البحث الرابع

الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير الايجابي لتلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى القلق الرقمي

إعداد

ولاء أحمد أنور عبد النعيم

أ . د / مني حسن السيدبدوي

استاذ علم النفس التربوي

كلية الدراسات العليا للتربية -جامعة القاهرة

الملخص

يُعد التفكير عاملا من العوامل الاساسية في حياة الانسان فهو الذي يساعد على توجه الحياة وتقدمها ، كما يساعد على حل كثير من المشكلات وتجنب الكثير من الاخطار ، وبه يستطيع الانسان السيطرة والتحكم على امور كثيرة وتسييرها لصالحه ، فالتفكير عملية عقلية معرفية وجدانية راقية وتبنى وتؤسس على محصلة العمليات النفسية الاخرى ، كالادراك والاحساس والتحصيل والابداع ، وكذلك على العمليات العقلية كالتذكر والتمييز والتعميم والمقارنة والاستدلال والتحليل ، ومن ثم يأتي التفكير على قمة هذه العمليات العقلية والنفسية وذلك للدور الكبير الذي يلعبه في المناقشات وحل المسائل الرياضية وغيرها ، حتى أنه لا يمكن الاستغناء عنه في عمليات اكتساب المعرفة وحل المشكلات التي تواجه الانسان .

Abstract

Thinking is one of the basic factors in human life, as it helps to direct and advance life, and helps to solve many problems and avoid many dangers, and with it a person can control and control many things and manage them for his benefit. Other psychological operations, such as perception, sensation, achievement and creativity, as well as on mental operations such as remembering, distinguishing, generalizing, comparison, inference and analysis, and then thinking comes on top of these mental and psychological operations, due to the great role it plays in discussions and solving mathematical problems and others, so that it cannot be dispensed with in the operations of Gaining knowledge and solving human problems

مقدمة:

يُعد التفكير عاملا من العوامل الاساسية في حياة الانسان فهو الذي يساعد على توجه الحياة وتقدمها ، كما يساعد على حل كثير من المشكلات وتجنب الكثير من الاخطار ، وبه يستطيع الانسان السيطرة والتحكم على امور كثيرة وتسييرها لصالحه ، فالتفكير عملية عقلية معرفية وجدانية راقية وتبنى وتؤسس على محصلة العمليات النفسية الاخرى ، كالادراك والاحساس والتحصيل والابداع ، وكذلك على العمليات العقلية كالتذكر والتمييز والتعميم والمقارنة والاستدلال والتحليل ، ومن ثم يأتي التفكير على قمة هذه العمليات العقلية والنفسية وذلك للدور الكبير الذي يلعبه في المناقشات وحل المسائل الرياضية وغيرها ، حتى أنه لا يمكن الاستغناء عنه في عمليات اكتساب المعرفة وحل المشكلات التي تواجه الانسان .

فمن الواجب أن يتعلم الأطفال والشباب ويتدربوا على آلية التفكير الايجابي ومهاراته أثناء التحاقهم بالمدارس والجامعات، حتى يتسنى لهم إتقان هذا النمط من التفكير الفعال والمنظم الذي يوصل بصاحبه إلى السعادة حينما قال عن (Smith, 1993 ,p9) والحياة المنتجة، وهنا لابد من التوقف والتأمل بقول المربي سميث فعالية عملية التعلم والتعليم " لا يعنيني ماذا يعلمون أولادي، ولا يعنيني ماذا يدرسون، إنما كل ما يعنيني حقًا هو أن يتعلموا كيف يفكرون، إذ يجب أن يتعلموا كيف يتخذون قراراتهم بأنفسهم "، لذا، فإن الإنسان كائن عقلاني يتشكل نمط حياته العام تبعًا لنوعية الحركة المعرفية والادراكية التي يتخذها في موقف معين، وحسب أساليبه الاستدلالية والمعرفية التي يستخدمه ا في هذا الموقف، لأن تغيير الكثير من الأخطاء التي يعيشها الأفراد وتغيير الواقع المرير إلى واقع سليم يعتمد بشكل أساسي على الأسلوب التفكيري الذي يستخدمونه في هذا التغيير، لأن ما يعيشه هؤلاء الأفراد من واقع سيء ومتردي هو نتاج عمليات التفكير الخاطئ التي يمارسونها إثناء حياتهم، وتراكم هذه الخبرات حتى تصبح بهذا الواقع، ومن هنا كان لا بد من تغيير أو على الأقل تعديل أساليب وأنماط التفكير التي يستخدمها الأفراد لتغيير هذا الواقع (مرتضى معاش، ٢٠٠٣: ٣٦) .

وكلما كان هذا التفكير ايجابيًا كلما أدى إلى حل فاعل وناجح لهذه المشكلة، وكلما كان هذا التفكير سلبيًا كلما أدى إلى التعامل مع هذه المشكلات بأساليب سطحية وخاطئة، سواء كان ذلك بتضخيم هذه المشكلات والمبالغة في التعامل معها وبالتالي عدم الوصول إلى حل مقنع لها، أو بتبسيطها واختزالها واستسهالها واتباع أساليب سلبية في التعامل مها، وبالت الي عدم الوصول إلى حل مناسب لها، وعلى وجه الأجمال، فإن التفكير السلبي إرتبط بتدهور المستوى الصحي وازدياد الحالات المرضية كالكئابة والاضطراب النفسي وغير ذلك، حيث تشير الدراسات والبحوث

النفسية والتربوية إلى أن الاضطراب النفسي والعقلي ليس ناشئًا من المواقف الص عبة التي تحيط بالفرد بقدر ما هو ناجم عن حالة اليأس الذي تنتابه اتجاه تلك المواقف، والذي يوحي إليه بالعجز والفشل اتجاهها، وهذا ما يعبر عنه بالتفكير السلبي للحياة، والذي يجعل الفرد ينظر إلى حياته والى الحياة من حوله بمنظار مظلم قاتم، ويجعله أكثر تعاسة وتشاؤمًا في نهج تفكيره.

Jbeard, 2003؛ Frank, 2004؛ Kenneth, 2004 & Kenneth؛Johnson,2002
Whyte, 2004؛ Bhatnagar, 2003؛

الفرد كائن اجتماعى بطبعه يولد فى جماعة ، ولا يعيش إلا فى جماعة تربطه بأفرادها علاقات مستمرة متبادلة ، وهذا مايطلق عليه التفاعل الاجتماعى والذى يرتبط ارتباطاً مباشراً بمهاراته الاجتماعية وعلاقاته مع الآخرين . تشكل الحياة الاجتماعية ركناً هاماً وأساسياً فى حياة كل فرد ، والتى تتطلب مهارات عدة إذ يعد امتلاكها الأساس فى نجاحه واندماجه فى المجتمع ، اذ تبدأ عملية اكتساب المهارات الاجتماعية لدى الأفراد من الأسرة من خلال تفاعلهم مع الوالدين والإخوان والأخرين من حوله . إذ تساعد مهارات التواصل الاجتماعي على اقامة العلاقات المختلفة عبر التفاعل والمشاركة فيما يقومون به الأفراد من أنشطة وأعمال مختلفة وينشأ بينهم الأخذ والعطاء فيصبح بذلك عضواً فعالاً فى المجتمع) محمد ، وسليمان ٢٠٠٥ : ٤٠٥)

وتلعب مهارات التواصل الإجتماعى دوراً مهماً فى انسجام الفرد وتلاؤمه مع العالم المحيط الذى يعيش فيه ليصبح اجتماعياً . كما تمثل هدفاً تربوياً يمثل جانباً أساسياً ومهماً من شخصية المتعلم.

ومهارات التواصل الإجتماعي تكفل للفرد تحقيق الاتصال السليم مع الأخر الذى يشاركنا الحياة ، فنبحث عن المهارة التى تجعلنا نصل إليه ليفهمنا ونفهمه ، وقصورها يشكل عائقاً كبيراً أمام تحرك الفرد نحو الأخرين ، بل إنه قد يجعله بدلاص من ذلك إما أن يتحرك بعيداً عنهم أو يتحرك ضدهم فينعزل عنهم او يعتدى عليهم ، وهو الأمر الذى قد يحول دون توافقه معهم او تكيفه مع البيئة (عادل محمد ٢٠٠٥ : ٤٥) .

وتعد الضغوط ظاهرة من ظواهرالحياة الإنسانية تصيب الإنسان فى مواقف وأوقات مختلفة تتطلب منه توافقاً مع البيئة ، هذه الظاهرة شأنها شأن معظم الظواهر النفسية كالقلق والإحباط والعدوان وغيرها . وتشير الأكاديمية الطبية الأمريكية أن ثلثى المرضى الذين يزورون طبيب العائلة يشكون من أعراض لها علاقة بالضغوط . (Allen&Santorck:456)

ويقول ستيفان هوفمان، أستاذ علم النفس بجامعة بوستن، والخبير في دراسة المشاعر الإنسانية إن البعض قد تنتابهم حالة من القلق عند الإبتعاد عن مواقع التواصل الإجتماعى ،

ويشعرون برغبة ملحة فى العودة إليها . ويمكن أن نُطلق على هذا النوع من القلق الرقمي"، وهو المتعلق بوسائل الاتصال عمومًا، وارتبطت بعض العادات القهرية باستخدام الهواتف الذكية وزيادة الكدر (Cheng, 2014 ; Lee&؛Chang; Lin) .

وتجدر الإشارة إلى ارتباط مفهوم القلق الرقمى بمفاهيم أخرى منها : إدمان الهواتف الذكية ، وإدمان الإنترنت ، فأما إدمان الهواتف الذكية ، فهو يعبر عن نوع جديد من الإدمان السلوكى ، ويشير إلى الخوف من عدم القدرة على التحكم فى استخدام الهاتف الذكى أو على عدم القدرة على تنظيم استخدامات الهواتف الذكية إذ يتضمن ذلك نواتج سلبية سلوكية فى حياة الفرد اليومية. (chio,2004&،Ahn،Lee) .

ووفقاً لموقع سيكولوجى تودای " ان القلق الرقمى يزيد من التفاعل خلف الشاشة ويحد من التفاعل بين الأشخاص، ويذكر رايلى وأخرون (Reilly J, et al ٢٠٠٥) يوجد العديد من التأثيرات السلبية لاستخدام الأطفال وسائل التواصل الرقمية منها القلق، الإكتئاب ، الادمان ، وأمراض السمنة .

ويؤكد (Shabnoor Siddiqui&Tajinder Singh2016) أن من أحد الأثار السلبية لوسائل التواصل الإجتماعى والتي تحتوي على العنف والأشياء السلبية التي يمكن أن تؤثر على سلوك الأطفال أو المراهقين وجعل الاطفال والمراهقين مدمنين بسبب الوقت الذى يقضونه مستخدمين الانترنت . يعتقد خبراء التكنولوجيا أن الهوس بمواقع التواصل الاجتماعى ومتابعة الأحداث عبر الإنترنت وتلقى الرسائل الإلكترونية من أهم العوامل التى تؤدى إلى إصابة الناس بالقلق الرقمى نظراً لأنهم يرون أنفسهم بعيداً عن الدائرة الإفتراضية التى يجب أن يكونوا فيها .

وأظهرت دراسة أجراها مختصون فى شركة ديلويت أن إدمان استخدام الهواتف الذكية بلغ مستويات قياسه العام الماضى . وذكرت الشركة أن عدد مستخدمى موقع فيسبوك بلغ حوالى ١,٨٦ مليار مستخدم .

وبحسب مركز بيو للأبحاث ، فإن قرابة ٢٤ بالمئة من مستخدمى الإنترنت يستخدمون موقع تويتر ، فى حين يستخدم ٢٩ بالمئة منهم موقع لينكد إن الشهير، وتقول شركة فيسبوك إن مستخدمى موقعها يقضون ٥٠ دقيقة يومياً فى المتوسط فى تصفحه .

مشكلة الدراسة:

أصبحت مواقع التواصل الإجتماعى واقعاً ملموساً فى المجتمع لاسيما بين المراهقين الذين تشهد مراحل نموهم نموهم تداخلاً جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً ، لأنها مرحلة انتقال بين

الطفولة والرشد ، ويتصف الفرد فى هذه المرحلة بمجموعة من السمات كالرغبة فى التفرد والانعزال عن الأسرة ، والتعلق بمجتمع بالرفاق ، والميل إلى استكشاف بعض المحرمات والممنوعات .

وقد يتعرض المراهق إلى أزمات نفسية وسلوكية نتيجة عدم الفهم العميق لهذه المرحلة من قبل الكبار ، وضعف الرقابة على سلوكه مما قد يعرضه إلى أخطار كثيرة لا تحمد عقباها ، ولما كان المراهقون هم الأكثر تأثراً بسبب طبيعة المرحلة التى يمرون بها ، كان لابد من مساعدة المراهقين على التخفيف من الضغوط وتنمية مهارات التواصل الاجتماعى لدى التلاميذ ذوى القلق الرقمى.

إلا أنه وبالرغم من هذه الايجابيات هناك سلبيات تتمثل في انتشار لاستقلالية الأبناء عن الآباء، وما صاحبها من الذاتية وضعف وهشاشة عملية الرقابة وتقطيع الروابط الأسرية واضعافها، وغياب المتابعة للأبناء من قبل الأسرة، وادمان الانترنت الأمر الذي أفضى إلى الكثير من المشكلات الاجتماعية، فانتشرت الجريمة الاجتماعية والطلاق والعنوسة وبناء علاقات مشبوهة(منال أبو الحسن، ٢٠٠٤ : ٦٠).

تعتبر مهارات التواصل مفتاحاً للتعلم لأن ما نتعلمه يعتمد على تفاعلنا مع الآخرين ، ونجاح الطالب فى علاقاته وتواصله مع زملاؤه وأساتذته له الأثر الإيجابى على نفسيته وبالتالى على أدائه الأكاديمى مما ينعكس على على علاقته مع محيطه بشكل عام .

فالتأثير الناتج عن الاستخدام الكثيف للأفراد لأدوات التواصل الإلكتروني بشتى أنواعها، والاستمرار في التقادم على استخدامها قد يدفع الفرد إلى الاستغناء عن التواصل مع الأفراد المحيطين به، وهذا يقلل من فرص الالتقاء والتواصل المباشر، وهذا بدوره يضعف حلقات الحوار بين الفرد وأسرته نتيجة انعزال الفرد عن محيطه الاجتماعي والأسري وشعوره بالاغتراب ("Alienation" Rotsztein, 2003) وقد يؤدي الاستخدام المفرط للإنترنت إلى القلق الرقمى .

وتشير سامية الأنصارى (٢٠١٢ :٩) بأنه لكى يحقق الإنسان النجاح ويعيش حياة متوازنة ، يجب أن يشمل التغيير طريقة تفكيره ، وأسلوب حياته ، ونظرته تجاه نفسه والناس والأشياء والمواقف التى تحدث له ، والسعى الدائم إلى تطوير جوانب حياته، وقد أظهرت نتائج دراسة (Kosaka ,1996) أن الاستجابة للضغوط النفسية تؤدى فقدان الثقة وصعوبة التفكير بإيجابية(Kosak,1996: p.35-40).

وبذلك تتبلور مشكلة الدراسة فى التساؤل الرئيسى التالى :

ما أثر برنامج التفكير الإيجابى فى تنمية مهارات التواصل الاجتماعى وتخفيف الضغوط لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى القلق الرقمى ؟

ويمكن تحديد الأسئلة الفرعية الأتية:

- ما مستويات الثبات لمقياس التفكير الإيجابي لتلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى القلق الرقمي؟.
- ما مستويات الثدق لمقياس التفكير الإيجابي لتلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى القلق الرقمي؟.

أهداف الدراسة:

- التعرف على أثر برنامج للتفكير الإيجابى فى تنمية مهارات التواصل الاجتماعى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى القلق الرقمى .
- التعرف على أثر برنامج للتفكير الإيجابى فى تخفيف الضغوط لدى تلاميذ المرحلة الإعداديةذوى القلق الرقمى.
- الكشف عن الأثر التتبعى فى برنامج للتفكير الإيجابى فى تنمية مهارات التواصل الاجتماعى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى القلق الرقمى.
- الكشف عن الأثر التتبعى فى برنامج للتفكير الإيجابى فى تخفيف الضغوط لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوى القلق الرقمى .

أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية الدراسة الحالية فى الأهم الأهمية النظرية والتطبيقية كما يلى :

الأهمية النظرية:

تستمد الدراسة الحالية أهميتها :

١. من خلال إهتمامها بموضوعاً حيوياً وفعالاً وهو التفكير الإيجابى فى تنمية مهارات التواصل الاجتماعى وتخفيف الضغوط لدى التلاميذ ذوى القلق الرقمى.
٢. لا شك أن لوسائل التواصل الحديثة ايجابيات في ربط الأفراد من مختلف المجتمعات
٣. السماح لهم في تبادل الأفكار والثقافات والتواصل مع من هم في بلاد الاغتراب .
٤. يفيد المعنيين والمتخصصين بالتربية والتعليم من أجل البحث عن حلول واقعية من خلال وضع البرامج والخطط والسياسات التى تسهم بفاعلية فى تنمية مهارات التواصل الاجتماعى وتخفيف الضغوط لدى التلاميذ ذوى القلق الرقمى .
٥. كما تأتى أهمية الدراسة الحالية من ندرة الدراسات والبحوث العربية التى تناولت الموضوع فى حدود علم الباحثة .

الأهمية التطبيقية :

١) يمكن أن يستفاد منه أولياء الأمور وثقل خبراتهم للتعامل مع أبنائهم ذوى القلق الرقمى.
٢) أهمية الدراسة الحالية تكمن فى تزويد خبرات المعلمين بكيفية التعامل مع التلاميذ لتنمية مهارات التواصل الاجتماعى وخفض القلق الرقمى .
٣) تمكن المعلمين من مساعدة التلاميذ على التخفيف من الضغوط .
٤) استفادة الموجهين فى إعداد ندوات ودورات تدريبية للتلاميذ لخفض القلق الرقمى والتخلص من الأثارالسلبية لاستخدام وسائل التواصل الاجتماعى .

مصطلحات الدراسة:

- التفكير الإيجابى Positive thinking:

عرفه بيفر (Peiffer ٢٠٠٣) بأنه توظيف أطروحات العقل الباطن بطريقة إيجابية أو النظر إلى الجوانب الإيجابية فى الحوادث والأفكار ، وعليه فالإنسان الإيجابى هو الإنسان السعيد المستفيد من ماضيه ، المتحمس فى حاضره والمتفائل فى مستقبله .

ويعرفه كلا من إبراهيم (٢٠٠٥:٢٥) " قدرة الفرد الإرادية على تقويم أفكاره ومعتقداته والتحكم فيها ، وتوجيهها تجاه تحقيق ما توقعه من النتائج الناجحة ، وتدعيم حل المشكلات ، ومن خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلى للوصول إلى حل المشكلة (الرقيب ٢٠٠٨: ١٥) .

ويعرفه الطريف (٢٠١١) بأنه الوعى بأهمية استعمال العقل بطريقة فعالة تضفى إيجابية على الحياة الشخصية أو العملية أو الأسرية لأى فرد فى المجتمع ، وهو استخدام العقل البشرى بكل طاقاته وإمكانياته دون وضع أى إعاقات سلبية من أفكار أو شعور أو تصرف

يهدف هذا المقياس إلى التعرف على القدرات يستخدمها والتي يلجأ إليها تلاميذ الصف الأول والثاني الاعدادى أثناء عملية التعلم لزيادة مستوى التفكير الإيجابي لهم.

(أ) كتابة وتعديل صياغة العبارات

قامت الباحثة بالإطلاع على الأدبيات والبحوث السابقة وقراءتها والتعمق فيها ومن خلال فهم الإطار النظري الذي ألمت به الباحثة والتعريفات المختلفة لهذه القدرات والمقصود بكل قدرة، وقامت الباحثة بالاطلاع على بعض مقاييس التفكير الايجابي في البيئة الأجنبية، وذلك لإضافة عبارات جديدة تتناسب مع عينة البحث الحالي وهم تلاميذ المرحلة الاعدادية، كما تم تعديل صياغة بعض عبارات مقاييس التفكير الايجابية حتى تفي بالغرض من البحث وتتناسب مع طبيعة عينة البحث الحالي، وقد روعي أن تكون المفردات

واضحة ومحددة المعنى، وتجنب المفردات الطويلة، والمفردات التي تحتوى على أكثر من فكرة، وتجنب وضع مفردات متشابهة، كما تم مراعاة بيئة وثقافة مجتمع البحث. وقد تم صياغة (٤٩) مفردة تُعبر عن التفكير الايجابي.

(ب) العرض على المحكمين (صدق المحكمين):

قامت الباحثة بعرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من السادة أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس التربوى ملحق رقم (١)، وقد طلب منهم إبداء آرائهم حول ما يلى:

- مدى شمولية المقياس للتفكير الايجابي.
- مدى مناسبة القدرات المستخدمه لمستوى تلاميذ الصف الأول والثاني الاعدادى.
- مدى انتماء كل عبارة للبعد التى تندرج تحته.
- مدى دقة الصياغة اللغوية لعبارات المقياس.
- تعديل العبارات على حسب ما يرونه سواء بالحذف أو الإضافة إليها.
- إضافة ما يرونه من مقترحات أخرى.

يتكون المقياس فى صورته الأولية من (٤٩) مفردة: وهى تقيس القدرات المختلفة التي يستخدمها التلاميذ أثناء التعلم.

وفى ضوء أراء السادة المحكمين لم يتم حذف اى عبارات من عبارات المقياس التى حظيت على نسب مرتفعه من اتفاق السادة المحكمين. ليصبح المقياس فى صورته الأولية مكونًا من (٤٩) عبارة بعد التحكيم، ويوضح الجدول رقم (٣) نسب اتفاق المحكمين على عبارات المقياس الخاصة بكل قدرة من القدرات الاربع.

جدول (3): نسب اتفاق المحكمين على عبارات مقياس التفكير الايجابي

رقم المفردة	نسبة الاتفاق	رقم المفردة	نسبة الاتفاق	رقم المفردة	نسبة الاتفاق	رقم المفردة	نسبة الاتفاق
1	%١٠٠	١٤	%١٠٠	٢٧	%١٠٠	٤٠	%١٠٠
2	%١٠٠	١٥	%١٠٠	٢٨	%١٠٠	٤١	%١٠٠
3	%٩٠	١٦	%١٠٠	٢٩	%١٠٠	٤٢	%١٠٠
4	%٨٠	١٧	%١٠٠	٣٠	%١٠٠	٤٣	%١٠٠
5	%١٠٠	١٨	%١٠٠	٣١	%١٠٠	٤٤	%١٠٠
6	%٩٠	١٩	%٨٠	٣٢	%١٠٠	٤٥	%٩٠
7	%٩٠	٢٠	%٩٠	٣٣	%٥٠	٤٦	%١٠٠
8	%١٠٠	٢١	%١٠٠	٣٤	%١٠٠	٤٧	%١٠٠
9	%٨٠	٢٢	%١٠٠	٣٥	%١٠٠	٤٨	%١٠٠
10	%١٠٠	٢٣	%١٠٠	٣٦	%١٠٠	٤٩	%١٠٠
11	%١٠٠	٢٤	%١٠٠	٣٧	%١٠٠		
12	%١٠٠	٢٥	%١٠٠	٣٨	%١٠٠		
13	%١٠٠	٢٦	%١٠٠	٣٩	%١٠٠		

حيث يتضح من الجدول السابق أن هناك عدد كبير من عبارات المقياس يحظى بنسب اتفاق المحكمين ١٠٠%، وهناك عبارات حظت بنسبة ٩٠%، وأخرى ٨٠%،وبناءً على ماسبق ذكره لم تقم لباحثة بحذف اى عبارة من العبارات التى جاءت نسبتها ٨٠%، وبالتالي يصبح المقياس فى صورته الأولية مكون من (٤٩) عبارة. وعقب الانتهاء من التحكيم قامت الباحثة بإجراء كافة التعديلات التي اتفق عليها معظم المحكمين فى بعض عبارات المقياس من وتعديل بعض المفردات وصياغه للتعليمات.

(ج) صياغة تعليمات المقياس:

قامت الباحثة بإعداد صفحة فى مقدمة المقياس يكتب فيها (الاسم – المدرسة – النوع – العمر– الفصل)، وتتناول التعليمات الموجهة للتلاميذ، وراعت الباحثة أن تصيغ التعليمات بصورة واضحة حتى يمكن للمستجيب فهمها دون لبس فى معناها، وتم التعبير عنها فى عبارات موجزة، وتم شرح فكرة المقياس، وطريقة الإجابة عليه وأنه يقيس مدى انطباق تلك العبارات على المفحوص، وتم الإشارة الى أن البيانات التى ستحصل عليها الباحثة ستكون سرية ولا يطلع عليها سوى الباحثة، ولن تستخدم فى غير أغراض البحث العلمى، وأن الدرجة التى سيحصل عليها التلميذ لن تؤثر فى درجته آخر العام الدراسى، كما تم الإشارة إلى عدم ترك أى سؤال دون الاجابة عليه، وأنه لا توجد اجابة صواب وأخرى خطأ بل كل ما يتم اختياره أمام كل عبارة يعتبر صحيحًا طالما أنها تعبر عما ينطبق عليه بصرف النظر عن باقى زملائه، وتم التأكيد على أنه يجب أن يكون هناك صدق فى الإجابة.

(د) تحديد طريقة تقدير الدرجات:

إن طريقة الاستجابة على مفردات مقياس التفكير الايجابي تم من خلال اختيار أحد البديلين وهى تأخذ تقديرات (١ – ٠)، حيث تشير الدرجة العليا إلى استمرار استخدام الطالب للقدرة بشكل دائم، وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها الفرد المستجيب على جميع مواقف المقياس هي (٤٩) درجة، بينما أقل درجة يمكن أن يحصل عليها هى (٢٠) درجة، حيث تشير الدرجة العالية إلى زيادة استخدام قدرة التفكير الايجابي، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى قلة استخدام التفكير الايجابي لدى التلاميذ.

(هـ) التطبيق المبدئى للمقياس:

تم تطبيق المقياس فى صورته المبدئية المكون من (٤٩) مفردة على عينة استطلاعية مكونة من (٤٠) تلميذ وتلميذه بالصف الأول والثاني الاعدادى، وشرحت **الباحثة** للتلاميذ كيفية الاستجابة على المفردات وذلك بوضع علامة (√) تحت الاختيار الذى ينطبق عليهم، وطلب منهم أيضًا الاستفسار عن المفردات الغامضة إن وجدت.

- ثبات المقياس:

1- ثبات مفردات مقياس التفكير الايجابي:

تم حساب ثبات المقياس بطريقتين الأولى هى حساب معامل ألفا لـ كرونباخ Cronbach's Alpha وذلك في حالة حذف المفردة،، والثانية هي حساب معاملات الارتباط بين درجات المفردة والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح الجدول التالى معاملات الثبات والارتباط لمفردات مقياس التفكير الايجابي:

جدول (4): معاملات ألفا ومعاملات الارتباط لمفردات مقياس التفكير الايجابي

م	معامل ألفا	معامل الارتباط١	م	معامل ألفا	معامل الارتباط ١	م	معامل ألفا	معامل الارتباط١	م	معامل ألفا	معامل الارتباط ١
١	٠,٥٨٨	**٠,٦٨	١٤	٠,٥٢٢	**٠,٧٥	٢٧	٠,٦١٠	**٠,٦٦	٤٠	٠,٦٧٦	*٠,٧١*
٢	٠,٦٢١	**٠,٥٥	١٥	٠,٥٨٣	**٠,٥٨	٢٨	٠,٦٥٢	**٠,٥٥	٤١	٠,٦٨٨	*٠,٦٦*
٣	٠,٦٥٥	**٠,٤٨	١٦	٠,٥٥٢	**٠,٦٧	٢٩	٠,٥٩٩	**٠,٧٠	٤٢	٠,٦٩١	*٠,٦٥*
٤	٠,٦٥٨	**٠,٤٤	١٧	٠,٦٩٠	**٠,٥٤	٣٠	٠,٦١٤	**٠,٦٦	٤٣	٠,٦٨٩	*٠,٥٠*
٥	٠,٦٢٥	**٠,٥٣	١٨	٠,٥٤١	**٠,٦٩	٣١	٠,٦٦٢	**٠,٥٢	٤٤	٠,٦٩٧	*٠,٦٢*
٦	٠,٦٠٧	**٠,٥٩	١٩	٠,٥٦٩	**٠,٦٢	٣٢	٠,٦٧٦	**٠,٤٦	٤٥	٠,٦٨٠	*٠,٥٠*
٧	٠,٦٤٩	**٠,٤٩	٢٠	٠,٥٩١	**٠,٥٠	٣٣	٠,٦٦٩	**٠,٥٣	٤٦	٠,٦٩٩	*٠,٦٠*
٨	٠,٦٢١	**٠,٤٨	٢١	٠,٦٧٧	**٠,٤٧	٣٤	٠,٧٠٧	**٠,٥٥	٤٧	٠,٧٣٠	*٠,٤٨*
٩	٠,٦١٣	**٠,٥٥	٢٢	٠,٦٤١	**٠,٦٣	٣٥	٠,٦٣٦	**٠,٦٣	٤٨	٠,٦٥٨	*٠,٥٩*

١٠	٠,٦٦٩	**٠,٦٦	٢٣	٠,٦٧٨	**٠,٥٦	٣٦	٠,٦٩٩	**٠,٦٢	٤٩	٠,٧٠٠	*٠,٥٨*
١١	٠,٧٠٩	**٠,٦٩	٢٤	٠,٦٣٢	**٠,٥٥	٣٧	٠,٧٢٦	**٠,٦٠			
١٢	٠,٧٤٠	**٠,٦٨	٢٥	٠,٧٣٢	*٠,٤٢	٣٨	٠,٧٢٩	**٠,٦٥			
١٣	٠,٦١١	**٠,٧٤	٢٦	٠,٧٠٠	**٠,٥٩	٣٩	٠,٦٩٠	**٠,٦٩			
معامل ألفا للمقياس ككل			٠,٧٤٢								

م = رقم المفردة فى الصورة الأولية للمقياس (١) معامل ارتباط المفردة بالدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى اليه المفردة.

يتضح من الجدول السابق رقم (٤) مايلى:

- أن معامل ألفا للمقياس فى حالة حذف كل مفردة أقل من أو يساوى معامل ألفا العام الدرجة الكلية للمقياس، أى أن جميع العبارات ثابتة، حيث أن تدخل المفردة لا يؤدى إلى خفض معامل الثبات الكلى للبعد الذى تنتمى إليه المفردة،
- أن معاملات الارتباط بين كل مفردة من المفردات والدرجة الكلية دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على الاتساق الداخلى لجميع مفردات مقياس التفكير الإيجابي.

صدق المقياس:

صدق التحليل العاملي الاستكشافي

تم إجراء التحليل العاملى بطريقة المكونات الأساسية Component Principal التى وضعها هوتيلينج Hotelling باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) والاعتماد على محك كايزر Kaiser Normalization الذى وضعه جوتمان Guttman وفى ضوء هذا المحك يقبل العامل الذى يساوى أو يزيد جذره عن الواحد الصحيح، كذلك يتم قبول العوامل التى تشبع بها ثلاثة بنود على الأقل بحيث لا يقل تشبع البند بالعامل عن (٠,٣) . وقد تم اختيار طريقة المكونات الأساسية باعتبارها من أكثر طرق التحليل العاملى دقة ومميزات، ومن أهمها إمكان استخلاص أقصى تباين لكل عامل، وبذلك تتلخص المصفوفة الارتباطيه للمتغيرات فى أقل عدد من العوامل.

وقد تم إجراء التحليل العاملى لعدد (٤٩) عبارة يمثلون عبارات المقياس. وأسفرت نتائج التحليل العاملى لعبارات المقياس عن وجود (١) عامل جذره الكامن أكبر من الواحد الصحيح فسرت (٥٨,٧٩٧%) من التباين الكلى.

والجدول التالى يوضح مصفوفة العوامل الدالة إحصائيا وتشبعاتها بعد تدوير المحاور تدويرا متعامدا، وكذلك الجذر الكامن ونسبة التباين لكل عامل والنسبة التراكمية للتباين.

جدول (٥) مصفوفة العوامل الدالة إحصائيا وتشبعاتها بعد تدوير المحاور

العبارات	الأول
1	0.791
2	0.762
3	0.746
4	0.743
5	0.737
6	0.735
7	0.719
8	0.706
9	0.702
10	0.692
11	0.683
12	0.682
13	0.643
14	0.639
15	0.631

0.617	16
0.603	17
0.589	18
0.589	19
0.583	20
0.582	21
0.582	22
0.556	23
0.551	24
0.548	25
0.543	26
0.54	27
0.537	28
0.534	29
0.531	30
0.528	31
0.522	32
0.519	33
0.511	34
0.507	35
0.449	36
0.447	37
0.446	38

0.440	**39**
0.432	**40**
0.430	**41**
0.429	**42**
0.427	**43**
0.420	**44**
0.412	**45**
0.405	**46**
0.390	**47**
0.389	**48**
0.385	**49**
8.534	الجذر الكامن
%24.383	نسبة التباين
%58.797	نسبة التباين التراكمية

حذفت جميع التشبعات التى تقل عن 0.3.

يتضح من الجدول السابق أن هناك عامل واحد تشبعت عليها مفرداتها على هذه العوامل مفسرتنا بذلك 58.797 **% من التباين الكلى**

المراجع :

١- إبراهيم الحسن الحكمي (٢٠٠٤). الكفاءات المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه، وعلاقتها ببعض المتغيرات. **مجلة رسالة الخليج العربي**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض: العدد التسعون، السنة الرابعة والعشرون، ١٤٢٤ هـ/٢٠٠٤م، ١٣- ٥٦ .

٢- إبراهيم عيد (٢٠٠٠). **علم النفس الاجتماعى** ، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .

٣- أبو الحسن أحمد بن زكريا (١٤١٨). **معجم المقاييس**، ط٢، بيروت : دار الفكر .

٤- أبو الحسن أحمد بن زكريا (١٩٩١). **معجم مقاييس اللغة**، ج١، بيروت: دار الجيل ،٤٩٣.

٥- أبى الفضل جمال الدين بن منظور (١٤١٠). **معجم المقاييس**، ط١، بيروت : دار الفكر .

٦- أبى الفضل جمال الدين بن منظور (١٩٨٤). **لسان العرب**. (ج٢) ، القاهرة: دارالمعارف.

٧- أبى عبدالله محمد القرطبى (٢٠٠٢).**الجامع لأحكام القرآن**،راجعه وأخرجه(محمد الحفناوى، محمد عثمان) ،ج ٨، القاهرة: دار الحديث ،١٦١.

٨- أحمد إبراهيم أحمد (١٩٩٧ أ). **نحو تطوير الإدارة المدرسية**،القاهرة: مكتبة المعارف الحديثة.

٩- أحمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٢ب). معايير جودة الإدارة التعليمية والمدرسية.**المؤتمر العلمى السابع لجودة التعليم فى المدرسة المصرية "التحديات-المعايير-الفرص.**"،٢٨-٢٩ أبريل، (ج١)، كلية التربية ،جامعة طنطا. .

١٠- أحمد إبراهيم أحمد (٢٠٠٣ج).**الجودة الشاملة فى الإدارة التعليمية والمدرسية**، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

١١- أحمد إسماعيل حجى (٢٠٠١). **إدارة بيئة التعليم والتعلم- النظرية والممارسة فى الفصل والمدرسة.** دارالفكر العربى :القاهرة. .

١٢- أحمد الكندري (١٩٩٢). **سيكولوجية التعليم وأنماط التعلم وتطبيقاتها النفسية والتربوية.** مكتبة الفلاح،الكويت .

١٣- أحمد حسين اللقانى، على الجمل (١٩٩٦). **معجم المصطلحات التربوية والمعرفية فى المناهج . وطرق التدريس** .ط١،عالم الكتب، القاهرة :١٤٦ - ١٤٧.

١٤- أحمد عبد الله أبو زيد (١٩٩٩). مستوى الطموح وعلاقته بالقدرات الإبتكارية لدى طلاب المرحلة الثانوية فى السودان وفلسطين. **رسالة ماجستير**، كلية التربية ، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

١٥- أحمد محمد الزغبى (٢٠٠١- أ). **أسس علم النفس الاجتماعى**، الأردن : دار زهران.

١٦- أسامة كامل راتب (١٩٩٠). **دوافع التفوق فى النشاط الرياضى**، دار الفكر العربى، القاهرة.

١٧- أفراح صياد (٢٠٠٩). تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين على ضوء معايير الجودة الشاملة. **رسالة ماجستير** ،كلية التربية ،جامعة عين شمس.

١٨- إمام مصطفى سيد (٢٠٠١). مدى فعالية تقييم الأداء باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة "لجاردنر " فى اكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الإبتدائية ، **مجلة كلية التربية** ، **جامعة أسيوط** ، **المجلد** (١٧) .

١٩- أميمة الشربينى (١٩٨٣). أنماط السلوك القيادى للمعلم وعلاقته بالسلوك الاجتماعى، **رسالة ماجستير** غير منشور ،كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

٢٠- أميمة محمد ضاهر (٢٠٠٥). التحصيل الدراسى وعلاقته بمفهوم الذات لدى طلاب "**دراسة ميدانية**"على عينة من طلاب الصف الأول الثانوى الفنى بمدارس دمشق لنيل **درجة الإجازة فى الإرشاد النفسى.**

٢١- أنسكو.ت،وسكوبلر.ج (١٩٩٣).**علم النفس الاجتماعى التجريبى**، ترجمة (عبد الحميد صفوت إبراهيم)، الرياض: جامعة الملك سعود،عمارة شئون للمكتبات.

٢٢- أنور حمودة البنا (١٩٩٨). دراسة بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية لدى الطلاب المتفوقين والمتأخرين تحصيليا من طلاب الجامعة المصريين والفلسطينيين ، **رسالة ماجستير**، كلية الآداب ،جامعة الزقازيق.

٢٣- أنيسة فخر، وسعيد اليمانى (١٩٩٤). الموهوبون ورعايتهم فى مرحلة التعليم الأساسى بالبحرين **ندوة أساليب اكتشاف الموهوبين ورعايتهم فى مرحلة التعليم الأساسى.**

٢٤- الشناوي زيدان، وعبدالله إبراهيم (١٩٩٠). علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة والاتجاه الدراسي العام بالتحصيل الدراسي والقدرة العقلية العامة. **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، السنة الخامسة، العدد الثاني، مايو.

٢٥- المواصفات الدولية أيزو ٩٠٠٤ (٢٠٠٠).نظم إدارة الجودة – ارشادات لتحسين الأداء، الإصدار الثانى، ص١٠.

26- Albaili, M. (2003**).** Motivational Goal Orientations Of Intellectually Gifted Achieving and Underachieving Students In The United Arab Emirates. 31 (2)**,** 107-120. *Social Behavior and personality*.

27- Aronson , J. (**ED**). (2002). *Improving Academic Achievement: Impact of Psychological Factors on Education*. California: Academic Press.

28- Ayres, R.& Dunn,C.(1990). Self-concept, attribution, and persistence in learning-disabled students. Journal of Psychology School**.** 28 (2), 153-163

29- Carlo, M. & Josefina, S. (2008)**.** *The Role of Teacher Efficacy and characteristics on teaching, Performance, and use of learner-centered practices***.** De la Sale- College of Saint Penilde, Philippines .

30- Church, M., & Gable, L. (2001): Perceptions Of classroom Environment Goals, and Achievement Outcomes *Journal of Educational Psychology*, . 93, (1), 43-54.

31- Clemons, P. (2000**).** *The Impact of School Reform on student Achievement .(**Ed, D**)*. Pepperdine-University, Bowick-David**.**

32- Crump, D. (1993). About Those Control Programs. *Planning*

33- Danielson,C.(1996)**.** *Enhancing Professional Practice:A frame work for Teaching* .Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria:VA.

34- Darling, H.(2002). Teacher Quality and Student Achievement: *Areview of state Policy evidence. Education Policy Analysis Archives* 8(1).

35- Don, W. (1997). *Using Quality Measures to Transform Learning In Planning for Higher Education*, U. S. A., 25(4), 58.

36- Eiser, I. & Pligt, J. (1988). *Attitude and decision*, London :Rutledge .

37- Epps, C. (2002**)** .*"Examining the Leadership impact of principal on students' achievement"*.(Ed D)Roosvelt- University**,** Holloway-Bernice, 116**.**

38- Francis, L. & Tonya, R. (2009). Is experience the best teacher? *A multi level analysis of teacher characteristics and student Achievements in low performing schools*.**Educational Assessment,Evaluation and Accountability**.Dordrecht:Aug. (21),Iss.(3) 209-234.

39- Gallagher, S. (1994). Middle school classroom predictors of science persistence. *Journal –of-Research-in -Science-Teaching*, 31(7), 721-734**.**

40- Gerszewski, R. (1985). The use of the Hall and constructs, as measured by the ACT Assessment, to predict college persistence, achievement, and stability**.** *Dissertation Abstracts International*. 46, (2-A), 353.

41- Gibbs, G. (1992**).** *Improving The Quality of Student Learning, Technical & Education Services*, London:L.T.D, 25.

42- Green, L. (1992). The specialists in the special education teachers, *Journal of learning Disabilities***,** 58, 67-70.

43- Henries-J. (1986) .Predictions of Academic success and persistence as functions of work patterns and background information **.** Dissertation Abstracts International**.** 47 (2-A), 431-432 .

44- Hue- Halcyon (1996). Which Students Are Likely To Participate In Private Lessons or School Tutoring In Egypt . , *Dissertation Abstract International*, 57(3-A), 998.

45- Humbree, P. & Sarah, R. (1998). The relations between self- concept and management aspiration in female prospective teachers (women educators**).** *Dissertation Abstracts*, 1of45.

46- ISO 9001.Quality Assurance (2005). *The History of Quality Assurance* 24 8(1).

47- Johnson,B. (1998**).** *An examination of the north Carolina career ladder program & its relationship to students achievements in high school*" (**PhD**), University- of South -Carolina.

48- Lau, S. & Leung, K. (1992). Relations with parents and school and Chinese adolescents' self-concept, delinquency, and academic performance. *British–Journal –of –Educational-Psychology*. 62 (2), 193-202.