



جامعة بنى سويف

كلية التربية

قسم الصحة النفسية

التفكير التأملى وعلاقته بالمرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين

Reflective thinking and relationship to psychological resilience and positive orientation in adolescences

رسالة مقدمة

للحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص (صحة نفسية)

إعداد الباحث

أسامة سيد محمد زكي

إشراف

أ.د/ طلعت أحمد حسن

أستاذ الصحة النفسية المساعد

ورنيس قسم الصحة النفسية سابقاً

كلية التربية

جامعة بنى سويف

٢٠٢٢/١٤٤٤ م



"رَبِّ أَوْزَعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي
أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالَّذِي وَأَنْ أَعْمَلَ
صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي طَ
إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ "

صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَاٰلِهٖ وَسَلَّمَ

(سورة الأحقاف ، آية ١٥)

مستخلص الرسالة

عنوان الرسالة: التفكير التأملى وعلاقته بالمرؤنة النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين.

إسم الباحث: أسامة سيد محمد زكى

الكلية: كلية التربية – جامعة بنى سويف **القسم:** الصحة النفسية **التخصص:** صحة نفسية

الدرجة العلمية: ماجستير.

إشراف:

أ.د / طلعت أحمد حسن على

أستاذ الصحة النفسية المساعد - كلية التربية - ورئيس قسم الصحة النفسية سابقاً - جامعة بنى سويف.

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التفكير التأملى وعلاقته بالمرؤنة النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين(تلاميذ المرحلة الإعدادية)، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) منهم (٤٨) ذكور، (١٥٢) إناث) بمدارس الإعدادية بمحافظة المنيا، وتترواح أعمارهم ما بين (١٥-١٢) عاماً، بمتوسط عمرى (١٣,٨٩)، وإنحراف معيارى (٠,٧٨٩)، وتمثلت أدوات الدراسة فى مقياس التفكير التأملى (إعداد الباحث)، ومقياس المرؤنة النفسية (إعداد الباحث)، ومقياس التوجه الإيجابى (إعداد الباحث)، وإستخدم الباحث المنهج الوصفى الإرتباطى، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين التفكير التأملى والمرؤنة النفسية، ووجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين التفكير التأملى والتوجه الإيجابى، أما الدرجة الكلية للتفكير التأملى كانت على مستوى مرتفع جداً، والدرجة الكلية للمرؤنة النفسية كانت على مستوى مرتفع جداً، والدرجة الكلية للتوجه الإيجابى كانت على مستوى مرتفع جداً، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإإناث فى التفكير التأملى لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الحضر والريف فى التفكير التأملى لصالح الحضر، كما توصلت إلى إسهام المرؤنة النفسية والتوجه الإيجابى بالتنبؤ بدرجة التفكير التأملى.

الكلمات المفتاحية: التفكير التأملى، المرؤنة النفسية، التوجه الإيجابى، المراهقين.

Abstract

The Title: Reflective thinking and relationship to psychological resilience and positive orientation in adolescences.

The Researcher: osama sayed Mohamed zaki

Faculty: Faculty of Education , Beni Suef University **Department:**mental Health

Specialization: mental Health **Degree:** Master

Supervisor:

Dr:Talaat Ahmed Hassan Ali

Professor of mental health , Faculty of Education , former Head of the mental Health Department , Beni Suef University.

This study aimed to find out the relationship between reflective thinking and its relationship to psychological resilience and positive attitude among middle school students, and the study sample consisted of (300) of them (148 males,152 females) in preparatory school in Minya Governorate, and their ages ranged from (12-15) years, with an average age of(13.89) and a deviation (0.789), and the study tools were the reflective thinking scale (prepared by the researcher), the psychological resilience scale (prepared by the researcher), the positive orientation scale (prepared by the researcher), and the descriptive correlative approach was used. The total degree of reflective thinking was at very high level, the total degree of psychological resilience was at a very high level, the total degree of positive orientation was at a very high level, and there were statistically significant differences between males and female in reflective thinking in favor of females, and the presence of significance between urban and rural areas in reflective thinking in favor of the urban population, as well as the contribution of psychological resilience and positive orientation in predicting the degree of reflective thinking.

Key words: Reflective thinking - psychological resilience– positive orientation-adolescences.

شُكْرٌ وَّقَرْبَرْ

- قال تعالى "وَمَنْ يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرْ لِنَفْسِهِ" (سورة لقمان ، آية ١٢).
وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "من لم يشكر الناس، لم يشكر الله عز وجل"
أحمد الله تعالى حمدًا كثيراً طيباً مباركاً فيه، وأسجد الله سبحانه وتعالى إجلالاً وتعظيمًا، شاكراً فضله، راجياً رضاه، مقرأ بنعمته طاماً في رحمته، إذ أعاذه سبحانه وتعالى على إتمام هذه الدراسة بهذه الصورة، وأجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم ... وبعد.
- كل الشكر والتقدير لهذا البلد المعطاء، الوفي لرجاله، الحريص على مستقبل أبنائه، الداعم للعلم وأهله والشكر موصول لهذا الصرح العلمي الشامخ (جامعة بنى سويف) وكلية التربية على وجه خاص. إليكم يا من كان لهم قدم السبق في ركب العلم والتعليم.... إليكم يا من بذلتكم ولم تنتظروا العطاء.... إليكم أهدى عبارات الشكر والتقدير لمعالي الاستاذ الدكتور / طلعت احمد حسن على، على حسن التوجيه وسعة الصدر، وكرم المعاملة، وجهده المتواصل في الإشراف والمتابعة الدقيقة، والتوجيهات السديدة التي كان لها الأثر النافع للباحث والرسالة على حد سواء، كما أنه من دواعي سروري وفخرني بأن يكون ضمن لجنة المناقشة أستاذان فاضلان جليلان، • الاستاذ الدكتور / فضل إبراهيم عبد الصمد أستاذ الصحة النفسية بكلية التربية – جامعة المنيا والأستاذة الدكتورة / جيهان أحمد حلمي أستاذ الصحة النفسية المساعد بكلية التربية – جامعة بنى سويف، وكل الشكر والتقدير والإحترام لهما، نفعنا الله وإياهم ومتعمهم الله بالصحة والعافية.
- وعندما نبحث عن كلمات شكر وتقدير لآخرين، فإن أجمل عبارات الشكر والتقدير لابد أن تسبق حروفنا، وتنتهي سطورنا معبرة عن صدق المعانى النابعة من قلوبنا لهؤلاء، يسعدنى أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير والإحترام لاستاذى الاستاذة الدكتورة / ولاء ربيع مصطفى، وأستاذى الدكتور / أحمد عكاشه، وأستاذتى الدكتورة / اسماء محمد زين العابدين على دعمهم المتواصل وما كان لهم أثر بالغ من توجيه وإرشاد.
- وكل الشكر والتقدير لأصحاب العطاء المتكامل المستمر أبي وأمى، الذى كان لدعائهما أكبر الأثر وتذليل الصعاب أسائل الله أن يتمتعهما بالصحة والعافية وأن يحفظهما بحفظه ويسكنهم الفردوس الأعلى، وإلى زوجتى العزيزة رفيقة دربى التى كانت خير داعم ومساند لى فى مشوارى هذا،

وكل الشكر لأصحاب التميز والدعم والتشجيع أصدقائي ورفقاء دربي وزملائي وكل من قدم لى
يد العون والمساعدة، وأخيراً فإنـى أـسأـل الله عـز وـجـلـ أن يغـفـر لـى عـجـزـى وـتـقـصـيرـى فـما
الـكـمـالـ إـلـا لـدـاتـهـ، وـمـا الـحـسـنـ إـلـا لـصـفـاتـهـ.

.....
الباحث

قائمة محتويات الدراسة

أـ قائمة الموضوعات

الصفحة	الموضوع
أ	..... آية قرآنية
بـ ج	..... مستخلص الرسالة
د	..... شكر وتقدير
وـ ك	..... قائمة محتويات الدراسة
(٧-٢)	الفصل الأول مدخل إلى الدراسة
٢	..... أولاً: مقدمة الدراسة
٤	..... ثانياً: مشكلة الدراسة
٥	..... ثالثاً: أهداف الدراسة
٥	..... رابعاً: أهمية الدراسة
٦	..... خامساً: حدود الدراسة
٧	..... سادساً: مصطلحات الدراسة الإجرائية
(٥٧-٩)	الفصل الثاني الإطار النظري لمفاهيم الدراسة
٩	..... أولاً: التفكير التأملى Reflective Thinking
٩	..... التفكير
١٠	..... تعريف التفكير لغة وإصطلاحاً
١١	..... أنماط التفكير
١٢	..... الجذور التاريخية للتفكير التأملى
١٣	..... مفهوم التفكير التأملى

الصفحة	الموضوع
١٥	مراحل التفكير التأملى ومهاراته.....
١٨	النظريات المفسرة للتفكير التأملى.....
٢١	أبعاد التفكير التأملى.....
٢٢	الأهمية التربوية للتفكير التأملى.....
٢٣	دور المعلم فى تنمية التفكير التأملى.....
٢٣	تعقیب علی التفكير التأملى.....
٢٤	ثانياً: المرونة النفسية psychological resilience
٢٥	تعريف المرونة لغة وإصطلاحاً.....
٢٥	المرونة في القرآن.....
٢٥	تاريخ تطور المرونة النفسية.....
٢٦	مفهوم المرونة النفسية.....
٢٨	المفاهيم وثيقة الصلة بالมرونة النفسية.....
٢٩	خصائص ذوى المرونة النفسية.....
٣٣	النماذج والنظريات المفسرة للمرونة النفسية.....
٣٦	دورة المرونة النفسية.....
٣٧	العوامل التي تساعد في إثراء المرونة النفسية.....
٣٨	فوائد المرونة النفسية.....
٣٩	تعقیب علی المرونة النفسية.....
٤٠	ثالثاً: التوجه الإيجابي Positive Oreintation
٤٠	مفهوم التوجه الإيجابي.....
٤٢	مظاهر التوجه الإيجابي.....
٤٣	أبعاد التوجه الإيجابي.....
٤٤	النماذج والنظريات المفسرة للتوجه الإيجابي.....

الصفحة	الموضوع
٤٧	.....الخصائص المميزة للشخصية الإيجابية
٤٧	.....تعقيب على التوجه الإيجابي
٤٨	.....رابعاً: المراهقة Adolescence
٤٨	.....المراهقة لغة وإصطلاحاً
٤٨	.....المراهقة في البيئات المختلفة
٥٠	.....مظاهر مرحلة المراهقة
٥١	.....مرحلة المراهقة المبكرة Early Adolescence
٥٤	.....الطرق التي تساعد المربين والأباء في توجيه المراهقين
٥٦	.....تعقيب عام على الإطاء النظري لمفاهيم الدراسة
(٧٤-٥٧)	الفصل الثالث دراسات سابقة وفرض الدراسة
٥٨	.....أولاً: دراسات سابقة
٥٨	.....المحور الأول: دراسات تناولت التفكير التأملي لدى المراهقين
٦٣	.....المحور الثاني: دراسات تناولت المرونة النفسية لدى المراهقين
٦٧	.....المحور الثالث: دراسات تناولت التوجه الإيجابي لدى المراهقين
٧٣	.....ثانياً: تعقيب عام على الدراسات السابقة
٧٤	.....ثالثاً: فرض الدراسة
(٩٢-٧٥)	الفصل الرابع إجراءات الدراسة
٧٦	.....أولاً: منهج الدراسة
٧٦	.....ثانياً: عينة الدراسة
٧٨	.....ثالثاً: أدوات الدراسة
٩١	.....رابعاً: الأساليب الإحصائية

الصفحة	الموضوع
(٩١-٩٣)	الفصل الخامس
	نتائج الدراسة ومناقشتها
٩٣	أولاً: نتائج الدراسة ومناقشتها.....
٩٤	الفرض الأول: إختباره، ومناقشته.....
٩٥	الفرض الثاني: إختباره، ومناقشته.....
٩٧	الفرض الثالث: إختباره، ومناقشته.....
٩٨	الفرض الرابع: إختباره، ومناقشته.....
١٠٠	الفرض الخامس: إختباره، ومناقشته.....
١٠١	الفرض السادس: إختباره، ومناقشته.....
١٠٢	الفرض السابع: إختباره، ومناقشته.....
١٠٣	الفرض الثامن: إختباره، ومناقشته.....
١٠٤	ثانياً: التوصيات.....
١٠٥	ثالثاً: المقترنات.....
(١٠٧-١١٨)	مراجعة الدراسة
١٠٧	أولاً: مراجعة الدراسة باللغة العربية.....
١١٤	ثانياً: مراجعة الدراسة باللغة الأجنبية.....
(١٤٣-١٤٧)	ملخص الدراسة
١٤٤	أولاً: ملخص الدراسة باللغة العربية.....
١٤٨	ثانياً: ملخص الدراسة باللغة الأجنبية.....

بـ- فهرس الجداول

الصفحة	الجدول	م
٨١	جدول(١) يوضح وصف العينة الأساسية للدراسة.....	١
٨٣	جدول(٢) نسبة إتفاق المحكمين على عبارات مقاييس التفكير التأملي.....	٢
٨٤	جدول(٣) نتائج التحليل العاملى الإستكشافى لمقاييس التفكير التأملى.....	٣
٨٤	جدول(٤) نتائج تشبّع عبارات مقاييس التفكير التأملى بأبعاده.....	٤
٨٥	جدول(٥) يوضح معاملات الإرتباط بين العبارات وأبعادها لمقاييس التفكير التأملى.....	٥
٨٥	جدول(٦) يوضح معاملات إرتباط الدرجة الكلية لكل بعْد بالدرجة الكلية لمقاييس التفكير التأملى.....	٦
٨٦	جدول(٧) يوضح نتائج معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقاييس التفكير التأملى بأبعاده المختلفة.....	٧
٨٨	جدول(٨) نسبة إتفاق المحكمين على عبارات مقاييس المرونة النفسية.....	٨
٨٩	جدول(٩) نتائج التحليل العاملى الإستكشافى لمقاييس المرونة النفسية.....	٩
٨٩	جدول(١٠) نتائج تشبّع عبارات مقاييس المرونة النفسية بأبعادها.....	١٠
٩٠	جدول(١١) يوضح معاملات الإرتباط بين العبارات وأبعادها لمقاييس المرونة النفسية.....	١١
٩١	جدول(١٢) يوضح معاملات إرتباط الدرجة الكلية لكل بعْد بالدرجة الكلية لمقاييس المرونة النفسية.....	١٢
٩٢	جدول(١٣) يوضح نتائج معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقاييس المرونة النفسية بأبعادها المختلفة.....	١٣
٩٤	جدول(١٤) يوضح نسبة إتفاق المحكمين على عبارات مقاييس التوجّه الإيجابي.....	١٤
٩٤	جدول(١٥) نتائج التحليل العاملى الإستكشافى لمقاييس التوجّه الإيجابي.....	١٥
٩٥	جدول(١٦) نتائج تشبّع عبارات مقاييس التوجّه الإيجابي بأبعاده.....	١٦

الصفحة	الجدول	م
٩٥	جدول (١٧) يوضح معاملات الإرتباط بين العبارات وأبعادها لمقاييس التوجه الإيجابي.....	١٧
٩٦	جدول (١٨) يوضح معاملات إرتباط الدرجة الكلية لكل بعده بالدرجة الكلية لمقاييس التوجه الإيجابي.....	١٨
٩٦	جدول (١٩) يوضح نتائج معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقاييس المرونة النفسية بأبعادها المختلفة.....	١٩
٩٩	جدول (٢٠) يوضح معامل الإرتباط بين درجات مقياس التفكير التأملى ومقاييس المرونة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة.....	٢٠
١٠١	جدول (٢١) يوضح معامل الإرتباط بين درجات مقياس التفكير التأملى ومقاييس التوجه الإيجابي لدى أفراد عينة الدراسة.....	٢١
١٠٢	جدول (٢٢) يوضح مستويات مقاييس المرونة النفسية.....	٢٢
١٠٢	جدول (٢٣) يوضح مستوى أبعاد مقاييس المرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.....	٢٣
١٠٣	جدول (٢٤) يوضح مستويات مقاييس المرونة النفسية.....	٢٤
١٠٣	جدول (٢٥) يوضح مستوى أبعاد مقاييس المرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.....	٢٥
١٠٤	جدول (٢٦) يوضح مستويات مقاييس التوجه الإيجابي.....	٢٦
١٠٥	جدول (٢٧) يوضح مستوى أبعاد مقاييس التوجه الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.....	٢٧
١٠٦	جدول (٢٨) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التفكير التأملى وفقاً لنوع (ذكور - إناث).....	٢٨
١٠٧	جدول (٢٩) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التفكير التأملى وفقاً للمكان (حضر - ريف)	٢٩
١٠٨	جدول (٣٠) يوضح نتائج تحليل الإنحدار المتعدد للمرونة النفسية والتوجه الإيجابي المنبئ بالتفكير التأملى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.....	٣٠

ج- فهرس الملاحق

الصفحة	اسم الملحق	م
١٢٠	ملحق (١) أسماء المحكمين لمقاييس الدراسة.....	١
١٢١	ملحق (٢) مقياس التفكير التأملى بصورته الأولية.....	٢
١٢٦	ملحق (٣) مقياس التفكير التأملى بصورته النهائية.....	٣
١٢٩	ملحق(٤) مقياس المرونة النفسية بصورته الأولية.....	٤
١٣٣	ملحق(٥) مقياس المرونة النفسية بصورته النهائية.....	٥
١٣٥	ملحق(٦) مقياس التوجه الإيجابى بصورته الأولية.....	٦
١٣٨	ملحق(٧) مقياس التوجه الإيجابى بصورته النهائية.....	٧
١٤٠	ملحق(٨) خطاب تطبيق الدراسة.....	٨

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

- أولاً: مقدمة الدراسة
- ثانياً: مشكلة الدراسة وتساؤلاتها
- ثالثاً: أهداف الدراسة
- رابعاً: أهمية الدراسة
- خامساً: حدود الدراسة
- سادساً: مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

أولاً: مقدمة الدراسة

تتألف مرحلة المراهقة إهتماماً خاصاً وفريداً على مر العصور وبإختلاف التخصصات فهي مرحلة فاصلة في حياة الفرد يمر فيها المراهق بالعديد من التغيرات التي تختلف حدتها من فرد لآخر تبعاً لظروفه وحياته وما يمر به من تحديات، وقد لاحظ علماء النفس أن مرحلة المراهقة والتي تلي مرحلة الطفولة لها أثر كبير على توجهات الإنسان وحياته فيما بعد، حيث تعد مرحلة المراهقة مرحلة إنتقالية من مرحلة الطفولة إلى مرحلة النضج فهي كتقاطع طرق حيث يواجه المراهق السؤال الملحوظ "من أنا؟" لذا يجب أن يؤسس المراهق لشخصيته حتى لا يظل مشوش التفكير متذبذب الشعور إتجاه الأدوار التي سيقوم بها كشخص ناضج (بدر إبراهيم الشيباني ، ٢٠٠٣ ، ٢٠٣) وهذه التغيرات تؤثر على حياة المراهق الدراسية والإجتماعية والشخصية، يكون جاهاز بنقاط قوته، وبما يحب ولا يحب، بما يناسبه ولا يناسبه.

وتسعى الصحة النفسية جاهدة إلى الوصول بالفرد للرضا والإنسجام النفسي والإجتماعي والروحي لتحقيق مستويات عالية من العلم والمعرفة، وبالتالي لا يمكن للعلم أن يحقق أهدافه بعيداً عن الصحة النفسية، ولا يمكن أن تتحقق الصحة النفسية بعيداً عن العلم والمعرفة (أحمد عكاشه، ٢٠٠٨ ، ١٢٣). بجانب أن القرآن الكريم إهتم بتنمية قدرة الإنسان على التفكير والتأمل والتدبر وقد كانت دعوة القرآن الكريم للتفكير دعوة مباشرة وواضحة وجلية، قال تعالى "قُلْ إِنَّمَا أَعِظُكُمْ بِواحْدَةٍ أَنْ تَقُومُوا بِاللهِ مُتْنَثِّرِينَ وَفُرَادَىٰ ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا" (سورة سباء: ٤٦) التأمل أمر فطري لا يستدعي من الفرد مكاناً أو زماناً أو شروطاً محددة فالإنسان الذي لا يتفكر يبقى بعيداً كلباً عن إدراك الحقائق.

ويعتبر التفكير التأملي من أنماط التفكير التي تعتمد على الموضوعية، ومبدأ العلية والسببية ومواجهة المشكلات التي تقسر الظواهر والأحداث ولقد استحوذ التفكير التأملي على إهتمام المربيين في كتاباتهم في علم النفس التربوي من بينهم: بينيه Binet، وجيمس James، وديويy Dewey، ولكن هذا الإهتمام احتفى من الدراسات التربوية في عهد إزدهار المدرسة السلوكية التي لم تعطى

الإهتمام بذلك النوع من التفكير الراقي، ثم بدأ التفكير التأملي بالظهور مرة أخرى على يد العالم شون Schon منطلاقاً من أن التفكير التأملي تفكير موجه، يوجه العمليات العقلية إلى أهداف محددة، وي يتطلب تحليل الموقف إلى عناصره المختلفة والبحث عن العلاقات الداخلية(يوسف بن عقلا، وصالح محمد، ٢٠١٥ ، ١١٦) وعند مسح تاريخ التفكير التأملي يلاحظ أن فيلهيلم فون هومبولت Vilhelm Von Humboldt أول من يستخدم مفهوم التأمل منذ مائتين سنة. ومع ذلك فإن التأمل يستمد أساسه النظري من مفهوم ديوبي للتعلم وقدمه عام ١٩٣٣م بهدف شرح المواد الدراسية العميقه وتوجيه هذه المواد لكي تكون أكثر فاعلية، وهادفة، ومنسقة مع عملية التفكير التي تعامل مع المشكلات العملية لإيجاد الحلول الواقعية لها. (Gurol,2011,388) ومن النتائج العقلية التي يجنيها التفكير التأملي كضرورة تربوية إنه يساعد الطلبة على التفكير العميق والتأمل بأفكار متعددة حول الموضوع، وتقديم أعمالهم ذاتياً وتعزيز أراء الطلبة من خلال مساعدتهم في حل المشكلات، وتحليل الأمور بشكل دقيق وإستكشاف آليات تعليمية جديدة ويعمل على تحسين طرق التدريس وممارسة المعلم لمسؤولياته بمهنية عالية، وي العمل على تنمية الناحية النفسية للطلبة ويساعد المعلم في تحقيق أفضل لأنماط تعلم الطلبة، والتتويج في أساليب التعليم (هيا م محمد المعايطة ، ٢٠٢٠ ، ٢).

وتعتبر المرونة النفسية الإيجابية أحد أهم مؤشرات الصحة النفسية، حيث يختلف الأفراد بشدة في القدرة على مواجهة المحن والضراء وتجنب الإنهايار عند مواجهة الضوابط، ولا تعد جميع الإستجابات نحو الضوابط مرضية وربما كآلية مقاومة، والمرونة النفسية تعنى قدرة الفرد على التعامل مع الضغوط والمواقوف الصعبة، ومواجهة الأزمات والشدائد والمحن بفاعلية، والتصدى لها، وقدرته على إستعادة الوضع النفسي السابق بعد الأزمة التي يمر بها، وكما أن هناك عدداً من المؤشرات التي يمكن الإستدلال بها على المرونة النفسية ومنها قوة الفرد على الإرتداد من الإنكسارات، ووقف التدهور وسرعة التعافي، ومساعدة النمو والتطور، والقدرة على حل المشكلات بشكل ماهر، والإستمتعاب بالتعليم، وقوة التوقعات الإيجابية لدى الفرد.

وتنشأ المرونة النفسية في وقت مبكر من حياة الفرد، وتنمو وتزدهر خلال مراحل نموه المختلفة، كما أنها تتفاوت في المستوى من فرد لأخر، ويتحكم فيها من الناحية الفسيولوجية النفسية، (١)النظام العصبي الجسدي والذي يتحكم في الأفعال الجسدية ومصدره الثقة بالنفس، (٢)النظام العصبي الإرادى والذي يتحكم في المشاعر ومصدره تقدير الذات، (٣)النظام العصبي المركزي ويشمل الدماغ وهي مصدر التفكير اللفظي والمفاهيمي، وهي تشتمل على مجموعة من الأفكار حول مفهوم الذات كما يدركه الفرد (سعيد بن أحمد، وفتحي مهدي، ٢٠١٢ ، ١٧٨٥).

بينما مفهوم التوجه الإيجابي يؤدي إلى التحسين المتوازن لحياة الفرد، وله دور مهم في التحسين العام لنوعية الحياة ككل، وأن الإتجاه المتقابل والطبيعي إتجاه الأحداث الحياتية يعطيان توجهاً إيجابياً وإدراكاً جيداً إتجاه أحداث الحياة، وفي حين أن الموقف المتشائم يؤدي إلى نتيجة سلبية وحالة يرثى لها بين الأفراد، إن أغلبية الأفراد أثناء مرحلة المراهقة يخضع لتغييرات نفسية وإجتماعية وإقتصادية وفسيولوجية، مما يؤدي إلى تكوين إتجاه إيجابي وسلبي إتجاه أحداث الحياة وما يجرى فيها، لذا فإن التوجه الفعال مطلوب لتبني النظرة الإيجابية نحو الحياة، ووضعها المتغير والتقليل من الشعور السلبي.(جبار وادى باهض، وناجى محمود، ٢٠١٩ ، ٧٦٩).

ثانياً: مشكلة الدراسة

يشهد عالمنا المعاصر حركة تقدم علمي كبيرة، وثورة في المعلومات وإكتشافات تكنولوجية حديثة حققت الكثير من الرفاهية للإنسان الآن، وعلى الصعيد الآخر إهمال في استخدام قدرات الإنسان العقلية والشخصية والإجتماعية، مما أدى إلى سطحية تفكير الفرد وعدم تبني نظرة سليمة تتوافق مع الحياة الحديثة وهشاشة الإنسان أمام أبسط التحديات الحياتية، والركود والتشاؤم والإحباط وعدم معرفة الإنسان بنفسه وغايته ومهمته في الحياة وكل ذلك يؤثر على صحته النفسية، وقد لاحظ الباحث المشكلة من خلال زيارة مدارس المرحلة الإعدادية بمحافظة المنيا والتحدث مع التلاميذ عن المشكلات التي تزعجهم وتؤثر عليهم في هذه المرحلة لمعرفة كيف يفكرون وكيف يشعرون وكيف يتصرفون مع مشاكلهم الشخصية والإجتماعية ، ثم قام الباحث من التأكيد من المشكلة من خلال الآتي:

الاطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التي تؤكد تأثير التفكير التأملى على التلاميذ، وتأثير أبعاد المرونة النفسية على التلاميذ، وتأثير أبعاد التوجه الإيجابي على التلاميذ، مثل دراسة (عزوه إسماعيل وفتحية صبحى، ٢٠٠٢)، ودراسة (زياد أمين سعيد، ٢٠٠٥)، ودراسة (Phane, 2007) ودراسة (سالم بن صالح بن سيف، ٢٠١٧) ودراسة (خيرى أحمد عبدالله، ٢٠١٨)، ودراسة (Gibhan, 2019) ودراسة (منيرة محمد حمد، ٢٠٢٠)، ودراسة (أمال حسين محمد، ٢٠٢١)، ودراسة (عاصم عبد المجيد وعمرو رمضان ، ٢٠٢١)، ودراسة (محمود رامز يوسف ، ٢٠٢١).

وبناءً على ما تقدم من ضرورة التفكير التأملى والمرونة النفسية والتوجه الإيجابي لدى المراهقين (تلاميذ المرحلة الإعدادية) تتحدد المشكلة، في ضوء ما سبق عرضه في المقدمة، ويمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة على التساؤلات التالية:

- ١- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين التفكير التأملى والمرؤنة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟
- ٢- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين التفكير التأملى والتوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟
- ٣- هل توجد فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير النوع (ذكور - إناث) على مستوى التفكير التأملى؟
- ٤- هل توجد فروق دالة إحصائياً تبعاً لمتغير المكان (الحضر- الريف) على مستوى التفكير التأملى؟
- ٥- هل يمكن التنبؤ بالتفكير التأملى بمعلومية درجات المرؤنة النفسية والتوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

ثالثاً: أهداف الدراسة

هدف الدراسة الحالية إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التفكير التأملى وكل من المرؤنة النفسية والتوجه الإيجابى لدى أفراد عينة الدراسة، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية فى كل من التفكير التأملى تبعاً لإختلاف النوع (ذكور- إناث)، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية فى التفكير التأملى تبعاً لإختلاف المكان (الحضر- الريف) لأفراد عينة الدراسة، والتعرف على مستوى التفكير التأملى والمرؤنة النفسية والتوجه الإيجابى لدى أفراد عينة الدراسة، وهل يمكن التنبؤ بالتفكير التأملى بمعلومية درجات المرؤنة النفسية والتوجه الإيجابى لدى أفراد عينة الدراسة.

رابعاً: أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة من ناحيتين، أحدهما نظرية والأخرى تطبيقية ونلخص ذلك فيما يلى:

أولاً: الأهمية النظرية:

• تتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال تناولها لموضوع التفكير التأملى الذى يعتبر من المطالب الرئيسة التى يحتاج إليها الأفراد وعلى الأخص لدى المراهقين لكي يمكنهم من حل المشكلات الأكademie والشخصية والحياتية من خلال التأمل والتفكير العميق بأفكار متعددة حول المشكلة وتحليل الأمور بشكل دقيق ووضع حلول مقرحة لكي يتمكنو من تقويم أعمالهم ذاتياً ويعمل على تنمية الناحية النفسية للطلبة.

• كما تتضح أيضاً من خلال تناولها لموضوع المرؤنة النفسية والتوجه الإيجابى اللذان يعدان من المطالب الرئيسة التى يحتاج إليها الأفراد فالمرؤنة النفسية لكي تمكّنهم من التعامل بمرؤنة والتكيّف مع الظروف والمتغيرات البيئية المحيطة بهم واحتياجهم للتوجه الإيجابي لكي يمكنهم من النظرة التقاليدية نحو الحياة والإقبال على الحياة برغبة مشتعلة وحماسة لتحقيق طموحاتهم.

- إثراء المكتبة العربية بإطار نظرى وخلفية نظرية عن متغيرات البحث الحالى التفكير التأملى والمرونة النفسية والتوجه الإيجابي يستفيد منه الباحثين مستقبلاً.

- العلاقة الإرتباطية بين التفكير التأملى والمرونة النفسية والتوجه الإيجابي لأفراد عينة البحث والإستفادة من نتائج البحث لخصيص العديد من الندوات التثقيفية والبرامج التدريبية لتربية مهارات التفكير التأملى.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- المساهمة فى توجيهه إهتمام المسؤولين والقائمين على العملية التربوية إلى أهمية التفكير التأملى وإنعكاسه فى رفع مستوى المرونة النفسية والتوجه الإيجابي لدى المراهقين والإستفادة من ذلك فى التخطيط للبرامج الأكademie والمناهج الدراسية للعمل على تنمية التفكير التأملى من خلال تطوير مستوى الخدمات التعليمية المقدمة لهم، تضمين موضوعات تعليمية تعمل على تنمية مهارات التفكير التأملى وتحسين مستوى المرونة النفسية والتوجه الإيجابي.

- قد يفتح الباب لمزيد من الدراسات والبحوث حول أثار التفكير التأملى وإستراتيجياته على المتعلمين فى متغيرات أخرى.

- بناءً على نتائج البحث المتوقعة يمكن إعداد وتطبيق برامج إرشادية تهدف إلى تنمية التفكير التأملى وتهدف إلى إحداث التكيف من أجل رفع المرونة النفسية لدى المراهقين وزيادة إقبالهم على الحياة بروح متفائلة والتى تمكن مدى توجههم نحو الحياة.

خامساً: حدود الدراسة

يتحدد مجال الدراسة بالأبعاد التالية

١- الحد الموضوعي: تناولت الدراسة التفكير التأملى، المرونة النفسية، التوجه الإيجابي، لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢- الحد البشرى: أجريت الدراسة الحالية على عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية ممن تتراوح أعمارهم ما بين (١٥-١٢) عاماً، وقد قام الباحث بتطبيق أدوات الدراسة على عينة قوامها (٣٠٠) طالباً وطالبة من مدارس المرحلة الإعدادية بمحافظة المنيا.

٣- الحد المنهجي: اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي، لمناسبتها لطبيعة الدراسة للتعرف على التفكير التأملي وعلاقته بالمرؤنة النفسية والتوجه الإيجابي لدى المراهقين، كما إستخدمت الحقيقة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

٤- الحد المكانى: تم اختيار عينة الدراسة من مدارس المرحلة الإعدادية بمحافظة المنيا بالصفوف (الأول – الثاني – الثالث) الإعدادى.

٥- الحد الزمنى: تم تطبيق مقاييس متغيرات الدراسة (مقاييس التفكير التأملي – مقاييس المرؤنة النفسية – مقاييس التوجه الإيجابي)، فى العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م.

سادساً: مصطلحات الدراسة:

١- التفكير التأملي:

عرفه "شون" (Schon, 1987, 49) الذى يعود له الفضل فى إحياء مفهوم التفكير التأملى مرة أخرى فى العملية التعليمية: بأنه إستقصاء ذهنى نشط وواعى ومتأنٍ للفرد حول معتقداته الإبستمولوجية وخبراته ومعرفه المفاهيمية والإجرائية على ضوء الواقع الذى يعمل فيه، بما يمكنه من حل المشكلات العملية وإظهار المعرفة الضمنية إلى سطح الوعى بمعنى جديد، ويساعد ذلك المعنى فى إستدلالات خبراته المرغوب تحقيقها فى المستقبل.

ويتبني الباحث هذا التعريف إجرائياً بأنه "القدرة على التعامل مع المواقف والأحداث والمثيرات التعليمية بيقظة، وتحليلها بعمق وتأن للوصول إلى إتخاذ القرار المناسب فى الوقت والمكان المناسبين لتحقيق الأهداف المتوقعة منه" ويقيس بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى المقياس المعد لهذه الدراسة.

٢- المرؤنة النفسية:

تعرف الرابطة الأمريكية (American psychological Association, 2011, 1) المرؤنة النفسية بأنها "القدرة على تغيير إنفعالات وأفكار وسلوك الفرد مع المواقف والشروط المتغيرة"

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه "قدرة المراهق على التكيف مع التحديات وإعادة التوازن النفسي الفعال بعد مواجهة الأزمات بصبر وثبات دون تهور أو إنسحاب، وتحمل المسؤولية الكاملة، وإتخاذ القرارات الحاسمة، وتكوين العلاقات المساندة، وإستخدام القدرات والإمكانيات المتاحة بكفاءة، ويقيس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لهذه الدراسة.

٣- التوجه الإيجابي:

يعرف كل من "شايير وكارفر" (Scheier&Carver,1985,219) بأن التوجه الإيجابي نحو الحياة بأنه "النزعه أو الميل للتفاؤل أو التوقع العام للفرد بحدوث أشياء أو أحداث حسنة، بدرجة أكبر من حدوث أشياء أو أحداث سيئة وهي سمة مرتبطة إرتباطاً عالياً بالصحة النفسية الجيدة".

ويعتقد الباحث إجرائياً مع هذا التعريف بأنه "النظرة الإيجابية والموضوعية نحو الذات وتقبلها وتقدريها، ونحو الحياة والرضى عن الموجود الآن، ونحو المستقبل وتوقع أحداث الخير دائماً" ويقيس بالدرجة التي يحصل عليها التلميذ في المقياس المعد لهذه الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري لمفاهيم الدراسة

- أولاً: التفكير التأملى.
- ثانياً: المرونة النفسية.
- ثالثاً: التوجه الإيجابى.
- رابعاً: المراهقة.

الفصل الثاني

الإطار النظري لمفاهيم الدراسة

تمهيد:

يقوم الباحث في هذا الفصل بعرض للإطار النظري المتعلق بمتغيرات الدراسة، حيث تم تقسيم الإطار النظري إلى أربعة عناصر هي: التفكير التأملى، المرونة النفسية، التوجه الإيجابى، المراهقة حيث يعرض هذا الفصل لمفهوم التفكير التأملى من حيث نشأته وتاريخ تطوره والتعرifات المتنوعة له والمفاهيم وثيقه الصلة بها ومكوناته إلى جانب خطواته ومهاراته، ثم يتطرق الباحث بعد ذلك إلى النماذج والنظريات المفسرة له وأهميته التربوية لدى المراهقين، بينما يتناول العنصر الثانى الخاص بالمرءونة النفسية ونشأتها وتاريخ تطورها والتعرifات المتنوعة لها والمفاهيم وثيقه الصلة بها ومكوناتها إلى جانب خصائص وسمات الأفراد ذوى المرءونة النفسية، بينما يتناول العنصر الثالث الخاص بالتوجه الإيجابى والتعرifات المتنوعة له والنماذج والنظريات المفسرة له وخصائص وسمات الأفراد أصحاب التوجه الإيجابى وأبعاده، فى حين يشتمل العنصر الرابع بعينة الدراسة وهم المراهقين وتعتبر مرحلة من أهم مراحل نمو الفرد فى بناء الشخصية، ونقصد مرحلة المراهقة المبكرة التي تقابل المرحلة الإعدادية، والتغييرات المختلفة الجسمية والنفسية والعقلية للمراهقة.

أولاً: التفكير التأملى Reflective Thinking

التفكير

التفكير هو الهبة العظمى التي منحها الله سبحانه وتعالى للإنسان وفضله بذلك على سائر الكائنات، والحضارة الإنسانية هي أعظم آثار هذا التفكير، والتفكير هو وسيلة الإنسان لتعديل سلوكه بما يتوافق مع ظروف الحياة التي يوجد فيها، كما أن التفكير موجود منذ وجد الإنسان حيث كان لابد من استخدام عقله للقدرة على التكيف مع البيئة، وكذلك فإن الأديان جميعها كانت تحت على استخدام العقل والتفكير في مخلوقات الله للإستدلال عليه وعلى قدرته، والسعى إلى العمل الصالح، والإبعاد عن نقيضه. فقد جعل الله سبحانه وتعالى الإنسان خليفة في الأرض ومميزه بالعقل على بقية المخلوقات وجعل عقله مدار التكليف وتحمل أعباء المسؤولية، وحثه على النظر في ملكته بالتفكير وإعمال العقل والتدبر، قال تعالى: "وَهُوَ الَّذِي مَدَ الْأَرْضَ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَاسِيَ وَأَنْهَارًا وَمِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ جَعَلَ فِيهَا زَوْجَيْنِ اثْنَيْنِ يُعْشِي اللَّيْلَ النَّهَارَ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِفَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ" (سورة الرعد، آية ٣)، ومن هنا

فإن نظرة فاحصة مطلة إلى الأنظمة التعليمية في الدول المتقدمة والأنظمة التعليمية في الدول المختلفة والدول الآخنة في النمو نجد أن النظام التعليمي في المجتمعات الأولى تهتم بتعليم ابنائها طرق وأساليب التفكير وتحرص على إتقانهم المهارات الأساسية التي تتضمن عملية التفكير. فهي بذلك لا تكتفى بتعليم ابنائها نواتج التعلم أو نواتج التفكير بل تحرص على أن يعرف التلاميذ كيف توصل العلماء إلى ما وصلوا إليه. أما في الأنظمة في المجتمعات الأخرى فإنها تهتم بتعليم الأطفال نواتج التفكير وعليهم أن يستظهروا بهذه النواتج بدون أن يعرفوا كيف تم التوصل إليها ولا يدركون حجم الجهد والمثابرة الذي يقف وراء المعرفة، ويترتب على ذلك أن يتعلم أطفال المجتمعات الأولى نواتج العلم على نحو يجعلهم قريبين من تعلم مهارات إنتاج العلم. أما أطفال المجتمعات الأخرى فإنهم يعيشون في ظل ثقافة الذاكرة ولا يكون لهم دور إلا دور المستهلك للمعرفة دون إنتاجها. (أحمد القواسمة، ومحمد أبوغزالة، ٢٠١٣، ٩٠).

تعريف التفكير:

التفكير لغة: فكر في الأمر، يفكر فكراً: أعمل العقل فيه، ورتب بعض ما يعلم، ليصل به إلى المجهول، وأفكر في الأمر، فكر فيه فهو مفكر، وهو إعمال العقل في مشكلة للتوصيل إلى حلها (المعجم الوسيط، ١٩٧٢، ٦٩٨).

التفكير اصطلاحاً: تقليل النظر في مظاهر الخبرة الماضية، وعملية إثراء فكرة أو أفكار ذات طبيعة رمزية، مبدئها عادة وجود مشكلة تنتهي بإستنتاج أو إستقراء (محمد عبدالهادى، ٢٠٠١، ١٦).

وينظر إلى التفكير بمعناه العام على أنه البحث عن المعنى، فهو يتالف من نشاطات موجهة لإكتشاف معنى، أو خلق معنى لشيء عديم المعنى، ويجمع علماء النفس المعرفيون على أن التفكير يتضمن أشياء متعددة، كما أنه يقود إلى نتائج مختلفة، فالتفكير يتضمن عمليات ومهارات وإستراتيجيات عقلية يستخدمها الفرد في تعامله أو أدائه على المهام، كما أن النشاطات التفكيرية تختلف حسب طبيعة المهمة من ناحية، وقدرة الفرد على القيام بهذه العمليات والنشاطات من ناحية أخرى، فبعض المهام مثلاً هي من نوع حلول المشكلات التي تتطلب تحديد المشكلة وبلورتها، ومن ثم اختيار الإستراتيجية أو الحل، وأخيراً تجريب تلك الإستراتيجية وتقويمها، أما بعض المهام الأخرى فتتطلب قدرة تمييزية وتحديد العلاقات وعمليات إستقرائية وقياسية وهكذا (أحمد القواسمة، ومحمد أبوغزالة، ٢٠١٣، ٢١).

تمر عملية التفكير بعدة مراحل وهى تشبه الدائرة لذا أطلق عليها(الدائرة الفكرية)، حيث أن هناك خمسة مهام أو وظائف رئيسية للتفكير الإنساني هى: وصف، تفسير، تقرير، تخطيط، تنفيذ، وتبدو هذه الوظائف كما لو أنها مرتبطة ببعضها البعض، فالتفكير يبدأ فعاليته الفكرية بوصف المعلومة أو المنبه الذى يستقبله الدماغ، ويبدا الإنسان بالتوسيع بهذه المعلومة وتفسيرها بأن يضيف لها مما فى ذاكرته من خبرات ومعارف، لإلقاء الضوء بشكل واضح عليها وتبين أسبابها أو التنبؤ بنتائجها، وينتقل الفكر بعد ذلك إلى تقرير ما يجب فعله إتجاه هذه المعلومة، فيضع خطة لتنفيذ العمل وتوجيهه (فتحى عبدالرحمن جروان ، ٢٠٠٢ ، ٤٢).

أنماط التفكير:

تنقق أغلب المراجع المختصة بالتفكير على وجود عدة أنماط من التفكير رغم أن هناك أنماطاً تتداخل مع بعضها البعض، وهناك من يذكر أنماطاً من التفكير على النحو التالي:

التفكير ملموس: ويدور حول أمور ملموسة تُرى وتشمّع وتحس بها من قبل الفرد، بحيث تدور حول المحسوسات، فيتعامل معها الفرد كما تظهر له.

التفكير مجرد: هو تجريد علاقات من الأشياء الموجودة في البيئة الخارجية وإستخدامها، هذه العلاقات للوصول إلى تنظيمات أخرى.

التفكير موضوعي علمي: ويتعلق بالحقائق التي تتعلق بعالمنا والمشكلات ذات الوجود الفعلى الموضوعي، ويقوم هذا على ثلاثة أركان أساسية هي: (الفهم، التنبؤ، التحكم).

التفكير الناقد: يشتمل على إخضاع المعلومات التي لدى الفرد لعملية تحليل وفرز وتمحیص، لمعرفة مدى ملائمتها لما لديه من معلومات أخرى ثبت صدقها أو ثباتها.

التفكير الداخلي: يتطلب هذا النوع من التفكير إستدعاء الخبرات السابقة، لتشكيل منظومة فكرية إستناداً إلى خبرات الماضية.

التفكير الاستباطي: نعني به التوحد بالتفكير مع ظاهرة معينة كالتركيز حول موضوع معين من قبل الفرد أو المجموعة.

التفكير الإبداعي: نوع من أنواع التفكير المتقدمة، حيث أن الفرد من خلال ممارسته يستطيع أن يصل إلى حلول فريدة ومميزة لم يصل إليها أحد.

التفكير المنظم في حل المشكلات: ويتم التعامل مع المشكلة، حيث يتبع فيه خطوات البحث العلمي، وبعد أرقى أنواع التفكير.

التفكير التأملى: هو تفكير ذاتى عميق يكون حول قضية أو ظاهرة يكون فيها نوع من الصراع (غادة محمود على، ٢٠١٢، ١٧ - ١٨).

الجذور التاريخية للتفكير التأملى:

تعود الجذور التاريخية للتفكير التأملى للإسلام، وبالرغم من أن التأمل دعوة تبنتها كل الديانات السماوية، لكنها جاءت مفصلة وجلية في القرآن الكريم تتحدث عن ضرورة إعمال العقل وإمعان الفكر وإحكام التدبر قال تعالى " أَفَلَا يَنْظُرُونَ إِلَى الْإِبْلِ كَيْفَ خُلِقَتْ {١٧} وَإِلَى السَّمَاءِ كَيْفَ رُفِعَتْ {١٨} وَإِلَى الْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ {١٩} وَإِلَى الْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ {٢٠}"(سورة الغاشية، آية ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠) فالقرآن الكريم أول من دعا للارتفاع بالعقل.

وتعد عملية التأمل في القرآن الكريم عملية عقلية تمكن الفرد من عبور العالم المحسوس إلى خالق هذا العالم، فيؤمن بأنه لا إله إلا الله ولا رب سواه، ويتميز أولوا الألباب بالقدرة على التفكير التأملى في القرآن الكريم أنه يحدث ذلك النوع من التفكير عند الإنسان المؤمن الذي يتأمل في خلق السموات والأرض بعمق وخشية، ولذا فإن عملية التفكير التأملى بها صفة شاملة، فلم يتم التفكير في جزئية معينة بذاتها بل إن التفكير يتركز على كل ما يدركه المؤمن من خلق الله، فيكون تفكيره في الظواهر الكونية والجوانب الحسية مثل: الليل والنهر، الشمس والقمر، الجبال والأنهار، النخيل والأعناب وغيرها، حيث أن التفكير التأملى يعد عملية عقلية عليا يلجأ إليها الإنسان عندما يقع في مشكلة معينة يتضرع إلى الله سبحانه وتعالى متآملاً في خلقه وقدرته على أن يخف عنده وطأة هذه المشكلة، وطالما التأمل ذروة سلام العمليات العقلية، فإن التربية لا تستطيع تجاهله، ويصبح لزاماً على المربيين بذل أقصى الجهود التربوية الملائمة لنمو عملية التأمل (عز و اسماعيل عفانه، وفتحية صبحى اللولو، ٢٠٠٢، ٧)

أما بالنسبة للغربيين فإن الجذور التاريخية للتفكير التأملى تعود إلى عام (١٩٣٣) وذلك حينما عرف جون ديوي التأمل بأنه: عبارة عن النظر إلى المعتقدات بطريقة فعالة وثابتة ومتأنية أو أنه شكل من أشكال المعرفة المفترضة القائمة على أرضية داعمة لها نتائج متوقعة (أكرام صالح خوالدة، ٢٠١٢، ١٧٣). ولكن ذلك احتوى من الدراسات التي تناولتها علم النفس خلال إزدهار المدرسة السلوكية، حتى مطلع الثمانينيات من القرن الماضي، حينما كتب أبل (Abel 1996, 212) عن أهمية التفكير التأملى في إعداد المعلمين في أثناء الخدمة وقبلها، وترجم الكثيرون من كانوا يعتقدون بأهمية التفكير التحليلي والنقدى إلى إستعمال مصطلح التأمل فى تقارير دراساتهم البحثية وخاصة المتصلة منها بالتعليم

الصفى وإعداد المعلمين فى أثناء الخدمة(نادية حسين العفون، ٢٠١٢، ٢٢١). ويعتبر تطوير وتنمية التفكير التأتملى من أهم أهداف التربية من وجهة نظر ديوى، لأنه يمكن الفرد من السيطرة على تفكيره والمسئولية عنه لكي يشارك بفاعلية بوصفه عنصراً فى مجتمع ديموقراطى(جابر عبدالحميد جابر، ٢٠٠٨، ٢٤).

مفهوم التفكير التأتملى:

قدم جون ديوى(Dewey, 1933) تعريفاً للتأتمل: " بأنه النظر إلى المعتقدات بطريقة فعالة ومرنة ومتأنية، تعطى المعرفة شكلاً مفترضاً يستند إلى قواعد داعمة فعالة ونتائج متتبأ بها، ويقول إن الشخص المتأتمل لديه شك فى مستوى أهدافه وأفعاله يأتى دائمًا من سؤاله عن مدى صحة هذه الأهداف والأفعال لذا فهو يستعرضها دائمًا ويهتم بإستمرار بنواتجها الآنية والموجلة".

ويعرف "فاروق عبدالفتاح موسى" (١٩٨١، ٦٥) التفكير التأتملى بأنه عملية عقلية متأنية تحدث عندما يجب القضاء على التداخل بين معلومات أو معارف لتحقيق هدف، أو عندما يكون الفرد محيراً على إيجاد طرق جديدة لمواجهة موقف أو مواجهة صعوبة فإنه يتحدى الموقف أو الصعوبة بالعمليات العقلية المتضمنة فى حل المشكلة أو فى التفكير التأتملى. وقد بين شون (Schon, 1987) بأن التفكير التأتملى قدرة حسية للشخص تمكنه من إستقصاء نشط ومتأنل حول معتقداته وخبراته المفاهيمية، لوصف المواقف وتحليلها، وإشتقاق الإستدلالات منها وخلق قواعد مفيدة للتدريب والتعلم فى مواقف أخرى مشابهة. ويعرف "شريف محمد مصطفى" (١٩٩٢، ٨) التفكير التأتملى بأنه إستقصاء ذهنى نشط واعي للفرد حول معتقداته ومعارفه فى ضوء الواقع الذى يعمل فيه، يمكنه من حل المشكلات وإظهار المعرفة الضمنية إلى سطح الوعى بمعنى جديد، مما يجعله قادرًا على تكوين نظرة خاصة به. كما يعرفه "مجدى عبد الكريم حبيب" (١٩٩٦، ٤٦) بأنه تأمل الفرد للموقف الذى أمامه وتحليله إلى عناصره، ورسم الخطط الازمة لفهمه حتى يصل إلى النتائج، ثم تقويم النتائج فى ضوء الخطط المرسومة.

ويعرف كيمبر وليونج وجونس ولوکى ومسکای وسنکلیر وویب وونج ویونج (Kember,D.,Leung,D,Jones,A,Loke,A,mckay,J,Sinclair,K,&yeung.,2000,385) على أنه عملية الكشف الداخلية عن قضية متيرة للإهتمام نجمت عن خبرة سابقة، وتوضح المعنى على ضوء الذات، وينتج عنها منظور مفاهيمى يتم تغييره. كما يعرفه "عز و اسماعيل عفانة، وفتحية صبحى اللولو" (٢٠٠٢، ٢٨) بأنه قدرة الطالب المعلم على تبصر المواقف التعليمية وتحديد نقاط القوة

والضعف، وكشف المغالطات المنطقية في هذه المواقف وإتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة بناءً على دراسة واقعية منطقية للموقف التعليمي. ويعرفه "فتحى عبد الرحمن جروان" (٢٠٠٢، ٥١) بأنه عملية كلية يتم عن طريقها المعالجة العقلية للدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار أو إستدلالها أو الحكم عليها، وهى عملية تتضمن: الإدراك، والخبرة السابقة، والمعالجة الوعائية، والإحتضان والحس، وعن طريقها تكتسب الخبرة معنى. كما يعرفه "زياد أمين سعيد بركات" (٢٠٠٥، ٤٥) بأنه القدرة على التعامل مع المواقف والأحداث والمثيرات التعليمية ببيقظة، وتحليلها بعمق وتأن للوصول إلى إتخاذ القرار المناسب في الوقت والمكان المناسبين لتحقيق الأهداف المتوقعة منه. كما يعرفه "عماد كشكو" (٢٠٠٥، ٨) بأنه هو نشاط عقلى للفرد في المواقف التعليمية التي أمامه، وتحديد نقاط الضعف والقوة، وكشف المغالطات المنطقية، وإتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة". ويرى "كيم Kim" (2005,28) بأنه معالجة الفرد المتأنية والهادفة للأنشطة من خلال عمليات المراقبة والتحليل والتقييم، وصولاً إلى تحقيق أهداف التعلم والمحافظة على استمرارية الدافعية، وبناء فهم عميق، بإستخدام إستراتيجيات تعلم مناسبة، ومن خلال التفاعل مع الأقران والمعلمين، وبما يقود مباشرة إلى تحسين عمليات التعلم والإنجاز.

ونستخلص من التعريفات السابقة للتفكير التأملى أنها اتفقت فيما يلى:

- يتضمن التفكير التأملى قدرة الفرد في تبصر الأعمال وإستقصاء يؤدى إلى تحليل جميع العمليات المختلفة والتوصل إلى القرارات والنواتج.
- التفكير التأملى يحتوى على مهارات يمكن تعلمها وتنميتها.
- عملية عقلية نشطة واعية فيها تدبر ونظر تهدف لحل المشكلات.
- أهمية التخطيط العقلى الوعايى لحل التناقضات وكشف المغالطات.
- ضرورة إقتراح حلول معينة للموقف المشكل وتقييم مدى فاعلية هذه الحلول.

التفكير التأملى وعلاقته بأنواع التفكير الأخرى:

التفكير التأملى والتفكير الناقد:

يقوم التفكير الناقد على "عملية تقصى الدقة في ملاحظة الواقع التي تتصل بالموضوعات التي تناقش، والدقة في تفسيرها، وإستخلاص النتائج بطريقة منطقية، ومراعاة الموضوعية في العملية كلها"(أحمد النجدى وأخرون ،١٩٩٩ ،٦٨). كما يشير (عزرو إسماعيل عفانه ،١٩٩٨ ،٤١) إلى أن التفكير الناقد يشتمل على عدة مهارات ينبغي أن تتوفر لدى المتعلم حتى يستطيع أن يحل مشكلة

معينة، ما أنه يتضمن العديد من المهارات التفكيرية مثل التفكير الإستنتاجي والتفكير الإستدلالي والتفكير التأملي.

التفكير التأملي وحل المشكلات:

يتداخل التفكير التأملي مع الأسلوب العلمي في حل المشكلات، فكل خطوة من خطوات حل المشكلة تتضمن تفكيرا تأملياً، ولكنه لا يعتبر مرادفاً لهذه الطريقة في حل المشكلات. ويشير "فكري حسن ريان" (١٩٩٩، ١٧٣) إلى أنه يصعب وضع المشكلات التي يختارها المعلم وتلاميذه للدراسة في الفصل وفق التفكير التأملي، نظراً لتعقدتها وصبغتها العاطفية وقصر الزمن وقلة المصادر المتوفرة، وأقصى ما يستطيع الدارس عمله إزاء هذه المشكلات المعقدة أن يشعر بالمسؤولية نحوها، ويعمل فكره فيها بأناة وإبداع، بينما المشكلات المختارة للدراسة في طريقة حل المشكلات لا يتعدى وضع حلول لها، على أن مراحل المشكلات ومهاراتها غالباً ما يتضمنها التفكير التأملي. وعلى هذا فإن كل من حل المشكلات والتفكير التأملي طريقة أو عملية أكثر منها نتاج نهائي، ففي التفكير التأملي لا قيمة للحقائق سوى أنها تفيد كمادة للتحليل، بينما تقييد المفاهيم والتعميمات في توضيح وإثراء التأمل وتدعميه.

التفكير التأملي والإستقصاء:

يقوم الإستقصاء العلمي على مجموعة من العمليات العقلية، وهذه العمليات تسمى عمليات الإكتشاف وهي الملاحظة والقياس والتصنيف والتتبؤ والإستدلال.

وهذه العمليات كما يشير (كمال عبدالحميد زيتون، ١٩٩٦، ١٣٨) يستخدمها الإنسان في التأمل وإكتشاف المفاهيم والمبادئ العلمية، كما يقوم الإستقصاء العلمي على عمليات إجرائية في التجريب وإختيار صحة الفروض التي تم وضعها. بينما يقوم التفكير التأملي على إستراتيجية محددة توصل المتأمل إلى صورة متكاملة من الموقف المشكل لا تلزم إتخاذ خطوات عملية إجرائية مباشرة لتحويل صورة الموقف المشكل إلى صورة أخرى.

مراحل التفكير التأملي ومهاراته:

تعددت آراء الباحثين في تحديد مراحل التفكير التأملي كما يلى:

عند شون (Schon, 1987, 49) حدد خطوات التفكير التأملي كما يلى:

- وصف الأحداث الصافية.
- تحليل الأحداث الصافية.
- إشتقاق إستدلالات للأحداث الصافية.
- توليد قواعد خاصة.
- تقييم النظريات الشخصية.
- الوعى بما يجرى فى المواقف التعليمية.
- توجيه الإجراءات والقرارات المنوى اتخاذها. وذلك من خلال ثلات مراحل للتفكير التأملى وهى (١) التأمل من أجل العمل و (٢) التأمل أثناء العمل و (٣) التأمل بعد العمل.

عند سيمونز وآخرون(1989,4) (Simmons&Sparks&Starko&Pasch&Colton.el.) حيث يمر التفكير التأملي بالخطوات التالية:

- وصف الأحداث بلغة واقعية مناسبة.
- إيجاد العلاقات والنتائج المتصلة بالأحداث.
- وضع الأحداث في السياسات المناسبة.
- استخدام الأبعاد الاجتماعية والأخلاقية لتفسير الأحداث التي تم تنفيذها.

عند روس(Ross,1990,13) فقد حدد خطوات التفكير التأملي كما يلى:

- التعرف على المشكلات التربوية.
- الإستجابة للمشكلة من خلال إجراء مشابه بينها وبين مشكلات أخرى جرت في سياقات مماثلة - تفحص المشكلة والنظر إليها من جميع الجوانب .
- تجربة الحلول المقترحة والكشف عن نتائج الحلول والمغزى من إختبار كل حل.
- تفحص النواتج الظاهرة والضمنية لكل حل تم تجربته.
- تقييم الحل المقترن.

عند(شريف محمد مصطفى، ١٩٩٢، ٤٢) حيث قام بتحديد خطوات التفكير التأملي كما يلى:

- تحديد ماهية المشكلة وطبيعتها.

- تحديد الجانب الرئيسي والمسئول عن المشكلة.
 - كيفية حدوث المشكلة.
 - ربط علاقات ذات معنى بين الأسباب والنتائج ذات الصلة بالمشكلة.
 - تقديم تفسيرات معقولة مرتبطة بسياق المشكلة.
 - تحديد إنعكاسات المشكلة ذات الصلة بعناصر العملية التعليمية.
- أما عند "عز واسماعيل عفانة وفتحية صبحى اللولو" (٢٠٠٢، ٤-٥) فصنفاً مهارات التفكير التأملي إلى خمس مهارات رئيسية وهي:
- ١- **الرؤية البصرية:** وتعنى التأمل والللاحظة والرؤية البصرية الناقدة، أى القدرة على تحليل وتأمل، وعرض جميع جوانب المشكلة، والتعرف على محتواها من خلال الوعى ببياناتها ومكوناتها بحيث يمكن إكتشاف العلاقة الموجودة بصرياً.
 - ٢- **الكشف عن المغالطات:** القدرة على توضيح الفجوات في المشكلة، من خلال تحديد وتوضيح العلاقات غير الصحيحة وغير المنطقية والخطأ في إنجاز المهام التربوية.
 - ٣- **الوصول إلى استنتاجات للمشكلة:** القدرة على إيصال العلاقة المنطقية المحددة من خلال تحليل مضمون المشكلة بعمق وفهم طبيعتها، والتوصل إلى فرض الفروض، والتوصل إلى الحلول المناسبة.
 - ٤- **إعطاء تفسيرات مقعنة:** القدرة على إعطاء معنى منطقي للنتائج ووضع الخطط والمقترحات الواقعية اللازمة المبنية على المعلومات والمعرفة الصحيحة لحل المشكلة القائمة من خلال التصورات العقلية الموجودة للمشكلة.
 - ٥- **وضع حلول م المقترحة:** القدرة على تقديم حلول مناسبة للمشكلة المطروحة بخطوات منطقية، وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة لحل المشكلة المطروحة، إقتراح حلول واقعية لتقاضي حدوث المشكلة.

ويمكن أن نميز المهارات العقلية المتضمنة في التفكير التأملي كما يلى:

- الميل والإنتباه الموجهان نحو الهدف - إتجاه.
- إدراك العلاقات - تفسير.

- اختبار وتنذكر الخبرات الملائمة – اختبار.
- تمييز العلاقات بين مكونات الخبرة – إستبصار.
- تكوين أنماط عقلية جديدة – إبتكار.
- تقويم الحل كتطبيق عملي – نقد.

وكثر منا يتوقف تفكيره في المشكلة عند الخطوتين الأولى والثانية، وقد نقع بأحكام الآخرين وهذا يجنبنا عملية التفكير التأملى، وقد نستدعي قليلاً من الخبرات ونقطع أنفسنا بالحلول القائمة عليها، وقد نستخدم الخيال أكثر من الواقع ونبني حلولنا على أساس هذا الخيال، وقد نندفع إلى الإستغراق فى كل مظاهر التفكير الجيد عندما لا يرضى الآخرون عن إستنتاجنا وعليها أن نستمر فى تدعيم وجهة نظرنا بالبحث عن أدلة تؤيدنا وتوكدها (فاروق عبد الفتاح موسى، ١٩٨١، ٣٣٥).

النظريات المفسرة للتفكير التأملى:

هناك عدد من التربويين اهتموا بتقديم النظريات التطبيقية فى استخدام التفكير التأملى فى المجال التعليمى والتربوى، ومن أبرز هذه النظريات هى:

١-نظرية أيزنك (Eysenck, 1977)

وهي أشهر وأكثر النظريات تكاملاً ونضوجاً، وهي نظرية في مفهوم الشخصية، وقد حدد فيها أربعة عوامل أو أبعاد أساسية يتم على أساسها وضع الفرد في نقطة على مقاييس متصل يصف خصائص المتأمل، وهذه الأبعاد هي الانبساطية (Extraversion) والعصابية (Neuroticism)، والذهانية (Psychohoticism)، والذكاء (Intelligence). ولكن الأكثر استخداماً لدى الباحثين هما البعدان الأول والثاني، ولقد تصور أيزنك تنظيماً هرمياً للشخصية يتكون من الأفعال والاستعداد. ويتردج هذا الهرم تبعاً لعموميتها وأهميتها، ويسمى أيزنك هذا التنظيم بالنمط (Type) وهو يضم السمات (Traits)، ويمكن الكشف عن نوعين من هذه السمات: السمات الخاصة (Specific) وهي مجرد إستجابات ملحوظة ليست من سمات الشخصية الدائمة، وسمات معتادة (Habitual) وهي إستجابات تمتاز بالعمومية والثبات النسبي، وهي أكثر شمولية، وفيها إتساق ملحوظ في عادات الفرد وأفعاله المتكررة، إذ أكد أيزنك في دراسة موسعة له أن الفرد ذو الشخصية التأملية هو شخص محافظ وهادئ المزاج، ومتعدد في التحدث، أو عند إتخاذ القرارات الحاسمة في حياته، و دائم الإنطواء على نفسه، لكنه ينشد الكمال في تفكيره (محمود راشد الشديفات، ٢٠٠٧، ٩).

٢- نظرية سولومون (Solomon, 1984)

(وتعزى باسم التفكير بالتصور الإدراكي Thinking and Imagery)

يفترض "سولومون" أنه يمكن تنمية التصور الإدراكي من خلال التعلم والتدريب، وذلك عن طريق استخدام الموقف التعليمي الوسائل الالزمة، وتهيئة الفرص الملائمة التي تنمو التصور لديهم في المواقف التعليمية، ويحدد بذلك مستويات ثلاثة لهذا التصور وهي الآتى:

مستوى التصور الواقعي (Concrete Imagery Level).

مستوى التصور الرمزي (Representational Imagery Level).

مستوى التصور التأملي التجريدي (Abstract Imagery Level).

ويعرض سولومون نموذجاً فعالاً لاستخدامه في هذا المجال يقوم على المراحل التالية:

١- التعلم بالواقع البحث: ويكون ذلك بإستخدام الخبرات المرتبطة بالواقع موجوداته والتفاعل معها حسياً.

٢- التعلم بالواقع لإثارة التصور الإدراكي المعرفي: ويتم عن طريق الأنشطة المحسوسة لتصور خصائص إضافية للأشياء، بواسطة تقليد هذه الأشياء حسياً.

٣- التعلم بالصور لإثارة التصور الإدراكي المعرفي: وهنا يكون المتعلم قادر على التعلم بإستخدام الصور للأشياء وتجسيدها بإستعمال العينات، والنماذج والصور والخرائط والرسوم، والأفلام والشراح، وهذه الوسائل تعتبر رموز لتصور الموضوع الحقيقي وتتطور التفكير المنطقي.

٤- التعلم بالتأمل لإثارة التصور الإدراكي المعرفي: ويتم في هذا المستوى من التعلم عن طريق التدريب على التصور للأشياء وتمثيلها بالكلمات والحراف والرموز، ويعود لسيطرة التفكير الرمزي التأملي والذي يقوم على التعبيرات اللفظية والكتابية.

٥- التعلم بالتأمل المجرد: المتعلم يصل إلى مستوى التفكير المجرد التأملي العميق المنضبط، وتصبح لدى المتعلم قدرة على تحديد الصورة التي تمكّنه من تمثيل المعلومة، ويكون قادر على الحصول على المعرفة بالأساليب والطرق المختلفة (زياد أمين بركات، ٢٠٠٥، ١٠٤).

٣- نظرية شون (Schon, 1987)

قدم شون إطاراً نظرياً تحدث فيه عن أهمية التأمل في العمل بأنه يشكل حواراً بين التفكير والعمل وعليه اعتقاد بوجود ثلاثة أشكال من التفكير التأملي وهي:

(١) التأمل أثناء العمل (Reflection in action)

وتحت هذه المرحلة أثناء قيام الفرد بحل المشكلة التي تواجهه، حيث يفكر في كيفية إعادة تشكيل الموقف، وممارسة مهارات التفكير التأملي لإيجاد الحل المناسب للمشكلة التي تواجهه أثناء العمل.

(٢) التأمل حول العمل (Reflection on action)

وتحت هذه المرحلة بعد الإنتهاء من حل المشكل، حيث يهدف إلى إعادة هيكلة المشكلة، واكتشاف التبريرات والمقترحات البديلة المناسبة لها، والقرارات، وتشير إلى ما وراء المعرفة.

(٣) التأمل لأجل العمل (Reflection for action)

وتعد هذه المرحلة ضرورية للمرحلتين السابقتين، حيث يتم توجيه الفرد للإستفادة من المعطيات المتوافرة ليتم مراجعة السياقات، وعمل إستبصارات واسعة لما حدث، وذلك على ضوء الخبرات السابقة، والإستفادة من معطيات الموقف للتخطيط لما يمكن عمله للتغلب على المشكلات المستقبلية التي يواجهها الفرد في حياته. وأن التفكير التأملي يؤثر إيجاباً في قدرات الفرد في التخطيط والإستعداد للطوارئ بحيث يمتلك قواعد عقلية مرنة يستند عليها عندما ينتج سلوكاً وهنا نرى أن من مزايا المفكر التأملي أنه متأن وواعي ومتبصر بالعمل وكيفية تطويره مما يقوده إلى فهم جديد وإدراك شامل للخبرة العلمية والعملية. (schon, 1987, 98)

٤ - نظرية كارل روجرز (Carl Rogers, 2002)

يشير كارل روجرز إلى وجاهة نظر ديوى عن التفكير التأملى أنه يمكن للفرد أن تكون له وجهات نظر مختلفة عن معنى التفكير التأملى على حسب مهنته سواء تعليم أو فنون أو فلسفة وغيرها ولكن القاعدة والفلسفة الأساسية التي سوف تبقى هي الوصول إلى حل لوضع غير مؤك و يستخدم فى حال وجود مشكلة ويرى ديوى أنه تقويم مستمر للمعتقدات والإفتراضات من البيانات الموجودة وإيجاد تفسير لها، والمفكر المتأمل يتوجه نحو المعلومات المتاحة ويحاول إعادة بنائها أو تغييرها، وقد أبرز كارل روجرز أربعة معايير رئيسية في نظرية ديوى في تحديد التأمل وهي (١) التأمل هو صناعة

العمليات، (٢) دقة منهجية وطريقة منضبطة في التفكير، (٣) تحبيب المجتمع من خلال تجربة، (٤) المواقف التي تتطلب النمو لنفسه والآخرين، وذلك في عملية صنع المعنى (Carl Rodgers,2002,842-866).

أبعاد التفكير التأملى:

قام كيمبر وأخرون (Kember,et,2000,385) بتصنيف مجالات التفكير التأملى إلى أربع مجالات متدرجة من الأقل تأملاً إلى الأكثر تأملاً تتلخص فيما يأتي:

١ - **العمل الإعتيادي Habitual action**: يعد أدنى مستويات التفكير التأملى، ويشير إلى كل ما تعلمه المتعلم سابقاً، بحيث يقوم بإستخدامه بشكل تلقائى، وألى فى المواقف المألوفة، وحينما يواجه مشكلة ما فى أوقات مختلفة، فإن طريقته فى التعامل معها ستصبح آلية.

٢ - **الفهم Understanding**: وهى فهم وإدراك وإستيعاب المفاهيم والموضوعات دون التأمل فى دلالاتها أو معانيها، ويدع الفهم ضرورياً لتأمل المواقف بشكل أعمق، من ذلك قراءة الطالب لموضوع ما فى كتاب، ثم استيعاب محتوياته دون إجراء معالجة عميقة له.

٣ - **التأمل Reflection**: يشير إلى قيام الطالب بإستكشاف الخبرات التى يمتلكها حيال موضوع ما، والتعمق فى دلالات المفهوم أو الموقف للتوصل إلى فهم جديد، كما يمكن من خلال التأمل تأمل الفرضيات المتعلقة بمحتوى أو عملية أو حل مشكلة ما، أو البحث فى الأمور التى تعد مسلمات، وإثارة الأسئلة بشأنها.

٤ - **التأمل الناقد Critical Reflection**: فهو يعد أعلى مستويات التفكير التأملى لأنه يتضمن التفكير العميق حول موقف أو مشكلة ما، ثم بناء فهم جديد له، والذى يقود المتعلم إلى إكتشاف الأخطاء، وتقصى الصواب والحلول الصحيحة، ومناقشة الآخرين فى الأفكار التى يعبرون عنها.

أنماط التفكير التأملى:

ويمكن إيجاز أنماط التفكير التأملى، كما أورده (Jay&Johnson,2002) على النحو الآتى:

- **التأمل المقارن**: يقوم الفرد بمقارنة عدد من التفسيرات للموضوع من منظورات مختلفة، فينظر للموضوع من وجهة نظر المعلم أو ولى الأمر أو المرشد الطلابى أو مدير المدرسة، أو الطالب

أنفسهم، فالتأمل المقارن يسعى إلى البحث عن آراء أخرى لتوسيع آرائنا المحدودة أو تأكيدتها أو دحضها.

- **التأمل الوصفى:** يقوم الفرد بوصف الموضوع الذى يتأمله ويفكر فيه، فهو لا يكتفى بسرد الحقائق و الواقع كما هي، بل يهتم بتحري الأوصاف المهمة وذات المغزى، لمعرفة الخصائص الأساسية للموقف أو الحالة التى يتأمل فيها.
- **التأمل التقويمى:** يسعى الفرد المتأمل لإعطاء أحكام صحيحة، فينظر المعلم للموضوع فى ضوء التفسيرات الأخرى واضعاً فى اعتباره تغييره إلى الأحسن.

• **الأهمية التربوية للتفكير التأملى :**

يعد تنمية التفكير بشتى أنواعه بمثابة الأدوات التى يجب أن يزود بها الطالب حتى يتمكن من التعامل بكفاءة وفعالية مع المعلومات والمتغيرات التى يأتي بها فى المستقبل ومن هنا يكتسب التعليم من أجل التفكير وتنمية المهارات أهمية متزايدة كحاجة أساسية لنجاح الطالب وتطور المجتمع ويدعى تنمية التفكير وخاصة التأملى من أهداف تدريس العلوم وذلك على اعتبار أن "التفكير التأملى" يجعل الطالب يخطط دائمًا ويراقب ويقيم أسلوبه فى العمليات والخطوات التى يتبعها لإتخاذ القرار، ويقوم التفكير التأملى على تأمل وتمعن الطالب فى كل ما يعرض عليه من معلومات وهذا بدوره يبقى أثراً كبيراً للتعلم فى عقل المتعلم وهذا يؤكد على التعلم ذى المعنى وهو جوهر ما تركز عليه إستراتيجيات التدريس الحديثة (أحمد القواسمة، ومحمد أبو غزالة، ٢٠١٣، ١٤٩٠ - ١٥٠).

التفكير التأملى كضرورة تربوية من خلال الفوائد التى تنتج عنه وهى كما أشار إليها "أكرم صالح محمود خوالدة" (٢٠٠٧، ٢٠٩) كالتالى:

- ١- يساعد الطلبة على التفكير العميق.
- ٢- يسهل على الطلبة استكشاف آليات تعليمية جديدة.
- ٣- يساعد الطلبة على التأمل بأفكار متعددة حول الموضوع، وتقويم أعمالهم ذاتياً.
- ٤- القيام بتعزيز آراء من خلال مساعدتهم فى حل المشكلات، وتحليل الأمور بشكل دقيق.
- ٥- يعمل على تنمية الناحية النفسية للطلبة.
- ٦- يقدم للمعلم المساعدة فى تحقيق فهم أفضل لأنماط تعلم الطلبة من جهة، وتنوع فى أساليب التعليم من جهة أخرى.

٧- يحسن طرائق التدريس، وممارسة المعلم لمسؤولياته بمهنية عالية.

دور المعلم في تنمية التفكير التأملي لدى المراهقين:

- تنمية القدرة على التخييل والتأمل من خلال عرض المشكلات اليومية بأسلوب علمي وإطلاق العنان لتفكير الطالب فيها.
- القصة وضرب الأمثل التي من شأنها أن تأخذ من الماضي إلى الحاضر والتوصل من خلالها للعبرة مما كان بالحدث على التفكير والتأمل.
- طرح الأسئلة التأملية المثيرة للفكر على الطالب بحيث يلجا الشخص من خلالها إلى التفكير العميق وإعطائهم الوقت الكافي للتأمل قبل الإجابة منهم بحيث يمكن الطالب من تنظيم معلوماته التي تعلمتها وتطویر مناقشتها بطريقة تأملية.
- القيام بالأنشطة التعليمية التي تساعد الطالب على ربط التعليم بالواقع، والتخلص من القيود الروتينية، وإعطاء الطالب الفرصة لممارسة الأنشطة التي من شأنها تنمية التفكير لديه، وإستخدام الحواس جميعها في التعلم.
- توجيه الطلاب نحو ملاحظة الظواهر المتعلقة بالقضية المطروحة ليتمكنوا من الوصول إلى بواطن الأمور.
- تقبل الآراء المختلفة لإنتاج أكبر قدر ممكن من الحلول والأفكار والتعامل مع المشكلة بجوانبها المختلفة بإصرار المعلم على قبول إجابة بعضها دون غيرها يعيق التفكير التأملي لدى الطالب.
- فتح باب المناقشة وتوجيه الأسئلة أثناء الحصة لأن ذلك يزيد من حب الاستطلاع لدى الطلبة، وكذلك إعطائهم حقوقهم في الإعتراض على قرارات معينة وإبدائهم لوجهة نظرهم.
- إتباع أسلوب القراءة الناقدة للمعلومات التي تعتمد على تدبر ما يقرأ، وهذا يجعل المتعلمين قادرين على التعمق في حلول المشكلات الدراسية، والربط بين المعلومات السابقة والجديدة وإستقبال التعدد في وجهات النظر، ويكون قادر على الحكم على الأفكار والتصورات(عاطف منصور عياصرة، ٢٠١٧، ١٤٦-١٤٧).

تعقيب على التفكير التأملي:

يتضح مما سبق عرضه الآتي:

التفكير التأملي مفهوم ثرى تعددت التعريفات حوله فهو ينطوى على مهارات تصب جميعها فى إطار العقلية الوعائية المستنيرة.

- التفكير التأملي يتضمن قدرة الأفراد على تبصر الأعمال وإستقصاء، يؤدى إلى تحليل جميع العمليات والكشف عن المغالطات، والتوصل إلى القرارات المناسبة والإجراءات والنواتج.
- التفكير التأملى عملية نشطة واعية، فيها تدبر ونظر وتحطيط تهدف لحل المشكلات، ويحتوى على مهارات يمكن تعلمها وتنميتها.
- التفكير التأملى فى المواقف هو قدرة المعلم على تبصر المواقف التعليمية، وتحديد نقاط القوة والضعف، والكشف عن المغالطات المنطقية فى هذه المواقف، والقرارات والإجراءات المناسبة.

التفكير التأملى يمكن الأفراد من الآتى:

- يساعد الفرد على التفكير العميق.
- يساعد الفرد على التأمل بأفكار متعددة حول موضوع.
- يجعل الفرد يخطط ويراقب ويقيم.
- يمكن الفرد من التعامل مع المعلومات بكفاءة وفاعلية.
- يعمل على تنمية الناحية النفسية.

التفكير التأملى يمكن تعلمه والتدريب عليه لكي يحقق الفرد القدر اللازم منه، وإذا تواجدت هذه المستويات المتمثلة فى:

- العمل الإعتيادي.
- العمل التفكيري.
- التأمل.
- التأمل العميق.

ثانياً: المرونة النفسية psychological resilience

المرونة لغة:

قال ابن فارس "مرن" الميم والراء والنون أصل صحيح يدل على لين شئ وسهولة "(معجم مقاييس اللغة، ١٩٧٩، ٣١٣). وجاء في لسان العرب مَرَنْ يَمْرُنْ مَرَانَهُ وَمُرُونَهُ، وهو لين في صلابة، ومَرَنَتْ يَدْ فُلانِ على العمل أي صَلَبَتْ وإستمرت والمرانة، اللين (ابن منظور، ٤٠٣)."

المرونة اصطلاحاً:

إن مفهوم المرونة كغيره من المصطلحات في العلوم الإنسانية تتعدد فيه المفاهيم وتختلف وم رد ذلك الإختلاف إلى أن البعض ينظر إلى المرونة من خلال الوسط العلمي الذي يعيش فيه، فمنهم من يرى أن المرونة هي التوسط ، ومنهم من يرى المرونة هي الحل الأيسر، ومنهم من يرى المرونة في اللين واليسير، ومنهم من يرى المرونة أنها القابلية للتغيير إلى الأحسن والأفضل، ومنهم من يرى المرونة في تحقيق خير الخيرين ودفع شر الشررين، ومنهم من يرى المرونة في تقبل الآخرين وأفكارهم (أنس سليم الأحمدى، ٢٠٠٧، ٢).

المرونة في القرآن:

إن القرآن الكريم هو هداية الله للبشرية جمياً، وهو الذي تستمد منه الشريعة التي إرتضتها عباده فيستمد الإنسان منها منهجه في الحياة في جميع ميادينها، وهنا نتعرض لذكر بعض الشواهد القرآنية التي تؤكد على خاصية المرونة، قال تعالى "وَشَاءُرُّهُمْ فِي الْأَمْرِ فَإِذَا عَزَّمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ" (سورة آل عمران، آية ١٥٩) وقال تعالى "وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ وَمَا رَزَقْنَاهُمْ يُنْفِقُونَ" (سورة الشورى، آية ٣٨) إذاً الشورى هي مبدأ إسلامي ثابت وتمثل المرونة هنا في أنه لم يحدد شكل معين للشورى وعلى ضوء ما سبق فالمسلم المرن مطالب بالأخذ بمبدأ الشورى بحيث يتجسد ذلك في فتح باب الحوار الإيجابي مع من حوله ومناقشتهم في جميع القضايا. (أنس سليم الأحمدى، ٢٠٠٧، ١٥).

تاريخ تطور المرونة النفسية:

تعود جذور دراسة مفهوم المرونة النفسية إلى ما يقرب من ٥٠ عام مضت، كان الإهتمام بالمفهوم على نطاق ضيق وغير شامل من قبل عدد قليل من الباحثين الذين كرسوا حياتهم المهنية لدراسة وفحص هذه الظاهرة، وقد ركزت الأبحاث في تلك الفترة على فهم آليات التنمية والظروف

المشاركة في عمليات الوقاية Protective Processes، وكان الإهتمام فقط على ما هي العوامل التي ساهمت في عزل وحماية الأفراد، وبعد ذلك خصصت دراسات عن السكان المعرضين للخطر، مع التركيز بشكل خاص على هؤلاء الشباب الذين أظهروا مرونة أو قدرة على التغلب على الظروف الاقتصادية، والمشكلات العاطفية، وتحديات البيئة التي يواجهونها والتي تنمو بشكل مستمر. (سعيد ابن أحمد، ٢٠١٢، ١٧٨٨).

وعند ظهور علم النفس الإيجابي على يد "مارتن سليجمان" بدأ يظهر مفهوم المرونة النفسية بقوة، عندما كان يمارس دوره كرئيس لجمعية علم النفس الأمريكية ١٩٩٨ حيث بدأ يطالب علماء النفس بتوجيه قدراتهم ومواهبيهم نحو محاولة فهم مصادر المرونة Resilience، أي قدرة الإنسان على التكيف جسدياً ونفسياً مع أي طارئ ألم به، والتي تمكّنه كذلك من إستعادة الحيوية أثر بلاء لحق به، ويستمر سليجمان في نظرته الإيجابية للإنسان مؤكداً على تدعيم الشعور بالسعادة وبناء الشخصية وإنفعالات الإيجابية التي تبطل فاعلية الإنفعالات السلبية، ويجيب سليجمان أن هناك قوى في الإنسان تعمل في اتجاه مضاد للأمراض النفسية مثل الشجاعة، والرؤية المستقبلية والتفاؤل، والمهارات الاجتماعية، والأمانة والأخلاقيات، والأمل والمثابرة والقدرة على التتفق والإستبصار. (محمد سعد حامد، ٢٠٠٩، ٣٨٨). ولهذا تُعد المرونة النفسية الركيزة الأساسية للصحة النفسية للفرد، والقدرة التي تواجه بها الأحداث الضاغطة، وتساعده بالإحساس الإيجابي بالكافية والرضا، والقدرة على التكيف والإلتزام والتحكم بالإنفعالات والتعبير عنها، ومقاومة الأفكار الهدامة للذات (Masten, 2009).

ويرى "ريتشاردسون Richardson" (2002,308-309) أن أبحاث المرونة مرت بثلاث موجات. حيث تمحورت الموجة الأولى من أبحاث المرونة على دراسة خصائص المرونة الداخلية والخارجية التي تساعد الناس على التكيف مع أو النهوض من جديد في أعقاب حالات الخطر العالية أو بعد الانتكاسات. بينما سعت الموجة الثانية للمرونة لاكتشاف عمليات بلوغ خصائص المرونة التي تم تحديدها. ومن ثم أصحاب المرونة تعرف على أنها عمليات التكيف مع المحن، والتغيير، أو هي فرصة على النحو الذي ينتج عنها تحديد الهوية، والتحصين، وإثراء خصائص المرونة أو عوامل الوقاية. أما الموجة الثالثة للمرونة قد وصفت المرونة على أنها القوة التحفيزية التي يداخل كل فرد والتي تدفعهم إلى السعي (مواصلة) للحكمة، وتحقيق الذات، والإثمار.

مفهوم وتعريف المرونة النفسية:

المرونة النفسية خاصية مستمرة، تستمر بالتطور طوال عمر الفرد، وهي تشير إلى استخدام طاقة إيجابية إنتاجية، لتحقيق الأهداف حتى في مواجهة الظروف المعاكسة والتحديات، وبالرغم من أن العديد من الطلبة يتأثرون بنفس الظروف التي تساهم في فشلهم أو تسربهم من المدرسة، إلا أن بعضهم الآخر يختارون البقاء والإستمرار والإلتزام، فالمرنة النفسية عملية ديناميكية، يستخدم فيها الأفراد إستراتيجيات تكيف معينة عند التعرض لضغوطات، ناتجة عن الصعوبات والتحديات التي تواجههم في دراستهم (دينا البشارات ونصر مقابلة، ٢٠١٩، ٧٦٥).

ويعرفها "محمد خالد الطحان" (١٩٩٢، ١٨١) المرنة النفسية بأنها "القدرة على التكيف في المواقف التي تحمل الإحباط حيث يلتمس الحلول المختلفة للمشكلات ولا يظهر العجز عن مواجهتها". بينما يعرفها "Newman" (2005,229) بأنها قدرة الفرد على التكيف في مواجهة المحن، والصدمات النفسية والمعاناة، وضغط الحياة المستمرة ذات أهمية بالنسبة له. ويعرفها "أنس سليم الأحمدى" (٢٠٠٧، ٤-٣) بأنها "هي الإستجابة الإنفعالية والعقلية التي تمكن الإنسان من التكيف الإيجابي مع مواقف الحياة المختلفة سواء كان هذا التكيف بالتوسط أو القابلية للتغير أو الأخذ بأيسير الحلول . يعرفها "محمد سعد حامد" (٢٠١٠، ٥٤١) بأنها عملية دينامية ذات طراز فريد تتسم بكونها متعددة الأبعاد، ويتميز من يتصف بها (١)القدرة على التوافق النفسي أو التكيف الجيد مع كافة التهديدات والضغط بشتى صورها، (٢)القدرة على إستعادة الفاعلية والتعافي مرة أخرى بعد الإنكسار أو الإنهايـار. وتلك السمات كان يعتقد أنها إستثنائية ومقصورة على أنس بعينهم، إلا أن علم النفس الإيجابي قد إعتبرها نقاط قوى الشخصية يمكن تمييزها وغرسها في شخصية ونفوس العديدين، ويصفها العديد من الباحثين بـ(العوامل الوقائية) التي تشمل كل ما يعين الفرد على التوافق النفسي الجيد.

كما تعرف الرابطة النفسية الأمريكية "American Psychological Association" (2011) في نشرتها التي أطلقت عليها اسم "الطريق إلى المرونة النفسية" بأنها "عملية التوافق الجيد في مواجهة الشدة، والصدمة والمأساة، والتهديدات أو حتى مصادر الضغوط الأسرية أو المشكلات في العلاقات مع الآخرين، والمشكلات الصحية الخطيرة، وضغط العمل والضغط الإقتصادية، كما تعنى النهوض والتعافي من الضغوط الصعبة". كما يرى "مور Moore" (2013,3) المرونة كعملية ديناميكية تطورية للإستجابة بشكل أكثر إيجابية بعد مواجهة المخاطر. وتقاس بمدى تفاعل الفرد بطريقة جيدة مع التهديد باستخدام قدراته الخاصة ونظم الدعم المتاحة.

وتشير المرونة في علم النفس إلى فكرة ميل الفرد إلى الثبات والحفاظ على هدوئه وإتزانه الذاتي عند التعرض لضغوط أو مواقف عصبية، فضلاً عن قدرته على التوافق الفعال والمواجهة الإيجابية لهذه الضغوط وتلك المواقف الصادمة.(محمد السعيد أبو حلاوة، ٢٠١٣، ٤). وعرفتها "نعمات علوان، وعبدالرؤوف الطلاع"(٢٠١٤، ١٨١) بأنها القدرة على إعادة التوازن النفسي، والتوافق الفعال مع كافة الضغوط التي تواجه الشخص من خلال تحمل المسؤولية ومواجهة المشكلات.

يذكر "كمال إبراهيم مرسى" (٢٠٠٠، ٩٦) أن المرونة النفسية ثلاثة أنواع، تمثل في الآتي:

- ١ - المرونة النفسية الطبيعية النابعة من الفطرة التي خلق بها الإنسان ويكتسبها الفرد من التفاعل بين الوراثة والبيئة التي يعيش فيها.
- ٢ - المرونة النفسية المكتسبة الطبيعية يكتسبها الفرد من التعلم والخبرات السابقة لديه عند مواجهة الصعوبات والأحداث الضاغطة.
- ٣ - المرونة النفسية المكتسبة صناعياً يكتسبها الفرد من خلال تعریضه للعديد من المواقف الضاغطة والمثيرة للقلق بعد تدريبه على السيطرة على إفعالاته ومشاعره وإستبدال المشاعر السلبية بإنفعالات ومشاعر إيجابية عند مواجهة المواقف الضاغطة.

المفاهيم وثيقة الصلة بمفهوم المرونة النفسية:

المرونة النفسية Resilience والتعافي :Recovery

يرى "بونانو وآخرون "Bonanno,et al"(2006,182) أن مصطلح التعافي Recovery يشير إلى معاناة من يتعرض للضغط الحياتي والأحداث العصبية من درجة من درجات الإضطراب النفسي لمدة معينة من الوقت ربما تكون عدة شهور قبل تمكنه من العودة إلى حالته الطبيعية أو العادية، أما مصطلح المرونة النفسية فيعكس قدرة الفرد على الاحتفاظ بهدوئه وإتزانه الإنفعالي ومستوى أداءه النفسي الطبيعي خلال مسار أحداث الحياة الضاغطة وظروفها العصبية.

في حين يرى "محمد السعيد أبو حلاوة" (٢٠١٣، ٢٤) أن التعافي يعتبر مكون من مكونات المرونة النفسية، حيث يرى أن المرونة النفسية تتضمن ثلاثة مكونات أساسية هي: (١)التعافي: ويعنى تجاوز الأزمة والعودة إلى مستوى الاداء الوظيفي العادي. (٢)المناعة النفسية (التحصين والمقاومة) تعنى مواجهة الحدث الضاغط أو الظروف العصبية بصورة إيجابية دون التأثر Invulnerability

السلبي بها. (٣) التطور العادى التالى للتعرض للحدث الصادم: ويعنى التعافي وتجاوز الأثر السلبي وإزدياد معدل الصلابة النفسية.

المرونة النفسية Resilience والصلابة النفسية :Hardness

الصلابة النفسية خاصية تمكن الفرد من التوافق الجيد والتعامل مع المواقف الضاغطة، وهى ترتبط بشكل كبير بالمرءة النفسية، فكلماها يعملا على التغلب على الضغوط، وت تكون الصلابة النفسية من ثلاثة مكونات هى : (١) الالتزام Commitment: ترتبط بقدرة الفرد على الإيمان بأهميته وتقديره لذاته وانسجامه مع حياته بصفة عامة والإحساس بالغرض منها مما يمكنه من مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، (٢) الضبط Control: وترتبط بقدرة الفرد على الإعتقاد الراسخ بمدى قدرته على ضبط مجريات الأمور في حياته والتحكم فيما يحدث من حوله، (٣) التحدي Challenge: ويرتبط بمدى إعتقداد الفرد من أن ما يحدث من حوله يحدث له إنما هي مجرد أمور تمثل تحدياً لابد من مواجهته والتعامل معه بدلاً من اليأس والقنوط. (Maddi,2005,160).

ويمكن اعتبار الصلابة النفسية بمثابة عامل هام لتحقيق المرءة النفسية، فالصلابة لها أهمية قصوى لأداء الفرد وصحته النفسية في ظل الظروف المتغيرة من حوله والأحداث الضاغطة التي تؤثر عليه، وتنمية مهارات الصلابة تسهم في تعزيز المرءة النفسية وهذا ما أكدته دراسة مادى وخوشابا (Maddi&Khoshaba,2005,50).

المرونة النفسية Resilience والكفاءة :Competence

ترتبط تعريفات المرءة النفسية غالباً بمفهوم الكفاءة، إلا أن ثمة اختلاف بين المفهومين يحدد جارميزي في أن المرءة النفسية ليست أحد المرادفات لمفهوم الكفاءة، وإنما هي إمتداد لهذا المفهوم ويوضح جارميزي الفرق بين الكفاءة والمرءة النفسية بأن الكفاءة هي ذلك المصطلح الذي يعبر عن أنواع متباعدة من التكيف والتوافق بشكل عام، أما المرءة النفسية فهي قدرات تظهر في مواجهة ضغوط وصدمات الحياة (Rolf&Glantz,1999,7).

خصائص وسمات ذوي المرءة النفسية:

تعد المرءة النفسية من مؤشرات الصحة النفسية وسمات الشخصية الإيجابية وتتضمن مجموعة من السمات والخصائص التي تميز الشخص المرن في أربعة أبعاد منها:

١- الجوانب الشخصية: وتتضمن تقدير الفرد لذاته ولمواهبه وإنجازاته، وروح المرح والفكاهة والأمل في المستقبل.

٢- الجوانب الإجتماعية: وتمثل في المساندة الإجتماعية والتعاطف مع الآخرين عند إحتدام الضغوط عليهم.

٣- الجوانب العقلية: وتمثل في المبادرة وسرعة حل المشكلات وإيجاد حلول بديلة غير تقليدية (إبداعية).

٤- الجوانب الروحية: وترتبط بالجوانب الدينية والإيمان بالقضاء والقدر وعدم الفزع عند حدوث المصائب والمحن والصبر على الإبتلاء ومحاولة مواجهتها وحلها، وتحمل المسؤولية إتجاه المصائب والشدائد أياً كانت إجتماعية أو أسرية أو أكاديمية تساعد على إجتيازها.

ويتبين من هذه الخصائص أنها تعين الفرد على مواجهة وحسن التصرف والتكييف مع الضغوط النفسية والتهديدات ومواجهة المخاطر والعودة للأداء الوظيفي الطبيعي قبل حدوثها. (نعمات أحمد قاسم، ٢٠١٨، ٦٨٥).

ويشير "أشرف محمد عبدالغنى شريت" (٢٠٠٨) إن من سمات ذوى المرونة الآتى:

١- نظرة الفرد لنفسه:

وهي تتمثل في ثلاثة نقاط وهى فهم الذات وتقبل الذات وتطوير الذات، وفهم الذات أن يعرف نقاط القوة والضعف لديه، أما بعد الثانى وهو تقبل الذات، أى أن يتقبل الفرد ذاته بآيجابياتها وسلبياتها وألا يرفضها أو يكرهها، أما بعد الثالث، فيعني ألا يقنع الفرد بتقبل ذاته كما هي، بل عليه أن يحاول تحسنها وتطويرها.

٢- الواقعية:

وتعنى التعامل مع حقائق الواقع وهو أن لا يضع لنفسه أهدافاً صعبة التحقيق بالنسبة له حتى لا يشعر بالفشل، بل يعمل على تحقيق ما يمكن تحقيقه.

٣- شعور الفرد بالأمن:

يشعر الفرد بالأمن والطمأنينة بصفة عامة، ويسلك السلوك الذى يعمل مباشرة على حل المشكلة أو يعمل على إزالة مصادر التهديد ويحسم الأمر بإتخاذ القرار المناسب فى حدود إمكاناته.

وقد أوضح "محمد جواد الخطيب"(٢٠٠٧، ١٠٥٦) أن المراهق ذو المرونة النفسية يمتلك مجموعة من القدرات متمثلة في قدرته على الإحتفاظ بسعادته من خلال أنه سيحقق الهدف الذي يسعى إليه جاهداً، وقدرته على العمل المنتج، والسعى الحثيث للسيطرة على بنية النفسية والإجتماعية والعقلية والأكاديمية والخلقية، وقدرته على الإحتفاظ بكينونته الشخصية وثقافته وروحانيته، وقدرته على المحافظة على الكفاية التواصلية، وقدرته على المحافظة على علاقات واقعية مع الآخرين.

ويشير المنظرون ومنهم ويلن ويلن (Wolin & Welin) عن صفات أصحاب المرونة أنهم يمتلكون الآتي:

- **الإستبصار:** هي قدرة الشخص على قراءة وترجمة المواقف والأشخاص، وتشمل القدرة على التواصل البيشخاصي علاوة على معرفة كيفية تكيف سلوك الفرد ليكون متناسباً مع الموقف المختلفة، مما يجعله يفهم نفسه ويفهم الآخرين.
- **الإبداع:** ويشمل الإبداع إجراء خيارات وبدائل للتكيف مع تحديات الحياة، بل أكثر من ذلك الإندماج في كل الأشكال السلوكية السلبية (تحدي المصاعب والمخاطر)، وإن الأفراد من ذوى المرونة العالية يمكنهم أن يتخيلاً للأحداث لديهم، حيث يمكنهم صناعة وإتخاذ القرار في مواجهتها، كما يتضمن الإبداع القدرة على تسلية الفرد إلى حين إنتظار شخص ما أو شئ ما ليقدم تلك التسلية حتى تحقيق الهدف المرجو منه.
- **الاستقلال:** يشمل بعد الإستقلال عمل توازن بين الشخص والأفراد الآخرين المحيطين به، كما يشمل كيفية تكيفه مع نفسه بحيث يعرف ما له وما عليه، وأن الشخص المستقل هو الذي يقول بوضوح (لا) عندما يكون مناسباً أكثر مما يكون عليه من كونه متواهلاً وبسيطاً في حالة مواجهةحدث، وأن الإتجاه الإيجابى والمقابل للشخص المستقل يكون حاضراً دائماً، ويكون مرتبطاً بالفارق الفردي فيما بين الأشخاص والقدرة على مواجهة تلك الأحداث.
- **روح الدعاية:** تعتبر روح الدعاية الجانب المضى من الحياة لدى الشخص المرن، حيث تمثل القدرة على إدخال السرور على النفس، وإيجاد المرح اللازم للبيئة المحيطة به، وهذا ما يعد خاصية أو سمة مميزة للأفراد المرنين الذين يجيدون فن التعامل في الحياة لمواجهة مواقفها المختلفة، إن روح الدعاية تدعم تكون وجهة نظر جديدة تكون أقل مخاطرة في مواجهة تحديات الحياة والتأنق مع الظروف القاسية والأكثر صعوبة.

- **المبادأة:** وتتضمن قدرة الشخص على البدء في تحدي ومواجهة الأحداث، وذلك بعد دراسة سريعة وصحيحة تمثل قدرة الفرد على الحدس، أي الإحساس بإدراك النتائج الإيجابية الصحيحة والسريعة.
- **تكوين العلاقات:** وتشمل قدرة الفرد المرن على تكوين علاقات إيجابية صحيحة وقوية من خلال قدرته على التواصل النفسي، والإجتماعي، والعقلي البينشخصي مع من يحيطون به، كما تشمل قدرته على التواصل مع ذاته.
- **القيم الموجهة (الأخلاق):** وتشمل البناء الخلقى والروحانى الصحيح للشخص المرن، والتى تتضمن قدرته على تكوين مفاهيم روحانية وتطبيقاتها من خلال تعامله مع أفراد مجتمعه ومع خالقه ليكون شخصاً متمتعاً بإدراكات روحانية وخلقية في حياته العامة والخاصة. (محمد جواد محمد الخطيب، ٢٠٠٧، ١٠٦١، ١٠٦٠).

وتشير (منار فتحى عبداللطيف، ٢٠١٨، ٢٥) إلى أبعاد المرونة النفسية وهى:

- **الكفاءة الذاتية:** يقصد بها ما يتميز به الفرد من ثقة في قدراته وإمكاناته الشخصية، وقدراته على التخطيط السليم لحياته، وتحديد هدف لحياته يسعى لتحقيقه، وقدرته على حل المشكلات وإتخاذ القرارات، ومواجهة ضغوط الحياة.
- **الكفاءة الاجتماعية:** تعنى قدرة الفرد على النجاح في التواصل وتحقيق التوافق والإنسجام مع الآخرين والتعاطف معهم سواء في إطار الأسرة أو العمل أو المجتمع ككل.
- **الكفاءة الإنفعالية:** تعنى قدرة الفرد على التكيف مع إنفعالاته السلبية كالشعور الغضب والحزن والقلق والإكتئاب والضغوط النفسية، والتمتع بالإنفعالات إيجابية معظم الوقت، وتلك الإنفعالات الإيجابية تساعد على مواجهة المشكلات والضغوطات.
- **التوجه نحو الحياة:** تشمل الأمل والتفاؤل، فالأشخاص المرنون دائماً ما يكونون متقائلون، وهم أشخاص يتوقعون أشياء جيدة ستحدث لهم في حياتهم، ويرون المستقبل دائماً يحمل لهم الأمل والخير.

ومما سبق يستخلص الباحث أبعاد المرونة النفسية والتي تمثل في إمتلاك الأفراد مجموعة من السمات الرئيسية ألا وهي:

- **الكفاءة العقلية:** ويقصد بها القدرة على التخطيط وحل المشكلات، والتكيف مع متغيرات الحياة السريعة والتي تتطلب من الفرد الإعتراف بالأخطاء، وإتخاذ القرارات الصائبة، وتحديد الأهداف، والبحث عن البديل بجانب الموضوعية في التفكير.

- **الكفاءة الانفعالية:** ويقصد بها القدرة على التحكم في المشاعر السلبية ومواجهة الإحباط واليأس والإستسلام، وإستبدال هذه المشاعر السلبية بغيرها إيجابية كالحماس والثقة والعزمية، وهذا يساعد على تكرار المحاولات الإيجابية لتخطى الأزمات والتحديات والصدمات.
- **الكفاءة الاجتماعية:** ويقصد بها القدرة على التواصل الاجتماعي الإيجابي، وقبول الجميع بدون شروط، وتقديم المساعدة والمساندة لآخرين، وبناء علاقات طيبة تضييف للفرد وقت المحن.
- **الطمأنينة الروحية:** ويقصد بها القوة الدينية التي يستمد منها الفرد الطمأنينة والسلام الداخلي، من خلال ممارسة التسليم والتوكيل والعبادات، ومن هنا يبتعد عن السخط والشكوى من الواقع الغير قابل للتغيير، ويعلم بأن كل تحدياته لها حكمة وفائدة دائمة، فيكون راضى مستمتع مهما كانت الظروف الخارجية.

النماذج والنظريات المفسرة للمرؤنة النفسية:

١- نموذج مرازيك ومرازيك (Mrazek and Mrazek,1987)

قدم "مرازيك ومرازيك" (Mrazek and Mrazek,1987, 357-360) أحد النماذج التفسيرية للمرؤنة النفسية ركز على المهارات والقدرات والمهارات المعرفية والذى لا يأخذ وجهة النظر الكلاسيكية التي تحتوى على عناصر من قبل الإنجاز ولكن هي مهارات حياة وعادات تعمل على إكتساب الفرد قدرة على مواجهة مخاطر البيئة المحيطة والتصدى لها وهي كالتالى:

الإستجابة السريعة للخطر: القدرة على إدراك وتنظيم والتوفيق مع متطلبات الوضع الإجتماعى المفاجئ من أجل تجنب الضرر، وغالباً ما يرتبط سلوك اليقظة الزائدة مع هذه المهارة.

النصح المبكر: قدرة الطفل على القيام بمهام مسؤوليات أكبر من العمر المتوقع منه.

فصل الإنفعال: وهى قدرة الفرد على إبعاد ذاته عن المشاعر الحادة.

البحث عن المعلومات: الرغبة فى التعلم من الأخطار فى بيئه الفرد قدر المستطاع.

تكوين علاقات تبقى طوال العمر: القدرة على تكوين علاقات تؤدى إلى مساعدات ومساندة فى أوقات الأزمات.

التوقع التصويرى الاستنتاجى الإيجابى: وهى قدرة الفرد على تأمل وتصور حالة فى المستقبل بعد ما ينقضى أوقات الأزمة.

القيام بمخاطرة حاسمة: القدرة على تحمل المسؤولية الشخصية لأخذ قرارات حاسمة وإتخاذ قرارات حتى إذا كانت تلك القرارات والأفعال من الممكن أن تؤدي به إلى خطر شخصي.

القناة بكون الشخص محبوباً: القدرة على الإيمان بأن الفرد يستحق أن يحبه الآخرون.

تحديد قدرة العدواني: القدرة على تحديد الجوانب الإيجابية للعدواني.

إعادة البناء المعرفي للأحداث الأليمة: القدرة على معالجة الأحداث السالبة بالطريقة التي يجعل منها الفرد شيئاً مقبولاً بالنسبة له.

الإيثار: قدرة الفرد على الحصول على السعادة من خلال مساعدة الآخرين.

التفاؤل والأمل: القدرة على تكوين وجهة نظر إيجابية ومحفزة عن المستقبل.

٢- نموذج كوفي (1989):

يقدم كوفي سبع عادات Habits هي سلسلة من المبادئ الدائمة المتتابعة التي تعزز التكيف مع البيئة والمرونة وهي كالتالي :

١- **كن نشطاً أو فعالاً Be Proactive:** وتتضمن قدرة الفرد على تحمل مسؤولية أفعاله.

٢- **ابداً والغاية في ذهنك Begin with the end in mind:** أن يبدأ الفرد يومه بتقدير عميق لما يدور حوله والتي تتضمن توضيح القيم والأولويات قبل اختبار الأهداف.

٣- **ضع الأهم قبل المهم Put first things first:** من خلال تنظيم الوقت وإدارته وحسن إستثماره والتوازن بين الشجاعة والحذر.

٤- **فكر تكسب Think win:** توظيف العقل لتحصل على ما تريده من مكاسب: عن طريق البحث عن المنافع المتبادلة.

٥- **حاول أن تفهم أولاً قبل أن يفهمك الآخرون Understood seek First to- Understand then to be:** أن يفهم الفرد، أن يكون مفهوماً، وهى تعنى إحترام الفرد لآراء الآخرين وتصديق وجهة نظرهم وموافقتهم.

٦- **التعاون Synergize:** من خلال العمل بروح الفريق الذى تسوده قيم واحدة.

٧- **شحذ الهمة Sharpen the saw:** الإهتمام والتفعيل الحازم للعادات السابقة وتأسيس توازنًا معين من خلال برنامج منهجي منظم من أجل إعادة تجديد الذات (Wicks, 2005, 9).

٣- نظرية زاكفيتن (1998):

وهي نظرية بنائية ذاتية التطور، ترى أن الأعراض التي تصاحب المرء الناجي من الصدمة شديدة هي في حد ذاتها "إستراتيجيات تكيف" تظهر لتعافي المرء من أثر التهديدات على صحته وسلامته، وهناك خمسة جوانب للذات من المتوقع أن تتأثر بتعريضها لصدمة شديدة، وأولها: إطار المرجعية، أو طريقة الإنسان المعتادة في فهم ذاته والعالم، بما في ذلك روحانيته. ثانى ما يتأثر هو قدرات المرء، والمقصود هنا بقدرات المرء القدرة على معرفة الأثر وتحمله والإتساق معه، إلى جانب الحفاظ على روابط السلامة الداخلية مع النفس والآخرين. ثالث ما يتأثر هو موارد الأنماط، وهي لا غنى عنها لسد الحاجات النفسية بطرق ناضجة (مثل القدرة على مراقبة الذات، وإستخدام المهارات المعرفية والإجتماعية للحفاظ على العلاقات وحماية النفس) والجانب الرابع الذي يتأثر كذلك هو الحاجات النفسية الرئيسية، وينعكس أثرها في خمس نواح هي: السلامة، الثقة، ضبط النفس، تقدير الذات، الوئام الداخلي، وأخر الجوانب التي تتأثر هو نظام الإدراك والذاكرة وأساليب التكيف (العصبية الكيميائية) والإحساس (منار فتحى عبداللطيف ، ٢٠١٨ ، ٢٨)

٤- نظرية ريتشاردسون (2002):

إقترح "ريتشاردسون" ما أسماه "النظرية الشارحة للمرونة والتكيف النفسي"، وتكمن الفرضية الأساسية لهذه النظرية في فكرة التوازن البيولوجي والنفسي والروحي (أو الاستقرار الداخلي)، الذي يساعدنا على تكيف (الجسد، والعقل، والروح) مع معوقات الحياة اليومية، حيث تتأثر قدرتنا على التكيف مع مثل هذه الأحداث بما نمتلكه من مرونة نفسية حالية، والتي تعبر عن التعامل بنجاح مع مثير الحياة مع الحفاظ على الاستقرار الداخلي، أما عملية إعادة الاندماج والإتساق مع الواقع فتقضي إلى إحدى هذه الطرائق الأربع: (١) "إعادة اندماج مرن" يصل فيه المرء إلى مستوى عال من الاستقرار الداخلي، أو (٢)"العودة إلى خط بداية الاستقرار الداخلي" في محاولة إلى إجتياز التقلب، أو (٣)"التعافي من الواقع المتقلب لكن بخسائر"، مع الهبوط إلى مستوى متدني من الاستقرار الداخلي، أو (٤)"الدخول في حالة من الإختلال الوظيفي"، وهنا يلجأ المرء في تكيفه مع التوتر إلى إستراتيجيات مفسدة للتكيف (كسلوكيات تدمير الذات)، وبذلك يمكن النظر إلى المرونة النفسية على أنها نتاج مدرات

تكيف ناجحة على أن إعادة الاندماج المرن ينطوى على إكتشاف المرء لما يتحلى به من سمات المرونة النفسية أو إلى تعزيزها (Richardson, 2002, 309-310).

٥- نظرية روتر (2006):

يقدم روتر مقارنة بين المرونة النفسية كعملية أو آلية وبين كونها متغير أو عامل، لأن أي من هذه المتغيرات قد تشكل عامل خطر في أحد الظروف وعامل ضعف في ظروف أخرى، وقد تحدث صاحب النظريه عن مفهوم الآليات والتى تحمى الأفراد من الإضطرابات النفسية التي تصاحب حدوث الشدائـد والمحن، وأن التغيير في هذه الإضطرابات يقل أو يخف حدوثه عندما يتغير التقييم لعوامل الخطر وعندما يستطيع الفرد التكيف الناجح في بعض الظروف فإن تأثير الدرجة الكبيرة لهذا الخطر تقل وبشكل واضح، وأن عوامل الحماية كما يذكرها روتر تعمل في الوقت المناسب لتخفيف الخطر، وهذه العوامل تتمثل في قوة الشخصية والتماسك الأسري والدعم الاجتماعي، وتتضمن في محتواها الإستقلالية، والكفاءة الذاتية، والثقة بالنفس، والأفاق الاجتماعية الإيجابية لبناء شبكة من العلاقات الاجتماعية تساهم في ظروف الحياة القاسية (حنان درار سيد، ٢٠١٩، ٢١).

دورـة المـروـنة النفـسـية:

تصف بيرسال "Pearsal" (2003, 9-18) الأداء النفسي للفرد أثناء المحن أو الشدائـد والذى أطلق عليه "دورـة المـروـنة النفـسـية" The Resilience Cycle، ويفترض هذا التصور أن دورـة المـروـنة لأى فـرد تبدأ من الـظروف العـاديـة والتـى يـحافظ فيها كل فـرد على أـداء نـفـسي متـوازنـ، وعـند بداـية تـعرض الفـرد إلى مـحـنة أو كـارـثـة أو أـى ظـروف إـسـتـثنـائـية يـبدأ الفـرد في الإـضـطـرـاب وـهو ما يـعرـف "بـإـضـطـرـابـاتـ المـحـنـ" Adversity Strikes وـهـنـا يـخـلـفـ الأـفـرـادـ فيـمـا بـيـنـهـمـ وـفقـ مـسـتـوىـ المـروـنةـ النفـسـيةـ التـى يـتـمـعـ بـهـاـ الفـردـ، فـإـنـ دورـةـ المـروـنةـ النفـسـيةـ عندـ بـيـرـسـالـ تـتـمـ عـلـىـ النـحوـ التـالـىـ:

١- مرحلة التدهور (Deteriorating)

وـهـى تـبـدـأـ بـمشـاعـرـ الغـضـبـ أوـ الحـزـنـ أوـ الإـحـبـاطـ وـتـنـموـ هـذـهـ المشـاعـرـ معـ الفـردـ، وـتـظـهـرـ فـيـ إـلـقاءـ اللـومـ عـلـىـ الآـخـرـينـ وـالـقـلـيلـ منـ قـيـمةـ الذـاتـ، وـقـدـ تـطـولـ أوـ تـقـصـرـ هـذـهـ الفـترةـ، وـبـرـجـعـ ذـلـكـ إـلـىـ المـكـونـاتـ الشـخـصـيـةـ وـالـخـبـراتـ السـابـقـةـ لـلـفـردـ.

٢- مرحلة التكيف أو التأقلم (Adaptation)

وفي هذه المرحلة قد يرتد الفرد مرة أخرى عكس مسار التدهور والإختلال بقدر يسمح له بالتكيف من خلال إتخاذ بعض التدابير والإجراءات للتعامل مع عوامل الخطر وينظر إلى هذه المرحلة الإنقالية خطوة ضرورية للإنتعاش (وهو ما يعرف بالبقاء على قيد الحياة في ظل المحن والكوارث) ولكن لا ينبغي أن تكون الخطوة الأخيرة.

٣- مرحلة التعافي (Recovering):

وتعد هذه المرحلة إستمراراً لمرحلة التكيف ويحاول فيها الفرد أن يصل إلى مستوى الأداء النفسي كما كان عليه قبل التعرض للمحنة.

٤- مرحلة النمو والازدهار (Growing):

إن التعلم من الشدائدين والمحن يمكن أن يجعل الإنقال من مرحلة التعافي إلى مرحلة النمو طريق إلى مستوى مستدام من المرونة النفسية المعززة، إن هذا المستوى المتقدم من النمو كما يقول بيرسال Pearsall يحدث عندما تفوق وتجاوز مستويات أدائنا النفسي، وهو ما يعمل على إستعادة المسار النفسي للفرد في الإتجاه التصاعدي.

العوامل التي تساعده في إثراء المرونة النفسية:

تذكر "الرابطة النفسية الأمريكية (American Psychological Association) (٢٠١١)" عشر طرق لبناء المرونة النفسية وهي:

١- إقامة علاقات جيدة مع الآخرين: العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع أعضاء الأسرة، الأصدقاء، وغيرهم من أهم متطلبات بناء المرونة النفسية، وتقبل المساعدة والدعم من الأشخاص الذين نحبهم والاستماع إليهم يقوى المرونة النفسية لدينا، ويرى البعض أن المشاركة الفعالة في مؤسسات المجتمع المدني والمؤسسات الدينية، وغير ذلك من الجماعات الخيرية أو التطوعية فهي مصدرًا من مصادر المساندة الاجتماعية ويمكن أن تساعده في إعادة بث الأمل في نفوس من يتعرضون لشدائد أو عثرات، كما أن مساعدة الآخرين وقت احتياجهم إلى المساعدة مصدرًا مدعماً للراحة النفسية.

٢- تجنب رؤية الأزمات على أنها مشكلات يستحيل التغلب عليها: فهناك حقيقة لا يمكن إنكارها وهي أن الأحداث الضاغطة جزءاً من واقع حياة الإنسان، ولكن بإمكاننا تغيير الطريقة التي ندرك ونفسر

ونستجيب بها لهذه الأحداث، وأن نحاول أن نتجاوز الظرف الحاضر ونطلع إلى المستقبل، ونحاول أن نلمس كل ما يمكن أن يخفف أو يلطف من مشاعر الحزن الناتجة عن المصاعب أو العثرات التي نواجهها.

٣- **تقبل التغيير وإعتبره جزءاً أساسياً في الحياة:** هناك أهداف معينة لا يمكن تحقيقها أو إنجازها نتيجة الظروف أو الأحداث العصبية الضاغطة التي يتعرض لها الإنسان، وتقبل تلك الظروف التي لا يمكن تغييرها تساعد الفرد على التركيز على الظروف الأخرى القابلة للتغيير.

٤- **حدد أهدافك وإسعي نحو تحقيقها:** ضع أهدافاً واقعية قابلة للتحقيق، ومبنية على قراءة دقيقة لإمكاناتك وقدراتك وللواقع المحيط بك، وإننظم في أداء شيئاً حتى وإن كان إنجازاً صغيراً يقربك بالتدريج إلى تحقيق أهدافك.

٥- **اتخذ قرارات حاسمة أو قاطعة:** تعامل مع المواقف العصبية بأقصى ما تملك من طاقة، واتخذ قرارات حاسمة تدفعك بإتجاه المواجهة والتصدي الفعال والتوافق النشط الإيجابي، بدلاً من الإلتصاق بالمشكلات والضغوط وإنجرار آلامها.

٦- **تلمس كل الفرص التي تدفعك بإتجاه استكشاف ذاتك:** فعند مرورك بظروف ضاغطة قد تكتشف نقاط القوة، مثل إقامة علاقات أو روابط إيجابية مع الآخرين، الإحساس بقوة وفعالية الذات، بل إن مجرد الإحساس بالقابلية أو الإمكانيات للتعرض لمثل هذه الشدائيد يزيد من الإحساس بقيمة وجدارة الذات، والإلتجاء إلى الإيمان والإحتماء بالدين، وقوية الإحساس بقيمة الحياة.

٧- **تبني نظرة إيجابية لذاتك:** فعندما تؤمن بقدراتك على حل المشكلات وتنثق في ذاتك فإنك تضع نفسك على بداية طريق المرونة النفسية.

٨- **ضع الأمور في سياقها وحجمها الطبيعي:** عندما تواجه أحاديثاً ضاغطة مؤلمة، حاول أن تقيم الموقف الضاغط في سياقه الواسع وأنظر إلى المدى البعيد الذي يمكن أن يحتوي مثل هذا الموقف، وتجنب تماماً التفكير التضخيمي.

٩- **لا تفقد الأمل وتمتع بنظرة إيجابية نحو المستقبل:** فالنظرة التفاولية تمكناك من توقع أن الأشياء الإيجابية الجيدة ستحدث لك في حياتك حاول أن تخيل ما تريده من داخلك بدلاً من الحذر والخوف.

١٠- **اعتنى بنفسك:** إهتم وقدر حاجاتك ومشاعرك، وإندمج في الأنشطة والخبرات التي تستمتع بها وتزيد من راحتك أو إسترخائك، واعلم أن إهتمامك بنفسك يساعدك في الاستعداد لأى حدث ضاغط طارئ.

وجدير بالذكر يوجد العديد من الطرق الأخرى التي تساعد في تقوية المرونة النفسية فعلى سبيل المثال يميل بعض الناس إلى كتابة أفكارهم ومشاعرهم المتعلقة بالصدمات أو الأحداث الضاغطة، كما أن الشعائر الدينية والمساندة من الآخرين طريقة أخرى مفيدة للكثير من الناس، والأهم من ذلك تحديد أكثر الطرق المفيدة لك وإعتبرها إستراتيجية خاصة بك لتنمية المرونة الإيجابية.

فوائد المرونة النفسية:

١- **الصحة النفسية:** أنها حالة الإتزان والإعتدال التي تصل إليها نفسية الفرد إثر تتمتعه بمستوى عالٍ من الثبات الإنفعالي، ويظهر أثر ذلك بما يشعر به من طمأنينة ورضا عن النفس، ترتبط الصحة النفسية بالمرونة النفسية والتي تعنى التوازن في تسيير أمور الحياة والتعايش مع الآخرين وإختلافهم.

٢- **الناظرة الإيجابية للحياة:** الفرد الذي يتتصف بالمرونة يكون أكثر إيجابية في تعامله مع من حوله، وهي التي تدفعه إلى الجهد والعمل والتفاعل مع الواقع بثقة وحزم وأمل في حدوث ما يرغب به، وإن اختلفت النتائج عن متوقعه إنسم بالرضا والقبول.

٣- **الاستمرارية في العطاء:** الإنسان المرن يتسم بالرغبة في العمل ولا يعرف الكآبة والملل والإقطاع، عند العمل فهو يمارس عمله بهمة عالية وحماس وإنقان في عطاء متعدد، كما أنه يميل إلى استخدام الوسائل المتعددة في سبيل الوصول إلى الهدف.

٤- **الاتصال الفعال:** الإنسان كائن إجتماعي لذلك فهو يكون علاقته بالآخرين من خلال عملية الاتصال والإنسان المرن تكون لديه خاصية الاتصال الفعال بالآخرين مع عدم الإصطدام بهم والتفاعل معهم بإيجابية وتقبلهم (أنس سليم الأحمدى، ٢٠٠٧، ٣٣ - ٣٨).

تعقيب على المرونة النفسية:

مما سبق عرضه يتضح أن:

- المرونة النفسية مفهوم ثرى في محتواه، وما ينطوى عليه من سمات ومهارات شتى تصب جميعها في إطار الشخصية الإيجابية.

- المرونة النفسية هي قدرة الأفراد على التكيف مع الصعوبات والتحديات، مع مواجهة الأزمات والمأساة بصبر وثبات دون تهور أو إنسحاب، وإستعادة الفاعلية والتعافي مرة أخرى بعد الإنكسار.

- المرونة النفسية هي قدرة الأفراد على إعادة التوازن النفسي والتوفيق الفعال من خلال مواجهة الضغوطات والصدمات، وتحمل المسؤولية، وإتخاذ القرارات الحاسمة ، مع استخدام القدرات والإمكانيات المتاحة بكفاءة.

المرونة النفسية تمكن الأفراد من الآتي:

- إستمتاع الفرد بالحياة جعله أكثر حيوية وتمنحه الهدوء والإتزان النفسي والإنفعالي مع الشعور بالسعادة .
- تمكن الفرد من الإستجابة السريعة لمعالجة المشكلات .
- تساعد الفرد على الوصول إلى أهدافه .
- تمكن الفرد من فهم ذاته وتقبلها مع محاولة تحسينها وتطويرها .
- تعمل على تحمل المسؤولية والإستقلالية في الحياة .
- تعمل على تكوين علاقات إجتماعية ناجحة .
- تمكن الإنسان من إتخاذ قرارات صائبة .
- تتمكن الفرد من تكوين خلق ديني وتطبيقه مع أفراد مجتمعه .

أبعاد المرونة النفسية:

- الكفاءة العقلية .
- الكفاءة الإنفعالية .
- الكفاءة الإجتماعية .
- الطمأنينة الروحية .

:ثالثاً: التوجّه الإيجابي Positive Oreintation

يعتبر التوجّه نحو الحياة من الموضوعات الهمامة التي تتناولتها العلوم النفسية، كعلم الصحة النفسية، وعلم الأمراض النفسية والعقلية على حد سواء باعتباره عالمة هامة تدل على مدى تمنع الإنسان بالصحة النفسية السليمة، إذ أن التوجّه الإيجابي نحو الحياة يعني تحمس الفرد للحياة، والإقبال عليها، والرغبة الحقيقة في أن يعيشها (مجدى محمد الدسوقي، ١٩٩٨، ٢)، كما أن التوجّه الإيجابي من مكونات الصحة النفسية الإيجابية الذي يركز على الجوانب الإيجابية في الحياة ومسئوليّة بحد كبير

عن الأداء التكيفي والدافعية في سلوك الأفراد ويلعب دوراً مهماً في التعامل مع الضغوط والإحتراق النفسي في الحياة اليومية (Kupcewicz & Jozwiz, 2019, 2).

التوجه الإيجابي نحو الحياة يحدث فارقاً كبيراً، فهو يعد ميزة لدى الفرد، ويعطيه أفضليّة ولكن مع كل ذلك لا يمكن أن يكون بديلاً عن المهارة والخبرة لديه، فإذا كان الفرد يعتقد أن بإمكانه القيام بشيء ما، فهذا ينبع من ثقته بنفسه التي هي أحد أوجه التوجه، أما إذا كان بإمكانه القيام بهذا الشيء وهذه هي الكفاءة، وكلاهما يعد لازماً للنجاح، فتبني توجه إيجابي يساعد على المستوى الشخصي وقد يجعله أكثر شعوراً بالرضا، ولكنه لا يساعد على المستوى المهني فإذا لم يكن يتمتع بالكفاءة سيقع في مشكلة (بشرى إسماعيل أرنوطة، ٢٠١٦، ٤٦).

مفهوم التوجه الإيجابي:

يعرف كل من "شايير وكارفر" (Scheier & Carver, 1985, 219) التوجه الإيجابي نحو الحياة بأنه النزعة أو الميل للتفاؤل أو التوقع العام للفرد بحدوث أشياء أو أحداث حسنة، بدرجة أكبر من حدوث أشياء أو أحداث سيئة وهي سمة مرتبطة إرتباطاً عالياً بالصحة النفسية الجيدة، كما يعرفه "رشاد على عبدالعزيز موسى" (٢٠٠١، ١٨٦) بأنه إتجاه من جانب فرد ما نحو الحياة أو نحو أحداث معينة، يميل أحياناً إلى حد مفرط للعيش على الأمل أو نحو التركيز على الناحية المشرقة من الحياة أو الأحداث أو الجانب المفعم بالأمل والخير، كما يرى "بدر محمد الانصارى" (٢٠٠١، ٣) بأنه نظرة إستبشار نحو المستقبل، تجعل الفرد يتوقع الأفضل، وينتظر حدوث الخير، ويرنو إلى النجاح، ويستبعد ما خلا ذلك.

كما يرى "رايف وآخرون" (Ryff, c, LOVE, G, Urry, H, 2006, 85-95) بأن التوجه الإيجابي يعني الإحساس الإيجابي بحسن الحال كما يرصد بالمؤشرات السلوكية التي تدل على ارتفاع مستويات رضا المرء عن ذاته، وعن حياته بشكل عام، وسعيه المتواصل لتحقيق أهداف شخصية مقدرة وذات قيمة ومعنى بالنسبة له وإستقلاليته في تحديد وجهة حياته ومسارها، وإقامة علاقات إجتماعية إيجابية مع الآخرين كما يرتبط بالتوجه نحو الحياة بكل من الإحساس العام بالسعادة والسكينة والطمأنينة النفسية، كما تعرفه "نورس هادي" (٢٠٠٨، ٢٠٦) التوجه الإيجابي : "بأنه نظرة إستبشار نحو المستقبل، تجعل الفرد يتوقع الأفضل وينتظر حدوث الخير، ويرنو إلى النجاح، ويستبعد ما خلا ذلك"، كما يرى "السيد فهمي على" (٢٠١٠، ٦٨٥) : بأنه سمة شخصية توسم بأنها رؤية ذاتية

إيجابية، واستعداد كامن لدى الفرد – غير محدد بشروط معينة، يمكنه من توقع وإدراك كل ما هو إيجابي من أمور الحياة الجيدة وغير الجيدة، وذلك بالنسبة للحاضر الحالى والمستقبل القادم.

وفي هذا يشير " فيلمان " (Fellman,2010,13) أنه عند تحليل السمات الشخصية للأفراد ذوى التوجه الإيجابى وجد أن لديهم القدرة على مواجهة المشكلات، ويحاولون حلها بدلاً من الإنتظار للتوصل إلى حل، حيث ينظرون إلى هذه المشكلات على أنها شئ مؤقت ويتغلبون عليه ببذل الجهد، فالاتجاه الإيجابى نحو الحياة هام لصحة الإنسان ويساعده على إقامة علاقات إجتماعية حميمية جيدة، و يجعله يستخدم أساليب توافقية مناسبة ويمتلك عادات صحية سليمة، أما الاتجاه السلبى نحو الحياة يجعل الفرد يهرب من المواقف الضاغطة. (Brissette&Carver,2002,109)

وإذا أراد الفرد أن يتقن الحياة بكل ما فيها عليه إلا أن يستشعر الهوية والكونية قبل القيام بالفعل نفسه، فعندما يهتم بشئ ما نجد أن كل حياته تتحول بأكملها نحو هذا الشئ، ولكى يحقق الفائدة من حياته يجب أن يكون كل شئ فى حياته بقدر ومتوازن، فهو بحاجة إلى التوازن لكي يتقدم للأمام، ولكن لابد أن يكون واعياً بأن واقع الحياة دائماً ما بين حالة توازن وعدم توازن، حالة السعادة والحزن، ما عليه إلا أن يقف على قدم واحدة، فالتوازن لا يتعلق بالأنشطة التى يقوم بها فقط، وإنما يتعلق بتوجهه الإيجابى نحو الحياة.(Maxwell,2006,131).

وتتنمية التوجه الإيجابى نحو الحياة يبدأ بالثقة بالنفس لأنها تؤكّد قدرة الفرد وتزيد من مستوى الطاقة العقلية وتعزّز أفكار الفرد الإيجابية، فإذا حلّنا الإنجازات الكبيرة والأشخاص الذين يقومون بها سنجد أن أبرز صفة لديهم هي التوجه الإيجابى نحو الذات والمستقبل والحياة، ذوى الإيمان بقدرتهم على تحقيق ما يريدونه مع التوكل على الله هم أولئك الذين لديهم فرص أعلى في تحقيق النجاحات والإنجازات .

ومن هنا يمكن القول بأن التوجه الإيجابى شعور داخلى يتم التعبير عنه بسلوكيات خارجية، وهو يلعب دوراً بعيد المدى في علاقة الفرد بالآخرين، وفيما يقوم به من خطط لتنفيذها في المستقبل القريب أو البعيد، فجميع الأنشطة الإيجابية في حياة الفرد سواء كانت فكراً أم عملاً ترتبط بشكل أو آخر بنظرته إلى الحياة بأمل وتفاؤل وطمأنينة، مما يجعله يشعر بالراحة النفسية وتدفعه إلى الاتجاه نحو الحياة بكل سعادة وتوافق(أمانى عبدالتواب صالح، ٢٠١٨، ٢٩).

مظاهر التوجه الإيجابي:

يرى "عصام عبداللطيف العقاد"(٢٠١٩، ١٨٣) إن مظاهر التوجه الإيجابي تتجسد في أربع نقاط أساسية وهي الآتى:

- **خصائص الشخصية السوية:** تعبّر عن مدى ما يتمتع به الأشخاص من هدوء الأعصاب والتحكم في الإنفعالات والتسامح وعدم الإحباط، والصلابة النفسية وقوة التحدى عند المواجهة ولديهم ثقة بالله والنفس.
- **النزعه التفاؤلية (الإقبال على الحياة):** الفرد الذي يتسم بالنزعة التفاؤلية غالباً يمتلك وسائل للتفاعل مع الموقف الضاغط مقارنة بصاحب النزعة التشاؤمية، كما أن أصحاب النزعة التفاؤلية يدخلون أعراضاً بدنية ونفسية سلبية أقل مقارنة بالذين يفتقدونها، وفي مجال العمل تبرز أهمية الشخصية المتفائلة في الإتجاهات النفسية الإيجابية التي يتبعها الفرد نحو منظمته ونحو العلاقات الاجتماعية فيها، وبصورة عامة يرى المعنيون بالسلوك البشري أن الإتجاه النفسي الإيجابي من جانب الفرد ومن شأنه التأثير بصورة إيجابية على عملية المواجهة مع مصادر الضغوط المهنية.
- **الشعور بالأمن النفسي:** حالة من السلام النفسي الداخلي، أي التصالح مع الذات ومع الآخرين، وكذلك الشعور بالسکينة والهدوء والعيش في مناخ نفسي بطيئ ودود، وكذلك الرضا عن الحياة والإستمتعاب بها، مما يضفي على الفرد حالة من السعادة.
- **العلاقات الاجتماعية الناجحة:** تتمثل في قدرة الفرد وكفاءته في التواصل الجيد مع الآخرين وإظهار المحبة والمودة لهم ومشاركة الآخرين الإحتفالات الوطنية والاجتماعية، وتقديم الخدمات لهم، وهؤلاء الأشخاص يتميزون بإتباع القوانين وملتزمون بالقيم الأخلاقية، والخروج من دائرة الذات إلى الاتصال بالعالم الخارجي والتأثير فيه والتفكير بطريقة "النحن" وليس "الأنما" مع الإهتمام بقضايا المجتمع، مثل التعليم والفقر والأمية، ومحاولة بذل أي جهد في الإصلاح مثل الدورات أو الندوات.

أبعاد التوجه الإيجابي:

يذكر كابرار وآخرون (Caprara&Jozwik,2009,297) ما يلى:

- ١ - **تقدير الذات self-esteem** عرفه Rosenberg,1965 بأنه يعتمد على تقييم الذات الإيجابي وتقبل الذات وشعور الفرد بالإقتدار والتمكين النفسي.
- ٢ - **التفاؤل Optimism** عرفه Scheier et al.,1994 بأنه الإقبال على الحياة بإيجابية والإعتقاد في تحقيق غايات المستقبل، فهو توقع بحدوث كل ما هو جيد في المستقبل.

٣- الرضا عن الحياة Life satisfaction عرفه (Diener et al., 1985) بأنه تقييم المرء للأنشطة وعلاقاته بصورة تعطى لحياته قيمة وأهمية ودلالة ومغزى. ويظهر التوجه الإيجابي في العلاقات الموجودة بين تقدير الذات والتأول، والرضا عن الحياة من أجل رفاهية الفرد وصحته النفسية (Laguna, M., 2019, 133-134).

النماذج والنظريات المفسرة للتوجه الإيجابي:

أولاً: نماذج توقع المنفعة (expectancy-value models):

ومضمونها أن السلوك يهدف إلى تحقيق أهداف مرغوب فيها والأهداف هي أفعال أو نهاية حالات أو قيم يراها الناس على إنها مرغوبة أو غير مرغوبة، حيث يحاول الناس أن يجعلوا سلوكهم يتفق مع ما هو مرغوب إجتماعياً ويحاولون الإبتعاد عن ما يرون أنه غير مرغوب إجتماعياً وطبقاً لهذا التوجه النظري فإنه مالم يوجد هدف ذو قيمة في حياة الفرد لا يحدث أي فعل والمفهوم الجوهرى الآخر لهذه النظرية هو التوقعات (expectancies) وتعرف بأنها إحساس الفرد بالثقة أو الشك للوصول إلى تحقيق هدف معين، فإذا كان الشخص يفتقر إلى الثقة بالنفس فلن يصدر منه أي فعل، وعندما يمتلك الناس الثقة الكافية بالنفس فإنهم سينشغلون ويبقون مشغولين في نشاط موجه نحو تحقيق هدف معين، إن هذه المفاهيم والأفكار تطبق على قيم معينة وتركتز على الثقة وكذلك تطبق على التوجه الإيجابي والتوجه السلبي، فعندما يوجد تحدي نجد أن الأشخاص ذوى التوجه الإيجابي يكونوا واثقين من أنفسهم ولديهم إصرار حتى وإن كان النجاح (Progress) صعب وبطئ، أما ذوى التوجه السلبي فيكونوا متربدين وشكوكين، يؤمن المتقائلين أن أي محنـة ممكـن تجاوزـها بنجـاحـ أما المتشائـمين فيتوقعـونـ كارـثـةـ (سـافـرـةـ سـعدـوـنـ أـحـمـدـ، ٢٠١٢ـ، ٥٤٠ـ).

ثانياً: نظرية التحليل النفسي:

يرى "فرويد" (Freud) أن التوجه الإيجابي هو قاعدة عامة للحياة، ويعتقد أن الشخص يكون ذاته إيجابي ما لم يقع في حياته حدث يسبب له عقدة نفسية، والفرد قد يكون توجهاً إيجابياً نحو الحياة أو متقائلاً جداً إزاء أحد المواضيع أو المواقف فتقطع له حادثة مفاجئة وتجعل ذاته سلبي نحو الحياة متشائماً جداً من الموضوع ذاته، ويرى فرويد أن منشأ التوجه نحو الحياة يرجع إلى مرحلة الفمية من الحياة بوصفه سمة أو نمط شخصي الذي يكون ناتج عن عملية التثبت فيه نتيجة التدليل في الإشباع الفمى أثناء رضاعته (بدر محمد الأنصارى، ١٩٩٨، ١٢).

وفقاً لنظرية التحليل النفسي يرى فرويد أحد القواعد الأساسية للنظرية تتمثل في مكونات ثلاثة للشخصية التي تمثل شخصية الإنسان وهذه مكونات هو (الهو، الأنما، الأنما الأعلى) (عادل محمد هريدي ، ٢٠١١ ، ٩٢)، وحين تعمل معاونة تيسير لصاحبها سبل التفاعل مع البيئة على نحو مرضى بحيث يتم إشباع حاجاته الأساسية ورغباته، أما إذا تناقضت وتشاحنت هذه المكونات ساء توافق الفرد وقل رضاه عن نفسه وعن العالم ونقصت كفایته(جابر عبدالحميد جابر، ١٩٩٠ ، ٢٥).

ثالثاً: نظرية شاير وكارفر(Scheier&Carver,1985)

يشير كل من (شاير وكارفر Scheier&Carver) أن الأساس النظري حول نظريتهم فى التوجه نحو الحياة هو الضبط السلوكي للذات أو التنظيم فى ربطها بالتوقعات المستقبلية لدى الفرد فى الأحداث أو عواقب الأمور، ويرى (شاير وكارفر Scheier &Carver) أن النظرة الإيجابية مرتبطة بمدى التوجه الإيجابي نحو تحقيق الأهداف، فالإفعالات الإيجابية لا ترتبط بالخبرة الخاصة بمدى التوجه نحو تحقيق الأهداف بل بتوقع النتائج الإيجابية للأحداث (النظرة الإيجابية) أما النظرة السلبية فترتبط بمدى الإبعاد عن الأهداف التي ترتبط بتوقع النتائج السلبية للأحداث (النظرة السلبية) .(scheier&carver,1987,18)

ويؤكد "شاير وكارفر" إلى وجود إرتباط بين التوجه الإيجابي والمحاولات النشطة من أجل التغلب على ضغوط الحياة والأساليب الواقعية عليه التي تركز على المشكلات، فعندما يواجه الفرد مشكلات الحياة يؤدى إلى التوجه السلبي نحو الحياة ويوظف إستراتيجيات معينة للتغلب على المحن والصعوبات، ويؤدى إلى نوعين من السلوك إما مواصلة الحياة والكافح والنضال أو الإبعاد والإسلام، ويفترض شاير وكارفر أن التوجه الإيجابي نحو الحياة تكون نزعة منتظمة للإنسان لتكوين توقعاته المستقبلية والمهمة للنتائج إما تكون جيدة أو غير جيدة في المجالات حياة الفرد وينتشر هذا بتناضم أو ثنائية التوقع وتسيطر على سلوك الفرد نزعة إلى توقع الخير للأحداث الجيدة وفي حين تسيطر على سلوك الأفراد نزعة إلى توقع الشر وسوء الحظ وتصبح هذه الحالة تتكرر وتتواءر في مواقف معينة من حياة الأفراد (بدر محمدالأنصارى ، ١٩٩٨ ، ١٤).

رابعاً: نظرية المعرفية:

ترى النظرية المعرفية ومنهم (جورج كيلي) على أن الإنسان كائن إرادى عقلانى يتمتع بإرادة حرة وتمكنه من إتخاذ القرارات المناسبة في الحياة ، فهى تؤكد على العمليات الداخلية والتوقعات للأحداث والإهتمامات والنظرة الإيجابية نحو الحياة والخطط التي يسعى الأفراد إلى تحقيقها

، ترى أن الأفراد نشطون ومثابرون وفعالون لذاتهم وتوجد لديهم حاجات تتمثل في السعي لفهم البيئة التي يعيشون فيها والسيطرة عليها (عماد عبدالرحيم الزغول، ٢٠١٢، ٢٢١) وتأكد كيلي Kelly أن توقعات الفرد للأحداث هي التي تؤدي إلى تقرير سلوكه وما يبني على هذه التوقعات سيؤدي بطبيعة الحال إلى تشكيل أنماط معينة من السلوك ، فإن كانت توقعات الفرد المستقبلية لحدث معين تتسم بالتوجه الإيجابي والرضا نحو الحياة فمن المتوقع أن تصدر منه أنماط من السلوك تتسم بالتوجه الإيجابي والرضا في الحاضر ، وكذا الحال إذا كانت هذه التوقعات المستقبلية تتطوّر على توجه سلبي نحو الحياة ، فمن المتوقع أن تصدر منه أنماط من السلوك تتسم بالتوجه السلبي نحو الواقع والأحداث التي يتعرض لها الفرد (ذكريات عبدالواحد البرزنجي ، ٢٠١٠، ١٧) كما أكّدت نتائج الدراسات أن التوجه الإيجابي هو متغير كامن في شخصية الفرد يجمع ثلات مكونات تقدير الذات والتفاؤل والرضا عن الحياة (Kupcewicz & Jozwik, 2019, 2).

العوامل المؤثرة في التوجه الإيجابي:

يشير كل من شاير وشيريز Scheier&cherries (1993) إلى أن الأبحاث لم تقدم الجديد في هذا الشأن إلى أن هناك دلائل تشير إلى دور كل من العوامل التالية:

- الوراثة - خبرات البيئة المختلفة
- خبرات النجاح والفشل - فاعالية الذات
- أنماط التفكير الإيجابية أو السلبية لدى الوالدين - النمذجة والتعلم الاجتماعي (يوسف ناصر طويحي ٢٠١٤، ٥٧).

العوامل التي يفترض أن تحدد سمات الأفراد ذوى التوجه الإيجابي نحو الحياة :

- ١- العوامل البيولوجية : تتضمن المحددات الوراثية أو الإستعدادات الموروثة ، وقد يفترض بعض العلماء أن لهذه المحددات دوراً هاماً في التوجه نحو الحياة .
- ٢- العوامل الاجتماعية : تتمثل العوامل الاجتماعية في التنشئة الاجتماعية التي تطبع الشخص وتساعده على إكتساب اللغة والعادات والقيم والإتجاهات السائدة في مجتمعه ، ومن المتوقع أن يكون للعوامل الاجتماعية دور كبير في التوجه الإيجابي أو التوجه السلبي نحو الحياة .

٣- مواقف إجتماعية مفاجئة : إن الفرد الذى يصادف فى حياته سلسلة من المواقف المحبطه أو العصبية المفاجئة يميل فى أغلب الأحيان إلى التوجه السلبى وبالعكس الصحيح (بدر محمدالأنصارى ٢٠١٩، ٢١-٢٠).

الخصائص المميزة للشخصية الإيجابية :

ويتسم الشخص ذو التوجه الإيجابى بالقدرة على إكتساب الأنماط العقلية والمعلومات الصحيحة والصائبة وليس عن طريق الوقوف على الأنماط العقلية الشائعة والخاطئة، ويميل إلى إتخاذ الموقف التقبلى وإلى أكبر حد من الملامح العقلية ، وينظر إلى فكر الآخرين من حيث هم لا من حيث هو ، كذلك المتقابل على استعداد للخذف والإضافة العقليين ، فهو ينظر لأفكاره بمثابة كائنات حية تتواجد وتتكاثر وترجع أفكار جديدة ، وكذلك من ملامحه الإيمان بأن المستقبل سيكون أفضل سواء كأفراد أو جماعات (بشرى إسماعيل أرنوتوت ٢٠١٦، ٤٨).

تعقيب على التوجه الإيجابي:

يتضح مما سبق عرضه:

التوجه الإيجابى مفهوم حديث من مفاهيم علم النفس الإيجابى ويرتبط دائمًا بالتفكير والشعور والسلوك الإيجابى.

- التوجه الإيجابى سمة ذاتية إيجابية وتعنى تحمس الفرد للحياة ، والإقبال عليها والرغبة الحقيقية فى أن يعيشها بسعادة وإستمتاع.
- التوجه الإيجابى نزعة وميل للتفاؤل ، والتوقع بحدوث الأشياء الحسنة والتركيز على الناحية المشرقة فى الحياة ، تجعله يرنو إلى النجاح.
- التوجه الإيجابى شعور داخلى يتم التعبير عنه بسلوكيات خارجية ، تجعل الفرد يخطط وبنفس المستقبل القريب والبعيد ، فجميع الأنشطة الإيجابية سواء كانت فكراً أم عملاً ترتبط بشكل أو باخر بنظرة الفرد إلى الحياة.

التوجه الإيجابى يمكن الأفراد من الآتى:

- يمكن للأفراد من النظرة الإيجابية والموضوعية للحياة.
- يساعد الفرد على تحقيق أهدافه.
- يعمل على الشعور بالسلام النفسي الداخلى.

- يعمل على تنمية التفكير الإيجابي والشعور الإيجابي.
- يساعد على التوقع العام لحدث الخير.

أبعاد التوجه الإيجابي:

- التوجه الإيجابي نحو الذات .
- التوجه الإيجابي نحو الحياة .
- التوجه الإيجابي نحو المستقبل.

:Adolescence رابعاً: المراهقة

المراهقة لغة : إن كلمة المراهقة مشتقة من الفعل "رَهقَ" بمعنى غشاً أو لحقَ أو دنى ، فهى تفيد معنى الإقتراب أو الدنو من الحلم ، فالمراهق بهذا المعنى هو الفرد الذى يدنو من الحلم وإكمال النضج"(فؤاد البھي السيد، ٢٠٠١، ١٩٤).

المراهقة اصطلاحاً: مراهقة Adolescence مشتقة من الفعل اللاتيني وتعنى الاقتراب من النضج هى المرحلة التى يحدث فيها الإنقال التدريجي نحو النضج البدنى والجنسى والعقلى والنفسى ، ويخلط البعض بين كلمة المراهقة وكلمة البلوغ Puberty ولكن ينبغى التمييز بينهما ، فلفظ المراهقة يعنى التدرج نحو النضج الجسمى والجنسى والعقلى والنفسى ، ولكن يقصد بالبلوغ نضج الأعضاء الجنسية ، وإكمال وظائفها عند الذكر والأثنتى وعلى ذلك يتضح لنا أن البلوغ يقصد به جانب واحد من جوانب المراهقة ، ومن ناحية أخرى فإنه يأتي قبل الوصول إلى المرحلة التى يطلق عليها المراهقة ، ففى بداية مرحلة المراهقة تحدث تغيرات كثيرة على المراهق ، ومن أهمها النضج الجنسى حيث تبدأ فى هذه المرحلة الغدد الجنسية فى القيام بوظائفها (عبدالرحمن محمد العيسوى ، ١٩٨٧ ، ٣٥).

وتعنى المراهقة كما يستخدم فى علم النفس مرحلة الإنقال من الطفولة إلى مرحلة الرشد والنضج ، فالمراهقة مرحلة تأهب لمرحلة الرشد ، وتمتد فى العقد الثانى من حياة الفرد من الثالثة عشرة إلى التاسعة عشرة تقريباً أو قبل ذلك بعام أو عامين أو بعد ذلك بعام أو عامين (أى بين ١١ - ٢٢ سنة) ، ولذلك تعرف المراهقة أحياناً باسم The teen years ، ويعرف المراهقون أحياناً باسم Teen agers .(حامد عبد السلام زهران، ١٩٨٦، ٢٨٩).

المراهقة في البيئات المختلفة:

تحتل المراهقة مركزاً مرموقاً بين الثقافات والبيئات والجماعات المختلفة، فمن الناس من يحيطها بثقاليد خاصة ، ومنهم من يؤكد أهمية بيتها عند الفتاة أو الفتى و منهم من يحتفل بنهايتها، فالثقافة الإسلامية الشرقية ترسم الخطوات الرئيسية ولعلاقات الإجتماعية لصلة المراهق بأهله وذويه كما في قوله تعالى " وَإِذَا بَلَغَ الْأَطْفَالُ مِنْكُمُ الْحُلُمْ فَلْيَسْتَأْذِنُوا كَمَا اسْتَأْذَنَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ أَكْمَ آيَاتِهِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ " (سورة النور، آية ٥٩)، ويهم سكان ألاسكا بالفتاة عندما تبلغ ، فيقيمون لها كوخاً منعزلاً عن القبيلة ، ويحبسونها فيه نهاراً لمدة تبلغ ما يقرب من ستة أشهر ، ولا يسمحون لها بمغادرة هذا الكوخ إلا ليلاً حيث ترافقها أمها في جولة قصيرة ترجع بعدها الفتاة إلى كوخها ، وعليها أن تتعلم ، وهي في سجنها هذا الصناعات المنزلية المختلفة التي تتطلبها حياتها الزوجية المقبلة، وعليها أيضاً أن تمتلك عن تناول الطعام لفترات زمنية مختلفة لتتدرج على الصبر وإنكار الذات وعلى الأعمال الشاقة، وعندما يتهم سجنها ، يقيمون لها حفلًا كبيراً ، تعلن فيه هي عن فضائلها ومميزاتها وعندئذ يتزوجها أحد رجال القبيلة.

وتهتم بعض القبائل البدائية الأخرى بالفتى المراهق وتقيم له حفلًا كبيراً ، يجتمع فيه أفراد القبيلة بعد غروب الشمس على هيئة دائرة يرقصون في وسطها الرجال ، وعندئذ تدفع كل أم بابنها المراهق إلى وسط الدائرة لكي تعلن عن بدء إستقلاله عنها ، ثم يختبر رجال القبيلة شجاعته ومهاراته وقوته ، فيضربونه ضرباً مبرحاً وقد يحطمون بعض أسنانه ، ويجدبوه من شعره بقصوة ، وقد يدفعوه إلى أن يقفز وسط النيران المشتعلة، فإذا صبر على جميع المكاره كما يصبر الرجل القوى ، فإنهم يعلون بلوغه.

كما تؤكد بعض البيانات الأوروبية أهمية الرشد أو نهاية المراهقة، فيقيمون في إنجلترا حفلًا كبيراً للفتى حينما يبلغ من العمر واحد وعشرون سنة ، وتقديم له أسرته مفتاحاً كبيراً من الورق لترمز بذلك إلى حرية العائلة (فؤاد البهى السيد ، ٢٠٠١ ، ١٩٦) ومن السهل تحديد بداية المراهقة ولكن من الصعب تحديد نهايتها ويرجع ذلك إلى أن بداية المراهقة تتحدد بالبلوغ الجنسي بينما تتحدد نهايتها بالوصول إلى النضج في مظاهر النمو المختلفة ، ولكنها تدخل إلى عالم المراهقة ولكن نفهم المراهق فلا بد أن نفهمه من وجهة نظره ومن واقع إطاره المرجعى ، ومن أهم مميزات مرحلة المراهقة ما يلى:

- النمو الواضح المستمر نحو النضج في كافة مظاهر جوانب الشخصية .
- التقدم نحو النضج الجسدي (أقصى طول).

- التقدم نحو النضج الجنسي.
- التقدم نحو النضج العقلى حيث يتم تحقق الفرد واقعياً من قدراته وذلك من خلال الخبرات والمواصفات والفرص التي يتوافر فيها الكثير من المحاولات التي تظهر قدراته وتعرفه حدودها ، فقد نجح وفشل في تقييم نفسه وتقييم الآخرين وهكذا.
- التقدم نحو النضج الإنفعالي والإستقلال الإنفعالي.
- التقدم نحو النضج الاجتماعي والتطبع الاجتماعي وإكتساب المعايير السلوكية الاجتماعية والإستقلال الاجتماعي وتحمل المسؤوليات وتكوين علاقات اجتماعية جديدة والقيام بالإختيارات وإتخاذ القرارات فيما يتعلق بالتعليم والمهنة والزواج.
- تحمل مسؤولية توجيه الذات وذلك بتعرف المراهق على قدراته وإمكانياته ، وتمكنه من التفكير وإتخاذ القرارات بنفسه لنفسه.
- إتخاذ فلسفة في الحياة ومواجهة نفسه والحياة في الحاضر والتخطيط للمستقبل.(حامد عبد السلام زهران، ١٩٨٦، ٢٩٠).

هكذا نرى بأن مرحلة المراهقة مرحلة حرجية في حياة الفرد ومن بين ما يظهر هذه المرحلة بهذه الصورة ما يلى:

الصراعات النفسية : وهي قد تطأ على المراهق الصغير الذي يسعى لأن يكبر ويتحمل المسؤولية ولكنه يحتاج لأن يظل طفلاً ينعم بالأمن وهو يسعى للإستقلال ولكنه مازال يحتاج إلى المساعدة والدعم والإعتماد على الآخرين خاصة الوالدين، وهو يسعى للحرية الشخصية ولكن المعايير والقيم الاجتماعية ت Kelvinه أحياناً.

الضغوط الاجتماعية الخارجية : وقد تكون كثيرة على المراهق ، وعليه أن يقف على قدميه وأن يفكر لنفسه ويختار ويقرر لنفسه، ويريد تحقيق ذاته ولكن يجب أن يتطابق تفكيره وسلوكه وفق المعايير الاجتماعية ، وهو أيضاً يريد إشباع احتياجاتاته وتحقيق ميوله ولكن لا ينسى مفهوم التوافق الاجتماعي.

الاختيارات والقرارات : فعلى المراهق القيام بالإختيارات وإتخاذ القرارات الحيوية التي تحدد مستقبل حياته ، ومنها ما يتعلق بالتعليم ونوعه ومداه، ومنها ما يتعلق بالمهنة ونوعها والإعداد لها، ومنها ما يتعلق بالزواج.

ظاهرة البطالة : كما يسميها جيرسيلد Jersild (١٩٦٣) ويقصد بها البطالة الإقتصادية والإعتماد على الآخرين ،ويقصد بها أيضاً البطالة الجنسية ،فالمرأهق مؤهل جنسياً إلا أنه غير مسموح له بممارسة الجنس إلا في الحال شرعاً وبعد أن يستطيع البقاء ،وهذا لا يأتى إلا بعد فترة قد تطول.

الخلط في أذهان الكبار: (الوالدين والمربيين) بخصوص مفاهيم مثل السلطة والحرية والنظام والطاعة والديمقراطية ... الخ، وإختلاف وجهات النظر بين الكبار وبين المراهقين بخصوص هذه المفاهيم.

ونستطيع تصور المراهقة على أنها إحدى الحلقات في دورة النمو النفسي تتأثر بالحلقات السابقة وتؤثر بدورها في الحلقات التالية لها ،ونتحدث عن مرحلة المراهقة كوحدة متكاملة مع ما قبلها وما بعدها من مراحل النمو فإن بعض الدارسين يقسمونها تقسيماً إصطناعياً بقصد الدراسة إلى ثلاثة مراحل فرعية نفصل منها ما يقابل المراحل التعليمية المتتالية .

- مرحلة المراهقة المبكرة، سن ١٢-١٣-١٤، وتقابل المرحلة الإعدادية.
- مرحلة المراهقة المتوسطة، سن ١٥-١٦-١٧، وتقابل المرحلة الثانوية.
- مرحلة المراهقة المتأخرة، سن ١٨-١٩-٢٠، وتقابل المرحلة الجامعية. وهذا فإن مرحلة المراهقة تنتهي حوالي الحادية والعشرين حين يصبح الفرد ناضجاً جسدياً وفسيولوجياً وجنسياً وعقلياً وإنفعالياً وإجتماعياً . (حامد عبدالسلام زهران، ١٩٨٦، ٢٩٢-٢٩٣).

مرحلة المراهقة المبكرة Early Adolescence وتقابل المرحلة الإعدادية :

في هذه المرحلة يتضاءل السلوك الطفلى ،ثم تبدأ المظاهر الجسمية والفسيولوجية والعقلية والإنفعالية والإجتماعية المميزة للمرأهقة في الظهور ،ومن أبرز مظاهر النمو في هذه المرحلة النمو الجنسي.

١- **النمو الفسيولوجي** : تعتبر المراهقة فترة من فترات التغير الفسيولوجي الملحوظ ،وتتغير وظائف كل جهاز من أجهزة الجسم بدرجة معينة ، ومن أهم التغيرات هو حدوث البلوغ الجنسي، ويعتبر البلوغ الجنسي بمثابة الميلاد الجنسي للفرد ،ويتحدد عن البنين بحدوث أول قذف منوي وظهور الخصائص الجنسية الثانوية ،وعند البنات بحدوث أول حيض وظهور الخصائص الجنسية الثانوية ،يعتبر البلوغ نقطة تحول من الطفولة إلى المراهقة، وفي هذه المرحلة نلاحظ أهمية الغدة النخامية Pituitary gland التي تقع في أسفل المخ والتي تستثير هرموناتها المشاعر الجنسية والدورة الجنسية وتستثير الخصيتين عند الذكر والمبيضين عند الأنثى في العمل والنشاط، وكذلك تؤثر الغدة الكظرية أو فوق الكلوية Suprarenal gland خاصة القشرة بهرموناتها في النمو الجنسي بوجه عام إذ يسبب زيادة إفرازها زيادة وإسراع النمو الجنسي ،وكذلك ضمور الغدة التيموسية Thymus gland التي تقع في التجويف

الصدرى ويسبب نقص إفرازها البكورة الجنسى ويُعنى (النمو الجنسى السريع)، ويختلف سن البلوغ الجنسى لدى البنين والبنات وبين أفراد الجنس الواحد تبعاً لاختلاف العوامل المؤثرة فى النمو الجنسى، وبالإضافة إلى ذلك نلاحظ مظاهر النمو الفسيولوجى التالية:

- نمو حجم القلب بنسبة أكبر من نمو الأوردة والشرايين، ويزداد ضغط الدم.
- تنمو المعدة وتتسع لتسد حاجة الجسم النامى وباقى أعضاء الجهاز الهضمى بنفس النسبة تقريباً.
- يتذبذب التمثيل الغذائى بما يؤدى إلى زيادة الشهية للأكل عند المراهق، ويؤدى إلى كثرة الأكل ، إلا أنه قد يلاحظ بعض حالات فقد الشهية عند البنات مما يؤدى إلى الإعراض عن الطعام.

٢- **النمو الجسدى** : نلاحظ فى هذه المرحلة طفرة النمو growth spurt وإزدياد سرعته لمدة حوالى ٣ سنوات (١٤-١٠ عند البنات ، ١٦-١٢ عند البنين) وذلك بعد فترة النمو الهدئ فى المرحلة السابقة، ويزداد الطول سريعاً، ويتسع الكتفان ومحيط الأرداف ، ويزداد طول الجذع ، وطول الساقين مما يؤدى إلى زيادة الطول والعضلات والقوه بصفة عامة ، ويزداد الوزن سريعاً نتيجة لنمو العضلات والعظام عن البنات بين ١٤-١٢ سنة ، وعند البنين بين ١٦-١٤ سنة ، ومن العوامل المؤثرة فى النمو الجسدى، بأنه يتتأثر بعوامل عديدة من أهمها المحددات الوراثية والجنس والتغذية وإفرازات الغدد، ويلاحظ أن للغدة النخامية وإفراز هرمونات النمو growth hormones دوراً هاماً في هذا.

٣- **النمو الحركى** : وهنا تنمو القدرة والقوه والحركة بصفة عامة ، وحتى سن خامسة عشر يلاحظ الميل نحو الخمول والكسل والتراخي ، وتكون حركات المراهق غير دقيقة ، ويطلق على هذه المرحلة سن الإرتباك the awkward age قد يكثر تعثر المراهق واصطدامه بالأثاث وسقوط الأشياء من يديه وشعوره بذاته ، والسبب هو طفرة النمو فى المراهقة التى تجعل النمو الجسدى يتصرف بإندام الإتساق وإختلاف أبعاد الجسم وضرورة تعلم حسن استخدام أعضاء الجسم بأبعادها الجديدة، ويرتبط النمو الحركى بالنمو الإجتماعى فمن المهم بالنسبة للمراهق أن يشارك بمهارة فى نشاط الجماعة ، وهنا يتطلب من المراهق إتقان المهارات الحركية ، وإذا لم يحدث ذلك قد يميل المراهق إلى الإنحراف والإنتزال.

٤- **النمو العقلى** : تتميز هذه المرحلة بأنها فترة تميز ونضج فى القدرات وفى النمو العقلى عموماً ومن ثم فإن تعليم المراهق ، يشمل تزويده بقوة عقلية عظيمة تساعد فى نموه المتكامل ، ويكون الذكاء العام أكثر نضوجاً من تميز القدرات الخاصة ، وتصبح القدرات العقلية أكثر دقة فى التعبير مثل القدرة اللغوية والقدرة العددية ، وتزداد سرعة التحصيل وإمكانياته ، وتتمو القدرة على التعلم والقدرة على إكتساب المهارات والمعلومات ويكون التعلم هنا منطقياً وليس آلياً ، وينمو الإدراك من المستوى الحسى

المباشر إلى المستوى المعنوي الذي يمتد عقلياً نحو المستقبل القريب والبعيد، وتنمو المفاهيم المعنوية مثل الخير والفضيلة والعدالة، وتكون التغيرات العقلية في المراهقة كمية أكثر منها نوعية.

٥- النمو الإنفعالي : في هذه المرحلة تتصف الإنفعالات بأنها عنيفة منطلقة متهرة لا تتناسب مع مثيراتها ولا يستطيع المراهق التحكم فيها ، زائد عدم الثبات الإنفعالي ، ويكون التذبذب الإنفعالي في سطحية الإنفعال وفي تقلب سلوك المراهق بين سلوك الأطفال وتصرفات الكبار، وقد نجد التناقض الإنفعالي كما يحدث حين يتذبذب الإنفعال بين الحب والكره ، والشجاعة والخوف ، وبين الإنشراح والإكتئاب ، وبين الدين والإلحاد ، وبين الانعزالية والإجتماعية ، وبين الحماس واللامبالاة، وقد يستغرق المراهق في أحلام اليقظة وينتابه القلق النفسي أحياناً ، وفي أحلام اليقظة ينتقل المراهق من عالم الواقع إلى عالم غير واقع.

٦- النمو الاجتماعي: في هذه المرحلة تستمر التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي ، ويتم تعلم القيم والمعايير الاجتماعية من الأشخاص الهامين في حياة الفرد مثل الوالدين والمدرسين والقادة والمقربين من الرفاق ومن الثقافى العامة التي يعيش فيها المراهق ، ويؤدى الإنقال من المدرسة الابتدائية إلى الإعدادية إلى زيادة الثقة في النفس والشعور بالأهمية وتوسيع الأفق الاجتماعي والنشاط الاجتماعي، ويظهر الإهتمام بالظاهر الشخصي ، وتظهر نزعة الاستقلال الاجتماعي ويتطلع المراهق في تحمل بعض المسؤوليات الاجتماعية والقيام بدوره الاجتماعي ، والميل إلى الزعامة وتخالف درجات الشعبية بين المراهقين، وينمو الوعي الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية ، ويزداد الوعي بالمكانة الاجتماعية ، وتعتبر المنافسة من مظاهر العلاقات الاجتماعية في مرحلة المراهقة، ويتأثر السلوك الاجتماعي للمراهق إلى حد كبير باتجاهات أسرته وجنسه وشخصيته (الإنبساط والأنطواء)، فالميل الاجتماعي للمراهق المنبسط الأنكى تكون أكثر وأغنى من الميل الاجتماعية للراهق المنطوى الأقل ذكاء ، وتتضخم الآثار الحسنة للجو الديمقراطي في الأسرة حيث يساعد على نمو الصداقة والسلوك الاجتماعي السوى بين أفراد الأسرة .

٧- النمو الجنسي : الجنس في هذه المرحلة له أهمية في حياة الفرد ويرتبط بسائل جوانب النمو النفسي جسمياً وفسيولوجياً وإجتماعياً وإنفعالياً ، ويلون الجنس معظم سلوك المراهق ، ويكون المراهق قد مر بخبرات إستكشاف خلالها الفروق التشريحية بين الجنسين وعرف بعض المعلومات عن وظائف أعضاء التناسل وعن السلوك الجنسي والتکاثر، وهنا تتضح الميل والإتجاهات الجنسية ، وفي أوائل المرحلة يشعر المراهق بالدافع الجنسي ويعبر عنه في شكل إخلاص وإعجاب وحب لشخص أكبر سناً من نفس الجنس وهذا نلاحظ الجنسية المثلالية *homosexuality* بمعنى أن يتواجة المراهق إنفعالياً نحو أفراد جنسه، ويعتقد أن زيادة الجنسية المثلالية في المجتمع ترتبط بقلة فرص الإختلاط الاجتماعي

البرئ بين الجنسين، ثم يتحول الميل الجنسي تدريجياً إلى الجنس الآخر ويتعلق الفتى بإحدى الجارات أو صديقات الأسرى أو أحدى نجمات المجتمع والعكس بالنسبة للفتاة، وبعد ذلك يصبح الشعور الجنسي مجرراً طبيعياً فيحب الفتى فتاة أو أكثر في مثل سنها وتتفعل الفتاة مثل ذلك (حامد عبد السلام زهران، ١٩٨٦، ٢٩٧، ٢٣٢).

بعض الطرق التي تساعد المربيين والآباء في توجيه المراهقين:

مهما نضج الإنسان ومهما ارتفع مستوى العلمي والأخلاقي، فإنه سيظل في حاجة إلى النصح، وستظل في سلوكياته وموافقه مفارقات بين ما يفعله وبين ما ينبغي أن يفعله، وبما أن المراهق يمر بمرحلة تكون الرشد والرجولة فإن حاجته إلى التوجيه أشد من حاجة الراشدين.

١- ما هو أهم من الكلام :

يشكو المراهقين بكثرة من أن آباءهم وأمهاتهم يسرفون في وعظهم ونصحهم ، وأن تكرار النصائح يعكس صفو حياتهم ، لأن فيها نوعاً من الإتهام المبطّن لهم بأنهم أغبياء لا يفهمون الكلام أو متربدون ومعاذدون، والحقيقة أن من الآباء من يسرف فعلاً في إبداء الملاحظات ، ولكن أيضاً لدى معظم المراهقين درجة عالية من رهافة الإحساس يجعلهم ينزعجون من أمور لا ينزعج منها الراشدون، وملامح الجو الأسري الصحي الملائم :

- إستقامة عامة على أمر الله ، وحرص من الجميع على أداء الفرائض ، والكف عن المعاصي ، مع التطلع إلى أن يكونوا أصلح وأنقى.
- يشكل الأبوان في نظر المراهقين قدوة حسنة في أمور كثيرة ، وعليهما أن يكونا كذلك .
- مسكن ملائم في مساحته لعدد أفراد الأسرة.
- يشعر الأبناء بالإرتياح حين يعودون إلى منزلهم ، ويشعرون بالإنجذاب إلى الجلوس مع والديهم.
- حرص على التفوق والنجاح لدى الصغار والكبار.
- الإنشغال بالشأن الخاص عن التحدث في شؤون الناس ، والتوفى من الغيبة.
- درجة حسنة من التعاطف والإهتمام المتبادل بين جميع أفراد الأسرة.
- إستعداد عام للإعتذار عند الخطأ.
- التشجيع والتحفيز ، والشد على يد المحسن والناجح ، ونبذ اليأس والإحباط.

٢- الإنصات أساس التواصل :

لا يستغنى المراهق عن توجيهات أبيه ، لكن التوجيهات مع القطيعة الشعورية تكون غير ذات جدوى ، وهذه النقطة قلماً إنتبهنا إليها، إذ أن العلاقة الودودة بين الأب وابنه تمهد الطريق للإصغاء والتقبل ، وحين تسوء العلاقة بينهما لأى سبب من الأسباب فإن بلاغة الأب مما كانت فلن

تكون قادرة على قرع باب فناءة الإبن ، بداية التواصل مع المراهق أن نكون قادرين على الإنصات إليه والسماع منه ، وإن كان تقول كلاماً يصعب سماعه أحياناً ، بعض الإرشادات في الإنصات والتواصل:

٣- التشجيع غذاء الروح :

من مفردات الضعف البشري ذلك الشعور الملحق بالإفتقار إلى تقدير الآخرين وإحترامهم وتشجيعهم ، وإذا كان ابن السبعين يشعر بذلك ، فإن حاجة ابن الخامسة عشرة أكبر بكثير ، المراهقين يرغبون بقوة في الثناء والتحفيز لأنهم غير متقيين في نجاحاتهم وإنجازاتهم ، ومن هنا فإن تشجيع الأبناء والثناء على إنجازاتهم وإظهار الإهتمام بأى نجاح حقيقي ، يجب أن يكون جزءاً مهماً وبارزاً في مخاطبتهم والتواصل معهم.

٤- تشقيق المراهقين بالأحكام والأداب الشرعية :

الواضح أن الجهد التثقيفية للأطفال تبدأ في وقت مبكر جداً؛ إذ أن الطفل يستوعب بعض ما يقال له من بداية السنة الثالثة من عمره ، والأسر المسلمة تلقن أطفالها بعض الأدعية والأذكار وهم في السنة الثالثة من أعمارهم ، ومن المعلوم أن الطفل إذا بلغ السابعة كان لزاماً على أهله أن يدربوه على أداء الصلاة وحين يصبح في التاسعة يدربونه على صوم رمضان بصورة تدريجية ، وحين يدخل الطفل في مرحلة المراهقة ؛ أى في سن الثانية عشرة أو الثالثة عشرة يكون على الأهل أن يحدثوه عن الوضعية الجديدة التي صار على أبوابها ، إذ إنه في الرابعة عشرة أو الخامسة عشرة سيكون بالغاً ، والبالغ يعني الدخول في مرحلة التكليف ، ومن المهم أيضاً أن يفتح الأب ابنه ، والأم ابنتها فيما يتعلق بشؤون الإحتلام والدوره الشهرية وكيفية التطهر ، بالإضافة إلى شرح ما يتعلق بأمر الصلاة والعورة والحجاب ، وبالرغم من أن درجة النضوج العقلي لدى المراهقين لا تساعدهم على إدراك القضايا الكبرى لبلاده وأمته ، ولكن إشراك المراهقين في النقاش الذي يدور في المجالس ، وتعتمد سؤالهم عن آرائهم ينمى لديهم الإحساس والإهتمام بالقضايا الكبرى العامة ويحفزهم إلى الإطلاع عليها.

٥- مساعدة المراهقين على إكتشاف الذات :

مسألة معرفة الكبار والصغرى بأنفسهم من المسائل المهمة للغاية ، وذلك لأن المرء حين يعرف إمكاناته ونقاط ضعفه وقوته ، كما يعرف ميوله وهوئاته يستطيع أن يدير ذاته ، كما يستطيع إستثمار طاقاته بشكل جيد ، ومن المؤسف وعيينا بذلك لا يكتمل أبداً كما أن من المؤسف أن الذين حولنا هم الذين يقومون بتعريفنا على أنفسنا ، وكثيراً ما يخطئون في ذلك ، المراهق يحتاج من أبويه إلى الإرشاد

والدلالة في هذا الشأن حتى لا تضيع الفرصة العظيمة عليه ، وحتى لا يقع في الأخطاء الفادحة أيضاً، ويشمل إكتشاف الذات معرفة الإيجابيات والسلبيات ومن هنا فإن الآباء يمكنهم تبنيه للأبناء إلى ما لديهم من صفات سلبية تؤثر في استقامتهم ونجاحهم وقد تكون هذه السلبيات العند أو الإسراف أو الكبر أو عدم إحترام الآخرين.

٦- التفوق ليس خياراً :

هذه الرسالة التي ينبغي أن يحاول كل أب وكل أم إيصالها إلى أبنائهم وبناتهم جميعاً ، فنحن في زمان الأشياء المتفوقة والمتميزة ، أما الأشياء العاديّة ، فقد فقدت الكثير من قيمتها ، إن الوضع في المستقبل سيكون أشد ، حيث تختدم المنافسة على موارد محدودة ، ويكون البقاء حينئذ للأجود والأفضل والأسرع ، يظن المراهق إذا قال أنه لا يحب الدراسة أو لا يحب القراءة أو الإستيقاظ المبكر في إجازة الصيف ، فإن على الآباء موافقته في ذلك ؛ لأنّ عليهم إحترام رغباته ، ولكن المسؤولية التربوية للأب تلزمه بأن يوجه ابنه نحو ما يصلحه ، وتلزمه بأن يحمله على ذلك ويحضره على الإمتحان له ، كما أن رغبات الإنسان يمكن تعديلها وتهذيبها عن طريق التربية ، فالإنسان منا يستطيع أن يوجه رغباته ويتحكم فيها ويستطيع إكتساب بعض العادات الجديدة.

التحدث الدائم مع المراهقين عن المستقبل وعن حاجة أمة الإسلام الماسة إلى الرجال الأفذاذ والعلماء الكبار وفتح وعيهم على سير وترجمات بعض أعلام هذه الأمة وأعلام الأمم من حولنا ، وشرح أخلاقهم وجهودهم على دروب المعالى والإبداع (عبد الكريم بكار ، ٢٠١٠ ، ٦٦-٨٢).

تعقيب عام على الإطار النظري لمفاهيم الدراسة

من خلال إستعراض الباحث للإطار النظري يتضح أن:

مرحلة المراهقة لها اهتماماً خاصاً على مر العصور لأنها مرحلة فاصلة للأفراد يمر فيها المراهق بالعديد من التغيرات التي تختلف حدتها من فرد لآخر حسب ظروفه وحياته وما يمر به من صعوبات وتحديات ، والأمة القوية هي التي تهتم ببناء الإنسان بصناعة النفوس القوية الفعالة ، لذلك يجب على المراهقين بناء شخصية إيجابية خالية من التفكير المشوش أو التصلب والجمود أو التشاؤم والسلبية ، ويعتبر المراهقين هم شباب المستقبل والأساس الذي تبنى عليه الأمم والأمل المشرق في المجتمع.

ويمكن التقليل من مشكلات المراهقون الإنحابيون والمراهقون العدوانيون والمراهقون المنحرفون من خلال التدريب على التفكير التأملي فهو يمكن الأفراد من حل مشاكلهم الشخصية والأكاديمية ويمكنهم من القدرة على إتخاذ القرارات اللازمة في الحياة، وإكتشاف الذات وتقديرها ومعرفة نقاط القوة وتنميتها ونقاط الضعف ومعالجتها والمبول الشخصية وتحديد الرؤى المناسبة لكل فرد مما يسبب التمتع بالصحة النفسية العالية والشعور بالسعادة.

ولكي يتمكن الأفراد من تجاوز هذه المرحلة وتحقيق المراقة السوية فلا بد أيضاً من تمعهم بقدر عالٍ من المرونة النفسية والتوجه الإيجابي والتفاؤل في الحياة لتخفي الضغوط والأعباء والتحديات والتحلى بالصبر على معالجة المشكلات والتمتع بنظرة إيجابية يمكنهم من تقدير الذات والرضا عن الحياة وتحمل المسؤولية والإستقلالية والإستمرارية في السعي وتحقيق الأهداف الأكاديمية والشخصية والإجتماعية، حيث يمكن القول أن هذين المفهومين مرتبطين إرتباطاً وثيقاً مع بعضهما البعض، كما أنهما يساهموا في تمتع الفرد بالصحة النفسية والتي بدورها تؤثر على حياة الأفراد.

لذلك كانت الحاجة إلى ترسیخ كل من التفكير التأملي والمرونة النفسية والتوجه الإيجابي في حياة المراهقين، ونظراً لأن الباحث توصل لعدم وجود دراسة لمتغير التفكير التأملي على فئة المراهقين وعلاقته بالمرونة النفسية والتوجه الإيجابي، فإنه أراد أن تكون هذه الدراسة والمتغيرات إضافة نوعية جديدة للأدب النفسي.

الفصل الثالث

دراسات سابقة وفرض الدراسة

أولاً : دراسات سابقة :

المحور الأول : دراسات تناولت التفكير التأملى لدى المراهقين.

المحور الثاني : دراسات تناولت المرونة النفسية لدى المراهقين.

المحور الثالث : دراسات تناولت التوجه الإيجابى لدى المراهقين.

ثانياً : تعليب عام على الدراسات السابقة

ثالثاً: فرض الدراسة :

الفصل الثالث

دراسات وبحوث سابقة

تمهيد:

إنطلاقاً من أن المعرفة الإنسانية معرفة تراكمية ، وأن إتمام الدراسات العلمية وجودة مادتها وصدق نتائجها لا يأتى إلا بالإطلاع على جهود الآخرين ، لهذا أطلع الباحث على جهود السابقين فى مجال بحثه ودراسته، لتحقيق الإستفادة مما وصلوا إليه من معرفة ونتائج، ليصل إلى إستكمال ما قام به الباحثون السابقون، وسوف يتم إستعراض بعضًا منها وفقاً للسلسل التاريخي لتلك الدراسات، وبهذا يتناول هذا الفصل عرضاً لبعض الدراسات العربية والأجنبية التي تم الحصول عليها والتي إهتمت بمفهوم (التفكير التأملى) وقياسه لدى شرائح عمرية مختلفة ، وتنوعت علاقته بالكثير من المتغيرات النفسية والإجتماعية ، وكذلك يتناول الفصل الحالى الدراسات السابقة التي تتعلق بالمتغير الثاني وهو (المرونة النفسية) لدى شرائح عمرية مختلفة ، وتنوعت علاقته بالكثير من المتغيرات النفسية، وكذلك يتناول الفصل الحالى الدراسات السابقة التي تتعلق بالمتغير الثالث وهو (التوجه الإيجابى) لدى شرائح عمرية مختلفة.

المحور الأول: دراسات تناولت متغير التفكير التأملى :

دراسة "عزو إسماعيل عفانة ، وفتحية صبحى اللولو" (٢٠٠٢) "عنوان "مستوى مهارات التفكير التأملى فى مشكلات التدريب الميدانى لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة".

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى مهارات التفكير التأملى فى مشكلات التدريب الميدانى لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، إختار الباحثان العينة من طلبة التدريب الميدانى تخصصات العلوم والرياضيات- الإجتماعيات اللغة العربية واللغة الإنجليزية ، يستخدم الباحثان إختبار مهارات التفكير التأملى بعد تطبيق الإختبار على عينة الدراسة التى تم إختبارها من التخصصات (علوم - رياضيات - لغة إنجليزية - لغة عربية)، توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها مستوى التفكير التأملى تعزى إلى المعدل التراكمى، ومستوى مهارات التفكير التأملى لدى الطالبات يفوق مستوى لدى طلاب أن الفروق بين مجموعتى الطلبة تخصص علوم تربوى ولغة إنجليزية تربوى فى إختبار التفكير التأملى دالة إحصائياً.

دراسة "زياد أمين سعيد بركات" (٢٠٠٥) بعنوان "العلاقة بين التفكير التأملى والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين و طلاب الثانوية العامة فى ضوء بعض المتغيرات الديمografية".

هدفت الدراسة إلى التعرف عن العلاقة بين التفكير التأملى والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة فى ضوء بعض المتغيرات ، تكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالباً وطالبة من الذكور والإإناث موزعين بالتساوی بين مرحلة التعليم الجامعى والثانوية العامة ، واستخدم الباحث مقياس إيزنک ولوسون للتفكير التأملى على عينة الدراسة ، و توصلت نتائج الدراسة وجود فروق في مستوى التفكير التأملى تعزى لنوع الدراسة والمرحلة التعليمية لمصلحة الفرع العلمي والمرحلة الجامعية، كما بينت النتائج عدم وجود أثر لتفاعل المشترك بين التفكير التأملى ونوع الدراسة و المرحلة التعليمية في التحصيل العام للطلاب.

دراسة "على عادل الشكعة" (٢٠٠٧) بعنوان "مستوى التفكير التأملى لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية".

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى التفكير التأملى لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، تكونت عينة الدراسة من (٦٤١) طالباً وطالبة منهم (٥٥١) من طلبة البكالوريوس و(٩١) من طلبة الدراسات العليا، يستخدم الباحث مقياس التفكير التأملى لإيزنک ولوسون ، توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التفكير التأملى كان جيداً سواء لدى طلبة الدراسات العليا أو البكالوريوس ، مع إثبات وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة في مستوى التفكير التأملى، لدى طلبة البكالوريوس ، والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية ، بين طلبة الكليات العلمية الإنسانية ولصالح طلبة الكليات الإنسانية ، وبين طلبة البكالوريوس والدراسات العليا ولصالح طلبة الدراسات العليا ، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائياً تبعاً للجنس.

دراسة فان "phane" (2007) بعنوان "فحص العلاقة السببية بين مستويات التفكير التأملى لدى الطلبة الجامعيين وأساليب التعلم لديهم ومعتقدات فاعلية الذات والأداء الأكاديمى".

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة السببية بين مستويات التفكير التأملى لدى الطلبة الجامعيين وأساليب التعلم لديهم ومعتقدات فاعلية الذات والأداء الأكاديمى، تكونت عينة الدراسة (٢٤١) ، منهم (١١٨) طالباً ، و(١٢٣) طالبة من السنة الثانية في جامعة إيرلندا تخصص علم نفس تربوى ، توصلت الدراسة أن مستوى التأمل جاء بالترتيب الأول إستناداً للمتوسطات الحسابية ، يليه الفهم ، ثم التأمل الناقد وبالأخير جاء مستوى العمل الإعتيادي ، وأن مناھى التعلم السطحية قد ساھمت في التنبؤ بمستوى العمل الإعتيادي ، في حين ساھمت مناھى التعلم المتعلقة في التنبؤ بمستوى الفهم

وفاعلية الذات ، وفاعلية الذات إرتبطة بعلاقة دالة موجبة في جميع مستويات التأمل بإستثناء التأمل الناقد ، بينما وجدت علاقة سالبة دالة بين مستوى الفهم والأداء الأكاديمي.

دراسة "أحمد محمد أحمد" (٢٠١٦) بعنوان "الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالتفكير التأملي لدى طلبة الجامعة"

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين الذكاء الإنفعالي والتفكير التأملي لدى طلبة الجامعة ، تكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) طالباً و طالبة من طلبة الجامعة الهاشمية ، يستخدم مقاييسن و هما الذكاء الإنفعالي و المطور من قبل علوان (٢٠١١)، ومقاييس التفكير التأملي لكيمبر وزملائه (٢٠٠٠)، من نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بعد الفهم وفقاً لمتغير المعدل التراكمي ، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بعد التأمل وفقاً لمتغير المعدل التراكمي ، ووجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين أبعاد الذكاء الإنفعالي وأبعاد التفكير التأملي ، في حين لم تكن علاقة دالة إحصائياً بين بعد تنظيم الإنفعالات وبعد العمل الإعتيادي.

دراسة "عفاف سالم المحمدي" (٢٠١٧) بعنوان "التفكير التأملي وعلاقته بالمعتقدات المعرفية لطلابات الجامعة".

هدفت الدراسة إلى التعرف عن التفكير التأملي وعلاقته بالمعتقدات المعرفية لطالبات الجامعة، وتكونت العينة من (٣٤٣) طالبة من طالبات جامعة الملك سعود ، يستخدم الباحث مقاييس التفكير التأملي لإيزنك وويلسون ، ومقاييس المعتقدات المعرفية لعلوان وميرة، توصلت النتائج إلى وجود علاقة إرتباطية طردية بين التفكير التأملي وبنية المعرفة، وبين التفكير التأملي وضبط التعلم، وعدم وجود علاقة إرتباطية بين التفكير التأملي ومصدر المعرفة وسرعة التعلم والدرجة الكلية للمعتقدات المعرفية ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعتقدات المعرفية (مصدر المعرفة) بين الكليات العلمية والكليات الإنسانية لصالح الإنساني، كما يتضح أن متغير (بنية المعرفة) من المعتقدات المعرفية هو المتغير الوحيد الذي يسهم في التنبؤ بالتفكير التأملي.

دراسة "خيرى أحمد عبدالله" (٢٠١٨) بعنوان "التفكير التأملي لدى المراهقين : دراسة تطورية"

هدفت إلى التعرف على التفكير التأملي عند المراهقين تبعاً لمتغيرات (العمر، والنوع الإجتماعي، والتخصص الدراسي)، وتكونت العينة من (١٥٠) مراهقاً ، يستخدم الباحث مقاييس التفكير التأملي المعد من (٣٠) فقرة ، وتوصلت النتائج إلى ظهور التفكير التأملي عند المراهقين وبحسب متغيرات (العمر والنوع الإجتماعي والتخصص)، وجود فروق في التفكير التأملي تبعاً

لمتغير العمر ولصالح العمر الأكبر، عدم وجود فروق في التفكير التأملى تبعاً لمتغير الجنس، وجود فروق في التفكير التأملى تبعاً لمتغير التخصص ولصالح التخصص العلمي.

دراسة "خالد وصل الله سفر و رمضان عاشور" (٢٠١٩) بعنوان "التفكير التأملى و علاقته بتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة الطائف".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن التفكير التأملى و علاقته بتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة الطائف ، وتكونت العينة من (١٥٠) طالباً و طالبة من طلبة المرحلة المتوسطة الموهوبين ، وإستخدم الباحث مقياس التفكير التأملى من إعداد كمبير وزملائه ، ومقاييس تقدير الذات من إعداد الباحث ، وتوصلت النتائج عن وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملى وتقدير الذات لدى عينة الدراسة من الطلبة الموهوبين بالمرحلة المتوسطة.

تعقيب على الدراسات التي تناولت التفكير التأملى:

من خلال إطلاع الباحث على الأديبيات والدراسات السابقة للتفكير التأملى فقد تم موازنتها من حيث أهدافها وإختيار العينة والأدوات المستخدمة والنتائج التي توصلت إليها الدراسات والأديبيات السابقة.

الأهداف:

تناولت الدراسات السابقة في المحور الأول لمتغير التفكير التأملى ، فيما تناولت دراسة (عزو عفانة وفتحية اللولو، ٢٠٠٢) إلى تحديد مستوى مهارات التفكير التأملى في مشكلات التدريب الميداني لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، وهدفت دراسة(زياد برکات، ٢٠٠٥) إلى التعرف على علاقة بين التفكير التأملى والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة في ضوء بعض المتغيرات، وهدفت دراسة (على عادل، ٢٠٠٧) إلى التعرف على مستوى التفكير التأملى لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية، وهدفت دراسة (Phane, 2007) إلى فحص العلاقة السببية بين مستويات التفكير التأملى لدى الطلبة الجامعيين وأساليب التعلم لديهم ومعتقدات فاعلية الذات والأداء الأكاديمى، وتناولت دراسة (أحمد محمد، ٢٠١٦) إلى فحص العلاقة بين الذكاء الإنفعالي والتفكير التأملى لدى طلبة الجامعة، وهدفت دراسة (عفاف سالم، ٢٠١٧) إلى الكشف عن التفكير التأملى وعلاقته بالمعتقدات المعرفية لطلابات الجامعة، وتناولت دراسة (خيرى أحمد، ٢٠١٨) الشكf عن التفكير التأملى عند المراهقين تبعاً لمتغيرات العمر ، والنوع الإجتماعي ، والتخصص الدراسي ، وتناولت دراسة (خالد وصل الله، ٢٠١٩) الكشف عن التفكير التأملى وعلاقته بتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة الطائف، وتناولت

الدراسة الحالية فقد هدفت إلى الكشف عن التفكير التأملى وعلاقته بالمرؤنة النفسية والتوجه الإيجابي لدى المراهقين.

العينة:

ترواحت عينة الدراسات السابقة في التفكير التأملى وإختلفت فيما بينها ، فمنها كانت على طلبة الجامعه مثل دراسة (عزو عفانه و فتحية اللولو، ٢٠٠٢) ودراسة (زياد بركات ، ٢٠٠٥) ودراسة (Phane , 2007) ودراسة (على عادل، ٢٠٠٧) ودراسة (أحمد محمد، ٢٠١٦) ودراسة (عفاف سالم، ٢٠١٧) ، ومنها على المراهقين مثل ودراسة (خيري أحمد ، ٢٠١٨) ودراسة (خالد وصل الله . ٢٠١٩ ،).

الأدوات:

فقد إستخدمت الدراسات مقاييس مختلفة مثل مقياس التفكير التأملى كما فى دراسة (عزو عفانة وفتحية اللولو، ٢٠٠٢) ، ومقاييس الذكاء الإنفعالي المطور كما فى دراسة (أحمد محمد، ٢٠١٦) ومقاييس المعتقدات المعرفية كما فى دراسة (عفاف سالم ،٢٠١٧)، ومقاييس تقدير الذات كما فى دراسة (خالد وصل الله ، ٢٠١٩).

النتائج:

توصلت الدراسات السابقة إلى نتائج مختلفة كلٍ حسب أهدافه، فقد توصلت الدراسات إلى عدد من النتائج منها مستوى التفكير التأملى تعزى إلى المعدل التراكمى ، ومستوى مهارات التفكير التأملى لدى الطالبات يفوق مستوى الطلاب وأن الفروق بين مجموعتين الطلبة تخصص علوم تربوى ولغة انجليزية تربوى فى اختبار التفكير التأملى دالة إحصائياً كما فى دراسة (عفانة واللولو، ٢٠٠٢)، وتوصلت دراسات إلى وجود فروق فى مستوى التفكير التأملى ، ووجود فروق فى مستوى التفكير التأملى تعزى لنوع الدراسة والمرحلة التعليمية لمصلحة الفرع العلمى والمرحلة الجامعية كما فى دراسة (زياد بركات ، ٢٠٠٥) ، وتوصلت دراسات إلى وجود علاقة دالة ومحبطة بين فاعلية الذات وجميع مستويات التأمل بإستثناء التأمل الناقد، بينما وجدت علاقة سالبة بين مستوى الفهم والأداء الأكاديمى كما فى دراسة (Phane , 2007)، وتوصلت دراسات وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الذكاء الإنفعالي وأبعاد التفكير التأملى كما فى دراسة (أحمد محمد، ٢٠١٦)، ودراسات توصلت إلى وجود علاقة إرتباطية طردية بين التفكير التأملى وبنية المعرفة ، وضبط التعلم ، وعدم وجود علاقة إرتباطية بين التفكير التأملى ومصدر المعرفة ، وسرعة التعلم ، والدرجة الكلية للمعتقدات كما فى دراسة (عفاف سالم ، ٢٠١٧) ، ودراسات توصلت إلى وجود فروق فى التفكير التأملى تبعاً لمتغير العمر ولصالح العمر الأكبر، عدم وجود فروق فى التفكير التأملى تبعاً

لمتغير الجنس وجود فروق في التفكير التأملى تبعاً لمتغير التخصص ولصالح التخصص العلمي كما في دراسة (خيري أحمد، ٢٠١٨)، وتوصلت الدراسات إلى وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين التفكير التأملى وتقدير الذات كما في (خالد وصل الله، ٢٠١٩).

ثانياً: المحور الثاني: دراسات تناولت متغير المرونة النفسية:

دراسة كازان و تروتا "Cazan,A.-M& Truta" (2015) بعنوان "الضغوط والمرونة النفسية والرضا عن الحياة لدى طلاب الكليات".

هدفت الدراسة إلى تقييم صلاحية مقياس المرونة للمرأهفين من أجل تحديد مدى ملائمتها للمجتمع الروماني، وكذلك إلى التعرف على العلاقة بين المرونة والضغط المدركة والرضا عن الحياة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٤١) طالب روماني من كليات مختلفة منهم (٦٠٪ ذكور) بمتوسط عمر (٢٠.٦٥)، واستخدمت الدراسة مقياس المرونة النفسية لأشيو (Oshio et al., 2005)، ومقياس ضغوط الحياة لجادزيلا (Gadzella, 1994)، ومقياس الرضا عن الحياة لدينر وآخرون (Diener,Emmons, Larsen,&Griffin,1985)، وتوصلت الدراسة إلى أن مقياس المرونة للمرأهفين تتمتع بخصائص سيكومترية جيدة بعد ترجمته للغة الرومانية، كما توصلت الدراسة إلى أن الضغوطات تلعب دور الوسيط بين المرونة وردود الفعل تجاه تلك الضغوط بالإضافة إلى الرضا عن الحياة.

دراسة سيجو ودلجادو "Cejudo& Delgado" (2016) بعنوان "أثر الذكاء الوجداني والمرونة النفسية والرضا عن الحياة لدى طلاب الجامعة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين متغيرات الدراسة ألا وهى الذكاء الوجداني والمرونة النفسية والرضا عن الحياة ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٣٢) طالب جامعى تتراوح أعمارهم ما بين (١٧-٩٥ سنة) بمتوسط عمر (٢١.٧٧)، وإنحراف معيارى (٥.١٢)، واستخدمت الدراسة مقياس الحالة المزاجية ومقياس المرونة النفسية إعداد واجنلد ويونج (Wagnild and Young)، ومقياس الرضا عن الحياة إعداد دينر وآخرون (Diener,Emmons,Larsen and Griffin)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين الذكاء الوجداني والرضا عن الحياة، وتوصلت إلى أن الأفراد الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من المرونة والذكاء الوجداني يتمتعون بمستوى مرتفع من الرضا عن الحياة ، كما أشارت إلى الحاجة إلى تنمية الذكاء الوجداني والمرونة النفسية من أجل تحسين الرضا عن الحياة.

دراسة "سالم بن صالح بن سيف" (٢٠١٧) بعنوان "المرونة النفسية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة كلية العلوم الشرعية بسلطنة عمان".

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة المرونة النفسية وعلاقتها بالمهارات الإجتماعية لدى عينة كلية العلوم الشرعية ، تكونت عينة الدراسة من (٢٧٩) طالباً وطالبة ، يستخدم الباحث مقياس المرونة النفسية المكون من (٤٠) فقرة ، ومقياس المهارات الإجتماعية والمكون من (٤٥) فقرة ، توصلت النتائج إلى أن درجة المرونة النفسية لدى أفراد العينة عالية ، إلى أن درجة المهارات الإجتماعية لدى أفراد العينة كانت عالية ، ووجود علاقة إرتباطية طردية موجبة دالة إحصائية بين درجات المرونة النفسية ودرجات المهارات الإجتماعية.

دراسة "خیری احمد حسین ونجوی ابراهیم وعادل محمد" (٢٠١٨) بعنوان "دراسة لبعض العوامل المساهمة في المرونة الإيجابية لدى المراهقين".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق في المرونة الإيجابية لدى المراهقين، والتتبؤ بدرجة المرونة الإيجابية في ضوء كل من (الجنس، العمر، الزمني، التخصص)، تكونت عينة الدراسة من (٦٤) مراهق ومرأهقة من طلاب مدارس الثانوية من (١٦ - ١٩) عاماً ، يستخدمت الباحثة مقياس المرونة الإيجابية (إعداد الباحثة)، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب تبعاً للجنس (ذكور - إناث) في متغير المرونة الإيجابية لصالح الإناث ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب تبعاً للعمر الزمني في متغير المرونة الإيجابية ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب تبعاً للتخصص (علمى- أدبى) في متغير المرونة الإيجابية لصالح الطلاب ذوى التخصص العلمى، ويمكن التنبؤ بدرجة المرونة الإيجابية في ضوء (الجنس ، العمر ، الزمني ، التخصص).

دراسة "نعمات أحمد قاسم" (٢٠١٨) بعنوان "المرونة النفسية وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي لدى عينة من طلاب الجامعة".

هدفت الدراسة إلى مستوى المرونة النفسية وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي لدى عينة من طلاب الجامعة ، تكونت عينة البحث (١٤٨) طالب و طالبة من كلية التربية بجامعة المجمعة بالمملكة العربية السعودية ، يستخدمت الباحثة مقياس المرونة الإيجابية من إعدادها و مقياس التفكير الأخلاقي للراشدين من إعداد فوقيه عبدالفتاح (٢٠٠١) ، توصلت النتائج إلى إرتفاع مستوى المرونة النفسية وكذلك وجود دالة إحصائية بين المرونة النفسية والتفكير الأخلاقي لدى عينة البحث ، كما لا يوجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة على مقياس المرونة النفسية تعزى إلى (الجنس - التخصص - الإكاديمى - سنوات الدراسة) ، كما توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات

درجات العينة على مقياس التفكير الأخلاقي تعزى إلى الجنس لصالح الطالبات، وتوجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات العينة على مقياس التفكير الأخلاقي تعزى إلى التخصص الأكاديمي لصالح التخصصات الأدبية أو الإنسانية.

دراسة "جيهران أحمد حلمي إبراهيم" (٢٠١٩) بعنوان "المرونة النفسية وعلاقتها بالسعى نحو الكمالية لدى عينة من طلاب الجامعة".

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المرونة النفسية والكمالية التكيفية واللاتكيفية لدى طلاب الجامعة ، وتكونت عينة الدراسة من (٢١٠) طالب وطالبة بالفرقة الثانية بكلية التربية جامعة بنى سويف، إستخدمت مقياس المرونة النفسية ومقياس الكمالية التكيفية واللاتكيفية إعداد الباحثة، توصلت النتائج إلى وجود علاقة إرتباطية دالة موجبة بين المرونة النفسية والكمالية التكيفية لدى أفراد العينة، وكذلك وجود علاقة إرتباطية دالة سالبة بين المرونة النفسية والكمالية اللاتكيفية ، أما الفروق بين هؤلاء الأفراد في كل من المتغيرين والتي قد تعزى إلى متغير النوع الاجتماعي فكانت غير دالة إحصائياً، في حين وجد أنه يمكن التنبؤ بالكمالية التكيفية واللاتكيفية بمعنوية درجة المرونة النفسية لديهم.

دراسة "منيرة محمد حمد" (٢٠٢٠) بعنوان "المرونة النفسية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة القرىات بالمملكة العربية السعودية".

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين المرونة النفسية والكفاءة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة القرىات بالمملكة العربية السعودية ، تكونت عينة البحث من (١٦٤) طالبة تم اختيارهن عشوائياً ، إستخدمت الباحثة مقياس المرونة النفسية الذي أعده (شقرة، ٢٠١٢) ومقياس الكفاءة الذاتية من إعداد الباحثة ، توصلت النتائج أن مستوى المرونة النفسية ومستوى الكفاءة الذاتية بدرجة متوسطة لدى طلاب المرحلة الثانوية كما دلت الدراسة على وجود علاقة طردية دالة إحصائياً بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية.

دراسة "أمل حسين محمد" (٢٠٢١)- بعنوان "دراسة المرونة النفسية وعلاقتها بالضغط النفسي الناتجة عن فيروس كورونا (COVID-19)" لدى عينة من طلاب جامعة عين شمس".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن المرونة النفسية وعلاقتها بالضغط النفسي الناتجة عن فيروس كورونا المستجد (COVID-19) لدى عينة من طلاب جامعة عين شمس، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالب وطالبة من تتراوح أعمارهم ما بين (١٧-٢٣ سنة) ، إستخدمت الباحثة مقياس المرونة النفسية ومقياس الضغوط النفسية الناتجة عن فيروس كورونا المستجد إعداد الباحثة، وقد توصلت النتائج إلى وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين المرونة النفسية والضغط النفسي

الناتجه عن فيروس كورونا المستجد لدى طلاب الجامعة ، كما لم تتضح فروق ذات دلالة إحصائية فى المرونة النفسية والضغوط النفسية الناتجة عن فيروس كورونا لدى طلاب الجامعة تعزى للمتغيرات الآتية (الكلية - النوع الإجتماعى).

تعقيب على الدراسات التي تناولت المرونة النفسية:

من خلال إطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة حول المرونة النفسية فقد تم موازنتها من حيث أهدافها وإختيار العينة والأدوات المستخدمة والنتائج التي توصلت إليها الدراسات والأدبيات السابقة.

الأهداف:

تناولت الدراسات السابقة في المحور الثاني لمتغير المرونة النفسية ، وهدفت دراسة (Cazan,A.-M,& Truta,A.,2015) إلى تحديد العلاقة بين المرونة والضغط المدركة والرضا عن الحياة وهدفت دراسة (Cejudo&Delgado.,2016) إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجданى والمرونة النفسية والرضا عن الحياة ، وهدفت دراسة (سالم بن صالح ، ٢٠١٧) إلى معرفة درجة المرونة النفسية وعلاقتها بالمهارات الإجتماعية لدى عينه كلية العلوم الشرعية ، وهدفت دراسة (نعمات أحمد ، ٢٠١٨،) إلى مستوى المرونة النفسية وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي لدى عينة من طلاب الجامعة ، وهدفت دراسة (جيحان أحمد، ٢٠١٩) إلى معرفة العلاقة بين المرونة النفسية والكمالية التكيفية واللاتكيفية لدى طلاب الجامعة، وهدفت دراسة (منيرة محمد، ٢٠٢٠) إلى الكشف عن العلاقة بين المرونة النفسية والكفاءة لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة القرىات بالمملكة العربية السعودية ، وهدفت دراسة (أمال حسين، ٢٠٢١) إلى الكشف عن دراسة المرونة النفسية وعلاقتها بالضغط النفسي الناتجه عن فيرس كورونا المستجد لدى عينة من طلاب جامعة عين شمس.

العينة:

تراوحت عينة الدراسات السابقة لمتغير المرونة النفسية وإختلفت فيما بينها ، فمنها كانت على طلبة الجامعة مثل (Cazan,A.-M,& Truta,A.,2015) ودراسة (Cejudo&Delgado) ودراسة (Cazan,A.-M,& Truta,A.,2016), ودراسة (سالم بن صالح، ٢٠١٧) ودراسة (نعمات أحمد ، ٢٠١٨،) ودراسة (جيحان أحمد ، ٢٠١٩،) ودراسة (أمال حسين ، ٢٠٢١)، ومنها كانت على طلابات المرحلة الثانوية مثل دراسة (منيرة محمد ، ٢٠٢٠).

الأدوات:

فقد إستخدمت الدراسات السابقة مقاييس مختلفة مثل مقياس ضغوط الحياة كما في دراسة (Cazan,A.-M,&Truta,A.,2015)، ومقياس المرونة النفسية كما في دراسة (Cejudo&Delgado,2016)، ومقياس التفكير الأخلاقي للراشدين كما في دراسة (نعمات أحمد ٢٠١٨)، ومقياس الكمالية التكيفية واللاتكيفية كما في دراسة (جيهان أحمد، ٢٠١٩)، و مقياس الكفاءة الذاتية كما في دراسة (منيرة محمد ،٢٠٢٠)، مقياس الضغوط النفسية الناتجة عن فيروس كورونا المستجد كما في دراسة (أمال حسين، ٢٠٢١).

النتائج:

توصلت الدراسات السابقة إلى نتائج مختلفة كل حسب أهدافه، فقد توصلت الدراسات إلى وجود علاقة إرتباطية بأن الضغوط تلعب دور الوسيط بين المرونة النفسية وردود الفعل تجاه تلك الضغوط بالإضافة إلى الرضا عن الحياة كما في دراسة (Cazan,A.-M,& Truta,A.,2015)، ودراسات توصلت إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين المرونة النفسية والرضا عن الحياة كما في دراسة (Cejudo&Delgado,2016)، وتوصلت دراسات إلى وجود علاقة إرتباطية طردية موجبة دالة إحصائياً بين درجات المرونة النفسية ودرجات المهارات الإجتماعية كما في دراسة (سالم بن صالح ٢٠١٧)، ودراسات توصلت إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين المرونة النفسية والتفكير الأخلاقي كما في دراسة (نعمات أحمد، ٢٠١٨)، ودراسات توصلت إلى وجود علاقة إرتباطية دالة موجبة بين المرونة النفسية والكمالية التكيفية واللاتكيفية كما في دراسة (جيهان أحمد، ٢٠١٩)، وتوصلت دراسات إلى وجود علاقة طردية دالة إحصائياً بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية كما في دراسة (منيرة محمد، ٢٠٢٠)، وتوصلت الدراسات إلى وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين المرونة النفسية والضغط النفسي الناتجة عن فيرس كورونا المستجد كما في دراسة (أمال حسين ، ٢٠٢١).

المحور الثالث: دراسات تناولت متغير التوجه الإيجابي

دراسة "ميلو Mello" (2002) بعنوان "العلاقة بين التوجه نحو المستقبل كلاً من التحصيل الأكاديمي والصمود لدى المراهقين الأميركيان من أصل أفريقي ذوى الدخل المنخفض". هدفت هذه الدراسة إلى العلاقة بين التوجه نحو المستقبل كلاً من التحصيل الأكاديمي والصمود لدى المراهقين الأميركيان من أصل أفريقي ذوى الدخل المنخفض ، تكونت عينة الدراسة من (٢٨٠) طالباً ، و(١٢٥) طالبة بالمرحلة الإعدادية، إستخدم مقياس التوجه نحو المستقبل،

وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التوجه الإيجابي نحو المستقبل وكلأً من التحصيل الأكاديمي والصمود، ووجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في التوجه الإيجابي نحو المستقبل لصالح الإناث.

دراسة "السيد فهمى على" (٢٠١٠) بعنوان "التوجه الإيجابي نحو الحياة وعلاقته ببعض سمات الشخصية السوية لدى عينة من طلاب الجامعة من الجنسين".

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة التوجه الإيجابي نحو الحياة بسمات الشخصية التالية: الإنفعالي ، والسيطرة ، والإندفاعية ، والإرتياط ، تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) من الذكور والإناث من طلاب الجامعة ، يستخدم الباحث اختبار التوجه الإيجابي نحو الحياة ، وأربعة مقاييس فرعية من مقاييس التحليل الإكلينيكي ، توصلت الدراسة أن الذكور أكثر توجهاً إيجابياً نحو الحياة ، وأكثر ثباتاً إنفعالياً ، وإنفعاعية ، وأنهم يتوقعون الأفضل في الأوقات التي لا تكون فيها رؤية الأمور واضحة ، وأنهم متفائلون بشأن مستقبلهم ، وأن الإناث لا يتوقعن أن تسير الأمور في صالحهن دوماً ، وأن التوجه الإيجابي نحو الحياة يرتبط إيجابياً بكل من الثبات الإنفعالي ، والسيطرة ، والإندفاعية ، بينما يرتبط سلبياً بسمة الإرتياط ، وتبيّن أن سمات الثبات الإنفعالي والسيطرة ، والإندفاعية توجه الفرد إيجابياً نحو الحياة ، وأن الإرتياط غير مني بالتوجه الإيجابي نحو الحياة.

دراسة "إيمان صادق عبد الكريم ، وريا الدوري" (٢٠١٠) بعنوان "التفاؤل و علاقته بالتوجه نحو الحياة لدى طالبات كلية التربية".

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التفاؤل والتوجه نحو الحياة لدى عينة من طالبات (كلية التربية / جامعة بغداد للمرحلتين الأولى والرابعة) ، تكونت عينة الدراسة من (٣١٩) طالباً ، منهم (١٥٣) طالبة من المرحلة الأولى ، و(١٦٦) من طلبة المرحلة الرابعة ، استخدمت الباحثتان مقاييس التفاؤل من إعدادهما ، ومقاييس التوجه نحو الحياة من إعداد كارفر وشایر (١٩٨٥) ترجمة الانصارى (١٩٩٨)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين التفاؤل والتوجه نحو الحياة ، وأن مستوى التفاؤل والتوجه نحو الحياة أعلى من المتوسط ، كما تبيّن وجود فروق دالة في التوجه نحو الحياة بين المرحلة الأولى والرابعة في إتجاه طالبات المرحلة الرابعة.

دراسة "سافرة سعدون أحمد" (٢٠١٢) بعنوان "التوجه نحو الحياة لدى طلبة جامعة بغداد".

هدفت الدراسة إلى التعرف على التوجه نحو الحياة (التفاؤل- التساؤم) لدى طلبة الجامعة في علاقتها بعدد من المتغيرات وهي (الجنس، التخصص، المستوى الاقتصادي)، تكونت عينة الدراسة

من (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة الجامعة، إستخدمت الباحثة مقياس التفاؤل والتشاؤم (إعداد الباحثة)

، وتوصلت النتائج أن طلبة الجامعة لديهم توجه عالي نحو الحياة (التفاؤل)، وأن المستوى الاقتصادي علاقة طردية بتوجه الطلبة نحو الحياة.

دراسة "أمانى عبدالتواب صالح" (٢٠١٨) بعنوان "فعالية برنامج قائم على مهارات التمكين النفسي في تحسين الكمالية التكيفية والتوجه نحو الحياة لدى طلابات الجامعة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج قائم على مهارات التمكين النفسي في تحسين الكمالية التكيفية والتوجه نحو الحياة لدى طلابات الجامعة ، تكونت عينة الدراسة من (٣١) طالبة من طلابات قسم الأحياء ، إستخدمت الباحثة مقياس الكمالية التكيفية ، ومقاييس التوجه نحو الحياة ، وبناء برنامج قائم على مهارات التمكين النفسي ، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي ، توصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة بين القياس القبلي والقياس البعدى على مقياس الكمالية التكيفية لصالح القياس البعدى ، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة بين القياس القبلي والقياس البعدى على مقياس التوجه نحو الحياة لصالح القياس البعدى ، بينما لم توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة بين القياسيين البعدى والتباعى على مقياس الكمالية التكيفية ومقاييس التوجه نحو الحياة ، مما يدل على فعالية برنامج التمكين النفسي المُعد في زيادة الكمالية التكيفية والتوجه نحو الحياة لدى طلابات الجامعة.

دراسة "عصام عبداللطيف العقاد" (٢٠١٩) بعنوان "مظاهر التوجه الإيجابي نحو الحياة كمنبئات تشخيصية للشخصية الإيجابية لدى عينة من الشباب والمسنين".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى التوجه الإيجابي نحو الحياة لدى كل من الشباب والمسنين ، ومعرفة أكثر مظاهره شيوعاً لدى كل فئة ، كما هدفت إلى تقصى التباين بين كل من الشباب والمسنين في مظاهر التوجه الإيجابي نحو الحياة وتبين أولوية شيوع أبعاده ، تكونت عينة الدراسة من (١٧٢) مبحوثاً بواقع (٩٢) من طلاب جامعة الملك عبدالعزيز ، (٨٠) من المسنين من دار الرعاية الاجتماعية بمنطقة مكة المكرمة ومن بعض المحالين للتقاعد حديثاً ، وإستخدم الباحث المقياس الفرعى الخاص بقياس التوجه الإيجابي نحو الحياة ، من بطارية تشخيص الشخصيات الإيجابية للشخصية في البيئة العربية من إعداد زينب محمود شقير (٢٠١٥)، توصلت النتائج إلى أن مستوى التوجه الإيجابي نحو الحياة لدى الشباب كان مرتفعاً ، وأن أبرز مظاهر التوجه الإيجابي نحو الحياة شيوعاً لدى الشباب (الشعور بالأمن النفسي)، يليه (الإقبال على الحياة) ، ثم (العلاقات

الإجتماعية الناجحة) وأخيراً مظهر (خصائص الشخصية السوية) ، بينما كان مستوى التوجه الإيجابي نحو الحياة لدى المسنين منخفضاً.

دراسة "أحمد سعيد عبدالعزيز" (٢٠٢٠) بعنوان "التوجه المدرك نحو الحياة وعلاقته بقلق المستقبل وإنجاز الأكاديمي لدى طلاب الصم بالجامعة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على التوجه المدرك نحو الحياة وعلاقته بقلق المستقبل والإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب الصم بالجامعة ، تكونت عينة الدراسة من (٢٥) طالب أصم بالمستوى الثالث بالكلية التقنية بالمدينة المنورة ، يستخدم الباحث مقياس التوجه المدرك نحو الحياة للطلاب الصم من إعداد الباحث ، ومقياس قلق المستقبل للطلاب الصم من إعداد الباحث ، توصلت النتائج إلى وجود علاقة إرتباطية عكسية بين التوجه المدرك نحو الحياة وقلق المستقبل لدى الطلاب ، ووجود علاقة إرتباطية موجبة بين التوجه نحو الحياة وإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب ، ووجود علاقة إرتباطية عكسية سالبة بين قلق المستقبل وإنجاز الأكاديمي ، ويمكن التنبؤ بالتوجه المدرك نحو الحياة من خلال قلق المستقبل وإنجاز الأكاديمي.

دراسة "عاصم عبدالجبار وعمرو رمضان" (٢٠٢١) بعنوان "نمذجة العلاقات بين التوجه الإيجابي نحو المستقبل وقلق كوفيد ١٩ في ضوء الوسيط للمناعة النفسية لدى طلاب الدبلوم العام في التربية".

هدفت الدراسة إلى تفسير العلاقة بين التوجه الإيجابي للمستقبل وقلق (كوفيد ١٩) من خلال بحث دور المناعة النفسية كمتغير وسيط والكشف عن وجود فروق بين الذكور والإناث في كل من التوجه الإيجابي نحو المستقبل والمناعة النفسية وقلق (كوفيد ١٩)، وتكونت عينة الدراسة من طلاب الدبلوم العام في التربية بلغت (١٥٠) طالباً وطالبة، منهم (٧٧) من الذكور و(٧٣) من الإناث ، واستخدمت الدراسة مقياس التوجه الإيجابي نحو المستقبل ، والمناعة النفسية ، وقلق (كوفيد ١٩)، وتوصلت النتائج إلى صلاحية النموذج النظري المقترن والذي تمثل فيه المناعة النفسية متغيراً وسيطاً بين (التوجه الإيجابي نحو المستقبل ، وقلق كوفيد ١٩)، وتوصلت إلى أنه يمكن التنبؤ بقلق (كوفيد ١٩) من التوجه الإيجابي نحو المستقبل والمناعة النفسية.

دراسة "محمود رامز يوسف" (٢٠٢١) بعنوان "المناعة النفسية وعلاقتها بالتوجه الإيجابي نحو الحياة وأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من شباب جامعة عين شمس".

هدفت الدراسة إلى فحص طبيعية العلاقة بين المناعة النفسية وكل من التوجه الإيجابي نحو الحياة وأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من الشباب، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦١) طالب وطالبة من كلية تربية جامعة عين شمس منهم (٦٩) من الذكور، و(١٩٢) من الإناث، يستخدم الباحث مقياس المناعة النفسية ، ومقاييس التوجه نحو الحياة ، ومقاييس أساليب مواجهة الضغوط من إعداد الباحث، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس المناعة النفسية وأبعادها وبين أسلوب المواجهة الإنفعالية وأسلوب المواجهة التجنبية ، كما أسفرت النتائج لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد عينة البحث تبعاً لمتغير الجنس (ذكور-إناث) والتخصص الدراسي (علمى-أدبى) على مقياس المناعة النفسية وأبعادها وإسهام التوجه الإيجابي نحو الحياة وأساليب مواجهة الضغوط النفسية في التنبؤ بالمناعة النفسية.

تعقيب على الدراسات التي تناولت التوجه الإيجابي:

من خلال إطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة للتوجه الإيجابي فقد تم موازنتها من حيث أهدافها وإختيار العينة والأدوات المستخدمة والنتائج التي توصلت إليها

الأهداف:

تناولت الدراسات السابقة في المحور الثالث حول متغير التوجه الإيجابي ، فيما هدفت دراسة (Mello, 2002) إلى العلاقة بين التوجه نحو المستقبل كلاً من التحصيل الأكاديمي والصمود لدى المراهقين الأمريكيان، وهدفت دراسة (عبدالكريم والدورى، ٢٠١٠) إلى معرفة العلاقة بين التفاؤل والتوجه نحو الحياة لدى عينة من طالبات، وهدفت دراسة (السيد فهمي، ٢٠١٠) إلى الكشف عن علاقة التوجه الإيجابي نحو الحياة بسمات الشخصية : الإنفعالي، السيطرة ، والإندفعية ، والإرتياه، وهدفت دراسة (أمانى عبدالتواب، ٢٠١٨) إلى التعرف على فعالية برنامج قائم على مهارات التمكين النفسي في تحسين الكمالية التكيفية والتوجه نحو الحياة لدى طالبات الجامعة ، وهدفت دراسة (عصام عبداللطيف، ٢٠١٩) إلى التعرف على مستوى التوجه الإيجابي نحو الحياة لدى كل من الشباب والمسنين، وهدفت دراسة (أحمد سعيد ، ٢٠٢٠) إلى التعرف على التوجه المدرك نحو الحياة وعلاقته بقلق المستقبل وإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب الصم بالجامعة، وهدفت دراسة (عصام عبد المجيد و عمرو رمضان، ٢٠٢١) إلى الكشف عن وجود فروق بين الذكور والإناث في كل من

التوجه الإيجابي نحو المستقبل والمناعة النفسية وقلق (كوفيد ١٩)، وهدفت دراسة (محمود رامز، ٢٠٢١) إلى الفحص عن طبيعة العلاقة بين المناعة النفسية وكل من التوجه الإيجابي نحو الحياة وأساليب مواجهة الضغوط النفسية

العينة:

تراوحت عينة الدراسات السابقة لمتغير التوجه الإيجابي وإختلفت فيما بينها ، فمنها كانت المراهقين مثل دراسة (Mello, 2002)، ومنها على طلبة الجامعة مثل دراسة (السيد فهمي ٢٠١٠، دراسة (نهلة عبدالهادى ، ٢٠١٧ ، دراسة (أمانى عبدالتواب ، ٢٠١٨) ودراسة (أحمد سعيد ، ٢٠٢٠ ، دراسة (محمود رامز ، ٢٠٢١ ، دراسة (عاصم عبدالالمجيد وعمرو رمضان، ٢٠٢١)، ومنها كانت على الشباب والمسنين مثل دراسة (عصام عبداللطيف، ٢٠١٩).

الأدوات:

فقد إستخدمت الدراسات السابقة مقاييس مختلفة ، مثل مقاييس المناعة النفسية، ومقاييس التوجه الإيجابي نحو الحياة ، ومقاييس أساليب مواجهة الضغوط النفسية كم فى دراسة (محمود رامز، ٢٠٢١)، ومقاييس التوجه المدرك نحو الحياة للطلاب الصم، ومقاييس قلق المستقبل كما فى دراسة (أحمد سعيد ، ٢٠٢٠ ، وبطارية تشخيص الخصائص الإيجابية للشخصية فى البيئة العربية كما فى دراسة (عصام عبد اللطيف ، ٢٠١٩) ، ومقاييس المناعة النفسية وقلق (كوفيد ١٩) كما فى دراسة (عاصم عبدالالمجيد وعمرو رمضان ، ٢٠٢١)، ومقاييس التحليل الإكلينيكى كما فى دراسة (السيد فهمي ، ٢٠١٠).

النتائج:

توصلت الدراسات السابقة إلى نتائج مختلفة كل حسب أهدافه ، فقد وتوصلت الدراسات إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التوجه الإيجابي نحو المستقبل وكلاً من التحصيل الأكاديمي والصمود ، ووجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين في التوجه الإيجابي نحو المستقب لصالح الإناث كما في دراسة (Mello, 2002)، وتوصلت دراسات إلى وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين التفاؤل والتوجه نحو الحياة ، وأن مستوى التفاؤل والتوجه الإيجابي نحو المستقبل أعلى من المتوسط كما في دراسة (عبدالكريم والدورى، ٢٠١٠) ، وتوصلت دراسات إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة بين القياس القبلي والقياس البعدى على مقاييس التوجه

نحو الحياة لصالح القياس البعدي كما في دراسة (أمانى عبدالتواب، ٢٠١٨)، وتوصلت دراسات إلى أن مستوى التوجه الإيجابي نحو الحياة لدى الشباب كان مرتفعا، بينما كان مستوى التوجه الإيجابي نحو الحياة لدى المسينين كان منخفضاً كما في دراسة (عصام عبداللطيف، ٢٠١٩)، وتوصلت الدراسات إلى وجود علاقة إرتباطية عكسية بين التوجه المدرك نحو الحياة وقلق المستقبل، ووجود علاقة إرتباطية موجبة بين التوجه نحو الحياة والإنجاز الأكاديمي كما في دراسة (أحمد سعيد، ٢٠٢٠)، وتوصلت الدراسات إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المناعة النفسية والتوجه الإيجابي نحو الحياة وبين أسلوب المواجهة الإنفعالية وأسلوب المواجهة التجنبية كما في دراسة (محمود رامز، ٢٠٢١) وتوصلت الدراسات إلى علاقة بين المناعة النفسية كمتغير وسيط وكل من التوجه الإيجابي نحو المستقبل وقلق (كوفيد ١٩) كما في دراسة (عاصم عبدالمجيد وعمرو رمضان، ٢٠٢١).

ثانياً: تعقيب عام على الدراسات السابقة:

من إستقراء الدراسات والبحوث السابقة يتبيّن أن بعض الدراسات إهتمت بدراسة العلاقة بين التفكير التأملي وبعض المتغيرات الأخرى لدى المراهقين، كالعلاقة بين التفكير التأملي وكل من (الذكاء الإنفعالي ، المعتقدات المعرفية ، تقدير الذات ، التحصيل) كما قامت بعض الدراسات بدراسة العلاقة بين المرونة النفسية وبعض المتغيرات لدى المراهقين، كالعلاقة بين المرونة النفسية وكل من (الرضا عن الحياة، التفكير الأخلاقي، الضغوط النفسية، الكفاءة الذاتية)، وقامت بعض الدراسات بدراسة العلاقة بين التوجه الإيجابي وبعض المتغيرات لدى المراهقين، كالعلاقة بين التوجه الإيجابي وكل من (قلق المستقبل، الشعور بالسعادة، الإبداع الإنفعالي).

كما يتضح من تناول الدراسات السابقة أنها أجريت على شرائح مجتمعية وعمرية مختلفة، وتنوعت الأدوات في الدراسات السابقة، حيث إستخدمت كل دراسة الأدوات الملائمة لطبيعة الدراسة وبعض تلك الدراسات كشفت عن تضارب نسبي في بعض النتائج التي توصلت إليها ، وقد يرجع ذلك إلى إستخدام تلك الدراسات لعينات متقاومة في حجمها ، وجنسها، والخلفية الثقافية والاجتماعية التي تنتهي إليها ، كما أن الكثير من تلك البحوث أجريت على عينات من مجتمعات ذات طبيعة مختلفة عن البيئة والثقافة المصرية.

وقد وجد الباحث بصفة عامة أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت التفكير التأملي لدى المراهقين ، والدراسات التي تناولت المرونة النفسية لدى المراهقين ، والدراسات التي تناولت التوجه

الإيجابي لدى المراهقين ، كما لم يجد الباحث في حدود علمه، أى دراسة سواء عربية أو أجنبية كشفت عن العلاقة بين التفكير التأملي والمرؤنة النفسية والتوجه الإيجابي لدى المراهقين ، هذا مما دعا الباحث إلى دراسة التفكير التأملي وعلاقته بالمرؤنة النفسية والتوجه الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

إستفاد الباحث من الدراسات السابقة التي تم عرضها في هذا الفصل في إعداد وإختيار الأدوات الملائمة للدراسة الحالية، وكذلك في تحديد المشكلة وتحديد أهدافها وأهميتها وفروضها وتساؤلاتها وحجم العينة الملائمة للدراسة، وفي ضوء تحليل البيانات ومناقشة النتائج يتضح فيما يلى:

- الدراسة العميقه للرؤيه النظريه لمشكله الدراسة الحالية فى الدراسات السابقة وفى منهجه الدراسة وإجراءاتها ، مما ساعد الباحث فى محاولة التحقق الكشف عن علاقة التفكير التأملي بالمرؤنة النفسية والتوجه الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- بناء أدوات الدراسة الحالية المتمثلة في مقاييس التفكير التأملي ومقاييس المرؤنة النفسية ومقاييس التوجه الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- قلة الدراسات العربيه على قدر إطلاع الباحث التي تناولت العلاقة بين التفكير التأملي والمرؤنة النفسيه والتوجه الإيجابي لدى المراهقين.

ثالثاً: فروض الدراسة

من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة ، صاغ الباحث الفروض على النحو التالي:

- ١) توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملي والمرؤنة النفسية لدى المراهقين .
- ٢) توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملي والتوجه الإيجابي لدى المراهقين.
- ٣) ما مستوى التفكير التأملي وأبعاده لدى المراهقين.
- ٤) ما مستوى المرؤنة النفسية وأبعادها لدى المراهقين.
- ٥) ما مستوى التوجه الإيجابي وأبعاده لدى المراهقين.
- ٦) توجد فروق دالة إحصائياً في التفكير التأملي بين الذكور والإإناث لدى المراهقين.

- ٧) توجد فروق دالة إحصائياً في التفكير التأملي بين الحضر والريف لدى المراهقين.
- ٨) يمكن التنبؤ بالتفكير التأملي بمعلومية درجات المرونة النفسية والتوجه الإيجابي لدى المراهقين.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

- أولاً: منهج الدراسة
- ثانياً: عينة الدراسة
- ثالثاً: أدوات الدراسة
- رابعاً: الأساليب الإحصائية

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

تمهيد:

يهدف الباحث في الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة ما بين التفكير التأملى وعلاقته بالمرؤنة النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين، وبعد أن صاغ الباحث مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها، تم إستعراض الإطار النظري لمفاهيم الدراسة من خلال محاور تتمثل في التفكير التأملى والمرؤنة النفسية والتوجه الإيجابى والمراهقة، ثم ألقى الضوء على بعض الدراسات السابقة منتهية بصياغة فروض الدراسة، وللحذق من صحة هذه الفروض يتبع الباحث بعض الإجراءات لتحقيق الهدف من الدراسة، مثل: منهج الدراسة والخطوات الإجرائية وعينة الدراسة وأدوات الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة فيها وفيما يلى بيان ذلك بالتفصيل:

أولاً: منهج الدراسة:

من خلال مشكلة الدراسة وأسئلتها يرى الباحث أن المنهج الملائم للدراسة الحالية هو المنهج الوصفى فى صورته الإرتباطية حيث يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد فى الواقع وبهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويبين خصائصها، بينما التعبير الكمي يعطينا وصفاً رقمياً لمقدار الظاهرة أو حجمها، كما أن هذا المنهج لا يقتصر على جمع البيانات فقط، وإنما يمضى إلى أبعد من ذلك لأنه يتضمن قدرأً من التفسيرات لهذه البيانات.

وفى الدراسة الحالية يستخدم الباحث المنهج الوصفى فى صورته الإرتباطية على أنه المنهج المناسب لتحقيق أهداف الدراسة، حيث يهدف إلى دراسة طبيعة العلاقة بين المتغيرات.

ثانياً: عينة الدراسة:

أ- العينة الاستطلاعية (عينة التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس):

تم اختيار عينة استطلاعية للدراسة الحالية، وذلك من أجل التحقق من كفاءة الأدوات المستخدمة فى هذه الدراسة، ومراعاة بعض الجوانب الإجرائية عند تطبيق هذه الأدوات على العينة الأساسية،

وبلغ حجم العينة الإستطلاعية (١٠٠) من طلاب مدارس المرحلة الإعدادية بمحافظة المنيا، وتتراوح أعمارهم ما بين (١٢:١٥) سنة وبمتوسط عمرى (٣٢:١٤) سنة وإنحراف معيارى (٠.٨٧٥).

ب – خطوات إنتقاء العينة الأساسية:

راعي الباحث عند اختيار عينة الدراسة الحالية مجموعة من الشروط:

- ١- قام الباحث بإختيار عينة الدراسة من طلاب وطالبات المرحلة الإعدادية، والتي تتوافق مع سن المراهقة المبكرة وهي الهدف الأساسي لقياس متغيرات الدراسة، مع مراعاة نفس الظروف الإجتماعية والإقتصادية، بجانب لا يقل سن الطالب عن سن ١٢ سنة، وألا يزيد عن ١٥ سنة.
- ٢- تم إختيار مدرستين بالمدينة بطريقة قصدية، مدرسة الخيرية الإعدادية بنين، ومدرسة أم المؤمنين الإعدادية بنات، المدرستان في نفس الموقع الجغرافي بحيث يكون قياس المتغيرات به حيادية وموضوعية، وهنا تستقبل إدارات هذه المدارس الطلاب بطريقة يتم بموجبها مراعاة التعليمات والتسجيل تبعاً لمنطقة السكن، وهذا الأمر يطمئن الباحث من حيث تجانس الطلبة في المستوى الاجتماعي والإقتصادي.
- ٣- ثم إختيار مدرستين بقرية تابعة لنفس المدينة، واحدة للذكور، وواحدة للإناث، والمدرستان في نفس الموقع الجغرافي بحيث يكون قياس المتغيرات به حيادية وموضوعية.
- ٤- تم إختيار فصلين دراسيين من كل مدرسة بطريقة عشوائية، بعد التأكد من عدم وجود فصول خاصة للمتفوقين والإطمئنان إلى عشوائية التوزيع من مدير ومديرة المدرسة.
- ٥- تم تطبيق المقاييس بلغ عدد التلاميذ (٥٠٠) تلميذاً ، وتم إستبعاد (١٠٠) إستماراة ممن لا تتطبق عليهم نقص الإجابات ، ونقص البيانات الشخصية ، وتم إختيار العينة الإستطلاعية التي يبلغ عددها (١٠٠) تلميذاً ، ثم إختيار العينة الأساسية بعدها بثلاث أسابيع بعد التأكد من صدق وثبات المقاييس والتي يبلغ عددها (٣٠٠) تلميذاً.

ج- العينة الأساسية:

تم إختيار العينة الأساسية لإجراء هذه الدراسة قوامها (٣٠٠) من طلاب المرحلة الإعدادية بالصف الأول والثانى والثالث الإعدادى بمدارس محافظة المنيا، منهم (١٤٨ ذكور، ١٥٢ إناث)، وتتراوح أعمارهم ما بين (١٢:١٥) سنة، وبمتوسط عمرى (٩,١٣) سنة، وإنحراف

معيارى(٧٨٩،٠)، مع مراعاة أن أفرادها ليسوا من أفراد العينة الإستطلاعية والجدول التالي يوضح وصف العينة الأساسية للدراسة.

جدول (١)

يوضح وصف العينة الأساسية للدراسة (ن=٣٠٠)

م	النوع	الوصف	ن	نسبة%
١	ذكور	إناث	١٤٨	% ٤٩,٣
			١٥٢	% ٥٠,٧
٢	العمر	١٣ ١٤ ١٥	١٠٦ ١١٩ ٧٥	% ٣,٣٥ % ٧,٣٩ % ٠,٢٥
٣	الصف الدراسي	الإول الإعدادي الثاني الإعدادي الثالث الإعدادي	١٠٦ ١١٩ ٧٥	% ٣٥,٣ % ٣٩,٧ % ٢٥,٠
٤	المكان	حضر ريف	١١٧ ١٨٣	% ٣٩,٠ % ٦١,٠

ثالثاً: أدوات الدراسة:

للتتحقق من صحة الفرض يستخدم الباحث الأدوات التالية:

١ - مقياس التفكير التأملى (إعداد الباحث)

٢ - مقياس المرونة النفسية (إعداد الباحث)

٣ - مقياس التوجه الإيجابى (إعداد الباحث)

وفيما يلى عرض لتلك الأدوات بشئ من التفصيل:

١ - مقياس التفكير التأملى (إعداد الباحث)

• الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى أداة مقننة تقيس التفكير التأملى لدى تلميذ المرحلة الإعدادية.

• خطوات بناء المقياس:

أ- تم الإطلاع على الأطر النظرية التي تناولت التفكير التأملى وتحليل ما أتيح للباحث الإطلاع عليه من دراسات وبحوث سابقة إهتمت بموضوع التفكير التأملى، مثل: دراسة عزو إسماعيل وفتحية صبحى (٢٠٠٢)، ودراسة زياد أمين سعيد (٢٠٠٥)، ودراسة سعودى محمد راغب (٢٠١٤)، ودراسة جمال زكى أبو مرق (٢٠١٥)، ودراسة خالد وصل الله ورمضان عاشور (٢٠١٩).

ب- تم الإطلاع على العديد من المقاييس التى أعدت لقياس التفكير التأملى مثل: مقاييس كمبير وزملائه(٢٠٠٠)، ومقاييس إيزننك وولسون، تعریف على الشکعه(٢٠٠٧)، ومقاييس سعودى محمد راغب(٢٠١٤)، ومقاييس خيرى أحمد عبدالله(٢٠١٨)، ومقاييس محمد منير أحمد (٢٠٢١).

ج- تم صياغة عبارات المقاييس فى صورته الأولية لقياس التفكير التأملى لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مكون من (٢٤) عبارة موزعة على أبعاد التفكير التأملى كالآتى، يشمل بُعد العمل الإعتيادى (٦) عبارات، ويشمل بُعد العمل التفكيري (٦) عبارات، ويشمل بُعد التأمل (٦) عبارات، ويشمل بُعد التأمل العميق (٦) عبارات، وقد حرص الباحث عند صياغة المفردات على ما يلى:

- أن تكون المفردات مرتبطة بالبعد المراد قياسه.
- أن تكون العبارات واضحة ومفهومة لعينة الدراسة.
- عدم تكرار العبارات.

• تصحيح المقياس:

تم تحديد طريقة الإستجابة على مقاييس التفكير التأملى من بين إستجابات خمسة (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) على أن يكون تقدير الإستجابات (٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) في حالة الصياغة الموجبة للعبارات، (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥) في حالة الصياغة السالبة، وبذلك تكون أقل درجة للمقياس كل هى (٢٠)، وأعلى درجة (١٠٠).

• مبررات إعداد المقياس:

لقد استفاد الباحث من أبعاد المقاييس السابقة وعباراتها فى إعداد مقاييس التفكير التأملى للمرأهقين (تلמידي المرحلة الإعدادية) ، وتحليل هذه المقاييس لاحظ الباحث أن تلك المقاييس أعدت لعينة غير العينة التى تمثلت فى الدراسة الحالية ، وغير ملائمة لطبيعة مجتمع عينة الدراسة لكونها أعدت لمجتمع وعينة مختلفة فى معظمها تختلف فى خصائصها عن خصائص

المجتمع الخاص بالدراسة ، مما يعطى مبرراً قوياً لإعداد مقياس التفكير التأملي للمرأهقين ، لذلك وجد الباحث أنه من الأفضل بناء مقياس ملائم لخصائص مجتمع الدراسة.

تم تحديد أبعاد المقياس وصياغة العبارات الخاصة بكل بُعد والتى تمثلت فى أربعة أبعاد و

(٢٤) عبارة فى صورته المبدئية.

• الكفاءة السيكومترية لمقياس التفكير التأملي:

أولاً: صدق المقياس:

١- الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين فى علم النفس التربوى والصحة النفسية، وذلك لتحكيم المقياس وإبداء آرائهم وملحوظاتهم فى الآتى، مدى إرتباط بُعد من أبعاد المقياس بمفهوم التفكير التأملى، مدى ملائمة الصياغة اللغوية لمفردات عبارات المقياس، مدى مناسبة العبارات لعينة الدراسة، بالإضافة أو الحذف أو التعديل لمفردات والعبارات، أى ملاحظات أخرى يرونها السادة المحكمين ضرورية، وأختيرت العبارات التى لا تقل نسبة إتفاق المحكمين عليها عن (٨٠٪)، وقد أسفرت هذه الخطوة إلى إستبعاد أربعة عبارات بعد إتفاق المحكمين عليها لأن الصياغة غير مقبولة. كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٢)

نسبة إتفاق المحكمين على عبارات مقياس التفكير التأملى

العبارة	نسبة الإتفاق	العبارة	نسبة الإتفاق
بعد التأمل	% ١٠٠	بعد العمل الاعتيادى	% ١٠٠
١٣	% ١٠٠	١	% ١٠٠
١٤	% ١٠٠	٢	% ١٠٠
١٥	% ٩٠	٣	% ١٠٠
١٦	% ١٠٠	٤	% ١٠٠
١٧	% ٧٠	٥	% ١٠٠
١٨	% ١٠٠	٦	% ٧٠
بعد التأمل العميق	بعد العمل التفكيرى		
١٩	% ١٠٠	٧	% ١٠٠
٢٠	% ١٠٠	٨	% ١٠٠
٢١	% ١٠٠	٩	% ٦٠
٢٢	% ٧٠	١٠	% ١٠٠
٢٣	% ١٠٠	١١	% ١٠٠
٢٤	% ١٠٠	١٢	% ١٠٠

وبناءً عليه أصبح عدد عبارات مقياس التفكير التأملى للمرأهقين بعد التحكيم (٢٠) عبارة.

٢- صدق المحك (الصدق التلازمي):

تم حساب الصدق التلازمي من خلال تطبيق مقياس التفكير التأملى (إعداد إيزنك وولسون، تعریب على عادل الشکعه، ٢٠٠٧) على نفس العينة كمحك لمقياس التفكير التأملى للراهقين (إعداد الباحث) حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط بين الدرجة الكلية للمقياس (٠,٧٤٦) وهى قيمة مرتفعة دالة إحصائياً عند مستوى دالة (٠,٥٠) مما يدل على صدق المقياس.

٣- صدق التحليل العاملى (العينة الإستطلاعية):

قام الباحث بحساب الصدق العاملى للمقياس من خلال إجراء التحليل العاملى الإستكشافى على عبارات المقياس حيث حافظ المقياس على بنيته العاملية المتكونة من أربعة عوامل كامنة ، علماً أن التحليل العاملى تم وفق طريقة المكونات الأساسية مع التدوير المائل ، ويوضح الجدول التالي الجذر الكامن لعوامل المقياس.

جدول (٣)

نتائج التحليل العاملى الإستكشافى لمقياس التفكير التأملى

الجذر الكامن للعوامل المتتبعة على البعد أو العامل	عدد عبارات العامل أو البعد	العوامل المستخرجة
٤,٩٥٩	٥	العمل الإعتيادى
٣,٤٧٣	٥	العمل التفكيرى
٢,٦١٠	٥	التأمل
١,٣١١	٥	التأمل العميق

جدول (٤)

نتائج تشبع عبارات مقياس التفكير التأملى على أبعاده

التشبع	رقم العبارة	التشبع	رقم العبارة	بعد العمل الإعتيادى	
				بعد التأمل	بعد العمل التفكيرى
٠,٦٦٠	١١	٠,٤١٣	١		
٠,٦٧٧	١٢	٠,٥١٧	٢		
٠,٧٠١	١٣	٠,٥٩٧	٣		
٠,٧١٦	١٤	٠,٦٤٥	٤		
٠,٦٨٠	١٥	٠,٦١٢	٥		
بعد التأمل العميق		بعد العمل التفكيرى			
٠,٦٣٤	١٦	٠,٤٣٩	٦		
٠,٧٣٥	١٧	٠,٦٧٥	٧		
٠,٧١٩	١٨	٠,٧٤٧	٨		
٠,٦٧٤	١٩	٠,٧٢١	٩		
٠,٦٩٥	٢٠	٠,٧١٠	١٠		

لتتأكد من صدق مقياس التفكير التأملى ، قام الباحث بإستخدام التحليل العاملى التوكيدى ، وتم إيجاد الصدق العاملى للمقياس ككل ، درجة KMO لضمان جودة القياس (٠,٨٠١) مما يدل على أن المقياس على درجة عالية من الصدق.

ثانياً: الإتساق الداخلى:

تم حساب صدق الإتساق الداخلى من خلال حساب معاملات الإرتباط بين العبارات وأبعادها والمجموع الكلى للمقياس، وجميعها مرتفعة ودالة إحصائياً والجدول التالي يوضح قيم معاملات الإرتباط.

جدول (٥)

معاملات الإرتباط بين العبارات وأبعادها لمقياس التفكير التأملى

البعد	رقم العبارة	البعد	رقم العبارة
بعد التأمل		بعد العمل الإعتيادى	
**٠,٤٧٤	١١	**٠,٤٦٢	١
**٠,٥٨٩	١٢	**٠,٥٧٩	٢
**٠,٤٠٠	١٣	**٠,٢٨٨	٣
**٠,٦٠٢	١٤	**٠,٦٨٧	٤
**٠,٦٤٠	١٥	**٠,٤١٢	٥
بعد التأمل العميق		بعد العمل التفكيرى	
**٠,٥٦٠	١٦	**٠,٣١٩	٦
**٠,٦٨٩	١٧	**٠,٦٣٥	٧
**٠,٥٤٣	١٨	**٠,٦٩٠	٨
**٠,٦٦٦	١٩	**٠,٦٠٩	٩
**٠,٦١٢	٢٠	**٠,٨٥٨	١٠

(٠,٠١)**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط مرتفعة ودالة، مما يدل على أن المقياس على درجة عالية من الإتساق، وبالتالي يدل على صدق عبارات مقياس التفكير التأملى .

- وتم حساب صدق الإتساق الدراخلى بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس وجميعها مرتفعة ودالة إحصائياً، والجدول التالي يوضح قيم معاملات الإرتباط.

جدول (٦)

معاملات إرتباط الدرجة الكلية لكل بعد بالدرجة الكلية لمقياس التفكير التأملى

مستوى الدلالة	معامل الإرتباط	أبعاد المقياس	م
٠,٠١	**٠,٥٩٧	العمل الإعتيادى	١
٠,٠١	**٠,٨٥٦	العمل التفكيرى	٢
٠,٠١	**٠,٨٦٤	التأمل	٣
٠,٠١	**٠,٨٥٣	التأمل العميق	٤

ويتضح من الجدول السابق يتضح أن معاملات الإرتباط مرتفعة ودالة، مما يدل على أن المقاييس على درجة عالية من الإتساق، وبالتالي يدل على صدق أبعاد التفكير التأملى.

ثالثاً: ثبات المقاييس بطريقة ألفا كرونباخ:

تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقاييس والحصول على قيمة معامل ألفا ووجد الباحث أن معامل ثبات مفردات المقاييس ومعامل الثبات الكلى للمقاييس يتمتع بدرجة مطمئنة من الثبات، حيث كانت درجة ثبات المقاييس (٠,٧٨٤) مما يدل على أن المقاييس يتمتع بدرجة مطمئنة من الثبات، ثم حصل الباحث على قيمة معامل ألفا كرونباخ لكل بُعد من أبعاد التفكير التأملى والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٧)

نتائج معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس التفكير التأملى بأبعاده المختلفة

البعد	أرقام العبارات فى الصورة النهائية للمقاييس.	عدد العبارات	قيمة ألفا
العمل الإعتيادى.	(١٧، ١٣، ٩، ٥، ١)	٥	٠,٧٢٧
العمل التفكيرى.	(١٨، ١٤، ١٠، ٦، ٢)	٥	٠,٧٨١
التأمل.	(١٩، ١٥، ١١، ٧، ٣)	٥	٠,٨١٤
التأمل العميق.	(٢٠، ١٦، ١٢، ٨، ٤)	٥	٠,٨٥٤

يبين الجدول أن معامل الثبات بطريقة (ألفا كرونباخ) لمقياس التفكير التأملى مرتفع، مما يدل على أن المقاييس يتمتع بدرجة ثبات عالية ويمكن الإعتماد عليه.

- ثبات المقاييس بطريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وكانت قيمة معامل الثبات بطريقة "جتمان" (٠,٨١٣). وقيمة معامل الثبات بطريقة "سييرمان" و "بروان" (٠,٨١٤)، مما يدل على أن المقاييس يتمتع بثبات عالى ويمكن الإعتماد عليه.

٢- مقياس المرونة النفسية (إعداد الباحث)

• الهدف من المقاييس:

يهدف المقاييس إلى أداة مقننة تقيس المرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

• خطوات بناء المقياس:

أ- م الإطلاع على الأطر النظرية التي تناولت المرونة النفسية وتحليل ما أتيح للباحث الإطلاع عليه من دراسات وبحوث سابقة إهتمت بموضوع المرونة النفسية، مثل: دراسة سالم بن صالح بن سيف (٢٠١٧)، ودراسة نعمات أحمد قاسم (٢٠١٨)، ودراسة جيهان أحمد حلمي (٢٠١٩)، ودراسة منيرة محمد حمد (٢٠٢٠)، ودراسة أمال حسين محمد (٢٠٢١).

ب- تم الإطلاع على العديد من المقاييس التي أعدت لقياس المرونة النفسية مثل:
مقاييس يحيى عمر شعبان (٢٠١٢)، ومقاييس سعادة بنت عيد (٢٠١٧)، ومقاييس منار فتحى عبداللطيف (٢٠١٨)، ومقاييس جيهان أحمد حلمي (٢٠١٩)، ومقاييس أمال حسين محمد (٢٠٢١).
ج- تم صياغة عبارات المقاييس في صورته الأولية لقياس المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مكون من (٤٠) عبارة موزعة على أبعاد المرونة النفسية كالآتي، يشمل بُعد الكفاءة العقلية (١٠) عبارات، ويشمل بُعد الكفاءة الإنفعالية (١٠) عبارات، ويشمل بُعد الكفاءة الاجتماعية (١٠) عبارات، ويشمل بُعد الطمأنينة الروحية (١٠) عبارات، وقد حرص الباحث عند صياغة المفردات على ما يلى:

- أن تكون المفردات مرتبطة بالبعد المراد قياسه.
- أن تكون العبارات واضحة ومفهومة لعينة الدراسة.
- عدم تكرار العبارات.

• تصحيح المقياس:

تم تحديد طريقة الإستجابة على مقاييس المرونة النفسية من بين إستجابات خمسة (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) على أن يكون تقدير الإستجابات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) في حالة الصياغة الموجبة للعبارات، (١، ٢، ٣، ٤، ٥) في حالة الصياغة السالبة، وبذلك تكون أقل درجة للمقاييس كل هى (٣٦)، وأعلى درجة (١٨٠).

• مبررات إعداد المقياس:

لقد إستفاد الباحث من أبعاد المقاييس السابقة وعباراتها فى إعداد مقاييس المرونة النفسية للمرأهقين (تلמידي المرحلة الإعدادية) ، وتحليل هذه المقاييس لاحظ الباحث أن تلك المقاييس أعدت لعينة غير العينة التى تمثلت فى الدراسة الحالية ، وغير ملائمة لطبيعة مجتمع عينة الدراسة لكونها أعدت لمجتمع وعينة مختلفة فى معظمها تختلف فى خصائصها عن خصائص المجتمع الخاص بالدراسة ، مما يعطى مبرراً قوياً لإعداد مقاييس المرونة النفسية للمرأهقين ، لذلك وجد الباحث أنه من الأفضل بناء مقاييس ملائم لخصائص مجتمع الدراسة.

تم تحديد أبعاد المقياس وصياغة العبارات الخاصة بكل بُعد والتى تمثلت فى أربعة أبعاد

و(٤٠) عبارة فى صورته المبدئية.

• الكفاءة السيكومترية لمقياس المرونة النفسية:

أولاً: صدق المقياس:

١- الصدق الظاهري(صدق المحكمين):

تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين فى علم النفس التربوى والصحة النفسية، وذلك لتحكيم المقياس وإبداء آرائهم وملحوظاتهم فى الآتى، مدى إرتباط كل بُعد من أبعاد المقياس بمفهوم المرونة النفسية، مدى ملائمة الصياغة اللغوية لمفردات عبارات المقياس، مدى مناسبة العبارات لعينة الدراسة، بالإضافة أو الحذف أو التعديل لمفردات والعبارات، أي ملاحظات أخرى يرونها السادرة المحكمين ضرورية، وأختيرت العبارات التى لا تقل نسبة إتفاق المحكمين عليها عن (٨٠%)، وقد أسفرت هذه الخطوة إلى إستبعاد أربعة عبارات.

جدول (٨)

نسبة إتفاق المحكمين على عبارات مقياس المرونة النفسية

العبارة	نسبة الإتفاق	العبارة	نسبة الإتفاق
بعد الكفاءة العقلية.			
%١٠٠	٢١	%١٠٠	١
%١٠٠	٢٢	%١٠٠	٢
%٩٠	٢٣	%١٠٠	٣
%١٠٠	٢٤	%١٠٠	٤
%١٠٠	٢٥	%١٠٠	٥
%١٠٠	٢٦	%٧٠	٦
%١٠٠	٢٧	%١٠٠	٧
%١٠٠	٢٨	%١٠٠	٨
%١٠٠	٢٩	%٩٠	٩
%٩٠	٣٠	%١٠٠	١٠
بعد الطمأنينة الروحية.			
%١٠٠	٣١	%١٠٠	١١
%١٠٠	٣٢	%١٠٠	١٢
%١٠٠	٣٣	%١٠٠	١٣
%١٠٠	٣٤	%١٠٠	١٤
%١٠٠	٣٥	%١٠٠	١٥
%١٠٠	٣٦	%٧٠	١٦
%١٠٠	٣٧	%١٠٠	١٧
%١٠٠	٣٨	%١٠٠	١٨
%٦٠	٣٩	%١٠٠	١٩
%٧٠	٤٠	%١٠٠	٢٠

وبناءً عليه أصبح عدد عبارات مقياس المرونة النفسية للمرأهقين بعد التحكيم (٣٦) عبارة

٢- صدق المحك (الصدق التلازمي):

تم حساب الصدق التلازمي من خلال تطبيق مقياس المرونة النفسية (إعداد منار فتحى عبداللطيف ، ٢٠١٨) على نفس العينة كمحك لمقياس المرونة النفسية للمرأهقين (إعداد الباحث) حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط بين الدرجة الكلية للمقياس (٠,٧١٣) وهى قيمة مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على صدق المقياس.

٣- صدق التحليل العاملى (العينة الاستطلاعية):

قام الباحث بحساب الصدق العاملى للمقياس من خلال إجراء التحليل العاملى الاستكشافى على عبارات المقياس حيث حافظ المقياس على بنية العاملية المتكونة من أربعه عوامل كامنة ، علمًا أن التحليل العاملى تم وفق طريقة المكونات الأساسية مع التدوير المائل ، ويوضح الجدول التالي الجذر الكامن لعوامل المقياس.

جدول (٩)

نتائج التحليل العاملى الاستكشافى لمقياس المرونة النفسية

الجذر الكامن للعوامل المتتبعة على البعد أو العامل	عدد عبارات العامل أو البعد	العوامل المستخرجة
٤,٥٧٤	٩	الكفاءة العقلية
٤,٣٣٥	٩	الكفاءة الإنفعالية
٤,٠٥٩	١٠	الكفاءة الإجتماعية
٣,٩٦٧	٨	الطمأنينة الروحية

جدول (١٠)

نتائج تشبع عبارات مقياس المرونة النفسية على أبعادها

التسبُّع	رقم العبارة	التسبُّع	رقم العبارة	بعد الكفاءة العقلية.	
				بعد الكفاءة الإنفعالية.	
٠,٥٨١	١٠	٠,٣٨٧	١		
٠,٦٧٩	١١	٠,٧٢٠	٢		
٠,٦١٦	١٢	٠,٦٧٤	٣		
٠,٦٧٣	١٣	٠,٦٨٥	٤		
٠,٥٧٥	١٤	٠,٦٨٣	٥		
٠,٥٧٣	١٥	٠,٦٣٢	٦		
٠,٦٤١	١٦	٠,٦٦٦	٧		
٠,٥٩٥	١٧	٠,٦٤٩	٨		
٠,٥٥٥	١٨	٠,٤٠٣	٩		

بعد الطمأنينة الروحية		بعد الكفاءة الإجتماعية	
٠,٥٦٥	٢٩	٠,٥٥٠	١٩
٠,٥٥٣	٣٠	٠,٦٦٤	٢٠
٠,٦٥٠	٣١	٠,٦٩٩	٢١
٠,٦٧٥	٣٢	٠,٦٢٥	٢٢
٠,٥٩٤	٣٣	٠,٤٥٣	٢٣
٠,٥٥٨	٣٤	٠,٥٨٠	٢٤
٠,٥٠٩	٣٥	٠,٦٧٨	٢٥
٠,٣٣٨	٣٦	٠,٦٩٤	٢٦
		٠,٦٧٢	٢٧
		٠,٥٦١	٢٨

وللتتأكد من صدق مقياس المرونة النفسية ، قام الباحث بإستخدام التحليل العاملى التوكيدى ، وتم إيجاد الصدق العاملى للمقياس ككل ، درجة KMO لضمان جودة القياس (٠,٧١٦) مما يدل على أن جودة المقياس على درجة عالية من الصدق.

ثانياً: الإتساق الداخلى:

تم حساب صدق الإتساق الداخلى من خلال حساب معاملات الإرتباط بين العبارات وأبعادها والمجموع الكلى للمقياس، وجميعها مرتفعة ودالة إحصائياً والجدول التالي يوضح قيم معاملات الإرتباط.

جدول (١١)
معاملات الإرتباط بين العبارات وأبعادها لمقياس المرونة النفسية

البعد	رقم العبارة	البعد	رقم العبارة
بعد الكفاءة العقلية.			
**٠,٣٣٧	١٠	**٠,٧٢٦	١
**٠,٥١٩	١١	**٠,٦٤٥	٢
**٠,٤٨١	١٢	**٠,٦٦٤	٣
**٠,٦٠٠	١٣	**٠,٦٦٠	٤
**٠,٣٥٤	١٤	**٠,٥٦٨	٥
**٠,٣٨٣	١٥	**٠,٤٥٦	٦
**٠,٦١٥	١٦	**٠,٥٩٩	٧
**٠,٤٩٢	١٧	**٠,٦٩٠	٨
**٠,٣٢٤	١٨	**٠,٤٦٩	٩
بعد الطمأنينة الروحية.			
**٠,٥٦٥	٢٩	**٠,٣٨٤	١٩
**٠,٥٤٥	٣٠	**٠,٤٢٥	٢٠
**٠,٧٢٣	٣١	**٠,٤٨٤	٢١

٦٦١	٣٢	٣٩٩	٢٢
٦٨٢	٣٣	٢٩٢	٢٣
٦١٣	٣٤	٣٨١	٢٤
٥٧١	٣٥	٥٨٢	٢٥
٤٤٧	٣٦	٦١٥	٢٦
		٦٣٨	٢٧
		٤٩٥	٢٨

(٠٠١)*

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط مرتفعة ودالة، مما يدل على أن المقياس على درجة عالية من الإتساق، وبالتالي يدل على صدق عبارات مقياس المرونة النفسية.

- وتم حساب صدق الإتساق الدراخلي بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس وجميعها مرتفعة ودالة إحصائياً، والجدول التالي يوضح قيم معاملات الإرتباط.

جدول(١٢)

معاملات إرتباط الدرجة الكلية لكل بُعد بالدرجة الكلية لمقياس التوجه الإيجابي

مستوى الدلالة	معامل الإرتباط	أبعاد المقياس	م
٠,٠١	٠,٨٤٤	الكفاءة العقلية	١
٠,٠١	٠,٧٩٥	الكفاءة الإنفعالية	٢
٠,٠١	٠,٨٨٧	الكفاءة الإجتماعية	٣
٠,٠١	٠,٧٤٥	الطمأنينة الروحية	٤

ويتضح من الجدول السابق يتضح أن معاملات الإرتباط مرتفعة ودالة، مما يدل على أن المقياس على درجة عالية من الإتساق، وبالتالي يدل على صدق أبعاد المرونة النفسية.

ثالثاً: ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ:

تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقياس والحصول على قيمة معامل ألفا ووجد الباحث أن معامل ثبات مفردات المقياس ومعامل الثبات الكلى للمقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، حيث كانت درجة ثبات المقياس (٠,٨٦٣) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، ثم حصل الباحث على قيمة معامل ألفا لكل بعد من أبعاد المرونة النفسية والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٣)

نتائج معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس المرونة النفسية بأبعادها المختلفة

قيمة ألفا	عدد العبارات	أرقام العبارات في الصورة النهائية للمقياس.	البعد
٠,٨٥٧	٩	(١،٥،١٧،١٣،٩،٢١،٢٥،٢٩،٣٣)	الكفاءة العقلية.
٠,٨٦٦	٩	(٢،٦،١٠،١٤،١٨،٢٢،٣٠،٢٦)	الكفاءة الإنفعالية.
٠,٨٨١	١٠	(٣،٧،١١،١٥،١٩،٢٣،٢٧،٣١،٣٥)	الكفاءة الإجتماعية.
٠,٨٦٣	٨	(٤،٨،١٢،١٦،٢٠،٢٤،٢٨،٣٢)	الطمأنينة الروحية.

يبين الجدول أن معامل الثبات بطريقة (ألفا كرونباخ) لمقياس التفكير التأملى مرتفع، مما يدل على أن المقياس يمتاز بدرجة ثبات عالية ويمكن الإعتماد عليه.

ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وكانت قيمة معامل الثبات بطريقة "جتمان" (٠,٨٥٤). وقيمة معامل الثبات بطريقة "سبيرمان" و "بروان" (٠,٨٥٥)، مما يدل على أن المقياس يمتاز بثبات عالى ويمكن الإعتماد عليه.

٣- مقياس التوجة الإيجابي (إعداد الباحث)

• الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى أداة مقننة تقيس التوجه الإيجابي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

• خطوات بناء المقياس:

أ- تم الإطلاع على الأطر النظرية التي تناولت التوجه الإيجابي وتحليل ما أتيح للباحث الأطلاع عليه من دراسات وبحوث سابقة إهتمت بموضوع التوجه الإيجابي، مثل دراسة السيد فهمى على (٢٠١٠)، ودراسة سافرة سعدون أحمد (٢٠١٢)، ودراسة أمانى عبدالتواب صالح (٢٠١٨)، ودراسة عصام عبداللطيف العقاد (٢٠١٩)، ودراسة أحمد سعيد عبد العزيز (٢٠٢٠)، ودراسة محمود رامز يوسف (٢٠٢١).

ب- تم الإطلاع على العديد من المقاييس التي أعدت لقياس التوجه الإيجابي مثل: مقياس بدر محمد الأنصارى (٢٠٠١)، ومقياس فاطمة الزاهراء عبدالباسط (٢٠١٧)، ومقياس أحمد سعيد عبدالعزيز (٢٠٢٠)، ومقياس فاتن عبدالسلام حسن (٢٠٢١)، ومقياس محمود رامز يوسف (٢٠٢١).

ج- تم صياغة عبارات المقياس فى صورته الأولية لقياس التوجه الإيجابي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مكون من (٣٠) عبارة موزعة على أبعاد التوجه الإيجابي كالآتى، يشمل بعد التوجه

نحو الذات (١٠) عبارات، ويشمل بُعد التوجه نحو الحياة (١٠) عبارات، ويشمل بُعد التوجه نحو المستقبل (١٠) عبارات، وقد حرص الباحث عند صياغة المفردات على ما يلى:

- أن تكون المفردات مرتبطة بالبعد المراد قياسه.

- أن تكون العبارات واضحة ومفهومة لعينة الدراسة.

- عدم تكرار العبارات.

• تصحيح المقياس:

تم تحديد طريقة الإستجابة على مقياس التوجه الإيجابى من بين إستجابات خمسة (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) على أن يكون تقدير الإستجابات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) فى حالة الصياغة الموجبة للعبارات، (٥، ٤، ٣، ٢، ١) فى حالة الصياغة السالبة، وبذلك تكون أقل درجة للمقياس ككل هى (٢٣)، وأعلى درجة (١١٥).

• مبررات إعداد المقياس:

لقد إستفاد الباحث من أبعاد المقاييس السابقة وعباراتها فى إعداد مقياس التوجه الإيجابى للمرأهقين (تلاميذ المرحلة الإعدادية) ، وبتحليل هذه المقاييس لاحظ الباحث أن تلك المقاييس أعدت لعينة غير العينة التى تمثلت فى الدراسة الحالية ، وغير ملائمة لطبيعة مجتمع عينة الدراسة لكونها أعدت لمجتمع وعينة مختلفة فى معظمها تختلف فى خصائصها عن خصائص المجتمع الخاص بالدراسة ، مما يعطى مبرراً قوياً لإعداد مقياس التوجه الإيجابى للمرأهقين ، لذلك وجد الباحث أنه من الأفضل بناء مقياس ملائم لخصائص مجتمع الدراسة.

تم تحديد أبعاد المقياس وصياغة العبارات الخاصة بكل بُعد والتى تمثلت فى ثلات أبعاد

و(٣٠) عبارة فى صورته المبدئية.

- الكفاءة السيكومترية لمقياس التوجه الإيجابى:

أولاً: صدق المقياس:

١- الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين فى علم النفس التربوى والصحة النفسية، وذلك لتحكيم المقياس وإبداء آرائهم وملحوظاتهم فى الآتى، مدى إرتباط بُعد من أبعاد المقياس بمفهوم التوجه الإيجابى، مدى ملائمة الصياغة اللغوية لمفردات عبارات المقياس، مدى مناسبة العبارات لعينة الدراسة، الإضافة أو الحذف أو التعديل لمفردات والعبارات، أي ملاحظات أخرى يرونها السادة المحكمين ضرورية وأختيرت العبارات التي لا

تقل نسبة إتفاق المحكمين عليها عن (٨٠٪)، وقد أسفرت هذه الخطوة إلى إستبعاد سبعة

عبارات:

جدول (١٤)

نسبة إتفاق المحكمين على عبارات مقياس التوجه الإيجابي

العبارة	نسبة الإتفاق	العبارة	نسبة الإتفاق	العبارة	نسبة الإتفاق
بعد التوجه نحو المستقبل		بعد التوجه نحو الحياة		بعد التوجه نحو الذات	
%١٠٠	٢١	%١٠٠	١١	%١٠٠	١
%١٠٠	٢٢	%١٠٠	١٢	%١٠٠	٢
%١٠٠	٢٣	%١٠٠	١٣	%٧٠	٣
%٧٠	٢٤	%١٠٠	١٤	%١٠٠	٤
%٧٠	٢٥	%١٠٠	١٥	%١٠٠	٥
%٦٠	٢٦	%١٠٠	١٦	%٦٠	٦
%١٠٠	٢٧	%١٠٠	١٧	%١٠٠	٧
%١٠٠	٢٨	%١٠٠	١٨	%١٠٠	٨
%١٠٠	٢٩	%٧٠	١٩	%١٠٠	٩
%١٠٠	٣٠	%٧٠	٢٠	%١٠٠	١٠

وبناءً عليه أصبح عدد عبارات مقياس التوجه الإيجابي للمرأهقين بعد التحكيم (٢٣) عبارة

٢- صدق المحك (الصدق التلازمي):

تم حساب الصدق التلازمي من خلال تطبيق مقياس التوجه الإيجابي (إعداد، محمود رامز يوسف ، ٢٠٢١) على نفس العينة كمحك لمقياس التوجه الإيجابي للمرأهقين (إعداد الباحث) حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس (٠,٧٨٣) وهي قيمة مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على صدق المقياس.

٣- صدق التحليل العاملى (العينة الإستطلاعية):

قام الباحث بحساب الصدق العاملى للمقياس من خلال إجراء التحليل العاملى الاستكشافى على عبارات المقياس حيث حافظ المقياس على بنائه العاملية المكونه من ثلاثة عوامل كامنة ، علمًا أن التحليل العاملى تم وفق طريقة المكونات الأساسية مع التدوير المائل ، ويوضح الجدول التالي الجذر الكامن لعوامل المقياس. جدول (١٥)

نتائج التحليل العاملى الاستكشافى لمقياس التوجه الإيجابي

الجذر الكامن لعوامل المتباينة على البعد أو العامل	عدد عبارات العامل أو البعد	العوامل المستخرجة
٥,٩٢٢	٨	التوجه نحو الذات
٥,٥٦٣	٨	التوجه نحو الحياة
٢,٣٨٣	٧	التوجه نحو المستقبل

جدول (١٦)
نتائج تشبع عبارات مقياس التوجه الإيجابي على أبعاده

التشبع	رقم العبارة	التشبع	رقم العبارة	التشبع	رقم العبارة
التوجه نحو المستقبل		التوجه نحو الحياة		التوجه نحو الذات	
٠,٥٦٤	١٧	٠,٦١٤	٩	٠,٦٦٧	١
٠,٤٤٢	١٨	٠,٧١٩	١٠	٠,٥٤٩	٢
٠,٧١١	١٩	٠,٧٥٧	١١	٠,٧٠٩	٣
٠,٧٤٦	٢٠	٠,٤٢٧	١٢	٠,٦٠٢	٤
٠,٧٥٠	٢١	٠,٦٦٥	١٣	٠,٧٠٦	٥
٠,٧٣٦	٢٢	٠,٧٤٥	١٤	٠,٧٥٨	٦
٠,٧١٩	٢٣	٠,٦٥٩	١٥	٠,٧٦٤	٧
		٠,٦٩١	١٦	٠,٧٧٨	٨

للتأكد من صدق مقياس التوجه الإيجابي ، قام الباحث بإستخدام التحليل العاملى التوكيدى ، وتم إيجاد الصدق العاملى للمقياس ككل ، درجة KMO لضمان جودة القياس (٠,٨٥٩) ، مما يدل على أن جودة المقياس على درجة عالية من الصدق.

ثانياً: الإتساق الداخلى:

تم حساب صدق الإتساق الداخلى من خلال حساب معاملات الإرتباط بين العبارات وأبعادها والمجموع الكلى للمقياس، وجميعها مرتفعة ودالة إحصائياً والجدول التالي يوضح قيم معاملات الإرتباط.

جدول (١٧)

معاملات الإرتباط بين العبارات وأبعادها لمقياس التوجه الإيجابي

البعد	رقم العبارة	البعد	رقم العبارة	البعد	رقم العبارة
التوجه نحو المستقبل		التوجه نحو الحياة		التوجه نحو الذات	
**٠,٥٠٩	١٧	**٠,٥٦١	٩	**٠,٦٧١	١
**٠,٤١٢	١٨	**٠,٦٠٧	١٠	**٠,٤٩٣	٢
**٠,٦٤٧	١٩	**٠,٦٨٣	١١	**٠,٦٨٨	٣
**٠,٦٢١	٢٠	**٠,٣٧٦	١٢	**٠,٣٩٢	٤
**٠,٧٧٣	٢١	**٠,٥٦٨	١٣	**٠,٦٥٢	٥
**٠,٦٨٣	٢٢	**٠,٦٦٠	١٤	**٠,٦٣١	٦
**٠,٦٣٢	٢٣	**٠,٥٩٥	١٥	**٠,٥٦٥	٧
		**٠,٦٠٤	١٦	**٠,٧٣٤	٨

(٠,٠١)**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الإرتباط مرتفعة ودالة، مما يدل على أن المقياس على درجة عالية من الإتساق، وبالتالي يدل على صدق عبارات مقياس التوجه الإيجابي.

- وتم حساب صدق الاتساق الدراخلي بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس وجميعها مرتفعة ودالة إحصائياً، والجدول التالي يوضح قيم معاملات الإرتباط.

جدول (١٨)

معاملات إرتباط الدرجة الكلية لكل بُعد بالدرجة الكلية لمقياس التوجه الإيجابي

مستوى الدلالة	معامل الإرتباط	أبعاد المقياس	م
٠,٠١	٠,٨٩٥	التجه نحو الذات	١
٠,٠١	٠,٩١٥	التجه نحو الحياة	٢
٠,٠١	٠,٨٩٤	التجه نحو المستقبل	٣

ويتضح من الجدول السابق يتضح أن معاملات الإرتباط مرتفعة ودالة، مما يدل على أن المقياس على درجة عالية من الإتساق، وبالتالي يدل على صدق أبعاد التوجه الإيجابي.

ثالثاً: ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ:

تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات المقياس والحصول على قيمة معامل ألفا ووجد الباحث أن معامل ثبات مفردات المقياس ومعامل الثبات الكلى للمقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، حيث كانت درجة ثبات المقياس (٠,٨٨٦) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، ثم حصل الباحث على قيمة معامل ألفا لكل بعد من أبعاد مقياس التوجه الإيجابي والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١٩)

نتائج معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس التوجه الإيجابي بأبعاده المختلفة

قيمة ألفا	عدد العبارات	أرقام العبارات في الصورة النهائية للمقياس.	البعد
٠,٨٨٦	٨	(١،٤،٧،٤،٢٢،١٩،١٦،١٣،١٠)	التجه نحو الذات.
٠,٨٥١	٨	(٢٣،٢٠،١٧،١٤،١١،٨،٥،٢)	التجه نحو الحياة.
٠,٨٧٣	٧	(٢١،١٨،١٥،١٢،٩،٦،٣)	التجه نحو المستقبل.

يبين الجدول أن معامل الثبات بطريقة (ألفا كرونباخ) لمقاييس التوجه الإيجابي مرتفع، مما يدل على أن المقياس يمتاز بدرجة ثبات عالية ويمكن الإعتماد عليه.

- ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بحساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وكانت قيمة معامل الثبات بطريقة "جتمان" (٨٥٦,٠). وقيمة معامل الثبات بطريقة "سبيرمان" و "بروان" (٨٥٧,٠)، مما يدل على أن المقياس يمتاز بثبات عالى ويمكن الإعتماد عليه.

رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

لقد تم إستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لإختبار صحة فروض الدراسة

- إختبار(ت) للعينات المستقلة . Test Samples Independent

- إختبار(ت) للعينات المترابطة . Test Samoles Paired

- تحليل التباين.

- الإنحرافات المعيارية والمتواسطات .

- معامل الإرتباط.

وتم إستخدام الإحصاء الوصفي لاستخراج المتواسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية لدى أفراد العينة وإستجاباتهم على مقاييس الدراسة.

- تمت جميع المعالجات الإحصائية بإستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

- أولاً: نتائج الدراسة وتفسيرها:**

الفرض الأول: إختباره ، ومناقشته.

الفرض الثاني: إختباره ، ومناقشته.

الفرض الثالث: إختباره ، ومناقشته.

الفرض الرابع: إختباره ، ومناقشته.

الفرض الخامس: إختباره ، ومناقشته.

الفرض السادس: إختباره ، ومناقشته.

الفرض السابع: إختباره ، ومناقشته.

الفرض الثامن: إختباره ، ومناقشته.

- ثانياً: توصيات الدراسة:**

- ثالثاً: مقتراحات الدراسة:**

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد:

يقوم الباحث في هذا الفصل إلى تحليل البيانات التي توصلت إليها الدراسة، ومعالجتها إحصائياً، وذلك للتحقق من صحة فروض الدراسة، وبالتالي الإجابة عن أسئلتها، وتفسير ما تم التوصل إليه من نتائج في ضوء كل من الدراسات السابقة، والإطار النظري، وكانت وحدة تحليل البيانات هي درجات العينة على مقاييس الدراسة، وهي مقاييس التفكير التأملي، ومقاييس المرونة النفسية، ومقاييس التوجّه الإيجابي.

الفرض الأول: اختباره ، ومناقشته:

والذى ينص على أنه "توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملي المرونة النفسية لدى المراهقين" (تلاميذ المرحلة الإعدادية)

وللحصول على صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل الإرتباط بين درجات مقاييس التفكير التأملي ومقاييس المرونة النفسية لدى عينة الدراسة (باستخدام برنامج SPSS) والجدول التالي يوضح تلك

النتائج: جدول (٢٠)

يوضح معامل الإرتباط بين درجات مقاييس التفكير التأملي ومقاييس المرونة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة (ن = ٣٠٠)

المجموع الكلى	الطمأنينة الروحية	الكفاءة الاجتماعية	الكفاءة الإنفعالية	الكفاءة العقلية	مقاييس التفكير التأملي / مقاييس المرونة النفسية
**٠,٨٠٣	**٠,٥٣٧	**٠,٤٥٥	**٠,٥٢٩	**٠,٥٧٤	العمل الاعتيادي
**٠,٨٨٧	**٠,٥٢٤	**٠,٥٥٨	**٠,٥٦٩	**٠,٦٤٨	العمل التفكيري
**٠,٨٩٦	**٠,٤٣٧	**٠,٥٤٢	**٠,٦٠٠	**٠,٦٣٧	التأمل
**٠,٨٦٢	**٠,٤٣٦	**٠,٥٧١	**٠,٥٨٢	**٠,٦٤٣	التأمل العميق
**٠,٧٢٦	**٠,٥٥٧	**٠,٦١٨	**٠,٦٦٢	**٠,٦٤١	المجموع الكلى

** مستوى الدلالة (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين كلاً من التفكير التأملي وأبعاده والمرونة النفسية وأبعادها عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وقد كانت قيمة معامل الإرتباط بين المقياسيين (٠,٧٢٦) وهي قيمة إرتباط موجبة، مما يظهر مدى قوة العلاقة بين التفكير التأملي وأبعاده والمرونة النفسية وأبعادها لدى عينة الدراسة ، فال أصحاب المرنة النفسية العالية لديهم مستوى مرتفع من التفكير التأملي الذي يمكنهم من التعمق في المشكلات والتعمق فيها والقدرة على تجاوزها ، والمرونة في التصرف أمام الظروف المختلفة من خلال التأمل في المعتقدات الشخصية وتغييرها إلى الأحسن لتوافق مع الظروف الجديدة وتخطيئها.

وتدعم هذه النتيجة قبول الفرض الأول بالدراسة الحالية، والذي ينص على أنه "توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملي المرنة النفسية لدى المراهقين" (تلاميذ المرحلة الإعدادية) ويمكن تفسير النتائج السابقة بما يلى: أنه كلما زاد مستوى التفكير التأملي زادت مستوى المرونة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة، وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (أحمد محمد أحمد، ٢٠١٦) والتي من أهم النتائج التي توصلت إليها وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملي وأبعاده وبين الذكاء الانفعالي، كلما زاد مستوى التفكير التأملي زاد مستوى الذكاء الانفعالي، في حين لم يجد علاقة دالة إحصائياً بين بُعد العمل الإعتيادي وبُعد تنظيم الإنفعالات، وتتفق جزئياً أيضاً مع دراسة (عفاف سالم المحمدى ، ٢٠١٧) والتي توصلت إلى وجود علاقة إرتباطية طردية بين مستوى التفكير التأملي وبنية المعرفة، ومستوى التفكير التأملي وضبط التعلم، ويؤكد ذلك دراسة (خالد وصل الله سفر، ورمضان عاشور، ٢٠١٩) التي توصلت إلى نتائج وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملي وتقدير الذات، فكلما زاد مستوى التفكير التأملي زاد مستوى تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين بالمرحلة المتوسطة.

الفرض الثاني: اختباره ، ومناقشته:

والذي ينص على أنه "توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملي و التوجه الإيجابي لدى المراهقين" (تلاميذ المرحلة الإعدادية)

وللحقيق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معامل الإرتباط بين درجات مقياس التفكير التأملي ومقياس المرونة النفسية لدى عينة الدراسة (بإستخدام برنامج SPSS) والجدول التالي يوضح تلك النتائج:

جدول (٢١)

يوضح معامل الإرتباط بين درجات مقياس التفكير التأملى ومقياس التوجه الإيجابى لدى أفراد عينة الدراسة (ن = ٣٠٠)

المجموع الكلى	التجه نحو المستقبل	التجه نحو الحياة	التجه نحو الذات	مقياس التفكير التأملى / مقياس التوجه الإيجابى
٤٨٤	٤٦	٤٨١	٤٢٥	العمل الإعتيادى
٥٧٨	٤٩١	٥٣٨	٥٤٥	العمل التفكيرى
٥٩٢	٥٠٣	٥٦٨	٥٤٢	التأمل
٦١٠	٥٣١	٥٧٧	٥٥٥	التأمل العميق
٦٥٩	٨٨٢	٩٢٠	٩٢٣	المجموع الكلى

** مستوى الدلالة (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين كلاً من التفكير التأملى وأبعاده والتوجه الإيجابى وأبعاده عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وقد كانت قيمة معامل الإرتباط بين المقياسين (٦٥٩، ٠) وهى قيمة إرتباط موجبة، مما يظهر مدى قوة العلاقة بين التفكير التأملى وأبعاده والمرونة النفسية وأبعادها لدى عينة الدراسة ، التفكير التأملى كلما زاد لدى التلاميذ زاد لديهم التوجه الإيجابى والنظرية التقائلية للذات والآخرين والحياة ، التفكير العميق عنده ممارسة يزيد من وضوح المواقف لدى التلاميذ و يجعلهم يخططون ويضعون أهداف واقعية ويتمكنون بهمة وتفاهم نحو الوصول إلى النجاح الدراسى والشخصى.

وتدعى هذه النتيجة قبول الفرض الأول بالدراسة الحالية، والذى ينص على أنه "توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملى والتوجه الإيجابى لدى المراهقين" (تلميذ المرحلة الإعدادية) ويمكن تفسير النتائج السابقة بما يلى: أنه كلما زاد مستوى التفكير التأملى زاد مستوى التوجه الإيجابى لدى أفراد عينة الدراسة، وتتفق هذه النتائج جزئياً مع دراسة (جمال زكى أبو مرق ، ٢٠١٥) والتى من أهم النتائج التى توصلت إليها وجود علاقة إرتباطية دال إحصائياً طردية بين التفكير التأملى والتفاؤل، ووجود علاقة إرتباطية دال إحصائياً طردية بين التفكير التأملى والجاذبية الإجتماعية.

الفرض الثالث: اختباره ، ومناقشته:

والذى ينص على أنه "ما مستوى التفكير التأتمى لدى المراهقين" (تلاميذ المرحلة الإعدادية)

وللحقيق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على عبارات مقياس التفكير التأتمى وأبعاده، وتم تحديد مستوى التفكير التأتمى لدى أفراد عينة الدراسة (باستخدام برنامج SPSS) والجدول التالي يوضح تلك النتائج.

جدول (٢٢)

يوضح مستويات مقياس التفكير التأتمى

مستوى التفكير التأتمى	الدرجة المقابلة لها	المتوسط	درجة الموافقة
مرتفع جداً	١٠٠-٨١	٥ - ٤,٤١	دائماً
مرتفع	٨٠-٦١	٤,٢٠ - ٣,٤١	غالباً
متوسط	٦٠-٤١	٣,٤٠ - ٢,٦١	أحياناً
منخفض	٤٠-٢١	٢,٦٠ - ١,٨١	نادراً
منخفض جداً	٢٠-١	١,٨٠-١	أبداً

جدول (٢٣)

يوضح مستوى أبعاد مقياس التفكير التأتمى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية (ن = ٣٠٠)

مستوى التفكير التأتمى	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	أبعاد مقياس التفكير التأتمى
مرتفع جداً	٣,٦٧	٢١,١٧	٣٠٠	المتوسط العام لبعد العمل الإعتيادي
مرتفع جداً	٣,٦١	٢١,٣٩	٣٠٠	المتوسط العام لبعد العمل التفكيري
مرتفع	٤,٠٢	٢٠,٦٩	٣٠٠	المتوسط العام لبعد التأمل
مرتفع	٤,٣٨	٢٠,٦٧	٣٠٠	المتوسط العام لبعد التأمل العميق
مرتفع جداً	١٣,٥٤	٨٣,٩٢	٣٠٠	المتوسط العام للمقياس ككل

يتضح من الجدول السابق أن مستوى التفكير التأتمى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مرتفع

جداً، وأن مستوى بُعد العمل الإعتيادي وبُعد العمل التفكيري أعلى من مستوى بُعد التأمل والتأمل العميق، حيث بلغ المتوسط العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس التفكير التأتمى (٨٣,٩٢)، بينما بلغ المتوسط العام لبعد العمل الإعتيادي (٢١,١٧)، والمتوسط العام لبعد العمل التفكيري (٢١,٣٩)، والمتوسط العام لبعد التأمل (٢٠,٦٩)، والمتوسط العام لبعد التأمل العميق (٢٠,٦٧).

وتنتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (على عادل الشكعة، ٢٠٠٧،) التي توصلت إلى نتائج أن مستوى التفكير التأملي لدى طلبة الدراسات العليا و البكالوريوس كان جيداً، وتنتفق هذه النتائج مع دراسة (جمال زكي أبو مرق ، ٢٠١٥) التي توصلت إلى نتائج أن الدرجة الكلية للتفكير التأملي لدى طلبة كلية التربية كانت متوسطة، وتنتفق هذه النتائج مع دراسة (خيرى أحمد عبدالله ، ٢٠١٨) التي توصلت إلى نتائج وجود فروق في التفكير التأملي لصالح العمر الأكبر، وأن عينة البحث لديها مسار تطورى للتفكير التأملى ولصالح العمر الأكبر عمر (١٨) سنة، وهذه النتيجة تتفق مع نظرية الإرتقاء بمعنى أن التفكير التأملي يتسم بخاصية إرتقائية.

الفرض الرابع: اختباره ، ومناقشته:

والذى ينص على أنه "ما مستوى المرونة النفسية لدى المراهقين" (تلاميذ المرحلة الإعدادية) وللحقيق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على عبارات مقياس المرونة النفسية وأبعاده، وتم تحديد مستوى المرونة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة (باستخدام برنامج SPSS) والجدول التالي يوضح تلك النتائج.

جدول (٢٤)

يوضح مستويات مقياس المرونة النفسية

مستوى المرونة النفسية	الدرجة المقابلة لها	المتوسط	درجة الموافقة
مرتفع جداً	١٨٠-١٤٥	٥ - ٤,٤١	دائماً
مرتفع	١٤٤-١٠٩	٤,٢٠-٣,٤١	غالباً
متوسط	١٠٨-٧٣	٣,٤٠-٢,٦١	أحياناً
منخفض	٧٢-٣٧	٢,٦٠-١,٨١	نادراً
منخفض جداً	٣٦-١	١,٨٠-١	أبداً

جدول (٢٥)

يوضح مستوى أبعاد مقياس المرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية (ن=٣٠٠)

مستوى المرونة النفسية	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	أبعاد مقياس المرونة النفسية
مرتفع	٦,٥٨	٣٧,٤٨	٣٠٠	المتوسط العام لبعد الكفاءة العقلية
مرتفع	٧,٣٥	٣٥,٢٢	٣٠٠	المتوسط العام لبعد الكفاءة الإنفعالية
مرتفع جداً	٧,٨٧	٤٠,١٣	٣٠٠	المتوسط العام لبعد الكفاءة الإجتماعية
مرتفع	٥,٥٥	٣٥,٦٤	٣٠٠	المتوسط العام لبعد الطمأنينة الروحية
مرتفع جداً	٢٣,٤٩	١٤٨,٤٩	٣٠٠	المتوسط العام للمقياس ككل

ويتبين من الجدول السابق أن مستوى المرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مرتفع جداً، وأن مستوى بُعد الكفاءة الاجتماعية أعلى من مستوى بُعد الكفاءة العقلية والكفاءة الإنفعالية والطمأنينة الروحية، حيث بلغ المتوسط العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المرونة النفسية (٤٩,٤٨)، بينما بلغ المتوسط العام لبعد الكفاءة الاجتماعية (٤٠,١٣)، والمتوسط العام لبعد الكفاءة العقلية (٤٨,٣٧)، والمتوسط العام لبعد الكفاءة الإنفعالية (٢٢,٣٥)، والمتوسط العام لبعد الطمأنينة الروحية (٦٤,٣٥).

وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (مجذوب أحمد وآخرون ، ٢٠١٧) والتي من أهم النتائج التي توصلت إليها أن مستوى المرونة النفسية لدى طلبة الكلية كان بدرجة مرتفعة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سالم بن صالح بن سيف ، ٢٠١٧) والتي من أهم النتائج التي توصلت إليها أن مستوى المرونة النفسية لدى طلبة كلية العلوم الشرعية كانت بدرجة عالية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حنان درار سيد إدريس ، ٢٠١٩) والتي من أهم النتائج التي توصلت إليها أن مستوى المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية كانت بدرجة مرتفعة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (منيرة محمد حمد ٢٠٢٠) والتي من أهم النتائج التي توصلت إليها أن مستوى المرونة النفسية لدى طالبات المرحلة الثانوية كانت بدرجة متوسطة.

الفرض الخامس: اختباره ، ومناقشته:

والذى ينص على أنه "ما مستوى التوجه الإيجابي لدى المراهقين" (تلاميذ المرحلة الإعدادية) وللحقيق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على عبارات مقياس التفكير التأملي وأبعاده، وتم تحديد مستوى التفكير التأملي لدى أفراد عينة (باستخدام برنامج SPSS) والجدول التالي يوضح تلك النتائج.

جدول (٢٦)

يوضح مستويات مقياس التوجه الإيجابي

مستوى التفكير التأملي	الدرجة المقابلة لها	المتوسط	درجة الموافقة
مرتفع جداً	١١٥-٩٣	٥ - ٤,٤١	دائماً
مرتفع	٩٢-٦٧	٤,٢٠-٣,٤١	غالباً
متوسط	٦٦-٤٧	٣,٤٠-٢,٦١	أحياناً
منخفض	٤٦-٢٤	٢,٦٠-١,٨١	نادراً
منخفض جداً	٢٣-١	١,٨٠-١	أبداً

جدول (٢٧)

يوضح مستوى أبعاد مقياس التوجه الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية (ن=٣٠٠)

مستوى التوجه الإيجابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	أبعاد مقياس التوجه الإيجابي
مرتفع جداً	٦,٨٦	٣٢,٢١	٣٠٠	المتوسط العام لبعد التوجه نحو الذات
مرتفع جداً	٦,٢٠	٣٢,٨٧	٣٠٠	المتوسط العام لبعد التوجه نحو الحياة
مرتفع	٥,٩٧	٢٩,٠٩	٣٠٠	المتوسط العام لبعد التوجه نحو المستقبل
مرتفع جداً	١٧,٣٠	٩٤,١٨	٣٠٠	المتوسط العام للمقياس ككل

يتضح من الجدول السابق أن مستوى التوجه الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مرتفع جداً، وأن مستوى بعد التوجه نحو الذات وبعد التوجه نحو الحياة أعلى من مستوى بعد التوجه نحو المستقبل، حيث بلغ المتوسط العام لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس التوجه الإيجابي (٩٤,١٨)، بينما بلغ المتوسط العام لبعد التوجه نحو الذات (٣٢,٢١)، والمتوسط العام لبعد التوجه نحو الحياة (٣٢,٨٧)، والمتوسط العام لبعد التوجه نحو المستقبل (٢٩,٠٩).

تنتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (إيمان صادق عبدالكريم ، وريا الدوري ، ٢٠١٠) والتي من أهم النتائج التي توصلت إليها أن مستوى التوجه الإيجابي لدى طالبات كلية التربية كانت أعلى من المتوسط، كما تبين وجود فروق دالة إحصائياً في التوجه الإيجابي بين المرحلة الأولى والمرحلة الرابعة في إتجاه طالبات المرحلة الرابعة، وتنتفق هذه النتيجة مع دراسة (سافرة سعدون أحمد ، ٢٠١٢) والتي من أهم النتائج التي توصلت إليها أن مستوى التوجه الإيجابي لدى طلبة الجامعة كانت بدرجة مرتفعة ، وتنتفق هذه النتيجة مع دراسة (عصام عبداللطيف ، ٢٠١٩) والتي من أهم النتائج التي توصلت إليها أن مستوى التوجه الإيجابي لدى الشباب كان بدرجة مرتفعة. بينما كان مستوى التوجه الإيجابي لدى المسنين بدرجة منخفضة.

الفرض السادس: اختباره ، ومناقشته:

والذى ينص على أنه "توجد فروق دالة إحصائياً في التفكير التأملي بين الذكور والإثاث لدى المراهقين (تلاميذ المرحلة الإعدادية)"

وللحظ من صحة الفرض الثالث تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة للتعرف على تأثير النوع (ذكور- إناث) على مقياس التفكير التأملي، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٢٨)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التفكير التأملى وفقاً لنوع
 ذكور - إناث (ن = ٣٠٠)

مستوى الدلالة	قيمة (ت)	درجة الحرية	(ن=١٥٢) ع	إناث م	(ن=١٤٨) ع	ذكور م	الدرجة الكلية للمقياس
٠,٠١	٤,٧٦٦	٢٩٨	١٢,٧٥	٨٧,٤٨	١٣,٤٠	٨٠,٢٧	قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية ٢٩٨ ومستوى دلالة (٠,٠١) = ٢,٣٤

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات الذكور وبين متوسطات درجات الإناث لصالح الإناث على مقياس التفكير التأملى، وتدل هذه النتيجة على وجود تباين بين الذكور والإناث، وبمقارنة متوسطات درجات كل منهما يتضح أن متوسط درجات الذكور (٢٧، ٨٠) ومتوسط درجات الإناث (٤٨، ٨٧) مما يدل على أن الإناث أعلى في ممارسة التفكير التأملى .

وتدعم هذه النتيجة قبول الفرض السادس بالدراسة الحالية ، والذي ينص على أنه "توجد فروق دلالة إحصائياً في التفكير التأملى بين الذكور والإناث لدى المراهقين (تلاميذ المرحلة الإعدادية)" وتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة فى هذا الصدد مثل دراسة (عزو إسماعيل وفتحية صبحى ، ٢٠٠٢) حيث توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات والطلاب لصالح الطالبات. وتفق هذه النتيجة أيضاً مع دراسة (زياد أمين سعيد ، ٢٠٠٥) توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى التفكير التأملى يعزى لنوع الدراسة والمرحلة التعليمية لصالح الفرع العلمى والمرحلة الجامعية، وتفق أيضاً هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (على عادل الشكعة، ٢٠٠٧) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة الكليات العلمية والكليات الإنسانية لصالح طلبة الكليات الإنسانية.

الفرض السابع: إختباره ، ومناقشته:

والذى ينص على أنه "توجد فروق ذات دالة إحصائياً في التفكير التأتملى بين الحضر والريف لدى المراهقين (تلاميذ المرحلة الإعدادية)"

وللحقيق من صحة الفرض الثالث تم استخدام اختبار (t) للمجموعات المستقلة للتعرف على تأثير المكان (حضر- ريف) على مقياس التفكير التأتملى، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٢٩)

يوضح دالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التفكير التأتملى وفقاً للمكان (حضر - ريف) $N = 300$

مستوى الدلالة	قيمة (t)	درجة الحرية	(ن=١٨٣) ع	ريف	(ن=١١٧) ع	حضر	الدرجة الكلية للمقياس
٠,٠١	٦,١٢٩	٢٩٨	١٣,١٦	٨٠,٣٦	١٢,٢٢	٨٩,٥٠	٢,٣٤

قيمة (t) الجدولية عند درجة حرية ٢٩٨ ومستوى دلالة (٠,٠١) = ٢,٣٤

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق ذات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطات درجات عينة الدراسة على مقياس التفكير التأتملى، وتدل هذه النتيجة على وجود تباين بين متوسطات درجات العينة تبعاً لمتغير المكان، وبمقارنة متوسطات درجات كل منهما يتضح أن متوسط درجات أفراد عينة الدراسة بالحضر (٨٩,٥٠) ومتوسط درجات أفراد عينة الدراسة بالريف (٨٠,٣٦)، مما يدل على أن مستوى التفكير التأتملى أعلى بالمدينة ، وهنا تلعب المدينة دور مهم فى تعمق التفكير التأتملى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية أكثر من الريف ، وتدعم هذه النتيجة قبول الفرض السابع بالدراسة الحالية ، والذى ينص على أنه "توجد فروق ذات دالة إحصائياً في التفكير التأتملى بين الحضر والريف لدى المراهقين" (تلاميذ المرحلة الإعدادية).

الفرض الثامن: إختباره ، ومناقشته:

والذى ينص على أنه "يمكن التنبؤ بدرجة التفكير التأتملى بمعلومية درجات المرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين" (تلاميذ المرحلة الإعدادية)

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب الإنحدار المتعدد لمتغير التفكير التأملي في ضوء المتغيرات المفسرة وهي المرونة النفسية والتوجه الإيجابي (باستخدام برنامج SPSS) والجدول التالي يوضح تلك النتائج.

جدول (٣٠)

يوضح نتائج تحليل الإنحدار المتعدد للمرونة النفسية والتوجه الإيجابي المنبئة بالتفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية (ن=٣٠٠)

المعامل تضخم التبالين	دالة (ت)	قيمة (ت)	بيتا	دالة (ف)	قيمة (ف)	٢	ر	المتغيرات المفسرة	المتغير التابع
٢,٦٩٣	٠,٠٠	٨,٥٣	٠,٥٤٨	٠,٠٠	٣٣٢,٣٦١	٠,٥٢٧	٠,٧٢٦	المرونة النفسية	التفكير التأملي
٢,٦٩٣	٠,٠١	٣,٥٠	٠,٢٢٥	٠,٠٠	١٧٨,٦٠٢	٠,٥٤٦	٠,٦٥٩	التوجه الإيجابي	التفكير التأملي
دالة عند مستوى دالة (٠,٠١)									

يتضح من الجدول السابق من خلال تحليل التباين للتنبؤ بالتفكير التأملي والمتغيرات المفسرة (المرونة النفسية والتوجه الإيجابي)، تم استخدام الإنحدار الخطى المتعدد والذى أعتبرت فيه متغيرات المرونة النفسية والتوجه الإيجابي كمتغيرات تفسيرية ومتغير التفكير التأملى كمتغير تابع، أظهرت نتائج نموذج الإنحدار أن نموذج الإنحدار المعنوى وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة (٣٣٢,٣٦١) بدالة (٠,٠٠) أصغر من مستوى المعنوية (٠,٠١)، كما جاءت قيمة بيتا التى توضح العلاقة بين التفكير التأملى والمرونة النفسية بقيمة (٠,٥٤٨) ذات دالة إحصائية حيث يمكن إستنتاج ذلك من قيمة (ت) والدالة المرتبطة بها، ويعنى ذلك أنه كلما تحسنت المرونة النفسية بمقدار وحدة تحسن مستوى التفكير التأملى بمقدار (٠,٥٤٨) وحدة، وكذلك جاءت قيمة بيتا لمتغير التوجه الإيجابي بقيمة (٠,٢٢٥) دالة إحصائياً فكلما تحسن التوجه الإيجابي بمقدار وحدة تحسن مستوى التفكير التأملى بمقدار (٠,٢٢٥) وحدة، كما يوضح الجدول نتائج اختبار التعددية الخطية حيث كشفت النتيجة أن عامل تضخيم التباين للنموذج كان (٢,٦٩٣) أصغر من (٣) مما يشير إلى عدم وجود مشكلة تعددية خطية بين متغيرات النموذج، كما نستطيع كتابة معادلة الإنحدار كالتالى: التفكير التأملى (المتوقع) = $٦,٧٢٦ + ٠,٥٢٨ \cdot \text{المرونة النفسية} + ٠,٢٢٥ \cdot \text{التوجه الإيجابي} + \text{خط التنبؤ}$ ، وتدعم هذه النتيجة قبول الفرض الثامن بالدراسة الحالية والذى ينص على أنه "يمكن التنبؤ بدرجة التفكير التأملى بمعلومية درجات المرونة النفسية والتوجه الإيجابي لدى المراهقين" (تلاميذ المرحلة الإعدادية،

وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (Phane, 2007) والتي من أهم النتائج التي توصلت إليها أن مناحي التعلم السطحية هو المتغير الذي يسهم في التنبؤ بالتفكير التأمل، (عفاف سالم محمد، ٢٠١٧)، والتي من أهم النتائج التي توصلت إليها أن متغير (بنية المعرفة) من المعتقدات المعرفية هو المتغير الذي يسهم في التنبؤ بالتفكير التأمل.

ثانياً: توصيات الدراسة:

- بناء برامج لتنمية مهارات التفكير التأمل لدى المراهقين بهدف تحسين مستوى تفكيرهم وزيادة قدرتهم على حل المشكلات الشخصية والمدرسية.
- دمج مهارات التفكير التأمل في المواد الدراسية للطلاب بحيث سهولة إكتساب مهاراته.
- توعية المعلمين والأباء على أهمية مهارات التفكير التأمل للطلاب في الحياة الأكademية والعملية والشخصية.
- عقد ورش عمل حول إستراتيجية التفكير التأمل وتطبيقاتها مع تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- إيجاد زاوية توعوية في الإذاعة المدرسية الصباحية حول إستراتيجيات التفكير بشكل عام وإستراتيجية التفكير التأمل بشكل خاص.

ثالثاً: مقتراحات الدراسة:

- إجراء دراسة تجريبية للتعرف على فاعلية التفكير التأمل في تحسين المرونة النفسية والتوجه الإيجابي لدى المراهقين.
- التفكير التأمل وعلاقته بتقدير الذات لدى المراهقين الموهوبين.
- التفكير التأمل وعلاقته بالحياة الطيبة لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- التفكير التأمل وعلاقته بالسعادة لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
- برنامج إرشادي قائم على التفكير التأمل للخض من إضطراب الألعاب الإلكترونية لدى المراهقين.
- التفكير التأمل وعلاقته بالصلابة النفسية لدى المراهقين في ضوء بعض المتغيرات.
- فاعلية برنامج إرشادي إنقاذي لتحسين المرونة النفسية لدى المراهقين فاقدى الأم.
- دراسة العلاقة بين المناخ الأسري والتوجه الإيجابي لدى عينة من المراهقين فاقدى الأب.
- الإنزان الإنفعالي وعلاقته بالمرونة النفسية لدى عينة من المراهقين.

مراجع الدراسة

• أولاًً: مراجع الدراسة **باللغة العربية**.

• ثانياً: مراجع الدراسة **باللغة الأجنبية**.

المصادر

القرآن الكريم

أولاً : مراجع الدراسة باللغة العربية

- ١- أبي الحسين أحمد بن فارس (١٩٧٩). **معجم مقاييس اللغة**، تحقيق عبدالسلام هارون، دار الفكر.
- ٢- أحمد القواسمة ، محمد أبو غزالة (٢٠١٣)، **تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث**. عمان: دار الصفا للنشر والتوزيع.
- ٣- أحمد النجدي ، منى عبدالهادى، على راشد (١٩٩٩). **تدريس العلوم في العالم المعاصر** ط١، القاهرة : دار الفكر العربي.
- ٤- أحمد سعيد عبدالعزيز إبراهيم (٢٠٢٠). **التوجه المدرك نحو الحياة وعلاقته بقلق المستقبل والإنجاز الأكاديمي لدى الطالب الصم بالجامعة**. **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة**، ١٣، ٦٣ - ٨٨.
- ٥- أحمد سمير صديق أبو بكر (٢٠١٣). **المرونة النفسية وعلاقتها بأحداث الحياة الضاغطة لدى عينة من طلاب الكلية**، دراسة سيكومترية – كلينيكية، رسالة ماجستير ، جامعة المنيا ، كلية التربية.
- ٦- أحمد محمد أحمد العقلة (٢٠١٦) . **الذكاء الإنفعالي وعلاقته بالتفكير التأملي لدى طلبة الجامعة** ، رسالة ماجستير ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الهاشمية ، الأردن.
- ٧- أشرف محمد عبدالغنى شريت (٢٠٠٨). **الصحة النفسية بين الإطار النظري والتطبيقات الإجرائية** ، الإسكندرية ، مؤسسة حورس الدولية.
- ٨- أكرم صالح محمود خوالدة (٢٠١٠). **فاعلية إستراتيجية التقويم اللغوي في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير التأملي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن**. رسالة دكتوراه ، كلية الدراسات التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.
- ٩- أكرم صالح محمود خوالدة (٢٠١٢). **التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي** ، عمان ، دار الحامد للنشر والتوزيع .

- ١٠- الحميدي محمد الضيدان (٢٠١٩). التوجه الإيجابي نحو المستقبل وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي لدى طلاب جامعة المجمعة ،**مجلة الدراسات الاجتماعية السعودية**، جامعة الملك سعود، ٢ ، ٨٩ - ١١٢ .
- ١١- السيد فهمي على (٢٠١٠). التوجه الإيجابي نحو الحياة وعلاقته ببعض سمات الشخصية السوية لدى عينة من طلاب الجامعة من الجنسين ، المؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس ، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية ، ٦٧٣ - ٧٥٤ .
- ١٢- الفيروز آبادي (١٩٨٥) . **القاموس المحيط القاهرة مؤسسة الحلبي وشركاه**، المجلد الثاني .
- ١٣- المعجم الوسيط (١٩٧٢) .**مجمع اللغة العربية** ، ج ١، ج ٢ ، القاهرة: دار المعارف.
- ١٤- آمال حسين محمد (٢٠٢١) . دراسة المرونة النفسية وعلاقتها بالضغوط النفسية الناتجة عن فيروس كورونا (كوفيد ١٩) لدى عينة من طلاب جامعة عين شمس، **مجلة كلية التربية**، جامعة بور سعيد . ٣٥ .
- ١٥- أمانى عبدالتواب صالح حسن (٢٠١٨) . فاعلية برنامج قائم على التمكين النفسي فى تحسين الكمالية التكيفية والتوجه نحو الحياة لدى طلاب الجامعة ، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر ، ١ ، ١٨٠ - ٧٢ .
- ١٦- أنس سليم الأحمدى (٢٠٠٧) . **المرونة : حدود المرونة بين الثوابت والمتغيرات**، ط١ ، مؤسسة الأمة للنشر والتوزيع ، الرياض ، المملكة العربية السعودية .
- ١٧- إيمان صادق عبدالكريم ، ريا الدورى (٢٠١٠) . التفاؤل وعلاقته بالتوجه نحو الحياة لدى طالبات كلية التربية للبنات ، **مجلة البحوث التربوية والنفسية** ، ٢٧ ، ٢٣٩ - ٢٦٤ .
- ١٨- بدر إبراهيم الشيباني (٢٠٠٣) . **سيكوجية النمو (تطور النمو من الإخصاب حتى المراهقة)**، مركز المخطوطات والتراث والوثائق ، دار الوراقين للنشر والتوزيع ، الكويت .
- ١٩- بدر محمد الأنصارى (٢٠٠١) . إعداد مقاييس التفاؤل غير الواقعى لدى عينة من الطلبة والطالبات فى الكويت ، **مجلة دراسات نفسية** ، ١١ ، ١ ، ١٨ - ١٨ .

- ٢٠- بدر محمد الأنصارى(٢٠٠٢). التفاؤل والتشاؤم: قياسهما وعلاقتها بعض المتغيرات الشخصية لدى طلاب جامعة الكويت،**جوليات الآداب والعلوم الاجتماعية** ،جامعة الكويت، ١٩٢، ٢٣، ١١٥-٨.
- ٢١- بشرى اسماعيل أحمد أرنوطة (٢٠١٦). التوجه نحو الحياة وعلاقته باضطراب الشخصية التجنبية لدى المطلقين،**مجلة الإرشاد النفسي**،جامعة الزقازيق ، ٤٥، ٤٥، ٣٧-٨٢.
- ٢٢- جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٨). التفكير الناقد أبعاده وتنميته وتقويمه ، مجلة كلية التربية ، جامعة طنطا ، مصر ، ١٦، ١٣٥ - ١٦٥ .
- ٢٣- جبار وادى باهض ، وناجى محمود ناجى (٢٠١٩). التوجه نحو الحياة وعلاقته بالذكاء الروحي واليقظة العقلية لدى طلبة الثانوية المتميزين ، **مجلة كلية التربية الأساسية** ، ٢٥، ١٠٤، ٧٦٨ - ٨٢٨.
- ٢٤- جمال مثقال القاسم (٢٠٠٠). علم النفس التربوي ، الأردن ، عمان ، دار طفاء للنشر والتوزيع ، ط.
- ٢٥- جيهان أحمد حلمى إبراهيم (٢٠١٩). المرونة النفسية وعلاقتها بالسعى نحو الكمالية لدى عينة من طلاب الجامعة، رسالة دكتوراه ، كلية تربية ، جامعة بنى سويف.
- ٢٦- حامد عبدالسلام زهران (١٩٨٦). علم نفس النمو والمراحل ، عالم الكتب القاهرة.
- ٢٧- حنان حميد السفيانى (٢٠١٧) . التفكير التأملى وعلاقته بالرضا عن الحياة لموظفى جامعة الملك عبد العزيز ، **مجلة العلوم التربوية** ، جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز ، ٢، ٢ ، ٤٤-٢٧ .
- ٢٨- حنان درار سيد إدريس (٢٠١٩). المرونة النفسية وعلاقتها بالإلتزان الإنفعالي لدى معلمى المرحلة الثانوية فى مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير ، ١-٧٠.
- ٢٩- خالد وصل الله سفرالثبيتى ، رمضان عاشور (٢٠١٩). التفكير التأملى وعلاقته بتقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة الطائف، **مجلة كلية التربية** ، جامعة أسيوط ، ٣٥، ٨، ٣٨٣-٤٢.
- ٣٠- خيرى أحمد حسين، ونجوى إبراهيم، وعادل محمد (٢٠١٨). دراسة لبعض العوامل المسهمة فى المرونة الإيجابية لدى المراهقين ، **مجلة كلية التربية** ،جامعة بنها، ٢٩، ١١٦ ، ٤٤٦ - ٤٤٨.
- ٣١- خيرى أحمد عبدالله (٢٠١٨). التفكير التأملى لدى المراهقين دراسة تطورية ،**مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، ١٣٦ ، ٤٠١ - ٤٤٢.

- ٣٢- دينا أحمد البشارات، نصر يوسف مقابلة (٢٠١٩). المرونة النفسية وعلاقتها بالإلتزام الأكاديمي لدى طلبة جامعة اليرموك ، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية** ، الأردن .
- ٣٣- ذكريات عبد الواحد محمد البرزنجي (٢٠١٠).**التفاؤل والتشاؤم وعلاقته بمفهوم الذات وموقع الضبط** . عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع.
- ٣٤- رشاد على عبدالعزيز موسى (٢٠٠١). **معجم الصحة النفسية المعاصر** ، القاهرة ، الفاروق الحديثة للطباعة والنشر.
- ٣٥- زهير عبدالحميد النواجحة (٢٠١٦).**التمكين النفسي والتوجه الحياتي لدى عينة من معلمى المرحلة الأساسية**، مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية ، ٤، ١٥ .
- ٣٦- زياد أمين سعيد بركات (٢٠٠٥) . العلاقة بين التفكير التأملى والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة فى ضوء بعض المتغيرات الديمografية ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، جامعة البحرين،المجلد ٦ ، ٤ ، ٩٧- ١٢٦.
- ٣٧- سافرة سعدون أحمد (٢٠١٢).**التوجه نحو الحياة لدى طلبة جامعة بغداد،مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ٩٢ ، ٥٣٣-٥٧٣.
- ٣٨- سالم بن صالح بن سيف العزرى (٢٠١٦). المرونة النفسية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة كلية العلوم الشرعية بسلطنة عمان ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة نزوی .
- ٣٩- سعيد بن أحمد آل شوويل ، وفتحى مهدى نصر (٢٠١٢).**الفروق بين مرتفعى ومنخفضى المرونة النفسية الإيجابية فى بعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلاب الجامعة**، **مجلة البحث العلمى فى التربية** ، ١٣ ، ١٧٨٣-١٨١٧.
- ٤٠- شريف محمد مصطفى (١٩٩٢). أثر تنمية قدرة التفكير التأملى عند معلمى العلوم فى المرحلة الأساسية على فاعليتهم التعليمية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.
- ٤١- عادل ريان (٢٠١٠) . دلالة التمايز فى مستوى التفكير التأملى لدى طلبة الصف العاشر الأساسى فى ضوء فاعالية الذات الرياضية ، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات** ، فلسطين ، ٢٠ ، ٤٩-٧٩.

- ٤٢- عبدالعزيز جمبل عبدالوهاب القطاوى (٢٠١٠). أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات فى تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملى فى العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسى ، رسالة ماجستير ، الجامعة الإسلامية ، غزة.
- ٤٣- عبدالرحمن محمد العيسوى (١٩٨٧). **سيكولوجية النمو دراسات في نمو الطفل والمراهاق**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
- ٤٤- عبدالكريم بكار (٢٠١٠). **المراهاق كيف نفهمه وكيف نوجهه**، دار السلام للطباعة والنشر.
- ٤٥- عزو إسماعيل عفانة (١٩٩٨) .مستوى مهارات التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية، **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية**، ١، ١.
- ٤٦- عزو إسماعيل عفانة، فتحية صبحى اللولو (٢٠٠٢). مستوى مهارات التفكير التأملى فى مشكلات التدريب الميدانى لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية، **مجلة التربية العلمية**، جامعة عين شمس، ٥، ١، ٣٦-١.
- ٤٧- عصام عبداللطيف عبدالهادى العقاد (٢٠١٩) .مظاهر التوجه الإيجابي نحو الحياة كمنبئات تشخيصية للشخصية الإيجابية لدى عينة من الشباب والمسنين، **المجلة المصرية لعلم النفس الإكلينيكي والإرشادى** ، ٢، ٧.
- ٤٨- عاصم عبدالمجيد، وعمرو رمضان (٢٠٢١). نمذجة العلاقات بين التوجه الإيجابي نحو المستقبل وقلق كوفيد ١٩ في ضوء الدور الوسيط للمناعة النفسية لدى طلاب البليوم العام في التربية، **مجلة كلية التربية** ، جامعة بور سعيد، ٣٧.
- ٤٩- عطاف منصور عياصرة (٢٠١٧). منهج القرآن الكريم في تنمية التفكير التأملى وتطبيقاته التربوية، **مجلة الخليج للبحوث** ، جامعة الجوف ، ١٢، ١٣٥-١٥١.
- ٥٠- عفاف سالم المحمدى (٢٠١٧) . التفكير التأملى وعلاقته بالمعتقدات المعرفية لطلابات الجامعة ، **مجلة الدراسات العربية في التربية وعلم النفس** ، جامعة الملك سعود ، ٨٩، ٥١٧-٥٤٠.
- ٥١- على عادل الشكعة (٢٠٠٧) . مستوى التفكير التأملى لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية ، **مجلة النجاح للعلوم الإنسانية** ، فلسطين، ٢١ ، ٤ ، ١١٤٥ - ١١٦٢.

- ٥٢- على صكر جابر (٢٠١٤). مرونة الأنما وعلاقتها بحيوية الضمير لدى طلبة الجامعة ، مجلة العلوم الإنسانية ، كلية التربية ، جامعة بابل ، العراق ، ٢١ ، ٢٦١-٢٧٢.
- ٥٣- غادة محمود على كروان (٢٠١٢) . فاعلية برنامج مقترن على التفكير التأملى لتنمية مهارات الإعراب لدى طلبه التاسع الأساسي بغزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية، غزة .
- ٤- فاروق عبد الفتاح موسى (١٩٨١). علم النفس التربوى ، القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر.
- ٥٥- فاطمة محمود الزيات (٢٠١٥). برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير التأملى لتنمية الدافع المعرفى لدى الطالب المعلم ، مجلة الدراسات التربوية والإجتماعية ، جامعة حلوان ، ٢١ ، ٢ ، ٩٤٣-١٠٠٣.
- ٥٦- فتحى عبد الرحمن جروان (٢٠٠٢). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات (ط٢)الأردن، عمان:دار الفكر للطباعة والنشر.
- ٥٧- فكري حسن ريان (١٩٩٩). التدريس ، الطبعة الرابعة ، القاهرة ، عالم الكتب.
- ٥٨- فؤاد البهى السيد (١٩٥٦). الأسس النفسية للنمو ، دار الفكر العربى للنشر.
- ٥٩- كمال ابراهيم مرسي (٢٠٠٠). السعادة وتنمية الصحة النفسية ، الجزء الأول ، دار النشر للجامعات ، القاهرة ، مصر.
- ٦٠- محمد أنور إبراهيم فراج (٢٠١٣). مستويات التفكير التأملى ومداخل التعلم لدى ذوى المعتقدات الإيجابية وذوى المعتقدات السلبية فى التفكير من طلاب الجامعة ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، ٢٣ ، ٨٠ ، ١٣٥-٢١٧.
- ٦١- محمد جواد محمد الخطيب (٢٠٠٧). الإحتراق النفسي وعلاقته بمرونة الأنما لدى المعلمين الفلسطينيين بمحافظة غزة ، المؤتمر التربوى الثالث ، الجامعة الإسلامية ، غزة.
- ٦٢- محمد خالد الطحان (١٩٩٢). مبادئ الصحة النفسية ، الطبعة الثالثة ، الإمارات العربية ، دبي ، دار القلم للنشر والتوزيع.
- ٦٣- محمد سعد حامد عثمان (٢٠٠٩). المرونة الإيجابية ودورها فى التصدى لأحداث الحياة الضاغطة لدى الشباب الجامعى، مجلة كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٣٣ ، ٣٧٣-٤٠٥.

- ٦٤- محمد سعد حامد عثمان (٢٠١٠). فاعلية برنامج إرشادى لتنمية المرونة الإيجابية فى مواجهة أحداث الحياة الضاغطة لدى عينة من الشباب ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة عين شمس.
- ٦٥- محمد عبدالهادى (٢٠٠١). التفكير عند الأطفال وتطوره وطرق تعليمه، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- ٦٦- محمود رامز يوسف (٢٠٢١). المناعة النفسية وعلاقتها بالتوجه الإيجابي نحو الحياة وأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من شباب جامعة عين شمس، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، ٣١، ١١٣.
- ٦٧- مجدى عبدالكريم حبيب (١٩٩٦). التفكير الأسس النظرية والإستراتيجيات ، القاهرة، مكتبة النهضة.
- ٦٨- مجدى محمد الدسوقي (١٩٩٨). مقياس الرضا عن الحياة (دليل التعليمات) ، ط٢، جامعة المنوفية.
- ٦٩- محمد السعيد عبدالجود أبو حلاوة (٢٠١٣). المرونة النفسية ، ماهيتها ومحدداتها وقيمتها الوقائية الكتاب الإلكتروني شبكة العلوم النفسية العربية ، ٢٩.
- ٧٠- مجنوب أحمد قمر (٢٠١٥). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى أسر الأطفال المعاقين عقلياً ، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية ، الجزائر ، ١٢ ، ٢٢-٧.
- ٧١- منارسميع القيق (٢٠١١). سمات الشخصية وعلاقتها بالتفكير التأملى لدى طلبة الثانوية العامة فى محافظة غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة الأزهر، غزة ، فلسطين.
- ٧٢- منارفتحى عبداللطيف (٢٠١٨). فاعلية برنامج إرشادى فى تنمية المرونة النفسية وتحسين الرضا عن الحياة لدى المعاقين بصرياً ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة بنى سويف.
- ٧٣- منيرة محمد حمد محمد (٢٠٢٠). المرونة النفسية وعلاقتها بالكافاءة لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة القرىات بالمملكة العربية السعودية ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، ٤ ، ٣٤ ، ١٢٢-١٣٩.
- ٧٤- نادية حسين العفون (٢٠١٢). التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعلمه وتعليمه ، عمان ، ط٣، بيروت، دار إحياء التراث العربى.
- ٧٥- نبيل عبدالهادى ، عبد العزيز أبو حشيش (٢٠٠٣). مهارات فى اللغة والتفكير. دار المسيرة : عمان.

- ٧٦- نجاة عبدالله محمد مليبارى (٢٠١٦). المرونة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز،**المجلة العربية للعلوم الاجتماعية** ،جامعة الملك عبدالعزيز،السعودية، ١ ،١٠ ،٦٦-٦٨ .
- ٧٧- نعمات أحمد قاسم (٢٠١٨). المرونة النفسية وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي لدى عينة من طلاب الجامعة ، **المجلة التربوية** ، جامعة سوهاج ، ٥٤ ، ٦٧٧ - ٧١٤ .
- ٧٨- نهلة عبدالهادى مسیر العابدی (٢٠١٧).الإبداع الانفعالي وعلاقته بالتوجه نحو الحياة لدى طلبة الجامعة،رسالة ماجستير ، كلية التربية قسم العلوم التربوية والنفسية، جامعة القادسية.
- ٧٩- نورس شاكر هادى (٢٠٠٨). تعریب مقياس التوجّه نحو الحياة وإشتقاق المعايير له ، كلية التربية للعلوم الإنسانية، شبكة جامعة بابل ، العراق.
- ٨٠- هیام محمد المعايطة (٢٠٢٠). مهارات التفكير التأملي المتضمنة في كتب العلوم الحياتية للصفين التاسع والعشر من المرحلة الأساسية العليا في الأردن، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، الأردن ، ٤ ، ٢ . ١٧-١ .
- ٨١- ولاء أحمد عبدالفتاح عبدالرحمن (٢٠١٨). صورة الجسم وعلاقتها بالتوجه نحو الحياة لدى عينة من طالبات الجامعة المتزوجات وغير المتزوجات ، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، ٤ ، ٢١٧ - ٢٤٠ .
- ٨٢- يحيى عمر شعبان شقرة (٢٠١٢). المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر .
- ٨٣- يوسف بن عقلا محمد، صالح محمد (٢٠١٥). مستويات التفكير التأملي لدى طلاب جامعة الجوف: دراسة نمائية ، **مجلة كلية التربية** ،جامعة أسيوط ، مصر ، ٣١ ، ٢ ، ١٠٩ - ١٥٣ .
- ٨٤- يوسف ناصر ظويحي الرسيس (٢٠١٤). التوجّه الإيجابي نحو الحياة لدى الطلبة الموهوبين أكاديمياً وإبداعياً وقيادياً في ضوء النوع الاجتماعي والمرحلة الدراسية والمستوى الثقافي للأسرة بالكويت.رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا ،جامعة الخليج العربي،البحرين.

ثانياً: مراجع الدراسة باللغة الأجنبية.

85-American Psychological Association (A.P.A), (2011).The road to Resilience ,July,Washington.

86-Brissette, I.Scheier,M.& Carver,C.(2002). The role of optimism in social network development, Coping and Psychological adjustment during a life transition .Journal of personality and social Psychology.82. (1),p p, (102-111).

87-Campbell, Laura,Cohen,L.Sharon,& Stein,B, murray (2006) . Relationship of resilience to personality, coping, and Psychiatric symptoms in young adults .Journal of Behavior Research and Therapy .vol .44 , (585-599).

88-Cejudo, A.-M.&Delgado,M.L.L.,Rubio,M.j.(2016). Emotioal intelligence and resilience:Its influence and satisfaction in life with university students,Anuario de psicologia, The UB Journal of psychology,(46),(51-57).

89-Cazan, A.-M.&Truta,A. (2015). Stress, Resilience and Life Satisfaction in College Students, Revista de cercetare Si interventie sociala,48,(95-108).

90- Dewe, J.(1997).How we Think. Ny. Dover.

91-Fellman, E.(2010). The Power of Positive Thinking.Istanbul:White Publication.

92-Gurol, A.(2011)".Determining the reflective thinking skills of pre-service teachers in learning and teaching process energy education scien and technology part B:social and educational studies. 3(3),PP.(387-402) .

93-Hatton, N.,& Smith, D.(1995). Reflection in teacher education Towards definition and implementation.Teaching & Teacher Education ,11(1),(33- 49).

94-Jay,J.& Johnson,K.L.(2002).Capturing complexity :A typology of reflectiv Practice for teacher education.Teacher and Teacher Education,18,(73-85).

95-Kim, Y,(2005). Cultivating reflective thinking :The effects of a reflective thinking tool on learners learning Performance and metacognitive awareness in the context of on- line learning. Unpublished Doctoral dissertation, The Pennsylvania University.

96-Klark ,C.& Peteron,p (1988).Teachers Thought Processes. 3tded, New york , Mcmillan.

97-kember,D.,Leung, D.,Jones, A.,lok, A.,mckay, J.,Sinclair,k.,, E.Webb,c., wong,f., wong,m. &yeung ,E.(2000). Development of aquestionnaire to measurathe level of reflesteive thinking.assessment and evaluation in higher education,25,2, (381-395).

98-Mrazek, p., & mrazek,D.(1987).Resilience in child maltreatment victims:A conceptual exploration.journal of Child Abuse and Negiect, vol.(11),no.(3),(357-365).

99-Mello, Zena R.(2002) Tomorrow Forecast: Future Orientatio As Aprotective Factor Among Low-Income African American Adolescents, Presentedat the.2002 Success Summit of the African American Success Foundation. Fort Lauderdale <http://WWW.BlackSuccessFoundation.org>.

100-Maxwell,J.(2006).The difference maker making your attitude your greatestasset.TheJohnC.MaxwellCO. .

101-Ryff, C.D., LOVE,G.D ., Urry, H.L ,Muller, D ., Rosenkraz., M.A., Friedman,E.M.,Davidson,R.J.,Singer.B.(2006) Psychological Well -being and ill-being: do they have distinct or mirrored biological correlates? Psychotherapy and Psychosomatics.(75,85).

102- Phan, H.(2007). An examination of reflective thinking mlearning approaches, and self-efficacy beliefs at the University of the south pacific:A path analysis approach. Educational psychology,27 pp,(789-806).

103-Resilience : an integrative framework for measurement.ph.D these.Loma Linda University.

104-Ross, D.D.(1990).Programmatic Structures for the Preparation of Reflective Teacher .In g.m.sparks-langer&A.B.Colton Synthesis of Research on teacher Reflective thinking Educational Leadership,vol:48,No.6.

105-Schon, D.A.(1987). Educating the Reflective Practitioner Towards A NEW Design for Teaching and Learning in the Professions, Teaching and Teacher Education , vol.4.

106-Solomon,G.(1984).The analysis of Concept to abstract Classroom instructional. Journal of Research & Development in Education.8,261-27.

107-Simmons ,J. M ,Sparks,G.M.,Starko,A.,Pasch,M.,Colton,A.&Grinberg,J. (1989). Exploring the Structure of Teachers Reflection in Novice and Expert Teachers,The Birth of A Developmental Taxonomy paper presented At The Annual Meeting of the American Educational Research Association,san Francisco,In Teacher Education,Vol.8,No.1.

108-Wenzlaff, T. (1994). Training the Student to be a Reflective Practitioner .Education Journals,115(2),278-287.

109-Wick,C (2005) Resilience: an integrative framework for measurement .ph.D these.Loma Linda University.

110-Yost, D.,& Sentner,S.(2000).An examination of the construct of critical reflection :Implication for teacher education Programming in th 21st century.Journal of Teacher Education, 1 (1),pp.39-50.

ملاحق الدراسة

- ملحق (١) قائمة بأسماء السادة المحكمين لمقاييس الدراسة.
- ملحق (٢) مقاييس التفكير التأملى بصورته الأولية.
- ملحق (٣) مقاييس التفكير التأملى بصورته النهائية.
- ملحق (٤) مقاييس المرونة النفسية بصورته الأولية.
- ملحق (٥) مقاييس المرونة النفسية بصورته النهائية.
- ملحق (٦) مقاييس التوجه الإيجابى بصورته الأولية.
- ملحق (٧) مقاييس التوجه الإيجابى بصورته النهائية.
- ملحق (٨) خطاب تطبيق الدراسة.

ملحق (١)

(أسماء السادة الممكّن لمقاييس الدراسة)

مرتبه حسب الدرجة العلمية

الإسم	الجامعة	الصفة العلمية	م
أ.د أمال الفقى	بنها	أستاذ الصحة النفسية بكلية التربية	١
أ.د فضل إبراهيم عبدالصمد	المنيا	أستاذ الصحة النفسية بكلية التربية	٢
أ.د فوقيه أحمد عبد الفتاح	بنى سويف	أستاذ علم النفس بكلية التربية	٣
أ.د ولاء ربيع مصطفى	بنى سويف	أستاذ الصحة النفسية بكلية التربية	٤
أ.م.د. اسماء فتحى احمد	المنيا	أستاذ الصحة النفسية المساعد بكلية التربية	٥
أ.م.د. مصطفى خليل محمود	المنيا	أستاذ الصحة النفسية المساعد بكلية التربية	٦
أ.م.د. إبراهيم على إبراهيم	المنيا	أستاذ الصحة النفسية المساعد بكلية التربية	٧
أ.م.د. إسهام أبو بكر	المنيا	أستاذ الصحة النفسية المساعد بكلية التربية	٨
أ.م.د. حكيمة الطويل	الأزهر	أستاذ الصحة النفسية المساعد بكلية التربية	٩
د. اسماء محمد زين العابدين	بنى سويف	مدرس الصحة النفسية بكلية التربية	١٠

ملحق (٢)

مقياس التفكير التأملى بصورته الأولية

السيد الاستاذ الدكتور /

تحية طيبة وبعد

الباحث بصدق إعداد مقياس التفكير التأملى والمرؤنة النفسية والتوجه الإيجابى لتوظيفه فى رسالة ماجستير. بعنوان

((التفكير التأملى وعلاقته بالمرؤنة النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين))

ولذلك لنيل درجة الماجستير فى التربية - تخصص صحة نفسية- جامعة بنى سويف.

: أرجو من سيادتكم التكرم بتحكيم الأدوات التالية

- مقياس التفكير التأملى.
- مقياس المرؤنة النفسية.
- مقياس التوجه الإيجابى.

ويشرفنى تكرم سيادتكم تحكيم الادوات وذلك ب(الإضافة أو الحذف أو التعديل) لما تروه مناسباً
وال الكريم بذكر مقتراحاتكم حول هذه الادوات.

	السيد الاستاذ الدكتور
	الدرجة العلمية
	التخصص
	اسم الجامعه
	اسم الكلية
٠١٠٢٨٣١٠٣٢١	نليفون الباحث

ولسيادتكم جزيل الشكر والتقدير

تفخلو بقبول وافر الاحترام والتقدير

الهدف من المقياس :

التعرف على الطلاب والطالبات المراهقين ذوى التفكير التأملى والكشف عن خصائصهم السيكومترية.

- الاطلاع على أدبيات مصطلح التفكير التأملى
- الاطلاع على بعض المقاييس السابقة الخاصة بمصطلح التفكير التأملى
- إعداد المقياس ، وسرد مفرداته

محتوى ووصف المقياس:

يشمل مقياس التفكير التأملى على أربعة وعشرون عبارة ، كل عبارة تتطلب الإجابة عليها بديل من البديل (دائمًا - غالباً - أحياناً - نادراً - أبداً) وعلى الطالب اختيار بديل واحد فقط ويكون التقدير الكمى

على النحو التالي:

- إذا اختار الطالب - الطالبة البديل (دائمًا) تقدر بخمس درجات
- إذا اختار الطالب - الطالبة البديل (غالباً) تقدر بأربع درجات
- إذا اختار الطالب - الطالبة البديل (أحياناً) تقدر بثلاث درجات
- إذا اختار الطالب - الطالبة البديل (نادراً) تقدر بدرجتين
- إذا اختار الطالب - الطالبة البديل (أبداً) تقدر بدرجة واحدة

تعريف إجرائي للتفكير التأملي

التفكير التأملي عملية عقلية واعية نشطه للفرد حول معتقداته ومعرفته وخبراته لوصف المواقف وتحليلها وكشف المغالطات في ضوء الواقع للوصول إلى إتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة بهدف حل المشكلات. ويقاس ذلك من خلال أبعاد التفكير التأملي التالية :

- البعد الأول: العمل الإعتيادي .
- البعد الثاني: العمل التفكيري.
- البعد الثالث: التأمل.
- البعد الرابع: التأمل العميق.

تعليمات المقياس

- تطبيق المقياس بصورة جماعية و اختيار الطالب - الطالبة بديل فقط من البدائل مع وضع

علامة صح عند البديل الذي يقره المفحوص

(مقياس التفكير التأملي)

إعداد : أسامة سيد محمد زكي

التعديل المقترن	صياغة المفردة			صلاحية المفردة			العبارات	م
	تعديل	غير مناسبة	مناسبة	تعديل	لا تقيس	تقيس		
البعد الأول : العمل المألف								
							أقوم بتنفيذ مهامى بتلقائية وعفوية دون تفكير.	١
							أعتقد أن حفظ المعلومات أفضل من التفكير فيها.	٢
							أحب الإعمال التي بها ممارسة عملية.	٣
							متابعتى المستمرة للمعلم يجعلنى لا أفكر فى المادة الدراسية.	٤
							أستمتع بمناقشة الموضوعات المألفة مع الآخرين.	٥
							أشعر بالملل من مناقشة معانى الإشیاء ومستقبل الحياة.	٦
البعد الثاني : العمل التفكيري								
							يتطلب النجاح إستيعاب المادة العلمية.	٧
							أقتصر بالموضوعات التي بها تفسيرات منطقية.	٨
							أعمق بالتفكير فى المعلومات والموضوعات الجديدة.	٩
							أفهم المادة العلمية من خلال القراءة.	١٠
							أربط المعلومات الجديدة بخبراتي السابقة.	١١
							تغير المعلومات الحديثة بعض أفكارى ومعتقداتى الراسخة.	١٢

التعديل المقترن	صياغة المفردة			صلاحية المفردة			البعدين	م
	تعديل	غير مناسبة	مناسبة	تعديل	لا تقيس	تقيس		
البعد الثالث : التأمل								
							أطرح دائماً تساولات جوهرية حول الموضوعات الجديدة.	١٣
							أعيد النظر في خبراتي السابقة لكي أتعلم وأحسن أدائي.	١٤
							أحدد الموضوعات الغير منطقية في مشكلة ما.	١٥
							أقوم بتحليل المواقف تحليلاً علمياً دقيقاً.	١٦
							أواجه الأفكار الجديدة بالتحليل وبعيد عن ردود الأفعال السريعة.	١٧
							أفضل التفكير بطرق تأملية فيما أفعله.	١٨
البعد الرابع : التأمل العميق								
							أستطيع الخروج بمعارف جديدة من خلال المناقشة مع الآخرين.	١٩
							أقدم بدائل وحلول جديدة لبعض المشكلات والتحديات.	٢٠
							أمارس غالباً التفكير العميق فيما أفكر وأشعر.	٢١
							أستمتع كثيراً بقراءة موضوعات فلسفية.	٢٢
							أتأمل في الأراء بتمعن قبل الموافقة عليها.	٢٣
							قادر على النظرة التكاملية لمعرفة أبعاد مشكلة ما.	٢٤

ملحق (٣)

(الصورة النهائية لمقاييس التفكير التأملي)

إعداد / أسامة سيد محمد زكي

اسم التلميذ:
عمر التلميذ:
الصف الدراسي:
مكان السكن :
نوع التلميذ:
اسم المدرسة:

* يجب اختيار إجابة واحدة فقط مثل:

أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	العبارة	م
			✓		أقوم بتنفيذ مهامي دون تفكير	١

لاحظ:

- لا توجد عبارات صحيحة وعبارات خاطئة .
- العبارات صحيحة طالما تعبر عن وجهة نظرك.
- لا تختر أكثر من بديل.
- لا ترك عبارات دون إبداء رأيك فيها.

شكرا لحسن تعاونكم وصدق استجاباتكم
وبالتوفيق للجميع

أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	العبارة	م
١	٢	٣	٤	٥	أقوم بتنفيذ مهامي بتلقائية وغفوية دون تفكير.	١
١	٢	٣	٤	٥	يتطلب النجاح إستيعاب المادة العلمية.	٢
١	٢	٣	٤	٥	أطرح دائماً تساؤلات جوهرية حول الموضوعات الجديدة.	٣
١	٢	٣	٤	٥	أستطيع الخروج بمعارف جديدة من خلال المناقشة مع الآخرين.	٤
١	٢	٣	٤	٥	أعتقد أن حفظ المعلومات أفضل من التفكير فيها.	٥
١	٢	٣	٤	٥	أقتتن بالموضوعات التي بها تفسيرات منطقية.	٦
١	٢	٣	٤	٥	أعيد النظر في خبراتي السابقة لكي أتعلم وأحسن من أدائي.	٧
١	٢	٣	٤	٥	أقدم بدائل وحلول جديدة لبعض المشكلات.	٨
١	٢	٣	٤	٥	أحب الأعمال التي بها ممارسة عملية.	٩
١	٢	٣	٤	٥	أفهم المادة العلمية من خلال القراءة.	١٠
١	٢	٣	٤	٥	أحدد الموضوعات الغير منطقية في مشكلة ما.	١١
١	٢	٣	٤	٥	أمارس غالباً التفكير العميق نحو ما سيحدث في المستقبل.	١٢
١	٢	٣	٤	٥	متابعة المستمرة للمعلم يجعلني لا أفكر في المادة الدراسية.	١٣

العبارة	م	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
أربط المعلومات الجديدة بخبراتي السابقة.	١٤	٥	٤	٣	٢	١
أقوم بتحليل المواقف تحليلًا علمياً دقيقاً.	١٥	٥	٤	٣	٢	١
أتأمل في الآراء بتمعن قبل الموافقة عليها.	١٦	٥	٤	٣	٢	١
أستمتع بمناقشة الموضوعات المألوفة مع الآخرين.	١٧	٥	٤	٣	٢	١
تغير المعلومات الحديثة معظم أفكارى الراسخة.	١٨	٥	٤	٣	٢	١
أفضل التفكير بطرق تأملية فيما أفعله.	١٩	٥	٤	٣	٢	١
قادر على النظرة التكاملية لمعرفة أبعاد مشكلة ما.	٢٠	٥	٤	٣	٢	١

ملحق (٤)

(مقياس المرونة النفسية بصورةه الأولية)

إعداد / أسامة سيد محمد زكي

تعريف إجرائي للمرونة النفسية:

المرونة النفسية هي قدرة المراهق على التكيف مع الصعوبات والتحديات وإعادة التوازن النفسي والتوافق الفعال ، بعد مواجهة الأزمات والمأساة بصبر وثبات دون تهور أو إنسحاب، مع تحمل المسؤولية، وإتخاذ القرارات الحاسمة ، واستخدام القدرات والإمكانيات المتاحة بكفاءة، . ومن خلال هذا تم وضع الإبعاد:-

البعد الأول : الكفاءة العقلية.

البعد الثاني : الكفاءة الإنفعالية.

البعد الثالث : الكفاءة الإجتماعية.

البعد الرابع : الطمأنينة الروحية.

ويشتمل المقياس على أربعون عبارة، كل عبارة تتطلب الإجابة عليها بديل من البديل (دائمًا - غالباً - أحياناً - نادراً - أبداً) وعلى الطالب اختيار بديل واحد فقط ويكون التقدير الكمي على النحو التالي :-

- إذا اختار الطالب - الطالبة البديل (دائمًا) تقدر ب خمس درجات
- إذا اختار الطالب - الطالبة البديل (غالباً) تقدر بأربع درجات
- إذا اختار الطالب - الطالبة البديل (أحياناً) تقدر بثلاث درجات
- إذا اختار الطالب - الطالبة البديل (نادراً) تقدر بدرجتين
- إذا اختار الطالب - الطالبة البديل (أبداً) تقدر ب درجة واحدة

تعليمات المقياس

- تطبيق المقياس و اختيار الطالب - الطالبة بديل فقط من البديل مع وضع علامة صح عند البديل الذي يقره المفحوص.

التعديل المقترن	صياغة المفردة			صلاحية المفردة			العبارات	م
	تعديل	غير مناسبة	مناسبة	تعديل	لا تقيس	تقيس		
بعد الكفاءة العقلية								
							أخذ قراري بنفسي.	١
							أبحث عن حلول لمواجهة تحديات الحياة.	٢
							أحدد هدفاً لكل ما يخصني.	٣
							أخطط لحياتي بحكمة حتى لا تكون عشوائية.	٤
							أعترف بأخطائي عندما أقتنع بوجهة نظر صحيحة.	٥
							أفقد الثقة بالنفس لتحقيق أهدافي.	٦
							قادر على التركيز والتفكير بوضوح أثناء الضغوط.	٧
							أفكر بعقلانية وهدوء قبل القيام بالأعمال.	٨
							أتمسك برأيي عندما أكون على صواب	٩
							*استسلم عن المحاولة عند الفشل.	١٠
بعد الكفاءة الإنفعالية								
							أتكيف بإيجابية مع مواقف الحياة المختلفة.	١١
							أمارس الضحك لتخفيف حدة الضغوط.	١٢
							قادر على إعادة التوازن النفسي بعد مرور المحنّة.	١٣
							أمتلك قدر عالي من الصبر وقت الشدائـد.	١٤

التعديل المقترن	صياغة المفردة			صلاحية المفردة			العبارات	م
	تعديل	غير مناسبة	مناسبة	تعديل	لا تقيس	تقيس		
							قادر على التحكم بمشاعر الغيظ والغضب.	١٥
							أشعر بالخوف والقلق نحو المستقبل.	١٦
							أعبر عن إنفعالات وقت الضيق.	١٧
							أعتقد أن بالعزيمة القوية تحقق الغايات.	١٨
							أواجه مشاعر الإحباط وإلحاد.	١٩
							*أخاف وأنزعج بشدة من أبسط المواقف.	٢٠

بعد الكفاءة الإجتماعية

							أتحمل مسؤولية حياتي دون الاعتماد على الآخرين.	٢١
							أشارك في الأعمال التطوعية بهمة وحماس.	٢٢
							أنقبل إنتقادات الآخرين بصدر رحب.	٢٣
							*أتتردد عندما يسألني المعلم.	٢٤
							أنقبل المساعدة من الآخرين.	٢٥
							أستمتع ببناء علاقات طيبة مع الآخرين.	٢٦
							أشارك الآخرين في النجاحات والمناسبات المفرحة والمبهجة.	٢٧
							احترام آراء الآخرين بالرغم من تعارضها مع أرأى الشخصية.	٢٨
							يوجد من يدعمنى وقت الشدة.	٢٩

التعديل المقترن	صياغة المفردة			صلاحية المفردة			العبارات	م
	تعديل	غير مناسبة	مناسبة	تعديل	لا تقيس	تقيس		
							أستطيع بث الفكاهة والمرح في نفوس من حولى.	٣٠
بعد الطمأنينة الروحية								
							أستمد قوتي من الإرتباط بالله.	٣١
							أسماح الآخرين عند الخطأ بسهولة.	٣٢
							أرضي بما هو مكتوب لي.	٣٣
							أسعي جاهدا لتحقيق أهداف لها معنى.	٣٤
							أمتلك طمأنينة عند مواجهة الضغوط والتهديدات.	٣٥
							أؤمن بأن قدر الله فيه حكمة وخير دائمًا.	٣٦
							أمارس الصلاة والدعاء عند التحديات والأزمات.	٣٧
							أمارس التسليم للواقع غير القابل للتغيير.	٣٨
							أمتن لما أمتلك من قدرات وإمكانيات.	٣٩
							أعتقد أن مستقبلي يتشكل وفق ظروف البيئة.	٤٠

ملحق (٥)

(مقياس المرونة النفسية بصورة النهاية)

إعداد: أسامة سيد محمد زكي

أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	العبارة	م
١	٢	٣	٤	٥	أتخذ قراراتي بنفسى.	١
١	٢	٣	٤	٥	أتكيف بإيجابية مع مواقف الحياة المختلفة.	٢
١	٢	٣	٤	٥	أتحمل مسؤولية حياتي دون الاعتماد على الآخرين.	٣
١	٢	٣	٤	٥	أستمد قوتي من الإرتباط بالله.	٤
١	٢	٣	٤	٥	أبحث عن حلول لمواجهة تحديات الحياة.	٥
١	٢	٣	٤	٥	أمارس الضحك لتخفيف حدة الضغوط.	٦
١	٢	٣	٤	٥	أقبال المساعدة والمساندة من الآخرين.	٧
١	٢	٣	٤	٥	أسامح الآخرين عند الخطأ بسهولة.	٨
١	٢	٣	٤	٥	أحدد هدفاً لكل ما يخصنى.	٩
١	٢	٣	٤	٥	قادر على إعادة التوازن النفسي بعد مرور المحنـة.	١٠
١	٢	٣	٤	٥	أشارك في الأعمال التطوعية بهمة وحماس.	١١
١	٢	٣	٤	٥	أرضى بما هو مكتوب لي.	١٢
١	٢	٣	٤	٥	أخطط لحياتي بحكمة حتى لا تكون عشوائية.	١٣
١	٢	٣	٤	٥	أمتلك قدر عالي من الصبر وقت الشدائـد.	١٤
١	٢	٣	٤	٥	أقبال إن نقادات الآخرين بصدر رحب.	١٥
١	٢	٣	٤	٥	أسعى جاهداً لتحقيق أهداف لها معنى.	١٦
١	٢	٣	٤	٥	أعترف بأخطائى عندما أفتتن بوجهة نظر صحيحة.	١٧

العبارة	م	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
قادر على التحكم بمشاعر الغيظ والغضب.	١٨	٥	٤	٣	٢	١
*أتربد عندما يسألني المعلم.	١٩	١	٢	٣	٤	٥
أمتلك طمأنينة عند مواجهة الضغوط والتهديدات.	٢٠	٥	٤	٣	٢	١
قادر على التركيز والتفكير بوضوح أثناء الضغوط.	٢١	٥	٤	٣	٢	١
أعبر عن إنفعالاتي وقت الضيق.	٢٢	٥	٤	٣	٢	١
أستمتع ببناء علاقات طيبة مع الآخرين.	٢٣	٥	٤	٣	٢	١
أؤمن بأن قدر الله فيه حكمة وخير دائماً.	٢٤	٥	٤	٣	٢	١
أفكر بعقلانية وهدوء قبل القيام بالأعمال.	٢٥	٥	٤	٣	٢	١
أعتقد أن بالعزيمة القوية تتحقق الغايات.	٢٦	٥	٤	٣	٢	١
أشارك الآخرين في النجاحات والمناسبات المفرحة والمبهجة.	٢٧	٥	٤	٣	٢	١
أمارس الصلاة والدعاء عند التحديات والأزمات.	٢٨	٥	٤	٣	٢	١
أتمسك برأيي عندما أكون على صواب.	٢٩	٥	٤	٣	٢	١
*أخاف وأنزعج بشدة من أبسط المواقف.	٣٠	١	٢	٣	٤	٥
احترم آراء الآخرين بالرغم من تعارضها مع أرأي الشخصية.	٣١	٥	٤	٣	٢	١
أمارس التسليم للواقع غير القابل للتغيير.	٣٢	٥	٤	٣	٢	١
*أسلم عن المحاولة عند الفشل.	٣٣	١	٢	٣	٤	٥
أواجه مشاعر الإحباط والإياس.	٣٤	٥	٤	٣	٢	١
يوجد من يدعمني وقت الشدة.	٣٥	٥	٤	٣	٢	١
أستطيع بث الفكاهة والمرح في نفوس من حولي.	٣٦	٥	٤	٣	٢	١

ملحق (٦)

(مقياس التوجه الإيجابي بصورته الأولية)

إعداد : أسامة سيد محمد زكي

تعريف إجرائي للتوجه الإيجابي

التوجه الإيجابي هو النظرة الإيجابية والموضوعية نحو الذات وتقدير الذات ونحو الحياة والرضا عن الحياة ونحو المستقبل وتوقع الإحداث الإيجابية والخير دائماً، ويمكن التعرف عليه من خلال الدرجة التي يحصل عليها الطالب في مقياس التوجه الإيجابي. ومن خلال هذا تم وضع الإبعاد:-

البعد الأول : التوجه الإيجابي نحو الذات.

البعد الثاني : التوجه الإيجابي نحو الحياة.

البعد الثالث : التوجه الإيجابي نحو المستقبل.

ويشتمل المقياس على ثلاثة عبارات، كل عبارة تتطلب الإجابة عليها بديل من البديل (دائمًا - غالباً - أحياناً - نادراً - أبداً) وعلى الطالب اختيار بديل واحد فقط ويكون التقدير الكمي على النحو التالي :-

- إذا اختار الطالب - الطالبة البديل (دائمًا) تقدر ب خمس درجات

- إذا اختار الطالب - الطالبة البديل (غالباً) تقدر بأربع درجات

- إذا اختار الطالب - الطالبة البديل (أحياناً) تقدر بثلاث درجات

- إذا اختار الطالب - الطالبة البديل (نادراً) تقدر بدرجتين

- إذا اختار الطالب - الطالبة البديل (أبداً) تقدر ب درجة واحدة

التعديل المقترح	صياغة المفردة			صلاحية المفردة			العبارات	م
	تعديل	غير المناسبة	المناسبة	تعديل	لا تقيس	تقييم		
بعد التوجه الإيجابى نحو الذات								
							أشعر بالأهمية وبأننى ذو كفاءة عالية.	١
							أتوقع الفشل في المهام التي تواجهنى.	٢
							أشعر بالتفاؤل نحو أعمالي.	٣
							أشعر بأننى ذو قيمة من خلال المقارنة بالآخرين.	٤
							أعى جيداً قدراتى وإمكانياتى وأسعى نحو تطبيقها.	٥
							نظرتى إيجابية متفائلة عند تعرضى لمشكلة أو موقف مؤلم.	٦
							إقنع الآخرين بأرائى ووجهة نظرى.	٧
							أستطيع تحقيق أهدافى رغم وجود صعوبات.	٨
							أقبل نفسي كما هي دون شروط.	٩
							أعتقد أننى لدى شخصية قوية وواثقة.	١٠
بعد التوجه الإيجابى نحو الحياة								
							راضى عن ظروف حياتى الحالى.	١١
							متحمس نحو واجباتى الإجتماعية.	١٢
							أقبل أحداث يومى بيسر و هدوء.	١٣
							*أظن أن حياتى تسير بطريقة سيئة.	١٤
							أستمتع بحالة سلام وتصالح مع نفسي.	١٥

التعديل المقترن	صياغة المفردة			صلاحية المفردة			العبارات	م
	تعديل	غير مناسبة	مناسبة	تعديل	لا تقيس	تقيس		
							تعتبر حياتى أفضل كثيراً من أعرفهم.	١٦
							أستمتع بأفكار ومشاعر طيبة بشكل مستمر.	١٧
							لدى أشياء في حياتي تجعلني مهتماً ومستمتعاً.	١٨
							أعتقد بأننى غير موفق في حياتي الحالية	١٩
							أشعر بالطمأنينة والحماسة نحو أهدافي.	٢٠

بعد التوجه الإيجابي نحو المستقبل

							أتتوقع الأفضل دائماً في الظروف الصعبة.	٢١
							*أنا متشائم بالنسبة لحياتي المستقبلية	٢٢
							أؤمن بأن بعد المحن نحة ورج.	٢٣
							*يبدو لي المستقبل بأنه صعب وكئيباً.	٢٤
							بصفة عامة الحياة تبدو لي جميلة.	٢٥
							أستطيع أقتناص فرص الحياة.	٢٦
							قادر على الإسترخاء وعيش اللحظة الحاضرة.	٢٧
							أخطط دائماً لمستقبلى لكي أنجح.	٢٨
							أقبل على الحياة بأمل وسرور.	٢٩
							أعتقد بأن مستقبلي سيكون مشرقاً.	٣٠

ملحق (٧)
(مقياس التوجه الإيجابي بصورته النهائية)
إعداد : أسامة سيد محمد زكي

العبارة	م	أشعر بأهميتي وبأنني ذو كفاءة عالية.	أبدأ	نادرًا	أحياناً	غالباً	دائماً
١	١	٢	٣	٤	٥		
٢						راضى عن ظروف حياتى الحالى.	
٣						أتوقع الأفضل دائمًا فى الظروف الصعبة.	
٤						*أتوقع الفشل دائمًا فى المهام التى تواجهنى.	
٥						متحمس نحو واجباتى الإجتماعية.	
٦						*أنا متشائم بالنسبة لحياتى المستقبلية.	
٧						أستطيع تحقيق أهدافى رغم وجود صعوبات.	
٨						أقبل أحداث يومى بيسر وهدوء.	
٩						أؤمن بأن بعد المحنـة منحة وفرج.	
١٠						أشعر بأننى ذو قيمة من خلال المقارنة بالآخرين.	
١١						*أظن أن حياتى تسير بطريقة سيئة.	
١٢						قادر على الإسترخاء وعيش اللحظة الحاضرة.	
١٣						أعى جيدا قدراتى وإمكانياتى وأسعى نحو تنميتها.	
١٤						أستمتع بحالة سلام وتصالح مع نفسي.	
١٥						أخطط دائمًا لمستقبلى لكي أنجح.	
١٦						أنقبل نفسي كما هى دون شروط.	

العبارة	م	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
تعتبر حياتى أفضل كثيراً من أعرفهم.	١٧	٥	٤	٣	٢	١
أقبل على الحياة بأمل وسرور.	١٨	٥	٤	٣	٢	١
أقنع الآخرين بأرائى وجهة نظرى.	١٩	٥	٤	٣	٢	١
أستمتع بأفكار ومشاعر طيبة بشكل مستمر.	٢٠	٥	٤	٣	٢	١
أعتقد بأن مستقبلى سيكون مشرقاً.	٢١	٥	٤	٣	٢	١
أعتقد أننى لدى شخصية واثقة قوية.	٢٢	٥	٤	٣	٢	١
لدى أشياء فى حياتى يجعلنى مهتماً ومستمتعاً.	٢٣	٥	٤	٣	٢	١

(خطاب تطبيق الدراسة)



كلية التربية
الدراسات العليا والبحوث

السيد الأستاذ الدكتور / وكيل وزارة التربية والتعليم بمحافظة المنيا

تحية طيبة..... ويدرككم

نترى من يحيطكم بأن الباحث / اسماعيل سيد محمد زكي المسجل لدرجة الماجستير في التربية بقسم الصحة النفسية تخصص "الصحة النفسية"

في موضوع : "التفكير التأملي وعلاقته بالمرؤنة النفسية والتوجه الإيجابي لدى المراهقين"

لذا نرجو من سيادتكم التكرم بتسهيل تطبيق البحث على عينة من المراهقين بالمرحلة الاعدادية ببعض المدارس بمحافظة المنيا.
ونشكر سيادتكم على حسن تعاملكم معنا ،....

مدير عام الدراسات العليا

مدير عام الكلية



إفادة

(إلى من يهمه الأمر)

تفيد مدرسة الخيرية الإعدادية بنين بأن الباحث/ أسامة سيد محمد زكي قد قام بتطبيق أدوات بحث بعنوان "التفكير التأملى وعلاقته بالمرورنة النفسية والتوجه الإيجابي لدى المراهقين" على عينة من طلاب المرحلة الإعدادية بمحافظة المنيا فى الفترة الزمنية من يوم الأحد ٢٤/٧/٢٠٢٢ إلى يوم الثلاثاء ٢٦/٧/٢٠٢٢ وهذا إفادة منا بذلك.

مدير المدرسة



السيد /

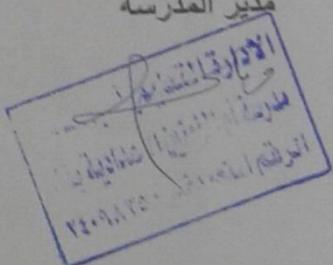
إفادة

(إلى من يهمه الأمر)

تفيد مدرسة أم المؤمنين الإعدادية بنات بآن الباحث/ أسامة سيد محمد زكي
قد قام بتطبيق أدوات بحث بعنوان "التفكير التأملى وعلاقته بالمرؤنة
النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين" على عينة من طلاب المرحلة
الإعدادية بمحافظة المنيا فى الفترة الزمنية من يوم الأحد ٢٠٢٢/٧/٢٤
إلى يوم الثلاثاء ٢٠٢٢/٧/٢٦ وهذا إفادة منا بذلك.

مدير المدرسة

السيد /



ملخص الدراسة

• ملخص الدراسة باللغة العربية.

• ملخص الدراسة باللغة الأجنبية.

ملخص الدراسة باللغة العربية

مقدمة :

يعتبر التفكير التأملي من أنماط التفكير التي تعتمد على الموضوعية، وبدأ العلية والسببية ومواجهه المشكلات التي تفسر الظواهر والأحداث ولقد إستحوذ التفكير التأملي على اهتمام المربين في كتاباتهم في علم النفس التربوي، بينما المرونة النفسية الإيجابية أحد أهم مؤشرات الصحة النفسية، حيث يختلف الأفراد بشدة في القدرة على مواجهة المحن والضراء وتجنب الإنهايار عند مواجهة الضوابط، ولا تعد جميع الإستجابات نحو الضوابط مرضية وربما كآليات مقاومة، بينما مفهوم التوجه الإيجابي يؤدى إلى التحسين المتوازن لحياة الفرد، وله دور مهم في التحسين العام ل النوعية الحياة كل، وإن الإتجاه المتفائل والطبيعي إتجاه الأحداث الحياتية يعطيان توجهاً إيجابياً وإدراكاً جيداً إتجاه أحداث الحياة، وفي حين أن الموقف المتشائم يؤدى إلى نتائج سلبية وحالة يرثى لها بين الأفراد، إن أغلبية الأفراد أثناء مرحلة المراهقة يخضع للتغيرات نفسية وإجتماعية وإقتصادية وفسيولوجية، مما يؤدى إلى تكوين إتجاه إيجابي وسلبي إتجاه أحداث الحياة وما يجري فيها، وتتألف مرحلة المراهقة إهتماماً خاصاً وفريداً على مر العصور وباختلاف التخصصات فهي مرحلة فاصلة في حياة الفرد يمر فيها المراهق بالعديد من التغيرات التي تختلف حدتها من فرد لآخر تبعاً لظروفه وحياته وما يمر به من تحديات.

مشكلة الدراسة :

تكمّن مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي:

- التعرف على نوع العلاقة بين التفكير التأملي والمرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟
- التعرف على نوع العلاقة بين التفكير التأملي والتوجه الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟
- هل يمكن التنبؤ بالتفكير التأملي بمعلومية درجات المرونة النفسية والتوجه الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين التفكير التأملي وكلّاً من المرونة النفسية والتوجه الإيجابي لدى أفراد عينة الدراسة والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في كل من التفكير التأملي تبعاً لاختلاف النوع (ذكور- إناث) والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في

التفكير التأملی تبعاً لاختلاف المكان (الحضر - الريف) لأفراد عينة الدراسة و هل يمكن التنبؤ بالتفكير التأملی بمعالم درجات المرونة النفسيّة والتوجه الإيجابي لدى أفراد عينة الدراسة.

أهمية الدراسة :

الأهمية النظرية

- تتضح أهمية الدراسة الحالية من خلال تناولها لموضوع التفكير التأملی الذي يعتبر من المطالب الرئيسة التي يحتاج إليها الأفراد وعلى الأخص لدى المراهقين لكي يمكنهم من حل المشكلات الأكademie والشخصية والحياتية من خلال التأمل والتفكير العميق بأفكار متعددة حول المشكلة وتحليل الأمور بشكل دقيق ووضع حلول مقترنة ويمكنهم من تقويم أعمالهم ذاتياً ويعمل على تنمية الناحية النفسية للطلبة.
- كما تتضح أيضاً من خلال تناولها لموضوع المرونة النفسيّة والتوجه الإيجابي اللذان يعدا من المطالب الرئيسة التي يحتاج إليها الأفراد فالمرونة النفسيّة لكيتمكنهم من التعامل بمرونة والتكييف مع الظروف والمتغيرات البيئية المحيطة بهم واحتياجهم للتوجه الإيجابي لكي يمكنهم من النظرة التفائلية نحو الحياة والإقبال على الحياة برغبة مشتعلة وحماسة لتحقيق طموحاتهم.
- إثراء المكتبة العربية بإطار نظري وخلفية نظرية عن متغيرات البحث الحالى التفكير التأملی والمرونة النفسيّة والتوجه الإيجابي يستزيد منه الباحثين مستقبلاً.
- العلاقة الإرتباطية بين التفكير التأملی والمرونة النفسيّة والتوجه الإيجابي لأفراد عينة البحث والإستفادة من نتائج البحث لخصيص العديد من الندوات التثقيفية والبرامج التدريبية لتنمية مهارات التفكير التأملی.

الأهمية التطبيقية :

- المساهمة في توجيه إهتمام المسؤولين والقائمين على العملية التربوية إلى أهمية التفكير التأملی وانعكاسه في رفع مستوى المرونة النفسيّة والتوجه الإيجابي لدى المراهقين والإستفادة من ذلك في التخطيط للبرامج الأكademie والمناهج الدراسية للعمل على تنمية التفكير التأملی من خلال تطوير مستوى الخدمات التعليمية المقدمة لهم ، تضمين موضوعات تعليمية تعمل على تنمية مهارات التفكير التأملی وتحسين مستوى المرونة النفسيّة والتوجه الإيجابي .
- قد يفتح الباب لمزيد من الدراسات والبحوث حول آثار التفكير التأملی وإستراتيجياته على المتعلمين في متغيرات أخرى.

- بناءً على نتائج البحث المتوقعة يمكن إعداد وتطبيق برامج إرشادية تهدف إلى تنمية التفكير التأملى وتهدف إلى إحداث التكيف من أجل رفع المرونة النفسية لدى المراهقين وزيادة إقبالهم على الحياة بروح متفائلة والتى تمكن مدى توجههم نحو الحياة.

المفاهيم الإجرائية للدراسة :

التفكير التأملى.

المرونة النفسية.

التوجه الإيجابى.

المراهقين.

فرض الدراسة :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين التفكير التأملى والمرونة النفسية لدى المراهقين.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائياً بين التفكير التأملى والتوجه الإيجابى لدى المراهقين.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائياً تبعاً لمتغير النوع بين متوسطات الذكور والإناث على مقياس التفكير التأملى لدى المراهقين.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائياً تبعاً لمتغير المكان بين متوسطات الحضر والريف على مقياس التفكير التأملى لدى المراهقين.
- يمكن التنبؤ بالتفكير التأملى بمعاملة درجات المرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين.

عينة الدراسة :

تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طلاب المرحلة الإعدادية بمدارس محافظة المنيا.

أدوات الدراسة:

١- مقياس التفكير التأملى (إعداد الباحث)

٢- مقياس المرونة النفسية (إعداد الباحث)

٣- مقياس التوجه الإيجابى (إعداد الباحث)

المعالجة الإحصائية :

لقد تم إستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار صحة فرضيّة الدراسة

١- اختبار (ت) للعينات المستقلة Test Samples Independent .

٢- اختبار (ت) للعينات المترابطة Test Samoles Paired .

٣- تحليل التباين.

٤- معامل الإرتباط.

وتم استخدام الاحصاء الوصفى لاستخراج المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية لدى أفراد العينة واستجاباتهم على مقاييس الدراسة.

٥- تمت جميع المعالجات الاحصائية باستخدام البرنامج الاحصائى (spss).

نتائج الدراسة :

- تبيان وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التفكير التأملي والمرؤنة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة.
- تبيان وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التفكير التأملي والتوجه الإيجابي لدى أفراد عينة الدراسة.
- تبيان مستوى مرتفع جداً في التفكير التأملي لدى أفراد عينة الدراسة.
- تبيان مستوى مرتفع جداً في المرؤنة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة.
- تبيان مستوى مرتفع جداً في التوجه الإيجابي لدى أفراد عينة الدراسة.
- تبيان فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الذكور والإإناث على مقاييس التفكير التأملي لصالح الإناث لدى أفراد عينة الدراسة.
- تبيان فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الحضر والريف على مقاييس التفكير التأملي لصالح الحضر لدى أفراد عينة الدراسة.
- يمكن التنبؤ بدرجة التفكير التأملي بمعلومية درجات المرؤنة النفسية والتوجه الإيجابي لدى أفراد عينة الدراسة



Faculty of Education

Department of Mental Health

**Reflective thinking and relationship to psychological resilience
and positive orientation in adolescences**

A thesis

Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of

Master of Education

(Mental Health)

By

Osama Sayed Mohamed Zaki

Supervised by

Dr.Talaat Ahmed Hassan

Professor of Mental Health.

Faculty of Education

Beni Suef University

1444A.H-2022A.D

Study summary

Introduction:

Contemplative thinking is one of the thinking patterns that depend on objectivity, the principle of causation and causation and facing problems that explain phenomena and events. Contemplative thinking has captured the attention of educators in their writings in educational psychology, while positive psychological resilience is one of the most important indicators of mental health, where individuals differ strongly in ability On facing adversity and adversity and avoiding collapse when facing adversity, not all responses to adversity are satisfactory and perhaps as resistance mechanisms, while the concept of positive orientation leads to a balanced improvement of the life of the fleeing, and has an important role in the general improvement of the quality of life as a whole, and the optimistic and natural trend towards life events gives A positive attitude and a good awareness of the direction of life events, and while a pessimistic attitude leads to a negative result and a deplorable state among individuals, the majority of individuals during adolescence undergo psychological, social, economic and physiological changes, which lead to the formation of a positive and negative trend towards life events and what is going on in them. The stage of adolescence receives special and unique attention throughout the ages and in different disciplines. It is a decisive stage in the life of a child. For an individual in which the adolescent goes through many changes, the severity of which varies from one individual to another, depending on his circumstances, his life, and the challenges he is going through.

Study Problem:

Revealing the type of relationship between reflective thinking and psychological flexibility among middle school students?

Revealing the type of relationship between reflective thinking and positive attitude among middle school students?

Is it possible to predict contemplative thinking by knowing the degrees of psychological flexibility and positive orientation in the preparatory stage?

Objectives of the study:

The current study aims to

identify the nature of the relationship between reflective thinking and both psychological flexibility and positive attitude among the study sample members and to reveal statistically significant differences in each of the thinking according to gender difference (male – female) and to reveal statistically significant differences in reflective thinking according to the difference in location (urban – rural) of the study sample members, and whether it is possible to predict the contemplative thinking by knowing the degrees of psychological flexibility and positive attitude among the study sample members .

The importance of study:

Theoretical importance.

1. The study becomes clear through its dealing with the issue of reflective thinking, which is one of the main demands that individuals need, especially among adolescents, in order to enable them to solve academic, personal and life problems through contemplation and deep thinking with multiple ideas about the problem, analyzing things accurately and developing proposed

solutions and enabling them to evaluate their work self- development and works on the psychological development of students.

2. it also becomes clear by addressing the issue of psychological flexibility and positive orientation, which are among the main demands that individuals need. Psychological flexibility is in order to enable them to deal flexibly and adapt to the circumstances and environmental variables surrounding them and need for a positive orientation in order to enable them to have an optimistic view towards life and to embrace life with a burning desire. And enthusiasm to achieve their ambitions.
3. Enriching the Arabic library with a theoretical framework and a theoretical background on the variables of the current research, reflective thinking, psychological flexibility, and a positive attitude, from which researchers will benefit in future.
4. The correlative relationship between reflective thinking, psychological flexibility and the positive attitude of the members of the research sample and benefiting from the research results to allocate many educational seminars and training programs to develop reflective thinking skills.

APPLIED importance:

1. Contribute to directing the attention of officials and those in charge of the educational process to the importance of reflective thinking and its reflection in raising the level of psychological stabilization and positive orientation among adolescents and benefiting from this in planning academic programs and curricula to work on the development of thinking by developing the level of educational services provided to them, including educational topics that work on Develop reflective thinking skills and improve the level of psychological flexibility and positive attitude.

2. it may open the door for more studies and research on the effects of reflective thinking and startegies on learners in other variables.
3. Based on the expected resultsof the research , it is possible to prepare and implement indicative programs aimed at developing reflective thinking and aiming to create adaptation in order to raise the psychological resilience of adolescents and increase their appetite for life in an optimistic spirit, which enables the extent of their orientation towards life.

Terms for study:

- Reflective thinking
- psychological resilience
- positive orientation
- adolescences.

Study assignments:

1. There are statistically significant differences between reflective thinking and psychological flexibility among adolescents.
2. There are statistically significant differences between reflective thinking and positive attitude among adolescents.
3. There are statistically significant differences according to the gender variable between the averages of males and females on the scale of reflective thinking among adolescents.
4. There are statistically significant differences according to the variable of location between urban and rural averages on the scale of reflective thinking among adolescents.

5.Reflective thinking can be predicted by knowing the degrees of psychological flexibility and positive attitude among adolescents.

Sample study:

the study sample consisted of (300) of them (148 males) (152 females) in preparatory school in Minya Governorate, and their ages ranged from (12-15) years, with an arithmetic mean (13.89) and a deviation (0.789).

Sample Tools:

- 1.**Reflective thinking scale (prepared by the researcher)
- 2.**The psychological resilience scale (prepared by the researcher)
- 3.**The positive orientation scale (prepared by the researcher)

Statistical treatment:

The appropriate statistical methods were used to test the validity of the study hypotheses, which were:

- test Sample Independent
- Test Samples Paired
- Analysis of Variance
- Standard Deviations and Averages
- Correlation

Coefficient and descriptive statistics were used to extract arithmetic averages , standard deviations in the Samble members and their responses to the study scales.

All statistical treatments were carried out using the statistical Program (SPSS).

Study results:

1. it was found that there were statistically significant differences between the contemplative thinking and psychological flexibility among the study sample members.
2. A very high level of reflective thinking was found among the study sample members.
3. A very high level of psychological resilience was found among the study sample members.
4. A very high level of positive attitude was found among the study sample members.
5. it shows statistically significant differences in the averages of males and females on the reflective thinking scale in favor of females among the study sample members.
6. it shows statistically significant differences in the urban and rural averages on the reflective thinking scale in favor of the urban population among the study sample members.
7. The degree of reflective thinking can be predicted by knowing the degrees of psychological flexibility and positive attitude among the study sample members.



Faculty of Education

Department of Mental Health

Reflective thinking and relationship to psychological resilience and positive orientation in adolescences

A thesis

Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of

Master of Education

(Mental Health)

By

Osama Sayed Mohamed Zaki

Supervised by

Dr.Talaat Ahmed Hassan

Professor of Mental Health.

Faculty of Education

Beni Suef University

1444A.H-2022A.D