الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم: العلوم الاجتماعية

التفكير الإيجابي وعلاقته بجودة الحياة

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ثانوية السعيد عبد الحي بالوادي

مذكرة مكملة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

في علم النفس، تخصص علم نفس مدرسي

من إعداد الطالبة :
عبد ربه حورية

إشراف:
د. حمامه عمار

لجنة المناقشة:

الأستاذ	الصفة	المؤسسة الأصلية
الهلي مصباح	رئيسا	جامعة الوادي
عمار حمامة	مشرفا ومقررا	جامعة الوادي
خيرة لزعر	مناقشا	جامعة الوادي

السنة الجامعية: 1442-1443هـ/ 2020-2021م

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله الذي أنار لي درب العلم والمعرفة وأعانني على أداء هذا العمل ووفقني في إنجازه، اتوجه بالشكر الجزيل إلى أستاذي المحترم عمار حمامه، المشرف على هذه المذكرة على مساعدته وتوجيهاته ونصائحه القيمة التي ساعدتني كثيرا في إنجاز هذا العمل.

كما لا يفوتنا أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدني في هذا العمل من قريب أو من بعيد.

ملخص الدراسة باللغة العربية:

كان الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على العلاقة بين التفكير الايجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ الثالثة الثانوي، وتمت الدراسة الميدانية بثانوية سعيد عبد الحي بالوادي، وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية وتكونت من (100) تلميذ مستوى ثالثة ثانوي عبر كافة التخصصات الموجودة في ثانوية سعيد عبد الحي من شعبة (أداب، وعلوم تجريبية، تقني رياضي)، تم اختيار المنهج الوصفي التحليلي وذلك لملائمته لطبيعة موضوع الدراسة التي استخدم فيها أداتين لجمع البيانات وهما: مقياس التفكير الايجابي لعبد الستار إبراهيم 2010، وأداة الاستبيان لجمع البيانات والمعلومات،وكانت الفرضيات على النحو التالي:

توجد علاقة بين التفكير الايجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ الثالثة الثانوي بمؤسسة ثانوية سعيد عبد الحي بالوادي، ومن خلال الدراسة الاستطلاعية والتأكد من الخصائص السيكومترية للأداتين والمتمثلة في الصدق والثبات تم إجراء الدراسة الأساسية والتي من خلالها كانت المعالجة الإحصائية بالاعتماد على معامل الارتباط بيرسون، وبعد الحصول على البيانات بواسطة البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية **spss**، وأسفرت النتائج على ما يلي:

– توجد علاقة دالة إحصائيا بين التفكير الإيجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير العمر.

– لا توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة.

وهكذا فإن فرضية الدراسة التي تنص على انه توجد علاقة دالة إحصائية بين التفكير الايجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ ثالثة ثانوي بثانوية السعيد عبد الحي بالوادي، قد تحققت.

Résumé de l'étude:

Le but de cette étude était d'identifier la relation entre la pensée positive et la qualité de vie chez les élèves de troisième année du secondaire, et l'étude de terrain a été réalisée au lycée Said Abdel-Hay à Al-Wadi, et l'échantillon de l'étude a été sélectionné au hasard. et se composait de (100) élèves du secondaire de troisième niveau dans toutes les disciplines au lycée.Saeed Abdul Hai de la Division (Littérature, Sciences expérimentales, Technologue en mathématiques), la méthode d'analyse descriptive a été choisie pour son adéquation à la nature du sujet de l'étude dans laquelle deux outils ont été utilisés pour collecter des données, à savoir : l'échelle de pensée positive d'Abdul Sattar Ibrahim 2010, et l'outil de questionnaire pour la collecte de données et d'informations, et les hypothèses étaient les suivantes:

Il existe une relation entre la pensée positive et la qualité de vie chez les élèves de troisième année du secondaire à l'Institution secondaire Said Abdel Hai à Al-Wadi, et à travers l'étude exploratoire et la vérification des propriétés psychométriques des deux outils représentés dans l'honnêteté et la stabilité, l'étude de base a été menée à travers laquelle le traitement statistique a été basé sur le coefficient de corrélation de Pearson, et après avoir obtenu le Les données ont été utilisées par le programme statistique pour les sciences sociales spss, et les résultats ont donné les résultats suivants:

- Il existe une relation statistiquement significative entre la pensée positive et la qualité de vie des élèves de troisième année du secondaire.
-Il n'y a pas de différences statistiquement significatives dans la qualité de vie des élèves de troisième année du secondaire en raison de la variable genre (homme, femme).
-Il n'y a pas de différences statistiquement significatives dans la qualité de vie des élèves de troisième année du secondaire en raison de la variable d'âge.
-Il n'y a pas de différences statistiquement significatives dans la qualité de vie des élèves de troisième année du secondaire en raison de la variable de division.

Ainsi, l'hypothèse de l'étude, qui affirme qu'il existe une relation statistiquement significative entre la pensée positive et la qualité de vie des élèves du troisième secondaire du lycée Al-Saeed Abdul Hai à Al-Wadi, a été réalisée.

فهرس المحتوى

شكر وعرفان.....أ
الإهداء.....
ملخص الدراسة
فهرس المحتوى.....I
فهرس الأشكال والجداول.....V
مقدمة.....أ

الجانب النظري
الفصل الأول: الإشكالية واعتباراتها
1. إشكالية الدراسة:.....5
2. فرضيات الدراسة:.....6
3. أهمية الدراسة:.....6
4. أهداف الدراسة:.....7
5. دوافع اختيار الموضوع:.....7
6. حدود الدراسة:.....7
1.6. الحدود المكانية:.....7
2.6. الحدود البشرية: 7
3.6. الحدود الزمنية:.....8
7. التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة: 8
1.7. التفكير الايجابي:.....8
2.7. جودة الحياة:.....8
8. الدراسات السابقة:.....8
1.8. الدراسات التي تناولت التفكير الايجابي:.....8
2.8. الدراسات التي تناولت جودة الحياة مع متغيرات أخرى:..... 10
9- التعقيب على الدراسات:..... 12

الفصل الثاني

التفكير الإيجابي

تمهيد:..... 18
1. مفهوم التفكير الايجابي:..... 19
1.1. مفهوم التفكير:..... 19
2.1. مفهوم التفكير الايجابي:..... 19
2. مصادر التفكير الايجابي:..... 20
3. أنواع التفكير الايجابي:..... 22
4. أهمية التفكير الايجابي:..... 23
5. النظريات المفسرة للتفكير الايجابي:..... 24
1.5. نظرية التفسير المتفائل:..... 24
2.5. نظرية الأمل والمبادرة إلى الفعل:..... 26
3.5. نظرية كوستا..... 28
1.6. إستراتيجية التحدث الذاتي (Self –talk Strategy):..... 29
2.6. إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا (Self – Organizez learning):..... 29
3.6. إستراتيجية التعلم التعاوني (Cooperative learning):..... 29
4.6. إستراتيجية النمذجة (Modeling Strategy):..... 30
7. مقومات التفكير الإيجابي:..... 30
1.7. الوعي:..... 30
2.7. التفكر واليقظة الذهنية:..... 31
3.7. البدائلية البناءة:..... 32
8. آليات التفكير الإيجابي:..... 33
9. سمات الشخصية الايجابية:..... 36
10. الوصايا العشر للتفكير الايجابي:..... 38
خلاصة:..... 38

الفصل الثالث

جودة الحياة

تمهيد:..... 40
1. مفهوم جودة الحياة:..... 40

2. المصطلحات التي لها علاقة بجودة الحياة:..... 42
هناك عدة مصطلحات لها علاقة بجودة الحياة نذكر منها:..... 42
3. أبعاد جودة الحياة:..... 43
4. مظاهر جودة الحياة :..... 45
5. مكونات جودة الحياة:..... 48
6. عوامل جودة الحياة: 49
7. الاتجاهات المفسرة لجودة الحياة:..... 50
8. تأثير العوامل الثقافية على جودة الحياة:..... 51
10. قياس جودة الحياة:..... 53
خلاصة: 54

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد:..... 56
1. منهج الدراسة:..... 56
2. أدوات الدراسة: 57
1.2. مقياس التفكير الايجابي لعبد الستار ابراهيم 2010:..... 57
2.2. أداة الاستبيان:..... 58
3. الدراسة الاستطلاعية:..... 58
1.3. الهدف من الدراسة الاستطلاعية: 59
2.3. وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:..... 59
4. الخصائص االسيكومترية للمقاييس:..... 59
1.4. التفكير الإيجابي:..... 59
2.4. جودة الحياة: 63
5. مجالات الدراسة: 66
1.5. المجال المكاني:..... 66
2.5. المجال البشري: 66
3.5. المجال الزماني:..... 66
6. مجتمع وعينة الدراسة: 67

1.6. مجتمع الدراسة: 67
2.6.عينة الدراسة: 67
7. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة: 68
خلاصة: 68

الفصل الخامس

عرض وتحليل وتفسير ومناقشة النتائج

تمهيد:..... 70
1. عرض نتائج البيانات الشخصية:..... 70
1.1. عرض نتائج بيانات الجنس:..... 70
2.1. عرض نتائج بيانات العمر:..... 71
3.1. عرض نتائج بيانات الشعبة:..... 71
2. عرض نتائج الدراسة:..... 72
1.2. عرض نتائج الفرضية العامة:..... 72
2.2. عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:..... 73
3.2. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:..... 74
4.2. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:..... 75
3. مناقشة وتحليل النتائج: 76
1.3. مناقشة وتحليل نتائج الفرضية العامة:..... 76
2.3. مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:..... 77
3.3. مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:..... 78
4.3. مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:..... 79
خلاصة: 81
خاتمة..... 83
قائمة المصادر والمراجع 86
الملاحق.....

فهرس الأشكال والجداول

الشكل 1: يوضح توزيع ونسبة العينة حسب الجنس (ذكر، أنثى)..... 70

الشكل 2: أعمدة بيانية توضح توزيع العينة حسب متغير العمر..... 71

الشكل 3: دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب متغير الشعبة..... 72

جدول 1: مكونات جودة الحياة..... 48

جدول 2: منغصات/معوقات–إمكانيات/قدرات تحقيق جودة الحياة..... 52

جدول 3: يوضح أبعاد مقياس التفكير الايجابي لعبد الستار إبراهيم..... 57

جدول 4: يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس ومقياس الدراسة..... 59

جدول 5:حساب قيمة T لعينتين مستقلتين..... 60

جدول 6: حساب قيمةR لكل بند..... 61

جدول 7: التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ)..... 62

جدول 8: التجزئة النصفية..... 62

جدول 9:حساب قيمة T لعينتين مستقلتين..... 63

جدول 10:حساب قيمة R لكل بند..... 64

جدول 11:حساب ثبات المقياس بطريقة التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ)..... 65

جدول 12:حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية..... 66

جدول 13:يوضح توزيع ونسبة العينة حسب الجنس (ذكر، أنثى)..... 70

جدول 14: يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير العمر..... 71

جدول 15: يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير الشعبة..... 71

جدول 16: قيمة معامل بيرسون ودلالته الإحصائية للعلاقة بين التفكير الإيجابي جودة الحياة..... 72

جدول 17:قيمةT ودلالتها الإحصائية للفروق بين الجنسين (ذكر، أنثى) في متغير جودة الحياة..... 73

جدول 18:قيمة F ودلالتها الإحصائية للفروق بين فئات العمر الثلاثة في متغير جودة الحياة..... 74

جدول 19: قيمة F ودلالتها الإحصائية للفروق بين الشعب الثلاثة في متغير جودة الحياة..... 75

مقدمة

مقدمة:

اهتم العديد من علماء النّفس في الآونة الأخيرة بدراسة المتغيرات الايجابية لتمكين الفرد من الشّعور بالطمأنينة والرضا عن الحياة، وقد قدّم علم النّفس الايجابي مفاهيم أساسية حظيت باهتمام كبير من قبل الباحثين في علم النفس، ومن بين هذه المفاهيم جودة الحياة لدى الفرد بشكل خاص بحيث يعكس هذا الاهتمام أهمية هذا المفهوم وتأثيره على مختلف الجوانب النفسيّة، فالجودة هي انعكاس المستوى النّفسي ونوعيته، ويقصد بها بشكل عام جودة خصائص الإنسان من حيث تكوينه النّفسي والاجتماعي والمهني والانفعالي والجسدي، حيث يرى (ايراك فروم) أنّ المهمة الأساسيّة للإنسان منذ ولادته وحتى مماته التّوظيف الكامل لإمكاناته وقدراته وصولا إلى التّكوين التّام لشخصيته على النّحو الذي يجب أن يكون عليه (أبو حلاوة، والشربيني، 2010، 28).

من جهة أخرى يلعب التّفكير دورا أساسيا في حياة الإنسان، إذ نستطيع القول أنّه الموجه الرئيسي للرّقي والتّقدم، وبما أنّه عاملا من العوامل الأساسيّة في حياة الإنسان فهو الّذي يساعد على حلّ الكثير من المشكلات وتجنب الكثير من الأخطار، وبه يستطيع الإنسان السّيطرة والتّحكم على الأمور وتسييرها لصالحه، ولهذا يجب أن يتدرب الإنسان على مهارات التّفكير الايجابي لتحويل كلّ أفكاره وأحاسيسه لكي تكون في خدمة مصالحه وحاجاته بدلا من أن تكون هذه عكس مصالحه. فالتّفكير الايجابي هو الوقود الّذي يحفز الذّات للعمل والانجاز بواسطة استثمار كامل القدرات وموارد الذّات الإنسانيّة وصولا إلى النّتائج الأنجح لتحقيق السّعادة والنّجاح عبر النواتج والأفكار الايجابية وصناعة الخيارات الخلاقة لمواجهة المواقف والتحديات (الرقيب، 2008، 9).

وبما أنّ موضوع التّفكير بالغ الأهمية في مجال الصحة النّفسيّة إذ يرتبط به عدة عمليات عقليّة وذهنيّة معقدة، حيث يعبر سلوك الإنسان الظّاهري عن وظيفة هذا التّفكير سواء كان سلبيا أو ايجابيا، ومن هذا المنطلق تكتسي الدراسة الحاليّة أهميتها في توفير فرصة للتّعرف على العوامل والجوانب الفكريّة المؤدية والمساهمة في جودة الحياة لفئة تلاميذ المرحلة الثّانوية.

حيث ارتأت الباحثة توجيه موضوع الدراسة للبحث عن علاقة التفكير الايجابي و جودة الحياة لعينة من التلاميذ بإحدى الثانويات بولاية الوادي، وقد قسمت هذه الدراسة إلى جانبين:

جانب نظري احتوي ثلاث فصول، وآخر ميداني احتوى فصلين وكانت محتويات الدراسة كما يلي:

الجانب النظري ويحتوي على:

الفصل الأول:

وهو الإطار المفاهيمي للدراسة وفيه تم طرح إشكالية الدراسة وبعدها صياغة فرضياتها، ثم التطرق إلى أهداف الدراسة فأهميتها ثم دوافع اختيار الموضوع وصولا إلى تحديد كل من المفاهيم الإجرائية للدراسة وحدودها وأخيرا الدراسات السابقة.

الفصل الثاني:

وهو فصل التفكير الايجابي فقد تناولت مفهوم التفكير الايجابي ومصادره وأنواعه وأهميته ثم التطرق إلى النظريات المفسرة للتفكير الايجابي والاستراتيجيات المستخدمة فيه وآلياته وبعدها سمات الشخصية الايجابية وأخيرا الوصايا العشر للتفكير الايجابي.

الفصل الثالث:

وهو فصل جودة الحياة والذي تم التطرق إلى مفهوم جودة الحياة والمصطلحات المتعلقة بها ثم الأبعاد والمظاهر والمكونات والعوامل المكونة لها ونظرياتها ثم تأثير العوامل الثقافية على جودة الحياة وبعدها معيقاتها وقياسها.

الجانب الميداني ويحتوي على:

الفصل الرابع:

وهو فصل الإجراءات المنهجية للدراسة، وفيه تم التطرق إلى منهج الدراسة ومجتمع الدراسة والدراسة الاستطلاعية والخصائص السيكومترية لأدوات القياس، وكذلك الدراسة الأساسية وميدانها وعينتها، والأدوات المستخدمة في جمع البيانات والأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الخامس:

وفيه كان عرض وتحليل ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة، حيث تم في هذا الفصل عرض نتائج الفرضيات وما أسفرت عنه من خلال المعالجة الإحصائية لها عن طريق SPSS، ثم تمت مناقشة وتفسير النتائج المتوصل إليها، وكانت خلاصة الدراسة متبوعة بمجموعة من

المقترحات لفتح باب البحث، وفي النهاية كانت قائمة المراجع التي تم الاعتماد عليها، وبعض الملاحق لزيادة توضيح إجراءات الدراسة ونتائجها.

الفصل الأول: الإشكالية واعتباراتها

1. إشكالية الدراسة
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. دوافع اختيار الموضوع
6. حدود الدراسة
7. التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة
8. الدراسات السابقة
9. التعقيب عن الدراسات السابقة

1. إشكالية الدراسة:

يشهد العالم تطورا تكنولوجيا سريعا، إذ مسّ جميع المؤسسات بما في ذلك التربوية منها، وأصبح يهدف إلى تحقيق أكبر قدر ممكن من النّجاح والتّقدم في المؤسسات التّربوية، لذلك كان لابدّ من الاهتمام بالمناهج الدراسية وطرائق التّدريس والتّفكير أيضا.

يلعب التّفكير دورا أساسيا في كافة الأنشطة المدرسية، فهو عامل رئيسي في التّعلم والتّعليم والإدارة والعلاقات وكافة الأنشطة التّربوية (الحسني، 2012، 5).

وبما أنّ التّفكير هو مجمل الإشكال والعمليات الذهنية الّتي يؤديها عقل الإنسان،والتي تمكّنه من نمذجة العالم الّذي يعيش فيه وبالتالي تمكّنه من التّعامل معه بفعالية أكبر لتحقيق أهدافه وخططه ورغباته وغاياته.

ومن هذا المنطلق فلقد زاد الاهتمام بالتّفكير الايجابي،لأنّه السّبيل الوحيد الّذي يكشف للفرد مدى إمكانياته وقدراته للوصول للأفضل، ويؤدي إلى الشّعور بالطمأنينة والسّعادة والارتياح وتحسين جودة حياته والّتي تعني استمتاع الفرد بحياته والتّمتع بالصحة الجسميّة والنفسيّة الإيجابيّة ورضاه عن حياته في جوانبها المختلفة، مما يجعل حياته مليئة بالمعاني الايجابية.

وعليه فقد أطلق مفهوم جودة الحياة في الأساس على الجانبين المادي والتكنولوجي، ومع التّطور والتّسارع الحاصل في المجتمع أصبح هذا المفهوم يدلّ على بناء الإنسان ككلّ، حيث يشير **ليوتين** إلى أنّ جودة الحياة لا تقتصر على تذليل الصعاب والتّصدي للعقبات والأمور السّلبية فقط بل تتعدى إلى تنمية النّواحي الايجابية، كما أشار أيضا **فرانك** إلى أنّ جودة الحياة هي حسن إمكانية توظيف إمكانيات الإنسان العقليّة والإبداعيّة (بهلول، 2009، 48).

وقد انتقل هذا المفهوم إلى الدراسة العلميّة الدقيقة الّتي تمسّ جميع شرائح المجتمع وبمختلف خصائصه، فمن الأطفال إلى المراهقين ومن الشّباب إلى المسنين ومن العاديين إلى ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن بين هذه الفئات تلاميذ المؤسسات التّعليمية، حيث أنّهم إذا أحسّوا بجودة حياتهم يزيد لديهم الاهتمام بالنشاطات المدرسية في تحقيقها وتحسين الأداء.

وتعدّ مرحلة التّعليم الثّانوي مرحلة مهمة باعتبارها المرحلة الأخيرة من التّعليم المدرسي والّذي يليه التّعليم العالي، الّذي سيلتحق به تلاميذ بعد نجاحهم في المرحلة الثّانوية والّتي تعتبر المرحلة الحاسمة، لذا كان اهتمامنا منصبا لهذه المرحلة لمعرفة التّفكير الايجابي وجودة الحياة لهذه الفئة من تلاميذ المرحلة الثّانوية.

ومن خلال ما سبق تظهر ضرورة البحث في علاقة التّفكير الايجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ الثّالثة ثانوي، وعليه نطرح التّساؤل الرئيسي التّالي:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائيّة بين التّفكير الايجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ الثالثة ثانوي؟

2. فرضيات الدراسة:

توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائيّة بين التّفكير الايجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ الثّالثة ثانوي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة بين تلاميذ الثالثة الثانوي تعزى للمتغير الجنس.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جودة الحياة بين تلاميذ الثالثة الثانوي تعزى للمتغير التخصص (أدب، علوم، تقني).

3. أهمية الدراسة:

- تكمن أهمية الدراسة الحالية في التعرف على مفهوم التفكير الايجابي باعتباره مفهوم حديث والذي يحظى باهتمام كبير من علماء النفس، حيث يندرج ضمن المفاهيم الايجابية في علم النفس (علم النفس الايجابي).
- قد تسهم نتائج الدراسة في إعداد دورات تدريبية وبرامج تهدف إلى تنمية التفكير الايجابي لدى تلاميذ مرحلة الثالثة ثانوي لتبصرهم بمكامن القوة في الشخصية وتنمية هذه الجوانب الايجابية.
- تسهم نتائج الدراسة الحالية في توجيه النظر للمسؤولين في مجال الإرشاد النفسي إلى أهمية التفكير الايجابي في حياة الفرد.
- تفيد الدراسة الحالية القائمين بإعداد المناهج الدراسية لوضع مناهج تنمي التفكير الايجابي لضمان جودة الحياة لدى تلاميذ مرحلة الثالثة ثانوي.

4. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى محاولة التحقق من الأهداف التالية:

- معرفة مستوى التفكير الايجابي لدى تلاميذ طور الثالثة ثانوي.
- معرفة مستوى جودة الحياة لدى تلاميذ طور الثالثة ثانوي.
- الكشف عن العلاقة الترابطية بين التفكير الايجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ المرحلة الثالثة ثانوي.
- الكشف عن الفروق في التخصص في التفكير الايجابي وجودة الحياة.
- الكشف عن إمكانية التنبؤ بجودة الحياة من خلال مستوى التفكير الايجابي.

5. دوافع اختيار الموضوع:

- محاولة توضيح طبعة العلاقة بين التفكير الايجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ طور الثالثة ثانوي.
- الشعور بأهمية التفكير الايجابي في التدريس، وفي تحقيق الجودة في الحياة لدى التلاميذ لما له الأثر على المدى القريب والبعيد.
- أن تتيح هذه الدراسة المجال لتقويم البرامج الدراسية لما له الدور الرئيسي للعملية التعليمية في اكتساب التلاميذ مهارات التفكير.
- أن تكون هذه الدراسة مقدمة لإجراء دراسات مشابهة حول التفكير الايجابي في الطور الثانوي، لأن هناك نقص كبير للاهتمام بهذه الفئة خاصة وهي من أصعب المراحل العمرية التي يمر بها الإنسان في تكوين شخصيته.
- لفت انتباه مسؤولي الإرشاد والتوجيه المدرسي العمل على تنمية مهارات التفكير الايجابي لدى التلاميذ لضمان لهم التفوق والنجاح ولضمان جودة الحياة.

6. حدود الدراسة:

1.6. الحدود المكانية:

ثانوية السعيد عبد الحي المتواجدة بولاية الوادي.

2.6. الحدود البشرية:

تلاميذ الطور الثانوي بمختلف التخصصات (التقني، العلمي، الأدبي) بثانوية السعيد عبد الحي بولاية الوادي.

3.6. الحدود الزمنية:

تجري الدراسة الحالية في الموسم الدراسي (2020 /2021).

7. التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة:

1.7. التفكير الايجابي:

أتبنى تعريف إبراهيم (2005): "وهو قدرة الفرد الإرادية على تقويم أفكاره ومعتقداته والتحكم فيها، وتوجيهها اتجاه تحقيق ما توقعه من النتائج الناجحة وتدعيم حل المشكلات، ومن خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منظمة ذات طابع تفاؤلي للوصول إلى حل المشكلة".

وإجرائيا هي الدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس التفكير الايجابي المعد له في الدراسة.

2.7. جودة الحياة:

تعرف في هذه الدراسة بأنها شعور التلميذ المتمدرس بمرحلة التعليم طور الثالثة ثانوي بالرضا والسعادة والرفاهية، والرضا التي تظهر في التعليم والدراسة والصحة النفسية، وفي شغل الوقت وإدارته.

في هذه الدراسة إجرائيا بوصفها الدرجة التي يتحصل عليها تلاميذ الطور الثالثة ثانوي بمختلف التخصصات (التقني والرياضي والأدبي) على مقياس جودة الحياة المستخدم في هذه الدراسة.

8. الدراسات السابقة:

سندرج في هذا العنصر الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع حسب ارتباطها بمتغيرات دراستنا الحالية وهي كالتالي:

1.8. الدراسات التي تناولت التفكير الايجابي:

– دراسة بلال بن عيشوبة بعنوان التفكير الايجابي وعلاقته بجودة الحياة لدى المراهقين المتمرسين،أجريت هذه الدراسة في العديد من المؤسسات التعليمية وهي تسع ثانويات لمدينة المدية، وهي خمس ثانويات للذكور وأربع للإناث والبالغ عددهم 1893 تلميذ موزعين على مختلف الشعب العلمية والأدبية، كما تم استخدام المنهج الوصفي ولجمع المعلومات استخدم مقياسين يتمثلان في القياس العربي للتفكير الايجابي ومقياس جودة الحياة،حيث تكونت عينة الدراسة من 180 تلميذ، أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة وقوية بين

نمط التفكير وجودة الحياة عند المراهق المتمدرس، وجاءت معاملات الارتباط بين أبعاد التفكير الايجابي وجودة الحياة دالة موجبة أي أنه كلما ارتفعت درجات أبعاد التفكير يقابلها ارتفاع في عدد درجات جودة الحياة.

– دراسة قندوز نعيمة (2018): هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة التفكير الايجابي بإستراتجيات مواجهة الضغوط النفسية بين مرضى السكري المترددين على عيادات التكفل بمرضى السكري بولاية ورقلة بعينة قدرت 160 مريض تم اختيارهم بطريقة عشوائية،وتم استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي.

أظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الايجابي واستراتجيات مواجهة الضغوط النفسية عند مرضى السكري في استراتجيتي التركز حول المشكل وإستراتجية الانفعال بينما لا توجد علاقة بينهما في إستراتجية الدعم الاجتماعي، كما لا توجد فروق في استخدام إستراتجية مواجهة الضغوط النفسية عند مرضى السكري تعزى لمتغير السن والجنس والمستوى التعليمي ولمتغير مدة المرض.

– دراسة حسام محمد منشد الهلالي (2013): بعنوان التفكير الايجابي وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى المعلمين وتكونت عينة البحث من 400 معلم ومعلمة اختيروا بالأسلوب العشوائي الطبقي ذي التوزيع المتناسب من عشرين مدرسة ابتدائية مستخدمة المنهج الوصفي الإرتباطي حيث هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين التفكير الايجابي وأساليب التعامل مع الضغوط النفسية ودرجة التفكير الايجابي لدى المعلمين، وكذا دلالة الفرق في درجة التفكير الايجابي تبعا لمتغير النوع الاجتماعي (ذكور– إناث) وأظهرت نتائج البحث ما يأتي:

– أن المعلمين يتمتعون بدرجة عالية من التفكير الايجابي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجنس لصالح الذكور في التفكير الايجابي.

– وجود علاقة إرتباطية إيجابية ذات دلالة معنوية بين التفكير الايجابي وأسلوبي(مواجهة المشكلة والإسناد الديني والروحي).

– دراسة كاظم السعدي (2018): بعنوان التفكير الايجابي وعلاقته بمتغير الجنس والتخصص لدى طلبة كلية التربية، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التفكير الايجابي لدى طلبة الكلية التربية للعلوم (الإنسانية والصوفية) في ضوء متغير الجنس

والتخصص وأقتصر البحث على عينة مكونة من 260 طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وتحقيقا لهدف الدراسة تم تبني مقياس حسام محمد (2013) وقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

- ❖ يتمتع عينة الدراسة بتفكير إيجابي عال.
- ❖ لا توجد فروق في التفكير الايجابي وفق متغير الجنس والتخصص.

– دراسة مونرو (munro 1995): هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التفكير السلبي والايجابي وسمتي الشخصية المتفائلة والمتشائمة، على عينة بلغت 420 طالب وطالبة ممن يدرسون في إحدى الجامعات الأمريكية. واستخدمت في الدراسة استبيانا للتعرف على مستوى التفكير الايجابي لدى عينة الدراسة، وقد انتهت الدراسة إلى وجود فروق جوهرية في مستوى التفكير السلبي والايجابي، تعزى إلى سمتي الشخصية المتفائلة والمتشائمة لدى طلبة الجامعة، حيث أظهر الطلبة المتفائلون مستوى أكبر على التفكير الايجابي، بينما أظهر المتشائمون مستوى أكبر على التفكير السلبي، كما أظهرت النتائج عدم وجود أثر لمتغير الجنس والتخصص في مستوى التفكير السلبي أو الايجابي على أنه قد أظهر الطلاب بشكل إجمالي ميل نحو التفكير الايجابي.

2.8. الدراسات التي تناولت جودة الحياة مع متغيرات أخرى:

– دراسة خديجة حني (2015): بعنوان جودة الحياة وعلاقتها بالرضا عن التخصص لدى الطالب الجامعي على عينة بلغت 100طالب وطالبة من الطلبة المقبلين على التخرج بجامعة حمه لخضر بالوادي، مستخدمة المنهج الوصفي، واستخدمت مقياس جودة الحياة لمنسي وكاظم (2006) ومقياس الرضا عن التخصص الدراسي لداليا يوسف (2008)، حيث أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين جودة الحياة والرضا في جودة الحياة والرضا عن التخصص الدراسي عن التخصص لدى الطالب الجامعي، وكذا لا توجد فروق إحصائية في الجنس والتخصص.

– دراسة بنية سمية وعبادة منال(2019): بعنوان تمثيلات جودة الحياة لدى الطالب وعلاقتها بقلق المستقبل المهني عينة الدراسة متمثلة في 100 طالب وطالبة في جامعة خميس مليانة تم اختيارها بطريقة عشوائية مستخدم المنهج الوصفي الارتباطي، أما

المقياس المستخدم لجودة الحياة كاظم ومني 2006 ومقياس قلق المستقبل لخالدي (2002)، حيث أظهرت النتائج:

- ❖ وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين جودة وقلق المستقبل.
- ❖ عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في جودة الحياة تبعا لمتغير التخصص.
- ❖ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق المستقبل تبعا لمتغير التخصص.

– دراسة محمد سامي هاشم (2001): بعنوان جودة الحياة لدى المعاقين جسميا والمسنين وطلاب الجامعة استهدفت الدراسة إلى معرفة الفروق في جودة الحياة لدى طلاب الجامعة والمعاقين جسميا والمسنين في ضوء متغير الجنس طبقت الدراسة على مجموعة من المعاقين بدرجة بسيطة ومتوسطة ومسنين ومجموعة من طلاب الغرفة الرابعة لكلية التربية بمصر، طبق مقياس جودة الحياة ومقياس القدرة على التكيف والتمسك الأسري، توصلت الدراسة إلى عدم وجود فرق جوهري في جودة الحياة بين الجنسين، وأن هناك فروق في جودة الحياة بين الطلاب والمسنين والمعاقين جسميا، وهناك نقص كبير في جودة الحياة لدى المسنين.

– دراسة إيمان أحمد خميس (2010):بعنوان جودة الحياة وعلاقتها بكل من الرضا الوظيفي والقلق لدى معلمات الرياض الأطفال استهدفت الدراسة إلى معرفة تأثير كل من الرضا الوظيفي والقلق من المستقبل على جودة الحياة، طبقت الدراسة على عينة من معلمات رياض الأطفال وطبقت الدراسة على عينة من معلمات رياض الأطفال وطبقت في هذه الدراسة ثلاثة مقاييس،مقياس جودة الحياة، مقياس قلق المستقبل، مقياس الرضا الوظيفي، توصلت الدراسة إلى أن القلق من المستقبل والرضا تأثير كبير على جودة الحياة.

– دراسة شيك(1993): بعنوان جودة الحياة والسعادة النفسية في المدارس الصينية، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الهدف من الحياة كبعد من أبعاد جودة الحياة والسعادة النفسية لدى عينة مكونة من 500 طالب جامعي وتوصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين الهدف من الحياة والسعادة النفسية.

– دراسة ديووهوبنر (1994): بعنوان جودة الحياة لدى المراهقين، طبقت على عينة مكونة من 222 طالب من الصفوف الثامن والعاشر والثاني عشر من مدارس الولايات المتحدة الأمريكية، تم تطبيق مقياس الرضا عن الحياة، توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط جوهري

بين المراهقين ودرجة رضاهم عن حياتهم و كانت الفروق في الرضا عن الحياة غير متأثرة بالعمر الزمني ولا بالنوع ولكنه متأثر بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة.

9- التعقيب على الدراسات السابقة:

1.9. من حيث الأهداف:

تباينت أهداف الدراسات السابقة باختلاف المتغيرات التي تناولتها هذه الدراسات، حيث هدفت بعض الدراسات إلى التعرف على العلاقة بين التفكير الايجابي وبعض المتغيرات نذكر منها:

بلال بن عيشوبة هدفت الدراسة الكشف عن علاقة التفكير الايجابي بجودة الحياة لدى المراهقين في العديد من المؤسسات التعلمية وهي تسع ثانويات لمدينة لمدية، دراسة قندوز نعيمة (2018) وهدفت الدراسة الكشف عن علاقة التفكير الايجابي بإستراتجيات مواجهة الضغوط النفسية بين مرضى السكري المترددين على عيادات التكفل بمرضى السكري بولاية ورقلة، دراسة حسام محمد منشد الهلالي (2013)هدفت الدراسة الكشف على علاقة التفكير الايجابي بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى المعلمين، دراسة كاظم السعدي (2018) هدفت الدراسة الكشف عن علاقة التفكير الايجابي بمتغير الجنس والتخصص لدى طلبة كلية التربية للعلوم (الإنسانية والصوفية)، دراسة مونرو(munro1995) هدفت الدراسة الكشف عن علاقة التفكير السلبي والايجابي وسمتي الشخصية المتفائلة والمتشائمة.أما الدراسات الأخرى فهدفت إلى معرفة علاقة جودة الحياة ببعض المتغيرات الأخرى ومن هذه الدراسات:

دراسة خديجة حني (2015) هدفت الدراسة للكشف عن العلاقة جودة الحياة بالرضا عن التخصص لدى الطالب الجامعي المقبل على التخرج، دراسة بنية سمية وعبادة منال (2019) وهدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة بقلق المستقبل المهني، دراسة محمد سامي هاشم (2001) هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق في جودة الحياة لدى

طلاب الجامعة المعاقين جسميا بدرجة بسيطة ومتوسطة والمسنين ومجموعة من طلاب الغرفة الرابعة لكلية التربية في ضوء متغير الجنس، دراسة إيمان أحمد خميس (2010) هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة جودة الحياة بكل من الرضا الوظيفي والقلق لدى معلمات رياض الأطفال، دراسة شيك (1993)هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الهدف من الحياة كبعد من أبعاد جودة الحياة والسعادة النفسية في المدارس، دراسة يورهوبنر(1994) هدفت الدراسة إلى الكشف عن جودة الحياة لدى المراهقين للطلاب الصفوف الثامن والعاشر والثاني عشر من المدارس الولايات المتحدة الأمريكية.

2.9. من حيث العينة:

اختلفت الدراسات السابقة في نوعية العينة التي تم إجراء الدراسة عليها إلا أن معظم الدراسات كانت على الطلبة ومن بين هذه الدراسات نجد منها:

دراسة بلال بن عشوبة ودراسة كاظم السعدي(2018) و دراسة مونرو(munro1995) ودراسة خديجة حني (2015) دراسة بنية سمية وعبادة منال(2019) دراسة محمد سامي هاشم (2001) دراسة شيك (1993) دراسة ديووهوبنر (1994).

3.9. من حيث المنهج:

نجد أن معظم الدراسات اعتمدت على المنهج الوصفي، والمنهج المعتمد في الدراسة الحالية هو المنهج الوصفي التحليلي.

4.9. من حيث الأدوات:

تناولت الدراسات السابقة أدوات من إعداد الباحثين و أخرى مقننة ليست من إعداد الباحثين فكل اعتمد على أداة تساعده على البحث في متغيرات دراسته حسب عينة كل دراسة، أما الدراسة الحالية فاعتمدت على مقياس التفكير الايجابي لعبد الستار إبراهيم (2010)، وكذلك مقياس جودة الحياة لكاظم ومنسي (2006).

5.9. من حيث التقنيات الإحصائية:

استخدمت أغلب الدراسات السابقة معامل الارتباط بيرسون والذي يدلي بمقدار العلاقة بين متغيران كميين، وكذلك نجد بعض الدراسات من أضافت أساليب أخرى كاختبار ت الدالة على الفروق ومعامل ألفا كرومباخ وجيتمان للتأكد من ثبات المقاييس ومعادلة سبيرمان براون للتأكد من صدق المقاييس.

أما الدراسة الحالية فاتفقت مع الدراسات السابقة.

6.9. من حيث النتائج:

كشفت الدراسات المتعلقة بالتفكير الايجابي أن أغلبها بنيت على وجود فروق بين التفكير الايجابي وبعض المتغيرات الأخرى وذلك بالبحث في الفروق بين المتغيرات فوجدنا:

– دراسة بلال بن عيشوبة التي توصلت الى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة وقوية بين نمط التفكير وجودة الحياة عند المراهق المتمدرس، وجاءت معاملات الارتباط بين أبعاد التفكير الايجابي وجودة الحياة دالة موجبة أي أنه كلما ارتفعت درجات أبعاد التفكير يقابلها ارتفاع في عدد درجات جودة الحياة.

– دراسة قندوز نعيمة (2018)، التفكير الايجابي ومرضى السكري أظهرت النتائج على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الايجابي واستراتجيات مواجهة الضغوط النفسية عند مرضى السكري في استراتجيتي التركز حول المشكل واستراتيجية الانفعال بينما لا توجد علاقة بينهما في استراتيجية الدعم الاجتماعي، كما لا توجد فروق في استخدام استراتيجية مواجهة الضغوط النفسية عند مرضى السكري تعزى لمتغير السن والجنس والمستوى التعليمي ولمتغير مدة المرض.

– دراسة حسام محمد منشد الهلالي (2013)، وأظهرت نتائج توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفق متغير الجنس لصالح الذكور في التفكير الايجابي. وكذلك وجود علاقة إرتباطية إيجابية

ذات دلالة معنوية بين التفكير الايجابي وأسلوبي(مواجهة المشكلة والإسناد الديني والروحي)، كما أن المعلمين يتمتعون بدرجة عالية من التفكير الايجابي.

– دراسة كاظم السعدي (2018)، التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق في التفكير الايجابي وفق متغير الجنس والتخصص، كما أنه يتمتع عينة الدراسة بتفكير إيجابي عال.

– دراسة مونرو (munro 1995)، التي توصلت إلى وجود فروق جوهرية في مستوى التفكير السلبي والايجابي، تعزى إلى سمتي الشخصية المتفائلة والمتشائمة لدى طلبة الجامعة، حيث أظهر الطلبة المتفائلون مستوى أكبر على التفكير الايجابي، بينما أظهر المتشائمون مستوى أكبر على التفكير السلبي، كما أظهرت النتائج عدم وجود أثر لمتغير الجنس والتخصص في مستوى التفكير السلبي أو الايجابي على أنه قد أظهر الطلاب بشكل إجمالي ميل نحو التفكير الايجابي.

* أما بالنسبة للدراسات المتعلقة بجودة الحياة على وجود علاقة ببعض المتغيرات الأخرى فنجد:

– دراسة خديجة حني (2015)، والتي توصلت على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين جودة الحياة والرضا في جودة الحياة والرضا عن التخصص الدراسي عن التخصص لدى الطالب الجامعي، وكذا لا توجد فروق إحصائية في الجنس والتخصص.

– دراسة بنية سمية وعبادة منال(2019)، والتي توصلت على أنه لا وجود فروق ذات دالة إحصائية في جودة الحياة تبعا لمتغير التخصص، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق المستقبل تبعا لمتغير التخصص، وكذلك وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين جودة وقلق المستقبل.

– دراسة محمد سامي هاشم (2001)، التي توصلت الدراسة إلى عدم وجود فرق جوهري في جودة الحياة بين الجنسين، وأن هناك فر وق في جودة الحياة بين الطلاب والمسنين والمعاقين جسميا، وهناك نقص كبير في جودة الحياة لدى المسنين.

– دراسة إيمان أحمد خميس (2010)، توصلت الدراسة إلى أن القلق من المستقبل والرضا تأثير كبير على جودة الحياة.

– دراسة شيك (1993)، وتوصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين الهدف من الحياة والسعادة النفسية.

– دراسة ديووهوبنر (1994)، توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط جوهري بين المراهقين ودرجة رضاهم عن حياتهم و كانت الفروق في الرضا عن الحياة غير متأثرة بالعمر الزمني ولا بالنوع ولكنه متأثر بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة.

الفصل الثاني: التفكير الإيجابي

تمهيد

1.مفهوم التفكير الايجابي

2.مصادر التفكير الايجابي

3.أنواع التفكير الايجابي

4.أهمية التفكير الايجابي

5.النظريات المفسرة للتفكير الايجابي

6.الاستراتيجيات المستخدمة في التفكير الايجابي

7.آليات التفكير الايجابي

8.مقومات التفكير الايجابي

9.سمات الشخصية الايجابية

10.الوصايا العشر للتفكير

خلاصة

تمهيد:

يعد علم النفس الايجابي تيارا حديثا جدا في علم النفس فقد كان من الطبيعي أن يهتم عديد من الباحثين بتحديد هذا المفهوم، فعلم النفس الايجابي يعني بدراسة الظروف والعمليات التي تسهم في نمو وازدهار الأفراد والمجموعات والمؤسسات، لذا يعد التفكير الايجابي ضمن مفاهيم علم النفس الايجابي خاصة بعد تحريره من أصوله الفلسفية ومنحه إمكانية التوظيف الإجرائي كموضوع جدير بالبحث العلمي والتطبيق العملي.

وهو عملية عقلية لإنتاج وإيجاد الأفكار التي تتسم بالابتكار والسيطرة على أخطار الأفكار الهدامة وتقويمها وتوجيهها بطريقة فعالة وايجابية والسماح للأفكار الايجابية بأن تؤدي إلى التوسع والنمو والنجاح وتساعد على تنمية فاعلية الذات والتحصيل الأكاديمي، فالتفكير الايجابي هو توقع النجاح في كل موقف ولكل فعل.

ونظرا لما يكتسبه هذا الموضوع من أهمية بالغة على مستوى الجانب التربوي فقد أكد كثير من علماء النفس إن لعلم النفس الايجابي دورا فاعلا في العملية التعليمية، فهو يعمل على تنمية دافعية التلاميذ وثقتهم بأنفسهم وتنمية الجوانب الايجابية والانفعالية والإبداعية لديهم.

لذلك خصصنا في هذا الفصل النظري ما اجل توضيح مفهوم التفكير الايجابي ونشأته والنظريات المفسرة له وكذلك آلياته واستراتيجياته التي يعتمد عليها التفكير الايجابي والعوامل المؤثرة فيه وسمات الأفراد الايجابيين.

1. مفهوم التفكير الايجابي:

1.1. مفهوم التفكير:

من حيث اللغة: فكر في الأمر، يفكر فكرا: اعمل عقله، ورتب بعض ما يعلم ليصل به إلى المجهول، وفكر مبالغة الفكر.

والتفكير: إعمال العقل في مشكلة للتوصل إلى حلها، وهذا قصر للتفكير على نوع من أنواعه وهو حل المشكلات (المعجم الوسيط 2/205).

ويعرفه حسين عبد العزيز الدريني: "التفكير بأنه نشاط رمزي يستمر دون علاقات مباشرة بالمثيرات الخارجية، كما انه مجرى من المعاني تثار في الذهن عندما يواجه الإنسان مشكلة ما أو يريد القيام بعمل معين".

ويشير عبد الوهاب كامل: "إلى أن التفكير عملية عقلية معرفية وجدانية راقية تبنى وتؤسس على محصلة العمليات النفسية الأخرى كالإدراك والإحساس والتخيل التذكر التعميم والمقارنة والاستدلال، ومن ثم يتربع التفكير على قمة هذه العمليات النفسية والعقلية والمعرفية، وكلما اتجهنا من المحسوس إلى المجرد كلما كان التفكير أكثر تعقيدا"

2.1. مفهوم التفكير الايجابي:

تعددت وتنوعت تعريفات التفكير الايجابي ومنها على سبيل المثال

يرى ستالرد بول (Stallard & Pul, 2002, 69) إن التفكير الايجابي هو نمط من أنماط التفكير المنطقي التكيفي الذي يبتعد فيه الفرد عن أخطار التفكير الهدامة، والتي يحملها في بعض المعتقدات التي توجه أفكاره ومشاعره وجهة سلبية، وهو يشمل السيطرة الآلية لبعض أفكار عن غيرها في توجيه مشاعر الفرد.

وفي رأي (الأنصاري، 2012، 9) أن التفكير الايجابي هو نمط من أنماط التفكير يرتقي بالفرد ويساعده على استثمار عقله ومشاعره وسلوكه واكتشاف قواه الكامنة، ويغير حياته نحو الأفضل باستخدام أنشطة وأساليب ايجابية وذلك من خلال التحكم والسيطرة على طريقة تفكيره وجعلها تسير في الاتجاه الايجابي وهو تفكير بنائي، كما انه يشمل قدرة الفرد على التعلم في المواقف الضاغطة.

ترى فيرا بيفر (2011) أنا التفكير الايجابي هو الانتفاع بالقابلية العقل اللاواعي للاقتناع بشكل إيجابي.

أما (بكار، 2013) تعرف بأنه حالة مزاجية إيجابية ينقلها الفرد عن نفسه للآخرين من حوله بتصرفاته اتجاه الأشخاص والأحداث ونظرته الحسنة للأمور وتفسيرها بطريقة يغلب عليها الجانب الجيد وإغفال الجانب السيئ، ويعرف التفكير الايجابي بأنه: "التفاؤل بكل ما تحمله هذه الكلمة من معنى والنظر إلى الجميل من كل شيء والبحث عن الجانب المثير في الحياة وإن كانت ومضة ضوء" (بكار، 2013، 45).

2.مصادر التفكير الايجابي:

- **المصدر الأول:**

الوالدين: أول برمجة اكتسبنها في حياتنا كانت من الأب والأم وقد قالت في ذلك الملكة اليزابيث الثانية (لقد تعلمت كما يتعلم القرد، من مشاهدة الأب والأم وتقليدهما تماما) فمنذ نعومة أظفارنا ونحن نتعلم من الوالدين ونشاهد تعبيرات وجوههم فنقلدها وكذلك السلوكيات والقيم والاعتقادات الدينية، ولا أن كون هذه البرمجة هي الأولى التي نتلقاها في عالمنا فقد أصبحت راسخة ومرجعا أساسيا في التعامل مع أنفسنا أو العالم الخارجي. (الفقي، 2007، 14)

- **المصدر الثاني:**

المجتمع: إن كانت الأسرة وبالأخص الوالدان هي البيئة الأصغر فان المجتمع هو البيئة الأكبر ويلعب دورا كبيرا بلا شك دورا مؤثرا إذ يعد من أهم مصادر التأثير على الأفكار، وهذا المجتمع يشمل أشياء عديدة نحتك بها في يومياتنا، فيدخل فيه السائق الذي نتعامل معه بصورة شبه يومية والجيران من حولنا والذين نراهم صباحا مساء، والعامل بالسبر ماركت الذي نشتري منه أغراضنا وتوضع هذه الدائرة لتشمل كل ما يقوله الناس في المحيط الاجتماعي ويؤثر في تفكيرنا، الذي نعيش فيه ويستمر العقل بربط المعلومات التي يتلقاها من أي مصدر خارجي إلى أساس البرمجة المخزنة في العقل اللاواعي وبذلك تزداد البرمجة قوة.

- **المصدر الثالث:**

العائلة: وهذه أيضا تعد من مصادر التأثير في أفكارنا وفي كثير من الأحيان نرى أناسا متأثرين تماما بتقاليد العائلة أو ثقافتها أو ردود أفعالها حيال بعد المواقف، أو توجهاتها الثابتة حيال أناس معينين، فهذا المحيط العائلي سواء كان من الإخوة والأخوات أومن الجد والجدة

أو من العم والخال ومن أولادهم، وهنا يربط العقل المعلومات التي يتلقاها من المحيط العائلي بما تبرمج به من قبل وبذلك أصبحت البرمجة أقوى من ذي قبل (الفقي، 2007، 17).

- **المصدر الرابع:**

المدرسة: المدرسة من ابرز مصادر التأثير على أفكارنا، إذ أن الطفل أو الشاب يقضي بها سنوات طويلة بصورة متكررة يوميا تقريبا، ويحتك بقدر هائل من المعلومات والأفكار الصادرة من المدرسين بالأساس، فأسلوب المدرسين المسئولين في المدرسة من كلمات وتعبيرات وأخلاق وسلوكيات وفعل وبسبب أن المدرسة مؤثر قوي في برمجتنا التعليمية كان من السهل أن نأخذ بعض هذه السلوكيات سواء كانت سلبية أو ايجابية ونضيفها على برمجتنا السابقة فأصبحت راسخة بقوة في العقل الباطن (الفقي، 2007، 20).

- **المصدر الخامس:**

الأصدقاء: هذا المصدر يعتبر من اخطر مصادر برمجتنا بعد الوالدين، والأصدقاء يعتبرون أول انجاز شخصي في حياتنا لان الاختيار كان من أنفسنا بدون أي تأثير من الوالدين، وأيضا للشعور بالاستقلال والتقبل الاجتماعي، فمن الممكن أن نتعلم سلوكيات سلبية مثل التدخين أو المخدرات أو الكحول أو الهروب من المدرسة أو عادات سيئة من شتى الأنواع، ثم اثر ذلك على برمجتنا الأساسية وبذلك أصبحت البرمجة لها معان متنوعة وملفات مختلفة في مخازن الذاكرة.

- **المصدر السادس:**

وسائل الإعلام: إن معظم الشباب يشاهدون التلفاز لفترات طويلة قد تصل إلى خمسين ساعة في الأسبوع الواحد، لذلك فهو يتأثر بأحداثه سواء كان سلبيا أو ايجابيا، فلو وجد الشاب أو الشابة ممثله المفضل أو مغنيه المفضل يدخن فمن الممكن أن يتأثر به ويدخن وهو الآخر.

إن الطفل العادي قبل أن يصل إلى الثانية عشر قد شاهد ما يعادل 12000 جريمة قتل في البرامج والأفلام على شاشة التلفاز مما أدى إلى أن واحدا من كل اثنتي عشرة من الأطفال تحت الثانية عشرة يمتلك مسدسا.

وقد أكد معهد الأبحاث النفسي والفسيولوجي فينيو زيلاند أن أكثر من 60% من حالات الاكتئاب يرجع السبب فيها إلى وسائل الإعلام التي تركز على السلبيات والصعوبات،

التركيز على الأخبار السلبية والأغاني الخليعة التي لا تمت إلى قيمنا بأية صلة منتشرة وتزداد انتشارا في عالمنا وتؤثر في أخلاقيات شبابنا بعمق، وهذا المؤثر الخطير يضيفه الناس على برمجتهم فتصبح أقوى وأعمق من ذي قبل.

- **المصدر السابع:**

البرمجة الذاتية من أنفسنا: فبعد كل هذه البرمجة السابقة التي تبرمجنا بها من العالم الخارجي وأصبح عندنا قيم واعتقادات ومبادئ راسخة، أصبح عندنا القدرة على إضافة سلوكيات جديدة من الممكن أن تكون سلبية أو ايجابية، ويربطها العقل بالمعلومات السابقة فتصبح برمجتنا راسخة وعميقة تكون السبب في نجاحنا أو فشلنا أو في سعادتنا أو تعاستنا.

ويضيف الفقي أن الفكرة هي بداية الأهداف والأحلام وهي مرجع العقل في التجارب والخبرات ومعنى الأشياء وكيفية ربط السعادة والألم في حياتنا وكما قال سقراط عن الفكرة "بالفكرة يستطيع الإنسان أن يجعل عالمه من الورود أو من الشوك".

ويقول الفقي "فحقيقة أنت وأنا وكل إنسان على وجه الأرض وصلنا إلى ما وصلنا إليه بسبب أفكار الأمس وسنصل إلى ما سنصل إليه الغد بسبب أفكار الغد (الفقي، 2007، 22).

3. أنواع التفكير الايجابي:

للتفكير الايجابي عدة أنواع نذكرها (أسليم، 2017، 14)

- **التفكير الايجابي لتدعيم وجهات النظر:** هذا النوع من التفكير يستخدمه بعض الناس لكي يدعم وجه نظره الشخصية في شيء معين،وبذلك يقنع نفسه بأنه على صواب حتى لو كانت النتيجة سلبية،هذا النوع من التفكير قد يكون له فائدة إذا كان يدعم فكرة تساعد الشخص والآخرين.

- **التفكير الايجابي بسبب التأثير بالآخرين:** هذا النوع من التفكير يكون الشخص إيجابيا لأنه تأثر بشخص آخر سواء كان ذلك من الأقارب أو الأصدقاء أو حتى بسبب برنامج قد شاهده الشخص في التلفاز. فهذا النوع من التفكير قد يكون تأثيره سلبيا على بعض الذين يتأثرون بالآخرين، ولكن يفقدون الحماس بعد فترة بسيطة ويشعرون بالإحباط، ومن الممكن أن يكون تأثيره إيجابيا ويدفع الشخص أن يبدأ هو أيضا ولا يضيع وقته في السلبيات والشكوى بل في الفعل والتقييم والتعديل حتى يصل إلى أهدافه.

– **التفكير الايجابي في المعاناة:** هناك نوع من الناس عندما يواجه صعوبات فهو يقترب أكثر من الله سبحانه وتعالى ثم يفكر في كيفية التعامل مع التحدي والاستفادة منه وتحويله إلى خبرة ومهارة وهناك نوع آخر من الناس لو واجهته صعوبات في حياته تجعله سلبيا وناقما على كل شيء فنجد تفكيره سلبيا،وتركيزه يكون على أسوأ الاحتمالات وأحاسيسه سلبية، مما يؤثر على سلوكياته وعلاقاته وعلى كل ركن من أركان حياته.

– **التفكير الايجابي المستمر في الزمن:** هذا النوع من التفكير الايجابي هو أفضل وأقوى أنواع التفكير لأنه لا يتأثر بالمكان أو الزمان أو المؤثرات ،بل هو عادة عند الشخص مستمرة في الزمن فسواء واجه الشخص تحديا أم لا فهو دائما يشكر الله سبحانه وتعالى ثم يفكر في الحل والبدائل والاحتمالات حتى أصبحت عادة يعيش بها في حياته، الشخص من هذا النوع تجد حياته متزنة وسعيدة وهادئة.

– **التفكير الايجابي بسبب التوقيت:** يمكن استغلال هذا النوع من التفكير الايجابي المرتبط بتوقيت لتحسين سلوكياتنا وأيضا لبناء عادات إيجابية جديدة ،كما يفعل الناس من سلوكيات في شهر رمضان وفي الأشهر الروحانية.

4. أهمية التفكير الايجابي:

– بقدر أهمية التفكير الايجابي بما هو مفتاح البناء والنماء، بقدر ما تجد النفس عناء تنشيطه في مقابل عفوية انطلاق السلبي، قد يكون ذلك هو الفخ الأخطر الذي تهددنا المسالك العصبية في الوقوع فيه، إلا انه لابد من قلب المعادلة وتوطين النفس على مغالبة الرؤى السلبية التي تتحرك عفويا وتقعدنا عن العمل. (الحجازي، 2012، 104)

– التفكير الايجابي هو مفتاح الوفاق والنجاح والوفاق مع الذات والدنيا والناس والنجاح في مسيرة البناء والنماء، تصبح على وفاق مع ذاتك حين تفكر ايجابيا في وضعك الشخصي وقدراتك وإمكاناتك.

– التفكير الايجابي هو مفتاح الوفاق مع الآخرين، يعزز العلاقات الطيبة ويحفزها، مما يغني حياتك ويحيطك بجو من الحب والدعم والحماية (الحجازي، 2012، 106).

– يجعل الحياة ممتعة ومليئة بالسعادة مع وجود القلق ولكن بشكل اقل (عبد الجواد، 2013، 63)

– إن هذه الايجابية في عقولنا ومشاعرنا تصنع في حياتنا الايجابية، الطاقة القدرة على الدفاع عن النفس وصد الهجوم الذي يصدر إلينا من شياطين الإنس والجن وأكبر منها حديث النفس.

– إن العقل يمتلك فكرة واحدة في أي وقت فإذا أدخلنا في عقولنا فكرة ايجابية أخرجت الفكرة السلبية التي تقابلها، إن العقل لا يقبل الفراغ فإذا لم تملاه الأفكار الإيجابية فسوف تملؤه الأفكار السلبية.

– عندما تفكر بطريقة إيجابية تنجذب إلينا المواقف الايجابية، والعكس يحدث عندما نفكر بطريقة سلبية فإننا ننجذب إلى المواقف السلبية (عبد الجواد وآخرون، 2013، 63).

– هو الباعث على استنباط الأفضل وهو سر الأداء العالي ويعزز بيئة العمل بالانفتاح والصدق والثقة.

– ويؤكد (سليغمان 2002) على أن تنمية الخصال الايجابية في الشخصية أمر ضروري للإنسان فهي تعد حصنا قويا وقائيا ضد الضغوط ونواتجها السلبية، كما أن لهذه الخصال دورا في تخطي الفشل وتحمل الصعاب وتحرر الفرد من قسوة الماضي (عبد المريد، 2009، 93).

5. النظريات المفسرة للتفكير الايجابي:

تندرج كل من نظرية التفاؤل المتعلم (أسلوب التفسير التفاؤلي) ونظرية الأمل ضمن تيار علم النفس الايجابي،حيث تضيفان أداتين إضافيتين في فهم النشاط المعرفي/العاطفي الوظيفي المتكيفة والتي توفر التمكن والاقتدار وتدفعهما قدما في مجالات عدة: المجال الأكاديمي، الرياضي، المهني، الصحة الجسمية، التوافق النفسي، الارتباط الإنساني وإثراء العلاقات ويتوجها إعطاء معنى متساميا ومليئا للحياة من خلال الالتزام بقضية كبرى والعطاء في سبيلها، إضافة إلى السعي المعادل لبناء مسار مهني ونوعية حياة وأسلوب عيش.

1.5. نظرية التفسير المتفائل:

وهي النظرية التي طورها سليغمان وكل من بيترسون وستين من بعده، تبعا لسليغمان فان كلا من التفاؤل والتشاؤم هما أسلوبان في التفكير وفي تفسيرنا للوقائع لا تقتصر على مجابهة حالة خاصة من نجاح أو فشل، بل هي تتوقف على الفكرة التي نكونها عن

القيمة العامة التي نعطيها لأنفسنا ولإمكاناتنا وفرصنا وإمكاناتنا في الحياة، ويمكن أن تتعلم التفاؤل أو التشاؤم بناء على خبراتنا ونمط تنشئتنا، بما يتصف به من رعاية وحب وتشجيع وتعزيز ومكانة أو إحباط وزجر وإهمال وحط من القدر، وحيث أن هذا الأسلوب التفاؤلي أو التشاؤمي في التفكير متعلم فانه يمكن إعادة تعلمه واستبداله من خلال أساليب تدريبية علاجية (حجازي، 2012، 120).

لذا فقد أشار كل من سليغمان وآخرون إلى أن التفاؤل يعد بعدا رئيسيا في الشخصية التي تفكر بايجابية، فالتفاؤل يرتبط بالتوقعات الايجابية التي لا تتعلق بموقف معين فهو يحدد للناس الطريق لتحقيق أهدافهم (عبد المريد، 2009، 71).

ويرى Seligman.2003 أن التفكير ينساق داخليا من خلال أهداف الشخص، فالتفكير الايجابي يعتمد على الثقة بان كل شيء في الحياة يرجع إلى أفكارنا ومعتقداتنا العقلية، إن التفكير الايجابي يعتمد على علاقة الفرد بإيمانه الديني وعلاقته بنفسه وبالله وبالعالم (Seligman. & Pawelski, 2003, 61)

ويرى مصطفى حجازي أن مقومات أسلوب التفسير التفاؤلي الذي يستند إليه سليغمان 1998في تفسير الوقائع وأسبابها في:

أولا: الديمومة

أي عثرة أو محنة يرى المتشائم بأنها ستدوم ولا مجال للخروج منها، وأنها قدر مفروض لا فكاك منه (لا فائدة ترجى من الجهد ولن يكون هناك من مخارج ممكنة) وأن الفشل هو قدر المتشائم، أما المتفائل فيرى على العكس أن العثرة أو الخيبة هي أمر عابر (أزمة وتمر) رهن بظرف مؤقت، وبالتالي فالأمل متوفر للعمل والخروج منها مستقبلا.

ثانيا: التعميم

يعمم المتشائم الحدث أو الأزمة على كل الوضعيات الحياتية ومجالاتها (لا جدوى، سيرافقني الفشل أينما حللت)، أما المتفائل فيجعل الأمور نسبية حيث يحصر العثرة في موضعها ولا يعممها على بقية الأوضاع الحياتية (إذا فشلت محاولة في مجال، يمكن أن تنجح أخرى في مجال غيره)، هناك نجاحات أخرى كثيرة ممكنة في سياقات مغايرة، والعثرة لها حدودها ولا تمس كل نواحي حياة المرء، وذلك على عكس المتشائم الذي يميل إلى التعميم على كمناحي الحياة.

ثالثا : الموقع: يضع المتشائم اللوم على ذاته (هو الفاشل، أو المقصر، أو الخائب) باعتباره التسبب بالأزمة، أما المتفائل فانه على العكس من ذلك يحمي ذاته ويرى في العثرة نتيجة تدخل عوامل خارجية غير مواتية، لا تؤذي صورة الذات أو الحكم على قيمتها، ويختلف كلاهما على صعيد الموقع، في أن المتشائم يرد أسباب النجاح الذي يلقاه إلى عوامل خارجية (نجاح بالصدفة) أما المتفائل فإنه يرد أسباب النجاح إلى قواه الذاتية (هو صانع نجاحه) (الحجازي، 2012، 125).

2.5. نظرية الأمل والمبادرة إلى الفعل:

يصبح الأمل تبعا لهذه النظرية هو الاقتناع بالقدرة على تحديد أهداف ذات قيمة، والتمكن من إيجاد السبل للوصول إليها ذلك هو منطلق نظرية الأمل التي طورها عدد من علماء النفس الإيجابي، وفي مقدمتهم سنايدر وزميلاه راند وسايغمون (2002)، والعمل على شحذ الطاقات والإمكانات وتصعيد الدافعية للسير على طريق الوصول هذا.

وبالتالي يصبح الأمل منظومة فكرية مبادرة وواثقة من قدرتها على إيجاد الوسائل وتوظيفها، وصولا إلى تحقيق الهدف.

كما جرت العادة على اعتبار الأمل نتاجا للحالة الانفعالية (حالة الرجاء والتمني) يرتفع بارتفاعها، ويتراجع بانخفاضها. أما نظرية الأمل فترى، على العكس من ذلك أن الانفعال الإيجابي هو بحد ذاته نتاج التفكير بإمكانية صنع النجاح من خلال المثابرة حتى الوصول إلى الهدف. وبالتالي فالتفكير هو المولد للانفعال (كما يذهب إليه العلاج المعرفي). ينتج إدراك النجاح عن التقدم على درب تحقيق الأهداف، وعدم الاصطدام بموانع معطلة، مما يولد المشاعر الإيجابية (من حماسة، وإثارة للدافعية) وعلى العكس من ذلك فحين يصطدم التقدم (الحجازي، 2012، 129).

كما يلعب الأم ل دورة فاعلا في التغيير، إذ إنه يشكل المحفز عليه. ذلك أن التغيير يحدث لأن الناس يتعلمون تفكير موجها نحو الهدف مزودة بوسائل وصول، ودافعية فاعلة أكثر نجاعة، وهو ما يرفع من مستوى توقع النجاح في تحقيق الأهداف، وبالتالي في إمكانية التغيير.

وقد يتخذ الأمل منحى عام يتمثل في سمة الأمل، أو هو يكون مقتصرا على قطاع معين من الأهداف، أو يمكن أن يكون نوعيا خاصا بتحقيق هدف جزئي (أمل نوعي).

وهنا تتضح الفروق الفردية بين الناس على صعيد الأمل، حيث يتفاوت الأمر ما بين سمة أمل معممة على مساعي الحياة، وبين حالة أمل نوعية في قطاع ضيق. وكما هو شأن التفاؤل فإن طرفي هذا التوزيع (أي الأمل المفرط، والأمل المنحسر) يتضمنان القلة من الناس، حيث تقع الغالبية في مدى الأمل المتوسط (الحجازي، 2012، 130).

تتضمن نظرية الأمل لواضعها سنايدر (Snyder ،2002) ثلاثة مقومات متفاعلة تشكل النموذج الكامل للأمل:

تشكل الأهداف المقوم الأول، انطلاقا من الافتراض بأن السلوك توجهه أهدافه، وبالتالي فإن الأهداف هي مبتغى تتابع النشاط الذهني الذي يؤسس لنظرية الأمل. قد تكون الأهداف قصيرة المدى أو بعيدة المدى. إلا أنها يتعين أن تكون ذات قيمة كافية كي تشغل حيز التفكير. كما تحتاج إلى أن تكون ممكنة التحقيق (وليست مستحيلة)، أي تحتاج إلى أن تتجاوز إمكان الوصول العادي الإجرائي، وأن تحاط بشيء من عدم التأكد. يزدهر الأمل حين نكون بصدد حالة احتمال التحقيق أي أن لا نكون على يقين من الوصول، ولا أمام حالة تعذر). وكلما ارتفعت قيمة الهدف وتدني يقين الوصول اليسير إليه، ارتفع مستوى الأمل وعبئت الطاقات من أجل التحرك.

ويشكل التفكير الوسائلي (Pathway Thinking) المقوم الثاني. إذ يتعين للوصول إلى الهدف أن يدرك المرء ذاته على أنه قادر على إيجاد سبل وصول عملية إليه، أو توليد هذه السبل. وهي العملية التي يطلق عليها سنايدر تسمية التفكير الوسائلي الذي يعني إدراك القدرة على تدبر أو توليد سبل إجرائية للوصول، من مثل القول: «سوف أجد السبيل لنيل المرام، أو لن أعدم وسائل الوصول». ويتطلب ذلك توظيف مهارة توليد بديل أو أكثر من خلال الجهد الذهني، والتفكير الجانبي، والعصف الذهني، والتفتيش عن مصادر حلول في البيئة، أو الاستعانة بالعارفين والمقربين. ويتميز ذوو الأمل المرتفع بالقدرة على إيجاد سبل بديلة والموازنة بينها لجهة إيجابيات وسلبيات كل منها وكلفته، وفرص نجاحه، إضافة إلى درجة التفضيل الذاتي للسير عليه. وهكذا يكون لذوي الأمل المرتفع عدد من البدائل يتحركون في ما بينها، بحيث يستمرون في محاولة الوصول (الحجازي، 2012، 133).

وأما المقوم الثالث فيتمثل بالتفكير التدبيري (أو المعبئ للطاقات والإمكانات)مما أطلق عليه سنايدر تسمية (Agentic Thinking.). وهو يعني القدرة المدركة على حشد الإمكانات

للسير على السبيل الأنجع للوصول إلى الهدف، من بين البدائل التي تم توليدها. كما يعني شحذ الدافعية الذاتية وتعبئتها بغية المثابرة والإصرار في السير نحو الهدف «أنا أستطيع إنجاز ذلك، ولن أتوقف أو أتراجع عن السعي وبذل الجهد من أجل ذلك»، ذلك ما أطلق عليه أحد قياديي العمل الاجتماعي المشهود لهم بتحقيق أهداف طموحة في المجال تعبيرا بالغ الدلالة هو «إرادة بلا هوادة»، وبالفعل تمكن خلال مسيرته القيادية من إنشاء عشرات مؤسسات الرعاية التي غطت كل المناطق اللبنانية، تحتل الدافعية للتحرك ومتابعته والإصرار عليه أهمية خاصة حين مجابهة عقبات أو معوقات، إذ تساعد الدافعية العالية التي لا تعرف التراخي المرء على ممارسة العزم لإيجاد السبيل الأنجع لتحقيق الهدف.

ولا بد من تفاعل هذه الثلاثية وتكامل مقوماتها لتحقيق الأهداف الكبرى: أهداف طموحة وإنما واقعية، تفكير وسائلي خلاق، وتفكير تدبيري يقوم على دافعية عالية، يتطلب الأمل عمل هذه الثلاثية بحالتها الفضلى. وعلى ذلك يصبح الأمل تبعا لنظرية سنايدر هو حالة دافعية فاعلة تقوم على ثقة بالنجاح مشتقة بشكل متبادل التأثير، من تخطيط سبل ناجعة للوصول إلى الهدف، وفاعلية عالية المثابرة والتصميم والقدرة في التحرك على مسار البديل الناجع.

وهكذا، فإذا كان للهدف أهمية عالية بما يكفي بحيث يتطلب انتباها مستمرا، ينتقل الشخص عندها إلى مرحلة تحليل تتابع الأحداث، حيث تتكرر أفكار السبل والفاعلية. وقد يعود المرء إلى مرحلة سابقة بحيث يتأكد من استمرار التقدم، مما يتيح استمرار إجراء التحرك نحو الهدف (الحجازي، 2012، 134).

3.5. نظرية كوستا

حدد كوستا أربعة مراحل هرمية للتفكير تعتمد كل مرحلة على المراحل السابقة، وتعد عمليات كل مستوى أساسية للمستوى الثاني وتتمثل هذه المراحل في ما يلي:

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

المرحلة الثانية:استراتيجيات التفكير وتتضمن عمليات الربط بين المهارات المنفصلة للتفكير 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 الايجابي الناقد، اتخاذ القرار الاستدلال والمنطق.

المرحلة الثالثة: التفكير الايجابي الابتكاري وتشمل مجموعة من السلوكيات التي تتصف بالجدة والاستبصار والتي يستخدمها الفرد لإنتاج أنماط التفكير الايجابي والنواتج المتفردة والحلول الأصلية للمشكلات وتشمل: الإبداع، الطلاقة، التفكير الايجابي، تحدي الصعاب.

المرحلة الرابعة: الروح المعرفية وذلك مع توافر المستويات السابقة لا بد من وجود عامل أساسي، وهو أن الشخص المفكر يجب ان يكون لديه قوة إرادة والاستعداد أو الميل والرغبة والالتزام، ويتضمن هذا المستوى الصفات الآتية: تفتح الذهن والبحث عن البدائل والتعامل المواقف الغامضة وإدراك العلاقات والرغبة المستمرة في التغيير (عبد العزيز، 2012، 63).

6. الاستراتيجيات المستخدمة في التفكير الايجابي:

1.6. إستراتيجية التحدث الذاتي (Self –talk Strategy):

يرى (المحارب 2000) أن للحوار الداخلي أهمية كبيرة في تعديل السلوك والأفكار، ويشير "MilkBreshia"أنه: قد ظهر في الآونة الأخيرة العديد من البرامج التي تساهم في رفع كفاءة الأفراد، كاستخدام هذه الاستراتجيات، وقد درجت تحت عناوين مختلفة منها برامج القوة الداخلية، والتي من خلالها يشعر الفرد بالفاعلية والسعادة (علة وبوزاد، 2016، 132).

2.6. إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا (Self – Organizez learning):

حيث نجد أن لهذه الإستراتيجية ارتباط وثيق بالتفكير الايجابي لأنها تحقق درجة عالية من الوعي بعملية التفكير أثناء القيام بعملية التعلم ومن خلال ذلك يستطيع المتعلم والوصول الى التفكير الايجابي عندما يشتركون من خلال الحوار الداخلي وطلب العون والمساعدة من الآخرين كالأقران والمعلمين والأسرة وترتيب بيئة التعلم وكذلك الاحتفاظ بالمعلومات والبحث عن المعلومات والمراقبة الذاتية (السلمي، 2014، 26-27).

3.6. إستراتيجية التعلم التعاوني (Cooperative learning):

حيث يتصف دور الطالب في هذه الإستراتيجية بالإيجابية من حيث إنجاز المهام التي توكل إليه ضمن المجموعة التي يعمل معها كما أنه يقوم بالعديد من الأدوار منها البحث عن المعلومات والبيانات وجمعها وتنظيمها وانتقاء المعلومات المتصلة بالدرس وربط الخبرات السابقة بالمواقف الجديدة وتوجيه زملائه في المجموعة نحو إنجاز المهام والتفاعل

مع الآخرين في الإطار الجماعي التعاوني والإسهام بوجهات نظر تنشط الموقف التعليمي (السلمي، 2014، 27).

4.6. إستراتيجية النمذجة (Modeling Strategy):

وتقيد هذه الإستراتيجية في اكتساب سلوكيات جديدة، وأيضا في تقليل أو زيادة بعض السلوكيات الموجودة لدى الفرد،ومن الأنواع الشائعة للنمذجة:

- النمذجة الحية حيث يقوم النموذج بالأداء بوجود المتدرب.
- النمذجة المصورة حيث يشاهد المتدرب النموذج بالأداء أمام المتدرب، ويقوم بمراقبة النموذج ثم يقوم بتأدية نفس الأداء بمساعدة النموذج (علة، وبوزاد، 2016، 133).

7. مقومات التفكير الإيجابي:

1.7. الوعي:

يأتي الوعي في أول خطوات التفكير الإيجابي، فالوعي هو أساس تفتح الرؤى حول الواقعين الموضوعي والذاتي في آن معا، واستيعاب معطياتهما في إيجابياتهما وسلبياتهما. الوعي هو أن تصبح على صلة بما أنت عليه، وما تشعر به وتفكر فيه وتفعله، وعندما يصبح الإنسان واعيا بما هو عليه، وما يفعله في الحاضر، فإن آفاق البحث في البدائل والحلول تتجلى بما يتيح تعاملا فاعلا مع الواقع الذاتي منه كما الموضوعي (الحجازي، 2012، 90)

يمتلك الوعي وظيفتين أولاهما هي المراقبة والتنبه للذات والمحيط والاستجابات لهما، ورصد الوقائع والأحداث ذات الأهمية الخاصة بالنسبة للشخص في وضعية معينة. وثانيتهما هي وظيفة التوجيه التي تتيح للشخص حسن التصرف في التعامل مع واقعه الذاتي والموضوعي، الجهة التصويب والتصحيح وتغيير المسار، أو الاستمرار في المنحى ذاته من التحرك. ويتيح تكامل هاتين الوظيفتينالتعامل الفاعل مع القضايا (Westen 1999)، ويتدخل الوعي عادة حين تفشل عمليات المعرفة الآلية (عادات السلوك اليومية) في التعامل مع الوضعية، فيتنبه المرء إلى هذا.

يقوم الوعي إذا بوظيفة مهمة جدا في التكيف النشط للمحيط، تلاؤما مع بعض معطياته وتغييرا لبعضها الآخر، بما يخدم حمايته وبقاءه وتقدمه. ولذلك يقطع الوعي عادة روتين السلوكيات اليومية التي تتم خارج نطاق الوعي حين تبرز الحاجة لاتخاذ خيارات مهمة، مما

يحرك آليات التفكير والتحليل انطلاقا من التبصر بالأحداث ذات الدلالة، وصولا إلى مقاربة البدائل المتوفرة للحل واختيار أفضلها تبعا لظروف الشخص.

يشكل الوعي بحقيقتنا الذاتية، في إمكاناتنا وقدراتنا كما في حدودنا وقيودنا أولى مهام التفكير الإيجابي، الوعي بهذه الحقيقة الذاتية هو ذاته طريق التحرر والشفاء تبعا لطريقة "لا كان" في التحليل النفسي التي أحدثت تحولات كبرى في المذهب الفرويدي، الشفاء ليس حلا لعقد مكبوتة، بل هو وعي بالحقيقة الذاتية المكبوتة، واسترداد حق القول، وبالتالي استرداد الكيان المضيع.

2.7. التفكر واليقظة الذهنية:

يرتبط الوعي بالقدرات والإمكانات والفرص بمقوم آخر مهم يتمثل بتنشيط التفكر واليقظة الذهنية.

(Mindfulness) (Langer, 2002). اليقظة الذهنية هي حالة ذهنية مرنة تتمثل بالانفتاح على الجديد والمستجد، وهي لذلك تمثل حالة متقدمة من الوعي بالإمكانات والفرص، عندما نكون يقظين ذهنيا نصبح حساسين لما نملك من قدرات، وحساسين كذلك للسياق، حيث ننغمس في الوضعية ومعطياتها بكثافة. كما نكون حساسين للمنظور وتغييره وذلك على النقيض من انعدام اليقظة الذهنية حيث نتمسك بمنظور وحيد، ونقع بالتالي في فخ الحالات الذهنية المتصلبة التي لا تستطيع تجاوز الرؤية الراهنة والأحادية (الحجازي، 2012، 95).

نصير في اليقظة الذهنية في حالة من المبادرة المميزة للذهن الإنساني، فالإنسان ليس مجرد كائن إستجابي كما هو حال الحيوانات، يقتصر سلوكه على ردود أفعال للمثيرات الخارجية أو الداخلية، ويحاول التعامل معها. وإنما هو كائن مبادر محرض (proactive) وليس كائنا استجابا (Reactive)، حتى الطفل الصغير من بني الإنسان هو كائن محض يثير أمه والمحيطين به، ويدفع بهم إلى الاستجابة لحاجاته ورغباته، الإنسان يصنع بيئته بقدر ما تصنعه بيئته، تفتح اليقظة الذهنية وعينا على واقعنا وأوضاعنا وإمكاناتنا ومشاعرنا، ولقد ثبت من الأبحاث أن اليقظة الذهنية وتفتحنا على الجديد وغير الظاهر يزيد من كفاءتنا وصحتنا، ومشاعرنا الإيجابية، وقدراتنا على ابتداع الحلول، كما يحد من حالة الاحتراق الذاتي (Burn –out) الذي يتمثل في الإنهاك (الحجازي، 2012، 96).

3.7. البدائلية البناءة:

تشكل ملاحظة الجديد وغير المنظور جوهر اليقظة الذهنية، إنها تفتح مجال إدراك الإيجابي كما السلبي، ما يساعد على التحرك والتدبر وحسن القرار والاختيار، بحيث تتجلى فاعلية التفكير الإيجابي. وتآزر مع اليقظة الذهنية وتعززها المعرفية البناءة (Constructive Cognition) التي قالت بها نانسي كانتور (2003) وما يندرج عنها من «بدائلية بناءة Constructive Alternativism».

إنها تلك القدرة الذهنية أو المقاربة المعرفية التي تتيح للشخص تنظيم الأحداث والآخرين وواقعه الذاتي، في إضاءة جديدة تتيح له رؤية الأمور بشكل مختلف ينفتح على التحرك والتصرف، إنها تدعو إلى ضرورة إحلال النظرة الداعية إلى المبادرة والتجديد والبحث عن الإمكانات وابتداع البدائل، مكان النظرة التبسيطية، التعميمية، القطعية، الثباتية والمغلقة في التعامل مع الواقع (نظرة الحل الواحد والسبيل الوحيد). إننا بصدد الدعوة إلى مرونة تقدير الواقع. قد يكون هذا التقدير متفائلا أو متشائما في التعامل الناجع مع وضعية معينة، إذ ليس التفاؤل هو الواقعي دوما، حيث يكون التشاؤم هو الموقف المطلوب للتعامل مع وضعية خطرة فيما لو انجرفنا فيها. يكمن سر التفكير الإيجابي في معرفة متى يتعين أن نكون متفائلين أو متشائمين بحيث نتعامل بالفاعلية المطلوبة مع حالة معينة. المهم هو أن التفكير الإيجابي يتيح لنا البقاء في وضعية المبادرة والقدرة على الفعل، وابتداع مقاربات مغايرة، أو حتى استبدال الأهداف ذاتها، إذا اتضح تعذر تحقيقها (الحجازي، 2012، 98).

تفتح البدائلية البناءة السبيل أمام تشغيل ثلاثية الاقتدار المعرفي المتمثلة في الانتقاء (Selection)، التعظيم (Optimization)، والتعويض (Compensation) التي طورها كل من بالتس وألكسندر(2003). تنطبق هذه الثلاثية على كل من الأفراد والجماعات والمجتمعات على حد سواء، حيث تمثل ثلاث استراتيجيات أساسية في توجيه النمو عبر مسار الحياة، إنها معادلة نسبية تختلف عناصرها باختلاف أوضاع الأشخاص والسياقات الثقافات، وهي معادلة تلخص حالة الذهن الفضلى التي تتجلى في التفكير الايجابي (الحجازي، 2012، 99).

يشكل انتقاء الأهداف (Selection) ووسائل تحقيقها واحدة من أهم مهارات التفكير الإيجابي، فردية كما جماعيا. يحدد انتقاء الأهداف، الذي يجب أن يتصف بالواقعية ويشكل

في الآن عينه درجة كافية من التحدي بحيث يعبئ الطاقات والموارد في حلتها الفضلى، كل من التوجه في السير نحو تحقيق الغايات وأولويات الإجراءات، أدوات التنفيذ وموارده، معيار الإنجاز كميا وزمنية (المقدار المطلوب تحقيقه خلال زمن معين)، متابعة الإنجاز وتصويب المسار إذا ظهر انحراف عن تحقيق الهدف، تقويم فاعلية الإنجاز، ويتوجها جميعا إعطاء قصد ومعنى لعملية تحقيق الأهداف الفرعية من خلال ربطها بغايات كبرى.

أما التعظيم (Optimization) فيتمثل في عملية امتلاك الموارد والوسائل وتدقيقها، وتنسيقها بما يرفع فاعليتها إلى حالتها الفضلى خلال التطبيق لتحقيق الأهداف، إنه يرفع النشاط إلى مستواه الأعلى، ويشحذ المهارات ويعبئها بحيث تعطي أفضل مردود.

وأما التعويض (Compensation) فيعني ببساطة الشغل على البدائل، واللجوء إلى وسائل جديدة، أو أساليب مغايرة أكثر نجاعة حين تقصر الوسائل المعتمدة في تحقيق الأهداف أو تفشل، فإما أن تستبدل الوسائل أو يتم تفعيل موارد ذاتية أو بيئية لم توظف بعد، وهو ما يوصلنا إلى منهجية وضع البدائل وتحليلها والمفاضلة بينها، باعتبارها تمثل أسلوبا فاعلا في حل المشكلات، يتجلى فيه التفكير الإيجابي بمنهجيته العلمية.

8. آليات التفكير الإيجابي:

يرى مصطفى حجازي أن التفكير الإيجابي العلمي يبدأ بـ:

أولا: حل المشكلات

بتعريف المشكلة وتحديدها. فالشائع أن تعرف المشكلات على أنها معوقات أو قيود، أو حالات عجز ونقص تقعدنا عن تحقيق أهدافنا.

أما التفكير الإيجابي فإنه يعيد صياغة المشكلة ويحددها باعتبارها هدف مطلوب تحقيقه، كيف نوقر موارد كذا؟ كيف يمكن الحصول على إمكانات كذا؟ كيف السبيل إلى علاج تقصير التلميذ أو رسوبه؟ كيف يمكن الحصول على تعاون فلان وتجاوبه في العمل؟ وبالطبع فإن هذه الصياغة الإيجابية للمشكلة تفتح أمامنا طريق التفتيش عن الحل المنشود، من خلال استقصاء إمكانات الواقع.

ثانيا: توليد البدائل

ننتقل عندها إلى الخطوة التالية بحثا عن الحل، والمتمثلة بتوليد البدائل (Alternatives)، التي تعني حلولا ممكنة. يركز التفكير العلمي في هذه الخطوة على إطلاق العنان للذهن كي

يولد أكبر عدد ممكن من أفكار الحل بصرف النظر عن قيمتها الفعلية (الحجازي،2012، 101).

ثالثا: المقارنة والموازنة

ذلك أننا هنا نبحث عن تكوين سلة اقتراحات حلول نخضعها للتحليل والمقارنة والموازنة في خطوة ثالثة، وتصميم جدولا للمقارنة بين هذه البدائل من حيث: كلفتها مادية وزمنية، توفر إمكان تحقيقها، آثارها الإيجابية والسلبية على المديين القريب والبعيد، فرص نجاحها ودرجة التفضيل فيما بينها، فتتضح إيجابيات وسلبيات كل بديل ومدى إمكان تنفيذه.

رابعا: اتخاذ القرار وتنفيذه

اتخاذ القرار الأكثر إيجابية على المدى البعيد، والأكثر قابلية للتحقيق، وبذلك يتوفر الحل الناجع القائم على التعامل الإيجابي مع المشكلة من خلال التفكير بإمكانات الحلول، وأي مشكلة ستجد بالضرورة الحل لها حين تطرح في سياق التفكير الإيجابي ومنهجياته العلمية، وما يصدق في التعامل مع هذا النوع من المشكلات، يصدق هو ذاته في التعامل مع مشكلات العلاقات على اختلافها (العمل، الزواج، الصداقة، الشأن العام). ويصدق بالتالي في التعامل مع المشكلات والمعوقات الذاتية: تحويل التفكير من العائق الذي يعجزنا عن التحرك، إلى التفكير بكيفية إيجاد وسيلة للتحرك وتحقيق الأهداف (الحجازي، 2012، 102).

ويضيف مصطفى حجازي انه لا يقتصر التفكير الإيجابي في حل المشكلات على المنهج العلمي العقلاني، وإنما هو يتجاوزه من خلال منهجيات التفكير الجانبي (Lateral Thinking) والتفكير الإبتكاري في تقنياته المتنوعة، وتستند هذه المنهجيات إلى المرونة الذهنية التي تشكل أحد مظاهر المرونة الذهن الطليق، الذي يكسر القيود المفروضة ذاتية على التفكير وينطلق في آفاق جديدة.

أما في الحالات العادية فيتم اكتساب المرونة الذهنية من خلال أنماط التنشئة المنمية للطاقات الحية والمشجعة على المبادرة والمرجعية الذاتية (الحجازي، 2012، 102).

في التفكير الجانبي يصار إلى السعي لحل المشكلة بطريقة غير تقليدية، من خلال استكشاف العديد من المقاربات والإمكانات بدلا من التركيز على مقاربة تقليدية واحدة، فبدلا من مقاربة المشكلة مواجهة نقاربها من خلال مسارات جانبية تفتح آفاق الحل، إذ توفر أفكار

غير مألوفة أو مبتكرة، إنها محاولة لكسر أنماط التفكير التقليدي المباشر، والحلول الروتينية. إنها توضع أفق الرؤية وتزيد من إمكانات الحلول (الحجازي، 2012، 103).

ويضيف حميد الكبيسي (2013) خطوات ممارسة التفكير الجانبي:

1. تعرف على الأفكار الهامة التي تساعد على فهم المشكلة.
2. أبحث عن طرق مختلفة للنظر إلى الأشياء.
3. خفف من الجمود المسيطر على أنماط التفكير.
4. اغتنم الفرصة لتشجيع أفكار جديدة (الكبيسي، 2013، 147).

ويقوم التفكير الإبتكاري بدوره على المرونة الذهنية والطلاقة اللغوية، والمقاربات التي تخرج عن المألوف (إقامة صلات غير مألوفة بين عناصر وضعية ما، أو مقاربات غير مألوفة للتعامل معها من مثل الابتعاد عن الهدف من أجل الوصول إليه). ويعتبر العصف الذهني (Brainstorming) أو ما يسمى بتوليد الأفكار من أكثرها شيوعا (الكبيسي، 2013، 104).

ويضيف الفقي إبراهيم مجموعة من الاستراتيجيات نلخصها في النقاط التالية:

- **إستراتيجية تغير الماضي:** "ليس الماضي إلا كنزا من المهارات والخبرات والتجارب بدونها يتخبط الإنسان في الظلام"، ومفاده هنا إن نغير وجهة نظرنا في تجارب الماضي فنتعلم منها ثم نحدث فيها التغيرات التي نريدها ونتخيل أنفسنا وكأننا نرجع بالذاكرة للماضي مرة أخرى.
- **إستراتيجية المثل الأعلى:** وتعني محاكاة تفكير وسلوك من نراه قدوة حسنة ونحن نواجه تحديات الحياة
- **إستراتيجية الشخص الآخر:** فتقمص شخصية آخر تساعد على رؤية الأمور من وجهة نظر ذلك الشخص، وبتالي تصبح لدينا مرونة أكثر في التعامل مع التحديات وتحويلها من سلبية إلى ايجابية.
- **إستراتيجية تغير التركيز:** عبارة عن مجموعة أسئلة نستخدمها بشكل لا واع عندما نواجه تحديات من أي نوع، هي بمثابة تقييم داخلي للتجارب الحياة، لو كان هذا التقييم سلبيا يتصرف بطريقة سلبية والعكس فعندما يكون التقييم الداخلي ايجابيا تكون النتائج ايجابية.

- **إستراتيجية التنقيص والتصعيد:** يومياً اعمل على تنقيص ما لا تريد وعلى تصعيد ما تريد حتى ينتهي تماما مالا تريد وينمو ويزدهر ما تريد.
- **إستراتيجية التجزئة:** "يمكنك أن تحقق أي هدف أو تحل أية مشكلة لو جزأتها إلى أجزاء صغيرة ثم تعاملت مع كل جزء على حدى حتى تحقق هدفك" نابليون هيل
- **إستراتيجية البدائل:** الشخص الذي عنده أكثر من بديل لكي يحل مشكلة واحدة، عرف الطريق إلى القمة (الفقي، 2007، 297-318).

9. سمات الشخصية الايجابية:

يعرف عبد الستار إبراهيم (2008) أن الايجابيون من الناس لا يتحججون بقلة الوقت ولا يلقون الأعذار على غيرهم ولديهم الشجاعة ما يجيز لهم أن يتحملوا مسؤوليتهم بلا تردد وبالتالي فمثل هؤلاء هم النماذج الجميلة التي تنجح وتساعد الآخرين على النجاح وتحقق الفوز لها ولمن حولها (عبد الستار، 2008، 101).

ويشير إلى أن مرجع ذلك يعود إلى تبنيهم أفكار عقلانية التي تهديهم في توجهاتهم الشخصية والسلوكية والاجتماعية مثل بعض المعتقدات الفكرية والسلوكية التالية:

- معظم ما يلم بنا من خير أو شر نحكمه بآرائنا وتصرفاتنا.
- عندما تحدث أشياء لا نشتهيها ولا نتوقعها، يمكن أن نغير من أفكارنا عنها بحيث تكون مقبولة إلى حد ما.
- يمكن أن نقلل من الآثار السيئة للخوف والقلق إذا توافقا عن تصور الأمور بأنها خطيرة أو مخيفة.
- الحل السهل السريع هو حل قد يؤدي على المدى الطويل إلى آثار سيئة.
- يجب مواجهة المصاعب عندما تثور وليس البعد عنها وتجنبها.
- من الأحسن كثيرا الاعتماد على أنفسنا عند مواجهة مصاعب الحياة ومشكلاتها.
- من الممتع للنفس أن يكون الإنسان متمكنا من شيء يتقنه ويستمد منه الإشباع وتحقيق الذات.
- خيرات الماضي أمر يمكن تجنب آثاره السيئة إذا ما عدلنا وجهات نظرنا نحوه وتصرفاتنا الحالية.

- سعادة الإنسان ترتبط بقدرته على الفعل والنشاط ومجاهدة النفس لاكتشاف مصادر الخاصة للسعادة.
- لا توجد طريقة واحدة لتحقيق أهدافنا المهمة في الحياة، توجد دائما طرق ومسارات مختلفة ومتنوعة.
- النجاح في حياتنا هذه الأيام مرهون بما لدينا من مهارات ونشاط وطرق كل الأبواب المتاحة.

وقد قام عبد الستار إبراهيم بصياغة مقياس التفكير الايجابي المعتمد في دراستنا الحالية ويتكون من عشرة محاور تمثل الخصائص المميزة لمن يتسمون بالإيجابية في السلوك وأنماط التفكير. ويمكن إجمالها على النحو التالي:

1. التوقعات الايجابية والتفاؤل.
2. الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا.
3. حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي.
4. الشعور العام بالرضا.
5. التقبل الايجابي للاختلاف عن الآخرين.
6. السماحة والأريحية.
7. الذكاء الوجداني.
8. تقبل غير مشروط للذات.
9. تقبل المسؤولية الشخصية.
10. المجازفة الايجابية (عبد الستار، 2008، 101-102).

ويضيف بركات (2006) سمات الشخص الايجابي:

1. ذو لغة ومفردات تتمتع بالمرونة.
2. قادر على الحوار المثمر والمفيد.
3. ذو فكر مستنير وقادر على إبداء الرأي.
4. قادر على إعطاء تصور طبيعي وواقعي عن ذاته أمام الآخرين (بركات، 2006، 10).

10. الوصايا العشر للتفكير الايجابي:

تتمثل هذه الوصايا حسب (الفقي، 2007، 33) في: الرغبة المشتعلة، القرار القاطع، تحمل المسؤولية الكاملة، الاهتمامات الشخصية، والنشاطات اليومية، تحديد الأهداف، السكون والتأمل اليومي، التنمية الذاتية، التأكيدات المتضامنة، الوقت الايجابي.

خلاصة:

لا يستطيع الإنسان العيش بدون ايجابية والشخصية المتوازنة هي الشخصية التي تتمتع بقدر عالي من الايجابية، إلا أنه لا يصل للإفراط فيصبح الفرد يعيش حياة الوهم والأماني، كما أننا رأينا أن الايجابية لا تعني أن الفرد لا يتصادف مع ظروف سلبية، ومحن ولكن الاقتناع بأن هذه الظروف غير دائمة ويتم الاستفادة منها وحلها بطرق سليمة والتعلم منها والتنبؤ بالخير والسعادة.

الفصل الثالث: جودة الحياة

تمهيد

1. مفهوم جودة الحياة

2. المصطلحات التي لها علاقة بجودة الحياة

3. أبعاد جودة الحياة

4. مظاهر جودة الحياة

5. مكونات جودة الحياة

6. عوامل جودة الحياة

7. الاتجاهات المفسرة لجودة الحياة

8. تأثير العوامل الثقافية على جودة الحياة

9. معوقات جودة الحياة

10. قياس جودة الحياة خلاصة

خلاصة

تمهيد:

إن ظهور علم النفس الإيجابي جعل من الباحثين بهذا الميدان يهتمون بموضوعات جديدة التي لم تكن موجودة من قبل في أدبيات البحث العلمي كجودة الحياة، ويعتبر هذا قفزة نوعية شهدتها موضوعات علم النفس. وبدأ بإمكان الباحثين في علم النفس الإيجابي التركيز على مناطق الايجابية في الشخصية عكس ما كان عليه الباحثون من قبل يركزون فقط على مناطق الضعف في الشخصية كالاكتئاب والمخاوف المرضية ومن بين المواضيع التي أهتم بها علم النفس الإيجابي جودة الحياة، والتي تعتبر من المفاهيم الصعبة لما تحمله من جوانب معقدة (حرطاني وآخرون، 2016، 29).

1. مفهوم جودة الحياة:

تعددت وتباينت تعاريف العلماء والباحثين لمفهوم جودة الحياة، ومن خلال الدراسات السابقة تبين للباحثة أن هناك مؤشرين تندرج تحتهما تعاريف جودة الحياة، الأول هو الجانب الموضوعي الذي ركز على البيئة الخارجية وتضمن الظروف الصحية، الظروف المعيشية، وقت الفراغ والعلاقات والأنشطة، الأمن، التعليم.

وتشير (ناهدة الدليمي) أن غالبية الباحثين يركزون على المؤشرات الخاصة بالجانب الموضوعي لجودة الحياة لكونه يتضمن مجموعة من المؤشرات القابلة للملاحظة والقياس المباشر مثل أوضاع المكانة الاقتصادية والاجتماعية، وحجم المساندة المتاحة من شبكة العلاقات الاجتماعية،والتعليم، والجانب الذاتي الذي ركز على انفعالات الفرد من شعور بالرضا والسعادة الشخصية المشاعر الايجابية لدى الأفراد وتوقعاتهم للحياة (الدليمي وآخرون، 2012، 129).

1.1. التعريف اللغوي:

معجم العين:جود:جاد الشيء يجود جودة فهو جيد، وجاد الفرس يجود جودة فهو جواد (الفراهيدي وهنداوي، 2003، 272).

ابن منظور: الجودة أصلها الفعل الثلاثي جود والجيد نقيض الرديء وجاد بالشيء جوده وجودة أي صار جيدا (ابن منظور، 1993، 272).

المعجم الوسيط: جاد جودة،صار جيدا،يقال جاد المتاع وجاد العمل فهو جيد (المعجم الوسيط، 2004، 145).

المنجد في اللغة: جاد جودة وجودة صار جيد وهو ضد الرديء جود الشيء حسنه جعله جيدا (معلوف، 1952، 109).

علي بن هادية:جاد: يجود،جودة الشيء: صار جيدا،وجودا: بماله أو بنفسه: سخا وبذل وتكرم (علي بن هادية وآخرون، 1984،243).

ترجمة لاروس: جاد. جودة. جيد Qualité. Excellence. Perfection. Superioriorité (لاروس، 1999، 209).

2.1. التعريف الاصطلاحي:

ويرى جسام أن "جودة الحياة"هي درجة رضا أو عدم الرضا التي يشعر بها الفرد تجاه المظاهر المختلفة في الحياة ومدى سعادته بالوجود الإنساني، وتشمل الاهتمام بالخبرات الشخصية لمواقف الحياة،كما أنها تشمل على عوامل داخلية ترتبط بأفكار الفرد حول حياته وعوامل خارجية كتلك التي تقيس سلوكيات الاتصال الاجتماعي النشاطات، مدى إنجاز للفرد للمواقف (جسام، 2009، 33).

يرى مصطفى الشرقاوي "جودة الحياة"كل ما يفيد الفرد بتنمية طاقاته النفسية والعقلية ذاتيا والتدريب على كيفية حل المشكلات واستخدام أساليب مواجهة المواقف الضاغطة والمبادرة بمساعدة الآخرين والتضحية من أجل الصحة النفسية مثل: الحاجات البيولوجية والعلاقات الاجتماعية الايجابية والاستقرار الأسري والرضا عن العمل والاستقرار الاقتصادي والقدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية والاقتصادية،ويؤكد أن شعور الفرد بالصحة النفسية من المؤشرات القوية الدالة على جودة الحياة (حسن حسين، 2004، 15).

كما يرى محمد السعيد أبو حلاوة "جودة الحياة" هي درجة استمتاع الفرد بتطلعاته المهمة في حياته، أو جوانب الحياة كما يدركها الفرد والتي توثر بدورها على درجة الرضا التي يشعر بها الفرد في ظل ظروفه الحالية كالدعم الأسري والاجتماعي والخدمات الصحية والتعليمية والمجتمعية المقدمة له (أبو حلاوة ، 2006، 226).

يرى كومينس "جودة الحياة"يشير إلى تقدير الذات أو السعادة أو الصحة الجيدة أو الرضا عن الحياة أو الصحة النفسية.

ويرى كارول رايف وآخرون (Ryff et all): تتمثل في الإحساس الايجابي بحسن الحال كما يتم رصده بالمؤثرات السلوكية التي تدل على ارتفاع مستويات رضا الفرد عن ذاته

وحياته بشكل عام، كذلك سعيه المتواصل لتحقيق أهداف شخصية مقدرة،وذات قيمة ومعنى بالنسبة له لتحقيق استقلالية في تحديد وجهة ومسار حياته، وإقامته لعلاقات اجتماعية إيجابية ومتبادلة مع الآخرين، كما ترتبط بالإحساس بالسعادة والاستمتاع بالحياة والسكينة والطمأنينة النفسية (مشري، 2014، 226).

ترى منظمة الصحة العالمية OMS 1994: أن جودة الحياة مفهوم واسع يتأثر بشكل معقد بكل من الصحة الجسمية للفرد،علاقاته الاجتماعية، مستوى تحكمه في ذاته، بالإضافة إلى علاقته مع العوامل الفعالة في بيئته (بهلول، 2009، 38).

يعد هذا التعريف من التعاريف الشاملة لجودة الحياة كونه قد جمع بين جميع جوانب الجودة في حياة الفرد على اختلافها وتنوعها.

أما منظمة اليونسكو: فهي تعتبر نوعية الحياة مفهوما شاملا يضم جوانب الحياة ليشمل الإشباع المادي للحاجات الأساسية، والإشباع المعنوي الذي يحقق التوافق النفسي للفرد عبر تحقيقه لذاته وعلى ذلك فجودة الحياة لها ظروف موضوعية ومكونات ذاتية ولقد ارتبط هذا المفهوم منذ بداية بسعي المجتمعات الصناعية نحو التنمية والارتقاء بمتطلبات الأفراد عن طريق تحقيق الوفرة الاقتصادية لمواجهة إشاعات الأفراد وتطلعاتهم وطموحاتهم (بخش، دت، 09).

من خلال هذه التعاريف السابقة يمكن القول أنها تشتركا في مجملها أن جودة الحياة هي شعور الفرد بالرضا والسعادة في حياته الخاصة والاجتماعية.

2. المصطلحات التي لها علاقة بجودة الحياة:

هناك عدة مصطلحات لها علاقة بجودة الحياة نذكر منها:

التوجه نحو الحياة: تناول بدر الأنصاري (2002) مفهوم التوجه نحو الحياة موضحا أن معني الحياة لدى الفرد هو الذي يجعل من السعي المستمر وتحمل الصعاب والمشقة شيء يرفع من قيمة الحياة ويجعلها تستحق أن تعاش، وهذا يعني أن الإيمان بمعنى الحياة تمد للفرد بالقدرة على الانجاز والعطاء، والتسامي مع الذات، ومن هنا يكون إدراك قيمة الحياة،وقد افترض شاير وكارفر (Sheierg & Carver) أن الاتجاه نحو الحياة يمكن أن يؤثر تأثيرا مباشرا على الدافعية، وتأكد إلى حد بعيد تأثر الدافعية بالمعارف التي يكتسبها الفرد

عن المستقبل فضلا عما يرتبط بهما من مكونات وجدانية خاصة بالقيم (مجدي، 2006، 81).

السعادة: يعرفها مايكل أرجايل"أنها شعور بالبهجة والاستمتاع وطمأنينة النفس وتحقيق الذات".

ويعرفها فينهوفن (Venhooven 2003) بأنها الدرجة التي يحكم فيها الشخص إيجابيا على نوعية حياته بوجه عام، وبمعنى آخر تشير السعادة إلى حب الشخص للحياة التي يعيشها واستمتاعه بها وتقديره الذاتي لها (مايكل أرجايل، 1993، 10).

التفاؤل: عرفه تايجر Taiger (1979) بأنه توقع إيجابي بوجه عام كما يعرف أحمد عبد الخالق بدر الأنصاري (1995) بأنه نظرة نحو المستقبل لجعل الفرد يتوقع الأفضل وينتظر حدوث الخير ويطمح للنجاح ويستبعد معيقاته.

ويعرفه شاير وكارفر (Sheier & Carver) 1985: هو النظرة الايجابية والإقبال على الحياة والاعتقاد بإمكانية تحقيق الرغبات في المستقبل".

من الملاحظ على هذه المصطلحات أنها تشترك مع جودة الحياة في أنها ارتبطت كلها بالحياة النفسية للفرد وأن هذه المصطلحات تناولت كل ما أرتبط بشعور ورضا الفرد أي اهتمت بمشاعره الداخلية ،فهذا الجانب الداخلي الذي تجسد في الشعور الايجابي له أيضا تأثيرا إيجابيا على حياة الفرد فالتفاؤل يؤدي إلى النجاح والسعادة تجعل الفرد راض عن حياته وبالتالي يقدم أقصى ما لديه مقابل هذا الشعور ،وكذلك الاتجاه نحو الحياة فهو مرتبط بدافعية الفرد إذ يسمو الفرد بقدراته (صندوق، 2015، 32- 33).

إذا فكل هذه المصطلحات كان لها تشابه وارتباط مع جودة الحياة في الجانب النفسي الداخلي الايجابي إلا أن جودة الحياة تشمل كل ما قيل عن الشعور الداخلي وتزيد على المفاهيم السابقة من حيث تناولها لجوانب خارجية خاصة بالفرد وحياته وأسرته، فمفهومها أوسع من المصطلحات السابقة.

وما يقال على هذا التداخل في المصطلحات والمفاهيم أنها تندرج تحت لواء الايجابية وأن علم النفس الايجابي يحتضنها ويجعلها من مواضيعه، إذ ظهرت كلها بظهوره.

3. أبعاد جودة الحياة:

حدد مجدي ثلاثة أبعاد لجودة الحياة وهي:

* جودة الحياة الموضوعية: وتتمثل بما يوفره المجتمع من إمكانيات مادية، إلى جانب الحياة الاجتماعية للفرد.

* جودة الحياة الذاتية: والتي تعني كيفية شعور كل فرد بالحياة الجيدة التي يعيشها أو مدى الرضا والقناعة عن الحياة ومن ثم الشعور بالسعادة.

* جودة الحياة الوجودية: وتعني مستوى عمق الحياة الجيدة داخل الفرد والتي من خلالها يمكن للفرد أن يعيش حياة متناغمة، والتي يصل فيها إلى الحد المثالي في إشباع حاجاته البيولوجية والنفسية، كما يعيش في توافق مع الأفكار والقيم الروحية والدينية السائدة في المجتمع.

ويرى "روزن" أن جودة الحياة تتضمن أربعة أبعاد أساسية تتضمنها المقياس الذي أعده لهذا الغرض وهي: الضبط النفسي المدرك، الوحدة النفسية، العاطفة والرضا (الهنداوي، 2010، 39).

ويقدم كلا من"فيلس" و"بيري" نموذجا لجودة الحياة تتكامل المؤشرات الموضوعية مع المؤشرات الذاتية للمدى الواسع لمجالات الحياة وللقيم الفردية، ويتضمن هذا النموذج خمسة أبعاد أساسية وهي:

الرفاهية الاجتماعية، الرفاهية المادية، الصلاحية الانفعالية، النمو، الصلاحية الجسمية، النمو والنشاط.

وتشير منظمة الصحة العالمية إلى أن مفهوم جودة الحياة العالمي يتكون من عدة أبعاد منها:

الحالة النفسية، الحالة الانفعالية، الرضا عن العمل، الرضا عن الحياة، المعتقدات الدينية، التفاعل الأسري، التعليم، الدخل المادي وكذلك من خلال الإدراك الذاتي للفرد عن حالته العقلية وصحته الجسمية وقدرته الوظيفية.

أما " شالوك " يذكر أنه ليس هناك حاجة إلى تصنيف متغيرات جودة الحياة إلى بعدين موضوعي وذاتي، بل أعتبره تصنيفا ينقصه بعض المرونة حيث توجد متغيرات أخرى تخرج عن هذا التصنيف الثنائي وبذلك يضيف "شالوك" بأن هناك ثمانية أبعاد متنوعة لمفهوم جودة الحياة والتي يمكن أن تختلف في درجة أهميتها وفقا لتوجيه الباحث وأهدافه عند دراسة المفهوم والمنطق النظري الذي يحكم هذه الدراسة والأبعاد الثمانية كالتالي:

* العلاقات بين الأشخاص: وتشمل الصداقة الحميمة، الجوانب الوجدانية، العلاقات الأسرية، التفاعل والمساندة الاجتماعية.

* جودة المعيشة الجسمية: وتشمل الحالة الصحية، التغذية والاستجمام، النشاط الحركي، مستوى الرعاية الصحية،التأمين الصحي، وقت الفراغ ونشاطات الحياة اليومية.

* جودة المعيشة المادية: وتشمل الوضع المادي، عوامل الأمان الاجتماعي،ظروف العمل، المكانة الاجتماعية و الاقتصادية.

* جودة المعيشة الانفعالية: وتشمل الشعور بالأمان والجوانب الروحية والسعادة والتعرض للمشقة ومفهوم الذات والرضا أو القناعة.

* التضمين الاجتماعي: ويشمل القبول الاجتماعي والمكانة، خصائص بيئة العمل،التكامل والمشاركة الاجتماعية والدور الاجتماعي، بيئة المسكن،النشاط التطوعي.

الارتقاء الشخصي: ويشمل مستوى التعليم، المهارات الشخصية ومستوى الإنجاز.

* الحقوق: وتشمل الخصوصية، الحق في الانتخاب، أداء الواجبات والحق في الملكية.

محددات الذات:وتشمل الاستقلالية،القدرة على الاختيار الشخصي وتوجيه الذات والأهداف والقيم.

ويذكر "ويدر" و"آل" أن هناك إجماع على وجود أربعة أبعاد رئيسية لجودة الحياة وهي:

* البعد النفسي: وخاص بالوظائف المعرفية والحالة الانفعالية والإدراك العام للصحة والصحة النفسية والرضا عن الحياة والسعادة.

* البعد الجسمي: وهو خاص بالأمراض المتصلة بالأعراض.

* البعد الاجتماعي: وهو خاص بالاتصال والتفاعل الاجتماعي مع المحيطين.

* البعد الوظيفي: وهو خاص بالرعاية الطبية ومستوى النشاط الجسمي (الهنداوي، 2010، 40).

4. مظاهر جودة الحياة :

يرى عبد المعطي (2005، 13–20) في اقتراحه لخمسة مظاهر رئيسية لجودة الحياة، تتمثل في خمس حلقات ترتبط فيها الجوانب الموضوعية والذاتية وهي كالآتي:

أ. الحلقة الأولى: إشباع الحاجات والرضا عن الحياة:

* إشباع وتحقيق الحاجات: وهو أحد المؤشرات الموضوعية لجودة الحياة فعندما يتمكن المرء من إشباع حاجاته فإن جودة حياته ترتفع وتزداد، وهناك حاجات كثيرة يرتبط بعضها بالبقاء كالطعام والمسكن والصحة ...وغيرها من الحاجات التي يحتاجها الفرد ليحقق من خلالها جودة حياته.

* الرضا عن الحياة: يعتبر الرضا عن الحياة أحد الجوانب الذاتية لجودة الحياة فكونك راضيا فهذا يعني أن حياتك تسير كما ينبغي، وعندما يشبع الفرد كل توقعاته واحتياجاته ورغباته يشعر حينها بالرضا.

ب. الحلقة الثانية: الصحة والبناء البيولوجي وإحساس الفرد بالسعادة:

* الصحة والبناء البيولوجي: تعتبر حاجات جودة الحياة التي تهتم بالبناء البيولوجي للبشر، والصحة الجسمية تعكس النظام البيولوجي وأن أداء خلايا الجسم ووظائفها بشكل صحيح يجعل الجسم في حالة صحيحة جيدة وسليمة.

* إحساس الفرد بالسعادة: وتتمثل بالشعور بالرضا والإشباع وطمأنينة النفس وتحقيق الذات وهي الشعور بالبهجة واللذة والاستمتاع وهي نشوة يشعر بها الفرد عند إدراكه لقيمة ومتضمنات حياته مع استمتاعه بالصحة الجسمية.

ويعرفها "فينهوفن" (1994)، بأنها الدرجة التي يحكم فيها الشخص ايجابيا على نوعية حياته بوجه عام، ومعني آخر تشير السعادة إلى حب الشخص للحياة التي يعيشها واستمتاعه بها وتقديره الذاتي لها، وقد دلت بحوث كثيرة على أن السعادة هي نتاج تفاعل مركب بين الشخص وبيئته.

ج. الحلقة الثالثة: العوامل المادية والتعبير عن حسن الحال:

* العوامل المادية الموضوعية: والتي تشمل الخدمات المادية التي يوفرها المجتمع لأفراده إلى جانب الفرد وحالته الاجتماعية والزوجية والتعليمية والصحية،حيث تعتبر هذه العوامل عوامل سطحية في التعبير عن جودة الحياة،إذ ترتبط بثقافة المجتمع وتعكس مدى قدرة الأفراد على التوافق مع هذه الثقافة.

* التعبير عن حسن الحال: وتعتبر هذا بمثابة مقياس عام لجودة الحياة ويعتبر كذلك مظهرا سطحيا للتعبير عن جودة الحياة، فكثير من الناس يقولون بأن حياتهم جيدة ولكنهم يختزنون معنى حياتهم في أنفسهم ولا يبدونها لأحد.

د. الحلقة الرابعة: إدراك الفرد القوى والمتضمنات الحياتية وإحساسه بمعنى الحياة

* القوى والمتضمنات الحياتية: قد يرى البعض أن إدراك القوى والمتضمنات الحياتية بمثابة مفهوم أساسي لجودة الحياة، فالبشر عندما يعيشوا حياة جيدة لا بد لهم من استخدم القدرات والطاقات والأنشطة الابتكارية الكامنة داخلهم، من أجل القيام بتنمية العلاقات الاجتماعية وأن ينشغلوا بالمشروعات الهادفة، ويجب أن يكون لديهم القدرة على التخطيط واستغلال الوقت وما إلى ذلك و هذا كله مؤشرات لجودة الحياة.

* الإحساس بمعنى الحياة: يرتبط معنى الحياة بجودة الحياة، فكلما شعر الفرد بقيمته وأهميته لنفسه وللمجتمع وللآخرين، وشعر بإنجازاته ومواهبه، وأن شعوره يسبب نقصا أو افتقادا للآخرين له فكل ذلك يؤدي إلى إحساسه بجودة الحياة.

ر. الحلقة الخامسة: جودة الحياة الوجودية:

وهي الوحدة الموضوعية لجوانب الحياة، وهي الأكثر عمقا داخل النفس وإحساس الفرد بوجوده، وبمثابة النزول لمركز الفرد، والتي تؤدي بالفرد إلى إحساسه بمعنى الحياة الذي يعد محور وجودنا، فجودة الحياة الوجودية هي التي يشعر من خلالها الفرد بوجوده وقيمته ومن خلال ما يستطيع أن يحصل عليه الفرد من عمق للمعلومات البشرية المرتبطة بالمعايير والقيم والجوانب الروحية والدينية التي يؤمن بها الفرد، والتي يستطيع من خلالها الفرد تحقيق وجوده.

ويشير عبد المعطي (2005)، أن مظاهر جودة الحياة تتعدد لتشمل العوامل المادية وإشباع الحاجات والرضا عن الحياة، وإدراك الفرد الايجابي لمعنى الحياة،ومدى إحساس الفرد بالسعادة الصحة النفسية والجسمية،فضلا عن جودة الحياة الوجودية والأعمق تأثيرا والذي يتضمن الاستمتاع بالظروف المادية في البيئة الخارجية والإحساس بحسن الحال، وإشباع الحاجات والرضا عن الحياة، وإدراك الفرد لقوى ومتضمنات حياته،وشعوره بمعنى الحياة إلى جانب الصحة الجسمية الايجابية وإحساسه بمعنى السعادة، وصولا إلى عيش حياة متناغمة متوافقة بين جوهر الإنسان والقيم السائدة في المجتمع (الهنداوي، 2010، 41–43).

5. مكونات جودة الحياة:

يمكن القول بأن جودة الحياة هي الممارسة الانفعالية للأنشطة اليومية الاجتماعية والبيئية كماً وكيفاً بدرجة عالية من التوفيق والنجاح وبرضا نفسي عن الحياة بشكل عام وشعوره بالإيجابية والصحة النفسية، وتخطي العقبات والضغوط التي تواجهه بفاعلية بقصد إنجاز هذه الأنشطة باقتدار حيث أن جودة الحياة ثلاث مكونات رئيسية تتمثل في:

* القدرة على رعاية الذات والالتزام والوفاء بالأدوار الاجتماعية، تمثل إعاقة المنظور المناقض لهذه القدرة، وترتبط بعجز الفرد عن الالتزام أو الوفاء بالأدوار الاجتماعية.

* الإحساس الداخلي بحسن الحال والرضا عن الحياة الفعلية التي يعيشها الفرد بينما يرتبط الإحساس وكليهما نفسية ذاتية، أي ذات علاقة برؤية وإدراك وتقييم الفرد.

* القدرة على الاستفادة من المصادر البيئية المتاحة الاجتماعية منها المساندة الاجتماعية والمادية، معيار الحياة وتوظيفها بشكل إيجابي (أبو حلاوة، 2010، 10).

كما يوظف Jeans مكونات جودة الحياة كما في الجدول رقم 1 التالي: (يوسف، د س، 10).

جدول (1): مكونات جودة الحياة.

	على المستوى الشخصي	على مستوى المجتمع
شخصي / نوعي (الإحساس)	كيف يتغير الشخص اتجاه نفسه وحالاته.	كيف يتغير الشخص اتجاه مجتمعه وقدرته على المشاركة والتأثير في قرارات المجتمع نحو جودة الحياة.
موضوعي / كمي (الحالات)	الحالات الوظيفية مثل التعليم	الحالة الاقتصادية والبيئية والكفاءة الحكومة.

ويرى فرجاني (1992) أن مكونات جودة الحياة هي:

أ. الحقوق الفردية:

حرية الرأي والتعبير والبحث عن المعلومات والأفكار والحصول عليها ونقلها.

حرية الفكر والعقيدة والتعبير عنها.

حرية الحياة الخاصة.

السلامة الشخصية (حظر التعذيب والإيذاء البدني والنفسي، والمعاملة غير الإنسانية، والعقوبات القاسية أو المحطة بالكرامة).

ب. الحقوق الجمعية:

تكوين الأسرة.

التعليم المجاني في المرحلة الأساسية، والمكسب للقيم والمهارات والتوجهات المحفزة للنهضة، والمستمر مدى الحياة.

تكوين الرعاية الاجتماعية والصحية.

مستوى معيشة لائق (نعيسة، 2012، 154).

6. عوامل جودة الحياة:

هناك أربعة عوامل لتشكيل جودة الحياة:

- حاجات الفرد (الصحة والأمن والحب والجنس والتقبل والحب)
- توقعات بأن هذه الحاجات خاصة بالمجتمع الذي يعيش فيه الفرد.
- المصادر المتاحة لإشباع هذه الحاجات بصورة مقبولة اجتماعيا.
- النسيج البيئي المرتبط بإشباع هذه الحاجات (الميلادي، 2004، 94).

كما أن هناك بعض الحقائق الخاصة بجودة الحياة منها:

- جودة الحياة بناء نفسي يمكن قياسه من خلال المؤشرات الذاتية والمؤشرات الاجتماعية.
- ترتبط جودة الحياة لدى الفرد بجودة حياة الأشخاص الآخرين المتواجدون في البيئة نفسها.
- يشعر الفرد بجودة الحياة، عندما يتم تشبع حاجاته الأساسية وتكون له الفرصة لتحقيق أهدافه في مجالات حياته الرئيسية.
- تعزز جودة الحياة يتضمن العلاج والأنشطة وبرامج التأهيل والدعم الاجتماعي.

- تنعكس جودة الحياة لدى الفرد تراثه الثقافي وتراث الآخرين المحيطين به (هاشم، 2001، 132–133).

7. الاتجاهات المفسرة لجودة الحياة:

نظرا لتعدد تعاريف جودة الحياة من طرف العديد من الباحثين فهذا أدى إلى ظهور العديد من الاتجاهات المختلفة منها:

أ. الاتجاه الفلسفي:

إذ يؤكد في الاتجاه الفلسفي على أن جودة الحياة حق متكافئ في الحياة والازدهار،فمفهوم جودة الحياة حسب المنظور الفلسفي جاء من أجل وضع مفاهيم السعادة ضمن ثلاثية البراغماتية المشهورة والمتمثلة في أن الفكرة لا يمكن أن تتحول إلى اعتقاد إلا إذا أثبتت نجاحها على المستوى العلمي أو القيمة الفورية وليست المرجأة (النفعية) والمستوى العلمي أقرب إلى مفهوم السعادة والرفاهية الشخصية منه إلى أي مفهوم آخر على أن هذه السعادة المأمونة لا يمكن للإنسان الحصول عليها إلا إذا حرر نفسه من أسر الواقع وحلق في فضاءات مثالية تدفع بالإنسان إلى التسامي على ذلك الواقع الخانق وترك العنان للحظات من خيال إبداعي ثري، وبالتالي فجودة الحياة في الحياة هذا المنظور مفارقة للواقع تلمسا لسعادة متخيلة حالمة يعيش فيها الإنسان حالة من التجاهل التام للآلام ومصاعب الحياة والذوبان في صفاء روحي مفارق لكل قيمة مادية (بحرة، 2013، 50).

ب. الاتجاه النفسي:

إن الحياة بالنسبة للإنسان هي ما يدركه منها حتى أن تقييم الفرد للمؤشرات الموضوعية في حياته كالدخل، السكن، العمل، التعليم يمثل انعكاس مباشر لإدراك الفرد لجودة الحياة في وجود هذه المتغيرات بالنسبة لهذا الفرد وذلك في وقت محدد وفي ظل ظروف معينة ويظهر ذلك في مستوى السعادة والشقاء الذي يكون عليه ويرتبط بمفهوم جودة الحياة العديدة من المفاهيم النفسية منها: القيم الإدراك الذاتي الحاجات، مفهوم الاتجاهات، مفهوم الطموح، مفهوم التوقع إضافة إلى مفاهيم الرضا، التوافق، الصحة النفسية.

ج. الاتجاه الاجتماعي:

يرى المير هانكس (1984) إن الاهتمام بدراسات جودة الحياة قد بدأت منذ فترة طويلة وقد ركزت على المؤشرات الموضوعية في الحياة مثل: معدلات المواليد، معدلات الوفيات،معدل ضحايا المرض، نوعية السكن، المستويات التعليمية لانفراد المجتمع، مستوى الدخل، وهذا المؤشرات تختلف من مجتمع إلى آخر ،وترتبط جودة الحياة بطبيعة العمل الذي يقوم به الفرد وما يجنيه الفرد من عائد مادي من وراء عمله والمكانة المهنية للفرد وتأثيره على الحياة، ويرى العديد من الباحثين أن علاقة الفرد مع الزملاء تعد من العوامل الفعالة أو عدم رضا العامل عن نفسه (لكحل، 2014، 15).

د. الاتجاه الطبي:

ويهدف هذا الاتجاه إلى تحسين جودة الحياة للأفراد الذين يعانون من الأمراض الجسمية المختلفة أو النفسية أو العقلية وذلك عن طريق البرامج الإرشادية والعلاجية وتعتبر جودة الحياة من الموضوعات الشائعة للمحاضرات التي تتعلق بالوضع الصحي وفي تطوير الصحة فقد زاد اهتمام أطباء ومتخصصين الشؤون الاجتماعية والباحثين في العلوم الاجتماعية لتعزيز ورفع جودة الحياة لدى المرض من خلال توفير الدعم النفسي والسيكولوجي لهم (شيخي، 2014، 82-83).

8. تأثير العوامل الثقافية على جودة الحياة:

الثقافة هي مفهوم مهم في تقويم جودة الحياة تقترح على الفرد نماذج عن طريقة الإحساس والأداء، حسب فارديقو verdugo (2005) فإن الاختلافات في نماذج التعبير للثقافات التي هي تشكل بدورها حاجز في المقارنة بين النتائج حول موضوع جودة الحياة.

الدراسات الحديثة تأخذ بعين الاعتبار الجانب الثقافي في تقويم جودة الحياة، مجموعة أربعون خبيرا عالميا أظهروا أن السياق الثقافي هو من المبادئ التي يجب أن تأخذ بعين الاعتبار في تقويم جودة الحياة.

المنظمة العالمية للصحة من جهتها اعتبرت مفهوم الثقافة جزاء لا يتجزأ من تعريف وتقويم جودة الحياة. (Achachera, 2015, 23)

9. معوقات جودة الحياة:

يتضمن البناء النفسي لكل منا مكامن قوة ومواطن ضعف، هذا أمر مسلم به، فإذا نظرنا إلى مواطن الضعف أو القصور من جهة السياق الاجتماعي الثقافي العام، الذي يعيش فيه

الإنسان من جهة أخرى لأمكن تحدد مجموعة من الظروف التي قد تحول دون تحقيق الإنسان لأحلامه وطموحاته، بل أيضا قد تسبب كفاً أو كموناً لمكان القوة التي لديه في نفس الوقت.

وتجدر الإشارة إلى أن غالبية مواقف الرعاية، والتعليم تركز بصورة مبالغ فيها في الحقيقة على حل مشكلة أو مشكلات الشخص هذا أمرُ محمودُ وإيجابي، لكن إذا أردنا أن نحسن جودة الحياة الشخصية للإنسان علينا ألا نركز فقط على المشكلات (بمواطن الضعف)، بل يتعين التركيز كذلك على كل أبعاد الحياة، واستخدام وتوظيف مكامن القوة،وكافة الإمكانيات المتاحة لتحسين نوعية أو جودة الحياة الشخصية له.

ويجب عند وصف مكامن القوة، وبمواطن الضعف انطلاقا من دلالة عنوان هذه الفقرة (منغصات/معوقات – إمكانيات/قدرات)، أن نميز بين الظروف الداخلية،والظروف الخارجية.

ويقصد بالظروف الداخلية الخصائص البدنية والنفسية والاجتماعية للفرد، أما الظروف الخارجية فيقصد بها تلك العوامل المرتبطة بتأثيرات الآخرين أو البيئة التي يعيش فيها ذلك الشخص.ويوضح الجدول رقم 2 بعض الأمثلة:

جدول (2): منغصات/معوقات–إمكانيات/قدرات تحقيق جودة الحياة.

	المنغصات / المعوقات	الإمكانيات / القدرات
الظروف الداخلية	المرض. الإعاقات. الخبرات الحياتية السلبية.	المهارات. الخبرات الحياتية الإيجابية. الحالة المزاجية الذهنية الإيجابية. روح الدعابة والمرح.
الظروف الخارجية	نقص المساندة الاجتماعية والانفعالية. ظروف الحياة أو المعيشة السيئة.	توافر مختلف مصادر المساندة الاجتماعية والانفعالية وتعدد المانحين لها. توافر نماذج رعاية جيدة أو طيبة.

المصدر: (بوعشية، 2014، 97–98).

10. قياس جودة الحياة:

نظرا لعدم وجود معايير واضحة ومحددة لقياس مفهوم جودة الحياة لذا كان هناك حذر شديد لعمل قياس لجودة الحياة مع ضرورة هذا القياس، ونجد أن العلماء والباحثين استخدموا العديد من المقاييس لقياس جودة الحياة وعند مناقشة مفهوم جودة الحياة من المهم أن نميز هذا المفهوم عن مفاهيم ذات علاقة ولكن تختلف من حيث المضمون مثل الحالة الصحية، الصحة الجيدة، الرضا عن الحياة والأمل، ومن المهم تقييم العلاقة بين الثقافة وجودة الحياة لأن الإدراك لجودة الحياة ذو ارتباط وثيق مع الحدود الثقافية والتي تختلف من مجتمع لآخر.

هناك بعض الأمور يمكن من خلالها قياس جودة الحياة والتي يمكن قياسها مثل: الحالة الصحية، قابلية الحركة، جودة المنزل وغيرها،وهناك أمور أخرى لقياس جودة الحياة عن طريق الحصول على معلومات دقيقة من الحياة الشخص أو مدى كفاءة وفعالية النظام الذي يحياه الإنسان.

* أدوات قياس جودة الحياة:

قسم "ويكلاند" أنواع قياس جودة الحياة إلى ثلاثة أنواع: خاص، عام، عالمي، ووضع "اريف" و"كيز" علماء في علم النفس الايجابي نموذج لجودة الحياة يعرف باسم نموذج العوامل الستة.

نموذج العوامل الستة لجودة الحياة: وتعددت الأدوات والمقاييس المستخدمة في قياس جودة الحياة وذلك بتعدد المؤشرات النفسية المرتبطة بها من جهة ويأتي في مقدمة هذا المتغيرات الرضا عن الحياة وعن بعض ميادين الحياة والحاجات النفسية.

من بين الأدوات لقياس جودة الحياة نجد "اختبار مانشستر" للتقييم المختصر لنوعية الحياة، وقد تم تطوير "اختبار مانشستر" ليكون بمثابة أداة مكثفة ومعدلة قليلا بغرض تقييم جودة الحياة،بالتركيز على عامل الرضا عن الحياة بصفة عامة.

وفيما يلي عرض لبعض المقاييس التي يمكن أن تستخدم:

أ. مقياس جودة الحياة لـ "فريتش":

وهو يقيس الرضا عن الحياة،جودة الحياة ويتضمن مقياس الجودة الذاتية أربعة عشر مجال للحياة مثل العمل والصحة، وقت الفراغ، العلاقات مع الأصدقاء والأبناء، ومستوى

المعيشة وفلسفة الحياة والعلاقات مع الأقارب والجيران والعمل ...إلخ حيث يطالب من المفحوص وتقدير الرضا في مجال معين من الحياة وكذلك قيمة أو أهمية ذلك المجال بالنسبة للسعادة العامة للفرد.

ب. المقياس العالمي:

وصمم أسلوبه العام من أجل جودة الحياة بصورة متكاملة وشاملة، وهذا قد يكون سؤالا وحيدا يتم سؤاله للشخص لحساب مقياس جودة الحياة بصورة عامة له مثل: مقياس "فلانجان" لجودة الحياة الذي يسأل المبحوثين عن رضاهم عن خمسة عشر مجالا من مجالات الحياة.

ج. المقياس العام:

وهذا المقياس له أمور مشتركة مع المقياس العالمي،وصمم من أجل مهام وظيفية في الرعاية الصحية،تم تحديده ليكون بصورة شاملة مثل: احتمالية تأثير المرض أو أعراض ذلك المرض على المرضى.

د. المقياس الخاص بالمرضى:

تم تطويره لمراقبة ردة الفعل اتجاه العلاج في حالات خاصة،وهذه الخطوات محصورة لمشاكل تميز مجموعة خاصة من المرضى، حيث يكون لهؤلاء المرضى حساسية للتغيير وكذلك قلة التصور لديهم في الربط مع تعريف معنى جودة الحياة والميزة الكبرى لهذا المقياس أنه يطبق ويغطى مجموعة كبيرة من السكان (شيخي، 2013، 90-92).

خلاصة:

وفي الأخير يتضح مما سبق أن مفهوم جودة الحياة من مفاهيم علم النفس الايجابي الذي يعتبر مجال يدرس ويحلل مكامن القوة والسمات والفضائل الإنسانية الإيجابية وتعزيز السعادة الشخصية للإنسان في ممارساته وأنشطة وشؤون حياته اليومية، لتحسين صحة الفرد الجسمية والنفسية والعقلية مما يجعله فرداً منتجاً فعالاً في مجتمعه.

الفصل الرابع:

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1. منهج الدراسة

2. أدوات الدراسة

3. الدراسة الاستطلاعية

4. الخصائص السيكومترية للمقاييس

5. مجالات الدراسة

6. مجتمع وعينة الدراسة

7. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية

خلاصة

تمهيد:

البحث العلمي سلسلة من المراحل والخطوات يتبعها الباحث بطريقة منظمة ومرتبة فبعد الانتهاء من الجانب النظري لهذه الدراسة والمتمثل في تحديد الإشكالية وعرض كل ما يتعلق بمتغيرات الدراسة نتعرض، في هذا الفصل للخطوات والإجراءات اللازمة المتعلقة بإجراءاته التطبيقية على اعتبارها حلقة ذات أهمية في هذه الأطروحة، وهي مدخل للفصل الخامس المتعلق بعرض وتحليل المعلومات التي تم جمعها.

1.منهج الدراسة:

تعتمد أي دراسة على منهج يتبعه الباحث لمعالجة البيانات ويكون اختياره حسب طبيعة الموضوع والأهداف التي يسعى لتحقيقها ويعرف المنهج بأنه الوسيلة التي يمكننا عن طريقها الوصول إلى الحقيقة أو مجموعة من الحقائق في أي موقف من المواقف ومحاولة اختبارها للتأكد من صلاحيتها في مواقف أخرى وتعميمها (عبد المجيد، 2002).

بالإضافة إلى أن المنهج هو:"هي طريق إجرائي مركب ومتكامل، يعتمده الباحث للوصول إلى حقيقة جديدة ينشدها للتغلب على مشكلة تستهويه أو غامضة عليه، أو تتسبب له أو لمجتمعه حرجا علميا أو اجتماعيا أو عمليا سلوكيا" (حمدان، دت، 61).

وللإجابة على تساؤلات الدراسة والتعرف على طبيعة العلاقة بين التفكير الايجابي وعلاقته بجودة الحياة لدى عينة الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي باعتبار أن الموضوع الدراسة هو الذي تحدده طبيعة المنهج المستخدم ويهدف المنهج الوصفي التحليلي إلى وصف ما هو كائن من ظواهر أو أحداث معينة بعد جمع البيانات كما يهدف إلى تفسير ظواهر وتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين متغيرات كما في الواقع.

فالمنهج الوصفي هو طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي تم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها (محمود، دت، 46).

2. أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على الأدوات التالية:

1.2. مقياس التفكير الايجابي لعبد الستار إبراهيم 2010:

أعد عبد الستار إبراهيم مقياس للتفكير الايجابي كان قد صدر في كتابه" عين العقل " دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلاني والايجابي" يستعمل في العلاجات الإكلينيكية للعلاج المعرفي.

أجريت عليه دراسات وقنن بشروط سيكومترية لاستعماله في شكل مقياس قابل لتطبيق وأعيد تقنينه على المجتمع المصري للباحث الدكتور عبد المريد قاسم بالسعودية والإمارات والجزائر.

جدول (3):يوضح أبعاد مقياس التفكير الايجابي لعبد الستار إبراهيم.

البعد	البنود
التوقعات الايجابية	من 1إلى 8
الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا	من 9إلى 19
حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي	من 20 إلى 30
الشعور العام بالرضا	من 31 إلى 42
التقبل الايجابي للاختلاف على الآخرين	من 42 إلى 47

ويتضح من الجدول إبعاد مقياس التفكير الايجابي حيث يقابل بعد التوقعات الايجابية البنود من 1 إلى غاية 8، ويقابل الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا البنود من 9إلى غاية 19، كما يقابل بعد حب التعلم والتفتح المعرفي والصحي من 20 إلى غاية 30، أما بعد الشعور العام بالرضا فكان من 31 إلى غاية 42، وكما نلاحظ من الجدول التقبل الايجابي للاختلاف عن الآخرين فكان من البند 42 إلى غاية البند 47.

2.2. مقياس جودة الحياة:

مقياس جودة الحياة لكاظم ومنسي (2006)، ويتكون المقياس من (30) فقرة موزعة على (3) أبعاد وهي :

- جودة التعليم والدراسة، وفقراته تبدأ من رقم (1) إلى رقم (10).

- جودة الحياة الصحة النفسية، وفقراته تبدأ من رقم (11) إلى رقم (20).
- جودة شغل الوقت وإدارته، وفقراته تبدأ من رقم (21) إلى رقم (30).

ويطلب الإجابة على فقرات المقياس ثم يصحح، بحيث تحسب درجة لكل من المقاييس. الفرعية الثلاثة على حدة، وتجمع درجاتها للحصول على الدرجة الكلية على المقياس.

كما استعمل معد الاختبار عدة أساليب في الدراسة خصائصه السيكومترية .

3.2. أداة الاستبيان:

تعتبر الاستلانة أداة مهمة في عملية جمع البيانات يعتمدها الباحث من أجل الإحاطة بجميع جوانب موضوعه، عن طريق مجموعة أسئلة مدونة ومنظمة يتم طرحها على أفراد العينة بغية التحقق من فرضيات البحث، ويتم تعريف الاستبيان على أنه:" تقنية مباشرة لطرح الأسئلة على الأفراد وبطريقة موجهة ذلك أن صيغ الإجابات تحدد مسبقا، هذا يسمح بالقيام بمعالجة كمية بهدف اكتشاف علاقات رياضية وإقامة مقارنات كمية" (رقاني وصدقلي، 2020، 48).

وقد احتوت الاستمارة على 63 سؤالا بحيث تم تقسيمها إلى مقاييس.

أولا– يتعلق بالبيانات الشخصية

ثانيا– مقياس التفكير الايجابي

ثالثا– مقياس جودة الحـــياة

3. الدراسة الاستطلاعية:

ن القيام بأي بحث علمي يتطلب تتبع مجموعة من الخطوات العلمية والمنهجية من أجل الوصول إلى نتائج أكثر مصداقية، لعل أهم خطوة من هذه الخطوة أن يقوم بدراسة أولية على عينة الدراسة، وهي ما تسمى بالدراسة الاستطلاعية، والتي سيتم تناولها في هذا الفصل، ذلك بعرض الهدف من الدراسة الاستطلاعية، وصف عينة الدراسة وأداة الدراسة الاستطلاعية مع تناول بعض الخصائص السيكومترية للأداة، وفيما يلي عرض مفصل لكل عنصر على حدا.

1.3. الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أمر جد مهم في بناء البحث، حيث أن إهمالها يفقد البحث أحد العناصر الأساسية فيه، حيث تكتسي هذه الدراسة أهمية بالغة في البحث العلمي، إذ تعتبر دراسة أولية وتهدف هذه الدراسة إلى:

- التعرف على خصائص أفراد العينة المراد دراستها.
- التأكد من أداة البحث ومعرفة مدى صلاحيتها وصدقها وثباتها من أجل استعمالها أو استخدامها في الدراسة الأساسية.
- التأكد من توفر متغيرات الدراسة في مجتمع البحث.
- التعرف على الصعوبات التي قد تعرقل سير الدراسة الأساسية.

2.3. وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية في مؤسسة ثانوية سعيد عبد الحي بالوادي وكانت على عينة قوامها(30) تلميذ وتلميذة، وقد اختيرت هذه العينة بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة.

جدول (4):يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس ومقياس الدراسة.

الجنس	العدد
ذكور	13
إناث	17
المجموع	30

يبين الجدول السابق عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس، حيث تتشكل من30 مفردة مقسمة إلى17 تلميذة، و13 تلميذ.

4. الخصائص السيكومترية للمقاييس:

1.4. التفكير الإيجابي:

1.1.4. الصدق:

أ. الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

اعتمدنا في قياس الصدق التمييزي للمقياس على طريقة المقارنة الطرفية بعد تفريغ بيانات العينة الاستطلاعية، ثم جمع درجاتهم الكلية وترتيبها ترتيبا تنازليا، ثم تقسيم العينة لفئتين فئة عليا وفئة دنيا بنسبة 27% في كل مجموعة.

تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$) لحساب قيمةT لعينتين مستقلتين، تحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

جدول 5:حساب قيمةT لعينتين مستقلتين.

البيانات الإحصائية / المجموعات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F المحسوبة	دلالة F	قيمة T المحسوبة	مستوى الدلالةSig	درجة الحرية	دلالةT
عليا	8	104.25	2.659	0.214	غيردالة إحصائيا	19.389	0.000	14	دالة إحصائيا
دنيا	8	75.75	3.196						

من خلال الجدول رقم (5)، نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا يساوي 104.25وانحرافها المعياري يساوي 2.659، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا يساوي 75.75 وانحرافها المعياري يساوي 3.196، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 0.214 وهي غير دالة إحصائيا وعليه يمكن القول بأن المجموعة العليا والدنيا متجانستين، في حين نجد أن قيمة T تساوي 19.389 عند مستوي دلالة Sig تساوي 0.000 وهي اقل من مستوى معنوية 0.01 مما يعني رفض الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا، وعليه فالمقياس يمكننا من التمييز بين المجموعتين وعليه يمكن القول بأن المقياس صادق.

ب. صدق المحتوى (الاتساق الداخلي):

قمنا بحساب صدق المحتوى للمقياس بطريقة الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معامل ارتباط كل بند من البنود عن الدرجة الكلية للمقياس.

تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$) لحساب قيمةr لكل بندفتحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

جدول 6:حساب قيمةr لكل بند.

بنود مقياس التفكير الإيجابي	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
1	30	0.671	دالة إحصائيا عند 0.01
2		0.837	دالة إحصائيا عند 0.01
3		0.713	دالة إحصائيا عند 0.01
4		0.694	دالة إحصائيا عند 0.01
5		0.756	دالة إحصائيا عند 0.01
6		0.648	دالة إحصائيا عند 0.01
8		0.624	دالة إحصائيا عند 0.01
9		0.686	دالة إحصائيا عند 0.01
10		0.813	دالة إحصائيا عند 0.01
11		0.737	دالة إحصائيا عند 0.01
12		0.831	دالة إحصائيا عند 0.01
13		0.698	دالة إحصائيا عند 0.01
14		0.704	دالة إحصائيا عند 0.01
15		0.823	دالة إحصائيا عند 0.01
16		0.655	دالة إحصائيا عند 0.01
17		0.836	دالة إحصائيا عند 0.01
18		0.679	دالة إحصائيا عند 0.01
19		0.898	دالة إحصائيا عند 0.01
20		0.757	دالة إحصائيا عند 0.01
21		0.636	دالة إحصائيا عند 0.01
22		0.809	دالة إحصائيا عند 0.01
23		0.794	دالة إحصائيا عند 0.01
24		0.707	دالة إحصائيا عند 0.01
25		0.854	دالة إحصائيا عند 0.01
26		0.666	دالة إحصائيا عند 0.01
27		0.765	دالة إحصائيا عند 0.01
28		0.659	دالة إحصائيا عند 0.01
29		0.602	دالة إحصائيا عند 0.01
30		0.782	دالة إحصائيا عند 0.01

من خلال الجدول رقم (6) نجد أن قيمة معامل الارتباط Rبين بنود المقياس والدرجة الكلية تتراوح بين (0.602 و0.898)، وهي تدل على وجود علاقة قوية بين البنود والدرجة الكلية للمقياس، مستوي دلالة Sig تساوي 0.00 وهي أقل من مستوى المعنوية 0.01 إذا هي دالة إحصائيا عند 0.01، وعلية يمكننا القول بأن المقياس صادق.

2.1.4. الثبات:

أ. التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ):

قمنا بحساب ثبات المقياس بطريقة التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$)، النتائج مدونة في الجدول التالي:

جدول (7):التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ).

المقياس	عدد البنود	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار
التفكير الإيجابي (الدرجة الكلية)	30	0.781	دالة إحصائيا

من خلال الجدول رقم (06) نجد أن قيمة ألفا كرونباخ للمقياس، أي درجة التناسق الداخلي لكل بنود المقياس تساوي 0.781وهي علاقة موجبة بين البنود وبذلك يمكن القول بأن المقياس ثابت.

ب. التجزئة النصفية:

قمنا بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم بنود المقياس إلى نصفين متكافئين (علوي- سفلي)، ثم حساب معامل الارتباط **بيرسون** بين النصفين باستعمال نظام الحزمة الإحصائية ($SPSS_{22}$)، النتائج مدونة بالجدول التالي:

جدول (8):التجزئة النصفية.

المؤشرات الإحصائية	قيمةR المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
بيرسون قبل التعديل	0.832	29	دالة إحصائيا عند 0.01
سبرمان بعد التعديل	0.901		

من خلال الجدول رقم (07) نلاحظ أن قيمة**r** المحسوبة قبل التعديل **بيرسون**تساوي 0.832 وفي الحقيقة قيمة **r**المعبر عنها تعبر عن قيمة معامل الارتباط بين نصفي المقياس، توجب تصحيح معادلة الطول فتحصلنا على قيمة **r** الحقيقية بعد التعديل **سبرمان** تساوي0.901، فهي دالة عند مستوى معنوية0.01، وعليه يمكن القول بأن المقياس ثابت.

2.4. جودة الحياة:

1.2.4. الصدق:

أ. الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

اعتمدنا في قياس الصدق التمييزي للمقياس على طريقة المقارنة الطرفية بعد تفريغ بيانات العينة الاستطلاعية، ثم جمع درجاتهم الكلية وترتيبها ترتيبا تنازليا، ثم تقسيم العينة لفئتين فئة عليا وفئة دنيا بنسبة27% في كل مجموعة.

تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$) لحساب قيمةT لعينتين مستقلتين، تحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

جدول 9:حساب قيمةT لعينتين مستقلتين.

البيانات الإحصائية / المجموعات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F المحسوبة	دلالة F	T المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	درجة الحرية	دلالة T
عليا	8	65.6	2.32	0.27	غير دالة إحصائيا	15.34	0.00	14	دالة إحصائيا
دنيا	8	49.5	1.85						

من خلال الجدول رقم (08)، نجد أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا يساوي 65.63 وانحرافها المعياري يساوي 2.326، وأن المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا يساوي 49.5 وانحرافها المعياري يساوي 1.852، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 0.277 وهي غير دالة إحصائيا وعليه يمكن القول بأن المجموعة العليا و الدنيا متجانستين، في حين نجد أن قيمة T تساوي 15.340 عندمستوي دلالة Sig تساوي 0.000 وهياقل من مستوى معنوية 0.01 مما يعني رفض الفرضية الصفرية أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية

بين المجموعتين العليا والدنيا، وعليه فالمقياس يمكننا من التمييز بين المجموعتين وعليه يمكن القول بأن المقياس صادق.

ب. صدق المحتوى (الاتساق الداخلي):

قمنا بحساب صدق المحتوى للمقياس بطريقة الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معامل ارتباط كل بند من بنود عن الدرجة الكلية للمقياس.

تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$) لحساب قيمة r لكل بند فنتحصل على النتائج المدونة في الجدول التالي:

جدول (10):حساب قيمة r لكل بند.

بنود مقياس جودة الحياة	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالة
1	30	0.777	دالة إحصائيا عند 0.01
2		0.647	دالة إحصائيا عند 0.01
3		0.624	دالة إحصائيا عند 0.01
4		0.802	دالة إحصائيا عند 0.01
5		0.656	دالة إحصائيا عند 0.01
6		0.663	دالة إحصائيا عند 0.01
8		0.757	دالة إحصائيا عند 0.01
9		0.886	دالة إحصائيا عند 0.01
10		0.926	دالة إحصائيا عند 0.01
11		0.703	دالة إحصائيا عند 0.01
12		0.831	دالة إحصائيا عند 0.01
13		0.698	دالة إحصائيا عند 0.01
14		0.784	دالة إحصائيا عند 0.01
15		0.720	دالة إحصائيا عند 0.01
16		0.615	دالة إحصائيا عند 0.01
17		0.736	دالة إحصائيا عند 0.01
18		0.699	دالة إحصائيا عند 0.01
19		0.756	دالة إحصائيا عند 0.01
20		0.657	دالة إحصائيا عند 0.01
21		0.816	دالة إحصائيا عند 0.01
22		0.749	دالة إحصائيا عند 0.01
23		0.667	دالة إحصائيا عند 0.01

24		0.607	دالة إحصائيا عند 0.01
25		0.723	دالة إحصائيا عند 0.01
26		0.836	دالة إحصائيا عند 0.01
27		0.666	دالة إحصائيا عند 0.01
28		0.759	دالة إحصائيا عند 0.01
29		0.802	دالة إحصائيا عند 0.01
30		0.682	دالة إحصائيا عند 0.01

من خلال الجدول رقم (10) نجد أن قيمة معامل الارتباط R بينبنود المقياس والدرجة الكلية تتراوح بين (0.607 و 0.926)، وهي تدل على وجود علاقة قوية بين البنود والدرجة الكلية للمقياس، مستوي دلالة Sig تساوي 0.000 وهي أقل من مستوى المعنوية 0.01، إذا هي دالة إحصائيا عند 0.01، وعلية نقول المقياس صادق.

2.2.4. الثبات:

أ . التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ):

قمنا بحساب ثبات المقياس بطريقة التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ) بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$)، النتائج مدونة في الجدول التالي:

جدول 11:حساب ثبات المقياس بطريقة التناسق الداخلي للبنود (ألفا كرونباخ).

المقياس	عدد البنود	قيمة معامل ألفا كرونباخ	القرار
جودة الحياة (الدرجة الكلية)	30	0.832	دالة إحصائيا

من خلال الجدول رقم (11) نجد أن قيمة ألفا كرونباخ للمقياس، درجة التناسق الداخلي لكل بنود المقياس تساوي 0.832وهي علاقة موجبة بين البنود وبذلك يمكن القول بأن المقياس ثابت.

ب. التجزئة النصفية:

قمنا بحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم بنود المقياس إلى نصفين متكافئين (علوي/سفلي)، ثم حساب معامل الارتباط **بيرسون** بين النصفين باستعمال نظام الحزمة الإحصائية ($SPSS_{22}$)، النتائج مدونة بالجدول التالي:

جدول 12:حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية.

المؤشرات الإحصائية	قيمةR المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
بيرسون قبل التعديل	0.870	29	دالة إحصائيا عند 0.01
سبرمان بعد التعديل	0.912		

من خلال الجدول رقم(12) نلاحظ أن قيمة**r** المحسوبة قبل التعديل **بيرسون** تساوي0.870، وفي الحقيقة قيمة **r**المعبر عنها تعبر عن قيمة معامل الارتباط بين نصفي المقياس، توجب تصحيح معادلة الطول فتحصلنا على قيمة **r** الحقيقية بعد التعديل **سبرمان** تساوي 0.912، فهي دالة عند مستوى معنوية0.01، وعليه يمكن القول بأن المقياس ثابت.

5. مجالات الدراسة:

لقد تحددت مجالات الدراسة كالتالي:

1.5. المجال المكاني:

لقد تحدد المجال المكاني لدراستنا حتى تتمكن مجموعة البحث من جمع المعلومات وحقائق كافية عن موضوع الدراسة المتمثل في التفكير الايجابي وعلاقته بجودة الحياة لدى تلاميذ الطور الثانوي من خلال تحديد التلاميذ كعينة، أجريت هذه الدراسة بثانوية سعيد عبد الحي بالوادي.

2.5. المجال البشري:

المجال البشري في هذه الدارسة: هو تلاميذ ثانوية سعيد عبد الحي بالوادي – ولاية الوادي.

3.5. المجال الزماني:

من المعروف أن لكل دراسة وقت محدد ينزل فيه الباحث العلمي إلى الميدان، وفي دراسة الحالية قمنا بدراسة استطلاعيه لثانوية السعيد عبد الحي بالوادي ابتداء من تاريخ: 2021/04/19 إلى2021/05/09 إذ دامت الدراسة حوالي عشرين يوما، حيث تم خلالها التعرف على بعض الحقائق، وبعد ذلك تم توزيع الاستبيان بتاريخ: 2021/05/20 وتم استرجاعه بعد يوم من تسليمه أي بتاريخ 2021/05/21.

6.مجتمع وعينة الدراسة:

1.6. مجتمع الدراسة:

يقصد بمجتمع الدراسة:" جميع مفردات أو الأشياء التي نريد معرفة حقائق عنها، وهو جميع الأفراد الذين يضمهم مجتمع الدراسة. وفي ظل تحديد أسلوب جمع البيانات وذل بأسلوب الحصر الشامل الذي يعني جمع البيانات عن جميع المفردات التي يتكون منها مجتمع الدراسة" (حجاب، 2000، 29).

ويعرف مجتمع الدراسة كذلك بأنه:" الجماعة التي يهتم بها الباحث والتي يريد إن يخلص بها إلى نتائج قابلة للتعميم، وهو المجتمع الذي له خاصية واحدة على الأقل تميزه عن غيره من المجتمعات أو الجماعات" (إبراهيم، 2015، 164).

وفي دراستنا مجتمع الدراسة واسع وشامل حيث يتكون من مجموعة من التلاميذ بثانوية سعيد عبد الحي بالوادي، وتم اختيار عينة عشوائية ممثلة لهذا المجتمع مكونة من 100 تلميذ، وذلك نظرا لصعوبة الدراسة على جميع مفردات مجتمع البحث الذي تم إجراء الدراسة الميدانية فيه، بالإضافة إلى اختصار الجهد والوقت.

2.6.عينة الدراسة:

تعتبر العينة أهم محاور الأساسية في البحث العلمي، وهي عبارة عن جزء من كل قصد التحقق من فرضيات البحث، كما تعرف العينة على أنها " مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة" (ماجد، 2016، 29).

بالإضافة إلى أنها "تمثل العينة جزء من عناصر مجتمع الدراسة يحدد عناصره وفق أسس علمية ومنطقية لتكون عناصر العينة ممثلة تمثيلا واقعيا لجميع عناصر المجتمع المدروس" (دشلي، 2016، 130).

لقد تم في بحثنا هذا اختيار عينة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة الكلي البالغ عددهم 520 تلميذ وتلميذة من المجتمع الدراسة وقد تم توزيع 100 استمارة على 100 تلميذ وتلميذة بثانوية سعيد عبد الحي بالوادي.

حيث يمكن تعريف العينة العشوائية البسيطة على أنها:" العينة التي تكون لكل مفردة من مفردات المجتمع الإحصائي الذي أخذت منه، نفس فرصة بأن تكون ممثلة في هذه العينة" (أبو ظاهر، 2017، 6).

7. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

بغرض الخروج بنتائج موثوق بها علميا استخدمنا الطريقة الإحصائية لبحثنا، وهذا لكون الإحصاء الوسيلة والأداة الحقيقية التي تعالج بها النتائج على أساس فعلي، يستند عليها في البحث والاستقصاء وقد استخدمنا في هذه الدراسة الأسلوب الإحصائي المتمثل في النسبة المئوية لأننا ارتأينا أن يمثل النسبة الحقيقية للمبحثين. هذا فيما يخص تحليل البيانات الشخصية، حيث استخدمنا في تحليل نتائج الاستبانة إحصائيا وإجراء الاختيارات اللازمة لتحقق من صحة الفرضيات برنامج الحزم الإحصائية spss قصد الوصول إلى نتائج الدراسة، فاستخدمنا معامل ارتباط برسون لمعرفة العلاقة بين التفكير الايجابي وجودة الحياة لعينة الدراسة، واختبار "ت" لمعرفة الفروق في جودة الحياة حسب الجنس، واختبار تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق في جودة الحياة حسب فئات العمر والشعبة.

خلاصة:

إن هذا الفصل ما هو إلا خطوة تمهيدية للشروع في الفصل الموالي المتعلق بتحليل وعرض نتائج فرضيات الدراسة، حيث تناولنا في هذا الفصل إجراءات تطبيق الدراسة الاستطلاعية وذلك من خلال الاعتماد على المنهج المعتمد في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته للموضوع وطبيعته، ثم القيام بوصف عينة الدراسة وذكر الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة من اجل التأكد من صدقها وثباتها وجاهزيتها من أجل الاطمئنان على نتائج الدراسة المتحصل عليها، ومن أجل الحصول على نتائج أفضل.

الفصل الخامس:

عرض وتحليل وتفسير ومناقشة النتائج

تمهيد

1. عرض نتائج البيانات الشخصية

2. عرض نتائج الدراسة

3. مناقشة وتحليل النتائج

خلاصة

تمهيد:

من خلال الفصل الرابع تعرفنا على الإجراءات الميدانية للدراسة، من ثم يأتي هذا الفصل للوقوف على ما أسفر عليه واقع الدراسة من نتائج التي تحصلنا عليها، ومن ثم نقوم بتحليلها وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الجانب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وإبراز مدى قبول الفرضيات من عدمها بناء على نتائج المعالجة الإحصائية التي قمنا بها.

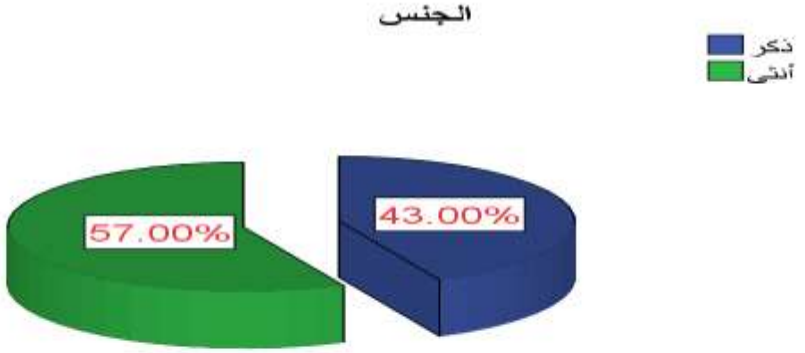
1. عرض نتائج البيانات الشخصية:

1.1. عرض نتائج بيانات الجنس:

جدول (13):يوضح توزيع ونسبة العينة حسب الجنس (ذكر،أنثى).

الجنس	العدد	النسبة المئوية ٪
ذكر	43	٪43
أنثى	57	٪57
المجموع	100	٪100

الشكل 1:يوضح توزيع ونسبة العينة حسب الجنس (ذكر، أنثى).



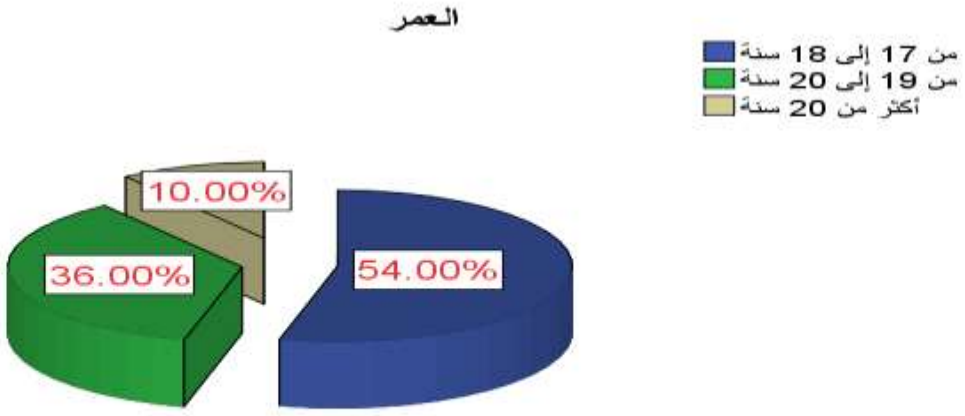
من خلال قراءتنا للجدول رقم (13)الشكل رقم(01) نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بين لمتغير الجنس، حيث نجد عدد التلاميذ الذكور 43 تلميذ بنسبة 43 ٪، وعدد التلاميذ الإناث 57 تلميذة بنسبة 57٪.

2.1. عرض نتائج بيانات العمر:

جدول 14:يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير العمر.

العمر بالسنة	التكرار	النسبة المئوية %
من 17 إلى 18 سنة	**54**	%54
من 19 إلى 20 سنة	**36**	%36
أكثر من 20 سنة	**10**	%10
المجموع	**100**	% 100

الشكل 2:أعمدة بيانية توضح توزيع العينة حسب متغير العمر.



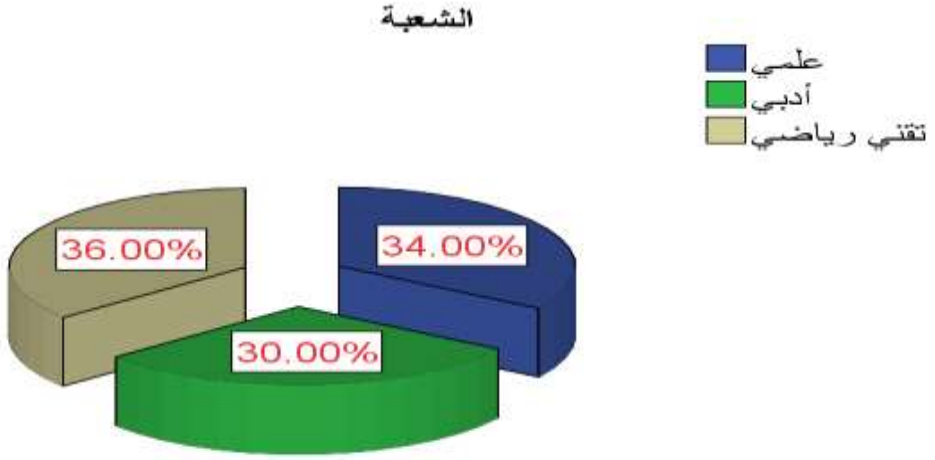
من خلال قراءتنا للجدول رقم (14) والشكل رقم (2) نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بالنسبة لمتغير العمر، حيث نجد عدد الذين أعمارهم 17 سنة4 بنسبة 4.44٪ ، وعدد الذين أعمارهم 18 سنة 50 بنسبة 55.56%، وعدد الذين أعمارهم 19 سنة 26 بنسبة 28.89٪، وعدد الذين أعمارهم 20 سنة 10 بنسبة 11.11٪ .

3.1. عرض نتائج بيانات الشعبة:

جدول 15:يوضح التكرارات والنسب المئوية لمتغير الشعبة.

الشعبة	التكرار	النسبة المئوية %
علمي	30	33.33%
أدبي	32	35.56%
تقني	28	31.11%
المجموع	90	% 100

الشكل (3):دائرة نسبية توضح توزيع العينة حسب متغير الشعبة.



من خلال قراءتنا للجدول رقم (15) والشكل رقم (3) نجد أن العينة المأخوذة لدراستنا غير متساوية العدد بالنسبة لمتغير الشعبة، حيث نجد عدد الذين من الشعب العلمية 30بنسبة 33.33٪، وعدد الذين من الشعب الأدبية 32 بنسبة 35.56٪، وعدد الذين من الشعب التقنية 28 بنسبة 31.11٪.

2. عرض نتائج الدراسة:

1.2. عرض نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على أنه:**توجد علاقة دالة إحصائيا بين التفكير الإيجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.**

قمنا بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة التفكير الإيجابي ودرجة جودة الحياة تم استعمال نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية ($SPSS_{22}$) لحساب قيمة r بين الدرجتين، فتحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

جدول 16:قيمة معامل بيرسون ودلالته الإحصائية للعلاقة بين التفكير الإيجابي وجودة الحياة.

المتغيرات	عدد أفراد العينة	قيمة معامل الارتباط R	مستوى الدلالةSig	القرار الإحصائي
التفكير الإيجابي جودة الحياة	100	0.624	0.000	دال إحصائيا عند 0.01

من خلال الجدول رقم (16) نجد أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين التفكير الإيجابي وجودة الحياة، تساوي 0.624، ومستوي الدلالة Sig تساوي 0.00 وهي أقل من مستوى معنوية 0.01 إذا توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة التفكير الإيجابي ودرجة جودة الحياة، أي انه كلما زاد التفكير الإيجابي زادت جودة الحياة، بناء علي ذلك نقبل الفرضية العامة القائلة بأنه: توجد علاقة دالة إحصائيا بين التفكير الإيجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي.

2.2. عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

تنص الفرضية الجزئية الأولى على أنه:**توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس.**

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار"**ت**" لعينتين مستقلتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية$SPSS_{22}$، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول (17):قيمةT ودلالتها الإحصائية للفروق بين الجنسين في متغير جودة الحياة.

البيانات الإحصائية الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F المحسوبة	دلالة F	قيمة T المحسوبة	مستوى الدلالة Sig	درجة الحرية	دلالة T
ذكور	43	54.88	3.983	2.788	غير دالة إحصائيا	1.303	0.195	98	غير دالة إحصائيا
إناث	57	56.19	5.601						

من خلال الجدول رقم(17)، نجد أن المتوسط الحسابي لمجموعة الذكور يساوي 54.88 وانحرافهم المعياري يساوي 3.983، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث يساوي 56.19 وانحرافهم المعياري يساوي 5.601، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 2.788 وهي غير دالة إحصائيا وعليه يمكن القول بأن مجموعة الذكور و الإناث متجانستين وعليه بلغت قيمة T تساوي1.303، ومستوى الدلالة **Sig** تساوي 0.195 وهي أكبر من 0.05 وعلية الاختبار غير دال إحصائيا عند مستوى معنوية 0.05 ودرجة حرية 98، بناء على ذلك نرفض الفرضية الجزئية الأولى القائلة بأنه:

توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه: لا توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس أي أنه لا يوجد فرق دال إحصائيا بين

المتوسط الحسابي لدرجة جودة الحياة بالنسبة للذكور والمتوسط الحسابي لدرجة جودة الحياة بالنسبة للإناث، وإني متأكدة من صحة النتائج بنسبة 95 %، وبنسبة خطأ 5%.

3.2. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

تنص الفرضية الجزئية الثانية على أنه: توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير العمر (من 17 إلى 18 سنة، من 19 إلى 20 سنة، أكثر من 20 سنة).

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية($SPSS_{22}$)، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي :

جدول (18):قيمة F ودلالتها الإحصائية للفروق بين فئات العمر الثلاثة في متغير جودة الحياة.

المتغير التابع	البيانات الإحصائية فئات العمر	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	مستوى الدلالة Sig	القرار الإحصائي
جودة الحياة	من 17 إلى 18 سنة	54	56.02	5.093	.7380	.6800	غير دالة إحصائيا
	من 19 إلى 20 سنة	36	55.28	5.284			
	أكثر من 20 سنة	10	54.80	3.225			

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (18) أنه بالنسبة المتوسط الحسابي لمجموعة الأعمار من 17 إلى 18 سنة تساوي 56.02 وانحرافهم المعياري يساوي 5.093، وأن المتوسط الحسابي لمجموعةالأعمار من 19 إلى 20 سنةتساوي 55.28 وانحرافهم المعياري يساوي 5.284، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الأعمار أكثر من 20 سنةتساوي 54.80 وانحرافهم المعياري يساوي 3.225، في حين بلغت قيمة"F"0.387ومستوى دلالة **Sig** تساوي 0.680 وهي أكبر من مستوى معنوية 0.05،وعليه الاختبار غير دال إحصائيا، ومنه نرفض الفرضية الجزئية الثانية القائلة بأنه:

توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير العمر (من 17 إلى 18 سنة، من 19 إلى 20 سنة، أكثر من 20 سنة)، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه: لا توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة

ثانوي تعزى لمتغير العمر (من 17 إلى 18 سنة، من 19 إلى 20 سنة، أكثر من 20 سنة)،أي أنه لا يوجد فرق دال إحصائيا بين المتوسط الحسابي لدرجة جودة الحياة بالنسبة للذين أعمارهم من 17 إلى 18 سنة، والمتوسط الحسابي لدرجة جودة الحياة بالنسبة للذين أعمارهم من 19 إلى 20 سنة، والمتوسط الحسابي لدرجة جودة الحياة بالنسبة للذين أعمارهم أكثر من 20 سنة،وإني متأكدة من صحة النتائج بنسبة 95 %، وبنسبة خطأ 5%.

4.2. عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

تنص الفرضية الجزئية الثالثة على أنه: توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة (علمي، أدبي، تقني رياضي).

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية($SPSS_{22}$)، تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول 19:قيمة F ودلالتها الإحصائية للفروق بين الشعب الثلاثة في متغير جودة الحياة.

المتغير التابع	البيانات الإحصائية الشعبة	عدد أفراد المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	مستوى الدلالة Sig	القرار الإحصائي
جودة الحياة	علمي	34	56.26	4.725	1.788	.1730	غير دالة إحصائيا
	أدبي	30	54.20	4.752			
	تقني رياضي	36	56.22	5.308			

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم (19) أنه بالنسبة المتوسط الحسابي لمجموعة العلميين تساوي 56.26وانحرافهم المعياري يساوي 4.725، وأن المتوسط الحسابي لمجموعةالأدبيين تساوي 54.20وانحرافهم المعياري يساوي 4.752، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة التقنيين تساوي 56.22 وانحرافهم المعياري يساوي 5.308، في حين بلغت قيمة "F"1.788ومستوى دلالة **Sig** تساوي 0.173 وهي أكبر من مستوى معنوية 0.05،وعليه الاختبار غير دال إحصائيا، ومنه نرفض الفرضية الجزئية الثالثة القائلة بأنه: توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة (علمي، أدبي، تقني رياضي)، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه: لا توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة (علمي، أدبي،

تقني رياضي)، أي أنه لا يوجد فرق دال إحصائيا بين المتوسط الحسابي لدرجة جودة الحياة بالنسبة للعلميين، والمتوسط الحسابي لدرجة جودة الحياة بالنسبة للأدبيين، والمتوسط الحسابي لدرجة جودة الحياة بالنسبة للتقنيين، وإني متأكدة من صحة النتائج بنسبة 95 %، وبنسبة خطأ 5%.

3. مناقشة وتحليل النتائج:

1.3. مناقشة وتحليل نتائج الفرضية العامة:

من خلال نتائج الفرضية العامة والتي أسفرت على أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الايجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ الثالثة الثانوي، واستنادا إلى نتائج الدراسة التي تم اختيار عينتها من ثانوية سعيد عبد الحي بالوادي، وقد تم التأكد من هذه الفرضية بعدما تم تطبيق معامل الارتباط بيرسون بين متغير التفكير الايجابي وبين متغير جودة الحياة ، فكانت النتائج المتحصل عليها، أن قيمة معامل ارتباط بيرسون بين التفكير الإيجابي وجودة الحياة، تساوي 0.624، ومستوي الدلالة Sig تساوي 0.000 وهي أقل من مستوى معنوية0.01 إذا توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجة التفكير الإيجابي ودرجة جودة الحياة، أي انه كلما زاد التفكير الإيجابي زادت جودة الحياة، بناء علي ذلك نقبل الفرضية العامة القائلة بأنه: توجد علاقة دالة إحصائيا بين التفكير الإيجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي. واعتمادا على نتائج السابقة يمكن القول أن الفرضية العامة قد تحققت.

ويمكن تفسير هذه العلاقة بين التفكير الإيجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي، من خلال الاطلاع على الجانب النظري حيث يرى معظم المختصين في علم النفس أن التفكير السلبي يمثل حالة غير سوية تؤثر سلبا على أداء التلميذ ومستوى رضاه عن نفسه ومدى قدرته على تحقيق الأهداف، فالتفكير الإيجابي يعتبر حالة من الرضا عن النفس والأهداف والنظر بتفاؤل إلى المستقبل وحب العمل والاجتهاد فهو يساهم في تعزيز قدرات التلميذ من اجل تحقيق الأهداف المرجوة منه داخل الفصل الدراسي من شتى جوانبه مما يعكس وجود نوع من الاستقرار النفسي وحسن تقدير للذات بالإضافة إلى الرضا عن الحياة وسلامة النفس والشعور بالسعادة، وكل هذه المؤشرات الأخيرة تعكس مدى العلاقة الترابطية بين التفكير الايجابي للتلميذ وانعكاسه على تحقيق جودة الحياة، فالعلاقة محكومة بمدى مساهمة التفكير الايجابي في عملية تقييم التلاميذ لجوانب حياتهم الدراسية في وقت محدد

وفي ظل ظروف معينة، وإدراكهم لمكانتهم ووضعهم في الحياة الدراسية والقيم التي يعيشون فيها وعلاقة كل ذلك بأهدافهم وتوقعاتهم ومعاييرهم واهتماماتهم ، فكلما زاد التفكير الايجابي زادت جودة الحياة لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

2.3. مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

من خلال نتائج الفرضية الجزئية الأولى والتي أسفرت على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في جودة الحياة لدى تلاميذ الثالثة الثانوي تعزى لمتغير الجنس،حيث نجد أن المتوسط الحسابي لمجموعة الذكور يساوي 54.88 وانحرافهم المعياري يساوي 3.983، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث يساوي 56.19 وانحرافهم المعياري يساوي 5.601، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 2.788 وهي غير دالة إحصائيا وعليه يمكن القول بأن مجموعة الذكور والإناث متجانستين وعليه بلغت قيمة T تساوي1.303، ومستوى الدلالة **Sig** تساوي 0.195 وهي أكبر من 0.05 وعلية الاختبار غير دال إحصائيا عند مستوى معنوية 0.05 ودرجة حرية 98، بناء على ذلك نرفض الفرضية الجزئية الأولى القائلة بأنه: توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه: لا توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائية في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس، من خلال أن جودة الحياة وجودها يعتبر عامل مشترك بين جميع التلاميذ ولا يمكن التمييز على أساس الجنس بين جميع التلاميذ فهي غير محكومة بالجنس وإنما يتم الحكم عليها من خلال الأساليب والوسائل التي يتم الاستعانة بها في تعزيز هذه الجودة أو توفرها داخل الفصل الدراسي، وإذا ما اعتبرنا إن أحد مؤشرات جودة الحياة لدى تلاميذ ثالثة ثانوي متمثل في مدى قدرتهم على تحقيق أهدافهم أو درجة سعادتهم أو حسن تقديرهم لذاتهم، فالأمر هنا يتم التأكد منه عن طريق الوسائل المعتمدة التي من خلال تنبثق هذه المؤشرات فمثلا أسلوب المعلم في تحفيز الطلاب يساعدهم على تحقيق أهدافهم داخل الفصل الدراسي، هنا لا نستطيع الحكم من خلال التفريق بين الجنسين أيهم يساهم أسلوب المعلم في تحفيزهم على تحقيق الأهداف، الذكور أكثر أم الإناث؟، فالأمر لا يقيس الجنس وإنما يقيس الكمية والعدد وذلك الهدف الأسمى التي تسعى جل المؤسسات التربوية لتحقيقه من أجل تحقيق نتائج أفضل والمنافسة على المراكز الأولى عن باقي المؤسسات

التربوية الأخرى، فكذلك الحال مع مؤشر السعادة ومؤشر تقدير الذات اللذان يرتبطان كذلك بأسلوب المعلم و أساليب المؤسسة التربوية بصفة عامة من أجل تحقيق أهدافهم الذي يعتبر انعكاس لأهداف التلاميذ بصفة عامة دون التفريق بين الجنسين الذكور والإناث.

3.3. مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

من خلال نتائج الفرضية الجزئية الثانية والتي أسفرت على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير العمر، حيث أنه بالنسبة المتوسط الحسابي لمجموعة الأعمار من 17 إلى 18 سنة تساوي 56.02 وانحرافهم المعياري يساوي 5.093، وأن المتوسط الحسابي لمجموعةالأعمار من 19 إلى 20 سنةتساوي 55.28 وانحرافهم المعياري يساوي 5.284، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الأعمار أكثر من 20 سنةتساوي 54.80 وانحرافهم المعياري يساوي 3.225، في حين بلغت قيمة " F "0.387ومستوى دلالة **Sig** تساوي 0.680 وهي أكبر من مستوى معنوية 0.05،وعليه الاختبار غير دال إحصائيا، ومنه نرفض الفرضية الجزئية الثانية القائلة بأنه: توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير العمر (من 17 إلى 18 سنة، من 19 إلى 20 سنة، أكثر من 20 سنة)، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه: لا توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير العمر (من 17 إلى 18 سنة، من 19 إلى 20 سنة، أكثر من 20 سنة).

ويمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائية في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير العمر، وذلك من خلال عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية يتبين أن جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوية غير مرتبطة بعمر محدد للتلميذ فالجودة الحياة لا يمكن الحكم عليها من خلال العمر وإنما هي بذرة مجهودات وتنشئة سليمة ونظرة ايجابية وتفاؤل وتربية حسنة تجعل من التلميذ يمتلك مجموعة من المهارات والقدرات التي تمكنه من العيش السليم وبعيدا عن الاضطرابات النفسية، فقد نجد من التلاميذ من هم في عمر 16 مثلا يمتلكون جودة حياة قد لا يمتلكها من هم في عمر 18 أو 19، الأمر الذي يؤكد أن جودة الحياة ليست مرتبطة بالعمر بقدر ما هي مرتبطة بتنشئة الفرد والأساليب المعتمدة من قبل المؤسسة في تحقيق جودة حياة لتلاميذها كتوفير مرافق رياضية أو مسابقات ترفيهية أو إقامة مسارح أو توفير عوامل تساهم في تحفيزهم ماديا ومعنويا كالجوائز والتكريمات أو الرحلات وغيرها من الأمور التي تساهم في تعزيز شعور التلميذ بتقدير الذات والنظرة

التفاؤلية وحب تحقيق الأهداف، فجودة الحياة لا تمس سن معين دون غيره بالنسبة للتلاميذ وإنما هي نسق متكامل يعمل على تغيير واقع جميع التلاميذ داخل المؤسسة في حال ما إذا تم وجود رغبة في قياسها أو رغبة في تحسنها من قبل المؤسسة، ومنه فإنه لا يوجد فروق دالة إحصائية في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير العمر.

4.3. مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

من خلال نتائج الفرضية الجزئية الثالثة والتي أسفرت على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة،أنه بالنسبة المتوسط الحسابي لمجموعة العلميين تساوي56.26 وانحرافهم المعياري يساوي 4.725، وأن المتوسط الحسابي لمجموعةالأدبيين تساوي 54.20 وانحرافهم المعياري يساوي 4.752، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة التقنيين تساوي 56.22 وانحرافهم المعياري يساوي 5.308، في حين بلغت قيمة "F"1.788ومستوى دلالة **Sig** تساوي 0.173 وهي أكبر من مستوى معنوية 0.05،وعليه الاختبار غير دال إحصائيا، ومنه نرفض الفرضية الجزئية الثالثة القائلة بأنه: توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة (علمي، أدبي، تقني رياضي)، ونقبل الفرض الصفري القائل بأنه: لا توجد فروق دالة إحصائيا في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق دالة إحصائية في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة، وذلك من خلال عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة يتبين أن جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوية غير مرتبطة بشعبة محددة للتلاميذ، فالجودة الحياة تكمن في مؤشرات متعلقة بنفسية التلميذ تساهم في تشكيل سلوكياته وتصرفاته التي تكون مجموعة من الأهداف والأحاسيس التي تعمل على الرفع من دافعية وانجاز التلميذ وقدرته على تحقيق أهداف خاصة، فالشعب الأدبية أو العلمية أو التقنية يختارها التلميذ تبعا لرغبته ومدى قدرته على الإبداع فيها الأمر الذي يجعل فرص جودة الحياة التي يحصل عليها التلميذ متساوية بين كل شعب وهذا راجع للاختيار الحر للتلميذ لتلك الشعبة ، ومنه فجودة الحياة ليست مرتبطة بشعبة معينة داخل المؤسسة التربوية وإنما هي مرتبطة بإستراتيجية نفسية واجتماعية متعلقة بالمؤسسة والمعلم والتلميذ، المؤسسة من خلال وجود برامج تراعي جودة الحياة بصفة عامة داخل المؤسسة وتعمل على تعزيزها وتطويرها، والمعلم من خلال اعتماده على أساليب ووسائل تمكنه من تقديم كل ما لديه بطرق مناسبة تجعل من

التلميذ يقدر نفسه بنفسه ويحقق ذاته ويشعر بالرضا والانتماء والولاء داخل الفصل الدراسي وكل هذه المؤشرات تحقق ما يسمى بالجودة وهي لا تقيس شعب محددة دون غيرها وإنما هي تقيس جميع الشعب دون استثناء كون إن الأمر خارج إرادة الاختلاف والتنوع أو الأعمار أو الأجناس أو الشعب وإنما هي تابعة للمهارات والقدرات الايجابية الموجودة والمكتسبة والتي تم مراعاتها وتطويرها من قبل المؤسسة التربوية عبر نظام عام وشامل،ومنه فإنه لا يوجد فروق دالة إحصائية في جودة الحياة لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الشعبة.

خلاصة:

وفي الأخير فإنه ومن خلال عرض وتحليل نتائج الدراسة عبر مراحل وخطوات اتضح أن هناك علاقة بين التفكير الايجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بثانوية سعيد عبد الحي بالوادي، فجودة الحياة لدى التلاميذ والتفكير الايجابي بينهما علاقة ترابطية حيث تزيد نسبة متغير تأثرا بالمتغير الأخر، وهذا ما يفسر أن الفرضية الرئيسية محققة وتم التأكد من ذلك من خلال أساليب إحصائية باستعمال برنامج SPSS، وكذلك معامل الارتباط برسون.

خاتمة

خاتمة:

وصفوة القول فإن التفكير الايجابي وجودة الحياة من الموضوعات الحديثة التي تحت مظلة علم النفس الايجابي فقد زاد الاهتمام بها في الآونة الأخيرة، هذا ما دفعني إلى الدراسة هذين المتغيرين وكيف هي العلاقة بينهما لدى التلاميذ سنة ثالثة ثانوي.

فالتفكير الإيجابي يمثل نمط من الإدراك والفهم السليم للأمور مع وجود درجة من السعادة والرضا تجعل من الفرد قادرا على الإنجاز والإبداع في المهام الموكلة إليه فهو يعكس ويترجم نتائج إيجابية وذلك تبعا لطريقة التفكير الايجابية، والعكس صحيح بالنسبة للتفكير السلبي فهو ينم عن تصرفات سلبية وسلوكيات غير واعية وغير مقبولة تجعل من النتائج المحصل عليها نتائج سلبية تعكس الفشل وعدم تحقيق الأهداف، فإذا ما تم إسقاط كل هذا على التلميذ في المؤسسة التربوية والتعليمية وخاصة الطور الثانوي سنجد نفس مؤشرات التفكير الايجابي ونفس مؤشرات التفكير السلبي تؤثر على التحصيل الدراسي وتؤثر على تقدير الذات وتؤثر على الرضا الدراسي بالإيجاب إذا ما كان التفكير ايجابي وبالسلب إذا ما كان التفكير سلبي وهو ما يثبت أن للتفكير الايجابي علاقة وطيدة بجودة الحياة لدى التلاميذ باعتبار أن هذه الأخيرة هي انعكاس لوجود مؤشرات ايجابية داخل الفصل الدراسي والمؤسسة بصفة عامة.

أما بالنسبة لجودة الحياة في المؤسسة التعليمية فهي شعور التلميذ بالرضا والسعادة وقدرته على إشباع حاجاته من خلال إثراء البيئة ورقي الخدمات التي تقدم له في المجالات المختلفة من الحياة الدراسية صحيا واجتماعيا وتعليميا ونفسيا وحسن إدارة الوقت والاستفادة منه، فالناظر إلى جودة الحياة وخاصة بالنسبة للتلاميذ سيجد أنها لا تنتج من ذات التلميذ كما هو الحال مع التفكير الايجابي وإنما هي نتاج برامج وإستراتيجية وخطط تتبعها وتنفذها المؤسسة لتوفير أفضل مناخ تعليمي للتلميذ والمساهمة في تعزيز روح الايجابية في نفس التلميذ وتزويده بالطاقة الايجابية من خلال منحه كل ما يستحقه من دعم من أجل تحقيق أهدافه الخاصة والتي تعكس بطبيعة الحال أهداف المؤسسة من خلال تحقيقهم لنتائج إيجابية (التلاميذ).

ومن هنا يمكن أن نصف العلاقة بين التفكير الايجابي وجودة الحياة لدى تلاميذ ثالثة ثانوي بثانوية سعيد عبد الحي بالعلاقة الترابطية المبنية على قاعدة أساسية وهي كلما زادت

نسبة متغير معين زادت بالضرورة نسبة المتغير الأخر، وهذا هو اللبنة الأساسية وحوصلة من الدراسة الحالية.

توصيات واقتراحات:

من خلال دراستنا الحالية نعطي بعضا من التوجيهات والتوصيات المتواضعة وهي كالتالي:

– ضرورة التدريب على استخدام استراتيجيات التفكير الايجابي لدى التلاميذ في المؤسسات التعليمية لتمكنهم من استقبال أساليب التعلم الجديدة.

– إجراء العديد من الدراسات حول التفكير الايجابي.

– ضرورة الاهتمام بالتفكير الايجابي لدى التلاميذ في المؤسسات التعليمية مع الأخذ بعين الاعتبار الظروف الاجتماعية والنفسية والاقتصادية.

– إعداد دورات تعليمية في تنمية التفكير الايجابي لدى التلاميذ في المؤسسات التعليمية وإكسابهم أساليب التعامل الايجابي.

– بث الوعي الثقافي والتربوي لدى التلاميذ في المؤسسات التعليمية وحثهم على تنمية التفكير الايجابي في شخصياتهم.

– تحسين جودة الحياة لدى التلاميذ بالمؤسسات التربوية من خلال نشر ثقافة جودة الحياة وتوليد القناعة لديهم أن تحسين جودة الحياة هو هدف واقعي يمكن تحقيقه ويساعد على التغلب على الصعوبات والمشاكل.

– ضرورة تقديم الخدمات الإرشادية اللازمة لتحسين جودة الحياة لدى التلاميذ بالمؤسسات التعليمية.

– تحديد مستوى جودة الحياة لدى التلاميذ بالمؤسسات التعليمية في المجالات المختلفة من اجل معرفة نقاط الضعف حتى يمكن إجراء تعديلات المطلوبة والتحسين المأمول في مستوى جودة الحياة.

– ضرورة الاهتمام بأبعاد ومكونات جودة الحياة باعتبار أن الاهتمام بها يؤثر إيجابا على تحسين جودة الحياة.

– ضرورة تفعيل دور المستشار التربوي في الوسط المدرسي وعدم الاكتفاء به في تسيير العملية الإدارية فقط.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

*** معاجم وقواميس:**

إبراهيم عبد الستار (2008). عين العقل دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلاني الايجابي، سلسلة الممارس النفسي 1،ط1، دار الكتاب للطباعة والنشر.

ابن منظور وأبي الفضل جمال الدين (1993). لسان العرب، ط1، جزء1، بيروت، لبنان.

أبو حلاوة، محمد السعيد (2010). جودة الحياة المفهوم والأبعاد ، كلية التربية بدمنهور، جامعة الإسكندرية، ضمن إطار فعاليات المؤتمر العلمي السنوي لكلية التربية، جامعة كفر الشيخ.

أبو حلاوة، محمد السعيد عبد الجواد (2006). علم النفس الايجابي، الوقاية الايجابية والعلاج النفسي الايجابي. معلومات www.gulfkids.com/pdf/elm-nafs.a.pdf

أحمد، أسماء فتحي، وعبد الجواد، ميرفت عزمي (2013). التفكير الايجابي والسلوك التوكيدي كعينات بأبعاد التدفق النفسي لدى عينة من المتفوقين دراسيا من الطلاب الجامعيين، المصرية للدراسات النفسية، مج 22،ع 87 يناير.

أسليم، يوسف فهمي (2017). التفكير الايجابي وعلاقته بالتنظيم الانفعالي لدى عينة من خرجي الجامعات الفلسطينية، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية: غزة.

الأنصاري سامية لطفي (2012). ندوة عن التفكير الايجابي استراتيجياته وتطبيقاته، المجلة المصرية للدراسات النفسية، مج 22، عدد7 فبراير.

بحرة كريمة (2013). جودة الحياة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، رسالة ماجستير، وهران، الجزائر.

بخش، أميرة (د س)، جودة الحياة وعلاقتها بمفهوم الذات لدى المعاقين بصريا والعاديين بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

بهلول سارة أشواق (2009). سلوكات الخطر المتعلقة (بالصحة التدخين، الكحول، سلوك قيادة السيارات وقلة النشاط البدني) وعلاقتها بجودة الحياة والمعتقدات الصحة، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.

بوعيشة أمال (2014). جودة الحياة وعلاقتها بالهوية لدى ضحايا الإرهاب بالجزائر، أطروحة مقدمة لنيل دكتوراه في علم النفس المرضي، جامعة محمد خيضر، بسكرة الجزائر.

جاسم، سناء أحمد (2009). فاعلية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي لتحسين جودة الحياة وبعض المتغيرات المرتبطة بها لدى عينة من المسنين، رسالة دكتوراه، كلية التربية، مصر.

حجازي مصطفى(2012).إطلاق طاقات الحياة قراءات في علم النفس الايجابي، السوبر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت لبنان.

حرطاني أمنة وأخرون، (2006). علاقة المشكلات السلوكية عند الآباء بجودة الحياة لدى الأمهات، مجلة العلوم النفسية والتربوية.

الحسني، عوض بن عبد أحمد زاهر(2012). التفكير الايجابي من منظور التربية الاسلامية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة ام القرى، مكة المكرمة.

حنان، عبد العزيز (2012). نمط التفكير الايجابي وعلاقته بتقدير الذات دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان.

الخليل بن أحمد الفراهيدي وعبد الحميد هنداوي (2003)، كتاب العين مرتبا على حروف المعجم، الجزء 1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

رقاني شريفة وصنقلي عائشة، (2020). الالتزام التنظيمي واثره على اداء العاملين، مذكرة لنيل شهادة الماستر، تخصص علم اجتماع تنظيم، جامعة أدرار، الجزائر.

الرقيب بن صالح (2008). أسس التفكير الايجابي وتطبيقاته تجاه الذات والمجتمع في ضوء السنة النبوية، بحث علمي محكم ومنشور في احدى المجلات العلمية قدم كورقة

عمل في المؤتمر الدولي عن تنمية المجتمع تحديات وافاق في الجامعة الاسلامية بماليزيا كلية التربية.

ريما ماجد، (2016). منهجية البحث العلمي، مؤسسة فريدريش للنشر،(لاتوجد طبعة)، لبنان.

سارة، بكار(2013). أنماط التفكير لدى طلبة الجامعة وقلق المستقبل المهني، رسالة ماجستسر، جامعة لأبي بكر بلقايد، تلمسان.

السلمي، منصور مفرح سعيد (2014). جودة الحياة وعلاقتها بالتفكير الايجابي لدى طلاب جامعة ام القرى، رسالة ماجستير، المملكة العربية السعودية.

شيخي مريم (2013). طبيعة العمل وعلاقتها بجودة الحياة، دراسة ميدانية في ظل المتغيرات، رسالة ماجستير، جامعة تلمسان، الجزائر.

عبد الحق علي إبراهيم، (2015). دور السلوك التنظيمي في أداء المنظمات، مذكرة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الفلسفة في إدارة الأعمال، جامعة السودان، كلية الدراسات العليا، الخرطوم (السودان).

علة، عيشة ونعيمة بوزاد (2016). التفكير الايجابي لدى الطلبة الجامعيين دراسة ميدانية بالاغواط، مجلة العلوم النفسية والتربوية.

علي بن هادية وبلحسن البليش والجيلاني بن الحاج يخيى (1984). القاموس الجديد معجم عربي، المؤسسة الجزائرية للكتاب، الجزائر.

غانم، زياد بركات(2005). التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة (دراسة مقارنة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والتربوية)، مجلة دراسات عربية في علم النفس، مج 4،عدد 3 يوليو، مصر.

فريحة صدوق (2015). جودة الحياة الأسرية وعلاقتها بالتفوق الدراسي، رسالة ماجستير، جامعة عمار ثليجي الاغواط، الجزائر.

الفقي إبراهيم (2007). قوة التفكير، دار التوفيق، سوريا.

الفقي إبراهيم (2007).المفاتيح العشرة للنجاح،ط2، جدة مؤسسة الخطوة الذكية، السعودية.

قاسم، عبد المريد(2009).أبعاد التفكير الايجابي في مصر، دراسة عاملية، مجلة دراسات نفسية، عدد4، المجلد 19، القاهرة.

الكبيسي، عبد الواحد مجيد (2013). التفكير الايجابي (تدريبات وتطبيقات علمية) ط1، عمان مركز لتعليم الفكر، الاردن.

كمال دشلي، (2016). منهجية البحث العلمي، منشورات جامعة حمادة، كلية الاقتصاد.

كمال سالم أبو ضاهر، (2017). العينات الإحصائية، غزة (فلسطين).

لكحل كريمة (2014). جودة الحياة لدى المتعاقدين، دراسة استكشافية على عينة من المتقاعدين بمدينة ورقلة، رسالة ماستر (غير منشورة) كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية.

لويس معلوف (1952). المنجد في اللغة، المطبعة الكاثوليكية، ط19، المجلد 1، بيروت، لبنان.

مايكل أرجايل، ترجمة فيصل يوسف (1996)، سيكولوجية السعادة، عالم المعرفة، الكويت.

مجدي عبد الكريم حبيب (2006)، فعالية استخدام تقنيات المعلومات في تحقيق أبعاد جودة الحياة لدى عينات من الطلاب العمانيين، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس، عمان.

محمد حامد ابراهيم الهنداوي (2010). الدعم الاجتماعي وعلاقته بمستوى الرضا عن جودة الحياة لدى المعاقين حركيا بمحافظات غزة، جامعة الأزهر.

محمد زياد حمدان: البحث العلمي كنظام، دار التربية الحديثة،(لاتوجد طبعة)،الأردن.

محمد سرحان علي محمود: مناهج البحث العلمي، دار الكتب، طبعة الثالثة، الجمهورية اليمنية.

محمد منير حجاب، (2020). الاسس العلمية لكتابة الرسائل الجامعية، دار الفجر للنشر، جامعة جنوب الوادي.

مروان عبد المجيد (2002).تعلم العيش مع الداء السكري دون أنسولين، لبنان: دار الكتب العلمية، بيروت.

مريم شيخي (2013). طبيعة العمل وعلاقتها بجودة الحياة، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، الجزائر.

مشري سلاف (2014). جودة الحياة من منظور علم النفس الايجابي (دراسة تحليلية)، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي.

مصطفى، حسن حسين (2004). بعض المتغيرات النفسية لنوعية الحياة وعلاقتها بسمات الشخصية لمدمني الهروين، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس مصر.

المعجم الوسيط (2004). مكتبة الشروق الدولية، ط1، مصر.

معجم لازروس (1999). تحرير الجزء الفرنسي – عربي آن ريغ لوك، مكتبة لازروس، باريس.

الميلادي، عبد المنعم عبد القادر (2004). سيكولوجية المراهقة، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية.

ناهدة عبد زيد الدليمي وإيمان مخل حسن عامر عز الدين وآية كاظم عباس (2012)، تقدير الذات وعلاقته بجودة الحياة لدى الطالبات بجامعة بابل، مجلة العلوم الانسانية، المجلد 30،العدد4.

نعيسة، لغداء علي (2012). جودة الحياة لدى طلبة جامعة دمشق وتشرين – مجلة جامعة دمشق.

هاشم، سامي محمد موسى (2001). جودة الحياة لدى المعوقين جسميا والمسنين وطلاب الجامعة، مجلة الإرشاد النفسي.

يوسف أيمن محمد مصطفى، (د،س). قياس وإدارة تنمية المجتمعات العمرانية الجديدة من خلال مؤشرات جودة الحياة.

1. Achachera Asma(2015). Handicap de limpact sur la qualité du vie des parents en algerie :validation dinstrumenment .these pour obtenir le grade de docteur en psycologie du développement . algérie. Université du telemcen.

الملاحق

ملحق رقم (01): الاستبيان

جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي

كلية العلوم الاجتماعية والانسانية

قسم : العلوم الاجتماعية

تخصص: علم النفس المدرسي

استمارة استبيان حول:

التفكير الايجابي وعلاقته بجودة الحياة لدي طلبة الطور الثانوي

أخي (ة) الفاضل (ة) :

في اطار انجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر حول الموضوع الموضح أعلاه، يشرفنا أن نقدم اليكم هذه الاستمارة البحثية للإجابة على تساؤلاتها التي ستتخذ لأغراض البحث العلمي، كما نعدكم ان كل ما ستدلون بيه من تصريحات سيبقى سريا .

نرجو منكم قراءتها بتمعن ثم الاجابة بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة .

من إعداد الطالبة: **تحت إشراف:**

- حورية عبد ربه د/ حمامة عمار

الموسم الجامعي : 2021/2020

أولا – البيانات الشخصية :

1- الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2- العمر : من 17 إلى 18 سنة ☐ من 19 إلى 20 سنة ☐ أكثر من 20 سنة ☐

3- الشعبة : علمي ☐ أدبي ☐ تقني ☐

ثانيا – مقياس التفكير الإجابي :

الرقم	العبارة	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	أبدا
1	بمقدوري ان اجعل حياتي مشوقة					
2	اعتقد ان حياتي ستكون دائما سعيدة					
3	اعتقد أن الغد أفضل من اليوم					
4	أتوقع أن المستقبل سيكون أفضل بإذن الله					
5	**أميل إلى التفكير بان ظروفي ستكون أفضل في المرحلة القادمة**					
6	أتوقع تزايد الشعور بالأمن والطمأنينة في المستقبل					
7	أتصرف بمشاعر (الحب) مع زملائي					
8	استطيع التحكم بمشاعر الغضب بسهولة					
9	ليس من عادتي أن انفعل حتى وان أراد احد إثارتي					
10	أتسامح بسرعة حتى مع من يخطئون في حقي					
11	لا اسمح للخوف أن يعيق تقدمي					
12	ليس بالضرورة أن انجح في كل ما افعله					
13	لا اسمح لأخطائي ان تحبط عزيمتي					

14	لا اسمح للخوف أن يعيق تقدمي					
15	ليس بالضرورة أن انجح في كل ما افعله					
16	لا اسمح لأخطائي ان تحبط عزيمتي					
17	لا اسمح للخوف أن يعيق تقدمي					
18	ليس بالضرورة أن انجح في كل ما افعله					
19	لا اسمح لأخطائي ان تحبط عزيمتي					
20	لا اسمح للخوف أن يعيق تقدمي					
21	ليس بالضرورة أن انجح في كل ما افعله					
22	لا اسمح لأخطائي ان تحبط عزيمتي					
23	لا اسمح للخوف أن يعيق تقدمي					
24	ليس بالضرورة أن انجح في كل ما افعله					
25	لا اسمح لأخطائي ان تحبط عزيمتي					
26	لدي دور هام في المجتمع					
27	اشعر بالرضا لان الأمور تسير دائما في صالحي					
28	اشعر بالرضا التام عما لدي من أشياء وممتلكات					
29	اعتقد ان حياتي تسير على ما يرام					
30	استطيع أن أغير أفكاري نحو ما يواجهني من ضغوط					

ثالثا – مقياس جودة الحياة :

الرقم	العبارة	أبدا	قليلا	كثيرا
1	تم توجيهي إلى الشعبة التي أحبها			
2	بعض المقررات الدراسية غير مناسبة لقدراتي			
3	أنا راضي تماما على ما يقدمه لي أساتذتي			
4	لدى إحساس بأنني لم أستفد شيء من شعبتي			
5	يحترمني أساتذتي ويجيبونني عن تساؤلاتي			
6	الأنشطة المدرسية بالثانوية مضيعة للوقت			
7	أنا فخور بالشعبة التي أدرسها			
8	أشعر بأن دراستي بالثانوية لا تتناسب مع طموحاتي المهنية			
9	أشعر بأن الدراسة بالثانوية مفيدة للغاية			
10	أجد صعوبة في الحصول على استشارات علمية من المرشد			
11	أشعر بأنني هادئ المزاج			
12	أنا عصبي جدا			
13	أستطيع ضبط انفعالاتي			
14	أشعر بالاكتئاب والحزن			
15	أشعر بأنني محبوب من الجميع			
16	أنا لست شخصا سعيدا			
17	أشعر بالأمن في حياتي			

18	معنوياتي منخفضة			
19	أشعر بالراحة في أي مكان			
20	أشعر بالقلق			
21	أستمتع بمزاولة الأنشطة المدرسية في أوقات فراغي			
22	ليس لدى وقت فراغ فكل وقتي ينقضي في المراجعة والدراسة			
23	يكفيني الوقت لترتيب وتنظيم أعمالي			
24	أقوم بواجباتي بسرعة كبيرة نظرا لقلة الوقت			
25	أهتم بتوفير وقت للنشاطات الاجتماعية			
26	تنظيم وقت الدراسة والمراجعة صعب للغاية			
27	لدي الوقت الكافي لمراجعة دروسي			
28	ليس لدي وقت للترويح عن نفسي			
29	أنجز المهام التي أقوم بها في الوقت المحدد			
30	لا يوجد لدي برنامج منتظم لتناول الوجبات الغذائية			

شكرا لتعاونكم وتقبلوا منا كل التقدير والاحترام

ملحق رقم (02): مخرجات برنامج spss

Group Statistics

	المجموعات1	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التفكير الإيجابي	عليا	8	104.25	2.659	.940
	دنيا	8	75.75	3.196	1.130

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
التفكير الإيجابي	Equal variances assumed	.214	.651	19.389	14
	Equal variances not assumed			19.389	13.552

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
التفكير الإيجابي	Equal variances assumed	.000	28.500	1.470
	Equal variances not assumed	.000	28.500	1.470

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
التفكير الإيجابي	Equal variances assumed	25.347	31.653
	Equal variances not assumed	25.337	31.663

ملحق صدق المحتوي كبير جدا لا يصلح لكي يكون ضمن الملاحق

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.781	30

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.940
		N of Items	15[a]
	Part 2	Value	.940
		N of Items	15[b]
	Total N of Items		30
Correlation Between Forms			.832
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.901
	Unequal Length		.901
Guttman Split-Half Coefficient			.889

a. The items are: س1، س3، س5، س7، س9، س11، س13، س15، س17، س19، س21، س23، س25، س27، س29.

b. The items are: س2، س4، س6، س8، س10، س12، س14، س16، س18، س20، س22، س24، س26، س28، س30.

Group Statistics

	المجموعات2	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
جودة الحياة	عليا	8	65.63	2.326	.822
	دنيا	8	49.50	1.852	.655

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
جودة الحياة	Equal variances assumed	.277	.607	15.340	14
	Equal variances not assumed			15.340	13.330

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
جودة الحياة	Equal variances assumed	.000	16.125	1.051
	Equal variances not assumed	.000	16.125	1.051

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
جودة الحياة	Equal variances assumed	13.871	18.379
	Equal variances not assumed	13.860	18.390

ملحق صدق المحتوي كبير جدا لا يصلح لكي يكون ضمن الملاحق

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.832	30

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.940
		N of Items	15[a]
	Part 2	Value	.940
		N of Items	15[b]
	Total N of Items		30
Correlation Between Forms			.870
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.912
	Unequal Length		.912
Guttman Split-Half Coefficient			.900

a. The items are: ع1، ع3، ع5، ع7، ع9، ع11، ع13، ع15، ع17، ع19، ع29، ع21، ع23، ع25، ع27.

b. The items are: ع2، ع4، ع6، ع8، ع10، ع12، ع14، ع16، ع18، ع30، ع28، ع20، ع22، ع24، ع26.

الجنس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكر	43	43.0	43.0	43.0
	أنثى	57	57.0	57.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

العمر

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	من 17 إلى 18 سنة	54	54.0	54.0	54.0
	من 19 إلى 20 سنة	36	36.0	36.0	90.0
	اكثر من 20 سنة	10	10.0	10.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

الشعبة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	علمي	34	34.0	34.0	34.0
	أدبي	30	30.0	30.0	64.0
	تقني رياضي	36	36.0	36.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
جودة الحياة	ذكر	43	54.88	3.983	.607
	أنثى	57	56.19	5.601	.742

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
جودة الحياة	Equal variances assumed	2.788	.098	-1.303-	98
	Equal variances not assumed			-1.365-	97.704

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
جودة الحياة	Equal variances assumed	.195	-1.309-	1.004
	Equal variances not assumed	.175	-1.309-	.959

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
جودة الحياة	Equal variances assumed	-3.303-	.684
	Equal variances not assumed	-3.212-	.594

Descriptives

جودة الحياة

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	
					Lower Bound	Upper Bound
من 17 إلى 18 سنة	54	56.02	5.093	.693	54.63	57.41
من 19 إلى 20 سنة	36	55.28	5.284	.881	53.49	57.07
اكثر من 20 سنة	10	54.80	3.225	1.020	52.49	57.11
Total	100	55.63	4.990	.499	54.64	56.62

Descriptives

جودة الحياة

	Minimum	Maximum
من 17 إلى 18 سنة	48	69
من 19 إلى 20 سنة	48	69
اكثر من 20 سنة	49	62
Total	48	69

ANOVA

جودة الحياة

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	19.506	2	9.753	.387	.680
Within Groups	2445.804	97	25.214		
Total	2465.310	99			

Descriptives

جودة الحياة

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean	
					Lower Bound	Upper Bound
علمي	34	56.26	4.725	.810	54.62	57.91
أدبي	30	54.20	4.752	.868	52.43	55.97
تقني رياضي	36	56.22	5.308	.885	54.43	58.02
Total	100	55.63	4.990	.499	54.64	56.62

Descriptives

جودة الحياة

	Minimum	Maximum
علمى	48	69
أدبي	48	69
تقني رياضي	48	69
Total	48	69

ANOVA

جودة الحياة

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	87.670	2	43.835	1.788	.173
Within Groups	2377.640	97	24.512		
Total	2465.310	99			

Correlations

		التفكير الإيجابي	جودة الحياة
التفكير الإيجابي	Pearson Correlation	1	.624**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	100	100
جودة الحياة	Pearson Correlation	.624**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	100	100

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).