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 فى التربية

تخصص (صحة نفسية)

إعداد الباحث

أسامة سيد محمد زكي

إشراف

أ.د/ طلعت أحمد حسن

أستاذ الصحة النفسية المساعد

ورئيس قسم الصحة النفسية سابقاً

كلية التربية

جامعة بنى سويف

١٤٤٤هـ/٢٠٢٢م

" رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي ﷺ إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ "

(سورة الأحقاف ، آية١٥)

مستخلص البحث

عنوان البحث: التفكير التأملى وعلاقته بالمرونة 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، سنة٢٠٢٢.

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 بالمرونة النفسية والتوجه الإيجابى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وتكونت عينة الدراسة من(٣٠٠) منهم (١٤٨ذكور، ١٥٢إناث) بمدارس الإعدادية بمحافظة المنيا، وتتراوح أعمارهم ما بين (١٢-١٥) عاماً، بمتوسط عمرى(١٣,٨٩)، وإنحراف معيارى (٠,٧٨٩)، وتمثلت أدوات الدراسة فى مقياس التفكير التأملى (إعداد الباحث)، ومقياس المرونة النفسية (إعداد الباحث)، ومقياس التوجه الإيجابى (إعداد الباحث)، وإستخدم الباحث المنهج الوصفى الإرتباطى، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين التفكير التأملى والمرونة النفسية، ووجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين التفكير التأملى والتوجه الإيجابى، أما الدرجة الكلية للتفكير التأملى كانت على مستوى مرتفع جداً، والدرجة الكلية للمرونة النفسية كانت على مستوى مرتفع جداً، والدرجة الكلية للتوجه الإيجابى كانت على مستوى مرتفع جداً، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى التفكير التأملى لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الحضر والريف فى التفكير التأملى لصالح الحضر، كما توصلت إلى إسهام المرونة النفسية والتوجه الإيجابى إسهاماً دالاً إحصائياً بدرجة التفكير التأملى.

الكلمات المفتاحية: التفكير التأملى، المرونة 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

Associate 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 orientation 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 standard (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),The researcher used the descriptive correlative approach. 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, it also found a statistically significant contribution of psychological resilience and positive orientation to the degree of reflective thinking.

Key words: Reflective Thinking - Psychological Resilience– Positive Orientation-Adolescences.

- قال تعالى **"وَمَنْ يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِۦ"**(سورة لقمان ، آيه ١٢). أحمد الله تعالى حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه، وأسجد لله سبحانه وتعالى إجلالاً وتعظيماً، شاكراً فضله، راجياً رضاه، مقراً بنعمته طامعاً فى رحمته، إذ أعاننى سبحانه وتعالى على إتمام هذه الدراسة بهذه الصورة، وأجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم ....وبعد.
- كل الشكر والتقدير لهذا البلد المعطاء، الوفى لرجاله، الحريص على مستقبل أبنائه، الداعم للعلم وأهله والشكر موصول لهذا الصرح العلمى الشامخ **(جامعة بنى سويف)** وكلية التربية على وجه خاص. إليكم يا من كان لهم قدم السبق فى ركب العلم والتعليم.... إليكم يا من بذلتم ولم تنتظروا العطاء.... إليكم أهدى عبارات الشكر والتقدير لمعالى **الأستاذ الدكتور/ طلعت أحمد حسن على،** على حسن التوجيه وسعة الصدر، وكرم المعاملة، وجهده المتواصل فى الإشراف والمتابعة الدقيقة، والتوجيهات السديدة التى كان لها الأثر النافع للباحث والرسالة على حدٍ سواء.
- كما أنه من دواعى سرورى وفخرى بأن يكون ضمن لجنة المناقشة أستاذان فاضلان جليلان، **الأستاذ الدكتور/ فضل إبراهيم عبد الصمد** أستاذ الصحة النفسية بكلية التربية – جامعة المنيا **والأستاذ الدكتور / جيهان أحمد حلمى** أستاذ الصحة النفسية المساعد بكلية التربية – جامعة بنى سويف، فكل الشكر والتقدير والإحترام لهما، نفعنى الله وإياهم ومتعهم الله بالصحة والعافية.
- وعندما نبحث عن كلمات شكر وتقدير للآخرين، فإن أجمل عبارات الشكر والتقدير لابد أن تسبق حروفنا، وتنهى سطورنا معبرة عن صدق المعانى النابعة من قلوبنا لهؤلاء، يسعدنى أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير والإحترام لأستاذتى الأستاذة الدكتورة/ **ولاء ربيع مصطفى،** وأستاذى الدكتور/ **أحمد عكاشة،** وأستاذتى الدكتورة/ **أسماء محمد زين العابدين** على دعمهم المتواصل وما كان لهم أثر بالغ من توجيه وإرشاد.
- وكل الشكر والتقدير لأصحاب العطاء المتكامل المستمر أبى وأمى، الذى كان لدعائهما أكبر الأثر وتذليل الصعاب أسأل الله أن يمتعهما 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 أصدقائى ورفقاء دربى وزملائى وكل من قدم لى

يد العون والمساعدة، وأخيراً فإنى أسأل الله عز وجل أن يغفر لى عجزى وتقصيرى فما الكمال إلا لذاته، وما الحسن إلا لصفاته.

الباحث.....

قائمة محتويات الدراسة

أ- قائمة الموضوعات

الموضوع	الصفحة
آيه قرآنية.....	أ
مستخلص الرسالة.....	ب-ج
شكر وتقدير.....	د
قائمة محتويات الدراسة.....	**و- ط**
الفصل الأول **مدخل الدراسة**	**(٢-٧)**
مقدمة الدراسة.....	**٢**
مشكلة الدراسة.....	**٤**
أهداف الدراسة.....	**٥**
أهمية الدراسة.....	٥
حدود الدراسة.....	٦
مصطلحات الدراسة الإجرائية.....	٧-٨
الفصل الثانى **الإطار النظرى لمفاهيم الدراسة**	**(٩-٥٧)**
أولاً: التفكير التأملى Reflective Thinking.....	١٠
التفكير.....	**١٠**
تعريف التفكير لغة وإصطلاحاً.....	**١١**
أنماط التفكير.....	**١٢**
الجذور التاريخية للتفكير التأملى.....	١٣
مفهوم التفكير التأملى.....	١٤

الموضوع	الصفحة
التفكير التأملى وعلاقته بأنواع التفكير الأخرى.....	١٥
مراحل التفكير التأملى ومهاراته.....	١٦
النظريات المفسرة للتفكير التأملى.....	١٩
أبعاد التفكير التأملى.....	٢٢
الأهمية التربوية للتفكير التأملى.....	٢٣
دور المعلم فى تنمية التفكير التأملى.....	٢٤
تعقيب على التفكير التأملى.....	٢٥
ثانياً: المرونة النفسية psychological resilience	٢٦
تعريف المرونة لغة وإصطلاحاً.....	٢٦
المرونة فى القرآن.....	٢٦
تاريخ تطور المرونة النفسية.....	٢٦
مفهوم المرونة النفسية.....	٢٨
المفاهيم وثيقة الصلة بالمرونة النفسية.....	٢٩
خصائص وسمات الأفراد ذوى المرونة النفسية.....	٣١
النماذج والنظريات المفسرة للمرونة النفسية.....	٣٤
دورة المرونة النفسية.....	٣٧
العوامل التى تساعد فى إثراء المرونة النفسية.....	٣٨
فوائد المرونة النفسية.....	٤٠
تعقيب على المرونة النفسية.....	٤١
ثالثاً: التوجه الإيجابى Positive Oreintation	٤٢
مفهوم التوجه الإيجابى.....	٤٢
مظاهر التوجه الإيجابى.....	٤٤
أبعاد التوجه الإيجابى.....	٤٥

الموضوع	الصفحة
النماذج والنظريات المفسرة للتوجه الإيجابى	٤٥
الخصائص المميزة للشخصية الإيجابية.....	٤٨
تعقيب على التوجه الإيجابى.....	٤٨
رابعاً: المراهقة Adolescence.....	٥٠
المراهقة لغة وإصطلاحاً.....	٥٠
المراهقة فى البيئات المختلفة.....	٥٠
مظاهر مرحلة المراهقة.....	٥٣
مرحلة المراهقة المبكرة Early Adolescence.....	٥٣
الطرق التى تساعد المربين والأباء فى توجيه المراهقين.....	٥٦
تعقيب عام على الإطاء النظرى لمفاهيم الدراسة.....	٥٨
الفصل الثالث دراسات سابقة وفروض الدراسة	(٦٠-٧٧)
أولاً: دراسات سابقة.....	٦٠
المحور الأول: دراسات تناولت التفكير التأملى.....	٦١
المحور الثانى: دراسات تناولت المرونة النفسية.....	٦٦
المحور الثالث: دراسات تناولت التوجه الإيجابى.....	٧٠
ثانياً: تعقيب عام على الدراسات السابقة.....	٧٦
ثالثاً: فروض الدراسة.....	٧٧
الفصل الرابع **إجراءات الدراسة**	(٧٩-٩٧)
أولاً: منهج الدراسة.....	٨٠
ثانياً: عينة الدراسة	٨٠
ثالثاً: أدوات الدراسة.....	٧٢

الموضوع	الصفحة
رابعاً: الأساليب الإحصائية.....	٩٧
الفصل الخامس **نتائج الدراسة ومناقشتها**	(٩٩-١١٠)
أولا: نتائج الدراسة ومناقشتها.....	**٩٩**
الفرض الأول: إختباره، ومناقشته.....	١٠٠
الفرض الثانى: إختباره، ومناقشته.....	١٠٢
الفرض الثالث: إختباره، ومناقشته.....	١٠٣
الفرض الرابع: إختباره، ومناقشته.....	١٠٤
الفرض الخامس: إختباره، ومناقشته	١٠٥
الفرض السادس: إختباره، ومناقشته.....	١٠٧
الفرض السابع: إختباره، ومناقشته.....	١٠٨
الفرض الثامن: إختباره، ومناقشته.....	١٠٩
ثانياً: التوصيات.....	١١٠
ثالثاً: المقترحات.....	١١٠
مراجع الدراسة	(١١٢-١١٨)
أولاً: مراجع الدراسة باللغة العربية.....	١١٣
ثانيا: مراجع الدراسة باللغة الأجنبية.....	١٢١
ملخص الدراسة	(١٤٣)
أولاً: ملخص الدراسة باللغة العربية.....	١٤٦
ثانياً: ملخص الدراسة باللغة الأجنبية.....	II

ب- فهرس الجداول

م	الجدول	الصفحة
١	جدول(١) يوضح وصف العينة الأساسية للدراسة.....	٨٢
٢	جدول(٢) نسبة إتفاق المحكمين على عبارات مقياس التفكير التأملى.....	٨٤
٣	جدول(٣) نتائج التحليل العاملى الإستكشافى لمقياس التفكير التأملى.....	٨٥
٤	جدول(٤) نتائج تشبع عبارات مقياس التفكير التأملى بأبعاده.....	٨٥
٥	جدول(٥) يوضح معاملات الإرتباط بين العبارات وأبعادها لمقياس التفكير التأملى.....	٨٦
٦	جدول(٦) يوضح معاملات إرتباط الدرجة الكلية لكل بعُد بالدرجة الكلية لمقياس التفكير التأملى.....	٨٦
٧	جدول(٧) يوضح نتائج معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس التفكيرالتأملى بأبعاده المختلفة.....	٨٧
٨	جدول(٨) نسبة إتفاق المحكمين على عبارات مقياس المرونة النفسية.....	٨٩
٩	جدول(٩) نتائج التحليل العاملى الإستكشافى لمقياس المرونة النفسية.....	٩٠
١٠	جدول(١٠) نتائج تشبع عبارات مقياس المرونة النفسية بأبعادها.....	٩٠
١١	جدول(١١) يوضح معاملات الإرتباط بين العبارات وأبعادها لمقياس المرونة النفسية.....	٩١
١٢	جدول(١٢) يوضح معاملات إرتباط الدرجة الكلية لكل بعُد بالدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية.....	٩٢
١٣	جدول(١٣) يوضح نتائج معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس المرونة النفسية بأبعادها المختلفة.....	٩٢
١٤	جدول(١٤) يوضح نسبة إتفاق المحكمين على عبارات مقياس التوجه الإيجابى.....	٩٤
١٥	جدول(١٥) نتائج التحليل العاملى الإستكشافى لمقياس التوجه الإيجابى.....	٩٥
١٦	جدول(١٦) نتائج تشبع عبارات مقياس التوجه الإيجابى بأبعاده.....	٩٥

م	الجدول	الصفحة
١٧	جدول(١٧) يوضح معاملات الإرتباط بين العبارات وأبعادها لمقياس التوجه الإيجابى.....	٩٦
١٨	جدول(١٨) يوضح معاملات إرتباط الدرجة الكلية لكل بعُد بالدرجة الكلية لمقياس التوجه الإيجابى.....	٩٦
١٩	جدول(١٩) يوضح نتائج معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس المرونة النفسية بأبعادها المختلفة.....	٩٧
٢٠	جدول(٢٠) يوضح معامل الإرتباط بين درجات مقياس التفكير التأملى ومقياس المرونة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة.....	١٠٠
٢١	جدول(٢١) يوضح معامل الإرتباط بين درجات مقياس التفكير التأملى ومقياس التوجه الإيجابى لدى أفراد عينة الدراسة.....	١٠٣
٢٢	جدول(٢٢) يوضح مستويات مقياس المرونة النفسية.....	١٠٣
٢٣	جدول(٢٣) يوضح مستوى أبعاد مقياس المرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.....	١٠٣
٢٤	جدول(٢٤) يوضح مستويات مقياس المرونة النفسية.....	١٠٤
٢٥	جدول(٢٥) يوضح مستوى أبعاد مقياس المرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.....	١٠٥
٢٦	جدول(٢٦) يوضح مستويات مقياس التوجه الإيجابى.....	١٠٦
٢٧	جدول(٢٧) يوضح مستوى أبعاد مقياس التوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.....	١٠٦
٢٨	جدول(٢٨) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التفكير التأملى وفقاً للنوع (ذكور - إناث).....	١٠٧
٢٩	جدول(٢٩) يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التفكير التأملى وفقاً للمكان (حضر – ريف).....	١٠٨
٣٠	جدول(٣٠) يوضح نتائج تحليل الإنحدار المتعدد للمرونة النفسية والتوجه الإيجابى المنبئة بالتفكير التأملى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.....	١٠٩

ج- فهرس الملاحق

م	اسم الملحق	الصفحة
١	ملحق (١) أسماء المحكمين لمقاييس الدراسة.....	١٢٦
٢	ملحق (٢) مقياس التفكير التأملى بصورته الأولية.....	١٢٧
٣	ملحق (٣) مقياس التفكير التأملى بصورته النهائية.....	١٣٢
٤	ملحق(٤) مقياس المرونة النفسية بصورته الأولية.....	١٣٥
٥	ملحق(٥) مقياس المرونة النفسية بصورته النهائية.....	١٣٩
٦	ملحق(٦) مقياس التوجه الإيجابى بصورته الأولية.....	١٤٢
٧	ملحق(٧) مقياس التوجه الإيجابى بصورته النهائية.....	١٤٦
٨	ملحق(٨) خطاب تطبيق الدراسة.....	١٤٨

الفصل الأول

مدخل الدراسة

- **مقدمة الدراسة**
- **مشكلة الدراسة وتساؤلاتها**
- **أهداف الدراسة**
- **أهمية الدراسة**
- **حدود الدراسة**
- **مصطلحات الدراسة**

الفصل الأول

مدخل إلى الدراسة

أولاً: مقدمة الدراسة

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

وتسعى الصحة النفسية جاهدة إلى الوصول بالفرد للرضا والإنسجام النفسى والإجتماعى والروحانى لتحقيق مستويات عالية من العلم والمعرفة، وبالتالى لا يمكن للعلم أن يحقق أهدافه بعيداً عن الصحة النفسية، ولا يمكن أن تتحقق الصحة النفسية بعيداً عن العلم والمعرفة (أحمد عكاشة،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 بِوَاحِدَةٍ ۖ أَنْ تَقُومُوا لِلَّهِ مَثْنَىٰ وَفُرَادَىٰ ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا ۚ " (سورة سبأ:٤٦) التأمل أمر فطرى لا يستدعى من الفرد مكاناً أو زماناً أو شروطاً محددة فالإنسان الذى لايتفكر يبقى بعيداً كلياً عن إدراك الحقائق.

ويعتبر التفكير التأملي من أنماط التفكير التي تعتمد على الموضوعية، ومبدأ العلية والسببية ومواجهة المشكلات التي تفسر الظواهر والأحداث ولقد استحوذ التفكير التأملي على إهتمام المربين في كتاباتهم في علم النفس التربوي من بينهم: بينيه Binet، وجيمس James، وديوي Dewey، ولكن هذا الإهتمام إختفى من الدراسات التربوية في عهد إزدهار المدرسة السلوكية التي لم تعطى الإهتمام لذلك النوع من التفكير الراقي، ثم بدأ التفكير التأملي بالظهور مرة أخرى على يد العالم شون Schon منطلقاً من أن التفكير التأملي تفكير موجه، يوجه العمليات العقلية إلى أهداف محددة،

ويتطلب 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 إستخدم مفهوم التأمل منذ مائتين سنة. ومع ذلك فإن التأمل إستمد أساسه النظري من مفهوم ديوي للتعلم وقدمه عام ١٩٣٣م بهدف شرح المواد الدراسية العميقة وتوجيه هذه المواد لكي تكون أكثر فاعلية، وهادفة، ومنسقة مع عملية التفكير التي تتعامل 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، وتقويم 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 لمسؤلياته بمهنية عالية، ويعمل على تنمية الناحية النفسية للطلبة ويساعد المعلم في تحقيق أفضل لأنماط تعلم الطلبة، والتنويع في أساليب التعليم (هيام محمد المعايطة ، ٢٠٢٠ ،٢).

وتعتبر المرونة النفسية الإيجابية أحد أهم مؤشرات الصحة النفسية، حيث يختلف الأفراد بشدة فى القدرة على مواجهة المحن والضراء وتجنب الإنهيار عند مجابهة الضوائق، ولا تعد جميع الإستجابات نحو الضوائق مرضية وربما كآليات مقاومة، والمرونة النفسية تعنى قدرة الفرد على التعامل مع الضغوط والمواقف الصعبة، ومواجهة الأزمات والشدائد والمحن بفاعلية، والتصدى لها، وقدرته على إستعادة الوضع النفسى السابق بعد الأزمة التى يمر بها، وكما أن هناك عدداً من المؤشرات التى يمكن الإستدلال بها على المرونة النفسية ومنها قوة الفرد على الإرتداد من الإنتكاسات، ووقف التدهور وسرعة التعافى، ومعاودة النمو والتطور، والقدرة على حل المشكلات بشكل ماهر، والإستمتاع بالتعليم، وقوة التوقعات الإيجابية لدى الفرد.

وتنشأ المرونة النفسية فى وقت مبكر من حياة الفرد، وتنمو وتزدهر خلال مراحل نموه المختلفة، كما أنها تتفاوت فى المستوى من فرد لآخر، ويتحكم فيها من الناحية الفسيولوجية النفسية، (١)النظام العصبى الجسدى والذى يتحكم فى الأفعال الجسدية ومصدره الثقة بالنفس، (٢)النظام العصبى اللإرادى والذى يتحكم فى المشاعر ومصدره تقدير الذات، (٣)النظام العصبى المركزى ويشمل الدماغ وهى مصدر التفكير اللفظى والمفاهيمى، وهى تشتمل على مجموعة من الأفكار حول مفهوم الذات كما يدركه الفرد (سعيد بن أحمد، وفتحى مهدى،٢٠١٢ ،١٧٨٥).

بينما مفهوم التوجه الإيجابى يؤدى إلى التحسين المتوازن لحياة الفرد، وله دور مهم فى التحسين العام لنوعية الحياة ككل، وأن الإتجاه المتفائل والطبيعى إتجاه الأحداث الحياتية يعطيان توجهاً إيجابياً وإدراكاً جيداً إتجاه أحداث الحياة، وفى حين أن الموقف المتشائم يؤدى إلى نتيجة سلبية وحالة يرثى لها بين الأفراد، إن أغلبية الأفراد أثناء مرحلة المراهقة يخضع لتغييرات نفسية وإجتماعية وإقتصادية وفسيولوجية، مما يؤدى إلى تكوين إتجاه إيجابى وسلبى إتجاه أحداث الحياة وما يجرى فيها، لذا فإن التوجه الفعال مطلوب لتبنى النظرة الإيجابية نحو الحياة، ووضعها المتغير والتقليل من الشعور السلبى.(جبار وادى باهض، وناجى محمود،٢٠١٩ ، ٧٦٩).

ثانياً: مشكلة الدراسة

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

الإطلاع على الدراسات والبحوث السابقة التى تؤكد تأثير التفكير التأملى على التلاميذ، وتأثير أبعاد المرونة النفسية على التلاميذ، وتأثير أبعاد التوجه الإيجابى على التلاميذ، مثل دراسة (عزو 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 (جيهان أحمد حلمى،٢٠١٩) ودراسة (منيرة محمد حمد،٢٠٢٠)، ودراسة (أمال حسين محمد، ٢٠٢١)، ودراسة (عاصم عبد المجيد وعمرو رمضان ، ٢٠٢١)، ودراسة (محمود رامز يوسف ، ٢٠٢١).

وبناءاً على ما تقدم من ضرورة التفكير التأملى والمرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين (تلاميذ المرحلة الإعدادية) تتحدد المشكلة، فى ضوء ما سبق عرضه فى المقدمة، ويمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية فى محاولة الإجابة عن الإسئلة التالية:

١- هل توجد علاقة إرتباطية بين التفكير التأملى والمرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟
٢- هل توجد علاقة إرتباطية بين التفكير التأملى والتوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟
٣- هل توجد فروق بين تلاميذ المرحلة الإعدادية فى التفكير التأملى تعزو لمتغير النوع؟
٤- هل توجد فروق بين تلاميذ المرحلة الإعدادية فى التفكير التأملى تعزو لمتغير المكان؟
٥- هل تُسهم المرونة النفسية والتوجه الإيجابى إسهاماً دالاً إحصائياً بالتفكير التأملى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

ثالثاً: أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على :-

١- العلاقة بين التفكير التأملى وكل من المرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
٢- الفروق بين تلاميذ المرحلة الإعدادية فى التفكير التأملى تعزو لمتغير النوع.
٣- الفروق بين تلاميذ المرحلة الإعدادية فى التفكير التأملى تعزو لمتغير المكان.

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 لكى يمكنهم من حل المشكلات الأكاديمية والشخصية والحياتية من خلال التأمل والتفكير العميق بأفكار متعددة حول المشكلة وتحليل الأمور بشكل دقيق ووضع حلول مقترحة لكى يتمكنو من تقويم أعمالهم ذاتياً ويعمل على تنمية الناحية النفسية للطلبة.
- كما تتضح أيضاً من خلال تناولها لموضوع المرونة النفسية والتوجه الإيجابى اللذان يعدان من المطالب الرئيسة التى يحتاج إليها الأفراد فالمرونة النفسية لكى تمكنهم من التعامل بمرونة والتكيف مع الظروف والمتغيرات البيئية المحيطة بهم واحتياجهم للتوجه الإيجابى لكى يمكنهم من النظرة التفائلية نحو الحياة والإقبال على الحياة برغبة مشتعلة وحماسة لتحقيق طموحاتهم.
- تقدم للمكتبة العربية بإطار نظرى وخلفية نظرية عن متغيرات البحث الحالى التفكير التأملى والمرونة النفسية والتوجه الإيجابى يستفيد منه الباحثين مستقبلاَ.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- المساهمة فى توجيه إهتمام المسئولين والقائمين على العملية التربوية إلى أهمية التفكير التأملى وإنعكاسه فى رفع مستوى المرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين والإستفادة من ذلك فى التخطيط للبرامج الأكاديمية 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 الإيجابى.
- قد يُسهم الدراسة الحالية فى تقديم أدوات لقياس التفكير التأملى والمرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- بناءاً 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 الإيجابى، لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢- الحد البشرى: أجريت الدراسة الحالية على عينة قوامها (٣٠٠) من تلاميذ المرحلة الإعدادية بمحافظة المنيا مدينة مغاغه ممن تتراوح أعمارهم ما بين متوسط عمرى (١٢-١٥) عاماً.

٣- الحد المنهجى: إعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفى، لمناسبته لطبيعة الدراسة للتعرف على التفكير التأملى وعلاقته بالمرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين، كما إستخدمت الحقيبة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS).

٤- الحد المكانى: تم إختيار عينة الدراسة من مدارس المرحلة الإعدادية بمحافظة المنيا بالصفوف (الأول – الثانى – الثالث) الإعدادى بمدينة مغاغة.

٥- الحد الزمنى: تم تطبيق مقاييس متغيرات الدراسة(مقياس التفكير التأملى – مقياس المرونة النفسية – مقياس التوجه الإيجابى)، فى العام الدراسى **٢٠٢٢/٢٠٢١م.**

سادساً: مصطلحات الدراسة:

١- التفكير التأملى:

عرفه " شون "(Schon,1987,49)الذى يعود له الفضل فى إحياء مفهوم التفكير التأملى مرة أخرى فى العملية التربوية: بأنه إستقصاء ذهنى نشط وواعى ومتأنٍ للفرد حول معتقداته الإبستمولوجية وخبراته ومعارفه 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 لخبراته المرغوب تحقيقها فى المستقبل.

ويعرف الباحث التفكير التأملى إجرائياً بأنه " قدرة المراهق على التعامل مع المواقف والأحداث بعقلية واعية نشطة ، وتحليلها بعمق وكشف المغالطات للوصول إلى إتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة لتحقيق الأهداف المتوقعة منه " ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى المقياس المعد لهذه الدراسة.

٢-المرونة النفسية:

تعرف الرابطة الأمريكيةAmerican psychological Association (APA,2011,1) المرونة النفسية بأنها "القدرة على تغيير إنفعالات وأفكار وسلوك الفرد مع المواقف والشروط المتغيرة"

ويعرف الباحث المرونة النفسية إجرائياً بأنها " قدرة المراهق على التكيف مع التحديات وإعادة التوازن النفسى الفعال بعد مواجهة الأزمات بصبر وثبات دون تهور أو إنسحاب، وتحمل المسئولية الكاملة، وإتخاذ القرارات الحاسمة، وتكوين العلاقات المساندة، وإستخدام القدرات والإمكانيات المتاحة بكفاءة، ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى المقياس المعد لهذه الدراسة.

٣- التوجه الإيجابي:

يعرف كل من "شاير وكارفر" (Scheier&Carver,1985,219) بأن التوجه الإيجابى نحو الحياة بأنه "النزعة أوالميل للتفاؤل أوالتوقع العام للفرد بحدوث أشياء أو أحداث حسنة،

بدرجة أكبر من حدوث أشياء أو أحداث سيئة وهى سمة مرتبطة إرتباطاً عالياً بالصحة النفسية الجيدة ".

ويعرف الباحث التوجه الإيجابى إجرائياً مع بأنه "نظرة المراهق الإيجابية والموضوعية نحو الذات وتقبلها وتقديرها، ونحو الحياة والرضى عن الموجود الآن، ونحو المستقبل وتوقع أحداث الخير دائما " ويقاس بالدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى المقياس المعد لهذه الدراسة.

الفصل الثانى

الإطار النظرى لمفاهيم الدراسة

- **التفكير التأملى.**
- **المرونة النفسية.**
- **التوجه الإيجابى.**
- **المراهقة.**

الفصل الثانى

الإطار النظرى لمفاهيم الدراسة

تمهيد:

يقوم الباحث فى هذا الفصل بعرض للإطار النظرى المتعلق بمتغيرات الدراسة، حيث تم تقسيم الإطار النظرى إلى أربعة عناصر هى: التفكير التأملى، المرونة النفسية، التوجه الإيجابى، المراهقة حيث يعرض هذا الفصل لمفهوم التفكير التأملى من حيث نشأته وتاريخ تطوره والتعريفات 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 بالمرونة النفسية ونشأتها وتاريخ تطورها والتعريفات المتنوعة لها والمفاهيم وثيقة الصلة بها ومكوناتها إلى جانب خصائص وسمات الأفراد ذوى المرونة النفسية، بينما يتناول العنصر الثالث الخاص بالتوجه الإيجابى والتعريفات 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 التى تقابل المرحلة الإعدادية، والتغييرات المختلفة الجسمية والنفسية والعقلية للمراهقة.

أولاً: التفكير التأملى Reflective Thinking

التفكير

هو الهبة العظمى التى منحها الله سبحانه وتعالى للإنسان وفضله بذلك على سائر الكائنات، والحضارة الإنسانية هى أعظم آثار هذا التفكير، وهو وسيلة الإنسان لتعديل سلوكه بما يتوافق مع ظروف الحياة التى يوجد فيها، كما أنه موجود منذ وجد الإنسان حيث كان لابد من إستخدام عقله للقدرة على التكيف مع البيئة، وكذلك فإن الأديان جميعها كانت تحث على إستخدام العقل والتفكير فى مخلوقات الله للإستدلال عليه وعلى قدرته، والسعى إلى العمل الصالح، والإبتعاد عن نقيضه. فقد جعل الله سبحانه وتعالى الإنسان خليفته فى الأرض وميزه بالعقل على بقية المخلوقات وجعل عقله مدار التكليف وتحمل أعباء المسؤلية، وحثه على النظر فى ملكوته بالتفكير وإعمال العقل والتدبر، قال تعالى: " وَهُوَ الَّذِي مَدَّ الْأَرْضَ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَاسِيَ وَأَنْهَارًا ۖ وَمِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ جَعَلَ فِيهَا زَوْجَيْنِ اثْنَيْنِ ۖ يُغْشِي اللَّيْلَ النَّهَارَ ۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ"(سورة الرعد ،آية ٣).

ومن هنا فإن نظرة فاحصة محللة إلى الأنظمة التعليمية فى الدول المتقدمة والأنظمة التعليمية فى الدول المختلفة والدول الآخذة فى النمو نجد أن النظام التعليمي فى المجتمعات الأولى تهتم بتعليم أبنائها طرق وأساليب التفكير وتحرص على إتقانهم المهارات الأساسية التى تتضمن عملية التفكير. فهى بذلك لا تكتفى بتعليم أبنائها نواتج التعلم أو نواتج التفكير بل تحرص على أن يعرف التلاميذ كيف توصل العلماء إلى ما وصلوا إليه.

أما في الأنظمة والمجتمعات الأخرى فإنها تهتم بتعليم الأطفال نواتج التفكير وعليهم أن يستظهروا هذه النواتج بدون أن يعرفوا كيف تم التوصل إليها ولا يدركون حجم الجهد والمثابرة الذى 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 فى ظل ثقافة الذاكرة ولا يكون لهم دور إلا دور المستهلك للمعرفة دون إنتاجها. (أحمد القواسمة، ومحمد أبوغزالة،٢٠١٣، ٩-١٠).

تعريف التفكير:

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

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

وينظر إلى التفكير بمعناه العام على أنه البحث عن المعنى، فهو يتألف من نشاطات موجهة لإكتشاف معنى، أو خلق معنى لشئ 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 فى تعامله أو أدائه على المهمات، كما أن النشاطات التفكيرية تختلف حسب طبيعية المهمة من ناحية، وقدرة الفرد على القيام بهذه العمليات والنشاطات من ناحية أخرى، فبعض المهمات مثلاً هى من نوع حلول المشكلات التى تتطلب تحديد المشكلة وبلورتها، ومن ثم إختيار الإستراتيجية أو الحل، وأخيراً تجريب تلك الإستراتيجية وتقويمها، أما بعض المهمات الأخرى فتتطلب قدرة تمييزية وتحديد العلاقات وعمليات إستقرائية وقياسية وهكذا(أحمدالقواسمة ،ومحمدأبوغزلة ،٢٠١٣ ، ٢١).

تمر عملية التفكير بعدة مراحل وهى تشبه الدائرة لذا أطلق عليها(الدائرة الفكرية)، حيث أن هناك خمسة مهام أو وظائف رئيسية للتفكير الإنسانى هى: وصف، تفسير، تقرير، تخطيط، تنفيذ، وتبدوهذه الوظائف كما لو أنها مرتبطة ببعضها البعض، فالفكر يبدأ فعاليته الفكرية بوصف للمعلومة أو المنبه الذى يستقبله الدماغ، ويبدأ الإنسان بالتوسع 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:

تتفق 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 التالى:

التفكير ملموس: ويدور حول أمور ملموسة تُرَى وتُسمع ويُحس بها من قبل الفرد، بحيث تدور حول المحسوسات، فيتعامل معها الفرد كما تظهر له.

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

التفكير موضوعى علمى: ويتعلق بالحقائق التى تتعلق بعالمنا والمشكلات ذات الوجود الفعلى الموضوعى، ويقوم هذا على ثلاثة أركان أساسية هى: (الفهم، التنبؤ، التحكم).

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

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

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

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

التفكير المنظم فى حل المشكلات: ويتم التعامل مع المشكلة، حيث يتبع فيه خطوات البحث العلمى، ويعد 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 فى القرآن الكريم تتحدث عن ضرورة إعمال العقل وإمعان الفكر وإحكام التدبر قال تعالى " أَفَلَا يَنظُرُونَ إِلَى الْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ {١٧} وَإِلَى السَّمَاء 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 للإرتقاء بالعقل بصورة مفصلة.

وتعد عملية التأمل فى 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، ولذا فإنها عملية بها صفة شاملة، فلم يتم التفكير فى جزئية معينة بذاتها بل إن التفكير يتركز على كل ما يدركه المؤمن من خلق الله، فيكون تفكيره فى الظواهر الكونية والجوانب الحسية مثل:الليل والنهار، الشمس والقمر وغيرها، حيث أنه يعد عملية عقلية عليا يلجأ إليها الإنسان عندما يقع فى مشكلة معينة يتضرع إلى الله سبحانه وتعالى متأملاً فى خلقه وقدرته على أن يخفف عنه وطأة هذه المشكلة، وطالما التأمل ذروة سنام العمليات العقلية، فإن التربية لا تستطيع تجاهله، ويصبح لزاماً على المربين بذل أقصى الجهود التربوية الملائمة لنمو عملية التأمل(عزواسماعيل عفانه، وفتحية صبحى اللولو،٢٠٠٢ ،٧)

أما بالنسبة للغربيين فإن الجذور التاريخية للتفكير التأملى تعود إلى عام(١٩٣٣) وذلك حينما عرف جون ديوى 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)، وحينما كتب أبل(Abel(1996,212 عن أهمية التفكير التأملى فى إعداد المعلمين فى أثناء الخدمة وقبلها، وترجم الكثيرون ممن كانوا يعتقدون بأهمية التفكيرالتحليلى 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 التأملى من أهم أهداف التربية من وجهة نظر ديوى، لأنه يُمكن الفرد من السيطرة على تفكيره والمسؤلية عنه لكى يشارك بفاعلية بوصفه عنصراً فى مجتمع ديموقراطى(جابرعبدالحميد جابر،٢٠٠٨، ٢٤).

مفهوم التفكير التأملى:

يعرف "فاروق عبدالفتاح موسى" (١٩٨١، ٦٥) التفكير التأملى بأنه عملية عقلية متآنية تحدث عندما يجب القضاء على التداخل بين معلومات أو معارف لتحقيق هدف، أو عندما يكون الفرد مجبراً على إيجاد طرق جديدة لمواجهة موقف أو مواجهة صعوبة فإنه يتحدى الموقف أو الصعوبة بالعمليات العقلية المتضمنة فى حل المشكلة أو فى التفكير التأملى. وقد بين شون (Schon,1987) بأن التفكير التأملى قدرة حدسية للشخص تمكنه من إستقصاء نشط ومتأمل حول معتقداته وخبراته المفاهيمية، لوصف المواقف وتحليلها، وإشتقاق الإستدلالات منها وخلق قواعد مفيدة للتدريب والتعلم فى مواقف أخرى مشابهة.

ويرى "شريف محمد مصطفى" (١٩٩٢، ٨) التفكير التاملى بأنه إستقصاء ذهنى نشط واعى للفرد حول معتقداته ومعارفه فى ضوء الواقع الذى يعمل فيه، يمكنه من حل المشكلات وإظهار المعرفة الضمنية إلى سطح الوعى بمعنى جديد، مما يجعله قادراً على تكوين نظرة خاصة به. كما يعرفه "مجدى عبد الكريم حبيب"(١٩٩٦، ٤٦) بأنه تأمل الفرد للموقف الذى أمامه وتحليله إلى عناصره، ورسم الخطط اللازمة لفهمه حتى يصل إلى النتائج، ثم تقويم النتائج فى ضوء الخطط المرسومة.

ويعرف كيمبر وليونج وجونس ولوكى ومسكاى وسنكلير وويب وونج ويونج (Kember,D.,Leung,D,Jones,A,Loke,A,mckay,J,Sinclair,K,&yeung.,2000,385) على أنه عملية الكشف الداخلية عن قضية مثيرة للإهتمام نجمت عن خبرة سابقة، وتوضح المعنى على ضوء الذات، وينتج عنها منظور مفاهيمى يتم تغييره. كما يعرفه "عزوإسماعيل عفانة، وفتحية صبحى اللولو"(٢٠٠٢، ٢٨) بأنه قدرة الطالب المعلم على تبصر المواقف التعليمية وتحديد نقاط القوة والضعف، وكشف المغالطات المنطقية فى هذه المواقف وإتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة بناءاً على دراسة واقعية منطقية للموقف التعليمى.

ويشير "فتحى عبدالرحمن جروان" (٢٠٠٢، ٥١) بأنه عملية كلية يتم عن طريقها المعالجة العقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار أو إستدلالها أو الحكم عليها، وهى عملية تتضمن:الإدراك، والخبرة السابقة، والمعالجة الواعية، والإحتضان والحدس، وعن طريقها تكتسب الخبرة معنى. كما يعرفه "زياد أمين سعيد بركات" (٢٠٠٥، ٤٥) بأنه القدرة على التعامل مع

المواقف والأحداث والمثيرات التعليمية بيقظة، وتحليلها بعمق وتأنٍ للوصول إلى إتخاذ القرار المناسب فى الوقت والمكان المناسبين لتحقيق الأهداف المتوقعة منه.

كما يوضح "عماد كشكو"(٢٠٠٥، ٨) بأنه هو نشاط عقلى للفرد فى المواقف التعليمية التى 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 إستمرارية 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 فى 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 العقلي الواعي 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 فى ملاحظة الوقائع التى تتصل بالموضوعات التى تناقش، والدقة فى تفسيرها، وإستخلاص النتائج بطريقة منطقية، ومراعاة الموضوعية فى العملية كلها"(أحمد النجدى وآخرون ،١٩٩٩، ٦٨). كما يشير (عزو إسماعيل عفانه ،١٩٩٨، ٤١) إلى أن التفكير الناقد يشتمل على عدة مهارات ينبغى أن تتوفر لدى المتعلم حتى يستطيع أن يحل مشكلة معينة، ما أنه يتضمن العديد من المهارات التفكيرية مثل التفكير الإستنتاجى والتفكير الإستدلالى والتفكير التأملى.

التفكير التأملى وحل المشكلات:

يتداخل التفكير التأملى مع الأسلوب العلمى فى حل المشكلات، فكل خطوة من خطوات حل المشكلة تتضمن تفكيرا تأملياً، ولكنه لا يعتبر مرادفاً لهذه الطريقة فى حل المشكلات. ويشير "فكرى حسن ريان"(١٩٩٩، ١٧٣) إلى أنه يصعب وضع المشكلات التى يختارها المعلم وتلاميذه للدراسة فى الفصل وفق التفكير التأملى، نظراً لتعقدها وصبغتها العاطفية وقصر الزمن وقلة المصادر المتاحة، وأقصى ما يستطيع الدارس عمله إزاء هذه المشكلات المعقدة أن يشعر بالمسئولية نحوها، ويعمل فكره فيها بأناة وإبداع، بينما المشكلات المختارة للدراسة فى طريقة حل المشكلات لا يتعذر وضع حلول لها، على أن مراحل المشكلات ومهاراتها غالباً ما يتضمنها التفكير التأملى. وعلى هذا فإن كل من حل المشكلات والتفكير التأملى طريقة أو عملية أكثر منها نتاج نهائى، ففى التفكير التأملى لاقيمة للحقائق سوى أنها تفيد كمادة للتحليل، بينما تفيد المفاهيم والتعميمات فى توضيح وإثراء التأمل وتدعيمه.

التفكير التأملى والإستقصاء:

يقوم الإستقصاء العلمى على مجموعة من العمليات العقلية، وهذه العمليات تسمى عمليات الإكتشاف وهى الملاحظة والقياس والتصنيف والتنبؤ والإستدلال.

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

مراحل التفكير التأملي ومهاراته:

تعددت آراء الباحثين فى تحديد مراحل التفكير التأملى كما يلى:

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

- وصف الأحداث الصفية.
- تحليل الأحداث الصفية.
- إشتقاق إستدلالات للأحداث الصفية.

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

عند سيمونز وآخرون(Simmons&Sparks&Starko&Pasch&Colton.el. ,1989,4).
حيث أن التفكير التأملى :

- وصف الأحداث بلغة واقعية مناسبة.

- إيجاد العلاقات والنتائج المتصلة بالأحداث.

- وضع الأحداث في السياسات المناسبة.

- إستخدام الأبعاد الإجتماعية والأخلاقية لتفسير الأحداث التي تم تنفيذها.

بينما حدد روس(Ross,1990,13) خطوات التفكير التأملي فى التالى:

- 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 المقترح.

فى حين يشير (شريف محمد مصطفى، ١٩٩٢، ٤٢) بتحديد خطوات التفكير التأملي فى التالى:

- 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.

أماعند "عزواسماعيل عفانة،وفتحية صبحى اللولو"(٢٠٠٢، ٤-٥) فصنفا مهارات التفكير التأملى إلى خمس مهارات رئيسة وهى:

١- **الرؤية البصرية:** وتعنى التأمل والملاحظة والرؤية البصرية الناقدة، أى القدرة على تحليل وتأمل، وعرض جميع جوانب المشكلة، والتعرف على محتواها من خلال الوعى بياناتها ومكوناتها بحيث يمكن إكتشاف العلاقة الموجودة بصرياً.

٢- **الكشف عن المغالطات:** القدرة على توضيح الفجوات فى المشكلة، من خلال تحديد وتوضيح العلاقات غير الصحيحة وغيرالمنطقية والخطأ فى إنجاز المهمات التربوية.

٣- **الوصول إلى إستنتاجات للمشكلة:** القدرة على إيضاح العلاقة المنطقية المحددة من خلال تحليل مضمون المشكلة بعمق وفهم طبيعتها، والتوصل إلى فرض الفروض، والتوصل إلى الحلول المناسبة.

٤- **إعطاء تفسيرات مقنعة:** القدرة على إعطاء معنى منطقى للنتائج ووضع الخطط والمقترحات الواقعية اللازمة المبنية على المعلومات والمعرفة الصحيحة لحل المشكلة القائمة من خلال التصورات العقلية الموجودة للمشكلة.

٥- **وضع حلول مقترحة:** القدرة على تقديم حلول مناسبة للمشكلة المطروحة بخطوات منطقية، وتقوم تلك الخطوات على تصورات ذهنية متوقعة لحل المشكلة المطروحة، إقتراح حلول واقعية لتفادي حدوث المشكلة .

ويمكن أن نميز المهارات العقلية المتضمنة فى التفكير التأملى كما يلى:

- الميل والإنتباه الموجهان نحو الهدف – إتجاه.
- إدراك العلاقات – تفسير.
- إختبار وتذكر الخبرات الملائمة – إختبار.
- تمييز العلاقات بين مكونات الخبرة – إستبصار.
- تكوين أنماط عقلية جديدة – إبتكار.

- تقويم الحل كتطبيق عملى – نقد.

وكثير منا يتوقف تفكيره فى المشكلة عند الخطوتين الأولى والثانية، وقد نقنع بأحكام الآخرين وهذا يجنبنا عملية التفكير التأملى، وقد نستدعى قليلاً من الخبرات ونقنع أنفسنا بالحلول القائمة عليها، وقد نستخدم الخيال أكثر من الواقع ونبنى حلولنا على أساس هذا الخيال، وقد نندفع إلى الإستغراق فى كل مظاهر التفكير الجيد عندما لا يرضى الآخرون عن إستنتاجنا وعلينا عندها أن نستمر فى تدعيم وجهة نظرنا بالبحث عن أدلة تؤيدها وتؤكدها(فاروق عبد الفتاح موسى،١٩٨١ ،٣٣٥).

النظريات المفسرة للتفكير التأملى:

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

١ - نظرية كارل روجرز (Carl Rohgers,1959)

يشير كارل روجرز إلى وجهة نظر ديوى عن التفكير التأملى أنه يكمن 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 التى سوف تبقى هى الوصول إلى حل لوضع غير مؤكد ويستخدم فى حال وجود مشكلة ويرى ديوى أنه تقويم مستمر للمعتقدات والإفتراضات من البيانات الموجودة وإيجاد تفسير لها، والمفكر المتأمل يتجه نحو المعلومات المتاحة ويحاول إعادة بنائها أو تغييرها، وقد أبرز كارل روجرز أربعة معايير رئيسية فى نظرية ديوى فى تحديد التأمل وهى (١)التأمل هو صناعة العمليات، (٢)دقة منهجية وطريقة منضبطة فى التفكير، (٣)تحديث المجتمع من خلال تجربة، (٤)المواقف التى تتطلب النمو لنفسه والآخرين، وذلك فى عملية صنع المعنى (Carl Rodgers,2002,842-866).

٢ - نظرية أيزنك(Eysenck,1977)

وهى أشهر وأكثرالنظريات تكاملاً ونضوجاً، وهى نظرية فى مفهوم الشخصية، وقد حدد فيها أربعة عوامل أو أبعاد أساسية يتم على أساسها وضع الفرد فى نقطة على مقياس متصل يصف خصائص المتأمل، وهذه الأبعاد هى الانبساطية (Extravertion) والعصابية (Neuroticism)، والذهانية (Psycohoticism)، والذكاء(Intelligence). ولكن الأكثر إستخداماً لدى الباحثين هما البعدان الأول والثانى، ولقد تصور أيزنك تنظيماً هرمياً للشخصية يتكون من الأفعال والاستعداد.

ويتدرج 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) وهى مجرد إستجابات ملحوظة ليست من سمات الشخصية الدائمة، وسمات معتادة (Habitual) وهى إستجابات تمتاز بالعمومية والثبات النسبى، وهى أكثر شمولية، وفيها إتساق ملحوظ فى عادات الفرد وأفعاله المتكررة، إذ أكد أيزنك فى دراسة موسعة له أن الفرد ذو الشخصية التأملية هو شخص محافظ وهادئ المزاج، ومتردد فى التحدث، أو عند إتخاذ القرارات الحاسمة فى حياته، ودائم الإنطواء على نفسه، لكنه ينشد الكمال فى تفكيره (محمود راشد الشديفات،٢٠٠٧، ٩).

٣- نظرية سولومون (Solomon,1984)

(وتعرف بإسم التفكير بالتصور الإدراكى Thinking and Imagery)

يفترض "سولومون" أنه يمكن تنمية التصور الإدراكى من خلال التعلم والتدريب، وذلك عن طريق إستخدام الموقف التعليمى الوسائل اللازمة، وتهيئة الفرص الملائمة التى تنمى التصور لديهم فى المواقف التعليمية، ويحدد بذلك مستويات ثلاثة لهذا التصور وهى الآتى:

مستوى التصور الواقعى (Concrete Imagery Level).

مستوى التصور الرمزى (Representational Imagery Level).

مستوى التصور التجريدى (Abstract Imagery Level).

ويعرض سولومون نموذجاً فعالاً لإستخدامه فى هذا المجال يقوم على المراحل التالية:

١- **التعلم بالواقع البحت:** ويكون ذلك بإستخدام الخبرات المرتبطة بالواقع وموجوداته والتفاعل معها حسياً.

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

٣- **التعلم بالصور لإثارة التصور الإدراكى المعرفى:** وهنا يكون المتعلم قادر على التعلم بإستخدام الصور للأشياء وتجسيدها بإستعمال العينات، والنماذج والصور والخرائط والرسوم، والأفلام والشرائح، وهذه الوسائل تعتبر رموز لتصور الموضوع الحقيقى وتطور التفكير المنطقى.

٤- التعلم لإثارة التصور الإدراكى المعرفى: ويتم فى هذا المستوى من التعلم عن طريق التدريب على التصور للأشياء وتمثيلها بالكلمات والحروف والرموز، ويؤدى لسيادة التفكير الرمزى التأملى والذى يقوم على التعبيرات اللفظية والكتابية.

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

٤- نظرية شون(Schon,1987)

قدم شون إطاراً نظرياً تحدث فيه عن أهمية التأمل فى العمل بأنه يشكل حواراً بين التفكير والعمل وعليه إعتقد بوجود ثلاثة أشكال من التفكير التأملى وهى:

(١) التأمل أثناء العمل (Reflection in action):

وتحدث هذه المرحلة أثناء قيام الفرد بحل المشكلة التى تواجهه، حيث يفكر فى كيفية إعادة تشكيل الموقف، وممارسة مهارات التفكير التأملى لإيجاد الحل المناسب للمشكلة التى تواجهه أثناء العمل.

(٢) التأمل حول العمل (Reflection on action) :

وتحدث 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 التى يواجهها الفرد فى حياته. وأن التفكير التأملى يؤثر إيجاباً فى قدرات الفرد فى التخطيط والإستعداد للطوارئ بحيث يمتلك قواعد عقلية مرنة يستند عليها عندما ينتج سلوكاً وهنا نرى أن من مزايا المُفكر التأملى أنه متأن وواعى ومتبصر بالعمل وكيفية تطويره مما يقوده إلى فهم جديد وإدراك شامل للخبرة العلمية والعملية.(schon,1987,98)

أبعاد التفكير التأملى:

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

١- **العمل الإعتيادى Habitual action**: يعد أدنى مستويات التفكير التأملى، ويشير إلى كل ما تعلمه المتعلم سابقاً، بحيث يقوم بإستخدامه بشكل تلقائى، وآلى 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، ويعد 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 الطلاب 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 او حل مشكلة ما، أو البحث فى الأمور التى تعد مسلمات، وإثارة الأسئلة بشأنها.

٤- **التأمل الناقدCritical 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 نطر المعلم أو ولى الأمر أو المرشد الطلابى أو مدير المدرسة، أو الطلاب أنفسهم، فالتأمل المقارن يسعى إلى البحث عن آراء أخرى لتنوير أرائنا المحدودة أو تأكيدها أو دحضها.
- **التأمل الوصفى**: يقوم الفرد بوصف الموضوع الذى يتأمله ويفكر فيه، فهو لا يكتفى بسرد الحقائق و الوقائع كما هى، بل يهتم بتحرى 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 إعتباره 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 يأتى بها فى المستقبل ومن هنا يكتسب التعليم من أجل التفكير وتنمية المهارات أهمية متزايدة كحاجة أساسية لنجاح الطالب وتطور المجتمع ويعد تنمية التفكير وخاصة التأملى من أهداف تدريس العلوم وذلك على إعتبار أن "التفكير التأملى" يجعل الطالب يخطط دائماً 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 كبيرا للتعلم فى عقل المتعلم وهذا يؤكد على التعلم ذى المعنى وهو جوهر ما تركز عليه إستراتيجيات التدريس الحديثة (أحمدالقواسمة، ومحمدأبوغزالة،٢٠١٣، ١٤٩ -١٥٠).

التفكير التأملى كضرورة تربوية من خلال الفوائد التى تنتج عنه وهى كما أشار إليها "أكرم صالح محمود خوالدة " (٢٠٠٧، ١٧٩) كالتالى:

١- يساعد التلاميذ على التفكير العميق.

٢- يسهل على التلاميذ إستكشاف آليات تعليمية جديدة.

٣- يساعد 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 .

٦- يقدم للمعلم المساعدة فى تحقيق فهم أفضل لأنماط تعلم الطلبة من جهة، وتنويع فى أساليب التعليم من جهة أخرى.

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

دور المعلم فى تنمية التفكير التأملى لدى المراهقين:

- تنمية القدرة على التخيل والتأمل من خلال عرض المشكلات اليومية بأسلوب علمى وإطلاق العنان لتفكير الطالب فيها.
- القصة وضرب الأمثال التى من شأنها أن تأخذ من الماضى إلى الحاضر والتوصل من خلالها للعبرة مما كان بالحث على التفكير والتأمل.
- طرح الأسئلة التأملية المثيرة للتفكير على الطلاب بحيث يلجأ الشخص من خلالها إلى التفكير العميق وإعطائهم الوقت الكافى للتأمل قبل الإجابة منهم بحيث يتمكن الطالب من تنظيم معلوماته التى تعلمها وتطوير مناقشتها بطريقة تأملية.
- القيام بالأنشطة التعليمية التى تساعد الطلاب على ربط التعليم بالواقع، والتخلص من القيود الروتينية، وإعطاء الطالب الفرصة لممارسة الأنشطة التى من شأنها تنمية التفكير لديه، وإستخدام الحواس جميعها فى 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 فإصرار المعلم على قبول إجابة بعينها دون غيرها يعيق التفكير التأملى لدى الطلاب.
- فتح باب المناقشة وتوجيه الأسئلة أثناء الحصة لأن ذلك يزيد من حب الاستطلاع لدى الطلبة، وكذلك إعطائهم حقوقهم فى الإعتراض على قرارات معينة وإبدائهم لوجهة نظرهم.
- إتباع أسلوب القراءة الناقدة للمعلومات التى تعتمد على تدبر ما يقرأ، وهذا يجعل المتعلمين قادرين على التعمق فى حلول المشكلات الدراسية، والربط بين المعلومات السابقة والجديدة وإستقبال التعدد فى وجهات النظر، ويكون قادر على الحكم على الأفكار والتصورات(عطاف منصور عياصرة،٢٠١٧، ١٤٦-١٤٧).

تعقيب على التفكير التأملى:

يتضح مما سبق عرضه الآتى:

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

- التفكير التأملى 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 وتخطيط 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 لكى يحقق الفرد القدر اللازم منه، وإذا تواجدت هذه المستويات المتمثلة فى:

- العمل الإعتيادى.
- العمل التفكيرى.
- التأمل.
- التأمل العميق.

ثانياً: المرونة النفسية psychological resilience

المرونة لغة:

قال إبن فارس "مرن "الميم والراء والنون أصل صحيح يدل على لين شئ وسهولة "(معجم مقاييس اللغة،١٩٧٩، ٣١٣). وجاء فى لسان العرب مَرَنَ يَمرُن مَرانةً ومُرُونةً، وهو لين في صلابة، ومَرَنتَ يَد فُلانٍ على العمل أي صَلبُت وإستمرت والمَرَانة، اللينُ (إبن منظور،٤٠٣).

المرونة اصطلاحاً:

إن مفهوم المرونة كغيره من المصطلحات في العلوم الإنسانية تتعدد فيه المفاهيم وتختلف ومرد 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 واليسر، ومنهم من يرى المرونة أنها القابلية للتغيير إلى الأحسن والأفضل، ومنهم من يرى المرونة في تحقيق خير الخيرين ودفع شر الشرين، ومنهم من يرى المرونة في تقبل الآخرين وأفكارهم (أنس سليم الأحمدى، ٢٠٠٧ ، ٢).

المرونة في القرآن:

إن القرآن الكريم هو هداية الله للبشرية جميعاً، وهو الذي تستمد منه الشريعة التي إرتضاها لعباده فيستمد الإنسان منها منهجه في الحياة في جميع ميادينها، وهنا نتعرض لذكربعض الشواهد القرآنية التي تؤكد على خاصية المرونة، قال تعالى " وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ ۖ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ ۚ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ" (سورة آل عمران ،آية ١٥٩) وقال تعالى" وَأَمْرُهُمْ شُورَىٰ بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنْفِقُونَ "(سورة الشورى ،آية ٣٨) إذاً الشورى هى مبدأ إسلامى ثابت وتتمثل المرونة هنا فى أنه لم يحدد شكل معين للشورى وعلى ضوء ما سبق فالمسلم المرن مطالب بالأخذ بمبدأ الشورى بحيث يتجسد ذلك فى فتح باب الحوار الإيجابى مع من حوله ومناقشتهم فى 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 ضعيف وغير شامل من قبل عدد قليل من الباحثين الذين كرسوا حياتهم المهنية لدراسة وفحص هذه الظاهرة، وقد ركزت الأبحاث فى تلك الفترة على فهم أليات التنمية والظروف

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

وعند ظهورعلم النفس الإيجابى على يد "مارتن سليجمان" بدأ يظهر مفهوم المرونة النفسية بقوة، عندما كان يمارس دورة كرئيس لجمعية علم النفس الأمريكية عام ١٩٩٨ حيث بدأ يطالب علماء النفس بتوجيه قدراتهم ومواهبهم نحو محاولة فهم مصادرالمرونة Resilience، أى قدرة الإنسان على التكيف جسدياً ونفسياً مع أى طارئ ألم به، والتى تمكنه كذلك من إستعادة الحيوية أثر بلاء لحق به، ويستمر سليجمان فى نظرته الإيجابية للإنسان مؤكداً على تدعيم الشعور بالسعادة وبناء الشخصية والإنفعالات الإيجابية التى تبطل فاعلية الإنفعالات السلبية.

ويجيب سليجمان أن هناك قوى فى الإنسان تعمل فى اتجاه مضاد للأمراض النفسية مثل الشجاعة، والرؤية المستقبلية والتفاؤل، والمهارات الإجتماعية، والأمانة والأخلاقيات، والأمل والمثابرة والقدرة على التدفق والإستبصار. (محمد سعد حامد،٢٠٠٩، ٣٨٨). ولهذا تعُد المرونة النفسية الركيزة الأساسية للصحة النفسية للفرد، والقوة التى تواجه بها الأحداث الضاغطة، وتساعده بالإحساس الإيجابى بالكفاية والرضا، والقدرة على التكيف والإتزان 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 التى تساعد الناس على التكيف مع أو النهوض من جديد فى أعقاب حالات الخطر العالية أو بعد الانتكاسات. بينما سعت الموجة الثانية للمرونة لاكتشاف عمليات بلوغ خصائص المرونة التى تم تحديدها. ومن ثم أصحاب المرونة تعرف على أنها عمليات التكيف مع المحن، والتغيير، أوهى فرصة على النحو الذى ينتج عنها تحديد الهوية، والتحصين، وإثراء خصائص المرونة أو عوامل الوقاية. أما الموجة الثالثة للمرونة قد وصفت المرونة على أنها القوة التحفيزية التى بداخل كل فرد والتى تدفعهم إلى السعى (مواصلة) للحكمة، وتحقيق الذات، والإيثار.

مفهوم المرونة النفسية:

المرونة النفسية خاصية مستمرة، تستمر بالتطور طوال عمر الفرد، وهى تشير إلى إستخدام طاقة إيجابية إنتاجية، لتحقيق الأهداف حتى فى مواجهة الظروف المعاكسة والتحديات، وبالرغم من أن العديد من الطلاب يتأثرون بنفس الظروف التى تساهم فى فشلهم أو تسربهم من المدرسة، إلا أن بعضهم الآخر يختارون البقاء والإستمرار والإلتزام، فالمرونة النفسية عملية ديناميكية، يستخدم فيها الأفراد إستراتيجيات تكيف معينة عند التعرض لضغوطات، ناتجة عن الصعوبات والتحديات التى تواجههم فى دراستهم (دينا البشارات و نصرمقابلة،٢٠١٩ ،٧٦٥).

ويعرفها "محمد خالد الطحان" (١٩٩٢، ١٨١) المرونة النفسية بأنها "القدرة على التكيف فى المواقف التى تحمل الإحباط حيث يلتمس الحلول المختلفة للمشكلات ولا يظهر العجز عن مواجهتها". بينما يرى "Newman" (2005,229) بأنها قدرة الفرد على التكيف فى مواجهة المحن، والصدمات النفسية والمعاناة، وضغوط الحياة المستمرة ذات أهمية بالنسبة له. ويوضح "أنس سليم الأحمدى" (٢٠٠٧ ،٣-٤) بأنها "هى الإستجابة الإنفعالية والعقلية التى تمكن الإنسان من التكيف الإيجابى مع مواقف الحياة المختلفة سواء كان هذا التكيف بالتوسط أو القابلية للتغير أو الأخذ بأيسر الحلول .

ويشير "محمد سعد حامد" (٢٠١٠، ٥٤١) بأنها عملية دينامية ذات طراز فريد تتسم بكونها متعددة الأبعاد، ويتميز من يتصف بها (١)القدرة على التوافق النفسى أو التكيف الجيد مع كافة التهديدات والضغوط بشتى صورها، (٢)القدرة على إستعادة الفاعلية والتعافى مرة أخرى بعد الإنكسار أو الإنهيار. وتلك السمات كان يعتقد أنها إستثنائية ومقصرة على أناس بعينهم، إلا أن علم النفس الإيجابى قد إعتبرها نقاط قوى الشخصية يمكن تنميتها وغرسها فى شخصية ونفوس العديدين، ويصفها العديد من الباحثين ب(العوامل الوقائية) التى تشمل كل ما يعين الفرد على التوافق النفسى الجيد.

كما توضح الرابطة النفسية الأمريكية "American Psychological Association" (2011) فى نشرتها التى أطلقت عليها إسم "الطريق إلى المرونة النفسية" بأنها "عملية التوافق الجيد فى مواجهة الشدة، والصدمة والمأساة، والتهديدات أو حتى مصادر الضغوط الأسرية أو المشكلات فى العلاقات مع الآخرين، والمشكلات الصحية الخطيرة، وضغوط العمل والضغوط الإقتصادية، كما تعنى النهوض والتعافى من الضغوط الصعبة". كما يرى "مورMoore" (2013,3) المرونة كعملية ديناميكية تطورية للإستجابة بشكل أكثر إيجابية بعد مواجهة المخاطر. وتقاس بمدى تفاعل الفرد بطريقة جيدة مع التهديد بإستخدام قدراته الخاصة ونظم الدعم المتاح.

وتشير المرونة فى علم النفس إلى فكرة ميل الفرد إلى الثبات والحفاظ على هدوئه وإتزانه الذاتى عند التعرض لضغوط أو مواقف عصيبة، 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 النفسى، والتوافق الفعال مع كافة الضغوط التى تواجه الشخص من خلال تحمل المسئولية ومواجهة المشكلات.

يذكر "كمال إبراهيم مرسى" (٢٠٠٠، ٩٦) أن المرونة النفسية ثلاثة أنواع، تتمثل 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 تعريضه للعديد من المواقف الضاغطة والمثيرة للقلق بعد تدريبه على السيطرة على إنفعالاته ومشاعره وإستبدال المشاعر السلبية بإنفعالات ومشاعر إيجابية عند مواجهة المواقف الضاغطة.

المفاهيم وثيقة الصلة بمفهوم المرونة النفسية:

المرونة النفسية Resilience والتعافى Recovery:

يرى " بونانو وآخرون " "Bonanno,et al"(2006,182) أن مصطلح التعافى Recovery يشير إلى معاناة من يتعرض للضغوط الحياتية والأحداث العصيبة من درجة من درجات الإضطراب النفسى 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 الإحتفاظ بهدوئه وإتزانه الإنفعالى ومستوى أداءه النفسى الطبيعى خلال مسار أحداث الحياة الضاغطة وظروفها العصيبة.

فى حين أشار "محمد السعيد أبو حلاوة" (٢٠١٣ ،٢٤) أن التعافى يعتبر مكون من مكونات المرونة النفسية، حيث يرى أن المرونة النفسية تتضمن ثلاث مكونات أساسية هى: (١)التعافى: ويعنى تجاوز الأزمة والعودة إلى مستوى الاداء الوظيفى العادى. (٢)المناعة النفسية (التحصين والمقاومة) Invulnerability: وتعنى مواجهة الحدث الضاغط أو الظروف العصيبة بصورة إيجابية دون التأثر

السلبى بها. (٣)التطور العادى التالى للتعرض للحدث الصادم: ويعنى التعافى وتجاوز الأثر السلبى 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 بالمرونة النفسية، فكلاهما يعملان على التغلب على الضغوط، وتتكون الصلابة النفسية من ثلاث 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)الضبطControl: وترتبط بقدرة الفرد على الإعتقاد الراسخ بمدى قدرته على ضبط مجريات الأمور فى حياته والتحكم فيما يحدث من حوله، (٣)التحدى Challenge: ويرتبط بمدى إعتقاد الفرد من أن ما يحدث من حوله ويحدث له إنما هى مجرد أمور تمثل تحدياً لابد من مواجهته والتعامل معه بدلاً من اليأس والقنوط. (Maddi,2005,160).

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

المرونة النفسية Resilience والكفاءة Competence:

ترتبط تعريفات المرونة النفسية غالباً بمفهوم الكفاءة، إلا أن ثمة إختلاف بين المفهومين يحدد جارميزى فى أن المرونة النفسية ليست أحد المرادفات لمفهوم الكفاءة، وإنما هى إمتداد لهذا المفهوم ويوضح جارميزى الفرق بين الكفاءة والمرونة النفسية بأن الكفاءة هى ذلك المصطلح الذى يعبر عن أنواع متباينة من التكيف والتوافق بشكل عام، أما المرونة النفسية فهى قدرات تظهر فى مواجهة ضغوط وصدمات الحياة (Rolf&Glantz,1999,7).

خصائص وسمات الأفراد ذوى المرونة النفسية:

تعد المرونة النفسية من مؤشرات الصحة النفسية وسمات الشخصية الإيجابية وتتضمن مجموعة من السمات والخصائص التى تتمثل فى أربعة أبعاد منها:

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

٢- **الجوانب الإجتماعية:** وتتمثل فى المساندة الإجتماعية والتعاطف مع الآخرين عند إحتدام الضغوط عليهم.

٣- **الجوانب العقلية:** وتتمثل فى المبادرة وسرعة حل المشكلات وإيجاد حلول بديلة غير تقليدية (إبداعية).

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

ويتضح من هذه الخصائص أنها تعين الفرد على مواجهة وحسن التصرف والتكيف مع الضغوط النفسية والتهديدات ومواجهة المخاطر والعودة للأداء الوظيفى الطبيعى قبل حدوثها. (نعمات أحمد قاسم، ٢٠١٨، ٦٨٥).

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

١- نظرة الفرد لنفسه:

وهى تتمثل فى ثلاث نقاط وهى فهم الذات وتقبل الذات وتطوير الذات، وفهم الذات أن يعرف نقاط القوة والضعف لديه، أما البعد الثانى وهو تقبل الذات، أى أن يتقبل الفرد ذاته بإيجابياتها وسلبياتها وألا يرفضها أو يكرهها، أما البعد الثالث، فيعنى ألا يقنع الفرد بتقبل ذاته كما هى، 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 فى قدرته على الإحتفاظ بسعادته من خلال أنه سيحقق الهدف الذى يسعى إليه جاهداً، وقدرته على العمل المنتج، والسعى الحثيث للسيطرة على بنيته 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 Wolin)** عن صفات أصحاب المرونة أنهم يمتلكون الآتى:

- **الإستبصار:** هى قدرة الشخص على قراءة وترجمة المواقف والأشخاص، وتشمل القدرة على التواصل البينشخصى علاوة على معرفة كيفية تكيف سلوك الفرد ليكون متناسباً مع المواقف المختلفة، ممايجعله يفهم نفسه ويفهم الآخرين.
- **الإبداع:** ويشمل الإبداع إجراء خيارات وبدائل للتكيف مع تحديات الحياة، بل أكثر من ذلك الإندماج فى كل الأشكال السلوكية السلبية (تحدى المصاعب والمخاطر)، وإن الأفراد من ذوى المرونة العالية يمكنهم أن يتخيلوا تتالى الأحداث لديهم، حيث يمكنهم صناعة وإتخاذ القرار فى مواجهتها، كما يتضمن الإبداع القدرة على تسلية الفرد إلى حين إنتظار شخص ما أو شئ ما ليقدم تلك التسلية حتى تحقيق الهدف المرجو منه.
- **الإستقلال:** 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 الذى يقول بوضوح (لا) عندما يكون مناسباً أكثر مما يكون عليه من كونه متساهلاً وبسيطاً فى حالة مواجهة الحدث، وأن الإتجاه الإيجابى والمتفائل للشخص المستقل يكون حاضراً دائماً، ويكون مرتبطاً بالفروق الفردية فيما بين الأشخاص والقدرة على مواجهة تلك الأحداث.
- **روح الدعابة:** تعتبر روح الدعابة الجانب المضئ 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 فى الحياة لمواجهة مواقفها

المختلفة، إن روح الدعابة تدعم تكون وجهة نظر جديدة تكون أقل مخاطرة فى مواجهة تحديات الحياة والتأقلم مع الظروف القاسية والأكثر صعوبة.

- **المبادأة:** وتتضمن قدرة الشخص على البدء فى تحدى ومواجهة الأحداث، وذلك بعد دراسة سريعة وصحيحة تمثل قدرة الفرد على الحدس، أى الإحساس بإدراك النتائج الإيجابية الصحيحة والسريعة.
- **تكوين العلاقات:** وتشمل قدرة الفرد المرن على تكوين علاقات إيجابية صحيحة وقوية من خلال قدرته على التواصل النفسى، والإجتماعى، والعقلى البينشخصى 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 وتطبيقها من خلال تعامله مع أفراد مجتمعه ومع خالقه ليكون شخصاً متمتعاً بإدراكات روحانية وخلقية فى 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 فى قدراته وإمكاناته الشخصية، وقدراته على التخطيط السليم لحياته، وتحديد هدف لحياته يسعى لتحقيقه، وقدرته على حل المشكلات وإتخاذ القرارات، ومواجهة ضغوط الحياة.
- **الكفاءة الإجتماعية:** تعنى قدرة الفرد على النجاح فى التواصل وتحقيق التوافق والإنسجام مع الآخرين والتعاطف معهم سواء فى 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 تساعده على مواجهة المشكلات والضغوطات.
- **التوجه نحو الحياة:** تشمل الأمل والتفاؤل، فالأشخاص المرنون دائماً ما يكونون متفائلون، وهم أشخاص يتوقعون أشياء جيدة ستحدث لهم فى حياتهم، ويرون المستقبل دائماً يحمل لهم الأمل والخير.

<u>ومما سبق يستخلص الباحث</u> أبعاد المرونة النفسية والتى تتمثل فى إمتلاك الأفراد مجموعة من السمات الرئيسية ألا وهى:

- **الكفاءة العقلية:** ويقصد بها القدرة على التخطيط وحل المشكلات، والتكيف مع متغيرات الحياة السريعة والتى تتطلب من الفرد الإعتراف بالأخطاء، وإتخاذ القرارات الصائبة، وتحديد الأهداف، والبحث عن البدائل بجانب الموضوعية فى التفكير.
- **الكفاءة الإنفعالية:** ويقصد بها القدرة على التحكم فى المشاعر السلبية ومواجهة الإحباط واليأس والإستسلام، وإستبدال هذه المشاعر السلبية بغيرها إيجابية كالحماس والثقة والعزيمة، وهذا يساعد على تكرار المحاولات الإيجابية لتخطئ الأزمات والتحديات والصدمات.
- **الكفاءة الإجتماعية:** ويقصد بها القدرة على التواصل الإجتماعى الإيجابى، وقبول الجميع بدون شروط، وتقديم المساعدة والمساندة للآخرين، وبناء علاقات طيبة تضيف للفرد وقت المحن.
- **الطمأنينة الروحية:** ويقصد بها القوة الدينية التى يستمد منها الفرد الطمأنينة والسلام الداخلى، من خلال ممارسة التسليم والتوكل والعبادات، ومن هنا يبتعد عن السخط والشكوى من الواقع الغير قابل للتغير، ويعلم بأن كل تحدياته لها حكمة وفائدة دائماً، فيكون راضى مستمتع مهما كانت الظروف الخارجية.

النماذج والنظريات المفسرة للمرونة النفسية:

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

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

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

النضج المبكر: قدرة الطفل على القيام بمهام مسئوليات 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 بيئة 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 المسئولية الشخصية لأخذ قرارات حاسمة وإتخاذ قرارات حتى إذا كانت تلك القرارات والأفعال من الممكن أن تؤدى به إلى خطر شخصى.

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

تحديد قدرة العدوانى: القدرة على تحديد الجوانب الإيجابية للعدوانى.

إعادة البناء المعرفى للأحداث الأليمة: القدرة على معالجة الأحداث السالبة بالطريقة التى 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 ومفعمة عن المستقبل.

٢- نموذج كوفى (1989):

يقدم كوفى سبع عادات Habitsهى سلسلة من المبادئ الدائمة المتتابعة التى تعزز التكيف مع البيئة والمرونة وهى كالتالى :

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

٢- ابدأ والغاية فى ذهنك Begin with the end in mind: أن يبدأ الفرد يومه بتفهم عميق لما يدور حوله والتى تتضمن توضيح القيم والأولويات قبل إختبار 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 تريد 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 ومواقفهم.

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

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

٣- نظرية زاكفيتن (1998):

وهى نظرية بنائية ذاتية التطور، ترى أن الأعراض التى تصاحب المرء الناجى من الصدمة شديدة هى فى حد ذاتها "إستراتيجيات تكيف" تظهر لتعافى المرء من أثر التهديدات على صحته وسلامته، وهناك خمسة جوانب للذات من المتوقع أن تتأثر بتعرضها لصدمة شديدة، وأولها: إطار المرجعية، أو طريقة الإنسان المعتادة فى فهم ذاته والعالم، بما فى ذلك روحانيته. وثانى 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. وثالث ما يتأثر هو موارد الأنا، وهى لا غنى عنها لسد الحاجات النفسية بطرق ناضجة (مثل القدرة على مراقبة الذات، وإستخدام المهارات المعرفية والإجتماعية للحفاظ على العلاقات وحماية النفس) والجانب الرابع الذى يتأثر كذلك هو الحاجات النفسية الرئيسية، وينعكس أثرها فى خمس نواح هى: السلامة، الثقة، ضبط النفس، تقدير الذات، الوئام الداخلى، وآخر الجوانب التى تتأثر هو نظام الإدراك والذاكرة وأساليب التكيف (العصبية الكميائية) والإحساس (منار فتحى عبداللطيف ، ٢٠١٨، ٢٨)

٤- نظرية ريتشاردسون (2002):

إقترح "ريتشاردسون" ما أسماه "النظرية الشارحة للمرونة والتكيف النفسى"، وتكمن الفرضية الأساسية لهذه النظرية فى فكرة التوازن البيولوجى والنفسى والروحى (أو الإستقرار الداخلى)، الذى يساعدنا على تكييف (الجسد، والعقل، والروح) مع معوقات الحياة اليومية، حيث تتأثر قدرتنا على التكيف مع مثل هذه الأحداث بما نمتلكه من مرونة نفسية حالية، والتى تعبر عن التعامل بنجاح مع مثير الحياة مع الحفاظ على الإستقرار الداخلى، أما عملية إعادة الإندماج والإتساق مع الواقع فتقضى إلى إحدى هذه الطرائق الأربع: (١) "إعادة اندماج مرن" يصل فيه المرء إلى مستوى عال من

الإستقرار الداخلى، أو (٢)"العودة إلى خط بداية الإستقرار الداخلى" فى محاولة إلى إجتياز التقلب، أو (٣)"التعافى من الواقع المتقلب لكن بخسائر"، مع الهبوط إلى مستوى متدنٍ من الإستقرار الداخلى، أو (٤)"الدخول فى حالة من الإختلال الوظيفى"، وهنا يلجأ المرء فى 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 الإندماج 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 أى من هذه المتغيرات قد تشكل عامل خطر فى أحد الظروف وعامل ضعف فى ظروف أخرى، وقد تحدث صاحب النظرية عن مفهوم الآليات والتى تحمى الأفراد من الإضطرابات النفسية التى تصاحب حدوث الشدائد والمحن، وأن التغير فى هذه الإضطرابات يقل أو يخف حدوثه عندما يتغير التقييم لعوامل الخطر وعندما يستطيع الفرد التكيف الناجح فى بعض الظروف فإن تأثير الدرجة الكبيرة لهذا الخطر تقل وبشكل واضح، وأن عوامل الحماية كما يذكرها روتر تعمل فى الوقت المناسب لتخفيف الخطر، وهذه العوامل تتمثل فى قوة الشخصية والتماسك الأسرى والدعم الإجتماعى، وتتضمن فى محتواها الإستقلالية، والكفاءة الذاتية، والثقة بالنفس، والأفاق الإجتماعية الإيجابية لبناء شبكة من العلاقات الإجتماعية تساهم فى ظروف الحياة القاسية (حنان درار سيد،٢٠١٩، ٢١).

دورة المرونة النفسية:

تصف بيرسال "Pearsal" (2003,9-18) الأداء النفسى للفرد أثناء المحن أو الشدائد والذى أطلق عليه "دورة المرونة النفسية" The Resilience Cycle، ويفترض هذا التصور أن دورة المرونة لأى فرد تبدأ من الظروف العادية والتى يحافظ فيها كل فرد على أداء نفسى متوازن، وعند بداية تعرض الفرد إلى محنة أو كارثة أو أى ظروف إستثنائية يبدأ الفرد فى الإضطراب وهو ما يعرف "بإضطرابات المحن" Adversity Strrikes وهنا يختلف الأفراد فيما بينهم وفق مستوى المرونة النفسية التى يتمتع بها الفرد، فإن دورة المرونة النفسية عند بيرسال تتم على النحو التالى:

١- مرحلة التدهور (Deteriorating)

وهى تبدأ بمشاعر الغضب أو الحزن أوالإحباط وتنمو هذه المشاعر مع الفرد، وتظهر فى إلقاء اللوم على الأخرين والتقليل من قيمة الذات، وقد تطول أو تقصر هذه الفترة، ويرجع ذلك إلى المكونات الشخصية والخبرات السابقة للفرد.

٢- مرحلة التكيف أو التأقلم (Adaptation)

وفى هذه المرحلة قد يرتد الفرد مرة أخرى عكس مسار التدهور والإختلال بقدر يسمح له بالتكيف من خلال إتخاذ بعض التدابيروالإجرات للتعامل مع عوامل الخطر وينظر إلى هذه المرحلة الإنتقالية كخطوة ضرورية للإنتعاش (وهو ما يعرف بالبقاء على قيد الحياة فى ظل المحن والكوارث) ولكن لا ينبغى أن تكون الخطوة الأخيرة.

٣- مرحلة التعافى (Recovering):

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

٤- مرحلة النمو والازدهار (Growing):

إن التعلم من الشدائد والمحن يمكن أن تجعل الإنتقال من مرحلة التعافى إلى مرحلة النمو طريق إلى مستوى مستدام من المرونة النفسية المعززة، إن هذا المستوى المتقدم من النمو كما يقول بيرسال Pearsall يحدث عندما تفوق وتتجاوز مستويات أدائنا النفسى، وهو ما يعمل على إستعادة المسار النفسى للفرد فى الإتجاه التصاعدى.

العوامل التى تساعد فى إثراء المرونة النفسية:

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

١- **إقامة علاقات جيدة مع الآخرين**: العلاقات الإجتماعية 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 فى مؤسسات المجتمع المدنى والمؤسسات الدينية، وغير ذلك من الجماعات الخيرية أو التطوعية فهى مصدراً من مصادر

المساندة الإجتماعية ويمكن أن تساعد فى إعادة بث الأمل فى نفوس من يتعرضون لشدائد أو عثرات، كما أن مساعدة الآخرين وقت إحتياجهم إلى المساعدة مصدراً مدعماً للراحة النفسية.

٢- **تجنب رؤية الأزمات على أنها مشكلات يستحيل التغلب عليها**: فهناك حقيقة لا يمكن إنكارها وهى أن الأحداث الضاعطة جزءاً من واقع حياة الإنسان، ولكن بإمكاننا تغيير الطريقة التى ندرك ونفسر ونستجيب بها لهذه الأحداث، وأن نحاول أن نتجاوز الظرف الحاضر ونتطلع إلى المستقبل، ونحاول أن نتلمس كل ما يمكن أن يخفف أو يلطف من مشاعر الحزن الناتجة عن المصاعب أو العثرات التى نواجهها.

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

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

٥- **إتخذ قرارات حاسمة أو قاطعة**: تعامل مع المواقف العصيبة بأقصى ما تملك من طاقة، وإتخذ قرارات حاسمة تدفعك بإتجاه المواجهة والتصدى الفعال والتوافق النشط الإيجابى، بدلاً من الإلتصاق بالمشكلات والضغوط وإجترار آلامها.

٦- **تلمس كل الفرص التى تدفعك بإتجاه إستكشاف 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 الإمكانية للتعرض لمثل هذه الشدائد يزيد من الإحساس بقيمة وجدارة الذات، والإلتجاء إلى الإيمان والإحتماء بالدين، وتقوية الإحساس بقيمة الحياة.

٧- **تبنى نظرة إيجابية لذاتك**: فعندما تؤمن بقدرتك على حل المشكلات وتثق فى ذاتك فإنك تضع نفسك على بداية طريق المرونة النفسية.

٨- **ضع الأمور فى سياقها وحجمها الطبيعى**: عندما تواجه أحداثاً ضاغطة مؤلمة، حاول أن تقيم الموقف الضاغط فى سياقه الواسع وأنظر إلى المدى البعيد الذى يمكن أن يحتوى مثل هذا الموقف، وتجنب تماماً التفكير التضخيمى.

٩- **لا تفقد الأمل وتمتع بنظرة إيجابية نحو المستقبل**: فالنظرة التفاؤلية تمكنك من توقع أن الأشياء الإيجابية الجيدة ستحدث لك فى حياتك حاول أن تتخيل ما تريده من داخلك بدلاً من الحذر والخوف.

١٠- **إعتنى بنفسك**: إهتم وقدر حاجاتك ومشاعرك، وإندمج فى الأنشطة والخبرات التى تستمتع بها وتزيد من راحتك أو إسترخائك، واعلم أن إهتمامك بنفسك يساعدك فى الإستعداد لأى حدث ضاغط طارئ.

وجدير بالذكر يوجد العديد من الطرق الأخرى التى تساعد فى 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 التى تصل إليها نفسية الفرد إثر تمتعه بمستوى عالٍ من الثبات الإنفعالى، ويظهر أثر ذلك بما يشعر به من طمأنينة ورضا عن النفس، ترتبط الصحة النفسية بالمرونة النفسية والتى تعنى التوازن فى تسيير أمور الحياة والتعايش مع الأخرين وإختلافهم.

٢- **النظرة الإيجابية للحياة**: الفرد الذى يتصف بالمرونة يكون أكثر إيجابية فى تعامله مع من حوله، وهى التى تدفعه إلى الجهد والعمل والتفاعل مع الواقع بثقة وحزم وأمل فى حدوث ما يرغب به، وإن إختلفت النتائج عن ماتوقعه إتسم بالرضا والقبول.

٣- **الإستمرارية في العطاء**: الإنسان المرن يتسم بالرغبة في العمل ولا يعرف الكآبة والملل والإنقطاع، عند العمل فهو يمارس عمله بهمة عالية وحماس وإتقان في عطاء متجدد، كما أنه يميل إلى إستخدام الوسائل المتنوعة في سبيل الوصول إلى الهدف.

٤- **الإتصال الفعال**: الإنسان كائن إجتماعي لذلك فهو يكون علاقته باللآخرين من خلال عملية الإتصال والإنسان المرن تكون لديه خاصية الإتصال 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 فى محتواه، وما ينطوى عليه من سمات ومهارات شتى تصب جميعها فى إطار الشخصية الإيجابية.
- المرونة النفسية هى قدرة الأفراد على التكيف مع الصعوبات والتحديات، مع مواجهة الأزمات والمأساة بصبر وثبات دون تهور أو إنسحاب، وإستعادة الفاعلية والتعافى مرة أخرى بعد الإنكسار.
- المرونة النفسية هى قدرة الأفراد على إعادة التوازن النفسى والتوافق الفعال من خلال مواجهة الضغوطات والصدمات، وتحمل المسؤلية، وإتخاذ القرارات الحاسمة ، مع إستخدام القدرات والإمكانيات المتاحة بكفاءة.

المرونة النفسية تمكن الأفراد من الآتى:

- إستمتاع الفرد بحياة أكثر حيوية وتمنحه الهدوء والإتزان النفسى الإنفعالى مع الشعوربالسعادة.
- 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 المسؤلية والإستقلالية فى الحياة.
- تعمل على تكوين علاقات إجتماعية ناجحة.
- تمكن الإنسان من إتخاذ قرارات صائبة.
- تمكن الفرد من تكوين خلق دينى وتطبيقه مع أفراد مجتمعه.

أبعاد المرونة النفسية:

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

ثالثاً: التوجه الإيجابى Positive Oreintation:

يعتبر التوجه نحو الحياة من الموضوعات الهامة التى تناولتها العلوم النفسية، كعلم الصحة النفسية، وعلم الأمراض النفسية والعقلية على حد سواء بإعتباره علامة هامة تدل على مدى تمتع الإنسان بالصحة النفسية السليمة، إذ أن التوجه الإيجابى نحو الحياة يعنى تحمس الفرد للحياة، والإقبال عليها، والرغبة الحقيقية فى أن يعيشها (مجدى محمد الدسوقى،١٩٩٨، ٢)، كما أن التوجه الإيجابى من مكونات الصحة النفسية الإيجابية الذى يركز على الجوانب الإيجابية فى الحياة ومسئول بحد كبير عن الأداء التكيفى والدافعية فى سلوك الأفراد ويلعب دوراً مهماً فى التعامل مع الضغوط والإحتراق النفسى فى الحياة اليومية (Kupcewicz&Jozwiz,2019,2).

التوجه الإيجابى نحو الحياة يحدث فارقاً كبيراً، فهو يعد ميزة لدى الفرد، ويعطيه أفضلية ولكن مع كل ذلك لا يمكن أن يكون بديلاً عن المهارة والخبرة لديه، فإذا كان الفرد يعتقد أن بإمكانه القيام بشىء ما، فهذا ينبع من ثقته بنفسه التى هى أحد أوجه التوجه، أما إذا كان بإمكانه القيام بهذا الشئ فهذه هى الكفاءة، وكلاهما يعد لازماً للنجاح، فتبنى توجه إيجابى يساعده على المستوى الشخصى وقد يجعله أكثر شعوراً بالرضا، ولكنه لا يساعده على المستوى المهنى فإذا لم يكن يتمتع بالكفاءة سيقع فى مشكلة (بشرى إسماعيل أرنوط، ٢٠١٦، ٤٦).

مفهوم التوجه الإيجابى:

يعرف كل من "شاير وكارفر" (Scheier&Carver,1985,219) التوجه الإيجابى نحو الحياة بأنه النزعة أو الميل للتفاؤل أو التوقع العام للفرد بحدوث أشياء أو أحداث حسنة، بدرجة أكبر من حدوث أشياء أو أحداث سيئة وهى 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 الأنصارى" (٢٠٠١، ٣) بأنه نظرة إستبشار نحو المستقبل، تجعل الفرد يتوقع الأفضل، وينتظر حدوث الخير، ويرنو إلى النجاح، ويستبعد ما خلال ذلك.

كما يرى "رايف وآخرون"(Ryff ,c,LOVE,G,Urry,H,2006, 85-95) بأن التوجه الإيجابى يعنى الإحساس الإيجابى بحسن الحال كما يرصد بالمؤشرات السلوكية التى تدل على إرتفاع مستويات رضا المرء عن ذاته، وعن حياته بشكل عام، وسعيه المتواصل لتحقيق أهداف شخصية

مقدرة وذات قيمة ومعنى بالنسبة له وإستقلاليته فى تحديد وجهة حياته ومسارها، وإقامة علاقات إجتماعية إيجابية مع الآخرين كما يرتبط بالتوجه نحو الحياة بكل من الإحساس العام بالسعادة والسكينة والطمأنينة النفسية،

كما يشير "نورس هادى"(٢٠٠٨، ٢٠٦) التوجه الإيجابى : "بأنه نظرة إستبشار نحو المستقبل، تجعل الفرد يتوقع الأفضل وينتظر حدوث الخير، ويرنو إلى النجاح، ويستبعد ما خلا ذلك"، كما يرى "السيد فهمى على" (٢٠١٠، ٦٨٥): بأنه سمة شخصية توسم بأنها رؤية ذاتية إيجابية، وإستعداد كامن لدى الفرد – غير محدد بشروط معينة، يمكنه من توقع وإدراك كل ما هو إيجابى من أمور الحياة الجيدة وغير الجيدة، وذلك بالنسبة للحاضر الحالى والمستقبل القادم.

وفى هذا يوضح " 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، فالإتجاه الإيجابى نحو الحياة هام لصحة الإنسان ويساعده على إقامة علاقات إجتماعية حميمية جيدة، ويجعله يستخدم أساليب توافقية مناسبة ويمتلك عادات صحية سليمة، أما الإتجاه السلبى نحو الحياة يجعل الفرد يهرب من المواقف الضاغطة.(Brissette&Carver ,2002,109)

وإذا أراد الفرد أن يتقن الحياة بكل ما فيها ما عليه إلا أن يستشعر الهوية والكينونة قبل القيام بالفعل نفسه، فعندما يهتم بشئ ما نجد أن كل حياته تتمحور بأكملها نحو هذا الشئ، ولكى يحقق الفائدة من حياته يجب أن يكون كل شئ فى حياته بقدر وبتوازن، فهو بحاجة إلى التوازن لكى 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).

وتنمية التوجه الإيجابى نحو الحياة يبدأ بالثقة بالنفس لأنها تؤكد قدرة الفرد وتزيد من مستوى الطاقة العقلية وتعزز أفكار الفرد الإيجابية، فإذا حللنا الإنجازات الكبيرة والأشخاص الذين يقومون بها سنجد أن أبرز صفة لديهم هى التوجه الإيجابى نحو الذات والمستقبل والحياة، فذوى الإيمان بقدرتهم على تحقيق ما يريدونه مع التوكل على الله هم أولئك الذين لديهم فرص أعلى فى تحقيق النجاحات والإنجازات.

ومن هنا يمكن القول بأن التوجه الإيجابى شعور داخلى يتم التعبير عنه بسلوكيات خارجية، وهو يلعب دوراً بعيد المدى فى علاقة الفرد بالآخرين، وفيما يقوم به من خطط لتنفيذها فى المستقبل القريب أو البعيد، فجميع الأنشطة الإيجابية فى حياة الفرد سواء كانت فكراً أم عملاً ترتبط بشكل أو بآخر 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 الإيجابى:

يرى "عصام عبداللطيف العقاد"(٢٠١٩، ١٨٣) إن مظاهر التوجه الإيجابى تتجسد فى أربع نقاط أساسية وهى الآتى:

- **خصائص الشخصية السوية:** تعبر عن مدى ما يتمتع به الأشخاص من هدوء الأعصاب والتحكم فى الإنفعالات والتسامح وعدم الإحباط، والصلابة النفسية وقوة التحدى عند المواجهة ولديهم ثقة بالله والنفس.
- **النزعة التفاؤلية (الإقبال على الحياة):** الفرد الذى يتسم بالنزعة التفاؤلية غالباً يمتلك وسائل للتفاعل مع الموقف الضاغط مقارنة بصاحب النظرة التشاؤمية، كما أن أصحاب النظرة التفاولية يدخرون أعراضاً بدنية ونفسية سلبية أقل مقارنة بالذين يفتقدونها، وفى مجال العمل تبرز أهمية الشخصية المتفائلة فى الإتجاهات النفسية الإيجابية التى يتبناها الفرد نحو منظمته ونحو العلاقات الإجتماعية فيها، وبصورة عامة يرى المعنيون بالسلوك البشرى أن الإتجاه النفسى الإيجابى من جانب الفرد ومن شأنه التأثير بصورة إيجابية على عملية المواجهة مع مصادر الضغوط المهنية.
- **الشعور بالأمن النفسى:** حالة من السلام النفسى الداخلى، أى التصالح مع الذات ومع الأخرين، وكذلك الشعور بالسكينة والهدوء والعيش فى مناخ نفسى بيئى ودود، وكذلك الرضا عن الحياة والإستمتاع بها، مما يضفى على الفرد حالة من السعادة.
- **العلاقات الإجتماعية الناجحة:** تتمثل فى قدرة الفرد وكفاءته فى التواصل الجيد مع الأخرين وإظهار المحبة والمودة لهم ومشاركة الآخرين الإحتفالات الوطنية والإجتماعية، وتقديم الخدمات لهم، وهؤلاء الأشخاص يتميزون بإتباع القوانين وملتزمون بالقيم الأخلاقية، والخروج من دائرة الذات إلى الإتصال بالعالم الخارجى والتأثير فيه والتفكير بطريقة "النحن" وليس "الأنا" مع الإهتمام بقضايا المجتمع، مثل التعليم والفقر والأمية، ومحاولة بذل أى جهد فى الإصلاح مثل الدورات أو الندوات.

أبعاد التوجه الإيجابى:

يذكر كابرار وآخرون (Caprara&Jozwik,2009,297) ثلاث أبعاد للتوجه الإيجابى:

١- **تقدير الذات** self-esteem عرفه (Rosenberg,1965) بأنه يعتمد على تقييم الذات الإيجابى وتقبل الذات وشعور الفرد بالإقتدار والتمكين النفسى.

٢- **التفاؤل** Optimism عرفه (Scheier et al.,1994) بأنه الإقبال على الحياة بإيجابية والإعتقاد فى تحقيق غايات المستقبل، فهو توقع بحدوث كل ما هو جيد فى المستقبل.

٣- **الرضا عن الحياة** Life satisfaction عرفه (Diener et al.,1985) بأنه تقييم المرء للأنشطه وعلاقاته بصورة تعطى لحياته قيمه وأهمية ودلالة ومغزى.

ويظهر التوجه الإيجابى فى العلاقات الموجودة بين تقدير الذات والتفاؤل، والرضا عن الحياة من أجل رفاهية الفرد وصحته النفسية (Laguna,M,2019,133-134).

النماذج والنظريات المفسرة للتوجه الإيجابى:

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

ومضمونها أن السلوك يهدف إلى تحقيق أهداف مرغوب فيها والأهداف هى 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 النظرى فإنه مالم يوجد هدف ذو قيمة فى حياة الفرد لا يحدث أى فعل والمفهوم الجوهرى الأخر 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 أى فعل، وعندما يمتلك الناس الثقة الكافية بالنفس فإنهم سينشغلون ويبقون مشغولين فى نشاط موجه نحو تحقيق هدف معين،إن هذه المفاهيم والأفكار تنطبق على قيم معينه وتركز على الثقة وكذلك تنطبق على التوجه الإيجابى والتوجه السلبى، فعندما يوجد تحدى نجد أن الأشخاص ذوى التوجه الإيجابى يكونوا واثقين من أنفسهم ولديهم إصرار حتى وإن كان النجاح (Progress)صعب وبطئ، أما ذوى التوجه السلبى فيكونوا مترددين وشكوكين، يؤمن المتفائلين أن أى محنة ممكن تجاوزها بنجاح أما المتشائمين فيتوقعون كارثة (سافرة سعدون أحمد،٢٠١٢، ٥٤٠).

ثانياً: نظرية التحليل النفسى:

يرى "فرويد"(Freud) أن التوجه الإيجابى هو قاعدة عامة للحياة، ويعتقد أن الشخص يكون ذا توجه إيجابى ما لم يقع فى حياته حدث يسبب له عقدة نفسية، والفرد قد يكون توجهاً إيجابياً نحو الحياة أو متفائلاً جداً إزاء أحد المواضيع أو المواقف فتقع له حادثة مفاجئة وتجعل ذا توجه سلبى نحو الحياة متشائماً جداً من الموضوع ذاته، ويرى فرويد أن منشأ التوجه نحو الحياة يرجع إلى مرحلة الفمية من الحياة بوصفه سمة أو نمط شخصى الذى يكون ناتج عن عملية التثبيت فيه نتيجة التدليل فى الإشباع الفمى أثناء رضاعته (بدر محمد الأنصارى،١٩٩٨، ١٢).

وفقاً لنظرية التحليل النفسى يرى فرويد أحد القواعد الأساسية للنظرية تتمثل فى مكونات ثلاثة للشخصية التى تمثل شخصية الإنسان وهذه مكونات هو (الهو، الأنا، الأنا الأعلى)(عادل محمد هريدى ،٢٠١١، ٩٢)، وحين تعمل متعاونة تيسر لصاحبها سبل التفاعل مع البيئة على نحو مرضى بحيث يتم إشباع حاجاته الأساسية ورغباته، أما إذا تنافرت وتشاحنت هذه المكونات ساء توافق الفرد وقل رضاه عن نفسه وعن العالم ونقصت كفايته(جابر عبدالحميد جابر،١٩٩٠، ٢٥).

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

يشير كل من (شاير وكارفر Scheier&Carver) أن الأساس النظرى حول نظريتهما فى التوجه نحو الحياة هو الضبط السلوكى 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 الإيجابى نحو تحقيق الأهداف، فالإنفعالات الإيجابية لا ترتبط بالخبرة الخاصة بمدى التوجه نحو تحقيق الأهداف بل بتوقع النتائج الإيجابية للأحداث (النظرة الإيجابية) أما النظرة السلبية فترتبط بمدى الإبتعاد عن الأهداف التى ترتبط بالتوقع النتائج السلبية للأحداث (النظرة السلبية) (scheier&carver,1987,18).

ويؤكد "شاير وكارفر" إلى وجود إرتباط بين التوجه الإيجابى والمحاولات النشطة من أجل التغلب على ضغوط الحياة والأساليب الواقعة عليه التى تركز على المشكلات، فعندما يواجه الفرد مشكلات الحياة يؤدى إلى التوجه السلبى نحو الحياة ويوظف إستراتيجيات معينة للتغلب على المِحن والصعوبات، ويؤدى إلى نوعين من السلوك إما مواصلة الحياة والكفاح والنضال أو الإبتعاد والإستسلام، ويفترض شاير وكارفر أن التوجه الإيجابى نحو الحياة تكون نزعة منظمة للإنسان لتكوين توقعاته المستقبلية والمهمة للنتائج إما تكون جيدة أو غير جيدة فى المجالات حياة الفرد ويتصف

هذا بتناغم أو ثنائى التوقع وتسيطر على سلوك الفرد نزعة إلى توقع الخير للأحداث الجيدة وفى حين تسيطر على سلوك الأفراد نزعة إلى توقع الشر وسوء الحظ وتصبح هذه الحالة تتكرر وتتواتر فى مواقف معينة من حياة الأفراد (بدر محمدالأنصارى ، ١٩٩٨ ،١٤).

رابعاً: نظرية المعرفية:

ترى النظرية المعرفية ومنهم (جورج كيلى) على أن الإنسان كائن إرادى عقلانى يتمتع بإرادة حرة وتمكنه من إتخاذ القرارات المناسبة فى الحياة ، فهى تؤكد على العمليات الداخلية والتوقعات الأحداث والإهتمامات والنظرة الإيجابية نحو الحياة والخطط التى يسعى الأفراد إلى تحقيقها ، ترى أن الأفراد نشطون ومثابرون وفعالون لذاتهم وتوجد لديهم حاجات تتمثل فى السعى لفهم البيئة التى يعيشون فيها والسيطرة عليها (عماد عبدالرحيم الزغول ،٢٠١٢ ،٢٢١)

وتؤكد كيلى Kelly أن توقعات الفرد للأحداث هى التى تؤدى إلى تقرير سلوكه وما يبنى على هذه التوقعات سيؤدى بطبيعة الحال إلى تشكيل أنماط معينة من السلوك ، فإن كانت توقعات الفرد المستقبلية لحدث معين تتسم بالتوجه الإيجابى والرضا نحو الحياة فمن المتوقع أن تصدر منه أنماط من السلوك تتسم بالتوجه الإيجابى والرضا فى الحاضر ، وكذا الحال إذا كانت هذه التوقعات المستقبلية تنطوى على توجه سلبى نحو الحياة ، فمن المتوقع أن تصدر منه أنماط من السلوك تتسم بالتوجه السلبى نحو الوقائع والأحداث التى يتعرض لها الفرد (ذكريات عبدالواحد البرزنجى ،٢٠١٠ ،١٧) كما أكدت نتائج الدراسات أن التوجه الإيجابى هو متغير كامن فى شخصية الفرد يجمع ثلاث مكونات تقدير الذات والتفاؤل والرضا عن الحياة (Kupcewicz& Jozwik,2019,2).

العوامل المؤثرة فى التوجه الإيجابى:

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

- الوراثة - خبرات البيئة المختلفة

- خبرات النجاح والفشل - فاعلية الذات

- أنماط التفكير الإيجابية أو السلبية لدى الوالدين - النمذجة والتعلم الإجتماعى(يوسف ناصر ظويحى ،٢٠١٤ ،٥٧).

العوامل التى يفترض أن تحدد سمات الأفراد ذوى التوجه الإيجابى نحو الحياة :

١- **العوامل البيولوجية :** تتضمن المحددات الوراثية أو الإستعدادات الموروثة ، وقد يفترض بعض العلماء أن لهذ المحددات دوراً هاماً فى التوجه نحو الحياة .

٢- **العوامل الإجتماعية :** تتمثل العوامل الإجتماعية فى التنشئة الإجتماعية التى تطبع الشخص وتساعده على إكتساب اللغة والعادات والقيم والإتجاهات السائدة فى مجتمعه ، ومن المتوقع أن يكون للعوامل الإجتماعية دور كبير فى التوجه الإيجابى أو التوجه السلبى نحو الحياة .

٣- **مواقف إجتماعية مفاجئة :** إن الفرد الذى يصادف فى حياته سلسلة من المواقف المحبطة أو العصبية المفاجئة يميل فى أغلب الأحيان إلى التوجه السلبى وبالعكس الصحيح (بدر محمدالأنصارى ،١٩٩٨، ٢٠-٢١).

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 المتفائل على استعداد للحذف والإضافة العقليين ، فهو ينظر لأفكاره بمثابة كائنات حية تتوالد وتتكاثر وتخرج أفكار جديدة ، وكذلك من ملامحه الإيمان بأن المستقبل سيكون أفضل سواء كأفراد أو جماعات (بشرى إسماعيل أرنوط ،٢٠١٦، ٤٨).

تعقيب على التوجه الإيجابى:

يتضح مما سبق عرضه:

التوجه الإيجابى مفهوم حديث من مفاهيم علم النفس الإيجابى ويرتبط دائماً 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 وينفذ للمستقبل القريب والبعيد ، فجميع الأنشطة الإيجابية سواء كانت فكراً أم عملاً ترتبط بشكل أو بآخر بنظرة الفرد إلى الحياة.

التوجه الإيجابى يمكن الأفراد من الآتى:

- يمكن الأفراد من النظرة الإيجابية والموضوعية للحياة.
- يساعد الفرد على تحقيق أهدافه.
- يعمل على الشعور بالسلام النفسى الداخلى.
- يعمل على تنمية التفكير الإيجابى والشعور الإيجابى.
- يساعد على التوقع العام لحدوث الخير.

أبعاد التوجه الإيجابى:

- التوجه الإيجابى نحو الذات .
- التوجه الإيجابى نحو الحياة .
- التوجه الإيجابى نحو المستقبل.

رابعاً: المراهقة Adolescence:

المراهقة لغة : إن كلمة المراهقة مشتقة من الفعل "رهق بمعنى غشا أو لحق أو دنى ، فهى تفيد معنى الإقتراب أو الدنو من الحلم ،فالمراهق بهذا المعنى هو الفرد الذى يدنو من الحلم وإكتمال النضج"(فؤاد البهى السيد،٢٠٠١ ،١٩٤).

المراهقة اصطلاحاً: مراهقة Adolescence مشتقة من الفعل اللاتينى وتعنى الاقتراب من النضج هى المرحلة التى يحدث فيها الإنتقال التدريجى 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 ،وإكتمال وظائفها عند الذكر والأنثى وعلى ذلك يتضح لنا أن البلوغ يقصد به جانب واحد من جوانب المراهقة ،ومن ناحية أخرى فانه يأتى قبل الوصول إلى المرحلة التى يطلق عليها المراهقة ،ففى بداية مرحلة المراهقة تحدث تغييرات 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 الإنتقال 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 ١١-٢١سنة)، ولذلك تعرف المراهقة أحياناً باسم The teen years ، ويعرف المراهقون أحياناً باسم Teen agers.(حامد عبد السلام زهران،١٩٨٦، ٢٨٩).

المراهقة فى البيئات المختلفة:

تحتل المراهقة مركزاً مرموقاً بين الثقافات والبيئات والجماعات المختلفة، فمن الناس من يحيطها بتقاليد خاصة ، ومنهم من يؤكد أهمية بدئهاعند الفتاة أو الفتى ومنهم من يحتفل بنهايتها، فالثقافة الإسلامية الشرقية ترسم الخطوات الرئيسية ولعلاقات الإجتماعية لصلة المراهق بأهله وذويه كما فى قوله تعالى " وَإِذَا بَلَغَ الْأَطْفَالُ مِنْكُمُ الْحُلُمَ فَلْيَسْتَأْذِنُوا كَمَا اسْتَأْذَنَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ ۚ كَذَٰلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ آيَاتِهِ ۗ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ "(سورة النور، آية ٥٩)،ويهتم 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 فى جولة قصيرة ترجع بعدها الفتاة إلى كوخها ،وعليها أن تتعلم ،وهى فى سجنها هذا الصناعات المنزلية المختلفة التى تتطلبها حياتها الزوجية المقبلة، وعليها أيضاً أن تمتنع عن تناول الطعام لفترات زمنية مختلفة لتتدرب على الصبر وإنكار الذات وعلى الأعمال الشاقة، وعندما ينتهى سجنها ،يقيمون لها حفلاً كبيراً ،تعلن فيه هى عن فضائلها ومميزاتها وعندئذٍ يتزوجها أحد رجال القبيلة.

وتهتم بعض القبائل البدائية الأخرى بالفتى المراهق وتقيم له حفلاً كبيراً ،يجتمع فيه أفراد القبيلة بعد غروب الشمس على هيئة دائرة يرقص فى وسطها الرجال، وعندئذ تدفع كل أم بإبنها المراهق إلى وسط الدائرة لكى تعلن عن بدء إستقلاله عنها ،ثم يختبر رجال القبيلة شجاعته ومهارته وقوته ،فيضربونه ضرباً مبرحاً وقد يحطمون بعض أسنانه ،ويجذبوه من شعره بقسوة ،وقد يدفعوه إلى أن يقفز وسط النيران المشتعلة،فإذا صبر على جميع المكاره كما يصبر الرجل القوى ،فإنهم يعلنون بلوغه.

كما تؤكد بعض البيئات الأوربية أهمية الرشد أو نهاية المراهقة، فيقيمون فى إنجلترا حفلاً كبيراً للفتى حينما يبلغ من العمر واحد وعشرون سنة ، وتقدم له أسرته مفتاحاً كبيراً من الورق لترمز بذلك إلى حريته العائلية (فؤاد البهى السيد ،٢٠٠١، ١٩٦) ومن السهل تحديد بداية المراهقة ولكن من الصعب تحديد نهايتها ويرجع ذلك إلى أن بداية المراهقة تتحدد بالبلوغ الجنسى بينما تتحدد نهايتها بالوصول إلى النضج فى مظاهر النمو المختلفة ،ولكى ندخل إلى عالم المراهقة ولكى نفهم المراهق فلابد أن نفهمه من وجهة نظره ومن واقع إطاره المرجعى ، ومن أهم مميزات مرحلة المراهقة ما يلى:

- النمو الواضح المستمر نحو النضج فى كافة مظاهر جوانب الشخصية .
- التقدم نحو النضج الجسمى (أقصى طول).
- التقدم نحو النضج الجنسى.
- التقدم نحو النضج العقلى حيث يتم تحقق الفرد واقعياً من قدراته وذلك من خلال الخبرات والمواقف والفرص التى يتوافر فيها الكثير من المحكات التى تظهر قدراته وتعرفه حدودها ،فقد نجح وفشل فى تقيم نفسه وتقيم الآخرون وهكذا.
- التقدم نحو النضج الإنفعالى والإستقلال الإنفعالى.
- التقدم نحو النضج الإجتماعى والتطبع الإجتماعى وإكتساب المعايير السلوكية الإجتماعية والإستقلال الإجتماعى وتحمل المسئوليات وتكوين علاقات إجتماعية جديدة والقيام بالإختيارات وإتخاذ القرارات فيما يتعلق بالتعليم والمهنة والزواج.

- تحمل مسئولية توجيه الذات وذلك بتعرف المراهق على قدراته وإمكانياته ،وتمكنه من التفكير وإتخاذ القرارات بنفسه لنفسه.
- إتخاذ فلسفة فى الحياة ومواجهة نفسه والحياة فى الحاضر والتخطيط للمستقبل.(حامد عبد السلام زهران،١٩٨٦، ٢٩٠) .

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

الصراعات النفسية : وهى قد تطرأ على المراهق الصغير الذى يسعى لأن يكبر ويتحمل المسئولية ولكنه يحتاج لأن يظل طفلاً ينعم بالأمن وهو يسعى للإستقلال ولكنه مازال يحتاج إلى المساندة والدعم والإعتماد على الآخرين خاصة الوالدين، وهو يسعى للحرية الشخصية ولكن المعايير والقيم الإجتماعية تكبله أحياناً.

الضغوط الإجتماعية 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 الإجتماعية ،وهو أيضاً يريد إشباع إحتياجاته وتحقيق ميوله ولكن ألا ينسى مفهوم التوافق الإجتماعى.

الإختيارات والقرارات : فعلى المراهق القيام بالإختيارات وإتخاذ القرارات الحيوية التى 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 Jersilg (١٩٦٣) ويقصد بها البطالة الإقتصادية والإعتماد على الآخرين ،ويقصد بها أيضاً البطالة الجنسية ،فالمراهق مؤهل جنسياً إلا أنه غير مسموح له بممارسة الجنس إلا فى الحلال شرعاً وبعد أن يستطيع الباءة ،وهذا لا يأتى إلا بعد فترة قد تطول.

الخلط فى أذهان الكبار: (الوالدين والمربين) 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 فى دورة النمو النفسى تتأثر بالحلقات السابقة وتؤثر بدورها فى 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 ثلاث 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، سن١٨-١٩-٢٠**، وتقابل المرحلة الجامعية. وهكذا فإن مرحلة المراهقة تنتهى حوالى الحادية والعشرين حين يصبح الفرد ناضجاً جسمياً وفسيولوجياً وجنسياً وعقلياً وإنفعالياً وإجتماعياً. (حامد عبدالسلام زهران،١٩٨٦، ٢٩٢-٢٩٣).

مرحلة المراهقة المبكرة Early Adolescence وتقابل المرحلة الإعدادية :

فى هذه المرحلة يتضاءل السلوك الطفلى ،ثم تبدأ المظاهر الجسمية والفسيولوجية والعقلية والإنفعالية والإجتماعية المميزة للمراهقة فى الظهور ،ومن أبرز مظاهر النمو فى هذه المرحلة النمو الجنسى.

١- النمو الفسيولوجى :

تعتبر المراهقة فترة من فترات التغير الفسيولوجى الملحوظ ،وتتغير وظائف كل جهاز من أجهزة الجسم بدرجة معينة ، ومن أهم التغيرات هو حدوث البلوغ الجنسى،ويعتبر البلوغ الجنسى بمثابة الميلاد الجنسى للفرد ،ويتحدد عن البنين بحدوث أول قذف منوى وظهورالخصائص الجنسية الثانوية ،وعند البنات بحدوث أول حيض وظهور الخصائص الجنسية الثانوية ،ويعتبر البلوغ نقطة تحول من الطفولة إلى المراهقة، وفى هذه المرحلة نلاحظ أهمية الغدة النخامية Pituitar gland .

والتى تقع فى أسفل المخ والتى تستثير هرموناتها المشاعر الجنسية والدورة الجنسية وتستثير الخصيتين عند الذكر والمبيضين عند الأنثى فى العمل والنشاط، وكذلك تؤثر الغدة الكظرية أو فوق الكلوية Suprarenal gland خاصة القشرة بهرموناتها فى النمو الجنسى بوجه عام إذ يسبب زيادة إفرازها زيادة وإسراع النمو الجنسى ،وكذلك ضمور الغدة التيموسية Thymus gland التى تقع فى التجويف الصدرى ويسبب نقص إفرازها البكور الجنسى ويعنى (النمو الجنسى السريع)، ويختلف سن البلوغ الجنسى لدى البنين والبنات وبين أفراد الجنس الواحد تبعاً لإختلاف 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 ،الا أنه قد يلاحظ بعض حالات فقد الشهية عند البنات مما يؤدى إلى الإعراض عن الطعام.

٢- النمو الجسمى :

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

٣- النمو الحركى :

وهنا تنمو القدرة والقوة والحركة بصفة عامة ،وحتى سن خامسة عشر يلاحظ الميل نحو الخمول والكسل والتراخى ،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 الجسمى يتصف بإنعدام الإتساق وإختلاف أبعاد الجسم وضرورة تعلم حسن إستخدام 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 ،وإذ لم يحدث ذلك قد يميل المراهق إلى الإنسحاب والإنعزال.

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 تساعده فى نموه المتكامل ،ويكون الذكاء العام أكثر نضوجاً من تمايز القدرات الخاصة ،وتصبح القدرات العقلية أكثر دقة فى التعبير مثل القدرة اللفظية والقدرة العددية ،وتزداد سرعة التحصيل وإمكانياته ،وتنمو القدرة على التعلم والقدرة على إكتساب المهارات والمعلومات ويكون التعلم هنا منطقياً وليس آلياً ،وينمو الإدراك من المستوى الحسى المباشر إلى المستوى المعنوى الذى يمتد عقلياً نحو المستقبل القريب والبعيد،وتنمو المفاهيم المعنوية مثل الخير والفضيلة والعدالة ،وتكون التغيرات العقلية فى المراهقة كمية أكثر منها نوعية.

٥- النمو الإنفعالى :

فى هذه المرحلة تتصف الإنفعالات بأنها عنيفة منطلقة متهورة لا تتناسب مع مثيراتها ولا يستطيع المراهق التحكم فيها ، زائد عدم الثبات الإنفعالى ،ويكون التذبذب الإنفعالى فى سطحية

الإنفعال وفى تقلب سلوك المراهق بين سلوك الإطفال وتصرفات الكبار،وقد نجد التناقض الإنفعالى كما يحدث حين يتذبذ الإنفعال بين الحب والكره ،والشجاعة والخوف ،وبين الإنشراح والإكتئاب ،وبين التدين والإلحاد ،وبين الإنعزالية والإجتماعية ،وبين الحماس واللامبالاة،وقد يستغرق المراهق فى أحلام اليقظة وينتابه القلق النفسى أحياناً ،وفى أحلام اليقظة ينتقل المراهق من عالم الواقع إلى عالم غير واقعى.

٦- النمو الإجتماعى:

فى هذه المرحلة تستمر التنشئة الإجتماعية والتطبيع الإجتماعى ،ويتم تعلم القيم والمعايير الإجتماعية من الأشخاص الهامين فى حياة الفرد مثل الوالدين والمدرسين والقادة والمقربين من الرفاق ومن الثقافى العامة التى يعيش فيها المراهق ،ويؤدى الإنتقال من المدرسة الإبتدائية إلى الإعدادية إلى زيادة الثقة فى النفس والشعور بالأهمية وتوسيع الأفق الإجتماعى والنشاط الإجتماعى،ويظهر الإهتمام بالمظهر الشخصى ،وتظهر نزعة الإستقلال الإجتماعى ويتطلع المراهق فى تحمل بعض المسئوليات الإجتماعية والقيام بدوره الإجتماعى ،والميل إلى الزعامة وتختلف درجات الشعبية بين المراهقين،وينمو الوعى الإجتماعى والمسئولية الإجتماعية.

ويزداد الوعى بالمكانة الإجتماعية ،وتعتبر المنافسة من مظاهر العلاقات الإجتماعية فى مرحلة المراهقة،ويتأثر السلوك الإجتماعى للمراهق إلى حد كبير بإتجاهات أسرته وجنسه وشخصيته (الإنبساط والأنطواء)،فالميول الإجتماعية للمراهق المنبسط الأذكى تكون أكثر وأغنى من الميول الإجتماعية للمراهق المنطوى الأقل ذكاء ،وتتضح الآثار الحسنة للجو الديمقراطى فى الأسرة حيث يساعد على نمو الصداقة والسلوك الإجتماعى السوى بين أفراد الأسرة.

٧- النمو الجنسى :

الجنس فى هذه المرحلة له أهمية فى حياة الفرد ويرتبط بسائر جوانب النمو النفسى 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 الجنسى والتكاثر،وهنا تتضح الميول والإتجاهات الجنسية ،وفى أوائل المرحلة يشعر المراهق بالدافع الجنسى ويعبر عنه فى شكل إخلاص وإعجاب وحب لشخص أكبر سناً من نفس الجنس.

وهنا نلاحظ الجنسية المثالية homosexuality . بمعنى أن يتواجه المراهق إنفعالياً نحو أفراد جنسه،ويعتقد أن زيادة الجنسية المثالية فى المجتمع ترتبط بقلة فرص الإختلاط الإجتماعى البرئ بين الجنسين،ثم يتحول الميل الجنسى تدريجياً إلى الجنس الآخر ويتعلق الفتى بإحدى الجارات أو صديقات

الأسرى أو أحدى نجمات المجتمع والعكس بالنسبة للفتاة، وبعد ذلك يصبح الشعور الجنسى مجراه طبيعى فيحب الفتى فتاة أو أكثر فى مثل سنه وتفعل الفتاة مثل ذلك (حامد عبد السلام زهران،١٩٨٦، ٢٩٧-٢٣٢).

بعض الطرق التى تساعد المربين والآباء فى توجيه المراهقين:

مهما نضج الإنسان ومهما إرتقى مستواه العلمى والأخلاقى ،فإنه سيظل فى حاجة إلى النصح ،وستظل فى سلوكياته ومواقفه مفارقات بين ما يفعله وبين ما ينبغى أن يفعله ،وبما أن المراهق يمر بمرحلة تكوُن الرشد والرجولة فإن حاجته إلى التوجيه أشد من حاجة الراشدين.

١- ما هو أهم من الكلام :

يشكو المراهقين بكثرة من أن آباءهم وأمهاتهم يسرفون فى وعظهم ونصحهم ، وأن تكرار النصائح يعكر صفو حياتهم ،لأن فيها نوعاً من الإتهام المبطَّن لهم بأنهم أغبياء لا يفهمون الكلام أو متمردون ومعاندون، والحقيقة أن من الآباء من يسرف فعلاً فى إبداء الملاحظات ،ولكن أيضاً لدى معظم المراهقين درجة عالية من رهافة الإحساس تجعلهم ينزعجون من أمور لا ينزعج منها الراشدون، وملامح الجو الأسرى الصحى الملائم :

- إستقامة عامة على أمر الله ، وحرص من الجميع على أداء الفرائض ،والكف عن المعاصى ،مع التطلع إلى أن يكونوا أصلح وأتقى.
- يشكِّل الأبوان فى نظر المراهقين قدوة حسنة فى أمور كثيرة ،وعليهما أن يكونا كذلك .
- مسكن ملائم فى 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 فى شؤون الناس ،والتوقى 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 أبويه ، لكن التوجيهات مع القطيعة الشعورية تكون غير ذات جدوى ، وهذه النقطة قلما إنتبهنا إليها، إذ أن العلاقة الودودة بين الأب وابنه تمهَد الطريق للإصغاء والتقبل ،وحين تسوء العلاقة بينهما لأى سبب من الأسباب فإن بلاغة الأب مهما كانت فلن تكون قادرة على قرع باب قناعة الإبن ، بداية التواصل مع المراهق أن نكون قادرين على الإنصات

إليه والسماع منه ،وإن كان تقول كلاماً يصعب سماعه أحياناً ،بعض الإرشادات فى الإنصات والتواصل:

٣- التشجيع غذاء الروح :

من مفردات الضعف البشرى ذلك الشعور المُلح بالإفتقار إلى تقدير الآخرين وإحترامهم وتشجيعهم ، وإذا كان إبن السبعين يشعر بذلك ، فإن حاجة إبن الخامسة عشرة أكبر بكثير ، المراهقين يرغبون بقوة فى الثناء والتحفيز لأنهم غير متيقنين فى نجاحاتهم وإنجازاتهم ،ومن هنا فإن تشجيع الأبناء والثناء على إنجازاتهم وإظهار الإهتمام بأى نجاح حقيقى ،يجب أن يكون جزءًا مهمًا وبارزًا فى مخاطبتهم والتواصل معهم.

٤- تثقيف المراهقين بالأحكام والآداب الشرعية :

الواضح أن الجهود التثقيفية للأطفال تبدأ فى 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 فى السنة الثالثة من أعمارهم،ومن المعلوم أن الطفل إذا بلغ السابعة كان لزامًا على أهله أن يدربوه على أداء الصلاة وحين يصبح فى التاسعة يدربونه على صوم رمضان بصورة تدريجية ،وحين يدخل الطفل فى مرحلة المراهقة ؛ أى فى سن الثانية عشرة أو الثالثة عشرة يكون على الأهل أن يحدثوه عن الوضعية الجديدة التى صار على أبوابها ،إذ إنه فى الرابعة عشرة أو الخامسة عشرة سيكون بالغًا ، والبلوغ يعنى الدخول فى مرحلة التكليف.

ومن المهم إيضاً أن يفاتح الأب ابنه ،والأم ابنتها فيما يتعلق بشؤون الإحتلام والدورة الشهرية وكيفية التطهر ،بالإضافة إلى شرح ما يتعلق بأمر الصلاة والعورة والحجاب ، وبالرغم من أن درجة النضوج العقلى لدى المراهقين لا تساعدهم على إدراك القضايا الكبرى لبلاده وأمته ،ولكن إشراك المراهقين فى النقاش الذى يدور فى المجالس ،وتعمد سؤالهم عن آرائهم ينمى لديهم الإحساس والإهتمام بالقضايا الكبرى العامة ويحفزهم إلى الإطلاع عليها.

٥- مساعدة المراهقين على إكتشاف الذات :

مسألة معرفة الكبار والصغار بأنفسهم من المسائل المهمة للغاية، وذلك لأن المرء حين يعرف إمكانياته ونقاط ضعفه وقوته ،كما يعرف ميوله وهواياته يستطيع أن يدير ذاته ،كما يستطيع إستثمار طاقاته بشكل جيد ،ومن المؤسف وعينا بذاتنا لا يكتمل أبداً كما أن من المؤسف أن الذين حولنا هم

الذين يقومون بتعريفنا على أنفسنا،وكثيراً ما يخطئون فى ذلك، المراهق يحتاج من أبويه إلى الإرشاد والدلالة فى هذا الشأن حتى لا تضيع الفرص العظيمة عليه ، وحتى لا يقع فى الأخطاء الفادحة أيضًا،ويشمل إكتشاف الذات معرفة الإيجابيات والسلبيات ومن هنا فإن الأبوين يستطيعان تنبيه الأبناءإلى ما لديهم من صفات سلبية تؤثر فى استقامتهم ونجاحهم وقد تكون هذه السلبيات العناد أو الإسراف أو الكبر أو عدم إحترام الآخرين.

٦- التفوق ليس خياراً :

هذه الرسالة التى ينبغى أن يحاول كل أب وكل أم إيصالها إلى أبنائهم وبناتهم جميعاً ،فنحن فى زمان الأشياء المتفوقة والمتميزة ،أما الأشياء العادية ،فقد فقدت الكثير من قيمتها ،إن الوضع فى المستقبل سيكون أشد ، حيث تحتدم 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 فى إجازة الصيف ،فإن على الأبوين موافقته فى ذلك ؛لأن عليهما إحترام رغباته ،ولكن المسؤولية التربوية للأب تلزمه بأن يوجه ابنه نحو ما يُصلحه ، وتُلزمه بأن يحمله على ذلك ويحضه على الإمتثال 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 وتراجم 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 النظرى لمفاهيم الدراسة

من خلال إستعراض الباحث للإطار النظرى يتضح أن:

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

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

ولكى يتمكن الأفراد من تجاوز هذه المرحلة وتحقيق المراهقة السوية فلا بد أيضاً من تمتعهم بقدر عالٍ من المرونة النفسية والتوجه الإيجابى والتفاؤل فى الحياة لتخطي الضغوط والأعباء والتحديات والتحلى بالصبر على معالجة المشكلات والتمتع بنظرة إيجابية يمكنهم من تقدير الذات والرضا عن الحياة و تحمل المسئولية والإستقلالية والإستمرارية فى السعى وتحقيق الأهداف الأكاديمية والشخصية والإجتماعية،حيث يمكن القول أن هذين المفهومين مرتبطين إرتباطاً وثيقاً مع بعضهما البعض ،كما أنهما يساهموا فى تمتع الفرد بالصحة النفسية والتى بدورها تؤثر على حياة الأفراد.

لذلك كانت الحاجة إلى ترسيخ كل من التفكير التأملى والمرونة النفسية والتوجه الإيجابى فى حياة المراهقين،ونظراً لأن الباحث توصل لعدم وجود دراسة لمتغير التفكير التأملى على فئة المراهقين وعلاقته بالمرونة النفسية والتوجه الإيجابى ،فإنه أراد أن تكون هذه الدراسة والمتغيرات إضافة نوعية جديدة للأدب النفسى.

الفصل الثالث

دراسات سابقة وفروض الدراسة

دراسات سابقة :

المحور الأول : دراسات تناولت متغيرالتفكير التأملى.

المحور الثانى : دراسات تناولت متغير المرونة النفسية.

المحور الثالث : دراسات تناولت متغيرالتوجه الإيجابى.

تعقيب عام على الدراسات السابقة

فروض 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 إطلع 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 بعضاً منها وفقاً للتسلسل التاريخى لتلك الدراسات، وبهذا يتناول هذا الفصل عرضاً لبعض الدراسات العربية والأجنبية التى تم الحصول عليها والتى إهتمت بمفهوم (التفكير التأملى) وقياسه لدى شرائح عمرية مختلفة ، وتنوعت علاقته بالكثير من المتغيرات النفسية والإجتماعية ، وكذلك يتناول الفصل الحالى الدراسات السابقة التى تتعلق بالمتغير الثانى وهو (المرونة النفسية) لدى شرائح عمرية مختلفة ، وتنوعت علاقته بالكثير من المتغيرات النفسية، وكذلك يتناول الفصل الحالى الدراسات السابقة التى 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) " بعنوان " 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 ، إستخدم 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 مستواه 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 الديمغرافية".

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 والإناث موزعين بالتساوى بين مرحلة التعليم الجامعى والثانوية العامة ، واستخدم الباحث مقياس إيزنك وولسون للتفكير التأملى على عينة الدراسة ، و توصلت نتائج الدراسة وجود فروق فى مستوى التفكير التأملى تعزى لنوع الدراسة والمرحلة التعليمية لمصلحة الفرع العلمى والمرحلة الجامعية، كما بينت النتائج عدم وجود أثر للتفاعل المشترك بين التفكير التأملى ونوع الدراسة و المرحلة التعليمية فى التحصيل العام للطلاب.

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

هدفت الدراسة إلى تحديد مستوى التفكير التأملى لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا فى جامعة النجاح الوطنية، تكونت عينة الدراسة من (٦٤١)طالباً وطالبة منهم (٥٥١) من طلبة البكالوريوس و(٩١) من طلبة الدراسات العليا، إستخدم الباحث مقياس التفكير التأملى لإيزنك وولسون ، 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 فى مستوى التفكير التأملى، لدى طلبة البكالوريوس ، والدراسات العليا فى جامعة النجاح الوطنية ، بين طلبة الكليات العلمية والإنسانية 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 الجامعين وأساليب التعلم لديهم ومعتقدات فاعلية الذات والأداء الأكاديمى".

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة السببية بين مستويات التفكير التأملى لدى الطلبة الجامعين وأساليب التعلم لديهم ومعتقدات فاعلية الذات والأداء الأكاديمى، تكونت عينة الدراسة (٢٤١) ، منهم (١١٨)طالباً ، و(١٢٣) طالبة من السنة الثانية فى 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 الإعتيادى ، وأن مناحى التعلم السطحية قد ساهمت فى التنبؤ بمستوى العمل الإعتيادى ، فى حين ساهمت مناحى التعلم المتعلقة فى التنبؤ بمستوى الفهم

وفاعلية الذات ، وفاعلية الذات إرتبطت بعلاقة دالة موجبة فى جميع مستويات التأمل بإستثناء التأمل الناقد ، بينما وجدت علاقة سالبة دالة بين مستوى الفهم والأداء الأكاديمى.

دراسة "أحمد محمد أحمد" (٢٠١٦) بعنوان "الذكاء الإنفعالى وعلاقته بالتفكير التأملى لدى طلبة الجامعة"

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين الذكاء الإنفعالى والتفكير التأملى لدى طلبة الجامعة ، تكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) طالباً و طالبة من طلبة الجامعة الهامشية ، إستخدم مقياسين و هما الذكاء الإنفعالى و المطور من قبل علوان (٢٠١١)، ومقياس التفكير التأملى لكيمبر وزملائه (٢٠٠٠)، من نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لبعد الفهم وفقاً لمتغير المعدل التراكمى ، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية لبعد التأمل وفقاً لمتغير المعدل التراكمى ، ووجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين أبعاد الذكاء الإنفعالى وأبعاد التفكير التأملى ، فى حين لم تكن علاقة دالة إحصائياً بين بعد تنظيم الإنفعالات و بعد العمل الإعتيادى.

دراسة "عفاف سالم المحمدى" (٢٠١٧) بعنوان "التفكير التأملى وعلاقته بالمعتقدات المعرفية لطالبات الجامعة".

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

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

هدفت إلى التعرف على التفكير التأملى عند المراهقين تبعاً لمتغيرات (العمر،والنوع الإجتماعى،والتخصص الدراسى)،وتكونت العينة من (١٥٠) مراهقاً ، وإستخدم الباحث مقياس التفكير التأملى المعد من (٣٠) فقرة ، وتوصلت النتائج إلى ظهور التفكير التأملى عند المراهقين وبحسب متغيرات (العمر والنوع الإجتماعى والتخصص)، وجود فروق فى التفكير التأملى تبعاً

لمتغير العمر ولصالح العمر الأكبر، عدم وجود فروق فى التفكير التأملى تبعاً لمتغير الجنس، وجود فروق فى التفكير التأملى تبعاً لمتغير التخصص ولصالح التخصص العلمى.

دراسة "خالد وصل الله سفر و رمضان عاشور" (٢٠١٩) بعنوان "التفكير التأملى و علاقته بتقدير الذات لدى الطلبه 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 ، ومقياس 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 التى تناولت التفكير التأملى:

من خلال إطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة للتفكير التأملى فقد تم موازنتها من حيث أهدافها وإختيار العينة والأدوات المستخدمة والنتائج التى توصلت إليها الدراسات والأدبيات السابقة.

الأهداف:

تناولت الدراسات السابقة فى المحور الأول لمتغير التفكير التأملى ، فيما تناولت دراسة (عزوعفانة وفتحية اللولو،٢٠٠٢) إلى تحديد مستوى مهارات التفكير التأملى فى مشكلات التدريب الميدانى لدى طلبة كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، وهدفت دراسة(زياد بركات،٢٠٠٥)إلى التعرف على علاقة بين التفكير التأملى والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة فى ضوء بعض المتغيرات، وهدفت دراسة (على عادل ،٢٠٠٧)إلى التعرف على مستوى التفكير التأملى لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا فى جامعة النجاح الوطنية، وهدفت دراسة (Phane,2007) إلى فحص العلاقة السببية بين مستويات التفكيرالتأملى لدى الطلبة الجامعين وأساليب التعلم لديهم ومعتقدات فاعلية الذات والأداء الأكاديمى، وتناولت دراسة (أحمد محمد ،٢٠١٦) إلى فحص العلاقة بين الذكاء الإنفعالى والتفكير التأملى لدى طلبة الجامعة، وهدفت دراسة (عفاف سالم،٢٠١٧) إلى الكشف عن التفكير التأملى وعلاقته بالمعتقدات المعرفية لطالبات الجامعة، وتناولت دراسة (خيرى أحمد،٢٠١٨) الشكف عن التفكير التأملى عند المراهقين تبعاً لمتغيرات العمر ، والنوع الإجتماعى ، والتخصص الدراسى ، 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 بالمرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين.

العينة:

تراوحت عينة الدراسات السابقة فى 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 (خيرى 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)، ومقياس الذكاء الإنفعالى المطور كما فى دراسة (أحمد محمد،٢٠١٦) ومقياس المعتقدات المعرفية كما فى دراسة (عفاف سالم ،٢٠١٧)، ومقياس تقديرالذات 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 مستواه لدى الطلاب وأن الفروق بين مجموعتين الطلبة تخصص علوم تربوى ولغة انجليزية تربوى فى إختبار 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 وموجبة 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 الإنفعالى وأبعاد التفكيرالتأملى كما فى دراسة (أحمدمحمد،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 ووجود فروق فى التفكير التأملى تبعاً لمتغير التخصص ولصالح التخصص العلمى كما فى دراسة (خيرى أحمد ،٢٠١٨)، وتوصلت الدراسات إلى وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين التفكير التأملى وتقدير الذات كما فى(خالد وصل الله ،٢٠١٩).

ثانياً: المحور الثانى: 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 للمراهقين من أجل تحديد مدى ملائمته للمجتمع الرومانى، وكذلك إلى التعرف على العلاقة بين المرونة والضغوط المدركة والرضا عن الحياة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٤١) طالب رومانى من كليات مختلفة منهم (٢٦٠أنثى،٨١ذكر) بمتوسط عمرى (٢٠.٦٥)، وإستخدمت الدراسة مقياس المرونة النفسية لأشيو(Oshio et al., 2005)، ومقياس ضغوط الحياة لجادزيلا (Gadzella ,1994)، ومقياس الرضا عن الحياة لدينر وآخرون (Diener,Emmos, Larsen,&Griffin,1985)، وتوصلت الدراسة إلى أن مقياس المرونة للمراهقين تمتع 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 الوجدانى والمرونة النفسية والرضا عن الحياة لدى طلاب الجامعة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين متغيرات الدراسة ألا وهى الذكاء الوجدانى والمرونة النفسية والرضا عن الحياة ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٣٢) طالب جامعى تتراوح أعمارهم ما بين (١٧-٥٩سنة) بمتوسط عمرى (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 الوجدانى والرضا عن الحياة، وتوصلت إلى أن الأفراد الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من المرونة والذكاء الوجدانى يتمتعون بمستوى مرتفع من الرضا عن الحياة ، كما أشارت إلى الحاجة إلى تنمية الذكاء الوجدانى والمرونة النفسية من أجل تحسين الرضا عن الحياة.

دراسة "سالم بن صالح بن سيف "(٢٠١٧) بعنوان "المرونة النفسية وعلاقتها بالمهارات الإجتماعية 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 ، إستخدم 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 إحصائياً بين درجات المرونة النفسية ودرجات المهارات الإجتماعية.

دراسة "خيرى أحمد حسين ونجوى إبراهيم وعادل محمد"(٢٠١٨) بعنوان "دراسة لبعض العوامل المساهمة فى المرونة الإيجابية لدى المراهقين".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق فى المرونة الإيجابية لدى المراهقين، والتنبؤ بدرجة المرونة الإيجابية فى ضوء كل من (الجنس، العمر، الزمنى، التخصص)، تكونت عينة الدراسة من (١٦٤) مراهق ومراهقة من طلاب مدارس الثانوية من (١٦- ١٩)عاماً ، إستخدمت الباحثة مقياس المرونة الإيجابية (إعداد الباحثة)، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب تبعاً للجنس (ذكور- إناث) فى متغير المرونة الإيجابية لصالح الإناث ، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب تبعاً للعمر الزمنى فى متغير المرونة الإيجابية ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب تبعاً للتخصص (علمى- أدبى) فى متغير المرونة الإيجابية لصالح الطلاب ذوى التخصص العلمى، ويمكن التنبؤ بدرجة المرونة الإيجابية فى ضوء (الجنس ، العمر ،الزمنى ، التخصص).

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

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

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

دراسة "جيهان أحمد حلمى 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 فى كل من المتغيرين والتى قد تعزى إلى متغير النوع الإجتماعى فكانت غير دالة إحصائياً، فى حين وجد أنه يمكن التنبؤ بالكمالية التكيفية واللاتكيفية بمعلومية درجة المرونة النفسية لديهم.

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

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

دراسة "أمال حسين محمد"(٢٠٢١)- بعنوان "دراسة المرونة النفسية وعلاقتها بالضغوط النفسية الناتجة عن فيروس كورونا (كوفيد١٩) لدى عينه من طلاب جامعة عين شمس".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن المرونة النفسية وعلاقتها بالضغوط النفسية الناتجة عن فيروس كورونا المستجد (COVID-19) لدى عينة من طلاب جامعة عين شمس، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) طالب وطالبة ممن تتراوح أعمارهم ما بين (١٧-٢٣سنة) ، 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 والضغوط النفسية

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 التى 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 التى توصلت إليها الدراسات والأدبيات السابقة.

الأهداف:

تناولت الدراسات السابقة فى المحور الثانى لمتغير المرونة النفسية ، وهدفت دراسة (Cazan,A.-M,& Truta,A.,2015) إلى تحديد العلاقة بين المرونة والضغوط المدركة والرضا عن الحياة وهدفت دراسة (Cejudo&Delgado.,2016) إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الوجدانى 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 الأخلاقى لدى عينة من طلاب الجامعة ، وهدفت دراسة (جيهان 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 طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة القريات بالمملكة العربية السعودية ،وهدفت دراسة (أمال حسين،٢٠٢١) إلى الكشف عن دراسة المرونة النفسية وعلاقتها بالضغوط النفسية الناتجة 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 2016,) ودراسة (سالم بن صالح،٢٠١٧) ودراسة (نعمات أحمد ،٢٠١٨) ودراسة (جيهان أحمد ،٢٠١٩) ودراسة (أمال حسين ،٢٠٢١)، ومنها كانت على طالبات المرحلة الثانوية مثل دراسة (منيرة محمد ،٢٠٢٠).

الأدوات:

فقد إستخدمت الدراسات السابقة مقاييس مختلفة مثل مقياس ضغوط الحياة كما فى دراسة (Cazan,A.-M,&Truta,A.,2015)،ومقياس المرونة النفسية كما فى دراسة (Cejudo&Delgado,2016)، ومقياس التفكير الأخلاقى للراشدين كما فى دراسة (نعمات أحمد ،٢٠١٨)، ومقياس الكمالية التكيفية واللاتكيفية كما فى دراسة (جيهان أحمد،٢٠١٩)، و مقياس الكفاءة الذاتية كما فى دراسة (منيرة محمد ،٢٠٢٠)، مقياس الضغوط النفسية الناتجه عن فيروس كورونا المستجد كما فى 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 فى دراسة(Cazan,A.-M,& Truta,A.,2015)، ودراسات توصلت إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين المرونة النفسية والرضا عن الحياة كما فى دراسة (Cejudo&Delgado,2016)، وتوصلت دراسات إلى وجود علاقة إرتباطية طردية موجبة دالة إحصائياً بين درجات المرونة النفسية ودرجات المهارات الإجتماعية كما فى دراسة (سالم بن صالح ،٢٠١٧)، ودراسات توصلت إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين المرونة النفسية والتفكير الأخلاقى كما فى دراسة (نعمات أحمد،٢٠١٨)، ودراسات توصلت إلى وجود علاقة إرتباطية دالة موجبة بين المرونة النفسية والكمالية التكيفية واللاتكيفية كما فى دراسة (جيهان أحمد،٢٠١٩)، وتوصلت دراسات إلى وجود علاقة طردية دالة إحصائياً بين المرونة النفسية والكفاءة الذاتية كما فى دراسة (منيرة محمد،٢٠٢٠)، وتوصلت الدراسات إلى وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائياً بين المرونة النفسية والضغوط النفسية الناتجة عن فيرس كورونا المستجد كما فى دراسة (أمال حسين ،٢٠٢١).

المحور الثالث: دراسات تناولت متغير التوجه الإيجابى

دراسة "ميلو Mello" (2002) بعنوان "العلاقة بين التوجه نحو المستقبل كلاً من التحصيل الأكاديمى والصمود لدى المراهقين الأمريكان من أصل أفريقى ذوى الدخل المنخفض".

هدفت هذه الدراسة إلى العلاقة بين التوجه نحو المستقبل كلاً من التحصيل الأكاديمى والصمود لدى المراهقين الأمريكان من أصل أفريقى 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 الإيجابى نحو المستقبل وكلاً من التحصيل الأكاديمى والصمود، ووجود فروق دالة إحصائياً بين الجنسين فى التوجه الإيجابى نحو المستقبل لصالح الإناث.

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

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة التوجه الإيجابى نحو الحياة بسمات الشخصية التالية: الإنفعالى ، والسيطرة ، والإندفاعية ، والإرتياب ، تكونت عينة الدراسة من (١٢٠) من الذكور والإناث من طلاب الجامعة ، إستخدم الباحث إختبار التوجه الإيجابى نحو الحياة ، وأربعة مقاييس فرعية من مقياس التحليل الإكلينيكى ، توصلت الدراسة أن الذكور أكثر توجهاً إيجابياً نحو الحياة ، وأكثر ثباتاً إنفعالياً ، وإندفاعية ، وأنهم يتوقعون الأفضل فى الأوقات التى لا تكون فيها رؤية الأمور واضحة ، وأنهم متفائلون بشأن مستقبلهم ، وأن الإناث لا يتوقعن أن تسير الأمور فى صالحهن دوماً ، وأن التوجه الإيجابى نحو الحياة يرتبط إيجابياً بكل من الثبات الإنفعالى ، والسيطرة ، والإندفاعية ، بينما يرتبط سلبياً بسمة الإرتياب ، وتبين أن سمات الثبات الإنفعالى والسيطرة ، والإندفاعية توجه الفرد إيجابياً نحو الحياة ، وأن الإرتياب غير منبئ بالتوجه الإيجابى نحو الحياة.

دراسة "إيمان صادق عبد الكريم ، وريا الدورى" (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 ، إستخدمت الباحثتان مقياس التفاؤل من إعدادهما ، ومقياس التوجه نحو الحياة من إعداد كارفر وشاير (١٩٨٥) ترجمة الأنصارى (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 تبين وجود فروق دالة فى التوجه نحو الحياة بين المرحلة الأولى والرابعة فى 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- التشاؤم) لدى طلبة الجامعة فى علاقته بعدد من المتغيرات وهى (الجنس، التخصص، المستوى الإقتصادى)، تكونت عينة الدراسة

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

،وتوصلت النتائج أن طلبة الجامعة لديهم توجه عالى نحو الحياة (التفاؤل)،وأن للمستوى الإقتصادى علاقة طردية بتوجه الطلبة نحو الحياة.

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

هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج قائم على مهارات التمكين النفسى فى تحسين الكمالية التكيفية والتوجه نحو الحياة لدى طالبات الجامعة ، تكونت عينة الدراسة من (٣١) طالبة من طالبات قسم الأحياء ، إستخدمت الباحثة مقياس الكمالية التكيفية ، ومقياس التوجه نحو الحياة ، وبناء برنامج قائم على مهارات التمكين النفسى ، وتم إستخدام المنهج شبه التجريبى ، توصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة بين القياس القبلى والقياس البعدى على مقياس الكمالية التكيفية لصالح القياس البعدى ، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة بين القياس القبلى والقياس البعدى على مقياس التوجه نحو الحياة لصالح القياس البعدى ، بينما لم توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة بين القياسين البعدى والتتبعى على مقياس الكمالية التكيفية ومقياس التوجه نحو الحياة ، مما يدل على فعالية برنامج التمكين النفسى المُعد فى زيادة الكمالية التكيفية والتوجه نحو الحياة لدى طالبات الجامعة.

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

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

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

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

هدفت الدراسة إلى التعرف على التوجه المدرك نحو الحياة وعلاقته بقلق المستقبل والإنجاز الأكاديمى لدى الطلاب الصم بالجامعة ، تكونت عينة الدراسة من (٢٥) طالب أصم بالمستوى الثالث بالكلية التقنية بالمدينة المنورة ، إستخدم 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 والإنجاز الأكاديمى لدى الطلاب ، ووجود علاقة إرتباطية عكسية سالبة بين قلق المستقبل والإنجاز الأكاديمى ، ويمكن التنبؤ بالتوجه المدرك نحو الحياة من خلال قلق المستقبل والإنجاز الأكاديمى.

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

هدفت الدراسة إلى تفسير العلاقة بين التوجه الإيجابى للمستقبل وقلق (كوفيد ١٩) من خلال بحث دور المناعة النفسية كمتغير وسيط والكشف عن وجود فروق بين الذكور والإناث فى كل من التوجه الإيجابى نحو المستقبل والمناعة النفسية وقلق (كوفيد١٩)، وتكونت عينة الدراسة من طلاب الدبلوم العام فى التربية بلغت (١٥٠) طالباً وطالبة، منهم (٧٧) من الذكور و(٧٣) من الإناث ، وإستخدمت الدراسة مقياس التوجه الإيجابى نحو المستقبل ، والمناعة النفسية ، وقلق (كوفيد١٩)، وتوصلت النتائج إلى صلاحية النموذج النظرى المقترح والذى تمثل فيه المناعة النفسية متغيراً وسيطاً بين (التوجه الإيجابى نحو المستقبل ،وقلق كوفيد ١٩)، وتوصلت إلى أنه يمكن التنبؤ بقلق (كوفيد١٩) من التوجه الإيجابى نحو المستقبل والمناعة النفسية.

دراسة "محمود رامز يوسف" (٢٠٢١) بعنوان "المناعة النفسية وعلاقتها بالتوجه الإيجابى 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 الإيجابى 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، إستخدم الباحث مقياس المناعة النفسية ، ومقياس التوجه نحو الحياة ، ومقياس 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 الدراسى (علمى-أدبى) على مقياس المناعة النفسية وأبعادها وإسهام التوجه الإيجابى نحو الحياة وأساليب مواجهة الضغوط النفسية فى التنبؤ بالمناعة النفسية.

تعقيب على الدراسات التى تناولت التوجه الإيجابى:

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

الأهداف:

تناولت الدراسات السابقة فى المحور الثالث حول متغير التوجه الإيجابى ، فيما هدفت دراسة (Mello, 2002) إلى العلاقة بين التوجه نحو المستقبل كلاً من التحصيل الأكاديمى والصمود لدى المراهقين الأمريكان، وهدفت دراسة (عبدالكريم والدورى،٢٠١٠) إلى معرفة العلاقة بين التفاؤل والتوجه نحو الحياة لدى عينة من طالبات، وهدفت دراسة (السيد فهمى ،٢٠١٠) إلى الكشف عن علاقة التوجه الإيجابى نحو الحياة بسمات الشخصية : الإنفعالى، السيطرة ، والإندفاعية ، والإرتياب، وهدفت دراسة (أمانى عبدالتواب،٢٠١٨) إلى التعرف على فعالية برنامج قائم على مهارات التمكين النفسى فى تحسين الكمالية التكيفية والتوجه نحو الحياة لدى طالبات الجامعة ، وهدفت دراسة (عصام عبداللطيف،٢٠١٩) إلى التعرف على مستوى التوجه الإيجابى نحو الحياة لدى كل من الشباب والمسنين، وهدفت دراسة (أحمدسعيد ،٢٠٢٠) إلى التعرف على التوجه المدرك نحو الحياة وعلاقته بقلق المستقبل والإنجاز الأكاديمى لدى الطلاب الصم بالجامعة، وهدفت دراسة (عاصم عبد المجيد و عمرو رمضان،٢٠٢١) إلى الكشف عن وجود فروق بين الذكور والإناث فى كل من

التوجه الإيجابى نحو المستقبل والمناعة النفسية وقلق (كوفيد١٩)، وهدفت دراسة (محمود رامز،٢٠٢١) إلى الفحص عن طبيعية العلاقة بين المناعة النفسية وكل من التوجه الإيجابى نحو الحياة وأساليب مواجهة الضغوط النفسية

العينة:

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

الأدوات:

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

النتائج:

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

نحو الحياة لصالح القياس البعدى كما فى دراسة (أمانى عبدالتواب ،٢٠١٨)، وتوصلت دراسات إلى أن مستوى التوجه الإيجابى نحو الحياة لدى الشباب كان مرتفعا،بينما كان مستوى التوجه الإيجابى نحو الحياة لدى المسنين كان منخفضا كما فى دراسة(عصام عبداللطيف ،٢٠١٩)، وتوصلت الدراسات إلى وجود علاقة إرتباطية عكسية بين التوجه المدرك نحو الحياة وقلق المستقبل، ووجود علاقة إرتباطية موجبه بين التوجه نحو الحياة والإنجاز الأكاديمى كما فى دراسة (أحمد سعيد ،٢٠٢٠)، وتوصلت الدراسات إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين المناعة النفسية والتوجه الإيجابى نحوالحياة وبين أسلوب المواجهة الإنفعالية وأسلوب المواجهة التجنبية كما فى دراسة (محمود رامز،٢٠٢١) وتوصلت الدراسات إلى علاقة بين المناعة النفسية كمتغير وسيط وكل من التوجه الإيجابى نحو المستقبل وقلق (كوفيد١٩) كما فى دراسة (عاصم عبدالمجيد وعمرو رمضان ،٢٠٢١).

ثانياً: تعقيب عام على الدراسات السابقة:

من إستقراء الدراسات والبحوث السابقة يتبين أن بعض الدراسات إهتمت بدراسة العلاقة بين التفكير التأملى وبعض المتغيرات الأخرى لدى المراهقين، كالعلاقة بين التفكير التأملى وكل من (الذكاء الإنفعالى ، 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، التفكيرالأخلاقى، الضغوط النفسية، الكفاءة الذاتية)، وقامت بعض الدراسات بدراسة العلاقة بين التوجه الإيجابى وبعض المتغيرات لدى المراهقين، كالعلاقة بين التوجه الإيجابى وكل من (قلق المستقبل، الشعور بالسعادة، الإبداع الإنفعالى).

كما يتضح من تناول الدراسات السابقة أنها أجريت على شرائح مجتمعية وعمرية مختلفة، وتنوعت الأدوات فى الدراسات السابقة، حيث إستخدمت كل دراسة الأدوات الملائمة لطبيعية الدراسة وبعض تلك الدراسات كشفت عن تضارب نسبى فى بعض النتائج التى توصلت إليها ، وقد يرجع ذلك إلى إستخدام تلك الدراسات لعينات متفاوتة فى حجمها ، وجنسها، والخلفية الثقافية والإجتماعية التى تنتمى 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 فى الدراسات التى تناولت التفكير التأملى مع المرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين ، هذا مما دعا الباحث إلى دراسة التفكير التأملى وعلاقته بالمرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

أوجه الإستفادة من الدراسات السابقة:

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

- الدراسة العميقة للرؤية النظرية لمشكلة الدراسة الحالية فى الدراسات السابقة وفى منهجية الدراسة وإجراءاتها ، مما ساعد الباحث فى محاولة التحقق الكشف عن علاقة التفكير التأملى بالمرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- بناء أدوات الدراسة الحالية المتمثلة فى مقياس التفكير التأملى ومقياس المرونة النفسية ومقياس التوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- قلة الدراسات العربية على قدر إطلاع الباحث التى تناولت العلاقة بين التفكير التأملى والمرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين.

ثالثاً: فروض الدراسة

من خلال الإطار النظرى والدراسات السابقة ، صاغ الباحث الفروض على النحو التالى:

١) توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملى والمرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .

٢) توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملى والتوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٣) مستوى التفكير التأملى مرتفع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٤) مستوى المرونة النفسية مرتفع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٥) مستوى التوجه الإيجابى مرتفع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٦) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات التفكير التأملى بين الذكور والإناث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية لصالح الإناث.

٧) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات التفكير التأملى بين الحضر والريف لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية لصالح الحضر.

٨) تُسهم المرونة النفسية والتوجه الإيجابى إسهاماً دالاً إحصائياً بالتفكير التأملى لدى تلاميذ المرحلة الإعداية.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

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

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

تمهيد:

يهدف الباحث فى الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة ما بين التفكير التأملى وعلاقته بالمرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين، وبعد أن صاغ الباحث مشكلة الدراسة وأهدافها وأهميتها، تم إستعراض الإطار النظرى لمفاهيم الدراسة من خلال محاور تتمثل فى التفكير التأملى والمرونة النفسية والتوجه الإيجابى والمراهقة، ثم ألقى الضوء على بعض الدراسات السابقة منتهية بصياغة فروض الدراسة، وللتحقق من صحة هذه الفروض إتبع 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 ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً، فالتعبير الكيفى يصف لنا الظاهرة ويبين خصائصها، بينما التعبير الكمى 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 قدراً من التفسيرات لهذه البيانات.

وفى الدراسة الحالية إستخدم 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 الإستطلاعية (مجموعة التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس):

تم إختيار عينة إستطلاعية 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 (١٤.٣٢) سنة وإنحراف معيارى (٨٧٥. ٠).

ب – خطوات إنتقاء العينة الأساسية:

راعى الباحث عند إختيار عينة الدراسة الحالية مجموعة من الشروط:

١- قام الباحث بإختيار عينة الدراسة من طلاب وطالبات المرحلة الإعدادية، والتى تتوافق مع سن المراهقة المبكرة وهى الهدف الأساسى لقياس متغيرات الدراسة، مع مراعاة نفس الظروف الإجتماعية والإقتصادية، بجانب ألا 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 فى نفس الموقع الجغرافى 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 فى المستوى الإجتماعى والإقتصادى.

٣- ثم إختيار مدرستين بقرية تابعة لنفس المدينة، مدرسة شارونة الإعدادية بنات، ومدرسة الشهيد هانى عيد عبد الملاك الإعدادية، والمدرستان فى نفس الموقع الجغرافى 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) إستمارة ممن لا تنطبق عليهم نقص الإجابات ، ونقص البيانات الشخصية ، وتم إختيار العينة الإستطلاعية التى يبلغ عددها (١٠٠) تلميذاً ، ثم إختيار العينة الأساسية بعدها بثلاث أسابيع بعد التأكد من صدق وثبات المقاييس والتى 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 بمدينة مغاغة ، منهم (١٤٨ ذكور ،١٥٢إناث)، وتتراوح أعمارهم ما بين (١٢:١٥) سنة، وبمتوسط عمرى (١٣,٨٩) سنة، وإنحراف

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

جدول (١)

يوضح وصف العينة الأساسية للدراسة (ن=٣٠٠)

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

ثالثاً: أدوات الدراسة:

للتحقق من صحة الفروض إستخدم 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 قياس مستوى التفكير التأملى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

- **خطوات بناء المقياس:**

أ- تم الإطلاع على الأطر النظرية التى 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:

مقياس كمبير وزملائه(٢٠٠٠)، ومقياس إيزنك وولسون، تعريب على الشكعه(٢٠٠٧)، ومقياس سعودى محمد راغب(٢٠١٤)، ومقياس خيرى أحمد عبدالله(٢٠١٨)، ومقياس محمد منير أحمد (٢٠٢١).

ج- تم صياغة عبارات المقياس 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 التفكيرى (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 بالبُعد المراد قياسه.
- أن تكون العبارات واضحة ومفهومة لعينة الدراسة.
- عدم تكرار العبارات.

- **مبررات إعداد المقياس:**

لقد إستفاد الباحث من أبعاد المقاييس السابقة وعباراتها فى إعداد مقياس التفكير التأملى للمراهقين (تلاميذ المرحلة الإعدادية) ، وبتحليل هذه المقاييس لاحظ الباحث أن تلك المقاييس أعدت لعينة غير العينة التى تمثلت فى الدراسة الحالية ، وغير ملائمة لطبيعية 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 التأملى للمراهقين ، 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 التأملى:**

أولاً: صدق المقياس:

١- الصدق الظاهرى (آراء السادة المحكمين):

تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين فى علم النفس التربوى والصحة النفسية، وذلك لتحكيم المقياس وإبداء آرائهم وملاحظاتهم فى الآتى، مدى إرتباط بُعد من أبعاد المقياس بمفهوم التفكير التأملى، مدى ملائمة الصياغة اللغوية لمفردات عبارات المقياس، مدى مناسبة العبارات لعينة الدراسة، الإضافة أو الحذف أو التعديل للمفردات والعبارات، أى ملاحظات أخرى يرونها السادة المحكمين ضرورية، وأُختيرت العبارات التى لا تقل نسبة إتفاق المحكمين عليها عن (٩٠%)، وقد أسفرت هذه الخطوة إلى إستبعاد أربعة عبارات بعد إتفاق المحكمين عليها لأن الصياغة غيرمقبولة. كما هو موضح بالجدول التالى:

جدول (٢)

نسبة إتفاق المحكمين على عبارات مقياس التفكير التأملى

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

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

٢- صدق المحك (الصدق التلازمى):

تم حساب الصدق التلازمى من خلال تطبيق مقياس التفكير التأملى (إعداد إيزنك وولسون، تعريب على عادل الشكعه، ٢٠٠٧) على نفس العينة كمحك لمقياس التفكير التأملى للمراهقين (إعداد

الباحث) حيث بلغت قيمة معامل الإرتباط بين الدرجة الكلية للمقياس (٠,٧٤٦) وهى 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 الإستكشافى على عبارات المقياس حيث حافظ المقياس على بنيته العاملية المتكونه من أربعة عوامل كامنة ، علماً أن التحليل العاملى تم وفق طريقة المكونات الأساسية مع التدوير المائل ، ويوضح الجدول التالى الجذر الكامن لعوامل المقياس.

جدول (٣)

نتائج التحليل العاملى الإستكشافى لمقياس التفكير التأملى

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

جدول (٤)

نتائج تشبُع عبارات مقياس التفكير التأملى على أبعاده

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

لتأكد 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 الكلي للمقياس، وجميعها مرتفعة ودالة إحصائياً والجدول التالى يوضح قيم معاملات الإرتباط.

جدول (٥)

معاملات الإرتباط بين العبارات وأبعادها لمقياس التفكير التأملى

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

** (٠,٠١)

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

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

جدول (٦)

معاملات إرتباط الدرجة الكلية لكل بُعد بالدرجة الكلية لمقياس التفكير التأملى

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

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

ثالثاً: ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ:

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

جدول (٧)
نتائج معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس التفكير التأملى بأبعاده المختلفة

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

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" (٠,٨١٣). وقيمة معامل الثبات بطريقة "سبيرمان" و "بروان" (٠,٨١٤)، مما يدل على أن المقياس يمتاز بثبات عالى ويمكن الإعتماد عليه.

٢- مقياس المرونة النفسية (إعداد الباحث)

- **الهدف من المقياس:**

يهدف المقياس إلى قياس مستوى المرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

- **خطوات بناء المقياس:**

أ- م الإطلاع على الأطر النظرية التى 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 حلمى (٢٠١٩)، ودراسة منيرة محمد حمد (٢٠٢٠)، ودراسة أمال حسين محمد (٢٠٢١).

ب- تم الإطلاع على العديد من المقاييس التى أعدت لقياس المرونة النفسية مثل:

مقياس يحيى عمر شعبان(٢٠١٢)، ومقياس سعادة بنت عيد(٢٠١٧)، ومقياس منار فتحى عبداللطيف (٢٠١٨)، ومقياس جيهان أحمد حلمى (٢٠١٩)، ومقياس أمال حسين محمد (٢٠٢١).

ج- تم صياغة عبارات المقياس فى صورته الأولية لقياس المرونة النفسية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مكون من (٤٠) عبارة موزعة على أبعاد المرونة النفسية كالآتى، يشمل بُعد الكفاءة العقلية (١٠) عبارات، ويشمل بُعد الكفاءة الإنفعالية (١٠) عبارات، ويشمل بُعد الكفاءة الإجتماعية (١٠) عبارات، ويشمل بُعد الطمأنينة الروحية (١٠) عبارات، وقد حرص الباحث عند صياغة المفردات على ما يلى:

- أن تكون المفردات مرتبطة بالبُعد المراد قياسة.
- أن تكون العبارات واضحة ومفهومة لعينة الدراسة.
- عدم تكرار العبارات.

- **مبررات إعداد المقياس:**

لقد إستفاد الباحث من أبعاد المقاييس السابقة وعباراتها فى إعداد مقياس المرونة النفسية للمراهقين (تلاميذ المرحلة الإعدادية) ، وبتحليل هذه المقاييس لاحظ الباحث أن تلك المقاييس أعدت لعينة غير العينة التى تمثلت فى الدراسة الحالية ، وغير ملائمة لطبيعية مجتمع عينة الدراسة لكونها أعدت لمجتمع وعينة مختلفة فى معظمها تختلف فى خصائصها عن خصائص المجتمع الخاص بالدراسة ، مما يعطى مبرراً قوياً لإعداد مقياس المرونة النفسية للمراهقين ، 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(٤٠) عبارة فى صورته المبدئية.

- **الكفاءة السيكومترية لمقياس المرونة النفسية:**

أولاً: صدق المقياس:

١- الصدق الظاهرى (آراء السادة المحكمين) :

تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين فى علم النفس التربوى والصحة النفسية، وذلك لتحكيم المقياس وإبداء آرائهم وملاحظاتهم فى الآتى، مدى إرتباط كل بُعد من أبعاد المقياس بمفهوم المرونة النفسية، مدى ملائمة الصياغة اللغوية لمفردات

عبارات المقياس، مدى مناسبة العبارات لعينة الدراسة، الإضافة أو الحذف أو التعديل للمفردات والعبارات، أى ملاحظات أخرى يرونها السادة المحكمين ضرورية، وأختيرت العبارات التى لا تقل نسبة إتفاق المحكمين عليها عن (٩٠%)، وقد أسفرت هذه الخطوة إلى إستبعاد أربعة عبارات.

جدول (٨)

نسبة إتفاق المحكمين على عبارات مقياس المرونة النفسية

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

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

٢- صدق المحك (الصدق التلازمى):

تم حساب الصدق التلازمى من خلال تطبيق مقياس المرونة النفسية (إعداد منار فتحى عبداللطيف ، ٢٠١٨) على نفس العينة كمحك لمقياس المرونة النفسية للمراهقين (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 الإستطلاعية):

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

جدول (٩)
نتائج التحليل العاملى الإستكشافى لمقياس المرونة النفسية

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

جدول (١٠)
نتائج تشبُع عبارات مقياس المرونة النفسية على أبعادها

رقم العبارة	التشبُع	رقم العبارة	التشبُع
بُعد الكفاءة العقلية.		بُعد الكفاءة الإنفعالية.	
١	٠,٣٨٧	١٠	٠,٥٨١
٢	٠,٧٢٠	١١	٠,٦٧٩
٣	٠,٦٧٤	١٢	٠,٦١٦
٤	٠,٦٨٥	١٣	٠,٦٧٣
٥	٠,٦٨٣	١٤	٠,٥٧٥
٦	٠,٦٣٢	١٥	٠,٥٧٣
٧	٠,٦٦٦	١٦	٠,٦٤١
٨	٠,٦٤٩	١٧	٠,٥٩٥
٩	٠,٤٠٣	١٨	٠,٥٥٥
بُعد الكفاءة الإجتماعية.		بُعد الطمأنينة الروحية.	
١٩	٠,٥٥٠	٢٩	٠,٥٦٥
٢٠	٠,٦٦٤	٣٠	٠,٥٥٣
٢١	٠,٦٩٩	٣١	٠,٦٥٠
٢٢	٠,٦٢٥	٣٢	٠,٦٧٥
٢٣	٠,٤٥٣	٣٣	٠,٥٩٤
٢٤	٠,٥٨٠	٣٤	٠,٥٥٨
٢٥	٠,٦٧٨	٣٥	٠,٥٠٩

٢٦	٠,٦٩٤	٣٦	٠,٣٣٨
٢٧	٠,٦٧٢		
٢٨	٠,٥٦١		

وللتأكد 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 الكلي للمقياس، وجميعها مرتفعة ودالة إحصائياً والجدول التالى يوضح قيم معاملات الإرتباط.

جدول (١١)

معاملات الإرتباط بين العبارات وأبعادها لمقياس المرونة النفسية

رقم العبارة	البُعد	رقم العبارة	البُعد
بُعد الكفاءة العقلية.		بُعد الكفاءة الإنفعالية.	
١	٠,٧٢٦**	١٠	٠,٣٣٧**
٢	٠,٦٤٥**	١١	٠,٥١٩**
٣	٠,٦٦٤**	١٢	٠,٤٨١**
٤	٠,٦٦٠**	١٣	٠,٦٠٠**
٥	٠,٥٦٨**	١٤	٠,٣٥٤**
٦	٠,٤٥٦**	١٥	٠,٣٨٣**
٧	٠,٥٩٩**	١٦	٠,٦١٥**
٨	٠,٦٩٠**	١٧	٠,٤٩٢**
٩	٠,٤٦٩**	١٨	٠,٣٢٤**
بُعد الكفاءة الإجتماعية.		بُعد الطمأنينة الروحية.	
١٩	٠,٣٨٤**	٢٩	٠,٥٦٥**
٢٠	٠,٤٢٥**	٣٠	٠,٥٤٥**
٢١	٠,٤٨٤**	٣١	٠,٧٢٣**
٢٢	٠,٣٩٩**	٣٢	٠,٦٦١**
٢٣	٠,٢٩٢**	٣٣	٠,٦٨٢**
٢٤	٠,٣٨١**	٣٤	٠,٦١٣**
٢٥	٠,٥٨٢**	٣٥	٠,٥٧١**
٢٦	٠,٦١٥**	٣٦	٠,٤٤٧**
٢٧	٠,٦٣٨**		
٢٨	٠,٤٩٥**		

** (٠,٠١)

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

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

جدول(١٢)

معاملات إرتباط الدرجة الكلية لكل بُعد بالدرجة الكلية لمقياس التوجه الإيجابى

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

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

ثالثاً: ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ:

تم إستخدام 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 التالى يوضح ذلك.

جدول (١٣)

نتائج معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس المرونة النفسية بأبعادها المختلفة

البُعد	أرقام العبارات فى الصورة النهائية للمقياس.	عدد العبارات	قيمة ألفا
الكفاءة العقلية.	(١ ،٥، ٩ ،١٣، ١٧، ٢١ ،٢٥، ٢٩، ٣٣)	٩	٠,٨٥٧
الكفاءة الإنفعالية.	(٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦، ٣٠، ٣٤)	٩	٠,٨٦٦
الكفاءة الإجتماعية.	(٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧، ٣١، ٣٥، ٣٦)	١٠	٠,٨٨١
الطمأنينة الروحية.	(٤، ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٤، ٢٨، ٣٢)	٨	٠,٨٦٣

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 التجزيئة 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 الإيجابى (إعداد الباحث)

- **الهدف من المقياس:**

يهدف المقياس إلى قياس مستوى التوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

- **خطوات بناء المقياس:**

أ- تم الإطلاع على الأطر النظرية التى تناولت التوجه الإيجابى وتحليل ما أتيح للباحث الأطلاع عليه من دراسات وبحوث سابقة إهتمت بموضوع التوجه الإيجابى، 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 التى أعدت لقياس التوجه الإيجابى 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 الإيجابى لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مكون من (٣٠) عبارة موزعة على أبعاد التوجه الإيجابى كالآتى، يشمل بُعد 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 بالبُعد المراد قياسه.
- أن تكون العبارات واضحة ومفهومة لعينة الدراسة.
- عدم تكرار العبارات.

- **مبررات إعداد المقياس:**

لقد إستفاد الباحث من أبعاد المقاييس السابقة وعباراتها فى إعداد مقياس التوجه الإيجابى للمراهقين (تلاميذ المرحلة الإعدادية) ، وبتحليل هذه المقاييس لاحظ الباحث أن تلك المقاييس أعدت لعينة غير العينة التى تمثلت فى الدراسة الحالية ، وغير ملائمة لطبيعية 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 للمراهقين ، لذلك وجد الباحث أنه من الأفضل بناء مقياس ملائم لخصائص مجتمع الدراسة.

تم تحديد أبعاد المقياس وصياغة العبارات الخاصة بكل بُعد والتى تمثلت فى ثلاث أبعاد و(٣٠) عبارة فى صورته المبدئية.

- **الكفاءة السيكومترية لمقياس التوجه الإيجابى:**

أولاً: صدق المقياس:

١- الصدق الظاهرى (آراء السادة المحكمين):

تم عرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين فى علم النفس التربوى والصحة النفسية، وذلك لتحكيم المقياس وإبداء آرائهم وملاحظاتهم 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 للمفردات والعبارات، أى ملاحظات أخرى يرونها السادة المحكمين ضرورية وأختيرت العبارات التى لا تقل نسبة إتفاق المحكمين عليها عن (٩٠%)، وقد أسفرت هذه الخطوة إلى إستبعاد سبعة عبارات: جدول (١٤)

نسبة إتفاق المحكمين على عبارات مقياس التوجه الإيجابى

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

١٠	%١٠٠	٢٠	% ٧٠	٣٠	%١٠٠

وبناءً عليه أصبح عدد عبارات مقياس التوجه الإيجابى للمراهقين بعد التحكيم (٢٣) عبارة

٢- صدق المحك (الصدق التلازمى):

تم حساب الصدق التلازمى من خلال تطبيق مقياس التوجه الإيجابى (إعداد، محمود رامز يوسف ، ٢٠٢١) على نفس العينة كمحك لمقياس التوجه الإيجابى للمراهقين (إعداد الباحث) حيث بلغت قيمة معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس (٠,٧٨٣) وهى 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 الإستكشافى على عبارات المقياس حيث حافظ المقياس على بنيته العاملية المتكونه من ثلاث عوامل كامنة ، علماً أن التحليل العاملى تم وفق طريقة المكونات الأساسية مع التدوير المائل ، ويوضح الجدول التالى الجذر الكامن لعوامل المقياس. جدول (١٥)

نتائج التحليل العاملى الإستكشافى لمقياس التوجه الإيجابى

العوامل المستخرجة	عدد عبارات العامل أو البُعد	الجذر الكامن للعوامل المتشبعة على البُعد أو العامل
التوجه نحو الذات	٨	٥,٩٢٢
التوجه نحو الحياة	٨	٥,٥٦٣
التوجه نحو المستقبل	٧	٢,٣٨٣

جدول (١٦)

نتائج تشبُع عبارات مقياس التوجه الإيجابى على أبعاده

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

للتأكد من صدق مقياس التوجه الإيجابى ، 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 الكلي للمقياس، وجميعها مرتفعة ودالة إحصائياً والجدول التالى يوضح قيم معاملات الإرتباط.

جدول (١٧)

معاملات الإرتباط بين العبارات وأبعادها لمقياس التوجه الإيجابى

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

** (٠,٠١)

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

- وتم حساب صدق الاتساق الدراخلى بين الدرجة الكلية للبُعد والدرجة الكلية للمقياس وجميعها مرتفعة ودالة إحصائياً، والجدول التالى يوضح قيم معاملات الإرتباط.

جدول (١٨)

معاملات إرتباط الدرجة الكلية لكل بُعد بالدرجة الكلية لمقياس التوجه الإيجابى

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

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

ثالثاً: ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ:

تم إستخدام 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 الإيجابى والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (١٩)

نتائج معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس التوجه الإيجابى بأبعاده المختلفة

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

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

- **ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية:**

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

رابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة فى الدراسة

لقد تم إستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لإختبار صحة فروض الدراسة

- إختبار(ت) للعينات المستقلةTest Samples Independent .

- تحليل التباين.

- الإنحرافات المعيارية والمتوسطات.

- معامل الإرتباط.

وتم إستخدام الإحصاء الوصفى لإستخراج المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية لدى أفراد العينة وإستجاباتهم على مقاييس الدراسة.

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

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

- **أولاً: نتائج الدراسة ومناقشتها:**

الفرض الأول: إختباره ، ومناقشته.

الفرض الثانى: 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: مقترحات الدراسة:**

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد:

يقوم الباحث فى هذا الفصل إلى تحليل البيانات التى توصلت إليها الدراسة، ومعالجتها إحصائياً، وذلك للتحقق من صحة فروض الدراسة، وبالتالى الإجابة عن أسئلتها، وتفسير ما تم التوصل إليه من نتائج فى ضوء كل من الدراسات السابقة، والإطار النظرى، وكانت وحدة تحليل البيانات هى درجات العينة على مقاييس الدراسة، وهى مقياس التفكير التأملى، ومقياس المرونة النفسية، ومقياس التوجه الإيجابى.

الفرض الأول: إختباره ، ومناقشته:

والذى ينص على أنه **" توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملى والمرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية "**

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

جدول(٢٠)

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

مقياس التفكير التأملى / مقياس المرونة النفسية	العمل الإعتيادى	العمل التفكيرى	التأمل	التأمل العميق	المجموع الكلى
الكفاءة العقلية	٠,٥٧٤**	٠,٦٤٨**	٠,٦٣٧**	٠,٦٤٣**	٠,٦٤١**
الكفاءة الإنفعالية	٠,٥٢٩**	٠,٥٦٩**	٠,٦٠٠**	٠,٥٨٢**	٠,٦٦٢**
الكفاءة الإجتماعية	٠,٤٥٥**	٠,٥٥٨**	٠,٥٤٢**	٠,٥٧١**	٠,٦١٨**
الطمأنينة الروحية	٠,٥٣٧**	٠,٥٤٢**	٠,٤٣٧**	٠,٤٣٦**	٠,٥٥٧**
المجموع الكلى	٠,٨٠٣**	٠,٨٨٧**	٠,٨٩٦**	٠,٨٦٢**	٠,٧٢٦**

**** مستوى الدلالة (٠,٠١)**

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة إرتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين كلاً من التفكير التأملى وأبعاده والمرونة النفسية وأبعادها عند مستوى دلالة (٠,٠١)، وقد كانت قيمة معامل الإرتباط بين المقياسين(٠,٧٢٦) وهى قيمة إرتباط موجبة، مما يظهر مدى قوة العلاقة بين التفكير التأملى وأبعاده والمرونة النفسية وأبعادها لدى عينة الدراسة ، فالأصحاب المرونة النفسية العالية مستوى مرتفع من التفكير التأملى الذى يمكنهم من التعمق فى المشكلات والتعمق فيها والقدرة على تجاوزها ، والمرونة فى التصرف أمام الظروف المختلفة من خلال التأمل فى المعتقدات الشخصية وتغيرها إلى الأحسن لتتوافق مع الظروف الجديدة وتخطيها.

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

الفرض الثانى: إختباره ، ومناقشته:

والذى ينص على أنه **" توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملى والتوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ".**

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

جدول (٢١)

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

مقياس التفكير التأملى / مقياس التوجه الإيجابى	العمل الإعتيادى	العمل التفكيرى	التأمل	التأمل العميق	المجموع الكلى
التوجه نحو الذات	**٠,٤٢٥	**٠,٥٤٥	**٠,٥٤٢	**٠,٥٥٥	**٠,٩٢٣
التوجه نحو الحياة	**٠,٤٨١	**٠,٥٣٨	**٠,٥٦٨	**٠,٥٧٧	**٠,٩٢٠
التوجه نحو المستقبل	**٠,٤١٦	**٠,٤٩١	**٠,٥٠٣	**٠,٥٣١	**٠,٨٨٢
المجموع الكلى	**٠,٤٨٤	**٠,٥٧٨	**٠,٥٩٢	**٠,٦١٠	**٠,٦٥٩

**** 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 (٠,٦٥٩) 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 والنظرة التفائلية للذات والآخرين والحياة ، التفكير العميق عنده ممارسة يزيد من وضوح المواقف لدى التلاميذ ويجعلهم يخططون ويضعون أهداف واقعية ويتمكنون بهمة وتفائل نحو الوصول إلى النجاح الدراسى والشخصى.

وتدعم هذه النتيجة قبول الفرض الأول بالدراسة الحالية، والذى ينص على أنه **" توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملى والتوجه الإيجابى لدى تلاميذ 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: إختباره ، ومناقشته:

والذى ينص على أنه **" مستوى التفكير التأملى مرتفع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية "**

وللتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد العينة على عبارات مقياس التفكير التأملى وأبعاده، وتم تحديد مستوى التفكير التأملى لدى أفراد عينة الدراسة (بإستخدام برنامج SPSS) والجدول التالى يوضح تلك النتائج.

جدول (٢٢)

يوضح مستويات مقياس التفكير التأملى

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

جدول (٢٣)

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

أبعاد مقياس التفكير التأملى	العدد	المتوسط الحسابى	الإنحراف المعيارى	مستوى التفكير التأملى
المتوسط العام لبُعد العمل الإعتيادى	٣٠٠	٢١,١٧	٣,٦٧	مرتفع جداً
المتوسط العام لبُعد العمل التفكيرى	٣٠٠	٢١,٣٩	٣,٦١	مرتفع جداً
المتوسط العام لبُعد التأمل	٣٠٠	٢٠,٦٩	٤,٠٢	مرتفع
المتوسط العام لبُعد التأمل العميق	٣٠٠	٢٠,٦٧	٤,٣٨	مرتفع
المتوسط العام للمقياس ككل	٣٠٠	٨٣,٩٢	١٣,٥٤	مرتفع جداً

يتضح من الجدول السابق أن مستوى التفكير التأملى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مرتفع جداً، وأن مستوى بُعد العمل الإعتيادى وبُعد العمل التفكيرى أعلى من مستوى بُعد التأمل والتأمل العميق، حيث بلغ المتوسط العام لإستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس التفكير التأملى (٨٣,٩٢)، بينما بلغ المتوسط العام لبُعد العمل الإعتيادى (٢١,١٧)، والمتوسط العام لبُعد العمل التفكيرى (٢١,٣٩)، والمتوسط العام لبُعد التأمل (٢٠,٦٩)، والمتوسط العام لبُعد التأمل العميق (٢٠,٦٧).

وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (على عادل الشكعة ،٢٠٠٧) التى توصلت إلى نتائج أن مستوى التفكير التأملى لدى طلبة الدراسات العليا و البكالوريوس كان جيداً، وتتفق هذه النتائج مع

دراسة (جمال زكى أبو مرق ، ٢٠١٥) التى توصلت إلى نتائج أن الدرجة الكلية للتفكير التأملى لدى طلبة كلية التربية كانت متوسطة، وتتفق هذه النتائج مع دراسة (خيرى أحمد عبدالله ، ٢٠١٨) التى توصلت إلى نتائج وجود فروق فى التفكير التأملى 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 التأملى يتسم بخاصية إرتقائية.

الفرض الرابع: إختباره ، ومناقشته:

والذى ينص على أنه **"مستوى المرونة النفسية مرتفع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية "**

وللتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد العينة على عبارات مقياس المرونة النفسية وأبعاده، وتم تحديد مستوى المرونة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة (بإستخدام برنامج SPSS) والجدول التالى يوضح تلك النتائج.

جدول (٢٤)

يوضح مستويات مقياس المرونة النفسية

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

جدول (٢٥)

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

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

ويتضح من الجدول السابق أن مستوى المرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية مرتفع جداً، وأن مستوى بُعد الكفاءة الإجتماعية أعلى من مستوى بُعد الكفاءة العقلية والكفاءة الإنفعالية

والطمأنينة الروحية، حيث بلغ المتوسط العام لإستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس المرونة النفسية (١٤٨,٤٩)، بينما بلغ المتوسط العام لبُعد الكفاءة الإجتماعية (٤٠,١٣)، والمتوسط العام لبُعد الكفاءة العقلية (٣٧.٤٨)، والمتوسط العام لبُعد الكفاءة الإنفعالية (٣٥,٢٢)، والمتوسط العام لبُعد الطمأنينة الروحية (٣٥,٦٤).

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

الفرض الخامس: إختباره ، ومناقشته:

والذى ينص على أنه **" مستوى التوجه الإيجابى مرتفع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية "**

وللتحقق من هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات أفراد العينة على عبارات مقياس التفكير التأملى وأبعاده، وتم تحديد مستوى التفكير التأملى لدى أفراد عينة (بإستخدام برنامج SPSS) والجدول التالى يوضح تلك النتائج.

جدول (٢٦)

يوضح مستويات مقياس التوجه الإيجابى

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

جدول (٢٧)

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

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

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

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

الفرض السادس: إختباره ، ومناقشته:

والذى ينص على أنه **" توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات التفكير التأملى بين الذكور والإناث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية لصالح الإناث "**

وللتحقق من صحة الفرض الثالث تم إستخدام إختبار (ت) للمجموعات المستقلة للتعرف على تأثير النوع (ذكور- إناث) على مقياس التفكير التأملى، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٢٨)

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

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

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(٨٠,٢٧) ومتوسط درجات الإناث (٨٧,٤٨) مما يدل على أن الإناث أعلى فى ممارسة التفكير التأملى ، حيث أن الإناث أكثر دقة وملاحظة للأشياء من الذكور ، وهذا قد يعود إلى طبيعتهن وخصائصهن فى النظر إلى ما يحدث حولهم بدقة ،حيث أن الذكور أكثر إندفاعاً وسرعة فى إتخاذ القرارات عندما يواجهون مشكلات لا يفكرون بتأنى، ومن هنا يفسرون الأحداث دون الإلمام بها ككل ، ومن هنا يمكن القول أن مستوى التفكير التأملى أعلى لدى الإناث.

وتدعم هذه النتيجة قبول الفرض السادس بالدراسة الحالية ، والذى ينص على أنه **" توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات التفكير التأملى بين الذكور والإناث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية لصالح الإناث "** وتتفق 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. وتتفق 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، وتتفق 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 دالة إحصائياً بين متوسطى درجات التفكير التأملى بين الحضر والريف لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية لصالح الحضر".**

وللتحقق من صحة الفرض الثالث تم إستخدام إختبار (ت) للمجموعات المستقلة للتعرف على تأثير المكان (حضر- ريف) على مقياس التفكير التأملى، والجدول التالى يوضح ذلك.

جدول (٢٩)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التفكير التأملى وفقاً للمكان (حضر – ريف) ن =٣٠٠

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

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 عينة الدراسة على مقياس التفكير التأملى، 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 التأملى أعلى بالمدينة ، وهنا تلعب المدينة دور مهم فى تعمق التفكير التأملى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية أكثر من الريف ، فقد يكون بسبب أن غالبية الأسر فى الريف تعمل فى الزراعة ونتيجة للوضع الإقتصادى يتسرب التلاميذ من المدرسة مما يجعلهم على درجة أقل فى مستويات التفكير التأملى ،وربما لم تتيح المدارس فى الريف استخدام طرق التدريس الحديثة للتلاميذ المجال لتطوير وتنمية مهارات التفكير التأملى ، وتدعم هذه النتيجة قبول الفرض السابع بالدراسة الحالية ، والذى ينص على أنه **"توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات التفكير التأملى بين الحضر والريف لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية لصالح الحضر ".**

الفرض الثامن: إختباره ، ومناقشته:

والذى ينص على أنه **" تُسهم المرونة النفسية والتوجه الإيجابى إسهاماً دلاً إحصائياً بالتفكير التأملى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية".**

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب الإنحدار المتعدد لمتغير التفكير التأملى فى ضوء المتغيرات المفسرة وهى المرونة النفسية والتوجه الإيجابى (بإستخدام برنامج SPSS) والجدول التالى يوضح تلك النتائج.

جدول (٣٠)

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

المتغير التابع	المتغيرات المفسرة	ر	ر٢	قيمة (ف)	دلالة (ف)	بيتا	قيمة (ت)	دلالة (ت)	معامل تضخم التباين
التفكير التأملى	المرونة النفسية	٠,٧٢٦	٠,٥٢٧	٣٣٢,٣٦١	٠,٠٠	٠,٥٤٨	٨,٥٣	,٠٠٠	٢,٦٩٣
التفكير التأملى	التوجه الإيجابى	٠,٦٥٩	٠,٥٤٦	١٧٨,٦٠٢	٠,٠٠	٠,٢٢٥	٣,٥٠	,٠١٠	٢,٦٩٣

دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١)

يتضح من الجدول السابق من خلال تحليل التباين للتنبؤ بالتفكير التأملى والمتغيرات المفسرة (المرونة النفسية والتوجه الإيجابى)، تم إستخدام الإنحدار الخطى المتعدد والذى أعتبرت فيه متغيرات المرونة النفسية والتوجه الإيجابى كمتغيرات تفسيرية ومتغير التفكير التأملى كمتغير تابع، أظهرت نتائج نموذج الإنحدار أن نموذج الإنحدار المعنوى وذلك من خلال قيمة (ف) البالغة (٣٣٢,٣٦١) بدلالة (٠,٠٠) أصغر من مستوى المعنوية (٠,٠١)، كما جاءت قيمة بيتا التى توضح العلاقة بين التفكير التأملى والمرونة النفسية بقيمة(٠,٥٤٨) ذات دلالة إحصائية حيث يمكن إستنتاج ذلك من قيمة (ت) والدلالة المرتبطة بها، ويعنى ذلك أنه كلما تحسنت المرونة النفسية بمقدار وحدة تحسن مستوى التفكير التأملى بمقدار (٥٤,٨%) وحدة، وكذلك جاءت قيمة بيتا لمتغير التوجه الإيجابى بقيمة (٠,٢٢٥) دالة إحصائياً فكلما تحسن التوجه الإيجابى بمقدار وحدة تحسن مستوى التفكير التأملى بمقدار (٢٢,٥%) وحدة، كما يوضح الجدول نتائج إختبار 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) = ٠,٧٢٦ + ٠,٥٢٨ المرونة النفسية + ٠,٢٢٥ التوجه الإيجابى + خط التنبؤ، وتدعم هذه النتيجة قبول الفرض الثامن بالدراسة الحالية والذى ينص على أنه **" تُسهم المرونة النفسية والتوجه الإيجابى إسهاماً دالاً إحصائياً بالتفكير التأملى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية "** وتتفق هذه النتيجة جزئياً مع دراسة (Phane ,2007) والتى من أهم النتائج التى توصلت إليها أن مناحى التعلم السطحية هو المتغير الذى يسهم فى التنبؤ بالتفكير التأملى، (عفاف سالم المحمد ،٢٠١٧) والتى من أهم النتائج التى توصلت إليها أن متغير (بنية المعرفة) من المعتقدات المعرفية هو المتغير الذى يسهم فى التنبؤ بالتفكير التأملى.

ثانياً: توصيات الدراسة:

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

ثالثاً: مقترحات الدراسة:

- إجراء دراسة تجريبية للتعرف على فاعلية التفكير التأملى فى تحسين المرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين.
- التفكير التأملى وعلاقته بتقدير الذات لدى المراهقين الموهوبين.
- التفكير التأملى وعلاقته بالحياة الطيبة لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- التفكير التأملى وعلاقته بالسعادة لدى طلاب المرحلة الإعدادية.
- برنامج إرشادى قائم على التفكير التأملى للخفض من إضطراب الألعاب الإلكترونية لدى المراهقين.
- التفكير التأملى وعلاقته بالصلابة النفسية لدى المراهقين فى ضوء بعض المتغيرات.

- دراسة العلاقة بين المناخ الأسرى والتوجه الإيجابى لدى عينة من المراهقين فاقدى الأب.
- الإتزان الإنفعالى وعلاقته بالمرونة النفسية لدى عينة من المراهقين.

مراجع الدراسة

- **أولاً: مراجع الدراسة باللغة العربية.**

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

المصادر

القرآن الكريم

أولاً : مراجع الدراسة باللغة العربية

١- أبى الحسين أحمد بن فارس (١٩٧٩).**معجم مقايس اللغة،** تحقيق عبدالسلام هارون،دار الفكر.

٢- أحمد القواسمة ، ومحمد أبو غزالة (٢٠١٣)، **تنمية مهارات التعلم والتفكير والبحث**.عمان: دار الصفا للنشروالتوزيع.

٣- أحمد النجدى ، منى عبدالهادى،على راشد (١٩٩٩). **تدريس العلوم فى العالم المعاصر** ط١،القاهرة : دار الفكر العربى.

٤- أحمد سعيد عبدالعزيز إبراهيم (٢٠٢٠). التوجه المدرك نحو الحياة وعلاقته بقلق المستقبل والإنجاز الأكاديمى لدى الطلاب 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 الإنفعالى وعلاقته بالتفكير التأملى لدى طلبة الجامعة ، **رسالة ماجستير** ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الهاشمية ،الأردن.

٧- أشرف محمد عبدالغنى شريت (٢٠٠٨). **الصحة النفسية بين الإطار النظرى والتطبيقات الإجرائية** ،الإسكندرية ، مؤسسة حورس الدولية.

٨- أكرام صالح محمود خوالدة (٢٠١٠). فاعلية إستراتيجية التقويم اللغوى فى تنمية مهارات التعبير الكتابى والتفكير التأملى لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا فى الأردن. **رسالة دكتوراه** ،كلية الدراسات التربوية والنفسية،جامعة عمان العربية للدراسات العليا،الأردن.

٩- أكرم صالح محمود خوالدة (٢٠١٢). **التقويم اللغوى فى الكتابة والتفكير التأملى** ، عمان ،دار الحامد للنشر والتوزيع .

١٠- الحميدى محمد الضيدان (٢٠١٩).التوجه الإيجابى نحو المستقبل وعلاقته بالإنجاز الأكاديمى لدى طلاب جامعة المجمعة ،**مجلة الدراسات الاجتماعية السعودية**، جامعة الملك سعود، ٢، ٨٩- ١١٢.

١١- السيد فهمى على (٢٠١٠). التوجه الإيجابى نحو الحياة وعلاقته ببعض سمات الشخصية السوية لدى عينة من طلاب الجامعة من الجنسين ، المؤتمر الإقليمى الثانى لعلم النفس ، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية ، ٦٧٣- ٧٥٤.

١٢- الفيروز آبادى (١٩٨٥). **القاموس المحيط القاهرة مؤسسة الحلبى وشركاه**، المجلد الثانى .

١٣- المعجم الوسيط (١٩٧٢).**مجمع اللغة العربية** ،ج١،ج٢، القاهرة :دار المعارف.

١٤- آمال حسين محمد (٢٠٢١). دراسة المرونة النفسية وعلاقتها بالضغوط النفسية الناتجة عن فيروس كورونا (كوفيد١٩) لدى عينة من طلاب جامعة عين شمس، **مجلة كلية التربية**، جامعة بورسعيد ٣٥.

١٥- أمانى عبدالتواب صالح حسن (٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم على التمكين النفسى فى تحسين الكمالية التكيفية والتوجه نحو الحياة لدى طلاب الجامعة ، **مجلة كلية التربية** ،جامعة الأزهر،١، ١٨٠ ، ١٢ – 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 الشيبانى (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 ، ١- ١٨.

٢٠- بدر محمد الأنصارى(١٩٩٨). التفاؤل والتشاؤم: قياسهما وعلاقتهما ببعض المتغيرات الشخصية لدى طلاب جامعة الكويت،**حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية** ،جامعة الكويت، ٢٣، ١٩٢، ٨ -١١٥.

٢١- بشرى اسماعيل أحمد أرنوط (٢٠١٦). التوجه نحو الحياة وعلاقته باضطراب الشخصية التجنبية لدى المطلقين ،**مجلة الإرشاد النفسى**،جامعة الزقازيق ، ٤٥، ٣٧-٨٢.

٢٢- جابر عبدالحميد جابر (١٩٩٠).**نظريات الشخصية** البناء- الديناميات.النمو.طرق البحث . التقويم،القاهرة ، دار النهضة العربية للطبع والنشر والتوزيع.

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 الروحى واليقظة العقلية لدى طلبة الثانوية المتميزين ، **مجلة كلية التربية الأساسية** ، ١٠٤،٢٥، ٧٦٨ - ٨٢٨.

٢٤- جمال مثقال القاسم (٢٠٠٠). **علم النفس التربوى** ، الأردن ،عمان ، دار طفاء للنشر والتوزيع ، ط١.

٢٥- جيهان أحمد حلمى إبراهيم (٢٠١٩).المرونة النفسية وعلاقتها بالسعى نحو الكمالية لدى عينة من طلاب الجامعة، **مجلة كلية تربية** ، جامعة بنى سويف، ٤٥، ٨٨.

٢٦- حامد عبدالسلام زهران (١٩٨٦). **علم نفس النمو والمراهقة** ،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، ٢٧-٤٤ .

٢٨- حنان درار سيد إدريس (٢٠١٩). المرونة النفسية وعلاقتها بالإتزان الإنفعالى 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، ٣٨٣-٤٢١.

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 الأكاديمى لدى طلبة جامعة اليرموك ، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية** ، الأردن .

٣٣- ذكريات عبد الواحد محمد البرزنجى (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 النفسى والتوجه الحياتى لدى عينة من معلمى المرحلة الأساسية، **مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية** ، ٤ ،١٥.

٣٦- زياد أمين سعيد بركات (٢٠٠٥). العلاقة بين التفكيرالتأملى والتحصيل لدى عينة من الطلاب الجامعيين وطلاب الثانوية العامة فى ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية ، **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 نزوى .

٣٩- سعيد بن أحمد آل شويل ،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 فاعلية الذات الرياضية ، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات** ، فلسطين ، ٢٠، ٤٩-٧٩.

٤٢- عبدالعزيز جميل عبدالوهاب القطراوى (٢٠١٠) .أثر إستخدام 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 فى نمو الطفل والمراهق**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

٤٤- عبدالكريم بكار (٢٠١٠). **المراهق 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، ١-٣٦.

٤٧- عادل محمد هريدى (٢٠١١). **نظريات الشخصية** ،القاهرة، ط٢،إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

٤٨-عماد عبدالرحيم الزغول (٢٠١٢).**مبادىء علم النفس التربوى** ،الأردن ، دار الكتاب الجامعى.

٤٩- عصام عبداللطيف عبدالهادى العقاد (٢٠١٩).مظاهر التوجه الإيجابى نحو الحياة كمنبئات تشخيصية للشخصية الإيجابية لدى عينة من الشباب والمسنين، **المجلة المصرية لعلم النفس الإكلينيكى والإرشادى** ، ٧، ٢ .

٥٠- عاصم عبدالمجيد، وعمرو رمضان (٢٠٢١). نمذجة العلاقات بين التوجه الإيجابى نحو المستقبل وقلق كوفيد١٩ فى ضوء الدور الوسيط للمناعة النفسية لدى طلاب الدبلوم العام فى التربية، **مجلة كلية التربية** ، جامعة بورسعيد، ٣٧.

٥١- عطاف منصور عياصرة (٢٠١٧). منهج القرآن الكريم فى تنمية التفكير التأملى وتطبيقاته التربوية، **مجلة جامعة الخليل للبحوث** ، جامعة الجوف ، ١٢، ١٣٥-١٥١.

٥٢-عفاف سالم المحمدى (٢٠١٧). التفكير التأملى وعلاقته بالمعتقدات المعرفية لطالبات الجامعة ، **مجلة الدراسات العربية فى التربية وعلم النفس** ،جامعة الملك سعود ، ٨٩، ٥١٧-٥٤٠.

٥٣- على عادل الشكعة (٢٠٠٧). مستوى التفكير التأملى لدى طلبة البكالوريوس والدراسات العليا فى جامعة النجاح الوطنية ، **مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية** ، فلسطين، ٢١ ، ٤، ١١٤٥-١١٦٢.

٥٤- على صكر جابر (٢٠١٤). مرونة الأنا وعلاقتها بحيوية الضمير لدى طلبة الجامعة ، **مجلة العلوم الإنسانية** ، كلية التربية ، جامعة بابل ، العراق ، ٢١ ، ٢٦١-٢٧٢.

٥٥- غادة محمود على كروان (٢٠١٢). فاعلية برنامج مقترح قائم على التفكير التأملى لتنمية مهارات الإعراب لدى طلبه التاسع الأساسى بغزة ،**رسالة ماجستير** غير منشورة ، الجامعة الإسلامية، غزة .

٥٦- فاروق عبد الفتاح موسى (١٩٨١).**علم النفس التربوى**، القاهرة :دار الثقافة للطباعة والنشر.

٥٧- فاطمة محمود الزيات (٢٠١٥). برنامج تدريبى قائم على مهارات التفكير التأملى لتنمية الدافع المعرفى لدى الطالب المعلم، **مجلة الدراسات التربوية والإجتماعية** ،جامعة حلوان، ٢١، ٢، ٩٤٣-١٠٠٣.

٥٨- فتحى عبدالرحمن جروان (٢٠٠٢). **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات** (ط٢)الأردن،عمان:دار الفكر للطباعة والنشر.

٥٩- فكرى حسن ريان (١٩٩٩). **التدريس**، الطبعة الرابعة ، القاهرة ، عالم الكتب.

٦٠- فؤاد البهى السيد (١٩٥٦).**الأسس النفسية للنمو**، دار الفكر العربى للنشر.

٦١- كمال ابراهيم مرسى (٢٠٠٠). **السعادة وتنمية الصحة النفسية** ، الجزء الأول ، دار النشرللجامعات ، القاهرة ، مصر.

٦٢- 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.

٦٣- محمد جواد محمد الخطيب (٢٠٠٧). الإحتراق النفسى وعلاقته بمرونة الأنا لدى المعلمين الفلسطينيين بمحافظة غزة ، المؤتمر التربوى الثالث ، الجامعة الإسلامية ، غزة.

٦٤- محمد خالد الطحان (١٩٩٢).**مبادئ الصحة النفسية** ،الطبعة الثالثة ،الإمارات العربية ،دبى ، دار القلم للنشر والتوزيع.

٦٥- 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.

٦٦- 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.

٦٧- محمد عبدالهادى (٢٠٠١). **التفكير عند الأطفال وتطوره وطرق تعليمه**،عمان :دار الفكر للنشر والتوزيع.

٦٨- محمود رامز يوسف (٢٠٢١). المناعة النفسية وعلاقتها بالتوجه الإيجابى نحو الحياة وأساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من شباب جامعة عين شمس، **المجلة المصرية للدراسات النفسية** ، ٣١، ١١٣.

٦٩- مجدى عبدالكريم حبيب (١٩٩٦).**التفكير الأسس النظرية والإستراتيجيات** ،القاهرة، مكتبة النهضة.

٧٠- مجدى محمد الدسوقى (١٩٩٨). مقياس الرضا عن الحياة (دليل التعليمات) ،ط٢،جامعة المنوفية.

٧١- محمد السعيد عبدالجواد أبو حلاوة (٢٠١٣). **المرونة النفسية** ، ماهيتها ومحدداتها وقيمتها الوقائية الكتاب الإلكترونى شبكة العلوم النفسية العربية ، ٢٩.

٧٢- مجذوب أحمد قمر (٢٠١٥). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى أسر الأطفال المعاقين عقلياً ، **مجلة الدراسات والبحوث الإجتماعية** ، الجزائر ، ١٢، ٧-٢٢.

٧٣- منارسميع القيق (٢٠١١). سمات الشخصية وعلاقتها بالتفكير التأملى لدى طلبة الثانوية العامة فى محافظة غزة ،**رسالة ماجستير** غير منشورة،جامعة الأزهر، غزة ،فلسطين.

٧٤- منارفتحى عبداللطيف (٢٠١٨).فعالية برنامج إرشادى فى تنمية المرونة النفسية وتحسين الرضا عن الحياة لدى المعاقين بصرياً ،**رسالة دكتوراه** ، كلية التربية ،جامعة بنى سويف.

٧٥- منيرة محمد حمد محمد (٢٠٢٠). المرونة النفسية وعلاقتها بالكفاءة لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة القريات بالمملكة العربية السعودية ،**مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، ٤، ٣٤، ١٢٢-١٣٩.

٧٦- نادية حسين العفون (٢٠١٢). **التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعلمه وتعليمه** ، عمان ،ط٣ ،بيروت، دار إحياء التراث العربى.

٧٧- نبيل عبدالهادى ،عبد العزيز أبو حشيش (٢٠٠٣). **مهارات فى اللغة والتفكير**.دار المسيرة :عمان.

٧٨- نجاة عبدالله محمد مليبارى (٢٠١٦). المرونة النفسية وعلاقتها بدافعية الإنجاز،**المجلة العربية للعلوم الإجتماعية** ،جامعة الملك عبدالعزيز،السعودية، ١، ١٠، ١٨-٦٦.

٧٩- نعمات أحمد قاسم (٢٠١٨). المرونة النفسية وعلاقتها بالتفكير الأخلاقى لدى عينة من طلاب الجامعة ، **المجلة التربوية** ، جامعة سوهاج ، ٥٤، ٦٧٧- ٧١٤.

٨٠- نهلة عبدالهادى مسير العابدى (٢٠١٧).الإبداع الانفعالى وعلاقته بالتوجه نحو الحياة لدى طلبة الجامعة،**رسالة ماجستير** ، كلية التربية قسم العلوم التربوية والنفسية، جامعة القادسية.

٨١- نورس شاكر هادى (٢٠٠٨). تعريب مقياس التوجه نحو الحياة وإشتقاق المعايير له ، **كلية التربية للعلوم الإنسانية**، شبكة جامعة بابل ، العراق.

٨٢- هيام محمد المعايطة (٢٠٢٠). مهارات التفكير التأملى المتضمنة فى كتب العلوم الحياتية للصفين التاسع والعاشر من المرحلة الأساسية العليا فى الأردن، **مجلة العلوم التربوية والنفسية** ، الأردن ، ٤، ٢، ١-١٧.

٨٣- 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.

٨٤- يحيى عمر شعبان شقورة (٢٠١٢). المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة ، **رسالة ماجستير** غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الأزهر .

٨٥- يوسف بن عقلا محمد، صالح محمد (٢٠١٥). مستويات التفكير التأملى لدى طلاب جامعة الجوف: دراسة نمائية ، **مجلة كلية التربية** ،جامعة أسيوط ، مصر ، ٣١، ٢، ١٠٩ – ١٥٣.

٨٦- يوسف ناصر ظويحى الرسيس (٢٠١٤). التوجه الإيجابى نحو الحياة لدى الطلبة الموهوبين أكاديمياً وإبداعياً وقيادياً فى ضوء النوع الإجتماعى والمرحلة الدراسية والمستوى الثقافى للأسرة بالكويت.**رسالة دكتوراه** غير منشورة، كلية الدراسات العليا ،جامعة الخليج العربى،البحرين.

ثانياً: مراجع الدراسة باللغة الأجنبية.

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

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

89-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).

90-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 depsicologia, The UB Journal of psychology,(46),(51-57).

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

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

93-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) .

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

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

96-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.

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

98-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 reflestive thinking.assessment and evaluation in higher education,25,2, (381-395).

99-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).

100-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.

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

102-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).

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

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

105-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.

106-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.

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

108-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.

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

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

111-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 لمقياس الدراسة.**
- **ملحق (٢) مقياس التفكير التأملى بصورته الأولية.**
- **ملحق (٣) مقياس التفكير التأملى بصورته النهائية.**
- **ملحق (٤) مقياس المرونة النفسية بصورته الأولية.**
- **ملحق (٥) مقياس المرونة النفسية بصورته النهائية.**
- **ملحق (٦) مقياس التوجه الإيجابى بصورته الأولية.**
- **ملحق (٧) مقياس التوجه الإيجابى بصورته النهائية.**
- **ملحق (٨) خطاب تطبيق الدراسة.**

ملحق (١)

(أسماء السادة المحكمين لمقاييس الدراسة)

مرتبه حسب الدرجة العلمية

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

ملحق (٢)

مقياس التفكير التأملى بصورته الأولية

السيد الاستاذ الدكتور /

تحية طيبة وبعد

الباحث بصدد إعداد مقياس التفكير التأملى والمرونة النفسية والتوجه الإيجابى لتوظيفه فى رسالة ماجستير. بعنوان

((التفكير التأملى وعلاقته بالمرونة 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 المرونة النفسية.
- مقياس التوجه الإيجابى.

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

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

ولسيادتكم جزيل الشكر والتقدير

تفضلوا 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 الاجابة عليها ببديل من البدائل (دائماً–غالبا– أحياناً– نادراً– أبداً) وعلى الطالب اختيار بديل واحد فقط ويكون التقدير الكمى على النحو التالى:

- إذا اختار الطالب – الطالبة البديل (دائماً) تقدر بخمس درجات
- إذا اختار الطالب – الطالبة البديل (غالبا) تقدر بأربع درجات
- إذا اختار الطالب – الطالبة البديل (أحياناً) تقدر بثلاث درجات
- إذا اختار الطالب – الطالبة البديل (نادراً) تقدر بـدرجتين
- إذا اختار الطالب – الطالبة البديل (أبداً) تقدر بـ درجة واحدة

تعريف إجرائى للتفكير التأملى

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

- البعد الأول: العمل الإعتيادى .
- البعد الثانى: العمل التفكيرى.
- 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 الذى يقره المفحوص

(مقياس التفكير التأملى)

إعداد : أسامة سيد محمد زكى

م	العبـــــــــــارات	صلاحية المفردة			صياغة المفردة			التعديل المقترح
		تقيس	لا تقيس	تعديل	مناسبة	غير مناسبة	تعديل	
البعد الإول : العمل المألوف								
١	أقوم بتنفيذ مهامى بتلقائية وعفوية دون تفكير.							
٢	أعتقد أن حفظ المعلومات أفضل من التفكير فيها.							
٣	أحب الإعمال التى بها ممارسة عملية.							
٤	متابعتى المستمرة للمعلم تجعلنى لا أفكر فى المادة الدراسية.							
٥	أستمتع بمناقشة الموضوعات المألوفة مع الآخرين.							
٦	أشعر بالملل من مناقشة معانى الإشياء و مستقبل الحياة.							
البعد الثانى : العمل التفكيرى								
٧	يتطلب النجاح إستيعاب المادة العلمية.							
٨	أقتنع بالموضوعات التى بها تفسيرات منطقية .							
٩	أتعمق بالتفكيرفى المعلومات والموضوعات الجديدة.							
١٠	أفهم المادة العلمية من خلال القراءة.							
١١	أربط المعلومات الجديدة بخبراتى السابقة.							
١٢	تغير المعلومات الحديثة بعض أفكارى ومعتقداتى الراسخة.							

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

ملحق (٣)

(الصورة النهائية لمقياس التفكير التأملى)

إعداد / أسامة سيد محمد زكى

اسم التلميذ:..... **عمر التلميذ:**.....

اسم المدرسة:..... **الصف الدراسى:**.....

نوع التلميذ:..... **مكان السكن :**.....

*** يجب إختيار إجابة واحدة فقط مثل:**

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	أقوم بتنفيذ مهامى دون تفكير		✔			

لاحظ:

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

شكرا لحسن تعاونكم وصدق استجاباتكم
وبالتوفيق للجميع

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	أقوم بتنفيذ مهامى بتلقائية وعفوية دون تفكير.	٥	٤	٣	٢	١
٢	يتطلب النجاح إستيعاب المادة العلمية.	٥	٤	٣	٢	١
٣	أطرح دائماً تساؤلات جوهرية حول الموضوعات الجديدة.	٥	٤	٣	٢	١
٤	أستطيع الخروج بمعارف جديدة من خلال المناقشة مع الآخرين.	٥	٤	٣	٢	١
٥	أعتقد أن حفظ المعلومات أفضل من التفكير فيها.	٥	٤	٣	٢	١
٦	أقتنع بالموضوعات التى بها تفسيرات منطقية.	٥	٤	٣	٢	١
٧	أعيد النظر فى خبراتى السابقة لكى أتعلم وأحسن من أدائى.	٥	٤	٣	٢	١
٨	أقدم بدائل وحلول جديدة لبعض المشكلات.	٥	٤	٣	٢	١
٩	أحب الأعمال التى بها ممارسة عملية.	٥	٤	٣	٢	١
١٠	أفهم المادة العلمية من خلال القراءة.	٥	٤	٣	٢	١
١١	أحدد الموضوعات الغير منطقية فى مشكلة ما.	٥	٤	٣	٢	١
١٢	أمارس غالبا التفكير العميق نحو ما سيحدث فى المستقبل.	٥	٤	٣	٢	١
١٣	متابعتى المستمرة للمعلم تجعلنى لا أفكر فى المادة الدراسية.	٥	٤	٣	٢	١
١٤	أربط المعلومات الجديدة بخبراتى السابقة.	٥	٤	٣	٢	١
١٥	أقوم بتحليل المواقف تحليلاً علمياً دقيقاً.	٥	٤	٣	٢	١
١٦	أتامل فى الأراء بتمعن قبل الموافقة عليها.	٥	٤	٣	٢	١
١٧	أستمتع بمناقشة الموضوعات المألوفة مع الآخرين.	٥	٤	٣	٢	١
١٨	تغير المعلومات الحديثة معظم أفكارى الراسخة.	٥	٤	٣	٢	١

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١٩	أفضل التفكير بطرق تأملية فيما أفعله.	٥	٤	٣	٢	١
٢٠	قادر على النظرة التكاملية لمعرفة أبعاد مشكلة ما.	٥	٤	٣	٢	١

ملحق (٤)

(مقياس المرونة النفسية بصورته الأولية)

إعداد / أسامة سيد محمد زكى

تعريف إجرائى للمرونة النفسية:

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

البعد الأول : الكفاءة العقلية.

البعد الثانى : الكفاءة الإنفعالية.

البعد الثالث : الكفاءة الإجتماعية.

البعد الرابع : الطمأنينة الروحية.

ويشتمل المقياس على أربعون عبارة، كل عبارة تتطلب الإجابة عليها ببديل من البدائل (دائماً – غالباً– أحياناً– نادراً– أبداً) وعلى الطالب اختيار بديل واحد فقط ويكون التقدير الكمى على النحو التالى :-

- إذا اختار الطالب – الطالبة البديل (دائماً) تقدر بـ 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 بـدرجتين
- إذا اختار الطالب – الطالبة البديل (أبداً) تقدر بـ درجة واحدة

تعليمات المقياس

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

م	العبـــــــــارات	صلاحية المفردة			صياغة المفردة			التعديل المقترح
		تقيس	لا تقيس	تعديل	مناسبة	غير مناسبة	تعديل	
بعد الكفاءة العقلية								
١	أتخذ قرارتى بنفسى.							
٢	أبحث عن حلول لمواجهة تحديات الحياة.							
٣	أحدد هدفا لكل ما يخصنى.							
٤	أخطط لحياتى بحكمة حتى لا تكون عشوائية.							
٥	أعترف بأخطائى عندما أقتنع بوجهة نظر صحيحة.							
٦	أفتقد الثقة بالنفس لتحقيق أهدافى.							
٧	قادر على التركيز والتفكير بوضوح أثناء الضغوط.							
٨	أفكر بعقلانية وهدوء قبل القيام بالأعمال.							
٩	أتمسك برأيى عندما أكون على صواب							
١٠	*أستسلم عن المحاولة عند الفشل.							
بعد الكفاءة الإنفعالية								
١١	أتكيف بإيجابية مع مواقف الحياة المختلفة.							
١٢	أمارس الضحك لتخفيف حدة الضغوط.							
١٣	قادر على إعادة التوازن النفسى بعد مرور المحنة.							
١٤	أمتلك قدر عالى من الصبر وقت الشدائد.							

م	العبـــــــــارات	صلاحية المفردة			صياغة المفردة			التعديل المقترح
		تقيس	لا تقيس	تعديل	مناسبة	غير مناسبة	تعديل	
١٥	قادر على التحكم بمشاعر الغيظ والغضب.							
١٦	أشعر بالخوف والقلق نحو المستقبل.							
١٧	أعبر عن إنفعالات وقت الضيق.							
١٨	أعتقد أن بالعزيمة القوية تحقق الغايات.							
١٩	أواجه مشاعر الإحباط وإلياس.							
٢٠	*أخاف وأنزعج بشدة من أبسط المواقف.							
	بعد الكفاءة الإجتماعية							
٢١	أتحمل مسئولية حياتى دون الإعتماد على الآخرين.							
٢٢	أشارك فى الأعمال التطوعية بهمة وحماس.							
٢٣	أتقبل إنتقادات الآخرين بصدر رحب.							
٢٤	*أتردد عندما يسألنى المعلم.							
٢٥	أتقبل المساعدة من الآخرين.							
٢٦	أستمتع ببناء علاقات طيبة مع الآخرين.							
٢٧	أشارك الآخرين فى النجاحات والمناسبات المفرحة والمبهجة.							
٢٨	أحترام آراء الآخرين بالرغم من تعارضها مع أرآئى الشخصية.							
٢٩	يوجد من يدعمنى وقت الشدة.							

م	العبـــــــــارات	صلاحية المفردة			صياغة المفردة			التعديل المقترح
		تقيس	لا تقيس	تعديل	مناسبة	غير مناسبة	تعديل	
٣٠	أستطيع بث الفكاهة والمرح فى نفوس من حولى.							
بعد الطمأنينة الروحية								
٣١	أستمد قوتى من الإرتباط بالله.							
٣٢	أسامح الآخرين عند الخطأ بسهولة.							
٣٣	أرضى بما هو مكتوب لى.							
٣٤	أسعى جاهدا لتحقيق أهداف لها معنى.							
٣٥	أمتلك طمأنينة عند مواجهة الضغوط والتهديدات.							
٣٦	أؤمن بأن قدر الله فيه حكمة وخير دائما.							
٣٧	أمارس الصلاة والدعاء عند التحديات والأزمات.							
٣٨	أمارس التسليم للواقع غير القابل للتغيير.							
٣٩	أمتن لما أمتلك من قدرات وإمكانيات.							
٤٠	أعتقد أن مستقبلى يتشكل وفق ظروف البيئة.							

ملحق (٥)

(مقياس المرونة النفسية بصورته النهائية)

إعداد: أسامة سيد محمد زكى

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١	أتخذ قراراتى بنفسى.	٥	٤	٣	٢	١
٢	أتكيف بإيجابية مع مواقف الحياة المختلفة.	٥	٤	٣	٢	١
٣	أتحمل مسئولية حياتى دون الإعتماد على الآخرين.	٥	٤	٣	٢	١
٤	أستمد قوتى من الإرتباط بالله.	٥	٤	٣	٢	١
٥	أبحث عن حلول لمواجهة تحديات الحياة.	٥	٤	٣	٢	١
٦	أمارس الضحك لتخفيف حدة الضغوط.	٥	٤	٣	٢	١
٧	أتقبل المساعدة والمساندة من الآخرين.	٥	٤	٣	٢	١
٨	أسامح الآخرين عند الخطأ بسهولة.	٥	٤	٣	٢	١
٩	أحدد هدفا لكل ما يخصنى.	٥	٤	٣	٢	١
١٠	قادر على إعادة التوازن النفسى بعد مرور المحنة.	٥	٤	٣	٢	١
١١	أشارك فى الأعمال التطوعية بهمة وحماس.	٥	٤	٣	٢	١
١٢	أرضى بما هو مكتوب لى.	٥	٤	٣	٢	١
١٣	أخطط لحياتى بحكمة حتى لا تكون عشوائية.	٥	٤	٣	٢	١
١٤	أمتلك قدر عالى من الصبر وقت الشدائد.	٥	٤	٣	٢	١
١٥	أتقبل إنتقادات الآخرين بصدر رحب.	٥	٤	٣	٢	١
١٦	أسعى جاهدا لتحقيق أهداف لها معنى.	٥	٤	٣	٢	١

م	العبارة	دائماً	أحياناً	غالباً	نادراً	أبداً
١٧	أعترف بأخطائى عندما أقتنع بوجهة نظر صحيحة.	٥	٤	٣	٢	١
١٨	قادر على التحكم بمشاعر الغيظ والغضب.	٥	٤	٣	٢	١
١٩	*أتردد عندما يسألنى المعلم.	١	٢	٣	٤	٥
٢٠	أمتلك طمأنينة عند مواجهة الضغوط والتهديدات.	٥	٤	٣	٢	١
٢١	قادر على التركيز والتفكير بوضوح أثناء الضغوط.	٥	٤	٣	٢	١
٢٢	أعبر عن إنفعالاتى وقت الضيق.	٥	٤	٣	٢	١
٢٣	أستمتع ببناء علاقات طيبة مع الآخرين.	٥	٤	٣	٢	١
٢٤	أؤمن بأن قدر الله فيه حكمة وخير دائما.	٥	٤	٣	٢	١
٢٥	**أفكر بعقلانية وهدوء قبل القيام بالأعمال.**	٥	٤	٣	٢	١
٢٦	أعتقد أن بالعزيمة القوية تحقق الغايات.	٥	٤	٣	٢	١
٢٧	أشارك الآخرين فى النجاحات والمناسبات المفرحة والمبهجة.	٥	٤	٣	٢	١
٢٨	أمارس الصلاة والدعاء عند التحديات والأزمات.	٥	٤	٣	٢	١
٢٩	أتمسك برأيى عندما أكون على صواب.	٥	٤	٣	٢	١
٣٠	*أخاف وأنزعج بشدة من أبسط المواقف.	١	٢	٣	٤	٥
٣١	أحترم آراء الآخرين بالرغم من تعارضها مع أرآئى الشخصية.	٥	٤	٣	٢	١
٣٢	أمارس التسليم للواقع غير القابل للتغيير.	٥	٤	٣	٢	١
٣٣	*أستسلم عن المحاولة عند الفشل.	١	٢	٣	٤	٥

م	العبارة	دائماً	أحياناً	غالباً	نادراً	أبداً
٣٤	أواجه مشاعر الإحباط وإلياس.	٥	٤	٣	٢	١
٣٥	يوجد من يدعمنى وقت الشدة.	٥	٤	٣	٢	١
٣٦	أستطيع بث الفكاهة والمرح فى نفوس من حولى.	٥	٤	٣	٢	١

ملحق (٦)

(مقياس التوجه الإيجابى بصورته الأولية)

إعداد : أسامة سيد محمد زكى

تعريف إجرائى للتوجه الإيجابى

التوجه الإيجابى هو النظرة الإيجابية والموضوعية نحو الذات وتقدير الذات ونحو الحياة والرضا عن الحياة ونحو المستقبل وتوقع الإحداث الإيجابية والخيردائما، ويمكن التعرف عليه من خلال الدرجة التى يحصل عليها الطالب فى مقياس التوجه الإيجابى. ومن خلال هذا تم وضع الإبعاد:-

البعد الأول : التوجه الإيجابى نحو الذات.

البعد الثانى : التوجه الإيجابى نحو الحياة.

البعد الثالث : التوجه الإيجابى نحو المستقبل.

ويشتمل المقياس على ثلاثون عبارة، كل عبارة تتطلب الاجابة عليها ببديل من البدائل (دائماً – غالباً– أحياناً– نادراً– أبداً) وعلى الطالب اختيار بديل واحد فقط ويكون التقدير الكمى على النحو التالى :–

- إذا اختار الطالب – الطالبة البديل (دائماً) تقدر بـ 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 بـدرجتين
- إذا اختار الطالب – الطالبة البديل (أبداً) تقدر بـ درجة واحدة

م	العبـــــــــارات	صلاحية المفردة			صياغة المفردة			التعديل المقترح
		تقيس	لا تقيس	تعديل	مناسبة	غير مناسبة	تعديل	
بعد التوجه الإيجابى نحو الذات								
١	أشعربالأهمية وبأننى ذو كفاءة عالية.							
٢	أتوقع الفشل فى المهام التى تواجهنى.							
٣	أشعر بالتفاؤل نحو أعمالى.							
٤	أشعر بأننى ذو قيمة من خلال المقارنة بالآخرين.							
٥	أعى جيداً قدراتى وإمكانياتى وأسعى نحو تنميتها.							
٦	نظرتى إيجابية متفائلة عند تعرضى لمشكلة أو موقف مؤلم.							
٧	إقنع الآخرين بأرائى ووجهة نظرى.							
٨	أستطيع تحقيق أهدافى رغم وجود صعوبات.							
٩	أتقبل نفسى كما هى دون شروط.							
١٠	أعتقد أننى لدى شخصية قوية وواثقة.							
بعد التوجه الإيجابى نحو الحياة								
١١	راضى عن ظروف حياتى الحالية.							
١٢	متحمس نحو واجباتى الإجتماعية.							

م	العبـــــــــارات	صلاحية المفردة			صياغة المفردة			التعديل المقترح
		تقيس	لا تقيس	تعديل	مناسبة	غير مناسبة	تعديل	
١٣	أتقبل أحداث يومى بيسر و هدوء.							
١٤	*أظن أن حياتى تسير بطريقة سيئة.							
١٥	أستمتع بحالة سلام وتصالح مع نفسى.							
١٦	تعتبر حياتى أفضل كثيرا ممن أعرفهم.							
١٧	أستمتع بأفكار ومشاعر طيبة بشكل مستمر.							
١٨	لدى أشياء فى حياتى تجعلنى مهتماً ومستمتعاً.							
١٩	أعتقد بأننى غير موفق فى حياتى الحالية							
٢٠	أشعر بالطمأنينة والحماسة نحو أهدافى.							
	بعد التوجه الإيجابى نحو المستقبل							
٢١	أتوقع الأفضل دائما فى الظروف الصعبة.							
٢٢	*أنا متشائم بالنسبة لحياتى المستقبلية							
٢٣	أؤمن بأن بعد المحنه منحة وفرج.							
٢٤	*يبدو لى المستقبل بأنه صعب وكئيباً.							
٢٥	بصفة عامة الحياة تبدو لى جميلة.							

م	العبـــــــــارات	صلاحية المفردة			صياغة المفردة			التعديل المقترح
		تقيس	لا تقيس	تعديل	مناسبة	غير مناسبة	تعديل	
٢٦	أستطيع أقتناص فرص الحياة.							
٢٧	قادر على الإسترخاء وعيش اللحظة الحاضرة.							
٢٨	أخطط دائما لمستقبلى لكى أنجح.							
٢٩	أقبل على الحياة بأمل وسرور.							
٣٠	أعتقد بأن مستقبلى سيكون مشرقا.							

ملحق (٧)

(مقياس التوجه الإيجابى بصورته النهائية)

إعداد : أسامة سيد محمد زكى

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

م	العبارة	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
١٧	تعتبر حياتى أفضل كثيرا ممن أعرفهم.	٥	٤	٣	٢	١
١٨	أقبل على الحياة بأمل وسرور.	٥	٤	٣	٢	١
١٩	أقنع الآخرين بأرائى ووجهة نظرى.	٥	٤	٣	٢	١
٢٠	أستمتع بأفكار ومشاعر طيبة بشكل مستمر.	٥	٤	٣	٢	١
٢١	أعتقد بأن مستقبلى سيكون مشرقا.	٥	٤	٣	٢	١
٢٢	أعتقد أننى لدى شخصية واثقة قوية.	٥	٤	٣	٢	١
٢٣	لدى أشياء فى حياتى تجعلنى مهتما ومستمتعا.	٥	٤	٣	٢	١

(خطاب تطبيق الدراسة)

كلية التربية
الدراسات العليا والبحوث

السيد الأستاذ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم بمحافظة المنيا

تحية طيبة..... وبعد

نتشرف بإحاطة سيادتكم بأن الباحث/ اسامه سيد محمد زكي

المسجل لدرجة الماجستير في التربية بقسم الصحة النفسية تخصص " الصحة النفسية"

في موضوع :" **التفكير التأملى وعلاقته بالمرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين**"

لذا نرجو من سيادتكم التكرم بتسهيل تطبيق البحث على عينة من المراهقين بالمرحلة الاعدادية ببعض المدارس بمحافظة المنيا.

ونشكر سيادتكم علي حسن تعاونكم معنا .....

مدير عام الدراسات العليا

مدير عام الكليـــة

إفادة

(إلى من يهمه الأمر)

تفيد مدرسة الخيرية الإعدادية بنين بأن الباحث/ أسامة سيد محمد زكى قد قام بتطبيق أدوات بحث بعنوان " التفكير التأملى وعلاقته بالمرونة 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/

إفادة

(إلى من يهمه الأمر)

تفيد مدرسة أم المؤمنين الإعدادية بنات بأن الباحث/ أسامة سيد محمد زكى قد قام بتطبيق أدوات بحث بعنوان "التفكير التأملى وعلاقته بالمرونة 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، ومبدأ العلية والسببية ومواجهة المشكلات التي تفسر الظواهر والأحداث ولقد إستحوذ التفكير التأملي على إهتمام المربين في كتاباتهم في علم النفس التربوي، بينما المرونة النفسية الإيجابية أحد أهم مؤشرات الصحة النفسية، حيث يختلف الأفراد بشدة فى القدرة على مواجهة المِحَن والضراء وتجنب الإنهيار عند مجابهة الضوائق، ولا تعد جميع الإستجابات نحو الضوائق مرضية وربما كآليات مقاومة، بينما مفهوم التوجه الإيجابى يؤدى إلى التحسين المتوازن لحياة الفرد، وله دور مهم فى التحسين العام لنوعية الحياة ككل، وإن الإتجاه المتفائل والطبيعى إتجاه الأحداث الحياتية يعطيان توجهاً إيجابياً وإدراكاً جيداً إتجاه أحداث الحياة، وفى حين أن الموقف المتشائم يؤدى إلى نتيجة سلبية وحالة يرثى لها بين الأفراد، إن أغلبية الأفراد أثناء مرحلة المراهقة يخضع لتغييرات نفسية وإجتماعية وإقتصادية وفسيولوجية، مما يؤدى إلى تكوين إتجاه إيجابى وسلبى إتجاه أحداث الحياة وما يجرى فيها، وتنال مرحلة المراهقة إهتماماً خاصاً وفريداً على مر العصور وبإختلاف التخصصات فهى مرحلة فاصلة فى حياة الفرد يمر فيها المراهق بالعديد من التغيرات التى تختلف حدتها من فرد لآخر تبعاً لظروفه وحياته وما يمر به من تحديات.

مشكلة الدراسة :

تكمن مشكلة الدراسة فى الإسئلة التالية :

- التعرف على نوع العلاقة بين التفكير التأملى والمرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟
- التعرف على نوع العلاقة بين التفكير التأملى والتوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ؟
- هل توجد فروق بين تلاميذ المرحلة الإعدادية فى التفكير التأملى تعزو لمتغير النوع؟
- هل توجد فروق بين تلاميذ المرحلة الإعدادية فى التفكير التأملى تعزو لمتغير المكان؟

أهداف الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على :-

١- العلاقة بين التفكير التأملى وكل من المرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢- الفروق بين تلاميذ المرحلة الإعدادية فى التفكير التأملى تعزو لمتغير النوع.

٣- الفروق بين تلاميذ المرحلة الإعدادية فى التفكير التأملى تعزو لمتغير المكان.

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 لكى يمكنهم من حل المشكلات الأكاديمية والشخصية والحياتية من خلال التأمل والتفكير العميق بأفكار متعددة حول المشكلة وتحليل الأمور بشكل دقيق ووضع حلول مقترحة لكى يتمكنو من تقويم أعمالهم ذاتياً ويعمل على تنمية الناحية النفسية للطلبة.
- كما تتضح أيضاً من خلال تناولها لموضوع المرونة النفسية والتوجه الإيجابى اللذان يعدان من المطالب الرئيسة التى يحتاج إليها الأفراد فالمرونة النفسية لكى تمكنهم من التعامل بمرونة والتكيف مع الظروف والمتغيرات البيئية المحيطة بهم واحتياجهم للتوجه الإيجابى لكى يمكنهم من النظرة التفائلية نحو الحياة والإقبال على الحياة برغبة مشتعلة وحماسة لتحقيق طموحاتهم.
- تقدم للمكتبة العربية بإطار نظرى وخلفية نظرية عن متغيرات البحث الحالى التفكير التأملى والمرونة النفسية والتوجه الإيجابى يستفيد منه الباحثين مستقبلاَ.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- المساهمة فى توجيه إهتمام المسئولين والقائمين على العملية التربوية إلى أهمية التفكير التأملى وإنعكاسه فى رفع مستوى المرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى المراهقين والإستفادة من ذلك فى التخطيط للبرامج الأكاديمية 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 الإيجابى.

- قد تُسهم الدراسة الحالية فى تقديم أدوات لقياس التفكير التأملى والمرونة النفسية والتوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- بناءاً 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.

فروض الدراسة :

- توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملى والمرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .
- توجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملى والتوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- مستوى التفكير التأملى مرتفع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- مستوى المرونة النفسية مرتفع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- مستوى التوجه الإيجابى مرتفع لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات التفكير التأملى بين الذكور والإناث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية لصالح الإناث.
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات التفكير التأملى بين الحضر والريف لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية لصالح الحضر.
- تُسهم المرونة النفسية والتوجه الإيجابى إسهاماً دالاً إحصائياً بالتفكير التأملى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

عينة الدراسة :

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

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 فروض الدراسة

١- اختبار (ت) للعينات المستقلةTest Samples Independent .

٢- تحليل التباين.

٣- معامل الإرتباط.

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

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

نتائج الدراسة :

- تبين وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملى والمرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية .
- تبين وجود علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التفكير التأملى والتوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- تبين مستوى مرتفع جداً فى التفكير التأملى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- تبين مستوى مرتفع جداً فى المرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- تبين مستوى مرتفع جداً فى التوجه الإيجابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

- تبين فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسطات الذكور والإناث على مقياس التفكير التأملى لصالح الإناث لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- تبين فروق ذات دلالة إحصائية فى متوسطات الحضر والريف على مقياس التفكير التأملى لصالح الحضر لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- تُسهم المرونة النفسية والتوجه الإيجابى إسهاماً دالاً إحصائياً بالتفكير التأملى لدى تلاميذ المرحلة الإعداية

Faculty of Education

Department of Mental Health

Reflective Thinking and Relationship to Psychological Resilience and Positive Orientation in Adolescences

Athesis Submitted in Fulfillment of the requirement for the masters Degree in Education

(Mental Health)

Prepared by

Osama Sayed Mohamed Zaki

Supervised by

Dr.Talaat Ahmed Hassan

Associate Professor of Mental Health.

Faculty of Education

Beni Suef University

1444A.H-2022A.

Study summary

Introduction:

Contemplative thinking is one of the thinking patterns that deband 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 sevsrity of which varies from one individual to another, depending on his circumstances, his life, and the challenges he is going through.

Study Problem:

The problem of the study lies in the following main question :

1- Identifying the type of relationship between reflective thinking and psychological resilience among middle school student?

2- Identify the type of relationship between reflective thinking and positive orientation among middle school student?

3- Are there any differences between middle school students in reflective thinking due to the gender variable?

4- Are there any differences between middle school studentes in reflective thinking due to the variable of place?

Objectives of the study:

The current study aimed to identify:

1-the relationship between reflective thinking and both psychological resilience and positive orientation among middle school students.

2-the differences between middle school students in reflective thinking are due to the gender variable.

3-the differences between middle school students in reflective thinking are attributed to the variable of place.

The importance of study:

Theoretical importance.

1.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. Presented to the Arab Library with a theoretical framework and a theoretical background on the variables of the current research, reflective thinking, psychological resilience, and a positive orientation for future researchers to benefit in from.

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 resilience and positive orientation.

2. The current study may contribute to providing tools to measure reflective thinking, psychological resilience, and positive orientation among middle school students.

3. Based on the expected results of the research , it is possible to prepare and apply counseling programs aimed at developing reflective thinking and aiming to bring about 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 is statistically significant correlation between reflective thinking and psychological resilience among middle school students.

2. There is statistically significant correlation between reflective thinking and positive orientation among middle school students.

3.There level of reflective thinking is high among middle school students.

4. There level of psychological resilience is high among middle school students.

5 There level of positive orientation is high among middle school students.

6.there are statistically significant differences between the mean scores of reflective thinking between males and females among middle school students.

7. there are statistically significant differences between the mean scores of reflective thinking between urban and rural areas for middle school students in favor of urban.

8. psychological resilience and positive orientation contribute statistically to reflective thinking among middle school students.

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

- 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 is a statistically significant positive correlation between reflative thinking and psychological resilience among middle school students.

2. it was found that there is a statistically significant positive correlation between reflative thinking and positive orientation among middle school students.

3. Avery high level of reflective thinking was found among middle school students.

4. A very high level of psychological resilience was found among middle school students.

5. Avery high level of positive orientation was found among middle school students.

6.There were statistically significant differences in the averages of males and females on scale of the reflective thinking in favor of females among middle school students.

7. There were statistically significant differences in urban and rural averages on the scale of reflective thinking in favor of urbanization among middle school students.

8. Psychological resilience and positive orientation contribute statistically to the reflective thinking of middle school students.