب سلبية في التعامل معها وبالتالي عدم الوصول إلى حل مناسب لها.

فالتفكير السلبي يرتبط بتدهور المستوى الصحي وازدياد الحالات المرضية كالكآبة والاضطراب النفسي وغير ذلك، حيث تشير الدراسات والبحوث النفسية والتربوية إلى أن الاضطراب النفسي والعقلي ليس ناشئا من المواقف الصعبة التي تحيط بالفرد بقدر ما هو ناشئ عن حالة اليأس التي تنتابه اتجاه تلك المواقف و الذي يوحي إليه بالعجز والفشل اتجاهها وهذا ما يعبر عنه بالتفكير السلبي للحياة والذي يجعل الفرد ينظر إلى حياته الخاصة بتقصير واستهزاء واستهتار وضعف وتقدير منخفض لذاته وإلى الحياة من حوله عامة بمنظار مظلم وقاتم يجعله أكثر تعاسة وشؤما.

ومن هنا يتجلى الاهتمام بموضوع هذه الدراسة وأهدافها المهتمة بتقدير إطار نظري فكري حول التفكير الايجابي والتفكير السلبي ومعرفة طبيعة توافر هذين النمطين من التفكير لدى طلبة الجامعة ومدى تأثير هذين الأخيرين على تقدير كل طالب لذاته لان معرفة علاقة تأثير نمط التفكير في تقدير الذات لدى الطلبة يؤدي إلى معرفة الأجيال التي سوف تتحمل مسؤولية بناء مستقبل المجتمع كما يساعد ذلك تنمية التكوين المناسب في الجامعات و كيفية تنمية هذه الموارد البشرية ذات القيمة الكبيرة.

2. <u>إشكاليات الدراسة</u>:

يعبّر التربويون دائما عن قلقهم حول عجز الطلاب في مراحلهم المختلفة على التفكير المنتج و الفعال الذي يؤدي إلى نتائج جيدة، من حيث الانجاز والتحصيل الدراسي، وقد دأبت المحاولات التطورية المستمرة لتنمية مهارات التفكير الايجابي لدى التلاميذ، وظلت هذه المشكلة أساسية وقائمة باستمرار بالنسبة للعملية التربوية والتعليمية، بالرغم من كثافة الدراسات والبحوث النظرية والامبريقية في أدبيات هذا الموضوع وبخاصة في المجتمعات الغربية، إلاّ انه مازال هناك الكثير من التساؤلات حول الممارسات العملية لتطوير هذه المهارات، ومازال هناك فقر في توفير البرامج التدريبية والمقترحة في هذا المضمار، وبخاصة في مجتمعاتنا العربية، ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة لتقديم إطار

نظري معمق حول حاجة الإنسان العربي لتطوير مهارات التفكير الايجابي لديه حتى يستطيع مواكبة التسارع في حجم ونوعية المعلومات المتوفرة في حياتنا المعاصرة وزيادة فعالية هذا التفكير ليصبح قادرا على متابعة التقدم التكنولوجي والثروة المعرفية الأخذة بالزيادة يوما بعد يوم بسبب المستجدات والتغيرات الطارئة على حياة الإنسان في هذا العالم، واستجلاء مدى أهمية تمتع الأفراد بمهارات التفكير الايجابي وتجنب التفكير السلبي اللّذان من خلالهما يتوصل الفرد إلى الشعور بمدى قيمته الذاتية و كفاءته وبالخصوص أجل تحقيق أهدافه التعليمية والمهنية.

وعليه استلزم على الباحثة إجراء دراسة ميدانية للتعرف على طبيعة التفكير الايجابي والسلبي في علاقته بتقدير الذات في ظل بعض المتغيرات المرتبطة بطلبة الجامعة.

وعلى ضوء ذلك تّم صياغة إشكاليات الدراسة الأساسية على النحو التالي:

2-1/ هل هناك علاقة ارتباطية بين نمط التفكير وتقدير الذات لدى طلبة جامعة بشار؟

2-1.أ/ هل هناك علاقة ارتباطية بين التفكير الايجابي وتقدير الذات المرتفع لدى الطلبة؟

2-1.ب/ هل هناك علاقة ارتباطية بين التفكير السلبي وتقدير الذات المنخفض لدى الطلبة؟

2-2/ هل هناك فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير الجنس؟

2-3/ هل هناك فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير التخصص الدراسي؟

2-4/ هل هناك فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير التحصيل الأكاديمي؟

3. فرضيات الدراسة:

3-1/ فرضيات البحث:

3-1-1/ هناك علاقة ارتباطية بين نمط التفكير وتقدير الذات لدى طلبة جامعة بشار

3-1-1.أ/ هناك علاقة ارتباطية بين التفكير الايجابي وتقدير الذات المرتفع لدى الطلبة

3-1-1.ب/ هناك علاقة ارتباطية بين التفكير السلبي وتقدير الذات المنخفض لدى الطلبة

3-1-2/ هناك فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير الجنس.

3-1-3/ هناك فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير التخصص الدراسي.

3-1-4/ هناك فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير التحصيل الأكاديمي.

3-2/ الفرضيات الصفرية:

3-2-1/ ليس هناك علاقة ارتباطية بين نمط التفكير وتقدير الذات لدى طلبة جامعة بشار

3-2-1.أ/ ليس هناك علاقة ارتباطية بين التفكير الايجابي وتقدير الذات المرتفع لدى الطلبة

3-2-1.ب/ ليس هناك علاقة ارتباطية بين التفكير السلبي وتقدير الذات المنخفض لدى الطلبة

3-2-2/ ليس هناك فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير الجنس

3-2-3/ ليس هناك فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير التخصص الدراسي

3-2-4/ ليس هناك فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير التحصيل الأكاديمي.

4. أسباب ودواعي اختيار الموضوع:

يعتبر موضوع التفكير بشكله العام من المواضيع المتداولة في بحوث علم النفس وعلوم التربية، فقد أوليت اهتماما لدراسة موضوع التفكير نظرا لنقص الدراسات الميدانية التي تعالج التفكير من حيث انه ينقسم إلى نوعين ايجابي وسلبي في شخصية الفرد والذي ينعكس ذلك من خلال سلوكه، قراراته، أقواله...الخ.

فعملية توجيه التفكير وتحسينه أكثر علاقة بمجال التنمية البشرية تخصص الدراسة، فكان من أكثر المواضيع المثيرة للبحث والدراسة، فالفرد في مرحلة الشباب أكثر حاجة من غيره لتحسين وتطوير نمط تفكيره واكتسابه استراتيجيات وطرق ناجعة وايجابية وأساليب جديدة وراقية في التفكير، لأنّ التفكير عماد الصحة النفسية يتحكم في مجمل الجوانب النفسية الأخرى.

5. أهمية الدراسة:

كتب الكثير حول أساليب التفكير وأنماطه و مميزات هذه الأساليب وخصائصه الايجابية التي تنعكس على سلوك الأفراد وقدراتهم و إبداعاتهم المختلفة، إلا انه قلة من الباحثين وبخاصة في الجانب العربي من اهتم بتوضيح ماهية التفكير الايجابي والتفكير السلبي ومزايا وتأثير كل منهما على حياة الفرد ومعرفة العوامل المؤثرة على هذه الأنماط من التفكير سواء من حيث المؤسسات الاجتماعية أو المؤسسات التربوية المختلفة حيث أننا مطالبين دائما بضرورة السعي الحثيث والجاد لوضع أسس واستراتيجيات موضوعية وصحيحة لوقاية أنفسنا من الأفكار السلبية.

حيث أن العلاقة قوية بين الثقة بالنفس وبين الأفكار الايجابية، كما هو العكس بالنسبة لذوي الأفكار السلبية، فكلما كانت ثقة الإنسان قوية بنفسه وبقدراته وسماته الشخصية كلما كانت شخصيته ايجابية وأفكاره وأساليب تفكيره ايجابية، وعكس ذلك كلما كانت ثقته بنفسه ضعيفة ومهزوزة كلما كانت أفكاره وأساليب تفكيره سلبية، حيث يعد التفكير العلمي هو هدفا يجب أن تسعى المناهج الدراسية والأساتذة لتحقيقه في جميع المراحل الدراسية ويعتبر وسيلة في الوقت نفسه للارتقاء بمستوى الفرد والمجتمع وأن الاهتمام بتدريب الطلاب على مهارات التفكير الايجابي الفعال يكون له مردود كبير على مستوى معيشتهم في الحاضر والمستقبل.

لذا فقد أوصت بعض المؤتمرات العلمية التابعة لمعهد اليونسكو بالاهتمام بتنمية مهارات التفكير في التدريس و في المناهج التربوية المختلفة، و نتيجة لذلك انعقد المؤتمر الثالث للوزراء والمسئولين في التعليم في الوطن العربي في بغداد عام (1985)، وكان موضوع المؤتمر حول البيئة التدريسية في الجامعات العربية ولقد قررت بعض الدول العربية بعد هذا المؤتمر تدريس التفكير بأنواعه المختلفة في مقرر خاص في المرحلة الثانوية وربطه بمواضيع الرياضيات والعلوم، حيث أن للمناهج الدراسية بعامة والمناهج الدراسية الجامعية بخاصة دور كبير ومهم في تنمية وتطوير التفكير ومهاراته المختلفة إذ يتم عن طريقها تعليم وتدريب الطلاب على التنظيم والتسلسل في تفكيرهم ومن ثم يمكنهم تطبيقها خلال تفاعلهم وانخراطهم الفعلي في المؤسسات الاجتماعية والتربوية المختلفة.

6. <u>أهداف الدراسة</u>:

تقديم إطار نظري معمق حول حاجة الإنسان العربي لتطوير مهارات التفكير الايجابي لديه حتى يستطيع مواكبة التسارع في حجم و نوعية المعلومات المتوفرة في حياتنا المعاصرة، وزيادة فعالية هذا التفكير ليصبح قادرا على متابعة التقدم التكنولوجي والثروة المعرفية الآخذة بالزيادة يوما بعد يوم بسبب المستجدات والتغيرات الطارئة في الحياة.

كما تهدف هذه الدراسة الميدانية إلى التعرف على طبيعة التفكير الايجابي والسلبي لدى الطلبة في علاقته بتقدير الذات وبعض المتغيرات كالجنس، التخصص الدراسي، التحصيل الدراسي، و تقديم بعض المقترحات والتوصيات اللازمة لتطوير الإنسان العربي من مهارة التفكير الايجابي لديه.

7. <u>التعاريف الإجرائية</u>:

التفكير: التفكير بشكل عام يعدّ من العمليات العقلية الذهنية المعقدة والراقية والتي يستخدمها الإنسان في حياته العامة ويظهر ذلك من خلال التفسير والتحليل للظواهر والمواقف، وعن طريق بلورة وإعادة ومراجعة المعلومات ومن هنا يتوجه باتخاذ القرار أو حل مشكلات حياته.

التفكير الايجابي: والتفكير الايجابي هو استخدام العقل واستخدام العمليات الذهنية في المواقف التي تتطلب ذلك بطرق منطقية و عقلانية وأصيلة، ومن ناحية التفسير والاستنباط والاستدلال يكون بطريقة تنزع إلى الأمور الايجابية أي التفاؤلية.

التفكير السلبي: التفكير السلبي هو التشاؤم في رؤية الأشياء، والمبالغة في تقييم الظروف والمواقف، فهو الوهم الذي يحول اللاشيء إلى حقيقة ماثلة لا شك فيها. والأفكار السلبية تجتاح الفرد نتيجة مواقف تحدث له في البيت والأسرة والمدرسة والعمل، وتتزايد قوّتها عندما لا يكون الفرد على ثقة تامة بنفسه وحين يكون متردد ومهيأ للركض خلف كل انفعال عاطفي، وجاهز للانسياق خلف كل موقف.

تقدير الذات: هو الرؤية الخاصة بكل فرد اتجاه نفسه وأحكامه حول إمكانياته، كفاءاته، قدراته، ويختلف تقدير الذات من فرد لأخر حسب ثلاث مستويات متفق عليها هي إمّا تقدير ذات بمستوى مرتفع أو مستوى متوسط أو مستوى منخفض.

مستوى تقدير الذات: هي الدرجة التي يحصل عليها الطّالب من خلال مقياس تقدير الذات لكوبر سميث (Cooper Smith)

المرحلة الجامعية: هي تلك المرحلة الدّراسية التي يصل إليها كل طالب ناجح في شهادة الباكالوريا لإتمام الدراسة في تخصص معين، وتتصادف هذه المرحلة الدراسية بفترة الشاب من عمر الطالب.

الفصل الثاني

تقديـــر الـــذات

مفهوم الذات: تعريف مفهوم الذات

بعض المصطلحات المرتبطة بمفهوم الذات

تكوين مفهوم الذات

أبعـــاد الذات

وظـــائف مفهوم الذات

خصـــائص مفـــهوم الذات

نظريـــات الذات وتعقيب عنها

قياس مفهوم الذات

تقدير الذات: تعريف تقدير الذات

نمـــو الـــذات

أهمية تقدير الذات

مـــراحل تطور الذات

أقسام تقدير الذات

مستـــويات الذات

العوامل المؤثـرة في تقديـر الذات

الحـاجة إلى تقديـر الذات

الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات

تمهيد:

يعد مفهوم الذات حجر الزاوية في الشخصية إذ أن وظيفته الأساسية هي السعي لتكامل واتساق الشخصية، ليكون الفرد متكيفا مع البيئة التي يعيش فيها، وجعله بهوية تميزه عن الآخرين. فهو يسعى إلى وحدة وتماسك الشخصية والذي يميز الفرد عن غيره، وتتجلى أهميته في كونه يحدد السلوك الإنساني، إذ انه يؤثر في الآخرين ليسلكوا سلوكا يتماشى مع خصائصه، فهو يحدد من جهة أسلوب تعامل الفرد مع الآخرين، كما يؤثر في تحديد أسلوب تعامل الآخرين معه فهو يلعب دورا كبيرا في الصحة النفسية والتوافق.

إن مفهوم الذات هو مفهوم افتراضي مدرك يتشكل من خلال المتغيرات البيئية الكثيرة والتي لا يمكن الفصل بينهما تماما فهي تشترك بدرجات متفاوتة مع بعضها، إذ تؤثر كل منهما في الأخرى فأي تحسن في أي متغير من المتغيرات التي تشكله ستصب في مفهوم الذات العام.

لذلك يعد هذا الموضوع من الموضوعات الهامة في علم النفس، والإلمام به من جميع جوانبه سيميد القارئ برؤية حقيقية لماهيته، لذلك اقترحت الباحثة التطرق لمفهوم الذات بشكل عام ثم الانتقال لتقدير الذات بالخصوص، و ذلك بالشكل الوافي.

1. مفهوم الذات Concept de Soi:

1-1/ تعريف مفهوم الذات:

منذ عام 1960 اقتبس العديد من الباحثين نظرياتهم من أفكار ويليام جيمس « William James » (سيد خير الله، 1973) الذي يعتبر الأنا كمعنى للذات، وأن النفس تعني المظاهر الروحية والمادية والاجتماعية، ويرى أن القدرات العقلية تندرج تحت مفهوم النفس الروحية، وكان يعتبر من جهة أخرى أن الممتلكات المادية بمثابة النفس المادية حيث أعطى جيمس النفس صفة ديناميكية للمحافظة على الذات. حيث قسم مكونات الذات(فراحي فيصل،2011: 38) إلى:

أ/ ذات فردية: التي تشمل ممتلكاته المادية، وجسمه وأسرته التي يمكن أن يضع الفرد بانسجام معها.

ب/ ذات اجتماعية: التي من خلالها يتم معرفة الغير، والصورة التي يكوّنها الغير عنه بمعنى الفكرة التي يكوّنها الفرد عن نفسه من خلال تصورات الآخرين له.

ج/ ذات روحية: التي تتمثل في النواة المركزية للكائن، وتشمل الشعور والعواطف التي يدركها الفرد، والميول والقدرات العقلية والاستعدادات النفسية.

أما **ويليام ألبورت** « William Alport » استعمل مصطلح النفس ويطلق على الأنا اسم الوظيفة الملائمة للنفس، ويرى ألبورت أن مصطلح الأنا والنفس يجب أن يستخدما على اعتبار أن الأنا والنفس صفات تدل على الوظائف المناسبة للشخصية و يرى أن الذات تشمل كل جوانب الحياة المتعلقة بالشخص، بما في ذلك صورته الجسدية، وإحساسه بهويته، وتقديره لذاته. (رتشارد لازاروس، 1988).

وقد أعطى **سيجموند فرويد** « Sigmond Freud » للانا مكانة بارزة في نظريته المتعلقة بتكوين الشخصية، حيث يرى أن الأنا تقوم إلى حد ما بدور وظيفي وتنفيذي اتجاه الشخصية ويرى كذلك أن الأنا هي التي تحدد الغرائز لتقوم الشخصية بإشباعها. (سيجموند فرويد،1966: 21)

لكن **ميد مرغيت** « Mead Margaret » (قحطان احمد الظاهر،2004: 20) تناقض فرويد الذي يرى أن الأنا هو نظام من العمليات حيث أن ميد ترى أن النفس عبارة عن شيء مدرك، وترى أن الشخص يستجيب لنفسه لشعور معين ولاتجاهات معينة مثلما يستجيب الآخرون له.

و ترى ميد مرغريت أن الفرد لا يمتلك ذاتاً واحدة تكون في كل الأحوال، وإنما للفرد عدة ذوات بحسب الأدوار الاجتماعية.

يرى **ليوين « lewin »** أن مفهوم الذات بمثابة المنطقة الروحية التي تحدد المعتقدات الحالية اتجاه النفس، إذ يشمل عالم الفرد من الخبرات الشخصية كفضاء يتحرك فيه الفرد من اجل تقييم الأمور والأفكار والادراكات والأشياء الهامة، وكذلك خطة المستقبل والأحداث.(مايسة جمعة،2007)

أما **سيموندس** « Symands» 1951 فيدمج بين نظرية فرويد في التحليل النفسي وبين الفلسفة الاجتماعية لميد، فيرى أن الأنا هي مجموعة من العمليات المتعاقبة، أما النفس فهي الكيفية التي يتعامل بها الشخص مع نفسه، وتعتبر الأنا والنفس مظهرين مميزين للشخصية فان هناك تفاعل بينهما. (موسوعة علم النفس والتربية، 2001: ص155).

حيث يرى **ســتراتون وهــايس** « Stratton & Hayes » أن مفهــوم الــذات هــو مجمــوع الطرق التي يرى الفرد نفسه من خلالها، وعادة ما ينظــر إلــى مفهــوم الــذات علــى انــه ذو بعدين أساسيين هما البعد الوصفي و يعرف باســم صــوره الــذات والبعــد التقييمــي ويعــرف بتقدير الذات، وأن كان يستخدم المصطلح غالبــا للإشــارة إلــى الجانــب التقييمــي مــن إدراك الفرد لذاته. (مايسة جمعة،2007: 34).

ترى **كاميليا عبد الفتــاح** (كميليــا،1975: 83) أن مفهــوم الــذات هــو: المعنــى المجــرد لإدراكنا لأنفسنا جسميا وعقليا واجتماعيا في ضوء علاقاتنا بالآخرين.

وعليه فان مفهوم الذات هو النــواة التــي تقــوم عليهــا الشخصــية، وأن الشــخص النــاجح يُكَوِّن مفهوما لذاته في ضوء علاقاته بالآخرين، ولكــي يحــدث الإدراك الســليم للــذات يجــب ألا تكون هناك هوة بين إمكانيات القوة الفعلية للفرد وفكرتــه عــن ذاتــه، وكلمــا كــان هنــاك اتساقا ما بين إدراك الفرد لذاته وإدراك الآخرين له تكّون مفهوم سليم عن الذات.

1-2/ <u>بعض المصطلحات المرتبطة بمفهوم الذات</u>:

1-2-1: تقبل الذات: هو رضا المرء على نفســه وعــن صــفاته وقدراتــه وإدراكــه لحــدوده وخواصه الشخصية، وحسب ميخائيل إبــراهيم اســعد (ميخائيــل إبــراهيم اســعد،1991: 134) أن الفرد الذي يتقبل ذاته، يتقبل مجابهــة الحيــاة ببعــديها الســلبي والايجــابي بواقعيــة، كمــا يشعر من يتقبل ذاته أن له الحق في أن يــتكلم ويعــيش ويســتخدم طاقتــه، وينمــي اهتماماتــه دون الإحساس بالذم والعار، أو الرفض لذاته فهو نقيض المســتقبل لهــا، غيــر مرتــاح لنفســه يلومها ولا يقيمها أو حتى انه يكرهها.

1-2-2: تحقيق الذات: هي عملية تنمية قدرات ومواهب الــذات الإنســانية وفهــم الفــرد لذاتــه وتقبلها، مما يساعد على تحقيق الاتســاق والتكامــل والتنــاغم مــا بــين مقومــات الشخصــية وتحقيق التوافق بين الدوافع والحاجات والحاجة الناتجة عن ذلك.

حيث يرى أدلر « Adler » أن تحقيق الذات يعنــي الســعي وراء التفــوق والأفضــلية والكمــال التام. (أمزيان زوبيدة،2007: 24)

1-2-3: صور الذات: لهذه الصورة أهمية كبيرة لتكــوين شخصــية الفــرد، إذ علــى أساســها يكون فكرته عن نفسه، ويكون سلوكه متأثرا بهــا، وهــذه الصــورة المــأخوذة تكــون متجــددة ودائمة التغيير وديناميكية. (حمزة مختار،1976: 39)

فصورة الذات هي الذات كما يتصورها أو يتخيلها صاحبها، وقد تختلف صورة الذات كثيرا عن الذات الحقيقية.

أما بالنسبة لتومي « Tomi » (كمال دسوقي،1973: 286) فالصورة نوعان:

صورة خاصة: وهو الشعور بالذات وإدراكها عن طريق التعبير عن ميول التقدير الذاتي.

صورة اجتماعية: وهو ما يمثله دور الآخرين في تحديد إدراك الفرد لذاته.

وحسب أرجيل "Argyle" (فراحي فيصل،2011: 49) هي مجموعة من الأفكار التي يكونها الفرد لنفسه، كالدور الذي يشغله في المجتمع من خلال العمل، واكتساب مكانة اجتماعية وسمات شخصيته. وتظهر هذه الصور مركبة من مجموعة من الخصائص يكتسبها الفرد بطريقة شرعية ويدمجها بالتدريج ضمن تكوين الأنا.

1-2-4: تقدير الذات: يقصد به تقويم الشخص لنفسه في حدود طريقة إدراكه لأراء الآخرين حوله، وفكرة المرء عن نفسه هي نمط إدراكه لذاته وهذا المفهوم مرتبط جدا بمفهوم الذات، وهو يشير إلى نظرة الفرد الايجابية إلى نفسه وتتضمن الثقة بالنفس الايجابية في نفسه بمعنى أن ينظر الفرد لذاته نظرة تضمن الثقة بالنفس بدرجة كافية ويتضمن إحساس الفرد بكفاءته. (علي عسكر،2000: 107)

1-2-5: الوعي والشعور بالذات: إن الوعي بالذات حسب سبيتز « Spitz» (أمزيان زوبيدة،2007: 42) ينشأ من خلال أول ابتسامة عند الرضيع والتي تظهر حوالي الشهر الثالث كتعبير عن الرضا، وقلق الشهر الثامن لديه الذي يدل بالتعرف على الموضوع. إن استعمال عبارة "لا" أي الرفض حوالي الشهر الخامس عشر يترجم الإقامة الحقيقية للذات. ويرى فاخر عاقل أن الشعور بالذات هو الوعي بالذات و هو التبصير بالأسباب التي دفعت بالمرء إلى سلوك معين أو فهم المرء لنفسه. (عمر لعويدة،2002: 49)

ويتضمن الشعور بالذات نوعين من المشاعر:

الشعور الايجابي نحو الذات: ويتكون في النفس نتيجة للتقدير والمدح والتفوق الاجتماعي والنجاح.

الشعور السلبي نحو الذات: ويتكون داخل النفس نتيجة للشعور بالرفض الاجتماعي ونقص الكفاءة الاجتماعية.

1-2-6: فهم الذات: هو معرفة الذات بواقعية وبصراحة ومواجهة، وهو ليس مجرد الاعتراف بالحقائق و لكن أيضا التحقق من مغزى هذه الحقائق. (عمر لعويدة،2002: 50)

3-2-7: تنظيم الذات: ويتضمن تحكم الفرد في سلوكه الحالي وميله إلى ضبط النفس والتحكم الذاتي بهدف تحقيق الرضا النفسي الداخلي.

1-2-8: تأكيد الذات: تأكيد الذات هو حافز للسيطرة أو التفوق أو للبروز، ويرى إبراهيم احمد أبو زيد (أمزيان زوبيدة،2007: 25) أن تأكيد الذات هو ذلك الدافع الذي يجعل الإنسان في حاجة إلى التقدير، الاعتراف، الاستقلال، والاعتماد على النفس، وهو أيضا تلك الرغبة في السيطرة على الأشياء والرغبة في التزعم والسعي الدائم لإيجاد المكانة والقيمة الاجتماعية.

و يعمل حافز تأكيد الذات على إشباع تلك الرغبة، هذا ويميل ماسلو « A.Maslow» (الشيخ دعد،2003: 78) إلى القول أن تأكيد الذات يعني النمو بدرجة عالية للقدرات والسمات الشخصية. وهذا التطور يتدخل فيه الأنا نفسه من اجل نضجه وتوظيفه العقلاني وتنسيقه له.

1-2-9: الثقة بالنفس: وتدل على الشعور الذاتي بإمكانيته و قدرته على مواجهة الأمور المختلفة في الحياة، و تنمو هذه الثقة من خلال تحقيق الأهداف الشخصية التي تبدأ كأفكار في ذهن الفرد و تجد طريقها إلى أرض الواقع بالتخطيط و الاستفادة من مخزون الخبرات.

1-2-10: احترام الذات: وهو القدرة على تثمين أو تقدير طبيعة الانفعالات الشخصية ويرتكز ذلك على عدم الشعور بالذنب في حالة التعبير عن الخوف، السعادة، الغضب والفرح إذا تم ذلك التعبير بصورة تتناسب مع المواقف المرتبطة بها. (علي عسكر،2000: 157)

1-2-11: تحقير الذات: هو إذلال الذات وما يصاحبها من شعور بالنقص، وهو كذلك حط المرء من شأن نفسه أو الإحساس السلبي بالذات أو الإحساس بالدونية، فعدم إشباع الفرد لحاجة تقدير الذات يؤدي به بشكل حتمي لاحتقار ذاته.

1-3/ تكوين مفهوم الذات:

إن مفهوم الذات ليس شيئا موروثا لدى الإنسان وإنما هو نتاج الخبرات التي يمر بها والتفاعل مع البيئة التي يعيش فيها، وتقييم الفرد لذاته يتولد منذ الصغر تدريجياً وعبر مراحل النمو المختلفة مع الرغبة في تحقيق الذات المثالية التي يحلم بها الفرد، وغالبا ما يسعى الإنسان إلى تحقيق ذات واقعية تتواءم مع إمكانياته وخبراته ودرجة تكيفه مع بيئته بدلاً من السعي لتحقيق ذات مثالية غير واقعية.

إن استغلال الإمكانيات الذاتية الكامنة تساعد على تطوير الذات الحقيقية إلى تلك الواقعية التي تحقق للشخص السلام والوئام مع نفسه وبيئته.

يقول "أبراهام ماسلو" العالم النفسي الأمريكي في هذا السياق (أمزيان زوبيدة، 2007) أن الإنسان يولد وهو محفز لتحقيق احتياجات أساسية في شكل هرمي بدأ بالحاجات الفسيولوجية كالجوع والعطش، مرورا باحتياجات الأمن والسلامة ثم احتياجات الانتماء والتقبل من المجموعة، وصولاً إلى احتياجات اعتبار واحترام الذات في قمة الهرم. وبعد تحقيق كل هذه الحاجات يجاهد الإنسان لتحقيق ذاته ليصل إلى أسمى مراحل الاكتفاء الذاتي والسلام مع نفسه.

ويذهب ماسلو (أمزيان زوبيدة، 2007) إلى وصف هؤلاء الذين حققوا ذاتهم بأنهم واقعيون، متقبلون لأنفسهم وللآخرين، تلقائيون، مركزون على أهدافهم وعلى حل مشاكلهم، مستقلون، ديمقراطيون، ويتمتعون بروح الخلق والإبداع.

1-4/ أبعاد الذات:

يمكن القول أن مفهوم الذات يشمل كل ما يملكه الفرد بصوره المركبة والمؤلفة من تفكيره عن نفسه وتحصيله وخصائصه الجسمية والعقلية و الانفعالية ورؤية الآخرين له كذلك رؤيته بما يتمنى أن يكون عليه الفرد.

حيث أن هناك اتفاق بين مجموعة من الباحثين حول أبعاد مفهوم الذات من أبرزهم ويليام جيمس « William James» ، كولي«Cooley» ، ميد «Mead» ، حامد عبد السلام زهران.(قحطان احمد الظاهر، 2004).

حيث تمثلت الأبعاد كالتالي زهران (زهران،1984: 291) أبعاد الذات فيما يلي:

1-4-1/ الذات المدركة: تتكون من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد من العناصر المختلفة لكينونته الداخلية والخارجية، وتشمل عناصر المدركات والتصورات التي تحدد خصائص الذات، كما تظهر في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو.

1-4-2/ الذات الاجتماعية: تتمثل في المدركات والتصورات التي تحدد الصورة التي يعتقد أن الآخرين يتصورونها ،والتي يمثلها الفرد من خلال تفاعله الاجتماعي مع الآخرين.

1-4-3/ **الذات المثالية:** هي المدركات والتصورات التي تحدد الصورة المثالية للشخص الذي يود أن يكون عليها.

حيث أضاف ويليام جيمس بعدا آخرا سماه بالذات الممتدة، وتمثل كل ما يمتلكه الفرد، وما يشترك به مع الآخرين مثل العائلة، الوطن، العمل. أما كولي Cooley فذكر الذات المنعكسة، وهو تصور الفرد لما هو عليه من خلال انعكاس ذلك من الآخرين، كذلك أشار الباحث لندهولم « Landholem» إلى الذات الذاتية وهي ما يعتقده الفرد عن ذاته وهي ليست ثابتة. (قحطان احمد الظاهر، 2004)

إلا أن سيموندس «Symonds» (الشرقاوي أنور محمد،1970: 49) يختلف قليلا عن ما سبق ذكره فهو يستخلص الأبعاد كالتالي:

- كيفية إدراك الفرد لنفسه.
- معتقدات الفرد عن نفسه.
- تقييم الفرد لنفسه.
- الأساليب السلوكية التي يحاول الفرد بها تقوية ذاته والدفاع عنها.

1-5/ <u>وظـــائف مفهوم الذات</u>:

يتفق العلماء والباحثون على أن مفهوم الذات يعتبر حجر الزاوية في الشخصية، وأن وظيفته الأساسية هي السعي لتكامل واتساق الشخصية ليكون الفرد متكيفا مع البيئة التي يعيش فيها وجعله بهوية تميزه عن الآخرين.

فتتمثل وظائف مفهوم الذات حسب ألبورت وروجر« Alport & Rogers» (قحطان احمد الظاهر،2004: 60) فيما يلي:

- الحفاظ على وحدة وتماسك الشخصية .
- تميز فرد عن آخر.
- تساعد على اتساق الذات وتقييماتها ومقاصدها .
- تنظيم عالم الخبرة من أجل التكيف السلوكي .
- تعمل على التحكم في السلوك البشري .

ويجسد زهران (زهران حامد عبـد السـلام،1977: 98) فـي رؤيتـه لوظيفـة مفهـوم الـذات كبرمجة لعالم الخبرة فهو يقول بأن وظيفة مفهوم الذات وظيفـة واقعيـة تقـوم بتنظـيم وبلـورة عالم الخبرة المتغير الذي لا يوجد الفرد في وسطه، ولذا فانه ينظم ويحدد السلوك.

ويعتقد لابين وجرين أن مفهوم الذات هو الذي يقوم بصفة أساسـية بتوجيـه و ضـبط وتنظـيم أداء الفرد و عمله. (قحطان احمد الظاهر، 2004)

حيث ذهبت بيمر « Beemer » (Beemer,1992:32) إلى أبعـد مـن ذلـك فقالـت أن مفهـوم الذات يؤثر في تنظيم الإدراك واستيعاب الخبرات وتحديد السلوك.

واستخلاصا لذلك، يمكن القول أن مفهوم الذات هو العامـل الجـوهري فـي الـتحكم بالسـلوك البشري، فهو قوة دافعة لتنظيم وضـبط وتوجيـه السـلوك إذ يحـدد الاسـتجابات الذاتيـة فـي مواقف الحياة المختلفة، كما انـه يعطـي التفسـيرات لاسـتجابات الآخـرين، وأن ذلـك يحـدد أسلوب تعمل الفرد مع الآخرين من جهة ومن جهة أخـرى فهـو يـؤثر بشـكل أو بـآخر فـي تحديد تعامل الآخرين معه.

كما تتميز وظيفة مفهوم الذات بأنها انتقائيـة مـن خـلال إدراكـه للخبـرات والمواقـف التـي يتعرض لها والتي تتلاءم أو تتعارض مع ميوله ورغباته وحاجاته واعتقاداته.

لذلك تبتعد استجابات الفرد عن النمطية فقد تختلف استجابته فـي موقـف مماثـل وفـق الـزمن والمكان، فهو يسعى إلى تنظيم عالم الخبرة من أجل التكيف مع الـذات ومـع الآخـرين والتـي تدعو إلى اتساق الفرد.

1-6/ خصـــائص مفـــهوم الذات:

يتميز مفهوم الذات بمجموعة من الخصائص التالي:

1-6-1/ التنظيم: يعني أن الفرد يدرك ذاتـه مـن خـلال الخبـرات المتنوعـة التـي تـزوده بالمعلومات، ويقوم الفرد بإعادة تنظيمها حيث يصوغها ويصنفها وفقا لثقافته الخاصة.

1-6-2/ متعدد الجوانب: يصنف الفرد الخبرات التي يمر بـه إلـى فئـات، إذ لمفهـوم الـذات جوانب متعددة و ليس أحادي الجانب. وقد تكـون هـذه التصـنيفات فـي مجـالات كالمدرسـة التقبل الاجتماعي، الأسرة، الميول، القدرات العقلية والجسمية.

1-6-3/ هرمي: يشكل الذات هرما قاعدتـه الخبـرات التـي يمـر بهـا الفـرد فـي مواقـف خاصة و قمته مفهوم الذات العام.

1-6-4/ثابت: يتسم مفهوم الذات بالثبات النسبي وخاصة في قمـة الهـرم، ويقـل ثباتـه كلمـا نزلنا من قمة الهرم إلى قاعدته، بسبب تنوع مفهوم الذات بشكل كبيـر وذلـك لتنـوع المواقـف نظرا لاختلاف المراحل العمرية.

1-6-5/نمائي و تطوري: تتنوع جوانب مفهوم الـذات لـدى الفـرد خـلال مراحـل تطـوره فهو لا يميز في مرحلة الطفولة نفسه عن البيئة المحيطة بـه، إلا انـه بمـرور الـزمن تتطـور مفاهيم جديدة كلما تقدم العمـر عبـر المراهقـة والبلـوغ، حيـث أن الفـرد كلمـا نمـا زادت مفاهيمه وخبراته، حيث يصبح له القـدرة علـى إيجـاد التكامـل فيمـا بـين هـذه الخبـرات بأجزائها الفرعية لتشكل إطارا مفاهيميا واحدا.

1-6-6/تقييمي: مفهوم الذات ذو طبيعة تقييمية ووصفية ، فيعطـي الفـرد تقييمـا لذاتـه فـي كل موقف من المواقف، و قد تصدر التقييمات لذاته بالشـارة إلـى معـايير مطلقـة كالمقارنـة مع المثالية، أو المقارنة مع الزملاء مثلا.

1-6-7/فارقي: هناك تمايز بين المفاهيم التـي يوجـد بينهـا ارتبـاط نظـري فمـثلا مفهـوم الذات الجسمية ترتبط بمفهوم المظهر العام أكثر مـن ارتباطـه بمفهـوم الاتجاهـات، و مفهـوم الذات القدرة العقلية ترتبط بالتحصيل الأكـاديمي أكثـر مـن ارتباطـه بـالمواقف الاجتماعيـة والمادية.

1-7/ <u>نظريـــــات الذات</u>:

تعددت النظريات التي تناولت مفهوم تقـدير الـذات، واختلفـت بـاختلاف توجهـات ومنـاهج الباحثين، كما اعتمد الباحثون في تصميم مفهوم تقـدير الـذات علـى بعـض النمـاذج لتفسـير مستويات تقدير الذات.

1-7-1/ نظرية الذات لكارل روجرز « Carl Rogers»:

ترى النظرية أن" الإنسان يولد ولديه دافعية قويـة لاسـتغلال إمكانياتـه الكامنـة لتحقيـق ذاتـه وليسلك بطريقة تتوافق مع هذه الذات، وقد يحتـاج الإنسـان إلـى إنسـان آخـر يظهـر تفهمـاً ويبدي تعاطفاً كاملين لكي يساعده على اسـتنباط هـذه الإمكانيـات الكامنـة واسـتقلالها لكـي يحقق ذاته".

لذلك يعتمد المرشد في ظل هذه النظرية على مسـاعدة المسترشـد علـى استكشـاف واسـتغلال إمكانياته المعرفية الذاتية في جو من القبـول الكلـي الغيـر مشـروط والمـتفهم، والمتعـاطف بدون انتقاد وبرضا كامل سعياً وراء تحقيق الفردية وتكوين الذات.

حيث تفترض النظرية ما يلي:

– لكل إنسان الحق الكامل لان يكون مختلفا في الرأي والمفاهيم والسلوك.

– أن يتصرف بما تمليه عليه معتقداته ومبادئه، أي أن يكـون سـلوكه وتصـرفه متوافقـا مـع أفكاره.

– حرية التصـرف يجـب أن تتوافـق مـع القـوانين العامـة و لا تمـس حقـوق و حريـة الآخرين.

– بما انه حـر فـي اختيـار نمـط سـلوكه فهـو مسـئول علـى تبعـات ذلـك السـلوك.

وعليه تسعى نظرية الذات كارل روجرز إلى تحقيق الأهداف التالية:

– تحقيق الذات من خلال تكـوين شخصـية متماسـكة وقويـة ومسـتقلة وتلقائيـة لا تضـع اعتبارا كبيرا لما يقوله الآخرين.

– تأكيد الذات من خلال تقبل الفرد ورضاه عن نفسه.

كما أدخل روجرز ثلاثة مفاهيم توحيدية جديدة هي:

– الحاجة إلى الاعتبار الإيجابي .

– الحاجة إلى اعتبار الذات .

– شروط التقدير.

ومن أهم مفاهيم نظرية روجرز في الذات :

– مفهوم الكائن العضوي: وهو الفرد ككل، والذي يستجيب ككل منظم للمجال الظاهري لإشباع حاجاته المختلفة، حيث أن تحقيق الذات وصيانتها هي دافع هذا الكائن العضوي الأساسي. (مصطفى فهمي، 1975: 176).

– مفهوم المجال الظاهري: حيث يوجد كل فرد في عالم من الخبرة دائم التغيير، هو مركزه فكل فرد يحيا في عالم من الخبرة خاص به، عالم متغير باستمرار، وقد تدرك تلك الخبرة شعورياً أو لا شعورياً، وحينما تكون الخبرة شعورية فإنها تختص بعالم الرموز والعالم الخاص بالفرد لا يدركه بالمعنى الكامل إلا الشخص نفسه.(سيد محمد غني،1975: 692)

– الذات : هي مفهوم هذه النظرية الأساسي ونواتها، فهي المحور الرئيسي للخبرة التي تحدد شخصية الفرد، فالطريقة التي ندرك بها ذاتنا هي التي تحدد نوع شخصيتنا وكيفية إدراكنا لها، وللذات عدة خصائص في نموها وتأثيرها على السلوك والإدراك. (هول ولينذزي،1978: 613)

1-7-2/ **نظرية روزنبرج** «Rosenberg» (1965):

تعتبر هذه النظرية من أوائل النظريات التي وضعت أساسا لتفسير وتوضيح تقدير الذات حيث ظهرت هذه النظرية من خلال دراسات روزنبرج للفرد وارتقاء سلوك تقييمه لذاته في ضوء العوامل المختلفة التي تشمل المستوى الاقتصادي والاجتماعي، والديانة وظروف التنشئة الوالدية (Robson.P.J,1988: 15)

ويرى بندر «Bender» 1993 أن روزنبرج وضع للذات ثلاثة تصنيفات هي:

– الذات الحالية أو الموجودة: وهي كما يرى الفرد ذاته ينفعل بها.

– الذات المرغوبة: وهي الذات التي يجب أن يكون عليها الفرد.

– الذات المقدمة: وهي صور الذات التي يحاول الفرد أن يوضحها أو يعرفها للآخرين.

ويسلط روزنبرج الضوء على العوامل الاجتماعية فلا أحد يستطيع أن يضع تقديراً لذاته والإحساس بقيمتها إلا من خلال الآخرين. (Peterson,S,R&Bender,R,L,1993: 37))

ويعتبر روزنبرج 1979 (Rosenberg,1979:73) تقدير الذات اتجاها الفرد نحو نفسه لأنها تمثل موضوعاً يتعامل معها، ويكون نحوها اتجاهاً، وهذا الاتجاه نحو الذات يختلف من الناحية الكمية عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى.

فقد حاول روزنبرج دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته، سلوكه من خلال المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي بالفرد، وقد اهتم روزنبرج بصفة خاصة في تقييم المراهقين لذواتهم، واهتم بالدور الذي تقوم به الأسرة في تقيم الفرد لذاته وعمل على توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في إطار الأسرة وأساليب السلوك الاجتماعي اللاحق للفرد فيما بعد واعتبر أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه. (Rosenberg,1973)

1-7-3/ نظرية كوبر سميث «Cooper Smith » (1967):

استخلص كوبر سميث «Cooper Smith» نظريته لتفسير تقدير الذات من خلال دراسته لتقدير الذات عند أطفال ما قبل المدرسة الثانوية، وقد ميز بين نوعين من تقدير الذات هما(شاكر عقلة خلف،2000: 45) تقدير الذات الحقيقي ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل أنهم ذو قيمة و تقدير الذات الدفاعي ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون أنهم ليسوا ذوي قيمة ولكنهم لا يستطيعون الاعتراف بمثل هذا الشعور والتعامل على أساسه مع أنفسهم ومع الآخرين، وقد ركز كذلك على خصائص العملية التي تصبح من خلالها مختلف جوانب الظاهرة الاجتماعية ذات علاقة بعملية تقدير الذات، وقد افترض في سبيل ذلك أربع مجموعات من المتغيرات تعمل كمحدودات لتقدير الذات وهي: النجاحات، القيم والطموحات والدفاعات، ويذهب كوبر سميث إلى انه بالرغم من عدم قدرتنا على تحديد أنماط أسرية مميزة بين أصحاب الدرجات العالية وأصحاب الدرجات المنخفضة في تقدير الذات من الأطفال فان هناك ثلاثا من حالات الرعاية الوالدية تبدو مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات وهي :

- تفعيل الأطفال من جانب الآباء.
- تدعيم سلوك الأطفال الايجابي .
- احترام مبادرة الأطفال وحريتهم في التغير من جانب الآباء.

حيث ذهب إلى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب، ولذا فعلينا ألا نتقيد بمنهج واحد ومدخل معين لدراسته، بل علينا أن نستفيد منها جميعاً لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم، ويؤكد أيضاً بشدة أهمية تجنب فرض الفروض غير الضرورية. (علاء الدين كفافي،1989: 104)

فضلا عن ذلك يرى كوبر سميث أن تقدير الذات ظاهرة أكثر تعقيداً لأنها تتضمن كلاً من تقييم الذات ورد الفعل أو الاستجابات الدفاعية، وإذا كان تقدير الذات يتضمن اتجاهات تقييمه نحو الذات فإن هذه الاتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة، فتقدير الذات عند سميث هو الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه متضمناً الاتجاهات التي يرى أنها تصفه على نحو دقيق، ويقسّم تعبير الفرد عن تقديره لذاته إلى قسمين : التعبير الذاتي، وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها والتعبير السلوكي، ويشير إلى الأساليب السلوكية، التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته، التي تكون متاحة للملاحظة الخارجية. (عبد الرحمان سليمان،1999: 96)

كما أشار سميث في كتاباته ودراساته إلى أنّ جذور تقدير الذات تكمن في عاملين رئيسين هما، الأول مدى الاهتمام والقبول و الاحترام الذي يلقاه الفرد من ذوى الأهمية في حياته وهم يختلفون من مرحلة لأخرى باختلاف مراحل الحياة ، فقد يكون الوالدان ورفاق المرحلة بين ذوى المكانة والتميز أو الأصدقاء. و الثاني تاريخ الفرد في النجاح بما في ذلك الأسس الموضوعية لهذا النجاح أو الفشل. (ممدوحة سلامة،1991: 197)

1-7-4/ **نظرية زيلر** « Zeller » (1969):

يشير علاء الدين كفافي 1989 إلى أن نظرية زيلر « Zeller » في تقدير الذات نالت شهرة أقل من نظريتي روزنبرج وكوبر سميث، وحظيت بدرجة أقل منها، من حيث الشيوع والانتشار ، لكنها في الوقت نفسه تعد أكثر تحديداً وأشد خصوصية، أي أن زيلر يعتبر تقدير الذات ما هو إلا البناء الاجتماعي للذات.

وينظر زيلر (علاء الدين كفافي،1989: 105) إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية، ويؤكد أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي، ويصف تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته. ويلعب دور المتغير الوسيط أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي، وعليه فعندما تحدث تغييرات في بيئة الشخص الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية المتغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعا لذلك.

و يرى عبد الرحمن سليمان1999(عبد الرحمن سليمان،1999: 91) أنّ تقدير الذات طبقًا لزيلر مفهوم يرتبط بين تكامل الشخصية من ناحية، وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف

المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى، ولذلك فإن الشخصية التـي تتمتـع بدرجـة عاليـة من التكامل تحظى بدرجة عالية من تقدير الذات.

1-8 / <u>تعقـــيب عن النظريات</u>:

من خلال نظريات تقدير الذات يمكن استخلاص ما يلي :

- أن نمو الشخصية يرتكز على عاملين مهمـين، و همـا الوراثـة والبيئـة والتفاعـل بينهمـا.
- تعددت مفاهيم تقدير الذات بين العلماء، فمنهم من عـرف تقـدير الـذات بأنـه عبـارة عـن مدرك أو اتجاه يعبر عن إدراك الفرد لنفسه وعلى قدرته على مـا يقـوم بـه مـن تصـرفات أو أنه عبارة عن تقييم الفرد لذاتـه علـى نهايـة قطـب موجـب أو سـالب أو بينهمـا، أو هـو مجموعة من التقديرات الايجابية و السلبية التـي يحـددها الفـرد، أو هـو مجموعـة تقـديرات الفرد لذواته الشخصية والاجتماعية والأكاديمية والأسـرية، وهـو مجموعـة مـن الاتجاهـات والمعتقدات التي يستند عليها الفرد عندما يواجـه العـالم المحـيط بـه ، أو هـو التقيـيم الـذي يضعه الفرد لذاته كما يدركها الآخرون من وجهه نظره هـو، فتقـدير الـذات المرتفـع هـو أن الفرد يعتبر نفسه ذا قيمة وأهمية، أما تقدير الذات المنخفض فهو عدم رضـا الفـرد عـن ذاتـه أو رفض الذات أو احتقار الذات.
- كما تعددت اتجاهات مفهوم تقدير الذات، فمنهـا مـا هـو (اتجاهـاً، حاجـة ، حـالا، توقعـاً تقييماً).

إن الذات تنمو من خلال مراحل الإنسـان العمريـة المختلفـة، حيـث تبـدأ بالتفاعـل مـع الأم والعالم المحيط، فيتأثر الطفل بداية بالبيئة المحيطة ويتكون لديـه تقـديرٌ لذاتـه إمـا بالإيجـاب أو بالسلب في حياته معتمداً على خبرات التفاعل في بيئـة نشـأته الأولـى ومـدى الاستحسـان الذي يلقاه من ذوى الاهتمام به.

- إن الرعاية الأسرية والعمر والجنس والمدرسة والأقـران والعيـوب الجسـمية وغيرهـا مـن المعيقات تعتبـر مـن أهـم العوامـل المـؤثرة فـي تقـدير الـذات سـلباً كـان أم إيجابـاً.
- هناك اختلاف بين مفهـومي تقـدير الـذات وتقـدير الـذات، فمفهـوم الـذات يشـمل آراء الشخص عن نفسه بينما تقدير الذات هو التقييم الذي يضـعه الفـرد لنفسـه، ومـا يتمسـك بـه من عادات مألوفة لديه مع اعتبار لذاته.

– تعددت نظريات الشخصية في تعريف الـذات ومفاهيمـه، فنظريـة "روجـرز" جعلـت مـن الذات جوهر الشخصية، ومن أهـم نظريتـه مفهـوم الكـائن العضـوي و المجـال الظـاهري وكذلك الذات.

1-9/ <u>قياس مفهوم الذات</u>:

لم تتزامن دراسة الذات التجريبية ووسـائل قياسـها مـع ظهـور أول نظرياتهـا، حيـث بـدأ الاهتمام بقياس مفهوم الذات عندما أخذت الأهداف التربويـة تتسـع لتشـمل الجوانـب التربويـة والاجتماعية والانفعالية بعد أن كانت مقتصرة على الجانـب المعرفـي. وقـد تزايـد الاهتمـام بقياس مفهوم الذات الذي يعد حجـر الزاويـة فـي الشخصـية، الأمـر الـذي أدى إلـى تعـدد الأساليب والأدوات التي تقيس مفهوم الذات.

1-9-1/ اختبار كوبر سميث «S. Coopersmith» (S.E.I):

يضم هذا الاختبار نسختين، نسخة مدرسية و نسخة مهنية، يعتمـد هـذا الاختبـار علـى التقيـيم الذاتي، ويتكون من 58 فقرة مقسمة ضـمن 4 أبعـاد فرعيـة (العـام، الاجتمـاعي، الأسـري المدرسي، أو المهنـي)، إضـافة إلـى بعـد آخـر خـاص بالكـذب (Mensonge) يسـتعمل كمؤشر دفاعي عن الاختبار.

يجيب المفحوص عليها إما باختيار (ينطبق) أو (لا ينطبق).

ويتميز هذا الاختبار بخصـائص سـيكومترية جيـدة مـن ناحيـة الثبـات والصـدق، حيـث استخدم الاختبار وتمت إعادته لفترة زمنية قدرت بخمسة (5) أسـابيع وتحقـق معامـل الثبـات ب 88% (قحطان احمد الظاهر،2004: 72) أما صدق الاختبـار فوصـل إلـى 0.90 بالنسـبة للشكلين المدرسي والمهني. ويطبق هذا الاختبار بصفة فرديـة لغـرض فهـم الاتجاهـات التـي يتبناها كل فرد أو لغرض الدراسة والبحث العلمي. (فراحي فيصل،2011)

وتستعمل بعض الدراسات الشكل المدرسي لاختبار تقـدير الـذات بالنسـبة لعينـة الأفـراد مـا بين 12 و 16 عاما، وتستعمل الشكل المهني لعينة البـالغين مـا بـين 17 و 19 عامـا، إلاّ أن معظم البحوث تستعمل فقط الشكل المدرسي مهما اختلفت شرائح الفئات العمرية.

كما نجد نسخة مبسطة ومصغرة لاختبار "كوبر سميث" وتتكـون مـن 25 فقـرة مختـارة مـن 50 فقرة الأصلية، وتتم الإجابة بنفس طريقة الاختبار الأصـلي، ويصـل أعلـى مجمـوع إلـى 25 درجة، وأجريت دراسـة سـنة 1977، أكـدت الخصـائص السـيكومترية لهـذا الاختبـار المبسط. (فراحي فيصل،2011)

1-9-2/ اختبار روزنبرغ «Rozenberg» (R.S.E.S):

يتكون اختبار روزنبرغ (R.S.E.S) من 10 فقرات، تتم الإجابة على كـل فقـرة مـن خـلال 4 اختيارات، موافق بشدة، موافق، غير موافق، وغيـر موافـق بشـدة، ويـتم التنقـيط مـن 1 إلى 4، وبالتالي ينحصر المجمـوع الكلـي للاختبـار مـا بـين 10 و 40، وتشـير الـدرجات الأقل من 30 إلى تقـدير ذات مـنخفض، ويعتبـر هـذا الاختبـار ثابتـا و صـادقا و صـالح لتطبيقه على عينة المراهقين.

1-9-3/ اختبـــار هـــارتر«Harter» (Harter's Self-Perception Profile for Adolescents): (عبد الخالق و آخرون،1993: 450)

يضم هذا الاختبار 36 فقرة، تدرس 8 ميادين مختلفة خاصـة بفئـة المـراهقين، مثـل المظهـر الجسدي، الكفاءات المدرسية والرياضية، الانـدماج الاجتمـاعي، السـلوك وعلاقـات الصـداقة حيث يتم حساب المجموع الكلي لهذا الاختبار مـن خـلال مجموعـة مـن الفقـرات المحـددة وليس من خلال مجموع الأبعاد الفرعية الثمانية، يتميز كل بعـد فرعـي بدرجـة عليـا تشـير إلى تقدير ذات مرتفع في الميدان المحدد لكل بعد فرعي.

1-9-4/ مقياس تنيسي لمفهوم الذات(Tennesse Self Concept Scale TSCS):

هذا المقياس ألفه وليام فيتس "W.Fitts" ، وقـام بترجمتـه وإعـداده باللغـة العربيـة صـفوت فرج وسهير كامل. (عبد الخالق و آخرون،1993: 452)

يحتوي هذا الاختبار على 100 فقرة، موزعة علـى ميـادين مختلفـة مؤلفـة مـن 5 عوامـل خارجية لمفهوم الذات (الاجتمـاعي، الأخلاقـي، الفـردي، الجسـدي، الأسـري)، و3 عوامـل داخلية (الهوية، السلوك، الرضا الـذاتي). وظهـرت نسـخة ثانيـة لهـذا الاختبـار (TSCS2) يتكون من شكل خاص بالطفل، وشكل آخـر خـاص بالبـالغ، يتكـون مـن 82 فقـرة ويطبـق على المدى العمري ما فوق 12 سنة، ويمكن تطبيق هـذا الاختبـار فرديـا أو جماعيـا خـلال 10 إلى 20 دقيقة.

وللمقياس صورتان إرشادية والأخرى إكلينيكيـة (قحطـان احمـد الظـاهر،2004: 74)، حيـث يستخرج من الصورة الإرشادية الـدرجات الآتيـة: نقـد الـذات، الدرجـة الموجبـة (الدرجـة الكلية، الهوية، الرضا عـن الـذات، السـلوك، الـذات الجسـمية، الـذات الأخلاقيـة، الـذات

الشخصية، الذات الأسرية، الذات الاجتماعية، درجة التغييرية، درجة التوزيع، درجة الزمن).

أما الصورة الإكلينيكية البحثية فيستخرج منها الدرجات الآتية: نسبة الصواب إلى الخطأ درجة محصلة الصراع (صراع القبول، الصراع الانكاري)، درجات الصراع الكلية المقاييس التجريبية الستة الآتية: الدفاعات الموجبة، سوء التوافق العام، الذهان واضطرابات الشخصية، العصاب، تكامل الشخصية.

1-9-5/ اختبار مفهوم الذات للكبار لمحمد عماد الدين إسماعيل: (قحطان احمد الظاهر،2004: 74)

يتكون المقياس من 100 عبارة يجاب عن كل منها ببدائل تسعة (من الصفر إلى 8) ويجيب المفحوص الواحد عن عبارات المقياس ثلاث مرات(1. مفهوم الذات الواقعية، 2. مفهوم الذات المثالية، 3. مفهوم الذات لدى الشخص العادي).

والى جانب هذه الأبعاد يقيس الاختبار كذلك أبعاد ثلاثة أخرى و هي: التباعد، تقبل الذات، تقبل الآخرين.

1-9-6/ اختبار ثقافة تقدير الذات الحر للأطفال: Culture Free Self Esteem Inventory for Children

يتكون هذا الاختبار من 60 فقرة و 5 أبعاد فرعية، إضافة إلى بعد الكذب لغرض الاتجاه الوقائي للاختبار، تقيس فقرات هذا الاختبار نظرة الفرد لأربعة ميادين: العام (نظرة الفرد إلى نفسه)، التمدرس، الوالدان والأصدقاء.

تقسم فقرات الاختبار على أساس أن جزءا منها يمثل تقدير ذات مرتفع، والجزء الآخر يمثل تقدير ذات منخفض، وتتم الإجابة إما بنعم أو لا، وتجمع بعد ذلك عدد الخانات لحساب المجموع الكلي لتقدير الذات.

1-9-7/ اختبار مفهوم الذات للأطفال في مرحلتي الطفولة الوسطى و المتأخرة:

حيث أعده كل من حليم بشاي و طلعت منصور سنة 1982 (قحطان احمد الظاهر،2004: 76)، الذي اعتمد في تصحيحه على فكرة مقياس "بولين سيزر" و "فيفان شيرمان". يقيس هذا المقياس ثلاث مجالات هي الخبرات المدرسية، العلاقات مع الأصدقاء، الخبرات

الأسرية. ويشمل المقياس على 35 فقرة وتتم الإجابة عن كل فقرة ثلاث مرات على أساس المقارنة بزملاء الفصل، الأهمية بالنسبة للطفل، الرضا عن النفس.

حيث يصلح هذا المقياس للتطبيق مع أعمار 8 حتى 12 سنة، حيث وصل معامل ثبات التصنيف للمقياس إلى 0.81، كما أن معاملات إعادة الاختبار بعد ستة أسابيع مقبولة لغالبية البنود.

2. تقدير الذات Estime de Soi:

2- 1/ تعريفه:

2-1-1/ لغة: قدر بمعنى اعتبر، ثمن ، أعطى القيمة. (المتقن،2004)

2-1-2/ اصطلاحا: تباينت تعاريف تقدير الذات من جانب الباحثين و يمكن أن نشير إلى بعضها:

تعريف **كاتل:** Cattle 1964 (احمد محمد حسن صالح،1995: 215) "أن تقدير الذات هو حكم شخصي لقيمة الذات حيث يقع بين نهايتين إحداهما موجبة و الأخرى سالبة".

كما قد أشار **كوبر سميث** Cooper Smith 1967 (فيوليت فؤاد إبراهيم،1991: 193) "أن تقدير الذات ذلك التقييم الذي يتوصل إليه الفرد ويتبناه عادة فيما يتعلق بذاته و يرى أن هذا المفهوم يعبر عن اتجاه موافقة أو عدم الموافقة من جانب الفرد اتجاه ذاته".

ويضيف على أنه اتجاهات تقييمية نحو الذات من حيث القدرة على النجاح و الكفاءة. (أبو جادو، 1998: 171).

ويؤكد أن تقدير الذات هو:"مجموعة الاتجاهات و المعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العام المحيط به ، وهى تشمل معتقدات توقع النجاح للاستجابة طبقا لتوقعات النجاح والقبول والقوه الشخصية". (نهى يوسف اللحامى،1987: 145)

كما يعرفها **الحنفي** 1972 "هو تقييم الذات أو تقرير عن الذات وهي المعلومات التي يقررها الفرد عن نفسه أو تقيمه لذاته "

ويعرف **روزنبرج** Rosenberg 1978 (فيوليت فؤاد ابراهيم،1998: 192) تقدير الذات بأنه: "اتجاهات الفرد الشاملة سالبة أو موجبة نحو نفسه، وهذا يعني أن تقدير الذات المرتفع هو أن الفرد يعتبر نفسه ذا قيمة وأهمية، بينما يعني تقدير الذات المنخفض عدم رضا الفرد عن ذاته أو رفض الذات أو احتقار الذات، أي أن تقدير الفرد لذاته يعني الفكرة التي يدركها الفرد عن كيفية رؤية وتقييم الآخرين له".

يعرف **مصطفي فهمي** 1979 (فيوليت فؤاد ابراهيم،1998: 193) تقدير الذات بأنه:"عبارة عن مدرك أو اتجاه يعبر عن إدراك الفرد لنفسه وعن قدرته على كل ما يقوم به من أعمال وتصرفات، ويتكون هذا المدرك في إطار حاجات الطفولة، وخاصة الحاجة إلى الاستقلال والحرية والقبول والنجاح.

كما يعرف **لورانس** 1981 Laurence (Laurence,1981: 245) تقدير الذات بأنه:"عبارة عن تقييم الشخص لذاته علي نهاية قطب موجب أو سالب أو بينهما ".

حيث عرفه **هارتر** Harter (1993) (ج. ميشو و آخرون J.Michaud et al، 2006 p218) "أن تقدير الذات هو النظرة الشاملة والتقدير العام اللذان يتخذهما الفرد ليصدر حكما شخصيا اتجاه نفسه.

وتعرف **هانم عبد المقصود** 1983 (هانم عبد المقصود: 1983، 14) تقدير الذات بأنه:"مجموعة من التقديرات الحسنة والسيئة التي يعطيها الفرد حول نفسه والتي تتضمنها عبارات الاختيار من حيث درجة توافرها في ذاته، وأن تقدير الفرد لذاته يمكن أن يتكون من علاقاته بالآخرين، فهو يرتبط بعلاقة الفرد بالمجتمع الذي يعيش فيه الأفراد المحيطون ويعيشون معهم".

كما يقدم **عبد الرحيم بخيت** 1985 (نبيل محمد الفحل، 2000: 6) تعريفاً لتقدير الذات بأنه: "مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يستند عليها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، فهو حكم الفرد اتجاه نفسه وقد تكون بالموافقة أو الرفض".

ويشير **صفوت فرج** 1986 (صفوت فرج: 1986، 7) إلي تقدير الذات بأنه: "بمثابة تصميم الفرد لذاته في مسعى منه نحو التمسك بهذا التصميم، فيما يتضمنه من إيجابيات تدعوه لاحترام ذاته مقارنا بالآخرين، وفيما يتضمن هذا التصميم أيضا من سلبيات لا تقلل من شأنه بين الآخرين في الوقت الذي يسعي فيه للتخلص منه.

وينقل **محمد إسماعيل المرى**1987 (محمد إسماعيل المرى،1987: 145) عن كوبر سميث Cooper Smith تقدير الذات بأنه: "مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، وهي تشمل معتقدات توقع النجاح ودرجة الفشل، ودرجة الجهد المبذول".

بينما يري **محمد بيومي حسن** 1989 (محمد بيومي حسن،1989: 402) أن تقدير الذات هو التقييم الذي يضعه الفرد لذاته وكما يدركها الآخرون من وجهة نظره هو.

ويذكر **موسى جبريل** 1993 (موســى جبريــل،1993: 197) أنّ تقــدير الــذات يشــير إلــى توقعات النجاح في مهمات لهــا أهميــة شخصــية واجتماعيــة ، وكــذلك أيضــا إلــى وجــود مشاعر إيجابية نحو الذات، وإلى قبول الذات، وأنها مقبولة من الآخرين.

أما في **الموسوعة النفســية** (رولان دورون و فرانســواز،1997: 431) "فتقــدير الــذات هــو سمة شخصية تتعلق بالقيمة التي يعطيها الفرد لشخصيته، فهــو يتحــدد كوظيفــة للعلاقــة بــين الحاجات المشبعة و مجمل الحاجات التي نشعر بها".

2- 2/ <u>نمــو الــذات</u>:

يعتبر تقدير الذات مفهوماً متصلاً اتصالاً وثيقاً بمفهوم الــذات، وهــو جانــب منــه لأن أحكــام القيمة متضمنة فيما يتعلمه الفرد منذ طفولته من الآخرين عن نفسه.

وتشير نجوى **بنيس** 1995 (نجوى الســيد بنــيس،1995: 83) بــأن الطفــل عنــد مــيلاده لا يكون واعياً بنفسه كمخلوق متميز و منفصل عن كافة مكونــات البيئــة مــن حولــه ، ويكــون ما يدركه عندئذ هو الشعور بالراحة والتعــب، فيخــرج إلــى العــالم وهــو فــي حالــة عجــز واتكال، ويظل على هذا الحال لفترة إذا ما قورنــت بفتــرة حياتــه كلهــا ، تكــون أطــول مــن مثيلاتها لدى أي كائن آخر، ومن المنطقي أن نفترض أن الطفل الإنســاني يجهــل فــي البدايــة وجوده أو انعدام قدرته ، وفى طريقه إلى النضــج يــزداد وعيــه باعتمــاده وعجــزه بالنســبة للراشدين.

ويضيف **إبراهيم أبو زيــد** 1987 (إبــراهيم أبــو زيــد،1987: 120) أنّ إدراك الــذات يصــل إلى درجة من الوضوح عندما يصل الطفل إلى سن الثالثــة فــي الأغلــب ، و يتــأخر إدراكــه لذاته قبل هذه السنة لأسباب عديدة منها: ضعف ذاكرة الطفــل وافتقــاره إلــى الخبــرات التــي تمكنه من تميز الذات عن البيئة، فضلا عن عجزه اللغوي .

وينمو الإحساس بالذات وتقديرها من تبادل الانفعــالات المبكــرة بــين الأم ورضــيعها فالحــب المتبادل بين الطفل ووالديه من العوامل التي تؤدى إلى تكــوين تقــدير الــذات الإيجــابي، وفــى كل مرحلة من مراحل النمو يكــون لــدى الطفــل عديــد مــن الخبــرات المرتبطــة بالإنســان وبالأشياء المحيطة به ، وبعض هذه الخبــرات تكــون نافعــة وبعضــها الآخــر يكــون ضــاراً وأنه لكي يحافظ الفرد على تقديره الذاتي الإيجــابي يعتمــد هــذا علــى التكامــل النــاجح بــين الخبرات الايجابية والسلبية. (Mach,1983:31)

ويتطور هذا المفهوم التقويمي للذات وفقاً لملاحظـات المـرء عـن ذاتـه كموضـوع ، ووفقـا لإدراكه لكيفية رؤية الآخرين له، وهو على هذا النحو أمر مكتسـب يتوقـف بالدرجـة الأولـى على خبرات التفاعل في بيئة التنشئة الأولى ، ومدى الاستحسان الـذي يلقـاه الفـرد مـن قبـل ذوى الأهمية في حياته الذين يؤثرون بنوعيـة خبـراتهم وتفـاعلهم مـع الفـرد علـى تقـديره لذاته، والذي يكمن في عاملين رئيسين (ممدوحة سلامة،1991: 680) هما:

أ- مـدى الاهتمـام والقبـول والاحتـرام الـذي يلقـاه الفـرد مـن ذوى الأهميـة.

ب- تاريخ نجاحات الفرد وفشله بما في ذلك الأسس الموضوعية لهذا النجاح أو الفشل.

2- 3/ <u>أهميـة تقديـر الذات</u>:

كلما ينمو الطفل تزداد حاجته إلى تقدير ممن حولـه بالبيـت مـن والديـه وإخوتـه حتـى فـي المدرسة من أقرانه ومدرسيه ليحظى بهذا التقـدير فيعمـل وينشـط فـي مجـالات كثيـرة فـي الدراسة، وفي أوجه النشاط المدرسي وفي النظام حيث يلفـت إليـه الأنظـار ويحظـى بالتقـدير الاجتماعي والمرغوب. وقد يمثل تقدير الذات مـن الآخـرين بمدحـه أو الثنـاء عليـه، ونجـد كذلك عند البالغين حيث يميل الفرد إلى أن يثاب على عمل أجـاده أو مشـروع قـام بـه إثابـة مادية كالحصول على علاوة من رئيسه أو على درجة أو علـى تشـجيع. فحصـيلة مـا يحققـه الفرد من نجاح أو فشل خلال خبرات حياته هـي التـي تحـدد شـدة أو ضـعف الحاجـة إلـى التقدير لدى هذا الفرد.

حيث يرى Palmard (كمال دسـوقي،1973: 87) انـه: "إذا كانـت الحاجـات النرجسـية لـم تشبع فان تقدير الذات ينقص وأغلب الباحثين يؤكـدون علـى أن تقـدير الـذات السـوي هـو الذي يسمح للفرد أن يتكيف وبالتالي يجلب الإحسـاس بـالأمن ويسـمح لـه بتوظيـف طاقتـه النفسية نحو النفسية نحو معرفة حقائق الحياة".

إن الحاجات لتقدير الذات أو الشعور بالقيمة الذاتية، وهـي فـي الواقـع موجـودة فـي أسـاس كل سلوك بشري وبمعنى آخر فان كل واحد شخص مهم جـدا فـي نظـر نفسـه، وهـذا يعنـي شيئا كبيرا من سلوكنا مدفوع بنظرتنا إلى أنفسنا ونحن حـين نتصـرف نأخـذ بعـين الاعتبـار ذواتنا و تأثير هذا التصرف بالنسبة إليها، فمن الممكـن أخيـرا التأكـد علـى أن الفـرد يـدرك ذاته بأصالة على أنها جديرة بالتقدير واهتمام لديـه أقـوى ممـا لـدى الشـخص ذي مشـاعر دونية.

2- 4/ مـــراحل تطور الذات:

ينمو مفهوم الذات من خلال الخبرات التي يمر بها الفـرد أثنـاء محاولتـه التكيـف مـع البيئـة فهو يمر بمواقف بعضها يثيـر التـوتر و الـبعض يخفـف منـه، أي أن الفـرد فـي علاقتـه الديناميكية بالبيئة المحيطة يحصل على خبرات بعضـها مـريح و بعضـها مـؤلم، مثـل هـذه الخبرات هي التي يترتب عليها نمو التنظيمات السلوكية المختلفة بناء على عملية التعلم.

غير أن هذه الخبرات لا تقف عند هذا الحـد، أي مجـرد نمـو تنظيمـات سـلوكية خاصـة أو دافع فردي منعزل، بل قد يؤدي أيضا إلى نمو مفهوم عام عن الذات.

فقد قسم **لوسيور L'ecuyer** (L'ecuyes, 1979) نمو الذات إلى ست مراحل و هي:

1. من الولادة إلى سنتين.
2. من السنتين إلى 5 سنوات.
3. من 6 سنوات إلى 12 سنة
4. من 12 سنة إلى 18 سنة.
5. من 20 سنة إلى 60 سنة.
6. من 60 سنة و ما فوق.

حيـث يقسـم **L'ecuyer** (L'ecuyes,1979) تطـور مفهـوم الـذات عنـد الشـخص حسـب المراحل العمرية و هي كالتالي:

2-4-1/ مرحلـة انبثـاق الـذات و بروزهـا (مـن المـيلاد حتـى السـنتين): إن الجانـب المسيطر في هذه المرحلة هو انبثاق الذات من خـلال سـياق التبـاين بـين الـذات و الـلاذات وأول تميز بين الذات و اللاذات يبدأ على مستوى الصورة الجسـدية، ثـم يـزداد التفاعـل مـع أمه ثم مع الآخرين، و من هنا تبدو فرديـة الطفـل، ثـم مـن خـلال العـامين يـزداد تمييـز التفاعل مع أمه ثم مع الآخرين، ثم من خلال العـامين يـزداد تمييـز الطفـل لذاتـه، حيـث لا يفرق بين جسمه وجسم أمه، لكنه عن طريق الاتصـالات الحسـية المتعـددة يتعـرف تـدريجيا على الحدود الخارجية لجسمه و يصبح يميز بينه و بين الأجسام الأخرى.

2-4-2/ مرحلة تأكيد الذات (من السنتين حتى 5 سنوات): تكون بعـد مرحلـة انبثـاق الـذات تظهر هنا مرحلة تعزيز و تدعيم الذات و ترسـيخها و تعزيزهـا فيكـون إثبـات الـذات عـن طريق التحدي و معارضة الآخرين مما يجعله يحس بقيمة الذات.

فاستعمال الضمائر "لي" ، " أنا" Pronoms possessifs et pronoms personnel دليل ليس على التباين أو التمايز بين الذات و اللاذات، فحسب بل هو دليل على وعي خالص بالذات، فيدعم الطفل وعيه بذاته على المستوى السلوكي من خلال الاعتراض و الرفض.

2-4-3/ مرحلة توسيع و تشعب الذات (من 6 سنوات حتى 12 سنة): ينتج هذا التوسع و التشعب من تعدد التجارب و تنوعها (الجسمية، العقلية، الاجتماعية) التي يعيشها الطفل في هذه المرحلة، و كذا من خلال الأدوار الناتجة عن ردود فعل المحيط فتشكل صورة الذات الأولى التي تدعم ثقة الطفل بنفسه، هذه الثقة تسمح له بالاندماج في مجتمعات أخرى غير عائلية كالمدرسة مثلا، و هكذا يتسع مفهوم الذات ليشمل التجارب الجديدة سواء كانت ايجابية أو سلبية لان المفهوم الذي كونه من قبل كان ناقصا. (كمال دسوقي،1973)

فانتقال الطفل من الجو الأسري إلى المدرسة وذلك بالتعامل مع الزملاء وكذا شخصية الأستاذ حيث ينظم تدريجيا صورة متنوعة للذات وبالنظر إلى العلاقات الاجتماعية في حدود المشاعر والسمات والتصرفات والأفعال، وهنا يتوسع الطفل مجال إدراكه لذاته وخروجه من مجال الأسرة وتوسيع الذات الاجتماعية، ويتبين للطفل أن الإدراكات الأولية التي حصل عليها في الجو الأسري لا تعد كافية، وبالتالي تتضح له أهمية توسيع الذات وتوسيع تجارب جديدة توسع تصوره لذاته.

2-4-4/ مرحلة تمايز الذات (12 حتى 18 سنة): يحدث هذا التمايز والتفريق على مستوى عال من النضج، وبعد تجارب متعددة قبل الدخول في سن الرشد، يبحث الفرد على الاستقلالية.

يكون في هذه المرحلة من العمر مفهوما أكثر ثباتا وترابطا حول الذات.

ويقوم توم Tom (كمال دسوقي،1973: 293) أن مؤشر التمييز بين الصورة الحقيقية والصورة الاجتماعية للذات تنمو بصفة منظمة مع السن.

ومن بين العوامل المتداخلة في إعادة صياغة وتمييز مفهوم الذات هناك النضج الجنسي فالتغيرات التي تحدث على مستوى جسم المراهق في هذه المرحلة تتطلب منه التكيف وتقبل هذه التغيرات حتى يحقق التوافق، كما أن انتقال المراهق من فترة التفكير الملموس إلى مرحلة التفكير الإجرائي الاستنباطي يجعله يعيد النظر في ذاته و صياغتها وفق

معطيات جديدة تتعدى مستوى الواقع الملموس، ويأخذ التفكير في الذات في مرحلة المراهقة حسب بعض المفكرين شكل المواجهة بين الصورة الذاتية للذات أوالذات المدركة والصورة الاجتماعية للذات أي الذات الاجتماعية، وتظهر هذه المواجهة خاصة على مستوى الأدوار الاجتماعية، ووضعيتها غالبا ما تكون متناقضة، فهو أحيانا يمنح دور الراشد، وأحيانا أخرى يمنح دور طفل غير قادر على اخذ القرارات، وتدعم المعطيات الاجتماعية والثقافية الجديدة التي يعيشها حاليا أو وضعية هذه المواجهة بين الذات المدركة والذات الاجتماعية وتزيد بالتالي من حدة أزمة التفريدية بصفة عامة في هذه المرحلة العمرية.

2-4-5/ مرحلة النضج والرشد (من 20 حتى 60 سنة): في هذه المرحلة مفهوم الذات لا يتطور فقط على أعلى مستوى من التنظيم و التكون وإنما يمكن أن يتغير نتيجة لعدة متغيرات وأحداث في حياة الشخص، ويكون هناك تركيز كبير على خارج الذات، أي على الجانب الاجتماعي.

فيمكن أن يكون موضوع لإعادة التشكيل بالنسبة للتغيرات والأحداث الآتية: التكيف أو المهنة المختارة، الكفاءة أو النجاح أو الفشل في الزواج، المكانة الاجتماعية والاقتصادية ثقافة الجنس، الصورة الجسدية حسب تغيرات الصحة، التكيف في الزواج والعزوبية فدرجة النجاح والفشل في الزواج وحالة الطلاق يؤثران على نمو مفهوم الذات وعلى مستوى تصور الذات في السنوات بين الأربعين والخمسين داخل الشخصية بحيث انه في عمر الراشد تمركز إلى أقصى خارج الذات حول المجتمع فهذا النسق يعوض بين 50 سنة و 60 سنة بالتمركز اكبر حول السياق الداخلي ويعطي زيلر Ziller (L'ecuyes, 1979 : 154) نتائج أخرى تبين أن تقديرات الذات يزيد في سن الأربعين ليبدأ في التقمصات بعد ذلك.

لقد قام كل من Thurner & Chiriboga (L'ecuyes, 1979 :158) بدراسة نمو الذات مع أربعة عينات فتوصلوا إلى:

- الشعور بالصلاحية يخفض الشعور بالكسل و الحيرة و من لهو الفكر.
- تصبح العلاقة بين الأشخاص ايجابية
- زيادة الثقة بالنفس.

2-4-6/ مرحلة الأفراد الكبار (60 سنة و ما فوق):

عموما يكون مفهوم الذات عند هذه الفئة من الأفـراد سـلبيا، و ذلـك لتـأثرهم بعـدة عوامـل كإدراكهم أن قدراتهم الجسدية تتدهور، فقدان الانشـغالات اليوميـة الاجتماعيـة كالتقاعـد مـع الشعور بالوحدة الناتج عن ذهاب الأبناء.

2- 5/ <u>أقسام تقدير الذات</u>:

يقسم علماء الذات التقدير الذاتي إلى قسمين:

2-5-1/ التقدير الـذاتي المكتسـب: هـو التقـدير الـذاتي الـذي يكتسـبه الشـخص خـلال انجازاته فيحصل الرضا بقدر ما أدى مـن نجاحـات، فهـذا بنـاء التقـدير الـذاتي علـى مـا يحصله من انجازات.

2-5-2/ التقدير الذاتي الشامل: يعود إلى الحس العام للافتخار بالـذات، فلـيس مبنيـا أساسـا على مهارة محددة أو انجازات معينة. فهو يعنـي أن الأشـخاص اللـذين أخفقـوا فـي حيـاتهم العملية لا يزالون ينعمون بدفء التقدير الذاتي العـام، و حتـى إن أغلـق فـي وجـوههم بـاب الاكتساب.

و الاختلاف الأساسي بين المكتسب و الشامل يكمـن فـي التحصـيل و الانجـاز الأكـاديمي ففكرة التقدير الذاتي المكتسب تقول: أن الانجاز يـأتي أولا ثـم يتبعـه التقـدير الـذاتي، بينمـا فكرة التقدير الذاتي الشامل و التي هي اعم مـن حيـث المـدارس تقـول: أن التقـدير الـذاتي يكون أولا، ثم يتبعه التحصيل و الانجاز.

و يعتبر" Andre & Lelord" (كمال دسـوقي،1973) بـان معرفـة مسـتوى تقـدير الـذات من خلال توزيع درجته بين المـنخفض و العـالي غيـر كـاف لتفسـير مجمـوع ردود فعـل الفرد.

لذلك ينبغي علينا أن نأخـذ بعـين الاعتبـار درجـة الممانعـة أو المواجهـة لأحـداث الحيـاة اليومية ذلك لان تقدير الذات هو أداة التقلبات/ عـدم الاسـتقرار. لـذلك فهمـا يضـيفان جـدين آخرين إضافة إلى الانخفاض و العلو و هما : الثبـات و عـدم الاسـتقرار و يسـتنتجان نتيجـة لذلك أربعة أنماط كبرى من تقدير الذات.

أ/ تقدير الذات العالي والثابت:

ب/ تقدير الذات العالي والغير مستقر

ج/ تقدير الذات المنخفض والثابت

د/ تقدير الذات المنخفض والغير مستقر

2- 6/ <u>مستـــويات الذات</u>:

ينشأ اعتقاد الشخص المكون عـن نفســه أو تقييمــه لنفســه مــن حيــث إمكانياتــه ومنجزاتــه وأهدافه ومواطن قوته وضعفه وعلاقاته بالآخرين ومــدى اســتقلاليته واعتمــاده علــى نفســه. وقد يكون تقدير الذات **عالياً أو منخفضاً** لدى الشخص.

يتكون هذا التقدير للذات أو يتشكل منذ عهد الطفولة وذلك وفقــاً للتجــارب التــي يتعــرض لهــا بصورة متكررة، فإذا ما كانت هذه التجارب قاسية ومؤلمــة، مــثلا اعتــداء بــدني أو نفســي أو جنسي متكرر أو حرمان أو إهمال عاطفي يتكون لدى الفرد انطبــاع ســلبي كبيــر عــن ذاتــه مصاحباً بمشاعر الخوف، والخجل، والجــبن، والتــردد مــع الكآبــة وعــدم الثقــة بــالنفس أو بالآخرين، وانعدام الدافعية، والفشل المتكرر في أي أمر يقدم عليه.

فيتمثل تقدير الذات في مستويين اتفق عليها العلماء ثلاثة و هي:

المستوى المرتفع لتقدير الذات (العالي).

المستوى المنخفض لتقدير الذات (المتدني).

2- 6-1/ مفهوم الذات العالي (المرتفع، القوي، الايجابي):

ينشأ اعتبار الذات العــالي عــن صــورة الــذات الايجابيــة المدعومــة بالثقــة وقــوة الإرادة والتصميم، بتقبل الفرد لذاته ورضاه منها حيــث تظهــر لمــن يتمتــع مفهــوم الــذات ايجــابي صورا واضحة و متبلورة للذات يلمسها كل من يتعامــل مــع الفــرد أو يحتــك بــه، و يكشــف عنها أسلوب تعمله مع الآخرين الذي يظهر فيه دائما الرغبــة فــي احتــرام الــذات و تقــديرها و المحافظة علــى مكانتهــا الاجتماعيــة، و دورهــا و أهميتهــا و الثقــة الواضــحة بــالنفس والتمسك بالكرامة و الاستقلال الذاتي مما يعبر عن تقبل الفرد لذاتــه و رضــاه عنهــا ويعــود قبول الذات من لديه مفهوم ايجابي عن ذاتــه إلــى معرفــة الــذات و التبصــر بهــا.(الشــيخ، 2003: 23).

فقد عرف جوزيف ميتــان « Joseph mutin » (عطــا احمــد،2008) تقــدير الــذات العــالي بأنه الصورة الايجابية التي يكونها الفرد حــول نفســه، إذ يشــعر بأنــه إنســان نــاجح جــدير بالتقدير و تنمو لديه الثقة بقدراته، إيجاد الحلــول لمشــكلاته و لا يخــاف مــن المواقــف التــي يجدها حوله بل يواجهها بكل إرادة و بافتراض انه سينجح فيها.

وحسب كوبر سميث(عطا احمد،2008) فان الأشخاص ذوي التقدير العالي يعتبرون أنفسهم أشخاص مهمين و لديهم فكرة محددة و كافية لما يظنون صوابا، كما أنهم يملكون قهما طيبا لنوع شخصياتهم، و يستمتعون بالتحدي و لا يضطربون عند الشدائد، و هو أميل إلى الثقة بأحكامهم و اقل تعرضا للقلق، و لديهم استعداد منخفض للإقناع و التأثر بآراء الآخرين و هم أكثر ميلا لتحمل الايجابية في المناقشات الجماعية و اقل حساسية للنقد.

إن للتنشئة والخبرات التي يمر بها الفرد منذ طفولته المبكرة، والتجارب والخبرات الحياتية المؤثرة خلال نموه لها أثرها الكبير في بلورة اعتبار الذات هذا، فكلما كانت التنشئة سليمة في جو يكفل للطفل احتياجاته الأساسية العاطفية و الفيزيولوجية والأمنية كلما كان اعتبار الذات ايجابياً وانعكس ذلك على شخصية الفرد مادياً في اعتداده بنفسه وثقته في ذاته التي تدفعه لتحقيق أهدافه في الحياة. كما أن التجارب الايجابية التي تحقق النجاح المتكرر تسهم في دعم اعتبار الذات.

2-6-2/ صفات أصحاب التقدير العالي للذات:

أظهرت الدراسات أن هؤلاء الأشخاص هم الأكثر قدرة على السيطرة على أنفسهم والتحكم في حياتهم مع أنهم لا يتحكمون في كل شيء ولكنهم يتحكمون في مشاعرهم واستجاباتهم اتجاه القضايا والأحداث وهي استجابات ليس بالضرورة أن تكون دائما إيجابية . ولكنها لا بد أن تكون مستمرة فالحياة رحلة شاقة فيها السعادة والحب والنجاح وفيها التعاسة والكراهية والفشل وأصحاب التقدير العالي لذاتهم يعلمون ذلك ويستمرون في السير ولا يتوقفون حتى يجدوا البيئة الأكثر استقرارا وسعادة لأنهم يؤمنون بأن النهاية ستكون سعيدة. ويمكن ملاحظة هؤلاء من خلال الصفات التالية:

- الشعور بالقيمة الذاتية.
- سريعون في الاندماج والانتماء أينما وجدوا.
- لديهم الشعور بقيمتهم الذاتية وبكفاءتهم وقدرتهم على مواجهة التحدي.
- هم الأكثر إنتاجية في الأعمال.
- هم أكثر سعادة ورضا بحياتهم من غيرهم.
- متفائلون وواقعيون مع أنفسهم وأقوياء في مواجهة عثرات النفس.

- القدرة على السيطرة على أنفسهم و التحكم في حياتهم.
- القوة في مواجهة عثرات النفس.
- قوة التحكم في المشاعر.
- يستمتعون بالخبرات الجديدة.
- لديهم حب الاستطلاع.
- يطرحون أسئلة كثيرة.
- يتطوعون للقيام بالمهمات والأنشطة.
- يستجيبون للتحديات.

ويبدأ تكوين الاتجاهات عند الأفـراد عنـدما يبـدؤون بالتعامـل مـع الآخـرين الـذين يلبّـون حاجاتهم ومطالبهم وهناك ثلاث ظروف أساسية تساهم في تكـون عـال لتقـدير الـذات.(مـريم سليم،2003: ص10)

أ. الحب والعاطفة الغير مشروطين.

ب. وجود قوانين محددة بشكل جيد ويتم تطبيقها باتساق.

ج. إظهار قدر واضح من الاحترام للأبناء.

2-6-3/ مفهوم الذات المنخفض (الضعيف، السلبي):

يعرف روزنبورغ عام 1979 (Rosenberg,1979) بأنـه : "عـدم رضـا الفـرد عـن ذاتـه أو رفضها "، والأسباب المؤدية لتدنيه هي الفقر، حالـة المجتمـع، العلاقـات الأسـرية، ومـن أعراض تدنيه هي:

الخوف من الفشل، الشعور بالذنب ،النقد الـلاذع، الدفاعية،عـدم الاسـتقلالية، الخجـل، السـعي لإرضاء الآخرين، واستخدام الآتيات الدفاعية.

فيما يتعلق بمفهوم الذات السلبي يظهر أن هناك نمطين:

الأول تكون فكرة الفرد عن نفسه غير منتظمة حيـث لا يكـون للفـرد إحسـاس بثبـات الـذات وتكاملها إذ لا يعرف مواطن الضعف والقوة لديه و الأمر هنا يشير إلى سوء التكيف.

الثاني يتصف بالثبات والتنظيم و يقاوم التغيير وفي النمطـين فـان أي معلومـات جديـدة عـن الذات تسبب القلق والشعور بتهديد الذات وقد أشـارت العديـد مـن الدراسـات عـن الارتبـاط الوثيق بينما مفهوم الذات الايجابي والصحة النفسية مـن جهـة وبـين مفهـوم الـذات السـلبي

والاضطراب النفسي من جهة أخرى. حيث أن الأفراد الأسوياء كانوا أكثر ايجابية في تعاملهم مع الآخرين وكانت الفكرة التي يحملونها عن أنفسهم ايجابية أي أنهم أشخاص مرغوب بهم أما المضطربون فاطهروا مفهوما سلبيا عن ذواتهم وأنهم أشخاص غير مرغوب بهم. والواقع أن من يكون لنفسه مفهوما سلبيا كثيرا ما يكشف عن هذا المفهوم من أسلوب حديثه أو تصرفاته الخاصة أو من تعبيره عن مشاعره تجاه نفسه والآخرين مما يجعلنا نصفه بعدم الذكاء الاجتماعي أو عدم احترام الذات وعادة ما يعاني هؤلاء الأفراد من نوعين من السلبية إما أن يظهر عليه عدم القدرة على التوافق مع العالم الخارجي الذي يعيشون فيه حيث تسمع أيا منهم يعبر عن ذلك بأنه ليس على مستوى الآخرين أو انه محمل بالمشاكل والهموم أو انه يشعر بعدم الاستقرار النفسي في حياته أو كشكل ثاني فيه يظهر الفرد في شعور البعض منهم بالكراهية من الآخرين حيث تسمعه يعبر عن ذلك بأنه يشعر بعدم قيمة أو عدم أهمية أو انه غير مقدر من الآخرين مهما فعل.(مخول، 1992: 280).

قد ينشأ اعتبار الذات الضعيف نتيجة لظروف حياتية سلبية متراكمة ترافق نمو الطفل مثلاً بسبب طلاق الوالدين وتفكك الأسرة أو نتيجة لمعاملة سيئة من زوج الأم. أو يكون هنالك عدم استقرار في حياة الطفل واضطراره للتنقل من أسرة لأخرى بسبب تفكك أسرته والمعاملة السيئة، أو الحرمان العاطفي من الأسرة الجديدة.

الفشل المتكرر عند البعض قد يخلق لديهم الاعتقاد بأنهم فعلا فاشلون ولذلك يقدمون على كل عمل وهم يتوقعون الفشل ويتنبئون به مسبقاً ولذلك لا يحصدون إلا فشلاً جديداً وهذا يدعم الاعتقاد الأصلي لديهم بأنهم لا يصلحون لشيء، وأنهم فاشلون.

اعتبار الذات المنخفض يترك العنان لذلك الصوت الداخلي الخافت الناقد، الرافض المستنكر، المثبط للهمم الذي يدفع إلى التردد عند مواجهة أي تحدي مع الاستسلام أو الهروب مبكراً.

2-6-4/ صفات الأشخاص ذوو التقدير المنخفض للذات:

يتصف الأشخاص ذوي التقدير المنخفض بالصفات التالية:

- الشعور بالنقص اتجاه أنفسهم أو الشعور بالغضب وإرادة الثأر من العالم.
- احتقار الذات أو الارتباك عند حصول الإطراء والثناء.
- الشعور بالذنب دائما حتى ولو لم يكن لهم علاقة بالخط .

- الاعتذار المستمر عن كل شيء .
- الاعتقاد بعدم الاستحقاق للمكانة أو العمل الذي حصلوا عليه حتى وإن كان الآخرون يرون ذلك عاديا.
- عدم الشعور بالكفاءة في أدوارهم الاجتماعية كدور الأبوة أو دور الزوجية .
- الخوف من التحدث أمام الملأ .
- يميلون على سحب أو تعديل رأيهم خوفا من سخرية ورفض الآخرين .
- انطوائيين و يمشون ببطء مطأطأين رؤوسهم يبدون كالغرباء عن العالم يحاولون الانكماش على أنفسهم وألا يراهم أحد.
- العنف والعدوانية وعدم تقبل النقد هي صور من ضعف تقدير الذات لأنها عملية هروب من مواجهة مشكلات النفس .
- التشاؤم.
- الانكماش والانكفاء على النفس.

2- 7/ <u>العوامل المؤثرة في تقدير الذات</u> :

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في الذات، و التي تؤدي إلي تقدير ذات مرتفع أو منخفض لدى الأفراد، وهي :

2-7-1/ <u>عوامل تتعلق بالفرد نفسه</u>:

فلقد ثبت أن درجه تقدير الذات لدى الفرد تتحدد بقدر خلوه من القلق أو عدم الاستقرار النفسي بمعنى أنه إذا كان الفرد متمتعا بصحة نفسية جيده. ساعد ذلك على نموه نموا طبيعيا ويكون تقديره لذاته مرتفعا أما إذا كان الفرد من النوع القلق غير المستقر فإن فكرته عن ذاته تكون منخفضة وبالتالي ينخفض تقديره لذاته، حيث يرتبط ذلك ببعض العوامل المتعلقة بالفرد ذاته نذكر منها:

2-7-1-1/ الجنس: إن متغير الجنس يعد من المتغيرات المهمة التي تؤثر في تقدير الذات، فهو يحدد إلى حد ما أساليب المعاملة الوالدية، حيث قد نرى الفرق واضحا في تعامل الوالدين مع أبنائهم، حيث يعطيان الرعاية والعناية والاهتمام للولد أكثر منه للبنت بالمجتمعات العربية خاصة، وقد يكون العكس لدى بعض المجتمعات الأخرى، فهناك العديد من الدراسات التي بحثت حول مفهوم الذات وارتباطه بالجنس نذكر منها: دراسة

حامد عبد السلام زهران (زهران،1971: 401)، دراسة أندروز (Anderews, 1976 : 36)، دراسة عروق إدريس صالح محمد (عروق،1992).

2-7-1-2/ الناحية الجسمية: تعد الناحية الجسمية من المصادر الحيوية في تشكيل مفهوم الذات والتي تتضمن بنية الجسم ومظهره وحجمه، فطول الجسم وتناسقه ومظهره وملامحه الجميلة لها تأثير ايجابي في رؤية الفرد لنفسه لأن ذلك يدعو غالبا إلى استجابات القبول والرضا والتقدير والحب والاستحسان، كذلك يعد النضج الجسمي للذات الجسمية عنصرا مهما في مفهوم الذات، لذلك فان البلوغ المبكر للبنات له تأثير ايجابي في مفهوم الذات بدرجة أكثر من البلوغ المتأخر. ومن الدراسات التي أظهرت العلاقة بين مفهوم الذات والنضج الجسمي نذكر دراسة موسن وجونز (Mussen and Jones , 1957)، ودراسة النيال وكفافي (النيال و كفافي، 1995)، دراسة أوباكور Obiakor 1987 (قحطان احمد الظاهر،2004)

2-7-1-3/ التحصيل الأكاديمي: إن العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل قوية ووثيقة إذ يمكن القول انه كلما زاد احدهما اثر في الثاني بشكل ايجابي، وتشير الدراسات إلى أن الأفراد ذوي التحصيل المنخفض غالبا ما يميلون إلى أن يكونوا مشاعر سلبية اتجاه أنفسهم، في حين يميل الأفراد ذوو التحصيل العالي إلى تكوين مفاهيم ومشاعر ايجابية. ويمكن أن نستشهد ببعض الدراسات التي تطرقت لدراسة هذه العلاقة منها دراسة ستريت (Street, 1988)، دراسة يعقوب إبراهيم وبلبل رمزي (يعقوب وبلبل، 1985)، دراسة روجرز وزملائه سنة 1978 (قحطان احمد الظاهر،2004)

2-7-1-4/ السن: أشارت كثير من الدراسات إلى أن مفهوم الذات يتطور مع التقدم في السن، وهي إحدى سمات مفهوم الذات، لكنه يتطور بدرجات متفاوتة لعوامل متعددة كالجنس والصف الاجتماعي والتعلم والقدرات العقلية وغيرها. فعملية التقدم في السن مسألة حتمية، وأن مفهوم الذات يتبع ذلك ما دام هناك زيادة في المعارف والخبرات التي يمر بها الفرد أثناء محاولته للتكيف مع البيئة التي يعيش فيها. ومن الدراسات التي أجريت في هذا الجانب حول العلاقة بين مفهوم الذات والعمر نذكر منها، دراسة لاربد ومولر (Larned and Muller, 1979) والتي هدفت إلى معرفة التغيرات التطورية التي تحدث لمفهوم الذات وتقدير الذات لدى الطلاب المكسيكيين الأصليين الجدد من الصف الأول حتى الصف التاسع، وتوصلت الدراسة إلى أن تقدير الذات يختلف من صف لآخر.

كـذلك دراسـة مـارش وكـرافين وديبـوس (March ,Graven,Debus ,1990)، و دراسـة إدريس صالح محمد (عروق،1992).

حيث أنّ التقييم للذات يزداد تمايزاً مع تقـدم النمـو، بحيـث تكـون هنـاك تقييمـات مختلفـة باختلاف مجالات التفاعل، ويتطور ذلك التقييم وفقاً لملاحظـات المـرء عـن ذاتـه، ولإدراكـه كيفية رؤية الآخرين له (ممدوحة محمد سلامة :1991،680).

2-7-1-5/ السلوك الإنساني: إن السلوك الإنسـاني هـو نتـاج لعوامـل داخليـة وخارجيـة تتعلـق بالجانـب البيولـوجي والاجتمـاعي. حيـث يقـول السـلوكيين (قحطـان احمـد الظاهر،2004: 168) في هذا الصدد أن السلوك مـتعلم سـواء كـان سـويا أو غيـر سـوي إذ أن البيئة الأولى التي يعيش فيها الفرد تشكل سلوكه بشـكل أساسـي وفـق متغيراتهـا الكثيـرة ويمكن القول أن هناك ارتباطا وثيقا بين السـلوك ومفهـوم الـذات، فالـذين يتسـمون بالسـلوك المقبول لديهم مفهوم ذات ايجـابي بينمـا الـذين يتسـم سـلوكهم بالسـلبية لـديهم مفهـوم ذات سلبي. و من الدراسات التي بحصـص فـي العلاقـة بـين مفهـوم الـذات و السـلوك نـذكر: دراسـة إيـو (Eyo.I.E,1981)، سـتراوس وآخـرون (Strauss and other,1988) كـذلك دراسات عربية كثيرة نذكر منها دراسة انور محمد الشرقاوي (الشرقاوي،1970)

2-7-2/ <u>عوامل تتعلق بالبيئة الخارجية</u>:

وهى متصلة بظروف التنشئة الاجتماعية والظروف التـي تربـى ونشـأ فيهـا الفـرد وكـذلك نوع التربية ومنها:

2-7-2-1/ الرعاية الأسرية: يحتاج الطفل فـي مراحـل نمـوه المختلفـة إلـى جـو أسـري هادئ ومستقر وأيضا للتقبل في جو أسرته والمجتمع، فقـد يـؤدى شـعوره بـالرفض لتكـوين مفهوم خاطئ عن ذاته وتقديره لها.(أحمد عكاشة 1998: 18)

حيث تعتبر الأسرة البيئة الأساسية لنشأة ونمـو تقـدير الـذات لـدى الفـرد، فقـد توصـلت العديد من الدراسات إلى أن الدعم الوالدي ومنح الاسـتقلال والحريـة للأبنـاء مـرتبط بطريقـة إيجابية بالتقدير المرتفع للـذات لـدى الأبنـاء، فعنـدما يثـق الأب و الأم بـالابن و يعتبرانـه شخصا مسؤولا فإنّ هذا يزيد من تقديره لذاته. (فراحي فيصل،2011)

و أشار "س. بلاك" "C. Black" (1979) إلـى ظهـور تقـدير ذات مـنخفض عنـد الأطفـال من والدين مطلقين أو مدمنين على المشروبات الكحولية. (فراحي فيصل،2011: 64).

في نفس الإطار وجد "بروبك وبير" "Brubeck et J. Beer" (1992) أنّ لهؤلاء الأطفال نظرة سلبية حول أنفسهم ويتحصلون على درجات مرتفعة في اختبار الانهيار لـ "باك" "Aaron T. Beck" أو مقياس الانهيار للأطفال (Children's Depression Inventory). (فراحي فيصل،2011: 65).

أما حسب "س. ب ماك كورميك و ج. ه. كنيدي" " C.B. Mc Cormick et J.H. Kennedy" فإنّ المراهقين الذين انفصلوا عن آبائهم أثناء طفولتهم ستكون العلاقة ما بين الأب والابن صعبة عند نهاية مرحلة المراهقة إضافة إلى تقدير ذات منخفض. (ڤيون وكروك، 2004 : 33).

يعتقد جون سوليفان (هول ولينـدزى:1978، 79) أن البيئة التي تشعر المراهق بفقدان السند والحرمان والإحباط، فهذه البيئة تولد القلق لدى المراهقين و تؤدى بشكل خطير لتهديد مفهومه وثقته بذاته و احترامه لها.

2-7-2-2/ المدرسة: ولها دور كبير في تقدير الطفل لذاته، حيث يكون تأثيرها في تكوين تصور الطفل عن ذاته واتجاهاته نحو قبولها أو رفضها، كما أن لنمط النظام المدرسي والعلاقة بين المعلم والتلميذ يؤثر تأثيرا هاما على مستوى مفهوم التلميذ عن نفسه (محمود فتحي عكاشة،1986: 38).

وقد تطرقت العديد من الدراسات التي بحثت في ذلك منها دراسة دانزيك (Danzig,1977)، دراسة هاروب (Harrop,1983)

2-7-2-3/ عوامل ناشئة عن المواقف الجارية و المجتمع : و يتمثل ذلك في المكانة الاجتماعية وضآلة النجاح والفشل، والشعور بالاختلاف عن الغير، والترفع أو الرفض من قبل الآخرين، وصرامة المثل والشعور بالذنب...الخ. (محجوب الصدق المصطفى،1998: 13)

وتذكر نجوى بنيس 1995 (نجوى السيد بنيس،1995: 40) أنّ تقدير الذات يتأثر بالظروف المحيطة بالفرد، فإذا كانت مثيرات البيئة إيجابية تحترم الذات الإنسانية وتكشف عن قدرتها وطاقتها يصبح تقدير الذات إيجابيا، أما إذا كانت البيئة محبطة فإن الفرد يشعر بالدونية، وبالتالي يسوء تقدير الفرد لذاته وقد ترجع الاختلافات بين الأفراد عند تقييمهم لأنفسهم إلى اختلافاتهم في تركيز انتباههم عند تمثلهم لأنفسهم، فالأشخاص ذوو التقدير

المرتفع لذواتهم هم من يؤكدون قدراتهم أو جوانب قوتهم، أما ذوو التقدير المنخفض فهم يركزون على عيوبهم وصفاتهم السيئة (ممدوحة سلامة،1991 : 679).

2- 8/ <u>الحاجة إلى تقدير الذات</u>:

إن حاجاتنا إلى الشعور لأن ما نحن عليه وما نقوم به هو ضمن معاييرنا الذاتية الخاصة ترتبط بمفهوم الذات ومستوى الطموح عندنا، وما نفكر به عن أنفسنا يدور حول مفهومنا للقيم والمعايير و ما هو صواب وما هو خطأ، فجميعها تؤدى للجوانب المهمة لحاجاتنا لتقدير الذات، لأنها تدور حول منظومة القيم التي اكتسبها الفرد في أثناء عملية التطبيع الاجتماعي له والتي يحاول من خلالها المجتمع أن يعد طريق حياته، وأن يتشرب قيمه ومعاييره والتي لا يستطيع الفرد أن يخرق تلك القيم و المعايير الاجتماعية دون أن يشعر بإحباط يتصل بتقديره لذاته.

كما يهدف الإنسان في سلوكه لأن يشعر بقيمته وأهمية الدور الذي يقوم به في حياته فكلّ منا له أدوار مختلفة يقوم بما يشعره بقيمته في حد ذاته كإنسان وكقائم بالدور، ويود أن يلقى تقدير الآخرين لما يقوم به من عمل في حياته ، وعندما يقوم بأي عمل، فإنه يود أن يشعر بالنجاح والتقليل فيما يقوم به من عمل،وأن هذا العمل له وزن وقيمة ، وان انخفاض تقدير الذات ينتج عن الفجوة أو الثغرة بين الذات وطموحاتها (محمد المرشدى موسى،1987: 392).

كما ترجع حاجاتنا إلى إدراك ومعرفة أهمية تقدير الذات من أن فكرة الفرد عن ذاته منذ طفولته لا يقتصر تأثيرها على سلوكه الحالي، بل يمتد إلى سلوكه المستقبلي ويؤثر في تنميته الاجتماعية المقبلة حيث يميل ذو تقدير الذات المرتفع إلى الحرية والاستقلال والابتكار والقدرة على التعبير عن آرائهم، مهما اختلفت مع آراء الآخرين، ويميلون للتوافق والخلو من الاضطراب الشخصي (أحمد محمد صالح،1995: 218) وإذا كان الفرد يعزو إنجازاته ويستمد تعزيزات سلوكه من ذاته، فيتوقع منه في هذه الحالة درجة مرتفعة من تقدير الذات مقارناً بآخر لا يحصل على تعزيزات لتقديره لذاته نتيجة لاعتقاده أنه يحقق ما يحقق، ويعجز عن تحقيق ما يعجز عنه لا اعتماداً على قدرته و إمكاناته بل اعتماداً على العوامل الخارجية، ويصبح تقديره لذاته بوصفه شخص فعال منجز تقدير ضئيل. (صفوت فرج:1991).

2- 9/ <u>الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات</u> :

بعد عرض أهم المراحل الأساسية التي شملت كل من مفهـوم الـذات وتقـدير الـذات، يتضـح أن كل مفهوم يحمل خصوصية معينة، فالأول لـه مرجعيـة نحـو المعرفـة، الإدراك ووصـف الذات، حيث ذكر كل من كامبل ولفاليـه (ميشـو و آخـرون، 2006: 230) أن مفهـوم الـذات هو مرجعية لمعرفة الذات (من أنا؟)، في حين يحمل تقـدير الـذات مفهـوم التقيـيم (مـا هـو الشعور الخاص بي؟).

ويتضح إذن أن مفهوم الذات هو عبارة علـى معلومـات عـن صـفات الـذات، بينمـا تقـدير الذات فهو تقييم لهذه الصفات.

فمفهوم الذات يتضمن فهما موضوعيا أو معرفيا للذات، أما تقـدير الـذات فهـو فهـم انفعـالي للذات يعكس الثقة بالنفس. (عبد الحافظ: 1982، 6).

وقدم كوبر سميث Coopersmith تعريفا للتفرقة بين مفهـوم الـذات وتقـدير الـذات، شـرح فيه أن مفهوم الذات يشمل مفهوم الشخص وآراءه عـن نفسـه، بينمـا تقـدير الـذات يتضـمن التقييم الذي يصنعه وما يتمسك به من عادات مألوفة لديه مع اعتباره لذاته.

وميّز فـوكس "Fox" 1990 (الدوسـري: 87) بـين الاصـطلاح الوصـفي (مفهـوم الـذات) والاصطلاح العاطفي الوجداني (تقدير الذات)، من خـلال توضـيحه أن مفهـوم الـذات يشـير إلى وصف الذات باستخدام مجموعة من المعلومات مثل : أنا رجـل، أنـا عامـل، أنـا طالـب وذلك لغرض تكوين وصياغة صورة شخصـية متعـددة الجوانـب، أمـا تقـدير الـذات فيهـتم بالعنصر التقييمي لمفهـوم الـذات، حيـث أنّ الأفـراد يقومـون بصـياغة وإصـدار الأحكـام الخاصة بقيمتهم الشخصية كما يرونها، وبالتالي فإنّ مفهوم الـذات يسـمح للفـرد بـأن يصـف نفسه في إطار تجربة معينة، أما تقدير الذات فيهـتم بالقيمـة الوجدانيـة التـي يربطهـا الفـرد بأدائه ضمن هذه التجربة.

كذلك قدم المصـطفى المحجـوب 1998 (محجـوب الصـدق:1998، 27) نقـلا عـن كـوبر سميث تفرقة بين مفهوم الذات و تقدير الذات نوجزه فيما يلى :

مفهوم الذات ويشمل آراء الشخص عن نفسه، بينما تقـدير الـذات هـو التقيـيم الـذي يضـعه لنفسه وما يتمسك به من عادات مألوفة لديه مـع اعتبـار لذاتـه، وبالتـالي يعبـر عـن اتجـاه القبول أو الرفض بحيث يشير إلى معتقدات الفرد اتجاه ذاته، وبهـذا يكـون تقـدير الـذات هـو الحكم على صلاحيته معبراً عنها بواسطة الاتجاه الذي يكنـه حـول ذاتـه، فهـو خبـرة ذاتيـة

ينقلها للآخرين عن طريق التقارير اللفظية ويعبر عنهـا بالسـلوك الظـاهر، كمـا يشـير إلـى ثلاث نقاط يجب أخذها في الاعتبار هي:

أ – يركز التعريف على تقدير الذات عامة في المواقـف الثابتـة والدائمـة علـى تقـديرها فـي المواقف النوعية أو الطارئة، ولكن تعـالج كـل منهـا مسـتوى الفـرد لذاتـه و يختلفـان فـي عمومية وثبات المفهوم والظروف التي يتكون خلالها .

ب – يختلف تقدير الذات تبعاً للخبرات المختلفة التي يمر بهـا الفـرد فقـد يعتبـر نفسـه جيـد جداً كتلميذ ولكنه ضعيف كموسيقى ؛ فالتقدير الكلى للفرد هـو مجمـوع تلـك المجـالات طبقـا لأهميتها لذاته .

ج – يختبر الفرد أداءه وقدرته واتجاهاته طبقا لمعاييره وقيمه فيصـل فـي النهايـة إلـى قـرار إما يحمل اتجاهات سالبة أو موجبة نحو ذاته.

ونستنتج مما سبق أن هناك فرقا بين مفهوم الذات وتقدير الـذات، فـالأول هـو التعريـف الـذي يضعه الفرد لذاته أو الفكرة التي يكونها الفرد عن ذاته، أما الثـاني فهـو التقيـيم الـذي يضـعه الفرد لذاته.

يحاول المرء باستمرار التعرف على ذاته وتحديد معالمها ويكون ذلك بشكل ملحّ في مرحلة المراهقة ويستمر بقية الحياة تبعاً لما يحل عليه وعلى بيئته من تغيير. ففكرة الفرد عن نفسه تتميز بالتفرد، ولكنها عرضة للتعديل بتأثير الظروف البيئية والاجتماعية التي تحيط به، وبوجهة نظر الآخرين عنه. فالفرد قد يرى نفسه بصورة ايجابية أحياناً، وبصورة سلبية أخرى، إلا أنه بصفة عامة له تصور شبه ثابت عن ذاته.

للبيئة الثقافية للفرد، مع حصيلة خبراته الحياتية أثر كبير في بناء شخصيته، أو بمعنى آخر هويته. فالطفل منذ وقت مبكر يبدأ في تكوين هويته متشبهاً بالأشخاص المهمين في البيئة من حوله. ففي الوقت الواحد يتشبه بأمه وأبيه أو أحد إخوته أو معلمه، إلا أن هذا الخلط يفرز شخصية متشعبة ذات أدوار مختلفة، مفككة الأوصال. أما المراهق فلأن خبراته الحياتية لا زالت محدودة فإنه يكون مذبذباً وغير متيقن من أمره وهو يسعى إلى تحقيق ذاته وتكوين هويته. فلذلك تراه يلعب أدواراً متضادة، مثلا في الوقت الواحد يكون مستقلاً ومعتمداً على غيره؛ جريئاً وجباناً؛ متحدياً وخضوعاً؛ جدياً وغير مكترث. وعليه في النهاية تخليص نفسه من لعب هذا الدور المزدوج ومن أن يكون نسخة من غيره، أو التذبذب بين الأدوار لكي يبدأ في تكوين هويته الخاصة به متجاوزاً هذه المرحلة الانتقالية.

هذا لن يتأتى إلا بعد أن يكتسب مزيداً من الخبرات الحياتية ويتعرض للمفاهيم الثقافية والأخلاقية والدينية الخاصة بمجتمعه. وفى حالة أن كل شيء سار على ما يرام، فإنه يخرج من هذه المرحلة الانتقالية إلى مرحلة استكمال بناء الهوية الخاصة به.

الفصل الثالث

التفكير بين السلبي والايجابي

التفكيـــر: مفهوم التفكير

مفهوم أساليب التفكير

أهمية التفكير

خصائص التفكير

مهارات التفكير

مستويات التفكير

الفرق بين التفكير ومهارات التفكير

أنواع التفكير

عناصر التفكير

العوامل المؤثرة في أساليب التفكير

مراحل تطور التفكير لدى الإنسان

النظريات المفسرة لأساليب التفكير

وسائل وطرق قياس أساليب التفكير

التفكير بين السلبي و الايجابي: التفكير السلبي

تعريف التفكير السلبي

أسباب التفكير السلبي

أعراض التفكير السلبي

نتائج التفكير السلبي

التفكير الايجابي: تعريف التفكير الايجابي

أهمية التفكير الايجابي في حياة الإنسان

خصائص التفكير الايجابي

استراتيجيات وقواعد لإكساب التفكير الايجابي

سمات التفكير السلبي مقارنة بالتفكير الايجابي

يعد التفكير عاملا من العوامل الأساسية في حيـاة الإنسـان فهـو الـذي يسـاعد علـى توجـه الحياة وتقدمها، كما يساعد على حل كثير من المشكلات وتجنـب الكثيـر مـن الإخطـار، وبـه يستطيع الإنسان السيطرة والتحكم على أمـور كثيـرة وتسـييرها لصـالحه، فـالتفكير عمليـة عقلية معرفية وجدانيـة راقيـة تبنـى وتؤسـس علـى محصـلة العمليـات النفسـية الأخـرى كالإدراك والإحساس والتحصيل والإبداع، وكذلك علـى العمليـات العقليـة كالتـذكر والتمييـز والتعميم والمقارنة والاستدلال والتحليل، ومن ثـم يـأتي التفكيـر علـى قمـة هـذه العمليـات العقلية والنفسية وذلك للدور الكبير الـذي يلعبـه فـي المناقشـات وحـل المسـائل الرياضـية وغيرها، حتى انه لا يمكن الاستغناء عنه فـي عمليـات اكتسـاب المعرفـة وحـل المشـكلات التي تواجه الإنسان، فكلما كان هذا التفكير ايجابيا كلمـا أدى إلـى حـل فاعـل ونـاجح لهـذه المشكلة، وكلما كان هذا التفكير سلبيا كلما أدى إلـى التعامـل مـع هـذه المشـكلات بأسـاليب سطحية وخاطئة، هذا ما أثبتته الدراسـات الحديثـة التـي اهتمـت بـالتفكير وأسـاليبه خـلال السنوات الأخيرة و ما ستتطرق إليه الباحثة في هذا الفصل النظري.

1/ التفكير:

1-1/ مفهوم التفكير:

1-1-1/ تعريف التفكير لغة:

من حيث اللغة: فَكَرَ في الأمر ، يفكر ، فكراً : أعمـل عقلـه فيـه، ورتـب بعـض مـا يعلـم ليصل به إلى المجهول. والتفكير: إعمال العقـل فـي مشـكلة للتوصـل إلـى حلهـا. (المعجـم الوسيط)

1-1-2/ تعريف التفكير اصطلاحا: تعددت تعريفات التفكير فمن أهمها نورد ما يلي:

عرفه كوسـتا Costa (محمـد بكـر نوفـل،2008: 24) "بأنـه المعالجـة العقليـة للمـدخلات الحسية بهدف تشكيل الأفكار من اجل إدراك المثيرات الحسية والحكم عليها".

ويشـير ديبونـو Debono 2003 (محمـد بكـر نوفـل،2008: 24) علـى أن التفكيـر هـو العملية التي يمارس عليها الذكاء نشاطه على الخبرة، أي انـه يتضـمن القـدرة علـى اسـتخدام الذكاء الموروث وإخراجه إلى ارض الواقـع، مثلمـا يشـير إلـى اكتشـاف متبصـر أو متـأن للخبرة من اجل الوصول إلى هدف.

ويرى جون ديوي (مؤيد اسعد حسن دناوي،2008: 14) أن التفكير يشير إلى وجود مشكلة أو أزمة لذلك ينظم طريقة منهجية لحلها لهذا ارتبط التفكير العلمي بالطريقة المنهجية التي يستخدمها الإنسان في التصدي لهذه المشكلات أو التغلب عليها وتبسيطها.

أما رجاء محمود أبو علام (رجاء محمود،1993: 316) تشير إلى أن التفكير هو أعلى أشكال النشاط العقلي لدى الإنسان، وهو كذلك عملية ينظم بها العقل خبراته بطريقة جديدة كحل لمشكلة معينة أو إدراك علاقة جديدة بين أمرين أو عدة أمور بذلك ينتمي إلى اعلي مستويات التنظيم المعرفي وهو مستوى إدراك العلاقات.

ويضيف محمد جهاد جمل (محمد جهاد2001: 25) إن التفكير عبارة عن نشاط يستطيع الفرد من خلاله فهم موضوع محدد أو موقف معين أو على الأقل فهمه، بعد مظاهر هذا الموقف أو ذلك الموضوع.

وعرفه بربرا بريشن (صالح صالح عماري،2006: 19) بأنه عملية معرفية متعددة بعد اكتساب معرفة ما، أو انه عملية منظمة تهدف إلى إكساب معرفة.

أما مجدي حبيب (مؤيد أسعد،2008: 15) فيرى في تعريفه للتفكير بأنه عملية معرفية عليا تبنى وتؤسس على محصلة العمليات النفسية الأخرى كالإدراك والإحساس والتخيل وكذلك العمليات العقلية كالتذكر والتعميم والتمييز والمقارنة والاستدلال وكلما اتجهنا من المحسوس إلى المجرد كلما كان التفكير أكثر تعقيدا.

تعريف موسوعة علم النفس (موسوعة علم النفس،1977) تعرف التفكير بمفهومه العام انه كل نشاط ذهني أو عقلي يختلف عن الإحساس، و الإدراك الحسي أو يتجاوز الاثنين إلى الأفكار المجردة.

من خلال التعريفات السابقة تستخلص الباحثة تعريفا للتفكير على النحو التالي:

أنه عملية عقلية معرفية هادفة تقوم بإعادة تنظيم ما نعرفه من رموز و مفاهيم وتصورات في أنماط جديدة حيث يتم فيها استخدام الخبرات المتكررة لحل مشكلة معينة، أو إدراك علاقة جديدة لموضوع ما والتعامل مع المتغيرات الخارجية لمعرفة المعاني التي تحملها المثيرات في الوسط الإدراكي أو البيئة المدركة، وتتطور هذه العملية بناءا على ما نتلقاه من تعليم أو تدريب.

وهذه كانت مجموعة تعريفات التفكير بمنظار انه عملية عقلية، إلا أن الباحثة في ما يلي ستتطرق في هذا الموضوع إلى أساليب التفكير بالشكل الخاص.

1-2/ مفهوم أساليب التفكير:

يقدم فروم Fromm (مجـدي عبـد الكـريم حبيـب،1997) تعريفـا لأسـاليب التفكيـر بأنهـا طريقة تعامل الإنسان الخاصة مـع بيئتـه، إذ تشـكل هـذه الأسـاليب اسـتراتيجيات مكتسـبة لمواجهة مشكلات الحياة المختلفة، ويضيف انه يمكن الحكـم علـى مثـل هـذه الأسـاليب مـن حيث ما تؤدي إليه من نتائج، فهناك أساليب تفكيـر منتجـة لحلـول المشـكلات وأخـرى غيـر منتج، وهذا يكون بناءا على ملائمة كل أسـلوب مـن أسـاليب التفكيـر المسـتخدمة للموقـف المشكل.

بينمـا يعـرف دي بـوير وكـوتز (De Boeer&Coetzee,2000) أسـاليب التفكيـر بأنهـا مجموعة من الطرق المعرفية التـي تسـتخدم فـي إصـدار الأحكـام وصـنع القـرار وحـل المشكلات وكل أسلوب من هذه الأساليب يسـاعد علـى فهـم الشخصـية، والعلاقـات المهنيـة بطريقة جيدة.

ويرى مورفي Murphy (نادر فتحي قاسـم،1989: 40) بـأن أسـلوب التفكيـر هـو طريقـة التعامل المميزة للفرد مع مشكلة ما، تلك الطريقـة التـي تميـز تفـرده عـن الآخـرين والتـي تعمل على خدمة الهدف الذي يريد تحقيقه.

ويـذكر هاريسـون و برامسـون (Harrison&Bramson,1982 :45) تعريفـا لأسـاليب التفكير بأنها مجموعة من الطـرق أو الاسـتراتيجيات الفكريـة التـي اعتـاد الفـرد علـى أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عـن ذاتـه أو بيئتـه، وذلـك حيـال مـا يواجهـه مـن مشكلات.

و يرى ستيرنبج (Sternberg,1997 :14) أن مفهـوم أسـاليب التفكيـر يعنـي مجموعـة مـن الاستراتيجيات والطرق المختلفة التـي يسـتخدمها الأفـراد بصـورة عامـة لحـل مشـكلاتهم، وانجاز المهام والمشروعات وسيطرة الفرد الذاتية على عقله.

1-3/ أهمية التفكير:

قدرة الإنسان على الاستبصار والتفكير الرمـزي، مكنـه مـن اكتشـاف أسـرار الأشـياء فـي الطبيعة وبالتالي الوصول إلى القوانين التي مكنتـه مـن تفسـير الظـواهر والسـيطرة عليهـا وتسخيرها لصالحه.

التفكير مصدر العلم، والعلم مصدر لتعديل سلوك الإنسان لـذلك تختلـف سـلوك الإنسـان عـن سلوك الحيوان الذي لا يتغير ولا يتطـور، وكلمـا زادت معرفـة الإنسـان بالأشـياء تغيـرت

نظرته إليها واختلفت ظروف الاستفادة منها، فقد ينظر الإنسان العادي إلى قطعة من الصخر على أنها مجرد شيء لا يضر ولا ينفع و لكن العالم الجيولوجي يعتبرها سجلا تاريخيا لعصور ماضية يكتشف من خلالها خصائص تلك العصور.

للتصور أهمية كبيرة في إدراك الإنسان لوجوده النفسي المستمر فمن خلال التفكير أدرك الإنسان إنسانيته واستطاع أن يحافظ على وجوده عن طريق الاستفادة من تجارب الأجيال السابقة وتكيفه للبيئة التي يعيش فيها وتطوير أساليب التعامل معها.

قدرة الإنسان على التصور والتخيل جعلته يتخطى حدود الحاضر إلى المستقبل، فيتخيل ويتصور مستقبله ويحاول أن يخطط له ويعد له العدة وهو يعيش هذا الحاضر وهذا التخطيط يشمل كل جوانب حياة الإنسان الاجتماعية والاقتصادية والسياسية...الخ.

قدرة الإنسان على التحليل والتركيب، مكنته من ممارسة تفكير منظم لحل مشكلاته الفردية والاجتماعية، حيث اخذ الإنسان يبحث و يحلل جميع المشكلات التي تعترض حياته، فحاول أن يحلل أسبابها ويضع لها الحلول والمقترحات، ولم يقتصر تفكير الإنسان على حل مشكلاته الفردية بل تعداها إلى علاج المشكلات الاجتماعية من خلال التفكير العلمي وتطويره.

1-4/ <u>خصائص التفكير</u>:

في سياق التعرض لمفهوم التفكير يخلص جروان 1999 (محمد بكر نوفل،2008: 25) إلى أن التفكير يتميز بالخصائص التالية:

- التفكير سلوك هادف، فهو لا يحدث في فراغ أو بلا هدف وإنما يحدث في مواقف معينة.
- التفكير سلوك تطوري يتغير كما ونوعا تبعا لتطور الفرد وتراكم خبراته.
- التفكير الفعال هو التفكير الذي يوصل إلى أفضل المعاني والمعلومات التي يمكن استخلاصها في موقف ما.
- التفكير مضمون نسبي فلا يعقل لفرد ما أن يصل إلى درجة الكمال في التفكير، وأن يحقق ويمارس جميع أنواع التفكير.
- يتشكل التفكير من تداخل عناصر البيئة التي تجري فيها المواقف والخبرة.
- يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة قد تكون لوظيفة أو رمزية أو كمية أو منطقية أو مكانية أو تشكيلية لكل منهما خصوصية.

1-5/ مهارات التفكير:

1-5-1/ الملاحظة: مهارة جمع البيانـــات والمعلومـــات عـــن طريـــق واحـــدة أو أكثـــر مـــن الحواس الخمس وهي عملية تفكيـــر تتضـــمن المشـــاهدة والمراقبـــة والإدراك، وتقتـــرن عـــادة بسبب قوي أو هدف يستدعي تركيز الانتباه ودقة الملاحظة.

1-5-1/ التصنيف: ويقصد بهـــا تصـــنيف المعلومـــات وتنظيمهـــا وتقويمهـــا ، وهـــي مهـــارة أساسية لبناء الإطار المرجعي المعرفي للفرد، وعنـــدما نصـــنف الأشـــياء فإننـــا نضـــعها فـــي مجموعات وفق نظام معين فـــي أذهاننـــا كالتصـــنيف حســـب اللـــون أو الحجـــم أو الشـــكل أو الترتيب التصاعدي أو التنازلي وغيرها.

1-5-3/ المقاربة: وتعني المقاربة بـــين الأشـــياء والأفكـــار والأحـــداث وفـــق أوجـــه الشـــبه وأوجه الاختلاف والبحث عن نقاط الاتفاق ونقـــاط الاخـــتلاف ورؤيـــة مـــا هـــو موجـــود فـــي احدهما و مفقود

1-6/ مستويات التفكير:

يختلف التفكير عن باقي القدرات العقلية الأخرى لأنه عمليـــة تنظـــيم خبـــرات فـــي كـــل جديـــد يناسب الموقف الذي يواجه الإنسان وفي هذا الســـياق يمكـــن تصـــنيف التفكيـــر إلـــى القســـمين التاليين:

1-6-1/ التفكير الحر الغير موجه نســـبيا: وذلـــك مـــا نـــراه فـــي أحـــلام اليقظـــة والأحـــلام والألعاب الايهامية فهذا النوع من النشاط العقلي مجـــرد تعبيـــر عـــن رغبـــات أو حاجـــات ولا يعتمد إلا على علاقات بسيطة تكون غير حقيقة ولذلك فـــإن هـــذا النـــوع أقـــرب للتخيـــل منـــه إلى التفكير.

1-6-2/ التفكير الموجه: والذي يهدف إلى حـــل مشـــكلة أو ابتكـــار شـــيء نـــافع ويمكننـــا أن نقسم هذا النوع مـــن التفكيـــر إلـــى القســـمين التـــاليين مـــع ملاحظـــة أن هـــذا التقســـيم عـــام واعتباري:

1-6-2-1/ التفكير الناقد أو التقييمـــي: ونلجـــأ إليـــه عنـــدما نحـــاول فحـــص رأي ونقـــرر مدى صحته وينتهي هذا النوع من التفكير بإصدار الأحكـــام أو الموازنـــة بـــين موضـــوعين أو أكثر للمفاضلة بينهما، وأساس التفكير الناقد هو تطبيـــق المعرفـــة فـــي موقـــف معـــين وزمـــن محدد.

1-6-2-1/ التفكير الإبداعي: وهو الذي يستخدم التفكير ليس لمجرد مراجعة رأي معين بل لإنتاج شيء جديد ذو قيمة ويتضمن العمل الإبداعي أو الابتكاري الذي يقود إلى اختراع شيء يخدم فرد معين أو ابتكار شيء جديد في ميادين الأدب والفن والموسيقى أو اكتشاف علاقات جديدة أو الوصول إلى حل للمشكلات.

1-7/ <u>الفرق بين التفكير ومهارات التفكير</u>:

يبدو أن هناك تداخلات بين مفهومي التفكير ومهارات التفكير، فالتفكير مهارة ذهنية كلية تتم عن طريقها معالجة ذهنية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار أو الاستدلال لها أو الحكم عليها. وتتضمن الإدراك والخبرة السابقة للمعالجة الواعية والحدس أو عن طريقها فتكتسب الخبرة معنى. (مؤيد اسعد حسن دناوي،2008: 17)

أما مهارات التفكير فهي معالجة ذهنية تمارس وتستخدم عن قصد في التفاعل مع المعلومات أو المواقف، وتسهم هذه المهارات في فاعلية التفكير لأن التفكير يتطلب تكاملا بين مهارات ذهنية معينة لتحقيق هدف ما في موقف معين.

1-8 / <u>أنواع التفكير</u>:

يصنف التفكير من حيث أنواعه إلى مجموعة من الطرق الفكرية التي يعتاد الفرد أن يتعامل بها مع المعلومات المتوفرة لديه نحو ما يواجه من مشكلات ومواقف، حيث توجد أنواع عديدة للتفكير منها: (مؤيد أسعد،2008: 28)

1-8-1/ التفكير التركيبي: يتمثل في قدرة الفرد بالاطلاع على بعض وجهات النظر التي قد تتيح حلولا أفضل وإعدادا وتجهيزا والربط بين وجهات النظر التي تبدو متعارضة بالإضافة إلى إتقان الوضوح والإبتكارية وامتلاك المهارات التي توصل لذلك.

1-8-2/ التفكير المثالي: ويقصد به قدرة الفرد على تكوين وجهات نظر مختلفة اتجاه الأشياء والميل إلى التوجه المستقبلي والتفكير في الأهداف بالإضافة إلى اهتمام الفرد باحتياجاته من جهة وما هو مفيد للأفراد الآخرين.

1-8-3/ التفكير العلمي: هو نشاط عقلي منظم قائم على العمل والبرهان والتجربة ويستخدمه الإنسان في معالجة مواقف مجبرة واستقصاء المشكلات بمنهجية سليمة منظمة في نطاق مسلمات عقلية واقعية، يوصل الفرد إلى الفهم وتفسير الظواهر المختلفة والتنبؤ بحدوثها .

حيث انه ذلك النوع من التفكير الذي يتم توجيهه في ضوء الخبرة الشخصية التي مر بها الفرد لإيجاد طرق جديدة لعمل الأشياء للاستعانة بالمواد الخام المتاحة له واهتمامه بالجوانب الإجرائية.

1-8-4/ التفكير التحليلي: وهو ذلك النوع من التفكير الذي يقوم به الفرد لتجزئة المادة التعليمية إلى عناصر ثانوية أو فرعية وإدراك ما بينها من علاقات أو روابط مما يساعد على فهم بنيتها والعمل على تنظيمها في مرحلة لاحقة.

1-8-5/ التفكير الفعال: وهو النوع الذي تتبع فيه منهجية سليمة محددة تستخدم فيها أفضل المعلومات من حيث دقتها وكفايتها.

1-8-6/ التفكير غير الفعال: هو ذلك النمط من التفكير الذي لا يتبع منهجية واضحة أو دقيقة ويبنى على مغالطات أو إفتراضات باطلة متناقضة أو إعطاء تعميمات أو أحكام متسرعة أو ترك الأمور للزمن أو للظروف كي تعالجها.

1-8-7/ التفكير الناقد: هو ذلك النوع من التفكير المتضمن للتحليلات الهادفة والدقيقة والمتواصلة لأي إدعاء ومن أي مصدر من أجل الحكم على دقته وصلاحيته وقيمته الحقيقية أو أنه نمط من أنماط المسؤولية المعرفية نحو اتخاذ القرار الجيد المدروس لرفض أو قبول أو تعليق الحكم على شيء ما.

1-8-8/ التفكير الإبداعي: هو نشاط عقلي مركب وهادف يعمل الفرد على توجيهه برغبة قوية في البحث عن حلول أو التوصل إلى نواتج أصلية لم تكن معروفة أو مطروحة من قبل، يعني قدرة الإنسان على إبداع ما هو فريد من نوعه أو خارق للعادة الأمر الذي يدفع الإنسان إلى ابتكار الجديد.

1-8-9/ **التفكير الخرافي:** هو تفكير غير علمي لا يعتمد على التجربة والأدلة المنطقية بل يعتمد القصص الخيالية والأساطير وفيه ملجأ الفرد إلى أسباب غير طبيعية لتفسير أو حل مشكلات طبيعية يعزونها إلى علل غير صحيحة أو غيبية لا يستطيع تحديدها أو التحكم فيها.

1-8-10/ التفكير المنطقي: يتضمن هذا النوع من التفكير عمليات ذهنية راقية يكون فيها الفرد حيوياً فاعلاً ويتطلب مخزوناً معرفياً منظماً مدمجاً في بناء الفرد المعرفي كما يتطلب انتباهاً مستمراً لتحقيق الهدف، ويبدأ التفكير المنطقي بخبرات حسية ثم يتطور إلى خبرات متدنية التجريد ثم إلى خبرات أكثر تجريداً، ويحدث التفكير المنطقي عندما يواجه

الفرد مشكلة ما لا يجد لها حلا جاهزا أو أسلوب تجريبيا، لأنه يمارسه لمحاولة معرفة الأسباب والعلل التي تكمن وراء الأشياء وهو يقوم على أدلة وبراهين نظرية يوصف بأنه تفكير قصدي موجه ويتضمن بذل مجهود فكري كبير.

1-8-11/ التفكير الترابطي: وهو ربط صاحب هذا النوع من التفكير بين المثيرات والاستجابات في المواقف المختلفة التي تواجهه ويأتي هذا النوع من التفكير نتيجة التكرار والمحاولة والتعلم.

1-8-12/ التفكير عالي الرتبة: بأنه التفكير الغني بالمفاهيم والذي يتضمن تنظيما ذاتيا لعملية التفكير ويسعى إلى الاستكشاف والتساؤل خلال البحث والدراسة أو التعامل مع مواقف الحياة المختلفة

1-8-13/ التفكير التسلطي: هو تفكير مغلق ويتمسك صاحبه بالأفكار المتطرفة، حيث يتصف بالجمود والميل إلى القبول المطلق أو الرفض المطلق. ويمتاز صاحبه بنظرة سطحية للحياة، وقد يرجع سبب تبني هذا النوع من التفكير إلى أساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة، وهو معادي للتفكير العلمي.

1-8-14/ التفكير المساير أو التوفيقي: ويتصف صاحبه بالمرونة وعدم الجمود والقدرة على الاستيعاب، ويظهر صاحبه تقبلا لأفكار الآخرين ويغير من أفكاره ليجد طريقا وسيطا يجمع بين طريقته في المعالجة وأسلوب الآخرين فيها، ويميل إلى ربط أفكاره بأفكار الآخرين الأمر الذي يساعده على التخلص من الصعوبات التي يواجهها وتبني سياسة الأخذ والعطاء في كل موقف.

1-9 / <u>عناصر التفكير</u>: يشير مانجل (محمد بكر نوفل،2008: 27) إلى أن ثمة تنوع في عناصر التفكير وأدواته التي يستخدمها الفرد في ممارسة عملية التفكير، حيث يمكن تلخيصها على النحو التالي:

1-9-1/ التصور (التخيل): التصور هو صور الأشياء المادية التي تنطبع وتسجل في ذاكرة الفرد حيث أن كل صورة حسية هي عبارة عن عدد كبير من العناصر التي توجد في علاقة محددة في التشابه والاتساق وتتميز بعمومية مبدأ من خلال انتظامها الزماني والمكاني وتظهر في وعي الفرد كموضوعات للمعرفة، والتصور قد يكون صورة مركبة

ومعقدة تتكون في مستوى من مستويات تطور المخطط الأولي أو الهيكلي، وهي أسهل للتناول والاستخدام والمعالجة.

إن تخيل الصور التي تحتوي على تجارب شخصية حول موضوع معين أو أشخاص أو مشاهد هي أداة من أدوات التفكير التي يعمد الفرد إلى استخدامها في توليد صور تخيلية ترمز إلى مواضيع معينة.

1-9-2/ الرموز والإشارات: هي أسماء مقررة أو اصطلاحية تعرف بها الأشياء والظواهر والعمليات، كأسماء الأشياء والأرقام، إن الرمز هو إشارة اصطنعها الإنسان لتحل محل حدث، أو واقعة وتستخدم الرموز في عملية تكوين المفاهيم، حيث أن الرموز والإشارات تمثلان وتساندان البدائل للمواضيع والتجارب والنشاطات الحقيقية ومن الأمثلة على الرموز ،إشارات المرور وإشارات سكة الحديد و أجراس المدرسة، وكلها أشكال تقود إلى تعابير رمزية تحفز التفكير، وهي التي تخبرنا ماذا نفعل حيال شيء ما وكيف نفعله. (صلاح صالح معمار،2006)

1-9-3/ المفاهيم: تعد المفاهيم قاعدة معرفية توجد على شكل خطة، تعمل على توجيه السلوك على نحو نمط من التصنيف يتم بناءا عليه وضع الأفراد أو الأشياء أو الموضوعات في فئات بناء على الخصائص المشتركة بينها، وبالتالي تساهم المفاهيم في اكتساب الفرد عملية الفهم لما يجري حوله من أحداث.

حيث أن المفهوم أكثر ثراءا وشمولا من الرمز فهو يحل محل جملة من الصفات المشتركة لفئة من المخططات الأولية أو الصور بينما يحل الرمز محل شيء أو حدث ما. أي أنّ المفهوم صفة أو مجموعة صفات تشترك فيها عدة أشياء أو ظواهر، ويمتلك بالتالي تلك الخصائص والصفات التي تشترك فيها تلك الأشياء والظواهر. (صلاح صالح معمار،2006: 48)

1-9-4/ اللغة: تعد اللغة من أكثر الوسائل كفاءة في تنفيذ عمليات التفكير، فهي نظام من الرموز والقواعد تسمح للفرد بالتواصل مع الآخرين فعندما يسمع أحدنا أو يقرأ أو يكتب كلمة أو جملة أو يلاحظ إشارة في أي لغة، عندها يتحفز إلى عملية التفكير.

1-9-5/ النشاطات العضلية: يؤدي التفكير في كثير من الحالات إلى تحريك مجموعة من عضلات الجسم فمثلا عندما نفكر في كلمة معينة نلاحظ استجابات عضلية بسيطة تشبه إلى حد كبير الحركات التي يحدثها الفرد عندما يتحدث بصوت مرتفع وفي هذا المجال يؤكد مانجل (محمد بكرنوفل،2008: 29) إن الدراسات أشارت إلى وجود علاقة وطيدة إلى ما بين التفكير والأنشطة العضلية للشخص الذي يفكر، فكلما انغمس هذا الشخص في التفكير زادت التقلصات العضلية، والعكس صحيح أي عندما لا يعمل الشخص عقله بالتفكير يكون هناك استرخاء عضلي.

إن التفكير بطريقة أو بأخرى يقدم أدلة لتدخل الحركات الأولية لمجموعة عضلاتنا فالأنشطة العضلية التي يقوم بها الفرد تسمح له بالتوجه نحو التفكير في شيء ما يقوم به.

1-9-6/ وظائف الدماغ: لقد زودت نظريات الدماغ (محمد بكر نوفل،2008) بشكل عام ونظرية النصفين الكرويين بشكل خاص الباحثين بوظائف جانبي الدماغ (الجانب الأيسر و الجانب الأيمن)، وبالتالي تمكن الباحثون من فهم الآلية التي يعمل بها الدماغ وفي ضوء هذا الفهم عاملوا على تنشيط جانبي الدماغ من خلال تنمية وظائف كل جانب من جانبي الدماغ، وذلك للحصول على السيطرة المتوازية للدماغ، ومن ثمة استغلال الطاقة الهائلة لجانبي الدماغ.

1-10 / <u>العوامل المؤثرة في أساليب التفكير</u>:

1-10-1/ الأسرة: لا يوجد هناك من المؤسسات أو الهيئات التي تستطيع أن تلعب الدور الذي تلعبه الأسرة في حياة الأفراد، ومن أهم السمات المميزة لهذا المناخ الأسري: (الطواب،1991. البدراوي،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 ما أمكن من أساليب التربية غير السوية كالقسوة والتهديد و التوبيخ والسخرية والعقاب البدني والمعنوي، أو التدليل الزائد، أو النبذ والإهمال، أو التذبذب وعدم الثبات في أسلوب معاملة الأبناء.

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

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

1-10-2/ المدرسة:

هي تلك المؤسسة التربوية الرسمية الوحيدة التي يمكنها تقديم خدمات تربوية متوازنة للأفراد، بمعنى أنها 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، فالمدرسة تتكون من مجموعة من العناصر الأساسية التي تتكامل مع بعضها البعض بنائيا و تتساند وظيفيا للحفاظ على استمرارية هذه المؤسسة و بقائها، و هذه العناصر تتفاعل في إطار المدرسة كمؤسسة أو كنظام اجتماعي، و هي تحدد ما يطلق عليه فاعلية المدرسة (البدراوي،2003) والتي تتمثل في المعلم، المتعلم، مدير المدرسة والمنهاج والتقنيات والوسائط المستخدمة وكذا التقويم وكلما تكاملت هذه العناصر وقامت بوظائفها بشكل سليم كلما قدمت المدرسة خدماتها بالشكل المطلوب، وكلما حصل كان هناك قصور أو عجز في واحدة أو أكثر من هذه العناصر كلما انخفضت فاعلية المدرسة كمؤسسة تعليمية و تربوية.

1-10-3/ التنشئة الاجتماعية:

يعتبر هذا العامل من العوامل المهمة التي تؤثر في نمط وأسلوب التفكير لدى الفرد فتجعله تفكيرا ايجابيا أو سلبيا، وهناك عدة أسباب تؤدي بالفرد إلى الإحساس بالنقص و الدونية أهمها:

أ/ التربية غير السوية: يؤكد معظم علماء النفس على أن التربية والتنشئة الخاطئة لها تأثير خطير في تكوين الفرد النفسي والاجتماعي وتوجيه سلوكه توجيها سويا، فإن قامت التربية والتنشئة على الخوف والتوتر والانفعال والصراع الدائم والمتكرر، فإنها تؤدي إلى بلورة شخصية مضطربة لدى الأفراد وهذا ينعكس في سلوكه وفي استعداده للإصابة بالأمراض النفسية والعقلية، لذا فانه لا بد من توفير أساليب تربوية يسودها التعاطف والحنان بين أفراد الأسرة، وتوفير تربية تحترم الفرد وتتقبل مشاعره واتجاهاته (جامعة القدس،1992)

ب/ الحرمان والقيود الاجتماعية: ينشأ الفرد في مجتمعنا منذ الطفولة المبكرة لنظم اجتماعية قمعية تقوم على الحرمان والسيطرة وتتعدد أشكال هذا الحرمان فقد يكون

حرمانا ماديا، أو قد يكون حرمانا من المكانـــة والمركـــز الاجتمـــاعي، أو حرمانـــا مـــن إبـــداء الرأي بحرية، وكل ذلك يحد من قدرة الفرد على ممارســـة التفكيـــر الايجـــابي المثمـــر ويجعلـــه عرضة للاضطراب الفكري والتطرف فيه. (البدراوي،2003)

ج/ هيمنة النظم السياسية المتخلفة: إن الأنظمة السياسية الرجعيـــة المتخلفـــة تســـعى دائمـــا إلـــى إشعار مواطنيها بالعجز والضعف والنقص، حتـــى يبقـــى هـــؤلاء المـــواطنين مســـلوبي الإرادة وبحاجة إلى هذه الأنظمـــة، ولا يفكـــرون بغيـــر إشـــباع حاجـــاتهم الأساســـية فـــي الحيـــاة ولا يطالبون بحقوقهم، وبذلك فإن هـــذه الأنظمـــة الحاكمـــة المتخلفـــة تصـــبح حجـــر عثـــرة أمـــام ممارسة الفرد لحريته الفكرية ويبقى تفكيره سلبي وفي حـــدود مـــا تقبلـــه هـــذه الأنظمـــة و مـــا تسمح به.

1-10-4/ وسائل الإعلام المختلفة:

إن حجم الإقبال على وسائل الإعلام المتطورة بأشكالها المختلفـــة يتضـــاعف تقريبـــا كـــل عـــام وكل شهر وبشكل متسارع، فقـــد أثبتـــت بعـــض الدراســـات (جبســـون،1999) أن هنـــاك تأثير مباشر وملحوظ للتلفاز والبـــث الفضـــائي علـــى ســـلوك و تفكيـــر المشـــاهدين فتعتبر الصحف والمجلات، الإذاعة والتلفزيون وبالخصـــوص الانترنـــت مـــن أبـــرز وســـائل الإعلام التي تجذب مختلف الفئات و خاصة فئة الشباب، وهـــي ذات تـــأثير قـــوي فـــي تكـــوين العديد من الاتجاهـــات والتمـــثلات. كمـــا يعتبـــر التـــأثر بأبطـــال الرياضـــة ونجـــوم الأفـــلام والموسيقى عاملا مهما في تطبيع الفرد على أنماط سلوكية معينة اتجاه مواضيع مختلفة.

1-11/ <u>مراحل تطور التفكير لدى الإنسان</u>:

1-11-1/ الطفولة المبكـــرة : ما قبل المدرسة الابتدائيـــة، مـــن ثـــلاث ســـنوات إلـــى خمســـة سنوات.

وتتميز هذه المرحلة بالاتي:

- تفكير عياني محسوس ينصب على النواحي الحسية المتعلقة باللذة ة الألم عند الطفل.
- تفكير يتصل بالخيال ولا يسير حسب قواعد المنطق.
- يميل الطفل ميلا كبيرا إلى الإكثار من الأسئلة التي تـــدور حـــول الأمـــور التـــي يشـــاهدها و ما يمر به مواقف وموضوعات من حياته اليومية.
- تعلم شرطي قائم على الاستجابة المباشرة للمثيرات البيئية.

– يستجيب الطفل لكل مثير على حدى دون محاولة الربط بين المثيـرات والمثيـر فـي لحظـة نشاطه هو كل شيء ولا يمكن أن يكون له معنى غير ما يظهر في شكله.

– لا يختفي هذا النوع من التفكير تماما من حياة الإنسان عندما يكبر فقـد يظهـر جليـا عنـدما يواجه مجموعة من المثيرات الجديدة التي لا دراية له من قبل.

1-11-2/ الطفولة الوسطى: المرحلة الأولى مـن المدرسـة الابتدائيـة مـن خمـس سـنوات إلى ثماني سنوات

و تتميز هذه المرحلة بالاتي:

– تفكير تجريدي ناقص قائم على اكتشاف أوجه التشابه بين المثيرات المختلفة.

– ما زال تفكير الطفل في هـذه المرحلـة غيـر مجـرد أي لا يقـوم علـى أسـاس اسـتخدام المعاني الكلية أو الألفاظ المجردة فهـو لا زال لا يسـتطيع أن يركـز انتباهـه فـي موضـوع معين لمدة طويلة.

– يستطيع الطفل في هذه المرحلة أن يستخدم الصور البصرية للأشياء التـي يحتـك بهـا فـي حياته اليومية كما انه يستطيع أن يدرك العلاقة المكانية بـين الموضـوعات ولكنـه لا يسـتطيع أن يدرك فكرة العلة والمعلول إدراكا سليما.

– يستجيب الطفل لأكثر من مثير في وقت واحد وفي هـذه الحالـة يكـون قـادرا علـى إيجـاد علاقة تشابه بين هذه المثيرات المتعددة، فعندما يكون فـي موضـع اختيـار بـين شـيئين فانـه يقبل على واحدة مرجئا الإقبال على الأخرى.

– يبدأ في هذه المرحلة نوع من التآزر والترابط بين حواس الطفـل المختلفـة. فتتـآزر حاسـة البصر مع حاسة اللمس مما يجعل الطفل يدرك أن ما يلمسه هـو نفسـه مـا يـراه وهنـا تبـدأ معاني المثيرات في التكوين تدريجيا عن طريق المحاولة والخطأ.

1-11-3/الطفولة المتأخرة: المرحلة الثانية مـن المدرسـة الابتدائيـة، مـن سـبعة سـنوات حتى 12 سنة

و تتميز هذه المرحلة بما يلي:

– قدرة كبيرة على إدراك العموميات و الخصوصيات في نفس اللحظة.–

– تفكير تجريدي كامل قائم علـى اكتشـاف أوجـه التشـابه و كـذلك أوجـه الاخـتلاف بـين المثيرات المختلفة و القدرة على تعليل الظواهر المادية.

– يستطيع الطفل في هذه المرحلة أن يصف مـا يـدور حولـه وأن يكتشـف مـا يوحـد بـين الموضوعات من علاقات.

– في أواخر هذه المرحلة يكون الطفل قادرا على الربط والتحليل والتفسير والاستنتاج.

– يتبلور النشاط العقلي حول موضوع معـين بـدلا مـن التشـتت فـي موضـوعات متعـددة ومتنوعة.

– القدرة على الإدراك الكلي للموقف والتركيز علـى الإدراك والفهـم فـي عمليـة الـتعلم مـن حيث اكتشاف ما يوجد بين الموضوعات المختلفة من علاقات تشابه أو تضاد أو تجاور.

1-11-4/ مرحلة المراهقة و الرشد: المرحلـة الطـور المتوسـط و الثـانوي، فتتميـز هـذه المرحلة بما يلي:

– في هذه المرحلة نجد أن الشخص الذي يفكر يسترشد فـي تفكيـره بمـا يعرفـه مـن قواعـد ومبادئ وأسس معينة مثل النظريات الهندسية وقوانين الطبيعة والرياضيات.

– يتعلم عن طريق الاستبصار السابق على الحل.

– توجد فروق في القدرة على التعامل بالمفاهيم وفي اسـتعمالها وفهمهـا، فالعلمـاء مـثلا هـم أكثر من غيرهم في البحث حول أمور مجردة غايـة التجريـد كالطاقـة والجهـد والقـوة، فـي حين أن البعض الأخر لا يستعملون حتى المفاهيم العاديـة اسـتعمالا جيـدا، فمثـال ذلـك مـن يحسب المسافة بين بلدة وبلـدة مجـاورة بـالمبلغ الـذي يدفعـه فـي ركـوب المواصـلات أو بالزمن الذي يستغرقه في السفر بين البلدتين بغض النظر عن وسيلة الركوب.

– ويميل بعض الأفراد في تعاملهم مع المثيرات إلـى الاهتمـام بالشـكل قبـل المضـمون فـي حين يميل البعض الآخر إلى الاهتمام بالمضامين قبـل الشـكل. وأخيـرا يختلـف الأفـراد فـي قدرتهم على سهولة الاستمرار في عملية التفكير في موضـوع مـا، فاسـتمرار عمليـة التفكيـر متوقف على قدرة الفرد على الانتقال المستمر مـن الشـكل إلـى المضـمون ومـن المضـمون إلى الشكل، فبعض الأفراد لهـم قـدرة عاليـة علـى الانتقـال مـن الشـكل إلـى المضـمون وبالعكس، فيكتشف مزيدا من المفاهيم ويقـوم بمزيـد مـن التجريـد والـبعض الأخـر يكـون متجمدا في تفكيره بحيث ينتهي تفكيره عند مجرد وصوله إلى صـيغة مناسـبة لعلاقـة الشـكل والمضمون.

1-12/ <u>النظريات المفسرة لأساليب التفكير</u>:

اختلفت النظريات المفسرة لأساليب التفكير باختلاف مؤلفيها وباختلاف المحتوى الذي تضمنه هذه النظريات و باختلاف الهدف الذي تسعى كل نظرية إلى تحقيقه و تفسيره وهناك مجموعة من النظريات التي فسرت أساليب التفكير منها:

1-12-1/ نظرية هاريسون وبرامسون 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 أن الطفل يكتسب عددا من الاستراتيجيات يمكنه 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 أن هذه الأساليب هي فئات أساسية للطرق المفيدة للإحساس بالآخرين والعالم.

وذكرت هذه النظرية أن الفروق في السيطرة النصفية للمخ تتسبب و تؤدي إلى فروق في التفكير.

1-12-2/ نظرية جابنسن 1985:

قدم جابنسن مصفوفة لعمليات التفكير تتضمن ستة مستويات يغلب عليها الأبعاد المعرفية وهذه المستويات هي:

مستوى حل المشكلات: و الذي يشمل لعض الخطوات مثل التعرف على المشكلة وتحديدها، توضيح المشكلة، صياغة الفروض، صيغة الحلول المناسبة، إنتاج الأفكار المرتبطة بالمشكلة، صياغة الحلول البديلة، اختبار أفضل الحلول، تطبيق الحل الذي تم قبوله، الوصول إلى النتائج النهائية.

مستوى اتخاذ القرار: يشمل صياغة الهدف الموضح فيه وتوضيحه، إظهار الصعوبات والمعوقات التي تعترض تحقيق هذا الهدف مع تحديد البدائل الممكنة والتعرف عليها اختيار ودراسة البدائل، ترتيب البدائل واختيار أفضلها، تقويم المواقف.

مستوى الوصول إلى استنتاجات: يندرج تحتها كل من التفكير الاستقرائي والتفكير الاستنباطي.

مستوى التفكير التباعدي: يتضمن عمل القوائم بصفات الأشياء والأحداث، إنتاج الأفكار المتعددة (الطلاقة)، إنتاج الأفكار المتنوعة (المرونة)، إنتاج الأفكار الفريدة (الأصالة) إنتاج الأفكار المطورة (التحسينات).

مستوى التفكير التقويمي: يشمل التمييز بين الحقائق والآراء، والحكم على مصداقية المصدر والمرجع، الملاحظة والحكم على تقاريرها، التعرف على المشكلات وتحليلها تقويم الفروض، تصنيف البيانات، التنبؤ بالنتائج.

مستوى الفلسفة و الاستدلال: يتم من خلال استخدام المداخل الجدلية والمناقشات المتبادلة.

1-12-3/ نظرية كوستا 1985: حدد كوستا أربعة مراحل هرمية للتفكير وتعتمد كل مرحلة على المراحل السابقة لها، وتعد عمليات كل مستوى أساسية للمستوى التالي لها وتتمثل هذه المراحل في مايلي:

المرحلة الأولى: "المهارات المنفصلة للتفكير" وتشمل مجموعة جوانب عقلية فردية ومنفصلة، وتعد متطلبات أساسية لمستويات التفكير الأكثر تعقيدا و هي: إدخال البيانات وتشغيل البيانات واستخراج النواتج بعد تعديلها وتطويرها.

المرحلة الثانية: "استراتيجيات التفكير" وتتضمن عمليات الربط بين المهارات المنفصلة للتفكير السابقة من خلال الاستراتيجيات التي يستخدمها الأفراد حينما يواجهون المشكلات والمواقف الصعبة والمختلفة، والتي تتطلب حلا أو إجابات لم تكن معروفة وقتها وهذه الاستراتيجيات هي: حل المشكلات، التفكير الناقد، اتخاذ القرار، الاستدلال والمنطق.

المرحلة الثالثة: التفكير الابتكاري وتشمل مجموعة السلوكيات التي تتصف بالجدة والاستبصار والتي يستخدمها الفرد لإنتاج أنماط التفكير الجديدة والنواتج المتفردة والحلول الأصلية للمشكلات، وتشمل هذه السلوكيات: الإبداع، الطلاقة، التفكير المجازي، تحدي الصعب والحدسية وعمل النماذج والاستبصار والخيال.

المرحلة الرابعة: "الروح المعرفية" وذلك مع توافر المستويات السابقة لا بد من وجود عامل أساسي، وهو أن الشخص المفكر يجب أن يكون لديه قوة الإرادة والاستعداد أو الميل، والرغبة والالتزام، ويتضمن هذا المستوى الصفات الآتية: تفتح الذهن والبحث عن البدائل والتعامل مع المواقف الغامضة وإدراك لعلاقات والرغبة المستمرة في التغيير.

1-12-4/ نظرية برسيس 1985:

تصنف هذه النظرية عمليات التفكير إلى عمليات أساسية وأخرى مركبة كالآتي:

أولا: نموذج العمليات الأساسية للتفكير وتتضمن العمليات الآتية: السببية والتحويلات وإدراك العلاقات والتصنيف واكتشاف السمات الفريدة والمميزة.

ثانيا: نموذج العمليات المركبة للتفكير وتتضمن مجموعة العمليات الآتية: حل المشكلات واتخاذ القرار والتفكير الناقد والتفكير الإبتكاري، وهي تعتمد على مجموعة العمليات الأساسية المذكورة سابقا، ويلاحظ أن كل عملية تفكير مركبة تستخدم في أداء مهمة معينة، ويترتب عليها الوصول إلى ناتج معين، ويوضح هذا النموذج أن عملية حل المشكلات تؤدي إلى اتخاذ القرار، وتؤدي إلى التفكير الناقد، ثم يأتي في النهاية التفكير الإبتكاري الذي يمثل قمة السلوكيات والعمليات العقلية المركبة والمعقدة.

1-12-5/ نظرية قيادة المخ لهيرمان 1987:

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

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

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

الأسلوب الاجتماعي: القدرة على الاتصال والتأثير على الآخرين والقدرة على التعامل مع الآخرين.

الأسلوب الابتكاري: يتمثل في تخيل البدائل وتخطي الحواجز والعقبات والحصول على أفكار جديدة.

1-12-6/ نظرية التحكم العقلي الذاتي أو نظرية أساليب التفكير لستيرنبج:

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 غير ستيرنبرج من مسماها عام 1990 لتصبح نظرية أساليب التفكير، وظهرت في صورتها النهائية في عام 1997 حيث تقوم نظرية أساليب التفكير على فكرة رئيسية مآلها أن الناس يحتاجون أن يكيفوا أنفسهم عقليا، وأساليب التفكير هي طرقهم في تحقيق ذلك

كما أن هذه الطرق التي يكيف بها الناس أنفسهم هي مرآة داخلية لأنواع الحكومات أو السلطات التي يرونها في العالم الخارجي.

ويرى ستيرنبرج أن الحكومات بالنسبة للمجتمعات لها العديد من الجوانب مثل: الوظيفة الشكل، المستوى، المجال، النزعة. وأما من حيث الوظائف الرئيسية للحكومات فهي ثلاثة: التشريعية، التنفيذية، الحكمية. أما الأشكال الرئيسية للحكومات فهي أربعة: ملكية هرمية، أقلية، فوضوية. كما أن للحكومات مستويين رئيسيين هما: العالمي، المحلي وكذلك للحكومات مجالان هما داخلي، خارجي. و للحكومات أيضا نزعتان هما: المحافظة، التحررية.

13/ <u>وسائل وطرق قياس أساليب التفكير</u>:

هناك العديد من الأدوات التي تم إعدادها بغرض قياس أساليب التفكير لدى التلاميذ والطلاب، وتتمثل فيما يلي:

1-13-1/ اختبار أساليب التفكير لهاريسون و برامسون وبارليت و اخرون:

ويهدف هذا الاختبار إلى قياس أسلوب التفكير السائد والمفضل لدى الفرد في مواجهة مواقف الحياة اليومية، وذلك من خلال التقدير الكمي لمدى تفضيل الأفراد وميلهم لاستخدام احد أساليب التفكير التي يقيسها الاختبار و يقيس الاختبار خمسة أساليب للتفكير هي(التركيبي، التحليلي، المثالي، العملي، الواقعي)، ويتكون هذا المقياس من 90 عبارة موزعة على 18 موقف من المواقف اليومية إلى تواجه الفرد، وذلك بواقع خمس عبارات على كل موقف تمثل كل عبارة منهم حلا لذلك الموقف، حيث يعبر كل حل عن احد أساليب التفكير الخمسة التي يقيسها الاختبار.

1-13-2/ قائمة أساليب التفكير النسخة الطويلة لستيرنبرج وواجنر 1991:

وتقيس هذه القائمة 13 أسلوب للتفكير لدى التلاميذ والمدرسين والأفراد العاديين في المجتمع ولذلك تعتبر هذه القائمة بمثابة قائمة عامة لأنها تقيس أساليب التفكير لدى جميع الأفراد و في المراحل العمرية المختلفة، وهذه الأساليب كشفت عنها نظرية التحكم العقلي الذاتي تمثلت في(التشريعي، التنفيذي، الحكمي، العالمي، المحلي، المتحرر، المحافظ الهرمي، الملكي، الأقلي، الفوضوي، الداخلي، الخارجي).

وتتكون هذه القائمة من 104 عبارة يتم الإجابة عليها بطريقة ليكرت من سبعة مستويات ويتم قياس كل أسلوب من أساليب التفكير ال 13 من خلال 8 عبارات موزعة عشوائيا داخل هذه القائمة.

وهناك النسخة المختصرة 1992 من هذا الاختبار والذي يتكون من 65 عبارة و بنفس عدد الأساليب (13 أسلوب) ونفس المستويات (طريقة ليكرت من سبعة مستويات)

1-13-3/ استبيان أساليب التفكير للطلاب لستيرنبرج وجريجورينكو:

يقيس هذا الاستبيان أساليب التفكير لدى الطلاب وذلك بواسطة المعلمين، حيث يقوم المعلم بتقييم أساليب التفكير لدى كل طالب والإجابة على الاستبيان عن الطالب، ومثال لهذا الاستبيان:

هو يفضل حل المشكلات التي تقابله بطريقته (تشريعي)

هو يحب أن يقوم أفكاره أو أفكار الآخرين (حكمي)

1-13-4/ استبيان أساليب التفكير للمعلمين لتيرنبرج وجريجورينكو:

يقيس هذا الاستبيان أساليب التفكير المفضلة لدى المعلمين بسبعة أساليب للتفكير تتمثل في (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، العالمي، المحلي، المتحرر، المحافظ)، وعدد عبارات هذا الاستبيان 49 عبارة بحث أن كل أسلوب يمثله 9 عبارات موزعة بصورة عشوائية داخل هذا الاستبيان، ويتم الإجابة على هذا الاستبيان من قبل المعلمين بطريقة ليكرت من سبعة مستويات.

2/ <u>التفكير بين السلبي و الايجابي</u>:

كثيرون يعتقدون أن طريقة التفكير سواء كانت سلبية أو إيجابية هي أمور فطرية توجد مع الإنسان منذ طفولته، ولكن التفكير الإيجابي هو مهارة يمكن تعلمها وإتقانها، بحيث تكون الطريق إلى النجاح والسعادة في حياة كل فرد مهما كان مركزه أو تحصيله العلمي. فطبيعة العقل انه يخضع للتدريب الجيد ويمكن اكتساب التفكير المنظم العميق والخلاق وعليه سأتطرق إلى كل نمط من أنماط التفكير على حدى فيما يلي:

2-1/ <u>التفكير السلبي</u>:

2-1-1/ <u>تعريف التفكير السلبي</u>: هو نوع من الإيحاء الذاتي يقوم به الإنسان حيال نفسه يهمس لنفسه بأنه عاجز وغير قادر أو غير مستطيع، وفاشل وغير محبوب إلى آخر القائمة التي لا تنتهي من الأفكار والمشاعر السلبية.

وقد يبدأ الإيحاء السلبي إثر تجربة مرّ بها الإنسان، كأن يكون قد فشل في عمل قام به أو امتحان فشل فيه فبدلا من أن يستفيد منها نراه يعمّمها على حياته كلها، و بدلا من أن ينسى ألمها فانه يحييها في كل تجربة يقبل عليها.

فحقيقة التفكير السلبي انه اخطر من أن يتصور أي إنسان، فهو يجعل الحياة سلسلة من المتاعب والأحاسيس و السلوكات السلبية، مما يؤدي إلى النتائج السلبية مثل الأمراض النفسية والعضوية والشعور بالضياع والوحدة والخوف. (الفقي،2007)

2-1-2/ <u>أسباب التفكير السلبي</u>: هناك عدة أسباب يمكن أن تكون دافعا قويا لتوليد تفكير سلبي لدى الفرد تتمثل فيما يلي:

2-1-2-1/ عدم وجود أهداف محددة: فعدم تبني الفرد لأهداف وآفاق مستقبلية في حياته دراسية كانت أو مهنية يجعله من غير طموح، لذا يكون عرضة بفراغه هذا للتفكير بأمور سلبية.

فيرى إبراهيم الفقي (الفقي،2007) أن هناك خمس أنواع من الناس يعانون من المشكل هذا هم:

أشخاص لا يعرفون ما يريدون.

أشخاص يعرفون ما يريدون لكن لا يفعلون أي شيء للحصول عليه.

أشخاص يعرفون ما يريدون وعندهم أهداف محددة ولكنهم لا يعتقدون في قدراتهم.

أشخاص يعرفون بالتحديد ما يريدون ولكنهم يتأثرون سلبيا من العالم الخارجي.

أشخاص يعرفون ما يريدون ويذهبون وراء أهدافهم بقوة حتى يحققوها.

2-1-2-2/ الروتين السلبي: يعني أن الشخص يفعل نفس الشـــيء بـــنفس الطريقـــة فـــي كـــل لحظة من حياته دون أن يكون هناك أي تغيير علـــى الإطـــلاق، فالشـــخص الـــذي يعـــيش فـــي روتين سلبي يفقد الاهتمام بعمله وبكل شيء حولـــه ولا يجـــد أي طعـــم لأي تغييـــر وهـــذا مـــا سيدفعه للتفكير السلبي.

2-1-2-3/ المؤثرات الداخلية: من اكبر التحديات التـــي قـــد يواجههـــا الإنســـان فـــي حياتـــه هي تحدياته مع نفسه، أي أنها لا تحدث من العالم الخـــارجي ، و مـــن اخطـــر هـــذه المـــؤثرات هي عدم التقبل الذاتي لأنه من أهم أسباب التعاسة التي قد يشـــعر بهـــا الإنســـان. لأن الصـــورة الذاتية والتقدير الذاتي والتقبل الذاتي والحـــب الـــذاتي والاحتـــرام الـــذاتي والثقـــة فـــي الـــنفس والمفهوم الذاتي والمثل الأعلى الذاتي، كل هذه المفاهيم جميعـــا متواجـــدة فـــي داخـــل الإنســـان في ملفاته العقلية والمخزنة بقوة في العقل الباطن والتي ســـببها الأساســـي هـــو الشـــخص نفســـه وذلك عن طريق أفكاره السلبية عـــن نفســـه والتـــي كررهـــا اكثـــر مـــن مـــرة وربـــط معهـــا أحاسيسه حتى أصبحت اعتقادا، ثم كـــرر هـــذا الاعتقـــاد بأحاســـيس مرتبطـــة حتـــى أصـــبحت عادة من عاداته يعيش بها حياته والتي تكون مملوءة بالتحديات والصعوبات.

نذكر كذلك ضعف الثقة بالنفس والانســـياق الســـريع خلـــف المـــؤثرات والانفعـــالات الوجدانيـــة والعاطفية والابتعاد عن الثبات والهدوء اللذين يمهدان لشخصية ايجابية الفكر والسلوك.

تركيز الإنسان على مناطق الضعف لديه ومن ثم تضخيمها حتى تصبح شغله الشاغل.

الانطواء على النفس والبعد عن المشاركات الاجتماعيـــة الايجابيـــة والتـــدريب علـــى التفاعـــل الاجتماعي

عقد المقارنات بين الفرد وبين غيره من الـــذين يتفوقـــون عليـــه مـــع تجاهلـــه لمـــواطن القـــوة لديه.

المواقف السلبية والذكريات الناشئة مع الفرد منذ طفولته.

تضخيم الأشياء فوق حجمها وعدم تفهم المواقف بعقلانية وهدوء.

الخوف والقلق والتردد يصنعان شخصية مزدحمة بالأفكار السلبية.

الاكتئاب و السوداوية في رؤية الأمور والمواقف.

2-1-2-4/ المؤثرات الخارجية: للمؤثرات الخارجية ذات الطابع الســـلبي تـــأثير كبيـــر علـــى توليد تفكير سلبي لدى الفرد سواءا كانت من الأســـرة، المدرســـة، العمـــل كالانتقـــادات والـــتهكم

الذي يتعرض لها الفرد من محيط أسرته أو عمله أو أقاربه قد يكون له الأثر البالغ في اكتساب التفكير السلبي.

2-1-2-5/ الصحبة السيئة: اتخاذ أصدقاء سلبيين في أفكارهم ونظرتهم للحياة تسبب التركيز على السلبيات وتجعل العقل يفتح كل الملفات من نفس النوع مما يسبب نتائج أيضا من نفس النوع، فالتفكير السلبي يجعل الشخص يرتاح للناس الذين يدعمون رأيه السلبي، وتكون أفكارهم من نفس نوع أفكاره، فالصحبة السلبية تسبب وتقوي التفكير السلبي، وبذلك يعيش الإنسان في محيط سلبي يسبب له تحديات اكبر ويجعل حياته سلسة من المتاعب.

2-1-2-6/ وسائل الاعلام: تعتبر وسائل الإعلام من أهم عوامل التشاؤم والتفكير السلبي بسبب تركيزها على السلبيات والتحديات وذلك لكي تشد انتباه الناس فتجعلهم يستمرون في مشاهدة ما يضرهم، فمشاهدة البرامج أو الأفلام أو قراءة مقالات تحمل طابعا سلبيا فان لذلك الأثر الكبير كما نرى أن بعض وسائل الإعلام تستعمل للتأثير على الناس بطريقة سلبية.

2-1-3/ <u>أعراض التفكير السلبي</u>:

أظهرت الدراسات بعض الجوانب والمظاهر للتفكير السلبي كالتالي:

2-1-3-1/ اضطرابات التفكير: و تظهر في الجوانب الآتية.

سياق التفكير: حيث يكون الانتقال من فكرة إلى أخرى دون أن يستكمل الفكرة الأولى، و أن الدوران حول نفس الفكرة مرات ومرات، أو الكف عن الحديث عن فكرة قبل الانتهاء منها، أو الدخول في ذكر تفاصيل كثيرة حول الفكرة لا لزوم لها في سياق الحديث.

محتوى التفكير: ويكون على شكل أفكار غير مترابطة منطقيا أو على شكل أوهام وأفكار غير ثابتة، ويدور التفكير هنا حول أحداث تشبه الأحلام، ويظهر هذا الاضطراب على شكل عدم قدرة الفرد على التفكير في المفاهيم المجردة التصورية، أو اللجوء إلى التفكير المبهم البعيد عن الأفكار الحقيقية للأشياء.

اضطراب الشعور: أي ظهور حالة من الفتور والخمول في التفكير أو ما تسمى بحالة السبات في التفكير، كما قد يظهر ذلك على شكل هذيان فكري بحيث يكون ذهن الفرد في هذه الحالة ما بين اليقظة والنعاس ويصل أحيانا إلي حالة الإغماء التام.

اضطراب الذاكرة: ويظهر ذلك على شكل زيادة القدرة على تذكر تفاصيل دقيقة جدا لبعض الخبرات التي مر بها الفرد، والتي يؤدي تذكره لها إلى حالة من الضيق والكدر والقلق، وبخاصة في حالة الخبرات غير السارة، وأن يظهر ذلك على شكل فقدان الفرد لجزء من ذكرياته أو لذكرياته كاملة.

اضطراب انفعالي: بمعنى أن يظهر الفرد المضطرب نمط من التفكير غير المتناسب مع الموقف كما ونوعا، بحيث يظهر الفرد بعض المفردات اللغوية غير المعبرة بشكل دقيق عما يجول في خاطره من أفكار، فيقع نتيجة لذلك ببعض الأخطاء والأوهام.

اضطراب السلوك الحركي: ويظهر ذلك على شكل تكرار لبعض الحركات العصبية أو بعض التعابير والمفردات دون أن يكون لها حاجة أو ضرورة، كما تظهر لدى الفرد في هذه الحالة بعض الحركات المقلوبة أو المصطنعة على شكل أنماط من السلوكات الآلية غير المقنعة للموقف.

2-1-3-2/ القناعات الخاطئة: تؤدي القناعات الخاطئة والتفكير الخاطئ إلى مشكلات في التكيف وفي الصحة النفسية، وفيما يلي توضيح لبعض النماذج من هذه القناعات الخاطئة في التفكير:

التعميم الزائد: بمعنى أن يحكم الفرد على مجموعة من الأشياء أو الأفراد بناءا على جزء أو مظهر واحد من هذه الأشياء.

الإفراط أو التفريط: أي إعطاء أهمية مبالغ فيها لموضوع معين بحيث يصبح هذا الموضوع محور تفكير الفرد ولا يجد بديل له، ويسعى إلى تحقيقه دون غيره وقد يصل إليه وقد لا يصل كأن يقول لنفسه إما أن ادرس الطب أو لا ادرس إطلاقا.

الجمل المطلقة: استخدام عبارة تقدم أحكاما مطلقة قاطعة لا تأخذ الاحتمالات المختلفة بعين الاعتبار، واستخدام مفردات لغوية في غير موضعها.

استمرار الوضع قائما زمانيا: أي عدم الثقة بالمستقبل واستخدام الأفكار المتشائمة من الحياة على افتراض أن ما كان موجودا في الماضي سيبقى كما هو في الحاضر والمستقبل.

وتؤدي هذه القناعات الخاطئة إلى أخطاء وجمود في التفكير والمشكلة في هذه القناعات الخاطئة مقاومتها المستمرة لأي محاولة للتعديل والتغيير إلى درجة كبيرة، حتى أن بعض

الناس الذين يحملون مثل هذه القناعات على استعداد للتضحية بكل شـــيء دفاعـــا عنهـــا، ومـــن الأساليب التي تجعل من هذه القناعات الخاطئة مقاومة للتعديل والتغيير هي كالتالي:

أ/ تمتاز بالخصوصية بحيث لا يـــتم التعبيـــر عنهـــا شـــعوريا وإنمـــا يعبـــر عنهـــا بشـــكل لا شعوري وبالتالي يصعب إدراكها من قبل الفرد بوضوح، فهـــو لا يتحـــدث عنهـــا ولا يســـتطيع مناقشتها مع الآخرين لأنها خفيفة وغير ظاهرة.

ب/تظهر بعض هذه القناعات في مراحل الطفولة البـــاكرة فتصـــبح أساســـية فـــي حيـــاة الفـــرد حيث لا يستطيع الاستغناء عنها في سبيل التكيف مـــع متطلبـــات الحيـــاة، وتتحـــول بـــذلك إلـــى أنماط من العادات الثابتة والراسخة في تفكيـــر الفـــرد غيـــر قابلـــة للتعـــديل والتغييـــر لقناعتـــه فيها.

ج/لا يتنازل عنها الفرد ببساطة وبسهولة لأنـــه قـــد توصـــل إليهـــا مـــن خـــلال فتـــرة زمنيـــة طويلة، لدرجة أن بعض الأفراد الذين يحملون هـــذه القناعـــات الخاطئـــة يســـعون إلـــى إثبـــات صحة هذه القناعات، بإتباع أساليب وطـــرق مختلفـــة لأنهـــم يفضـــلون أن يكونـــوا علـــى حـــق أكثر من تفضيلهم لان يكونوا أكثر سعادة وأكثر صدق وموضـــوعية ومـــن بـــين هـــذه الطـــرق والأساليب التي يلجأ إليها هؤلاء الأفراد:

التجاهل الانتقائي: بحيث يحاول الفرد تجاهـــل وتجنـــب المعلومـــات أو الأحـــداث أو المواقـــف أو الوقائع التي تنفي هذه القناعات أو تناقضها، ويبقـــى ويثبـــت إدراكـــه كلـــه حـــول المواقـــف والواقع التي تميز هذه القناعات الخاطئة وتؤكدها ولو أنها غير موضوعية.

الانتباه الانتقائي: يركز الفرد حامل هذه القناعات الخاطئـــة انتباهـــه علـــى أي ملاحظـــة تثبـــت قناعاته الخاطئة ولا يركز على دون ذلك.

المكافأة أو التعزيزات الزائفة: أي محاولة الفرد لتفســـير الوقـــائع التـــي يصـــادفها فـــي حياتـــه بشكل خاطئ باعتبارها تتضمن مكافأة أو تشجيع لهذه القناعات الخاطئـــة، كمـــا يحـــاول بعـــض الأفراد الذين يحملون هذه القناعات طلب الإطراء والمـــديح لهـــذه القناعـــات، فـــإذا مـــا حصـــل الفرد على هذه التعزيزات والإطراءات بين الفينة والأخرى ممـــن حولـــه فـــان هـــذه القناعـــات الخاطئة تزداد رسوخا وتثبيتا لديه وتصبح أكثر مقاومة للإمحاء.

اختيار الأصدقاء: يقوم الفرد باختيار أصـــدقائه الـــذين يحملـــون قناعـــات تشـــبه قناعاتـــه ممـــا يؤدي إلى أن يعمل كل فرد من أفراد هذه العلاقـــة علـــى اختيـــار وانتقـــاء الوقـــائع والأحـــداث التي تثبت هذه القناعات الخاطئة وروايتها وتكرارها بشكل يزيد من تركيز الانتباه عليها.

2-1-4/ <u>نتائج التفكير السلبي</u>: يتسبب التفكير السلبي لدى الفرد في بعض السمات والمظاهر السلوكية، اذكرها في الآتي:

مبدأ الهجوم أو الهروب: تعتبر حالة الهروب مرتبطة بالخوف و حالة الهجوم مرتبطة بالغضب و في كلتا الحالتين السبب هو التفكير السلبي الذي يجعل الإنسان لا يفكر بطريقة منطقية.

القتلة الثلاثة: اللوم، النقد، والمقارنة فعندما يستخدم الشخص أي نوع من هذه الأنواع الثلاثة فهو ينعكس عليه هو بسلبيات أسوأ من التي تحدث للشخص الأخر.

تقوية الذات السفلى: الذات السفلى هي التي تجعل الإنسان يخاصم ويقاطع أقرب الناس إليه ويجد التسامح ليس إلا ضعفا .

التفكير السلبي قد يؤدي إلى الإدمان: التفكير السلبي بسلبياته الخطيرة جدا قد يؤدي إلى إدمان المخدرات وشرب الخمر، والواقع أن الإدمان في حد ذاته ما هو إلا نتيجة عدم اتزان في الشخصية وحالة نفسية سلبية جعلت الشخص يحاول الهروب والخروج منها باتجاهه إلى مطاف يعتقد أنه الحل لمشاكله .

2-2/ <u>التفكير الايجابي</u>:

2-2-1/ <u>تعريف التفكير الايجابي</u>:

التفكير الايجابي بوحي إلى الإيجابية وهي المحافظة على التوازن السليم في إدراك مختلف المشكلات.

فهو أسلوب متكامل في الحياة ، ويعني التركيز على الإيجابيات في أي موقف بدلاً من التركيز على السلبيات ، إنه يعني أن تحسن ظنك بذاتك ، وأن تظن خيراً في الآخرين وأن تتبنى الأسلوب الأمثل في الحياة. (سلسلة مهارات الحياة المثلى،2005: 6).

فترى فيرا بيفر (فيرا بيفر ،2003: 6) أن التفكير الإيجابي هو الانتفاع بقابلية العقل اللاواعي للاقتناع بشكل إيجابي.

وتقول وفاء محمد مصطفى (وفاء مصطفى،2003: 29) التفكير الايجابي أن يستخدم الفرد قدرة عقله الباطن (عقله اللاواعي) للتأثير على حياته العامة بطريقة تساعده على بلوغ آماله ، وتحقيق أحلامه.

ويقول سكوت دبليو (سكوت دبليو،2003: 49) هو قدرتنا الفطرية للوصول إلى نتائج أفضل عبر أفكار إيجابية.

هو حالة مزاجية ايجابية ينقلها الفرد عن نفسه للآخرين من حوله بتصرفاته اتجاه الأشخاص والأحداث ونظرته الحسنة للأمور وتفسيرها بطريقة يغلب عليها الجانب الجيد وإغفال الجانب السيئ.

فالتفكير الايجابي هو استخدام العقل و العمليات الذهنية في الحياة اليومية من ناحية تفسير الظواهر والعلاقات والتعامل مع الغير بطريقة أصيلة، ايجابية وتفائلية.

2-2-2/ <u>أهمية التفكير الايجابي في حياة الإنسان</u>:

يسعى الإنسان مهما كان عمره ، ومهما كان الزمان أو المكان الذي يعيش فيه إلى أن تكون حياته وحياة من حوله مليئة بالسعادة ، والرفاهية ، والنجاح المتواصل في شتى مجالات الحياة، ولذلك يحاول جاهداً أن يجلب لنفسه ولغيره الخير والمصالح المادية والمعنوية ، وأن يدفع عن نفسه الضر والمفاسد.

ومن هنا ندرك أهمية التفكير الإيجابي فالإنسان يستطيع أن يقرر طريقة تفكيره فإذا اختار أن يفكر بإيجابية يستطيع أن يزيل الكثير من المشاعر الغير مرغوب بها والتي ربما تعيقه من تحقيق الأفضل لنفسه. (كيت كينان،2005: 51)

ويرتبط الاتجاه العقلي الإيجابي ارتباطاً وثيقاً بالنجاح في كل مجال من مجالات الحياة. (برايان تريسي،1992: 230)

وإن 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 بناءةً وبينها انسجام وخالية من الاضطراب فإن القوى الفاعلة العجيبة سوف تستجيب وتجلب أوضاعاً وظروفاً ملائمة والأفضل في كل شيء، ولكي يغير الإنسان الظروف الخارجية فإنه يتعين عليه أن يغير السبب، والسبب هو الطريقة التي يستخدم بها الإنسان عقله وهو الوسيلة التي يفكر بها الإنسان ويتصورها في عقله. (جوزيف ميرفي،2000: 8)

ولكي يحقق الفرد النجاح ويعيش سعيداً ويحيا حياة متوازنة يجب أن يشمل التغيير طريقة تفكيره ، وأسلوب حياته ، ونظرته تجاه نفسه، والناس، والأشياء، والمواقف التي تحدث له، والسعي الدائم إلى تطوير جميع جوانب حياته. (وفاء محمد مصطفى،2003: 23)

فعلى الفرد أن يعلم أن أي تغيير في حياته يحدث أولاً في داخله، في الطريقة التي يفكر بها، والتي تتسبب له ثورة ذهنية كبيرة قد تجعل حياته اما في سعادة أو تعاسة. (إبراهيم الفقي،2004: 17)

التفكير الإيجابي يزيد من قدر الإنسان: صرح رجل الصناعة هارفي فايرستون (الفقي،2007) قائلا: "رأس المال ليس شديد الأهمية في عالم الأعمال، وكذلك الخبرة، إذ يمكنك الحصول عليهما بأي شكل، ولكن المهم هو الأفكار، فإذا كانت لديك أفكار فاعلم أن لديك الأصول الأساسية التي تحتاج إليها وأنه لا حدود لما يمكنك إنجازه سواء في عملك أو في حياتك عامة".

إن الأفكار هي العماد الذي تأسّست عليها معظم البلدان ولقد ساعدت الأفكار على إنشاء شركات ضخمة لدفع عجلة الاقتصاد الأمريكي، وهو الأضخم في العالم إن الأفكار هي أساس كل شيء نقوم ببنائه، وكل خطوة نخطوها للأمام، والشخص المفكر الذي تتفتق مخيلته عن أفكار رائعة تعلو قيمته.

التفكير الإيجابي يجلب السعادة: إن الأفكار التي تشغل العقل تكون ذات أهمية أكثر من أي شيء في الحياة، فكوننا لا نستطيع شراء السعادة ولا الفوز بها، لذا يجب أن نختارها وذلك بأفكارنا الايجابية.

يصنع حياة الإنسان: يقول الإمبراطور الروماني ماركوس أورليوس(الفقي،2007): "إن حياتنا من صنع أفكارنا"، فإذا ساورتنا أفكار سعيدة كنا سعداء، وإذا تملكتنا أفكار مشينة غدونا أشقياء، وإذا هاجمتنا أفكار مزعجة تحولنا خائفين، ولذلك فإن الأشخاص الذين لا يحرصون على تطوير وممارسة التفكير الإيجابي عادة ما يجدون أنفسهم تحت رحمة الظروف المحيطة بهم، فهم يعجزون عن حل المشكلات، ويجدون أنفسهم في مواجهة عقبات الواحدة تلو الأخرى، على عكس أصحاب التفكير الإيجابي دائمًا ما يتمكنون من التغلب على الصعاب.

يساعد بالرؤية الرؤية الواضحة: الشخصية الناجحة تعرف جيدًا ما تريد على المدى القصير والمتوسط والبعيد، وتعرف لماذا تريده وكيف تستطيع أن تحصل عليه باستخدام كافة مصادرها وإمكانياتها، وتخطط للتنفيذ بمرونة تامة حتى تحصل على أهدافها.

يساعد التركيز على الحل عند مواجهة الصعوبات: الشخصية الناجحة تعرف جيدًا قوة قانون التركيز، وكيف أنه يلغي أي شيء آخر لكي يستطيع الإنسان أن يركز انتباهه على

ما يريد، لذلك فهو يركز على الحل والاحتمالات ويعرف جيـدًا أن كـل مشـكلة مهمـا كانـت لها حل لذلك فهو يأخذ الأمور ببساطة ويفسرها لنفسه بطريقـة إيجابيـة ويسـتمر يفكـر بهـذه الطريقة مهمـا كانـت آراء النـاس أو المـؤثرات الخارجيـة أو الداخليـة حتـى يجـد الحـل للمشكلة.

يدفع الفرد أن يكون اجتماعي ويحب مساعدة الآخـرين: الشخصـية الناجحـة تتمتـع بأسـلوب إيجابي يحترم الآخرين ويتعامل معهم بتقبل تام، فهو يحـب النـاس ويتمتـع بمسـاعدتهم فيقـوم بتقديم يد العون لهم بكافة الطرق، ويعلم جيـدًا أن الإنسـان يمـوت ولكـن يمكـن لأفكـاره أن تعيش وتساعد الآخرين لذلك فهو لا يبخل على الناس بتقديم يد العون والمساعدة لهم.

يمكن الفرد أن يعيش بالأمل والكفاح والصـبر: الشخصـية الناجحـة تعـرف أن الأمـل هـو بداية التقدم والنمو ولولا وجود الأمل لتوقف كل شيء، ولمـا حـاول أي إنسـان أن يفكـر فـي التغيير والتقدم أو النمو. ومثال على ذلك توماس أديسون لم يشتك أو يلـم أحـدًا عنـدما حـاول عشرة آلاف محاولة لاكتشاف المصباح، ورغـم السـخرية التـي لاقاهـا وضـياع أموالـه لـم يترك فكرته، بل أخذ المسئولية كاملة واستمر في طريقه حتى حقق هدفه.

يجعله واثق من نفسه يحـب التغييـر وخـوض المخـاطر فـي سـبيل النجـاح: الشخصـية الناجحة تعرف جيدًا أن التغيير شيء واقعـي لا يسـتطيع أي إنسـان أن يتجنبـه، لـذلك فهـو يعرف ما يريد من أهداف ويخطط لتنفيذها ويضع كافة الاحتمالات لها ويضعها في الفعل.

2-2-3/ <u>خصائص التفكير الايجابي</u>:

يسعى إلى استنباط الأفضل، وهو سر الأداء العالي، ويعـزز بيئـة العمـل بالانفتـاح والصـدق والثقة.

يسمح التفكير الإيجابي للفرد أن يختار من قائمـة أهـداف حيـاة المسـتقبل الأفضـل لـه فـي ذلك. فالشخص الذي يفكر إيجابياً ويعتمد علـى نفسـه ، وينظـر نظـرة متفائلـة يسـتطيع أن يستهوي ما حوله فعلاً ، ويطلق القدرات التي تحقق الهدف.

إن العقل يمتلك فكرة واحدة في أي وقت فـإذا أدخلنـا فـي عقولنـا فكـرة إيجابيـة أخرجـت الفكرة السلبية التي تقابلها ، إن العقل لا يقبل الفراغ فإذا لم نمـلأه بالأفكـار الإيجابيـة فسـوف تملأه الأفكار السلبية

عندما نفكر بطريقة إيجابية تنجذب إلينا المواقـف الإيجابيـة ، والعكـس يحـدث عنـدما نفكـر بطريقة سلبية فإننا نجذب إلينا الموقف السلبية.

يبحث التفكير الإيجابي عن القيمـــة والفائـــدة ، وهـــو تفكيـــر بنـــاء توالـــدي ، وتصـــدر منـــه المقترحات الملموسة والعملية حيث يجعل الأشياء تعمل ، وهدفه هو الفعالية والبناء.

2-2-4/ <u>استراتيجيات وقواعد لإكساب التفكير الايجابي</u>:

- اكتشاف المواهب: يحتاج كل فرد فـــي مرحلـــة مـــا مـــن عمـــره أن يكتشـــف مواهبـــه، لأن الموهبة كنز مدفون داخل كل فرد يجب التنقيـــب عنهـــا وإخراجهـــا والاســـتفادة منهـــا، ولكـــل فرد كنزه المدفون المختلف عن الآخر وليس شـــرطا أن يكـــون كنـــزك ممـــاثلا لمـــن حولـــه. هكذا فعل العباقرة والنابغون الذين وضعوا أيديهم علـــى الكنـــز الـــداخلي واســـتغلوه دون ملـــل أو يأس.

- التوقع الايجابي للأمور: يذهب أهل المعرفة بـــالتفكير الايجـــابي إلـــى أن التفكيـــر فـــي أمـــر ما والتركيز عليه هو أحد القوانين الرئيسية في توجيه حياة الإنسان سلبيا أو ايجابيا.

إن ما نفكر فيه تفكيرا مركزا فـــي عقلنـــا الـــواعي ينغـــرس ويـــندمج فـــي خبراتنـــا.(برايان تريسي،1992: 230)

وأيا كان ما نعتقده فسيتحول إلى حقيقة عندما نمنحه مشـــاعرنا، وكلمـــا اشـــتدت قـــوة اعتقادنـــا وارتفعت العاطفة التي تضيفنا إليه تعاظم بـــذلك تـــأثير اعتقادنـــا علـــى هـــذا الســـلوك.(برايان تريسي،2007: 110)

- بنـــاء الهويـــة الإيجابيـــة للـــذات: هوية الذات هي الصورة الذهنية التي يحملها الإنسان عن نفسه ، وإحساسه بذاته (أسامة حريري،2002)، وللهوية الأثر الكبير في تحديد فكر الإنسان وقيمه وسلوكه ، ونظراً لقوة تصورك الشخصي لذاتك فإنك دائماً ما تؤدي سلوكاً خارجياً يتفق مع صورتك لذاتك داخلياً .(برايان تريسي،1992)

- تحسين التفكير: يمكن للإنسان أن يتعلم شيئا جديدا، وأن يتقـــدم ويتطـــور خطـــوة كـــل يـــوم عن اليوم الذي سبقه، وهذا ليس له علاقة بالعمر ولا الظروف.

- توسيع نطاق التفكير والخروج من الدوائر الضيقة: فإذا كـــان الشـــخص طالبـــا علـــى ســـبيل المثال لا ينحصر بالمناهج الدراسية اســـتعدادا للامتحـــان فقـــط، وإذا كـــان موظفـــا أو عـــاملا عليه أن يتحرر من قيود الكسب المادي فقط، ويبحـــث عـــن مجـــال لتطـــوير نفســـه وهواياتـــه وأنشطته فهذا طريق رحب للدخول في عالم أوسع وأشمل.

– التفائل والامل: ويقصد بالتفاؤل الإيمان بالنتائج الإيجابية ، وتوقعها حتى في أصعب المواقف والأزمات والتحديات (سكوت دبليو، 2003)، ومن ثمراته أن يشعر المتفائل بسلطته وقوته وأنه متحكم في حياته بحكمة وذكاء حتى في مواجهة المشكلات المختلفة.

– إن تعلّم إستراتيجية رمي الأحمال والهموم أولا بأول، وعدم حملها لتتراكم وتدخل التفكير في حالة من اليأس والقنوط، فهناك دائما حلول للقضايا الصغيرة قبل أن تتفاقم وتكبر.

– العمل على بناء الثقة بالنفس وذلك من خلال تقدير الذات في النجاحات الصغيرة، لأن الثقة والإيمان بالنفس تزيد من العزيمة للتقدم نحو أعمال أكثر نجاحا.

– عدم السماح لمشاكل وهموم الحياة اليومية تنسي مهمتك المتعلقة بالارتقاء بتفكيرك والاستفادة من النقد الذاتي لنفسك عند الاختلاء لمراجعة نقاط القوة والضعف وسبل تطويرها.

– الابتعاد عن أحلام اليقظة البعيدة جدا عن الواقع لأنها تجعلك تقارن أحلامك بواقعك لتدخل في حالة من اليأس، التزم بالواقعية واعمل على تحسينها ولو بقدر بسيط أفضل من بناء أحلام يقظة بعيدة المنال.

كل هذه الأمور تجنبك التفكير السلبي وتنقلك إلى عالم من التفكير الإيجابي الذي بدوره سيفتح لك آفاقا جديدة تؤدي بك إلى النجاح والتطور.

2-2-4/ <u>سمات التفكير السلبي مقارنة بالتفكير الايجابي</u>:

بعد تحليل العديد من الدراسات التي اهتمت بالبحث حول التفكير الايجابي و السلبي (Johnson 2002 ، بكار2003، لحمادي 2003،Maurizio 2003، العوضي2004)، أمكن إظهار السمات والخصائص الأساسية للتفكير السلبي من خلال مقارنته بالتفكير الايجابي، وذلك كما هو مبين في الجدول المقارنة الأتي:

سمات التفكير السلبي	سمات التفكير الايجابي
الفرد صاحب التفكير السلبي ذو فكر متصلب شديد الجمود و غير قادر على التخلص من آرائه حتى لو بدا له خطئها	بينما صاحب التفكير المرن الايجابي فانه يذعن للحق ويتوق إلى معرفة الجديد من المعلومات سواء كان موافقا أو مخالفا لها.
اللغة التي يستخدمها صاحب التفكير السلبي تميل إلى المغالاة والجدية والقطعية والتعميم، ومفرداته التي يستخدمها قوية وصارمة ورموزه مغلقة وحاسمة غير قابلة للتعاطي مع الرأي الأخر.	أما صاحب التفكير الايجابي فان لغته ومفرداته تتمتع بالمرونة قابلة للأخذ والعطاء، قادر على الحوار والمناقشة العلمية، قادر على الدخول في مناقشات وحوارات مثمرة ومفيدة بالنسبة له وللآخرين.
يتميز بتخلف الطرح وتدني مستوى المقولات والمفاهيم لديه بسبب قناعاته المتصلبة والجامدة.	بينما مداخلاته وطروحاته تمتاز بالسمو والرقي حيث مفاهيمه ومقولاته منطقية وقابلة للتعديل والتغيير إذا اقتضت الحاجة لذلك.
يتصف الفرد ذو التفكير السلبي بضعف الإحساس الوجداني نحو الآخرين فلا يهم أن يلقي بالكلام الخشن والجارح نحوهم، دون أن يأبه بما يسببه لهم من أذى لإحساساتهم.	بينما صاحب التفكير الايجابي فيتصف بقدرته الفائقة على اختيار كلامه بحيث لا يجرح الآخرين ولا يستهزي بهم، ويقدم نقده وملاحظاته للآخرين على شكل نقد بناء و مفيد.

يتصف صاحب التفكير السلبي بالثرثرة وإعطاء انطباع للآخرين بأنه مثقف وأن لديه إجابات لكل سؤال، وفي كل المواقف، فهو يستخدم عدد معين من المفاهيم والمصطلحات والمبادئ الجاهزة والمحددة والتي يستخدمها في كل موقف سواء كانت مناسبة أو غير مناسبة، وبالتالي يكون حديثه لا جدوى منه مليء بالمغالطاة العلمية والمنطقية.	أما صاحب التفكير الايجابي الذي يتصف بفكر مستنير وقادر على إبداء الرأي مع احترام الرأي الأخر ويستخدم ما يناسب من مفاهيم ومصطلحات للموقف أو موضوع النقاش دون زيادة أو نقصان، وبالتالي يكون حديثه مناسب للموقف ومقنع للطرف الآخر.
يميل صاحب التفكير السلبي إلى إعطاء المستمعين له صورة مثالية عنه وعن شخصيته تأبى طبائع الناس تحقيقها، ولكن سريعا ما تكتشف هذه الصورة وسريعا ما يراه الآخرون على حقيقته، وسبب ذلك ناتج عن نقص في الشفافية وقلة الخبرة بواقع الحال بالنسبة له.	أما الفرد صاحب التفكير الايجابي فيحاول قدر الإمكان إعطاء تصور طبيعي وواقعي عن ذاته أمام الآخرين، ويقدم نفسه للآخرين بشفافية وبشكل متواضع لأنه يدرك أن المثالية والكمال ليست من صفات البشر وبالتالي لا حاجة إلى تقنيع شخصيته بما لا يفيد ولا يلزم.
يتمتع أيضا صاحب التفكير السلبي بضعف المعالجة وافتقاره للأساليب والحلول الفعالة للمشكلات، بسبب استخدامه للأسلوب التقليدي في البحث والتفكير الذي لا يتناسب مع التصورات الجديدة والمعاصرة.	بينما يتمتع صاحب التفكير الايجابي بامتلاكه لأساليب مبتكرة وجديدة تناسب التطور الحاصل، فهو بذلك يعتبر من الأفراد المبدعين القادر على إعطاء حلول ناجعة و فاعلي للمشكلات المحيطة له ولغيره.

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.	بينما يحرص أصحاب التفكير الايجابي بان لا يحدث ذلك معهم ويساعدهم على ذلك امتلاكهم ناصية من الفكر والثقافة والمرونة الفكرية التي تساعدهم على تجنب مثل هذه المواقف المحرجة.

يتضح من خلال عرض الفصل انه كلّما كان التفكير ايجابيا كلما أدى إلى حل فاعل وناجح لأي موقف أو مشكلة، وكلّما كان التفكير سلبيا كلما أدى إلى التعامل مع هذه المشكلات بأساليب سطحية وخاطئة، سواءا كان بتضخيم هذه المشكلات والمبالغة في التعامل معها، أو بتبسيطها واختزالها واستسهالها وإتباع أساليب سلبية في التعامل معها وبالتالي عدم الوصول إلى الحل المناسب لها، وعلى وجه الإجمال فانّ التفكير السلبي ارتبط بتدهور المستوى الصحي وازدياد الحالات المرضية كالكآبة والاضطراب النفسي وغير ذلك، حيث تشير الدراسات والبحوث النفسية والتربوية (Johnson ,2002) إلى أن الاضطراب النفسي والعقلي ليس ناشئا من المواقف الصعبة التي تحيط بالفرد بقدر ما هو ناجم عن حالة اليأس الذي تنتابه اتجاه تلك المواقف والذي يوحي إليه بالعجز والفشل اتجاهها، وهذا ما يعبر عنه بالتفكير السلبي للحياة، والذي يجعل الفرد ينظر إلى حياته والى الحياة من حوله بمنظار مظلم قاتم، ويجعله أكثر تعاسة وتشاؤما في نهج تفكيره.

الفصل الرابع

منهـجيـة الدراســـة

الدراسة الاستطلاعية:

عينة الدراسة الاستطلاعية

وصف أدوات الدراسة

مقياس تقدير الذات لكوبـــر سميث

(بناء الاختبار، أبعاده، ترجمته، تطبيقه وتصحيحه، مستوياته)

مقياس التفكير السلبي والايجابي

(بناء الاختبار، أبعاده، ترجمته، تطبيقه وتصحيحه، مستوياته)

دراسة ثبات وصدق الاختبارين

ثبات وصدق مقياس كوبر سميث لتقدير الذات

ثبات وصدق استمارة التفكير بين السلبي والايجابي

الدراسة الأساسية:

منهج الدراسة

مجتمع و عـــينة الدراسة

صفات عينة الدراسة الأساسية

أداة الدراسة

إجراءات تطبيق أداتي الدراسة

أساليب المعالجة الإحصائية

تمهيد:

تخصّص الباحثة في هذا الفصل التعريف بالأدوات التي تـمّ اسـتعمالها فـي الجانـب الميـداني من هذه الدراسة، ويليها الخطـوات والإجـراءات التـي تطرقـت إليهـا مـن حيـث منهجيـة البحث، عينة الدراسة، والمعالجات الإحصائية في تحليـل البيانـات والتأكـد مـن الخصـائص السيكومترية لاختبار صدق وثبات الأدوات والتوصل إلـى النتـائج النهائيـة للدراسـة بالنسـبة للمقياسين تقدير الذات و أنماط التفكير، وذلـك مـن خـلال عـرض الدراسـتين الاسـتطلاعية والأساسية.

1/ أدوات الدراسة:

1-1/ مقياس تقدير الذات لكوبر سميث:

1-1-1/ بناء الاختبار:

صمم هذا المقياس مـن طـرف الباحـث الأمريكـي كـوبر سـميث cooper smith ، حيـث تستمد فقرات الاختبار جذورها من اختبار روجرز ودايمونـد (فراحـي فيصـل،2011)، وبعـد تنظيم وإلغاء الفقرات المبهمة والمتكررة، تـمّ الاحتفـاظ ب 58 فقـرة تقـيس أربعـة ميـادين: الاجتماعي، الأسري، المدرسي و الشخصي[1].

1-1-2/ الاختبار وأبعاده:

تم بناء اختبار تقدير الذات لكي يقـيس الاتجاهـات التقييميّـة لـدى الفـرد اتجـاه نفسـه فـي الميدان الاجتماعي، الأسري، الشخصي والمدرسي أو المهنـي، حيـث يتكـون هـذا الاختبـار من 58 فقرة تصف مشـاعر وآراء وردود الفعـل الفرديـة مـن خـلال إجابـة الفـرد علـى الفقرات بوضع إشارة على "ينطبق" أو "لا ينطبق".

[1]/ الاختبار مقتبس ومأخوذ من أطروحة الدكتور "فراحي فيصل" بالشكل النهائي معدل ومنظم و مترجم.

حيث تتوزع فقرات الاختبار على الأبعاد الأربعة بالشكل التالي:

(جدول رقم (02) يوضح توزيع فقرات اختبار تقدير الذات على الأبعاد الخمسة)

الأبعاد	الفقرات
تقدير الذات العام	1، 3، 4، 7، 10، 12، 13، 15، 18، 19، 24، 25، 27، 30، 31، 34، 35، 38، 39، 43، 47، 48، 51، 55، 56، 57.
تقدير الذات الاجتماعي	5، 8، 14، 21، 28، 40، 49، 52.
تقدير الذات الأسري	6، 9، 11، 16، 20، 22، 29، 44.
تقدير الذات المدرسي	2، 17، 23، 33، 37، 42، 46، 54.
الكذب	26، 32، 36، 41، 45، 50، 53، 58.

1-1-3/ ترجمة الاختبار:

تم ترجمة اختبار تقدير الذات لكوبر سميث بمرحلتين، في المرحلة الأولى تم ترجمة فقرات الاختبار من اللغة الفرنسية إلى اللغة العربية حيث اشترك في ترجمة فقراته مجموعة البحث CMEP تحت إشراف: د. ح شريف.

أما المرحلة الثانية فتمت الترجمة العكسية للفقرات من اللغة العربية إلى اللغة الفرنسية من طرف باحث آخر لم يشترك في الترجمة الأولى.

وتّم الاحتفاظ بنفس ترتيب فقرات الاختبار كما هو في النسخة الفرنسية.

1-1-4/ تطبيق و تصحيح الاختبار:

يتم تطبيق النسخة المدرسية لاختبار (كوبر سـميث) علـى الأفـراد الـذين يزاولـون دراسـتهم في مختلف المؤسسات التربوية، في حين تطبق النسخة المهنيـة علـى الأفـراد الـذين يشـغلون مناصب عمل. و يتفق أغلب الباحثين على تطبيق الشـكل المدرسـي للاختبـار مهمـا اختلفـت و تفاوتت فئات السن.

أما التصحيح فيتم بإعطاء درجة واحدة لكل إشارة يتم تسـجيلها ضـمن إطارهـا المعـين مـن خلال ورقة التفريغ الإضافية، لنتحصّل في الأخير على أربعـة مجـاميع خاصـة بالبعـد العـام البعد الاجتماعي، البعد الأسري، البعد المدرسـي/ المهنـي، و يـتم الحصـول علـى الدرجـة الكلية للاختبار بجمع مجموع الأبعاد الأربعة، و تكون الدرجة القصـوى فـي البعـد العـام 26 درجة، في حين تكون في الأبعاد الثلاثة الأخـرى 8 درجـات، و بالتـالي تمثـل الدرجـة 50 الدرجة القصوى للاختبار الكلي.

1-1-5/ مستويات الاختبار:

اقل من 29 تقدير ذات منخفض.

30-35 تقدير ذات متوسط.

36-48 تقدير ذات مرتفع.

1-2/ <u>مقياس التفكير السلبي والايجابي</u>:

1-2-1/ خطوات إعداد استمارة التفكير:

صمّم هذا المقياس من طرف الباحثة وذلك لتعدّر إيجاد مقيـاس جـاهز يقـيس التفكيـر بنمطيـه السلبي والايجـابي، فبعـد الإلمـام بموضـوع التفكيـر والإحاطـة الشـاملة بنمطيـه السـلبي والايجابي حيث تمّ التعرف على خصائص وسمات كل نمـط علـى حـدى، فهـذا مـا سـاعد على وضع مجموعة من الفقرات منها ما تـدل علـى التفكيـر السـلبي وأخـرى تـوحي إلـى التفكير الايجابي من خلال تلك السمات، وذلـك كـان كخطـوة أولـى فـي الانطـلاق لتكـوين فقرات المقياس، حيث تّم التوصل ب39 فقـرة، منهـا 17 دالـة علـى التفكيـر السـلبي، و22

للتفكير الايجابي.و تّم وضع الإجابة ثنائية القطب كمحاولة أولـى تحتـوي علـى بـديلين همـا: (تنطبق/لا تنطبق).

حيث تّم تقديم المقياس لأحد أساتذة جامعة القـدس بفلسـطين واللّـذين اهتمـوا بالبحـث حـول موضوع التفكير لغرض التّحكـيم علـى الشـكل الأوّلـي للاسـتمارة، فمـن خـلال تعليقاتـه وتحكيمه قد تمّ حذف الفقر ة السابعة عشر لأنها تتكـرر بـنفس المعنـى فـي الفقـرة الثامنـة. كذلك ارتأى أن تكون إجابة المفحـوص تبعـا لطريقـة ليكـرت (Likert) ذو الأربـع بـدائل، حتى يكون المقياس أكثر صدقاً.

أما بالنسبة للمشرف فقد تّم من طرفه تصـحيح بعـض المصـطلحات الغيـر مناسـبة و ضـبط الصيغة الصحيحة لبعض الفقـرات بغـرض تفـادي أي مـبهم أو غمـوض والحصـول علـى الإجابة بالقصد الصحيح.

كذلك تم تقديم نموذج الاستمارة على بعض أسـاتذة قسـم علـم الـنفس بجامعـة تلمسـان ذوي الخبرة في التحكيم، وكـان لآرائهـم وتوجيهـاتهم السّـديدة الفضـل بالمسـاهمة فـي تكـوين استمارة بالمعايير الجيدة والتي تصب في صلب موضوع الدراسة.

فبعد ذلك تمّ التوصل إلى تشكيل استمارة متكونة من 38 فقـرة 16 منهـا تـدل علـى التفكيـر السلبي و 22 منها تدل على التفكير الايجابي. حيث تـمّ وضـع أربـع بـدائل و هـي (تنطبـق بشدة/ تنطبق/ لا تنطبق/ لا تنطبق أبدا.

1-2-2/ أبعاد الاختبار:

تنقسم فقرات المقياس إلى ما يلي:

(جدول رقم (03) يوضح توزيع فقرات مقياس التفكير على بعديه الايجابي والسلبي)

فقـــــرات التفكيـــــر الايجابي	3-4-5-6-7-8-9-10-12-15-17-18-19-21-22-25-26-27-32-33-35-36
فقـــــرات التفكيـــــر السلبي	1-2-11-13-14-16-20-23-24-28-29-30-31-34-37-38

1-2-3/ تطبيق وتصحيح الاختبار:

يتّم تطبيق مقياس التفكير بين الايجابي والسلبي على الأفـراد البـالغين، كـون المقيـاس يلمـس بعض أساليب التفكير القائمة على التجريد المحظ وذلـك مـا تتـوفره تلـك المرحلـة العمريـة. كذلك يتوجب تطبيقه على الأفراد المتمدرسـين فالمقيـاس يحتـوي بعـض الفقـرات الموجهـة للطلبة المتمدرسين التي تتعلق بجماعة الزملاء والجو داخل القسم.

تمنح إجابة المفحوص درجة تتـراوح بـين (4 – 1) علـى ترتيـب البـدائل حسـب فقـرات التفكير الايجابي، أما بالنسـبة للفقـرات السـلبية للمقيـاس فتمـنح الـدرجات (1 – 4) علـى ترتيب البدائل، وبذلك فان الدرجـة الكليـة علـى هـذا المقيـاس تتـراوح بـين (38 – 152) درجة.

بينما الدرجة المنخفضة تعتبر مؤشرا علـى التفكيـر السـلبي وقـد اعتمـدت الدرجـة (114) الحد القاطع بين التفكير الايجابي والسـلبي، حيـث تعتبـر درجـة المفحـوص (114 فـأكثر) بمثابة على تفكير المفحوص الايجابي، بينما الدرجة (114 فأقـل) بمثابـة دليـل علـى تفكيـر المفحوص السلبي.

1-2-4/ مستويات الاختبار:

من 38 إلى 114 تفكير سلبي

من 115 إلى 152 تفكير ايجابي

2/ <u>الدراسة الاستطلاعية</u>:

2-1/ <u>عينة الدراسة الاستطلاعية</u>:

تم اختيار عينة عشوائية بسيطة كعينة للدراسة الاستطلاعية من المجتمع الأصلي للدراسة حيث تكونت من مجموع 40 طالب والتي تمثل نسبة 20% من مجموع العينة الأساسية، حيث تميزت عينة الدراسة الاستطلاعية بالخصائص التالية:

أ/ حسب الجنس:

(جدول رقم (04) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق الجنس)

الجنس	العدد	النسبة
ذكور	25	%62.50
إناث	15	%37.50
المجموع	40	%100

يتضح من الجدول رقم (02) أنّ النسبة المئوية للطلبة الذكور كانت أكبر مقارنة بنسبة الطلبة الإناث.

ب/ حسب التخصصات:

(جدول رقم (05) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق التحصيل الدراسي)

التخصـــص	العـــدد	النسبـــة
الهندسة المعمارية	15	%37.50
العلوم التجارية	10	%25
اللغة الفرنسية	15	%37.50
المجمـــوع	40	%100

يتضح من الجدول رقم (03) أنّ النسبة المئوية لطلبـة الهندسـة المعماريـة والعلـوم التجاريـة كانت متساوية وكانت اكبر من طلبة اللغة الفرنسية.

ج/ حسب التحصيل الدراسي:

(جدول رقم (06) يبين توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية وفق نسبة التحصيل)

التـــحصيل	العـــدد	النـــسبة
اكبر أو يساوي معدل 20/10	35	%87.50
اقل من 20/10	05	%12.50
المجموع	40	%100

يلاحظ في الجدول رقم (04) أنّ النسبة المئوية للطلبة المتحصلين على نسبة اكبر من معدل القبول كانت اكبر من المتحصلين على اقل من معدل القبول.

2-2/ دراسة ثبات وصدق الاختبارين:

2-2-1/ ثبات وصدق مقياس أنماط التفكير

2-2-1-1/ ثبات الاستمارة La Fidélité :

أ/ الثبات بطريقة إعادة الاختبار(برافي بيرسون):

تمّ تطبيق مقياس أنماط التفكير على عينة بلغ عددها 40 طالب كخطوة أولى حيث تكرر تطبيق المقياس نفسه للمرة الثانية على نفس العينة بفارق زمني مدة 15 يوم وذلك بغرض التأكد من ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار (برافي بيرسون)، حيث بلغت النتيجة 0,71 دالة عند مستوى دلالة 0,01، وهي قيمة ذات شدة مرتفعة وجد مرضية.

ب/ الثبات بطريقة ألفا كرومباخ (α):

بعد تطبيق معادلة (α) لحساب الثبات الخاص باستمارة التفكير المكونة من 38 فقرة، تمّ التوصل إلى أنّ قيمة (α) تساوي 0.83 و هي قيمة ذات شدة مرتفعة مما يبين تناسق فقرات الاستمارة.

ج/ الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

كانت قيمة معامل الثبات المحسوبة بطريقة سبيرمان- براون (Spearman Brown) تساوي 0.75 بعد تقسيم فقرات الاستمارة إلى نصفين، شمل النصف الأول الفقرات من 1 إلى 19، و النصف الثاني الفقرات من 19 إلى 38. و تعتبر هذه القيمة مرتفعة وجدّ مرضية.

(جدول رقم (07) يبين قيمتي ثبات مقياس التفكير حسب برافي بيرسون والفا كرومباخ)

الطـــريقة	قـــيمة ر	قـــيمة α	قـــيمة ر S.B
القيمة	0,71	0,83	0,75

تشير بيانات الجدول إلى ارتفاع قيم الثبـات بـالطرق المختلفـة فـي ذلك،إعـادة الاختبار،ألفـا كرونباخ والتجزئة النصفية.

2-2-1-2/ صدق الاستمارة La Validité:

أ/ صدق المحكمين: تّم عرض فقـرات المقيـاس علـى مجموعـة مـن الأسـاتذة الجـامعيين المتخصصين في علم النفس و ذوي خبرة في التحكـيم، وقـد تراوحـت نسـب الموافقـة علـى فقرات المقياس بهذه الطريقة بين (75% – 85%) وهي نسـب مقبولـة للصـدق لمثـل هـذا النوع من المقاييس.

ب/ الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاستمارة عـن طريـق الاتسـاق الـداخلي، و ذلـك بحسـاب معـاملات الارتباط بين كل فقرة و المجمـوع الكلـي للفقـرات المكونـة للاسـتمارة و يظهـر الجـدول التالي تلك المعاملات.

(جدول رقم (08) يبـين معـاملات الارتبـاط بـين كـل فقـرة والمجمـوع الكلـي لاسـتمارة التفكير)

رقـم الفقرة	معـــامل الارتباط	الدلالة الإحـــصائية
01	0.434	دال عند 0.01
02	0.341	دال عند 0.01
03	0.452	دال عند 0.01

04	0.432	دال عند 0.01
05	0.611	دال عند 0.01
06	0.312	دال عند 0.01
07	0.434	دال عند 0.01
08	0.532	دال عند 0.01
09	0.546	دال عند 0.01
10	0.326	دال عند 0.01
11	0.677	دال عند 0.01
12	0.338	دال عند 0.01
13	0.612	دال عند 0.01
14	0.498	دال عند 0.01
15	0.588	دال عند 0.01
16	0.393	دال عند 0.01
17	0.511	دال عند 0.01
18	0581	دال عند 0.01
19	0.631	دال عند 0.01
20	0.545	دال عند 0.01
21	0.311	دال عند 0.01

22	0.467	دال عند 0.01
23	0,626	دال عند 0.01
24	3.333	دال عند 0.01
25	0.522	دال عند 0.01
26	0.583	دال عند 0.01
27	0.399	دال عند 0.01
28	0.435	دال عند 0.01
29	0.442	دال عند 0.01
30	0,677	دال عند 0.01
31	0.634	دال عند 0.01
32	0.398	دال عند 0.01
33	0.422	دال عند 0.01
34	0.483	دال عند 0.01
35	0.581	دال عند 0.01
36	0.593	دال عند 0.01
37	0.421	دال عند 0.01
38	0,593	دال عند 0.01

يتضح من هذا الجدول أن جميع معـاملات الارتبـاط دالـة عنـد مسـتوى دلالـة 0.01 ممـا يشير إلى صدق فقرات الاستمارة.

2-2-2/ <u>ثبات وصدق اختبار تقدير الذات كوبر سميث</u>:

2-2-2-1/ ثبات اختبار الذات La Fidélité :

أ/ الثبات بطريقة إعادة الاختبار(برافي بيرسون):

تمّ تطبيق اختبار تقدير الذات لكوبر سميث وكان ذلك تزامنا مع تطبيق استمارة التفكير على نفس العينة و بنفس الفارق الزمني لإعادة تطبيقه، وبنفس الغرض للتأكد من ثبات المقياس بطريقة إعادة الاختبار (برافي بيرسون)، حيث بلغت النتيجة 0,63 دالة عند مستوى دلالة 0,01، وهي قيمة ذات شدة مرتفعة وجد مرضية يمكن من خلالها أن المقياس ثابت.

ب/ الثبات بطريقة ألفا كرومباخ (α):

بعد تطبيق معادلة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach لحساب ثبات اختبار تقدير الذات على مستوى الأبعاد و الاختبار الكلي، تم التوصل إلى النتائج التالية:

(جدول رقم (09) يوضح معاملات الثبات لاختبار تقدير الذات)

إختبار تقدير الذات (كوبر سميث)	معامل الثبات (α)
البعد العام	0.67
البعد الاجتماعي	0.56
البعد الأسري	0.56
البعد المدرسي	0.79
الاختبار الكلي	0.87

تشير بيانات الجدول إلى ارتفاع قيمــة ألفــا كرونبــاغ (α) بالنســبة للاختبــار الكلــي لتقــدير الذات حيث بلغت قيمته 0.87، في حــين جــاءت قــيم الأبعــاد الخاصــة بالاختبــار مرضــية تراوحت بين 0.79 للبعد المدرسي و 0.67 للبعد العــام و 0.56 لكــل مــن البعــد الاجتمــاعي والبعد الأسري.

ج/ الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

استخدمت الباحثة طريقة التجزئة النصفية بتقسيم عدد الفقــرات الكلــي للاختبــار إلــى جــزئين شمل الجزء الأول الفقرات الزوجية، و الجــزء الثــاني الفقــرات الفرديــة (25/25)، كمــا تــم حساب الثبات بنفس الطريقة للأبعاد الأربعة المكونة لاختبــار تقــدير الــذات، (4/4) لكــل بعــد وكانت النتائج كالتالي:

(جــدول (10) يوضــح قــيم الثبــات بعــد تطبيــق معادلــة التصــحيح لســبيرمان- بــراون (Spearman- Brown

اختبار تقدير الذات (كوبر سميث)	قيمة الثبات بعد التصحيح بمعادلة لسبيرمان - براون Spearman- Brown
البعد العام	0.68
البعد الاجتماعي	0.54
البعد الأسري	0.89
البعد المدرسي	0.41
الاختبار الكلي	0.68

تشير بيانات الجدول إلى قـيم مرضـية لنتـائج الثبـات بعـد التصـحيح بمعادلـة سـبيرمان-بروان، خصوصا قيمة الثبات الخاصة بالاختبار الكلي.

2-2-2-2/ صدق الاستمارة La Validité:

استخدمت الباحثة طرقا مختلفة لحساب صـدق اختبـار تقـدير الـذات كـوبر سـميث، حيـث أسفرت النتائج على ما يلي:

أ/ صدق المحكمين: تم تقديم نموذج مقياس كوبر سميث على بعض أسـاتذة قسـم علـم الـنفس بجامعة تلمسان ذوي الخبرة في التحكيم، فبـالرغم مـن كـون المقيـاس عـالمي ومعـروف إلا انه وجب التدقيق بفقراته جيدا تجنبا لأي غموض، ومحاولة تكييفه مع البيئة المدروسة.

ب/ الاتساق الداخلي: Consistance Interne

تقتضي هذه الطريقة استخدام معامل ارتباط كل فقـرة مـن فقـرات الاختبـار بالدرجـة الكليـة لغرض استبعاد الفقرات التي لا ترتبط بدلالة معنوية مـع الدرجـة الكليـة للبعـد الـذي تقيسـه الفقرة. و أظهرت النتائج أنّ كل الفقرات ارتبطت بالأبعـاد الفرعيـة التـي تنتمـي إليهـا عنـد مستوى 0.01، مما يشير إلى تجانس الأبعاد الفرعية المكونة لاختبار تقدير الذات.

(جدول رقم (11) يوضح قيم معامل الارتباط بين كل فقرة و الدرجة الكلية للبعد العام)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
1	0.37	دال عند 0.01
3	0.35	دال عند 0.01
4	0.32	دال عند 0.01
7	0.24	دال عند 0.01
10	0.30	دال عند 0.01

12	0.68	دال عند 0.01
13	0.31	دال عند 0.01
15	0.50	دال عند 0.01
18	0.40	دال عند 0.01
19	0.35	دال عند 0.01
24	0.33	دال عند 0.01
25	0.26	دال عند 0.01
27	0.35	دال عند 0.01
30	0.35	دال عند 0.01
31	0.35	دال عند 0.01
34	0.26	دال عند 0.01
35	0.68	دال عند 0.01
38	0.35	دال عند 0.01
39	0.41	دال عند 0.01
43	0.41	دال عند 0.01
47	0.63	دال عند 0.01
48	0.32	دال عند 0.01

51	0.60	دال عند 0.01
55	0.37	دال عند 0.01
56	0.33	دال عند 0.01
57	0.52	دال عند 0.01

يتضح من الجدول رقم (12) أن جميع معاملات الارتباط التـي تـم الحصـول عليهـا بحسـاب معامل الارتباط لبرافي - برسون Bravais – Pearson بـين درجـة كـلّ فقـرة و الدرجـة الكلية للبعد العام لاختبار تقدير الذات لكوبر سميث، دالة إحصائيًا عند مستوى 0.01.

(جدول رقم (12) يوضح قيم معامـل الارتبـاط بـين كـل فقـرة و الدرجـة الكليـة للبعـد الاجتماعي)

رقم الفقـرة	معامل الارتباط	الدالة الإحصائية
5	0.34	دالة عند 0.01
8	0.34	دالة عند 0.01
14	0.61	دالة عند 0.01
21	0.49	دالة عند 0.01
28	0.54	دالة عند 0.01
40	0.59	دالة عند 0.01
49	0.52	دالة عند 0.01
52	0.52	دالة عند 0.01

يتضح من الجدول رقم (12) أنّ الارتباطات بين فقـرات البعـد الاجتمـاعي و الدرجـة الكليـة لهذا البعد دالة إحصائيًا عند مسـتوى دالـة 0.01، ممـا يؤكـد أنّ فقـرات البعـد الاجتمـاعي تتميز باتساق داخلي جيد.

(جدول رقم (13) يوضح قيم معامـل الارتبـاط بـين كـل فقـرة و الدرجـة الكليـة للبعـد الأسري)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدالة الإحصائية
6	0.50	دالة عند 0.01
9	0.38	دالة عند 0.01
11	0.23	دالة عند 0.01
16	0.59	دالة عند 0.01
20	0.33	دالة عند 0.01
22	0.64	دالة عند 0.01
29	0.62	دالة عند 0.01
44	0.64	دالة عند 0.01

يتضح من الجدول رقم (12) أنّ الارتباطات بـين فقـرات البعـد الأسـري و الدرجـة الكليـة لهذا البعد دالة إحصائيًا عند مستوى دلالـة 0.01، و هـذا يبـين مـدى اتسـاق فقـرات البعـد الأسري.

(جدول رقم (14) يوضح قـيم معامـل الارتبـاط بـين كـل فقـرة و الدرجـة الكليـة للبعـد المدرسي)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	الدالة الإحصائية
2	0.44	دالة عند 0.01
17	0.72	دالة عند 0.01
23	0.63	دالة عند 0.01
33	0.61	دالة عند 0.01
37	0.26	دالة عند 0.01
42	0.33	دالة عند 0.01
46	0.47	دالة عند 0.01
54	0.50	دالة عند 0.01

يتضح من الجدول الاتساق الداخلي لفقرات البعد المدرسي من خـلال دلالـة الارتباطـات بـين فقرات هذا البعد مع الدرجة الكلية للبعد.

(جدول رقم (15) يوضح مدى ارتبــاط كــلّ الفقــرات الخمســين لاختبــار تقــدير الــذات مــع الدرجة الكلية للاختبار الكلي)

رقــم الفقرة	معامل الارتباط	الدالة الإحصائية
1	0.13	دال عند 0.01
2	0.33	دال عند 0.01
3	0.35	دال عند 0.01
4	0.27	دال عند 0.01
5	0.37	دال عند 0.01
6	0.55	دال عند 0.01
7	0.27	دال عند 0.01
8	0.21	دال عند 0.01
9	0.40	دال عند 0.01
10	0.34	دال عند 0.01
11	0.24	دال عند 0.01
12	0.27	دال عند 0.01
13	0.55	دال عند 0.01
14	0.26	دال عند 0.01

15	0.43	دال عند 0.01
16	0.30	دال عند 0.01
17	0.28	دال عند 0.01
18	0.36	دال عند 0.01
19	0.33	دال عند 0.01
20	0.37	دال عند 0.01
21	0.31	دال عند 0.01
22	0.30	دال عند 0.01
23	0.41	دال عند 0.01
24	0.18	دال عند 0.01
25	0.25	دال عند 0.01
26	/	/
27	0.47	دال عند 0.01
28	0.41	دال عند 0.01
29	0.34	دال عند 0.01
30	0.53	دال عند 0.01
31	0.48	دال عند 0.01

32	/	/
33	0.17	دال عند 0.01
34	0.30	دال عند 0.01
35	0.36	دال عند 0.01
36	/	/
37	0.21	دال عند 0.01
38	0.61	دال عند 0.01
39	0.38	دال عند 0.01
40	0.28	دال عند 0.01
41	/	/
42	0.18	دال عند 0.01
43	0.33	دال عند 0.01
44	0.25	دال عند 0.01
45	/	/
46	0.26	دال عند 0.01
47	0.32	دال عند 0.01
48	0.13	دال عند 0.01

49	0.47	دال عند 0.01
50	/	/
51	0.28	دال عند 0.01
52	0.36	دال عند 0.01
53	/	/
54	0.42	دال عند 0.01
55	0.27	دال عند 0.01
56	0.13	دال عند 0.01
57	0.48	دال عند 0.01
58	/	/

يبين الجدول ارتباط فقرات اختبار تقدير الذات مـع الدرجـة الكليـة للاختبـار عنـد مسـتوى دلالة 0.01.

3/ الدراسة الأساسية:

3-1/ منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، انطلاقا من طبيعـة الدراسـة و البيانـات المـراد الحصـول عليها لمعرفة طبيعة العلاقة بين أنماط التفكير وتقدير الذات.

و يقوم هذا المنهج على دراسة الظاهرة، كما توجد فـي الواقـع مـن خـلال وصـفها وصـفا دقيقا و جمع المعلومات و تحليلها وتفسيرها، و من ثـمّ عـرض النتـائج فـي ضـوئها. و مـن خصائص هذا المنهج أنه يذهب إلى التوصل إلى استنتاجات تسـاهم فـي فهـم الواقـع، وتعمـيم نتائج دراسة الباحث وفق المعطيات الخاصة بجمع المعلومـات و البيانـات التـي تـتلخص فـي الجداول البسيطة و المركبة التي تمثل نتـائج التسـاؤلات المطروحـة و الفرضـيات. و تصـل الباحثة إلى تفسير تلك النتـائج بالاعتمـاد علـى الجانـب النظـري المتمثـل فـي النظريـات والدراسات السابقة.

3-2/ مجتمع و عـينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من الطلاب الجامعيون الذين يواصلون تعلـيمهم بجامعـة بشـار، حيـث تم اختيار 250 طالب بطريقة العينة العشوائية البسـيطة. فبعـد تفريـغ نتـائج أداتـي الدراسـة تم استبعاد وإلغاء بعض الاستمارات الغير صالحة والتي لم تملـئ بشـكل صـحيح مـن طـرف بعض الأفراد، وبهذا قدر عدد عينة الدراسة الأساسية ب 200 طالـب بمعنـى انـه تّـم إلغـاء 50 استمارة من أصل 250 استمارة تم توزيعها.

3-3/ صفات عينة الدراسة الأساسية:

تمّ اختيار عينة عشوائية من المجتمع الأصلي للدراسـة (طلبـة جامعـة بشـار)، حيـث بلـغ عدد العينة 200 طالب، و تميزت العينة بالخصائص التالية:

(جدول رقم (16) يوضح خصائص العينة الأساسية المدروسة)

المـــــتغيرات	مستــويات المتــغيرات	العــدد	النــسبة المؤوية
التخصص	الهندسة المعمارية	80	%40
	اللغة الفرنسية	75	%37.5
	العلوم التجارية	45	%22.5
الجنس	ذكر	95	%47.5
	أنثى	105	%52.5
المستوى التحصيلي	اكبر أو يساوي 20/10	137	%68.5
	اقل من 20/10	63	%31.5

يبين الجدول عينة الدراســة الأساســية حســب المتغيــرات (التخصــص، الجــنس، المســتوى التحصيلي)، بالإشارة إلى العدد والنسبة المؤوية من المجموع العام للعينة.

3-4/ أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة أداتين لجمع المعلومــات الخاصــة بالدراســة، و تمثلــت الأداة الأولــى فــي اختبار تقدير الــذات لكــوبر ســميث (Cooper Smith) ، أمــا الأداة الثانيــة فهــي تصــميم لاستمارة تقيس أنماط التفكير بين الايجابي والسلبي لدى الطلبــة الجــامعيين ، تــمّ التأكــد مــن ثباتها و صدقها بطرق مختلفة.

وشملت هذه الاســتمارة أيضــا الخصــائص الديموغرافيــة لأفــراد الدراســة حيــث احتــوت البيانات الشخصية لدى أفراد الدراسة والمطلوبة كمتغيرات للدراسة.

ويضم اختبار تقدير الذات كوبر سميث (Cooper Smith) أربعة أبعاد فرعية و هي تقدير الذات العام، تقدير الذات الاجتماعي، تقدير الذات الأسري و تقدير الذات المدرسي إضافة إلى مقياس الكذب. و يقابل كل فقرة من فقرات الاختبار إجابتان (ينطبق، و لا ينطبق)، و تعطى درجة واحدة أمام كل إجابة تتوافق مع اتجاه تقدير الذات. من خلال استعمال ورقة شفافة لتسهيل عملية التصحيح والتفريغ.

أما استمارة أنماط التفكير، فشملت على 38 فقرة، و يقابل كل فقرة الخيارات التالية: (تنطبق كثيرا، تنطبق، لا تنطبق، لا تنطبق أبدا)، وقد تم إعطاء درجات لكل اختيار لتتم معالجتها إحصائيا على النحو التالي: تنطبق كثيرا 4 درجات، تنطبق 3 درجات، لا تنطبق 2 درجتان، لا تنطبق أبدا 1 درجة واحدة، وهذا بالنسبة لفقرات التفكير الايجابي أما لفقرات التفكير السلبي فتم إعطاء الدرجات كالتالي: تنطبق كثيرا 1 درجة واحدة تنطبق 2 درجتان، لا تنطبق 3 درجات، لا تنطبق أبدا 4 درجات.

3-5/ إجراءات تطبيق أداتي الدراسة:

قامت الباحثة بتطبيق أداتي الدراسة الأساسية، اختبار تقدير الذات لكوبر سميث و استمارة أنماط التفكير في نفس الوقت وعلى نفس العينة على طلبة جامعة مدينة بشار خلال العام الدراسي 2012/2011 و تحديدا بتاريخ 2012/05/14، و استغرق توزيع نسخ الأداتين و جمعها 04 أيام، و بعد ذلك تم تصحيح و تفريغ البيانات و معالجتها إحصائيا بواسطة برنامج SPSS، إصدار رقم 15، و تم بعد ذلك عرض و تفسير النتائج.

3-6/أساليب المعالجة الإحصائية:

استخدمت الباحثة في معالجة بيانات الدراسة الأساسية الأساليب الإحصائية المناسبة للفرضيات المقترحة، و ذلك على النحو التالي:

التكرارات و النسب المئوية لوصف أفراد الدراسة و تحديد نسب الإجابات.
المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لمعرفة استجابات عينة الدراسة اتجاه أبعاد تقدير الذات.
معامل ألفا كروبناخ (Alpha Crombach) و (Split half) لحساب ثبات الأداتين.

معامل ارتبــاط برافــي برســون (Bravais- Pearson) لحســاب صــدق الأداتــين ولتحديــد العلاقة بين تقدير الذات و أنماط التفكير.

اختبار (ت) ستودنت (Student) لدراسة الفروق بين الجنســين / المســتوى التحصــيلي علــى مستوى أنماط التفكير.

اختبار انوفا (Anova) لدراسة الفروق بين التخصصات على مستوى أنماط التفكير.

الفصل الخامس

عرض النتائــج ومناقشتــها

عرض وتفسير نتائج الفرضيات

عرض و تفسير نتائج الفرضية الأولى

عرض و تفسير نتائج الفرضية الثانية

عرض و تفسير نتائج الفرضية الثالثة

عرض و تفسير نتائج الفرضية الرابعة

بعض المقترحات والتطبيقات التربوية لتحسين وتطوير تفكير الطلبة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرض النتائج التي توصّلت إليها الباحثة في هذه الدراسة و تحليلها و تفسيرها من خلال قبول أو رفض فرضيات الدراسة.

(جدول رقم (17) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد تقدير الذات وأنماط التفكير)

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة الدنيا	الدرجة العليا
تقدير الذات العام	12.65	03,16	12.20	13.09
تقدير الذات الاجتماعي	04.18	01.57	03.96	04.40
تقدير الذات الأسري	04,02	01.53	03.80	04.23
تقدير الذات المدرسي	04.13	01.77	03.88	04.38
التفكير الايجابي	60.43	04.45	59.80	61.05
التفكير السلبي	41.53	03.92	40.48	42.07

يتبين من هذا الجدول رقم (16) أنّ متوسطات أبعاد تقدير الذات جاءت مرتفعة بالنسبة للأبعاد التي تتكون من 8 فقرات، فجاء في الترتيب الأول تقدير الذات الاجتماعي بمتوسط حسابي 04.18، يليه تقدير الذات المدرسي بمتوسط حسابي 04.13، ويأتي متوسط تقدير الذات الأسري ب 04.02 و هو منخفض نوعا ما مقارنة بالبعدين السابقين. أما بالنسبة لأبعاد استمارة أنماط التفكير، فتميزت متوسطات البعدين بالارتفاع.

1/ <u>عرض وتفسير نتائج الفرضيات</u>:

1-1/ عرض و تفسير نتائج الفرضية الأولى:

توجد علاقة ارتباطية بين نمط التفكير وتقدير الذات لدى طلبة جامعة بشار

ولتحليل الفرضية تم حساب معامل الارتباط لبرافي - برسون Bravais–Pearson بين اختبار تقدير الذات الكلي واستمارة أنماط التفكير.

(جدول رقم (18) يوضح الجدول معامل الارتباط بين أنماط التفكير وتقدير الذات)

معامل الارتباط	تقدير الذات الكلي	درجة الحرية	قيمة ر الجدولية	الدلالة المعنوية
أنماط التفكير	0.81	198	0.18	0.01

يتضح من الجدول رقم (17) وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أنماط التفكير وتقدير الذات لدى طلبة الجامعة، حيث كانت قيمة ر المحسوبة تساوي 0.81 و هي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01.

أ/ توجد علاقة ارتباطية بين التفكير الايجابي وتقدير الذات المرتفع لدى الطلبة

(جدول رقم (19) يوضح يبين معامل الارتباط بين التفكير الايجابي وتقدير الذات المرتفع)

معامل الارتباط	تقدير الذات المرتفع	درجة الحرية	قيمة ر الجدولية	الدلالة المعنوية
التفكير الايجابي	0.42	198	0.18	0.01

يتضح من الجدول رقم (18) وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أنماط التفكير وتقدير الذات لدى طلبة الجامعة، حيث كانت قيمة ر المحسوبة تساوي 0.42 و هي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01.

ب/ توجد علاقة ارتباطية بين التفكير السلبي وتقدير الذات المنخفض لدى الطلبة

(جدول رقم (20) يوضح يبين معامل الارتباط بين التفكير السلبي وتقدير الذات المنخفض)

معامل الارتباط	تقدير الذات المنخفض	درجة الحرية	قيمة ر الجدولية	الدلالة المعنوية
التفكير السلبي	0.49	198	0.18	0.01

يتضح من الجدول رقم (19) وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أنماط التفكير وتقدير الذات لدى طلبة الجامعة، حيث كانت قيمة ر المحسوبة تساوي 0.49 و هي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01.

1-2/ عرض و تفسير نتائج الفرضية الثانية:

هناك فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير الجنس.

(جدول رقم (21) يبين معامل الفرق بين أنماط التفكير والجنس)

نمط التفكير / الجنس	نمط التفكير الايجابي		نمط التفكير السلبي		ت المحسوبة	ت الجدولية	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
ذكور	61.02	04.46	41.61	04,10	1.79	1.96	غير دال
إناث	59.89	04.39	41.45	03.77	0.27	1.96	غير دال

يتضح من الجدول رقم (20) عدم وجود فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير الجنس.

1-3/ عرض و تفسير نتائج الفرضية الثالثة:

هناك فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير التحصيل الأكاديمي.

(جدول رقم (22) يوضح يبين معامل الفرق بين أنماط التفكير ونسبة التحصيل الدراسي)

نمط التفكير التحصيل	نمط التفكير الايجابي		نمط التفكير السلبي		ت المحسوبة	ت الجدولية	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع			
تحصيل ايجابي	60.34	04.39	41.42	03.92	0.59	1.96	غير دال
تحصيل سلبي	60.81	04.74	42.00	03.97	0.80	1.96	غير دال

يتضح من الجدول رقم (21) عدم وجود فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير التخصص الدراسي.

4-1/ عرض و تفسير نتائج الفرضية الرابعة:

هناك فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير التخصص الدراسي.

(جدول رقم (23) يمثل نتائج التباين لدى الطلبة الذين لديهم تفكير ايجابي باختلاف التخصص الدراسي:الهندسة المعمارية،اللغة الفرنسية،العلوم الاقتصادية)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة (P .value)
بين المجموعات	3.37	2	1.68	0.08	0.91 غير دالة
داخل المجموعات	3939.644	197	19.998		
الإجمالي	3943.020	199			

(جدول رقم (24) يمثل نتائج التباين لدى الطلبة الذين لديهم تفكير سلبي باختلاف التخصص الدراسي:الهندسة المعمارية،اللغة الفرنسية،العلوم الاقتصادية)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة (P .value)
بين المجموعات	2.875	2	1.43	0.09	0.91 غير دالة
داخل المجموعات	3066.945	197	15.56		
الإجمالي	3069.820	199			

يتضح من الجدولين رقم (22) و (23) عدم وجود فروق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى التخصص الدراسي.

كشفت هذه الدراسة عن مدى أهمية تدخل متغير أنماط التفكير في تحديد مستوى تقدير الذات، وتعمل المؤشرات الخاصة بالتفكير الايجابي لدى طلبة الجامعة بالتحكم في عناصر معرفة الذات وتقديرها والسّير في طريق الرضا عن النفس وبالتالي تحقيق النجاح.

فنتائج الدراسة أسفرت عن تحقق الفرضية الأولى القائلة أن هناك علاقة ارتباطية بين نمط التفكير وتقدير الذات لدى طلبة جامعة مدينة بشار.

وبالتالي يمكن القول أن نمط التفكير يؤثر بشكل كبير على تقدير الفرد لذاته في حياته بشكل عام. وأكثر دليل على ذلك هو تحقق الفرضيتين الفرعيتين التاليتين:

هناك علاقة ارتباطية بين التفكير السلبي وتقدير الذات المرتفع لدى طلبة الجامعة

هناك علاقة ارتباطية بين التفكير السلبي وتقدير الذات المنخفض لدى طلبة الجامعة

فكلما كان تفكير الفرد ايجابيا كان تقديره لذاته مرتفعا، وكلما كان تفكير الفرد سلبيا كان تقديره لذاته سلبي، وهذا يعني العلاقة طردية بين المتغيرين.

حيث انه لم تتحقق الفرضيات الفرقية التي تدرس الفرق في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير الجنس، أي أن كلا من عينتي الذكور والإناث لم يتفاوتا في الاستجابات على مقياس التفكير.

كذلك لم تتحقق الفرضية التي تدرس الفرق بين نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير التحصيل الدراسي، بالنسبة للطلبة الذين تفوقوا في تحصيلهم الدراسي والطلبة الذين لم يتفوقوا في تحصيلهم الدراسي.

والفرضية التي تدرس الفرق بين نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تعزى إلى متغير التخصص الدراسي والتي تمثلت في تخصص الهندسة المعمارية، اللغة الفرنسية، والعلوم الاقتصادية.

بعض المقترحات والتطبيقات التربوية لتحسين وتطوير تفكير الطلبة:

في ضوء الإطار النظري للدراسة ونتائجها ومناقشتها تقترح الباحثة التوصيات الآتية:

– جعل الطلاب محبين للمعرفة من خلال تنمية حب الاستطلاع لديهم وذلك بطرح مشكلات معاصرة ومثيرة للاهتمام، وتوجيههم لتعلم أنماط جديدة من التفكير وتطوير ثقتهم بقدراتهم على التحليل والاستدلال وحل المشكلات.

– تعليم الطلاب الجرأة في التعبير عن وجهات نظرهم والرغبة والحماس في مواجهة المشكلات التي تواجههم، وان لا يستسهلوا الطرق القريبة والبسيطة والسطحية لمواجهة هذه المشكلات، حيث أن تعرض الطالب للمشكلات يفرض عليه طرقا من التفكير لحل هذه المشكلات، لذا فانه لابد من زيادة وعي الطالب وإدراكه لأهمية التفكير والاستقصاء لحل هذه المشكلات المختلفة.

– العمل مع الطالب على التعامل مع الأولويات المهمة في حياتهم وعدم الاهتمام بالأشياء الثانوية والصغيرة التي تركز على قشور الأشياء من أجل أن يكون للأهداف التعليمية والمواد الدراسية معنى حقيقي في حياة الطالب فيزداد اهتمامهم بها وتركيزهم عليها.

– مساعدة الطالب على استكشاف آفات الفكر و التفكير والتثبت منه ويعطيه ذلك قدرة على استدراك الأخطاء قبل أن يقع بها، وتصبح عائقا أما تفكيره الايجابي الصحيح.

– مساعدة الطالب على أن ينشد التغيير و التعديل في نفسه وذاته بذاته، ويكون ذلك ممكنا إذا كان هناك تنمية للتفكير التأملي لدى الطالب الذي يقوم على فهم و استثمار الظواهر بعمق دون الاستسلام لها ومحاولة وضع منهجا للتعامل معها بفكر عميق و متجدد.

– تعليم الطلاب اعتماد التفكير الحر بعيدا عن الذاتية والرغبات الخاصة وتنمية لديهم روح التفكير المرن البعيد عن الجمود الذهني المتصلب.

– إتاحة الفرصة أمام الطلاب للشعور بمتعة الانجاز والوصول إلى الحلول الصحيحة وذلك من خلال توفير البرامج التدريبية اللازمة والتي تسهم في توسيع مداركهم وقدراتهم في التعامل مع المشكلات.

– تعليم الطلاب وعبر مراحل التعليم المختلفة أهمية التفكير الراقي الايجابي البعيد عن السذاجة والسطحية في تناول المواضيع.

– إن يعتمد الطلبة على التفكير المنظم والممنهج في التعامل مع المشكلات المحيطة وان يتعاملوا معها بشعور من القدرة والثقة بالذات.

– لابد من التأكيد على أهمية المناخ التعليمي ومكوناته الفيزيقية والاجتماعية والانفعالية ومدى انعكاساته على عملية التعلم والتعليم بشكل عام، وعلى تنمية الفكر والتطوير المعرفي للطالب بشكل خاص، حيث أن التعلم لا يحدث في فراغ، وانه لا بد من توفر المناخ الصفي التدعيمي الذي يشعر المتعلم بأن له دور مهم يؤده ويقدره الجميع من اجله داخل العملية التعليمية، بدلا من المناخ الصفي الدفاعي الذي يشعر المتعلم بأنه متهم وعليه أن يستعد دائما للمواجهة دفاعا عن نفسه.

– أن توفر الجامعات مراكز الإشراف والتوجيه التربوي والنفسي والاجتماعي ومساعدة الطلبة للتخلص من مشكلاتهم النفسية والاجتماعية والعاطفية، وذلك لتجنيب الطالب من الاضطرابات النفسية والمشاعر العاطفية الشديدة التي تؤدي إلى التفكير السلبي المشحون بالإحباط والكآبة والتعصب.

– على الطلاب الجامعيين التخلص من التفكير النمطي السطحي باعتماد أساليب من التفكير المرن والمنظم وتجنب كل ما يؤدي بهم إلى التشويش والإرباك في التفكير لحل مشكلاتهم المختلفة.

– على الطلاب التحلي بالصبر والتفاؤل وتجنب التشاؤم والتسرع والمنافسة غير الخلاقة التي تؤدي إلى تدهور الحياة الصحية والنفسية للطالب، وترفع من مستوى الكآبة والسوداوية وتهدد صحت النفسية وتجعل منه يائسا ومحبطا وغير قادر على التفكير بعمق في المشكلات المحيطة به.

– على الطلاب تجنب التفكير الجامد والمتصلب واعتماد التفكير التأملي الذي يؤدي إلى الانفتاح في التفكير والتعاطي مع المشكلات بمرونة الباحث المفكر المنطلق بعيدا عن التشنج والتطرف والتعصب التي توصل بصاحبها إلى الانغلاق والمحدودية والثبات.

قائمة المراجع

قائـــــــمة المراجـــــع

أ/ المراجع باللغة العربية:

1- إبراهيم أحمد أبو زيد (1987)، "*سيكولوجية الذات والتوافق*"، الطبعة الأولى،الإسكندرية: دار المعرفة للطباعة والنشر.

2- إبراهيم الفقي (2004)، " *قوة التحكم في الذات*" ، الطبعة الثانية، جدّة: مؤسسة الخطوة الذكية.

3- احمد محمد حسن صالح (1995)، "*قياس تقدير الذات لطلاب الجامعة، مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي*"، عدد 6، جامعة الإسكندرية، سبتمبر.

4-أحمد عكاشة (1998)، " *الطب النفسي المعاصر*" ، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

5- أسامة الحريري (2002)، "*التطوير الذاتي*"، الطبعة الأولى، جدة : دار المجتمع.

6- الحمادي علي (2003)، " *اتجاهات الحكم والتقدير*"

www.Aljalsa.com/view-article.php?aid=63&typ=710 تاريخ أخـــر زيـــارة للموقـــع يوم2012/03/02 الساعة 23:20

7- الشرقاوي أنور محمد (1970)، "*دراسة لأبعاد مفهوم الذات لدى الجانحين*" ، رسالة ماجستير القاهرة، جامعة عين شمس.

8- الشيخ دعد (2003): "*مفهوم الذات بين الطفولة والمراهقة* "، دمشق، دار الكيوان.

9-العوضـــي عبـــد الله محمـــد (2004)، " *التفكيـــر الراقـــي*"، www.Aljalsa.com/view article.php?aid=64&typ=710 تاريخ أخر زيارة للموقع يوم2012/03/02 الساعة 23:40

10- المتقن (2004)، "*قاموس في علم النفس*"، بيروت.

11- أمزيان زوبيدة (2007)، " *علاقة تقدير الذات بمشكلاته وحاجاتـــه الإرشـــادية* "، جامعـــة الجزائر.

12- النيال مايسة وأحمد وكفافي علاء الدين(1995)، "*صورة الجسم و بعض متغيرات الشخصية لدى عينات من المراهقات*"، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية،.

13- برايان تريسي (1992)، " *علم نفس النجاح* " ، الطبعة الأولى، الرياض: مكتبة جرير.

14- برايان تريسي (2007)، " *غير تفكيرك غير حياتك*" ،الطبعة الأولى، الرياض:مكتبة جرير.

15- بكـــار عبـــد الـــرحيم (2003)، "*الفكـــر المتصـــلب*"، www.Aljalsa.com/view-article.php?aid=41&typ=710 تاريخ أخر زيارة للموقع يوم2012/03/03 الساعة 10:31

16- جامعة القدس المفتوحة (1992)، "*التكيف ورعاية الصحة النفسية*" برنامج التعليم المفتـــوح القدس.

17- جوزيف ميرفي (2000)، "*قوة عقلك الباطن*"، الطبعة الأولى،الرياض: مكتبة جرير.

18- حامد عبد السلام زهران (1984)، "*علم النفس الاجتماعي* "،الطبعة الثانيـــة،القاهرة: عالم الكتب.

19- حامد عبد السلام زهران (1977)، "*علم نفس النمو، الطفولة والمراهقة* "، القاهـــرة:عـــالم الكتب للطباعة والنشر.

20- حمزة مختار (1976)، "*سيكولوجية المرضى و ذوي العاهات* "،مصر: دار المعارف للنشر و التوزيع.

21- رتشارد لازاروس (1980)، "*الشخصية*"، ترجمة سيد غانم، بيروت: دار النهضة العربية.

22- رجاء محمود أبو علام (2003)، "*علم النفس التربوي*"، الطبعة الثـــانية،الكـــويت:دار القلم للنشر والتوزيع.

23- رزوق أسعد (1977)، "*موسوعة علم النفس*" ، مراجعة عبد الله عبد، الموســـوعة العربيـــة للدراسات والنشر، بيروت.

24- رولان دورون وفرانسواز (1997)، "*موسوعة علم النفس*"، ترجمة د.فؤاد شـــاهين، مـــجلد أول، الطبعة الأولى، منشورات عويات.

25- زهران حامد عبد السلام (1971)، "*علم النفس النمو*"، القاهرة: عالم الكتب للطباعة والنشر.

26- زهران حامد عبد السلام (1977)، "*الصحة النفسية و العـــلاج النفســـي*"، الطبعـــة الثانيـــة القاهرة، عالم الكتب للطباعة و النشر.

27- ستيرنبرج روبرت (2009)، "*مفاهيم الذكاء، سيكولوجية التفكير و الابتكار*" تـــرجمة المركز الثقافي للتعريب و الترجمة، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

28- سكوت دبليو (2003)، "*قوة التفكير الإيجابي في الأعمال*"، الطبعة الأولى،الرياض: مكتبـــة العبيكان.

29- سيد خير الله (1973)، "*مفهوم الذات و أسسه النظرية و التطبيقية*" ، بيروت: دار النهضة العربية للنشر.

30- سيد محمد غنيم (1975)، "*سيكولوجية الشخصية " محدداتها ، قياسها ، نظرياتها*" ، *القاهرة* دار النهضة العربية.

31- شاكر عقلة خلف (2000)، "*الاعتمادية وعلاقتهما بتقدير الذات لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن*" . أطروحة دكتوراه، كلية التربية. الجامعة المستنصرية،الأردن.

32- صالح محمد علي أبو جادو (1998)، "*سيكولوجية النشأة الاجتماعية* " ، عمان:دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

33- صفوت فرج (1997)، *"القياس النفسي"*، الطبعة الثانية، القاهرة: الأنجلو المصرية.

34- صلاح صالح معمار (2006)، " *علم التفكير*" ، الطبعة الأولى، الأردن: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

35- فراحي فيصل (2011)، *"تقدير الذات وعلاقته بمشروع التكوين لدى طلبة التكوين المهني"* رسالة دكتوراه، جامعة وهران.

36- فيرا بيفر(2003)، *"التفكير الإيجابي"* ، الطبعة الأولى، الرياض: مكتبة جرير للطباعة والنشر.

37- فيوليت فؤاد إبراهيم وآخرون(1991)، "*دراسات في سيكولوجية النمو*"، القاهرة:مكتبة زهراء الشرق.

38- فيوليت فؤاد إبراهيم (1998)، "*دراسات في سيكولوجية النمو*" ، ترجمة عبد الرحمن سيد سليمان، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق للطباعة والنشر.

39- قحطان احمد الظاهر (2003)، "*مفهوم الذات بين النظرية و التطبيق*"، الأردن: دار وائل للنشر.

40- عبد الخالق وأحمد محمد (1993)، "*استخبارات الشخصية* "، الطبعة الثانية، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

41- عبد الرحمن سليمان (1999)، "*بناء مقياس تقدير الذات لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية في دولة قطر*"، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، العدد الرابع والعشرون القاهرة.

42- عبد المنعم الحنفي (1978)، *" موسوعة علم النفس والتحليل النفسي"* . الجزء الثاني: مكتبة نابولي.

43- عروق إدريس صالح (1992)، *"تطور مفهوم الذات لدى طلبة المرحلة الأساسية"*، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، اربد.

44- عصام علي الطيب (2006)، *"أساليب التفكير نظريات و دراسات و بحوث معاصرة "* الطبعة الأولى، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

45- عطا أحمد على شقفة (2008): *"تقدير الذات وعلاقته بالمشاركة السياسية لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة بغزة "* رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، القاهرة.

46- علاء الدين كفافي (1989)، *"تقدير الذات في علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسي"*، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، العدد التاسع والثلاثون، مجلد9 ، مجلس النشر العلمي الكويتي، الكويت.

47- علاء الدين كفافى (1997)، *" الصحة النفسية "* ، الطبعة الرابعة، القاهرة: دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان

48- عمر لعويدة (2002)، *" التدين والتكيف النفسي"* ، الجزائر: دار الهوى للطباعة والنشر.

49- كمال دسوقي (1973)، *" النمو التربوي للطفل والمراهق"*، الطبعة الأولى، بيروت: دار النهضة للطباعة والنشر.

50- كمال دسوقي (1979)، *" النمو التربوي للطفل والمراهق "* ، الطبعة الأولى، بيروت: دار النهضة.

كاميليا عبد الفتاح (1975)، *"مفهوم الذات لدى الشباب"* ، الكتاب السنوي لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

51- كيت كينان (2005)، *"تنظيم وتفعيل الذات"* ، الطبعة الأولى، بيروت: الدار العربية للعلوم.

52- مؤيد أسعد حسن دناوي (2008)، *"تطوير مهارات التفكير الإبداعي"* الأردن: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

53- مجدي عبد الكريم حبيب (2003)، *"اتجاهات حديثة في تعليم التفكير"*، القاهرة: دار الفكر العربي.

54- مجموعة من الباحثين (2001)، *"موسوعة علم النفس و التربية، الجزء الثاني"*، بيروت لبنان: دار النشر Creps .

55- مجموعة من الباحثين (2005)، *" سلسلة مهارات الحياة المثلى – التفكير الإيجابي "*، الطبعة الأولى، بيروت: مكتبة لبنان.

56- محجوب الصدق المصطفى (1998)، *"تقدير الذات لدى الشيوخ والمسنين وعلاقته بالاكتئاب"*، دراسة ميدانية بالولاية الشمالية، رسالة ماجستير ، جامعة الخرطوم.

57- محمود فتحي عكاشة (1986)، *"تقدير الذات وعلاقته ببعض المتغيرات البيئية والشخصية لدى عينة من أطفال اليمن"*، مجلة كلية التربية بالمنصورة، العدد السابع، الجزء الرابع .

58- محمد بيومي حسن (1989)، *" تقدير الذات لدى التلاميذ ذوى التحصيل المنخفض"*، بحوث المؤتمر الخامس لعلم النفس في مصر، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة.

59- محمد المرى إسماعيل (1987)، *" العلاقة بين تقدير الذات وبعض صفات الشخصية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"*، مجلة التربية، المجلد الثاني،العدد الثالث، جامعة الزقازيق.

60- محمد بكر نوفل (2008)، *"تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل"* ، الطبعة الأولى، الأردن: دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة.

61- محمد جهاد جمل (2011)، *" العمليات الذهنية و مهارات التفكير من خلال عمليتي التعلم والتعليم"* ، العين: دار الكتاب الجامعي.

62- محول مالك (1992)، *" علم النفس الطفولة والمراهقة "*، سوريا: مكتبة جامعة دمشق للنشر.

63- مذكور إبراهيم (1985) ، *" المعجم الوسيط"* ، القاهرة : الطبعة الثالثة.

64- مريم سليم (2003)، *" تقدير الذات و الثقة بالنفس"* ، الطبعة الأولى، بيروت: دار النهضة العربية.

65- مصطفى فهمي (1975)، *" الإنسان و صحته النفسية "*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

66- ممدوحة سلامة (1991)، *" المعاناة الاقتصادية في تقدير الذات و الشعور بالوحدة النفسية لدى طلبة الجامعة"*، مجلة دراسات نفسية، القاهرة.

67- موسوعة علم النفس و التربية، (دون سنة)، *" الأمراض العقلية، الطب العقلي و الطب النفسي"*، الجزء الخامس، لبنان: Edito Creps,INT للنشر والتوزيع.

68- ميخائيل إبراهيم اسعد (1991)، *" مشكلات الطفولة و المراهقة "* ، مصر: دار الأفاق للنشر والتوزيع.

69- نهى يوسف اللحامى (1987)، "*العلاقة بين تقدير الذات والقلق لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية* "، بحوث المؤتمر الثالث لعلم النفس، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، القاهرة .

70- نجوى السيد بنيس (1995)، "*الكفاية الشخصية وتقدير الذات وعلاقتهما بأمراض الاكتئاب لدى المراهقين*"، رسالة دكتوراه ، جامعة الزقازيق، مصر .

71- ناذر فتحي قاسم (1979)، "*العلاقة بين أساليب التفكير لدى الشباب الجامعي وعدد من المتغيرات النفسية والاجتماعية* "، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

72- نبيل محمد الفحل (2000)، "*دراسات في تقدير الذات و دافعية الانجاز*" ، مجلة علم النفس،عدد 54، الهيئة المصرية العامة، مصر.

73- هانم عبد المقصود (1983)، "*نمو القدرة الابتكارية وعلاقتها بنمو تقدير الذات*" ، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

74- هول و ليندزي (1978)، "*نظريات الشخصية*" ، ترجمة فرج أحمد وقدري حفني، القاهرة الهيئة المصرية العامة للنشر والتوزيع.

75- وفاء محمد مصطفى (2003)، "*حقق أحلامك بقوة تفكيرك الإيجابي*" ، الطبعة الأولى بيروت: دار ابن حزم للطباعة.

76- يعقوب إبراهيم وبلبل رمزي (1985)، "*علاقة مفهوم الذات بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في الأردن* "، أبحاث اليرموك، المجلد الأول، العدد الثاني، جامعة اليرموك اربد.

77- يوسف قطامي وآخرون (2008)، "*نموذج مارزانو لتعليم التفكير للطلبة الجامعيين*"، الاردن:دار ديبونو للنشر و التوزيع.

ب/ المراجع باللغة الأجنبية:

78/ Andrew,D.I (1976) : «The perception of significant others and its relationship to children's self consept development and school archievement », Dissertation abstracts international.

79/ Beemer ,L.C (1972) : « Developmental change in the self concept of children and adolescents ». Dissertation abstracts international.

80/ Boeer, B. & Coetzee,H. (2000): «The thinking styles preferences of learners in cataloguing and classification», Paper Presented council and General conference, South Africa.

81/ Danzing,I (1977) : « teacher use of behaviour modification technique to improve the self concept of educable mentally retarded » édition the university of lowa.

82/ Eyo,I,E (1981) : « the self concept», journalof psychology, British.

83/ Johnson,F (2002) : « Negative thinking the opposite of positive thinking », Leading facts Inc .

84/ Harrop,A. (1983) : « Behaviour modification in the classroom» London.

85/ Harrison,A. &Bramson,R. (1982) : « The art of thinking » , Berkley Peblishing Group, New York .

86/ L'ecuyer (1979) : « le cocept de soi » Édition P.U.F .paris.

87/ Laurence, D (1981): «The Development of self-esteem questionnaire». Journal of Education Psychology

88/ Larned,D.J and Muller,D (1979) : «Development of self consept», the journal of psychology.

89/ Mach, J.E (1983) : «Self – Esteem and its development» Édition International universities press, New York.

90/ Marsh,H.W. Graven,R.G and Debus,R. (1991) : «self consept of young children 5 to 8 years of age». Journal of Education Psychology.

91/ Mussen,Ph and jones,M (1957) : « Self conception, motivation and Interpersonal attitudes of late and early maturing boys»,

92/ Maurizio,F (2003): « Hostility changes following antidepressant treatment », Journal of psychiatric research.

93/ Osenberg ,M (1979): « conceiving the self, basic book inc, New York.

94/ Peterson,S,R & Bender,R,LWells,(1993): « Self-Esteem paradoxes and innovation in clinical theory practice» , Washington.

95/ Robson.P.J, (1988): « Self- Esteem A psychiatric view» , Journal of psychology, British.

96/ Rosenberg.M.(1973): «society and Adolescent self – imoge», university press.

97/ Sterngerg ,R(1997) : « Thinking styles», cabridge university press, New york .

98/ Sternberg, R. (1997) : « Styles of thinking and learning », Canadian Journal of school Psychology, canada .

99/ Street,S (1988) : «feedback and self concept in high school student, Adolescence», New York.

100/ Strauss, C.C and other (1984) : « Characteristics of children with extreme scores on the children depression inventory» ,Journal of clinical psychology.

الملاحق

ملحـــق رقـــم (1) مقياس كوبر سميث في صـــورته المدرسية

مع ورقة التفريغ الشفافة

ملحـــق رقـــم (2) مقياس التفكير بنمطيه السلبي والايجابي

جامعة أبي بكر بلقايد – تلمسان –

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

عزيزي الطالب، عزيزتي الطالبة يسعدني جدا ملأ الاستمارتين التاليتين لمساعدة الباحثة في انجاز مشروع رسالة ماجستير تدور حول التفكير وعلاقته بالتقدير الذات عند طلاب الجامعة.

فيما يلي مجموعة من البيانات الشخصية والعبارات، والمرجو منك أن تملأ هذه البيانات أولاً وتقرأ كل عبارة وتفهمها وأن تضع علامة (X) أمام الخانة التي تتفق أو تنطبق عليك.

لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، وتأكد أن هذه الاستمارة معدّة لغرض البحث العلمي فقط، لذلك فمعلوماتك سرية تماما.

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ **أنثى** ☐

التخصص: .....

معدل الفصل الأول: > أو يساوي 10 ☐ **< من 10** ☐

و شكرا جزيلا لتعاونك

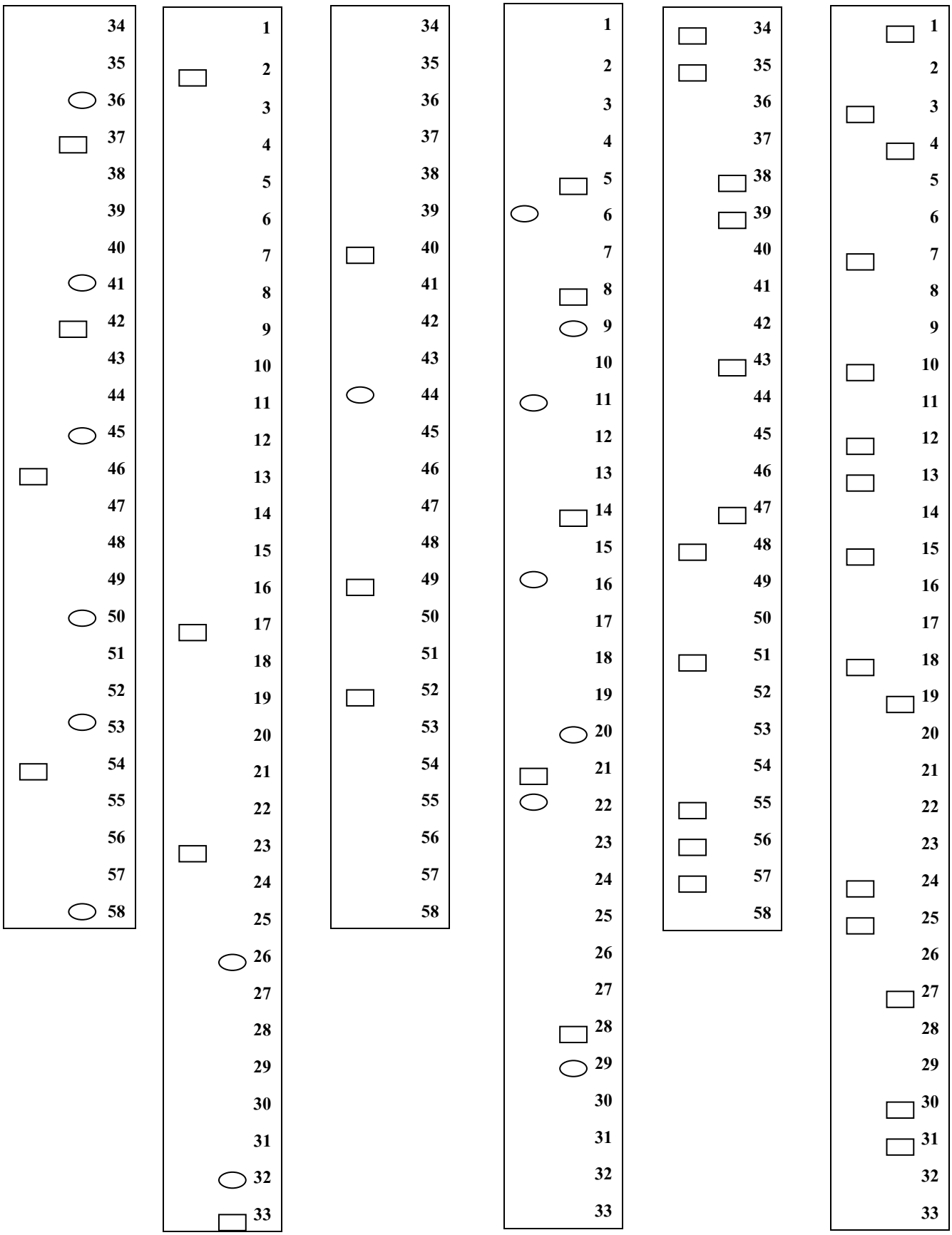
مقياس تقدير الذات لكوبر سميث
Cooper Smith

	تنطبق	لا تنطبق	الفقرات
1	☐	☐	لست مهموما بشكل عام
2	☐	☐	أجد صعوبة كبيرة في أخذ الكلمة في القسم
3	☐	☐	أودّ لو استطعت أن أغيّر أشياء في نفسي
4	☐	☐	اتخذ قرارات دون صعوبات
5	☐	☐	يتمتع الناس برفقتي
6	☐	☐	أتضايق بسرعة في المنزل
7	☐	☐	احتاج وقتا طويلا لأتعود على الأشياء الجديدة
8	☐	☐	أنا محبوب بين زملائي من نفس سني
9	☐	☐	يراعي والدايا مشاعري عادة
10	☐	☐	استسلم بسهولة للآخرين
11	☐	☐	والدايا ينتظران مني الكثير
12	☐	☐	من الصعب كثيرا أن أكون كما أنا
13	☐	☐	كل شيء مختلط وغامض في حياتي
14	☐	☐	في الغالب أؤثر على الآخرين
15	☐	☐	لدي نظرة سلبية على نفسي
16	☐	☐	كثيرا ما تكون لدي رغبة في مغادرة البيت
17	☐	☐	اشعر دائما بعدم الارتياح داخل القسم
18	☐	☐	أجد شكلي اقل إعجابا مثل اغلب الناس
19	☐	☐	عندما يكون لديّ ما أقوله، سأقوله
20	☐	☐	يفهمني والدايا
21	☐	☐	اغلب الناس محببون أكثر مني
22	☐	☐	أحس عادة باني محاصر من طرف والدايا
23	☐	☐	عادة ما تقّل عزيمتي داخل القسم
24	☐	☐	غالبا ما أتمنى أن أكون شخصا آخر
25	☐	☐	عادة ما يثق الآخرون بي
26	☐	☐	لا اقلق أبدا
27	☐	☐	أنا واثق من نفسي تماما
28	☐	☐	أعجب الناس بسهولة
29	☐	☐	اقضي أوقاتا ممتعة مع والديّ
30	☐	☐	اقضي وقتا طويلا في أحلام اليقظة
31	☐	☐	أتمنى لو كنت اصغر من سني
32	☐	☐	افعل ما يحث فعله
33	☐	☐	أنا فخور بنتائجي الدراسية

34	☐ ☐	انتظر دائما من شخص آخر أن يقول لي ما يجب أن افعله
35	☐ ☐	عادة ما أتأسف على ما أقوم به من أعمال
36	☐ ☐	أنا لست سعيدا على الإطلاق
37	☐ ☐	أقوم دائما بعملي بقدر المستطاع
38	☐ ☐	عموما أنا قادر على تدبر أموري
39	☐ ☐	أنا سعيد في حياتي
40	☐ ☐	أفضل أن يكون لي أصدقاء اقل مني سنا
41	☐ ☐	أحب كل الناس اللذين اعرفهم
42	☐ ☐	يعجبني أن توجه لي أسئلة في القسم
43	☐ ☐	افهم نفسي جيدا
44	☐ ☐	في البيت لا احد يهتم بي
45	☐ ☐	لا يؤنبني احد على الإطلاق
46	☐ ☐	أدائي بالمدرسة ليس كما أود آن يكون
47	☐ ☐	أنا قادر على اتخاذ القرار والتمسك به
48	☐ ☐	لا يعجبني آن أكون ولدا (بنتا)
49	☐ ☐	أنا غير مرتاح في علاقتي مع الآخرين
50	☐ ☐	أنا غير مرتاح في علاقتي مع الآخرين
51	☐ ☐	عادة ما اخجل من نفسي
52	☐ ☐	عادة ما يحاول الآخرون إزعاجي
53	☐ ☐	أقول الصدق دائما
54	☐ ☐	يشعرني أساتذتي أنّ نتائجي غير كافية
55	☐ ☐	أنا لا اهتم بما يحدث لي
56	☐ ☐	ناذرا ما أوفق بما أقوم به
57	☐ ☐	أتضايق بسرعة عندما يوبخني احد
58	☐ ☐	اعرف دائما ما ينبغي قوله للناس

ورقة التفريغ الشفافة لمقياس كوبر سميث

صفحة -1- صفحة -2- صفحة -1- صفحة -2- صفحة -1- صفحة -2-



مقيـــاس أنمـــاط التفكيـــر

الرقم	الفقـــــــــــرات	تنطبق كثيرا	تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق	لا تنطبق أبدا
01	يبدو لي أن الحياة كلها تعب.				
02	أشعر كثيرا بفقدان الأمل.				
03	لا اشعر إنني إنسان ضعيف إذا اكتشف الناس أخطائي.				
04	لن تكون نهايتي إذا فشلت في الحصول على ما أريد.				
05	أنا متفاءل بأنّ مستقبلي سيكون أفضل من الحاضر				
06	أحاول دائماً تغيير نظرة الآخرين السلبية نحوي				
07	أود السعي والعمل بجد لأن الحياة مليئة بالفرص.				
08	إنني أنسى الإساءة بسرعة.				
09	السرور والبهجة مطلب أساسي لي في الحياة.				
10	أحب الناس وأود أن أكون اجتماعيا.				
11	ليس المهم أن اشعر بمتعة الدراسة بقدر الحصول على الشهادة.				
12	اشعر أن الله يرعاني.				
13	اكره الناس المتسلطين ولا يهمني أن أتعامل معهم.				
14	أشعر دائما بأن ما عشته البارحة سأعيشه اليوم.				
15	طلب مساعدة الآخرين وعونهم لا يشعرني بالضعف.				
16	ضروري أن انجح في كل ما افعل، فإذا لم انجح قد انطوي عن نفسي.				
17	حتما سيوجد بعض الناس أفضل وأكفىء مني في بعض الأمور.				
18	إني لا استطيع أن أتحكم فيما يحدث، ولكني استطيع أن أتحكم في تفكيري ومشاعري نحو ذلك.				
19	اعتقد أن مصائب الدنيا اليوم قد تكون لها فوائد في المستقبل.				
20	لن أجد من يحبني لو ظهرت ضعيفا أو فاشلا في بعض المواقف.				

21	لن أتوقف عن محاولة تصحيح أخطائي.				
22	مواجهة المشاكل أفضل من الهروب منها وتجاهلها.				
23	لا استطيع أن اشعر بالسعادة والثقة بنفسي لو تعرضت لمواقف محرجة أمام زملائي.				
24	لا اشعر بالذنب أو الخطأ عند إبداء رأيي حتى ولو شعر البعض بالضيق والإزعاج.				
25	لولا الكفاح والصبر والعمل بجد لما وصلت إلى النجاح الذي أحققه في حياتي.				
26	كل علم وعمل فيه خير ومنفعة فهو عبادة.				
27	لا يوجد إنسان شرير تماماً.				
28	حاليا لا يهمني التفكير بمصلحة غيري بقدر أن أفكر في مصلحتي الخاصة.				
29	اعتقد أني اقل حظا من إخوتي.				
30	أشعر أنه كان بإمكاني أن أصل إلى أحسن مما أنا عليه، لو ما تعرضت له من سلب ونهب بسبب الآخرين.				
31	أشعر بصفة مستمرة بان ما أقوم به بلا هدف.				
32	لدي إيمان أن ما يحدث لي من خير أو شر فهو بمشيئة الله				
33	أتقبل وجهة نظر الآخر حتى لو لم تتفق مع وجهة نظري				
34	من عادتي أن أتأثر بالمشكل الذي يواجهني إلى درجة انه لا أستطيع وضع حلول فاعلة له				
35	حددت أهدافا في حياتي وأسعى إلى تحقيقها.				
36	اعمل بالمثل القائل: "عامل الناس كما تحب أن يعاملوك".				
37	في معظم المواقف التي تكون فيها المناقشات حادة لا استطيع تملك نفسي، لدرجة قد تصدر مني أقوال وأفعال غير لائقة.				
38	أشعر أنني شخص تقليدي ولا أمتلك أساليب ومهارات تواكب التطورات الحياتية المعاصرة.				

ملخص:

تتناول هذه الدراسة التعرّف على نوع العلاقة الموجودة بين نمط التفكير وتقدير الذات لدى الطّالب الجامعي والذي يعدّ أساس الثروة البشريّة لكل المجتمعات وسبب استمرارها وأهم مؤشرات تطورها، ولهذا الغرض اختارت الباحثة عينة للدراسة متكونة من 200 طالب وطالبة ملتحقين بجامعة بشار موزّعين تبعاً لمتغيرات دراسة موضوع البحث، كما استخدمت مقياس التفكير الإيجابي والسلبي على طلبة الجامعة ثّم إعداده لهذا الغرض، ومقياس كوبر سميث لقياس مستوى تقدير الذات. كما نوقشت نتائج هذه الدراسة في ضوء إطارها النظري والدراسات السابقة، وتّم تقديم بعض المقترحات، والتطبيقات التربوية، واقتراح بعض التوصيات ذات العلاقة بالموضوع.

الكلمات المفتاحية:

أنماط التفكير – التفكير الإيجابي – التفكير السلبي – الذات – مستوى تقدير الذات.

Résumé :

Cette étude a identifié la relation entre le type de la réflexion et l'estime de soi chez l'étudiant universitaire, qui est la base du capital humain dans toutes les communautés Et aussi l'un des indicateurs importants de son développement. C'est pourquoi le chercheur a choisi l'échantillon d'une étude composée de 200 étudiants inscrits à l'Université de Béchar selon les variables de l'étude. Le Chercheur a utilisé un questionnaire à réflexion positive et négative sur les étudiants universitaires avaient été préparés à cet effet, ainsi que le questionnaire de Cooper Smith pour tester le niveau d'estimer soi même. En fin , ils ont discuté les résultats de cette étude dans le cadre théorique et des études antérieures , en présentant des propositions et des applications éducatives associées à l'objet.

Les Mots-clés :

Les types de penser - La pensée positive – La pensée négative – Soi - Le niveau d'estime de soi.

Abstract :

This study adresses to identify the type of relation between the kind of thinking and self-esteem of University students, And which are the basis of human capital in all communities, and the most important indicators of development, For this purpose researcher has chosen a sample of students to study numbered 200 students at the Béchar university, distribued depending on the study's variables . The researcher used a questionnaire about positive and negative thinking witch had been prepared for this purpose, and Cooper Smith questionnaire to test the level of self-esteem. Finaly , in light of this study's results and discussion the researcher suggested some recommendations.

Keywords :

Kinds of thinking - Positive thinking - Negative thinking – Self - The level of self-esteem