مجلة كلية التربية

مستوى التفكير الإيجابي وأبعاده لدى مُعلّمي المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين.

(بحث مستل من رسالة ماجستير)

إعداد

أحمد عبد الغني عبد المجيد على

لنيل درجة الماجستير في التربية

تخصص (التربية الخاصة)

أ.د. فاطمة محمود الزيات

أستاذ مساعد بقسم علم النفس التربوي

كلية التربية جامعة دمياط

مستوى التفكير الإيجابي وأبعاده لدى مُعلّمي المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين

مستخلص البحث:

هدف البحث الكشف عن مستوى التفكير الإيجابي وأبعّاده لدى مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين، وتكونت عينة البحث من (١٩) مُعّلمًا ومُعّلمة من مُعّلمي مدرسة الأمل للصُم وضعاف السمع بدمياط الجديدة، واستخدم البحث مقياس التفكير الإيجابي (إعداد الباحث)، واستخدم المنهج الوصفي، وأسفرت النتائج على أن مستوى التفكير الإيجابي لدى مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين أعلى من المتوسط في أبعّاده وكذلك في المجموع الكلي للمقياس، ولكن مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الغير الأكاديميين متفوقين في بُعدي التفاؤل، والقدرة على حل المُشكلات، وهو ما يؤكد رؤيتهم المستقبلية وربطهم بسوق العمل لهؤلاء التلاميذ المُعّاقين سمعيًا؛ مما خفض من نظرتهم التشاؤمية لهم عكس مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين، وأوصى البحث بأهمية التوعية بالتفكير الإيجابي وأهميته ولأثره في العملية التعليمية والنمو المهني لدى المُعّلمين.

كلمات مفتاحية: التفكير الإيجابي – مُعّلمو التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين.

The level of Bositive Thinking and its Dimensions Among Academic and Non-Academic Teachers of the Hearing Impaired.

Abstract:

The research aimed to reveal the level of positive thinking and its dimensions among academic and non-academic teachers of hearing-impaired students. The research sample consisted of (19) male and female teachers at Al-Amal School for the Deaf and Hard of Hearing in New Damietta. The research used a positive thinking scale (prepared by the researcher), and used the research the descriptive approach. The results showed that the level of positive thinking among academic and non-academic teachers of hearing-impaired students is higher than average in its dimensions as well as in the total scale of the scale, but teachers of non-academic hearing-impaired students are superior in the two dimensions of optimism and the ability to solve problems, which confirms their future vision and links them to the labor market for those with hearing-impaired students, which reduced their pessimistic view of them, unlike academic teachers of hearing-impaired students. The research recommended the importance of raising awareness of positive thinking and its importance and its impact on the educational process and professional growth among teachers.

Keywords: Positive thinking - academic and non-academic teachers of the hearing impaired.

مقدمة:

مُعلّمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا نتيجة لتّعامُلهم مع تلاميذهم يتعرضون لضغوط بيئية تختلف عن تلك التي يتعرض لها المُعلّمون العاديون، قد تنعكس بدورها على السمات الشخصية لهم، وتؤدي إلى انخفاض الروح المعنوية لديهم، وذلك؛ لأن العمل مع هذه الفئة الخاصة من التلاميذ الذين لديهم مُشكلات سلوكية أو نفسية أو جسدية أو اجتماعية يُعتبر ضاغطًا مهنيًا بحد ذاته (خالد الكخن، ١٩٩٧، ص ١٧).

يشير عبد الله بنيان (٢٠٠٧، ص ٦) إلى مُعّاناة مُعلّمي المُعّاقين سمعيًا في التعّامل مع تلاميذهم نتيجة ما يظهرون من سلوكيات غير مقبولة، وكذلك لزيادة المُشكلات السلوكية لديهم، فمُعّلم المُعّاقين سمعيًا يحتاج إلى التفكير الإيجابي.

توضح إيمان عصفور (٢٠١٣، ص١٣) إن أحداث الحياة بتحدياتها ومشكلاتها تنعكس على الجوانب المختلفة لشخصية المُعّلم، مما يجعل من الضروري البحث عن الطرق التي يمكن من خلالها مُساعدته على الصمود أمام تلك التحديات والمشكلات، التي تؤثر في مستوى أدائه بصفة خاصة والمُتعّلم بصورة عامة، فالمُعّلم يتأثر مثل غيره بالتحديات التي تواجهه، وتكمن خطورة الموقف في انتقال هذا الأثر إلى تلاميذه، سواء كان أثرًا إيجابيًا أو سلبيًا.

ينمى التفكير الإيجابي قدرة المُعّلم على التركيز، وكذلك الانتباه إلى جوانب القوة في كل من المشكلة، والقدرات التي يمتلكها كالقدرات النفسية والتوافق النفسي، بالإضافة إلى القدرات العقلية، التي ترتبط بأساليب، واستراتيجيات مُتنوعة لحل المشكلات، واكتشاف الفرص الإيجابية في المواقف؛ وأيضًا يساعد على تكوين عادات جديدة وإيجابية (الحميدي الضيدان، ٢٠١٤، ص ٥٢٤).

تؤكد سناء أحمد (٢٠١٤، ص ٥٣٩) إلى أن التفكير الإيجابي يحتوي على أساليب حل المُشكلات بدلًا من الهروب والتأجيل، وعمليات مُعّالجة الأفكار الخاطئة

التي تتكون عن الذات أو عن الآخرين، واستبدال الأفكار المؤدية للاضطراب بأفكار أخرى بناءه تدفع بالشخص للأمام.

أشار روناك عثمان (٢٠١٧، ص ٢٦) إن التفكير الإيجابي يُعّلمنا السيطرة على أفكارنا، والتخلص من الأفكار السلبية، ونطرد من أذهاننا كل ما يثير المخاوف، ويثبط العزيمة، ونتوقع الأفضل من أنفسنا، ونبدأ كل يوم جديد بتفاؤل إلى تحد وتعرف وتوسط للقدرات الكامنة في داخلنا؛ فالأفكار السلبية مُثيرة للقلق والانطواء.

التفكير الإيجابي هو نوع من التفكير التي يجب أن يكتسبه المُعّلم ليستطيع تطبيقه في حياته، لكي يمكّنه من التعامل مع المواقف الصعبة بفعّالية أعلى على صعيد الحياة الشخصية والبيئية والوظيفية، فعندما تتصف أفكاره بالإيجابية، فإن بإمكانه اكتساب مهارات جديدة لتحسين فعّاليته (شيماء أبو الحسن، ٢٠١٦، ص ٩٦٣).

يشير أحمد كمال (٢٠١٧، ص ٥٩٣) إلى أن التفكير الإيجابي يمثل قوة دافعّة تساعد على تحقيق العديد من الأهداف الحياتية والتعليمية إذا أحُسن استخدامه، فمثلًا المُعّلم الذي يَمارس التفكير الإيجابي نجده يتحلى بالعديد من الصفات الإيجابية كحب المُساعدة، والسماحة، وتحمل المسؤولية، وقلة الصراع والقلق التي تنتقل مُباشرة إلى تلاميذه، والعكس صحيح، وبذلك يساعد التفكير الإيجابي على تحقيق السعادة في الحياة، ويجنب طلابه القلق والتوتر والمُشكلات.

يُعّد التفكير الإيجابي أحد أنواع التفكير التي قدمها علم النفس الإيجابي، ويساعد على تعرف فنيات وإجراءات التي يمكن أن يتعلمها الأفراد، والطلاب تدفعهم للسيطرة على عقولهم وتفكيرهم وتحقيق أحلامهم (حنان محمود، ٢٠١٨، ص ٢٣٣).

تُوضح أثير حداد (٢٠١٤، ص ٣) إن التفكير الإيجابي هو الطريقة التي تهيئ المُعّلم ليفكر بطريقة مُختلفة، فيظهر تأثيره من خلال الأعمال الإيجابية التي يقوم بها، والتي تجعل منه مُعّلمًا ناجحًا في معظم الأعمال التي يؤديها.

المُعّلم الذي يستخدم التفكير الإيجابي يمتلك عددًا من التوقعات الإيجابية المُتفائلة تجاه المستقبل، واقتناع بقدرته على النجاح، وهو يستطيع أن يحقق السعادة النفسية، ويغرس المشاعر الإيجابية كالتفاؤل والقدرة على الإنجاز والمُثابرة (عبد الله العنزي، ٢٠١٨، ص ٢٥٠).

أشارت إليه فيفيان العشماوي (٢٠١٨، ص ٢٢٠) بأنه يمثل التوقع الإيجابي للأمور، ويساعد على بناء هوية إيجابية للذات تقوم على التفاؤل والأمل؛ لأن المُتفائل يُقّيم المواقف على أنه قادر على التحكم في مُجرياتها، وفي مختلف جوانب حياته بذكاء وحكمة، ويستطيع مواجهة المشكلاتب بأنوعها.

تشير إيمان مرعي (٢٠١٩، ص٤٩٩) إلى أن اكتساب التفكير الإيجابي يمكن المُعّلم من مواجهة مُشكلاته بدلا من التأجيل والهروب وكذلك معالجة الأفكار الخاطئة عن الذات أو عن الآخرين والمستقبل، كما يتضمن استبدال الأفكار المُسببة للاضطراب بأفكار أخرى تدفع الشخص للأمام.

أما أمجاد الجدعاني (٢٠٢١، ص ١٥٦) أشار إليه بأنه مصدر للقوة ومصدر للحرية؛ مصدر للقوة لأنه يساعد المُعّلم على التفكير في الحل حتى يجده؛ وبالتالي تزداد القوة والثقة لديه، ومصدر للحرية؛ لأنها تحرر من سجن التفكير السلبي بما تحمله من مُعّاناة وألم وآثار جسيمة، وهو ما دفع إلى دراسة مشكلة البحث التالية للكشف عن مستوى التفكير الإيجابي ككل وعن مستوى أبعاده لدى مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الأكاديمين وغير الأكاديمين لمساعدتهم على النمو المهنى مع تلاميذهم.

(٢/١) مشكلة البحث:

يمكن تحديد مشكلة البحث فى السؤال الرئيس التالى:

ما مستوى التفكير الإيجابي لدى مُعلّمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الأكاديمي وغير الأكاديمي؟

وينبثق منه السؤال التالي:

١. ما مستوى أبعّاد التفكير الإيجابي (التفاؤل، والسعادة، والثقة بالنفس، والقدرة على النجاح، والقدرة على حل المُشكلات) لدى مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين؟

٢. ما مدى اختلاف مستوى أبعّاد التفكير الإيجابي ومجموعه وفقًا للتخصص لدى مُعّلمي المُعّاقين سمعيًا (أكاديميين وغير أكاديميين)؟

(٣/١) هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

الكشف عن الفروق بين مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين ومُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا غير الأكاديميين في التفكير الإيجابي وأبعّاده.

(٤/١) أهمية البحث:

(٤/١/أ) إلقاء الضوء على أهمية التفكير الإيجابي لدى مُعّلمي التربية الخاصة بوجه عام ومُعّلم التلاميذ المُعّاقين سمعيًا بوجه خاص.

(٤/١/ب) إمداد المكتبة بمقياس التفكير الإيجابي لدى المُعّلمين بأبعّاده (مُشكلات موقفية).

(١/٥) مصطلحات البحث:

(١/٥/أ) التفكير الإيجابي: Positive Thinking

وقد تبنى الباحث تعّريف أمينة أبو النجا (٢٠١٩، ص ٤٥١) للتفكير الإيجابي على أنه امتلاك المُعّلمين لعدد من التوقعات الإيجابية المتفائلة تجاه المستقبل واقتناعهم بقدرتهم على النجاح، وتُنتج هذه التوقعات من الأبعاد المكونة للتفكير الإيجابي وهي (التفاؤل– السعادة – الثقة بالنفس– القدرة على النجاح – القدرة على حل المشكلات)، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعّيًا على مقياس التفكير الإيجابي.

(١/٥/ب) أبعّاد التفكير الإيجابي:

وتُحدد أمينة أبو النجا (٢٠١٩، ص ٤٥١) أبعّاد التفكير الإيجابي في خمسة أبعّاد وهي (التفاؤل، والسعادة، والثقة بالنفس، والقدرة على النجاح، والقدرة على حل المشكلات)، وسوف تُشْرَح كما يلي: التفاؤل ويقصد به (موقف المُعّلم واتجاهاته نحو الحياة بصفة عامة حيث نجده يركز على الجوانب المضيئة لأي شيء، ويتسم تفكيره بالأمل)، والسعادة تعني (قدرة المُعّلم على الشعور بالرضا عن حياته والاستمتاع بالوجود مع الآخرين والبحث الدائم عن المتعة)، والثقة بالنفس التي تتمثل في (الشعور الذاتي بإمكانية المُعّلم وقدرته على مُواجهة الأمور الصعبة في الحياة)، والقدرة على النجاح التي تتمثل في (منظومة متكاملة في الحياة بمعنى الارتقاء والقدرة على تحقيق المثالية في شتى مجالات الحياة)، والقدرة على حل المشكلات، ويقصد بها (إمكانية المُعّلم توظيف مُحصلة المعلومات والمهارات المتاحة لديه على نحو صحيح مما يؤدي إلى إزالة غموض موقف معين يتعرض له)، وهو ما يتبناه الباحث في إعداد المقياس للتفكير الإيجابي.

(١/٥/ج) مُعلّم المُعّاقين سمعيًا الأكاديمي وغير الأكاديمي:

هو المُعلّم الذي يدرس لتلاميذ المُعّاقين سمعيًا (الصُم وضعّاف السمع) في جميع المراحل الدراسية (الابتدائي، والإعدادي، والثانوي) بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع في محافظة دمياط بمدينة دمياط الجديدة المواد الأكاديمية (اللغة العربية، والحساب، واللغة الإنجليزية، والتربية الدينية)، أو المواد غير الأكاديمية (المجال الزراعي، والمجال الصناعي).

(١/٥/د) المُعّاقين سمعيًا Hearing Impaired :

تُعّرف دينا محمد (٢٠١٤، ص ١٩٥) التلاميذ المُعّاقين سمعيًا بأنهم التلاميذ الذين لديهم مشكلة ما في حاسة السمع بدرجة ما من الفقد سواء أكانت كلية أو جزئية، مما يّحول معه الاستخدام الجيد لتلك الحاسة، مما يترتب عليه احتياجهم لإحدى المُعّينات السمعية الخاصة بها، وينقسم إلى فئتين: ضعاف السمع ذوي فقدان سمعي من (٢٧ إلى ٦٩) ديسبل، والصُم ذوي فقدان سمع من (٧٠ إلى ٩٠) ديسبل.

الإطار النظرى:

يتناول الإطار النظري للبحث الحالي حيث يعرض من خلاله المفاهيم الأساسية للبحث، والتي تتضمن ثلاثة محاور وهي التفكير الإيجابي، ومُعّلم المُعّاقين سمعيًا، والتفكير الإيجابي والمُعّلمون المُعّاقون سمعيًا، وسوف تُعْرَض على النحو الآتي:

(١/٢) المحور الأول التفكير الإيجابي:

(١/٢/أ) خصائص التفكير الإيجابي:

يتميز التفكير الإيجابي بمجموعة من الخصائص من أهمها أنه يساعد على السيطرة على أخطاء التفكير وتقويمها وتوجيهها، والتوسع في الأفكار الإيجابية الناجحة، وتوقع النتائج الناجحة والجيدة والمفضلة والتخلص من القلق، ويعد اتجاه عمليًا لمواجهة المشكلات وحلها، وقابل للتعلم أي أنه غاية يمكن بلوغها بالتدريب والممارسة، ويولد لدى المُعّلم الثقة بقدراته، ويعتمد على استخدام التأكيدات الإيجابية، ويُعّد دافعًا للتمييز، ويساعد على التقدم والازدهار ومُضاعفة القدرات الذهنية (أماني الموجي،٢٠١٩، ص ١٠).

(١/٢/ب) أهمية التفكير الإيجابي:

يشير كلير (Clear, 2013,p13) بأن التفكير الإيجابي مهم ومفيد للمُعّلم فمعناه يفوق السعادة والتفاؤل، وأيضا يمتد إلى بناء مهارات تستمر لفترة طويلة كالابتسامة.

توضح سهام السلاموني (٢٠١٨، ص ٣٤٣) أهمية التفكير الإيجابي لدى الأفراد، تكمن فى أنه يكسبهم القدرة على الحكم على الأمور من خلال الآراء والتصرفات، وتغيير الأفكار لتكون مقبولة، والتوقف عن تصور الأمور بالخطير أو المُخيفة، والاعتماد على النفس عند مواجهة الصعاب، وتعديل وجهات النظر في خبرات الماضي.

كما أن له تأثير قياسي على نجاح المُعّلم من خلال قدرته على استنباط الحلول الأفضل مما ينتج عنه إتقان العمل، ويساعد على اختيار أهداف عملية، ويساعده على تحقيقها، كما يساعده على الإحساس بالسعادة والتفاؤل وتحسين الشعور الداخلي لديه، ويجعل الأفكار الإيجابية تنجذب إليه، وتخرج الأفكار السلبية منه؛ مما يجعل العقل يعمل بفاعلية بناءة (منيرة محمد، ٢٠٢٠، ص ٧٩).

يضيف ياسر حسن (٢٠٢٣، ص ١١٥) مؤكدًا أنه السر للأداء المتميز سواء في الدراسة أو بيئة العمل، ويتيح للمُعّلم الاختيار الناجح لتحقيق أهدافه، ويجعل الحياة أكثر متعة ومليئة بالسعادة، والتفاؤل، والقدرة على الدفاع عن النفس، والعمل على تقليل القلق والتوتر.

أما بلال بن عيشوبة (٢٠٢٣، ص ٥) أشار إليه بأنه المسئول عن إزاله المشاعر الغير مرغوبة، ويزيد قدرة المُعلم على التركيز والانتباه إلى جوانب القوة في كل مشكلة يتعرض لها داخل الفصل الدراسي.

(٢/١/ج) أبعاد التفكير الإيجابي:

تُحدد أمينة أبو النجا (٢٠١٩، ص ٤٥١) أبعاد التفكير الإيجابي في خمسة أبعاد وهي (التفاؤل، والسعادة، والثقة بالنفس، والقدرة على النجاح، والقدرة على حل المشكلات) وسوف تُشْرَح كما يلي: التفاؤل ويقصد به (موقف المُعّلم واتجاهاته نحو الحياة بصفة عامة حيث نجده يركز على الجوانب المضيئة لأي شيء، ويتسم تفكيره بالأمل)، والسعادة تعني (قدرة المُعّلم على الشعور بالرضا عن حياته والاستمتاع بالوجود مع الآخرين والبحث الدائم عن المتعة)، والثقة بالنفس التي تتمثل في (الشعور الذاتي بإمكانية المُعّلم وقدرته على مُواجهة الأمور الصعبة في الحياة)، والقدرة على النجاح التي تتمثل في (منظومة متكاملة في الحياة بمعنى الارتقاء والقدرة على تحقيق المثالية في شتى مجالات الحياة)، والقدرة على حل المشكلات، ويقصد بها (إمكانية المُعّلم توظيف مُحصلة المعلومات والمهارات المتاحة لديه بشكل صحيح؛ مما يؤدي إلى إزالة غموض موقف معين يتعرض له)، وهو ما يتبناها الباحث في تصميم البرنامج التدريبي لمُعّلمي المُعّاقين سمعيًا.

(٢/١/د) استراتيجيات التفكير الإيجابي:

حيث تتضمن ست استراتيجيات وهي استراتيجية التحدث الذاتي، استراتيجية المثل الأعلى، واستراتيجية الشخص الآخر، واستراتيجية إعادة التعريف، واستراتيجية تعدد البدائل، واستراتيجية حل المشكلات، ولكن في هذا البحث يقتصر الباحث بدراسة ثلاث استراتيجيات فقط وهم (استراتيجية التحدث الذاتي، واستراتيجية تعدد البدائل، واستراتيجية حل المشكلات)، وذلك لأنها يتناسب مع موضوع البحث، وسوف يُشْرَحُون كما يلي:

(٢/١/د/١) استراتيجية التحدث الذاتي:

استراتيجية التحدث الذاتي تُمكّن أصحابها من زيادة مُراقبة وتقويم الأفكار الداخلية والقناعات الموجهة لتوقعات المُعّلم للنجاح في حل المشكلات، وتزيد قدرة الفرد على الإدارة الذاتية للتفكير في وجهات إيجابية ليصبح أكثر تحكما بطريقة إرادية في عمليات التفكير واتجاهاتها (أحمد زارع، ٢٠١٧، ص ٦٧١).

تعّرفه بهيرة الرباط (٢٠١٩، ص ٢٦٢) استراتيجية التحدث الذاتي هو حوار إيجابي يديره المُعّلم بينه وبين نفسه، ويظهر في سلوكيات، ومواجهة المُشكلات التي يتعرض لها بكفاءة، والتواصل الناجح مع الآخر، والإصرار على المحاولة والنجاح والثقة بالنفس، مُعّتمد على تغيير مفهومه عن نفسه.

(٢/١/د/٢) استراتيجية تعدد البدائل:

تشير الاستراتيجية إلى وجود أكثر من بديل لحل المُشكلة، ويعتمد نجاح المُعّلم هنا على المرونة العقلية التامة، والتحرك السريع لحلها ضمن البدائل التي يمتلكها، والأفكار الجديدة التي تساعده على الاستفادة من الفرص المُتاحة (جعفر الحريزة، ٢٠٠١٤، ص ٢١).

(٢/١/د/٣) استراتيجية حل المشكلات:

يقصد بها قدرة المُعّلم على استخدام استراتيجية أو أكثر تؤدي إلى إيجاد حل لمشكلة أو موقف صعب يتحداه أو يُعّيق تقدمه نحو هدف أو أهداف يسعى إليها (إبراهيم يونس، ٢٠١٨، ص ٤).

(٢/١/ه) العوامل المؤثرة في التفكير الإيجابي:

اتفق كل من مروة البري (٢٠١٦، ص ٤١٢)؛ ونهلة سالم (٢٠١٧، ص ٢٦٢) على أن هناك مجموعة عوامل تؤثر في التفكير بشكل عام وعملية التفكير الإيجابي بشكل خاص؛ لأن جميع المشاعر والمعتقدات والمعارف تبني أساسًا على الأفكار التي توجد في داخلية العقل، سواء ما كان منها في الشعور أو اللاشعور الكامن داخليًا، وأهم هذه العوامل المؤثرة منذ مرحلة الطفولة المناخ الأسري والتعليمي، ومُمارسة التعليم النظري والعملي للتفكير والانتباه والتغيير والمُمارسة الواعية له وتشجيع الاكتشاف وإصدار الأحكام الارتجالية ومستوى البُعد الانفعالي (الاهتمام بالمشاعر)، وخفض التوتر والنظرة الشاملة والتحرك بالمحيط الشامل والضبط بشكل عام والالتزام بالمشاركة في العمل والصحة البدنية والعقلية والثروة اللغوية للمرء ومفهوم الذات وارتباطه بالمُثابرة والتحديات والضبط الداخلي عند الأفراد، وأخيرًا استخدام المهارة الذاتية في إعادة التنظيم الاستراتيجي للتفكير.

(٢/١/و) سمات ذوي التفكير الإيجابي:

يؤكد حسين طبوزادة (٢٠١٧، ص ١٥١) إن المُعّلم صاحب التفكير الإيجابي لغته ومفرداته تتمتع بالمرونة قابلة للأخذ والعطاء، وقادر على الحوار والمناقشة العلمية، وقادر على الدخول في مناقشات وحوارات مثمرة ومفيدة بالنسبة له وللآخرين، ويتصف بقدرته الفائقة على اختيار كلامه بحيث لا يجرح الآخرون، ولا يستهزئ بهم، ويقدم نقده وملاحظاته للآخرين على شكل نقد بناء ومفيد، ويحاول

إعطاء تصور طبيعي وواقعي عن ذاته أمام الآخرين، ويتمتع بامتلاكه لأسباب مبتكرة وجديدة تناسب التطور الحاصل، فهو يعتبر من الأفراد المبدعين القادرين على إعطاء حلول ناجحة وفاعلة للمُشكلات المحيطة له ولغيره.

توضح آمال مهدي (٢٠١٧، ص ١٢٩٨) إن المُعّلمين الذين يتسمون بالتفكير الإيجابي يتميزون بعدد من الخصائص على المستوى العقلي والنفسي والاجتماعي، مما يجعلهم أكثر تكيفًا مع أنفسهم وأفكارهم ومشاعرهم، فهم يبحثون عن الأفكار قبل أن يحصلوا على الأحداث، ويقدرون الحياة ويرفضون الهزيمة، ويبحثون عن التغيير من حالة التفكير السلبي إلى الأداء الكامل بطريقة التفكير الإيجابي ولديهم رغبة جادة في التغيير.

أشار سمير الجمل (٢٠٢١، ص ٦٩) إلى أن المُعّلم صاحب التفكير الإيجابي يتميز بأنه يناقش بمرونة، ويرى في العمل متعة وتغييرًا، ويترك ماضيه وينتظر مستقبله، ويرتب الحلول للمشاكل، ولديه حل لكل مشكلة، ويمدح الشيء، وردة فعله بطيئة، ويولد الإحساس بالسعادة والنجاح، ومتفائل والابتسامة على شفتيه دائمًا، ويتعلم من أخطائه، ويتعلم من الآخرين ويشكرهم، ويعامل الناس كما يحب أن يعاملوه، ويختار كلماته وأقواله، ولديه أحلام ليحققها، وهو يؤهله ليتعامل مع تلاميذه بمشكلاتهم وبُمّعاناتهم الاجتماعية.

(٢/٢) المحور الثاني: مُعّلمي المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين:

(١/٢/٢) تعريف مُعّلم المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين:

هو المُعّلم الذي يدرس للتلاميذ المُعّاقين سمعيًا (الصُم وضعّاف السمع) في أي سنة من سنوات الدراسة بمدارس الأمل للصم وضعاف السمع في محافظة دمياط بمدينة دمياط الجديدة.

(٢/٢/٢) الخصائص الواجب توافرها فى مُعلّمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين:

الخصائص الواجب توافرها فى مُعلّمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين تتمثل فى الخصائص الشخصية، والخصائص العلمية، والخصائص المهنية، وسوف تعرض كما يلي:

(٢/٢/٢/أ) الخصائص الشخصية، والعلمية:

تتمثل في أن يكون لديه ثبات انفعالي، وقدرة على تحمل المُشكلات التي تُواجههم وكذلك القدرة على حلها والتعامل معها، والصبر، والتحمل في التعامل مع تلاميذهم المُعّاقين سمعيًا، وحب العمل، والاتجاه الإيجابي نحو الإعاقة السمعية، والقدرة على توظيف الوسائل المُساعدة وطرق الاتصال في التعامل مع الصُم، وخبرة كافية في التدرب الميداني، والقدرة على صياغة الأهداف وإعداد الدروس، ومعرفة كافية في إدارة الفصل وحل المشكلات الصفية، والقدرة على إعداد الاختبارات وتصحيحها وتفسير نتائجها (فواز أبو نيان، ٢٠١٣، ص ١٣).

(٢/٢/٢/ب) الخصائص المهنية:

يجب على مُعّلم التلاميذ المُعّاقين سمعيًا أن يساعد كل تلميذ على حسن التوافق والتكيف مع أقاربه وأصدقائه غير المُعّاقين، وأن يساعده على تحقق ذاته وسط الجماعة التي يعيش فيها، ويجب عليه أيضًا أن يجلس في مكان قريب منه، وينطق الكلمات بوضوح وينظم طريقة الجلوس بحيث يتسنى له أن يلاحظ شفتيه كل متحدث، دون أن يدير رأسه ليراه؛ ولهذا فمن الممكن أن يجلس المُعّلم تلاميذه في نصف دائرة أو حول مائدة مستديرة (نهي الطائي، وإيمان عبد الكريم، ٢٠٠٨، ص ٣٢٣).

تُؤكد ريحاب نصر (٢٠١٣، ص ١٨) أنه لا بد أن يمتلك مُعّلم التلاميذ المُعّاقين سمعيًا المعرفة الأساسية للغة الإشارة والأداء الجيد في الفصل، وإظهار الإدراك البصري السمعّي مع التلاميذ المُعّاقين سمعيًا.

يضيف أحمد محمد (٢٠٢١، ص ١٦) لا بد أن يمتلك معّلمو المُعّاقين سمعيًا خبرة خاصة في إدارة المشكلات حيث أن العديد من تلاميذهم المُعّاقين سمعيًا لديهم مُشكلات متعددة بالإضافة لإعاقتهم، ولابد أن يتمكنوا من التعّامل مع الكثير من سلوكياتهم المزعجة، بالإضافة إلى التفهم والتعاطف؛ كما لا بد أن يتقنوا التقنيات الحديثة لمساعدتهم سواء كانوا من ذوي السلوك الانسحابى، أو لضبط أولئك الذين لديهم سلوكيات عدوانية بإكسابهم مهارات اجتماعية ووجدانية، فيجب أن يعّدوا إعدادًا متخصصًا أكاديميًا لأن تعليم الصم وضعاف السمع يحتاج إلى نوعية خاصة من المُعّلمين المؤهلين؛ للتعامل مع هذه الفئة بطرق التواصل وإتقان لغة الإشارة والتدريب على استخدام الأجهزة والوسائل والمعينات السمعية المختلفة وهذه المشكلات وغيرها كذلك مراعاة خصائصهم الأنفعالية والوجدانية في ظل اتجاه إيجابي من مُعّلميهم.

أشار عبد الفتاح مطر (٢٠٠٩، ص ٣٠٢) إلى أن الكثير من المُعّلمين يفتقدون في مدارس الأمل للصم وضعاف السمع إلى إتقان طرق التواصل المختلفة مع الأصم مثل قراءة الشفاه، وتهجي الأصابع، ولغة الإشارة، والتواصل الكلي، وأيضًا ليس لديهم دراية بسيكولوجية وخصائص المعاق سمعيًا، ويوجد نقص في المتخصصين في هذا النوع من التعليم؛ لقلة الحوافز المادية رغم الجهد المبذول منهم، وافتقارهم بعض المهارات الأساسية لتخطيط وتنفيذ الدروس واتباع طرق تقليدية لا تتلاءم في مجملها مع طبيعة المُعّاق سمعيًا، وافتقار بعض مُعّلمهم سمعيًا إلى معرفة خصائص هذه الفئة والآثار الناتجة عن هذه الإعاقة على كافة جوانب النمو لديهم، ومشكلاتهم السلوكية مما يتيح لهم تعاملا أفضل معهم، واختيار طرق التدريس المُناسبة لهم، ولا

توجد مناهج خاصة بفئة المُعّاقين سمعيًا إذ تُدرس لهم مناهج المدارس العادية ولكن في سنتين, وهو ما يدفع الباحث لتعرف مستوى التفكير الإيجابي وأبعاده لديهم.

(٣/٢) المحور الثالث: التفكير الإيجابي ومُعّلمو التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين:

يشير العديد من الباحثين أن التفكير الإيجابي يمثل توجهًا عقليًا يجعل مُعّلم التلاميذ المُعّاقين سمعيًا ينظر إلى الأمور والأشياء والمواقف التي يتعرض لها في الفصل الدراسي نظرة إيجابية ويتوقع نتائج صائبة لكل موقف يتعرض له يقبل، ولا يتوقف عند العوائق والعثرات، بل يتخطاها ويبحث عن حلول لها، يستفيد منها في حياته المهنية((Seligman & sikzenthmihalyi, 2000, p55.

مستويات الرضا لدى مُعّلمي التربية خاصة كانت منخفضة إلى متوسطة، ويعزو ذلك إلى مشاعر الإحباط والضغوط المهنية، حيث يحتاج إلى سمات شخصية معينة لكي يتمكنوا من مواجهة الصعوبات والمعوقات خلال المواقف التدريسية بصفة خاصة، ومواقف الحياة اليومية بصورة عامة (Stempien& Loebk, 2002, p260).

تؤكد دراسة سيلجمان (Seligman, 2002, p15) إن أهمية التفكير الإيجابي لمُعّلم التلاميذ المُعّاقين سمعيًا تكمن في تنمية الجوانب الإيجابية في شخصيته؛ لأنها تُعدُ حصناً قويًا ووقائيًا ضد الضغوط النفسية؛ كما أن لتلك النواحي الإيجابية دورًا مهمًا، والتي عن طريقها يمكن الوصول للراحة النفسية والسعادة الحقيقية.

المُعّلم الذي يستخدم التفكير الإيجابي في أثناء التعامل مع تلاميذه المُعّاقين سمعيًا يتسم بالميل إلى القوة الدافعة لتحقيق الذات، وتقبل الأمور الصعبة؛ لأنها طريق النجاح، والبحث عن الأفكار قبل الأحداث (Connell, 2004, p10).

يشير فلوران (Florian, 2008, p205) إن المُعّلم لا يستطيع القيام بأدواره المختلفة في الصفوف المدمجة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة إلا إذا توافرت لديه القدرة والكفاءة على التعامل مع هؤلاء الطلاب وذلك لا يحدث إلا من خلال استخدام طرق التفكير الإيجابي.

تشير إيمان عصفور (٢٠١٣، ص ١٥) إلى أن التفكير الإيجابي مطلبًا ضروريًا للأفراد بصورة عامة، والمُعّلم بصفة خاصة لأنه الذي يتفاعل مع التلاميذ وتنعكس أفكاره ووجهات نظره في تدريسه ومُعاملاته عليهم، ويمثل التفكير الإيجابي قوة دافعة له إذا أُحّسن استخدامه لأنه يحقق العديد من الأهداف التعليمية والحياتية.

كما أكدت دراسة كل من زيادات رحامنه(ziadat,Rahmmeh,2020,980) على أن التلاميذ المُعّاقين سمعّيًا يحتاجون إلى مُعّلمين يتمتعون بالتفكير الإيجابي الذي يتضح في ثباته الانفعالي في مواجهة الحساسية الانفعالية لدى التلاميذ المُعّاقين سمعّيًا؛ وكذلك قدرته على مواجهة مُشكلاتهم الإجتماعية والأكاديمية.

تنبع أهمية التفكير الإيجابي لمُعّلم المُعّاقين سمعّيًا في أنها تبث التفاؤل في النفوس، وإكسابه القدرة على معالجة المشكلات باستخدام قناعات عقلية بناءة تعمل على تدعيم ثقته المُعّلم في النجاح ورفع الكفاءة المهنية والصحة النفسية والحرية الانفعالية لديه من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي (سميرة آل محياء، ٢٠٢١، ص ٨).

تعقيب على الإطار النظري:

أكد كل من فلوران (Florian, 2007)، وآمال مهدي (٢٠١٧)، وحسين طبوزادة (٢٠١٧)، وسهام السلاموني (٢٠١٨)، ومنيرة محمد (٢٠٢٠)، وسمير الجمل (٢٠٢١)، وياسر حسن (٢٠٢٣)، وبلال بن عيشوبه (٢٠٢٣)، أن التفكير الإيجابي له أهمية كبيرة لدى مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعّيًا، ومطلبًا ضروريًا

للأفراد بصورة عامة، والمُعّلم بصفة خاصة؛ لأنه الذي يتفاعل مع التلاميذ، وتنعكس أفكاره ووجهات نظره في تدريسه ومُعاملاته عليهم، ويمثل التفكير الإيجابي قوة دافعة له إذا أُحّسن استخدامه؛ لأنه يحقق العديد من الأهداف التعليمية والحياتية، وأن المُعلم الذي يستخدم التفكير الإيجابي يمتلك عددًا من التوقعات الإيجابية المتفائلة تجاه المستقبل، واقتناع بقدرته على النجاح، وهو يستطيع أن يحقق السعادة النفسية، ويغرس المشاعر الإيجابية كالتفاؤل، والقدرة على الإنجاز، والمثابرة، والقدرة على النجاح، وكذلك القدرة على حل المُشكلات، ويزيد قدرة المُعّلم على التركيز والانتباه إلى جوانب القوة في كل مشكلة يتعرض لها داخل الفصل الدراسي.

(١/٣) الدراسات السابقة:

تناول الباحث عددًا من البحوث والدراسات السابقة المُرتبطة بموضوع البحث الحالية، ثم التعليق على هذه الدراسات من حيث تشابهها واختلافها عن هذا البحث ومدى الاستفادة منها، وسوف نعرض هذه الدراسات في ثلاثة محاور وفقًا لتسلسلها الزمني كما يلي:

(١/٣/أ) المحور الأول: دراسات تناولت التفكير الإيجابي لدى المُعّلم.

(١/٣/ب) المحور الثاني: دراسات تناولت مُعّلم التلاميذ المُعّاقين سمعيًا.

(١/٣/ج) المحور الثالث: دراسات تناولت التفكير الإيجابي ومُعّلمين ذوي الاحتياجات الخاصة.

(١/٣/أ) المحور الأول: دراسات تناولت التفكير الإيجابي لدى المُعّلم:

دراسة عبد الحميد الحولة (٢٠١٤):

وكانت بعنوان بعض المتغيرات المهمة في التفكير الإيجابي لدى عينة من مُعّلم المرحلة الابتدائية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتهدف هذه الدراسة إلى التنبؤ بالتفكير الإيجابي بمعلومية المعتقدات التربوية للمُعّلم، واتجاه المُعّلم نحو المهنة

والاحتراق النفسي لدى عينة من مُعّلمي المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٦) مُعّلمًا ومُعّلمة بمحافظة البحيرة، واستخدمت الدراسة مقياس التفكير الإيجابي، ومقياس المعتقدات التربوية للمُعّلمين، ومقياس اتجاهات المُعّلم نحو المهنة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقات بين التفكير الإيجابي والمتغيرات المدروسة، وعدم وجود فروق بين استجابات المشاركين راجعة إلى الخبرة ومكان العمل كما أسفرت عن إسهام المعتقدات التربوية للمُعّلم والاحتراق النفسي المرتبة الأولى في الإسهام في التفكير الإيجابي يليه المعتقدات التربوية للمُعّلمين، ولم يسهم الاتجاه نحو المهنة، وأوصت الدراسة بضرورة توعية المُعّلمين والقائمين على العملية التعليمية بالتفكير الإيجابي، وتعزيز مكانة المُعّلمين ومساندتهم وجدانيا واجتماعيا، وتطوير أساليب جديدة وحديثة لتأهيل المُعّلمين وإكسابهم مهارات التفكير الإيجابي.

دراسة فراس القعدان (٢٠١٨):

وكانت بعنوان التفكير الإيجابي وعلاقته بمستوى الأداء الوظيفي لدى مُعّلم التعليم المهني في محافظة جرش، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتهدف هذه الدراسة إلى تعرف العلاقة بين التفكير الإيجابي ومستوى الأداء الوظيفي لدى مُعّلم التعليم المهني في محافظة جرش، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨) من مُعّلمي التعليم المهني، واستخدمت الدراسة استبانة، وتوصلت الدراسة إلى أن التفكير الإيجابي مرتبط بطريقة حل المشكلات، كما توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ظاهرية بين استجابات أفراد العينة حول العلاقة بين التفكير الإيجابي ومستوى الأداء الوظيفي، وأوصت الدراسة إعادة النظر في الدور التربوي لمُعّلمي التعليم والتركيز على آليات التفكير الإيجابي، وضرورة اختيار التفكير الإيجابي كأحد برامج تحسين وتطوير الأداء لمُعّلم التعليم المهني.

دراسة طلعت قبيصى (٢٠٢٢):

وكانت بعنوان فعالية برنامج إرشادي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في خفض حدة الضغوط المهنية لدى مُعلّمات رياض الأطفال، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في خفض حدة الضغوط المهنية لدى مُعلّمات رياض الأطفال بمطروح، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) مُعلّمة من مُعلّمات رياض الأطفال بروضة الشهيد الرويني بمجمع مدارس أبي بكر الصديق الابتدائية بمتوسط عمر (٣١-٤٦) عامًا، واستخدمت الدراسة برنامجًا إرشاديًا قائمًا على مهارات التفكير الإيجابي ومقياس الضغوط المهنية لمُعلّمات رياض الأطفال، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط سالبة بين الضغوط المهنية والتفكير السلبي، واتفقت معها في ذلك، حيث أكدت ارتباط التفاؤل بخفض الضغوط المهنية، واحتفاظ الفرد بتوقعات إيجابية مستمرة تمكنه من السيطرة على الضغوط المهنية بطريقة علمية وموضوعية، وأوصت الدراسة بضرورة عقد دورات تدريبية لمُعلّمات رياض الأطفال على السلوكيات الإيجابية كالرضا المهني وأنماط ما وراء الانفعال.

(٣/١/ب) المحور الثاني: دراسات تناولت مُعلّمي المُعّاقين سمعيًا:

دراسة حمد العجمي (٢٠١٢):

وكانت بعنوان مصادر الضغوط المهنية لدى مُعلّمي ومُعلّمات مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت، وهذه دراسة وصفية بحثية وصفية مقارنة، وهدفت هذه الدراسة لمعرفة أهم مصادر الضغوط المهنية التي تواجه مُعلّم التربية الخاصة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٤) مُعلّمي ومُعلّمات التربية الخاصة بدولة الكويت، واستخدم الباحث مقياس الضغوط المهنية عند مُعلّمي التربية الخاصة، وتوصلت النتائج إلى أن أهم مصادر الضغوط التي تواجه مُعلّمي التربية الخاصة هي: عدم وجود مناهج مناسبة، زيادة عدد التلاميذ بالفصول، والتوقعات العالية من ولي الأمر، نصاب عدد الحصص للمُعلّمين، وضعف الراتب الشهري، وضعف التقدير من قبل

المسؤولين، وضعف الدافعية لدى الطلاب، وأوصى الباحث بضرورة عمل دورات للمُعّلمين حول موائمة المناهج وطرق التعامل مع المُعّاقين على اختلاف إعاقتهم.

دراسة كل من أونو، ايسكى، وأوجونى، ولجبو، وأوبى (Onu, (2012 Eskay, Ugwuanyi, Lgbo and Obiy:

وكانت بعنوان الاحتياجات المهنية في عملية إعداد المُعّلمين لتعليم الطلاب الذين يعانون من ضعّف السمع والآثار المُترتبة على التعليم الجامعي في نيجيريا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة الاحتياجات المهنية لمُعّلمي الطلاب ذوي الإعاقة السمعية لمساعدتهم على تقديم الدروس بسهولة ويسر للتلاميذهم، وكان المشاركون (١٠٠) مُعّلمًا نيجيريًا، واستخدمت الدراسة استبيان ضعف السمع، واستبيان التنظيم الجيد، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعّيًا في احتياج إلى استخدام الإشارات وتعبيرات الوجه في التدريس، وكذلك استخدام الصور في التدريس، وقد أوصت الدراسة بضرورة تدريب مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعّيًا، والاهتمام بحضورهم مؤتمرات لمُواكبة أحدث ما توصلت إليه الاتجاهات التربوية في التعليم لفئات التربية الخاصة.

دراسة ريحاب نصر (٢٠١٣):

وكانت بعنوان فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التدريس لدي معلمو العلوم للتلاميذ المُعّاقين سمعّيًا من المرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٦) مُعّلمات العلوم للتلاميذ المُعّاقين سمعّيًا من المرحلة الابتدائية وكانت أدوات الدراسة قائمة معايير جودة أداء مُعّلم العلوم للتلاميذ المُعّاقين سمعّيًا، والبرنامج التدريبي، واختبار تحصيلي في الجوانب المعرفية المرتبطة بمهارات التدريس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج التدريبي قد لبى احتياجات المُعّلمات التدريبة وهي تنمية

مهارات التدريس اللازمة لتدريس العلوم لفئة المُعّاقين سمعيًا، وقد أوصت الباحثة بضرورة العمل على تطوير برامج تدريب مُعّلمي التربية الخاصة، وتوفير المصادر والوسائل التعليمية اللازمة لتدريب المُعّلمين في أثناء الخدمة وخاصة ما يرتبط بأنماط الاتصال غير اللفظي لفئة المُعّاقين سمعيًا، وطرح برامج تدريبية وحلقات دراسية تواكب أحدث التطورات التربوية.

دراسة هيلين إدريس(٢٠١٥):

وكانت بعنوان الصعوبات التي تواجه المُعّلمين في تأهيل التلاميذ ضعاف السمع المُدمجين بمدارس الأساس بمحلية الخرطوم غرب، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتهدف هذه الدراسة إلى تعرف طبيعة الصعوبات التي تواجه المُعّلمين في دمج التلاميذ المُعّاقين سمعيًا بمدارس الأساس بمحلة الخرطوم غرب، وكانت عينة الدراسة(١٩) مُعّلما، و(٤٣) مُعّلمة اُخْتِيرُوا بالطريقة العشوائية البسيطة، وكانت أدوات الدراسة استبانة التعرف على الصعوبات التي واجهت المُعّلمين والمُعّلمات، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود برامج تدريبية للمُعّلمين تمكنهم من أداء مهامهم بكفاءة مع هذه الفئة في تأهيل التلاميذ ضعاف السمع المُدمجين، وكثرة عدد الطلاب في الفصل الواحد تجعل المُعّلم غير قادر على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من هذه الفئة.

دراسة فاطمة أبو زيد (٢٠١٧):

وكانت بعنوان الرضا الوظيفي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى المُعّلمين في مدارس الصُم في قطاع غزة، وهذه دراسة بحثية وصفية، وهدفت هذه الدراسة إلى تعرف مستوى الرضا الوظيفي، ومستوى التوافق النفسي والاجتماعي لدى المُعّلمين في مدارس الصم، وكانت أدوات الدراسة مقياس الرضا الوظيفي ومقياس التوافق النفسي والاجتماعي لمُعّلمي الصم، وتكونت عينة الدراسة

بلغت(١٤٥) مُعّلما ومُعّلمة، وأوصت نتائج الدراسة بضرورة توفير كافة الإمكانات اللازمة التي تساعد المُعّلمين بمدارس الصم على مُمارسة عملهم، وتدريب المُعّلمين في مدارس الصم على وسائل مواجهة التحديات ومشكلات العمل في مجال التربية الخاصة من خلال تصميم برامج إرشادية تعزز قدراتهم وتحديد المشكلات التي تواجه المُعّلمين في مدارس الصم والعمل الجاد على تجاوزها وفق استراتيجيات وآليات فعالة.

دراسة نورة الباش (٢٠١٧):

وكانت بعنوان الاحتياجات التدريبية لتنمية مهارات الاستشارة والعمل الجماعي لدي مُعّلمي الصم وضعاف السمع في برامج الدمج، وهدفت إلى تعرف أكثر الاحتياجات التدريبية أهمية لتنمية مهارات الاستشارة والعمل الجماعي لدى مُعّلمي المُعّاقين سمعيًا في برامج الدمج بمدينة الرياض، بالإضافة إلى تعرف على درجة اختلاف تلك الاحتياجات لدى العينة وفقًا لمتغيرات(الجنس، والمؤهل العلمي، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة، والدورات التدريبية)، وتكونت عينة الدراسة من(١٠٠) مُعّلم ومُعّلمة ممن يعملون في برامج دمج الصم وضعاف السمع بمدارس التعليم العام بمدينة الرياض، ممن اُخْتِيرُوا بطريقة عشوائية، واستخدمت استبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية لتلك الفئة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لمُلاءمته لأهداف الدراسة، وأوصت نتائج الدراسة إلى أن المُعّلم يحتاج إلى تدريب وتطوير في أثناء الخدمة؛ ليتمكن من مواجهة كل ما يستجد في مكان عمله، وقد أوصت الباحثة بضرورة إعادة النظر في برامج إعداد مُعّلمي الصُم وضعاف السمع، والتركيز على التدريب الميداني للطلاب في أقسام التربية الخاصة بالجامعات السعودية، ووضع آلية لتطويره، والتطوير المهني لمُعّلمي الصم وضعاف السمع وفقًا لاحتياجاتهم الفّعلية لتنمية مهارات الاستشارة والعمل الجماعي من خلال الدورات

التدريبية، وتوفير دراسات مستمرة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمُعّلمي المراحل الأساسية، لتكون منطلقًا لتطوير برامج إعداد المُعّلمين في أثناء الخدمة.

(٣/١/ج) المحور الثالث: دراسات تناولت التفكير الإيجابي ومُعّلمين ذوى الاحتياجات الخاصة

دراسة محمد محمد (٢٠١٦):

وكانت بعنوان أثر تفاعل كل من الذكاء الروحي والسعادة على جودة حياة العمل لدى عينة من مُعّلمي التربية الخاصة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتهدف هذه الدراسة إلى التحقق من أثر تفاعل كل من الذكاء الروحي والسعادة على جودة حياة العمل لدى عينة من مُعّلمي التربية الخاصة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٣٢) من مُعّلمي التربية الخاصة من محافظتي الفيوم وبني سويف، وكانت أدوات الدراسة مقياس مؤشرات جودة حياة العمل، ومقياس مؤشرات الشعور بالسعادة، ومقياس الذكاء الروحي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن تسهم السعادة في التنبؤ بجودة حياة العمل لدى مُعّلمي التربية الخاصة، ووجود تأثير دال إحصائي لتفاعل كل من الذكاء الروحي والسعادة على جودة حياة العمل لدى عينة البحث من مُعّلمي التربية الخاصة، وأوصى الباحث بضرورة تصميم برامج تدريبية لتحسين مهارات المُعّلم الإيجابية التي تجعله يدرك مفهوم السعادة الحقيقية في الحياة العملية.

دراسة رمضان سالم (٢٠٢٠):

وكانت بعنوان نمذجة العلاقة السببية بين مهارات التفكير الإيجابي والاستمتاع والسعادة لدى عينة من مُعّلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتهدف هذه الدراسة إلى استكشاف الاستمتاع باعتباره متغيرًا وسيطًا بين مهارات التفكير الإيجابي والسعادة، وتكونت عينة الدراسة من(٢١٣) مُعّلمًا تربية

خاصة من محافظة القاهرة، وكانت أدوات الدراسة مقياس مهارات التفكير الإيجابي، ومقياس الاستمتاع، ومقياس السعادة، وتوصلت نتائج الدراسة وجود تأثير مباشر دال إحصائي لمهارات التفكير الإيجابي في السعادة والاستمتاع، بمهارات التفكير الإيجابي لدى المُعّلمين من شأنها التأثير في الحالة المزاجية للمُعّلم، وشعوره بالسعادة والاستمتاع، وأوصى الباحث بضرورة العمل على إعداد برامج لتنمية مهارات التفكير الإيجابي استنادًا إلى الاستماع والسعادة لمُعّلم التربية الخاصة، والاهتمام بسعادة المُعّلمين بصورة عامة، ومُعّلمي التربية الخاصة بصفة خاصة كأحد أبعاد رأس المال النفسي، وذلك من خلال الأنشطة التدريبية الإيجابية، وهو ما يتفق مع أهداف البحث الحالي.

دراسة محمد الدلبحى(٢٠٢٢):

وكانت بعنوان التفكير الإيجابي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدى مُعّلمي التربية الخاصة في مدينة الرياض، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وهدفت هذه الدراسة إلى التحقق من أثر التفكير الإيجابي في الكفاءة المهنية لدى مُعّلمى التربية الخاصة في مدينة الرياض, وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) من مُعّلمى التربية الخاصة في مدينة الرياض، وكانت أدوات الدراسة مقياس التفكير الإيجابي، ومقياس الكفاءة المهنية لدى مُعّلم التربية الخاصة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك تفاوت في التفكير الإيجابي لدى مُعّلمي التربية الخاصة من مرتفع إلى متوسط في بعض الأحيان، ويرجع الباحث ذلك إلى قدرة المُعّلم على التكيف مع البيئة المحيطة به، والقدرة على حل المُشكلات التي تواجهه، والقدرة على تغيير الأفكار، والتحلي بها، وأنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الإيجابي والكفاءة المهنية لدى مُعّلم التربية الخاصة، وأوصى الباحث بضرورة العمل على تضمين الدورات التدريبية وورش العمل التي تقام للمُعّلمين عن طرائق وعادات التفكير الإيجابي وأهميته في

مجال التدريس، وإقامة دورات تدريبية في الكفاءات التدريسية والمهارات الخاصة المتعلقة بأساليب التدريس والتقييم الحديثة لمُعّلم التربية الخاصة.

دراسة رانيا البعلى (٢٠٢٣):

وكانت بعنوان الإسهام النسبي للتفكير الإيجابي في التنبوء بالنهوض الأكاديمي لدى المُعّلمين ما قبل الخدمة بقسم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة قناة السويس، وهذه الدراسة استخدمت المنهج الوصفي، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على التفكير الإيجابي كمنبئ بالنهوض الأكاديمي والعلاقة بين النهوض الأكاديمي والتفكير الإيجابي بأبعاده والكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في التفكير الإيجابي والنهوض الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة (٤٢) طالبًا وطالبة من طلاب الفرقة الرابعة كلية التربية جامعة قناة السويس، وكانت أدوات الدراسة مقياس النهوض الأكاديمي للطلبة المُعّلمين ما قبل الخدمة بقسم التربية الخاصة، ومقياس التفكير الإيجابي للطلبة المُعّلمين ما قبل الخدمة بقسم التربية الخاصة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن التفكير الإيجابي يسهم في التنبؤ بالنهوض الأكاديمي، وأوصت الباحثة بضرورة وضع برامج إرشادية وتدريبية تسهم في زيادة وتنمية كل من التفكير الإيجابي والنهوض لدى الطلبة مُعّلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، وضرورة قيام الكليات وخاصة كليات علوم الإعاقة والتأهيل، وعلوم ذوي الاحتياجات الخاصة بتنظيم ندوات وورش عمل للتأكيد على النظرة التفاؤلية للمستقبل وتحسين التفكير الإيجابي لدى الطلبة مُعّلمي ذوي الاحتياجات الخاصة، والتأكيد على أهمية التفكير الإيجابي على حياتهم العلمية ومسيرتهم التعليمية ونهوضهم الأكاديمي.

تعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت دراسة كل من محمد محمد (٢٠١٦)، ودراسة رمضان سالم (٢٠٢٠)، ودراسة محمد الدلبحى(٢٠٢٢)، ودراسة رانيا البعلي(٢٠٢٣) على فاعلية استخدام

أبعّاد التفكير الإيجابي لدى مُعّلم ذوي الاحتياجات الخاصة في القدرة على حل المُشكلات التي تواجهه، والقدرة على تغيير الأفكار، والتحلي بها، وأنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الإيجابي والكفاءة المهنية لدى مُعّلم التربية الخاصة.

استخدم الباحث المنهج الوصفي كالدراسات السابقة مثل دراسة أحمد العجمي (٢٠١٢)، ودراسة فراس القعدان (٢٠١٨)، ودراسة طلعت قبيصي (٢٠٢٢)، بينما استخدمت دراسة ريحان نصر (٢٠١٣) المنهج التجريبي.

(١/٤) فروض البحث:

١. يوجد فروق بين المتوسط التجريبي والمتوسط الأفتراضي في التفكير الإيجابي لصالح المتوسط الافتراضي على مقياس التفكير الايجابي لدي مُعّلمي المُعّاقين سمعّيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين

٢. لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعّيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين على مقياس التفكير الإيجابي وأبعّاده الفرعية ترجع إلى التخصص.

(١/٥) إجراءات البحث:

تطبيق مقياس التفكير الإيجابي على مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعّيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين.

(١/٥/أ) منهج البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي لمعرفة الفروق بين مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعّيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين في مستوى التفكير الإيجابي وأبعاده.

(١/٥/ب) مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث الحالي من مُعّلمي المُعّاقين سمعيًا بمدرسة الأمل للصم وضعاف السمع بمحافظة دمياط للعام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢١) ونوضح ذلك فيما يلي.

(١/٦) عينة البحث:

تنقسم إلى العينة (الاستطلاعية) لقياس الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير الإيجابي من مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا بمدرسة الصم بشطا محافظة دمياط، وتكونت من (٢٦) من مُعّلم ومعلمة من بينهم عدد (١٦) مُعّلمون أكاديميين (مُعّلم الحساب، ومُعّلم اللغة العربية، ومُعّلم اللغة الإنجليزية، ومُعّلم التربية الدينية)، وعدد (١٠) مُعّلمون غير أكاديميين (مُعّلم المجال الصناعي، ومُعّلم المجال الزراعي)، وكانوا عدد (٢٠) مُعّلم من الإناث، وعدد (٦) مُعّلم من الذكور بمدرسة شطا الصُم، وتكونت العينة الأساسية للبحث الحالي من مُعّلمي المُعّاقين سمعيًا بمدرسة الأمل للصُم وضعاف السمع بمحافظة دمياط، وكان مجموعهم عدد (١٩) من بينهم عدد (١٦) مُعّلم إناث، وعدد (٣) مُعّلم ذكور من بينهم عدد (١٠) مُعّلمًا أكاديميًا (الحساب، واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والتربية الدينية)، وعدد (٩) مُعّلمًا غير أكاديمي (المجال الصناعي، والمجال الزراعي).

(١/٧) أدوات البحث:

اشتملت أدوات البحث على ما يلي:

(١/٧/أ) مقياس التفكير الإيجابي لمُعّلم المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين، وغير الأكاديميين (إعداد الباحث):

تم إعداد هذا المقياس للتحقق من مستوى التفكير الإيجابي لدى مُعلّمي المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين، وغير الأكاديميين.

(٧/١/١/أ/١) وصف المقياس:

١. إعداد الصورة الأولية لمقياس التفكير الإيجابي لمُعلّمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا:

أُعِدَّت الصورة الأولية لمقياس التفكير الإيجابي بحيث يُراعى:

أ. بساطة المُفردات في ألفاظها ومعناها.

ب. احتواء المُفردة الواحدة على فكرة واحدة فقط، والابتعاد عن المُفردات مزدوجة الفكرة.

ج. أن تكون الاختيارات لكل مُفردة واضحة لا تحتاج إلى تأويل؛ أي بعيدة عن الغموض.

د. أن تكون صيغة المُفردات مُحددة مع تجنب استخدام الإطلاق مثل "دائمًا "، "أبدًا"، "مُطلقًا".

أُعِدَّت تعليمات المقياس والتي كانت كما يلي:

أ. كتابة البيانات الشخصية للمُعلم.

ب. ضع خطًا تحت العبارة المُختار (أ أم ب أم ج أم د) والتأكيد على أنه ليس هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، والتنبيه بألا يضع أكثر من خط تحت كل عبارة.

وتبنى الباحث في بناء المقياس خمسة أبعاد وهي كما يلي:

البُعّد الأول: التفاؤل.

البُعّد الثاني: السعادة.

البُعّد الثالث: الثقة بالنفس.

البُعّد الرابع: القدرة على النجاح.

البُعّد الخامس: القدرة على حل المشكلات.

يُوضح جدول (١)التعّريفات الإجرائية لأبعاد التفكير الإيجابي

م	المُكونات	التعريف الإجرائي (وجه القياس)
١-	التفاؤل	موقف المُعلم واتجاهاته نحو الحياة بصفة عامة حيث نجده يركز على الجوانب المضيئة لأي شيء ويتسم تفكيره بالأمل (أمينة أبو النجا، ٢٠١٩، ص ٤٥١).
٢-	السعادة	قدرة المُعلم على الشعور بالرضا عن حياته والاستمتاع بالوجود مع الآخرين والبحث الدائم عن المتعة (أمينة أبو النجا، ٢٠١٩، ص ٤٥١).
٣-	الثقة بالنفس	تتمثل في الشعور الذاتي بإمكانية المُعلم بقدرته على مُواجهة الأمور الصعبة في الحياة(أمينة أبو النجا، ٢٠١٩، ص ٤٥١).
٤-	القدرة على النجاح	منظومة متكاملة في الحياة بمعنى الارتقاء والقدرة على تحقيق المثالية في شتى مجالات الحياة(أمينة أبو النجا، ٢٠١٩، ص ٤٥١).
٥-	القدرة على حل المشكلات	إمكانية المُعلم من توظيف مُحصلة المعلومات والمهارات المتاحة لديه بشكل صحيح مما يؤدي إلى إزالة غموض موقف معين يتعرض له(أمينة أبو النجا، ٢٠١٩، ص ٤٥١).

وبناء على ما سبق تم صياغة (٢٥) مُفردة تُمثل الصورة الأولية لمقياس التفكير الإيجابي لدى مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا لعّرضها على السادة المُحكمين من كليات التربية ببعض الجامعات المصرية.

(٢/١/أ/٧) إجراء دراسة سيكو مترية للمقياس Pilot Study:

أُجْرِيَت دراسة سيكو مترية للمقياس في صورته الأولية على عينة قوامها (٢٦) مُعّلم التلاميذ المُعّاقين سمعيًا بمواصفات العّينة الكلية نفسها بهدف تحديد زمن الإجابة المُناسب للمقياس، والتعّرف على مدى مُلاءمة صياغة مُفردات المقياس وتعّليماتها، وبهدف التأكد من مدى ارتباطها بالمُشكلات التي تقيسها قبل تطبيقها على أفراد العّينة

في الدراسة الميدانية، وقياس الخصائص السيكو مترية من ثبات وصدق وأسفرت هذه الدراسة السيكو مترية عن الاطمئنان إلى سلامة بناء المقياس وصياغة مُفرداته، وحساب زمن المقياس بإيجاد الفرق بين مُتوسطي زمن المُعلم الذي أنهاه أولًا، وزمن المُعّلم الذي أنهاه أخيرًا وهو يساوي(٢٠) دقيقة.

(٧/١/أ/٣) الخصائص السيكو مترية لمقياس التفكير الإيجابي لمُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا:

أجري الباحث الدراسة الاستطلاعية على (٢٦) مُعّلم وذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس (التفكيرالإيجابي) وفيما يلي عرضًا للخصائص السيكومترية للمقياس.

(٧/١/أ/٣/أ) حساب الاتساق الداخلي للمقياس:

قام الباحث بحساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل مفردة والبعد الذي تنتمي إليه تلك المفردة، ثم حساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (٢).

جدول (٢)

معاملات الارتباط ودلالتها بين المفردات والأبعاد التي تنتمي إليها

البعد	رقم المفردة	معامل الارتباط
التفاؤل	١	*٠.٤٧٢
	٢	**٠.٦١٤
	٣	**٠.٧٣٦
	٤	**٠.٦٥
السعادة	٥	**٠.٧٢٧
	٦	*٠.٤٨١
	٧	**٠.٥١٨
	٨	**٠.٥٦٩
الثقة بالنفس	٩	**٠.٥٢٢
	١٠	**٠.٥٧٤
	١١	**٠.٦٠٤
	١٢	*٠.٤٦٢
القدرة على النجاح	١٣	**٠.٦١٢
	١٤	**٠.٦٠٣
	١٥	**٠.٥٤٢
	١٦	٠.٠٨١
القدرة على حل المشكلات	١٧	**٠.٦٦٢
	١٨	**٠.٥٦٢
	١٩	*٠.٤٨
	٢٠	**٠.٥٨٢

(**) دال عند (٠,٠١) (*) دال عند (٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٢) أن جميع معاملات الارتباط للمفردات بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه قد جاءت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥ أو ٠,٠١)، فيما عدا المفردة (١٦) من البعد الرابع (القدرة على النجاح)، ومن ثم فقد تم حذف المفردة، ثم قام الباحث بحساب معامل ارتباط الدرجة الكلية لكل بعد بالدرجة الكلية للمقياس فكانت النتائج كما بالجدول (٣).

جدول (٣)

معاملات الارتباط ودلالتها بين الدرجة الكلية للبعد والدرجة الكلية للمقياس

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التفاؤل	٠.٤٦٢	٠,٠٥
السعادة	٠.٤٧٧	٠,٠٥
الثقة بالنفس	٠.٦٢٤	٠,٠١
القدرة على النجاح	٠.٥٢١	٠,٠١
القدرة على حل المشكلات	٠.٦٨٧	٠.٠١

يتضح من الجدول (٣) أن جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠.٠٥، ٠.٠١) بما يعبر عن التماسك الداخلي للمقياس.

(٧/١/أ/١/ب) ثبات المقياس:

استخدم الباحث طريقتين للتأكد من ثبات المقياس كما يلي:

أ- باستخدام طريقة إعادة الاختبار:

قام الباحث بتطبيق المقياس مرتين متتاليتين بفاصل زمني أسبوعين، ثم قام بحساب معامل الارتباط بين درجات المقياس في التطبيقين الأول والثاني، فكانت النتائج كما بالجدول (٤).

جدول (٤)

معاملات الارتباط ودلالتها بين درجات أبعاد المقياس في التطبيقين الأول والثاني وكذا الدرجة الكلية للمقياس

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التفاؤل	٠.٩٦	٠,٠١
السعادة	٠.٩٤٦	٠,٠١
الثقة بالنفس	٠.٩٠٦	٠,٠١
القدرة على النجاح	٠.٨٥٥	٠,٠١
القدرة على حل المشكلات	٠.٩٧٩	٠.٠١
الدرجة الكلية	٠.٩٧٥	٠.٠١

يتضح من الجدول (٤) أن جميع معاملات الارتباط بين درجات التطبيقين الأول والثاني لأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١)، بما يعبر على ثبات المقياس.

ب- باستخدام معامل سبيرمان براون للتجزئة النصفية:

يتم تجزئة مفردات المقياس إلى جزئيين، الجزء الأول يمثل المفردات الفردية والجزء الثاني يمثل المفردات الزوجية، ويتم حساب معامل الارتباط (ر) بين درجات المفردات الفردية والزوجية، ثم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان براون.

وقد قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين المفردات الفردية والزوجية وذلك لنصف المقياس، وقد تم تصحيحه باستخدام معامل سبيرمان براون للتجزئة النصفية فأصبح قيمة معامل الارتباط للمقياس ككل (٠,٩٣٤)، وهي مؤشر إلى أن المقياس على درجة مقبولة من الثبات، وبالتالي يمكن الثقة في النتائج التي سيتم الحصول عليها عند تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية.

ت- باستخدام معامل ألفا كرونباخ:

يمكن حساب ثبات المقياس عن طريق حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ، وقد بلغت قيمته (٠,٨١٣)، وهي نسبة مقبولة حيث يمكن الثقة في النتائج التي سيتم الحصول عليها عند تطبيق المقياس على عينة الدراسة الأساسية، ويمكن تلخيص كما يلى:

جدول (٥)

معامل ثبات المقياس ألفا كرونباخ

المقياس	الطريقة	
	التجزئة النصفية	معامل ألفا كرونباخ
التفكير الإيجابي	٠,٩٣٤	٠,٨١٣

(٧/١/أ/١/ج) حساب صدق المقياس:

تم التحقق من صدق المقياس بطريقتين أولهما صدق المُحكمين، وثانيهما صدق المُقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)، على النحو التالي:

أ- صدق المحكمين:

يدل صدق المحتوى على مدى تمثيل محتوى المقياس للنطاق السلوكي الشامل للسمة المراد قياسها، إذ يجب أن يكون المُحتوى مُمثلاً تمثيلاً جيدًا لنطاق المفردات الذي حُدِّد مسبقاً.

وللتحقق من ذلك؛ عرض الباحث المقياس في صورته المبدئية على (٢١) من الأساتذة والأساتذة المساعدين المتخصصين بالتربية الخاصة وعلم النفس التربوي والصحة النفسية جامعات (دمياط، والمنصورة، وبورسعيد، والزقازيق، وطنطا، كفر الشيخ)، ولإبداء الرأي حول عبارات المقياس من حيث:

أ. مدى ارتباط كل مفردة بالبعد الذي يتضمنها.

ب. مدى ملاءمة المفردة لعينة الدراسة.

ج. مدى صحة الصياغة اللغوية لمفردات المقياس.

د. إضافة أو حذف أو تعديل أو إعادة صياغة بعض العبارات بما يحقق الهدف الذي من أجله وُضع المقياس.

وقد أبقى الباحث على المفردات التي حصلت على نسبة اتفاق تراوحت بين (٨٠، ١٠٠)%، كما حرص الباحث على إجراء المقابلات الشخصية مع السادة المُحكمين ومناقشتهم في المقياس ككل وفي مفرداته كل على حدة، وقد اتفق معظم المُحكمين على إجراء بعض التعديلات على المفردات تم مراعاتها في الصورة النهائية للمقياس.

ب- مؤشرات تمييز مفردات مقياس التفكير الايجابي:

جدول (٦) مؤشرات تمييز مفردات المقياس لإبعاد التفكير الايجابي

المقياس	مرتفعي (ن =٧)		منخفضي (ن =٧)		U	W	Z	الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
التفاؤل	١١	٧٧	٤	٢٨	٠	٢٨	٣.١٩	٠.٠١
السعادة	١١	٧٧	٤	٢٨	٠	٢٨	٣.٢٣	٠.٠١
الثقة بالنفس	١١	٧٧	٤	٢٨	٠	٢٨	٣.٢٥	٠.٠١
القدرة على النجاح	١١	٧٧	٤	٢٨	٠	٢٨	٣.٣٣	٠.٠١
القدرة على حل المشكلات	١١	٧٧	٤	٢٨	٠	٢٨	٣.٢٤	٠.٠١
الدرجة الكلية	١١	٧٧	٤	٢٨	٠	٢٨	٣.١٦	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المُعّلمين ذوي المستوى المرتفع ومتوسطي رتب درجات المُعّلمين ذوي المستوى المنخفض على مقياس التفكير الإيجابى، مما يعني تمتع مفردات المقياس بالقدرة على التمييز.

(٧/١/أ/١/د) الصورة النهائية للمقياس:

بعّد التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس ثباته وصدقه أمكن التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس والتي تكونت من (٢٢) مُفردة مُوزعة على مُكونات المقياس الستة كما هو موضح بجدول (٧).

جدول (٧) توزيع المُفردات على أبّعاد مقياس التفكير الإيجابي في صورته النهائية

المُكون/ المُشكلة	عدد المُفردات	أرقام المُفردات الدالة
التفاؤل	٤ مُفردة	١، ٢، ٣، ٤
السعادة	٤ مُفردة	٥، ٦، ٧، ٨
الثقة بالنفس	٤ مُفردة	٩، ١٠، ١١، ١٢
القدرة على النجاح	٣ مُفردة	١٣، ١٤، ١٥
القدرة على حل المشكلات	٤ مُفردة	١٦، ١٧، ١٨، ١٩
الدرجة الكلية للمقياس	الصغرى= ١٩	العظمى=٧٦

يتضح من جدول (٧) أن الباحث قام بحذف مفردة رقم (١٦) من مُفردات المقياس لان ليس لها دلاله نتيجة الاتساق الداخلي للمقياس، مما يؤدى إلى الثقة في استخدامه مع مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا.

(١/١/أ/١/ه) تقدير درجات المقياس:

يقوم مُعلم التلاميذ المُعّاقين سمعيًا بالإجابة على مواقف المقياس باختيار بديل من البدائل الأربعّة لكل موقف والتي تشتمل المُكونات الخمسة للمقياس والتي تُمثل مكونات التفكير الإيجابي، ونموذج تقدير الدرجات للمقياس وفقًا للدرجات (١، ٢ ،٣ ،٤) للتعبير عن درجة استخدام مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا للتفكير الإيجابي ويتم تفسيرها كالتالي:

أ. درجة (١) وتمثل أقل درجة لحدة استخدام المُعلم للتفكير الإيجابي.

ب. درجة (٢) وتمثل درجة متوسطة لحدة استخدام المُعلم للتفكير الإيجابي.

ج.درجة (٣) وتمثل درجة أعلى حدة استخدام المُعلم للتفكير الإيجابي.

د. درجة (٤) وتمثل أكبر حدة استخدام المُعلم للتفكير الإيجابي.

(١/٨) نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

(١/٨/ب) النتائج المتعلقة بالفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه" يوجد فروق بين المتوسط التجريبي والمتوسط الأفتراضي في التفكير الإيجابي لصالح المتوسط الافتراضي علي مقياس التفكير الايجابي لدي مُعّلمي المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين"، تم جمع درجات المقياس ككل ثم مقارنتها بالقيمة المتوسطة لها، وحيث أن عدد مفردات هذا المقياس(١٩)، والقيمة المتوسطة للاستجابة على المفردة تساوي(٢.٥) فتكون القيمة المتوسطية للاستجابات المقياس ككل (٤٧.٥) درجة، وتعبر عن المتوسط الافتراضي لهذا المقياس، كما تم حساب ذلك أيضًا على جميع الأبعاد التي يتكون منهاالمقياس، ويوضح جدول (٨) دلالة الفروق بين المتوسط التجريبي والوسط الافتراضي لاستجاباتهم على مفردات المقياس ككل وعلى أبعادة الخمسة.

جدول (٨) دلالة الفروق بين المتوسط التجريبي والوسط الافتراضي لاستجاباتهم على مفردات المقياس ككل وعلى الأبعاد الخمسة

الأبعاد	المتوسط الافتراضي	المتوسط التجريبي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التفاؤل	١٠	٧.٦٣	٠.٧٦	١٨	١٣.٥٧	٠.٠٠١
السعادة	١٠	٧.١١	٠.٧٤	١٨	١٧.١١	٠.٠٠١
الثقة بالنفس	١٠	٧.١١	١.١٥	١٨	١٠.٩٨	٠.٠٠١
القدرة على النجاح	٧.٥	٧.٣١	٠.٨٢	١٨	٠.٩٧٩	غير دالة
القدرة على حل المشكلات	١٠	٧.١٦	١.٢١	١٨	١٠.٢١	٠.٠٠١
المقياس ككل	٤٧.٥٠	٣٦.٧٤	٢.٠٢	١٨	٢٣.١٩	٠.٠٠١

يتضح من جدول (٨) أنه يوجد فروق دالة احصائيًا بين المتوسط التجريبي والمتوسط الافتراضي في التفكير الإيجابي لصالح المتوسط الافتراضي، وأن مستوي التفكير الإيجابي وأبعاده (التفاؤل، السعادة، الثقة بالنفس، القدرة على حل المشكلات) أقل من المتوسط الأفتراضي، وغير داله في بعد القدرة على النجاح، وبناء عليه تحقق الفرض الأول.

مناقشة الفرض:

يمكن تفسير هذة النتيجة وفق كتابات مصطفى حجازى(٢٠١٢، ص١١٧) بأن المُعّلم المتفائل لديه الثقة في إمكانية بلوغ الهدف، ويتميز بالقدرة على مواجهه المعوقات والتحديات،حيث أن المُعّلم المتفائل يحاول إيجاد الحلول للمشكلات التي يتعرض لها، يمكن تفسير هذه النتيجة فى ضوء الإطار النظرى، والدراسات السابقة الذى يتناول بعد التفاؤل ضمن التفكير الإيجابي بالنسبة للمُعّلم المُعّاقين سمعيًا، وهذا

يتفق مع دراسة عبدالله العنزى (٢٠١٨)؛ ودراسة فيفيان العشماوى(٢٠١٨)؛ ودراسة أمينة أبو النجا (٢٠١٩) أن المُعّلم الذي يستخدم التفكير الإيجابي يمتلك عدد من التوقعات الإيجابية المتفائلة تجاه المستقبل المهنى، ولأن المُتفائل يُقيم المواقف على أنه قادر على التحكم في مجرياتها وفي مختلف جوانب حياته بذكاء وحكمة ويستطيع مواجهة المشكلات، وأنه يركز على الجوانب المضيئة لأى شئ ويتسم تفكير بالأمل، ويجعله أكثر مرونة في التعامل مع المواقف الصعبة أو المشكلات، ويجذب المواقف الإيجابية، ويمنح الإيجابية والطاقة والتفاؤل والقدرة على الدفاع عن النفس.

تؤكد كتابات سوها دفيلد(٢٠١٤، ص١٤) أن المُعّلم ذو التفكير الإيجابي تكمن متعته في أنه يتسرب لكل ركن في حياته، فالتفكير بإيجابية ويجعله سعيدًا بحياته؛ فهو يؤثر على توجه بشأن كل شيئ حدث له في الماضي، ويجعله مُعّلم قيادى، يمكن تفسير هذه النتيجة وفقًا للإطار النظرى، والدراسات السابقة الذى يتناول بُعّد السعادة من أبعّاد التفكير الإيجابي التى أتفقت مع نتائج دراسات كل من دراسة أحمد كمال (٢٠١٧)؛ ودراسة منيرة محمد(٢٠٢٠)؛ أن المُعّلم الذي يستخدم التفكير الإيجابي يستطيع تحقيق السعادة في الحياة ويجنب القلق والتوتر، ويساعده على اختيار أهداف عملية وتحقيقها، ويساعده على الإحساس بالسعادة وتحسين الشعور الداخلي، ويجعل الأفكار الإيجابية تنجذب إليه وتخرج الأفكار السلبية.

يمكن تفسير هذه النتيجة وفقًا للإطار النظرى، والدراسات السابقة الذى يتناول بُعّد الثقة بالنفس من أبعّاد التفكير الإيجابي بأنه تحقق وذلك يتفق مع دراسة سهام السلامونى (٢٠١٨)؛ ودراسة أمينة أبو النجا(٢٠١٩)؛ ودراسة سوزان الهادى (٢٠٢٠)؛ ودراسة أمجاد الجدعانى(٢٠٢١)؛ بأن المُعّلم الذي يفكر إيجابيًا يتميز بالثقة بالنفس حيث يستطيع أن يحكم على الأمور من خلال الآراء والتصرفات والاعتماد على النفس عند مواجهة الصعاب، وأنه مصدر قوة تساعده على التفكير

في الحل حتى يجده، وقدرته على مواجهة الأمور الصعبة الحياة، وبالتالي تزداد القوة والثقة لدية، ويعزز بيئة العمل بالانفتاح، والصدق والثقة، وتحقيق مزيد من النجاحات.

يمكن تفسير هذه النتيجة وفقًا للإطار النظرى، والدراسات السابقة الذى يتناول بعد القدرة على المشكلات من أبعّاد التفكير الإيجابي حيث تؤكد دراسة يوسف العنزى (٢٠٠٧)؛ ودراسة سناء أحمد(٢٠١٤)؛ ودراسة أمينة أبو النجا (٢٠١٩)؛ ودراسة إيمان مرعى(٢٠١٩)؛ أن المُعّلم الذي يستخدم التفكير الإيجابي يتضمن أساليب حل المُشكلات بدلاً من التأجيل والهروب ومعالجة الأفكار الخاطئة عن الذات أو عن الآخرين والمستقبل، ويساعده في توظيف محصلة المعلومات والمهارات المتاحة لدية بشكل صحيح مما يؤدى إلى إزالة غموض موقف معين يتعرض له، ويساعده علي تكوين أنظمة ونُسق عقلية منطقية تسعى إلى الوصول لحل المشكلة.

(٨/١/ب) النتائج المتعلقة بالفرض الثاني:

ينص الفرض على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعّيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده الفرعية ترجع إلى التخصص".

للتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام الاختبار الإحصائي اللابارامتري مان ويتني Mann–Whitney (U) للتحقق من دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مُعّلمي المُعّاقين سمعّيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين على مقياس التفكير الإيجابي، فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (٩).

جدول (٩) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مُعلّمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين على مقياس التفكير الإيجابي

الأبعاد	المجموعة	العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة W	قيمة (Z)	مستوى الدلالة
التفاؤل	الأكاديميين	١٠	٧.١	٧١	١٦	٧١	٢.٧٥-	٠.٠١
	غير الأكاديميين	٩	١٣.٢٢	١١٩				
السعادة	الأكاديميين	١٠	٩.٩٥	٩٩.٥	٤٤.٥	٩٩.٥	٠.٠٤٤	غير دالة
	غير الأكاديميين	٩	١٠.٠٦	٩٠.٥				
الثقة بالنفس	الأكاديميين	١٠	١٠.٣	١٠٣	٤٢	٨٧	٠.٢٦٤-	غير دالة
	غير الأكاديميين	٩	٩.٦٧	٨٧				
القدرة على النجاح	الأكاديميين	١٠	١١.٥	١١٥	٣٠	٧٥	١.٣٩-	غير دالة
	غير الأكاديميين	٩	٨.٣٣	٧٥				
القدرة على حل المشكلات	الأكاديميين	١٠	١٢.٨	١٢٨	١٧	٦٢	٢.٤٦-	٠.٠١
	غير الأكاديميين	٩	٦.٨٩	٦٢				
الدرجة الكلية	الأكاديميين	١٠	١١.٧٥	١١٧.٥	٢٧.٥	٧٢.٥	١.٤٧-	غير دالة
	غير الأكاديميين	٩	٨.٠٦	٧٢.٥				

يتضح من الجدول (٩) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي رتب درجات المُعّلمين الأكاديميين والمُعّلمين الغير الأكاديميين في بعدي التفاؤل والقدرة على حل المشكلات من أبعاد التفكير الإيجابي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين في الدرجة الكلية للتفكير الإيجابي، وبذلك فإن الفرض تحقق جزئيًا في بُعّدي التفاؤل، والقدرة على حل المُشكلات في اتجاه المُعّلمين المُعّاقين سمعيًا غير الأكاديميين، ولم يتحقق في أبعاد التفكير الإيجابي(السعادة والثقة بالنفس والقدرة على النجاح) حيث إنه "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات مُعّلمي

التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين على مقياس التفكير الإيجابي ترجع إلى التخصص".

مناقشة الفرض:

ويمكن تفسير هذه النتيجة وفقًا للإطار النظري تؤكد دراسة أثير حداد (٢٠١٤)؛ ودراسة عبد الله العنزي (٢٠١٨)؛ ودراسة فيفيان العشماوي (٢٠١٨)؛ ودراسة إيمان مرعي (٢٠١٩)؛ ودراسة أمجاد الجدعاني (٢٠٢١)؛ ودراسة محمد الدلبحى (٢٠٢٢) أن المُعّلم المُتفاؤل يمتلك عدداً من التوقعات الإيجابية تجاه المستقبل، ويقيم المواقف على أنه قادر على التحكم في مجرياتها، وفي مختلف جوانب حياته بذكاء وحكمة، ويستطيع مواجهة المشكلات والقدرة على حلها عوضا عن التأجيل والهروب ومعالجة الأفكار الخاطئة عن الآخرين والمستقبل.

(١/٩) نتيجة البحث:

أسفرت النتائج أن مستوى التفكير الإيجابي لدى مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين وغير الأكاديميين أعلى من المتوسط في أبعاده وكذلك في المجموع الكلي للمقياس، ولكن معلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الغير الأكاديميين متفوقين في بُعدي التفاؤل، والقدرة على حل المُشكلات، وهو ما يؤكد رؤيتهم المستقبلية وربطهم بسوق العمل لهؤلاء التلاميذ المُعّاقين سمعيًا مما خفض من نظرتهم التشاؤمية لهم عكس مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا الأكاديميين.

(١/١٠) التوصيات:

في ضوء ما أسفرت علية نتائج الدراسة الحالية فإنه يمكن تقديم مجموعة من المقترحات والتوصيات:

١. ضرورة إعداد برامج إرشادية للمُعّلم لكي تنمى لديه القدرة على التعامل مع المواقف التى تواجههم في حياتهم العملية، وتوعيهم بضرورة التحكم في انفعالاتهم والسيطرة عليها.
٢. ضرورة تدريب مُعّلمي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا على استخدام التفكير الإيجابي لتحسين قدراتهم على التعامل مع تلاميذهم
٣. التوعية بالتفكير الإيجابي لأثره في العملية التعليمية والنمو المهني لدى المُعّلمين.
٤. تصميم برامج تهدف إلى تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدي مُعّلم التلاميذ المُعّاقين سمعيًا.
٥. تطوير برامج تهدف إلى إعداد مُعّلم التلاميذ المُعاقين سمعيًا.

(١/١١) البحوث المقترحة:

١. أبعاد التفكير الإيجابي لدي التلاميذ المُعّاقين سمعيًا وعلاقته بالتوافق الاجتماعي لديهم.
٢. فاعلية برنامج تدريبي قائم على أبعاد التفكير الإيجابي لدي مُعّلم التلاميذ المُعّاقين سمعيًا في تنمية القدرة على حل مشكلاتهم.
٣. فاعلية برنامج ارشادى قائم على مستويات التفكير الإيجابي لدى معلم التلاميذ المُعّاقين سمعيًا وتنمية الثقة بالنفس لديهم.

المراجع

إبراهيم يونس يونس. (٢٠١٨). مهارات التفكير الإيجابي وعلاقتها بنمو ما بعد الصدمة لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب طيف الذاتوية. **مجلة البحث العلمي في التربية**، مصر،١٩(٥)، ١-٢٢.

إيمان حسنين عصفور. (٢٠١٣). تنشيط المناعة النفسية لتنمية مهارات التفكير الإيجابي وخفض قلق التدريس لدي الطالبات المُعلّمات شعبة الفلسفة والاجتماع. **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، السعودية، ٤٢(٣)،١١-٦٣.

إيمان فتحي مرعى. (٢٠١٩). الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير الإيجابي لدي المراهقين المكفوفين وضعاف السمع. **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، الجمعية المصرية، ١٠٣(٢)، ٤٩٣-٥١٣.

أثير هلال حداد. (٢٠١٤). أثر برنامج تدريبي في مفهوم التفكير الإيجابي للتقليل من قلق الاختيار لدى عينة من طالبات الصف العاشر الأساسي. **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

أحمد أبوالفتوح محمد. (٢٠٢١). برنامج لتنمية معارف ومهارات مُعلّمي الأطفال الصم في ضوء المعايير الدولية. **مجلة الإرشاد النفسي**، جامعة عين شمس، مصر، (٦٥)،١-٤٧.

أحمد بدوي كمال. (٢٠١٧). برنامج مقترح قائم على المدخل البيئي في تدريس الدراسات الاجتماعية لتنمية أبعاد التسامح ومهارات التفكير الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. **مجلة المؤتمر الدولي للجمعية التربوية**، مصر،١، ٥١٥-٥٦٧.

أحمد زارع زارع. (٢٠١٧). استراتيجيات التفكير فوق المعرفي في تدريس الجغرافيا وأثرها في تنمية التحصيل والمهارات الجغرافية والتفكير الإيجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، مصر، ٣٣(٢)، ٦٤٤-٦٩٤.

أماني محمد الموجي. (٢٠١٩).برنامج مقترح في العلوم قائم على التفكير الإيجابي والتعلم التوليدي واستخدام الخرائط الذهنية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات والدافعية للإنجاز والتحصيل المعرفي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، المجلة المصرية للتربية العلمية.**الجمعية المصرية للتربية العلمية**، مصر، ٢٢(١١)، ١-٥٧.

أمجاد عبادي الجدعاني.(٢٠٢١).المسؤولية الاجتماعية والتفكير الإيجابي وعلاقتهما بالتوجه نحو المستقبل لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة جدة.**مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، السعودية، ١٣٦(١)، ١٥١-١٩٦.

أمينة مصطفى أبو النجا.(٢٠١٩).أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بمهارات التفكير الإيجابي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة

الجوف بالسعودية.**مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مركز النشر العلمي، جامعة البحرين، ٢٠(٤)، ٤٣٥-٤٧٤.

بلال بن عيشوبة.(٢٠٢٣). تنمية التفكير الإيجابي لدى المراهق وفق نظرية الرفاه PREMA، **مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية**، جامعة لونيسي علي البليدة، الجزائر، ١١(١)، ١-٢٠.

بهيرة شفيق الرباط.(٢٠١٩).فاعلية برنامج قائم على التعلم الاستراتيجي في تنمية مهارات البراعة الرياضية والتفكير الإيجابي لدي تلاميذ الصف الثالث الإعدادي.**مجلة كلية التربية**، جامعة بنها، مصر، ١١٩(٣)، ٢٣١-٢٩٠.

جعفر عبد العزيز الحرايزة.(٢٠١٤).التفكير الإيجابي وعلاقته بمهارات التواصل المدركة لدي المرشدين التربويين في محافظة العاصمة عمان. **رسالة ماجستير**، جامعة عمان العربية، كلية العلوم التربوية والنفسية، الأردن.

حسين رشدي طبوزادة.(٢٠١٧).تنمية التفكير الإيجابي لدي طلاب الجامعة كمدخل لخفض بعض الاضطرابات النفسية.**مجلة البحث العلمي في التربية**، كلية البنات جامعة عين شمس، ١٨(٤)، ١٤٣-١٧٦.

حمد بلية العجمي.(٢٠١٢). مصادر الضغوط المهنية لدي مُعّلمي ومُعّلمات مدارس التربية الخاصة بدولة الكويت.**المجلة المصرية للدراسات النفسية**، الجمعية المصرية للدراسات المصرية، ٧٧(٢)، ١٠٣-١٣٦.

الحميدي محمد الضيدان.(٢٠١٤).التفكير الإيجابي وعلاقته بمهارات الاتصال لدي طلاب عمادة السنة التحضيرية بجامعه الملك سعود بمدينه الرياض.**مجلة كلية التربية**، جامعه الأزهر، السعودية، ٣(١)، ٥٢١-٥٨٢.

حنان حسين محمود.(٢٠١٨).فعّالية برنامج تدريبي لتنمية بعض أبعاد التفكير الإيجابي في تحسين الرضا عن الحياة لدي عينة من طالبات الجامعة.**مجلة كلية التربية في العلوم النفسية**، جامعة عين شمس، مصر، ٤٢(١)، ٢٣٠-٢٩٨.

خالد محمد الكخن.(١٩٩٧).الضغوط المهنية التي تواجه مُعّلمي مؤسسات التربية الخاصة في الضفة الغربية. **رسالة ماجستير**، كلية العلوم التربوية، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

دينا محمد محمد.(٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب في خفض السلوك الاعتمادي لدي أطفال مرحلة ما قبل المدرسة. **مجلة كلية التربية**، جامعة الإسماعيلية، مصر، ٢٠(١)، ٢١٥-٢٣٠.

رانيا سعد البعلى.(٢٠٢٣). الاسهام النسبي للتفكير الإيجابي في التنبوء بالنهوض الأكاديمى لدي المُعّلمين ما قبل الخدمة بقسم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة قناة السويس.**مجلة كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر**، ١١٠، ٩٥-١٤٤.

رمضان عاشور سالم.(٢٠١٦). البنية العاملية لمقياس التنمر الإلكتروني كما تدركها الضحية لدي عينة من المراهقين.**المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية، مصر**، ٤، ٤٠-٨٥.

رنا محمد مسلم.(٢٠٢٣). برنامج قائم على التعلم التشاركي لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي في التاريخ لدي الطلاب المُعّلمين شعبة التاريخ بكلية التربية.**مجلة كلية التربية، جامعة طنطا**، ٩٠(٢)، ١٩٢-٢١٨.

روناك حميد عثمان.(٢٠١٧).إستراتيجية مقترحة قائمة على مهارات الذكاء الوجداني لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لدي طلبة الجامعة في العراق.**مجلة القراءة والمعرفة، مصر**، ١٨٦(٢)، ٢١-٥٠.

ريحاب أحمد نصر.(٢٠١٣).فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التدريس لدى مُعّلمي العلوم للتلاميذ المُعّاقين سمعيًا من المرحلة الابتدائية في ضوء معايير الجودة.**مجلة التربية العلمية، مصر**،١٦(٤)، ١-٥١.

سمير سليمان الجمل.(٢٠٢١).تأثير الحجر المنزلي في ظل جائحة كورونا على التفكير الإيجابي والسلبي لدي الأكاديميين في جامعة فلسطين الأهلية.**مجلة العلوم الاقتصادية والادارية والقانونية. فلسطين**، ٨(٥)، ٦٥-٨٢.

سميرة سعيد آل محياء.(٢٠٢١). فاعلية برنامج معرفي سلوكى في تنمية التفكير الإيجابي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم.**مجلة رسالة الخليج العربي** جامعة نجران، ١٥٩(٤)، ٦١-٧٨.

سناء فرج احمد.(٢٠١٤).فاعلية برنامج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي كمدخل لتحسين مستوى تقدير الذات لدى مجموعة من المراهقين.**مجلة البحث العلمي في التربية، مصر**،١٥(٢)، ٥٣٧-٥٤٨.

سهام أحمد السلاموني.(٢٠١٤).فعّالية برنامج إرشادي في تنمية التفكير الإيجابي لدي أمهات الأطفال من ذوي الإعاقات العقلية البسيطة والمتوسطة.**مجلة دراسات تربوية واجتماعية، مصر**،٢٠(٢)، ٢٤٧-٢٨٣.

سوزان نبيل الهادي.(٢٠٢٠).العلاقة بين التفكير الإيجابي والمهارات الحياتية لدي المراهقين المعارضين لتعاطي المواد المؤثرة نفسيًا. **المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية،** المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، ٣٨(١)، ١٨٨-٢١٩.

سوها دفيلد (٢٠١٤). **التفكير الإيجابي الرائع.** المملكة العربية السعودية: مكتبة جرير.

شيماء جمال الدين أبو الحسن.(٢٠١٦). التفكير الإيجابي لعينة من الأمهات وأثرة في السلوك التكيفي لأطفالهن المُعّاقين عقليا القابلين للتعلم.**مجلة دراسات تربوية واجتماعية،** مصر، ٢٢(٣)، ٩٥٩-٩٩٦.

طلعت كمال قبيصى.(٢٠٢٢).فعالية برنامج إرشادى قائم على مهارات التفكير الإيجابي في خفض حدة الضغوط المهنية لدى مُعّلمات رياض الأطفال.**مجلة جامعة مطروح للعلوم التربية والنفسية،** مصر، ٢(٤)، ٩٨-١١٥.

عبد الفتاح مطر.(٢٠١٥).ما وراء الانفعال لدى مُعّلمي ذوي الإعاقة الفكرية وعلاقته بالمشكلات السلوكية لدى طلابهم.**مجلة التربية الخاصة والتأهيل،** مصر،٢(٧)، ٧٩-١١٣.

عبد الله بنيان.(٢٠٠٧).بناء برنامج إرشادي تدريبي وقياس أثره في علاج بعض المشكلات السلوكية لدي عينة من الأطفال ذوي الإعاقة السمعية. **رسالة دكتوراه.** كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية، الأردن.

عبد الله عبد الهادي العنزى.(٢٠١٨).التفكير الإيجابي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدي التلاميذ العاديين وذوي صعوبات التعلم وبطئي التعلم.**مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس،** رابطة التربويين العرب، ٩٦، ٢٤٩-٢٧٥.

عبدالحميد فتحي الحوله.(٢٠١٤). بعض المتغيرات المسهمة في التفكير الإيجابي لدى عينة من مُعّلمي المرحلة الابتدائية. **مجلة التربويين العرب،** مصر، (٥٥) ، ٤٣١-٤٩٥.

عصام أحمد محمد.(٢٠١٨). برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لتحسين جودة الحياة وخفض قلق المستقبل لدي طلبة المرحلة الثانوية.**مجلة البحث العلمي في التربية،** مصر، ١٩(٥)، ١٢٣-١٤٣.

فاطمة حسين أبوزيد.(٢٠١٧).الرضا الوظيفي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدي المُعّلمين في مدارس الصم في قطاع غزة. **رسالة ماجستير،** كلية التربية ، جامعة الأزهر، غزة.

فراس ياسين القعدان.(٢٠١٨). التفكير الإيجابي وعلاقتة بمستوى الأداء الوظيفي لدى مُعلّمى التعليم المهني في محافظة جرش.**مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة، مصر، (١)، ٩٧-١١٣

فواز بن فهد أبو نيان.(٢٠١٣).مداخل معاصرة لتدريس الفنية للمعاقين سمعيًا.**مجلة كلية التربية الفنية**، جامعة حلوان،١،٤٠-٢١.

فيفيان أحمد عشماوي.(٢٠١٨).التفكير الإيجابي في علاقته بكل من التفاؤل وتقدير الذات.**مجلة الإرشاد النفسي**، جامعة عين شمس، ٢١٩-٢٥٤.

محمد بن فهد الدلبحى.(٢٠٢٢).التفكير الإيجابي وعلاقته بالكفاءة المهنية لدي مُعلّمي التربية الخاصة في مدينة الرياض.**مجلة جامعة شقراء للعلوم الإنسانية والإدارية**، الرياض،٤٠(١)، ٢٥٠-٢٨١.

محمد شعبان محمد.(٢٠١٦). آثر تفاعل كل من الذكاء الروحي على جودة حياة العمل لدي عينة من مُعلّمي التربية الخاصة.**مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، مصر، ٦٩، ٣٢٥-٣٩٨.

مروه عبد القادر البري.(٢٠١٦).العلاقة بين التفكير الإيجابي والتحصيل الدراسي لدى عينة من الطالبات السعوديات.**مجلة بحوث الشرق الأوسط في العلوم الإنسانية**، جامعة عين الشمس، مصر، ٣٨، ٤٠٢-٤٣٢.

مصطفي حجازى(٢٠١٢). إطلاقات طاقات الحياة: قراءات في علم النفس الإيجابي. لبنان:النور للطباعة والنشر والتوزيع.

منيرة محمد محمد.(٢٠٢٠). التفكير وعلاقته بتقدير الذات والرضا عن الحياة لدى طالبات المرحلة الجامعية بالمملكة العربية السعودية.**مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، السعودية، (١١٩)، ٧١-٩٤.

نهلة المتولي سالم.(٢٠١٧).استخدام التدوين المرئي القائم على الانفوجرافيك وأثرة في تنمية التفكير الإيجابي لطلاب تكنولوجيا التعلم الجد.**مجلة تكنولوجيا التربية، دراسات وبحوث**، مصر، ٣٢، ٢٣٥-٢٨٠.

نهي حامد الطائي، إيمان عبد الكريم. (٢٠٠٨). الخصائص المهنية والشخصية المناسبة لمُعّلم التربية الخاصة من وجهة نظر مُعّلمي الرعاية الاجتماعية في بغداد.**مجلة كلية التربية الأساسية**، الجامعة المستنصرية، بغداد، ٥٣، ٣١٧-٣٨٢.

نوره إبراهيم الباش. (٢٠١٧). الاحتياجات التدريبية لتنمية مهارات الاستشارة والعمل الجامعي لدى مُعلّمي الصم وضعاف السمع في برامج الدمج.**مجلة التربية الخاصة والتأهيل**، مصر، ١٩(٥)، ١٨٥-٢٢٠.

هيلين عبد الرحمن إدريس. (٢٠١٥). الصعوبات التي تواجه المُعلّمين في تأهيل التلاميذ ضعاف السمع المدمجين بمدارس الأساس بمحلية الخرطوم غرب. **رسالة ماجستير**، كلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.

ياسر بن عبد الله حسن. (٢٠٢٣). الخصائص السيكومترية لصورة عربية لمقياس التفكير الإيجابي.**المجلة العربية للقياس والتقويم**، جامعة ام القري، المملكة العربية السعودية، ٧(٤)، ١١٠-١٢٦.

يوسف محيلان العنزى. (٢٠٠٧). دراسة أثر التدريب على التفكير الإيجابي واستراتيجيات التعلم في علاج التأخر الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت. **رسالة دكتوراة**، معهد الدراسات التربوية والتنمية، جامعة القاهرة.

Clear, J. (2013). "The **Science of Positive Thinking: How Positive Thoughts Build Your Skills, Boost Your Health, and Improve Your Work**. The Huffington Post.

Connell, J. (2004). Stress News, person centered counseling in working with stress problems, 16(1), 20-100.

Florian, L. (2008). Inclusion: special or inclusive education: future trends. **British journal of special education**, 35(4), 202-208.

Onu, C; Eskay, K., Ugwuanyi, L; Igbo, N. & Obiyo, O. (2012). Professional attributes in teacher preparation for teaching students with hearing impairment: Implications for inclusive education in nigeria. **Online Submission** Nsukka, (3), 302-308.

Seligman, M, &sikzeustmihaly, M. (2000).Possitive Psychology introduction.**American Psychologist**, vol (13) 7, 88-115.

Stempien, L. R., & Loeb, R. C. (2002). Differences in job satisfaction between general education and special education teachers: Implications for retention. **Remedial and Special education**, 23(5), 258-267

Ziadat, A. H., & Al Rahmneh, A. A. (2020). The learning, social, and economic challenges facing the deaf and hearing-impaired individuals. **Cypriot Journal of Educational Sciences**, 15(5), 976-988.