عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقته بالجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في ضوء بعض المتغيرات

اعتدال مازن أبوزينة

رسالة ماجستير

القدس ــ فلسطين

1434هـ/2013م

التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقته بالجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في ضوء بعض المتغيرات

إعداد

اعتدال مازن أبوزينة

بكالوريوس تربية ابتدائية من جامعة النجاح الوطنية ــ فلسطين

إشراف الدكتور: أ. د. زياد بركات

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي من عمادة الدراسات العليا/ كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس

1434هـ/2013م

جامعة القدس
عمادة الدراسات العليا
كلية العلوم التربوية/ قسم الإرشاد النفسي والتربوي

إجازة الرسالة

التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقته بالجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في ضوء بعض المتغيرات

اسم الطالبة: اعتدال مازن أبوزينة
الرقم الجامعي: 21011640

إشراف: أ. د. زياد بركات

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2013/6/9م من لجنة المناقشة المدرجة أسماؤهم وتواقيعهم:

1. رئيس اللجنة : أ. د. زياد بركات التوقيع: .....
2. ممتحناً داخلياً: د. محسن عدس التوقيع: .....
3. ممتحناً داخلياً: د.عمر الريماوي التوقيع: .....

القدس/ فلسطين

1434هـ/2013م

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى والدي ووالدتي رمز العطاء والحب والحنان

إلى إخوتي وأخواتي وأسرتي جميعاً

إلى خطيبي حازم العزة الذي كان مثالاً للحب والعون والدعم

إلى صديقتي المخلصة والغالية ورفيقة دربي نسرين فهد

إلى صديقتي الغالية رنا إرشيد

إلى من تذوقت معهم أجمل اللحظات أحبتي على مقاعد الدراسة مثال الأخوة والصداقة

زميلاتي وزملائي في العمل" المركز الفلسطيني للإرشاد"

إلى بلدي الحبيبة" فلسطين"

و إلى كل من دعمني ومد يد المساعدة وزرع التفاؤل في قلبي

إليكم جميعاً أهدي هذا العمل

اعتدال أبوزينة

إقرار

أقر أنا معدة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة، باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن هذه الرسالة، أو أية جزء منها، لم يقدم لنيل أية درجـــة علمية عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع: .....

اعتدال مازن أبوزينة

التاريخ: 2013/6/9 م

الشكر والتقدير

أتقدم بالشكر والعرفان للدكتور الفاضل أ.د. " زياد بركات " المشرف على هذه الرسالة على ما منحني إياه من دعم صادق وما بذله من جهد ووقت طيلة إنجاز هذا العمل فلقد كان لتوجهاته السديدة وإرشاداته القيمة أثر كبير في إخراج هذا العمل على ما هو عليه، وأتقدم بوافر الشكر إلى الدكتور "عمر الريماوي" على ما قدمه لي من نصائح وإرشادات وإلى كافة أعضاء الهيئة التدريسية في قسم الإرشاد النفسي والتربوي في جامعة القدس.

وأتوجه بشكري أيضاً إلى الدكتور " علي حبايب" من جامعة النجاح الوطنية لما قدمه من تسهيلات ودعم لإنجاز هذا العمل، وكذلك أشكر كل من ساعد وقدم لي العون لما بذلوه من جهدٍ وعطاء من طلبة جامعة النجاح الوطنية وأخص بالذكر: نداء مجادلي، فتحي كعكور، إيهاب غفري، معروف الأحول، وليد خليلي، وورد قناديلو.

اعتدال أبوزينة

مصطلحات الدراسة

- **التفكيـــر:** هو عملية عقلية يوظف فيها الفرد خبراته وتجاربه السابقة وقدراته الذهنية لاستقصاء ما يقاربه من مواقف ومشكلات بغرض الوصول إلى نتائج أو قـرارات مألوفـة أو غيـر مألوفة، تتطور هذه العملية بناءاً على ما يتلقاه من تعليم وتدريب(كثيري، 2000).
- **التفكير الإيجابي:** هو سلوك عقلي يقوم بترجمة الأفكار والكلمات والتصورات العقلية ويجعلهـا قابلة للنمو والتوسع وتحقيقها بنجاح، وهو جهد عقلي يتوقع نتائج جيدة ومُرضية حيث أن العقل الإيجابي يدفع إلى السعادة والفرح وصحة أفضل ويعبر عن التفاؤل والنظر إلى الحياة بالجمال (http://www.emile4u.com)
- **التفكير السـلبي:** هو التشاؤم في رؤية الأشياء والمبالغة في تقييم المواقف، و هو الوهم الـذي يحول اللاشيء إلى حقيقة لا شك بها, وأيضاً هي الأفكار السلبية التي تجتاحنا في كـل مكـان وفي كل موقف، تزداد قوة الأفكار السلبية عندما نفقد ثقتنا بنفسنا وثقتنـا بـالآخرين. الأفكـار السلبية والكلمات والسلوك السلبي يؤدي إلى عدم السعادة والمزاج السيئ والأفعـال السـلبية. عندما تفكر بسلبية، يتم إفراز بعض السموم بالدم مما يزيد الشـعور بالكآبـة وعـدم الرضـا والسـلبية. وبالتـالي يـؤدي ذلـك إلـى الفشـل والإحبـاط وخيبـة الأمـل. (http://www.emile4u.com)
- **التعريف الإجرائي للتفكير الإيجابي والسلبي:** قياس التفكير بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس(الأفكار الإيجابية) المستخدم بالدراسة، حيث يقال أن الفرد يتسـم بالقـدرة علـى التفكير الإيجابي عندما تقع درجاته أعلى من درجة الوسيط الأعلى، ويقال أنه يتسم بالسلبية في التفكير عندما تقع درجاته دون درجة الوسيط.
- **الجمود الذهني (Rigidity):** يرى عبد الستار إبراهيم أن المرونة هي القـدرة علـى تغييـر الحالة الذهنية بتغيير الموقف، ويذكر أن عكس المرونة التصلب العقلي حيث يتبنى الفرد أنماطاً فكرية محددة يواجه بها المواقف الذهنية المتعددة، ويوصف المبدع عادة بأن لديه القدرة علـى الحركة الذهنية السريعة، ومراجعة الأفكار الجديدة، والتلاؤم معها وتكييـف أبنيتـه المعرفيـة لاستيعابها، وتصبح جزءاً من بنيته المعرفية في فترة قصيرة من الزمن، وبجهد ذهنـي قليـل أيضاً (جامعة القدس المفتوحة، 1995).

- **التعريف النظري من وجهة نظر الباحثة:** يشير مفهوم الجمود الفكري إلى التمسك بأفكار، ومعتقدات، وعدم المرونة العقلية ورفض تغيريها أو الحياد عنها والتمسك الشديد بالرأي ورؤية الأمور من جانب واحد.
- **التعريف الإجرائي للجمود الذهني:** وهي الدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مقياس الجمود الذهني، بحيث يشير إلى اعتبار الأشخاص الحاصلون على درجات مرتفعة شديدو التمسك بآرائهم ومبادئهم في معظم الأمور، ويدافعون عن مبادئهم بقوة وعنف، وفي المقابل يكون الحاصلون على درجات منخفضة أقل جموداً وذوي عقليات متفتحة ويتحملون الغموض ويمكن إقناعهم بالعقل والمنطق.
- **المرونة (Flexibility):** قدرة الفرد على أن يغير نفسه واتجاهاته وفق المواقف التي يوجد بها وقدرته على تقديم حلول للمشكلات تتصف بالتنوع والتعدد وهي بذلك عكس الجمود (جامعة القدس المفتوحة، 1995). وتحدد درجة المرونة إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة المنخفضة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الجمود الذهني المستخدم في هذه الدراسة.

الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقته بالجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في ضوء بعض المتغيرات المستقلة(الجنس، التخصص، المعدل التراكمي)، مستخدمةً المنهج الوصفي الإرتباطي ولتحقيق أهداف الدراسة طبقت الباحثة اختبار التفكير الإيجابي والسلبيالمكون من(24) فقرة والذي قام بإعداده وتطويرة (بركات، 2006)، ومقياس أيزنك للجمود الذهني والمكون من (30) فقرة تم ترجمته وتطويره بما يلائم مجتمع الدراسة، على عينةعشوائية طبقية والتي بلغت(786) من طلبة الجامعة.

تمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة أن درجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس كانت متوسطة على الدرجة الكلية بمتوسط حسابي (2.806)، وتبين النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير الجنس، بدرجة كلية (2.647)، وكانت الفروق لصالح الذكور، ولا توجد فروق في درجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى الطلبة يعزى لمتغير التخصص للدرجة الكلية (0.953)،وجود فروق ظاهرة في درجة التفكيرالإيجابي والسلبي لدى الطلبة يعزى لمتغير المعدل التراكمي للدرجة الكلية(4.802) وكانت الفروق لصالح الذين معدلهم التراكمي (90%)فأكثر، وتبين أن نسبة مستوى الجمود الذهني المنخفض (تفكير مرن) لدى طلبة الجامعة (8.5%)، بينما كانت نسبة مستوى الجمود الذهني المتوسط(88.2%)، ونسبة التفكير الجامد (3.3%)، ولقد حصلت الدرجة الكلية على متوسط (14.35)، أي أنه يوجد مستوى جمود متوسط لدى طلبة جامعة النجاح، وعليه تبين النتائج وجود فروق في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير الجنسلصالح الذكور، ولا توجد فروق في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح يعزى لمتغيري(التخصص والمعدل التراكمي).

وفي ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج توصي الباحثة بضرورة إجراء المزيد من الدراسات والبحوث العلمية التي تُعنى بالتعرف على اتجاهات الطلبة نحو التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقته بمعوقات التفكير بشكل عام ولعينات أخرى مختلفة في المجتمع.

The positive and negative thinking in relation to rigid mental Students in An Najah National University in light of some the variables

Prepared by: I'tedal Abu Zeina

Supervisor: Prof. Ziyad Barakat

Abstract:

The purpose of this study is to identify the level of negative and positive thinking and its relevance to the rigid mental level among the students of An-Najah National University via examining some independent variables such as (sex, specialization and the GPA)

.

The descriptive approach was used in this research. In order to achieve the objectives of the study, the researcher applied the "Positive-Negative Thinking Test", which consists of (24) items and was prepared and developed by (Barakat, 2006) along with Eysenck Rigid Mental Scale that consists of (30) items. Eysenck scale was interpreted & developed in accordance with the group case study, which is a stratified random sample that was (786) students in line of their specialization & sex variables with.

The results were processed via SPSS (Statistical Package for Social Sciences). The results showed that the degree of positive and negative thinking among An-Najah National Univeristy students in Nablus District was medium "on the overall degree" with an arithmetic scale of (2.806).

The results presented discrepancies in the level of significance within the positive and negative thinking level among An-Najah National University students in Nablus District. Those differences are due to the sex variable with an overall degree (2.647).

It is noteworthy that discrepancies were in favor of the males. There are not any discrepancies within the positive and negative thinking level among An-Najah National University students in Nablus District with regard to the specialization variable of the overall degree (0.953) .

There were apparent discrepancies within the positive and negative thinking level among An-Najah National University students in Nablus District due to the GPA of the overall degree (4.802) the discrepancies were in favor of those whose GPA was (90%) & above.

The rate of the decreased rigid mental level (flexible thinking) among An-Najah National University students in Nablus District was (8.5%), whereas the rate of medium rigid mental level was (88.2%). The rate of the rigid thinking was (3.3%) and the overall degree got a medium of (14.35), in other words there is medium rigid level among An-Najah National University students in Nablus District. Therefore, there are discrepancies in the rigid mental level among An-Najah National University students in Nablus District due to the sex variable those discrepancies were in favor of the males. There are not any discrepancies within the rigid mental level among An-Najah National University students in Nablus District with regard to the specialization variable. There are not any discrepancies in the level of significance within the rigid mental level among An-Najah National University students in Nablus District with regard to the GPA

In light of the results and what was observed, the researcher commends the necessity of conducting more scientific studies and researches that would tackle the students' approaches towards the positive and negative thinking and its relation to the thinking impediments in general, along with other categories in the society.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

يتميز عصرنا الحاضر بأنه عصر الإنفجار المعرفي، الذي حدثت فيه ثورة هائلة في المعرفة والتقنية والمعلوماتية لن تتوفر لأحد من قبل. فأصبح التخصص الواحد منقسماً على نفسه إلى تخصصات وشعب وفروع، ويصعب لبشر أن يلم بمعرفة واحدة أو يحيط علماً بكل دقائقها وتفصيلاتها. فبتقدير العلماء أصبحت المعرفة تتضاعف في فترة قصيرة بينما لم يكن هذا يحدث بهذه السرعة في عصور سابقة، مما يؤكد أنه لا مجال للمقارنة بين معدل عمر الإنسان الحقيقي وبين القفزة الهائلة والنمو المطرد في حجم المعرفة.

ومن هنا تكمن أهمية التفكير للأفراد بتزويدهم بالأدوات التي يحتاجونها ليتمكنوا من التعامل بفعالية مع أي نوع من أنواع المعلومات أو المتغيرات التي تأتي في المستقبل، يضاف إلى ذلك أن عملية التفكير شاملة لعمليات عقلية كثيرة (الكثري، 2000).

يساعد التفكير في إعداد الفرد لمواجهة ظروف الحياة وتقلباتها، وتشابك مصالحها، وتحديد ما ينفعه وما يضره، وإتاحة الفرصة أمامه لرؤية الأشياء بشكل واضح وواسع وتحويله إلى مفكر منطقي هذا كله لا يتحقق إلا بتنمية التفكير والتدريب عليه (جمل،2001).

يساعد التفكير أيضاً في تكوين الوعي لدى المجتمع، واستثمار طاقاته وإمكاناته، وبالتالي حدوث النهضة الحضارية والفكريه المتميزة، والتنمية الاقتصادية الواسعة، مما لا شك فيه تكوين شخصية الفرد وبنائها بطريقة صحيحة ليكون عضواً صالحاً في مجتمعه مساهماً في تنميته (حبيب، 1996)، فالتفكير نشاط داخلي يتميز به الإنسان عن بقية الكائنات الحية الأخرى، فمن خلال عملية التفكير يستطيع الإنسان فهم العالم الذي يعيش فيه، الأمر الذي يمكنه من السيطرة على المواقف والمثيرات التي يواجهها في أثناء حياته.

ويعد موضوع التفكير من الأهمية بمكان في لغة العامة والمتخصصين، فالمجتمع يطالب أبناءة بالتفكير، والرئيس يطالب المرؤوسين بالتفكير، والآباء يطالبون الأبناء بالتفكير، والمعلم يطالب الدارسين بالتفكير، فالتفكير يمثل أداة العقل، وأسلوبه الذي يمكننا من إحداث أي تغيير فعال في حياتنا، والوصول إلى حلول لمشكلاتنا وإنارة الطريق في رسم مستقبلنا وخطواتنا في الحياة، وبدون التفكير نصبح كالجمادات نستقبل ولا نرسل نتأثر ولا نُؤثر (أيوب، 2002).

والتفكير عند الإنسان نظام معرفي يقوم على استخدام الرموز التي تعكس العمليات العقلية الداخلية، إما بالتعبير المباشر عنها أو بالتعبير الرمزي، ومادة التفكير الأساسية هي المعاني والمفاهيم والمدركات.

فالتنمية الفكرية التي ينشدها التربيويين لابد أن تبدأ أولاً بالتعرف على مفهوم التفكير وأبعاده وأنواعه وقضاياه، وبالمقابل أن تتخلص من ألوان التفكير القاصر والمنحرف والخاطئ، إذ تسبق زرع النباتات الفكرية الجديدة تطهير الأرض من الأشواك وتعريض التربة لأشعة الشمس الساطعة والهواء النقي (بكار،2003).

ومن جهة أخرى بدأ العمل على جعل المناهج الدراسية أكثر إثارة للتفكير مع تهيئة الظروف المناسبة للطلاب لاكتساب مهارات حل المشكلات التي تواجههم، وقد أثرت هذه التغيرات التربوية في تصميم المقررات الدراسية المختلفة، إذ أصبح تعليم اللغة يركز على أن يكون الطالب منتجاً ومبدعاً لا أن يكون مجرد حافظ.

ومن الجدير ذكره أن برامجاً أعدت وما تزال تعد لتنمية التفكير، باعتباره مهارة بحاجة إلى أدوات وطرق، وكونه مرتبطاً بالعواطف والقيم والمشاعر، وأن التفكير مصدر يبنى عليه مستقبل العالم. فلا بد من امتلاك بعض التكنيكات التي تساهم في تنمية التفكير وتطويره (عبد الحميد،1995).

ولعل من أهم الأمور التي تساعد على تخريج جيل قادر على الإنتاج وليس إعادة عمل ما أنتجه الآخرون، جيل مبادر، مبتكر، ومستكشف. هو تربية العقول الناقدة التي تستطيع أن تبحث في الأشياء وتحاكمها محاكمات عقلية ولا تقبل كل ما يقدم دون بحث وتمحيص وذلك بتشجيع التفكير والتأمل والتحليلات والمبادرات عند الأطفال وعدم قمعها أو رفضها أو الاستهانة بها (البدراوي، 2006).

ويؤكد علماء النفس أن أكبر تغيير ضار يحدث للطفل هو ما بين سن الثالثة و السادسة من العمر عندما يجبر الطفل على وقف تأملاته وتخيلاته ومبادراته بسبب رفضها من الكبار الأمر الذي يستمر معه مدى الحياة، إن هذا الأسلوب الذي يتعرض له الطفل تجعله يخشى من إبداء تخيلاته ومبادراته وطرح أفكاره خوفًا من الانتقاد مما يضطره بعدها إلى طرح أسئلة مثل: ما هذا ؟ وما اسم هذا؟ أي يتحول من العقل المبادر المتفتح إلى العقل المتلقي المنغلق في حالة كونه طفل مبدع..أما الآخر فقد يتوقف حتى عن السؤال، إن الطفل المقموع يتعلم أن الإجابة على التساؤلات التي توجد في تفكيره يقتصر وجودها لدى الوالدين أو المعلمين و المعلمات أو الكبار بصفة عامة ويقف عند هذه المرحلة ويصبح دورنا بدلا من تحسين قدرته على استرجاع المعلومات والربط بين الأحداث والأشياء والمقارنة بينها يتمثل بتعويده على سلطة الآخرين في الإجابة فلا يبادر إلى تفسير مشاهداته بل يفضل الانتظار حتى يفسر الآخرون له تلك المشاهدات (يوسف، 2011).

وقد وصف الفلاسفة الإنسان بأنه المفكر، ويتم تفكيره بطريقة تلقائية، ويعد التفكير أرقى العمليات النفسية والعقلية حيث يمثل إحدى العمليات العقلية العليا، وهو نشاط عقلي كامن لا يمكن ملاحظته مباشرة، ولكن يستدل عليه من أثره.

وكلما كان هذا التفكير ايجابياً كلما أدى إلى حل فاعل وناجع لنمط الحياة التي نعيشها والتعامل مع المشاكل، وكلما كان هذا التفكير سلبياً 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، وبالتالي عدم الوصول إلى حل مناسب لها، وعلى وجه الإجمال، فإن التفكير السلبي إرتبط بتدهور المستوى الصحي وازدياد الحالات المرضية كالكآبة والاضطراب النفسي وغير ذلك (أبو حلاوة،2006).

إن الحالة الذهنية العامة لها صيغة تعتمد بشكل كبير على نوعية تفكيرنا، فالشخص المحبط تتداعى عليه الأفكار المثبطة واحدة تلو الأخرى، وعندما ينظر للماضي يشعر بندم، وإذا نظر للحاضر

يشعر بعدم الرضا، ونظراته للمستقبل هي نظرة قلق وتشاؤم. فالعدسة التي ينظر من خلالها إلى نفسه والآخرين والعالم من حوله دائماً ما تكون العدسة قاتمة. فهو يعاني من " الأفكار السلبية التلقائية"(Automatic Negative Thought) (ANT)، وهذه الأفكار يغلب عليها التشاؤم والكآبه والشكوى.

وعلى الجانب الآخر نجد أن التفكير الإيجابي يجعلك تشع إحساساً بالرضا عن حياتك مما يسهل اتصال الآخرين بك، كما أن هذا التفكير يساعدك على أن تكون أكثر فعالية في حياتك. فما يجري في عقلك طول اليوم يمكن أن يحدد ما إذا كان سلوكك سيكون ضاراً أو نافعاً لك (توفيق،2006).
إن الجمود الذهني ونقص المرونة والانطلاق هي من سمات الشخصية الإنسانية التي لا يرثها الإنسان بل يكتسبها تدريجياً مع مرور الأيام والسنين بالتربية والتنشئة الاجتماعية، وتساهم العائلة والمدرسة والمجتمع معاً في زرع بذور هذه السمات الشخصية، ومع إمكانية اتفاق هذه المؤسسات الاجتماعية في أساليب التربية والتنشئة الاجتماعية إلا أنها يمكن أن تخالف بعضها البعض أيضاً، تبدأ البذرة الأولى في العائلة على شكل تدريب الأطفال لكسب بعض العادات، وتساهم المدرسة في دعم هذه العادات وتقويمها على الأكثر، وبحكم المدرسة والمجتمع تتخذ هذه العادات شكلاً من أشكال التقاليد والأعراف والقيم، وتستخدم أساليب الاستحسان والاستهجان في كسب أفراد المجتمع مثل هذه العادات والتقاليد والأعراف والقيم (بركات، 2006).

والسلوك الإنساني من السمات المهمة التي تحدد معالم شخصية الفرد وتبين قدراته وإمكانياته وإبداعاته في المواقف المختلفة، وهو من أبرز السمات التي يعطي الإنسان تميزاً ملحوظاً عن غيره في التصرف لنفس الموقف، ولذلك لا بد من الانتباه إلى كيفية تعامل التلاميذ في داخل غرفة الصف وبخاصة في التعامل مع المواقف التربوية كالانضباط الصفي واحترام النظام وحرية التعبير للآخرين عن مواقفهم، وتعزيز وتنمية السلوك الايجابي المرن في نهج حياتهم، وتوعيتهم بالطرق والأساليب المناسبة بمضار السلوك السلبي المتصلب والجامد غير المرغوب فيه على مستوى الفرد والأسرة والمدرسة والمجتمع (بركات،2008).

لدى كل واحد منا درجة من التصلب الفكري، وذلك يعود إلى أمرين: الأول، أن من تحليلات القصور الذاتي للعقل البشري أن يظل في حركته متأخراً عن متطلبات الواقع، فهو أثناء عمله يرتكب أخطاء، ويواجه مشكلات، ولكن حركته في معالجة تلك الأخطاء والمشكلات تظل بطيئة، وتأتي متأخرة، بسبب نقص ما يتطلب ذلك من شفافية ومرونة. والثاني: أن الفرد لا يستطيع أن

يعثر على نحو مستمر على الحواجز التي يقيمها بين التصلب الممدوح الذي يتمثل في استقرار العقائد والمبادئ والمفاهيم الكبرى، وبين التصلب الذهني المذموم الذي يتمثل في نقص المرونة الذهنية، وفي اعتناق بعض المفاهيم الخاطئة التي تجعل المرء فاقداً للرشد الفكري (توفيق، 2007).

ومن هنا، يتجلى الاهتمام بموضوع هذه الدراسة وأهدافها المهتمة بتقديم إطار نظري فكري حول التفكير الإيجابي والتفكير السلبي وعلاقته بالجمود الذهني، ومعرفة طبيعة توافر هاذين النمطين من التفكير لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس في ضوء بعض المتغيرات، لإلقاء الضوء بشكل واضح وعميق لمعرفة الجيل الجديد القادم ورؤيته المستقبلية وتوجهاته مما يسهم في النظر بعمق وبجدية في تنمية المناهج الدراسية في الجامعات بشكل خاص وفي المدارس بشكل عام لتخدم طلبتنا نحو مهارات التفكير المختلفة.

2.1 مشكلة الدراسة

من خلال الإطلاع على الأدبيات المتعلقة بموضوع التفكير الإيجابي والسلبي والجمود الذهني تبين أن التفكير موضوع الساعة وشهد اهتماماً متعاظماً في الآونة الأخيرة، ولذا فإنه يحتم علينا الاهتمام بالتفكير باعتباره الأداه الأساسية لفهم المعرفة عن طريق تحليلها.

والتفكير هو ذلك النشاط الذي يبذله الفرد ليحل به المشكلة التي تعترضه مهما كانت طبيعة هذا النشاط، سواء تطلب تفكيراً أكثر أم أقل، وإن التفكير يزيد من توضيح ما نتوصل إليه عن طريق كل من الإدراك والإحساس (التميمي،2008).

وترى الباحثة أن أصحاب الجمود الذهني أو الفكري إن صح التعبير ليس لديهم القدرة على التحليل والمرونة في التفكير و إنما الطابع العام لديهم هو الجمود، إن وراء كل جمود ذهني أسباب لا يجوز إهمالها حيث تعتبر نمط حياة نستطيع من خلاله تحديد نمط شخصية الفرد.
ومن هنا برزت مشكلة الدراسة والتي تبلورت بالسؤال الرئيسي التالي:
ما علاقة التفكير الإيجابي والسلبي بالجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في ضوء بعض المتغيرات؟

3.1 أهمية الدراسة و مبرراتها

تتمثل أهمية الدراسة و مبرراتها بما يلي:

1. ندرة الدراسات العربية و المحلية - حسب حدود علم الباحثة - التي تبحث في مجال التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقته بالجمود الذهني في محافظة نابلس.
2. تبحث هذه الدراسة عن نمط التفكير السائد عند طلبة جامعة النجاح الوطنية وعلاقته بالجمود الذهني.
3. وتحاول هذه الدراسة معرفة هل أنماط التفكير لها علاقة بمتغيرات الجنس، التخصص (كليات إنسانية، كليات علمية)، والمعدل التراكمي.
4. إثراء المكتبات بهذا النوع من الدراسات من أجل التنوع و الإفادة بشتى الطرق.
5. اعتقادي بأن حياة الفرد هي مرآة لأفكاره المهيمنة التي يفكر بها، وما يميزنا كبشر هو أن لدينا عقولاً نستطيع التميز والتَفكْر بها.
6. قد تسهم هذه الدراسة في عمل المزيد من البحوث والدراسات وإثراء الأدب التربوي وبناء برامج لها علاقة بالتفكير الإيجابي وأهميته للأفراد وخاصة في الوطن العربي.
7. قد تساهم هذه الدراسة بفهم أعمق عن أهمية التفكير الإيجابي وأنه يمكننا أن نبرمج أنفسنا باستبدال اعتقاداتنا السلبية باعتقادات ايجابية أخرى، حيث أن المناهج السلوكية المعرفية مستندة على هذه الفكرة.
8. إعطاء نصائح لتطوير التفكير الإيجابي لدى الأفراد لتصبح كنهجٍ لهم.
9. معرفة الآثار والأبعاد السلبية بإتباعنا نمط الجمود الذهني (الدجماتية) في حياتنا اليومية.
10. الإسهام في تطوير وبناء البرامج والمناهج الهادفة لإعادة التوازن في شخصية الفرد ليواكب التغيرات والتطورات القائمة باتجاه الحرية والمسؤولية.
11. قد تسهم نتائجها في المجال التطبيقي في الارشاد النفسي والتوجيه التربوي.

4.1 أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التفكير الإيجابي والسلبي و الجمود الذهني في ضوء بعض المتغيرات (الجنس، التخصص،المعدل التراكمي) لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس، وبذلك تحاول هذه الدراسة التحقق من الأهداف الآتية:

1. معرفة مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة بناءاً على متغيرات الجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي.

2. معرفة الحجم النسبي لمشكلة الجمود الذهني لدى طلبة الجامعة بناءاً على متغيرات الجنس، والتخصص، والمعدل التراكمي.
3. معرفة العلاقة الإرتباطية بين كل من التفكير الإيجابي والسلبي و الجمود الذهني.
4. معرفة الفروق بين الطلبة في الجمود الذهني تبعاً لمتغير الجنس.
5. معرفة الفروق بين الطلبة في الجمود الذهني تبعاً لمتغير التخصص.
6. معرفة الفروق بين الطلبة في الجمود الذهني تبعاً للمعدل التراكمي.

5.1 أسئلـــة الدراســـة

استهدفت الدراسة الحالية معرفة علاقة التفكير الإيجابي والسلبي ومستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في ضوء بعض المتغيرات لديهم، وبالتحديد فإن هذه الدراسة تحاول الإجابة على الأسئلة التالية:

1. ما مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس؟
2. ما مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس؟
3. هل توجد فروق في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيرات: الجنس والتخصص و المعدل التراكمي؟
4. هل توجد فروق في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة الجامعة تبعاُ لمتغيرات: الجنس والتخصص والمعدل التراكمي ؟
5. ما العلاقة بين التفكير الإيجابي والسلبي ومستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجـــاح الوطنية في محافظة نابلس ؟

6.1 فرضيات الدراسة

تسعى هذه الدراسة إلى فحص الفرضيات التالية:

1. لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية (α=0.05) في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير الجنس.
2. لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية (α=0.05) في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير التخصص.
3. لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية (α=0.05) في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير المعدل التراكمي.

4. لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية (α=0.05) في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير الجنس.
5. لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية (α=0.05) في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير التخصص.
6. لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية (α=0.05) في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير مستوى المعدل التراكمي.
7. لا توجد علاقة ارتباطية بين مستوى التفكير الإيجابي والسلبي ومستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية.

7.1 محددات الدراسة

يمكن تعميم نتائج هذه الدراسة في حدود الجوانب الآتية:

1. الحدود البشرية: تم تطبيق إجراءات هذه الدراسة على جميع الطلبة الملتحقين في جامعة النجاح الوطنية لكافة التخصصات الإنسانية والعلمية.
2. الحدود الزمانية: طبقت إجراءات الدراسة في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2013\2012).
3. الحدود المكانية: تتحدد إجراءات هذه الدراسة في جامعة النجاح الوطنية في نابلس
4. المحددات المفاهيمية: أي المفاهيم و المصطلحات الواردة في هذه الدراسة.
5. المحددات الإجرائية: تحدد نتائج هذه الدراسة بالأدوات المعدة لجمع البيانات وخصائصها السيكومترية، والمعالجات الإحصائية المستخدمة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 المقدمة

يسعى الإنسان مهما كان عمره، ومهما كان الزمان أو المكان الذي يعيش فيه إلى أن تكون حياته وحياة من حولة مليئة بالسعادة، والرفاهية، والنجاح المتواصل في شتى مجالات الحياة، ولذلك يحاول جاهداً أن يجلب لنفسه ولغيره الخير والمصالح المادية والمعنوية وأن يدفع عن نفسه الضر والمفاسد، وإن مما يمكن الإنسان من الوصول إلى مراده، أن يقوم بادئ ذي بدء تحسين مستوياته الفكرية وذلك بتبني منهج فكري سليم عن نفسه وعن مجتمعه وعن الحياة بصفة عامة، وأن يدرب نفسه على التخلي عن الأفكار السلبية التي تحد من قدراته، والتي تضيع جهوده في سبيل تحقيق ما يصبو إليه من أهداف في حياته (جبسون،1990).

كما يشير أبو حلاوة(2006) إلى أن تحقيق النجاح والسعادة والاستمتاع بحياة متوازنة، إنما يتطلب تغيير في طريقة تفكير الفرد، وأسلوب حياته، ونظرته تجاه نفسه، وتجاه الناس، وتجاه الأشياء، والمواقف التي تحدث له، والسعي الدائم إلى تطوير جميع جوانب الحياة.

ويعد التفكير الإيجابي و الشعور بالخيرية والإحساس بالسعادة أحد الموضوعات الأساسية التي يرتكز عليها علم النفس الإيجابي، وفي ذات الوقت فإنه لا يهمل التفكير السلبي أو التشاؤمي، بل يسعى علماء علم النفس الإيجابي إلى التعرف على أهم مسببات السلبية في التفكير في محاولة لتعظيم الجوانب الإيجابية لدى الفرد والتي تدفع به إلى التخلص من التفكير بشكل سلبي (جروان، 1999)

ويؤكد الفقي (2007) على خطورة التفكير السلبي، ذلك أنه يجعل حياة الإنسان بمثابة سلسلة من المتاعب والأحاسيس السلبية والسلوكيات السلبية، بل أن التفكير السلبي يدفع إلى العديد من النتائج السلبية مثل: الأمراض النفسية والعضوية والشعور بالخوف وعدم الرضا، والفكرة السلبية في حد ذاتها مجرد كلمات داخلية يستخدمها الإنسان، ولكن ما يجعلها خطرة هو تكرارها وتخزينها حتى تصبح عادة يستخدمها الإنسان في حياته.

يعد علم النفس الإيجابي واحداً من فروع علم النفس التي تهتم بالطاقات الإيجابية الكامنة لدى الأفراد ومحاولة إظهارها، والتغلب على الطاقات السالبة لديهم والقضاء عليها، ومن الموضوعات التي يرتكز عليها علم النفس الإيجابي مجال التفكير بشكليه الإيجابي والسلبي، والدراسة تأتي في إطار علم النفس الإيجابي في محاولة معرفة التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقته بالجمود الذهني لدى طلبة الجامعة.

كما توصلت دراسة بركات (2006) إلى أن 40.5% من طلاب وطالبات الجامعة يظهرون نمطاً من التفكير الإيجابي، في حين 59.5% يظهرون تفكيراً سلبياً.

ويشير بكار (2007) إلى أن أكثر من 50% من طلاب وطالبات الجامعة يظهرون تفكيراً سلبياً، ويعود ذلك إلى عده عوامل لعل أهمها تصوراتهم حول عملية التعلم وفعالية الذات لديهم، كما تشير دويك (1988) إلى أن معتقدات الفرد عن قدراته العقلية تلعب دوراً هاماً في التأثير على إيجابية وسلبية تفكيره، فالطلاب الذين يعتقدون في أن قدرتهم العقلية ذات طبيعة فطرية ثابتة، يفتقرون إلى القدرات اللازمة للتغلب على مراحل الفشل التي يمرون لذا فإنهم يتوقعون السقوط في الأنماط السلوكية الفاشلة التي تدفع بهم إلى نتائج تحصيلية ومخرجات تعليمية منخفضة، ومن ثم فهم أقل قدرة على التفكير بصورته الإيجابية مقارنة بالأفراد الذين يعتقدون أن قدراتهم العقلية تمثل كيان قابل للنمو والتطور وهو ما يمثل حائط منيع ضد السقوط في الأنماط السلوكية الفاشلة لذا فإنهم ينظرون إلى الفشل على أنه حافز نحو تعلم مهارات جديدة، كما أنهم يستجيبون للفشل بشكل أكثر مرونة، وذلك من خلال السعي الدائب نحو تحقيق أهدافهم، كما أنهم أكثر ثقة في أنفسهم وبقدراتهم على اتخاذ القرارات المناسبة والمضيّ بها إلى حيز التنفيذ مع تحمل المسئولية التي تترتب عليها، مما يجعلهم يستطيعون مواجهة الصعاب والعقبات التي تتضمنها المواقف الجديدة، وبالتالي فهم أكثر قدرة على التفكير في صورته الإيجابية.

" لا يمكن للمرء أن يحصل على المعرفة إلا عندما يتعلم كيف يفكر (فيكتور هوجو)
وترى الباحثة بأن الأفكار هي من صنع الإنسان نفسه ولن يستطيع أي إنسان آخر على وجه الأرض أن يغيرها، فهو الشخص الوحيد الذي يستطيع أن يغيرها ويجعلها تساعده على الإتزان والسعادة.

إن التفكير السلبي أخطر مما يتصور أي إنسان فهو يجعل الحياة سلسلة من المتاعب والأحاسيس السلبية والسلوكيات السلبية وأيضاً النتائج السلبية مثل الأمراض النفسية والعضوية والشعور بالضيع والوحدة والخوف.والعجيب أن الشخص الذي يفكر بطريقة سلبية عنده قدرة خيالية على العثور على السلبيات في أي شيئٍ حتى ولو كان إيجابياً (الفقي، 2007).

2.2 التفكير الإيجابي والسلبي: (Positive, Negative Thinking)

يعرف فقي (2007) التفكير الإيجابي على أنه" عادة عقلية يمارسها الفرد بصورة لا شعورية تقوم على استغلال الطاقات والإمكانات الكامنة لدى الفرد، ويقوم التفكير الإيجابي على قدرة الفرد على بناء وتنظيم أفكاره ومعارفه وخبراته، والاختيار من بينها بما يلائم الموقف الحالي، وتركيز شعوره، وتوجيه سلوكياته نحو تحقيق أهدافه التي يسعى إليها، والتخطيط الجيد للمستقبل".

وعند فشل الفرد في تحقيق مقومات التفكير الإيجابي فإنه عندئذ يعاني من سلبية في التفكير، ويتمثل التفكير السلبي في البحث والتفكير في السلبيات التي حدثت في الماضي، وتدفع بالفرد إلى القلق من الحاضر والخوف من المستقبل.

و تتضمن لغة التفكير كثيراً من التعبيرات المجازية المشتقة من لغة الإدراك مما يوحي بنوع من هذا التشابه بين التفكير (Thinking) والإدراك (Perception)، والواقع أن هذا التشابه المجازي هو انعكاس لتشابه أعمق بين الإدراك والتفكير، وهناك من بين الدارسين والباحثين في علم النفس من يؤكد على أن القوانين الأساسية التي يخضع لها الإدراك هي ذاتها القوانين التي يخضع لها التفكير، وهذا ما تؤكده الدراسات النظرية والامبيريقية لعلماء النفس الجشطالت (Gestalt)، وعلماء النفس المعرفيين من مثل بينيه (Binet) وبرونر (Bruner) وبياجيه (Piaget) وغيرهم، وما قوانين التشابه والاختلاف، والصورة والخلفية، وإعادة التنظيم، إلا بعض من هذه القوانين التي استخدمها العلماء على وجود هذا التشابه (Tincher, 2003)، على أن شيوع هذا الخلط والتداخل

بين التفكير والإدراك ليس من قبيل المصادفة، لأن التفكير والإدراك هما مفهومان متداخلان ومن الممكن تحديد ثلاثة جوانب (Blunden, 2004) لهذا التداخل هي:

1. إذا كان التفكير يعني ما يفكر به الإنسان أو ما ينتبه إليه من مثيرات وأشياء، فإنه من المؤكد أن أفكارنا كثيراً ما تكون أفكار عن أشياء مدركة أصلاً بالنسبة لنا.
2 إن التفكير يعني حل المشكلات التي تواجه الأفراد وكثيراً ما تشتمل هذه المشكلات على علاقات زمانية ومكانية تتضمن عملية حلها إدراك جيد لهذه العلاقات، كما هو الحال في العمل في المتاهات الميكانيكية أو تصميم زي معين، أو تصميم خارطة ما وغير ذلك.
3 أن التشابه بين عمليات الإدراك وعمليات التفكير عملية كبيرة ومعقدة ومتشابكة ومتداخلة.

وفي هذا المجال يقدم العالم التربوي وليام بري (Brey) تفسيراً لكيفية حدوث عملية الانتقال من عالم بسيط يتسم بالتمركز حول الذات والتفكير السلبي إلى آخر اجتماعي يتسم بأنه أكثر تعقيداً وذو تفكير ايجابي ناقد، ويظهر ذلك في عدد من المواقف التطورية (مايرز، 1993) كالآتي:

1. الموقف الأول عرضه بري تحت اسم الثنائية (Duplicity): أي تمثل حالة من التبسيط المعرفي لدى الفرد حيث يعتقد في هذا الموقف إن العالم يقسم إلى (صحيح) و (جيد) مقابل (خطأ) و (سيئ) فقط، وقد تم تفسير ذلك اعتماداً على الاختلاف في التفسيرات التي تصل إلى الفرد من خلال مجموعات مرجعية مختلفة كالأسرة والمدرسين والأصحاب والأقران.
2. الموقف الثاني عرضه بري تحت اسم التعددية (Multiplicity): حيث يدرك الطلاب إن عدم اليقين (الشك) (Doubted) موجود إزاء حلول المشكلات والمسائل والقضايا المختلفة، وان مصادر المعرفة المختلفة لا تملك دائماً إجابات واضحة لهذه المشكلات والقضايا، وان الطلبة يعتقدون ويقنعون بتعدد الآراء والقيم ووجهات النظر، وينظرون إليها على أساس أنها مشروعة وممكنة الاحتمال.
3. الموقف الثالث عرضه بري تحت اسم النسبية (Relativism): وفي هذا الموقف يدرك الطلاب إن هناك مجالات تحتمل وجود الكثير من وجهات النظر، وان العوامل المحيطة بالمشكلة تساعد على إيجاد الحلول المناسبة لها، وفي هذه المرحلة لا تقرر الجهات المسئولة كيفية تفكير الطلاب بل إن هؤلاء الطلاب يبدلون بتكوين القرارات الخاصة بهم نتيجة لقناعاتهم ومعتقداتهم.
4. الموقف الرابع والنهائي عرضه بري تحت عنوان الالتزام (Commitment): وهنا يصبح الطالب قادر على تحمل مسؤولية اختياراته، ويرى أن هناك تفوق ملموس في هذه المرحلة

يطرأ على عمليات التفكير الناقد والإيجابي لدى الطلبة نتيجة لانتقالهم من مرحلة الثنائية إلى مرحلة التعددية.

إن لعملية التفكير وظيفة تختلف عن غيرها من العمليات العقلية الأخرى كالإدراك (Perception) والتذكر (Memory)، والتخيل (Imagination)، والانتباه (Attention)، حيث أن التفكير يعتبر عملية مستقلة عن المثيرات الحاضرة أو الموجودة في الموقف، بينما العمليات العقلية الأخرى فجميعها تعمل عن طريق الإثارة الحسية المرتبطة بالمثيرات الخارجية، فالتفكير ما هو إلا سلسلة متتابعة محددة لمفاهيم رمزية تثيرها مشكلة معينة تحتاج إلى حل من نوع محدد، وأن سعي الفرد لحل هذه المشكلة هو مؤشر ودلالة على وجود وأهمية التفكير لمواجهة هذه المشكلة، فالتفكير يتضمن معالجة داخلية لعناصر الموقف من جهة، ومن جهة أخرى يقوم على تجهيز الفرد المثيرات الداخلية لديه حيث لا تتوافر في الموقف الادراكي الراهن، وبذلك فإن التفكير يعتمد على عمليتين ذهنيتين هما: الاستقراء (Inductive) و الاستنباط أو الاستنتاج (Deductive).
والتي يتميز بها الإنسان عن غيره من الكائنات الحية على انها لا تتميز عملية التفكير بأنها إنسانية فحسب، وإنما إنها عملية تتطلب تنميتها واكتسابها جهوداً متميزة من أطراف عدة (غانم، 1995)، ويقترح هنا ديوي (Dewy) تصنيفاً للتفكير يشتمل على أربعة أصناف تبدأ بأبسط الأعمال الذهنية وتنتهي بأكثرها تعقيداً وهذه الأصناف هي:

1. التصورات العابرة وأحلام اليقظة.
2. القصص التصويرية والخيالية والحوادث غير الحقيقية التي تحضر في الذهن دون قصد موضوعي.
3. الاعتقاد بالأشياء التي لا تحتاج إلى برهان أو إثبات، وتكون هذه الاعتقادات عادة مقبولة بدون أي شك، باعتبار أنها مثبته، وفي هذا النوع من التفكير يكمن خطر نشوء الأوهام والخرفات.
4. التفكير التحليلي: وهو أدق أنواع التفكير، إذ يتطلب تحليل المشاكل والحقائق قبل الحكم عليها وعلى صحتها أو عدمه. وهنا، يفترض ديوي أن التفكير هو الأداة الصالحة لمعالجة المشاكل والتغلب عليها، حيث يمر التفكير عند ديوي في مراحل مختصرة تبدأ بوجود المشكلة ذاتها، ثم جمع المعلومات حولها، ووضع الفروض والتحقق منها، للوصول إلى النتائج (Parrott & Parrott, 2004).

3.2 أهمية التفكير

إن تعليم مهارات التفكير أو أساليب تنمية التفكير بشكل عام هو بمثابة تزويد الفرد بالأدوات التي يحتاجها ليتمكن من التعامل بفعالية مع أي نوع من أنواع المعلومات أو المتغيرات التي تأتي في المستقبل، ومن هنا يكتسب التفكير أهميته، يضاف إلى ذلك أن عملية التفكير شاملة لعمليات عقلية كثيرة، وبالتالي عندما يعلم التفكير فإن ذلك يعني أننا نعلم أداة جيدة لمختلف المناهج (الطيب، 2006).

يسعى التفكير إلى إعداد الفرد لمواجهة ظروف الحياة وتقلباتها، وتشابك مصالحها، وتحديد ما ينفعه مما يضره، وإتاحة الفرصة أمامه لرؤية الأشياء بشكل واضح وواسع، وتحويله إلى مفكر منطقي، هذا كله لا يتحقق إلا بتنمية التفكير والتدريب عليه(حبيب، 1996).

إن تطوير المناهج التعليمية والاستعانة بوسائل التقدم التقني في التعليم كلها أهداف جديرة بالاعتبار، ولكنها ستظل محدودة القيمة مالم يوفر مناخ تعليمي يحقق التوازن بين إثارة القدرة على التحصيل وبين إثارة القدرات المتعلقة بالتفكير عموماً(الكثيري، 2000).

ويتضح من الدراسات والكتب بأنه يمكننا التعرف على صفات الشخصية السلبية من خلال النقاط التالية:

1. الاعتقاد والتوقع السلبي.
2. مقاومة التغيير.
3. غير فعال في حل المشاكل.
4. دائم الشكوى ويجد السلبيات في كل أمر.
5. الشعور بالإحباط والفشل والضياع من وقت لآخر(زهران،1997)
6. إنجازاته المهنية أو الشخصية ضعيفة ولا يحقق إلا القليل من أهدافة.
7. منعزل وغير اجتماعي وليس لديه أصدقاء(زهران،2003)
8. احتمال إصابته بالأمراض النفسية وأيضاً العضوية مرتفع.

ومن الأسئلة التي يجدر بنا الوقوف عليها والتمعن فيها هي:

- هل التفكير السلبي يساعدك على تحقيق أهدافك؟

- هل التفكير السلبي يساعدك على تحسين صحتك؟
- هل التفكير السلبي يساعدك على التقدم في دراستك أو مهنتك؟
- هل التفكير السلبي يجعل الناس يحبونك أكثر؟
- هل التفكير السلبي يساعدنا للوصول إلى السعاده؟

وأسئلة أخرى إجابتها بالطبع (لا) فالتفكير السلبي يفعل العكس فهو يبعدنا عن تحقيق سعادتنا وأهدافنا وتمتعنا بصحة نفسية..الخ

ويلجأ بعض الأفراد إلى نمط من التفكير الخاطئ الذي لا يسهم في حل المشكلات التي تواجههم بالشكل المطلوب والمتوقع منهم، ومن بعض هذه الأخطاء التي توصل الفرد إلى التفكير السلبي (بكار، 1993):

1. النظرة الجزئية (Making Causal Inferences) وهي نظرة سطحية ضيقة للأشياء وتعتبر أساس قاصر للتفكير وهو خطأ في الإدراك أو الفهم، وهو يقوم على تقويم الكل على أساس الجزء الذي أدركه أو فكر فيه من الموقف الكلي.
2. السلم الزماني: حيث يتم التركيز على فترة زمنية محددة وغالباً ما تكون قريبة وحاضرة، فيبقى هذا النمط من التفكير تفكيراً آنياً وخاصاً لا يحسب أي حساب للمستقبل.
3. التمركز حول الذات (Egocenteric): وهنا ينصب التفكير فقط على ما يحققه للفرد من مصلحة خاصة، بمعنى أن الإدراك والتفكير لدى الفرد في هذه الحالة تتصف بالتفكير الذاتي مع غياب مفهوم النحن الاجتماعي (Decent ration)، والسير وراء المؤثرات والانفعالات الوجدانية وتضخيم هذه المواقف العاطفية دون رؤية عميقة للموقف مع انعدام الثقة بالنفس.
4. الغرور والعجرفة (Arrogance): وهو شعور الفرد بالغرور والتعالي في نمط تفكيره ويعتبر هذا الشعور من الأخطاء الشائعة في تفكير الأشخاص، ويصل بأصحابه إلى البحث في أمور لا تحتاج إلى تفسير منطقي لأنها تتسم بالوضوح فهو يضخمها بشكل مبالغ فيه حتى يعطي نفسه العذر لمناقشتها ومتابعتها.
5. الانطباع الأولي (First Impression): ويعتبر ذلك أحد مظاهر الجمود في التفكير يقوم على الفهم الخاطئ، ويتسم هذا النمط من التفكير بالتسرع والاندفاع في اتخاذ القرارات حول مشكلة ما، دون الإمعان والتعمق فيها، لذا لا بد للفرد من أن يكون قادر على تعديل وتغيير تصوراته الناتجة عن الانطباع الأول للأشياء والظواهر إذا ما ثبت له خطأ هذه الانطباعات.

6. التطرف (Extremism): وهو رغبة الفرد بـــإطلاق تعـــابير معممـــة(Generalization) وحدية سلباً أو ايجاباً، ويعتبر ذلك من معوقات التفكير الايجابي، حيث يقوم تفكير الفرد هنـــا على تعميم تقويم الأشياء من خلال تقويم جزء أو عنصر أو خاصية واحدة، وباستخدام تعابير لغوية حاسمة وقاطعة غير قابلة للتغيير أو التعديل، ويقود ذلك إلى سلوكيات تؤثر بشكل كبير على العلاقة مع الآخرين.
7. الفراغ وانعدام وجود الأهداف (Vacuum): أي عدم وجود أهداف مثالية وعظيمة في حياة الفرد وعدم وجود طموحات عالية لديه تشغل تفكيره، مما يؤدي إلى وجود فراغ فكري لديه.
8. اتجاهات الحكم والتقدير (Judgment and Perception): ويعني ذلك عدم امتلاك الفـــرد للمعايير الموضوعية والسليمة التي تحدد له الانطباع الصحيح أو الخطأ للأشـــياء، فتصـــبح قراراته ناتجة عن التصورات الأولية السطحية، النابعة عن المشاعر والأحاســـيس والميـــول والاتجاهات النفسية والاجتماعية غير المقنعة، وغير العقلانية، مما يؤدي ذلك إلـــى الخطـــأ والفشل في التفكير والإدراك.
9. تأثير الهالة العام (Halo Effect): أي قد يتأثر حكم الفرد الحـــالي للظـــاهرة الســـلوكية أو الأشياء نتيجة لمعرفته السابقة عن هذه الظاهرة أو الشيء، فإن كانت فكرته ومعرفته الســـابقة ايجابية سوف تؤثر على تقويمه لها حتى وان كانت سلبية، والعكس صحيح، حيث تؤثر فكرته السلبية السابقة لها على تقويمه السلبي للظاهرة حتى وإن كانت ايجابية في الوقت الراهن.
10. القوالب أو الأنماط المسبقة (Stereotyping): أي استخدام الفرد في حكمه وتقويمه للأشياء على أساس وضعها على شكل قوالب جاهزة، متأثراً في حكمه على هذه الأشياء بالخصائص العامة الايجابية أو السلبية عن هذه القوالب المعدة مسبقاً والإشكالية هنا هي أن التفكير بهـــذه الحالة يقوم على التعميم، وقد يكون هذا التعميم خاطئاً، لأن هناك فروق فردية واضحة بـــين الأفراد لا يمكن تعميم أحكامنا وتجاهل هذه الاختلافات الفردية.

ومن مسببات التفكير السلبي أيضاً من وجهه نظر(الفقي، 2003):

1. البعد عن الروحانيات " الإيمانيات": إن الحياة المادية التي نعيش فيها والمنافسة القوية التـــي نراها حولنا والتغيير السريع جعل معظم الناس يضيع مع التحديات ويبتعد عن الروحانيـــات سواء يدرك ذلك أم لا.
2. البرمجة السابقة: إن البرمجة السابقة للفرد تجعله يقف في نفس المكان ولا تمكنه من التحرك، إن أول 5 - 7سنوات من حياتنا تكونت لدينا خلالها أكثر من تسعين بالمائة من قيمنا الراسخة التي اكتسبناها من الوالدين والمحيط العائلي ثم بعد ذلـــك المحـــيط الاجتمـــاعي والمدرســـة

والأصدقاء وهكذا، فلو كانت برمجتنا خلال هذه السنوات الأولى سلبية فهي تؤثر بشدة على حياتنا في كافة النواحي فمثلاً من الأشياء التي قد يكون الإنسان قد تبرمج عليها هي عدم محاولة فعل أي تغيير لأن ذلك يؤدي إلى الفشل، فنجده يتفادى أي تغيير حتى لا يواجه الفشل، ولو كان الشخص قد تبرمج على أسلوب التعامل مع الأخرين يكون عن طريق العصبية والصوت المرتفع ستجده يستخدم هذه البرمجة في التعامل مع الناس.

3. عدم وجود أهداف محددة: إن عدم وجود هدف محدد في حياة الإنسان يجعله لا يستغل قدراته، فيعيش في ضياع تام وخوف وقلق من المستقبل فالشخص الذي ليس لديه هدف يتخبط في الظلام ولا يجد معنى لحياته مما يسبب له ضياع حماسة وضعف شخصيته ويجعله عرضة لسلبيات وتحديات الحياة.
4. الروتين السلبي: أن الشخص يفعل نفس الشيء بنفس الطريقة في كل لحظة من حياته بدون أن يكون هناك أي تغيير على الإطلاق، ويستمر في هذه الدوامة الروتينية التي تجعله يشعر أنه لا يوجد أي معنى لحياته.
5. المؤثرات الداخلية: من أكبر التحديات التي قد يواجهها الإنسان في حياته هي تحدياته مع نفسه، أي أن التحديات لا تحدث من العالم الخارجي سواء كان ذلك من الأشخاص أو الأماكن أو الأشياء ولكن يحدث بسبب التحديات والمؤثرات الداخلية ومن أخطر هذه المؤثرات هي التقبل الذاتي لأنه من أهم أسباب التعاسة التي قد يشعر بها الإنسان.
6. المؤثرات الخارجية: من أهم ضياع الأهداف والتفكير السلبي الذي يؤدي إلى الإصابة بكافة الأمراض النفسية و أيضاً العضوية، فمن الممكن أن تتأثر بشخص يدخن فتقرر أن تدخن مثله، لذلك المؤثرات الخارجية سواء كانت من الأشخاص أو القراءات أو الأشياء أو وسائل الإعلام قد تكون من أهم أسباب التفكير السلبي.
7. العيش في الماضي: إن معظم مشاكل الناس تأتي من شيئين" الماضي والمستقبل" وعندما نفكر نجد أنهما ليس لهما وجود، فالماضي انتهى بكل ما فيه من خير ومن شر فلو تعلمت منه لأصبحت ماهراً في التعامل مع الحياة وإن لم تتعلم منه ستجد نفسك سجيناً في الأحاسيس السلبية التي ليس لها وجود إلا في الذاكرة، ولو قررت أن تعيش في المستقبل ستجد نفسك في سجن القلق.
8. التركيز السلبي: التركيز السلبي يجعل الإنسان يوجه كل انتباه إلى التحدي الذي يواجهه ويلغي كل الإيجابيات الموجوده في حياته.
9. حالة المزاج المنخفض: إن حالة المزاج المنخفض قد تسبب للشخص مشاكل مع نفسه وأيضاً مع الأخرين فعندما يشعر الشخص بأن مزاجه منخفض يبحث عن أي شيء يجعله يهرب من

هذه الحالة.والشخص المصاب بحالة المزاج المنخفض تجد تعبيرات وجهه حادة أو شـــاردة، تركيزه سلبي وسلوكه سلبي وعصبي أو قد يكون صامتاً لا يريد أن يتكلم فيكون منغلقاً علـــى نفسه ويفضل العزلة.

10. الصحبة السلبية: الصحبة السلبية تسبب التركيز على السلبيات وتجعل العقل يفتح كل الملفات من نفس النوع.
11. بعض وسائل الإعلام: قد تكون بعض وسائل الإعلام من أهم عوامل التشاؤم والتفكير السلبي بسبب تركيزها على السلبيات والتحديات وذلك لكي تجذب انتباه الناس فتجعلهم يستمرون في متابعة قنواتهم.

4.2 نتائج التفكير السلبي

1. مبدأ الهجوم أو الهروب: يسمى باللغة الإنجليزية(Fight or flight response) وهوما يحدث عندما يكون الإنسان في حالة تهدد حياته فعلاً وذلك رد فعل إيجابي يساعد الإنسان على البقاء، من ضمن نتائج التفكير السلبي هو عندما يستخدم الشخص كل طاقات العقـــل العـــاطفي وقـــوة الإدرينالين التي تضخ وتنتشر في عضلاته وعروقه ودمه وتجعله في حالة طوارئ تامـــة فـــي التعامل مع تحديات الحياة اليومية التي لا تحتاج إلى الدفاع عن النفس من أجل البقاء.
2. القتلة الثلاثة: ويعني فيها (اللوم، النقد، المقارنة): عندما تلوم أي إنسان فأنت تضعه في موقـــف الدفاع عن نفسه وقد تكون النتيجة رد فعل سلبي ولكن من الناحية الأخرى اللوم يجعل الإنســـان يشعر أنه ضحية وهذا هو السم الداخلي الذي يحدث للإنسان ويجري في عروقه ويخـــزن فـــي عقله الباطن.

أما النقد في حد ذاته إن لم يكن يستخدم بأسلوب أن تبدأ مثلاً بشيء إيجابي عن الشـــخص وتنهـــي الحديث بشيء إيجابي وإعطاء رأيك في الفكرة وليس الشخص نفسه، لأن الشخص ليس أفكاره ولا سلوكياته إذا لم يستخدم النقد بهذه الطريقة البناءة فهو يسبب رد فعل عنيف لأنه يتعامل مباشرة مع المفهوم الذاتي للشخص الآخر الذي يحتوي على قيمة واعتقاداته ومبادئه وإدراكه وأيضـــاً معنـــى الأشياء بالنسبة له ويسبب الشعور بالعزلة والضياع وبأن الشخص ليس عنده قيمة مما يترك آثـــار سلبية تؤدي إلى الغضب والحزن.

أما فيما يتعبق بالمقارنة: تكون إما بين الشخص ذاته وبين الآخرين، حيث الشخص هنا يركز على شيء ضعيف في نفسه ويقارن شيئاً قوياً عند الشخص الآخر، والمقارنة هنا تكون إما في الشكل أو

النتائج أو السلوكيات أو الوظائف وهذا النوع من المقارنة يسبب للشخص الشعور بأنه أقل من الآخرين ويجعله في حفرة الحسد والحقد وأيضاً الشعور بالغضب والحزن.

وتكون المقارنة أيضاً بين الشخص ذاته في وقته الحاضر وبين نفسه في الماضي، هنا يكون الشخص في حاله نفسية أو مادية أو معنوية أو عائلية أو اجتماعية أو حتى صحية ضعيفة فيفكر كيف كانت حالته في الماضي وأنه كان أفضل من اليوم وتفكيره بهذه الطريقة يجعله يشعر بالتعاسة والإحباط لأنه فقد ما كان عليه بالأمس.

لذا تم إطلاق اسم " القتلة الثلاثة" على هذه الصفات لما تحتويه من سموم تؤثر تأثيراً مباشراً على نفسية الآخرين.(الفقي، 2003)

سمات التفكير السلبي مقارنة بالتفكير الايجابي

بعد تحليل العديد من الدراسات التي عنيت ببحث نمطي التفكير الإيجابي والسلبي أمكن إظهار السمات والخصائص الأساسية للتفكير السلبي من خلال مقارنته بالتفكير الإيجابي(Johnson, 2002؛ بكار، 2003؛ الحمادي، 2003؛ Maurizio, 2003؛ Sharma, 2003؛ العوضي، 2004، Moro, 2004؛ Allergist, 2004 ؛ Paul, 2004؛ Talin, 2004؛ Wools ton, 2004؛ Whyte, 2004، وذلك كما هو مبين في جدول التالي:

سمات التفكير السلبي	سمات التفكير الإيجابي
1. الفرد صاحب التفكير السلبي ذو فكر متصلب شديد الجمود (Dogmatism) غير قادر على التخلص من أرائه حتى لو بدا له خطؤها.	1.بينما صاحب التفكير المرن (Flexible thinking الايجابي فإنه يُذعن للحق ويتوق إلى معرفة الجديد من المعلومات سواء كان موافقاً أو مخالفاً لها.
2. اللغة التي يستخدمها صاحب التفكر السلبي تميل إلى المغالاة والحدية والقطعية والتعميم، ومفرداته التي يستخدمها قوية وصارمة، ورموزه مغلقة وحاسمة غير قابلة للتعاطي مع الرأي الأخر.	2. أما صاحب التفكير الايجابي فإن لغته ومفرداته تتمتع بالمرونة قابلة للأخذ والعطاء، قادر على الحوار والمناقشة العلمية، قادر على الدخول في مناقشات وحوارات مثمرة ومفيدة بالنسبة له وللآخرين.
3. يتميز بتخلف الطرح وتدني مستوى المقولات والمفاهيم لديه بسبب قناعاته المتصلبة والجامدة.	3. بينما مداخلاته وطروحاته تمتاز بالسمو والرقي حيث مفاهيمه ومقولاته منطقية وقابلة للتعديل والتغيير إذا اقتضت الحاجة لذلك.

4. يتصف الفرد ذو التفكير السلبي بضعف الإحساس الوجداني نحو الآخرين فلا يهمه أن يلقي بالكلام الخشن والجارح نحوهم، دون أن يأبه بما يسببه لهم من أذى لاحساساتهم.	4. بينما صاحب التفكير الايجابي فيتصف بقدرته الفائقة على اختيار كلامه بحيث لا يجرح الآخرين ولا يستهزئ بهم، ويقدم نقده وملاحظاته للآخرين على شكل نقد بناء ومفيد.
5. يتصف صاحب التفكير السلبي بالثرثرة وإعطاء انطباع للآخرين بأنه مثقف وأن لديه إجابات لكل سؤال مهما كان نوعه وفي كل المواقف، فهو يستخدم عدد معين من المفاهيم والمصطلحات والمبادئ الجاهزة والمحددة، والتي يستخدمها في كل موقف سواء كانت مناسبة أو غير مناسبة، وبالتالي يكون حديثه لا جدوى منه مليء بالمغالطات العلمية والمنطقية.	5. أما صاحب التفكير الايجابي الذي يتصف بفكر مستنير وقادر على إبداء الرأي مع احترام الرأي الأخر، ويستخدم ما يناسب من مفاهيم ومصطلحات للموقف أو موضوع النقاش دون زيادة أو تقصان، وبالتالي يكون حديثه مناسب للموقف ومقنع للطرف الأخر.
6. يميل صاحب التفكير السلبي إلى إعطاء المستمعين له صورة مثالية عنه وعن شخصيته تأبى طبائع الناس تحقيقها، ولكن سريعاً ما تتكشف هذه الصورة وسريعاً ما يراه الآخرون على حقيقته، وسبب ذلك ناتج عن نقص في الشفافية وقلة الخبرة بواقع الحال بالنسبة له.	6. أما الفرد صاحب التفكير الايجابي فيحاول قدر الامكان إعطاء تصور طبيعي وواقعي عن ذاته أمام الآخرين، ويقدم نفسه للآخرين بشفافية وبشكل متواضع، لأنه يدرك أن المثالية والكمال ليست من صفات البشر وبالتالي لا حاجة إلى تقنيع شخصيته بما لا يفيد ولا يلزم.
7. يتمتع أيضا صاحب التفكير السلبي بضعف المعالجة وافتقاره للأساليب والحلول الفعالة للمشكلات، بسبب استخدامه للأسلوب التقليدي في البحث والتفكير والذي لا يتناسب مع التصورات الجديدة والمعاصرة.	7. بينما يتمتع صاحب التفكير الايجابي بامتلاكه لأساليب مبتكرة وجديدة تناسب التطور الحاصل، فهو بذلك يعتبر من الأفراد المبدعين القادر على إعطاء حلول ناجعة وفاعلة للمشكلات المحيطة له ولغيره.
8. عادة ما يقع أصحاب التفكير السلبي في مواقف من الإرباك ويضعون أنفسهم في مواقف حرجة أثناء النقاشات المختلفة، نتيجة للتناقضات الفكرية حيث لا يمتلكون الخلفية الثقافية التي تساعدهم على متابعة النقاش بموضوعية	8. بينما يحرص أصحاب التفكير الايجابي بأن لا يحدث ذلك معهم ويساعدهم على ذلك امتلاكهم ناصية من الفكر والثقافة والمرونة الفكرية التي تساعدهم على تجنب مثل هذه المواقف المحرجة.

5.2 أعراض التفكير السلبي

كما وسبق أن تبين إن التفكير السليم الإيجابي هو عبارة عن مجموعة من العمليات العقلية والنفسية والاجتماعية التي يقوم بها الفرد من فهم واستيعاب، ومحاكمة واستدلال، وتذكر واسترجاع، وهي تدور عادة حول موضوع ما، بشكل مترابط ومتناسق، وبتسلسل منطقي معقول، فإن الدراسات والبحوث قد أظهرت بعض الجوانب والمظاهر التشخيصية نحو التفكير السلبي وهي الآتيه:

أولاً: اضطرابات التفكير: وتظهر في الجوانب التشخيصية الآتية

1. سياق التفكير (Context thinking): حيث يكون الانتقال من فكرة إلى أخرى دون أن يستكمل الفكرة الأولى، أو الدوران حول نفس الفكرة مرات ومرات، أو الكف عن الحديث عن فكرة قبل الانتهاء منها، أو الدخول في ذكر تفاصيل كثيرة حول الفكرة لا لزوم لها في سياق الحديث (Sharma, 2003).
2. محتوى التفكير (Content thinking): ويكون على شكل أفكار غير مترابطة منطقياً أو على شكل أوهام وأفكار غير ثابتة، ويدور التفكير هنا حول أحداث تشبه الأحلام، ويظهر هذا الإضطراب على شكل عدم قدرة الفرد على التفكير في المفاهيم المجردة التصورية، أواللجوء إلى التفكير المبهم البعيد عن الأفكار الحقيقية للأشياء (Sharma, 2003؛ Whyte, 2004).
3. اضطراب الشعور (Neuropathy): أي ظهور حالة من الفتور والخمول في التفكير أو ما تسمى بحالة السبات في التفكير (Cama)، كما قد يظهر ذلك على شكل هذيان فكري (Delerium) بحيث يكون ذهن الفرد في هذه الحالة ما بين اليقظة والنعاس ويصل أحياناً إلى حالة الإغماء التام (حبيب، 1996؛ Johnson, 2002).
4. اضطراب الذاكرة (Memory disorder): ويظهر ذلك على شكل زيادة القدرة على تذكر تفاصيل دقيقة جداً لبعض الخبرات التي مر بها الفرد، والتي يؤدي تذكره لها إلى حالة من الضيق والكدر والقلق، وبخاصة في حالة الخبرات غير السارة، أو أن يظهر ذلك على شكل فقدان الفرد لجزء من ذكرياته أو لذكرياته كاملة (Johnson, 2002؛ Tincher, 2003؛ Mnro, 2004).
5. اضطراب الانفعالي (Emotional disorder): بمعنى أن يظهر الفرد المضطرب نمط من التفكير غير المتناسب مع الموقف كماً ونوعاً، بحيث يظهر الفرد بعض المفردات اللغوية غير المعبرة بشكل دقيق عما يجول في خاطره من أفكار، فيقع نتيجة لذلك ببعض الأخطاء والأوهام (غانم، 1995؛ Lagenguist, 2004).

6. اضطراب السلوك الحركي: ويظهر ذلك على شكل تكرار لبعض الحركات العصبية أو بعض التعابير والمفردات دون أن يكون لها حاجة أو ضرورة، كما تظهر لدى الفرد في هذه الحالة بعض الحركات المقلوبة أو المصطنعة على شكل أنماط من السلوك الآلية غير المقنعة للموقف (الحمادي، 2003).

ثانياً: القناعات الخاطئة

تؤدي القناعات الخاطئة والتفكير الخاطئ إلى مشكلات في التكيف وفي الصحة النفسية، وفيما يلي توضيح لبعض النماذج من هذه القناعات الخاطئة في التفكير (Cavanagh, 2002):

1. التعميم الزائد (Overgeneralization): بمعنى أن يحكم الفرد على مجموعة من الأشياء أو الأفراد بناء على جزء أو مظهر واحد من هذه الأشياء.
2. كل شيء أو لا شيء (All – or - Nothing): أي إعطاء أهمية مبالغ فيها لموضوع معين بحيث يصبح هذا الموضوع محور تفكير الفرد ولا يجد بديل له، ويسعى إلى تحقيقه دون غيره وقد يصل إليه وقد لا يصل كأن يقول لنفسه إما أن أدرس الطب مثلاً أو لا أدرس إطلاقاً.
3. الجمل المطلقة (Absolute sentences): استخدام عبارات تقدم إحكام مطلقة قاطعة لا تأخذ الاحتمالات المختلفة بعين الاعتبار، واستخدام مفردات لغوية في غير موضعها.
4. استمرار الوضع قائماً زمانياً: أي عدم الثقة بالمستقبل واستخدام الأفكار المتشائمة من الحياة على افتراض أن ما كان موجوداً في الماضي سيبقى كما هو في الحاضر والمستقبل.

وتؤدي هذه القناعات الخاطئة إلى أخطاء وجمود في التفكير، والمشكلة في هذه القناعات الخاطئة مقاومتها المستمرة لأي محاولة للتعديل والتغيير إلى درجة كبيرة، حتى أن بعض الناس الذين يحملون مثل هذه القناعات على استعداد للتضحية بكل شيء دفاعاً عنها، ومن الأسباب التي تجعل من هذه القناعات الخاطئة مقاومة للتعديل والتغيير أنها:

أ. تمتاز بالخصوصية بحيث لا يتم التعبير عنها شعورياً وإنما يعبر عنها بشكل لا شعوري وبالتالي يصعب إدراكها من قبل الفرد بوضوح، فهو لا يتحدث عنها ولا يستطيع مناقشتها مع الآخرين لأنها خفية وغير ظاهرة.

ب. تظهر بعض هذه القناعات في مراحل الطفولة الباكرة فتصبح أساسية في حياة الفرد لا يستطيع الاستغناء عنها في سبيل التكيف مع متتطلبات الحياة، وتتحول بذلك إلى أنماط من العادات الثابتة والراسخة في تفكير الفرد غير قابلة للتعديل والتغيير لقناعته فيها.

ج. لا يتنازل عنها الفرد ببساطة وبسهولة لأنه قد توصل إليها من خلال فترة زمنية طويلة، لدرجة أن بعض الأفراد الذين يحملون هذه القناعات الخاطئة يسعون إلى إثبات صحة هذه القناعات، باتباع أساليب وطرق مختلفة لأنهم يفضلون أن يكونوا على حق أكثر من تفضيلهم لأن يكونوا أكثر سعادة وأكثر صدق وموضوعية، ومن بين هذه الطرق والأساليب التي يلجأ إليها هؤلاء الأفراد:

1. التجاهل الانتقائي (Selection ignoring): بحيث يحاول الفرد تجاهل وتجنب المعلومات أو الإحداث أو المواقف أو الوقائع التي تنفي هذه القناعات أو تناقضها، ويبقي ويثبت ادراكه كله حول المواقف والوقائع التي تميز هذه القناعات الخاطئة وتؤكدها ولو أنها غير موضوعية.
2. الانتباه الانتقائي (Selection attention): يركز الفرد حامل هذه القناعات الخاطئة انتباهه على أي ملاحظة تثبت قناعاته الخاطئة ولا يركز على دون ذلك.
3. المكافأة أو التعزيزات الزائفة (Imitative reinforcement): أي محاولة الفرد لتفسير الوقائع التي يصادفها في حياته بشكل خاطئ باعتبارها تتضمن مكافأة أو تشجيع لهذه القناعات الخاطئة، كما يحاول بعض الأفراد الذين يحملون هذه القناعات طلب الإطراء والمديح لهذه القناعات، فإذا ما حصل الفرد على هذه التعزيزات والإطراءات بين الفينة والأخرى ممن حوله فإن هذه القناعات الخاطئة تزداد رسوخاً وتثبتاً لديه وتصبح أكثر مقاومة للامحاء (Extinction).
4. اختيار الأصدقاء: يقوم الفرد باختيار أصدقائه الذين يحملون قناعات تشبه قناعاته مما يؤدي إلى أن يعمل كل فرد من أفراد هذه العلاقة على اختيار وانتقاء الوقائع والأحداث التي تثبت هذه القناعات الخاطئة وروايتها وتكرارها بشكل يزيد من تركيز الانتباه عليها.

6.2 العوامل التي تؤثر على التفكير الإيجابي والتفكير السلبي

1. التنشئة الاجتماعية والتحديات التي تواجهها

تواجه التنشئة الاجتماعية في عالمنا العربي والإسلامي اليوم نوعين من التحديات: أحداهما داخلي بمعنى أنه نابع من المجتمع ذاته وأنظمته ومعاييره ونسقه المختلفة، والآخر خارجي، بمعنى أنه مصدره خارج حدود المجتمع المتمثل بالمتغيرات التي تدخل على ثقافة المجتمع من الثقافات الأخرى نتيجة للتفاعل السلبي أو الايجابي (الحمادي، 2003).

2.الحروب

لعل القول المشهور في هذا المجال بأن الحروب يصنعها الكبار ويقع ضحيتها الصغار هو أكبر تعبير عن مدى التأثير المعنوي والنفسي لهذه الحروب على الأطفال، حيث تؤكد كثير من الدراسات والبحوث النفسية على أن أخطر آثار الحروب هي التي تظهر على الأطفال من حيث فقدان التوازن النفسي لديهم، وظهور الكثير من المشكلات النفسية كالقلق الشديد والفزع والتعاسة والعدوانية والعصاب النفسي وغير ذلك، وتقول أخصائية الطب النفسي والعقلي نعمة البدراوي في هذا المجال " أن الصدمات التي يتعرض لها الطفل بفعل الإنسان أقسى وأشد مما قد يتعرض له من جراء الكوارث الطبيعية وأكثر رسوخاً في الذاكرة (البدراوي، 2003)، ويزداد الأمر صعوبة إذا تكررت هذه الصدمات والخبرات غير السارة في فترات متقاربة.

3. المناخ الأسري

لا يوجد هناك من المؤسسات أو الهيئات التي تستطيع أن تلعب الدور الذي تلعبه الأسرة في حياة الأفراد، ومن أهم السمات المميزة لهذا المناخ الأسري (الطواب، 1991؛ البدراوي، 2003):

أ. تشجيع الأبناء على الاستقلالية في التفكير واتباع أسلوب الحوار والنقاش والتفاهم وليس أسلوب إلقاء الأوامر وأسلوب الطاعة العمياء، وذلك من خلال ما تقدمه من شعور بالأمن والاطمئنان للطفل.

ب. التخلص ما أمكن من أساليب التربية غير السوية كالقسوة والتهديد والتوبيخ، والسخرية والعقاب البدني والمعنوي، أو التدليل الزائد، والنبذ والإهمال، أو التذبذب وعدم الثبات في أسلوب معاملة الأبناء.

ج. توفير مثيرات متنوعة ومختلفة وعديدة أمام الأبناء لإتاحة الفرصة لديهم للاختيار من بينها ما يناسب قدراتهم وميولهم واتجاهاتهم.

د. تنمية حب الاستطلاع عند الأبناء وتعزيزه لديهم من أجل تطوير قدراتهم العقلية والإبداعية.

4. المدرسة

المدرسة مؤسسة اجتماعية وتربوية تقوم بعمليات التعليم والتربية معاً وهي تقوم بوظيفتين تكادان تكونان متناقضتين هما: الأولى تتعلق بنقل التراث والمحافظة عليه، والثانية تتعلق بالتغير ومواكبة التطور، والنظام التعليمي الجيد هو الذي يستطيع التوفيق بين هذين الجانبين، ولقد نشأت المدرسة عندما تطورت المجتمعات وتعقدت المعارف وتعددت وأصبحت الأسرة غير قادرة على تحمل أعباء هذه الوظائف بمنفردها، وتمشياً مع سياسة ديمقراطية التعلم والتعليم عمدت معظم المجتمعات المتقدمة منها والنامية الى توفير مؤسسات تعليمية رسمية يتلقى فيها ابناؤها العلوم والمعارف

المختلفة والمتطورة، وبالرغم من أن قيام المدرسة قد سلب المؤسسات التربوية التقليدية كثيراً من مهامها، لكنها لا يمكن أن تحل محلها بأي حال من الأحوال، وبقيت تلك المؤسسات وبخاصة الأسرة تعمل في خط متوازٍ مع المدرسة (غانم، 1995).

5. شعور الفرد بالنقص والدونية

ويعتبر هذا العامل من العوامل المهمة التي تؤثر في نمط وأسلوب التفكير لدى الفرد فتجعله تفكيراً ايجابياً أو سلبياً، وهناك عدة أسباب تؤدي الى احساس الفرد بالنقص والدونية أهمها:

أ. التربية غير السوية: يؤكد معظم علماء النفس على أن التربية والتنشئة الخاطئة لها تأثير خطير في تكوين الفرد النفسي والاجتماعي وتوجيه سلوكه توجيهاً سوياً، فإن قامت التربية والتنشئة على الخوف والتوتر والانفعال والصراع الدائم والمتكرر، فإنها تؤدي الى بلورة شخصية مضطربة لدى الافراد وهذا ينعكس في سلوكه وفي استعداده للاصابة بالامراض النفسية والعقلية، لذا، فإنه لا بد من توفير اساليب تربوية يسودها التعاطف والحنان بين أفراد الاسرة، وتوفير تربية تحترم الفرد وتتقبل مشاعره واتجاهاته (جامعة القدس المفتوحة، 1992).

ب. الحرمان والقيود الاجتماعية: ينشأ الفرد في مجتمعاتنا ومنذ الطفولة المبكرة لنظم اجتماعية قمعية تقوم على الحرمان والسيطرة، وتتعدد أشكال هذا الحرمان فقد يكون حرماناً مادياً، أو يكون حرماناً من المكانة والمركز الاجتماعي، أو حرماناً من ابداء الرأي بحرية، كل ذلك يحد من قدرة الفرد على ممارسة التفكير الايجابي المثمر، ويجعله عرضة للضطراب الفكري والتطرف فيه (البدراوي، 2003).

ج. هيمنة النظم السياسي المتخلفة: إن الأنظمة السياسية الرجعية المتخلفة تسعى دائماً إلى إشعار مواطنيها بالعجز والضعف والنقص، حتى يبقى هؤلاء المواطنين مسلوبي الإرادة وبحاجة إلى هذه الأنظمة، ولا يفكرون بغير إشباع حاجاتهم الأساسية في الحياة ولا يطالبون بحقوقهم، وبذلك فإن هذه الأنظمة الحاكمة المتخلفة تصبح حجر عثرة أمام ممارسة الفرد لحريته الفكرية ويبقى تفكيره سلبي وفي حدود ما تقبله هذه الأنظمة وما تسمح به.

6. وسائل الاعلام المختلفة

إن حجم الإقبال على وسائل الإعلام المتطورة بأشكالها المختلفة يتضاعف تقريباً كل عام وكل شهر وبشكل متسارع، فقد أثبتت بعض الدراسات أن هناك تأثير مباشر وملحوظ للتلفاز والبث الفضائي على سلوك وتفكير المشاهدين، كما وجد تأثير ملحوظ للمشاهدة التلفازية في مبادئ الأفراد ومدى تقبلهم وقدرتهم على التكيف مع المعايير الاجتماعية (جبسون، 1990).

7.2 الجمود الذهني

يرى عبد الستار إبراهيم أن المرونة هي القدرة على تغيير الحالة الذهنية بتغيير الموقف، ويذكر أن عكس المرونة التصلب العقلي حيث يتبنى الفرد أنماطاً فكرية محددة يواجه بها المواقف الذهنية المتعددة، ويوصف المبدع عادة بأن لديه القدرة على الحركة الذهنية السريعة، ومراجعة الأفكار الجديدة، والتلاؤم معها وتكييف أبنيته المعرفية لاستيعابها، وتصبح جزءاً من بنيته المعرفية في فترة قصيرة من الزمن، وبجهد ذهني قليل أيضاً (جامعة القدس المفتوحة، 1995).

لقد نال هذا المصطلح الكثير من التغيير والتبديل عبر السنين سواء أكان في لفظه أم في مدلوله، فما حالات شرود الذهن وتشتت الانتباه وعدم القدرة على التركيز والانتباه، وكثرة النشاط الزائد الذي لا معنى له، وكذلك سرعة التهيج والإثارة إلا أنواع من الجمود الذهني أو مظاهر له(عدس، 1998).

أما أيزنك (Eyseneck, 1976) فيعرف التصلب أو الجمود الذهني بأنه: "عدم القدرة على تغيير أفعاله أو اتجاهاته إذا تطلبت المواقف ذلك، ويصل التصلب درجة عالية عندما يعجز الفرد عن تغيير طرائقه ويرفض أبدالاً جديدة لها حتى عند تكرر فشلها في تحقيق أهدافه"، حيث جمع مفهوم أيزنك للجمود الذهني بين المحافظة والتحرر بنفس القالب.

عرفته (هيرلوك،1973): هو خاصية للنسق الكلي للمعتقدات تعوق صاحبها عن أحداث التغيير حيث أنه يمتاز باعتناق والتمسك والدفاع عن بعض الانساق الفرعية من المعتقدات(في الدين أو السياسة أو العلم) ويقاوم تغيرها(Ehrlick,1973).

يرى أوزابل وزملاؤه أن الجمود الذهني هي في أن واحد مظهر لنظام معرفي وسمة وجدانية _ اجتماعية لشخصية , وانها ترتبط بتكوين المعتقدات و الأحكام القيمة.
ويعرف روكيش الجمود الذهني بأنها (نظام معرفي منغلق نسبياً للاعتقاد (الثقة) أو عدم الاعتقاد في الحقيقة أو الواقع , وينتظم حول قاعدة مركزية من المعتقدات حول سلطة مطلقة , توفر بدورها هيكلا من نماذج التعصب ضد أو التسامح المعتدل نحو الآخرين.

وقد عرض روكيش (1960) توصيفاً للجمود الذهني كسمة شخصية عامة تتضمن الصفات التالية:

1. عدم الرغبة في اختبار البرهان الجديد بعد أن يتكون الرأي فعلاً.
2. مقاومة تعطيل الحكم حتى يكون البرهان الكافي متاحاً.
3. الميل السريع إلى رفض أي دليل أو مناقشات تتعارض مع معتقدات الشخص.
4. الميل إلى تكوين معتقدات قوية ومقاومة التغيير بحدة , استنادا الى برهان غير كاف.
5. الميل إلى النظر نحو المجالات الجدلية على أنها أبيض وأسود فقط.
6. الميل إلى إهمال الأشخاص الآخرين بسبب معتقداتهم المخالفة.
7. الميل إلى افراز معتقدات متناقضة في أسسها المنطقية.
8. عدم احتمال الغموض (الحاجة الى السرعة واقفال المناقشات في الوصول الى استنتاجات عن المجالات أو الموضوعات المعقدة).

ويرى روكيش أن الجمود الذهني لا بد أن توجد بأي قدر في المتغيرات الاجتماعية الهامة كالتدين أو التحصيل أو الفلسفة أو العلوم أو الآداب،ويقع اسلوب اعتقاد الشخص على متصل بين متفتح ومنغلق , واسلوب اعتقاد الشخص لا يكون متفتحا تماما او منغلقا تماما , مثل عدسة الكاميرا التي تتسع وتضيق في حدود معينة.(Rokeach& Restly, 1960)

ورغم أن كلا من مفهومي الدوجماتية أو التصلب و الجمود الذهني Rigidity يشير الى شكل من أشكال مقاومة التغير , إلا أن الدوجماتية مفهوم أوسع أكثر عقلانية , وتجريداً , وشكل أكثر تعقيداً من أشكال التصلب، وبينما تستخدم الدوجماتية في مواقف الشخص من الشخص فقط , فإن التصلب يتضمن علاقة الشخص بالأشياء , أو الحيوان بالأشياء (Rokeach, 1950)

1.7.2 العوامل المؤثرة في الجمود الذهني

يتأثر الجمود الذهني عند التلاميذ ببعد الجوانب عرض لبعضها (بوتر، 1974؛ الفقي، 2003) فيما يأتي:

1. منهاج الدروس غير الملائم: فمواد الدرس وخطة الدرس لا تلائم بصورة جيدة رغبات الطلاب وقابليتهم.
2. الضبط الشديد والقاسي: اعتماد المعلمين على أساليب الضبط الصفي التقليدي وعدم التركيز على تنمية أسلوب الانضباط الصفي.

3. التشديد والتصعب في الواجبات المدرسية.
4. المدرس العصبي المتذمر البعيد عن روح مهنة التعليم والذي يؤثر عدم استقراره الانفعالي في الطلاب تأثيراً غير مستحب.
5. سوء التكيف الإجتماعي: عدم قدرة بعض الطلاب على الحياة والعمل بصورة جيدة مع زملائهم من الطلاب الآخرين.
6. سوء الأحوال البيتية: الإختلافات الضارة القائمة بين أفراد العائلة، وإسراف الأبوين في الضغط على الطفل أو في اللين والتساهل معه.

2.7.2 الأعراض التي تظهر على صاحب الجمود الذهني

وتشير الدراسات إلى بعض الأعراض النفسية والاجتماعية والمعرفية التي تظهر على سلوك الفرد صاحب الجمود الذهني (جامعة القدس المفتوحة، 1992؛ عدس، 1998؛ Fuller, 2001؛ Dierkhising, 2003) أهمها:

1. عدم الارتياح إذا ما جلس في مكان ما، فهو لا يستقر على حالة واحدة.
2. يثير انتباهه كل ما يحدث من حوله، سواء أدركه بسمعه أو ببصره أم بأية حاسة من حواسه.
3. يجيب عن السؤال قبل أن يتم طرحه عليه.
4. يجد صعوبة في متابعة ما يسمعه أو يقرؤه.
5. ينتقل في العادة من عمل إلى آخر، ومن نشاط إلى غيره قبل أن يكمل الذي بين يديه.
6. كثير الحديث والكلام فهو يحب الثرثرة دون طائل.
7. يقاطع الآخرين وهم يتحدثون، وقبل أن يتموا كلامهم ويتدخل غالباً في ما لا يعنيه.
8. لا يعير في الغالب انتباهاً لحديث الآخرين أو أعمالهم.
9. غالباً ما ينسى ما معه من أجهزة وأدوات والتي هو بحاجة إليها.
10. كثيراً ما يقوم بأنشطة يلحقه جراؤها أذى كبير.
11. يقوم بأعمال دون أن يفكر في عواقبها.

3.7.2 صفات صاحب الجمود الذهني

ولعل من أهم صفات صاحب الفكر المتصلب أو الجمود الذهني (Eyseneck, 1976؛ عدس، 1998؛ Fuller, 2001؛ Drabbs, 2002 ؛ بكار، 2003؛ ؛ العيسوي، 2003) هي:

1. شديد الجمود في أفكاره، وهو غير قادر على التخلي عن آرائه حتى ولو بدا له خطأها وعلى حين أن صاحب الفكر المرن يذعن للحق ويتشوق إلى معرفة الجديد سواء أكان موافقاً لما يرى أو مخالفاً له.
2. اللغة التي يستخدمها صاحب الجمود الذهني أو الفكر المتصلب تميل إلى المغالاة والقطعية فهو يستخدم جملاً من نحو فلان دائماً يكذب، كلامك لا يمكن قبوله، كل شخص جاهل سيء وهكذا.
3. لا يشعرك صاحب الفكر المتصلب بأنه شخص عقلاني منطقي يفكر ضمن معقولية واضحة ومقبولة، وهذا شيء طبيعي فتصلبه الذهني يؤدي إلى تخلف طرحه وتقادم مفاهيمه ومقولاته.
4. حساسية صاحب الفكر المتصلب لمشاعر الآخرين ضعيفة ولذا فهو يلقي الكلام غير آبه بما يسببه لسامعيه من أذى وجرح، وكثيراً ما تكون تعميماته للأوصاف السيئة على الشعوب والشرائح العريضة هي السبب في ذلك، وحيث يوصف شعب بأنه مخادع أو ضعيف أو غبي وغيره.
5. يعطيك صاحب الفكر المتصلب انطباعاً بأن لديه جواباً لكل سؤال والسبب في ذلك أن ممارسته للمشاركة في التحدث قائمة على عدد محدود من المبادئ والمفاهيم الجاهزة والمحدودة ولذا فهو يحفظها عن ظهر قلب.
6. صاحب الفكر المتصلب ميال إلى مثالية لا يمكن تحقيقها فهو ينشد الكمال في الوسط الذي يعيش فيه وهذا يعني نقصاً في الشفافية وقلة خبرة بواقع الحال.
7. تمسك صاحب الفكر المتصلب بما هو عليه يوحي إليه أن الطريق الذي يسلكه والأسلوب الذي يستخدمه والحل الذي صار إليه أمور وحيدة في نوعيتها ولا يمكن الإهتداء إلى بدائل لها.
8. يوجد التصلب الفكري لدى صاحبه نوعاً من الإرتباك والتناقض وكثيراً ما يرى المتصلبون فكرياً متورطين في العمل على تنفيذ آراء خصومهم في حياتهم العملية وتجسيد أهدافهم وذلك لأن التصلب الفكري يجعل صاحبه يخسر انسجامه الذاتي كما يجعله عاجزاً عن إدراك مدى ما يجعله يعمل لصالح خصومه.
9. نظرة الشخص صاحب الجمود الذهني للحياة نظرة سوداوية وذات بعد واحد يتصف بالتعقيد وضيق الأفق.

8.2 التفكير وعلاقته ببعض الأنشطة العقلية المعرفية

1. التفكير وعلاقته بالذكاء

ذهب بعض العلماء إلى الربط بين التفكير والذكاء، وأصبح يُعرف التفكير على أنه العملية الظاهرة للذكاء الموروث. ويقول " ديبونو" أن الذكاء والتفكير أمران أساسيان للعملية التربوية، فالذكاء هو

مسألة وراثية تعتمد على الجينات أو على البيئة المبكرة، أو على مزيج الاثنين معاً، أما التفكير فهو المهارة العاملة التي يمارس الذكاء من خلالها الأنشطة على الخبرة، وهذه هي العلاقة الصحيحة بين الذكاء والتفكير.

ولقد افترض " ديبونو" أنه ليس بالضرورة أن يكون الأذكياء مفكرين مهرة، فالعديد من ذوي الذكاء المرتفع لديهم قدرات متواضعة في التفكير، فعلى سبيل المثال قد يستخدم أحدهم ذكاءه للمدافعة عن وجهة نظره، وكلما ازداد دفاعه عن وجهة نظره قل تعرضه للموضوع ذاته ويعتبر هذا النمط من التفكير سيء، ويشير كذلك " ديبونو" إلى أن المستموى الذكائي المرتفع ممكن أن يتحالف مع مهارة عالية في التفكير ولكن ذلك ليس ضرورياً، فيمكن أن يكون هناك مستوى متوسط من الذكاء مرتبط أو متحالف مع المهارة العالية أو درجة مهارة عالية في التفكير.

ويشير (هارتلي، 1998) إلى أن الذكاء ظل إلى وقت قريب يقاس من خلال ما يسمى بالتفكير التقاربي، لأن المتصور من المفحوص الوصول إلى إجابة صحيحة فقط لمشكلة ما.

2. التفكير وعلاقته بالإدراك

يشير "ديبونو" إلى أن تعليم التفكير ليس هو تعليم المنطق بل هو تعليم الإدراك، حيث كان المدخل التقليدي يركز في تعليمه للتفكير على تعليم المنطق، والمنطق في مكانه الملائم أداه للإدراك، ولعل أكثر ما تكون أهميته في المناقشات الميتافيزيقية التي تتطلب الكلمات والمفاهيم، ويقد دور المنطق في ايضاح يستتر في المفاهيم المستخدمة والكشف عن التناقضات، كما أن التفكير في مجمله يجمع بين الإدراك والمنطق، والذي يعني استقصاء الوقائع الحقيقية، فالتفكير هو تعليم الإدراك وأداتنا في ذلك هي المنطق (بدير، 2000).

3. التفكير وعلاقته بالمعرفة وماوراء المعرفة

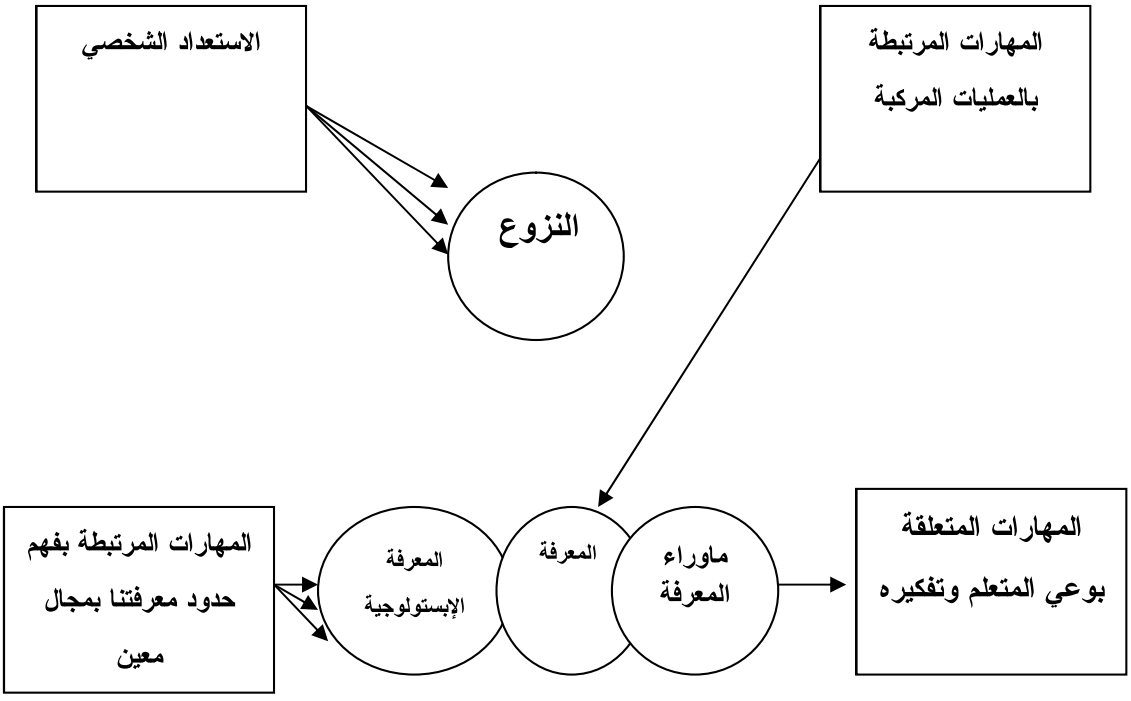
يفترض أن التفكير عملية معرفية، أو فعل عقلي تكتسب به المعرفة، ورغم أن المعرفة تشير إلى الطرق المتعددة التي تعرف بها الأشياء مثل الإدراك والاستدلال والحدس إلا أنها تعتبر كذلك إحدى مهارات التفكير الرئيسة تبعاً لتصنيف بلوم وزملاؤه إن لم تكن أرقى مهارات التفكير.

بينما ينظر إلى مهارات التفكير الميتامعرفية بوصفها مكوناً هاماً في تدريس مهارات التفكير العليا المركبة وينبغي أن تستوعبها مناهج المدرسة، ويرى بعض الباحثين أن المهارات الميتامعرفية تمثل

عوامل في تنمية مهارات الأفراد في موضوعات بعينها، ولعل من أهم خصائص الميتامعرفية أنها تتضمن وعياً متنامياً حيث يصبح الفرد أكثر وعياً بعمليات التفكير ذاتها وإجراءاتها النوعية وأكثر وعياً أيضاً بنفسه كمفكر ومؤد.

وللتفكير الميتامعرفي بعدان رئيسيان، الأول موجه نحو الأداء ويتصل بمتابعة الأداء الفعلي لمهارة، أما الثاني فهو استراتيجي ويتضمن استخدام مهارة معينة في ظروف معينة، والوعي بالحصول على عائد مفصل وكاف من تنفيذ أي استراتيجية (يونس، 1997).دافعية حب الاستطلاع (الابتكارية الاولية): مفاهيم ونظريات وتدريبات

وتقدم " باربرا بريسسن" تصوراً للعلاقة بين المعرفة وما وراء المعرفة والتفكير على النحو التالي:



شكل(1) العلاقة بين المعرفة وماوراء المعرفة والتفكير (بدير،2000)

4. التفكير وعلاقته بالتعلم والتذكر

يشير أبو حطب(1986) إلى أنه يمكن التمييز بين الثلاث عمليات (التفكير -التعلم - التذكر) من خلال محك متصل هو (الجدة –المألوفية) للفجوة المعلوماتية، فالتفكير يعتمد على جدة المشكلة حيث يستخدم الفرد استراتيجيات أو أساليب في مجابهته لتلك المشكلات، أما التعلم فإنه يتضمن

تكراراً لعرض المعلومات حيث تزداد خبرة الفرد من خلال التدريب في التعامل مع نفس السياق المعلوماتي وبذلك تتحول الاستراتيجيات المميزة لعملية التفكير إلى مهارات ترتكز على استراتيجيات التفكير السابقة لها وتؤثر فيها.

ويختلف التفكير عن التذكر في أن الأخير هو العملية التي يتم عن طريقها استرجاع الخبرات السابقة أما التفكير فإنه يذهب إلى أبعد من مجرد استرجاع الخبرات إذ أنه يعيد تنظيم هذه الخبرات في كل جديد ليناسب الموقف الذي يواجهه الكائن الحي (حمدان، 1986).

أدوات التفكير

يتم باستخدام الرموز، والرمز أي شيء يتمثل شيئا اخر غيرة أو يشير اليه، فالصورة الذهنية التي تستدعيها في ذهنك حينما تتذكر شيئاً ما غير موجود حالياً إنما هي رمز يتمثل هذا الشيء والرمز ينقل إلينا معنى معنيا ويمدنا بعمولومات معينة عن شيء أو حادث يمثله، وهناك مجموعة من الرموز التي يستخددمها الإنسان في عملية التفكير وهي كالتالي:

1. الصورة الذهنية: Image

كل منا يعرف بخبرته الخاصة أنا حينما نفكر نقوم بتمثيل صور الأشياء في اذهاننا، فأنت حينما تفكر في ترتيب رحلة ستقوم بها فإنك تقوم أثناء تفكيرك باستحضار صور الأشياء التي تفكر فيها.

ويستخدم الإنسان في تفكيره صوراً ذهنيه ممن جميع الكيفيات الحسية المختلفة(بصرية وسمعية وشمية وذوقية ولمسية وعضلية حركية) غير أن معظم الناس يستخدمون الصور البصرية بكثرة، وتختلف هذه الصور الذهنية أيضاً في قوتها ووضوحها.

2. المفاهيم Concepts

إن العالم حولنا زاخر بالأشياء الكثيرة المختلفة، ويلاحظ الإنسان منذ طفولتة أن بعض الأشياء تتشابه في بعض الخصائص، كما أنها تتميز عن غيرها من الاشياء الاخرى في بعض الخصائص الأخرى، ولا يستطيع الإنسان أن يستجيب إلى كل هذه الأشياء الكثيرة باعتبار أن كلاً منها شيئاً مستقل عن غيره من الأشياء، لذلك يميل إلى تصتيف الأشياء المتشابه وتجميعها كمفهوم معين ويستجيب لها إستجابه واحدة معينة، ويتم تعلمنا للمفاهيم عن طريق عملتي التجريد، والتعميم.

والمفاهيم التي يتعلمها الطفل في أول الأمر هي المفاهيم العيانية Concrete Concepts وهي المفاهيم المتعلقة بالأشياء المحسوسة وتكون هذه المفاهيم مركزة حول ذاته أي تدور حول الأشياء التي تشبع حاجاته ورغباته الشخصية.

3. اللغة

عندما يبدأ الطفل بتعلم اللغة فإنه يتعلم كلمات ترمز إلى مفاهيم ويستطيع حينئذ أن يتناول مفاهيم في تفكيره بطريقة رمزية أي باستخدم الكلمات التي ترمز إليها، وتساعد اللغة الطفل على تعلم مفاهيم جديدة وبذلك يزداد محصوله اللغوي والمفهومي وهذا لا شك يزيد من قدرته على التفكير وحل المشكلات. ولوجود هذه العلاقة الكبيرة بين اللغة والتفكير، فإن بعض علماء النفس ذهبوا إلى القول بأن "التفكير كلام باطن"، ويمكنك أن تحلل عملية تفكيرك في أي أمر ما، وعنئذ فإنك سوف تلاحظ كأنك تكلم نفسك أثناء التفكير، ومما يوضح العلاقة الكبيرة بين اللغة والتفكير ما بينته بعض الدراسات من أن اللغة السائدة في مجتمع ما تؤثر في طريقة تفكيره(مجدي،2005).

4. العوامل المعوقة لعملية التفكير السليمة

يتعرض التفكير إلى مجموعة من العوامل التي تؤثر على وضوحه وموضوعيته واستقامته مثل:

أ- العوامل الإنفعالية الوجدانية: تؤثر رغباتنا على تفكيرنا، وهذا هو التفكير الارتغابي Wishfui Thinkinyg.

ب- انتقاء المعلومات والاستنتاجات: فالشخص يميل إلى انتقاء المعلومات التي تؤدي وجهه نظر، وإلى تجاهل المعلومات التي تناقضها.

ت- المعلومات الخاطئة.

ث- التقبل السلبي لآراء السلطة.

ج- الأخطاء المنطقية: مثل التسرع في الانتقال إلى التتابع من مقدمات ومعلومات بسيطة أو التسليم بمقدمات معينة قد تكون خاطئة مما تؤدي إلى الوصول إلى نتائج سابقة (Overskeid,2000)

وتعتبر نظرية روكيش عن مدى التفتح العقلي لمحاولة لفهم طبيعة الاعتقاد الدغماتي بصرف النظر عن محتوى هذا الاعتقاد، و يتلخص أطر روكيش في أن لدى كل فرد نظاماً شاملاً للإعتقاد (الثقة) وعدم الاعتقاد الإنكار أو الرفض(belife dis belife system) وأن هذا النظام لا

يتضمن فقد الاعتقاد أو عدم الاعتقاد الذي يمكن أن يعبر لفظياً , ولكنه يشمل أيضاً كل ما يتضمن في سلوكه , وإن كان بحث روكيش يركز على المعتقدات التعبيرية.

والعقل غير المتفتح يكون نظام التفكير فيه جامد, ثابتاً, مقاوماً للتغير, أو اللبس , والفرد فيه ليست لديه النية لتغيير وجهات نظره مع أنه يعرف ما هو حقيقي وما هو زائف , وما هو صواب وما هو خطأ، ويعمد أصحاب هذا النظام المعرفي المنغلق الى تفسير الخبرة كما لو كانت تتطابق ائماً مع ما يعتقدون فيه.

أما العقل أو الذهن المتفتح فهو – على العكس - نظام نام متطور، ولا يقتصر الأمر على أن هناك نزعة عفوية ومستمر للعناصر المتضمنة فيه لكي تدخل في علاقات جديدة مع بعضها البعض وبالتالي تتغير, بل أن النظام ككل حساس في الاستجابة للواقع المتغير.

9.2 أهم النظريات المفسرة لسيكولوجية التفكير

لقد تأثرت الدراسات الخاصة بموضوع التفكير بعدة نظريات سيكولوجية أهمها النظريات السلوكية والارتباطية والفسيولوجية والسلوكية المعاصرة والمعرفية.

1. تفسير النظرية السلوكية

تفسر المدرسة السلوكية التفكير تفسيراً موضوعياً معتمداً على العلاقة القائمة بين المثير والاستجابة فكل سلوك يمكن تفسيلاه على أساس الرابطة بين مثير معين واستجابة معينة، إلا أن التفكير لا تبدو العلاقة فيه بين المثير والاستجابة بصورة واضحة كأي مظهر سلوكي، لذلك لجأ السلوكيون إلى افتراض متغيرات وسيطة بين المثير والاستجابة يمكن توضيحها بالرموز التالية:

(S→ r→ s→ R)

فالمثير الأصلي(s)ينبه أعضاء الاستقبال التي تستثير عمليات رمزية ذات طبيعة عصبية، تلك العمليات (r....s)الرمزية الداخلية تؤدي في عمليات رمزية أخرى، وهكذا تصدر الاستجابة النهائية (R) أي الاستجابة الواضحة، وقد أدخلت تعديلات وإضافات على تلك النظرية بحيث أكدت وجود عمليات رمزية داخلية أفقية، وعمليات أخرى رأسية على مستويات مختلفة من التعقيد.(حبيب،1995، جمل، 2001).

2. تفسير النظرية الارتباطية: الازدواجية

ذكرت المدرسة الارتباطية أنه لا تفكير بدون صورة ذهنية إلا أن جامعة ينرزيورج الألمانية قد أخضعت هذا المبدأ للدراسة ونقدته على أساس أننا أحياناً نفكر بدون حاجة إلى الصور الذهنية.

3. التفسير الفسيولوجي للتفكير

يوجد اتجاهان في تفسير التفكير يتعلقان بالأساس الفسيولوجي للتفكير:

أنصار الإتجاه الأول: يرون أن التفكير يتمركز في العقل ويعتبر" واطسون" من أنصار الاتجاه الأول، إذ يرى أن التفكير هو حديث صامت بين الفرد ونفسه ويكون عاة حديثاً مختصراً ومكثفاً، وإذا كان الأطفال وبعض الراشدين يفكرون باستخدام الصوت العالي المسموح فإن العمليات اللغوية تكون كامنة داخلية وتظل أساساً للتفكير، وقد تَوصل " واطسون" إلى وجود ارتباط بين العمليات الفكرية والاستجابات العضلية بمعنى أننا لا نفكر بعقولنا بل بأجسامنا كلها.

أما أنصار الاتجاه الثاني: فيرون أن التفكير محله العقل وأبدوا رأيهم بعد أبحاث، ويشير" الدريني" (1985) إلى أنه بالرغم من إجراء محاولات متعددة لتحديد الأسس الفسيولوجية للتفكير إلا أنه لم يستطع علماء النيوروفسيولوجي التوصل إلى وضع نظرية دقيقة وشاملة عن الميكاينزمات أو العمليات التي تحدث في العقل أو التفكير، ولعل ذلك يرجع إلى تعقد وشدة حساسيةهذه العمليات مما يصعب معه دراستها سواء عند الإنسان أو الحيوان، ولكن الأمور المتفق عليها أن العمليات العقلية كلها مركزها القشرة المخية وأن الترابطات الموجودة في القشرة المخية هي المسئولة عن التفكير أو مراكز التفكير.(حبيب، 1996).

4. تفسير السلوكية المعاصرة

لا زالت النظريات السلوكية المعاصرة في التفكير تعتمد على أفكار " كلارك هل" الأساسية في التنظيم الهرمي لعائلة العادة وفعل المثير الخالص، ثم تطورت على يد عدد من العلماء المعاصرين الذين يؤكدون التفسير التجريبي للتفكير، أي تفسير التفكير في إطار نظرية التعلم، وهم بذلك يؤكدون أن الكائن العضوي في أي لحظة لديه ثروة من الاستجابات معظمها تكونت أو تعدلت نتيجة لتاريخ طويل من التعزيز، وأن حل المشكلة ما هو إلا إصدار وتعزيز استجابة من مرتبة أدنى من التنظيم الهرمي لعائلة عادية، وهناك بعض الآراء الخاصة بالسلوكيين المعاصرين في عملية التفكير كالتالي:

أوسجود(Osgood,1953): التفكير عنده سلوك مضمر (لا يمكن ملاحظته) أو استجابة داخلية ربما تكون ذات خصائص فسيولوجية يمكنها أن توجه وتتحكم في الأداء الظاهر الذي كان يصدر عن الفرد.

ماندلر(Mandler,1962): يقترح أن السلوك المركب حينما يكون على درجة عالية من التكامل سوف يؤدي عند ممارسته إلى إحداث صورة داخلية مطابقة له أو تمثيل له داخل الكائن، والصورة الذهنية الداخلية أو التمثيل عند " ماندلر" تتضمن السلوك الكلي وليس ارتباطات بين المثير والاستجابة أو استجابات صغيرة جزئية.

برلاين(Berlyne,1965): يعتبر حل المشكلة حالة خاصة من التفكير الموجه، وأهم سماته أن الاستجابات تصدر لمواقف مثيرات لم تكن تصدر لها في مواقف أخرى. (حبيب، 1995).

5. تفسير النظرية المعرفية

1. نظرية بياجيه

درس " بياجية" تطور تفكير الطفل بصورة عامة وحدد المراحل التي يمر بها النمو العقلي عند الطفل وهي:

- المرحلة الحسية والحركية منذ الميلاد وحتى السنة الثانية.
- مرحلة التفكير الصوري أو مرحلة ما قبل العمليات التصويرية من الثانية وحتى السابعة.
- مرحلة العمليات الحسية من السابعة وحتى الحادية عشر.
- مرحلة العمليات الشكلية من الحادية عشر وطوال فترة المراهقة.

ثم قام بدمج المرحلتين الأولى والثانية معاً لتشمل التفكير غير المنطقي أو حقبة ما قبل العمليات بينما تحدث عن المرحلتين الأخيرتين معاً بوصفها حقبة العمليات المنطقية.

ويشير التفكير المنطقي عند بياجيه إلى التفكير عند مرحلة العمليات بقسمها(المحسوس، والشكلي) وبذلك يبلغ التفكير المنطقي صورته الكامنة ببلوغ مرحلة التفكير الشكلي.

2. نظرية معالجة المعلومات

تقوم هذه النظرية على أساس تكميم المعلومات الواردة للفرد وكيفية معالجتها وهي داخل الذهن، ويرى" شاون" أن هناك ارتباط عكسي بين المعلومات المقدمة للفرد وبين مفهوم عدم التأكد، وكذلك يرى أن كفاءة الفرد في استقبال معلومة ما لا يعتمد فحسب على المعلومة أو المنبه المقدم له في

نفس الحظة ولكنه يعتمد أيضاً على جميع البجائل الخاصة بهذا المنبه والتي لا تكون مقدمة للفـــرد في اللظة الراهنة.

ومن الفروض الهامة التي قدمته نظرية معالجة المعلومات وكان لها دور في تقدم بحوث العمليات الفروض الخاصة بوجود عدد من المراحل والعمليات والمستويات التي تمر بها المعلومـــات قبـــل استقرارها في الذهن، وتتضمن المراحل مرحلة الذاكرة المباشرة، والذاكرة قصيرة المدى، والذاكرة طويلة المدى، أما العمليات فتتضمن التسجيل والتخزين والاسترجاع، وبالنسبة للمستويات فتتضمن التمثيل الفيزيقي، والتمثيل الرمزي والتمثيل الخاص بالمعنى (Mangal,1994,288).

والإنسان من وجهة نظر " نيول وسيمون" Newell&Simon كائن حي متوافق يقـــوم باســـتمرار بمعالجة المعلومات بطرق مختلفة تتحدد بخصائص نسق تشغيل المعلومات وقيود ذلك النسق وكذلك الملامح البيئية بحيث يستطيع أن يحقق أهداف أو يشبع حاجات في ظل مطالب بيئية متغيرة، وفي بعض الأحيان قد تكون حدود نسق معالجة المعلومات واضحة في الطرق التي يتصدى بها الكـــائن الحي للمشكلات، ولكن أنشطة حل المشكلات لا تختبر النسق بنفس الدرجة لأن الإنسان كائن حـــي مرن ومتوافق بدرجة عالية(جمل، 2001).

3. النموذج المعرفي المعلومات

إقترح هذا النموذج " فؤاد أبو حطب" ويميز فيه بين عمليات الذاكرة وعمليات التفكير في ضـــوء " جدة المعلومات" في النموذج، فإذا كانت المعلومات التي تتألف منها المدخلات المألوفة ومختزنـــة في الذاكرة، وأما حين تكون المدخلات جديدة نسبياً فإن هذه المعلومات تتطلـــب نشـــاط عمليـــات التفكير، وبهذا يصبح التفكير عملية تجهيز المعلومات.

وقد أوضح " الوقفي" أن التفكير يتشكل بناء على متغيري: مقدار المعلومات(قليل \ كثير) ووجهـــة الحل (تقاربي \ تباعدي)، وتتضمن أنواع التفكير طبقاً لهذا النمـــوذج مـــايلي: تكـــوين المفهـــوم، المرونة، الأصالة، التفكير التحويلي التقاربي، الحكم (التمييز)، التفكير الناقد، التفكيـــر الابتكـــاري (الوقفي، 1998)

4. نظرية جيلفورد

يعتبر نموذج جيلفورد نموذجاً فريداً غير شائع وهو يختلف عن النماذج الأخرى، وقد أطلق على نموذج جيلفورد الجديد " نموذج المصفوفة" وهو يقوم على فكرة التصنيف المستمر للظاهر في فئات متداخلة وهو بذلك يخالف النموذج غير المتداخل مثل النموذج الهرمي.

ونموذج المصفوفة عند جيلفورد يتكون من ثلاثة أبعاد على هيئة مكعب وهذه الأبعاد هي:

أ- نوع العملية العقلية (قدرات الذاكرة، قدرات التفكير) التي تنقسم إلى قدرات المعرفة، والقدرات الإنتاجية التقاربية والتباعدية، وقدرات التقويم.

ب- نوع المحتوى: ويقصد به نوع المعلومات التي تنشط فيها عمليات التفكير والذاكرة الخمس، ويوجد أربعة أنواع من المحتوى هي: محتوى الأشكال، محتوى الرموز، محتوى المعاني، المحتوى السلوكي.

ت- نوع الناتج: ويقصد به نوع الطريقة التي يتم بها التعامل مع المحتويات والعمليات العقلية، ويتضمن ستة أنواع هي: الوحدات، الفئات، العلاقات، المنظومات، التحويلات، التضمينات. وفي هذا النموذج تتفاعل العملية مع المحتوى والناتج ليعطي قدرة عقلية خاصة معينة، وبذلك يصبح عدد العوامل المتوقعة 5 عمليات ×4 محتويات×6 نواتج=120عاملاً (حبيب، 1995).

5. نظرية الفروض:

يرى "برونر" أن عمليات اختيار الرفض واختباره وتعديله وقبوله ورفضه تبعاً لقواعد معينة هي العمليات الأساسية، ويختلف أصحاب النظريات في طبيعة الفروض وقواعد اختيارها وتعديلها في مدى واسع من التعقيد يمتد من افتراض وجود عملية معاينة عشوائية إلى افتراض وجود سلاسل كاملة من الخطوات المعرفية تسمى الاستراتيجيات، ويرى " برونر" أن الفروض تعد أساس السلوك وجوهره وتسمح بالتحكم المعرفي في الأداء الظاهر(Mangal,1994).

1.9.2 نظريات الجمود الذهني

1. نظرية التعلم الاجتماعي(Social Learing theory):

وهي النظرية التي تقول بأن الأطفال يكتسبون الاتجاهات السلبية إزاء مختلف الجماعات نتيجة سماعهم لوجهات نظر سلبية حول هذه الجماعات من قبيل الأشخاص المهمين في حياتهم، أو نتيجة

لمكافأة هؤلاء الأشخاص للأطفال عند تصريح بمثل وجهات النظر هذه. (Stephan&Rosenfield,1978).

فقد وجد آشمور وديل بوكا(Ashmore and Del Boca) أن أفكار الأطفال المتصلبة تكون قريبة من أفكار والديهم، وأن الأطفال قد يتعلمونها من ملاحظتهم لوالديهم.

فإذا صح القول إن أفكار الأطفال تتشكل نتيجة لملاحظاتهم للآخرين ذوي الشأن في حياتهم، فالوالدين أوضح النماذج التي يحاكي الأطفال سلوكها، فهم يتوحدون بالراشدين ويكونون عرضة لإستدماج(internalize) أشكال الجمود الفكري التي توجد لدى الراشدين، وبوجه خاص الوالدين والمدرسين، لأن ذلك يمثل بالنسبة لهم دعماً للأشكال المرغوب فيها من السلوك(Stephan &Rosenfield,1987) وهو المنحى الذي يذهب إليه الباحثون مثل(باندورا) و(والترز) وغيرهما، ممن يؤكدون على أن التعلم يحدث من خلال نموذج اجتماعي ومن خلال المحاكاة أو التعلم من خلال العبرة، وهو يتم من خلال دعم ذاتي بدلاً من الدعم الخارجي(عبدالله، 1989).

2. نظرية انساق المعتقدات(Belief system theory)

قدم هذه النظرية روكيتش ودعمها هو وزملاؤه بالعديد من الدراسات التجريبية، وتقوم هذه النظرية على أساس مفهوم(الجمود) في علاقته بمفهومي تفتح الذهن(open minded) وانغلاقه(close minded) وهو ما يمثل لب انساق المعتقدات.

وتمتد انساق المعتقدات هذه عبر متصل ثنائي القطب يقع الأشخاص (منغلقوا الذهن) في أحد قطبيه والأشخاص(منفتحوا الذهن) في القطب الآخر. وبين هاتين الفئتين المتطرفتين يقع مختلف الأشخاص في هذا المتصل الذي يمكن قياسه بدقه.

فالشخص ذو التفكير التفكير الجامد(منغلق الذهن) لا يستطيع أن يتقبل أفكار غيره أو يتفهمها، بينما الشخص(منفتح الذهن) يمكنه أن يفعل ذلك دون أي صعوبات، وذلك على الرغم من اختلاف مضمونها معه(Rokeach,M,1960).

ويرى روكيتش أن هناك ثلاثة جوانب هامه ينبغي وضعها في الحسبان أثناء تناول انساق المعتقدات هي المعرفية والأيديولوجية والإنفعالية(الشخصية)، وأن هذه الجوانب على علاقة

ببعضها البعض وتستخدم بالتبادل على أساس افتراض أن أي انفعال له مظهر معرفي متطابق معها، وبمعنى آخر يمكن القول أن انساق المعتقدات لها ثلاثة أنماط أساسية من القبول (Acceptance) والرفض (Rejection): هي قبول ورفض(الأفكار، والأشخاص، والسلطة) والنمط الأول معرفياً والثاني يمثل التعصب والنفور والثالث هو السلطة(Rokeach,M,1985).

لكن مع ذلك، ونظراً لأن منحنى انساق المعتقدات يعد منحنى معرفي بشكل أساسي فهو لا يهتم بالجانب الانفعالي للإنسان وذلك على أساس أنه إذا ما كان الغرض السابق صحيحاً نستطيع الوصول إلى كافة أشكال النواحي الانفعالية للإنسان من خلال دراسة عملياته المعرفية" فالطريقة التي نقبل أو نرفض بها الأفكار والأشخاص والسلطة طريقة واحدة، وإن اختلفت مظاهرها النوعية. وبناءاً على ذلك، إذا عرفنا شيئاً معيناً عن الطريقة التي يربط بها الشخص نفسه بعالم الأفكار فسنكون قادرين أيضاً على معرفة الطريقة التي يربط بها نفسه بعالم الأشخاص والسلطة.
وعلى ذلك يعتبر روكيتش الدوغماتية عاملاً رئيسياً في التعصب وهذا العامل الذي يقول به روكيتش يناظر عامل التصلب بالرأي الذي يقول به أيزنك كبعد من أبعاد الشخصية(مكلفين وغروس، 2002).

10.2 الدراسات السابقة

1.10.2 الدراسات التي تناولت التفكير الإيجابي والسلبي

1.1.10.2 الدراسات العربية التي تناولت التفكير الإيجابي والسلبي

1. دراسة الطواب(1991)

فقد هدفت إلى معرفة نوع التفكير الصوري لدى طلبة الجامعة في مصر مقارنة بما توصلت إليه الجامعات الأجنبية، كذلك هدفت الدراسة إلى معرفة أثر متغيرات: نوع الدراسة، والتدريب العملي، و الجنس في نمط التفكير، تكونت عينة الدراسة من (250) طالبًا وطالبة في المرحلة الرابعة بكلية التربية من جامعة الاسكندرية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائيًا بين طلاب ذو التخصصات المختلفة (تاريخ، لغة عربية، فلسفة، رياضيات) في التفكير لدى الطلاب لمصلحة طلبة الرياضيات، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة احصائيًا بين الجنسين في التفكير.

2. دراسة بركات (2006)

هدفت هذه الى التعرف على مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية والتربوية، على عينة مكونة من (200) طالباً وطالبة ملتحقين في جامعة القدس المفتوحة – منطقة طولكرم التعليمية، موزعين تبعاً لمتغيرات الدراسة موضع البحث، كما استخدم مقياس التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تم اعداده لهذا الغرض. ولقد تكشفت نتائج هذه الدراسة عن: 1. إن ما نسبته (5, 40%) من أفراد الدراسة قد أظهروا نمطاً من التفكير الايجابي منهم ما نسبته (40%) من الذكور و (5, 16%) من الاناث. 2. وجود فروق جوهرية بين درجات الطلاب على اختبار التفكير الايجابي والسلبي تعزى لمتغيرات: الجنس وعمل الام، وذلك لمصلحة الطالبات الاناث والطلاب أبناء الامهات غير العاملات. 3. عدم وجود فروق جوهرية بين درجات الطلاب على اختبار التفكير الايجابي والسلبي تعزى لمتغيرات: التحصيل الاكاديمي، و مكان السكن، وعمل الاب، ومستوى تعليم الاب والام.

2.1.10.2 الدراسات الأجنبية التي تناولت التفكير الإيجابي والسلبي

1.دراسة تيسدال (1993):

أجرى تيسدال دراسة بهدف التعرف على تأثير التفكير السلبي في السلوك الإكتئابي ومدى العلاقة المتبادلة بينهما لدى طلبة الجامعة، طُبقت الدراسة على عينة بلغت(522) طالباً وطالبة، لفحص سؤال أساسي يوضح العلاقة بين الكئابة والتفكير السلبي، وقد خَلُصت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن التفكير السلبي يؤدي إلى الاكتئاب، وأن المزاج المكتئب يحدد نوعية التفكير ايجابي أو سلبي، بمعنى أن هناك علاقة طردية بين التفكير السلبي والاكتئاب.

2. دراسة فينيل وآخرون(1996)

أثر الكآبه النفسية في توفير المناخ المناسب للتفكير السلبي، وقد تكونت عينة الدراسة من (30) مريضاً بالكآبة تتروح أعمارهم بين (21 -59)سنة،وقد خلصت الدراسة إلى نتيجة عامة وهي أن لا يوجد تأثير جوهري للكآبة المنخفضة والمرتفعة في مستوى التفكير السلبي.

3. دراسة جوهاردت (1999)

وقام بدراسة بعنوان تأثير التفكير الإيجابي والسلبي في التحصيل والأداء الانجازي في موافق معينة، تم اختيار عينة مكونة من (151) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة، وقد خرجت الدراسة إلى

وجود ارتباط جوهري بين نمط التفكير الايجابي والقدرة على الإنجاز التحصيلي لدى الطلبة، بينما على العكس من ذلك فقد أظهرت عدم وجود ارتباط جوهري بين التفكير السلبي وقدرة الطلاب على الأداء التحصيلي.

4. دراسة كندال(2000)

أما الباحث كندال(Kendall ,2000) فقد حاول في دراسة له معرفة أثر الاضطراب النفسي ونمط اللغة التي يستخدمها الفرد في التفكير الايجابي والسلبي لديه، طبقت الدراسة على ثلاث عينات متبيانة هي: الأولى وبلغت (177) طالب جامعي ممن شخصت حالتهم بأنهم متفائلين، الثانية وبلغت(19) مريضاً ممن شخصت حالتهم بأنهم يعانون من الاكتئاب النفسي، والثالثة وبلغت (15) مريضاً ممن شخصت حالتهم بأنهم مضطربين نفيساً، وقد خلصت الدارسة إلى وجود علاقة جوهرية بين مستوى التفكير الايجابي ومستوى التفاؤل لدى العينة الأولى، بينما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة جوهرية بين التفكير السلبي والاكتئاب المرتفع في العينة الثانية، وعدم وجود فروق جوهرية بين التفكير الايجابي والسلبي والاضطراب النفسي في العينة الثالثة.

5. دراسة بيك(2001)

هدفت الدراسة التي قام بها بيك(Backe ,2001) إلى معرفة العلاقة بين التفكير السلبي والقدرة على التفكير الإبداعي، طبقت إجراءات الدراسة على عينة مكونه من (166) طالباً وطالبة ملتحقين في إحدى الجامعات الأمريكية، نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث، وقد أسفرت الدراسة عن وجود ارتباط جوهري بيين التفكير السلبي المنخفض والتفكير الإبداعي، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق في نمط التفكير السلبي ومتغير الجنس، إذ أظهرت الإناث ميلاً أكبر من الذكور نحو التفكير السلبي، كما بينت النتائج وجود فروق في مستوى التفكير السلبي ومتغيرات التحصيل الأكاديمي والتخصص.

6. دراسة ريتش وداهمير(2001)

وهدفت أيضاً دراسة كل من ريتش وداهمير(Rich & Dahlheimer, 2001) إلى التعرف على تأثير التفكير الايجابي والسلبي في فعالية التغذية الراجعة في تعلم بعض المفاهيم لدى عينة مكونة من (32) من طلبة الجامعة في مرحلة البكالوريوس، وقد خلصت الدراسة إلى نتيجة مفادها وجود فروق فردية جوهرية في مستوى فعالية التغذية الراجعة في تعلم المفاهيم تعزى إلى نمط

التفكير الايجابي، بينما لم تظهر الدراسة في التفكير الإيجابي والسلبي ومتغير الجنس، كما بينت النتائج ميل الطلبة إجمالاً نحو التفكير الإيجابي.

7. دراسة انتوني(2002)

كما كان من بين أهداف دراسة انتوني(Anthony ,2002) التعرف على مدى توافر أنماط التفكير لدى عينة من طلبة الجامعة، مكونه من 206 طالباً وطالبة نصفهم من الطلاب الذكور والنصف الآخر من الطالبات من تخصصات مختلفة، وقد خلصت الدراسة إلى ميل الطلبة إجمالاً نحو نمط التفكير السلبي كما أظهرت الاناث ميل نحو التفكير الإيجابي أكثر من الذكور بينما أظهر الطلبة من التخصصات العلمية ميلاً نحو التفكير الإيجابي بمستوى أكبر مقارنة بالطلبة من التخصصات النظرية.

8. دراسة أريز (2002)

كما أجرى أريز(Ayres , 2002) دراسة لمعرفة العلاقة بين التفكير السلبي والقدرة على احتفاظ معلومات واسترجاعها، ولقد طبق الباحث اجراءات دراسته على عينتين منفصليتين كالتالي: اجريت الدراسة الأولى على عينة بلغت 1223 طالب وطالبة من الجامعة، لتحقق من مدى العلاقة بين التفكير السلبي والاحتفاظ العالي والمنخفض للمعلومات وخلصت الدراسة الى عدم وجود علاقة جوهرية بين التفكير السلبي والقدرة على الاحتفاظ العالي أو المنخفض، بينما أجريت الدراسة الثانية على عينة بلغت 1808 طالب بالمرحلة الثانوية وخرجت الدراسة أيضاً بعدم وجود علاقة ارتباطية جوهرية بين التفكير السلبي والقدرة على احتفاظ المعلومات بمستوى مرتفع أو منخفض.

9. دراسة ليوبميرسكي(2002)

وقام ليوبميرسكي (Lyubomirsky 2002) بدراسة كان الهدف الأساسي منها معرفة تأثير التأمل الذاتي المركز بالتفكير السلبي والقدرةعلى حل المشكلات على عينة مكونه من 106 طالب جامعي نصفهم مما يعانون من القلق والنصف الآخر من الطلبة غير القلقين وقد خلصت الدراسة إلى وجود علاقة بين التأمل الذاتي المركز وبين التفكير السلبي لدى طلبة القلقين، كما بينت النتائج أن الطلاب القلقين والطلاب ذوي التفكير السلبي قد اظهروا فاعلية أقل بحب المشكلات المختلفة مقارنه بالطلاب غير القلقين.

وكذلك دلت النتائج على وجود علاقة جوهرية بين التفكير السلبي والقلق ومتغير الجنس لمصلحة الإناث أي أن الطالبات قد أظهرن مستويات أعلى من الذكور على التفكير السلبي والقلق.

10. دراسة موريزو (2003)

وأجرى الباحث موريزو(Maurizio , 2003) دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التفكير السلبي وتحمل الأفراد للمواقف الضاغطة والمحبطة، واختار لذلك عينة مكونه من(94)طالباً وطالبة من طلبه الجامعة وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق جوهريه في التفكير السلبي والإيجابي يمكن عزوها لمتغير الجنس، بينما أظهر الذكور قدرة أفضل لتحمل المواقف الضاغطة مقارنة بالإناث كما أظهرت النتائج إلى وجود علاقة بين التفكير السلبي وتحمل المواقف الضاغطة حيث أظهر الطلبة ذوي التفكير السلبي قدرة أقل للتجاوب بفعالية للمواقف الضاغطة.

11. دراسة ربيكا (2003)

هدفت دراسة ربيكا(Rebeca , 2003) إلى معرفة تأثير التفاعل المشترك بين نمطي التفكير الإيجابي والسلبي وبين متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي بعزو النجاح باكتساب المفاهيم وتكونت عينة الدراسة من(284) طالباً وطالبة نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث، وخرجت الدراسة بأن هناك تأثير جوهري لنمط التفكير الإجابي لتعلم المفاهيم، كما أظهرت النتائج أن هناك ميل لدى أفراد العينة نحو التفكير الإيجابي بينما أظهرت النتائج عدم وجود تأثير لمتغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي في نمط التفكير الإيجابي والسلبي.

12. دراسة مورجان (2003)

هدفت دراسة مورجان وآخرون (Morgan & Others ,2003)التعرف على أثر التفكير الإيجابي والسلبي في تعليم مهارات حاسوبية تقليدية باستخدام نمطين من التغذية الراجعة الإيجابية والسلبية، على عينة من طلبة الجامعة بلغت (86) طالباً وطالبة، وانتهت الدراسة إلى نتائج كثيرة كان أهمها عدم وجود فروق في مستوى تعلم مهارات حاسوبية بحيث تعزى إلى نمط التفكير الإيجابي أو السلبي، بينما أظهرت الدراسة وجود فروق جوهرية بين الجنسين في استخدام التغذية الراجعة في التعلم تعزى في التفكير الايجابي لمصلحة الذكور الذين اظهروا تفوقاً في هذا المجال، كما أظهر الطلاب ميلا نحو التفكير السلبي اجمالاً.

13. دراسة هافرين(2004)

وفي دراسة أخرى أجراها هافرين(Haveren ,2004) بعنوان أثر مستوى التفكير السلبي والإيجابي في التحصيل لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيرات الجنس ومستوى التعليم ولقد اختار الباحث لتحقيق أهداف دراسته عينة مكونه من (200) طالباً وطالبة ملتحقين في إحدى الجامعات الأمريكية، من مستويات مختلفة، وقد انتهت الدراسة إلى أن الطلبة الجامعيين سواء كانوا في السنة الأولى أو الأخيرة فإنهم لا فروق جوهرية بينهم من حيث مستوى التفكير السلبي والإيجابي، بينما أظهرت النتائج وجود فروق جوهرية بين مستوى التفكير السلبي والتفكير الإيجابي عند اعتبار متغير الجنس لمصلحة الطلاب الذكور حيث أظهروا مستوى أفضل على التفكير الإيجابي.

14. دراسة جامعة وسكو(2004)

كما أثبتت دراسة قام بها فريق من الباحثين في جامعة وسكو نسن _ماديسون (2004) بهدف التعرف على العلاقة بين التفكير السلبي الخاطئ والإصابة بالمرض على عينة من كبار السن تراوحت أعمارهم بين 55 -60 سنة، وقد بينت الدراسة أن الأفكار السلبية والحزينة تضعف نظام المناعة في الجسم وتجعل الإنسان أكثر استعداد للمرض، كما أظهرت الدراسة أن هناك اختلاف في النشاط الدماغي بين الأفرد ذوي التفكير السلبي والأفراد ذوي التفكير الإيجابي، إذ تبين أن المتشائمين والسوداويين ذي التفكير السلبي يظهرون نشاطاً أكبر في منطقة القشرة الدماغية اليمنى على عكس ما هو متعارف عليه بيولوجياً من أن منطقة السرور والأفكار الإيجابية هي الجهة اليسرى من القشرة الدماغية.

15. دراسة مونرو(2004)

وفي دراسة أخرى أجراها مونرو(Munro ,2004) بهدف التعرف على العلاقة بين التفكير السلبي والتفكير الإيجابي وسمتي الشخصية المتفائلة والمتشاؤمة، على عينة بلغت(420) طالباً وطالبة ممن يدرسون في إحدى الجامعات الأمريكية وقد انتهت الدراسة إلى وجود فروق جوهرية في مستوى التفكير.

2.10.2 الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الجمود الذهني

1.2.10.2 الدراسات العربية التي تناولت موضوع الجمود الذهني:

دراسة بركات(2008)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الجمود الذهني لدى طلاب المرحلتين الأساسية والثانوية وتأثير ذلك على قدرتهم على حل المشكلات والتحصيل الدراسي، استخدم لهذا الغرض مقياسين: الأول لقياس الجمود الذهني، و الآخر لقياس حل المشكلات، وقد تكونت عينة الدراسة من (240) طالباً وطالبة، منهم (120) طالباً من الذكور، و (120) طالبة، موزعين على المرحلتين الأساسية والثانوية بالتساوي، وخلصت النتائج إلى أن ما نسبته (2, 24%) من الطلاب قد أظهروا مستواً مرتفعاً من الجمود الذهني، بينما أظهر ما نسبته (1, 47%) منهم مستواً منخفضاً من الجمود الذهني، كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الجمود الذهني والقدرة على حل المشكلات. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الجمود الذهني تعزى لمتغيري الجنس والمرحلة التعليمية؛ فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات التحصيل الدراسي تعزى لمستوى الجمود الذهني وذلك في اتجاه فئة الطلاب ذوي المستوى المنخفض من الجمود الذهني.

2.2.10.2 الدراسات الأجنبية التي تناولت موضوع الجمود الذهني:

1. دراسة روسكيوزس(1997)

وفي دراسة قام بها روسكيوزس (Roskiewicz, 1997) هدفت إلى التعرف إلى مستوى الجمود الذهني لدى الأطفال وعلاقة ذلك في قدرتهم على حل المشكلات، تكونت عينة الدراسة من (466) طالباً وطالبة من المرحلة الأساسية، توصلت الدراسة إلى وجود أثر دال للجمود الذهني في تدني قدرة الأطفال على حل المشكلات، كما أظهر ما نسبته (2, 27%) فقط من أفراد العينة مستوى من الجمود الذهني المنخفض.

2. دراسة كوريتي(1999)

هدفت دراسة كوريتي (Kourrette, 1999) إلى التعرف على العوامل المؤثرة على المرونة العقلية، أجريت الدراسة على عينة مكونة من (90) طالباً وطالبة من مرحلة التعليم الثانوي، وقد

توصلت الدراسة إلى أن الاستقلالية والمثابرة ووجود الحوافز هي العوامل التي تؤثر على الجمود الذهني، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة دالة بين الجمود الذهني والجنس والتحصيل والعمر في اتجاه الإناث والتحصيل المنخفض وكبار السن.

3. دراسة توريتي(1999)

أما دراسة توريتي (Tourrette, 1999) التي هدفت إلى معرفة علاقة الجمود الذهني بقدرة الطلبة على حل المشكلات في تعلم الموسيقى، أجريت الدراسة على (98) طالباً جامعياً، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين تعلم الموسيقى والجمود الذهني.

4. دراسة إندو(2000)

وهدفت دراسة إندو (Endo, 2000) إلى التعرف على الخصائص الشخصية للجامدين ذهنياً والمبدعين لدى طلبة المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (2144) طالباً وطالبة، وقد توصلت الدراسة إلى أن الطالب الجامد ذهنياً يتصف بعدد من الخصائص منها انخفاض التحصيل وعدم المرونة وانخفاض الذكاء وقدرة أقل على حل المشكلات وأن هذه الخصائص تميز بها كلا الجنسين، كما أظهرت النتائج إلى نسبة الجامدين ذهنياً في عينة هذه الدراسة يمثلون ما نسبته (4, 31%).

5. دراسة زميرمان(2001)

وأجرى زميرمان (Zimmerman, 2001) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر العمليات الذهنية على التفاعل الإجتماعي بين الأفراد وقدرتهم على بناء الثقة مع الآخرين. أجريت الدراسة على عينة مكونة من (108) أشخاص ممن هم من أصحاب الجمود العقلي. توصلت الدراسة إلى أن الأفراد أصحاب الجمود الذهني يصعب بناء علاقات اجتماعية معهم، وأنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في مستوى الجمود الذهني، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في التحصيل تعزى للجمود الذهني.

6. دراسة بوني (2002)

قام بوني (Bonnie, 2002) بدراسة كان من بين أهدافها التعرف على العلاقة بين الجمود الذهني وبعض المتغيرات: الجنس والدخل ومكان السكن والمعدل الدراسي. أجريت الدراسة على عينة مكونة من (53) طالباً وطالبة من مدارس فيلادلفيا الثانوية، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة

دالة بين الجمود الذهني ومتغيري الجنس والمستوى الاقتصادي لمصلحة الذكور وذوي الدخل المنخفض، بينما أظهرت الدراسة عدم وجود علاقة بين الجمود الذهني ومتغيري مكان السكن والمعدل.

7. دراسة دايجنيالت (2002)

أما دايجنيالت (Daigneault, 2002) فقد أجرى دراسة بهدف التعرف إلى تأثر سمات الشخصية والقصور العقلي بالتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف السابع. أجريت الدراسة على عينة مكونة من (180) طالباً وطالبة. وكان من بين النتائج المهمة لهذه الدراسة وجود تأثير دال وسلبي للجمود الذهني في التحصيل الدراسي، وعدم وجود علاقة دالة بين الجمود الذهني والجنس، وأن نسبة الطلاب الجامدين ذهنياً أعلى من غيرهم من الطلاب العاديين.

8. دراسة بريسل(2003)

قام بريسل (Bressel, 2003) بدراسة بعنوان تحليل الجمود الذهني بهدفت المقارنة بين الأفراد المصابين بالجمود الذهني وغيرهم من الأفراد العاديين، أجريت الدراسة على (157) طالباً وطالبة من المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في الجمود الذهني تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، والتحصيل في اتجاه التحصيل المنخفض، وأن نسبة الطلاب الذين يعانون من مشكلة الجمود الذهني أعلى من غيرهم ممن يتصفون بالتفكير المرن.

9. دراسة ايبس(2003)

وهدفت دراسة ايبس (Epps, 2003) إلى التعرف على قدرة الجامدين ذهنياً في التعامل مع الحاسبات الإلكترونية في التعلم الصفي، أجريت الدراسة على عينة مكونة من (59) طالباً من المرحلة الأساسية مصابين بالجمود الذهني. توصلت الدراسة إلى أن الأفراد الجامدين ذهنياً غير قادرين على التعامل مع الحاسبات الإلكترونية، وقد أظهرت الدراسة فروقاً تعزى لمتغير الجنس وذلك لصالح الإناث حيث كن أكثر قدرة على التعامل مع الحاسبات من الذكور.

10. دراسة تروي (2003)

وهدفت دراسة توري (Torry, 2003) إلى مقارنة الطلاب المبدعين والطلاب الجامدين ذهنياً في استخدام أساليب ووسائل تعليمية متطورة في التعلم وانعكاس ذلك على التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية، أجريت الدراسة على عينة مكونة من (86) جامد ذهنياً، و(67) مبدعاً. وقد توصلت الدراسة إلى أن الجامدين ذهنياً غير قادرين إلا على استخدام الوسائل التقليدية

والمعروفة وغير قادرين على الابتكار والتحديث، وأن الطلاب الجامدين ذهنياً أقل تحصيلاً من الطلاب المبدعين.

تعقيب على الدراسات السابقة

بعد مراجعة الدراسات السابقة من نتائج والتي أُجريت في المجتمعات العربية والأجنبية تبين للباحثة الملاحظات والاستخلاصات ومن أهمها:
عدم توفر دراسات عربية في هذا المجال بشكل كافٍ حسب معرفة الباحثة، وأن الدراسات السابقة أجريت في أغلبها على عينات من الطلاب في المرحلتين الأساسية والثانوية فيما يتعلق بدراسة الجمود الذهني على وجه التحديد باستثناء دراسة(Tourrette, 1999) فقد طبقت على طلاب المرحلة الجامعية.

وتباينت نتائج الدراسات بخصوص العلاقة بين الجمود الذهني ومتغير الجنس حيث توصلت دراسات (Bonnie, 2002 ؛ Bressel, 2003) إلى وجود فروق في اتجاه الذكور، وفي حين توصلت دراسات (Kourrette, 1999 ؛ Epps, 2003) إلى وجود فروق في اتجاه الإناث، فإن دراسات أخرى قد توصلت إلى عدم وجود علاقة دالة بين الجمود الذهني والجنس (Zimmerma, 2001؛ Endo, 2000)، كما أجمعت أغلب الدراسات على وجود تأثير سلبي للجمود الذهني في التحصيل الدراسي.

وفيما يتعلق بالدراسات التي تناولت التفكير الإيجابي والسلبي تبين أيضاً عدم وجود دراسات عربية في هذا المجال حسب معرفة الباحثة باستثناء دراستين قاما بها كل من (بركات، 2008؛ الطواب، 1999).
مع نتائج الدراسات السابقة(Anthony , 2002) أشارت إلى ميل الطالبات الإناث نحو التفكير الإيجابي بينما يميل الطلبة الذكور نحو التفكير السلبي.

بينما تعارضت هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Lyubomirsky, 2002؛ Haveren, 2004 Backe , 2001) والتي أشارت نتائجها إلى تميز الطلاب الذكور بمستوى من التفكير الإيجابي مقارنة بالإناث اللواتي أظهرن ميلاً نحو التفكير السلبي.

أما نتائج (الطــواب، 1991؛ Rich & Dahlheimer, 2001؛ Maurizio, 2003؛ Rebecca, 2003؛ Munro, 2004 ؛ بركات،2008) والتي دلت نتائجها على عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث في مستوى التفكير الايجابي والسلبي.

أمــا نتــائج دراســات (Backe , 2001 ؛ Ayres , 2002 ؛ Morgan & Others , 2003 ؛ Edmeads , 2004 ؛ Munro , 2004) والتي أشارت جميعها إلى عدم وجود تــأثير جــوهري للمتغيرات موضع البحث في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي.

وأظهرت دراسة كل من (الطواب، 1991) و (Anthony, 2002) وجود فــروق فــي تحصــيل الطلبة الأكاديمي في المواد النظرية والعلمية تعزى لنمط التفكير الإيجابي والسلبي لديهم لمصــلحة الطلبة ذوي التفكير الإيجابي في تحصيلهم في المواد العلمية والمفاهيم الرياضية، كما تعارضت مع نتــائج دراســات (Goodhart, 1999؛ Rich & Bahlheimer , 2001 ؛ Rebecca 2003,) والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة جوهرية بين نمط التفكير الإيجــابي والســلبي والتحصــيل بشكل عام لمصلحة الطلاب ذوي التفكير الإيجابي.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

1.3 المقدمة

من أجل تحقيق هدف الدراسة وهو معرفة التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقته بالجمود الذهني لـــدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في مدينة نابلس في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية للدراسة وهي: الجنس، التخصص،المعدل التراكمي وقد تضمن هذا الفصل وصفاً لمـــنهج الدراســـة، ومجتمعهـــا وعينتها، كما يعطي وصفاً مفصلاً لأدوات الدراسة، وصدقها وثباتها، وكذلك إِجـــراءَات الدراســـة والمعالجة الإحصائية التي استخدمتها الباحثة في استخلاص نتائج الدراسة وتحليلها.

2.3 منهج الدراسة

لتحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الإرتباطي، وهو المنهج الذي يهدف إلى وصف خصائص الظاهرة وجمع معلومات عنها، فقد تم استخدام هذا المنهج فـــي صورته لأنه يلاءم طبيعة وأهداف الدراسة معتمداً على أســـلوب الدراســـة الميدانيـــة فـــي جمـــع المعلومات، ليفي بأغراضها ويحقق أهدافها واختبار صحة فرضياتها وتفسير نتائجها بشكل دقيـــق وموضوعي.

3.3 مجتمع الدراسة

تكون مجتمع هذه الدراسة من طلبة جامعة النجاح الوطنية في نابلس والبالغ عددهم (18266) طالباً وطالبة (حسب إحصائيات دائرة القبول والتسجيل في جامعة النجاح للفصل الدراسي الأول من العام

الدراسي 2012\2013)، وهم موزعين تبعاً لمتغيري التخصص والجنس كما هو مبين في جـــدول (3.3) الآتي:

جدول (1.3): توزّع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغيري التخصص والجنس.

الجنس / التخصص	الإناث	الذكور	المجموع
المواد العلمية	6005	4750	10755
المواد الأدبية	4694	2817	7511
المجموع	10699	7567	18266

4.3 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (786) طالباً وطالبة من طلبة جامعة النجاح الوطنية بنابلس، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية تبعاً لمتغيري التخصص والجنس، وهم يمثلون ما نسبته (4%) من مجتمـــع الدراسة وموزعين تبعاً لمتغيرات الدراسة كما هو مبين في الجدول (4.3) الآتي:

جدول (2.3): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	أنثى	460	55.3
	ذكر	326	44.7
التخصص	كليات علمية	463	48.7
	كليات أدبية	323	51.3
المعدل التراكمي	أقل من 70	172	21.9
	70- 79	418	53.2
	80- 89	144	18.3
	90 فأكثر	52	6.6

5.3 أدوات الدراسة

استخدم لتحقيق أغراض هذه الدراسة أداتين هما:

1. اختبار التفكير لإيجابي والسلبي (Positive and Negative Thinking Scale PNTA) وهو من تصميم وإعداد(بركات،2009) وقد تكون من (24) فقرة تم صياغتها صياغتها على شكل أنماط سلوكية تعكس قدرة المفحوص على التفكير الإيجابي و السلبي، يجيب عليها المفحوص تبعاً لطريقة ليكرت (Likert Scale) ذو الخمس بدائل (أوافق بشدة، أوافق، محايد،لا أوافق، لا أوافق بشدة)، حيث تمنح اجابة المفحوص درجة تتراوح بين (1_ 5) على الترتيب على فقرات هذا المقياس، وبذلك فإن الدرجة الكلية على هذا المقياس تتراوح بين(24_120) درجة تعتبر الدرجة المرتفعة عليه مؤشر على التفكير السلبي، بينما الدرجة المنخفضة تعتبر مؤشراً للتفكير الايجابي، وقد اعتمدت الدرجة (72) فأعلى بمثابة مؤشر على التفكير السلبي، حين الدرجة (71 فأقل) بمثابة دليل على تفكير المفحوص الإيجابي.
2. مقياس أيزنك وولسون للجمود الذهني (Eysenck & Wilson Dogmatism–Flexibity Scale)، تكون هذا المقياس من (30) فقرة صممه أيزنك وولسون في لغته الأصلية (Eysenck & Wilson, 1976)، تم صياغتها على شكل سؤال يجيب عنها المفحوص بالموافقة أو عدم الموافقة. ويمنح المفحوص درجة واحدة أو صفراً عن كل إجابة وفقاً لمفتاح وضعه مُصمما المقياس خصيصاً لتصحيح هذا المقياس، وبذلك تتراوح درجة المفحوص على هذا المقياس بين (صفر -30) درجة، اعتمدت الدرجة المرتفعة عليه (20 فأكثر) مؤشراً لمستوى الجمود الذهني للمرتفع للمفحوص (تفكير جامد)، والدرجة (11 -19) مؤشراً لمستوى الجمود الذهني المتوسط، بينما الدرجة (صفر -10) مؤشراً لمستوى الجمود الذهني المنخفض (تفكير مرن) (Eysenck & Wilson, 1976). ولأغراض هذه الدراسة قامت الباحثة بترجمة المقياس إلى العربية، كما تم عرضه على متخصصاً باللغة الإنجليزية وآخر باللغة العربية للتأكد من سلامة الترجمة ومناسبة لغة المقياس بصورته النهائية، وبناءاً على أراء المحكمين تم تعديل بعض الفقرات ولقد تم تطويرها لتلائم بيئة المجتمع الدراسي.

6.3 صدق أداة الدراسة

قامت الباحثة بتصميم الاستبانة بصورتها الأولية، ومن ثم تم التحقق من صدق أداة الدراسة بعرضها على المشرف ومجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، والذين أبدوا بعض

الملاحظات حولها، وتم توزيع العينة الاستطلاعية والخروج بالنتائج، ووفق هذه الملاحظات تم إخراج الاستبانة بصورتها النهائية.

من ناحية أخرى تم التحقق من صدق الأداة أيضاً بحساب معامل الارتباط بيرسون لفقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية للأداة، واتضح وجود دلالة إحصائية في جميع فقرات الاستبانة ويدل على أن هناك التصاق داخلي بين الفقرات. والجداول التالية تبين ذلك:

جدول (3.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات اختبار التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة نجاح الوطنية في محافظة نابلس

الرقم	قيمة معامل الارتباط R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمة R	الدالة الإحصائية
1	0.206**	0.000	9	0.410**	0.000	17	0.418**	0.000
2	0.403**	0.000	10	0.434**	0.000	18	0.245**	0.000
3	0.540**	0.000	11	0.162**	0.000	19	0.421**	0.000
4	0.533**	0.000	12	0.482**	0.000	20	0.514**	0.000
5	0.413**	0.000	13	0.494**	0.000	21	0.317**	0.000
6	0.332**	0.000	14	0.505**	0.000	22	0.527**	0.000
7	0.366**	0.000	15	0.414**	0.000	23	0.576**	0.000
8	0.081*	0.023	16	0.325**	0.000	24	0.472**	0.000

***دال عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)**

جدول (4.3): نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس

الرقم	قيمةR	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمةR	الدالة الإحصائية	الرقم	قيمةR	الدالة الإحصائية
1	0.290**	0.000	11	0.189**	0.000	21	0.155**	0.000
2	0.176**	0.000	12	0.121**	0.001	22	0.182**	0.000
3	0.210**	0.000	13	0.223**	0.000	23	0.146**	0.000
4	0.288**	0.000	14	0.238**	0.000	24	0.297**	0.000
5	0.297**	0.000	15	0.313**	0.000	25	0.209**	0.000
6	0.269**	0.000	16	0.268**	0.000	26	0.194**	0.000
7	0.316**	0.000	17	0.214**	0.000	27	0.118**	0.001
8	0.247**	0.000	18	0.272**	0.000	28	0.141**	0.000
9	0.136**	0.000	19	-0.025	0.476	29	0.192**	0.000
10	0.090*	0.012	20	0.214**	0.000	30	0.282**	0.000

***دال عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)**

7.3 ثبات أداة الدراسة

قامت الباحثة من التحقق من ثبات الأداة، من خلال حساب ثبات الدرجة الكلية لمعامل الثبات، لمجالات الدراسة حسب معادلة الثبات كرونباخ الفا، وكانت الدرجة الكلية للمقياس التفكير لدى طلبة جمعة النجاح (0.772)، وهذه النتيجة تشير الى تمتع هذه الاداة بثبات يفي بأغراض الدراسة.

8.3 خطوات تطبيق الدراسة

تم تطبيق الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. تحديد مجتمع الدراسة وعينتها.

2. بناء المقياس اللازم لجمع البيانات.
3. الحصول على موافقة إدارة جامعة النجاح الوطنية لإجراء الدراسة من أجل جمع البيانات التي تسهل الوصول للمفحوصات، وكذلك السماح للباحثة بتوزيع الاستبانة على الطلبة والطالبات.
4. التأكد من صدق وثبات أداة الدراسة.
5. قامت الباحثة بتوزيع مقياس الدراسة وجمعتها بنفسها.
6. بلغت حصيلة الاستبيانات (786) استبانه.
7. تم تبويب البيانات وترميزها وإدخالها في الحاسوب.
8. عولجت البيانات إحصائيا باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

9.3 متغيرات الدراسة

1. المتغيرات المستقلة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة الآتية:

1.الجنس: أنثى ذكر

2.التخصص: كليات علمية كليات أدبية

3.المعدل التراكمي: أقل من 70 70ــ 79% 80 ــ89% 90 % فأكثر

2. المتغيرات التابعة:

وتمثلت في استجابات أفراد عينة الدراسة على اختبار التفكير الإيجابي والسلبي ومقياس أيزنك للجمود الذهني.

10.3 المعالجة الإحصائية للبيانات

بعد جمع الاستبيانات والتأكد من صلاحيتها للتحليل تم ترميزها (إعطائها أرقاماً معينة)، وذلك تمهيداً لإدخال بياناتها إلى جهاز الحاسوب الآلي لإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وتحليل البيانات وفقا لأسئلة الدراسة بيانات الدراسة، وقد تمت المعالجة الإحصائية للبيانات بإستخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة، واختبار (ت) (t-test)، واختبار التباين الأحادي (One Way ANOVA)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha)، وذلك باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS) (Statistical Package For Social Sciences).

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

1.4 تمهيد

تضمن هذا الفصل عرضا لنتائج الدراسة، التي توصلت إليها الباحثة عن موضوع الدراسة وهو" التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقته بالجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية محافظة نابلس" وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة، وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. وحتى يتم تحديد درجة متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة مقياس التفكير تم اعتماد الدرجات التالية:

الدرجة	مدى متوسطها الحسابي
منخفضة	2.33 فأقل
متوسطة	3.67- 2.34
عالية	3.68 فأعلى

2.4 نتائج أسئلة الدراسة

1.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

ما مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن درجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس.

جدول (1.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس

الرقم الترتيبي	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	8	أتحمل المسؤولية عن ما أقوم به من أعمال	4.19	0.873	عالية
2	1	أنا المسؤول عما يحدث معي من مشكلات	3.70	1.032	عالية
3	9	أشعر بخيبة الأمل إذا فشلت في عمل ما	3.64	1.149	متوسطة
4	11	أشعر أن ما أقوله أو أفعله هو الصواب	3.51	0.912	متوسطة
5	15	أشعر بالرفض عندما أتكلم مع الآخرين ولا يهتموا بما أقول	3.51	1.195	متوسطة
6	14	أشعر بالإحباط عندما أطلب من شخص شيء ولم يجيبني عليه	3.40	1.202	متوسطة
7	5	أشعر بالكارثة إذا ما أكتشف خطأ في أدائي	3.31	1.173	متوسطة
8	6	ليس من حق أي إنسان أن يحكم على مستوى أدائي	3.27	1.203	متوسطة
9	10	أشعر أن الناس من حولي يتربصون بي	3.26	1.135	متوسطة
10	16	لا أفضل عمل شيء ليس لدي أي فكرة عنه ولو بسيطة	3.24	1.233	متوسطة
11	21	أشعر أن الأشخاص من حولي يغارون من نجاحاتي	3.18	1.165	متوسطة
12	18	أشعر أن المشكلات التي أقوم بمناقشتها وحلها في غاية البساطة	2.92	1.072	متوسطة
13	2	أنا إنسان أستحق اللوم	2.72	1.101	متوسطة
14	20	أشعر أن الأشخاص من حولي لا يؤيدون ما أقوم به من أعمال	2.70	1.029	متوسطة
15	12	أشعر بالحرج عندما أسأل شخصاً سؤالاً	2.48	1.172	متوسطة
16	17	لا أحب الدخول في خبرة جديدة خوفاً من الفشل	2.26	1.052	منخفضة
17	19	أفضل تجنب المثقفين بدلاً من مناقشتهم	2.26	1.067	منخفضة

الرقم الترتيبي	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
18	7	نجاحاتي الدراسية ليست بتلك الأشياء المهمة	2.25	1.227	منخفضة
19	3	أشعر أن ما أقوم به عديم القيمة	2.20	1.128	منخفضة
20	4	أعتبر نفسي شخص غير ناجح	2.06	1.054	منخفضة
21	13	ما أقوم به في الحياة لا ينطوي على فائدة	2.03	1.068	منخفضة
22	23	أشعر بالاحتقار بعيون الآخرين	1.80	1.004	منخفضة
23	22	زملائي يرفضونني	1.77	0.962	منخفضة
24	24	لا يحب زملائي التعامل معي	1.69	0.928	منخفضة
		الدرجة الكلية	**2.8067**	**0.43789**	**متوسطة**

يلاحظ من الجدول السابق(1.4)الذي يعبر عن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على درجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس أن المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(2.806) وانحراف معياري (.4370) وهذا يدل على أن درجة التفكير السلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس جاءت بدرجة متوسطة.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (1.4) أن فقرتين جاءت بدرجة عالية (13) فقرة جاءت بدرجة متوسطة و(9) فقرات بدرجة منخفضة. وحصلت الفقرة " أتحمل المسؤولية عن ما أقوم به من أعمال " على أعلى متوسط حسابي (4.19)، ويليها فقرة " أنا المسؤول عما يحدث معي من مشكلات " بمتوسط حسابي (3.70). وحصلت الفقرة " لا يحب زملائي التعامل معي " على أقل متوسط حسابي (1.69)، يليها الفقرة " زملائي يرفضونني " بمتوسط حسابي (1.77).

2.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

ما مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب الأعداد والنسب المؤية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات مقياس مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس.

جدول (2.4): الأعداد والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الجمود الـــذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس

الرقم	الفقرات	العدد	النسبة المئوية
1	تفكير مرن (مستوى جمود منخفض من 0 -10)	67	8.5
2	مستوى جمود ذهني متوسط من 11 -19	693	88.2
3	تفكير جامد (مستوى تفكير جمود عالي من 20 فأكثر)	26	3.3
	الدرجة الكلية	786	100

تبين من خلال الجدول السابق(2.4) أن نسبة مستوى الجمود الذهني المنخفض (تفكير مرن) لـــدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس (8.5%)، بينما كانت نسبة مستوى الجمود الـــذهني المتوسط(88.2%)، ونسبة التفكير الجامد(3.3%)، ولقد حصلت الدرجـــة الكليـــة علـــى متوســـط (14.35)، أي أنه يوجد مستوى جمود متوسط لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس. وقامت الباحثة بحساب الأعداد والنسب المؤية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الاستبانة التي تعبر عن مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس.

جدول (3.4): الأعداد والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الجمود الـــذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس

الرقم	الفقرات	نعم		لا	
		العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
1	هل تجد نفسك أنه من الصعب عليك التوقف عن متابعة الحديث في نقاش ساخن ؟	419	53.3	367	46.7
2	هل تعتقد أن هناك خطر فـــي المســـاومة فـــي المسائل الفكرية والسياسية؟	473	60.2	313	39.8
3	هل تفضل أن تكون بطلاً ميتاً علـــى أن تعـــيش إنسان عادي؟	375	47.7	411	52.3
4	هل تعتبر نفسك عنيد عند مناقشة الأمور لدرجة أنك لا تتنازل عن رأيك ؟	441	56.1	345	43.9
5	هل تعتقد أن الطرق المجربـــة هـــي الأفضـــل للإنسان أن يسلكها ؟	484	61.6	302	38.4

الرقم	الفقرات	نعم		لا	
		العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
6	هل لديك فكرة واضحة تماماً عن ما هو صحيح وما هو خاطئ ؟	522	66.4	264	33.6
7	إذا اتخذت قراراً بشأن ما، هل تصمم عليه مهما كانت النتائج ؟	497	63.2	289	36.8
8	هل تؤمن بأن هناك طريقة أو فكرة واحدة صحيحة دائماً ؟	245	31.2	541	68.8
9	هل غالباً ما تعيد النظر بتصرفاتك لترضي بها الآخرين ؟	382	48.6	404	51.4
10	هل توافق على أن كلام السياسيين هو كلام فارغ وغير مقنع ؟	425	54.1	361	45.9
11	هل تحاول تغيير وجهة نظر الآخرين أو اتجاهاتهم عندما تتعارض مع رأيك؟	561	71.4	225	28.6
12	هل تعتقد أنه يجب السماح للأشخاص الذين لهم أراء متطرفة التعبير عنها للعامة؟	300	38.2	486	61.8
13	هل تحاول أن تفهم وجهة نظر الآخر وتحترمها حتى ولو تعارضت مع رأيك ؟	95	12.1	691	87.9
14	هل تشعر أحياناً أنك تدافع عن أفكار معينة دون وجود قناعة داخلية بها ؟	331	42.1	455	57.9
15	هل تجد أن طريقتك في معالجة المشكلات هي الأفضل ؟	463	58.9	323	41.1
16	هل يزعجك أن تفشل في مهمة ما تقوم بها وتصر على تكرار المحاولة حتى تنجح	638	81.2	148	18.8
17	هل تعتقد أنه من ألافضل ان يشاركك أغلب الناس في أفكارك وقناعتك؟	501	63.7	285	36.3
18	هل تميل إلى الحلول الوسطى للمشكلات التي تواجهك ؟	124	15.8	662	84.2

الرقم	الفقرات	نعم		لا	
		العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
19	هل تعتقد أن المعلم الجيد هو الذي يقدم حلول جاهزة لتلاميذه ؟	527	67.0	259	33.0
20	هل تشعر بالاندفاع والغليان عندما يرفض الآخرون الاعتراف بأنك على حق ؟	585	74.4	201	25.6
21	هل عادة ما تكون غير متأكد ومتردد عندما تتخذ قراراً صعباً في شأن ما؟	212	27.0	574	73.0
22	هل تعتقد بأن لدى الأشخاص الآخرين أفكار ومعتقدات مهمة يمكن الاستفادة منها؟	107	13.6	679	86.4
23	هل تجد سهولة لمصاحبة ومصادقة أشخاص آخرين؟	234	29.8	552	70.2
24	هل تعتقد أنه يجب على الإنسان فرض أفكاره حتى ولو باستخدام القوة ؟	158	20.1	628	79.9
25	هل يسهل على الآخرين إقناعك بوجهة نظرهم ؟	455	57.9	331	42.1
26	هل تعتقد أن هناك نوع من الحقيقة تقريباً في وجهة نظر كل شخص ؟	155	19.7	631	80.3
27	هل تحاول تكرار وتفسير ما قلته مرات كثيرة حتى تتأكد من فهم الآخرين لك ؟	584	74.3	202	25.7
28	قبل اتخاذك قرار ما هل تدرسه بعناية وتحاول الاستفادة من وجهات نظر الآخرين؟	173	22.0	613	78.0
29	هل تعتبر أن جميع تصرفاتك تقريباً نابعة قناعة ثابتة وراسخة ؟	509	64.8	277	35.2
30	هل الأشخاص تتجاهل في العادة وجهة نظر الآخرين في المواقف المختلفة؟	303	38.5	483	61.5

تشير نتائج جدول رقم (3،4) لمستويات الجمود الذهني لاستجابات أفراد عينة الدراسة، حيث حصل السؤال رقم(13) على أعلى استجابة ب(لا) بنسبة مئوية (87,9) ومن ثم حصل السؤال رقم (24) على استجابة (لا) بنسبة مئوية (86) ثم تلاه سؤال رقم (18) بنسبة مئوية (84) باستجابة

(لا) ثم يلية سؤال رقم (16) بنسبة مئوية (81) باستجابة(نعم) وآخراً حصل السؤال رقم (26) على نسبة مئوية (80) باستجابات(لا).

3.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

هل توجد فروق في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغيرات: الجنس، التخصص، المعدل التراكمي؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله إلى الفرضيات التالية:

نتائج الفرضية الأولى

" لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير الجنس"

ولفحص الفرضية الصفرية الأولى تم حساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير الجنس.

جدول (4.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة لدرجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"T"	مستوى الدلالة
أنثى	435	2.7697	.420	2.647	* 0.008
ذكر	351	2.8526	.440		

***دال عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)**

يتبين من خلال الجدول السابق(4.4) أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (2.647)، ومستوى الدلالة (0.008)، أي أنه توجد فروق في درجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية الأولى.

نتائج الفرضية الثانية

" لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير التخصص"

ولفحص الفرضية الصفرية الثانية تم حساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على درجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير التخصص.

جدول (5.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة لدرجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير التخصص

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"T"	مستوى الدلالة
كليات علمية	383	2.7914	.430	0.953	0.341
كليات أدبية	403	2.8212	.440		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية (0.953)، ومستوى الدلالة (0.341)، أي أنه لا توجد فروق في درجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير التخصص، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الثانية.

نتائج الفرضية الثالثة

" لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير المعدل التراكمي.

ولفحص الفرضية الصفرية الثالثة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير المعدل التراكمي.

جدول (6.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير المعدل التراكمي.

المعدل التراكمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 70	172	2.8	.480
70- 79	418	2.7	.400
80- 89	144	2.7	.440
90 فأكثر	52	2.9	.490

يلاحظ من الجدول رقم (7.4) وجود فروق ظاهره في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير المعدل التراكمي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول التالي:

جدول(7.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير المعدل التراكمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	2.723	3	.9080	4.802	*0.003
داخل المجموعات	147.800	782	.1890		
المجموع	150.523	785			

***دال عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$)**

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(4.802) ومستوى الدلالة (0.003) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه توجد فروق دالة إحصائياً في درجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير المعدل التراكمي، وكانت الفروق لصالح الذين معدلهم التراكمي 90% فأكثر، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية الثالثة. والجدول التالي يبين ذلك.

جدول (8.4): نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير المعدل التراكمي.

المتغيرات		الفروق في المتوسطات	مستوى الدلالة
أقل من 70	79- 70	.11733*0	*0.003
	89- 80	.12178*0	.0130
	90 فأكثر	.043330-	.5290
79- 70	أقل من 70	.11733*0-	.0030
	89- 80	.004450	.9160
	90 فأكثر	.16066*0-	.0120
89- 80	أقل من 70	.12178*0-	.0130
	79- 70	.004450-	.9160
	90 فأكثر	.16511*0-	.0190
90 فأكثر	أقل من 70	.043330	.5290
	79- 70	.16066*0	.0120
	89- 80	.16511*0	.0190

4.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤0.05) في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير الجنس، التخصص، المعدل التراكمي ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحويله إلى الفرضيات التالية:

النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

"لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0.05) في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير الجنس"

ولفحص الفرضية الصفرية الأولى تم حساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير الجنس.

جدول (9.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة لمستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"T"	مستوى الدلالة
أنثى	435	14.1	2.53	2.785	0.005
ذكر	351	14.6	2.93		

يتبين من خلال الجدول السابق (9.4)أن قيمة "ت" للدرجة الكلية(2.785)، ومستوى الدلالة (0.005)، أي أنه توجد فروق في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية الأولى.

نتائج الفرضية الخامسة

"لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير التخصص"

ولفحص الفرضية الصفرية الثانية تم حساب نتائج اختبار "ت" والمتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير التخصص.

جدول (10.4): نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة لمستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير التخصص

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة"T"	مستوى الدلالة
كليات علمية	383	14.4	2.72	0.535	0.593
كليات أدبية	403	14.2	2.74		

يتبين من خلال الجدول السابق أن قيمة "ت" للدرجة الكلية(0.535)، ومستوى الدلالة (0.593)، أي أنه لا توجد فروق في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير التخصص، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الثانية.

نتائج الفرضية السادسة

" لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير المعدل التراكمي"

ولفحص الفرضية الصفرية الرابعة تم حساب المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة على مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير المعدل التراكمي.

جدول (11.4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير المعدل التراكمي

المعدل التراكمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 70	172	14.1919	2.75
79- 70	418	14.2273	2.66
89- 80	144	14.7708	2.93
90 فأكثر	52	14.6731	2.56

يلاحظ من الجدول رقم (12.4) عدم وجود فروق ظاهره في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير المعدل التراكمي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) كما يظهر في الجدول التالي:

جدول(12.4): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لإستجابة أفراد العينة في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير المعدل التراكمي.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	41.526	3	13.842	1.860	.1350
داخل المجموعات	5820.958	782	7.444		
المجموع	5862.483	785			

يلاحظ أن قيمة ف للدرجة الكلية(1.860) ومستوى الدلالة (0.135) وهي أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) أي أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير المعدل التراكمي، وبذلك تم قبول الفرضية الصفرية الثالثة.

5.2.4 نتائج السؤال الخامس

ما العلاقة بين التفكير الإيجابي والسلبي ومستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس ؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحويله إلى الفرضية التالية:

نتائج الفرضية السابعة

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a≤0.05) بين التفكير الإيجابي والسلبي والجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس.

وبذلك تم حساب قيمة معامل الارتباط بيرسون(ر) والدلالة الإحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بين درجة التفكير الإيجابي والسلبي والجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس، والجدول التالي يبين ذلك:

جدول رقم (13.4): معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية بين درجة التفكير الإيجابي والسلبي والجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس

المتغيرات		قيمة معامل الارتباط (ر)	الدلالة الإحصائية
التفكير الإيجابي والسلبي	الجمود الذهني	0.156	0.000*

*دال عند مستوى الدلالة (a≤0.05)

يلاحظ من الجدول (4.4) أن معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية(0.156)، وبلغ مستوى الدلالة الإحصائية (0.000) وهي قيمة دالة إحصائياً، لذا يتم رفض الفرضية القائلة بعدم وجود علاقة معنوية عند مستوى الدلالة الإحصائية (a≤0.05) بين درجة التفكير السلبي والجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس. أي أنه كلما قل التفكير السلبي (زاد التفكير الايجابي) يقلل ذلك من مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية محافظة نابلس.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة التعرف على مستوى التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقته بالجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية محافظة نابلس في ضوء بعض متغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، المعدل التراكمي) وذلك من خلال توضيح المفاهيم النظرية في الفصل الثاني من الدراسة والاستنتاجات التي يتم التوصل إليها في الفصل الرابع للوصول إلى تفسير شامل لنتائج الدراسة. وفي هذا الفصل ستقوم الباحثة بعرض طريقة تفسير ومناقشة النتائج وفق الترتيب الذي عرضت فيه النتائج في الفصل الرابع، وفي نهاية هذا الفصل سوف تتوجه الباحثة بعدد من التوصيات في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها.

1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيس

ما مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس؟

توصلت النتائج التي عرضتها الباحثة في الجدول(1.4) إن المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس(2.806) والانحراف المعياري (.4370) وهذا يدل على أن درجة التفكير السلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس جاءت **بدرجة متوسطة**.

كما وتشير النتائج في الجدول رقم (1.4) أن فقرتين جاءت بدرجة عالية (13) فقرة جاءت بدرجة متوسطة و(9) فقرات بدرجة منخفضة. وحصلت الفقرة " أتحمل المسؤولية عن ما أقوم به من

أعمال " على أعلى متوسط حسابي (4.19)، ويليها فقرة " أنا المسؤول عما يحدث معي من مشكلات " بمتوسط حسابي (3.70). وحصلت الفقرة " لا يحب زملائي التعامل معي " على أقل متوسط حسابي (1.69)، يليها الفقرة " زملائي يرفضونني " بمتوسط حسابي (1.77).

وتعزو الباحثة نتائج مستوى التفكير الإيجابي والسلبي في علاقته بالجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس والتي جاءت درجة التفكير السلبي متوسطة والتي بينت أن التفكير وسيطرة الأفكار السلبية بدأت تتغير نحو التفكير الإيجابي " المرن" ، خاصة أن التفكير الإيجابي والسلبي من أكثر الموضوعات التي يقام بالحديث عنها لما لها أثر واضح على حياة الأفراد وتحديد أنماطهم السلوكية وتوجهاتهم الفكرية.

وبأن الأفكار السلبية تدفع الناس إلى تبني أفكار وتصورات غير واقعية ومعتقدات تسبب الفشل، وتترك أثار سلبية مما يجعله يخشى من المستقبل ويعتقد أنه أقل وأضعف من الآخرين , ولا يثق فى قدراته ويتوقع الفشل فيما يفعله وينظر لأحلامه على أنها شيءٌ بعيد المنال.

كانت هذه النتيجة إلى حد ما مقبولة بالنسبة للباحثة من حيث التوقعات نحو ميل الطلبة نحو التفكير السلبي بدرجة متوسطة، ويعود ذلك لعدة أسباب وعوامل ذات اتجاهات مختلفة اجتماعية وثقافية واقتصادية وأيضاً سياسية لها علاقة وصلة بالمحيط والظروف الحياتية للطلبة.

تطور بعض الطرق التعليمية والأساليب التربوية التي يستخدمها بعض الأساتذة في عملية إشراك الطلبة في العملية التعليمية تساهم وتشجع على توصيل المعرفة وتنمية القدرات العقلية من حيث البحث عن ما هو جديد وإثراء حلقات النقاش للوصول إلى المعلومات بطريقة غير تقليدية وهذا يؤدى إلى النجاح فيما يريده أو يفكر فيه فى المستقبل, أو الحاضر.

ولدى مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة التي أمكن للباحثة الإطلاع عليها ومراجعتها تبين أنها تتفق مع دراسات: (Anthony, 2002) أشارت إلى ميل الطالبات الإناث نحو التفكير الإيجابي بينما يميل الطلبة الذكور نحو التفكير السلبي.

بينما تعارضت هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Lyubomirsky, 2002؛ Haveren, 2004 Backe , 2001) والتي أشارت نتائجها إلى تميز الطلاب الذكور بمستوى من التفكير الإيجابي

مقارنة بالإناث اللواتي أظهرن ميلاً نحو التفكير السلبي. وأيضاً (Ayres , 2002 ؛ Backe , 2001 ؛ Edmeads , 2004 ؛ Morgan & Others , 2003 ؛ Munro , 2004) والتي أشارت جميعها إلى عدم وجود تأثير جوهري للمتغيرات موضع البحث في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي. وكذلك دراسات(الطواب، 1991؛ Rich & Dahlheimer, 2001؛ Maurizio, 2003؛ Rebecca, 2003؛ Munro, 2004) والتي دلت نتائجها على عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث في مستوى التفكير الايجابي والسلبي.

2.5. مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

1.2.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية (α=0.05) في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير الجنس.

أظهرت نتائج الجدول رقم (5.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب قد بلغت (0.008) لمستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير الجنس، وهذه القيمة أقل من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، أي أنه توجد فروق في درجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية الأولى. ولفحص هذه الفرضية تم استخدام الاختبار الاحصائي (t-test).

لدى مقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة تبين أنها قد اتفقت مع نتائج دراسة (Anthony,2002) والتي أشارت إلى ميل الطالبات الإناث نحو التفكير الايجابي بينما يميل الطلبة الذكور نحو التفكير السلبي. بينما تعارضت هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Lyubomirsky, 2002؛ Haveren, 2004) والتي اشارت نتائجها إلى تميز الطلاب الذكور بمستوى من التفكير الايجابي مقارنة بالإناث اللواتي أظهرن ميلاً نحو التفكير السلبي، كما وتعارضت مع نتائج دراسات (الطواب، 1991؛ Rich & Dahlheimer, 2001؛ Maurizio, 2003؛ Rebecca, 2003؛ Munro, 2004) والتي دلت نتائجها على عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي.

ويمكن تفسير ميل الطالبات نحو التفكير الإيجابي بمستوى أفضل من الذكور الذين يميلون نحو التفكير السلبي، بالتنشئة الإجتماعية والتحديات التي يواجهها الفرد كما أشار إليها(الحمادي، 2003)، والمناخ الأسري(الطواب، 1991 ؛البدراوي، 2003)، فهنالك أخطاء وممارسات شائعة في تربية البنين تقع أحياناً عن جهل، أو غفلة، أو بقصد وإصرار ولهذه الممارسات الخاطئة آثار سلبية ومنها: الإسراف في تدليل الطفل(الذكر) مما يسهم في عدم تحمله مواقف الفشل والإحباط في الحياة الخارجية، الإسراف في القسوة والصرامة والشدة قد يؤدي به بالإنطواء والعزلة وعدم قدرته على تكون شخصية مستقلة، الإعجاب الزائد بالطفل مما يؤدي إلى تضخيم من صورة الفرد لنفسه ويؤدي هذا إلى إصابته بعد ذلك بالإحباط والفشل عندما يصطدم مع غيره من الناس الذين لا يمنحونه نفس القدر من الإعجاب.

ويجدر الإشارة إلى أن الذكور في مجتمعاتنا العربية مُطالبٌ عادة بإظهار أنماط من السلوك تكون أكبر من قدراته، والتي في الغالب يعجز عن تحقيقها الأمر الذي يقابل بالقسوة والعقاب أحياناً فمثلاً لا ينبغي للطفل الذكر أن يبكي في المواقف المؤثرة أو يعبر عن قلقه وخوفه مما ينعكس سلبياً على بنائه الفكري والذهني ويجعل منه فرداً غير قادر على ممارسة مهارات التفكير الإيجابي المرن، فجميع هذه الأنماط السلوكية تنمي لدى الفرد" الذكر" على وجه التحديد نمطاً من التفكير السلبي في مواقف كثيرة في حياتة اليومية.

ولا ننسى ما يتعرض له مجتمعنا الفلسطيني من ضغوطات تؤثر سلباً على نظرتنا وتفكيرنا نحو الإيجابية حيث يتعرض فئة الذكور إلى ممارسات سلبية من قبل الإحتلال.

وإن الصدمات التي يتعرض لها الطفل بفعل الإنسان أقسى وأشد مما قد يتعرض له من جراء الكوارث الطبيعية وأكثر رسوخاً في الذاكرة (البدراوي، 2003)، ويزداد الأمر صعوبة إذا تكررت هذه الصدمات والخبرات غير السارة في فترات متقاربة.

2.2.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية (α=0.05) في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير التخصص.

أظهرت نتائج الجدول رقم (11.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب قد بلغت(0.593) لمستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير التخصص، وهذه القيمة أكبر من قيمة

مستوى الدلالة المحدد للدراسة ($\alpha \leq 0.05$)، أي أننا نقبل الفرضية الصفرية القائلة بأنه لا توجد فروق في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية يعزى لمتغير التخصص، و لفحص هذه الفرضية تم استخدام الاختبار الاحصائي (t-test).

ولدى مقارنة هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة تبين أنها تتفق مع دراسات (بركات،2008 ؛ Edmeads , 2004 ؛ Morgan & Others , 2003 ؛ Ayres , 2002 ؛ Backe , 2001 ؛ Munro , 2004) والتي أشارت جميعها إلى عدم وجود تأثير جوهري لمتغيرات موضوع البحث في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي وخاصة فيما يتعلق بمتغير التخصص(كليات علمية، وكليات أدبية) بينما تعارضت هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من (الطواب، 1991) و (Anthony, 2002) التي أظهرت وجود فروق في تحصيل الطلبة الأكاديمي في المواد النظرية والعلمية تعزى لنمط التفكير الايجابي والسلبي لديهم لمصلحة الطلبة ذوي التفكير الايجابي في تحصيلهم في المواد العلمية والمفاهيم الرياضية، كما تعارضت مع نتائج دراسات (Goodhart, 1999؛ Rich & Dahlheimer , 2001 ؛ Rebecca , 2003) والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة جوهرية بين نمط التفكير الإيجابي والسلبي والتحصيل بشكل عام لمصلحة الطلاب ذوي التفكير الإيجابي.

وتأكد الباحثة هنا أن التجانس الحاصل بين الأفراد سببه أولاً وآخراً الظروف المتطابقة للكل حيث في مجتمعنا الفلسطيني نمر ونتأثر بنفس الطريقة. وهذه الظروف هي: الاجتماعية(الفقر، ضنك العيش، الآفات الإجتماعية، الأمراض)، والظروف النفسية، والسياسية، والثقافية، وما إلى ذلك فتصبح النتائج وكأنها موحدة في الجانبين.

وإن الفرد الذي تمارس عليه ضغوطات معينة تنمي لديه نمط من التفكير الإيجابي أو السلبي سواء أكان يدّرس في الكليات العلمية أم الكليات الأدبية لذا لا علاقة للتخصص وإنما تعزى هذه النتائج إلى الظروف المختلفة التي يعيشها الفرد في حياتة اليومية وأيضاً إلى دور التنشئة الأسرية التي تلعب دوراً مهما في بلورة معرفتنا التي بدورها تؤثر على توجهاتنا الفكرية و التي تؤثر على سلوكنا ومشاعرنا إما سلباً أو إيجاباً، وهذا ما تطرقت له النظرية المعرفية السلوكية(Cognitive behavior) therapy(CBT).

3.2.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية (α=0.05) في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير المعدل التراكمي.

ولدى مقارنة هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة تبين أنها تتفق مع دراسات (بركات،2008 ؛ Edmeads , 2004 ؛ Morgan & Others , 2003 ؛ Ayres , 2002 ؛ Backe , 2001 ؛ Munro , 2004) والتي أشارت جميعها إلى عدم وجود تأثير جوهري لمتغيرات موضوع البحث في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي وخاصة فيما يتعلق بمتغير المعدل التراكمي (أقل من 70%، 70_79%، 80_89%، 90% فأكثر) بينما تعارضت هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من(الطواب، 1991) و (Anthony, 2002) التي أظهرت وجود فروق في تحصيل الطلبة الأكاديمي في المواد النظرية والعلمية تعزى لنمط التفكير الايجابي والسلبي لديهم لمصلحة الطلبة ذوي التفكير الايجابي في تحصيلهم في المواد العلمية والمفاهيم الرياضية، كما تعارضت مع نتائج دراسات (Goodhart, 1999؛ Rich & Dahlheimer , 2001 ؛ Rebecca , 2003) والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة جوهرية بين نمط التفكير الإيجابي والسلبي والتحصيل بشكل عام لمصلحة الطلاب ذوي التفكير الإيجابي.

أظهرت نتائج الجدول رقم (13.4) أن قيمة مستوى الدلالة المحسوب قد بلغت(0.135) لمستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير المعدل التراكمي، وهذه القيمة أكبر من قيمة مستوى الدلالة المحدد للدراسة (α≤0.05)، أي أننا نقبل الفرضية الصفرية القائلة بأنه لا توجد فروق في مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية يعزى لمتغير المعدل التراكمي، ولمعرفة دلالة الفروق تم استخدام تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA).

يمكن تفسير هذه النتائج بإرجاعها إلى أن الشباب في المجتمع الفلسطيني يمرون ويتأثرون بالظروف النفسية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية ذاتها، وبغض النظر كانوا من ذوي التحصيل المرتفع أم التحصيل المنخفض. لذا، فالضغوط النفسية والعصبية التي تمارس على الفرد الفلسطيني تترك اثراً سلبياً على فكره وأسلوبه ونمطه في التفكير في جميع قطاعات حياته.

4.2.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية (α=0.05) في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير الجنس.

لفحص هذه الفرضية تم استخدام الإختبار الإحصائي (t-test) وتبين من خلال الإختبار أن مستوى الدلالة في مستوى الجمود الذهني يعود لمتغير الجنس **(0.005)** وهي قيمة دالة احصائياً وكانت الفروق لصالح الذكور في جدول رقم (10.4) ولأن القيمة دالة احصائياً تم رفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود فروق دالة احصائياً في مستوى الجمود الذهني يعود لمتغير الجنس. أي أنه توجد فروق في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير الجنس، وكانت الفروق لصالح الذكور، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية الأولى.

وتعزو الباحثة هذا الأمر إلى عدة أمور منها:**البيئة الإجتماعية** التي يتواجد بها الأفراد " الذكور" حيث تلعبُ دوراً هاماً في تكوين الأفكار والمعتقدات وكيفية التعامل معها ومعالجتها، وهي عاملٌ كبيرٌ في تكوين الشخصية، حيث أن الإنسان من خلالها يكتسب بعض العادات والقيم والتقاليد والأفكار التي تجعله يختار نمط حياته بنفسه. ويجدر الإشارة هنا إلى العوامل المادية والثقافية والاجتماعية والتربوية ولا نغفلُ عن العوامل الدينية.... فهذه العوامل المتعددة لها تأثيراً قوياً وإيجابياً في تكوين شخصية الفرد.

والثقافة أيضاً تعتبر بمثابة مقياس لمدى الرقي الفكري والأدبي والاجتماعي للأفراد والجماعات. ولا يقتصر مفهوم الثقافة على الأفكار وحسب، بل هي أيضاً تتعدى للسلوك الذي يضمن بموجبها حياةً أكثر رخاءاً وسهولة ويسر، فهي انتاجٌ لتراكمٍ فكري أحدثهُ تعاقب الحُقب الزمنية، و يتصل الفرد بالثقافة التى تهيمن على حياة الأسرة و بالمجتمع الخارجى الكبير فيتأثر بهما ويؤثر فيهما، وهكذا ينشأ الفرد وينمو من مهده إلى لحده فى إطار إجتماعى وثقافى ويؤثر فيه ويتفاعل معه وهنا يستطيع الفرد تكوين اتجاهاته وأفكارة بناء على تجاربة وخبراته وكيفية معالجتة لهذه الخبرات.

إن للظروف الإجتماعية التي يمر بها الإنسان بشكل عام وفئة الذكور بشكل خاص لها تأثيراً إما إيجابياً أو سلبياً في تكوين شخصياتنا ونمط حياتنا،وهنا نشّد على دور الوالدين في تعزيز التنشأة الصالحة لأبنائهم.

وقد تناقضت هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Endo, 2000؛ Zimmermen, 2001؛ Daigneault. 2002؛ بركات،2008)حيث أشارت نتائج هذه الدراسات إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الجمود الذهني تعزى لمتغير الجنس، بينما توافقت مع نتائج دراسات (Kourrette, 1999؛ Bonnie, 2002؛ Bressel, 2003؛ Epps, 2003) وجود فروق في مستوى الجمود الذهني يعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

وعليه هنالك عوامل أشار إليها (كورتي،1999) تؤثر في الجمود الذهني وهي: الإستقلالية، والمثابرة، ووجود الحوافز، عدم وجود هذه العوامل في الفرد تساهم في زيادة الجمود الذهني لديه.

5.2.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة

لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية (α=0.05) في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير التخصص.

لفحص هذه الفرضية تم استخدام الاختبار الاحصائي (t-test) وتبين من خلال الإختبار أن مستوى الدلالة في مستوى الجمود الذهني يعود لمتغير التخصص (0.593) وهي قيمة غير دالة احصائياً ولأن القيمه غير دالة احصائياً يتم قبول الفرضية الصفريه التي تنفي وجود فروق دالة احصائياً في مستوى الجمود الذهني يعود لمتغير التخصص.

لا توجد دراسات سابقة حسب معرفة الباحثة تطرقت إلى عمل علاقة بين مستوى الجمود الذهني يعزى لمتغير التخصص (كليات علمية، كليات أدبية)، حيث شملت أغلب الدراسات على بعض المتعيرات ومنها: الجنس، المرحلة التعليمية، التحصيل (المعدل التراكمي، الدخل، مكان السكن، العمر)، وهذه الدراسات هي (بركات، 2008؛ بريسل، 2003؛ أيبس، 2003؛ تروي،2003؛ بوني، 2002؛دايجنيالت، 2002؛زميرمان، 2001؛ إندو، 2000؛كورتي، 1999؛ روسكيوزس، 1997).

وتعزو الباحثة سبب هذه النتائج إلى عامل النضج لدى الطلبة في المرحلة الجامعية وهو ما أشار إليه "سوليفان" حول مرحلة الرشد التي تمثل النضج واكتمال الشخصية، والرشد يدل على وجود ذخيرة ناضجة من التفاعلات البينشخصية والقدرة على الحب الحقيقي، وهو الحالة التي عندها يكون الناس الآخرين واضحين ولهم أهميتهم كذات الفرد تماماً، وتشير هذه الفترة الأخيرة عند

سوليفان للمرحلة التناسلية عند فرويد، أو مرحلة التوجه المنتج أو الفعال عند فروم (Sullivan,1953).

وترى الباحثة أيضاً بأن الخبرة الإنسانية تلعبُ دوراً هاماً في رؤية الأفراد للأمور وكيفية التعامل وماهي ردة فعلنا، حيث من خلال خبراتنا وما نتعرض له من تحديات يساهم ذلك في تكوين مفاهيم عقلية عن أنفسنا وعن الآخرين.

وبالتطرق إلى الظروف التي يعيشها طلبتنا في الجامعات الفلسطينية فهي نفس الظروف ولذا فإن هذه الظروف تنعكس على الطلبة سواء كانوا من الكليات العلمية أو الأدبية.

يرجع الأمر إلى هذه الظروف الحياتية من (ظروف إجتماعية، سياسية، ثقافية، دينية، اقتصادية) وأيضاً لعملية النضج التي يمر بها الإنسان ومدى تفاعل الأهل في معرفة أدوارهم، كما أشار " أدلر " حول العوامل التي تؤثر في تكوين ونمو الشخصية(التدليل، الإهمال، القسوة، عدم إظهار الحنان والحب واعتبارها مشاعر سخيفة وضعيفة، الثواب والعقاب، الترتيب الميلادي). (Adler,1958)

6.2.5. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة

لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية (α=0.05) في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة الجامعة يعزى لمتغير مستوى المعدل التراكمي.

لفحص هذه الفرضية تم استخدام الاختبار الاحصائي (one way ANOVA) وتبين من خلال الاختبار أن مستوى الدلالة في مستوى الجمود الذهني يعود لمتغير المعدل التراكمي (0.135) وهي قيمة غير دالة ولأن القيمة غير دالة احصائيا تم قبول الفرضية الصفرية التي تنفي وجود فروق دالة احصائياً في مستوى الجمود الذهني يعود لمتغير المعدل التراكمي.

وتأكد نتائج بعض الدراسات التي تعارضت من نتائج الدراسة الحالية ومنها: دراسة بريسل(2003) وجود فروق في الجمود الذهني تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور والتحصيل في اتجاه التحصيل المنخفض.

دراسة تروي(2003) أن الجادين ذهنياً أقل تحصيلاً من الطلاب المبدعين.

دراسة كورتي(1999) وجود علاقة دالة بين الجمود الذهني والجنس والتحصيل والعمر.
أما الدراسات التي توافقت مع نتائج الدراسة الحالية فهي: بوني(2002) عدم وجود علاقة دالة بين الجمود الذهني ومتغيري مكان السكن والمعدل التراكمي.
ودراسة زميرمان(2001)لا توجد فروق بين مستوى الجمود الذهني والجنس والتحصيل.

لذا أمر طبيعي أن نجد نسبة مرتفعة من الطلبة يحصلون على درجات مرتفعة في التحصيل وهم بنفس الوقت يعانون من مشكلات نفسية واجتماعية واقتصادية فتنمي لديهم نمط من التفكير السلبي، وفي الوقت ذاته يمكن أن نجد هذه الظاهرة لدى الطلبة ذوي التحصيل المنخفض.

وكما أشرنا سابقاً إلى العوامل التي تؤدي إلى الجمود الذهني وعدم المرونة منها سوء التكييف المجتمعي، المعاملة الوالدية(بيئة الأسرة)، التجارب السابقة والخبرات، المؤثرات الداخلية(النضج البيولوجي، التطور النفسي، الاجتماعي)، البيئة خارج العائلة(الرفاق، المدرسة، المجتمع)، مصادر حديثة(الإعلام والتكنولوجيا).

7.2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة

لا توجد علاقة ارتباطية بين مستوى التفكير الإيجابي والسلبي ومستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية.

يلاحظ من الجدول (4.4) أن معامل ارتباط بيرسون للدرجة الكلية(0.156)، وبلغ مستوى الدلالة الإحصائية (0.000) وهي قيمة دالة إحصائياً، لذا يتم رفض الفرضية القائلة بعدم وجود علاقة معنوية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($a \leq 0.05$) بين درجة التفكير السلبي والجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس. أي أنه كلما قل التفكير السلبي (زاد التفكير الايجابي) يقل ذلك من مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية محافظة نابلس.

وبذلك تم حساب قيمة معامل الارتباط بيرسون(ر) والدلالة الإحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بين درجة التفكير الإيجابي والسلبي والجمود الذهني لدى طلبة جامعة.

والعلاقة بين الجمود الذهني والتفكير الإيجابي علاقة عكسية، فكلما ارتفع التفكير الإيجابي انخفض مستوى الجمود الذهني.

لا توجد دراسات حسب معرفة الباحثة تشير إلى هذه العلاقة بين الجمود الذهني والتفكير الإيجابي أو السلبي ولكن الدراسات التي تطرق إلى وجود علاقة بين الجمود الذهني وبعض المتغيرات حيث كانت العلاقة عكسية فمثلاً الطلبة الجامدين أقل تحصيلاً من الطلبة المبدعين(تروي، 2003)، الطلبة ذوي التفكير المرن لديهم قدرة على حل المشكلات أما الطلبة ذوي التفكير الجتمد لديهم قدرة أقل على حل المشكلات(إندو، 2000).

وأظهرت دراسة كل من (الطواب، 1991) و (Anthony, 2002) وجود فروق في تحصيل الطلبة الأكاديمي في المواد النظرية والعلمية تعزى لنمط التفكير الإيجابي والسلبي لديهم لمصلحة الطلبة ذوي التفكير الإيجابي في تحصيلهم في المواد العلمية والمفاهيم الرياضية، كما تعارضت مع نتائج دراسات (Goodhart, 1999؛ Rich & Bahlheimer , 2001 ؛ Rebecca 2003,) والتي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة جوهرية بين نمط التفكير الإيجابي والسلبي والتحصيل بشكل عام لمصلحة الطلاب ذوي التفكير الإيجابي.

3.5 التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها توصي الباحثة بما يلي:

1. إجراء المزيد من الدراسات والبحوث العلمية في الجامعات الفلسطينية التي تُعنى بالتعرف على التفكير الإيجابي والسلبي ولشرائح أخرى بمتغيرات جديدة، من أجل رصد اتجاهات المجتمع الفلسطيني نحو التفكير الإيجابي والسلبي.
2. ضرورة إدخال برامج في وزارة التربية والتعليم تُعنى بالتفكير وأنماطه عن طريق الندوات والمحاضرات، ونشرات التوعية.
3. من الضروري العمل على تعميق مفاهيم التفكير في المناهج التعليمية في الجامعات والصفوف العليا في المدارس، حتى يتم تنشئتهم وتثقيفهم على أن استخدام أنماط التفكير الإيجابية بعيده عن أنماط التفكير السلبي يعمل على تكوين اتجاهات ايجابية نحو الحياة.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

أبو حطب، فؤاد (1983): القدرات العقلية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أبو حلاوة، محمد السعيد (2006): **علم النفس الإيجابي**: من كلاسيكيات علم النفس الإيجابي، جامعة الإسكندرية.

أيوب، محمد (2002): **قوة التفكير السلبي**. عن الشبكة العالمية للمعلومات(الانترنت).

البدراوي، نعمة (2003): **تفكير الاطفال: الأسباب والمؤثرات**. عن الشبكة العالمية للمعلومات(الانترنت):www.gogel.com

بدير، خيري المغازي (2000): دافعية حب الاستطلاع (مفاهيم ونظريات)،القاهرة:عالم الكتب

بركات، زياد (2006):**التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة**:دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات،جامعة القدس المفتوحة، طولكرم.

بركات، زياد(1998): " **دراسة في سيكولوجية الشخصية**: التفاؤل التشاؤم وعلاقته ببعض المتغيرات المرتبطة بالطالب الجامعي". **مجلة التقويم والقياس النفسي والتربوي**،6(11).

بركات،زياد (2008): **الجمود الذهني وعلاقتة بالقدرة على حل المشكلات والتحصيل الدراسي والجنس لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية**.مؤتمر للبحوث والدراسات،سلسة العلوم الإنسانية، 23(1)،173_194.

بكار،عبد الكريم (2003): **الفكر المتصلب** عن الشبكة العالمية للمعلومات www.aljalsa.com\articale

بوتر، ويلس (ترجمه أديب يوسف) (1974)**. التربية وسيكولوجيا الطفل.** الطبعة الثالثة، دمشق: المكتبة الأموية.

التميمي، محسن علي (2008): **أثر استخدام طريقتين علاجيتين في إطار إستراتيجية إتقان التعلم على التحصيل وتنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد إعداد المعلمات**: اطروحة دكتوارة، جامعة سانت كليمنتس.

توفيق، أحمد (2006)**: تخلص من الأفكار السلبية والضغوط النفسية**،عمان، دارة الأسرة.

توفيق، أحمد (2007)**: تمتع بالتفكير الإيجابي وتخلص من التفكير السلبي**، عمان، دار الأسرة.

جامعة القدس المفتوحة. (1992): **التكيف ورعاية الصحة النفسية.** القدس: برنامج التعليم المفتوح

جامعة ويسكونسن – ماديسون (2004): **" الافكار السوداوية والحزينة تضعف نظام المناعة في الجسم وتجعل الانسان أكثر استعداد للمرض".** عن الشبكة العالمية للمعلومات: http:/www.com/modules.php?name=News&file=article&sid

جبسون، جون(1990): **كيف تفكر.** بيروت: دار العلم للملايين.

جروان،فتحي عبد الرحمن (1999):**تعلم التفكير مفاهيم وتطبيقات**.الإمارات: دار الكتاب،العين.

جمل، محمد جهاد (2001): **العمليات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عملتّي التعلم والتعليم، العين**، دار الكتاب الجامعي.

حبيب، مجدي عبد الكريم (1996): **التفكير،الأسس النظرية والاستراتيجيات**. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

حبيب، مجدي عبد الكريم (1996): **دراسات في أساليب التفكير**.جامعة طنطا، مكتبة النهضة المصرية.

الحمادي، علي (2003): **اتجاهات الحكم والتقدير**. عن الشبكة العالمية للمعلومات :http //www Aljalsa.com/view-article.php?aid=63&typ=710

الخواجا،عبد الفتاح محمد سعيد (2002): **الإرشاد النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق" مسؤوليات وواجبات دليل الأباء والمرشدين"**، عمان: دار العلمية.

الزعبي،طلال عبد الله (2007): أساليب التفكير الشائعة لدى طلبة جامعة الحسين بن طلال وتأثرها بكل من الجنس والتخصص والمستوى الدراسي،**مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس**،5 (2)،103_125.

زهران، حامد (1997): **الصحة النفسية والعلاج النفسي. الطبعة االثالثة**، عالم الكتب، القاهرة.

زهران، حامد (2003): **علم النفس الإجتماعي**. الطبعة السادسة، عالم الكتب، القاهرة.

شواهين،خير سليمان (2010)**: التفكير وما وراء التفكير**.عمان: دار الميسرة.

الطيب، عصام علي (2006)**: أساليب التفكير:نظريات ودراسات وبحوث معاصرة**.القاهرة:عالم الكتب.

عبد الحميد،شاكر (1995): أساليب التعلم والتفكير وعلاقتها بدافعية الإنجاز.**مجلة كلية الآداب،جامعة القاهرة**،55،(4)،22_39

عبد الرحمن،محمد السيد (1998): **نظريات الشخصية.** القاهرة: دار قباء

عدس، محمد (1998)**: صعوبات التعلم.** الطبعة الأولى، عمان: دار الفكر.

العوضي، عبد الله محمد (2004): **التفكير الراقي** . عن الشبكة العالمية للمعلومات :http //www. Aljalsa.com/view-article.php?aid=64&typ=710

العيسوي، عبد الرحمن (2003): **سيكولوجية الطفولة والمراهقة.** الطبعة الأولى، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

غانم، محمود (1995): **التفكير عند الاطفال: تطوره وطرق تعليمه**، عمان: دار الفكر

الفقي، إبراهيم (2003)**: المفاتيح العشرة للنجاح**. WWW.islamonline.net

الفقي،إبراهيم.(2003): **التفكير السلبي والتفكير الإيجابي"دراسة تحليلية".** القاهرة: الراية للنشر والتوزيع.

الكثري،راشد، و النذير، محمد (2000): **مناهج التعليم وتنمية التفكير**، جامعة عين شمس، المؤتمر العلمي الثاني عشر، المجلد الثاني.

مايرز، شيت (1993)(ترجمة عزمي جرار): **تعليم الطلاب التفكير الناقد.** عمان: مركز الكتب الاردني

مكلفين،غروس(2002):مدخل إلى علم النفس الاجتماعي(ترجمة ياسمين حداد، وفارس حلمي) عمان: دار وائل للنشر

الوقفي،راضي (1998): **مقدمة في علم النفس**.عمان:دار الشروق.

يوسف، سليمان عبد الواحد (2011): **الفروق الفردية في العمليات العقلية المعرفية**. عمـــان: دار الميسرة.

يونس، محمد (2007): علاقة الاتزان الانفعالي بمستويات تأكيد الذات عند عينة من طلبة الجامعة الأردنية. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث** - ب، م. **19**،ع. 3 ص ص 981 -1019

المراجع الاجنبية

Adler,A.**what life should mean to you**:New YORK:Capricorn Books,1958

Anthony, R. L (2002) " **The positive and negative thinking**". Proquest – Sissertation Abstracts , No. AAC 9732846

Ayres, Joe (2002) " An examination of the impact of anticipated communication and Apprrehension on negative thinking , task relevant thinking , and recall". **PsycLIT Journal Articles** , No. 08824096

Backe , John. D (2001) " Size and competition: The danger of negative thinking".**ERIC** , No. EJ193845

Blunden, Andy (2004) **" Negative thinking**: The defeated logic of protest" http://www.marxists.org/reference/archive/marcuse/works/one-dimensional-man/ch05.

Blunden, Andy (2004) **" Negative thinking**: The defeated logic of protest". http://www.marxists.org/reference/archive/marcuse/works/one-dimensional-man/ch05.

Bonnie, S. (2002). The einstellung test of rigidity , its relation to concreteness of thinking. **Journal of Consoling Psychology,** *115*(3) pp 303-310

Bressel, E. (2003). A neuromechanical analysis of a novel leg movement trajectory. **Dissertation Abstracts International**, *59* (3) p 6763

Daigneault, S. (2002). **Pseudodepressive personality and mental inertia in a child with a focal left-frontal lesion.** Developmental Neuropsychology**,** 13(1) pp 1-22

Dierkhising, R. (2003). Holding power index: Considerations associated with administrators willingness/unwillingness to use the cohort method to measure student dropout rates of Nebraska public high schools. ***ERIC.*** AAC 9714225

Drabbs, M. (2002). **Experiences that shape women's ideas about physical activity**: A Qualitative study. *Higher Education, 60* (3) pp 32-44

Endo, P. (2000). General mental rigidity as a factor in ethnocentrism. **Journal of Abnormal Psychology**, *89*(3) pp 259-277

Epps, W. (2003). Understanding and overcoming barriers to the use of Computers in class-room instruction at UCLA. Higher Education**,** 66(1)pp 7-28

Eysenck , H. J & Wilson, G. (1976**). *Know Your Own Personality***. London: Apelican Book

Fennell , M. J & Others (1996) " Distraction in neurotic and endogenous depression:**An investigation of negative thinking in major depressive disorder"**. Psychol-ogical – Medicine , Vol.17 , No. 2 pp 441-452.

Fuller, L. (2001**). Development of a behavior rating scale for assessing executive function in children:** The Pediatric Inventory of Neurobehavioral Symptoms. *Dissertation Abstracts International**, 58***(12) p 6863

Goohart ,D.E (1999) " The effects of positive and negative thinking on performanceIn an achievement situation". **Journal of Personality and Social Psychology** , Vol. 51 , No. 1 pp 117- 124

Haveren , V. R (2004) " Levels career decidedness and negative career thinking by athletic status , gender , and acadmic class" **Proquest – Dissertation Abstracts** No. AAC9963589

http://www.sylvantech.com/~talin

Johnson , Ferry (2002) " **Negative thinking the opposite of positive thinking**:Which are you more likely to identify with ?". Leading Facts , Inc , Vol. 12 , No.14

Kendall , P. C (2000) " Self – referent speech and psychopathology: The balance of Positive and negative thinking".Cognitive – Therapy – and Research , Vol.13, No. 6 pp 583-598

Kourrette, T. (1999). Ower extremity inertial manipulations produce predictable esponses In gait mechanics and energetic. **ERIC.** AAC 9937421.

Lagenguist , Rini (2004) " **Negative thinking excerpt from eating in freedo**m". http://64.106.190/compulsive-eating/Negative%20Thinking.htm

Lyubomirsky, S (2002) " Effects of self- focused rumination on negative thinking and Interpersonal problem solving". **Journal of Personality and Social Psychology** Vol. 69 , No. 1 pp176-190

Maurizio, F (1993) " Hostility changes following antidepressant treatment: Relation-Ship to stress and negative thinking". **Journal of Psychiatric Research,** Vol.30 No. 6 , pp 459-467

Maurizio, F (2003) " Hostility changes following antidepressant treatment: Relation-Ship to stress and negative thinking". **Journal of Psychiatric Research**, Vol 30 No. 6 , pp 459-467

Mnro , K(2004)" **Optimism: How to avoid negative thinking**" www.KaliMunro.com

Mnro , K(2004)" Optimism: How to avoid negative thinking". www.KaliMunro.com.

Morgan , R & Others (2003) " A systems thinking paradigm and learning computer s-Imulation model of the positive and negative feedback structures underlying g-Rowth". **ERIC** , AAC9429435

Parrott , L & Parrott , L (2004) " **The power of negative thinking**". http://www.crossWalk.com/family/1206128.html

Paul, E. D (2004) **Educational Psychology** . New York: Maxwell Macmillan inter.

Rebecca , D. E (2003) " What they think of us: The role of reflected stereotypes inattributions for positive versus negative performance feedback". **ProQuest – Dissertation Abstracts** , No. AAC9816837

Rich , A & Dahlheimer , D (2001) " The power of negative thinking: A new perspec-Tive on " irrational" cognitions". **Journal of Cognitive Psychotherapy** , Vol.3, No. 1 pp 15 – 30

Sharma, V (2003) " **Optimism carries many positive qualities**". http://www.mindpub.com/art236.htm

Sullivan,H.S **Conception of modern psychiatry**.Original publication:1974.Paperback reprint: New York:Norton,1953.

Talin, S (2004)"**The power of negative hinking** "http://www.sylvantech.com/~talin/negativethinkng. html

Tincher, Jan (2003) **" Subscribe here to " Tame Your Brain Now**". http://www.tame Yourbrain.com/sabscrib.php

Tincher, Jan (2003) **" Subscribe here to " Tame Your Brain Now**". http://www.tame Yourbrain.com/sabscrib.php

Torry, M (2003). Comparison of center of pressure and center of gravity path variability between younger and older adult men during single support gait. **ERIC**. AAC 9738090.

Tourrette,G (1999). **Mental flexibility – inertia and judgment of meaning.** Travail Humain, *52*(4) pp 347-371.

Whyte, R (2004) " **Negative thinking – prose and drawings**". http://www.toadshow.com.au/rob/stories-negative.htm

Woolston, Chris (2004) “ Ills and conditions: Overcoming **negative thinking for dep-Ression recovery**”. http://www.ahealthyme.com/topic/depneg

www.negativethinkng. html

Yourbrain.com/sabscrib.php

Zimmerman, G. (2001). The effectiveness of focusing and Christian Contemplative medit-ation on trust development in intimate relationships. *Education Record, 97*(313) pp 22-39.

الملاحق

ملحق (1): كتب تسهيل المهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برامج الدراسات العليا

الرقم: ب د ع/13/03/620/46
التاريخ: 2013/03/03

حضرة السادة جامعة النجاح الوطنية المحترمين ،،
نابلس،،

الموضوع: تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،
تقوم الطالبة : اعتدال مازن ابو زينة ورقمها الجامعي (21011640)، بدراسة تتعلق برسالة ماجستير، بعنوان:

"التفكير الايجابي والسلبي وعلاقته بالجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في ضوء بعض المتغيرات"

لذا يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه والتعاون معها في توزيع الاستبيانات وعمل مجموعة تجريبية للدراسة ، وذلك خلال الفصل الثاني 2013/2012.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

الدكتور عمر الريماوي
منسق برنامج الارشاد النفسي والتربوي

كلية العلوم التربوية
Faculty of Educational Sciences

Tel 02-2799753 Fax 02-2796960 Jerusalem P.O. Box 20002

02-279975 فاكس 02-2796960 القدس ص.ب 20002

ملحق (2): قائمة بأسماء أعضاء لجنة تحكيم المقياس المستخدم في الدراسة الحالية

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية والتخصص	الوظيفية الحالية
1	د. محسن عدس	دكتوراه في مناهج وطرق التدريس	عميد كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس
2	د.عمر الريماوي	دكتوراة في الإرشاد النفسي والتربوي	رئيس قسم الإرشاد النفسي والتربوي\جامعة القدس ومحاضر
3	د. نبيل عبد الهادي	دكتوراة في الإرشاد النفسي والتربوي	محاضر في جامعة القدس
4	د. عفيف زيدان	دكتوراه في أساليب التدريس	مدرّسة في جامعة القدس
5	د. فايز محاميد	أستاذ/ دكتور في علم النفس	مدرّس في جامعة النجاح الوطنية
6	د. عبد عسّاف	أستاذ/ دكتور في الإرشاد	مدرّس في جامعة النجاح الوطنية
7	د. سامي الكيلاني	دكتوراه في الخدمة الاجتماعية	جامعة النجاح الوطنية
8	د. سهيل صالحه	رئيس قسم المناهج وأساليب التدريس	مدرس في جامعة النجاح الوطنية
9	د. صلاح ياسين	دكتوراه في أساليب التدريس	مدرّس في جامعة النجاح الوطنية
10	د. حسن تيم	دكتوراه في العلوم التربوية	مدّرس في كلية الدراسات العليا للعلوم التربوية جامعة النجاح
11	د. كفاح حسن	دكتوراه أصول تربية	مشرف أكاديمي متفرّغ/جامعة القدس المفتوحة/ طولكرم
12	أ.د. حسني عوض	أستاذ مشارك في الإرشاد النفسي والتربوي	مدرّسة في جامعة القدس المفتوحة/ طولكرم
13	د.إبراهيم عرمان	أستاذ مادة حاسوب في التربية	أستاذ في جامعة القدس
14	د. إياد الحلاق	دكتوراه في الإرشاد النفسي	محاضر في جامعة القدس

ملحق (3): الإختبار في صورته الأولى: اختبار التفكير الإيجابي والسلبي ومقياس الجمود الذهني، اختبار التفكير الايجابي والسلبي وقياس الجمود الذهني

حضرة الدكتورة/ة.....المحترم/ة

تقوم الباحثة بدراسة حول التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقته بالجمود الذهني لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات،وذلك استكمالاً لنيل درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة القدس.

ولتحقيق أهداف الدراسة أضع بين أيديكم مقياس لجمع البيانات اللازمة للدراسة، يرجى منكم الإطلاع لإبداء الرأي في مدى صلاحية الفقرات ومناسبتها وإضافة الفقرات التي تقترحون، مع إجراء التعديلات التي تزيد من دقة الأداة وقياس ما وضعت لقياسة.

مع الشكر الجزيل

الباحثة

اعتدال أبوزينة

<u>القسم الأول: البيانات الأساسية</u>

الرجاء وضع دائرة حول رمز الإجابة التي تنطبق عليك:

الجنس: ❐ أنثى ❐ ذكر

التخصص: ❐ كليات علمية ❐ كليات ادبية

المعدل التراكمي: ❐ 60% ❐ 60 -70 ❐ 70 -80 ❐ 80 -90 ❐ 90 فما فوق

الرقم	البنود	الفقرة صالحة	الفقرة غير صالحة	التعديل المقترح
1	أنا المسؤول دائماً عما يحدث معي من مشكلات			
2	أنا إنسان أستحق اللوم			
3	أشعر دائماً أن ما أفعله شيء تافه وسخيق			
4	أنا إنسان فاشل وأستحق ذلك			
5	أشعر بالكارثة إذا ما أكتشف خطأ أو عيب ولو صغير في أدائي			
6	ليس من حق أي إنسان مهما كان أن يحكم على مستوى أدائي			
7	نجاحاتي الدراسية ليست بتلك الأشياء المهمة			
8	أتحمل المسؤولية الكاملة عن نواحي الفشل من حولي			
9	إذا رفض لي عمل لو بسيط يشعرني ذلك بالفشل			
10	أشعر أن الناس من حولي يتربصون بي			
11	أشعر دائماً أن ما أقوله أو أفعله هو الصواب			
12	أشعر بالحرج عندما أسأل شخصاً سؤالاً ولم يفهم لما أطلبه منه			
13	كل ما أقوم به لا ينطوي على فائدة			
14	أشعر بالملل عندما أطلب من شحص شيء ما ولم يجيبني عليه			
15	أشعر بالضيق عندما أتكلم ولم يهتم الآخرون بما أقول			
16	لا أفضل عمل شيء ليس لدي ولو فكرة بسيطة عنه			
17	لا أحب أبداً الدخول في خبرة جديدة خوفاً من الفشل			
18	أشعر أن المشكلات التي أقوم بمناقشتها وحلها في غاية البساطة			
19	لا أفضل مناقشة الأشخاص المتعلمين خوفاً من الشعور بالاحراج أمامهم			

20	أشعر أن الأشخاص من حولي لا يؤيدون بما أقــوم به ولو كان ناجحاً			
21	أشعر أن الأشخاص من حولي يغارون مني لنجاحي المستمر			
22	زملائي يرفضونني ويكرهونني			
23	أشعر بالاحتقار بعيون الآخرين			
24	لا يحب زملائي التعامل معي			

مقياس ايزنك للجمود الذهني

الرقم	البنود	الفقرة صالحة	الفقرة غير صالحة	التعديل المقترح
1	هل تجد نفسك أنه من الصعب عليك التوقــف عــن متابعة الحديث في نقاش ساخن ؟			
2	هل تعتقد أن هناك خطر في المساومة أوالمســامحة في المسائل الفكرية والسياسية ؟			
3	هل تفضل أن تكون بطلاً ميتاً على ان تعيش انسان عادي ؟			
4	هل تعتبر نفسك صريح وعنيد عند مناقشة الامــور لدرجة انك لا تتنازل عن رأيك ؟			
5	هل تعتقد أن الطــرق المســتقيمة والمجربــة هــي الافضل للانسان ان يسلكها ؟			
6	هل لديك فكرة واضحة تماماً عن ما هو صحيح وما هوخاطئ ؟			
7	إذا اتخذت قراراً بشأن ما هل تصمم عليــه مهمــا كانت النتائج ؟			
8	هل تؤمن بأن هناك طريقة أو فكرة واحدة صحيحة دائماً ؟			
9	هل غالباً ما تعيــد النظــر بطموحاتــك واحلامــك وتصرفاتك لترضي بها الاخرين ؟			

10	هل توافق على أن معظم كلام الساسيين هو كــلام فارغ وغير مقنع ؟			
11	هل تحاول دائماً تغيير وجهــة نظــر الاخــرين أو اتجاهاتهم عندما تتعارض مع رأيك ؟			
12	هل تعتقد أنه يجب السماح للاشخاص الذين لهم أراء متطرفة التعبير عنها للعامة؟			
13	هل تحاول أن تفهم وجهة نظر الاخــر وتحترمهــا حتى ولو تعارضت مع رأيك ؟			
14	هل تشعر احياناً أنك تدافع عن افكــار معينــة دون وجود قناعة داخلية بها ؟			
15	هل تجد أن طريقتك في معالجــة المشــكلات هــي الافضل دائماً ؟			
16	هل يزعجك ان تفشل في مهمة ما تقوم بها وتصــر على تكرار المحاولة حتى تنجح ؟			
17	هل تعتقد أنه من ألافضل ان يشاركك أغلب النــاس في أفكارك وقناعتك ؟			
18	هل تميل دائما الى الحلول الوسطى للمشكلات التي تواجهك ؟			
19	هل تعتقد ان المعلم الجيد هو الذي يقدم حلول جاهزة لتلاميذه ؟			
20	هل تشعر بالاندفاع والغليان عندما يرفض الاخرون الاعتراف بانك على حق ؟			
21	هل عادة ما تكون غير متأكد ومتردد عندما تتخــذ قراراً صعباً في شأن ما ؟			
22	هل تعتقد بأن لــدى الاشــخاص الاخــرين أفكــار ومعتقدات مهمة يمكن الاستفادة منها ؟			
23	هل تجد دائماً سهولة لمصاحبة ومصادقة اشــخاص اخرين؟			

24	هل تعتقد انه يجب على الانسان فرض افكاره حتى ولو باستخدام القوة ؟			
25	هل يسهل على الاخرين اقناعك بوجهة نظرهم ؟			
26	هل تعتقد أن هناك نوع من الحقيقة تقريباً في وجهة نظر كل شخص ؟			
27	هل تحاول تكرار وتفسير ما قلته مرات كثيرة حتى تتأكد من فهم الاخرين لك ؟			
28	قبل اتخاذك قرار ما هل تدرسه بعناية وتحاول الاستفادة من وجهات نظر الاخرين ؟			
29	هل تعتبر أن جميع تصرفاتك تقريباً نابعة قناعة ثابتة وراسخة ؟			
30	هل تتجاهل في العادة وجهة نظر الاشخاص الاخرين في المواقف المختلفة ؟			

ملحق (4) مقياس إختبار التفكير الإيجابي والسلبي ومقياس الجمود الذهني بصورته النهائية

عزيزي الطالب \عزيزتي الطالبة
تحية طيبه،،،

تقوم الباحثة بدراسة حول" التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقته بالجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية محافظة نابلس" في ضوء بعض المتغيرات، وذلك استكمالاً لنيل درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي من جامعة القدس.
أمامك مجموعة من العبارات، أرجو منك وضع علامة (√) أمام الخانة التي تنطبق علـــى حالتـــك بأمانة وصدق لما لها من أهمية بإنجاز الدراسة، علماً أن ما تكتبه ســـيحاط بالســـرية التامـــة و سيستخدم في أغراض البحث العلمي فقط.
شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحثة
اعتدال مازن أبوزينة

<u>القسم الأول: البيانات الأساسية</u>

الرجاء وضع إشارة حول رمز الإجابة التي تنطبق عليك:
الجنس: ❐ أنثى ❐ ذكر
التخصص: ❐ كليات علمية ❐ كليات أدبية
المعدل التراكمي: ❐ أقل من 70 ❐ 70 - 79% ❐ 80 -89% ❐ 90 % فأكثر

الرقم	الفقرات	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة
		5	4	3	2	1
1	أنا المسؤول عما يحدث معي من مشكلات					
2	أنا إنسان أستحق اللوم					
3	أشعر أن ما أقوم به عديم القيمة					
4	أعتبر نفسي شخص غير ناجح					
5	أشعر بالكارثة إذا ما أكتشف خطأ في أدائي					
6	ليس من حق أي إنسان أن يحكم على مستوى أدائي					
7	نجاحاتي الدراسية ليست بتلك الأشياء المهمة					
8	أتحمل المسؤولية عن ما أقوم به من أعمال					
9	أشعر بخيبة الأمل إذا فشلت في عمل ما					
10	أشعر أن الناس من حولي يتربصون بي					
11	أشعر أن ما أقوله أو أفعله هو الصواب					
12	أشعر بالحرج عندما أسأل شخصاً سؤالاً					
13	ما أقوم به في الحياة لا ينطوي على فائدة					
14	أشعر بالإحباط عندما أطلب من شخص شيء ولم يجيبني عليه					
15	أشعر بالرفض عندما أتكلم مع الآخرين ولا يهتموا بما أقول					
16	لا أفضل عمل شيء ليس لدي أي فكرة عنه ولو بسيطة					
17	لا أحب الدخول في خبرة جديدة خوفاً من الفشل					
18	أشعر أن المشكلات التي أقوم بمناقشتها وحلها في غاية البساطة					

19	أفضل تجنب المثقفين بدلاً من مناقشتهم					
20	أشعر أن الأشخاص من حولي لا يؤيدون ما أقوم به من أعمال					
21	أشعر أن الأشخاص من حولي يغارون من نجاحاتي					
22	زملائي يرفضونني					
23	أشعر بالاحتقار بعيون الآخرين					
24	لا يحب زملائي التعامل معي					

مقياس ايزنك للجمود الذهني

الرقم	الفقرات	نعم	لا
		1	2
1	هل تجد نفسك أنه من الصعب عليك التوقف عن متابعة الحديث في نقاش ساخن؟		
2	هل تعتقد أن هناك خطر في المساومة في المسائل الفكرية والسياسية؟		
3	هل تفضل أن تكون بطلاً ميتاً على أن تعيش إنسان عادي؟		
4	هل تعتبر نفسك عنيد عند مناقشة الأمور لدرجة أنك لا تتنازل عن رأيك ؟		
5	هل تعتقد أن الطرق المجربة هي الأفضل للإنسان أن يسلكها؟		
6	هل لديك فكرة واضحة تماماً عن ما هو صحيح وما هو خاطئ؟		
7	إذا اتخذت قراراً بشأن ما، هل تصمم عليه مهما كانت النتائج؟		
8	هل تؤمن بأن هناك طريقة أو فكرة واحدة صحيحة دائماً؟		
9	هل غالباً ما تعيد النظر بتصرفاتك لترضي بها الآخرين؟		
10	هل توافق على أن كلام السياسيين هو كلام فارغ وغير مقنع؟		
11	هل تحاول تغيير وجهة نظر الآخرين أو اتجاهاتهم عندما تتعارض مع رأيك؟		
12	هل تعتقد أنه يجب السماح للأشخاص الذين لهم أراء متطرفة التعبير عنها للعامة؟		
13	هل تحاول أن تفهم وجهة نظر الآخر وتحترمها حتى ولو تعارضت مع رأيك؟		

14	هل تشعر أحياناً أنك تدافع عن أفكار معينة دون وجود قناعة داخلية بها؟		
15	هل تجد أن طريقتك في معالجة المشكلات هي الأفضل؟		
16	هل يزعجك أن تفشل في مهمة ما تقوم بها وتصر على تكرار المحاولة حتى تنجح		
17	هل تعتقد أنه من ألافضل ان يشاركك أغلب الناس في أفكارك وقناعتك؟		
18	هل تميل إلى الحلول الوسطى للمشكلات التي تواجهك؟		
19	هل تعتقد أن المعلم الجيد هو الذي يقدم حلول جاهزة لتلاميذه؟		
20	هل تشعر بالاندفاع والغليان عندما يرفض الآخرون الاعتراف بأنك على حق؟		
21	هل عادة ما تكون غير متأكد ومتردد عندما تتخذ قراراً صعباً في شأن ما؟		
22	هل تعتقد بأن لدى الأشخاص الآخرين أفكار ومعتقدات مهمة يمكن الاستفادة منها؟		
23	هل تجد سهولة لمصاحبة ومصادقة أشخاص آخرين؟		
24	هل تعتقد أنه يجب على الإنسان فرض أفكاره حتى ولو باستخدام القوة؟		
25	هل يسهل على الآخرين إقناعك بوجهة نظرهم؟		
26	هل تعتقد أن هناك نوع من الحقيقة تقريباً في وجهة نظر كل شخص؟		
27	هل تحاول تكرار وتفسير ما قلته مرات كثيرة حتى تتأكد من فهم الآخرين لك؟		
28	قبل اتخاذك قرار ما هل تدرسه بعناية وتحاول الاستفادة من وجهات نظر الآخرين؟		
29	هل تعتبر أن جميع تصرفاتك تقريباً نابعة قناعة ثابتة وراسخة؟		
30	هل تتجاهل في العادة وجهة نظر الأشخاص الآخرين في المواقف المختلفة؟		

ملحق (5): مقياس أيزنك للجمود الذهني باللغة الإنجليزية

هذا المقياس مقتبس عن قائمة أيزنك ولسون التفكير التأملي (Dogmatism)*

Nom	Questions	Yes 1	No 2
1	Do you find it difficult to stop once you get wound up into a heated discussion?		
2	Do you think it is dangerous to compromise with political opponents?		
3	Would you prefer to be a dead hero than a live coward?		
4	Are you forthright and uncompromising in argument?		
5	Do you believe that the "tried and true" ways are always the best?		
6	Do you have very clear ideas about what is right and wrong?		
7	Once you have made up your mind about something do you stick to your decision come what may?		
8	Do you believe there is only one true religion?		
9	Do you often question your own morality and rules of conduct?		
10	Do you agree that most politicians talk a load of rubbish?		
11	Do you think people with extreme political views should be allowed to air them in public?		
12	In the case of a disagreement do you try to put yourself in the other person's position and try to understand his point of view?		
13	Do you attempt to convert others to your own point of view on matters of religion, morality and politics?		
14	Do you sometimes argue for the sake of argument, even when you know underneath that you are wrong?		
15	Do you find that your own way of attacking a problem always turns out to be the best in the lon run?		
16	Does it annoy you when a supposed expert fails to come up with a definite solution to a social problem?		
17	Do you think it would be a good thing if everybody shared the same ideas and values?		
18	Are you inclined to see things in various shades of grey rather than in black and white?		
19	Do you think a good teacher is one who makes you wonder rather than telling you all the answers?		

20	Does your blood boil when people stubbornly refuse to admit they are wrong?		
21	Are you often uncertain as to which way you are going vote in an election?		
22	Do you think that other cultures have a lot to teach us about how to live?		
23	Do you find it easy to be friendly with people of different religions from your own?		
24	Do you think it is often necessary to use force to advance an idea?		
25	Do you change your mind readily if someone puts up a convincing argument?		
26	Do you think there is a kernel of truth in nearly everybody's point of view?		
27	Do you often repeat yourself to make sure that you are properly understood?		
28	Do you carefully consider everybody else's viewpoint before arriving at your own?		
29	Do you determine nearly all of your conduct in relation to a single great cause?		
30	Are you appalled by the ignorance shown by the majority of people on social and political matters?		

*Eysenck, H. J & Wilson, G (1976) **Know Your Own Personality.** London: Apelican Book

الفهارس

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
1.3	توزّع مجتمع الدراسة تبعاً لمتغيري التخصص والجنس	52
2.3	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة	52
3.3	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات اختبار التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة نجاح الوطنية في محافظة نابلس	54
4.3	نتائج معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمصفوفة ارتباط فقرات مقياس الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس	55
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لدرجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس	58
2.4	الأعداد والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس	60
3.4	الأعداد والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لمستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس	60
4.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة لدرجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير الجنس	63

الرقم	الجدول	الصفحة
5.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة لدرجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير التخصص	64
6.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير المعدل التراكمي	65
7.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاستجابة أفراد العينة في درجة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير المعدل التراكمي	65
8.4	نتائج اختبار (LSD) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير المعدل التراكمي	66
9.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة لمستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير الجنس	67
10.4	نتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة لاستجابة أفراد العينة لمستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير التخصص	67
11.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة أفراد عينة الدراسة في متوسطات مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير المعدل التراكمي	68
12.4	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لإستجابة أفراد العينة في مستوى الجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس يعزى لمتغير المعدل التراكمي	68
13.4	معامل ارتباط بيرسون والدلالة الإحصائية بين درجة التفكير الإيجابي والسلبي والجمود الذهني لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية في محافظة نابلس	69

فهرس الملاحق

الرقم	الملحق	الصفحة
1	كتاب تسهيل المهمة.	88
2	قائمة بأسماء أعضاء لجنة تحكيم المقياس المستخدم في الدراسة الحالية	89
3	الإختبار في صورته الأولى: اختبار التفكير الإيجابي والسلبي ومقياس الجمود الذهني، اختبار التفكير الايجابي والسلبي وقياس الجمود الذهني	90
4	مقياس إختبار التفكير الإيجابي والسلبي ومقياس الجمود الذهني بصورته النهائية	95
5	مقياس أيزنك للجمود الذهني باللغة الإنجليزية	99

فهرس المحتويات

الرقم	الموضوع	الصفحة
	إقرار	أ
	الشكر والتقدير	ب
	تعريف المصطلحات نظرياً وإجرائياً	ج
	ملخص الدراسة بالعربية	هـ
	ملخص الدراسة بالانجليزية	و
	الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	**1**
1.1	المقدمة	1
2.1	مشكلة الدراسة	5
3.1	أهمية الدراسة ومبرراتها	6
4.1	أهداف الدراسة	6
5.1	أسئلة الدراسة	7
6.1	فرضيات الدراسة	7
7.1	محددات الدراسة	8
2	**الفصل الثاني: الإطار النظري ومحددات الدراسة**	9
1.2	المقدمة	9
2.2	التفكير الإيجابي والسلبي:(Positive, Negative Thinking)	11
3.2	أهمية التفكير	14
4.2	نتائج التفكير السلبي	18
5.2	أعراض التفكير السلبي	21
6.2	العوامل التي تؤثر على التفكير الإيجابي والتفكير السلبي	23
7.2	الموجود الذهني	26
1.7.2	العوامل المؤثرة في الجمود الذهني	27
2.7.2	الأعراض التي تظهر على صاحب الجمود الذهني	28
3.7.2	صفات صاحب الجمود الذهني	28
8.2	التفكير وعلاقته ببعض الأنشطة العقلية المعرفية	29

الرقم	الموضوع	الصفحة
9.2	أهم النظريات المفسرة لسيكولوجية التفكير	34
1.9.2	نظريات الجمود الذهني	38
10.2	الدراسات السابقة	40
1.10.2	الدراسات التي تناولت التفكير الإيجابي والسلبي	40
1.1.10.2	الدراسات العربية التي تناولت التفكير الإيجابي والسلبي	40
2.1.10.2	الدراسات الأجنبية التي تناولت التفكير الإيجابي والسلبي	41
2.10.2	الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الجمود الذهني	46
1.2.10.2	الدراسات العربية التي تناولت موضوع الجمود الذهني	46
2.2.10.2	الدراسات الأجنبية التي تناولت موضوع الجمود الذهني	46
	الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات	51
1.3	المقدمة	51
2.3	منهج الدراسة	51
3.3	مجتمع الدراسة	51
4.3	عينة الدراسة	52
5.3	أدوات الدراسة	53
6.3	صدق أداة الدراسة	53
7.3	ثبات أداة الدراسة	55
8.3	خطوات تطبيق الدراسة	55
9.3	متغيرات الدراسة	56
10.3	المعالجة الإحصائية للبيانات	56
	الفصل الرابع : نتائج الدراسة	57
1.4	تمهيد	57
4.2	نتائج أسئلة الدراسة	57
1.2.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	57
2.2.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	59
3.2.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	63
4.2.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	66

الرقم	الموضوع	الصفحة
5.2.4	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	69
	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	70
1.5	مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرئيس	70
2.5	مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	72
1.2.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	72
2.2.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	73
3.2.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	75
4.2.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة	76
5.2.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة	77
6.2.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة	78
7.2.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة	79
3.5	التوصيات	80
	قائمة المصادر والمراجع	**81**
	الملاحق	**88**
	الفهارس	**101**
	فهرس الجداول	101
	فهرس الملاحق	103
	فهرس المحتويات	104

This document was created with Win2PDF available at http://www.win2pdf.com.
The unregistered version of Win2PDF is for evaluation or non-commercial use only.
This page will not be added after purchasing Win2PDF.