جامعة مولود معمري قطب "تامدا" تيزي وزو

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

نمط التفكير والمرونة النفسية وعلاقتهما بجودة الحياة لدى طلبة طب الأسنان

مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس العيادي

إعداد الطالبة:

- سباغ حياة

إشراف الأستاذة:

وندلوس نسيمة

السنة الجامعية: 2023-2024

كـلـمـة شـكـر

الحمد لله الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، الحمد لله المنان الملك السلام، مدبر الليالي والأيام، مصرف الشهور والأعوام، قدر الأمور فأجراها على أحسن نظام، ماشاء الله كان وما لم يشأ لم يكن، الحمد لله على ما أنعم به علي من فضله الخير الكثير والعلم الوفير وأعانني على إنجاز هذا العمل الذي أحتسبه عبادة من العبادات جعلها الله خالصة لوجهه الكريم.

أما بعد:

أتوجه بخالص الشكر والعرفان إلى كل الذين ساهموا في إنجاز هذا البحث بما فيهم:

الأستاذة المشرفة "وندلوس نسيمة" التي لم تبخل علي بإرشاداتها ونصائحها القيمة سواء من الجانب الأكاديمي أو من الجانب النفسي ودعمها في كل مراحل البحث وحضورها الدائم المفعم بالنصائح القيمة.

والشكر موصول لأعضاء اللجنة الموقرة على قبول مناقشة هذا العمل.

كما لا أنسى من شجعني بالكلمة والدعاء الطّيب.

إ هـد ا ء

إلى من علمتني الحياة... إلى من أعطتني الحب ودفئ الحنان... ومن كانت وسيلتي في تحقيق طموحاتي في الحياة وكانت بصيرتي ونور دربي وطريقي... إلى من ورثتني حسن الخلق والأداب... إلى أغلى وأعز الناس والأحباب إلى قلبي **أمي**

فأنتِ امرأة عظيمة بكل ما تحمله هذه الكلمة من معنى.

أمي الحبيبة الغالية يا سندي في هذه الحياة، مهما شكرتك لن أوفيك حقك من تعب وجهد بذلته من أجلي رغم كل الظروف القاسية لتوفير احتياجاتي،

رزقك الله جنات الفردوس إن شاء الله.

وإلى أخواتي حبيباتي "دنيا"، "ريمة"، "أية" وأخي "عبد الرزاق" وخالي "بدر الدين" وخالتي لن أنسى دعمكم ووقفتكم معي من بداية مشواري الدراسي.

وإلى صديقاتي الغاليات "ليليا" و "هنية" و "كهينة" وخطيبي "رابح" اللذان ساندان طيلة المشوار واستمدت منهم القوة والدعم لإكمال عملي هذا.

وإلى كل من دعمني وساندني ودعا لي.

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى دراسة موضوع نمط التفكير والمرونة النفسية وعلاقتهما بجودة الحياة لدى طلبة طب الأسنان، وقد حددت مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- ماهو نمط التفكير السائد لدى طلبة طب الأسنان؟
- ما مستوى المرونة النفسية لدى طلبة طب الأسنان؟
- ما مستوى جودة الحياة لدى طلبة طب الأسنان؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين نمط التفكير والمرونة النفسية بجودة الحياة عند طلبة طب الأسنان؟

وللإجابة على تساؤلات هذه الدراسة، قمنا بتطبيق ثلاثة مقاييس هي:

- مقياس المرونة النفسية من إعداد عصام أبو الندي (2015) ومقياس أنماط التفكير لـ "حنان عبد العزيز" (2012)، ومقياس جودة الحياة لـ "كاظم ومنسي" (2006)، على 155 عينة من طلبة طب الأسنان.

وبعد جمع وتحليل البيانات، أسفرت النتائج إلى أن طلبة طب الأسنان لديهم نمط تفكير سلبي، كما توصلت النتائج إلى أن طلبة طب الأسنان يتمتعون بمستوى مرتفع من المرونة النفسية ومستوى متوسط من جودة الحياة لديهم، كما توصلت النتاج إلى أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي وكل من التفكير السلبي والمرونة النفسية وجودة الحياة لدى طلبة طب الأسنان.

الكلمات المفتاحية: الطالب الجامعي، نمط التفكير، جودة الحياة، المرونة النفسية.

Résumé

L'objectif de la présente étude d'explorer le sujet de pensée et flexibilité psychologique ainsi que leur relation avec la qualité de vie des étudiants en médecine dentaire. La problématique de l'étude a été formulée à travers les questions suivantes :

- Quel est le style de pensée dominant parmi les étudiants en médecine dentaire ?
- Quel est le niveau de flexibilité psychologique chez les étudiants en médecine dentaire ?
- Quel est le niveau de qualité de vie des étudiants en médecine dentaire ?
- Existe-t-il une corrélation entre le style de pensée, la flexibilité psychologique et la qualité de vie des étudiants en médecine dentaire ?

Pour répondre à ces interrogations, trois échelles ont été utilisées :

- L'échelle de résilience psychologique préparée par Muhammad Essam Abu Al-Nada (2015), et l'échelle des styles de pensée de Hanan Abd el Aziz (2012), et l'échelle de qualité de vie par Kadhem et Mansi (2006), ces instruments ont été administrés à un échantillon de 155 étudiants en médecine dentaire.

A la suite de la collecte et de l'analyse des données, les résultats ont révélé que les étudiants en médecine dentaire ont un style de pensée négatif, de plus, les résultats indiquent que les étudiants en médecine dentaire ont un niveau de flexibilité psychologique et un niveau de qualité de vie moyen, en outre, il n'a pas été constaté de corrélation entre la pensée positive, la pensée négative, la flexibilité psychologique et la qualité de vie des étudiants en médecine dentaire

Mots clés : étudiant universitaire, style de pensée, flexibilité psychologique, qualité de vie.

Abstract

The aim of the present study is to explore thinking style and psychological flexibility, and their relationship to quality of life among dental students. The problem of the study was formulated through the following questions:

- What is the prevailing thinking pattern among dental students?
- What is the level of psychological flexibility among dental students?
- What is the quality of life level of dental students?
- Is there a correlation between thinking style and psychological flexibility with quality of life among dental students?

To answer these questions, three scales were used: psychological resilience scale prepared by "Mohamed Essam Abu El-Nada" (2015), And "Hanan Abdel Aziz's" thinking patterns scale (2012), and the quality of life scale of "Kadhim and Mansi" (2006), these instruments were administered to a sample of 155 dental students.

After collecting and analyzing the data, the results showed that dental students have a negative thinking pattern, and the results showed that dental students have a high level of psychological resilience and an average level of quality of life, the results also showed that there is no correlation between positive thinking and negative thinking, psychological flexibility, and quality of life among dental students.

Keywords: university student, thinking style, quality of life, psychological flexibility.

فهرس المحتويات

كلمة شكر ..... أ
إهداء ..... ب
ملخص ..... ت
فهرس المحتويات ..... ح
قائمة الجداول ..... ر
قائمة الأشكال ..... ز
قائمة الملاحق ..... ز
مقدمة 1

الإطار العام للإشكالية

1. الإشكالية 6
2. الفرضيات 16
3. أهمية الدراسة 16
4. أهداف الدراسة 17
5. تحديد مصطلحات الدراسة إجرائيا 18

الجانب النظري

الفصل الأول: الطالب الجامعي

تمهيد 21
1. تعريف الجامعة. 21
2. وظائف الجامعة 24
3. أهداف الجامعة.. 29
4. الطالب الجامعي والحياة الجامعية.. 31
5. تعريف الطالب الجامعي 32
6. مشكلات الطلبة واحتياجاتهم 34

7. أخلاقيات الطالب الجامعي 52
خلاصة الفصل..... 53

الفصل الثاني: أنماط التفكير

تمهيد 55
1. تعريف نمط التفكير 56
2. العوامل المؤثرة في أنماط التفكير 60
3. النظريات المفسرة لأنماط التفكير 62
4. أنماط التفكير والعملية التعليمية..... 72
5. أنماط التفكير 76
1.5. التفكير الإيجابي..... 76
2.5. التفكير السلبي..... 80
6. العوامل المؤثرة على التفكير السلبي والإيجابي..... 82
7. نظريات التفكير السلبي والإيجابي 87
خلاصة الفصل..... 92

الفصل الثالث: المرونة النفسية

تمهيد 94
1. تعريف المرونة النفسية..... 94
2. المرونة النفسية وبعض المفاهيم المتداخلة معها...97
3. أبعاد المرونة النفسية..... 99
4. العوامل المؤثرة في المرونة النفسية 101
5. استراتيجيات اكتساب المرونة النفسية... 104
6. سمات الأفراد ذوي المرونة النفسية.....105
7. النظريات المفسرة للمرونة النفسية.....107
خلاصة الفصل.....114

الفصل الرابع: جودة الحياة

تمهيد 116
1. تعريف جودة الحياة 116
2. المفاهيم ذات صلة بنوعية الحياة 118
3. مظاهر جودة الحياة.....119
4. مجالات جودة الحياة.....122
5. أبعاد جودة الحياة 123
6. النظريات المفسرة لجودة الحياة 128
7. سبل تحقيق جودة الحياة.....138
خلاصة الفصل.....142

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد 145
1. الدراسة الاستطلاعية.....145
2. منهج البحث.....146
3. مكان وزمان إجراء الدراسة 146
4. مجتمع وعينة الدراسة 147
1.4. مواصفات عينة الدراسة الأساسية 148
5. الأدوات المستخدمة في الدراسة الأساسية 149
6. أساليب المعالجة الإحصائية.....161
7. طريقة إجراء البحث 161
خلاصة الفصل.....163

الفصل السادس: عرض وتحليل النتائج

تمهيد 164
1. عرض وتحليل نتائج الدراسة الإحصائية 164

2. المناقشة العامة. 173
3. الاستنتاج العام 178
خاتمة.....190
قائمة المراجع.....192
الملاحق 208

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1	مجالات جودة الحياة	122
2	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	148
3	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير السن	148
4	توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى الدراسي	149
5	توزيع بنود المقياس على بعديه السلبي والإيجابي	150
6	معاملات الارتباط بين البنود والأبعاد التي تنتمي إليه لمقياس التفكير لإيجابي والسلبي	152
7	معاملات الارتباط بين الأبعاد، وبين الأبعاد الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي والسلبي	153
8	معاملات الثبات "ألفا" للأبعاد والمقياس الكلي للتفكير الإيجابي والسلبي	154
9	معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية	156
10	معاملات الثبات "ألأفا وسبيرمان-براون" لدراج مقياس المرونة النفسية	157
11	معاملات الإرتباط بين الأبعاد، وبين الأبعاد الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة	159
12	معاملات الثبات " ألفا" للأبعاد و المقياس الكلي لجودة الحياة	160
13	نتائج اختبار "ت" لدلالة التفكير الايجابي والسلبي السائد لدى الطلبة	165
14	نتائج اختبار "ت" لدلالة مستوى المرونة النفسية لدى الطلبة	166
15	نتائج اختبار "ت" لدلالة مستوى المرونة النفسية لدى الطلبة	169
16	نتائج معاملات الارتباط "بيرسون" بين نمط التفكير والمرونة النفسية وجودة الحياة لدى الطلبة	171

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
1	مشاكل الطلبة الجامعيين	36
2	المرونة النفسية وارتباطها ببعض المفاهيم	99
3	عوامل جودة الحياة الذاتية حسب نموذج ستلز وونز (2002) Steels & Ones	124
4	مكونات النظرية التكاملية لجودة الحياة حسب فينتيجودت وآخرون Ventegodt et al	125
5	تصور شويخي لجودة الحياة	127
6	جودة الحياة المدركة وفق مفهوم تأثير البيئة	130
7	هرم ماسلو	135

قائمة الملاحق

رقم الملحق	العنوان	الصفحة
1	مقياس المرونة النفسية	204
2	مقياس جودة الحياة	205
3	مقياس التفكير الإيجابي والسلبي	208

مقدّمة

تحتل مؤسسات التعليم العالي أهمية بالغة في النظام التعليمي، وتكمن أهميتها في أنها تسهم في تطوير الأفراد، وتعمل على إعدادهم وتكوينهم معرفيا وتقنيا، للقيام بالوظائف المختلفة التي يتطلبها المجتمع. وبالتالي تعدّ أداة النهوض بالأفراد والجماعات، وأساسا في حفظ كيان الأمة وبنائها الحضاري، ولذا أصبح التعليم العالي مجالا لاستثمار الطاقات البشرية وإعدادها، فالجامعة كمؤسسة التعليم العالي تُعَدّ البيئة التعليمية التي تعمل على تكوين الطالب في مختلف جوانب المعرفة العلمية التي تزوّده بمختلف المعارف النظرية منها والتطبيقية، فالطالب الجامعي يشكل النسق المعرفي والمنهجي الذي بدوره يمثل محور الأساس في المنظومة الجامعية، كما يقع على عاتقهم الدور الكبير في عملية بناء وتطور المجتمع ضمن التخصصات المختلفة التي يدرسها كل طالب، لكن جرّاء الظروف الاقتصادية التي تعيشها البلاد وقلة فرص العمل وقلة الشفافية في عملية التوظيف تشكل عند عدد كبير من الطلبة الجامعيين ضغوط وقلق جراء التخوف من مستقبلهم، وقد تؤدي هذه إلى اختلال توازنهم وتؤثر في شخصيتهم وخاصة إذا كانوا طلبة طب الأسنان، إذ لديهم ضغوط كبيرة ومختلفة كالضغوط الأكاديمية والمالية والاجتماعية والعائلية، وهذه الضغوط ما تستوجب علينا العمل على توجيه طاقات الشباب للتوجيه الأمثل الذي يعود بالنفع على الفرد ومجتمعه، ومن هنا كان لابد من إجراء عملية للكشف عن الأفراد من حيث تفكيرهم (إيجابي– سلبي) لمعرفة منظورهم لما يمرون به.

إذ إن التفكير هو البوابة الأولى للسلوك الذي يحدد كيفية تصرّف الفرد تجاه ما يمر به من مواقف وأحداث وخبرات ويتضح أنّه كلما كان التفكير إيجابيا أدى إلى حل نافع للمشكلات للضغوط الأكاديمية واليومية، وكلما كان التفكير سلبيا أدى إلى التعامل مع الضغوط الأكاديمية واليومية بأساليب سطحية مما يؤدي إلى عدم إيجاد حلول مناسبة لها وهذا ما يسبب ازدياد الحالات المرضية والاضطرابات النفسية، فترجع هذه الحالات المرضية إلى تباين واختلاف طرق تعامل الطلاب مع المشكلات والضغوطات الحياتية اليومية سواء بالصمود أو الانهزام، فمن الأسباب التي تمكنهم من التّغلب على الضغوطات منها

المرونة النفسية، وهذه الأخيرة إذا لم يكتسبها الطالب الجامعي سوف تساهم بدورها في مجموعة واسعة من مشاكل الصحة النفسية والعقلية وعلى ما قدر ما تتمتع به المرونة النفسية من أهمية في شخصية الفرد وصحته، فإن جودة الحياة كذلك تعدّ من المفاهيم الحديثة الهامة التي تعكس شعور الطالب بالسعادة والراحة والرضا عن الوضع القائم حوله.

كما يواجه طلبة الجامعة العديد من المشكلات والضغوطات التي ذكرناها سابقا والتي تؤثر على الجانب النفسي والصحي للطالب، وهذا ما يؤثر أيضا على نوعية حياتهم وطريقة تقييمهم لها، مما يؤدي بهم للإصابة بالاضطرابات النفسية وتدني مستوى جودة الحياة لديهم.

وبحكم طبيعة البحث، قمنا باتباع الخطوات التالية:

المقدمة العامة للبحث، يليها الإطار العام للإشكالية والذي يحتوي على إشكالية البحث وتساؤلاته، بالإضافة إلى الفرضيات وتعريف المفاهيم وأهمية وأهداف الموضوع، ومن ثم نجد الجانب النظري والذي يتضمن بدوره أربعة فصول: الفصل الأول يتناول الطالب الجامعي ومختلف العناصر المرتبطة به، أما الفصل الثاني فيتناول نمط التفكير والعناصر المرتبطة به، أما الفصل الثالث فيتناول العوامل المؤثرة بالمرونة النفسية ومختلف العناصر المتداخلة معها، أما الفصل الرابع فيتناول المفاهيم ذات الصلة بجودة الحياة ومختلف العناصر المرتبطة به، وبعدها يأتي الجانب التطبيقي والذي يحتوي على فصلين فصل الإجراءات المنهجية للدراسة ويتضمن مختلف الخطوات والأدوات المنهجية التي اتبعناها أثناء إنجاز البحث، أما فصل عرض ومناقشة النتائج فيشمل عرض وتحليل مفصل للنتائج التي تحصلنا عليها من خلال الدراسة التطبيقية بالإضافة إلى الاستنتاج العام والخاتمة.

أساليب المعالجة الإحصائية

اعتمدنا في هذه الدراسة بشكل أساسي على استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS V25) في معالجة وتحليل البيانات التي تم الحصول عليها من خلال أدوات الدراسة، وفيما يلي عرض للأساليب الإحصائية الوصفية التي تم الاعتماد عليها في معالجة بيانات هذه الدراسة:

- اختبار "ت" لعينة واحدة.
- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- معامل ارتباط بيرسون.
- معاملات الثبات "ألفا" و "سبيرمان– براون".
- معامل "كرونباخ".

الإطار العام للإشكالية

1- الإشكالية

2- الفرضيات

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5- تحديد مصطلحات الدراسة إجرائيا

1. الإشكالية

إن تقدم أي بلد في الوقت الحاضر لا يتوقف على مواردها الاقتصادية والاجتماعية دائماً وإنما يتوقف على الثروة الإنسانية التي يمتلكها إذا أحسن توجيهها وتحصينها من المشاكل التي تظهر حاضرا ومستقبلاً، ولكى تتمكن من أن تعطي اهتماماً أكيدًا لثروتها البشرية لابد من إعطاء أولوية لشريحة طلبة الجامعات كونهم يشكّلون أهم مصدر للطاقة والتجديد والتغيير والإنتاج **(وندلوس، زواني، 2018، ص 379)**. إذ يتيح التعليم الجامعي لطلبة الجامعات والكليات بمختلف اختصاصاتها الفرصة لاكتساب المهارات وتنمية القدرات والتفكير والتكيف مع كل ما هو جديد لفهمه واستيعابه بمستوى عالٍ من المرونة والشفافية، كما يلبي احتياجاتهم الحالية والمستقبلية ويساهم في تأهيلهم وإعدادهم و يدعمم في تحقيق ذواتهم ودافعيتهم نحو الإستزادة من العلم والمعرفة والإنتاج **(خدام جليل عباس، 2021، ص 221)**، إلا أن التجارب المعاشة لفئة الطلاب في هذه المرحلة تميزهم عن باقي الفئات الأخرى من حيث أعبائهم ومخاوفهم الكبيرة (Mutalik et al ,2016) وفي هذا الصدد أشار بروجهام وأخرون (2009) إلى أن "الانتقال من المرحلة الثانوية إلى الحياة الجامعية أمر مرهق، لأنه ينطوي على تغيير من الحياة التابعة إلى الحياة المستقلة **(isreal, 2022 , P.160)**، ونظراً لما يتعرضون له من ضغوطات كثيرة كالأكاديمية وهذا ما جاءت به دراسة (2023) Bakhan Muhammad amin, Halat Abdalwahid Ahmed أن "التعليم العالي هو المرحلة التي يتطور فيها الضغط الأكاديمي كرد فعل لزيادة عبء العمل ويرتبط بعملية الانفصال عن الأسرة والتكيف مع بيئة جديدة والتحضير للوظائف والمهن المستقبلية وغيرها" **(ص. 2120)**، إضافة للضغوط المالية التي تم تأكيدها في دراسة (2012) Trombitas، ودراسة (2014) Heckman أن المشكلة المالية هي مصدر من مصادر الضغط لدى الطالب الجامعي **(Siti fatimah et al, 2023, P.66)** والضغوط النفسة وهذا ما جاءت به كل من دراسة حسين علي (2018) وساجام

(2014) و Sheng Karphang et al (2015) ودراسة الحجار والدخان (2006) أن طلبة الجامعة يعانون من ضغوط نفسية.

وفي هذا السياق، بينت الكثير من الدراسات التي تناولت الأثار المترتبة عن الضغوط المعاشة للطالب الجامعي من تغيرات في نمط الحياة والمسؤوليات الجديدة، زيادة عبء العمل، الصعوبات المالية، إدارة الوقت والذات وساعات الدراسة الطويلة كدراسة (2018) pitt & Tapu، (2017) Essel & Owusu ودراسة (2016) Rafidah et al و دراسة (2018) yikealo, yemane, Karvinen كوكبة من الأثار تمثلت في القلق والتوتر والاكتئاب وغيرها (**Siti fatimah et al, 2023, P.64 : 65**) مما تسبب ضعفاً في الإدراك وينتج عنه تشوهات في الإدراك (**R. Mutalik et al, 2016, P. .....**)، هذا ما جاءت به دراسة (Amadi et al, 2017) أن طلبة الجامعة لديهم مستوى عالٍ من التوتر. (**Siti fatimah et al, 2023, P.63**)

ويكمن اختلاف مستوى التوتر والضغط النفسي للطالب باختلاف الجنس والعمر والتخصص والسنة الدراسية، إذ جاءت العديد من الدراسات التي بيّنت أن طلبة تخصص طب معرضون للإصابة بالضغوط النفسية والتوتر أكثر من باقي التخصصات الأخرى وهذا ما أثبتته كل من دراسة: (Victoria V, et al, 2018) و (Renu selthia et al, 2019) و (Jyoti Badan Tuladhar, 2021) و (Mostafa Amr Sabry Hammed, 2018) وغيرها من الدراسات أن طلبة الطب لديهم مستويات عالية من التوتر والضغط النفسي والقلق والاكتئاب، والأسباب الأكاديمية هي المصدر الشائع للضغط النفسي كالضغوط المرتبطة بالتدريب والتعلم مثلا (**عريق وجرادات، 2022**)، وتتضمن تحديات التعليم العالي الطبي قسوة البرامج التعليمية والتجارب المتوترة عاطفياً مثل التعامل مع المرض والموت... إلخ (**El gilany, et al, 2018, P. .....**)

وتزداد الضغوط عند الطالب بازدياد العمل المكثف والتجارب الصعبة وبازدياد المسؤوليات الكبيرة لديه، وهذا ما نجده لدى أصحاب طلبة طب الأسنان أنهم يواجهون ضغوطات أكبر وأثقل ربما من غيرهم وأكدت ذلك دراسة (2022) Dhirendrakr singh ودراسة الصالح وآخرون (2010) أن طلبة طب الأسنان لديهم ضغوطات كبيرة ومختلفة كالأكاديمية والمالية والاجتماعية والعائلية (2017, Kathryn Nel)، فينتج عن تلك الضغوط مخلفات جسدية ونفسية كالتوتر، فأظهرت عدة دراسات توضح أن طلبة طب الأسنان لديهم مستوى عالٍ من التوتر كدراسة (2021) ,Senjeev Khanagar, et al ودراسة, Abdul Ahadi, Ekramul Haque, et al, (2017) also ودراسة Alighanin Al Okaili, et al, (2017) ... وفي سياق الضغوط، ذكر (2015) Badeury & Gabriel أن الضغوط الوالدية وتوقعات المعلمين كانت مرتبطة بمستويات من التوتر لدى طلبة طب الأسنان **(Siti fatimah et al, 2023, P.66)**، بحيث كشفت دراسة (2023) Yasaswi Ponukupati أهم 5 عوامل الضغط لدى طلبة طب الأسنان، منها: "قلة وقت الاسترخاء والخوف من الفشل و العبء المالي والعمل المعني والامتحانات"، وفي نفس السياق، جاءت دراسة (2015) ,Suha Abughazaaleh, et al بأهم 3 ضغوطات على طب الأسنان، منها: "الامتحانات واليوم المزدحم والدرجات المتحصل عليها".

وعلى إثر ذلك، يدرس طقم كبير من طلاب طب الأسنان في المستشفيات الجامعية للتدريب على علاج وإصلاح أمراض الفم والأسنان تحت ظروف عمل مختلفة ومرهقة وصعبة، مما يسمح بإصابته بأمراض تمس بصحته النفسية والشعور بعدم الراحة والأمان **(شاتي وفراحي، 2021، ص 274)**.

وقد ذكر لين وريبا أن بعض الضغوط في التدريب في كلية الطب ضرورية للتعلم ويسمى الإجهاد الذي يعزز التعلم ويسهله: "الضغط الإيجابي" ويسمى الإجهاد الذي يثبط التعلم ويمنعه بـ "الضغط غير المناسب"، وقد ينظر إلى نفس الضغوطات بشكل مختلف، اعتمادًا على خلفيتهم الثقافية وسماتهم الشخصية وخبراتهم ومهاراتهم في التكيف **(Abdulrahman Habeeb, 2010, P. 111)**.

فإن الاهتمام بطلبة الجامعات قضية من القضايا المحورية التي تتمركز حولها جهود المعنيين بشؤون التعليم الجامعي وتتمركز حولها الكثير من الدراسات والأبحاث التربوية والنفسية لأجل دراسة المتغيرات الخاصة بهم من مثل خصائص الشخصية، الدافعية، التفكير، الطموح، أسلوب التعلم، وكذلك في التعرف على قدراتهم لجعل عملية تعلمهم عملية فاعلية ومفيدة لهم ولمجتمعهم **(جليل عباس، 2021، ص 223)**، ولعل من أهم المتغيرات الواجب دراستها هي عملية التفكير لما تحتله من أحد أهمية وقيمة كبيرة للفرد عامة والطالب خاصة في حياته اليومية والأكاديمية والعملية.

فقد أظهرت الدراسات أن هناك إجماعًا بين العلماء والمربيين بخصوص ضرورة الاهتمام بالتفكير لدى جميع أفراد المجتمع في جميع المراحل العمرية خاصة طلبة المدارس والجامعات وذلك بهدف نباء جيل مفكر لأن التفكير يبسط الأشياء والمواقع ولا يعمل على تعقيدها **(مجيد عبيد، 2019، ص 367)**، فالتفكير عملية عقلية معرفية ووجدانية راقية تبنى وتؤسس على محصلة العملياية النفسية الأخرى كـ: "الإدراك والإحساس والتحصيل والإبداع" وكذلك على العمليات العقلية كـ: "التذكر والتمييز والتعميم والمقاربة والاستدلال والتحليل"، ومن ثم تأتي التفكير على قمة هذه العمليات العقلية والنفسية **(علي الكيال، 2023، ص 18)**، وعند الحديث عن أهمية التفكير واهتمام المفكرين به، أشار "أبو حطب وعثمان" إلى أن سيكولوجية التفكير تمثل منزلة خاصة في علم النفس المعاصر نظرًا " لاهتمامه بالعمليات المعرفية، ولعل ما يهمنا هنا هو التفكير بنمطيه الإيجابي والسلبي، فلأنماط التفكير بكل أنواعه أهمية في حياة الفرد وفي تحديد أسلوب حياته وهذا ما أكده "مجدي عزيز إبراهيم" في كتابه، حيث قال: "أن أسلوب الفرد في الحياة يتجدد كثيرًا بأسلوب تفكيره والعكس صحيح" **(بكارة، 2013، ص 9)**.

وفي بيان مدى تأثير التفكير الإيجابي والسلبي في حياة الأفراد، يؤكد "بيل" (2000) ذلك بقوله: "أن الإنسان معرّض دائما لعقبات وعثرات ومشاكل عملية أو نفسية أو صحية واجتماعية وللفشل أيضا من معضلات الحياة العادية تعيق مسار حياته والطالب الجامعي على قمة هاته الفئة، فمنهم من يستسلم

ويسمح لها بالسيطرة عليه وبالتالي تجعله إنسان متشائم وغير قادر على مواجهتها وحلها، فالتالي تلك العقبات هي من تقرر مصير الطالب وتؤدي به إلى الفشل ومنهم من يسيطر عليها ليجعل منها حافزاً للنجاح" وهو بهذه العبارة يشير إلى قوة تأثير التفكير الإيجابي والسلبي في تحقيق التوازن واللاتوازن بين الفرد وذاته وبين الفرد ومجتمعه **(Abdulrazzaq Saud, 2019)**.

وبدعم العالم الفيزيولوجي الروسي سيشنون "Sishnoun" من حيث اعتبار التفكير على أنه "نوع من حديث الذات، إلا أن هذا التفكير تخترقه بعض الفيروسات التي تشوه معناه الحقيقي ومن بينها السلبية، فهذا الأخير يعتبر نظرة تشاؤمية إلى جميع أمور الحياة ويعرف على أنه "نوع من الإيحاء الذاتي" يقوم به الإنسان حيال نفسه، يهمس لنفسه بأفكار سلبية كأنه غير قادر، فاشل، غير مستطيع... إلخ التي تصاحبها بمشاعر سلبية **(عرعار، 2017، ص. 3)**.

ومن هنا يمكننا أن نفهم أن الخلل لا يكمن في المشكلة الحاصلة وإنما في طريقة وكيفية استخدام وتوجيه التفكير وطريقة برمجته، وفي ذلك يرى الفقي (2000) "أن معظم الناس تتبرمج منذ الصغر على أن يتصرفوا ويتكلموا ويعتقدوا بطريقة معينة ويشعرون بأحاسيس سلبية بالتعاسة لأسباب معينة، واستمروا في حياتهم بنفس التصرفات وأصبحوا سجناء في برمجتهم السلبية واعتقاداتهم السلبية التي تحد من حصولهم على ما يستحقون في الحياة **(الفقي، 2000)**.

إذ يرتبط التفكير السلبي بتدهور المستوى الصحي وازدياد الحالات المرضية كاكآبة والاضطراب النفسي وغيره **(علي الكيال، 2023، ص. 18)**.

حيث تشير الدراسات والبحوث انفسية والتربوية إلى أن الاضطراب النفسي والعقلي ليس ناشئًا من المواقف الصعبة التي تحيط بالفرد بقدر ما هو ناشئ عن حالة اليأس التي تنتابه اتجاه مواقف العجز والفشل من مشاكل وضغوطات، بالإضافة إلى المشكلات النفسية والاجتماعية والذاتية والأكاديمية...، وهذا ما يعبر عنه بالتفكير السلبي للحياة والذي يجعل الفرد ينظر إلى حياته الخاصة باستهتار وضعف

وتقدير منخفض لذاته وإلى حياته الجامعية بشكل أخص، بمنظار مظلم يجعله أكثر تعاسة وتشاؤما **(مجيد عبيد، 2019، ص. 366)**.

وتأكيدا على ما سبق، فقد وجد الفقي (2007) في بحث لكلية الطب في سان فرانسيسكو أن أكثر 80% أفكار الناس تعد سلبية **(Abdulrazzaq Saud, 2019, P. 4)** وهذا ما أكدته العديد من الدراسات العربية والإنجليزية حول نمط التفكير السبلي كدراسة بركات (2017) ودراسة إنعام مجيد عبيد (2019) ودراسة حبيب علي (2016) و دراسة عبد القادر (2016) وغيرها من الدراسات...

وفي مراجعة حديثة حددت الدراسة حاجة كليات الطب إلى تعزيز مبادرات التدريب التي ترتكز على الطلاب في تطوير العادات الصحية ومهارات الوعي الذاتي والآليات الفعالة للتعامل مع التجارب الضاغطة **(Ditton, 2022, P.3)**، ومن هنا يمكن القول أن المناهج الدراسية والمقررات الجامعية والبرامج التطويرية تلعب دورًا كبيرا في تنمية وتطوير التفكير لدى الطلبة، إذ يمثل الاهتمام بالتفكير الإيجابي مجالاً أساسيا في هذا النوع من التعليم لكونه نمط من أنماط التفكير ترتقي بالطالب وتساعد على استثمار عقله واكتشاف قواه الكامنة، لتغيير حياته نحو الأفضل مستقبلاً **(جليل عباس، 2021، ص. 221 : 223)**.

بحيث أكدت دراسة (2017) Bonda renke أن للمشاعر الإيجابية تأثيراً واضحاً على نتائج التعلم بطرائق مختلفة وعلى دافعية الإنجاز والنشاط المعرفي وارتفاع نتائج المهام التجريبية والتحصيل الدراسي والعكس **(موسى جعفر، 2019، ص. 296)**، وبناءً على هذا تعددت الدراسات حول تنمية التفكير الإيجابي، لذا نرى أن الاهتمام بهذا الجانب المهم تزايد لما له من أهمية في تشكيل نمط حياة الفرد وتوجيهها وحل الكثير من المشاكل **(علة وبوزاد، 2016، ص. 125)**، ونرى هذا التزايد في الدراسات كدراسة فتيحة بوستة (2021) ودراسة خدام جليل عباس (2020) ودراسة كهرمان هادي عوده (2020)

ودراسة بن يحي بومدين (2021) وغيرها من الدراسات التي لخصت بأن طلبة الجامعة لديهم نمط التفكير الإيجابي.

فمعظم الطلبة يتعرضون لمواقف ضاغطة وصادمة سواء في مجال الحياة اليومية أو الدراسية ومن هنا يظهر الاختلاف في ردات الفعل وطريقة التعامل معها سواء بالإيجاب أي الصمود أو بالسلب والانهزام، فمن الأسباب التي تمكنهم من التغلب على الظروف منها المرونة والقوة النفسية التي تميز شخصياتهم **(عبد الستار وإبراهيم، 2019، ص. 39)**، بحيث يرى الناصر (2000) أن "أحداث الحياة اليومية التي يتعرض لها الطالب الجامعي تشكل تحديا كبيرا تتمثل بقدرة الطالب على مواجهتها بأساليب تحافظ على توازنه وصحته النفسية من خلال مستوى المرونة التي يمتلكها **(إسماعيل الشيخ، 2017، ص. 373)**.

إذ اهتم المتخصصون في المجال النفسي والتربوي بدراسة العوامل الفردية والمجتمعية التي تجعل الحياة الإنسانية جديرة في أن تعاش، فالإيجابية طريق النجاح والشخص الإيجابي التفكير يؤدي معظم شؤون حياته ويقبل عليها بدافعية عالية، لأن تفكيره مبرمج على المرونة والشفافية والإيجابية **(جليل عباس، 2020، ص. 222)**.

إذ تعرف المرونة النفسية على أنها مجموعة من المهارات السلوكية التكيفية التي ثبت أنها تحمي من نتائج الصحة العقلية الضارة في المواقف العصيبة **(Ditton, et al, 2023, P. 3)**.

فالرغم من الدور الكبير الذي تحمله المرونة النفسية لصحة الفرد، إلا أنه يمر بمواقف عصيبة كالفشل الدراسي، العملي، مشاكل التدريب الطبي... تهدد صحته النفسية والعقلية التي تشوه مكتسباته المعرفية وتحمل مرونته في أدنى المستويات نظراً لنظرته التشاؤمية السلبية للمواقف الضاغطة وعدم قدرته على حل المشكلات بما يؤدي به إلى تطور الاضطرابات النفسية والعاطفية كالقلق، الضيق النفسي، الشعور بعدم الراحة والأمان، التوتر... إلخ واختلال توازنه الذاتي وكما تهدد رفاهيته واستقراره، إذ تشير

عدد كبير من الدراسات إلى أن عدم اكتساب الطالب الجامعي للمرونة أو انخفاضها تساهم في مجموعة واسعة من مشاكل الصحة العقلية بين طلاب الجامعة وأنها تتعلق بالمتغيرات الأكاديمية كـ: الضائقة الأكاديمية العامة (**Michael ,et al, 2018**) فضعفها يشكل عائقاً كبيرًا في طريق توافق الأفراد مع الآخرين والطالب خاصة مع محيطه الدراسي والعملي والاجتماعي (**Nayeffadous ,et at, 2022**) وعدمها أيضا يشير إلى انقطاع التفاعل الديناميكي بين الفرد وبيئته (**Zekavet, et al, 2021**)

وفي نفس السياق صرح بعض المؤلفين على سبيل المثال كاشدان باريوس، فورسيث وستيجر (2006)، ليفين وآخرون أن انخفاض أو انعدام المرونة النفسية هي جوهر عدد من الاضطرابات النفسية والمعاناة الشخصية والاضطراب العاطفي، على سبيل المثال: حددت نتائج الأبحاث ارتباطية إيجابية بين عدم المرونة النفسية واضطراب ما بعد الصدمة والاكتئاب والقلق واضطرابات الأكل وتعاطي المخدرات... إلخ (**Kathleen Mckinney Clark, 2019, p. 2**)، كما يظهرون سلوكيات مرتبطة بانخفاض مستوى المرونة النفسية، فهم بذلك معرضون أكثر لخطر الإرهاق (**Ditton, et al, 2022**)، ومن هنا سوف نعرض مجموعة من الدراسات المتناقضة في نتائجها حول المرونة النفسية من مرونة عالية كدراسة قاسم (2018) وآل غزال (2008) والعمري (2017) وقمر مجدوب وآخرون (2017) ومرونة نفسية متوسطة كدراسة يحي شعبان شقورة (2012) والنوي هاجر (2016) و دراسة صبيحة ياسر مكطوف (2021) وصبيرة وإسماعيل (2017) وأخيرًا جاءت دراسات مفادها أن الطلبة لديهم مستوى منخفض للمرونة النفسية كدراسة إسماعيل (2017)، عادل جورج طنوس (2019) ويسرى أسعد جميل (2017) ودراسة فرو نسي وآخرون (2022).

فمن خلال ما تم ذكره سابقا، تعد المرونة النفسية من المتغيرات وثيقة الصلة بجودة الحياة، حيث أوضح عامر (2020) العلاقة القوية بين جودة الحياة والمرونة النفسية وإسهام المرونة في تفسير (28.2%) من تبان جودة الحياة (**جاربي السيد وشعبان الصايم، 2021، ص. 214**).

فجودة الحياة هي الرفاهية العامة للأفراد والمجتمعات والتي تحدد السمات السلبية والإ يجابية للحياة، ويلاحظ الرضا عن الحياة، بما في ذلك كل شيء بدءًا من الصحة البدنية والأسرة والتعليم والتوظيف والثروة والمعتقدات الدينية والتمويل والبيئة **(fadhil ibrahim, 2018, P. 10442)** وعلى وجه الخصوص نوعية حياة الطلاب تفسر مستوى الرضا عن الحياة الطلابية، فهي مؤشر للنجاح الأكاديمي وتتعلق ذلك تتقييم الرضا عن مجالات الحياة (الصحة، احترام الذات، المستويات المعيشية، العمل، الصداقة ، التعلم، المجتمع، الإبداع) **(Sugiana Sugara, et al, 2020)**، فتختلف جودة الحياة من شخص لآخر استنادًا إلى المعايير التي يعتمدها الأفراد لتقويم الحياة ومتطلباتها والتي غالباً ما تتأثر بعوامل كثيرة كالقدرة على التفكير والتحكم وإدارة الظروف المحيطة والصحة الجسمية والنفسية والظروف الاقتصادية والاجتماعية التي يحدد من خلالها الأفراد الأشياء المهمة والأكثر أهمية التي تحقق سعادتهم في الحياة والعكس **(سالم المحمدي، 2022، ص. 75)**، فتوصلت دراسة فاطمة الزهراء وآسية (2015) أن التقييم المتدني في جودة الحياة لدى الطلبة كان له تأثيرا سلبيا على تقديرهم الذاتي وشعورهم بتدني الكفاءة الذاتية والاعتقاد بأنهم أشخاص سلبيين وليست لديهم القدرة على التغيير **(هارون رشيد وآخرون، 2019، ص. 905)**.

إن الطلبة في المرحلة الجامعية عاشوا قبل جائحة كورونا الكثير من الظروف والضغوطات التي جعلت تكوينهم ضعيفًا، منها الاضطرابات المتكررة وظاهرة الحراك ثم تلتها جائحة COVID 2019، ومن شأنها أن تؤثر على سيرورة الحياة البيداغوجية والتعليمية للأسرة الجامعية، فكل هذه الظروف أعاقت تكوينه وزادت خوفه من الفشل وقلق المستقبل بشأن مسيرته الدراسية والمهنية، أضف إلى ذلك بروتوكولات متنوعة أهمها التعليم عن بعد **(بن غدفة، 2021)**.

كما يواجه طلبة الجامعة العديد من الضغوطات والمشاكل التي سيمه تم ذكرها سابقا التي من شأنها أن تؤثر على الجانب النفسي والصحي للطالب، وهذا ما من شأنه أن يؤثر على نوعية حياته

وطريقة تقييمها، مما يؤدي به لاضطرابات نفسية وعقلية ومشاكل صحية وفقدان جودة حياته (**Bastaminia et Dastoorpour, 2017**)، وعزز ذلك دراسة Ribeiro, perira, freire, Boery (2017) التي أبانت أن الضغوط النفسية تؤثر على جودة الحياة لدى الطالب الجامعي بكافة أبعادها (**نظمي عودة، 2019، ص. 64**).

وعلى ذلك أيضا تعددت وتناقضت الدراسات في نتائجها وفي تقييمها لجودة الحياة عند الطالب الجامعي وما يرتبط بها من متغيرات عديدة كدراسة غره أحمد مرسي وآخرون (2015) ودراسة دويدة آسية وآخرون (2023) و بخوس نورس حميداني خرفية (2015) التي لخصت بوجود مستوى متدني من جودة الحياة لدى الطالب وعلى عكس ذلك تناقضها دراسات أخرى بوجود جودة حياة مرتفعة عند الطالب الجامعي كدراسة شريفة بن غدفة (2020) و çiçek (2018) ودراسة هيثم محمد النادر (2017)، دراسة شاتي نجاة وفراحي فيصل (2021) وغيرها...

إذ يدرس طلاب طب الأسنان ويقضون جزءًا من حياتهم الدراسية تحت التدريب في المستشفيات الجامعية والعمومية تحت ظروف وبيئة عمل مختلفة قد تسمح بإصابته بأمراض واعتلالات نتيجة العمل وما يفرضه من ضغوطات، مما تمس بحالته النفسية والشعور بعدم الراحة والأمان والصحة في محيط عمله، فنظرا للتهديدات الموجودة في العمل قد تؤثر على نوعية حياته وخاصة المتعلقة بصحته في مركز عمله.

وفي هذا الصدد أشارت دراسة كل من أتاغو وشارما أثبتت أن العامل الأساسي للوصول إلى الرضا المكون للجودة هو ظروف العمل ولا يتم بلوغ هذا الأخير إلا من خلال إيجاد بيئة عمل مشجعة تشعر الفرد بالاستقرار والسلامة والأمان والاحترام، بما يساعده في رفع روح المعنوية ورفع مستوى أدائه وتحقيق الإشباع لحاجاته ورغباته (**شاتي، فراحي، 2021، ص. 275**).

فمن خلال كل ما تم ذكره سابقا حول أعباء ومشاكل الطالب الجامعي وكيفية تأثيرها عليه وعلى تفكيره ومرونة وجودة حياته، خاصة من الناحية النفسية والصحية والأكاديمية، فما هو الحال بالنسبة لطالب طب الأسنان أمام كل هذه العقبات والأعباء الكبيرة، فهذا ما دفع بنا لإجراء هذا البحث في غياب الدراسات التي تناولت هاته المتغيرات الثلاثة عند طلبة طب الأسنان على حسب علم الباحثة. جاءت هذه الدراسة للتعرف على نمط التفكير والمرونة النفسية وعلاقتهما بجودة الحياة لدى طالب طب الأسنان.

وعليه يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- ما هو نمط التفكير السائد لدى طلبة طب الأسنان؟
- ما مستوى المرونة النفسية لدى طلبة طب الأسنان؟
- ما مستوى جودة الحياة لدى طلبة طب الأسنان؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين نمط التفكير والمرونة النفسية بجودة الحياة عند طلبة طب الأسنان؟

2. الفرضيات

- يتميز طلبة طب الأسنان بنمط تفكير إيجابي؛
- لدى طالب طب الأسنان مستوى مرتفع من المرونة النفسية؛
- لدى طالب طب الأسنان مستوى مرتفع لجودة الحياة؛
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كل من نمط التفكير والمرونة النفسية بجودة الحياة لدى طلاب طب الأسنان.

3. أهمية الدراسة

- تكمن أهمية الدراسة الحالية في أصالتها لاسيما على المستوى المحلي، حيث لم يتم الوصول على حد علم الباحثة واطلاعاتها إلى دراسات تناولت متغيرات نمط التفكير والمرونة النفسية

وجودة الحياة لدى طلبة طب الأسنان بالتحديد، وتسليط الضوء على فئة طلاب طب الأسنان لما لهم من أهمية في حماية وعلاج أمراض الفرد للفرد والتي غالبا ما تم إهمال هذه الفئة من الطلاب.

- تسليط الضوء على متغير التفكير كسمة أساسية للإنسان كونه عاملا مهما عند الطالب لتأثيره بالإيجاب أو السلب على صحته النفسية والعقلية، والمرونة النفسية وجودة الحياة كونها أهم موضوعات علم النفس الإيجابي.
- كما تفيد كل من الأخصائيين النفسانيين على مستوى مكاتب الإصغاء النفسي بالجامعات والإقامات وتشجيع قيادات الجامعة والمختصين بالتربية في استثمارها لوضع استراتيجيات موضوعية وبرامج إرشادية وقائية تربوية على تنمية التفكير الإيجابي وتعلم طرائق التفكير السليم للطلبة، وتحسين ورفع مستوى المرونة النفسية وجودة الحياة لدى طلبة طب الأسنان.

4. أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على نمط التفكير لدى طلاب طب الأسنان.
- التعرف على مستوى المرونة النفسية لدى طلاب طب الأسنان.
- التعرف على مستوى جودة الحياة لدى طلاب طب الأسنان.
- الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين نمط التفكير والمرونة النفسية بجودة الحياة لدى طلبة طب الأسنان.

5. تحديد مصطلحات الدراسة إجرائيا

1.5. نمط التفكير

اصطلاحا: هي تلك السلوكيات والاتجاهات التي يتبناها الأفراد من خلال العمليات المعرفية التي يحافظون عليها في حالة وجود مشاكل ومواقف مختلفة وفي ظل وجود متغيرات مختلفة. (**Nesrin Uyanik Saglam & Erhan Tunç, 2018, P. 3**)

إجرائيا: يتحدد مفهوم نمط التفكير في هذا البحث بالدرجة التي يتحصل عليها طلبة طب الأسنان من خلال تطبيقنا لمقياس نمط التفكير لحنان عبد العزيز 2012.

2.5. المرونة النفسية

اصطلاحا: يعرف (2015) Sharma المرونة النفسية على أنها: القدرة على استعادة التوازن بعد أي فشل أو خسارة أو صدمة وهي واحدة من أهم مهارات الحياة التي يحتاجها الفرد لحماية دعم وإثراء وجوده في عالم اليوم. **(جمعة، 2024، ص. 652)**

إجرائيا: هي الدرجة التي يتحصل عليها طلبة طب الأسنان في مقياس المرونة النفسية الذي صممه محمد عصام أبو الندى 2015.

3.5. جودة الحياة

اصطلاحا: هي الاستمتاع بالظروف المادية في البيئة الخارجية والإحساس بحسن الحال وإشباع الحاجات والرضا عن الحياة وشعوره بمعنى الحياة على جانب الصحة الجسمية الإيجابية والإحساس بالرفاهية والأمان والسعادة. **(بومدين، بشلاغم، 2022، ص. 740)**

إجرائيا: هي الدرجة الكلية التي يتحصل عليها طلبة طب الأسنان مقياس جودة الحياة المصمم من طرف على كاظم ومحمود منسي 2006.

4.5. الطالب الجامعي

اصطلاحا: عرفه le petit Robert على أنه الفرد الذي يزاول دراسته ويتابع دروسا بجامعة أو مدرسة عليا، كقولنا: طالب طب، طالب أداب، طالب فلسفة... إلخ **(يعلى، 2021، ص. 82)**

إجرائيا: يتحدد مفهوم الطالب الجامعي في هذا البحث على فئة الطلبة الذين يدرسون بقسم طب الأسنان والذي تتراوح أعمارهم بين 21 إلى 24 سنة بجامعة مولود معمري حسناوة "كلية الطب" بتيزي وزو.

الجانب النظري

الفصل الأول: الطالب الجامعي

الفصل الثاني: أنماط التفكير

الفصل الثالث: المرونة النفسية

الفصل الرابع: جودة الحياة

الفصل الأول: الطالب الجامعي

تمهيد

1- تعريف الجامعة

2- وظائف الجامعة

3- أهداف الجامعة

4- الطالب الجامعي والحياة الجامعية

5- تعريف الطالب الجامعي

6- مشكلات الطلبة واحتياجاتهم

7- أخلاقيات الطالب الجامعي

خلاصة الفصل

تمهيد

إن الانتقال من مرحلة تعليمية إلى أخرى تفوقها درجة من شأنها أن يكسب الفرد خبرة علمية وخصائص اجتماعية وإنسانية، وكلما كان للمرء ثقافة بهذا الموضوع كلما تمكن من التعامل مع المتعلمين بشكل أفضل ولائق لأنهم عماد العملية التعليمية وشباب المستقبل الذي يجب أن يعتنى به.

وفي هذا الفصل نود الحديث عن الطالب الجامعي انطلاقا من تعريف الطالب، مبرزين أهم مشكلاته واحتياجاته، بالإضافة إلى أخلاقه والتطرق إلى تعريف الجامعة وذكر وظائفها وأهدافها... والتكلم عن الطالب الجامعي والحياة الجامعية.

1. تعريف الجامعة

1.1. لغة

هي جامعة من فعل جمع يجمع، جمعًا، جمع المتفرق، أي ضم بعضه إلى بعض ويقال قدر جامعة بمعنى عظيمة، وجمعتهم جامعة أي أمر جامع، والجامعة مجموعة معاهد علمية تسمى كليات تدرس فيها العلوم والفنون والآداب، وجامعة مفردة جامعات، وتعني معهد للتعليم العالي والاختصاص، يضم عددًا من المعاهد والكليات.

وتعتبر الكلمة العربية "جامعة" ترجمة دقيقة للكلمة الإنجليزية University ذلك أنها في مدلولها العربي يعني أيضا التجميع والتجمع، وقد ورد في قاموس أكسفورد على أن الجامعة هي مؤسسة للتعليم والبحث المتقدم. **(لعجال، 2021، ص. 24)**

وتعني الاتحاد والتجمع كإشارة لاتحاد وتجمع الأساتذة والطلبة. **(سماتي، 2018، ص. 95)**

كما جاء أيضا في الموسوعة العربية المسيرة، على أن الجامعة يقصد بها مؤسسة للتعليم العالي، مؤلفة من عدة مدارس أو معاهد أو كليات، يختص كل منها بفرع معين من المعرفة. **(لعجال، 2021، ص. 25)**

2.1. اصطلاحا

لها عدة تعريفات ومفاهيم، وسنعرض أهمها فيما يلي، لكن قبل ذلك نود أن نشير إلى التسميات المختلفة التي أخذها هذا المصطلح:

- **المدرسة العامة:** كان قد أطلق على الجامعة قديما بالسم اللاتيني (Stedium Generale) أي المدرسة العامة، بمعنى أنها كانت المكان العام الذي يستقبل طلاب العلم الوافدين إليه من جميع الجهات حيث يتلقون قسطا من الدراسات العليا في جميع فروع المعرفة على أيدي أساتذة مختصين أكفاء، وقد شاع لفظ (المدرسة العامة) عند مستهل القرن الثالث عشر، وهو الذي يعبر عن الجامعة في معناها الحديث، وهي بذلك تختل اختلالا واضحا عن تلك المدارس المحدودة الضيقة التي تعني بمجالات مقيدة كالتي في المعابد والقصور وغيرها.
- **الأكاديمية:** كانت هذه التسمية من إطلاق الفيلسوف ألاطون، فبعد أن باءت رحلته الأولى إلى صقلية بالفشل، عاد أثينا سنة 387 ق.م، حيث ابتاع على مقربة من قرية كولونا قطعة أرض تعرف باسم الأكاديمية، وقد سميت بهذا الاسم لأنها كانت تطل على بستان أكاديموس، أنشأ أفلاطون أول جامعة في العالم، أنشأها جمعية دينية علمية، وكرسها لربات الشعر، وأقام بها معبدًا، ونزل لها عن الأبنية ومحتوياتها، وظل يعلم فيها ويكتب أربعين سنة.

وقد عرفت بأنها المؤسسة التي تتولى مهام التعليم العالي والبحث العلمي وتساهم في إنتاج العلم والمعرفة والثقافة، وتعتبر مؤسسات علمية واجتماعية واقتصادية وظيفتها تشمل تكوين موارد بشرية مثقفة ومتعلمة تزود المجتمع بهم.

كما وضع حامد عمار عشر خصائص تميز مصطلح الجامعة كمؤسسة، جاءت كما يلي:

- جامعة لعناصر التميز في إعداد النخب، وهي مهمة أساسية في السياق المجتمعي العام.
- جامعة لمعارف عامة مشتركة تمثل قاعدة لمعارف ومهن متخصصة.
- جامعة لشتات المعارف التي تتلاقى وتتشابك في متكامل معرفي من خلال مختلف الخصوصيات المنهجية لمجالات المعرفة.
- جامعة تلتقي فيها الثقافة الوطنية بخصوصياتها مع الثقافات التي تشاركها القيم والمعاني ومع الثقافات الإنسانية الأخرى.
- جامعة لمختلف منتجات الفكر.
- جامعة للطاقات المحركة للوعي، الوعي بالنفس والوعي بالمحيط ومكوناته، والوعي بالمتغيرات العالمية وعيًا بالحاضر والمستقبل.
- جامعة للتأثر بالمجتمع والتأثير فيه.
- جامعة لاكتساب القدرات العقلية والاستطاعة والمهارات والقيم والعادات.
- جامعة لقيم المواطنة والتواصل.
- جامعة للتنافس بأسلحة المعرفة والبحث العلمي. **(لعجال، 2021، ص. 26، 27)**

وقد تعددت تعاريف الجامعة حسب دورها ووظيفتها وأهدافها، فتعرف الجامعة بأنها "هي المصدر الأساسي للخبرة والمحور الذي يدور حوله النشاط الثقافي في الأداب والعلوم والفنون، فمهما كانت أساليب

التكوين وأدواته، فإن المهمة الأولى للجامعة ينبغي أن تكون دائما هي التوصل الخلاق للمعرفة الأساسية في مجالاتها النظرية والتطبيقية وتهيئة الظروف الموضوعية بتنمية الخبرة الوطنية التي لا يمكن بدورها أن يحقق المجتمع أي تنمية حقيقية في الميادين الأخرى. **(بواب، ميلاط، 2021، ص. 30)**

ويعرفها بارسونز بأنها: ليست فقط مكان للتدريس أو الذي يطلق عليه بالتعليم العالي Higher learning ولكن لها أيضا مجموعة متنوعة من الوظائف القيمة وعلاوة على ذلك لها وظائف أخرى مثل وظيفة "البحث" أو ما يسمى بتطوير وتقدم المعرفة. **(حفحوف، 2008، ص. 56)**

في حين عرف ابن خلدون الجامعة في مقدمته على أنها السلطة العليا التي تحوي جميع أنواع المعرفة والحقيقة والمبادئ والبحث والاكتشاف والتجربة والتأمل، حيث توجه كلها لخدمة الإنسان. **(سماتي، 2018، ص. 96)**

ويعرف كارل ويلك الجامعة: بأنها مصدر المعرفة وأنها تستمد هويتها وشرعيتها من هذا الدور المعرفي الذي تقوم به في حياة المجتمع، أي أنه بقدر ما يحتاج المجتمع لموارد طبيعية لبناء بنيته التحتية الاقتصادية، هو في أمس الحاجة لموارد لبناء كيانه المعرفي والقيمي وذلك ما يتجلى في وظيفة الجامعة. **(جفال، 2022، ص. 131)**

أما أحمد حسين اللقاني فيرى أن الجامعة هي مؤسسة مجتمعية، تحمل مسؤولية القيادة والريادة، فهي تملك المعرفة والفكر معا، وقد أنشأها المجتمع لتحمل هذه المسؤولية، وتقوم بتربية المواطن المؤثر والفعال في الحاضر والمستقبل. **(بن ربيعة، 2018، ص. 2022)**

2. وظائف الجامعة

التغيرات المتسارعة التي يشهدها عالم اليوم بفعل التغير التكنولوجي الكبير، أثرت على الجامعات، التي تحاول من خلال العديد من الأدوار والوظائف التي تقوم بها التكيف والاستجابة لمختلف هذه

التغيرات الحاصلة في المحيط، وتتعدد هذه الوظائف بتعدد حاجات الفاعلين في الجامعة والمرتبطين بها، فهي تسعى إلى إشباع حاجاتهم المختلفة عبر مجموعة من الوظائف.

والملاحظ أن وظائف الجامعات ارتبط ارتباطا استراتيجيا بظروف وأحوال الأمم التي كانت على الدوام توسع من شبكة هذه الوظائف وتعدد مجالاتها ومضامينها، والوظائف التي تقوم بها الجامعات لها شأنها في اختيار وتحديد التوجهات الأساسية للأجيال، سواء كان ذلك على مستوى العلم والفكر والانتماء للوطن والأمة. ولعل أبرز وظائف الجامعات اليوم هي وظيفة التنشئة الاجتماعية، التربوية، الثقافية والعقدية، الأكاديمية والبيداغوجية، والوظيفة التنموية.

1.2. وظيفة التنشئة الاجتماعية

لا يندمج الفرد في المجتمع إلا من خلال التنشئة الاجتماعية التي تشير حسب تعريف الدكتور حامد عبد السلام زهران إلى: "عملية تعلم وتعليم وتربية، تقوم على التفاعل الاجتماعي، وتهدف إلى اكتساب الفرد طفلا، فمراهقا، فراشدا، فشيخا، سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة مجتمعه والتوافق الاجتماعي معه، وتكسبه الطابع الاجتماعي، وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية.

فمن خلال التنشئة الاجتماعية يقوم الأفراد بنقل مختلف القيم من جيل لآخر، اعتمادا على مجموعة من المؤسسات بداية بالأسرة التي تحتضن الطفل، ثم المدرسة، وتستمر لتأخذ أبعادها الحقيقية في الجامعة التي تعمل على ترسيخ أكبر لهذه القيم، فعند التحاق الطالب بالجامعة، هذه الأخيرة التي تعتبر حلقة اتصال بين الأجيال، والتي يمثلها الطلبة والأساتذة ومختلف الفاعلين في الحقل الجامعي، باختلاف فئاتهم وأعمارهم وانتماءاتهم، فيتعرض الطالب لمختلف التيارات الفكرية والقيم الاجتماعية والمجتمع بصفة عامة، التي تساهم في تدعيم قيم المسؤولية وتأكيدها لدى الطالب.

2.2. الوظيفة التربوية

يستخدم مصطلح التربية بمعنيين مختلفين، معنى واسع يشمل أي هيئة أو مؤسسة أو نظام يمكن الفرد من أن يسيطر على بيئته الطبيعية والاجتماعية، وأن يكيف نفسه للمطالب المفروضة عليه من المجتمع الذي هو عضو فيه مثل الأسرة، المدرسة، المسجد... وهنا يصبح المفهوم مرادف للتنشئة الاجتماعية، ومعنى أكثر تحديدا يشمل التعليم الرسمي المقصود الذي تقوم به المؤسسات التعليمية الذي أنشأها المجتمع لهذا الغرض كالمدارس والكليات... ويشير هذا المصطلح أيضا في الموسوعة البريطانية إلى أنه عملية تحويل ونقل ثقافة ومعارف المجتمع المتراكمة من جيل إلى جيل آخر.

وينطلق الدور التربوي للجامعة من أنها قيمة وأداة أساسية تسهم في تكوين شخصية الطالب وبلورة ملامحه الخاصة من الناحية الفكرية والعامة باعتباره عضوا منتجا في مجتمعه، وتستمد الجامعة فلسفتها وخصائصها من مجموعة القوى والعوامل الدينية والثقافية التي تحكم العلاقات القائمة في أي مجتمع، وتقوم بوظيفتها التربوية من خلال الحفاظ على التراث الثقافي أو تناقله بين الأجيال ثم تطويره وتنظيمه، بحيث يتماشى مع كل تغيير. ويحدد شابز chapas الوظيفة التربوية للجامعة في إيصال الطلبة إلى المستوى المطلوب لنيل الشهادة العلمية، والتدريب على العمل الجماعي عن طريق التعليم والعلم.

3.2. الوظيفة الثقافية والعقدية

يرى العديد من المفكرين العرب أن الجامعة مسؤولة إلى حد كبير عما نراه اليوم من تشتت المثقفين، وغياب الوحدة الفكرية العامة التي تضمهم لأنها لم تستطع أن تخلق وحدة فكرية بين خريجيها. ولا نعني بالوحدة الفكرية انتماء جمهور المثقفين لتيار فكري واحد، بل نعني الإجماع على قضايا أولية مثل تصفية مظاهر الخرافة في تراثنا القديم.

وتسهم الجامعة في الحفاظ على القيم الثقافية المختلفة، والقيم العقدية التي يتبناها المجتمع، وهي في الأساس محافظة تعمل على حماية القيم الاجتماعية التاريخية وترسيخ دعائم النظام الاجتماعي القائم..

4.2. الوظيفة الأكاديمية والبيداغوجية

الأصل في الدور الأكاديمي للجامعة تناقل المعرفة في عموميتها ثم تخطيطها وتنظيمها، ووضعها في تخصصات دقيقة بهدف ترسيخ البحث العلمي وتوسيع دائرة المعلومات، وبذلك تحفظ التراث الحضاري وتعمل على تناقله من جيل لآخر، مستمدة منه حاضرها ومتنبئة بمستقبلها.

وتتضح أهمية الوظائف الأكاديمية والبيداغوجية للجامعة في قدرة الأقسام على الاضطلاع بدورها، وتنفيذ السياسات التي يقررها خيارها الاستراتيجي، وتتمثل أهم هذه الوظائف في الامتحانات والاختبارات، التدريس، البحث العلمي والنشر، التعليم المستمر والاستشارات.

5.2. الوظيفة التنموية

التنمية في عصرنا هذا مطلب بشري عام، فما من مجتمع إلا يطلبها، ويحاول جهده الارتقاء بها إلى أقصى ما يمكن بلوغه، وفي جميع مجالات الحياة، وخاصة كلما زاد عدد السكان، وقلت الموارد المتاحة، وكلما تقدمت الحضارة فازدادت المطالب الاجتماعية، ذلك لأن التنمية جهد في سبيل إثراء وتقويم وتحسين ظروف حياة المجتمعات، وسبيل تقدمها.

وتقوم الجامعة بدورها التنموي من خلال الإسهام في مختلف المشروعات المجتمعية من خلال ما تقدمه من كوادر وكفاءات متخصصة في كافة المجالات وعلى مستوى كل المناطق البيئية، تضطلع بمهام إسداء النصيحة وتوفير المعلومات والإشراف والتوجيه والتنفيذ، وذلك الإسهام يكون تبعا للتخصصات الأكاديمية والفنية والمهنية لكل كلية، إضافة إلى البحث عن حلول وبدائل للقضايا

المجتمعية، فالجامعة ترتبط ارتباطا وثيقا بالمجتمع وقضاياه وتطلعاته، ولهذا فهي تسخر كل إمكانياتها المادية وكفاءاتها البشرية لعلاج وتقصي القضايا المجتمعية التي تحول دون تحقيق تنمية شاملة في مختلف المجالات.

وتوجد بعض المعوقات التي تحول دون تحقيق الجامعة لمختلف وظائفها وأدوارها بالفعالية اللازمة والمطلوبة، نذكر منها:

- عدم وجود قنوات تسمح بوصول نتائج الأبحاث التي تجريها الجامعات إلى المجتمع مما يخلق نوع من العزلة بين الجامعة والمجتمع.
- القصور في التخطيط لربط سياسات الجامعة بخطة التنمية واحتياجاتها.
- شح ميزانية تمويل البحوث العلمية، ونقص التجهيزات والوسائل والأدوات اللازمة للبحث العلمي، إضافة إلى البيروقراطية والمحسوبية في تمويل البحوث العلمية.
- غياب بعض القيم الاخلاقية والدينية عند بعض القائمين على شؤون الجامعة من إداريين وأعضاء هيئة التدريس والموظفين.
- افتقار الجامعة لنظام دقيق لتقديم الأداء الجامعي.
- التركيز على الجوانب المعرفية في التعليم الجامعي وكذلك التحصيل الدراسي، دون الجوانب الوجدانية التي تشتمل على القيم والاتجاهات والميول، وكذلك الجوانب المهارية التي تنمي مهارات الأداء عند الطالب.
- تعقد الإجراءات الإدارية وقصور الجهاز الإداري على مستوى الجامعات والكليات.
- عدم رسم خريطة الاحتياجات المتجددة للمجتمع مما يخلق فجوة بين واقع التعليم الجامعي وواقع المجتمع.

- التركيز على الجانب النظري والعجز عن تنمية قدرة الطالب على تطبيق المفاهيم النظرية، ووضع خطة علمية يترجم فيها ما يدرسه من نظريات، أدى هذا بالطبع إلى غلبة اللفظية على الجوانب العلمية التي هي أولى بالاهتمام. **(منيغد، 2021، ص. 59-62)**

3. أهداف الجامعة

لقد كان الهدف الأساسي للجامعة الجزائرية هو تكوين إطارات لمختلف القطاعات وخاصة في مجال الصحة، الفلاحة، القطاع الصناعي، والقطاعات الأخرى، حيث أولت الجزائر أهمية بالغة للتعليم العالي وجعلته إحدى أولوياتها في مخططاتها الإنسانية وسعت إلى توفير كل الإمكانيات المادية والبشرية باعتباره أساس تقدمها ورقيها، وهذا من أجل ضمان مستوى عالي من الثقافة والتربية العلمية للوطن، كما أن هدف التعليم العالي هو تعميم الفائدة لكل الجنس البشري، حيث أن هذا الأخير يصبح أكثر حكمة من خلال التعلم.

وحتى تتمكن الجامعة من تأدية وظائفها على أحسن وجه فلابد لها أولا من وضع أهداف لها، بحيث تتضمن هذه الأهداف القيم والمبادئ والاتجاهات المتضمنة في فلسفة المجتمع، بمعنى أن تتماشى أهداف الجامعة مع الأهداف العامة للمجتمع، ويكون هناك تنسيق بينهما، ويجمع أهل الاختصاص أن الهدف الشامل والأساسي للجامعة، هو تنمية شخصية الطالب بجميع أبعادها، الأمر الذي سينعكس إيجابا على تنمية المجتمع ومن ثم الارتقاء به حضاريا، ويمكن ترجمة هذا الهدف الشامل إلى أهداف عامة على أساس متطلبات المجتمع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وإلى أهداف خاصة متعلقة بالجانب العلمي والتربوي للعملية التعليمية، ذلك لأن هذه الأهداف تعتبر بمثابة الموجهات الأساسية لجميع الفعاليات والنشاطات التي يقوم بها الأستاذ، ويمكن تقسيم أهداف الجامعة الجزائرية لأهداف عامة وخاصة، نوجزها في ما يلي:

1.3. الأهداف العامة

- ربط الجامعة بالمجتمع.
- التكيف مع حاجيات ومتطلبات المجتمع والدفع به نحو التقدم.
- المساهمة في تفعيل خطط التنمية.
- الإسهام في حل المشكلات الإنسانية.
- تنشيط الحركات الثقافية في المجتمع، والعمل على الحفاظ على التراث الثقافي للمجتمع وتجديده.
- العمل على توثيق الروابط الفكرية والعلمية والثقافية بين مختلف الجامعات.
- الانفتاح على الثقافات الإنسانية الأخرى، مما يساعد على التعاون الفكري على المستوى العالمي.

2.3. الأهداف الخاصة

- نشر العلم والمعرفة وتنميتهما.
- تنمية شخصية الطالب بجميع أبعادها الخلقية، العلمية، الاجتماعية، التربوية.
- تدريب الطلاب على البحث العلمي.
- تشجيع الأساتذة على البحث العلمي وتتولى نشر أبحاثهم.
- تكوين الإطارات وتهيئتهم للاضطلاع بمسؤولياتهم وفق مقتضيات العصر.

ولعل ما يبعث الاطمئنان والاعتراف بالجدية والإرادة في تحقيق كل ما سبق من أهداف هو تلك الملامح والمشاريع المستحدثة التي تشهدها الجامعة الجزائرية اليوم على مختلف المستويات الإدارية والبحثية، من بينها:

- تزايد عدد المؤسسات الجامعية لأكثر من مئة (100) مؤسسة.
- تنوع التخصصات في شتى المجالات.

- استحداث لجان وخلايا متعلقة بالجودة وتحسين الجامعة الجزائرية.
- اعتماد منهج اليقظة العلمية في سياستها التعليمية.
- إنشاء خلايا المقاولاتية للربط بين الجامعة والمحيط الاقتصادي والاجتماعي.
- بروز مشاريع الرقمنة في مختلف المعاملات الإدارية والبيداغوجية بالجامعة الجزائرية. **(العجال، 2021، ص. 86-88)**

4. الطالب الجامعي والحياة الجامعية

تمثل المرحلة الجامعية نقطة تحول مهمة وأساسية في حياة الطلبة، حيث ينتقلون فيها من سن الصبا والمراهقة إلى سن البلوغ والرشد من حيث التركيب الفيزيولوجي والذي ينبغي أن يكون متزامنا ومتوازيا مع التركيب النفسي وبالتالي لابد أن تكون تصرفاتهم ونوعية السلوكات التي يقومون فيها متناسبة مع الدور الجديد.

ومن هنا تأتي أهمية الحياة الجامعية في بناء شخصية الطالب المتكاملة في مختلف جوانبها المعرفية والمهارية والنفسية وصقلها وتوجيهها نحو الاتجاه المرغوب فيه بما يتماشى مع الفلسفة الاجتماعية السائدة في المجتمع.

حيث أن الحياة الجامعية تعد من أهم مراحل الحياة لدى الطالب الجامعي وهو يدخل أبوابها لأول مرة لأنها تساهم في بناء شخصيته الإنسانية في مختلف الجوانب بدرجة كبيرة وفاعلة بشرط أن يحصل الانسجام والتفاعل والفائدة بالنسبة للطالب داخل الحياة الجامعية التي تعتبر نموذجا مصغرا لحياته في المجتمع.

إن الحياة الجامعية بكل تفاصيلها لها تأثيرا واضحا في حياة الطالب، فالجامعة هي المكان الذي تتم فيه المناقشة الحرة المنفتحة بين الأستاذ والطالب بهدف تقييم الأفكار والمفاهيم المختلفة ليتم فيه التفاعل

بين أعضاء هيئة التدريس من مختلف التخصصات وبين الطلبة المنتظمين في هذه التخصصات، لكن ذلك التفاعل عرقلته عدة أمور من بينها:

- عدم مواظبة بعض الطلبة على حضور المحاضرات والمشاركة في الحياة الجامعية وحضورهم اقتصر على إثبات الحضور وتأدية الامتحانات.
- الاختصار والاختزال، حيث يحدد بعض الأساتذة تحت إلحاح الطلاب المنهج الدراسي في شكل الإجابة على بعض الأسئلة يحفظها الطلبة ويتركون بقية المقررات الدراسية فلا يخرجون منها إلا بنتف مبثوره من المعلومات والمعارف ولا تتاح لهم فرصة التعرف على المادة العلمية في تكاملها وترابطها المنشود.
- انقطاع صلة الطالب بالجامعة بعد التخرج مباشرة على خلاف مع الجامعات الأروبية، حيث يظل الخريج مرتبطا ارتباطا عضويا بجامعته حيث ينضم إلى عضوية جمعية خريجيها.

وهذا الكلام لا ينطبق على جميع الطلبة، فهناك طلاب يتعلمون بصورة مباشرة كيفية التفكير بالمشكلات العلمية وحلها من خلال التفاعل مع الأساتذة داخل وخارج قاعة الدرس ونتيجة ذلك يصبح الأستاذ نموذج يحتذى به وناصح وموجه طيلة الحياة الجامعية للطالب فاستجابة الأساتذة لحاجاتهم التعليمية وتهتماماتهم المهنية ومساعدتهم على التطوير والتقدم ليصبحوا مفكرين مستقلين وقادرين على حل مشكلاتهم.

5. تعريف الطالب الجامعي

1.5. لغة

طالب: جمع طالبون وطلبة وطلاب، مؤنث طالبة، جمع مؤنث طالبات وهو: (معجم المعاني)

- اسم فاعل من طَلَبَ.
- طالب يطلب العلم في مرحلتي التعليم الثانوية والجامعية.
- من الطلب أي السعي وراء الشيء للحصول عليه.

فالطالب الجامعي هو الذي يطلب العلم، ويطلق على الدارس في مرحلة التعليم العالي. **(حلاسي، عزيزي، 2016، ص. 44)**

2.5. اصطلاحا

عرف le petit Robert الطالب على أنه الفرد الذي يزاول دراسته ويتابع دروسا بجامعة أو مدرسة عليا، كقولنا: طالب طب، طالب أداب، طالب فلسفة... إلخ **(يعلى، 2021، ص. 82)**

وقد أعطى Verret تعريفا ضمنيا للطالب الجامعي حيث قال: "أن يكون المرء طالبا، فهذا يعني أن يدخل عالم الحرية، المعاكسة للحياة السابقة في بالثانوية، حيث صرامة التوقيت، وتوجيهه، والانضباط التام من الاستيقاظ حتى النوم، في حين، الدخول إلى الجامعة يعني فصل تام وعنيف، يميزه المفاجآت، والاضطراب والقلق" ومنه نفهم من هذا الطرح أن الطالب الجامعي، هو الفرد الذي صار حرا مسؤولا في عالمه الجديد، ألا وهو الجامعة. **(عتيق، 2013، ص. 29)**

وعند الحديث عن الطلبة الجامعيين ككتلة أو جماعة نجد محمد علي محمد يسند لها التعريف التالي "هي جماعة أو شريحة من المثقفين في المجتمع بصفة عامة، إذ يرتكز المئات والألوف في المؤسسات التعليمية".

ونقرأ في هذا التعريف الذي قدمه محمد علي محمد العديد من الملاحظات منها:

- الجمع بين مفهومي الطلاب والشباب على وجه العموم: هذه الخصائص التي يمكن أن يكون لها أثر كبير على سلوك الطالب خلال تعامله مع الآخرين داخل المحيط الذي ينتمي إليه ويتعامل

داخله. ويمكن أن نذكر من هذه الخصائص الميل إلى التحرر وسرعة الانفعال والاندفاع والولع بالجديد والفضول... إلخ.

- جماعة من المثقفين: أي أن الطلبة الجامعيين يمثلون النخبة، بما يجعلهم في المواجهة، أي أن المجتمع يتوقع منهم أن يقوموا بأدوار ريادية في شتى القضايا التي يواجهها المجتمع بشكل عام.
- المؤسسات التعليمية: أي أن هناك إطارا أكاديميا ينتمي إليه الطالب ويخضع لقوانينه وتقاليديه، غير أن هذا الإطار هو في الوقت نفسه فضاء للتفاعل الاجتماعي ومصدر من مصادر إنتاج السلوكيات والأفعال لدى طلاب الجامعة. **(شتيوي، ميمون، 2020، ص. 57)**

ومن هنا تأت أهمية الطالب الجامعي في المجتمع من حيث فاعلية التأثير الذي يقوم به لأنه في مرحلة عمرية وعقلية ونفسية يكون مؤثرا في المحيط الذي يعيش معه بصورة أعلى مما هو عليه في المراحل الدراسية الأدنى من المرحلة الجامعية، فهو يمثل أحد أعمدة المستقبل والأمل المنشود لتحقيق تطلعات أنباء المجتمع نحو التطور والرقي والمساهمة في مسيرة الحضارة الإنسانية. **(جفال، 2022، ص. 144)**

6. مشكلات الطلبة واحتياجاتهم

1.6. مشكلات الطالب الجامعي

تعددت مشكلات الطلبة الجامعيين واختلفت فيما بينها بحسب الراصدين والدارسين لها، وبعد القراءة المتأنية والمنتقاة لمختلف الأدبيات البحثية التي كتبت حول الموضوع، تبين وجود العديد من المشكلات التي تواجه الطالب الجامعي، تختلف باختلاف التخصص والمستوى الدراسي، وكذا من حيث الجنس، لكن الدارسين قد صنفوها إلى مجموعة مشكلات سنتناولها بالتحليل والمناقشة في ثنايا هذا البحث، لذا حلي بنا أن نحدد **مفهوم المشكلة** أولا، ثم ننتقل إلى عرض المشكلات.

وبحسب التعاريف فإن المشكلة تعرف لغة: (مادة: ش ك ل)، استشكل الأمر: التبس، واستشكل عليه: أورد عليه إشكالا.

وتعرف **اصطلاحا:** هي وجود عوائق تعترض الفرد للوصول إلى هدف وشعور الفرد بالعجز في أن يجد حلا مباشرا. كما عرفها أحمد محمد مبارك الكندري المشكلة عموما بأنها حالة من عدم الرضا أو التوتر تنشأ عند إدراك وجود عوائق تعترض الوصول إلى الهدف أو عجز وقصور في الحصول على النتائج المتوقعة من العمليات والأنشطة المألوفة.

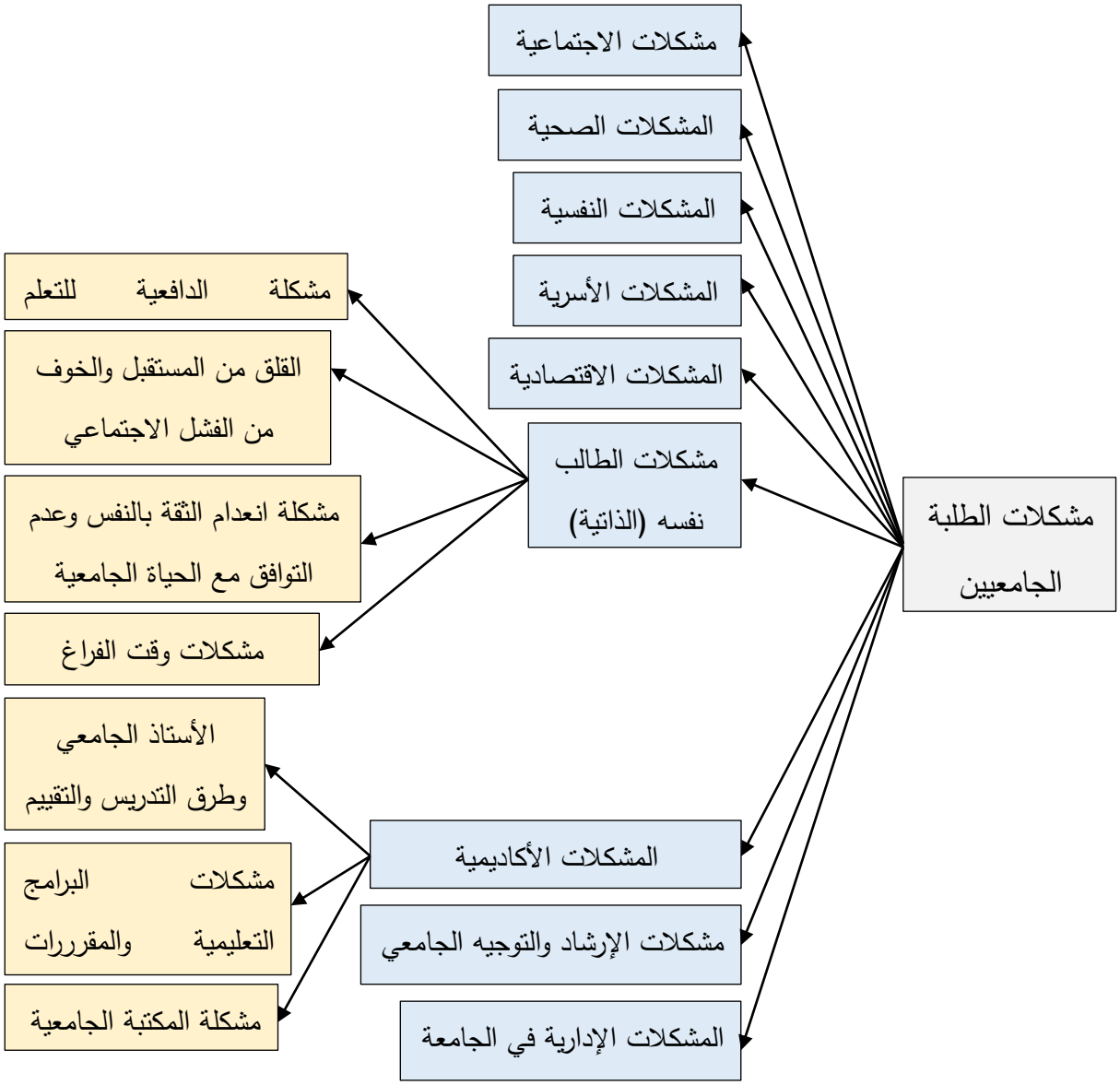
ويعرف كل من أنور حمودة البنا وعائد عند اللطيف الربعي نقلا عن صلاح الدين أبو ناهية مشكلات الطلبة بأنها "الصعوبات أو المعوقات التي يدركها طلبة الجامعة، وتحول دون تقدمهم أو نموهم بصورة طبيعية أو صحيحة.

وتعرفها كل من أماني محمد السيد قنديل وسلفيا محمود عبد الرحمن باكير في دراستهما بأنها: "هي مجموعة الصعوبات والعقبات التي تواجه الطالب الجامعي سواء كانت مشكلات دراسية أو اجتماعية أو تفسية أو أسرية... إلخ وتؤثر على سلوكه وعلى تكيفه. **(مكناسي وقاسمي، 2020، ص. 353)**

يعد الطلبة الركن الأساسي في العملية التعليمية في الجامعات، حيث ينتظم الطلبة في الدراسة الجامعية من مختلف البيئات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، ويواجه الطالب الجامعي مشكلات قد تؤثر على مسيرته الدراسية ودافعيته للتعلم، وهذه المشكلات تتعلق بالتكيف مع الحياة الجامعية ومشكلات دراسية تنعكس على أدائه الأكاديمي ومشكلات اجتماعية تنعكس على علاقته مع زملائه والمجتمع المحيط به، ومشكلات نفسية ناتجة عن مشكلات الحياة اليومية والعبء والضغط الدراسي وجميع هذه المشكلات قد تعيق التقدم الأكاديمي للطالب.

وفيما يأتي سنحاول تجسيد أبرز المشكلات التي قد يعاني منها الطالب الجامعي على شكل مخطط، ليتم مناقشتها في العناصر الآتية:

الشكل رقم 1: مشاكل الطلبة الجامعيين



المصدر: (شراك، 2022، ص. 143)

حاولنا من خلال المخطط التوضيحي السابق أن نوجز مختلف المشكلات التي تواجه الطالب الجامعي، ونناقش مضمونها ونحلل طبيعتها في العناصر التالية:

1.1.6. المشكلات الاجتماعية

حاولنا تصنيف المشكلات التي يعاني منها الطالب الجامعي إلى مشكلات كبرى يندرج تحتها مجموعة من المشكلات الجزئية، حتى نستطيع تحليلها ومناقشتها، ومن بين أهم تلك المشكلات طرحت المشكلات الاجتماعية والتي عرفتها كل من صباح عبد الوهاب وسحر الشوربجي وناهد سالم نقلا عن أبو بكر بأنّها: "تتمثل هذه المشكلات في عدم قدرة الطالب على التعامل مع بعض المواقف الاجتماعية وعلى الاتصال بالآخرين والخوف من مقابلة الناس، مما يؤدي إلى رفض الجماعة له نتيجة عدم فهم دواعي تصرفاته، لذا فهو قد يواجه ضغوطات نفسية وتحديات قد لا يتمكن من تجاوزها بنجاح.

والجامعة كفضاء تعليمي، يحتم على الطالب الجامعي التواصل مع زملائه وكذا الإدارة، وهذا الأمر يتطلب منه مهارات جد عالية للتواصل، أما الطالب الذي يفتقد إلى ذلك فسرعان ما نجده يتخبط في مشكلة عدم قدرته على التواصل مع الآخرين، وهذا من شأنه أن يعيق تحصيله الأكاديمي، وبالعودة إلى بعض الجامعات العربية، نجد وجود مكاتب للتوجيه والإرشاد الاجتماعي، تقوم هذه المكاتب بإرشاد الطالب وتوعيته وتقديم تسهيلات كثيرة لاندماجه في الجامعة من خلال عقد لقاءات مختلفة مع ضمن مقابلات جماعية، وهذه المكاتب تعمل ضمن خطة إرشادية يؤطرها أهل الاختصاص، لكن في الجامعة الجزائرية نجدها تفتقد لمثل هذه المكاتب على الرغم من أهميتها، حيث نجد الطالب الجامعي يتخبط في العديد من المشكلات الاجتماعية، دون أن يجد لها حل من طرف الجامعة، خاصة الطلبة الجدد.

2.1.6. المشكلات الصحية

تعد المشكلات الصحية من بين أهم المشكلات التي يعاني منها الطالب الجامعي وقد صنفها الباحثون ضمن مجموع المشكلات الكبرى التي قد تواجه الطالب الجامعي وتتمثل في "مشكلات جسدية وصحية: ويقصد بها الأمور الصحية والجسدية مثل؛ معاناتهم من بعض الأمراض المزمنة، وصعوبات

النوم، ونقص التغذية، والتعب، ... إلخ" وكل تلك المشكلات قد تكون عائق أمام تكوينه الأكاديمي، فتؤثر على حضوره المستمر للمحاضرات، أو انقطاعه عن الدراسة.

3.1.6. المشكلات النفسية

لا تتوقف مشكلات الطلبة الجامعيين عند حد المشكلات الاجتماعية والصحية، بل تتعداها إلى مشكلة أخرى أعمق وهي تلك المتعلقة بالجانب النفسي، الذي يلعب دورا مهما في استقرار الطالب الجامعي ووضوح أهدافه، وتحقيق طموحاته، حيث يعرفها حسن بن علي بن محمد الزهراني نقلا عن علي كمال بأنها: "تلك المشكلات التي تتعلق بالنفس وانفعالاتها وقد تنعكس آثارها على الفرد وتسبب له اضطرابات انفعالية تختلف شدتها باختلاف حدة المشكلات واختلاف طبيعتها، ومن هذه المشكلات عدم القدرة على تحمل المسؤولية، والإهمال، عدم الاستقرار والعصبية، الأحلام المزعجة والكوابيس، وضعف العزيمة والإرادة".

كما يعرفها حسن بن علي بن محمد الزهراني في دراسته بأنها: "تمثل مجموعة المواقف والصعوبات والظروف التي تواجه الطالب وترتبط بمفهومه الشخصي لكل من الحياة والدراسة الجامعية وبالعلاقات وبخاصة فيما بينه وبين الزملاء داخل الكلية وبينه وبين الآخرين خارج الكلية، وأفراد أسرته وأعضاء هيئة التدريس والهيئة الإدارية في الكلية، مما قد يخلق لديه انفعالات سالبة قد تؤدي إلى عدم تكيفه داخل الكلية، ومن هذه المشكلات القلق والاكتئاب، والوسواس، الخوف من التحدث أمام الآخرين، الشعور بالملل والتعب بسرعة".

وتتمثل أيضا هذه المشكلات في الانفعالات المصاحبة لمرحلة المراهقة وتحمل بعض المسؤولية، وبداية الاستقلال عن الأسرة، حيث ينعكس ذلك إلى نشاط الطلاب واتجاهاتهم وصحتهم، وتعتبر مشكلة الاغتراب من أكبر المشكلات التي يعاني منها الشباب الجامعي، والاغتراب قد يكون عن الذات أو عن

المجتمع، ففي الحالة الأولى ينكر الشاب ذاته ولا يعترف بها نظرا لأنه يحس بأنه لم يرضي مجتمعه بالشكل المطلوب، أما الحالة الثانية فينكر المجتمع ويؤكد ذاته ويحدث هذا عندما يعيش تنشئة اجتماعية غير قادرة على مسايرة التنظيمات الاجتماعية، مما قد ينتج مشكلات نفسية خطيرة. **(محيمدات، 2014، ص. 96)**

ويعاني الطالب الجامعي أيضا من صراعات نفسية متباينة مثل الصراع بين الحاجة إلى الاشباع الجنسي وبين التقاليد الدينية والاجتماعية وصراع القيم وبين ما يعتنقه الشاب من مبادئ وقيم، فالطالب عندما يدخل الجامعة يجد أمور لم يجدها ولم يشاهدها من قبل فيحدث له صراع نفسي مع ما يؤمن به وما يعتنقه وبين ما يمارسه الآخرون من حوله. **(مخنفر، 2018، ص. 342)**

ما يستكشف من التعريف السابق أن العامل النفسي يعد من بين أهم المشكلات التي قد يعاني منها الطالب الجامعي، لأن نتائجها تتضح جلية في علاقة الطالب بغيره سواء بأساتذته أو بزملائه أو حتى مع الإدارة.

4.1.6. المشكلات الأسرية

إن الأسرة هي المسؤولة عن تكوين نمط شخصية الفرد وهو الإطار العام الذي يغطي جميع الأدوار الاجتماعية، ومن هنا تبدأ مشكلات الشباب وخاصة في مرحلة المراهقة، حيث يشعرون بالنبذ والاضطهاد نتيجة تصرفات الوالدين في تلك المرحلة التي يحتاجون فيها إلى الأمن، فالأب يستمر في معاملته كطفل، وكذلك يشكو الشباب في هذه المرحلة من تقييد حريتهم عندما يحاولون شق طريقهم في الحياة وفهم الظروف الجديدة. حيث يتابع الآباء كل هذه المحاولات بكثير من المخاوف والقلق على أبنائهم خشية ألا يحسنوا التصرف.

وتعد المشكلات الأسرية من بين المشكلات التي صنفها الدارسون ضمن ما يواجه الطالب الجامعي وهي كما عرّفها أحمد محمد مبارك الكندري في دراسته "تشمل سوء العلاقة مع الوالدين والأخوة والتي تتضح في عدم الثقة فيه، وعدم فهمه، عدم الترحيب بأصدقائه، والمنازعات والشجار بالمنزل"، كل ذلك من شأنه أن يؤثر على تحصيل الطالب الأكاديمي، ويساهم في فقدان الرغبة في الدراسة والعزوف عن حضور المحاضرات.

5.1.6. المشكلات الاقتصادية

تتعدى مشكلات الطالب الجامعي المشكلات الاجتماعية، الصحية، النفسية والأسرية إلى المشكلات الاقتصادية، والتي لا تقل أهمية عن باقي المشكلات، حيث عرفتها قادري حليمة في دراستها بأنها: "هي المصاريف التي يتطلبها المتمدرس الجامعي من حيث القيام بالنسخ، والمواصلات، وارتفاع تكاليف الكتب والمراجع.

على الرغم من أن التعليم في الجامعة الجزائرية مجاني، وأن الطالب الجامعي يستفيد من منحة كل ثلاثة أشهر، إلا أن هذا لا يكفي لسد احتياجات الطالب الجامعي، ومتطلبات التغيرات الرقمية والتكنولوجية في الجامعة، كل ذلك قد يدفع الطالب إلى العمل والاشتغال للحصول على ما يضمن له سد حاجياته، وكل ذلك على حساب تكوينه العلمي وكذا نضجه الفكري وصقل شخصيته العلمية. **(شراك، 2022، ص. 142-146)**

6.1.6. مشكلات الطالب نفسه (الذاتية)

لا يمكن أن نستثني المشكلات المرتبطة بالطالب نفسه عن باقي المشكلات الأخرى، وهي تلك المتعلقة بطموحاته وأهدافه، وقدراتهم واستعداده للتعلم ضمن التخصص الذي يدرس فيه وقد عرفها حمدان

أحمد الغامدي في دراسته بأنها: "الصعوبات والعوائق المتعلقة بالمؤثرات خاصة بالطالب أو الدارس ذاته المتمثلة في الرغبة والميول والقدرات والاستعدادات الذاتية.

إن الاستعداد من بين العوامل التي تدفع إلى التحصيل العلمي الجيد وبالعودة إلى واقع التوجيه الجامعي في الجامعة الجزائرية، نجد أغلب الطلبة لا تحترم رغبتهم في التوجيه، ويتم توجيههم إلى تخصصات لا يرغبون فيها، وبالتالي يقل الاستعداد وتقبل التخصص، وهذا من شأنه أن يشكل مشكلة عند الطالب الجامعي.

1.6.1.6. مشكلة الدافعية للتعلم والتحصيل

"يضع الأشخاص أهداف مستقبلية لهم، وتختلف جهودهم التي يكرسونها لتحقيق هذه الأهداف باختلاف الدافعية لديهم، وقد تناول الباحثون دافعية التحصيل، حيث قام موراي لتحديد عدد من الحاجات سماها حاجات عالمية، لأن جميع الأفراد في العالم في معظمهم تتوافر لديهم هذه الحاجات، بغض النظر عن الجنس والعمر والعرق، وقر موراي حاجة الإنجاز من بين هذه الحاجات، ولقد عرفها بأنها الجهود المبذولة للتغلب على العقبات وإنجاز المهام بسرعة ممكنة.

إذا إن الدافعية إلى التعلم من بين الصفات أو السمات التي تساهم في إكساب الطالب المعارف، وإذا انعدمت الدافعية قل معها التعلم وأفرزت مشكلات أخرى للطالب الجامعي، و"يعتبر التحصيل إجراءً منظمًا لتحديد مقدار ما تعلمه الطلبة في موضوع ما في ضوء الأهداف المحددة، ويمكن الاستفادة منه في تحسين أساليب التعلم، ويسهم في إجادة التخطيط وضبط التنفيذ وتقويم الإنجاز، والتوافق مع الحياة الجامعية ويترك التحصيل أثاره السلبية أو الإيجابية على المستوى الأكاديمي، ومدى استعداد الطلبة وتقبلهم للاتجاهات والقيم التي تطمح الجامعة إلى تطويرها لدى الطلبة، ولتحقيق قدر كاف من توافق الطلبة مع الحياة الجامعية لابد للجامعة أن تهيء المناخ الملائم لفعالياتهم، وتؤدي دورها كمؤسسة

اجتماعية في قمة نظام التعليم"، وقد بين ماكليلاند وجود علاقة قوية بين المستوى المرتفع لدافعية التحصيل وبعض مظاهر السلوك فالفرد ذو المستوى المرتفع من حيث الحاجة للتحصيل يسلك مسلكا يشبه مسلك رجال الأعمال والمقاولين، حيث يبدو ناجحا في أعماله، وينحوا إلى استخدام مقاييس معينة تزوده بتغذية راجعة مادية، تمكنه من معرفة مدى نجاحه أو تقدمه في إنجاز الأهداف التي وضعها لنفسه، ويتصف بالمباداة وتحمل المسؤولية والمثابرة ومباشرة الأعمال التي تتحدى قدراته وإمكاناته.

من خلال النقاش السابق يتضح الدور الذي تلعبه الدافعية عند الطالب، ليس فقط في ضمان تحصيل علمي جيد بل حتى أنها تخلق له نوع من النضج الذي يسمح له بالاستمرار في التكوين وصقل قدراته وتوجيهها نحو الأفضل.

2.6.1.6. القلق من المستقبل والخوف من الفشل الاجتماعي

عرفته هبة مؤيد محمد بأنه: "التشاؤم من المستقبل ويتضمن قلق التفكير في المستقبل والخوف من المشكلات الاجتماعية المستقبلية ومن تدني القيم وعدم الثقة في المستقبل وقلق الموت والخوف من العجز في المستقبل واليأس منه. كما عرفته، بأنه: شعور بالخوف من المستقبل والمخاطر التي يمكن أن تواجهه فيه، وينشأ هذا القلق عندما يكون الواقع الذي يعيش فيه غير مشبع لرغباته ومحبط له، كما ينشأ عندما تكون الظروف المحيطة به ليست في جانبه، لذلك يكون القلق إنذار بخطر محتمل".

وإن القلق من المستقبل من المشكلات التي قد تواجه الطالب الجامعي، وهذا طبيعي في مثل هكذا وضع، حيث تختلط عليه ترتيب أولوياته ومدى قدرته على تحقيق الأهداف القريبة والبعيدة حيث "يوجد تشابه بين الخوف من الفشل وبين قلق المستقبل، ففي ظل الثورة العلمية والمنافسة الشديدة أصبح من الضروري للفرد أن يجد لنفسه مكاناً مميزاً وقد أشار الطواب إلى أن الفشل يؤدي إلى فقدان الفرد الثقة في نفسه وفي الآخرين... كما أن الأفراد الذين يعانون الخوف من الفشل يفتقدون الدافعية للإنجاز والنجاح

حيث يعتقدون أن النجاح يعتمد على الحظ أو على عوامل خارجية وليس على قدراتهم أي أن مركز الضبط لديهم خارجي كما أنهم يشعرون بأنهم غير قادرين على التحكم في مستقبلهم وبالتالي تفتر همتهم وتقل دافعيتهم وتحبط رغبتهم بالعمل والنجاح، وهذا ما يخلق حالة من الاستسلام والعجز والميل إلى الرضا بالوضع الراهن دون تحسينه ومن ثم انخفاض الدافعية للإنجاز".

نعتقد أن القلق من المستقبل والخوف من الفشل الاجتماعي مرحلة طبيعية قد يمر بها الطالب الجامعي، لكن قد تتحول إلى مرحلة غير طبيعية وتصبح مقلقة إذا أثر هذا القلق وتمادى فيه الطالب الجامعي، دون أن يجد لنفسه بعض الميكانيزمات التي تمكنه من كبح ذلك الخوف وتوجيه تلك المخاوف نحو الاهتمام بالأداء والإنجاز، والتمكن من التخصص والتميز فيه.

3.6.1.6. مشكلات انعدام الثقة بالنفس وعدم التوافق مع الحياة الجامعية والأكاديمية

كثيرا ما يواجه الطالب الجامعي مشكلة انعدام الثقة بنفسه والإيمان بالإمكانات التي قد يملكها للتحصيل الأكاديمي الجيد، ولعل هناك عدة عوامل قد تجعل الطالب يفقد ثقته بنفسه أهمها عدم التشجيع المستمر للطالب من طرف الأستاذ وكذا تحفيزه للمواصلة والاستمرارية. وتعرف أمل بنت صالح سليمان الشريدة نقلا عن Shrauger الثقة بالنفس بأنها: إدراك الفرد لكفاءته أو مهاراته وقدراته على أن يتعامل بفاعلية مع المواقف المختلفة التي يتعرض لها. وتعرف التوافق مع الحياة الجامعية بأنه: هو أحد أبعاد التوافق العام، كما تعرفه نقلا عن عباس عوض بأنه حالة تبدو في العملية الدينامية المستمرة التي يقوم بها الطالب الجامعي لاستيعاب مواد الدراسة والنجاح فيها وتحقيق الانسجام والتوأمة بينه وبين البيئة الجامعية ومكوناتها الأساسية هي (الأساتذة، الزملاء، الأنشطة الاجتماعية، الثقافية، الرياضية)، وقدرته على التحصيل الأكاديمي"، وتذكر أمل بنت صالح سليمان الشريدة، أن للتوافق أبعاد هي على النحو التالي:

- التوافق الاجتماعي: وهو القدرة على تكوين علاقات اجتماعية سوية.
- التوافق الديني: وهو الالتزام والوسطية.
- التوافق الاقتصادي: وهو قدرة الفرد على إشباع الجانب المادي لديه.
- التوافق الدراسي: وهو النجاح الأكاديمي والتحصيلي.
- التوافق المهني: هو تحقيق الأداء المهني المطلوب من الفرد.
- التوافق الأسري: هو تحقيق علاقات ودية مع أفراد الأسرة.
- التوافق الانفعالي: هو التوافق الوجداني والتوافق مع الدوافع المتصارعة.
- التوافق الصحي: هو تحقيق قدر من الرعاية الجسمية والصحية للفرد.
- التوافق الثقافي: هو اكتساب قدر من المعارف والمعلومات.

وعدم توافر مثل هذه الأبعاد وغياب الثقة بالنفس لدى الطالب الجامعي قد تنعكس بالسلب على تكوينه الأكاديمي وتعيق تحقيقه للتحصيل العلمي المرغوب فيه.

4.6.1.6. مشكلات وقت الفراغ

حسب ما ورد في دراسة يزيد عباسي وما نقله عن وطفة "يشير وقت الفراغ إلى الوقت الذي يتوفر للفرد كزمن ذاتي بعد الانتهاء من المهام الوظيفية والرسمية والحاجات البيولوجية واليومية كالنوم والأكل فيصرفه في ممارسة أنشطة وممارسات اختيارية لا يستجيب فيها لأي نوع من الضغوط والدوافع إلا بما يستدعي رغبته ويتلاءم مع ميوله ومزاجه ولا تكون لهذه الأنشطة هدف أو غاية نفعية مادية".

إذا قد يعاني الطالب الجامعي من مشكلة أخرى لا تقل أهمية عن باقي المشكلات الأخرى المذكورة في هذا البحث، وهي مشكلة كيف يقضي الطالب وقت فراغه؟ ونعتقد أن الاستثمار في وقت الفراغ من شأنه أن يكسب الطالب معارف نظرية وميدانية، ويساهم في رفع مستوى الإنجاز لدى الطالب،

وقد عرفه أيضا يزيد عباسي، بأنه: "هو الوقت الذي يكون فيه الفرد حرا من العمل والواجبات الأخرى، والذي يكون مفيد للاسترخاء والتسلية والتكوين الاجتماعي أو النمو الشخصي".

وتهتم الدول المتقدمة بتنظيم أوقات الفراغ والاستفادة منها للنهوض بالشباب من النواحي الجسمية والنفسية الخلقية والروحية، ضف إلى ذلك أن تنظيم أوقات الفراغ له أهمية كبيرة في إيقاظ الوعي الاجتماعي وتنشيطه... وما نقصده بوقت الفراغ هنا هو تلك الفترة التي يكون الطالب فيها متحررا من الالتزامات الدراسية، هاته الفترة يقضيها عدد كبير من الطلبة بطريقة عشوائية، يمشطون فيها مرافق الجامعة، ويضيعون معها لحظات لن يدركوا قيمتها إلا بعد ما يلحقهم الضرر الناتج عن سوء استغلالها، وإذا كان الاعتراف بوقت الفراغ والعمل على زيادته مكسب كبير للإنسانية، فإن عدم تنظيمه وإساءة استعماله يخلق لها من المشاكل ما يضيع هذا المكسب ويحوله إلى خسارة.

7.1.6. المشكلات الأكاديمية لطلبة الجامعة

إن الهدف الأساسي الذي يصبو إليه الطالب عندما يلتحق بالجامعة هو الحصول على شهادة علمية أكاديمية تتوج مساره العلمي في الجامعة، و تؤهله وتسمح له بالبحث عن العمل وولوج الحياة المهنية، ومنه يتضح أهمية الجانب الأكاديمي في حياة الطالب الجامعي، والمحور الأكاديمي ليس بالغ الأهمية للطالب فحسب، بل وكذلك للأستاذ الجامعي وللجامعة لأن وظيفة التدريس والتكوين الأكاديمي هي الوظيفة الأولى والأساسية التي يكلف الأستاذ بأدائها، وينتظر من الجامعة تحقيقها، ولا تضاهيها أي وظيفة أو مهمة أخرى. فالجانب الأكاديمي إذا هو محور الأساسي في التعليم الجامعي. ونظرا لهذه الاهمية، أجرى الكثير من الباحثين بحوث ودراسات عن المشكلات الأكاديمية والدراسية التي تواجه الطالب الجامعي انتهت بمجموعة من المشاكل أهمها: أن طلبة الجامعة يعانون بدرجة ونسبة كبيرة من مشكلات أكاديمية وأن من المشكلات الأكاديمية التي يعانيها تتعلق بـ: الامتحانات والتقويم، النظام

التعليمي، المقررات والمحتوى، والمناهج الدراسية، المواد والمقاييس، أساليب التعليم، طرق التدريس، عدم توفر الوسائل التعليمية، الكتب والمكتبة، فهم واستيعاب الدروس، التوزيع الأسبوعي واليومي للمقاييس، كفاءة الأستاذ في توصيل المعلومات، واهتمامه بالطلاب. **(قاسمي، 2019، ص. 104)**

8.1.6. مشكلات التوجيه والإرشاد الجامعي (الأكاديمي)

تكاد جامعتنا تفتقد إلى مكاتب إرشاد وتوجيه، كما هو معمول به في جامعات عربية وحتى عالمية إيمانا منهم بأهمية التوجيه والإرشاد في إنجاح العلمية التعليمية داخل الجامعة، حيث "يعد الإرشاد خدمة نفسية تربوية مهمة في عصرنا الراهن إذ لا يقتصر على جانب واحد من جوانب الحياة بل يمتد ليشمل جوانب الحياة كافة (الأسرية، المدرسية الاجتماعية، المهنية) وعلى هذا الأساس نشأ الإرشاد لمساعدة الفرد نفسيا وتربويا ومهنيا واجتماعيا كونه عملية إنسانية تهدف إلى تحقيق سعادة الفرد ومساعدته للتخلص مما لديه من مشكلات للوصول إلى أفضل مستوى ممكن من الصحة النفسية.

وتتمثل مجالات الإرشاد الأكاديمي فيما يلي:

المجال النفسي: ويهدف إلى مساعدة الطلبة الذين يعانون من اضطرابات انفعالية أو عاطفية عن طريق النشاطات الإرشادية من خلال تنمية القدرة على فهم الذات وكيفية التغلب على الشعور بالنقص ومساعدة الطلبة على التخلص من الشعور باليأس والكآبة والاحتفاظ بحالة مزاجية متوازنة لمواجهة فقدان التركيز الناتج عن الضغوط الانفعالية والعاطفية.

المجال الأكاديمي: ويهدف إلى مساعدة الطلبة الذين يواجهون صعوبات تؤثر على أدائهم الدراسي عن طريق الأنشطة الإرشادية المتمثلة بالتغلب على الرسوب بالمقررات الدراسية وتطوير الدافعية الذاتية نحو الدراسة والتعريف بكيفية التخطيط لبرامج الدراسة الثانوية والجامعية والتعرف بكيفية وضع أهداف يمكن تحقيقها.

المجال الاجتماعي: ويهدف إلى مساعدة الطلبة الذين يعانون من تدني في مستوى التكيف مع البيئة المدرسية أو الجامعية عن طريق الأنشطة الإرشادية المتمثلة بفهم الأسلوب الأمثل للاستفادة من وقت الفراغ والتوافق مع المحيط المحلي بالطالب وتطوير القدرة على تكوين علاقات إيجابية مع الزملاء وتزويد الطلبة بمعلومات عن كيفية اختيار أسلوب الحياة الاجتماعية الأفضل ومعالجة المشاكل الأسرية.

المجال المهني: ويهدف إلى مساعدة الطلبة العاديين والمتفوقين والمتعثرين دراسيا من خلال التعرف لمدى ملائمة قدرات الأفراد المختلفة لمتطلبات المهنة التي يرغبونها والتعرف بالعلاقة بين التخصص الدراسي ومجالات العمل وتكوين مفهوم لدى الطلبة عن اهتماماتهم وأسلوب حياتهم المهنية والمستقبلية".

من خلال ما سبق يتضح أن عمليتي الإرشاد والتوجيه تلمس مجالات مختلفة منها نفسية، مهنية، اجتماعية، وأكاديمية وهذا من شأنه أن يساعد الطالب الجامعي في حل بعض مشكلاته على مستوى المجالات المذكورة أعلاه، وكذا تقديم يد العون للطالب في سبيل تحصيل أكاديمي متميز وتحقيق التوازن النفسي والاجتماعي والتكيف الأكاديمي والانسجام مع الحياة الجامعية والمهنية مستقبلا، وغيابه يعني تفاقم مشكلات الطالب التي قد تؤثر بشكل أكبر وتحول دون تحقيق الأهداف والتكوين المرغوب.

9.1.6. المشكلات الإدارية في الجامعة

قد تساهم الإدارة الجامعية في دفع الطالب الجامعي إلى التحصيل وذلك من خلال ما تقدمه من تسهيلات ومساعدات، تسمح بتوجيه الطالب وإرشاده، وقد عرف أوليفر شيلدون الإدارة بأنها: "وظيفة يتم بموجبها رسم السياسات والتنسيق بين الأنشطة... وتصميم الهيكل التنظيمي لها، والقيام بأعمال الرقابة على كافة أعمال التنفيذ".

ويعتبر التنظيم الإداري للجامعات الركيزة الأساسية التي يتوقف على مدى جودته نجاح الجامعة فيما تقوم به من جهود وأنشطة لضبط العمل الأكاديمي وقيادته وتهيئة المناخ العلمي لأداء جامعي

أفضل. فلا يمكن أن ينجح العمل الجامعي ويؤدي دوره بفاعلية ما لم تكن هناك إدارة علمية متطورة تسهل إجراءات العمل.

ويعرف ممدوح عواد العنزي نقلا عن زمزمي المشكلات الإدارية بأنها: "كل مشكلة، أو صعوبة تواجه الطلاب، وتحد من قدرتهم على الأداء، وتربط بالمجالات الإدارية، وتحول دون تأديتهم أو ممارستهم للعملية الإدارية بالشكل المطلوب".

فالطالب الجامعي دائما مرتبط بالإدارة التي لها علاقة بالجانب البيداغوجي، فهو على احتكاك مباشر معها، وقد تتحول الإدارة إلى مشكل يواجه الطالب إذا لم تحسن الإدارة عملها وتوجيهاتها للطلبة. **(مكناسي وقاسمي، 2020، ص. 358-362)**

2.6. حاجات الطالب الجامعي

حاجات الطالب ليست مجرد أحوال جسمية ونفسية يشعر بها الطالب فحسب، وإنما هي عبارة عن دافع للسلوك أي أنها قوة دافعة على العمل والنشاط، والهدف من معرفة هذه الحاجات، هو الوصول بالطالب إلى حالة من الاستقرار، والتوازن النفسي والاجتماعي لأنه إذا نجح الفرد في إشباع حاجاته، وتحقيق أغراضه أصبح سويا نفسيا واجتماعيا، ومنتجا إيجابيا في مجتمعه.

1.2.6. حاجات جسمية

وهي الحاجات الفسيولوجية العضوية، والتي تتمثل في الحاجة إلى تكوين جسم صحيح عن طريق الطعام والشراب الصحي، وتوفير للطالب وسائل التثقيف والوعي الصحي، ويحتاج الطالب الجامعي كذلك إلى النشاط والحركة مما يحافظ على سلامة النمو وقوة البنية، يحتاج الطالب إلى فهم وقبول التغيرات الجسمية والفسيولوجية السريعة التي تطرأ على الطلاب في المرحلة الأولى من المراهقة، وإلى تحقيق التكيف مع هذه التغيرات.

وهنالك حاجات خاصة بالنشاط الجنسي والتي لها أساسها الفسيولوجي، وتتصل بإفرازات الغدد الجنسية وإشباعها يتم في إطار العادات والتقاليد الاجتماعية السائدة. ولهذا فالحاجة إلى تكوين الجسم السليم ولياقة بدنية جيدة يمكن المؤسسات التعليمية، ورعاية الشباب ومنها الجامعة أن تساهم في إرضاء هذه الحاجات عن طريق توفير التعليم الصحي، وبث الوعي الصحي بين طلابها وتشجيعهم على الاشتراك في أوجه النشاط الرياضي المختلفة، بحيث يعمل على شغل أوقات فراغهم فيما تدفعهم وتبعدهم عن تعاطي كل ما يضر بصحتهم.

2.2.6. الحاجات النفسية (السيكولوجية)

حاجة الطالب إلى تأكيد الذات واستقلالها، والحصول على الاعتراف بالاستقلال عن الوالدين والآخرين والسلطة، حاجة الطالب إلى الحب والقبول والتقبل المتبادل بين الطلبة والمحيط الجامعي والاجتماعي، يحتاج الطالب الجامعي كذلك الشعور بالأمن، والتفاعل الايجابي مع الآخرين وضبط النفس في مواجهة المثيرات.

وكذلك حتى يتحقق توازن نفسي للطالب لابد من تكوين الانفعالات والعواطف والاتجاهات الايجابية المقبولة في المجتمع الذي يعيش فيه، كما أن الطالب يحتاج إلى تنمية قيمة ذاته ليرضى عن نفسه وعدم إشباع هذه الحاجات بطرق وأساليب غير صحيحة، يؤدي به إلى الحرمان النفسي والإشباع المنحرف، وهذا بدوره قد يعرضه إلى حالة عدم الاستقرار، والتوتر وما ينبع هذا من اضطرابات نفسية تهدد مستقبله.

3.2.6. الحاجات العقلية المعرفية

حاجة الطالب إلى اكتساب المعرفة والثقافة والخبرات التعليمية، وكذلك توفير وسائل وبرامج اكتساب الثقافة من مصادرها المتنوعة من قبل الجامعات، والدولة.

يحتاج الطالب إلى إتاحة فرص التعبير والمناقشة للموضوعات الشخصية والعامة. وحاجة الطالب للتمكن من اكتساب المهارات العقلية، والمفاهيم اللازمة للمؤثرات الحياة العملية، وكذلك حاجته لتحقيق الإنجاز والتحصيل الأكاديمي، فالطالب يحتاج للنمو العقلي والتفكير، والتحصيل المعرفي ولتفسير الحقائق، لأن الحاجات المعرفية تعمل على إشباع الحاجات المرتبطة بتقوية المعلومات والمعرفة وفهم البيئة من طرف الطالب الجامعي، وهي تستند إلى الرغبة في فهم البيئة والسيطرة عليها وهي الحاجات التي تشبع حب الاستطلاع والاكتشاف لدى الطالب.

4.2.6. الحاجات الاجتماعية

حاجة الطالب إلى تكوين علاقات مع أفراد المجتمع بما يكفل له مكانة اجتماعية، وكذلك حاجته إلى قبول الدور الذي ينتظره الطالب كرجل وزوج ورب أسرة، وإلى إعداد نفسه واكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة للكفاءة الاجتماعية، يحتاج إلى تنمية الشعور بالمسؤولية والتدريب عليها. وكذلك فهو بحاجة إلى فهم واجبات المواطن، وحقه في فهم المشاكل المجتمعية والعالمية.

وتتمثل حاجات الطالب في الجامعة إلى التكيف الاجتماعي، ويستدل عليه بعدة أدلة تتدرج تحت الرضا، وملائمة عناصر بيئة الدراسة والكلية والقسم وأسلوب الطالب، وطريقته بالنسبة للدراسة والمذاكرة والعلاقات الاجتماعية الإيجابية والمنسجمة مع الزملاء، والعاملين في نطاق البيئة الجامعية.

كما يحتاج الطالب الجامعي، إلى تحقيق النضج الاجتماعي الذي لا مكان فيه للسلوك السلبي، ولا للخوف من الحياة أو من تحمل المسؤوليات وذلك من خلال غرس والتحلي بالقيم والمبادئ.

الطالب في حاجة للمحبة والقبول والتقبل الاجتماعي والسمعة الطيبة، والنجاح والاعتراف من قبل الآخرين وللانتماء.

5.2.6. الحاجات الدينية

الحاجة إلى تكوين شعور ديني قوي، يحقق للطالب الشعور بالأمان والطمأنينة من توثيق الصلة بالله عز وجل، وإلى الفهم وغرس والتمسك بمنظومة المعايير والمبادئ والقيم الأخلاقية، المستمدة من الدين الإسلامي، والتي تنظم علاقة الطالب بنفسه وبالآخرين وبالواقع، وابتداءً بالله تعالى وينعكس ذلك في شكل سلوكيات قومية.

6.2.6. الحاجات العاطفية

وهي الحاجات المرتبطة بتقوية الخبرات الجمالية والبهجة والعاطفة، والتعبير عن المشاعر لدى الطالب ومنه تتلخص حاجات الطالب الجامعي في:

- حاجة الطالب إلى التكيف مع البيئة الجامعية، والتفاعل مع حياته المعقدة.
- الحاجة إلى فهم أفضل لمتطلبات الدراسة الجامعي.
- الحاجة لأن يكون الطالب مقبول من أقرانه.
- الحاجة لتقدير الذات، ومعرفة القدرات.
- الحاجة إلى الشعور بالانتماء لجماعته، والجماعة الشباب الجامعي.
- الحاجة للمشاركة الفعلية في المناسبات الاجتماعية، والنشاطات الترفيهية.
- الحاجة إلى تأمين مسكن مناسب والعيش براحة سواء كان في الغربة، أو بين أهله.
- الحاجة إلى استمرار تفحص النظام، ووضع القواعد المسلكية اللازمة للطلبة.
- الحاجة للرعاية الصحية، والنفسية والعقلية.
- الحاجة للاعتماد المادي على النفس بشكل يضمن الاستقرار.
- الحاجة إلى توسيع إدراكه العقلي، ونموه الاجتماعي والعاطفي.
- الحاجة إلى تكيف جنسي مقبول اجتماعيا.

- الحاجة إلى تكيف أفضل في مستقبله المهني بعد التخرج.
- حاجة الطالب الجامعي الدراسية لاستخدام المكتبة، والكتب وكتابة الملاحظات أثناء المحاضرات التي تعطى بسرعة غير إملائية، وكتابة البحوث والتقارير تتطلب الدراسة الثانوية قراءة كمية وغير محدودة من المادة العلمية. **(حلاسي، عزيزي، 2016، ص. 49-52)**

7. أخلاقيات الطالب الجامعي

الطالب الجامعي هو النخبة التي تقدمها الجامعة إلى المؤسسات لقيادتها وهو واجهة من الواجهات الثقافية للجامعة، حيث يجب على الجامعة أن تعمل على تعليمه وتهذيبه وتنمية مهاراته العلمية والنفسية والاجتماعية وغرس الالتزام الأخلاقي في نفسه وتكوينه على أساس الأخلاق وتمثيلها في واقع الحياة، حيث يتكفل بتسيير المجتمع، وترسيخ القيم والاحترام والمبادئ والالتزام بها في كل شأن من شؤون الحياة، لذلك يجب على الطالب الجامعي أن يكون مؤدبا وخلوقا مع أساتذته مطيعا لهم مثل طاعته لوالديه محبا لهم، مواظبا على المحاضرات متفتحا في عقله، متسامحا مع زملائه، حريصا على مناقشة الأساتذة في العلم والتربية متعاونا معهم حريصا على وقته باحثا عن كل جديد في مجال تخصصه، بعيدا عن كل الخلافات التي لا تخدم العلم والتنمية.

على الطالب الجامعي أن يلتزم بأخلاقيات الجامعة وقيمها وأن يكون عاملا فاعلا في امتثال وتطبيق رؤية الجامعة ورسالتها. **(بو عبد الله، 2023، ص. 69)**

خلاصة الفصل

وفي الأخير يمكننا القول إن الجامعة هي البوابة الأولى التي تتيح الفرصة للطالب المتحصل على شهادة البكالوريا لاختيار التخصص الذي يطمح إليه في الحياة المهنية، وهذا ما أولى اهتمام الدولة بها وعملت على حل المشكلات من خلال تبني أهم الوظائف بغية تحقيق مخرجات ذات كفاءة وخبرة عالية تمكنهم من ضمان مستقبلهم، إلا أن هذه المشكلات صدمت بمجموعة من العراقيل والتحديات التي وضعت حدًّا للأهداف المرجوة.

الفصل الثاني: أنماط التفكير

تمهيد

1- تعريف نمط التفكير

2- العوامل المؤثرة في أنماط التفكير

3- النظريات المفسرة لأنماط التفكير

4- أنماط التفكير والعملية التعليمية

5- أنماط التفكير

6- العوامل المؤثرة على التفكير السلبي والإيجابي

7- نظريات التفكير السلبي والإيجابي

خلاصة الفصل

تمهيد

إن من أبرز مكونات الشخصية هي العقل الذي هو أداة للتفكير، فإذا عملنا على تنمية العقل ليقوم بوظيفته المنوطة به، كان ذلك في الواقع تنمية للشخصية من خلال تنمية جانب التفكير في الإنسان.

ولعل تنمية التفكير لدى الإنسان وإصلاحه تعد أساسا في الإصلاح والتنمية التي تستهدف الإنسان، لأن جوانب الشخصية الأخرى كلها تابعة للتفكير الذي هو السيد وباقي مكونات الشخصية تبع له.

ونظرا لأهمية التفكير كعملية عقلية راقية في تطور الفرد وتقدم المجتمع على حد سواء، فقد حظي هذا الموضوع باهتمام العديد من الباحثين والفلاسفة عبر التاريخ، فهو يمثل سلوكا معقدا يمكن الإنسان من التعامل والسيطرة على المثيرات والمواقف المختلفة، كما أنه يكسب الإنسان المعارف والخبرات التي تساعده كي يصبح أكثر قدرة على فهم الأشياء وتفسيرها ومواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض طريقه في جميع مناحي الحياة المختلفة.

ويمكن النظر للتفكير على أنه عملية معرفية معقدة تشتمل على معالجة المعلومات واستخدام الرموز واللغة والتصورات للوصول إلى نواتج معينة، وبقدر سلامة التفكير يكون سلامة الأداء وبذلك يكون الشخص سائرا نحو الإيجابية وبعيدا عن السلبية.

ومن هذا المنطلق لابد من أن تكون بدايتنا عن عرض لتعريفات نمط التفكير والتفكير، العوامل المؤثرة في أنماط التفكير، النظريات المفسرة لها، أنماط التفكير والعملية العقلية، وعن أنماط التفكير الإيجابي والسلبي والعوامل المؤثرة عليهم، النظريات التي تناولت التفكير الإيجابي والسلبي.

1. تعريف نمط التفكير

1.1. تعريف التفكير

تباينت وجهات نظر العلماء والباحثين التربويين حول تعريف التفكير، إذ قدموا تعريفات مختلفة استنادا إلى أسس واتجاهات نظرية متعددة، وليس من شك أن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير، الذي قد يتأثر بنمط تنشئته ودافعيته وقدراته وخلفيته الثقافية، وغيرها مما يميزه عن الآخرين، الأمر الذي قاد إلى غياب الرؤية الموحدة عند العلماء والباحثين بخصوص تعريف التفكير وخصائصه وأشكاله وأساليبه، ونظرا لأهمية وجهات النظر المختلفة في تعريف التفكير فسوف نعرض عددًا منها على النحو التالي:

- يرى ديبونو (2003) DeBono أنه لا يوجد تعريف واحد مُرضٍ للتفكير، لأن معظم التعريفات مرضية عند أحد مستويات التفكير، فقد يقول قائل أن التفكير نشاط عقلي، ويقول آخر إنه المنطق وتحكيم العقل، وكان هذا صحيح عند مستوى معين، وعموما فإنه يرى أن التفكير عبارة عن استكشاف مترو للخبرة بهدف الوصول إلى هدف، وقد يكون هذا الهدف هو تحقيق الفهم، أو اتخاذ قرار ما، أو حل المشكلات، أو الحكم على الأشياء أو القيام بعمل ما.
- أما كوستا وكاليك (2001) Costa & Kallic: فقد عرف التفكير بأنه المعالجة العقلية للمدخلات الحسية بهدف تشكيل الأفكار من أجل إدراك المثيرات الحسية والحكم عليها. **(أبو جادو ونوفل، 2006، ص. 27)**
- باريل (1991) Barell: يرى أن التفكير بمعناه البسيط يمثل سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عند تعرضه لمثير ما، بعد استقباله عن طريق إحدى الحواس الخمس، أما بمعناه الواسع فهو عملية بحث عن المعنى في الموقف أو الخبرة.

- عرفته موسوعة علم النفس التربوي بأنه كل نشاط ذهني أو عقلي يتضمن سيلاً من الأفكار تبعثه وتثيره مشكلة أو مسألة تحتاج إلى حل، فهو لا يحدث إلا إذا سبقته مشكلة تتحدى عقل الفرد. فالتفكير مفهوم افتراضي يتضمن سيلاً أو تواردًا غير منظم من الأفكار والصور والذكريات والانطباعات العالقة في الذهن. **(العتوم والجراح بشارة، 2006، ص. 19)**

- ويعرف سولسو Solso التفكير بأنه مفهوم يتضمن ثلاثة جوانب أساسية: حيث يشير الجانب الأول إلى أن التفكير عملية عقلية معرفية، تتضمن مجموعة من عمليات المعالجة أو التجهيز داخل الجهاز المعرفي للفرد، وتحدث هذه العمليات في الدماغ. أما الجانب الثاني فيشير إلى أنه يستدل على هذه العمليات من خلال سلوك أو مجموعة من السلوكيات، فيما يشير الجانب الثالث إلى أن التفكير موجه، أي أنه عملية هادفة نحو حل المشكلات أو توليد البدائل.

- ويرى جروان (1999) أن التفكير عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس: اللمس، البصر، السمع، الشم، الذوق. **(نوفل وأبو عواد، 2009، ص. 27)**

2.1. تعريف نمط التفكير

يعد التفكير عاملاً من العوامل الأساسية في حياة الإنسان، فهو الذي يساعد على توجيه الحياة وتقدمها، كما يساعد على حل كثير من المشكلات، وتجنب كثير من الأخطار، ففيه يستطيع الإنسان السيطرة والتحكم في أمور كثيرة وتسييرها لصالحه، ويستطيع به أن يبدع وينتج ويكتشف أسرار الكون.

ولأهمية موضوع التفكير فقد نال اهتمام الباحثين في مجال علم النفس، إذ يعد من الموضوعات ذات الصلة الوثيقة بتغيرات العصر نظرًا لأنهما متداخلان في كل مظاهر الفروق الفردية، كما أن التفكير هدف مهم من أهداف التعليم، فقد ذكر علماء علم النفس المعرفي أن أفضل طريقة في تيسير تعلم

الطلاب تكمن في التعامل مع الفروق الفردية في الوظائف المعرفية بالتركيز على الأساليب العقلية، وأساليب التعلم نظرًا لأن التعلم مرتبط بالتفكير، والفروق الفردية تتدخل في استخدامنا لأساليب معينة عندما نفكر، وأيضا عندما نتعلم.

ولقد ذكر لولب (1996) Lumb أن من الطرق المهمة التي يمكن من خلالها فهم الطرق المعقدة والمتعددة التي يتعلم بها الأفراد هي دراسة الطريقة أو الأسلوب الذي يفكر به هؤلاء الأفراد. **(فائقة، 2007، ص. 205)**

تشير أساليب التفكير إلى "الطرق التي يختار بها الأشخاص استخدام أو استغلال ذكائهم ومعارفهم، وبالتالي فإن الأساليب ليست قدرات، بل هي كيفية استخدام هذه القدرات (والمعرفة المكتسبة من خلالها) في التفاعلات اليومية مع البيئة، فببساطة الأساليب ليست مقدار الذكاء الذي نمتلكه ولكن كيف نستخدمه". **(Grigorenko & sternberg, 1995, P. 205)**

أساليب التفكير هي "سلوكيات واتجاهات يتبناها الأفراد من خلال العمليات المعرفية التي يتم الحفاظ عليها في حالة المشكلات والمواقف المختلفة وفي وجود متغيرات مختلفة". **(Saglam & Tunç , 2018, P.3).**

تعتبر أساليب التفكير من القدرات العقلية الحيوية لتحقيق التعلم الفعال، حيث تلعب دورا في عملية اتخاذ القرار لدى الفرد، وطرح ستيرنبرغ 1997 أن أساليب التفكير ليست كفاءة، بدلا من ذلك، فهي تفضيلات استخدام الكفاءة، مما يشير إلى أن أسلوب التفكير يتعلق بالاختيارات، وينظر إلى أساليب التفكير على أنها "طريقة التفكير المفضلة"، وهي أيضا "ما يفضل الشخص القيام به وكيف يجب أن يفعل ذلك". **(Günes Ucar & Kirmizi, 2021, P.20)**

وتعرف أيضا بأنها "أنشطة معرفية واتجاهات عقلية يعتاد الناس على الاعتراف بها في أفكارهم واستراتيجياتهم المفضلة لعقلهم لتفسير المعلومات وتوليفها لبنيات الأسلوب الفكري، قد تعود بنيات الأسلوب الفكري هذه الأفراد نحو وجهات نظر بناءة (أي التفكير الإيجابي) أو التعقيدات المعرفية المتشائمة (أي التفكير السلبي) للاقتراب من أنفسهم أو العالم الخارجي. (**Wu et al, 2016, P.2060**).

ويعرف ستيرنبرغ (2004) أساليب التفكير على أنها الطرق والأساليب المفضلة للأفراد في توظيف قدراتهم واكتساب معارفهم وتنظيم أفكارهم، والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهمات والمواقف التي تعترض الفرد، ويؤكد ستيرنبرغ أن الفرد يمتلك أكثر من أسلوب للتفكير مما يتيح له المجال في التعامل مع مختلف جوانب الحياة، إذ أن الأسلوب المستخدم من قبل الفرد في التعامل مع المواضيع الأدبية يختلف عن أسلوبه في مواجهة المسائل الحسابية، كما أن أساليب التفكير لدى الفرد تختلف باختلاف الأدوار التي يقوم بها، وأن نجاح الطلبة أو فشلهم في التعليم إنما يعزى إلى تناغم أو تنافر الطرق والأساليب المستخدمة من قبل المعلمين وأساليب تفكير الطلبة. **(الهيلات، 2015، ص. 24)**

يعرف هاريسون وبرامسون (1982) أساليب التفكير بأنها مجموعة من الطرائق والاستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد على أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة له عن ذاته أو بيئته، حيال ما يواجهه من مشكلات. **(عبود، 2016، ص. 362)**

ومن خلال ما ورد من تعاريف عدة سابقة، يمكن القول أن نمط التفكير هو الطريقة أو مجموعة الطرق التي يستخدمها الأفراد في تحليل ومعالجة المعلومات حيال ما يواجهه من مواقف ومشكلات.

2. العوامل المؤثرة في أنماط التفكير

يرى سترنبرغ sternberg أن هناك أربعة متغيرات على درجة كبيرة من الأهمية، تساهم في تكوين وتشكيل أساليب تفكير الأفراد وهي ثقافتهم (أين، وكيف تعلموا) وبذلك يقر سترنبرغ أن نوع الثقافة هو متغير ذو أهمية كبيرة في تشكيل ونمو أساليب التفكير، والمتغير الثاني هو متغير النوع أي ما يخص الجنس (ذكر، أنثى) والمتغير الثالث هو العمر الزمني ومدى حرية الأفراد في الاختيار والمتغير الرابع هو أسلوب المعاملة الوالدية:

1.2. الثقافة

تختلف الثقافات عن بعضها البعض مما يؤدي إلى تعزيز أساليب من التفكير على حساب الأخرى، فمثلاً دولة كشمال أمريكا تدعم الابداع والاكتشاف، مما يؤدي إلى تعزيز أسلوب التفكير التشريعي، والتقدمي، أما اليابان فهي تعتبر من الدول ذات الثقافة التقليدية وتحرص على اتباع التقاليد، مما يؤدي إلى تعزيز أسلوب التفكير المحافظ والتنفيذي. **(فاضل، 2021، ص. 77)**

2.2. الجنس

يؤثر الجنس على سياق تفكير الفرد، فمعروف أن الذكور فريدين ومغامرين ومتقدمين في المخاطرة ومبدعين عكس الإناث خجولات وحذرات وخاضعات، فهذه الصفات تعبر عن الفهم وهي تتأثر بمتغير الثقافة. **(Samah, 2022, P.2524)**

3.2. أساليب المعاملة الوالدية

فطريقه تعامل الوالدين مع أبنائهم من حيث تشجيعهم على طرح الأسئلة تعزز أساليب التفكير لديهم، إذ أن الطريقة التي يتعامل بها الوالدين مع أسئلة الطفل تحدد نموه العقلي إلى درجة كبيرة، كما أنها تساعده في الاعتماد على نفسه في تقصي الإجابة. **(بعايري، 2022، ص. 56)**

4.2. العمر

يرى ستيرنبرج أن الأسر تشجع أسلوب التفكير التشريعي لدى الأطفال قبل دخول الطفل المدرسة مما يقلل الإبداع لديه، إذ أن المعلم في المدرسة غالبا ما يقرر ما الذي يجب على الطالب فعله وما لا يفعله، ويكون عليه التنفيذ فقط، كما أنه قد يعود ذلك إلى الفلسفة التربوية التي تتبناها المدرسة ومنتسبيها **(بعايري، 2022، ص. 56)**.

5.2. التعليم والعمل

إن نوع التعليم من المتغيرات التي لها تأثير على أساليب تفكير الأفراد ويرى ستيرنبرغ (1997) أن المدارس في أغلب أنحاء العالم ربما تكون أكثر إثابة وتشجيعها للأساليب التنفيذية والداخلية والمحافظة، وقد وجدت زهانج (2004) Zhang أن هناك علاقة بين أساليب التفكير والنجاح في التخصصات المختلفة، ويرى ستيرنبرغ وزهانج (2005) أن أساليب التفكير مثلها مثل الأساليب المعرفية يمكن أن تؤثر في التعلم، ولكنها ليست أساليب تعلم مباشرة. كما أن أساليب التفكير مهمة في التعليم وذلك للأسباب التالية:

أساليب التفكير تهتم بالتفضيلات التي تعتبر مهمة للنجاح المهني والمدرسي، كما أن نوع العمل قد يؤثر على أساليب التفكير ومن الممكن أن يعدلها، وقد أظهرت النتائج دراسة روك (1998) Rock أنه عندما تتوافق أساليب تفكير الفرد مع أساليب التفكير المطلوبة في مهنة ما فإن أداءه في هذه المهمة سيكون أفضل مما لو لم يكن هناك هذا التوافق. **(حاج كولة وجرود، 2020، ص. 294)**

3. النظريات المفسرة لأنماط التفكير

اختلفت النظريات المفسرة لأنماط التذكير باختلاف مؤلفيها وباختلاف المحتوى الذي تضمنته هذه النظريات وباختلاف الهدف الذي تسعى كل نظرية إلى تحقيقه وتفسيره من بينها:

1.3. نظرية التحكم الذاتي العقلي أو نظرية ستيرنبرج

لأول مرة في عام 1988، وباستخدام كلمة "حكومة" مجازًا، اقترح ستيرنبرغ (1988، 1997) أنه مثلما توجد طرق عديدة لحكم المجتمع، هناك طرق عديدة لاستخدام القدرات التي لدينا، يمكن تفسير هذه الطرق المختلفة لاستخدام القدرات على أنها أساليب تفكيرنا، وباستخدام قدراتنا، نختار الأساليب التي نشعر بالارتياح معها، علاوة على ذلك يستخدم الناس أساليب تفكير مختلفة على أساس المتطلبات الأسلوبية لموقف معين، وقد حدد ستيرنبرغ (1997) وعرف أساليب التفكير على أنها : عبارة عن "مجموعة من الاستراتيجيات الفكرية التي يستخدمها الفرد حيال تعامله مع معلومات و مواقف مختلفة سواء عن ذاته أو بيئته، عند مواجهة مشكلة ما". **(Zhang LF, 2004, P.356)**

وقد صنف Sternberg (1988، 1993، 1997) الأفراد حسب طرق تفكيرهم إلى 13 طريقة تفكير ووزعوها إلى خمسة أبعاد أو فئات رئيسية تهدف كل منها مجموعة منوعة من الأساليب وهي :

1.1.3. طرق التفكير من حيث الشكل

- النمط الملكي، وتتميز الأفراد بالذهاب نحو هدف واحد طوال الوقت، كما أنهم يتمتعون بالمرونة، والقدرة على التحليل والتفكير المنطقي منخفضة، أنهم يفضلون الأعمال التي تسلط الضوء على فرديتهم.
- الأسلوب الهرمي: يميل أصحاب هذا الأسلوب إلى القيام بعدة أشياء في وقت واحد، ويضعون أهدافهم في شكل تسلسل هرمي حسب أهميتهما وأولويتها، فهي واقعية ومنطقية ومنظمة، حل المشكلات واتخاذ القرار.
- الأسلوب الفوضوي: يميلون إلى اعتماد أسلوب عشوائي وغير ملتزم بترتيب معين لحل المشكلات، ويكون أداؤهم أفضل عندما تكون المهام والمناصب الموكلة إليهم غير منظمة ويكونون مشوشين.
- الأسلوب الأوليغارشي: يتميز هؤلاء الأفراد بالتوتر والارتباك ولديهم العديد من الأهداف المتضاربة، وجميع هذه الأهداف متساوية في الأهمية بالنسبة لهم.

2.1.3. طرق التفكير من حيث الوظيفة

- الأسلوب التشريعي: يفضلون المشكلات التي تتطلب منهم ابتكار استراتيجيات جديدة ووضع قوانين خاصة بهم وسيتمتعون بإعطاء الأوامر.
- الأسلوب التنفيذي: يفضل أصحاب هذا الأسلوب استخدام الطرق الموجودة بالفعل لحل المشكلات، وتطبيق القوانين وتنفيذها، لا يبدؤون العمل حتى يعرفوا متى؟ لماذا؟ وأين؟ ومن؟ ... إذا حصل على هذه الإيجابات سيتمكن من بدء العمل.
- الأسلوب القضائي: يهتم أصحاب هذا الأسلوب بتقييم مراحل العمل والنتائج، غاليا ما يطرحون أسئلة مثل: لماذا؟ ما هو سبب؟ ما يفترض، أنهم يحللون الفكرة الرئيسية في الموقف العلمي ويكرهون التجريب، ويقيمون عمل الآخرين، ويكرهون أن يتم تقييمهم من قبل الآخرين، وهم

يفضلون المشكلات التي تسمح لهم بتحليل وتقييم الأشياء والأفكار الموجودة. (**Dr.Turki, 2012, P.140, 141**)

3.1.3. أساليب التفكير من حيث المستوى

- الأسلوب العالمي: يحبون الأشخاص العالميون المشكلات المجردة وواسعة النطاق، ويتجاهلون التفاصيل غالبا، يفضلون التغيير والابتكار والمواقف الغامضة.
- الأسلوب المحلي: يفضل المحليون المشكلات الملموسة ويحبون التفاصيل، ويصفهم sternberg بأنهم غير موضوعيين لأنهم يضعون حسابا لكل شيء ولا يتركون شيئا للصدفة أو الحظ.

4.1.3. طرق التفكير من حيث الاتجاه

- الأسلوب الليبيرالي: يفضل الأفراد الليبيراليون العمل في مهام ومواقف جديدة وغير مؤكدة، ويرغبون في تحقيق أقصى قدر من التغييرات وتجاوز القواعد واللوائح الحالية.
- الأسلوب المحافظ: يتجنب الأفراد المحافظون الموقف غير الواضح وغير المؤكد، ويفضلون البقاء ملتزمين بالقواعد واللوائح المحددة مسبقًا وتجنب الموقف الغامض. (**Ali khan et al, 2021, P.74**)

5.1.3. طرق التفكير من حيث النطاق

- الأسلوب الخارجي: يشير أصحاب هذا الأسلوب إلى تفضيلات العمل والتعاون والتفاعل مع الآخرين في مجموعات، لديهم حسن التواصل الاجتماعي مع الآخرين.
- الأسلوب الداخلي: يدل النمط الداخلي على تفضيلات العمل بشكل مستقل عن الآخرين وفردي، ويفضلون المشكلات التحليلية والإبداعية. (**Berding et al ,2016 ,P.70**)

- نظرية هاريسون وبرامسون (1982) Harrison & Bramson: قام هاريسون وبرامسون (1982) Harrison & Bramson بوضع تصنيف لأساليب التفكير، وبيَّنا أن الطفل يكتسب ويخزن عددًا من الاستراتيجيات المعرفية أثناء تفاعله مع البيئة، ولكل من هذه الاستراتيجيات جوانب قوة وضعف، ويقوم الفرد بتوظيف تلك الاستراتيجيات لتصبح أسلوب تفكير يتسم بالثبات عند مرحلة المراهقة ومرحلة الرشد وتصبح نماذج أساسية مفضلة تحدد سلوك الفرد في حياته العملية، ولا شك أن تفضيل الفرد لفئة واحدة أو أكثر من استراتيجيات التفكير يفرض عليه طريقة أو أسلوبًا في مواجهة المشكلات والمواقف اليومية المختلفة، وعندما لا تتلاءم هذه الطريقة مع الموقف تؤدي به إلى الوقوع في الأخطاء وعدم الكفاءة، وقد أشار هاريسون وبرامسون إلى أن غالبية أفراد المجتمع الأمريكي يفضلون استخدام أسلوب واحد من أساليب التفكير. **(الهيلات، 2015، ص 39).**

وقد صنف هارسيون وبرامسون أنماط التفكير إلى خمسة: التفكير التركيبي، التفكير المثالي، التفكير الواقعي، التفكير العملي والتفكير التحليلي وأكدت النظرية على أن هذه الأساليب هي فئات أساسية للطرق المفيدة للإحساس بالآخرين والعالم، وأن أسلوب التفكير التركيبي يأتي كأقل أسلوب من الناحية الانتشارية بين الأفراد، أما النمط الأكثر انتشارا فهو الأسلوب التحليلي، كما أن أسلوبي التفكير التركيبي والمثالي ذو توجه قوي نحو القيمة والتفكير الذاتي، أما أسلوبي التفكير التحليلي والواقعي فذو توجه قوي وواضح نحو القيمة والتفكير الذاتي، أم أسلوبي التفكير التحليلي والواقعي فذو توجه قوي وواضح نحو الحقائق والتفكير الوظيفي، أما التفكير العملي فيقوم بدور الجسر للفجوة بين الجانبين وربما يتجاهل أو يرفض الإتجاهين. **(Delisi, 2002)**

قدم كل من هاريسون وبرامسون (1982) تفسيرا واضحا وشاملا لأنماط التفكير، وأشار إلى أن الأنماط الخمسة الكبرى هي:

- **نمط التفكير التركيبي Synthesitic Thinking Style**

يتميز أسلوب التفكير التركيبيين كما حددها نوكس (1983) على أنهم تأمليون، وليسوا مندفعين في النظر إلى البدائل ووزنها، ويفضلون التحكم المرن في التداخلات، ويركزون بدلا من المسح في مدى وعي الانتباه، وتعقيد في عرض السلوك الاجتماعي بطريقة متعددة الأبعاد. والتميز المفاهيمي، وتحليليون وليس عالميون في فصل المشاكل عن السياق، وتفضيلات البيانات النوعية وليس الكمية. **(Schulz et al, 1991, P.31)**

إنهم يحبون اكتشاف شيئين أو أكثر قد يبدو للآخرين أن لديهم علاقة ضئيلة أو معدومة، ويجدون طرقًا لملاءمتهم في مجموعة جديدة ومبتكرة، لا يهتم المركبون بشكل خاص بالتسوية أو الإجماع أو الاتفاق على الكل "الأفضل" لمشكلة ما، ما يبحثون عنه بدلاً من ذلك هو منظور من شأنه أن ينتج الحل "الأنسب" الذي يربط بين وجهات النظر المتناقضة ظاهريا.

ويعمل المركبون بهذه الطريقة لأنهم يفترضون أنه من غير المرجح أن يتفق شخصان على "الحقائق"، فالحقائق بالنسبة لهم ليست بنفس أهمية الاستنتاجات التي يتوصل إليها الناس منهم، على عكس أنماط التفكير الأخرى، يعرف المركبون أن الناس يختلفون حقًّا حول الحقائق، وهذه بالنسبة للمركبين هي إحدى الحقائق التي تجعل الحياة مثيرة، ويميل المركبون إلى الاهتمام بالصراع.

يبحث المركبون دائما عن الصراع والخلاف والتغيير والحداثة، ولديهم عادة التشكيك في افتراضات الناس الأساسية حول الأشياء، إنهم يفتخرون بأنفسهم على "إبداعهم". **(Harisson, Robert, 1984, P.11, 12)**

- **نمط التفكير المثالي Idealistic Thinking Style**

هم الأشخاص الذين يحبون أن يأخذوا نظرة واسعة على الأشياء، كما أنهم يميلون أيضا إلى أن يكونوا موجهين.

المثاليون هم الأشخاص الذين يحبون أن يأخذوا نظرة واسعة على الأشياء، كما أنهم يميلون أيضا إلى أن يكونوا موجهين في الأهداف، أي "إلى أين نحن ذاهبون" ويفكرون نحو المستقبل، ولهذا السبب من المرجح أن يهتم المثاليون باحتياجات الناس، بما هو جيد لهم، غالبًا ما يفكرون في الأشياء من خلال السؤال كما هو مفيد لهم من حيث الأشخاص أو المجتمع، وهذا صحيح بشكل خاص عندما تكون هناك مشاكل يجب حلها أو اتخاذ قرارات، بمعنى آخر إنهم مهتمون بالقيم الاجتماعية.

المثاليون يشبهون التركيبيين في تركيزهم على القيم بدلا من الحقائق، الفرق هو أنه في حين يفترض المركبون أنه لن يتفق شخصان على الحقائق وبالتالي فإن حلول المشكلات ستأتي من خلق شيء جديد لدمج وجهات النظر المتعارضة، فإن المثاليين يتبعون نهجا مختلفا تماما، ويدرك المثاليون أيضا أن الناس مختلفون، لكنهم يحبون الاعتقاد بأن الحجج والاختلافات يمكن التوفيق بينهما من خلال التأكيد على أوجه التشابه التي يمكن العثور عليها حتى في وجهات النظر المتعارضة.

يعتقد المثاليون أن الناس سوف يتفقون بمجرد الاتفاق على الأهداف، ولا يقدرون الصراع ولا يستمتعون به على عكس التركيبيين.

يحبون أن ينظر إليهم الآخرون على أنهم مفيدون وداعمون ومنفتحون وجديرون بالثقة ومفيدون، إنهم يميلون إلى أن يكون لديهم حسن أخلاقي قوي، غالبًا ما تبدوا فلسفتهم في الحياة غريبة بعض الشيء.

غالبا ما يهتم المثاليون بشكل خاص بـ "نوعية الحياة" وما هو جيد للناس والمجتمع ككل.

(Harrison, Robert, 1984, P.12,13)

- **نمط التفكير الواقعي Realistic Thinking Style**

صاحب أسلوب التفكير الواقعي يعتمد على الملاحظة والتجريب، التركيز على الحقائق، واقعي يتجه إلى الدقة والموضوعية، يهتم بالنتائج العملية المنظمة، يتجنب الأفكار اللاعقلانية، يميل إلى الاستقرار، يعبر عن آرائه بصراح وسرعة. **(شلبي، 2002، ص. 102، 103)**

يعني بالنمط الواقعي في صنع القرار ما يلي: الاعتماد على الملاحظة والتجريب، وأن الأشياء الحقيقية هي ما نخبره في حياتنا الشخصية مثل ما نشعر به ونلمسه ونراه ونشمه، كذلك فإن ما نراه هو ما نحصل عليه، والتركيز على الحقائق وهو في هذا مختلف تمامًا (معارض) عن الفرد التركيبي.

ويمكن تحديد المؤشرات السلوكية للفرد الواقعي في الآتي:

- الميل إلى الظهور كإنسان مباشر وقوي ونشيط وواضح، وهو لا يسرع في التعبير اللفظي عن اتفاقه أو عدم اتفاقه، والإكثار من التعبيرات الشائعة الآتية: "من الواضح لي... أن كل إنسان يعرف..."، والميل إلى التعبير عن الأراء، كما يميل إلى الاختصار في عرض ما يقدمه، وهو يتسم بالصراحة والإيجابية، ويكره الحديث النظري بالإضافة إلى الجوانب الذاتية والعاطفية وغير العملية. **(الطيب، 2006، ص. 52)**

وشعار التفكير الواقعي هو الحقائق وهو في هذا مختلف تماما مع التفكير التركيبي الذي يركز على الاستنتاجات وليس الحقائق، ويعتبر التفكير الواقعي هو الأكثر ارتباطا بالتفكير التحليلي من أي أسلوب آخر. ويتضمن التفكير الواقعي كل من: الاستمتاع بالمناقشات المباشرة والحقيقية للأمور الحالية، تفضيل النواحي العلمية المرتبطة بالجوانب الواقعية، الاختصار في كل شيء الجمل والأشياء. **(حبيب، 1995، ص. 89)**

- **نمط التفكير التحليلي Analytic Thinking Style**

الأشخاص التحليليون يرغبون في البحث عن أفضل الحلول ويحللون البدائل بشكل نموذجي ويفضلون عزل كل متغير على حدة في كل مرة وينظرون فيها إلى المشكلة، كما يفضلون رسم مخطط للحل لكي يدرسون المشكلة ويحسنون التركيز ويفضلون الاستدلال العقلي ويتوصلون إلى الاستنتاج بقوانين موضوعية. **(Harrison, Bramson, 1984 ,P.15)**

ويتميز التحليليون بقدرة الفرد على مواجهة المشكلات بحرص وبطريقة منهجية والاهتمام بالتفاصيل، التخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار، جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات مع عدم تكوين النظرة الشمولية، الاهتمام بالنظريات والتنظير على حساب الحقائق، إمكانية القابلية للتنبؤ والعقلانية، إمكانية التجزئ أو الحكم على الأشياء في إطار عام، المساهمة في توضيح الأشياء حتى يمكن الحصول على استنتاجات. **(حبيب، 1995 ، ص. 89)**

- **نمط التفكير البراغماتي (العملي) Pragmatic Thinking Style**

يعتقد الفرد ذو التفكير العملي أن الأشياء تحدث بطريقة تدريجية والحقائق والقيم لها أوزان متساوية، والمهم عنده "ماذا يحدث" يدعهما بالانفعالات والمشاعر إذا كانت مناسبة للموقف، المدخل التوافقي لديه ليس سلوكا عشوائيا إنما هو عملية تفاعلية بين الاستجابة والتكيف ويفترض العملي عدم وجود قوانين لعملية الحكم على طبيعة الموقف المحيط به، إنه لا ينظر للبناء المنطقي ولكنه ببساطة يفهمه ويخبره ويمر به.

ويعني هذا السلوب من التفكير:

- التحقق مما هو صحيح أو خاطئ بالنسبة للخبرة الشخصية المباشرة.
- حرية التجريب.

- تناول المشكلات بشكل تدريجي.
- الاهتمام بالعمل والجوانب الإجرائية.
- البحث عن الحل السريع.
- القابلية للتكيف.
- التفوق في إيجاد طرق جديدة ولعمل الأشياء بالاستعانة بالمواد الخام المتاحة. **(جمل، 2005، ص. 32، 33)**

2.3. نظرية قيادة المخ لهيرمان (1987) Herrmann

تعرض هذه النظرية أربعة أساليب للتفكير توضح الطرائق التي يتعامل بها الأفراد مع العالم وهي:

- الأسلوب المنطقي: ومن أبرز خصائصه القدرة على بناء قاعدة معرفية والقدرة على فهم الأبنية والأنظمة والعمليات المعرفية ودمجها.
- الأسلوب التنظيمي: ومن أبرز خصائصه جدولة الأنشطة وتنظيمها والاهتمام بالتفاصيل ووضع الأهداف والتحرك نحوها.
- الأسلوب الاجتماعي: ومن أبرز خصائصه القدرة على الاتصال والتأثير بالآخرين والقدرة على التعامل معهم.
- الأسلوب الابتكاري: ومن أبرز خصائصه تخيل البدائل وتخطي الحواجز والعقبات والحصول على أفكار جديدة .

وقد ذكر الطيب (2006) أن هذه النظرية تعرض أربعة أساليب للتفكير توضح الطريقة التي يتعامل بها الأفراد مع العالم، وأضاف على العرض السابق توضع مناطق أساليب التفكير الأربعة في المخ، ورمز كل منها كما يلي:

- الأسلوب المنطقي: ويمثله الربع العلوي الأيسر من المخ ورمزه (A) ومن أهم خصائصه القدرة على فهم الأبنية والعمليات المعرفية.
- الأسلوب التنظيمي: ويمثله الربع السفلي الأيسر من المخ ورمزه (B) ومن أهم خصائصه القدرة على جدولة وتنظيم الأنشطة والاهتمام بالتفاصيل.
- الأسلوب الاجتماعي: ويمثله الربع السفلي الأيمن من المخ، ورمزه (C) ومن أهم خصائصه القدرة على الاتصال والتأثير في الآخرين والتعامل معهم.
- الأسلوب الابتكاري: ويمثله الربع العلوي الأيمن من المخ ورمزه (D) ومن أهم خصائصه تخيل البدائل، وتخطي الحواجز والحصول على أفكار جديدة. **(عمار، 2015، ص. 35، 36)**

3.3. نظرية جابنس Gubbins (1985)

قدم جابنس Gubbins (1985) مصفوفة لعمليات التفكير تتضمن ستة مستويات تغلب عليها الأبعاد المعرفية، وهذه المستويات هي:

1.3.3. مستوى حل المشكلات

يشمل بعض الخطوات مثل: التعرف على المشكلة وتحديدها وتوضيح المشكلة، صياغة الفروض، صياغة الحلول البديلة، اختيار أفضل الحلول، تطبيق الحل (توجيه الحل) الذي تم قبوله، الوصول إلى النتائج النهائية.

2.3.3. مستوى اتخاذ القرار

يشمل صياغة الهدف الموضح فيه وتوضيحه، إظهار الصعوبات والمعوقات التي تعترض هذا الهدف مع تحديد البدائل الممكنة، والتعرف عليها، اختيار ودراسة البدائل، ترتيب البدائل واختيار أفضلها.

3.3.3. مستوى الوصول إلى الاستنتاجات

يندرج تحتها كل من التفكير الاستقرائي والتفكير الانبساطي.

4.3.3. مستوى التفكير التباعدي

يتضمن عمل القوائم بصفات الأشياء والأحداث، إنتاج الأفكار المتعددة (الطلاقة)، إنتاج الأفكار الفريدة (الأصالة)، إنتاج الأفكار المطورة (التحسينات).

5.3.3. مستوى الفلسفة والاستدلال

يتم من خلال استخدام المداخيل الجدلية والمناقشات المتبادلة.

6.3.3. مستوى التفكير التقويمي

يشمل التمييز بين الحقائق والآراء، الحكم على مصداقية المصدر والمرجع، الملاحظة والحكم على تقاريريها، التعرف على المشكلات وتحليلها، تقويم الفروض، تصنيف البيانات، التنبؤ بالنتائج. **(فاضل، 2021، ص. 95)**

4. أنماط التفكير والعملية التعليمية

لأساليب التفكير مكانة كبيرة في العمليات التعليمية ذلك لأن هناك ارتباط بين طرق التدريس المختلفة وهذه الأساليب، ولأن معرفة هذه الأساليب تساعد المعلم في أن يكون أكثر مرونة عند تدريسه لهؤلاء الطلاب وتزيد من فرصهم التعليمية.

وقد اهتم الباحثون بدراسة العلاقة بين أساليب تفكير المعلمين وأساليب تفكير التلاميذ وأثر هذه العلاقة على التحصيل الدراسي، ومن الدراسات التي تناولت أساليب التفكير لدى المعلمين وتلاميذهم الدراسة التي أجراها cheng et al (2001) والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التفكير عند المعلمين وأساليب تفكير تلاميذهم وأثر هذه العلاقة على التحصيل الدراسي، وكذلك علاقة أساليب تفكير المعلمين واتجاهاتهم نحو التدريس، وقد بينت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين المعلمين والطلاب في أساليب التفكير (المتحرر، التنفيذي، التشريعي)، ووجود ارتباط دال إحصائيا بين أساليب تفكير المعلمين واتجاهاتهم نحو التدريس، وأن أكثر أساليب التفكير انتشارا لدى التلاميذ هي أساليب التفكير (التشريعي، العالمي والمتحرر)، وأشارت كذلك نتائج الدراسة إلى أن المزاوجة بين أساليب تفكير المعلمين وأساليب تفكير تلاميذهم لها تأثير إيجابي على تحصيل الدراسي للتلاميذ. **(فاضل، 2021، ص. 78)**

ويشير فيصل يونس، (1997) ومجدي حبيب (2003) إلى أنه يجب تعليم التفكير في جميع المواد وذلك عن طريق تقديم مشكلات للتلاميذ في المقرر تتطلب منهم أن يستخدموا أساليب التفكير، فليس كل التعلم تعلم استكشاف، فهناك أوقات تقدم فيها المعادلات وتشرح المفاهيم وتوصل المعلومات، لذلك ينبغي على المعلم في كل موضوع أن يصمم وحدة من وحدات الدراسة تقدم من منظور تفكير فتمكن التلاميذ من تعلم التفكير وتنميته، ولأنه هناك أدلة لها أن هذا المنحنى متعدد التخصصات أكثر فعالية من وضع مقرر خاص لتدريس التفكير للطلاب داخل الفصل الدراسي. **(فاضل، 2021، ص. 79)**

ويذكر ين فنج هي Yun Feng He (2001) أن لأساليب التفكير أهمية كبرى في العملية التعليمية للأسباب الآتية:

- أهمية الأساليب في حدوث التعلم: لأن تركيب أساليب التفكير يقترب من التعلم حتى أنه وُجد أن هناك ارتباط بين الأساليب والتحصيل الدراسي الأكاديمي، بالإضافة إلى أن بعض المعلمين يجدون أنه بالرغم من صعوبة البحث في أساليب التفكير ألا أن لها تطبيقاتها في التعلم وحل المشكلات والإبداع في مختلف جوانب أنشطة التعلم.
- أن بنية الأسلوب الخاص بتفكير الفرد ذات تطبيق ضمني في فلسفة التربية، فمجتمع المعرفة يتطلب تغييره في فلسفة التربية من مجرد المعرفة التربوية أو مهارة التدريب إلى ما يسمى "تعلم كيفية التعلم."
- أن أساليب التفكير لها مردود فعلي في التعليم المدرسي، يتم ذلك من خلال تقبل التغيير في فلسفة التربية من مجرد التدريب إلى تعلم كيفية التعلم، وعلى المربين أن يكونوا على وعي بهذا كله، بالإضافة إلى أن الأساليب ترتبط بجوانب أخرى عديدة مثل: الشخصية، والابتكارية، والقدرة، ومن أجل تحقيق أهداف التربية تحت هذه الظروف فلابد للمربين أن يحيطوا بكل ما سبق حتى أساليب التدريس في حد ذاتها.
- أن أساليب التفكير لها تضميناتها المباشرة داخل الممارسة الصيفية، وكمثال لذلك: أننا نجد أنه بمعرفتنا بأساليب التفكير يستطيع المعلمون أن يحددوا مهارات التعلم والاستذكار المناسبة للتلاميذ والتي تساعدهم على تحقيق التفوق الدراسي.
- أساليب التفكير لها تطبيقاتها في المجالات غير الأكاديمية، حتى أنه يعض ضروريا معرفة هذه الأساليب لتفسير النجاح والفشل للأفراد في بعض الأعمال، ولأن لها دورًا في بعض المجالات مثل: أداء الفرد لعمله والنجاح فيه، وحتى في نطاق حياه الفرد العامة.

وترى صفاء يوسف الأعسر (1998) ونادیا هایل السرور (2000) أن المعلم يستطيع أن يزيد من نشاط التفكير عند الطلاب داخل الفصول كجزء أساسي من وظيفته، ويكون المعلم بهذه الطريقة كنموذج

للسلوك المعرفي المرغوب فيه، والذي يظهر في كل موقف من مواقف الحياة. **(الطيب، 2006، ص. 80)**

كما يشير زهانج وسترنبرج (2002) Zhang et Sternberg إلى أن الإلمام بأنماط التفكير تساعد المدرسين على تحسين عمليتي التعليم والتعلم، ويتم ذلك من خلال عدة طرق منها:

- **تغير توقعات المدرسين:** يجب على المدرسين أن يغيروا من توقعاتهم حول أساليب التفكير الخاصة بالطلاب، لأن ذلك سوف يساعد المعلمين على استخدامهم أساليب تدريس جديدة ومتنوعة تتماشى مع الاختلاف في مستويات هؤلاء الطلاب، وبما يؤدي في النهاية إلى تحقيق تقدم في المستوى الدراسي للطلاب.
- **التغير في نظرة المدرس لفشل الطلاب أو نجاحهم:** يعتقد بعض المعلمين أن الأداء الضعيف في التحصيل من الناحية الأكاديمية يرجع إلى عوامل كثيرة مثل ضعف قدرات الطلاب أو كسلهم، ولكن ببعض المعرفة يستطيع المعلمون أن يدركوا أن لأنماط التفكير الخاصة بالطلاب دور كبير في التحصيل الأكاديمي، وبذلك يستخدمون طرقًا أخرى للتدريس تتناسب مع هذه الأساليب المختلفة.
- **تطوير المعلمين لدافعية الطلاب للتعلم وتقديرهم لذاتهم:** بناء على الخطوتين (1) و(2) إذا قام المعلم بتطوير الدافعية لدى الطلاب وتغيير أساليب تدريسهم وتعلمهم وتنمية تقدير الذات لديهم، فإن ذلك سوف يؤدي الى نتائج جيدة للتعلم (وكل ذلك يتم من خلال مراعاة أساليب التفكير أثناء تدريس المعلم للطلاب.)
- **تغيير طرق التقييم وطرق التدريس:** تبعًا لاختلاف أساليب التفكير يجب على المعلم أن يغير من طرق التدريس وطرق التقييم، بحيث تناسب معظم الطلاب.

- **إثراء خبرات الطلاب (خارج الفصل):** يتم إثراء خبرات الطلاب خارج الفصل إذا فهم المدرس أساليب التفكير لديهم، لأن معرفة المدرس لهذه الأساليب تساعده على استخدام طرق ووسائل متعددة تتناسب مع هذه الأساليب، وبما يؤدي في نهاية إلى تنمية هذه الخبرات.
- **التطوير الشامل للطلاب:** فهم المدرس لأساليب التفكير يساعده على إحداث التطوير الشامل، نظرا لأن معرفة هذه الأساليب تساعد المعلم على تنظيم الطلاب في مجموعات حسب نشاطاتهم وقدراتهم العقلية وأساليب تفكيرهم.
- **النماذج Modeling:** يستطيع المدرسون أن يطوروا من تعليم الطلاب من خلال النماذج الفعالة لأساليب التفكير، كذلك فإن معرفة المدرسين لأساليب التفكير ومراعاتها عند التدريس للطلاب تساعدهم على أن يكونوا أكثر مرونة في تدريسهم، وبالتالي سوف يكون الطلاب أكثر تفوقًا ونجاحًا، وتتأثر أساليب التفكير بالبيئة التعليمية التي يعيش فيها الطلاب، فقد تؤدي بيئة تعلم معينة إلى تنمية وتشجيع أساليب تفكير معينة بينما تؤدي بيئة أخرى إلى العكس. **(فاضل، 2021، ص. 83)**
- يرى زهانج Zhang: أنه يمكن للمدرسين تنمية الإبداعية لدى الطلاب بطريقة أسرع إذا ما تم مراعاة طبيعة العلاقات المتداخلة بين أساليب التفكير ونماذج التفكير (التحليل، التركيبي والتكاملي) لدى هؤلاء الطلاب في أثناء عملية التدريس. **(Zhang, 2002)**.

5. أنماط التفكير

1.5. التفكير الإيجابي

1.1.5. تعريفه

- التفكير الإيجابي: هو "الجهد الواعي والمتعمد لإدارة أفكار الفرد وعواطف وكلامه وسلوكه غير اللفظي ومعتقداته بطريقة تجعل المرء يستمتع فقط بإمكانية النتائج الجيدة وليس احتمال النتائج السيئة، أي مجموعة صعبة أو صعبة من الظروف". **(Kelly, Jones, 2013, P.6)**
- "وهو موقف عقلي يُدخل إلى العقل أفكارًا وكلمات وصورا تؤدي إلى النمو والتوسع والنجاح، إنه موقف عقلي يتوقع نتائج جيدة ومواتية، العقل الإيجابي يتوقع السعادة والفرح والصحة والنتيجة الناجحة لكل موقف وعمل". **(Hsiao et al, 2012, P.46)**
- وهو أسلوب تحفيزي شائع يستخدم لتعزيز موقف الفرد وتعزيز النمو الذاتي." **(Hsiao et al, 2012, P.48)**
- التفكير الإيجابي هو: "أحد أنماط التفكير وقد عرفه (2013) Bekh et Zausznieucski بأنه اتجاه عقلي يجعل الأفكار تخطر في العقل كافية لتحقيق النجاح، ومن خلال تبني هذا النمط من التفكير يحقق الفرد توازنا داخليا وشعورا بالرضا، مستوى وعي أفضل يساعد على إنعاش الحياة، تشمل تأثيرات التفكير الإيجابي، المشاعر الإيجابية والعواطف والصفات السلوكية والمساعدة في حل المشكلات." **(Alkhatib, 2020, P.139)**
- تعريف إبراهيم (1998): هو "التفكير الذي يتوافق مع أهدافنا العامة وقيمنا الأساسية في الحياة ويؤدي إلى تحقيق السعادة والنشاط الاجتماعي والإبداع والإيجابية".
- تعريف سليجمان (2003): هو"استخدام أو تركيز النتائج الإيجابية لعقل الفرد فيما هو بناء وصالح من أجل التخلص من الأفكار السلبية الهدامة لتحل محلها أفكار ومشاعر إيجابية".
- تعريف همفريز (2002) Hamfriz "إنها الطريقة التي يشعر بها الفرد تجاه نفسه كشخص ناضج وهو الذي يحدد سلوكه الداخلي والخارجي تجاه نفسه والآخرين والحياة". **(Al-Mohammadi, 2020, P. 11743)**

2.1.5. أهمية التفكير الإيجابي

للتفكير الإيجابي أهمية كبيرة في حياة الإنسان تتجلى في أنها:

- وهو المحفز لاستخلاص الأفضل وهو سر الأداء العالي ويعزز بيئة العمل بالصراحة والصدق والثقة.
- يجعلك تختار قائمة أهداف الحياة، لتحقيق أفضل ما يحقق أهدافك.
- تؤكد أن التغيير الإيجابي والبناء الذي تقوم به داخل نفسك سيكون له أثر على شخصيتك وفي كافة أنشطتك.
- أن تكون مفكرا إيجابيا يعني أن تقلق أقل وتستمتع أكثر وان تنظر إلى الجانب المشرق بدلا من أن تملأ رأسك بأفكار مظلمة. وأن تختار أن تكون سعيدا بدلا من الحزن.
- أن هذه الإيجابية في عقولنا ومشاعرنا تنبع من حياتنا الإيجابية وطاقتنا وقدرتنا على الدفاع على أنفسنا.
- عندما نفكر بشكل إيجابي فإننا ننجذب إلى مواقف الإيجابية والعكس عندما نفكر بطريقة سلبية فإننا ننجذب إلى المواقف السلبية.
- إن الإنسان الذي يفكر بإيجابية ويعتمد على نفسه، وينظر إلى التفاؤل يستطيع حقا أن يبهر ما حوله ويطلق القدرات تحقق الهدف. **(Dr. Hafar, 2022, P.273)**
- وتذكر Cherry (2014) أن التفكير الإيجابي له فوائد حياتية وتعليمية عديدة منها الشعور بالسعادة وتحقيق النجاح الدراسي وزيادة الثقة بالنفس واتخاذ القرارات الصائبة والتفاؤل والقوة لمواجهة المواقف الضاغطة والمرونة العقلية عند مواجهة التحديات والصعاب.

- كما ترى إيمان حسنين محمد (2013) أن التفكير الإيجابي للطالب تتمثل أهميته في الحديث الإيجابي مع الذات والشعور بالرضا والصبر والمثابرة ومواجهة الأزمات وإقامة علاقات اجتماعية إيجابية والتميز بقدرات معرفية وإبداعية جيدة والتركيز على حل مشكلات والرؤية الإيجابية للذات وللأخرين والتحكم في الانفعالات والسلوك والرغبة في التغيير.

ويتضح مما سبق أهمية التفكير الإيجابي في حياة الفرد من أجل أن يعيش حياة مليئة بالسعادة والأمل والتفاؤل، يتوقع النجاح في أداء مهامه في مختلف المواقف والأحداث في شتى مجالات الحياة. حيث يمنح الفرد شعورا قويا بالسعادة والقوة لمواجهة المواقف الضاغطة فهو يؤدي إلى زيادة ثقة الفرد بنفسه والقدرة على إنجاز القرارات الصائبة والرؤية الإيجابية للذات والآخرين. **(العازمي، 2017، ص. 166)**

3.1.5. فوائد التفكير الإيجابي

ومن فوائد استخدام التفكير الإيجابي ما يلي:

- التفكير الإيجابي هو سر الأداء المتميز سواء في الدراسة أو في بيئة العمل.
- التفكير الإيجابي يمكننا من اختيار الأهداف الناجحة.
- أن التغير الإيجابي البناء الذي نقوم به داخل أنفسنا سيكون له فائدة تأثيرها على شخصيتنا.
- التفكير الإيجابي يجعل الحياة ممتعة ومليئة بالسعادة مع القلق ولكن بدرجة أقل.
- إن العقل البشري يمتلك فكرة واحدة في أي وقت، فإذا أدخلت فيه فكرة إيجابية أخرجت الفكرة السلبية التي تقابلها، فالعقل لا يقبل الفراغ، إذا لم نملئه بأفكار إيجابية، سنملأها بأفكار سلبية.
- الإيجابيات في أذهاننا ومشاعرنا هي التي تخلق في حياتنا الإيجابية والتفاؤل والطاقة والقدرة على الدفاع عن النفس.

- عندما نفكر بطريقة إيجابية تنجذب إلينا الاتجاهات الإيجابية والعكس صحيح يحدث عندما نفكر بطريقة سلبية فنجذب المواقف السلبية.
- الإنسان الذي يفكر بإيجابية، ويعتمد على نفسه ويبدو متفائلا، يستطيع حقا أن يناشد ما حوله ويطلق القدرات التي تحقق الهدف. **(Dr.Khansa et al, 2020, p. 15862,15863)**.

2.5. التفكير السلبي

1.2.5. تعريفه

- التفكير السلبي هو نوع من الإيحاء الذاتي يقوم به الإنسان حيال نفسه يهمس لنفسه بأنه عاجز، وغير قادر أو غير مستطيع، وفاشل وغير محبوب، إلى آخر القائمة التي لا تنتهي من الأفكار والمشاعر السلبية. **(اللوغاني والردعان، 2018، ص. 436)**
- ويرى (2019) Aldahadha أن التفكير السلبي هو عبارة عن "مجموعة من الأفكار اللاإرادية التي تبدو سلبية ومتكررة، وتكون مسؤولة عن معظم المشاعر السلبية مثل: القلق والاكتئاب.
- ويشير كلا من (2019) Sala, Brosof & Levinson التفكير السلبي هو عبارة "التفكير المفرط حول الموضوعات أو المشكلات الحالية أو الخبرات الماضية أو التوتر حول الجوانب السلبية لأحداث الماضي والمستقبل، أو وضع الفرد الحالي، أو حالة الفرد الانفعالية والنفسية، ويشيع تسببه في مشكلات نفسية متعددة.
- ويعرف بنيان باني (2018) التفكير السلبي أنه: "الإدراك الجزئي والفهم القاصر نتيجة التركيز على جزئية معينة وعدم رؤية الجوانب الأخرى عند تفاعل الفرد مع أحداث الحياة المختلفة، مما يترتب عليه حكم فردي غير منطقي وجامد. **(هدي، 2023، ص. 46)**

2.2.5. أسبابه

توجد أسباب عديدة للتفكير السلبي منها عدم وجود أهداف مستقبلية محددة للفرد، وعدم الثقة بالنفس أو بقدراته، والأثر السلبي بالعالم الخارجي، والروتين السلبي، وتكرار الأحاسيس السلبية نحو الذات، وعقد المقارنات بينه وبين من يتفوقوا عليه في الإمكانات والقدرات، والنظر إلى تحقيق مستوى أعلى لا يتناسب مع قدراته وامكاناته وخبرات الطفولة السيئة وترديد رفقاء السوء لعبارات سلبية نحو المواقف التي يواجهونها، وتركيز وسائل الإعلام على السلبيات والانتقادات والتهكم من قبل الآخرين والانسياق خلف المؤثرات والانفعالات الوجدانية، والحساسية الزائدة من النقد أو التوبيخ، والتعرض للمواقف المحبطة، والانطواء على النفس، والبعد عن التفاعل الايجابي مع الآخرين. **(هدي، 2023، ص. 47)**

3.2.5. أعراض التفكير السلبي

1.3.2.5. اضطرابات التفكير: وتظهر في الجوانب التشخيصية الآتية.

- **سياق التفكير (Context Thinkig):** ويكون 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 التفاصيل الكثيرة حول الفكرة لا لزوم لها في سياق الحديث.
- **محتوى التفكير (Content Thinkig):** ويكون على شكل أفكار غير مترابطة منطقيا أو على شكل أوهام وأفكار غير ثابتة، ويدور التفكير هنا حول أحداث تشبه الأحلام، ويظهر هذا الاضطراب على شكل عدم قدره الفرد على التفكير في المفاهيم المجردة التصورية أو اللجوء إلى التفكير المبهم البعيد عن الأفكار الحقيقية للأشياء.

- **اضطراب الشعور (Neuropathy):** أي ظهور حالة من الفتول والخمول في التفكير أو ما يسمى بحالة السبات في التفكير، كما قد يظهر ذلك على شكل هذيان فكري (Delerium)، بحيث يكون ذهن الفرد في هذه الحالة ما بين اليقظة والنعاس ويصل إلى حالة الإغماء التام.
- **اضطراب الذاكرة** (Memory Disorder): ويظهر ذلك على شكل زيادة القدرة على تذكر تفاصيل دقيقة جدا 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.
- **اضطراب الانفعالي** (Emotional Disorder): بمعنى أن يظهر الفرد المضطرب نمط من التفكير غير المتناسب مع الموقف كمًّا ونوعًا، بحيث يظهر الفرد بعض المفردات اللغوية غير المعبرة، بشكل دقيق كما يجول في خاطره من أفكار، فيقع نتيجة لذلك ببعض الأخطاء والأوهام.
- **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 الألية غير المقنعة للموقف.**(العايش وقويدري، 2020، ص. 329)**

6. العوامل المؤثرة على التفكير الإيجابي والسلبي

1.6. التنشئة الاجتماعية والتحديات التي تواجهها

تواجه التنشئة في عالمنا العربي والإسلامي اليوم نوعان من التحديات، أحدهما داخلي بمعنى أنه نابع من المجتمع ذاته وأنظمته ومعاييره وأنساقه المختلفة، والآخر خارجي، بمعنى أن مصدر خارج المجتمع المتمثل بالمتغيرات التي تدخل على ثقافة المجتمع من ثقافات أخرى نتيجة للتفاعل السلبي أو

الإيجابي. لقد كانت التنشئة الاجتماعية في المجتمعات التقليدية محصورة في عدد قليل ومحدود من المؤسسات التربوية الاجتماعية، كالأسرة، المدرسة، الجماعة، المسجد والجيرة، إذ تساند هذه المؤسسات بعضها بعض لتحقيق تنشئة متوازنة سليمة، بعيدًا عن التناقض والتصارع والمنافسة فيما بين أهدافها، ولكن مع تطور المجتمعات وهجرة الأسر أو بعض أفرادها من الريف إلى المدن الكبيرة، تعددت وسائط التنشئة الاجتماعية، لتشمل فضلا عن ما هو موجود، الفيديو، التلفزيون، الإذاعة، السينما، المسرح، الصحافة، الكمبيوتر، الانترنت والقنوات الفضائية والتي تتعارض فيما بينها من حيث الأهداف والأساليب والوسائط، وينعكس على التناقض والتصارع بين هذه المؤسسات على عملية التنشئة الاجتماعية فتصبح مشوشة، فينعكس كل ذلك على شخصية الفرد ونفسيته فيصاب بالاضطرابات النفسية المختلفة، كما أن تعقد الحياة العصرية ومتطلباتها الأساسية والكمالية التي أصبحت الأخيرة منها نتيجة لهذا التطور أساسية في كثير من الحالات، مما أدى إلى اضطراب العلاقات الأسرية وتفككها، وهذا انعكس سلبًا على عمليه التنشئة الاجتماعية وتجسد ذلك في اضطرابات العلاقة بين الزوجين، والانفصال أو الطلاق أو الخلافات الزوجية، أو تعدد الزوجات، كل ذلك يؤدي إلى نتائج وخيمة على الأطفال بسبب غياب الوالد عن البيت وغياب الأم العاملة وفقدان الأولاد مصدر العطف والحنان والتوجيه والتدبير، فهذا الواقع الجديد للحياة الأسرية فضلا عن تدني الدخل المادي للأسرة وانحراف معايير الأسرة الاجتماعية وعدم الاستقرار، كل ذلك أسهم في تقليص دور الأسرة في عملية التنشة الاجتماعية.

2.6. الحروب

لعل القول المشهور في هذا المجال بأن الحروب يصفها الكبار، ويقع ضحيتها الصغار (أطفال وشباب) هو أكبر تعبير عن مدى التأثير المعنوي والنفسي لهذه الحروب على الأطفال والشباب، إذ تؤكده الكثير من الدراسات والبحوث النفسية على أن أخطر أثر للحروب هي التي تظهر على الأطفال والشباب من حيث فقدان التوازن النفسي لديهم، وظهور الكثير من المشكلات النفسية كالقلق الشديد والفزع

والتعاسة، والعدوانية والعصاب النفسي وغير ذلك، إذ أن الصدمات التي تعرض لها الطفل بفعل الإنسان أقسى وأشد مما قد يتعرض له من جراء الكوارث الطبيعية، وأكثر رسوخًا في الذاكرة، ويزداد الأمر صعوبة إذا تكررت هذه الصدمات والخبرات غير السارة في فترات متقاربة، فتتراكم هذه الخبرات لدى الطفل والشاب على شكل مشكلات نفسيه واجتماعية عميقة ولا سيما إذا لم يتمكن الأهل أو المجتمع من احتواء هذه الحالات من خلال مساعدة الطفل والشاب على تجاوز هذه المشكلات، ومن أهم الحالات النفسية والاجتماعية التي يتعرض لها الطفل والشاب خلال الحرب: سوء التغذية، المرض، التشرد، اليتم، الفواجع بسبب المشاهدة العنيفة، ارتكاب أعمال العنف، العجز والاتكالية. **(أولاد هدار، 2016، ص. 155، 156)**

3.6. المناخ الأسري

لا يوجد هناك من المؤسسات أو الهيئات التي تستطيع أن تلعب الدور الكبير والفعال الذي تلعبه الأسرة في حياه الأفراد، ومن أهم السمات المميزة لهذا المناخ الأسري ما ذكره الطواب (1991) والبدراوي (2003):

- 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.
- التخلص 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.

- توفير مثيرات متنوعة ومختلفة وعديدة أمام الأبناء لإتاحة الفرصة لديهم للاختيار، من بينها ما يناسب قدراتهم وميولهم واتجاهاتهم.
- تنمية حب الاستطلاع عند الأبناء وتعزيزه لديهم من أجل تطوير قدراتهم العقلية والإبداعية.

4.6. المدرسة

المدرسة مؤسسة اجتماعية وتربوية تقوم بعملية التعليم والتربية معا، وهي تقوم بوظيفتين تكادان أن تكونان متناقضتين هما: الأولى تتعلق بنقل التراث والمحافظة عليه، والثانية تتعلق بالتغيير ومواكبة التطور، والنظام التعليمي الجيد هو الذي يستطيع التوفيق بين هذين الجانبين، ولقد نشأت المدرسة عندما تطورت المجتمعات وتعقدت المعارف وتعددت الأساليب وأصبحت الأسرة غير قادرة على تحمل أعباء هذه الوظائف بمفردها، وتماشيا مع سياسة ديمقراطية التعلم والتعليم عمدت معظم المجتمعات المتقدمة منها إلى توفير مؤسسة تعليمية رسمية يتلقى فيها أبناؤها العلوم والمعارف المختلفة والمتطورة، وبالرغم من أن قيام المدرسة قد سلب المؤسسات التربوية كثيرا من مهامها، لكنها لا يمكن أن تحل محلها بأي حال من الأحوال، وبقيت تلك المؤسسات وخاصة الأسرة تعمل في خط متوازن مع المدرسة.

والمدرسة هي المؤسسة التربوية الرسمية الواحدة التي يمكنها تقديم خدمات تربوية متوازنة للأفراد، بمعنى أنها تمتاز عن غيرها من المؤسسات بتقديم الخدمات التعليمية والتربوية بشكل مخطط ومنظم حسب العمر الزمني والعقلي للتلميذ، وهذا غير متوفر بأي من المؤسسات الأخرى عن أهميتها، والمدرسة بشكل عام، مثلها مثل المؤسسات المختلفة، تتكون من مجموعة من العناصر الأساسية التي تتكامل مع بعضها البعض بنائيًّا وتتساند وظيفيا للحفاظ على استمرارية هذه المؤسسة وبقائها، وهذه العناصر تتفاعل في إطار المدرسة كمؤسسة أو نظام اجتماعي، وهي التي تحدد ما يطلق عليه فاعليه المدرسة School Effectiveness، ومن هذه العناصر المعلم والمتعلم ومدير المدرسة (الإدارة) والمنهاج والتقنيات والوسائط

المستخدمة والتقويم، وكلما تكاملت هذه العناصر وقامت بوظائفها بشكل سليم كلما قدمت المدرسة بالشكل المطلوب والصحيح، وكلما حصل هناك قصور أو عجز في واحدة أو أكثر من هذه العناصر كلما انخفضت فاعلية المدرسة كمؤسسة تعليمية وتربوي. **(بن يحيى، 2020، ص. 53، 54)**

5.6. سقوط الفرد بالنقص والدونية

ويعد هذا العامل من العوامل المهمة التي تؤثر في نمط التفكير وأسلوبه لدى فتجعله تفكيرا إيجابيا أو سلبيا، وهناك عدة أسباب تؤدي إلى إحساس الفرد بالنقص والدونية أهمها:

1.5.6. التربية غير السوية

يؤكد معظم علماء النفس على أن التربية والتنشئة الخاطئة لها تأثير خطير في تكوين الفرد النفسي والاجتماعي وتوجيه سلوكه وتوجيها سويا، فإن قامت التربية والتنشئة على الخوف والتوتر والانفعال والصراع الدائم والمتكرر، فإنها تؤدي إلى بلورة شخصية مضطربة لدى الأفراد، وهذا ما ينعكس في سلوكة وفي استعداده للإصابة بالأمراض النفسية والعقلية، لذا فإنه لابد من توفير أساليب تربوية يسودها التعاطف والحنان بين أفراد الأسرة، وتوفير تربية تحترم الفرد وتتقبل مشاعره واتجاهاته.

2.5.6. الحرمان والقيود الاجتماعية

ينشأ الفرد في مجتمعاتنا ومنذ الطفولة المبكرة لنظم اجتماعية قمعية تقوم على الحرمان والسيطرة، وتتعدد أشكال هذا الحرمان فقد يكون حرمانا ماديا، أو يكون حرمانا من المكانة والمركز الاجتماعي، أو حرمانا من إبداء الرأي بحرية، كل ذلك يحد من قدرة الفرد على ممارسة التفكير الإيجابي المثمر، ويجعله عرضة للاضطراب الفكري والتطرف فيه.

3.5.6. هيمنة النظم السياسية المتخلفة

إذ إن الأنظمة السياسية الرجعية المتخلفة تسعى دائما 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.

4.5.6. وسائل الإعلام المختلفة

إن حجم الإقبال على وسائل الإعلام المتطورة بأشكالها المختلفة يتضاعف تقريبا كل عام وكل شهر وبشكل متسارع، فقد أثبتت بعض الدراسات أن هناك تأثيرا مباشرا وملحوظا للتلفاز والبث الفضائي على سلوك المشاهدين وتفكيرهم، كما وجد تأثير ملحوظ للمشاهدة التلفازية في مبادئ الأفراد ومدى تقبلهم وقدرتهم على التكيف مع المعايير الاجتماعية، أن سهولة الوصول إلى المعلومات الغزيرة جدا باستخدام تقنيات في متناول الجميع كشبكة الانترنت العالمية، تؤدي إلى ركون الأفراد إلى الوسائل والتقنيات دون أن يستخدم تفكيره، وهنا يجب أن لا يفهم محاربة هذه التقنيات ومقاطعتها، وإنما يجب استخدامها بالقدر الذي يؤدي الغرض والهدف، وأن يعتمد على أساليبه وسماته في التفكير والبحث وأن لا يركن إلى ما هو سهل. **(العبيدي، 2016، ص. 134، 135)**

7. نظريات التفكير السلبي والإيجابي

1.7. نظرية سيلجمان وآخرون (1988) Seligman et al

يرجع مفهوم التفكير الإيجابي للعالم سليجمان (1988) Seligman، حيث ركز من خلال هذا المفهوم على تعديل الأفكار المغلوطة واستبدال الأفكار السلبية التشاؤمية الانهزامية بالأفكار الواقعية والإيجابية، منطلقا من فكرة رئيسية مفادها "إن كلا من التفاؤل والتشاؤم هما أسلوبان في التفكير لتفسير الوقائع والأحداث، وطريقة تفسيرنا للوقائع لا تقتصر على مجابهة حالة خاصة من نجاح أو فشل، بل هي

تتوقف على الفكرة التي نكونها عن القيمة العامة التي نعطيها لأنفسنا ولإمكاناتنا وفرصنا في الحياة، أن نتعلم التفاؤل أو تشاؤم بناءً على خبراتنا ونمط تنشئتنا، بمعنى آخر أن للتنشئة الاجتماعية والخبرة المهنية والاجتماعية والمستوى التعليمي أثر كبير على تنمية التفكير الإيجابي والسلبي.

ويتضح هذا في ثلاثيته الشهيرة التي يتناقض في مقدمتها، موقف كل من المتفائل والمتشائم في تفسير الواقع وأسبابها:

الديمومة: التي يكونها الشخص معرفيا عن الأشياء والأحداث والمحن وعن نفسه ذاتها فإزاء أي عثرة أو محنة يرى المتشائم بأنها ستدوم لا محال للخروج منها، وأنها قدر مفروض لا فكاك منه (لا فأئدة من الجهد ولن يكون هناك من مخارج ممكنة)، أما المتفائل فيرى على العكس أن العثرة أو الخيبة هي أمر عابر (أزمة وتمر) فهي رهن بظرف مؤقت، وبالتالي فالأمل متوفر للعمل والخروج منها مستقبلا.

التعميم : حين يكون الأسلوب التفسيري متشائما يميل الشخص إلى تعميم المحنة من الوضعية الأصلية إلى مختلف وضعيات الحياة، ويطلق أحكاما عامة وقطعية على العالم والناس، ويكمل جلد الذات بحيث يعتبر الشخص ذاته أنه هو المسؤول، وأن العلة فيه هو، وهي علة أو قصور لا يرى لنفسه خلاصا منهما (لا جدوى، سيرافقني الفشل أينما حللت)، في المقابل فإن التفسير المتفائل يجعل الشخص يدرك الخسارة أو الشدة، على أنها محدودة ضمن حيز ما، أو مجالات أخرى ما زالت متوفرة أو مجزية، أو تشكل بدائل أو تعويضات معقولة (إذا فشلت محاولة في مجال ما يمكن أن تنجح أخرى في مجال غيره)، وعلى المستوى الذاتي يحافظ أسلوب التفسير المتفائل على إيجابيات النظرة إلى الذات وقدرتها وإمكانياتها وتقديرها مما يبقي الطاقات المتوفرة لمجالات جديدة.

الموقع: يضع المتشائم اللوم على ذاته (هو الفاشل أو المقصر أو الخائب) باعتباره المتسبب للأزمة، أما المتفائل فإنه على العكس من ذلك يحمي ذاته ويرى أن الأزمة نتيجة تدخل عوامل خارجية غير مؤاتية لا

تؤدي الصور الذاتية أو الحكم على قيمتها. ويختلف هذا على صعيد الموقع في أن المتشائم يرد أسباب النجاح الذي يلقاها على عوامل خارجيه (نجاح بالصدفة). والمتفائل يرد أسباب النجاح إلى القوة الذاتية. **(سعد، 2021، ص. 190، 191)**

2.7. نظرية أرون بيك Aron Beck

ظهرت هذه النظرية على يد (أرون بيك) على حقيقة مؤادها أن لكل فرد أفكارا وتوقعات ومعاني وافتراضات عن الذات وعن الآخرين وعن العالم المحيط به، وهي تشكل في جملتها الفلسفة الأساسية للشخص في الحياة أو المشكلات والصعوبات النفسية (قلق، اكتئاب، ضغط) في الحياه تحدث عندما تكون هذه الأفكار والاعتقادات والافتراضات لديه ذات طبيعة سلبية وخاطئة، ومن هنا فسعي الفرد لكي يصبح أكثر وعيا بأنماط التفكير التلقائية السلبية والخاطئة لديه، وبوجه خاص عند التعرف على هذه الأفكار السلبية أو التوافقية يتم استبدالها بأفكار إيجابية توافقية وأكثر منطقية.

إن ما يفكر فيه الفرد وما يقوله حول نفسه وكذلك اتجاهاته وأرائه ومثله تعد جميعا بمثابة أمور مهمة وذات صله وثيقة بسلوكه الصحيح أو المريض، أو ما يكتسبه الفرد خلال حياته من معلومات ومفاهيم وصيغ للتعامل يستعملها جميعا في التعامل مع المشكلات النفسية المختلفة التي تعترض حياته، ويعتقد Beck أن الإنسان يشوه المعلومات ويدرك الأشياء بطريقة خاطئة، الأمر الذي يترتب عليه تفكير خاطئ وغير وظيفي.

ويركز Beck على دور العملات العقلية بالنسبة للدوافع والانفعالات والسلوك، حين تتجدد الاستجابات الانفعالية والسلوكية والخاصة بشخص ما عن طريق كيفية إدراكه وتفسيره، والمعنى الذي يعطيه لحدث ما، وبذلك فإن كثير من الاستجابات الوجدانية والسلوكية والاضطرابات النفسيه تعتمد إلى حد بعيد على معتقدات فكرية خاطئة، يبنيها الفرد عن نفسه وعن العالم المحيط به، ومن ثم فيجب أن

يعتمد على سياسة لتغيير هذه الأفكار السلبية بأخرى إيجابية عن طريق إعادة تشكيل مدركاته حتى يتيسر له التغيير في سلوكه.

ويرى Beck وفقًا لنظريته هذه ردود الفعل الانفعالية ليست مجرد استجابات مباشرة وتلقائية بالنسبة للمثير الخارجي، وإنما يجري تحليل المثيرات وتفسيرها من خلال النظام المعرفي الداخلي، وينتج عن عدم اتفاق بين النظام الداخلي والمثيرات الخارجية وجود الاضطرابات النفسية، وأن ردود الفعل التي يستجيب بها الناس لكثير من المواقف تكون متسقة مما يوحي بأن هذه الاستجابات توجهها مجموعة من القواعد التي تشكل الأساس الذي ينطلق منه تفسيرات الأفراد وتوقعاتهم.

وأشار (1985) Beck أن التفكير الإيجابي يساعد على إعادة صياغة المشكلة، فالمشكلة إذا لم يتحرك الفرد لحلها تبقى داخل نفسه حتى ينطلق هو إلى الآخرين لحلها، ومن هنا فإن التعرف على الأفكار السلبية والجوانب ذات العلاقة بها المعرفية السلوكية والوجدانية، والتعامل معها واستبدالها بأفكار أكثر واقعية وقبولا وأقرب إلى التحقيق منها إلى الحقيقة، وكذلك أن لمعرفه الخبرات والأفكار السلبية التي تواجه الأفراد في مساعدة الفرد على اختيار البدائل المناسبة، ومن هنا يكون العمل على مساعدة الفرد بشكل واقعي وأقرب للحياة التي تسبب لهم الضغوط النفسية، مما يتيح الفرصة لتعديل هذه الأفكار واستبدالها وتقديم الأسلوب الأنسب لتصحيح نمط التفكير بشكل أكثر واقعية وإيجابية. **(الهلالي، 2013، ص. 36، 37)**

3.7. نظرية ألبرت اليس Albert Ellis

تستند النظرية إلى افتراض رئيسي هو أن الاضطرابات النفسية إنما هي نتاج للتفكير السلبي، والأفكار السلبية هي الأفكار التي تتضمن جوانب غير منطقية وترجع نشأتها إلى التعليم الذي يتلقاه الفرد من والديه ومن البيئة الثقافية التي يعيش فيها.

ويرى أليس Ellis أن الأفراد الذين يقعون ضحية أفكار سلبية معممة تتخذ طابعا متصلبا قطعيا فإنهم يعانون من الاكتئاب واليأس والغيض على الذات والآخرين والقلق، ويهدرون حياتهم بوقوعهم أسرى الافتراضات الخاطئة التي تتحكم بتفكيرهم وسلوكياتهم فيعممون الأمور أما خيرا أو شرا كلها، فإذا كانت ليس مثل ما نريد فهي شر، وأن الحياة القائمة على الحظوظ، وأننا لا نتمكن من الخلاص من الماضي وأن هناك حلا واحدا لأي مشكلة، وتتحكم هذه الافتراضات بالوعي والإدراك وتوجيه التفكير نحو السلبية المولدة للانفعالات .

ويرى أيضا أن الأفراد يشتركون في غايتين أساسيتين هما:

الحفاظ على الحياة والإحساس بالسعادة النسبية والتحرر من الألم، وتتمثل الإيجابية بطرق تسهم في تحقيق هاتين الغايتين، أما السلبية فهي تشمل على التفكير بطرق تعيق أو تمنع تحقيقها.

إن جوهر نظرية إليس Ellis يكمن في أسلوب التفكير في المواقف والأحداث وليس في الأحداث بحد ذاتها، وأن التفكير السلبي في الموقف هو الذي يسبب الاضطرابات وأن الأحداث التي يتعرض لها الإنسان تشتمل على عوامل خارجية ويمكن للإنسان أن يتجنب جوانب القصور البيولوجية واللجتماعية والتفكير السلبي واستبدالها بأفكار إيجابية. **(مجيد عبيد، 2019، ص. 376، 377)**

خلاصة الفصل

تعرضنا في هذا الفصل إلى أهم جانب من الجوانب المكونة للسلوك البشري، وهو التفكير بشقيه الإيجابي والسلبي، والتفكير يتضمن الأسلوب الذي يعالج به الفرد المعلومات والمعارف التي يكتسبها أثناء تفاعله مع الخبرات اليومية، فكلما كان التفكير إيجابيا كانت النتائج إيجابية والعكس صحيح، بحيث كلما كان التفكير سلبا كان السلوك ومنه النتائج سلبية.

الفصل الثالث: المرونة النفسية

تمهيد

1- تعريف المرونة النفسية

2- المرونة النفسية وبعض المفاهيم المتداخلة معها

3- أبعاد المرونة النفسية

4- العوامل المؤثرة في المرونة النفسية

5- استراتيجيات اكتساب المرونة النفسية

6- سمات الأفراد ذوي المرونة النفسية

7- النظريات المفسرة للمرونة النفسية

خلاصة الفصل

تمهيد

لا يخلو شخص على سطح الأرض إلا وتعرض لموقف ضاغط شكل له أزمة في مرحلة من مراحل حياته، وتختلف طريقة التعامل مع هذه الأزمة باختلاف البنية النفسية للفرد، حيث نجد أشخاصا قد صمدوا أمام الأزمات والضغوط، وآخرون لم يتمكنوا من الصمود وأصيبوا باضطرابات نفسية أعاقتهم عن العيش بطريقة سوية، ومن الأسباب الأساسية التي مكنت هؤلاء الأشخاص من التغلب على الظروف الصعبة هي المرونة النفسية والقوة النفسية التي تميز شخصياتهم.

وسوف يتم في هذا الفصل عرض مفهوم المرونة النفسية، بالإضافة إلى النظريات المفسرة له، كما يتم ذكر العوامل المؤثرة فيها وسمات ذوي المرونة النفسية وأبعادها واستراتيجيات اكتساب المرونة.

1. تعريف المرونة النفسية

1.1. التعريف اللغوي

أخذ مصطلح المرونة من: مرن الميم والراء والنون أصل صحيح يدل على لين الشيء وسهولته قال إبن فارس "مرن" الميم والراء والنون أصل صحيح يدل على لين الشيء وسهولته.

وجاء في لسان العرب لإبن منظور مرن، يمرن، مرانة ومرونة: وهو اللين والمرانة هي اللين.

المرونة "Resilience" من المصطلح اللاتيني "salive" وتعني الرجوعية (tospring) ومن "resislire" وتعني الرجوع إلى الحالة السوية "back spring"، لذا يعرفها دايفيدسون Davidson: تعد المرونة كقدرة للشفاء أو الرجوع إلى الحالة السوية بعد التعرض للحدث الضاغط..

ويعبر عن المرونة النفسية "Rosilience" بصورة عامة بإعتباره قدرة الفرد على مواجهة الشدائد والصعاب و القدرة على التجاوز السريع للتأثيرات السلبية لمحن الحياة وأحداثها الضاغطة، وهذا يتفق مع

الأصل اللاتيني لكلمة "Rosilience" إذا هي مشتقة من كلمة "Resile" بمعنى يثب أو يقفز بمعنى الإنتقال من الغرق والنجاة منه وهو القريب من المعنى المراد إليه. **(مدور، 2020، ص. 134)**

2.1. التعريف الاصطلاحي

تعرف المرونة النفسية من قبل جمعية علم النفس الأمريكية بأنها عملية التكيف الجيد في مواجهة الشدائد أو صدمات أو المآسي أو التهديدات أو غيرها من مصادر الضغوطات الهامة مثل مشاكل الأسرة والعلاقات أو المشاكل الصحية الخطيرة أو المشاكل المالية. **(yuwu et al, 2020, p. 2)**

يعرفها قاموس التراث الأمريكي 2005: بأنها قدرة التعافي النفسي على التعافي بسرعة من مجموعة من الظروف. والظروف الشخصية مثل: الإكتئاب أو المرض أو التغيير، أو سوء الحظ، مع العودة في نفس الوقت إلى الحالة الأصلية من خلال الذات، الموارد التي تمكن الفرد من العودة والظهور من جديد بعد الضغوط أو الصدمات أو التحولات. **(Samer et al, 2018, p. 40)**

أكد (Reivich & Shatte) أن المرونة النفسية تشمل المهارات والعوامل الأساسية التي تساعد في التغلب على العوائق الحتمية من خلال توفير طرق جديدة للتغلب على الشدائد وتصبح شخصا سعيدا ومستعدا جيدا من خلال إستراتيجيات التعامل بفعالية مع الظروف المعيشية، إن ربط ردود أفعال الفرد إتجاه بعض الشدائد بالغرائز يدل على أن الدماغ مبرمج للإستجابة بطرق معينة من خلال إستجابات تساعد الفرد على حل المشكلات من خلال فهم أسبابها وتحدي نفسه للتفكير بعمق في أي محن مستقبلية مما يساعد الفرد على تعزيز قدرته على التحمل هذه الشدائد، و في هذا الصدد فإن المرونة أمر يمكن بناؤه وتعلمه، إنها ليست مجرد قدرة فطرية. **(Samer et al, 2018, p. 40)**

عرف جروتبرج (1995) Grotberg المرونة النفسية بأنها كفاءة إنسانية تمكننا من مواجهة الصعوبات في حياتنا، والتغلب على هذه الصعوبات، وحتى الخروج من هذه الصعوبات أقوى.

بينما لبولات (2013) تعد المرونة النفسية سمة شخصية مهمة تمكن الأفراد من التغلب على الصعوبات في حياتهم، ووفقا لبعض الباحثين فإن المرونة ليست سمة شخصية ولكنها تطور ديناميكي يتعلق بالحفاظ على التكيف الإيجابي للفرد في ظل ظروف تهدد حياته.

في حين وصف لوثار وسيكيتي (2000) المرونة النفسية بأنها عملية تكيف ديناميكية وإيجابية على الرغم من الوضع عالي للخطورة أو تجربة الإجهاد المزمن أو الصعوبة أو الصدمة، وبشكل عام فإن المرونة النفسية التي ينظر إليها على أنها كفاءة شخصية فعالة في حماية الصحة النفسية للفرد وتحقيق أهدافه في ظل الحياة صعبة، تظهر عندما يتكيف الفرد مع السلبيات الناجمة عن موقف الخطر ويحقق نتائج إيجابية عندما يتكيف الفرد ينشط عوامل الحماية في مواجهة الأحداث المؤلمة. **(Ulukan & Ulukan, 2021, p. 33)**

هذا وعرف Block and Kremen (1996) المرونة النفسية: بأنها القدرة على القيام بذلك الإرتداد من الأحداث العاطفية السلبية من خلال التكيف مع المتطلبات المختلفة للضغوط. **(Shelley & long, 2011, p. 65)**

فيمكن القول بأنها قدرة الفرد على التكيف بشكل صحيح مع الضغوط والشدائد، يمكن أن يأتي التوتر والشدائد في شكل مشاكل عائلية أو علاقات، أو مشاكل صحية أو ضغوطات في مكان العمل أو ضغوط مالية، ومن بين أمور أخرى. **(Shilpa & srimathi, 2015, p. 143)**

وقد حدد كل من Kumpler (1999) و Joseph (1994) مجموعة نقاط تعريف المرونة النفسية على أنها:

- القدرة على الإرتداد من موقف سيء أو صعب.

- مواقف وسلوكيات المواجهة والقوة الشخصية لدى الأشخاص الذين يتعاملون مع الشدائد ويتكيفون بشكل جيد مع التغيرات في حياتهم.
- عملية أو قدرة أو نتيجة للتكيف الناجح على الرغم من التحديات أو الظروف المهددة.
- نتائج جيدة على الرغم من حالة المخاطر العالية.
- الكفاءة المستدامة تحت التهديد والتعافي من الصدمة. **(MAMPANE, 2004, p. 12)**

2. المرونة النفسية وبعض المفاهيم المتداخلة معها

1.2. قوة الأنا

يعرفها (1963) Baron: بأنها القدرة على معالجة مشكلات الحياة بكفاءة دون فقدان الثقة بالنفس والقدرة على مواجهة الصعوبات الإنفعالية بنجاح. **(Jabar et al, 2017, p. 1422)**

2.2. مرونة الأنا

هي عملية التوافق الجيد والمواجهة الإيجابية للشدائد والضغوط النفسية المادية التي يواجهها الأفراد مثل: المشكلات العائلية والصحية وضغوط العمل.

3.2. التوافق الإيجابي

هو عملية ديناميكية مستمرة يقوم بها الفرد، وهي عملية تستهدف التغيرات في سلوكيات الفرد مما يجعله أكثر توافقا مع نفسه، كما يشمل الإنسجام مع البيئة المحيطة به والقدرة على إشباع إحتياجات الفرد وتمكينه من مواجهة ضغوطات الحياة المختلفة ومنحه القدرة على تنظيم حياته وحل صراعاته وصولا إلى الإنسجام مع نفسه ومع الآخرين. **(Dababseh et al, 2017, p. 397)**

4.2. التفكير الإيجابي

يعرفه ستالرد بول بأنه نمط من أنماط التفكير المنطقي يبتعد فيه الفرد عن الأفكار السلبية التي تشكل خطرا على تفكيره، التي يحملها في بعض الاعتقادات التي توجه الأفكار والمشاعر نحو وجهة سلبية، وهو يشمل السيطرة الآلية لبعض الأفكار على توجيه مشاعر الفرد، وضعف القدرة على التخلص منه. **(Stallard, 2002)**

5.2. المناعة النفسية

هي الوحدة المتكاملة المتعددة الموارد الشخصية المرتبطة بالجوانب المعرفية والسلوكية والإنفعالية و التي يستطيع الفرد من خلالها مواجهة الأزمات ويتحمل الصعاب والتعامل مع القلق المستمر والتوتر العصبي وما يتبعه من أفكار سلبية كالعجز والإنهزامية والتشاؤم الذي يمكن أن يعاني منه الفرد بشكل يومي. **(Dubey & shahi, 2022)**

6.2. الصلابة النفسية

هي بناء متعدد الأبعاد يتكون من عدد من السمات الإيجابية التي تساعد الفرد على مواجهة مصادر الضغوط، منها كالسيطرة العاطفية والحياتية والإلتزام والتحدي والثقة في القدرات والعلاقات الشخصية. **(Grust et al, 2014)**

7.2. الثبات الانفعالي

هو العملية التي تسعى فيها الشخصية باستمرار للحصول على إحساس أكبر بالصحة العاطفية سواء على المستوى الجسدي أو النفسي، كما يتميز الأفراد المستقرون عاطفيا بالهدوء والسعادة والرضا عن الحياة والتعامل بمرونة على مواقف الحياة. **(wani et al, 2016, p. 120)**

وعموما، يمكن توضيح العلاقة بين المرونة النفسية والمفاهيم المرتبطة لها في علاقة احتواء دائرية.

الشكل رقم 2: المرونة النفسية وارتباطها ببعض المفاهيم

المصدر: (مادور، 2020، ص. 139)

3. أبعاد المرونة النفسية

اختلفت الدراسات النفسية في تناولها لأبعاد المرونة النفسية، وعلى سبيل المثال فقد تناول بعض الباحثين المرونة النفسية في ضوء بعدين مثل رواتر (2008) Rutter حيث يشمل البعد الأول التعرض للمتاعب والضغوط والصدمات، أما البعد الثاني فيتمثل في التوافق الإيجابي مع الأحداث وذلك يؤدي إلى نتائج إيجابية.

في حين أشار كل من عبد الرحمان والغرب (2021) إلى ثلاثة أبعاد أساسية مكونة للمرونة النفسية تمثلت فيما يلي:

البعد الأول: القدرة عن المقاومة أو المناعة النفسية ومواجهة الأحداث الضاغطة دون التأثر السلبي بها.

البعد الثاني: القدرة على التعافي وتجاوز الأزمة والعودة إلى مستوى الأداء الوظيفي العادي.

البعد الثالث: التطور الشخصي بعد اجتياز وتجاوز الأثر السلبي. **(السيد والصايم، 2021، ص. 220).**

في حين أشارت في دراسة (2016) Bastaminia et al إلى وجود خمسة أبعاد للمرونة النفسية وهي: التماسك مع الأسرة، الاندماج في البيئة الاجتماعية، الحفاظ على البيئة المادية، الإحساس بالحكمة الداخلية، التفكير المدعم لقيم الفرد. **(Bastaminia et al, 2016, p.7)**

ووضح فريبورج وبارلوج ومارتينسن وروزنفنج وهجمدال (2005) (Friborg, Barlaug, Martinussen, Rosenvinge & hjemdal) أن المرونة النفسية تحتوي على أربعة أبعاد تتضمن:

الكفاءة الفردية: وهي تتضمن إدراك الذات من خلال التعبير عن الثقة بالنفس، وما يتصوره الفرد في المستقبل، وذلك يدل على تكيف الفرد في الحياة مع أحلامه وأهدافه.

الكفاءة الاجتماعية: وهي التي تشير إلى التماسك الاجتماعي وعلاقة الفرد مع المجتمع والمحيط من حوله، وحرصه على المشاركة في الأنشطة الاجتماعية.

التماسك الأسري: والذي يعني دعم الأسرة وهو ما يشعر به الفرد من أسرته، والموارد الاجتماعية، والتي تعبر عن الدعم الذي يشعر به الفرد من أصدقائه.

الأسلوب الهيكلي: والذي يعني قدرة الفرد على التخطيط لحياته.

كما وصف ويرنر وسميث (1982) werner & smith أبعاد المرونة كالتالي:

البعد العقلي: قدرة الفرد العقلية التي تمكنه من التصرف بالاتجاه الصحيح.

البعد الاجتماعي: قدرة الفرد على مساعدة ودعم الآخرين، وتلقي الدعم منهم أيضا.

البعد الانفعالي: قدرة الفرد على تقبل الآخرين والتعاطف معهم وتقديم الرعاية لهم. **(علاونة، 2021، ص. 10، 11)**

4. العوامل المؤثرة في المرونة النفسية

- تلعب الصحة النفسية، والدعم الاجتماعي ومركز السيطرة الداخلي دورا رئيسيا في تنمية المرونة بين الطلاب.
- كل من الأهداف التعليمية المرتفعة، والكفاءة الذاتية العالية تلعب دورا مهما في تحديد مستوى مرونة الأفراد. **(Shikha, 2020, P.1539)**.
- الدعم والرعاية والتوجيه من الأسرة عامل هام في تنمية المرونة: حيث أشار كل من (2017) Mwangi et al إلى أنه إذا تلقى الطلاب الدعم والتوجيه والرعاية من الأسرة وكانت نماذج أدوار البالغين إيجابية فسيصبحون أكثر مرونة، أما إذا لم يحصل الطالب على الدعم الكافي من الأسرة والمدرسة والدعم من الأقران والمجتمع، وكانت نماذج أدوار البالغين غائبة أو سلبية يصبح الفرد أقل مرونة. **(Mwangi et al, 2017, p.3)**
- العلاقات الشخصية الجيدة بين الوالدين والمراهق ترتبط بمستويات مرتفعة من المرونة النفسية، وأعراض اكتئاب أقل، بينما سوء العلاقات الشخصية مع الوالدين وزملاء الدراسة والمعلمين

مرتبطة بانخفاض المرونة لدى المراهقين وزيادة خطر التعرض للتنمر. (**Mesman et al, 2021, p.589**)

- يمكن التنبؤ بالمرونة النفسية المراهقين من خلال الجنس: فقد أشار (2020) Aldhaidan إلى أن المراهقين الذكور أكثر مرونة من الإناث. (**Aldhaidan, 2020, P.162**)
- التفاؤل عامل هام يساهم في المرونة فهو أحد أهم جوانب وعناصر تنمية المرونة، كما أن التفاؤل يتنبأ بالمرونة النفسية حيث أن الطلاب الذي لديهم توقعات إيجابية بشأن مستقبلهم سوف يواجهون الشدائد والمحن بطريقة أكثر إيجابية وفعالية. (Gomez-Molinero et al, 2018, P. 151)
- الذكاء الوجداني شرط أساسي لامتلاك الفرد للمرونة النفسية.
- مستوى التعليم، والتعرض للإساءة في مرحلة الطفولة عوامل مهمة تؤثر في المرونة: حيث أن انخفاض مستوى تعليم الفرد، وتعرض الفرد لسوء المعاملة في المرحلة الطفولية مرتبطة بانخفاض المرونة للفرد.
- الحياة مع أحد الوالدين فقط دون الآخر سواء نتيجة الانفصال أو الوفاة مرتبط بانخفاض المرونة النفسية والتي بدورها ترتبط بمستويات مرتفعة من الاكتئاب.
- تلعب الخصائص الشخصية دورا هاما في مرونة المراهقين.
- توجد مجموعة من العوامل مثل المهارات الشخصية، والمهارات الاجتماعية والتواصل والارتباط مع البيئة المدرسية، ومرونة الوالدين، والتوجه نحو الهدف مرتبطة بالمرونة. (**شحاته السيد، 2022، ص. 363**)

ولقد أكد Jowkar et al (2011) على أن هناك أربع مجموعات تساعد على تعزيز المرونة:

المجموعة الأولى: تتكون من الخصائص الشخصية وتشمل معدل ذكاء متوسط إلى مرتفع، وضبط النفس ومفهوم ذات مرتفع.

المجموعة الثانية: تتعلق بالتماسك الأسري، وتوفر الرعاية.

المجموعة الثالثة: عوامل الدعم خارج الأسرة مثل المؤسسات المجتمعية، ودور العبادة كالكنائس.

المجموعة الرابعة: تأثير المدارس والمعلمين.

ولكن أشار إلى أن العوامل الأسرية أحد العوامل الفعالة في تنمية المرونة. **(Jowkar et al, (2011, P.87, 88**

وأوضحت دراسة التلاوي (2019) ان هناك العديد من العوامل التي تؤثر في درجة المرونة النفسية ومنها وجود الرعاية والدعم والثقة والتشجيع سواء من داخل الأسرة أو من خارجها، بالإضافة إلى عوامل أخرى مثل: قدرة الفرد على وضع خطط واقعية لنفسه، والثقة بالنفس، والنظرة الإيجابية للذات، وتطوير مهارات الاتصال والتواصل. **(التلاوي، 2019، ص. 152)**

وحدد Keye & Ridgeon (2013) العوامل المؤثرة في تمتع الأشخاص بالمرونة النفسية إلى 3 عوامل أساسية وهي:

العوامل التعويضية: وتتمثل في القدرة على التقليل من الأخطاء الناتجة عن التعرض لخطر معين، وقد تكون هذه الجوانب فردية، أو بيئية، مثل الإيمان والمواقف الإيجابية تجاه الحياة.

عوامل الحماية أو العوامل الوقائية: حيث تقوم هذه العوامل بمثابة درع يتمكن الفرد من خلاله من مواجهة هذا الخطر.

عوامل التحدي: وتظهر هذه العوامل قدرة الفرد في التعامل مع المصاعب والتحديات بأشكالها المختلفة من مرض أو خسارة كبيرة، والتي بدورها تساعد في التقليل من آثار الإجهاد الناتجة عن هذه المصاعب مستقبلا. **(Keye & Ridgeon, 2013)**

5. استراتيجيات اكتساب المرونة النفسية

أشارت رابطة الطب النفسي الأمريكي (2000) APA إلى عشرة طرق لبناء المرونة النفسية تتمثل في:

- تجنب رؤية الأزمات على أنها مشكلات لا يمكن التغلب عليها.
- إقامة علاقات طيبة مع أعضاء الأسرة والأصدقاء والآخرون.
- تقبل التغير باعتباره جزءا من الحياة.
- وضع أهداف واقعية والتحرك نحوها.
- اتخاذ إجراءات حاسمة في الموافق العصبية بدلا من البكاء.
- البحث عن فرص اكتشاف الذات بعد الصراع مع الخسارة.
- تبني نظرة إيجابية للذات.
- وضع الأمور في نصابها الصحيح بدلا من تضخيم المشكلة.
- الحفاظ على نظرة متفائلة وانتظام الممارسة، والانتباه.

- رعاية عقل الفرد وجسده وانتظام الممارسة، والانتباه لاحتياجات الفرد ومشاعره والمشاركة في الأنشطة الاسترخائية التي يستمع بها الفرد أي ان يعتني بنفسه. (**American psychological Association,2000**)

6. سمات الأفراد ذوي المرونة النفسية

- الأفراد المرنون يحافظون على نموهم وتطورهم برغم كل الظروف البيئية الصعبة وضغوطات الحياة.

- الأفراد ذو المرونة النفسية يواجهون مشاكلهم بدلا من تجنبها، فهم يواجهون ويتعاملون مع مشاكلهم من خلال تقديم حلول إيجابية فعالة. (**Kapikiran & Acun-kapikiran, 2016, P.2089**).

- الأفراد المرنون نفسيا يعانون بدرجة أقل من أعراض الاكتئاب. (**Kapikiran & Acun-kapikiran, 2016 , P. 2100**)

- الأفراد ذو المرونة النفسية لديهم نهج وأسلوب تعامل يتسم بالتفاؤل والنشاط والحيوية، ويتسمون بالفضول وحب الاستطلاع والانفتاح على التجارب الجديدة، والإيجابية المرتفعة.

- يقوم الأفراد ذو المرونة النفسية المرتفعة بتنمية عواطفهم الإيجابية من خلال إثارة المشاعر الإيجابية عن طريق استخدام الفكاهة وتقنيات الاسترخاء، والتفكير بتفاؤل.

- الأفراد ذو المرونة النفسية هم أفراد يتسمون بالذكاء الوجداني، وستخدمون المشاعر الإيجابية لصالحهم لتحقيق نتائج مفيدة في مواجهة المحن والأزمات. (**Magnano et al, 2016, P.15**)

- الشخصية المرنة نفسيا تتسم بكل من تقبل النقد دون حرج، العفو، الصبر والمثابرة، وتكوين الصداقات، التمتع بصحة نفسية.

- الأفراد ذو المرونة النفسية يتمتعون بمهارات تواصل جيدة، والقدرة على تحديد الأهداف والسعي لإنجازها، والتكيف الإيجابي مع الأحداث الضاغطة، والقدرة على استعادة التوازن النفسي بعد المحن. **(شحاته، 2022، ص. 361، 362)**

ويشير (2003) Conner & Davidson إلى أنه من سمات الأشخاص الذين يتسمون بالمرونة النفسية: يعتبرون الضغوط والتغيير على أنه تحدي، الالتزام والاعتراف بحدود السيطرة، والمشاركة في دعم الآخرين، والتعلق الوثيق والأمن بالآخرين، لديهم أهداف شخصية أو جماعية، الفعالية الذاتية، تقوية تأثير الضغوط، النجاح في الماضي، الشعور الواقعي بالسيطرة وأن كان أمامهم خيارات، روح الدعابة، الطريقة الموجهة نحو العمل، الصبر، تحمل المشاعر السلبية، التفاؤل، الإيمان، قابلية التكيف مع التغيير **(Conner et Davidson،2003، P.77)**.

ومن السمات المميزة للأفراد من ذوي المرونة العالية التي أشار لها المنظورون ومنهم ويلن ويلن (1993) Wolin wolin في دراسة جابر منها:

- الاستبصار، الاستقلال، روح الدعبة، تكوين العلاقات إيجابية وصحيحة، المبادأة، القيم الموجهة (الأخلاق). **(جابر، 2014، ص. 263)**

ويذكر ويكس (2005) Wicks أربع سمات أساسية للأفراد الذي يتمتعون بمرونة نفسية هي:

الرؤية الشخصية: تكون من خلال القدرة على تحديد الهدف، والمعنى ومبادئ متدرجة ضمن سلم قيمي.

القدرة على حل المشكلة: تتضمن القدرة على الاستجابة السريعة في مواجهة الأخطار والبحث عن المعلومات الدقيقة، والقيام بمغامرة جادة.

الدعم الاجتماعي: تعني مدى تميز الفرد عن الآخرين، والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية بناءة، والإيثار على الذات.

آليات دفاع الأنا: تكون من خلال قدرة الفرد على التمييز بين الانفعالات وإعادة البنية المعرفية والتوقع الإيجابي للأحداث. **(مدور، 2019، ص. 151).**

7. النظريات المفسرة للمرونة النفسية

من أجل تقديم فهم أوسع للمرونة النفسية تم التطرق إلى أبرز النظريات التي فسرت هذه الظاهرة التي من الظواهر الإنسانية المعقدة والتي تتجلى في مضامين بيولوجية ونفسية واجتماعية ومهنية ودراسية، مما أدى إلى تعدد النظريات التي فسرت هذه الظاهرة الشائعة ومن هذه النظريات ما يلي:

1.7. نظرية التحليل النفسي

ومن أبرز منظريها فرويد والذي يرى أن النمو السليم يؤدي إلى نشوء الأنا القوية، التي تظهر كأحد المتغيرات المهمة في الشخصية في ضوء القابلية على مواجهة المشكلات التي يتعرض لها الفرد في حياته لتحقيق عملية التوافق، وأن النمو الطبيعي يحدث في حالة توازن بين مكونات (الهو والأنا والأنا العليا) عندما يستبدل بأساليب أكثر نضجا وفعالية في التعامل مع المشكلة وعلى نحو ثابت.

كما ويرى فرويد أن التوافق في الشخصية ما هو إلا الحصيلة النهائية عن إمكانية تحقيق الذات وتجنب الألم عبر الواقع الاجتماعي الذي يرسم من خلاله المعالم الأصلية الشخصية.

فالسلوك التوافقي في الإنسان هو السلوك الموجه للتغلب على عقبات البيئة أو صعوبات مواقفها، كما أن آليات توافقه التي يتعلمها هي الاستجابة المعتادة التي يسير عليها لإشباع حاجاته، وإرضاء دوافعه وتحقيق توتراته، فقدرة المرء تحت تأثير دوافعه وتحقيق توتراته، فقدرة المرء تحت تأثير دوافعه على

تحويل ما هو ذاتي إلى اجتماعي قابلية التكيف أو القدرة على التكيف كما يقول فرويد، فهدى التكيف والقدرة عليه يشكلان الجانب المهم من المرونة النفسية للفرد، كما إن هذه النقاط التي أشار إليها فرويد مثل التوافق والتكيف وما شابه ذلك لها علاقة وطيدة بالمرونة النفسية. **(عودة، 2020، ص. 49)**.

وقد أشار فرويد إلى أن الفرد المتمتع بالمرونة هو الشخص الذي يتمتع بقوة الأنا التي تستطيع السيطرة وضبط الغرائز، وتوافقها مع البيئة وحل الصراعات بين الحاجات المتعارضة للفرد فالشخصية المرنة هي التي تتميز بالقدرة على الإنجاز والإنجاب والترويج. **(الصفتي، 2023، ص. 577)**

2.7. نظرية أدلر A.Adler Theory

يفترض أدلر أن الشخص السليم والصحي هو الذي يعيش وفقا لمبادئ، مع إمكانية تغير هذه المبادئ وفقا للظروف الواقعية والاستثنائية والتوجه نحو تحقيق أهداف تتفق مع المصلحة الاجتماعية.

وافترض أدلر وجود أربعة أساليب للحياة يتبناها الناس للتعامل مع المشكلات وهي (النمط المسيطر، والنمط المعتمد أو الأخذ، والنمط المتجنب، والنمط المميز اجتماعيا).

فالمرونة النفسية استنادا إلى وجهة نظر أدلر تعتمد على مدى تغيير الفرد لأساليب حياته وفقا لمستجدات الواقع والمصلحة الاجتماعية بما يحقق له سد ثغرات نقصه من أجل بلوغ مستويات أعلى من النمو النفسي والتكيف للواقع الاجتماعي.

3.7. نظرية أريك أريكسون Erickson Theory

وجهة نظرا أريك أريكسون في تطور الشخصية وتكاملها يكون عن طريق ما أسماه "أزمات الحياة" life crises وهي عبارة عن مشكلة تكيف متدرجة ومتصاعدة ويتحقق هذا التكيف كلما كانت مرونة التعامل مع الواقع مما يمكن أن نطلق عليه المرونة النفسية.

فكل مرحلة من مراحل النمو (من الميلاد إلى الممات) تتميز بصراعات وأزمات تحتاج إلى معالجات وحلول من خلال التعامل معها بطريقة تكيفية نموية تتناسب هذه المرحلة.

ووفقا لمبدأ التخلق المتعاقب Epigenesist فكل مرحلة من مراحل النمو بالنسبة لأريكسون لها مهامها الحياتية، والنجاح أو الفشل في تحقيق هذا له أثره الهام على النمو في المراحل التالية، فالكثير من عمل أريكسون يمكن النظر إليه على أنه وصف للقوة الاجتماعية والتاريخية التي تؤثر على قوة ومرونة أو ضعف وصلابة الأنا، فآثار المجتمع على الشخص هي مركز تطور الشخصية والفروق في المتغيرات الثقافية مهمة وتؤدي إلى اختلافات، في سلوك الراشدين فالجماعات المختلفة لها طرق مختلفة في تنشئة أطفالها، وبذلك فإن طريقة التربية في العائلة والنماذج الاجتماعية عبر مراحل النمو النفسي والجنسي في يؤديان دورا مهما في تكوين الأنا. **(الحمداني ومرشود منوخ، 2013، ص. 387، 388)**

4.7. نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory

تعد نظرية التعلم لجوليان روتر محاولة تجمع بين اتجاهين مختلفين في علم النفس وهما نظرية (المثير–الاستجابة) من جانب والنظريات المعرفية من جانب آخر إذ أن نظرية روتر في التعلم الاجتماعي المعرفي تتكون من أساسيات والتي هي كما يلي:

- إن تفاعل الفرد مع بيئته يتوقف على خبراته السابقة من جانب واعتقاده للمستقبل من جانب آخر نباءً على حاجات الفرد.
- إن تصرفات الفرد لا تعتمد على البيئة بمعزل عنه أو العكس فقيمة التعزيزات لا تتوقف على المثير الخارجي الذي تم تعززيه ومميزاته بل معناه وما يدل عليه التي يستوعبها الشخص بسعته المعرفية.

- إن نمو وتطور وحالة التغير في شخصية الإنسان يكون لها علاقة بخبرات حديثة من خلال تفاعلها مع البيئة وذلك لغرض الوصول إلى حالة التنبؤ بتصرفات الفرد، إن مصطلح مركز الضبط أخذه (روتر) من نظرية التعلم الاجتماعي وذلك في الخمسينات من القرن العشرين كطريقة أولية لتوضيح سلوك الفرد وإظهار العوامل التي يكون لها تأثير ويقصد بمصطلح مركز الضبط مدى إحساس الشخص بقدرتة على التحكم بالظروف التي من الممكن أن يكون لها تأثير فيه، حيث يصنف الأفراد وفقا لهذا المصطلح إلى فئتين هما:

فئة مركز الضبط الداخلي: وهم الأشخاص الذين يظنون أنهم مسؤولون عما يتم الحدوث لهم ومن ثم فإن لديهم إمكانية على التأثير في الظروف المحيطة بهم.

فئة مركز الضبط الخارجي: وهم الأشخاص الذين يظنون أن الظروف يتم السيطرة والتحكم فيها من الخارج ولا يستطيعون السيطرة على هذه الظروف أو التأثير فيها إذ ترجع بدرجة أكبر إلى الحظ والصدفة والقدر والأشخاص الآخرين الذي يكون لهم تأثير على الفرد أو العوامل البيئية، يصعب الترقب أو التنبؤ بها، وعلى وفق نظرية روتر أن الأشخاص ذوي الضبط الخارجي يكونون تحت سيطرة وتحكم لضغوطات الحياة، فهم أقل مرونة على عكس ذوي الضبط الداخلي.

(عرفات وخضر، 2022، ص. 10)

5.7. المنظور الإنساني Ahumanstitic Perspective

يركز هذا المنظور على أهمية الخبرة الذاتية للفرد، ومشكلاته الأساسية كالقلق وفاعليته وحريته في اتخاذ قراراته لحل مشكلاته، ويركز بصفة عامة إلى كشف السبل التي تؤدي بالفرد إلى التكيف وتحقيق أقصى فاعلية لذاته.

إذ يرى يرى روجرز Rogers أن السلوك مدفوع بقوة واحدة هي النزعة للتحقيق، المتمثلة بالرغبة في المحافظة على النفس وتطويرها.

إن الخاصية السليمة المرنة بنظر روجرز دالة على الانسجام بين الذات والخبرات، فالأشخاص الأصحاء نفسيا قادرون على إدراك أنفسهم وبيئاتهم كما هي في الواقع وهم منفتحون بحرية لكل التجارب لأن أية واحدة من هذه الخبرات لا تشكل تهديدا للذات لديهم، وأنهم أحرار ليحققوا ذواتهم في السير قدما ليكونوا أشخاصا متكاملين في أداء مهامهم، ليس بالضرورة أن يغيروا وجه العالم بل يكفي أن يكون مبدعا حتى في شيء صغير يشعر بالتلقائية وبمرونة كبيرة في التكيف مع الحياة والبحث عن خبرات جديدة نحو الإحساس بالرضا وتحقيق الأهداف التي يسعى إليها.

في حين يؤكد ماسلو Maslow كلية الفرد، إلا أنه يتصور الحاجات مرتبة وفقا لنظام هرمي يمتد من أكثر الحاجات الفسيولوجية إلى أكثرها نضجا من الناحية النفسية. ماسلو يضع تحقيق الذات على قمة نظامه الهرمي المتصاعد للحاجات.

ويرى ماسلو أن صاحب الشخصية المرنة هو الشخص الذي يحقق ذاته.

وطبقا لما كونيل Mc connell فلقد أكد ماسلو أن الإنسان مدفوع من الداخل لتحقيق الحاجات النفسية بإرادة فاعلة نحو الصحة.

وحدد كوتسورت Coats Worth المرونة هي المحافظة على الكفاءة في سياق التحديات الكبيرة من أجل التكيف أو التطور، فيشير إلى المرونة في ضوء تحقيق الذات على أنها النتيجة الملاحظة ما بين الأفراد ليكونوا مرنين، تعكس خصائص الأشخاص الأشخاص المحققين لذواتهم:

- لديهم إدراك كافٍ للواقع.

- يظهرون قبولا لأنفسهم والآخرين والوضع المحيط بشكل عام.
- يتصف سلوكهم بالبساطة والتلقائية.
- يركزون على المشكلة خارج أنفسهم.
- هناك موازنة بين الانفصال عن الآخرين والحاجة للخصوصية.
- لديم استقلال نسبي عن البيئة.
- يطورون علاقات قوية مع أفراد قليلين محققين لذواتهم.
- أنهم ديمقراطيون في إحساسهم العميق.
- تميز أخلاقي بين الوسائل والغايات.
- إبداعية، تسامي فوق أي ثقافة خاصة.
- مقاوم للقولبة الثقافية.
- فلسفي، لديه دعابة غير عدائية. **(الزهيري، 2012، ص. 54، 55)**

6.7. المنظور الوجودي Existential Perspective

يتناول المنظور الوجودي الإنسان بوصفه وجودا بيولوجيا، واجتماعيا، وسيكولوجيا، مهمته الأساسية البحث عن المعنى وتأكيد هذا المعنى وترجع بدايات ظهوره إلى الظروف التي مرت بها البشرية جمعاء والمجتمعات الأوربية على وجه التحديد التي تضمنت حربين عالميتين مدمرتين وتطور مدهش في التكنولوجية وإهمال المشاريع الإنسانية واهتزاز القيم والمعتقدات الدينية والأسرية والتقليدية، وطبقا لفرانكل "frankal" فإن القوة الدافعة الرئيسية للسلوك هي: "الرغبة في المعنى" أي أن يجد السبب أو شيئا من

المنطق لمشكلات وجوده، وتعقيدات حياته فمهمة الإنسان (المرن) تكمل في البحث عن المعنى واكتشافه وهذه المهمة تتحقق من خلال:

- القيم الإبداعية creative value: ما يمنحه الفرد للعالم من منجزات إبداعية.
- ذات فائدة وقيمة في مختلف المجالات.
- القيم الموقفية Atitudinal Value: من خلال مواجهة الفرد لمأزقه الوجودي وتأقلمه مع الظروف السلبية والخبرات الصعبة المؤثرة التي لا يمكن تفاديها مثل الأمراض المزمنة والكوارث الطبيعية.
- قيم الخبرة Experience Value: من خلال ما يحصل عليه الفرد من خبراته الإيجابية في مجال تذوق الجمال والعلاقات الإنسانية.

وأشار كوباسا (1979) Kobasa إلى التأكيد الوجودي للفرد كائنا حيا في العالم وترى أن الفرد نوع من البناء المستمر الديناميكي وأن مهمة الفرد كوجود هي في مجابهة الضغط وعدم تجنبه والانتفاع من التعامل الفعال كوجود بإعطاء شكل لهذه الحياة. وطبقا إلى كوباسا فإن الفرد الذي يتعرض لدرجة عالية من الضغوط من دون أن يصاب بالمرض فإنه يمتلك بناء للشخصية يختلف عن الفرد الذي يصاب بالأمراض عند تعرضه للضغوط ذاتها ويوصف هذا البناء من خلال مفهوم التحمل النفسي. **(مدور، 2019، ص. 147)**

خلاصة الفصل

من خلال ماسبق ذكره في هذا الفصل، نستنتج أن المرونة النفسية هي مقدرة الشخص على مواجهة العقبات والضغوط النفسية بسهولة وسير دون اضطرابات، وهي استعداد الفرد وقدرته على التكيف والتفاعل الإيجابي مع ظروف الحياة المتغيرة والضاغطة التي تنعكس على استجاباته الحياتية وعلاقته الاجتماعية، وتتأثر بعوامل ومحددات داخلية وخارجية.

الفصل الرابع: جودة الحياة

تمهيد

1- تعريف جودة الحياة

2- المفاهيم ذات صلة بنوعية الحياة

3- مظاهر جودة الحياة

4- مجالات جودة الحياة

5- أبعاد جودة الحياة

6- النظريات المفسرة لجودة الحياة

7- سبل تحقيق جودة الحياة

خلاصة الفصل

تمهيد

إن مفهوم جودة الحياة من المفاهيم الجديدة التي أصبح الباحثون في علم النفس يتناولونها في دراستهم، ويتم قياس مستوى تقييم الأفراد لجودة حياتهم في مراحل الحياة المختلفة، حيث تختلف وجهات النظر حول مفهوم جودة الحياة وفقا للمتغيرات البيئية والموضوعية التي تحيط به والإمكانيت المادية والمعنوية ولذلك يمكن أن نعتبره مفهومًا نسبيا يختلف من شخص لآخر.

وسيتم في هذا الفصل عرض مفهوم جودة الحياة، بالإضافة إلى مظاهره ومجالاته والنظريات المفسرة له، وسبل تحقيق جودة الحياة.

1. تعريف جودة الحياة

1.1. لغة

من الناحية اللغوية يرتبط مفهوم الجودة Qualité بالكلمة اللاتينية Qualitas وهي تعني طبيعة الفرد أو طبيعة الشيء وتعني الدقة والإتقان.

كما تعني الجودة حسب قاموس أوكسفورد: الدرجة العالية من النوعية أو القيمة، فالجودة عبارة عن مجموعة من المعايير الخاصة بالأداء الممتاز والتي لا تقبل المناقشة أو الجدال، ويشير هذا إلى أن الأفراد يتعلمون من خلال خبراتهم أن يميزوا بين الجودة العالية والجودة المنخفضة عن طريق استخدام مجموعة من المعايير التي تميز بين نوعية من الجودة. **(Aissaoui et Baida, 2019, P. 60)**

وتعرف روزا (1999) الجودة بأنها التميز ونوع من الكمال، والاستعداد والقدرة على تلبية المتطلبات، وتحقيق الأهداف. **(Cepelovà et Barmovà, 2020, P.72)**

وبهذا يرتبط مفهوم الجودة بالتميز Excellance والاتساق Consistance والحصول على محاكاة Criteria ومستويات Standards محددة مسبقا، وباختصار يقصد بالجودة "المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة". **(بوعمامة، 2019، ص. 347)**

2.1. اصطلاحا

تعرف منظمة الصحة العالمية WHO جودة الحياة QOL بأنها: إدراك الفرد لوضعه في الحياة في سياق الثقافة وأنظمة القيم التي يعيشون فيها، وفيما يتعلق بأهدافهم وتوقعاتهم ومعاييرهم واهتماماتهم. **(Cameranesi et al, 2021, P. 2)**

ويعرفها (2004) Church على أنها: "قياس لقدرة الفرد على الأداء الجيد بدنيا وانفعاليا واجتماعيا في سياق بيئته عند مستوى يتسق مع توقعاته الخاصة". **(Church, 2004, P. 15)**

عرف (2005) Bognor جودة الحياة بأنها: "تمثيل للرفاهية الحياتية بالنسبة للإنسان بصفة عامة والعوامل المؤثرة في حياته بصفة خاصة". **(Bognor, 2005, P. 61)**

وترى (2006) Ryff et al أن جودة الحياة هي الشعور الإيجابي بالرفاهية، والتي تقاس بمؤشرات سلوكية تعكس مستويات عالية من رضا الفرد عن حياته بشكل عام، وسعيه المستمر لتحقيق أهداف شخصية قيمة، واستقلاليته في تحديد حياته، والحفاظ على العلاقات الاجتماعية الإيجابية المتبادلة مع الآخرين، ويرتبط بالإحساس العام بالسعادة والاستمتاع بالحياة والطمأنينة وراحة البال النفسية، فهو يمثل القدرة على تبني أسلوب حياة يلبي رغبة الفرد واحتياجاته .**(Hijazi, 2018, P. 195)**

ومن جهة أخرى يعرفها عبد الكريم (2006) بأنها: درجة إحساس الفرد بالتحسن المستمر لجوانب شخصيته في النواحي النفسية والمعرفية والإبداعية والثقافية والرياضية والشخصية والجسمية والتنسيق بينها، مع تهيئة المناخ المزاجي والانفعالي المناسبين للعمل والإنجاز والتعلم المتصل للعادات، والمهارات،

والاتجاهات، وكذلك تعلم حل المشكلات، وأساليب التوافق والتكيف، وتبني منظور التحسن المستمر للأداء كأسلوب حياة وتربية الفرد لاحتياجاته، ورغباته بالقدر المتوازن، واستمراريته في توليد الأفكار والاهتمام بالإبداع والابتكار والتعلم التعاوني بما ينمي مهاراته النفسية والاجتماعية. **(عبد الحفيظي وجخراب، 2016، ص. 474)**

وأخيرا تعرف جمعيه علم النفس الأمريكية (2015) American Psychological جودة الحياة بأنها مدى رضا الفرد عن حياته، وتشمل الرفاهية الجسمية والاندماج في علاقات اجتماعية جيدة، واستغلال فرص التطوير والتنمية الشخصية، وممارسة الحقوق وتحديد الأسلوب المناسب للحياة. **(مختار، 2021، ص. 118)**

2. المفاهيم ذات الصلة بنوعية الحياة

1.2. معنى الحياة Meaning of life

عرفها كل من Pcacock & Wong على أنه تلك الكيفية التي يدرك بها الفرد خبراته في الحياة، ويعمل على تنظيمها وتكاملها مع احتفاظه الدائم بوجود غرض من الحياة وهدف يسعى إلى تحقيقه. **(Wong, 1997, P. 85)**

2.2. الرضا في الحياة

أنه العملية المعرفية للشخص والتي تتضمن الحكمة في تقييمها أو مشاعرها حول الحياة والمستقبل، كما أنها حالة من التقبل التي يبديها الفرد من مختلف جوانب الحياة التي يعيشها. **(Karaman, 2016, P. 39)**

3.2. السعادة

يعرفها ليبترسون وآخرون بأنها مجموعة من المؤشرات السلوكية التي تدل على ارتفاع مستوى الرضا عن الحياة والحصول على المتعة التي تساهم في حالة من الرفاهية الذاتية. **(Hartin Krumm & Shanklard, 2012)**

4.2. أسلوب الحياة

هو ذلك التوجه السلوكي للفرد من خلال ممارساته اليومية في التغذية والنوم وفي النشاط البدني وفي كيفية استجاباته للضغط ومعالجته للانفعال وطريقة توجهه في الحياة بصفة أكثر شمولية. **(نايت عبد السلام، 2021، ص. 83)**

5.2. الاستمتاع بالحياة

هو عملية ترتبط بأبعاد التفكير العاطفي الذي يحقق للفرد حسن التكيف مع الآخرين، والإحساس بمشاعرهم، والتعاطف بإيجابية مع مشاكلهم، بمراعاة أحوالهم الإنفعالية والمزاجية، والتمتع بعلاقات اجتماعية ممتازة وحميمة وكذا روابط إنسانية قوية معهم. **(Heylighen, 1992, p. 57)**

3. مظاهر جودة الحياة

يمكن أن نحمل مظاهر جودة الحياة في خمسة حلقات ترتبط فيها الجوانب الموضوعية والذاتية وهي كالتالي:

الحلقة الأولى: العوامل المادية والتعبير عن حسن الحال:

- العوامل المادية الموضوعية: والتي تشمل الخدمات المادية التي يوفرها المجتمع لأفراد، إلى جانب الفرد وحالته الاجتماعية والزواجية والصحية والتعليمية، حيث تعتبر هذه العوامل سطحية في

التعبير عن جودة الحياة، إذ ترتبط بثقافة المجتمع وتعكس مدى قدرة الأفراد على التوافق مع هذه الثقافة.

- حسن الحال: ويعتبر هذا بمثابة مقياس عام لجودة الحياة، ويعتبر كذلك مظهرا سطحيا للتعبير عن جودة الحياة، فكثير من الناس يقولون بأن حياتهم جيدة ولكنهم يختزنون معنى حياتهم في مخازن داخلية لا يفتحونها لأحد. **(زروق، 2022، ص. 67)**

الحلقة الثانية: إشباع الحاجات والرضا عن الحياة:

- إشباع وتحقيق الحاجات: وهو أحد المؤشرات الموضوعية لجودة الحياة، فعندما يتمكن المرء من إشباع حاجاته فإن جودة الحياة ترتفع وتزداد، وهناك حاجات كثيرة ترتبط بالعلاقات الاجتماعية كالحاجة للأمن والإنتماء والحب والقوة والحرية وغيرها من الحاجات التي يعيشها الفرد والتي يحقق من خلالها جودة حياته.

- الرضا عن الحياة: ويعتبر الرضا عن الحياة أحد الجوانب الذاتية لجودة الحياة فكونك راضيا فهذا يعني أن حياتك تسير كما ينبغي وعندما يشبع الفرد كل توقعاته واحتياجاته ورغباته يشعر حينها بالرضا.**(قدادرة وبورقعة، 2022، ص. 220)**

الحلقة الثالثة: إدراك الفرد القوى والمتضمنات الحياتية وإحساسه بمعنى الحياة:

- القوى والمتضمنات الحياتية: قد يرى البعض أن إدراك القوى والمتضمنات الحياتية بمثابة مفهوم أساسي لجودة الحياة، فالبشر كي يعيشوا حياة جيدة لابد لهم من استخدام القدرات والطاقات والأنشطة الابتكارية الكامنة داخلهم، من أجل القيام بتنمية العلاقات الاجتماعية، وأن ينشغلوا بالمشروعات الهادفة، ويجب أن يكون لهم القدرة على التخطيط واستغلال الوقت وما إلى ذلك، وهذا كله بمثابة مؤشرات لجودة الحياة.

- معنى الحياة: يرتبط معنى الحياة بجودة الحياة، فكلما شعر الفرد بقيمته وأهميته للمجتمع وللآخرين، وشعر بإنجازاته ومواهبه، وأن شعوره قد يسبب نقصا أو افتقادا للآخرين له، فكل ذلك يؤدي إلى إحساسه بجودة الحياة. **(الخلقي، 2022، ص. 1206)**

الحلقة الرابعة: الصحة والبناء البيولوجي وإحساس الفرد بالسعادة:

- الصحة والبناء البيولوجي: وُضعت من ضمن حاجات جودة الحياة التي تعنى بالبناء البيولوجي للأفراد، وتؤكد أن الصحة الجسمية للفرد تعكس سلامة النظام البيولوجي له لأن أداء الخلايا في جسم الإنسان بشكل صحيح يجعل الجسم في حالة صحية سليمة وجيدة ويقيه من عوامل المرض.

- السعادة: هي ذلك الشعور الذي يغمر الفرد بالرضا والسكينة والبهجة والاستمتاع واللذة، ويمكن الوصول إليه من خلال الاستمتاع بكل شيء من حوله والعمل على إشباع حاجاته الأساسية، واكتشاف جوانب قوته واستغلالها في سبيل تحسين حياته وجودتها إلى جانب تمتعه بالصحة الجسدية، كل هذا يدفع به إلى احتضان ذلك الشعور العميق والامتلاء النفسي الداخلي الذي ينتج عنه سعادة غامرة ونشوة عميقة. **(دردان، 2020، ص. 44)**

الحلقة الخامسة: جودة الحياة الوجودية:

تعتبر الوحدة الموضوعية لجوانب الحياة، وهي الأكثر عمقا داخل الإنسان، وبإحساس الفرد بوجوده وهي بمثابة النزول لمركز الفرد، والتي تؤدي بالفرد إلى إحساسه بمعنى الحياة الذي يعد محور وجودنا، فجودة الحياة الوجودية هي التي يشعر من خلالها الفرد بوجوده وقيمته، ومن خلال ما يستطيع أن يحصل عليه الفرد من عمق للمعلومات البشرية المرتبطة بالمعايير والقيم والجوانب الروحية والدينية التي يؤمن بها الفرد، والتي يستطيع من خلالها تحقيق وجدوه. **(عبد الحفيظي، 2015، ص. 40)**

4. مجالات جودة الحياة

تم تحديد ثلاثة مجالات رئيسية للحياة: الانتماء والوجود والسيرورة. تم تطوير تصور الوجود والانتماء والسيرورة كمجالات الحياة من رؤى العديد من الكُتّاب.

ويوضح الجدول أدناه هذه المجالات الحياتية الرئيسية الثلاثة التي تدرسها جودة الحياة:

(Bakhouche, 2019, P. 78)

الجدول رقم 1: مجالات جودة الحياة

المجال	الأبعاد الفرعية	الأمثلة
الكينونة Being	الوجود البدني Physical Being	– القدرة البدنية على التحرك وممارسة الأنشطة الحركية. – أساليب التغذية وأنواع المأكولات المتاحة.
	الوجود النفسي Psychological Being	– التحرر من القلق والضغوط. – الحالة المزاجية العامة للفرد (ارتياح/عدم ارتياح).
	الوجود الروحي Spiritual Being	– وجود أمل في المستقبل (الاستبشار). – أفكار الفرد الذاتية عن الصواب والخطأ.
الانتماء Belonging	الانتماء المكاني (البدني) Physical Belonging	– المنزل أو الشقة التي أعيش فيها. – نطاق الجيرة التي تحتوي الفرد.
	الانتماء الاجتماعي Social Belonging	– القرب من أعضاء الأسرة التي أعيش فيها . – وجود أشخاص مقربين وأصدقاء (شبكة علاقات اجتماعية قوية).
	الانتماء المجتمعي Belonging Community	– توافر فرص الحصول على الخدمات المهنية المتخصصة (طبية، اجتماعية...). – الأمان المالي.
السيرورة Becoming	السيرورة العملية Practical Becoming	– القيام بأشياء حول منزلي. – العمل في وظيفة أو الذهاب إلى المدرسة.

	السيرورة الترفيهية Leisure Becoming	- الأنشطة الترفيهية الخارجية (التنزه، التربص) - الأنشطة الترفيهية داخل المنزل (وسائل الإعلام والترفيه)
	السيرورة التطورية Groth Becoming	- تحسن الكفاءة البدنية والنفسية. - القدرة على التوافق مع تغيرات وتحديات الحياة.

المصدر: (Bakhouche, 2019, P. 78)

5. أبعاد جودة الحياة

عادة ما يتم تعريف مفهوم جودة الحياة في ضوء بعدين أساسيين لكل منهما مؤشرات معينة وهما البعد الذاتي والبعد الموضوعي، فهناك من الباحثين من ركز على المؤشرات الخاصة بالبعد الموضوعي لجودة الحياة، وهناك من اعتبر أن المؤشرات الذاتية هي الأكثر أهمية في تحديد جودة الحياة من المؤشرات الموضوعية، في حين توجه البعض الآخر إلى الجمع بين المؤشرات الموضوعية وهي كل ما يظهر على الفرد وقابل للملاحظة والقياس، وبين المؤشرات الذاتية التي ترجع للفرد نفسه ومدى شعوره بالرضا في شتى المجالات، وفيما يلي نقدم طرح بعض الباحثين فيما يخص أبعاد جودة الحياة:

1.5. تصور ستلز وونز (2002) Steels and ones

يقدم نموذجا نظريا يربط بين جودة الحياة من المنظور الذاتي وفكرة السعادة والرضا عن الحياة والوصول في نهاية الأمر إلى ما يعرف بالوجود الذاتي الأفضل، ويوضح الشكل التالي هذا النموذج:

الشكل رقم 3: عوامل جودة الحياة الذاتية حسب نموذج ستلز وونز (2002) Steels & Ones

+ −

المصدر: (Steels & Ones, 2002)

يلاحظ من الشكل السابق أن جودة الحياة من المنظور الذاتي (وليس الموضوعي أو الواقعي) دالة على تفاعل ثلاث محددات تأخذ ترتيبا معينا من حيث درجة التأثير وهي على النحو التالي:

المحددات من الرتبة الأولى: (طبيعة الشخصية من حيث المكونات والخصائص) وتتضمن بعدين رئيسيين هما:

- الانبساطية في مقابل الانطوائية.
- العصابية في مقابل الاتزان الانفعالي.

المحددات من الرتبة الثانية: المرشحات الداخلية الخاصة بالفرد وتتضمن مجموعة من الأبعاد الشخصية مثل: وجهة الضبط، تقدير الذات، التفاؤل في مقابل التشاؤم.

المحددات من الرتبة الثالثة: المدخلات البيئية وتتضمن كافة المكونات والأبعاد البيئية سواء المادية أو الإجتماعية وما تتضمنه من مصادر إشباع ومساندة.

وجودة الحياة في التحليل النهائي تصوّر أو صورة ذاتية للحياة الشخصية التي يود الفرد أن يعيشها، وبالتالي تختلف من فرد لآخر، وتتأسس رؤيتنا لمعنى الجودة (يقصد هنا جودة الحياة الشخصية بالطبع)

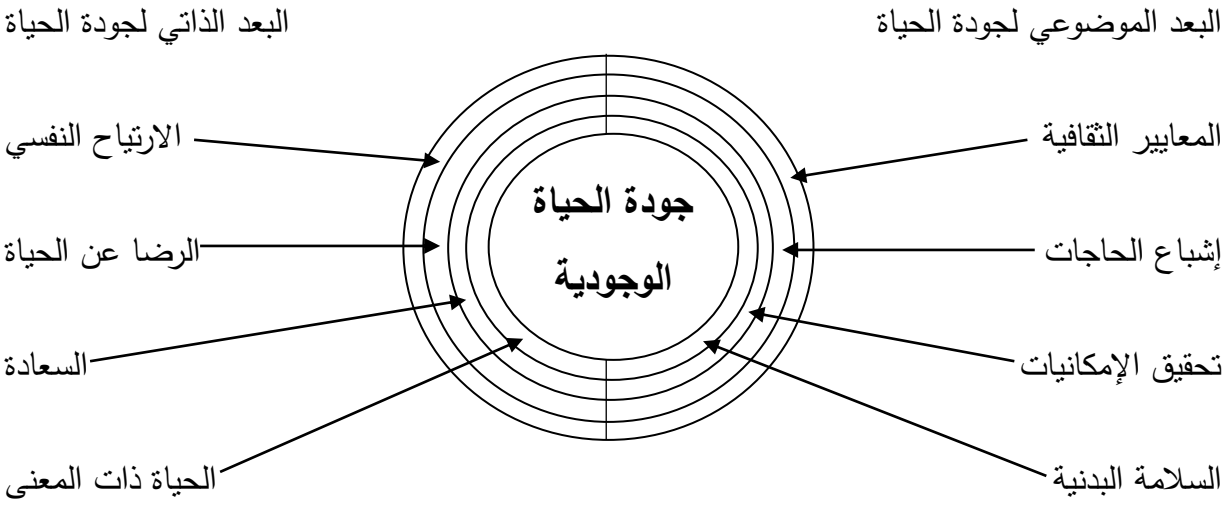
بالطريقة التي نترجم بها عددا من الأبعاد الأساسية إلى أهداف وتوقعات ملموسة ذات طابع مادي يمكن قياسها ملاحظتها، وبالتالي السعي إلى تحقيقها. **(شويخي، 2018، ص. 76، 77، 78)**

2.5. تصور فينتيجودت وآخرون (2003) Ventegodt et al

تعد من أهم التصورات التي طُرحت لتحديد أبعاد جودة الحياة في إطار التوفيق بين البعد الذاتي والبعد الموضوعي إذ صاغوا ما يعرف بمتصل جودة الحياة Quality of life spectrum وطرحوا في ضوئه ما يعرف بالنظرية التكاملية لجودة الحياة The integrative quality of life theory (IQOL). **(أبو حلاوة، 2010، ص. 10)**

والشكل التالي يوضح أبعادها وطبيعة التفاعل بين هذه الأبعاد:

الشكل رقم 4: مكونات النظرية التكاملية لجودة الحياة حسب فينتيجودت وآخرون Ventegodt et al



المصدر: (Ventegodt et al, 2013)

يتضح من الشكل السابق أن جودة الحياة أو ما يطلق عليها حسب فينتيجودت وآخرون (2003) Ventegodt et al جودة الحياة الوجودية تتضمن بعدين هما :

البعد الذاتي: Subjective Quality of life

وتتضمن أبعاد فرعية تتمثل في: الإحساس بحسن الحال، الرضا عن الحياة، السعادة، معنى الحياة.

البعد الموضوعي: Objective Quality of life

وتتضمن أبعاد فرعية تتمثل في عوامل موضوعية مثل: المعايير الثقافية، إشباع الاحتياجات، تحقيق الإمكانيات، السلامة البدنية.**(Ventegodt et al, 2003, P. 1032)**

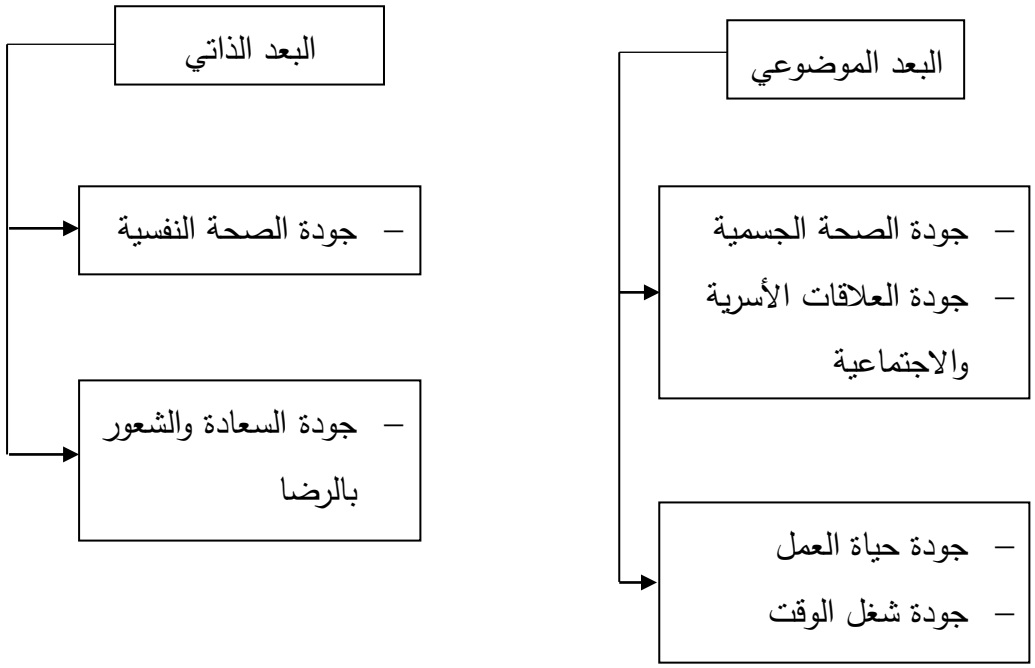
3.5. تصور روبرت كونازا وآخرون (2007) Costanza et al

قدم تصورا نظريا للتوفيق بين البعد الذاتي والموضوعي في وصف وتحديد المتغيرات المرتبطة بجودة الحياة، أسس على التأكيد على فكرة التكامل بين الفرص والظروف المتاحة لإشباع احتياجات الإنسان، تم وصف تفصيلي لهذه الاحتياجات، ومدى الإحساس عن مدى الإشباع، وهذا التصور ينص على أن جودة الحياة هي دالة للتفاعل بين الاحتياجات البشرية والتقدير المدرك لمدى الإشباع، في ضوء الظروف المتاحة لتحقيق أو تلبية هذه الاحتياجات.

إذن جودة الحياة وفقا لهذا التصور هي مقدار الفجوة المدركة بين توقعات الفرد المتعلقة بدرجة إشباع أو تحقيق احتياجاته، والإشباعات الفعلية التي يتحصل عليها الفرد، وهذا الأمر ذو طابع ذاتي في المقام الأول، ويجدر التنويه بناءً على هذا التصور أن جودة الحياة ليست حالة قابلة للتحقق من تلقاء ذاتها، كما لا تتحقق هذه الحالة كذلك من مجرد توافر مصادر أو فرص إشباع الاحتياجات البشرية، بل هي دالة في المقام الأول بالإضافة إلى ما سبق لتوافر عاملين أساسيين هما:

- القدرة على التوافق والمواجهة والتفاعل الإيجابي مع ظروف الحياة وأحداثها الإيجابية والسلبية.
- القيام بأنشطة مقدرة إيجابيا تدفع الفرد في اتجاه إشباع احتياجاته وتحقيق ذاته.

الشكل رقم 5: تصور شويخي لجودة الحياة



المصدر: (شويخي، 2018، ص. 80، 81، 85)

وطور (2004) Schallok ثمانية أبعاد لجودة الحياة:

- **جودة الحياة العاطفية:** وتشمل الشعور بالأمان والجوانب الروحية والسعادة، ومفهوم الذات والرضا أو الإقناع.
- **العلاقات بين الناس:** وتشمل الصداقة الحميمة، والجوانب العاطفية والعلاقات الأسرية والتفاعل.
- **نوعية الحياة المادية:** وتشمل الحالة المادية وعوامل الضمان الاجتماعي وظروف العمل والملكية والوضع الاجتماعي والاقتصادي.
- **الارتقاء الشخصي:** ويشمل المستوى التعليمي، المهارات الشخصية ومستوى الإنجاز.
- **جودة الحياة البدنية:** وتشمل الحالة الصحية، التغذية، النشاط الحركي، الرعاية الصحية، التأمين الصحي، وقت الفراغ والأنشطة اليومية.

- **محددات الذات:** الاستقلال، القدرة على الاختيار، التوجيه الذاتي، الأهداف والقيم.
- **التفاعل الاجتماعي:** ويشمل القبول الاجتماعي والحالة الاجتماعية، وخصائص البيئة العملية، والتكامل والمشاركة الاجتماعية، والنشاط التطوعي.
- **الحقوق:** وتشمل الخصوصية، وحتى التصويت وأداء الواجبات وحق الملكية. **(Ben haddou et Lakmeche, 2020, P. 75)**

6. النظريات المفسرة لجودة الحياة

1.6. نظرية التحليل النفسي

جودة الحياة بالنسبة لفرويد هي الشعور بالسعادة والسرور والتخفيف من الألم النفسي والذي تتمثل مصادره الثلاثة في قوة الطبيعة الساحقة، شيخوخة الجسم البشري وعدم كفاية التدابير التي ترمي إلى تنظيم علاقات البشر بين بعضهم البعض، إذ تعتبر هذه الأمور هدفا أساسيا لسلوك الإنسان، ويعتبر مبدأ اللذة المبدأ الذي يسيطر على الجهاز النفسي، كما تعد غريزة الحياة (أو مبدأ السرور) دافعا لديمومة الحياة والرضا عنها، ويوضح فرويد أن طموح الناس هو أن يكونوا سعداء والبقاء كذلك، وأن لطموحهم هذا هدفين يتمثل الأول في تجنب الألم وتحاشي الحرمان من الفرح، أما الثاني فيتمثل في البحث عن الملذات، ويعد مبدأ اللذة دون سواه هو المحدد لهدف الحياة ومنه الوصول إلى جودتها. **(بوناب، 2022، ص. 128)**

2.6. نظرية علم النفس الفردي

حسب أدلر Adler فإنه بوصف الفرد لنفسه بأنه سعيد، محب، شغوف، معين ومراع لمشاعر الآخر فإنه قام باستخدام مصطلحات إيجابية، وأن تقدير الذات المرتفع لديه قد يساهم في الشعور بالسعادة كونه فردا كليا له جوانبه المترابطة والمتشابكة بدرجة كبيرة تميزه عن الأفراد الآخرين، وتتدفق

حياة الناس من حالة عدم النضج إلى النضج دون فواصل محددة تفصل فترة عن أخرى، والناس هم من يقدرون منحى حياتهم سواء كان هذا المنحى رشيدا أولا، وكيفما كان هذا المنحى يبقى الهدف المنشود هو الوصول إلى الكمال، وأن كل السلوكات ذات معنى اجتماعي وغرضها موجه نحو الشعور بالتفوق وهذا النضال له معنى إذ يحقق الإحساس بجودة ونوعية حياة متكاملة. **(الكرخي، 2011، ص. 61)**

3.6. المنظور المعرفي

يفسر هذا المنظور جودة الحياة مرتكزا على فكرتين، تتمثل الفكرة الأولى في أن طبيعة الإدراك هي المحدد للشعور بجودة الحياة لدى الأفراد، وتتمثل الثانية في أنه وفي إطار اختلاف الإدراك بين الأفراد في درجات الشعور بجودة الحياة، فإن العوامل الذاتية تعد الأقوى تأثيرا من العوامل الموضوعية.

وحسب هذا المنظور تظهر نظريتان لتفسير جودة الحياة وهما نظرية لاوتن ونظرية شالوك وفيما يلي شرح مبسط لهاتين النظريتين:

1.3.6. نظرية لاوتن (1996) Lawton Theory

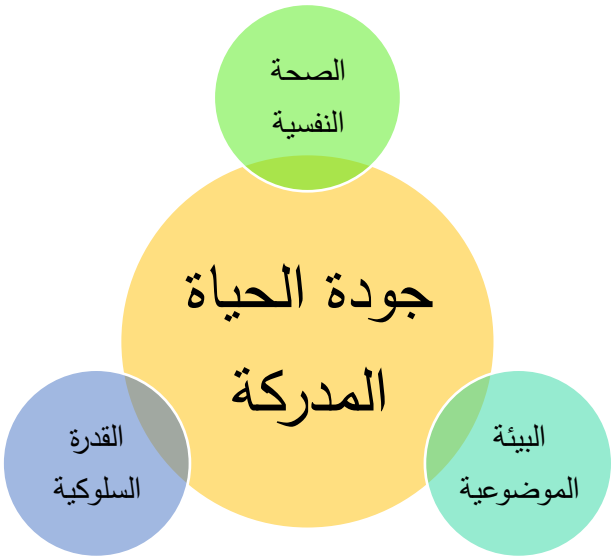
ليوضح لاوتن فكرته عن جودة الحياة طرح مفهوم طبيعة البيئة Press Environmental (البصمة) حيث تدور فكرته في أن إدراك المرء لنوعية الحياة يتأثر بظرفين وهما:

ظرف مكاني: البيئة المحيطة بالمرء لها تأثير على إدراكه لجودة حياته ولطبيعة البيئة في الظرف المكاني تأثيرين، تأثير مباشر على حياة المرء مثل التأثير على صحته، وتأثير غير مباشر غير أنه حامل لمؤشرات إيجابية مثل رضا المرء على بيئته التي يعيش فيها.

ظرف زماني: كلما تقدم الشخص في العمر يكون إدراكه لتأثير طبيعة البيئة على جودة الحياة أكثر إيجابية، حيث يكون الشخص مسيطرا أكثر على ظروف البيئة كلما تقدم في العمر، ومنه التأثير يكون إيجابي أكثر على شعوره بجودة حياته.

ويمكن أن نوضح تأثير الطبعة (البصمة) التي تتركها البيئة في إدراك الأفراد لجودة حياتهم وعلى تكيفهم وانعكاسها على قدراتهم الصحية، النفسية والسلوكية في الشكل الآتي: **(بوناب، 2022، ص 129، 130)**

الشكل رقم 6 : جودة الحياة المدركة وفق مفهوم تأثير البيئة



المصدر: (بوناب، 2022)

2.3.6. نظرية شالوك (2002) Schalock

يعتبر شالوك Schalock من أبرز الباحثين الذين تناولوا موضوع دراسة جودة الحياة بشكل مفصل، فقد ارتكزت نظريته حول هذا الموضوع خلال سنة (1990) حول كل من مفاهيم الاستقلالية، الإنتاجية،

الاندماج الاجتماعي، الرضا، لاحقًا أضاف هذا الباحث وفصل كثيرا في الموضوع فأكد على أهمية بعض المحددات في إدراك جودة الحياة منها:

- تصورات الفرد للأشخاص المهمين بالنسبة له (القبول، التشجيع، الفرص المتاحة من الأولياء الأقران، الأصدقاء وزملاء العمل).
- الظروف الموضوعية للحياة التي تتمثل حسبه في كل من الزواج، الحياة الأسرية، الحياة في الحي، العمل، السكن، المستوى المعيشي، التعليم، المخدرات، الانتماء والعضوية في مختلف المنظمات.
- الخصائص الشخصية والتي يجب دراستها من ناحية الوظائف الفكرية مثل :(الذاكرة، المهارات البصرية المكانية، التحقق من الفرضيات)، الجسدية مثل (الحالة الصحية، الأعراض الجسدية، الحركة)، الاجتماعية مثل (مشاعر الدعم، شبكة العائلة والأصدقاء)، العاطفية مثل (المزاج، الأحاسيس، الإحساس بالراحة). **(برجان، 2021، ص. 67)**

ويتكون نموذج شالوك من ثمانية مجالات أساسية مستقلة لجودة الحياة وهي الرفاه الانفعالي، العلاقات بين الشخصية، الرفاه المادي، النمو الشخصي، الرفاه الجسمي، تقرير المصير، الاندماج الاجتماعي والحقوق، وللحصول على نظرة شاملة للشخص فمن المهم قياس كل هذه المكونات، ولقد لقيت المكونات قدرا كبيرا من الدعم، ويتم الاعتراف بها بشكل واسع في الأدب الأكثر حداثة الخاص بجودة الحياة. **(Sheppard-Jones, 2003)**

وتتمثل المجالات الثمانية لهذا النموذج في:

- الرفاه العاطفي: ويشمل على السلامة، البيئات المستقرة والقابلة للتنبؤ، والتغذية الراجعة (ردود الفعل الإيجابية).

- العلاقات بين الشخصية: الانتماءات، المحبة، الصداقات، والعلاقات الحميمة، والتفاعلات.
- الرفاه المادي: الملكية، الممتلكات، العمل.
- النمو الشخصي: التعلم والتأهيل، أنشطة هادفة، التكنولوجيا المساعدة.
- الرفاه الجسمي : ويشمل الرعاية الصحية، التنقل والعافية والتغذية.
- تقرير المصير: الخيارات، الضبط الذاتي، القرارات والأهداف الشخصية.
- الاندماج الاجتماعي: الدعم الطبيعي والبيئات المتكاملة، المشاركة.
- الحقوق: وتشمل الخصوصية الملكية والإجراءات القانونية الواجبة، حاجز البيئات الحرة.

(Schalock et al, 2002, P. 463 , 464)

4.6. المنظور الإنساني

حيث يرى التوجه أن نوعية الحياة مرتبطة بعنصرين هامين هما:

- وجود كائن حي مناسب.
- توفر بيئة جيدة يعيش فيها هذا الكائن.

وذلك لأن ظاهرة الحياة تظهر من خلال التأثير المتبادل بين العنصرين، فهناك بيئة وما تتوفر عليه من موارد طبيعية التي تشكل مقومات حياة الفرد، والناحية الثانية البيئة الاجتماعية والتي تقوم بضبط سلوك الأفراد والجماعات طبقا للمعايير السائدة في المجتمع، فجودة البيئة الاجتماعية تتحقق بمقدار امتثال الأفراد لهذه الأسس وعدم خروجهم عنها.

وقد أكد هذا المنظور في تفسيره لنوعية الحياة على مفهوم الذات Self Concept، وقد بيّن أن حقيقة الحياة الإنسانية تنطوي على إمكانيات هائلة لتحقيق أفضل المستويات للتطور والإرتقاء في الحياة.

(صحراوي، 2018، ص. 69، 70)

ومن أكثر نظريات هذا التوجه حداثة:

1.4.6. نظرية رايف (1989) Theory of the six factors by Carrol Ryff

ترى رايف Ryff أن جودة الحياة الذاتية من المفاهيم ذات الطابع الجدلي تسهم فيه مجموعة متنوعة من المكونات وهو مفهوم ديناميكي متعدد الأوجه يشمل على أبعاد ذاتية واجتماعية ونفسية فضلا على السلوك المرتبط بالصحة والموازين لتحديد الجوانب المتعددة للرفاه وقياسها والأمن الاجتماعي والنفسي لدى الأفراد، والأبعاد هي كالتالي:

- **تقبل الذات Self Acceptance:** يعني أن الفرد يمتلك اتجاهات إيجابية تجاه ذاته وقبوله بالملامح المتعددة لها والتي قد تتضمن مكونات جيدة أو سيئة وشعوره الإيجابي نحو حياته الماضية.
- **العلاقات الاجتماعية مع الآخرين Positive Relations With Other:** يشير إلى القدرة على إقامة علاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الآخرين قائمة على الثقة والتواد (الحب) والقدرة على التوحد مع الآخرين.
- **الاستقلالية Autonomy:** يشير إلى القدرة على تقرير مصير الذات، والاعتماد عليه فضلا على القدرة على ضبط السلوك الشخصي وتنظيمه.
- **التمكن البيئي Environmental Mastery:** يشير إلى القدرة على اختيار بيئات مناسبة وتخيلها، والمرونة الشخصية أثناء التواجد في السياقات البيئية التي تتلاءم مع الحاجات والقيم الشخصية.
- **النضج الشخصي Personal Grouth:** ويشير إلى القدرة على تنمية قدراته وإمكانياته وإثراء ذاته بالانفتاح على خبرات جديدة.

- **الغرض من الحياة Purpose in Life:** إن الإحساس بوجود هدف ومعنى للحياة يؤكد الإدراك الواضح لهدف الحياة، ويمتلك الفرد شعورا ومعنى لحياته ونوعيتها الحالية والماضية وامتلاكه لمعتقدات تعطي للحياة غرضا وهدفا يعيش من أجله، أي أن وجود الهدف في الحياة وتوجيه تصرفات الفرد نحوها بهدف تحقيقها يشكل الغرض من الحياة. **(بكر، 2012، ص. 67)**

2.4.6. نظرية إبراهيم ماسلو Maslow في إشباع الحاجات

قام ماسلو Maslow بصياغة نظرية ركز فيها أساسا على جوانب الدافعية في شخصية الإنسان محاولا صياغة نسق مترابط لتفسير طبيعة الدوافع أو الحاجات المحركة لسلوك الإنسان والمشكلة له، وبيَّن أن جوهر الحياة ينطوي على إمكانيات هائلة لبلوغ مستوى أحسن للارتقاء والتقدّم في الحياة.

لقد قام ماسلو بافتراض أن حاجات الإنسان تنتظم وفق نظام أو تدرج متصاعد حسب الأولوية أو شدة التأثير، فعند إشباع الحاجات الأكثر أولوية، فإن الحاجات التي تليها في التدرج الهرمي تظهر وتطالب هي الأخرى بالإشباع، وإذا تم إشباعها فإننا نصعد إلى أعلى درجة حسب سلم الحاجات وهكذا حتى الوصول إلى قمته.

كما ترتبط جودة الحياة ارتباطا إيجابيا مع إشباع حاجات الفرد وفق المؤشرات التالية:

- مستوى إشباع الحاجات (منخفض، معتدل، مرتفع).
- تسلسل إشباع هذه الحاجات.
- وقت إشباع هذه الحاجات، بمعنى هل تم إشباعها في وقتها المناسب أو تم ذلك بعد مرور وقت، حيث لم يعد ذلك الإشباع مجدي.

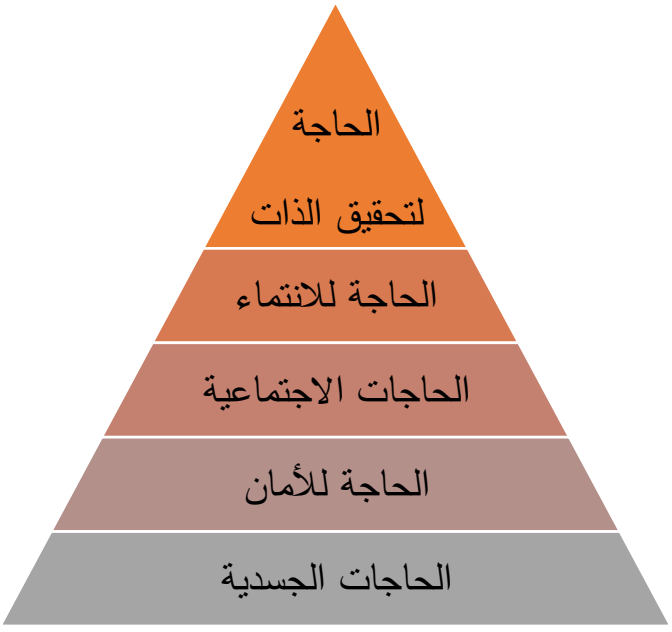
وقد بينت دراسة Madline et Loly (2008) أن إحساس الفرد بجودة الحياة يرتبط ارتباطا طرديا وموجبا مع إشباع مختلف حاجاته الأساسية، بدءًا بالحاجات الفسيولوجية وصولا إلى الحاجات التي تحقق له الإحساس بانتمائه إلى إنسانيته.

وتتمثل الحاجات حسب أهميتها كما يلي:

- الحاجات الفيزيولوجية.
- الحاجة للأمن.
- الحاجة للإنتماء.
- الحاجة للمكانة الاجتماعية.
- الحاجة لتقدير الذات.

والشكل الموالي يبين ترتيب الحاجات حسب ماسلو:

الشكل رقم 7: هرم ماسلو



5.6. المنظور التكامل لجودة الحياة

1.5.6. نظرية أندرسون

الذي أشار أن إدراك الفرد لحياته، تجعله يقيم شخصيا ما يدور حوله، كما يمكنه من أن يكوّن أفكارا كي يصل إلى الرضا عن الحياة، وقدم أندرسون شرحا تكامليا لمفهوم جودة الحياة متخذا من مفاهيم السعادة Happiness ومعنى الحياة Meaning، ونظام المعلومات البيولوجي The Biological Information System، وتحقيق الحاجات Fulfillment of Needs، والحياة الواقعية Realisation Life فضلا عن العوامل الموضوعية الأخرى إطارا نظريا تكامليا لتفسير جودة الحياة.

وأشار إلى أن هناك ثلاث سمات مجتمعة معا تؤدي إلى الشعور بجودة الحياة وهي:

- تتعلق بالأفكار ذات العلاقة بالهدف الشخصي الذي يسعى الفرد لتحقيقه.
- المعنى الوجودي الذي يتوسط العلاقة بين الأفكار والأهداف.
- تكمن في الشخصية والعمق الداخلي.

وفي ضوء هذه السمات فإن النظرية التكاملية تضع المؤشرات التالية الدالة على جودة الحياة:

- أن شعور الفرد بالرضا هو الذي يشعره بجودة حياته، وأن هذا الشعور يتحقق بالآتي:
  - أن نضع أهدافا واقعية نكون قادرين على تحقيقها.
  - أن نسعى إلى تغيير ما حولنا لكي يتلاءم مع أهدافها.

- أن إشباع الحاجات لا يؤدي بالضرورة إلى رضا الفرد وإلى شعوره بجودة الحياة، ذلك أنه أمر نسبي يختلف باختلاف الأفراد واختلاف الثقافات التي يعيشون فيها.
- إن استغلال الفرد لإمكانياته في نشاطات إبداعية وعلاقات إجتماعية جيدة، وأهداف ذات معنى يبث فيه الإحساس بالحياة وهو ما يشعره بجودة الحياة. **(بوعامر، 2021، ص. 50، 51)**

2.5.6. نموذج فينتجودت وآخرون Ventegodt et al

طرح فينتجودت وآخرون شرحا تكامليا لنوعية الحياة متخذا من مفاهيم السعادة، ومعنى الحياة، ونظام المعلومات البيولوجي، الواقعية وتحقيق الحاجات، فضلا عن العوامل الموضوعية الأخرى إطارا نظريا تكامليا لتفسير نوعية الحياة.

ولقد أوضح هذا النموذج لتفسير نوعية الحياة في ضوء الأبعاد التالية التي إذا اجتمعت تؤدي إلى الشعور بنوعية الحياة وهي:

- **نوعية الحياة الذاتية The Subjective Quality of Life**

وقد أشار فينتجودت وآخرون إلى أن إدراك الشخص لحياته يجعله يعي شخصيا ما يدور حوله وذلك بتقييم كيفية رؤيته للأشياء وتقييم لمشاعره وأفكاره، كما يمكنه من تكوين أفكار كي يصل إلى الرضا عن الحياة.

فهناك جوانب تعكس الجودة الذاتية للحياة تتمثل في الرفاهية الشخصية، والإحساس بحسن الحال، الرضا عن الحياة، السعادة، الحياة ذات المعنى.

- **نوعية الحياة الوجودية The Existential of Life**

وهو الذي ينتصف العلاقة بين نوعية الحياة الذاتية والموضوعية، أي بين الأفكار والأهداف.

- **نوعية الحياة الموضوعية The Objective Quality of Life**

وتعني كيف ينظر العالم إلى حياة الفرد وتتأثر نوعية الحياة بالثقافة التي يعيش فيها الفرد، كما تكشف عن قدرة الفرد على التكيف مع قيم الثقافة.

ويتضمن أبعادا فرعية تتمثل في المعايير الثقافية، إشباع الاحتياجات، تحقيق الإمكانات، السلامة البدنية، التنظيم البيولوجي، إدراك وتحقيق الإمكانيات الحياتية. **(بريك، 2021، ص. 279، 280)**

7. سبل تحقيق جودة الحياة

لكي يستطيع الإنسان الشعور بجودة الحياة والوصول إليها، لا بد أن تتضافر وتتوافر مجموعة من العوامل تتمثل فيما يلي:

1.7. إشباع الحاجات كمكون أساسي لجودة الحياة

ويذكر العارف بالله الغندور أن البعض يرى أن لب موضوع جودة الحياة يكمن في دراسة ماسلو عن الحاجات الإنسانية والنظرية الاقتصادية للمتطلبات الإنسانية وأن تصنيف ماسلو للحاجات يشتمل على خمسة مستويات متدرجة حسب أولوياتها:

- الحاجات الفيزيولوجية.
- الحاجة للأمن.
- الحاجة للانتماء.
- الحاجة للمكانة الاجتماعية.

- الحاجة لتقدير الذات.

حيث أن إشباع الحاجات هي الأساسية لكل فرد من أفراد المجتمع بشكل عام قد تتفاوت من فرد لآخر من حيث درجة تحقيقها على الرغم من وجود بعض الظروف المحيطة بالفرد. **(عبيد، 2017، ص. 358)**

2.7. تحقيق الفرد لذاته وتقديرها

يعرف كل من عبد الحميد وكفافي مفهوم الذات على أنه فكرة الفرد وتقييمه لنفسه، بما تشتمل عليه من قدرات وأهداف، ومفهوم الذات لدى الفرد يتكون من مجموعة من العوامل من أهمها تحديد الدور، والمركز، والمعايير الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي واللغة، والعلاقات الاجتماعية، فيجب على الفرد أن يدرك بأنه يمتلك الطاقات والقدرات، وعليه أن يقدر ذاته ويحترمها، وأن لايقلل من قيمة نفسه ويستسلم لها، وعليه أن يعمل جاهدا على تحقيقها على الرغم من وجود العقبات التي تعترضه في الحياة، فتحقيق الذات يعتبر بمثابة قمة الشعور والإحساس بالرضا عن الذات، ومن ثم شعوره بجودة الحياة. **(العالية، 2020، ص. 97)**

3.7. الوقوف على معنى إيجابي للحياة

يعتبر مفهوم معنى الحياة مفهوما هاما جدا، ويعتبر فرانكلن (1963) أن مفهوم معنى الحياة يجب أن يكون له معنى تحت كل الظروف وأن هذا المعنى في حالة دائمة من التغير، إلا أنه يظل موجودا دائما، ويرى فرانكل أن الإنسان يستطيع اكتشاف ذلك المعنى في حياته بثلاث طرق مختلفة وهي :

- عمل شيء جديد أو القيام بعمل ما.
- تجربة خبرات وقيم سامية مثل الخير والحق والجمال.
- الالتقاء بإنسان آخر في أوج تفرده الإنساني.

وقد حدد فرانكل ثلاثة مصادر يستطيع الإنسان من خلالها تحقيق معنى لحياته وهي كالتالي:

- القيم الإبداعية: وتشمل كل ما يستطيع الفرد إنجازه، فقد يكون ذلك الإنجاز عملا فنيا أو اكتشافا علميا.
- القيم الخبراتية: وتتضمن كل ما يمكن أن يحصل عليه الإنسان من خبرات حسية ومعنوية وخاصة ما يمكن أن يحصل عليه من خلال الاستمتاع بالجمال أو محاولات البحث عن الحقيقة أو الدخول في علاقات إنسانية مشبعة كالحب أو الصداقة.
- قيم اتجاهية: وتتكون من الموقف الذي يتخذه الإنسان إزاء معاناته التي لا يمكن أن يتجنبها كالقدر أو المرض أو الموت.**(بن شدة، 2021، ص. 66)**

4.7. توافر الصلابة النفسية

وتعرفها جيهان حمزة (2002) بأنها مجموعة متكاملة من الخصال الشخصية ذات الطبيعة النفسية الاجتماعية، وهي خصال تضم الالتزام والتحدي والتحكم، والتي يراها الفرد على أنها خصال مهمة له تمكنه من مجابهة المواقف الصعبة، والتصدي لها وكذلك المواقف المثيرة للمشقة النفسية، والتي تمكنه من التعايش معها بنجاح.

5.7. وجود علاقات اجتماعية ودعم اجتماعي

ويذكر فتروق السيد عثمان (2001) أن العلاقات الجيدة تعتبر من أهم مصادر السعادة، كأن يكون الفرد متزوجا زوجة سعيدة، وله أصدقاء وأن تكون علاقته جيدة مع أفراد الأسرة والأقارب وزملاء العمل والجيران.

6.7. الرضا عن الحياة

يعرف مجدي الدسوقي (1998) الرضا عن الحياة بأنها تقييم الفرد لنوعية الحياة التي يعيشها طبقا لنفسه، وهو يعتمد على مقارنة الفرد لظروفه الحياتية بالمستوى الأمثل الذي يعتقد أنه مناسب لحياته، ويعتبر موضوع الرضا عن الحياة، وما يتعلق بها من جوانب أخرى من الموضوعات الهامة التي تحظى باهتمام العاملين في مجال الصحة النفسية وعلم الأمراض العقلية.

7.7. التدين

8.7. السعادة

9.7. التوجه نحو المستقبل. (الخلقي، 2022، ص. 1211، 1213، 1214)

خلاصة الفصل

من خلال ما تم عرضه حول جودة الحياة، يمكن القول بأن جودة الحياة تعتبر المحور الأساسي في اهتمامات علم النفس الذي يهتم بفحص الجوانب الإيجابية لدى الفرد وكيفية اكتسابها كونها مدخلا للوصول إلى السعادة والرضا اللذان يعتبران جوهر جودة الحياة، فقد اختلف الباحثون والعلماء في تعريفاتهم لها وفي انتقاء مظاهر يستدل من خلالها في جمع بيانات عنها وهذا الاختلاف مرده إلى تباين الاتجاهات والتفسيرات النظرية التي ينطلقون منها.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: إجراءات الدراسة الميدانية

الفصل السادس: عرض وتحليل النتائج

الفصل الخامس:

إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1- الدراسة الاستطلاعية

2- منهج البحث

3- مكان وزمان إجراء الدراسة

4- مجتمع وعينة الدراسة

5- الأدوات المستخدمة في الدراسة الأساسية

6- أساليب المعالجة الإحصائية

7- طريقة إجراء البحث

خلاصة

تمهيد

بعدما تناولنا في الفصول النظرية المتغيرات المتعلقة بالدراسة سأسقط ما تم دراسته في الجانب التطبيقي وهذا على مجموعة من طلبة طب الأسنان.

ولنجاح الجانب التطبيقي، ينبغي اتباع خطوات منهجية منسقة ومنظمة، بحيث تناولت في هذا الجانب التعريف بالمنهج المستخدم في الدراسة، وتحديد كل من مكان ومجتمع وعينة الدراسة، واستعراض أداة الدراسة التي استخدمت في جمع المعلومات اللازمة وكيفية إعدادها.

1. الدراسة الاستطلاعية

لقد مكنتني الدراسة الاستطلاعية من التقرب والاحتكاك بطلبة طب الأسنان بهذف التعرف على نمط التفكير وكذا مستوى المرونة النفسية وجودة الحياة لديهم، وقد قمت بمقابلات أولية مع طلبة طب الأسنان بجامعة حسناوة بتيزي وزو التي مكنتني من تحديد المنهج المتبع في الدراسة ودفع شروط ومعايير، اختيار العينة حسب المتغيرات المتناولة، بالإضافة إلى اختيار الأدوات المناسبة التي مكنتني من الكشف عن نمط التفكير ومستوى المرونة وعلاقتها بجودة الحياة.

كما قمت بتطبيق مقياس نمط التفكير ومقياس المرونة النفسية ومقياس جودة الحياة على عينة مكونة من 30 طالب للتعرف على مدى ملائمتهم لعينة الدراسة من ناحية المعنى أو الأسلوب التعبيري ولحساب صدق وثبات المقياس.

ومن نتائج الدراسة الاستطلاعية أنني تمكنت من الحصول على عينة الدراسة والتحقق من فهم بنود القاييس من طرف العينة والتأكد من الخصائص السيكومترية للمقاييس المتمثلة في الصدق والثبات.

أما بالنسبة لزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية فقد كانت في الفترة الممتدة من بداية شهر جانفي إلى نهاية شهر فيفيري 2024.

2. منهج البحث

إن اختيار منهج البحث في دراسة أي موضوع لا يأتي من العدم أو نتيجة اختيار عشوائي وإنما نتيجة لطبيعة البحث، ولذلك نتيجة لطبيعة البحث الذي نحن بصدد دراسته تم تبني المنهج الوصفي لأنه يتناسب مع موضوع الدراسة الحالية أو يعرف المنهج الوصفي بـ : "أنه يعتمد على دراسة الواقع أو دراسة الظاهرة كما هي في الواقع ووصفها بدقة والتعبير عنها بتعبيرا كميا أو كيفيا، حيث يصف التغيير الكيفي الظاهرة و يبين خصائصها، في حين يعطينا التعبير الكمي وصفا رقميا يوضح حجم ومقدار الظاهرة ودرجة ارتباطها مع مختلف الظواهر الأخرى". **(عبيدات، عدس، عبد الحق، 1984، ص. 187)**

3. مكان وزمان إجراء الدراسة

لقد قمت بإجراء دراستي في جامعة مولود معمري "حسناوة" "كلية الطب" بتيزي وزو وخلال الفترة الممتدة من شهر فيفري إلى شهر ماي 2024.

- **جامعة مولود معمري حسناوة "كلية الطب" بتيزي وزو**

أنشئت كلية الطب بتيزي وزو في أوت 1981 كمعهد للعلوم الطبية (15M)، تحت رعاية المركز الجامعي بتيزي وزو، تمت بدايتها في سبتمبر 1981 بقسم واحد: الطب، تتكون الدفعة الأولى من 80 طالبًا الذين رحبوا بالمعهد في السنة الثانية للطب جاؤوا من علم الأحياء الأساسي للمشترك، شهد العام 1982–1983 إنشاء القسم الثاني: طب الأسنان.

وفي سبتمبر 1983، سمح إنشاء النواة الطبية الحيوية المشتركة (الطب والصيدلة وطب الأسنان والجراحة البيطرية) للمعهد باستقبال الطلاب من السنة الأولى.

وشهد اعتماد الإصلاح في عام 1985 انضمام المعهد إلى المعهد الوطني للعلوم الطبية بالجزائر (INESSM) في سبتمبر 1985 في شكل ملحق، خلال هذه الفترة تم تعليق تشجيلات خريجي البكالوريا الجدد مؤقتا (عام دراسي جديد).

أدى إنشاء جامعة تيزي وزو عام 1990 إلى إعادة دمج المعهد في جامعة مولود معمري بتيزي وزو ووضعه كهيئة تدريسية في عام 1998.

شهد العام الدراسي 2002–2003 إنشاء قسم ثالث: الصيدلة في أكتوبر 2002، توفر كلية الطب بجامعة مولود معمري بتيزي وزو حاليًا تكوينا للتخرج في القطاعات الثلاثة:

- الطب 7 سنوات.
- طب الأسنان 6 سنوات.
- الصيدلة 6 سنوات.

4. مجتمع وعينة الدراسة

مجتمع الدراسة الحالية يتكون من طلبة طب الأسنان، أما فيما يخص عينة الدراسة الحالية تتكون من 155 طالب طب الأسنان، وقد تم اختيارهم بطريقة المعاينة القصدية وانتقاؤنا لهذه المجموعة فقد تم وفق المعايير والخصائص التالية:

- أن تكون الحالات تنتمي إلى فرع طب الأسنان.

والجداول التالية توضح المواصفات والخصائص الشخصية لأفراد الدراسة:

1.4. مواصفات عينة الدراسة الأساسية

الجدول رقم 2: توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

المتغير	الفئات	طلبة طب الأسنان	
		عدد الأفراد	النسبة (%)
الجنس	ذكر	52	33.5
	أنثى	103	66.5
	المجموع	**155**	**100**

المصدر: بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V25

من خلال الجدول رقم (2) يتضح لنا بأن أغلب أفراد عينة الدراسة الأساسية هم إناث.

- **توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير السن**

الجدول رقم 3: توزيع افراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير السن

المتغير	الفئات	طلبة طب الأسنان	
		عدد الأفراد	النسبة (%)
السن	21 الى 24 سنة	124	80
	من 25 الى 28 سنة	31	20
	المجموع	**155**	**100**

المصدر: بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V25

من خلال الجدول رقم (3) يتضح لنا بأن أغلب افراد عينة الدراسة الأساسية هم يتراوح سنهم من 21 الى 24 سنة.

- **توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى الدراسي**

الجدول رقم 4: توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى الدراسي

		طلبة طب الأسنان	
المتغير	**الفئات**	**عدد الأفراد**	**النسبة (%)**
المستوى الدراسي	السنة الثالثة	49	31.6
	السنة الرابعة	66	42.6
	السنة الخامسة	40	25.8
	المجموع	155	100

المصدر: بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V25

من خلال الجدول رقم (4) يتضح لنا بأن أغلب افراد عينة الدراسة الأساسية ينحدرون من فئة السنة الرابعة.

5. الأدوات المستخدمة في الدراسة الأساسية

تشكل أدوات جمع البيانات وسائل لإنتاج المعرفة، ومن خلال هذه الأدوات يتحقق هدفنا من البحث العلمي، كما أن طبيعة هذا الموضوع وخصوصية البيانات المراد الحصول عليها تفرض على الباحث اختيار الأداة المناسبة لموضوعه واعتمدت في هذه الدراسة على الأدوات التالية:

- مقياس أنماط التفكير.
- مقياس المرونة النفسية.
- مقياس قلق المستقبل.

1.5. مقياس أنماط التفكير

تم استخدام هذا المقياس المصمم من طرف الباحثة "حنان عبد العزيز" سنة 2012 بجامعة بشار يتم تطبيقه على الأفراد البالغين ولقد وضعته بهدف قياس التفكير بنمطه السلبي والإيجابي لدى طلبة الجامعة، وهو يتكون من 38 بند أو فقرة منها 16 بندا يدل على التفكير السلبي وهي كالآتي (1-2-11-13-14-16-20-23-24-28-29-30-31-34-37-38) و22 بندا يدل على التفكير الإيجابي وهي كالآتي (3-4-5-6-7-8-9-10-12-12-15-17-18-19-21-22-25-26-27-32-33-35-36).

1.1.5. مكونات القياس

يتكون مقياس أنماط التفكير السلبي والإيجابي للباحثة حنان عبد العزيز من 38 فقرة تنقسم إلى بعدين، بعد يقيس التفكير السلبي وبعد يقيس التفكير الإيجابي.

الجدول رقم 5: توزيع بنود المقياس على بعديه السلبي والإيجابي

بنود التفكير السلبي	(1-2-11-13-14-16-20-23-24-28-29-30-31-34-37-38)
بنود التفكير الإيجابي	(3-4-5-6-7-8-9-10-12-12-15-17-18-19-21-22-25-26-27-32-33-35-36)

يبين الجدول توزيع فقرات مقياس أنماط التفكير (السلبي والإيجابي) بحيث كان عدد البنود التي تدل على نمط التفكير السلبي 16 بند وعدد البنود التي تدل على نمط التفكير الإيجابي 22 بند.

2.1.5. تطبيق وتصحيح المقياس

يتم تطبيق مقياس أنماط التفكير السلبي والإيجابي على الطلبة وذلك من خلال إجابتهم بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة بحيث يقابل كل فقرة من المقياس أربعة بدائل أو أجوبة التالية: تنطبق كثيرا، تنطبق إلى حدها لا تنطبق، لا تنطبق أبدا، وتم توزيع درجات على لنود المقياس بطريقة ليكرت likert يحصل المستجيب على 4 درجات عندما يجيب بتنطبق كثيرا، 3 درجات عندما يجيب بـ تنطبق إلى حد ما، درجتان عندما يجيب ب لا تنطبق، درجة واحدة عندما يجيب ب لا تنطبق أبدا، أو ذلك في البنود الإيجابية وهذه الدرجات أو الأوزان تعكس بالنسبة للفقرات السلبية أي التي تدل على التفكير السلبي.

تتراوح درجة مقياس من (38) إلى (152) درجة. فالدرجة (144) هي الحد الفصال بين التفكير الإيجابي والتفكير السلبي، حيث تعتبر درجة الطالب الأقل من (144) أنه لديه تفكير سلبي، أما الدرجة الأكثر من (144) فهي تدل على أنه لديه تفكير إيجابي.

مستويات المقياس:

- التفكير السلبي: من 38 إلى 144
- التفكير الإيجابي: من 115 إلى 152. **(بن أحمد، 2018، ص. 59، 60، 61)**.

3.1.5. الخصائص السيكومترية للمقياس

1.3.1.5. الصدق

للتحقق من صدق درجات مقياس التفكير الإيجابي والسلبي تم الاعتماد على طريقة الصدق الداخلي بتقدير معاملات الارتباط بين بنود والبعد الذي تنتمي إليه، حيث تم تقدير معاملات الارتباط بين بنود وبعد التفكير السلبي ومعاملات الارتباط بين بود وبعد التفكير السلبي.

الجدول رقم 6: معاملات الارتباط بين البنود والأبعاد التي تنتمي إليه لمقياس التفكير الإيجابي والسلبي.

التفكير الإيجابي				التفكير السلبي			
رقم البند	معامل الإرتباط	رقم البند	معامل الإرتباط	رقم البند	معامل الإرتباط	رقم البند	معامل الإرتباط
3	0.50	18	0.36	1	0.35	30	0.38
4	0.60	19	0.53	2	0.35	31	0.44
5	0.45	21	0.48	11	0.37	34	0.31
6	0.34	22	0.31	13	0.40	37	0.35
7	0.34	25	0.35	14	0.35	38	0.32
8	0.62	26	0.36	16	0.54		
9	0.31	27	0.40	20	0.35		
10	0.30	32	0.42	23	0.36		
12	0.32	33	0.31	24	0.35		
15	0.37	35	0.37	28	0.31		
17	0.37	36	0.37	29	0.32		

" دال عند0.01 " ، " دال عند 0.05"

المصدر: بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V25

يتضح من الجدول (6) أن معاملات الارتباط بين البنود والبعدين تتراوح بين (0,31-0,62) وهي مقبولة لأنها تتعدى الحد الأدنى المطلوب للاتساق الداخلي (0.30)، ودالة إحصائيا عند مستوى 0.05

حيث تتراوح معاملات الارتباط بين البنود وبعد التفكير الإيجابي بين (0.31-0.62)، وتتراوح بين البنود وبعد التفكير السلبي بين (0.31-0.54). وهذا يدل على اتساق البنود مع الأبعاد التي تنتمي إليها، وبالتالي يتمتع مقياس التفكير الإيجابي والسلبي على الصدق الداخلي.

كما تم التحقق من صدق مقياس التفكير الإيجابي والسلبي بتقدير معاملات الارتباك بين الأبعاد، ومعاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

الجدول رقم 7: معاملات الارتباط بين الأبعاد، وبين الأبعاد الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي والسلبي.

الأبعاد	(1)	(2)	الدرجة الكلية
التفكير الإيجابي (1)	...	°59.0	°°0.76
التفكير السلب (2)	...	...	°0.85

دال عند 0.01

المصدر: بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V25

يوضح الجدول (7) أن معامل الارتباط بين البعدين جاء مرتفع بلغ (0.59)، ودال عند مستوى 0.01، كما جاء معامل الارتباط بين بعد التفكير الإيجابي والدرجة الكلية (0.76)، وبين عد التفكير السلب والدرجة الكلية (0.85) مرتفعان، ودالين إحصائيا عند مستوى 0.01 وبناء عليه فإن البعدي متسقان فيما بينها، ومتسقان مع الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يؤكد على تمتع مقياس التفكير الإيجابي والسلبي بالصدق الداخلي.

2.3.1.5. الثبات

تم التحقق من ثبات درجات مقياس التفكير الإيجابي والسلبي باستخدام معامل "ألفا كرونباخ" للتناسق الداخلي بين البنود الأبعاد والمقياس الكلي.

الجدول رقم 8: معاملات الثبات "ألفا" للأبعاد والمقياس الكلي للتفكير الإيجابي والسلبي

الأبعاد	عدد البنود	معامل ألفا
التفكير الإيجابي	22	0.77
التفكير السلبي	16	0.70
التفكير الكلي	38	0.82

المصدر: بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V25

يوضح الجدول (8) أن معامل الثبات "ألفا" للمقياس الكلي مرتفع بلغ (0.82) كما جاء معامل الثبات "ألفا" للبعدين التفكير الإيجابي (0.77)، والتفكير السلبي بلغ (0.70) مرتفعان، وهذا يشير إلى تمتح مقياس التفكير الإيجابي والسلبي بمستويات ثبات مرتفعة.

2.5. مقياس المرونة النفسية

1.2.5. طريقة تصحيح مقياس المرونة النفسية

تم تصحيح المقياس بمنح:

- علامة (1) للبديل: أبدا.

- علامة (2) للبديل: نادرا.
- علامة (3) للبديل: أحيانا.
- علامة (4) للبديل: غالبا.

والدرجة المرتفعة للمقياس تدل على مستوى مرتفع للمرونة النفسية.

2.2.5. طريقة استخراج نسبة المرونة النفسية

عدد بنود المقياس: 30 بند

بدائل المقياس هي 4: أبدا، نادرا، أحيانا، غالبا.

العلامة الكلية: عدد الفقرات × عدد المستويات

- عدد البنود × عدد البدائل.
- $30 \times 4 = 120$.

مجال الإجابة: $120 \geq x \geq 30$

وبذلك تكون العلامة للمقياس هي $120 \times 1 = 120$.

حساب طول المدى الفئوي:

إذن المجال:

- [30−60]: مستوى منخفض في المرونة النفسية.

- [60-90]: مستوى متوسط في المرونة النفسية.
- [90-120]: مستوى مرتفع في المرونة النفسية.

3.2.5. الخصائص السيكوميترية لمقياس المرونة النفسية

1.3.2.5. الصدق

تم التحقق من صدق درجات مقياس المرونة النفسية باستخدام طريقة الصدق الداخلي بتقدير معاملات الارتباط "بيرسون" بين البنود والدرجة الكلية للمقياس.

الجدول رقم 9: معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية لمقياس المرونة النفسية

رقم البند	معامل الإرتباط	رقم البند	معامل الإرتباط	رقم البند	معامل الإرتباط
1	0.56	11	0.62	21	0.61
2	0.54	12	0.55	22	0.47
3	0.73	13	0.34	23	0.66
4	0.31	14	0.68	24	0.35
5	0.32	15	0.38	25	0.61
6	0.54	16	0.52	26	0.51
7	0.26	17	0.73	27	0.41
8	0.56	18	0.63	28	0.33
9	0.43	19	0.72	29	0.33
10	0.50	20	0.80	30	0.38

" دال عند 0.01"، " دال عند 0.05"

المصدر: بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V25

يوضح الجدول رقم (9) أن معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية تتراوح بين (0.27-0.80)، وهي مقبولة بلغت تقريبا أو تتعدى الحد الأدنى للاتساق الداخلي (0.30) ودالة احصائيا عند مستوى 0.05، حيث تشير هذه المعاملات إلى اتساق البنود مع الدرجة الكلية، مما يؤكد على الصدق الداخلي لمقياس المرونة النفسية.

2.3.2.5. الثبات

لتقدير ثبات درجات مقياس المرونة النفسية تم استخدام طريقة الاتساق الداخلي. "ألفا" وطريقة التجزئة النصفية لـ "سبيرمان- براون".

الجدول رقم 10: معاملات الثبات "ألأفا وسبيرمان-براون" لدراج مقياس المرونة النفسية

المقياس	عدد البنود	معامل ألفا	معامل سبيرمان-براون
المرونة النفسية	30	0.82	0.83

المصدر: بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V25

يتضح من نتائج الجدول (10) أن معاملات ثبات درجات المقياس مرتفعة، حيث بلغ معامل "ألفا" (0,82) ومعامل "سبيرمان-براون" (0.83)، وهذا يشير إلى تمتع مقياس المرونة النفسية بمستويات ثبات مرتفع.

3.5. مقياس جودة الحياة لكاظم ومنسي (2006)

يتألف المقياس من 60 بندا، تقيس درجة شعور الطالب الجامعي بجودة حياته ضمن ستة أبعاد وهي "جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية والاجتماعية، جودة التعليم والدراسة، جودة العواطف،

جودة الصحة النفسية، جودة شغل الوقت وإدارته"، وتم تحديد المكونات الستة "أبعاد" ل مقياس استنادا للتعريف الإجرائي الذي صاغه معدا المقياس، وبعد مراجعة بعض المقاييس الأجنبية لجودة الحياة وهي:

- استبانة جودة الحياة التي أعدها بجلو وبرود سكي واستيوارت واولسون (**Bigelouv, Brodsky, stewart & olson, 1982**)
- مقياس جودة الحياة لمرض القبل باستخدام القابلة، من اعداد بجلو و جاريو و يونج (**Biglow, hareau & young, 1990**)
- مقياس انجير سول و ماريرو لجودة حياة للشباب (**ingersoll & marrero، 1991**)
- مقياس جودة الحياة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم اعداد كومينيس (**comminus، 1997**)
- مقياس جودة الحياة لمنظمة الصحة العالمية "النسخة الامريكية" بواسطة بونومي وآخرون (**Bonomi et al، 2000**)
- مقياس مكين لجودة الحياة لدى المسنين (**mekenna، 2001**)
- مقياس فوكس لجودة الحياة (**fox، 2003**)

بالإعتماد على التعريفات التي اعطيت لمكونات جودة الحياة، والاستفادة من بعض البنود الواردة في المقاييس السابقة تمت صياغة عشر بنود لكل بعد من أبعاد جودة الحياة ، بواقع خمسة بنود سالبة و خمسة بنود موجبة، ووضع أمام كل بند مقياس تقدير خماسي Rating scale" ابدا، قليلا جدا، الى حد ما، كثيرا، كثيرا جدا". وأعطيت البنود الموجبة (التي تحمل الأرقام الفردية) الدرجات " 1،2،3،4،5" في حين أعطي عكس الميزان السابق للبنود السالبة (التي تحمل الأرقام الزوجية) .

قسمت الجودة الى ثلاث مستويات (مرتفع، متوسط، منخفض) لكل بعد من الأبعاد الستة المكونة للمقياس، حيث يقع في المستوى المرتفع للجودة الطلبة الحاصلين على المئين 75 فأكثر، وفي المستوى

المنخفض الحاصلين على المئين 25 فأقل، ويقع في المستوى المتوسط الحاصلين على المئين الذي يتراوح بين المئينين السابقين. **(يحيى، 2016، ص. 80، 81، 83)**

1.3.5. الخصائص السيكومترية لمقياس جودة الحياة لكاظم ومنسي

1.1.3.5. الصدق

تم التحقق من صدق مقياس جودة الحياة باستخدام طريقة الصدق الداخلي بتقدير معاملات الارتباط بين الأبعاد، ومعاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

الجدول رقم 11: معاملات الإرتباط بين الأبعاد، وبين الأبعاد الدرجة الكلية لمقياس جودة الحياة

الأبعاد	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	الدرجة الكلية
جودة الصحة العامة	....	0.45	0.51	0.49	0.41	0.59	0.79
جودة الحياة الاسرية	....	....	0.58	0.55	0.61	0.57	0.82
جودة التعليم	....	....	....	0.52	0.48	0.55	0.80
جودة العواطف	....	....	....	....	0.49	0.59	0.78
جودة الصحة النفسية	....	....	....	....	....	0.62	0.73
جودة شغل الوقت	....	....	....	....	....	....	0.79

" دال عند0.01"

المصدر: بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V25

يوضح الجدول (11) أن معاملات الإرتباط بين الأبعاد جاءت مرتفعة، حيث تتراوح بين (0.41-0.62) ودالة احصائيا عند مستوى 0.01، كما جاءت معاملات الإرتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية

مرتفعة تتراوح بين (0.73–0.82) و دالة عند مستوى 0.01، وبناء عليه فإن الأبعاد متسقة فيما بينها ومشتقة مع الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يؤكد على تمتع مقياس جودة الحياة بالصدق الداخلي.

2.1.3.5. الثبات

للتحقق من ثبات درجات مقياس جودة الحياة تم استخدام معامل " ألفا كرونباخ" للتناسق الداخلي بين بنود الأبعاد وبين بنود المقياس الكلي.

الجدول رقم 12: معاملات الثبات "ألفا" للأبعاد والمقياس الكلي لجودة الحياة

الأبعاد	عدد البنود	معامل ألفا
جودة الصحة العامة	10	0.68
جودة الحياة الأسرية	10	0.73
جودة التعليم	10	0.70
جودة العواطف	10	0.68
جودة الصحة النفسية	10	0.70
جودة شغل الوقت	10	0.77
المقياس الكلي	60	0.88

المصدر: بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V25

يوضح الجدول (12) أن معامل الثبات "الفا" للمقياس الكلي مرتفع بلغ (00.88) كما جاءت معاملات الثبات "ألفا" لأبعاد المقياس مقبولة تتراوح بين (0.68-0.77) و هذا يؤكد على أن مقياس جودة الحياة ذات مستويات ثبات مقبولة

6. أساليب المعالجة الإحصائية

اعتمدنا في هذه الدراسة بشكل أساسي على استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS V25) في معالجة و تحليل البيانات التي تم الحصوول عليها من خلال ادوات الدراسة ، و فيما يلي عرض للأساليب الإحصائية الوصفية التي تم الغعتماد عليها في معالجة بيانات هذه الدراسة .

- اختبار "ت" لعينة واحدة.
- المتوسط الحسابي.
- الإنحراف المعاياري.
- معامل ارتباط بيرسون.
- معاملات الثبات "ألفا" و "سبيرمان – براون".
- معامل " كرونباج".

7. طريقة إجراء البحث

قمت بالتوجه إلى جامعة مولود معمري "حسناوة" بكلية الطب بتيزي وزو، والضبط إلى قسم طب الأسنان، حيث تم اللقاء مع فئة طلبة طب الأسنان والتحدث معهم عن هدف اللقاء وموضوع البحث والهدف منه، وتم التواصل معهم أيضا عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي، وبعد موافقتهم على المشاركة في البحث العلمي، تم القاء تعليمة المقياس باللغة العربية وتوضيح كيفية الإجابة عليها،

وبالتالي تطبيق مقياس أنماط التفكير والمرونة النفسية و كذا جودة الحياة، وقد استغرق وقت الإجابة على المقياس حوالي من دقيقة إلى دقيقة وذلك لكثرة البنود، خاصة في مقياس جودة الحياة وتم التفاعل بيننا بطريقة إيجابية.

خلاصة الفصل

تعد إجراءات الدراسة الميدانية والخطوات المنهجية المتبعة الركيزة الأساسية لأي بحث علمي للوصول إلى نتائج هادفة وحقائق علمية، ومن خلال كل ما سبق نقوم في الفصل الموالي بغرض تحليل ومناقشة فرضيات الدراسة بغية الوصول لاستنتاجات عامة حول الدراسة ككل.

الفصل السادس:

عرض وتحليل النتائج

تمهيد

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة الإحصائية

2- المناقشة العامة

3- الاستنتاج العام

خلاصة

تمهيد

بعدما تطرقت إلى الإجراءات المنهجية للبحث، سوف أتناول في هذا الفصل عرض ومناقشة للنتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة، والتي تهدف إلى التعرف على نمط التفكير والمرونة النفسية ومستوى جودة الحياة لدى طلبة طب الأسنان، وكذا التعرف على العلاقة ما بين نمط التفكير والمرونة النفسية وجودة الحياة، وقد قمت بإجراء المعالجات الإحصائية للبيانات بالاعتماد على برنامج (SPSS V25) للحصول على نتائج الدراسة التي تم عرضها ومناقشتها في هذا الفصل.

1. عرض وتحليل نتائج الدراسة الإحصائية

1.1. الفرضية الأولى

- **يتميز طلبة طب الأسنان بنمط تفكير إيجابي**

لاختبار الفرضية الأولى التي تنص على أنه "**يتميز طلبة طب الأسنان بنمط تفكير ايجابي**"، تم استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة للتعرف على نمط التفكير الذي يتمتع به طلبة طب الأسنان (ايجابي أو سلبي). حيث تم المقارنة بين المتوسط الحسابي لنمط التفكير والوسط الفرضي أو الدرجة الفاصل (114) بين التفكير الايجابي والتفكير السلبي المحدّد في المقياس:

من 38 إلى 114: تفكير سلبي

من 115 إلى 152: تفكير ايجابي

بالإضافة إلى تقدير حجم الأثر **d** لـ "كوهين" **Cohen (1988)** للتعرف على حجم الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات نمط التفكير لدى الطلبة.

الجدول رقم 13: نتائج اختبار "ت" لدلالة التفكير الايجابي والسلبي السائد لدى الطلبة

المتغيرات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	قيمة p	حجم الأثر d	نمط التفكير
التفكير الايجابي والسلبي	155	111,08	4,90	−7,411	154	<0,001	0,60	تفكير سلبي

المصدر: بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V25

يتضح من الجدول (13) أن نمط التفكير الذي يتميز به طلبة طب الأسنان هو التفكير السلبي، حيث أن المتوسط الحسابي لدرجات الطلبة بلغ (111,08) أكبر من الوسط الفرضي أو الدرجة الفاصلة (114)، بانحراف معياري (4,90).

وقد جاء نمط التفكير لدى الطلبة سلبي دال احصائياً عند مستوى 0,001، حيث أن قيمة "ت" (−7,411) عند درجة حرية (154) دالة لأن القيمة الاحتمالية أصغر 0,001. وقُدّر حجم الأثر (0,60) وحدات انحراف معيارية، وهو متوسط لأنه وفقاً لتوجيهات "كوهين" (1988) Cohen يتراوح بين (0,50− 0,80) وحدات انحراف معيارية.

توصلت نتائج الفرضية الأولى إلى عكس ما توقعناه، حيث أنه يتميز طلبة طب الأسنان بنمط تفكير سلبي ودال عند مستوى 0,001.

وهذا مؤشر على التعامل الخاطئ في التنشئة الاجتماعية للطلبة من قبل الأسرة فضلا عن الأحداث التي يمر بها الطالب من ضغوط وصعوبات أكاديمية وعملية وتدريبية طبية، بالإضافة إلى الجوانب الاقتصادية، المالية، الأسرية التي يمر بها الطالب خلال مشواره الدراسي وهذا ما أكدته كل من

دراسة إنعام مجيد عبيد (2019) ودراسة Anthony (2002)، ودراسة بركات (2017)، ودراسة أولاد هدار (2017).

في حين خالفت نتائج الدراسة كل من دراسة العبيدي (2013)، ودراسة بن أحمد (2018)، الزحيلي (2019)، ودراسة عسكر وعلوان (2019)، ودراسة الكيال (2023)، كلها اختلفت مع نتائج الدراسة التي تقول بأن طلبة طب الأسنان لديهم تفكير سلبي.

2.1. الفرضية الثانية

- **لدى طلبة طب الأسنان مستوى مرتفع من المرونة النفسية**

للتحقق من الفرضية الثانية التي تنص على أنه "**لدى طلبة طب الأسنان مستوى مرتفع من المرونة النفسية**"، تم الاعتماد على اختبار "ت" لعينة واحدة للتعرف على مستوى المرونة النفسية لدى طلبة طب الأسنان، حيث تم المقارنة بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي (90) بافتراض أن مستوى المرونة النفسية لدى طلبة طب الأسنان مرتفع، وذلك وفق المستويات الثلاثة التالية:

30- 60: مستوى منخفض

60- 90: مستوى متوسط

90- 120: مستوى مرتفع

كما تم تقدير حجم الأثر **d** لـ "كوهين" (1988) Cohen للتعرف على حجم الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات المرونة النفسية لدى الطلبة.

الجدول رقم 14: نتائج اختبار "ت" لدلالة مستوى المرونة النفسية لدى الطلبة

المتغير	عدد	المتوسط	الانحراف	قيمة "ت"	درجة	قيمة p	حجم	المستوى

	الأفراد	الحسابي	المعياري		الحرية		الأثر d	
المرونة النفسية	155	92,94	3,64	10,028	154	<0,001	0,81	مرتفع

المصدر: بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V25

يوضح الجدول (14) أن مستوى المرونة النفسية مرتفع لدى طلبة طب الأسنان، حيث يندرج المتوسط الحسابي (92,64) ضمن المجال المرتفع (90- 120)، بانحراف معياري يقدّر بـ (3,64). وجاء مستوى المرونة النفسية لدى الطلبة مرتفع ودال عند مستوى 0,001، حيث أن قيمة "ت" (10,028) عند درجة حرية (154) دالة لأن القيمة الاحتمالية المحصلة جاءت أصغر من 0,001.

كما جاء حجم الأثر (الفرق) بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي كبيراً قُدّر بـ (0,81) وحدات انحراف معيارية لأنه وفقا لإرشادات "كوهين" (1988) Cohen أكبر من 0,05. وبناء عليه توصلت نتائج الفرضية الثانية إلى ما توقعناه بأنه لدى طلبة طب الأسنان مستوى مرتفع من المرونة النفسية ودال عند مستوى 0,001.

ويمكن تفسير هذه النتيجة استنادًا للرؤية الإيجابية للذات، وإلى سمات الطالب الجامعي الإيجابية التي توحي بالتفاؤل واستخدام استراتيجيات فعالة وإيجابية لمواجهة المواقف العصيبة، وإلى التنشئة الأسرية السليمة والمحيط الاجتماعي، فيمكن أن نرجع هذه النتيجة لكونها سمة في شخصية الطالب الجامعي الإيجابي، اتفقت نتيجة البحث مع العديد من الدراسات التي توصلت إلى أن الطلبة الجامعيين لديهم مستوى مرتفع من المرونة النفسية كدراسة عبد الرحمان والغرب (2020)، ودراسة آلاء الخضر (2022)، عرفات وعلي خضر (2022)، ودراسة كاسوحة وآخرون (2019)، ودراسة عز الدين، وربابعة (2018).

وخالفت بعض الدراسات هذه النتيجة والتي تقول بأن لدى طلبة الجامعة مستوى منخفض كدراسة إسماعيل (2017)، ودراسة Stasiowski (2008)، والمهايرة (2018)، ودراسة أسعد جميل ودراسة فرونسي وآخرون (2022).

3.1. الفرضية الثالثة

- **لدى طلبة طب الأسنان مستوى مرتفع من جودة الحياة**

تنص الفرضية الثالثة على أنه "**لدى طلبة طب الأسنان مستوى مرتفع من جودة الحياة**"، وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة للتأكد من مستوى جودة الحياة بأبعادها (جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية، جودة التعليم، جودة العواطف، جودة الصحة النفسية، جودة شغل الوقت) لدى طلبة طب الأسنان. ولهذا الغرض تم المقارنة بين المتوسطات الحسابية الموزونة والمتوسط الفرضي (3,67) بافتراض أن مستوى جودة الحياة بأبعادها مرتفع لدى طلبة طب الأسنان مرتفع، حيث تم المقارنة مع المستويات الثلاثة التالية:

1,00− 2,33 : مستوى منخفض

2,34− 3,66 : مستوى متوسط

3,67− 5,00: مستوى مرتفع

كما تم تقدير حجم الأثر **d** لـ "كوهين" (1988) Cohen للتعرف على حجم الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لدرجات جودة الحياة بأبعادها لدى الطلبة.

الجدول رقم 15: نتائج اختبار "ت" لدلالة مستوى المرونة النفسية لدى الطلبة

جودة الحياة بأبعادها	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	قيمة p	حجم الأثر d	المستوى
جودة الصحة العامة	155	3,11	0,24	−28,985	154	<0,001	2,33	**متوسط**
جودة الحياة الأسرية	155	3,65	0,30	−0,739	154	0,461	0,06	**متوسط**
جودة التعليم	155	3,55	0,31	−4,698	154	<0,001	0,38	**متوسط**
جودة العواطف	155	3,00	0,31	−27,214	154	<0,001	2,19	**متوسط**
جودة الصحة النفسية	155	3,36	0,22	−17,474	154	<0,001	1,40	**متوسط**
جودة شغل الوقت	155	3,17	0,27	−23,112	154	<0,001	1,86	**متوسط**
جودة الحياة	**155**	**3,31**	**0,12**	**−38,239**	**154**	**<0,001**	**3,07**	**متوسط**

المصدر: بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V25

يتضح من الجدول (15) أن مستوى جودة الحياة بأبعادها (جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية، جودة التعليم، جودة العواطف، جودة الصحة النفسية، جودة شغل الوقت) متوسط لدى طلبة طب الأسنان. فالمتوسط الحسابي لجودة الحياة الموزون (3,31) يندرج ضمن المستوى المتوسط (2,34−

3,66)، بانحراف معياري يقدّر بـ (0,12)، ودال احصائياً، حيث أن قيمة "ت" (38,239−) عند درجة حرية (155) دالة احصائياً لأن القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى 0,001.

كما جاءت مستويات أبعاد جودة الحياة (جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية، جودة التعليم، جودة العواطف، جودة الصحة النفسية، جودة شغل الوقت) متوسطة، حيث تتراوح المتوسطات الحسابية الموزونة بين (3,00− 3,65) التي تندرج صمن المستوى المتوسط (2,34− 3,66)، بانحرافات معيارية تتراوح بين (0,22− 0,31). وأن مستويات أبعاد جودة الحياة دالة احصائياً عند مستوى 0,001 − باستثناء بُعد جودة الحياة الأسرية− ، حيث أن قيم "ت" التي تتراوح بين (4,698− و 28,985−) عند درجات حرية (154) دالة لأن القيم الاحتمالية جاء أصغر من 0,001.

وجاءت أحجام الأثر بين المتوسطات الحسابية لدرجات جودة الحياة بأبعادها والمتوسط الفرضي كبيرة تتراوح بين (1,40− 3,07) وحدات انحراف معيارية، وهي كبيرة وفقاً لتوجيهات "كوهين" Cohen (1988) لأنها أكبر من (0,80) − باستثناء بُعدي جودة الحياة الأسرية (0,06)، وجودة التعليم التي جاءت صغيرة لأنها أصغر من (0,50).

توصلت نتائج الفرضية الثالثة إلى أنه لدى طلبة طب الأسنان مستوى متوسط من جودة الحياة بأبعادها (جودة الصحة العامة، جودة الحياة الأسرية، جودة التعليم، جودة العواطف، جودة الصحة النفسية، جودة شغل الوقت)، ودال عند مستوى 0,001.

ويمكن القول أن نتيجة هذا البحث في مقياس جودة الحياة جاءت بدرجة متوسطة نظرا إلى عدم شعور الطالب التام أو الكلي بالرضا عن الخدمات المقدمة إليه، سواء من حيث الدراسة، أو الخدمات الجامعية، مجال الصحة العامة والصحة النفسية، وجودة الحياة الأسرية، وجودة شغل الوقت، وجودة العواطف، وعدم إشباع حاجاته الأساسية الكلية، وهذا ما أكدته بعض الدراسات المتحصل عليها كدراسة

المحرزي وعبد الحميد (2006)، ودراسة برابح وكتفي (2020)، ودراسة جودة (2010) ودراسى بن حمودة (2021)، الرابادي وسالم (2018).

في حين،خالفتهم دراسات أخرى كدراسة بن غدفة (2020) التي توصلت نتائجها إلى مستوى مرتفع من جودة الحياة لدى الطالب، ودراسة (2018) **çiçik**، ودراسة النادر (2017)، وأهمها دراسة نجاة وفيصل التي توصلت إلى وجود مستوى مرتفع لدى طلبة طب الأسنان، وأخرى متوسطة كدراسة نعيمة وكتفي (2020)، ودراسة بن حمودة (2021)، وغيرها.

4.1. الفرضية الرابعة

- **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين كل نمط من التفكير والمرونة النفسية وجودة الحياة لدى طلبة طب الأسنان**

للتحقق من الفرضية الأربعة التي تنص على أنه "**توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين كل نمط من التفكير والمرونة النفسية وجودة الحياة لدى طلبة طب الأسنان**"، تم تقدير معاملات الارتباط "بيرسون" الخطي للكشف عن دلالة العلاقة الارتباطية بين نمط التفكير والمرونة النفسية وجودة الحياة لدى طلبة طب الأسنان.

الجدول رقم 16: نتائج معاملات الارتباط "بيرسون" بين نمط التفكير والمرونة النفسية وجودة الحياة لدى الطلبة

المتغيرات	التفكير الايجابي	التفكير السلبي	المرونة النفسية	جودة الحياة
التفكير الإيجابي	---	−0,09	0,05	0,06
التفكير السلبي	---	---	−0,23**	0,13
المرونة النفسية	---	---	---	−0,13

جودة الحياة	---	---	---	----

المصدر: بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V25

يوضح الجدول (16) أنه توجد علاقة ارتباطية سالبة ودالة احصائيا عند مستوى 0,01 بين التفكير السلبي والمرونة النفسية لدى طلبة طب الاسنان، حيث جاء معامل الارتباط سالب (0,23-) ودال لأن القيمة الاحتمالية (0,004) أصغر من 0,05. بينما لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى 0,05 بين التفكير الايجابي وكل من التفكير السلبي والمرونة النفسية وجودة الحياة، كما لا توجد علاقة ارتباطية بين كلاً من التفكير السلبي والمرونة النفسية وجودة الحياة.

حيث جاء معامل الارتباط بين التفكير الايجابي والتفكير السلبي سالب ضعيف قُدّر (0,09-)، وبين التفكير الإيجابي والمرونة النفسي موجب ضعيف قُدّر بـ (0,05)، وبين التفكير الإيجابي وجودة الحياة أيضاً موجب ضعيف بلغ (0,06). كما جاء معامل الارتباط بين التفكير السلبي وجودة الحياة وجب ضعيف قُدّر بـ (0,13)، وبين المرونة النفسية جودة الحياة جاء معامل الارتباط سالب ضعيف بلغ (0,13-).

توصلت نتائج الفرضية الرابعة إلى أنه توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة احصائياً عند مستوى 0,05 بين التفكير السلبي والمرونة النفسية لدى طلبة طب الأسنان، في حين لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً عند مستوى 0,05 بين التفكير الإيجابي وكل من التفكير السلبي والمرونة النفسية وجودة الحياة، وبين التفكير السلبي وجودة الحياة، وبين المرونة النفسية وجودة الحياة لدى طلبة طب الأسنان.

ومن خلال النتائج السابقة، يلاحظ بأن هذه الفرضية لم تتحق، تصرح النتائج المتعلقة بهذا الفرض أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المرونة النفسية وجودة الحياة لدى طلاب طب الأسنان، وبين التفكير السلبي وجودة الحياة، وبين التفكير الإيجابي وكل من التفكير السلبي والمرونة النفسية وجودة

الحياة، وقد تعزى هذه النتيجة إلى حجم عينة البحث بالنسبة إلى المجتمع الأصلي، إذ أن الارتباط العكسي الذي تبين في نتيجة الفرض يعود إلى حصول العينة على درجات مرتفعة في إحدى المتغيرات ودرجات منخفضة في المتغير الآخر يعزى إلى خصائصهن النفسية، فربما لو وصلت عينة البحث إلى (200) طالب أو أكثر لظهر الارتباط بصورة واضحة، وتختلف النتيجة مع دراسة صبيرة وإسماعيل (2017) التي أشارت في نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية طردية قوية بين المتغيرين ودراسة السيد والصايم (2021).

وأيضا يمكن تفسير العلاقة السلبية بين التفكير السلبي والمرونة النفسية فهي علاقة عكسية بمعنى أنه كلما نقص التفكير السلبي زادت المرونة النفسية وبالتالي زيادة التفكير الإيجابي لدى الطالب فهذه النتيجة بالنسبة للباحثة منطقية لأنه كلما ارتفع التفكير الإيجابي ارتفعت المرونة النفسية وانخفض التفكير السلبي وهذا راجع لسمات شخصية الطالب وربما إلى المحيط الاجتماعي للطالب، التحكم فيالانفعالات، التوجه الإيجابي، النظرة الإيجابية.

2. المناقشة العامة

من خلال نتائج التحليل الإحصائي، توصلنا إلى نتيجة مفادها لم تتحقق فرضية البحث المتمثلة في:

لدى طلبة طب الأسنان نمط تفكير إيجابي، وأوضحت نتائج الدراسة الإحصائية عكس ما فرضناه أي لدى طلبة طب الأسنان نمط تفكير سلبي وهذا ما أكدته قيمة "ت" (7.411-) عند درجة حرية (154) دالة لأن القيمة الاحتمالية أصغر 0.001، ولعل تميز طلبة طب الأسنان بنمط تفكير سلبي راجع إلى: طبيعة التنشئة الاجتماعية والأسرية، التي لها تأثير في تثبيت التفاؤل أو التشاؤم والإحباط، لأن تعلم أنماط التفكير هو ظاهرة اجتماعية يمكن أن تبدأ بالواقع المدرك بالحواس، وإلى الطرق والأساليب التعليمية

والتعلمية المتبعة في التدريس الجامعي، وأيضا إلى دور الكوادر التدريسية في الجامعة بالتعليم التي لا تتناسب مع هذه الفئة من الطلبة، ومن خلال مقارنة هذه النتيجة مع نظرية سليجمان وهي النظرية المتبناة والتي أوضح من خلالها أنه يمكن أن نتعلم التفاؤل أو التشاؤم بناءً على خبرتنا ونمط تنشئتنا، بما يتصف به من رعاية وحب وتشجيع وتعزيز ومكانة، أو إحاطة زجر وإهمال، وحط من القدر. وحيث أن هذا الأسلوب التفاؤلي أو التشاؤمي في تفكير المتعلم فإنه يمكن إعادة تعلمه، واستبداله من خلال أساليب تدريسية علاجية، بمعنى آخر أن للتنشئة الاجتماعية والخبرة المهنية والاجتماعية والمستوى التعليمي ذو أثر كبير على تنمية التفكير الإيجابي والسلبي. **(مجيد عبيد، 2019، ص. 394)** أو راجعة إلى أسباب نفسية تتعلق بالطالب وشعوره بالإحباط نتيجة لعوامل داخلية (كنقص الثقة بالذات، انخفاض مستوى الاحترام والتقدير الذاتي، والابتعاد عن المشاركات الاجتماعية الإيجابية، وأيضا حسب خصائص شخصية الطالب لأن خصائص شخصيته تحدد نمط تفكيره وتوجيهه)، بالإضافة إلى مؤثرات خارجية (كبرامج الدراسة المكثفة، ضغوط التدريب الطبي، متطلبات البيئة التعليمية، وأيضا للبيئة المحيطة بالطالب فمطابقة أسلوب التفكير مع البيئة قد يؤدي إلى أداء ممتاز والعكس، إضافة للروتين السلبي، وأسلوب التعلم فأسلوب التعلم هو الذي يؤثر في الغالب على تفكيرنا ونمط سلوكنا، ولهذا السبب يؤثر أسلوب التعلم لدينا على نمط تفكيرنا مهما كان).

أما بالنسبة للمرونة النفسية فنتائج الدراسة الإحصائية بينت أن طلبة طب الأسنان لديهم مستوى مرتفع من المرونة النفسية وهذا ما أكدته قيمة "ت"، حيث أن قيمة "ت" (10.028) عند درجة حرية (154) دالة لأن القيمة الاحتمالية المحصلة جاءت أصغر من 0.001، ويعزى ذلك في مجموع السمات الشخصية المميزة للفرد والتي تساعده على التكيف مع الظروف المحيطة والتي تتمثل في الاتزان الانفعالي والقدرة على التحكم في الانفعالات، الاستقلالية، امتلاك روح الدعابة، وتبلور الذات، بالإضافة إلى مجموع المهارات المعرفية التي يمتلكها الطالب العلمي كالنظرة الواقعية، امتلاكه لمهارات حل المشكلات، تحديد

أهداف وخطط واقعيةللمستقبل، البحث عن المعاني الإيجابية للمواقف، فقدرة الطالب على استغلال المهارات المعرفية التي يمتلكها لفهم المواقف الضاغطة التي تمر به والتعامل معها واجتماعها مع النضج العاطفي وانتشار الوعي المعرفي والدعم الاجتماعي والصحة الجسدية فجميعها عوامل تساعد على التنبؤ بسلامة واتزان الجانب النفسي والاجتماعي في حياة الطلبة والتي تقع على عاتقهم مسؤولية المجتمع في المستقبل القريب وبالتالي تفسر المستوى المرتفع للمرونة النفسية لطلبة طب الأسنان.

وتشير أيضا نتائج الدراسة إلى أن طلبة الطب يتصفون بصفات الناس المرنين التي أشارت إليها كوباسا (1979) وأضاف على هذه الصفات روتر (1985) وأضاف عليها لوينس (1991)، وكونور ودافيدسون (2003)، أن الطلبة المرنين اتصفوا بالقدرة على رؤية التغيير كتحد والكفاح تجاه الأهداف الشخصية والجماعية ويؤمنون أن للضغوط تأثيرًا قويًا وهم أكثر قدرة على التكيف مع التغيير، ويتسمون بالصبر والتفاؤل والإيمان، وبالإضافة إلى قدرتهم على التعامل بإيجابية مع المواقف المختلفة والتكيف معها، والقدرة على التنويع في الأساليب المعرفية التي يستخدمونها وفقا لمقتضيات المواقف التي تواجههم، فالأشخاص الذين تتنوع أساليبهم المعرفية وخبراتهم النظرية تزيد من قدرتهم على تنويع أساليبهم تبعًا للمواقف التي يواجهونها، وبالتالي يتمتعون بمرونة نفسية أكبر تمكنهم من التوافق مع الأحداث الضاغطة والتقليل من آثارها السلبية على حياتهم المستقبلية.

وتعزى هذه النتيجة أيضا للعوامل المتعلقة بالتنشئة الأسرية دورًا في تعزيز المرونة النفسية وهذا ما أشار إليه وونغ Wong عند ذكره دور الأسرة في تعزيز المرونة النفسية عند الأبناء، إذ يتطلب بيئة أسرية للرعاية والتنشئة والتشجيع في حياة الأسرة، فمعظم الأشخاص المرنين لديهم علاقة جيدة مع أحد الوالدين على الأقل، وتعزى كذلك للعلاقات الاجتماعية التي لها دور في ارتفاع مستوى المرونة النفسية عموما، وتتفق هذه النتيجة إلى ما أشار إليه غار ميزي أن العلاقات الاجتماعية في المدرسة أو الكلية ضرورية لزيادة موارد إضافية تشبع الحاجات النفسية الأساسية لطلبتها وأسرهم **(بنت عيد بن خلفان، 2017، ص.**

77، 78)، فالمساندة الاجتماعية والانفعالية وتكوين العلاقات الاجتماعية، أدى إلى أن تتوفر لديهم مهارات في تحديد شكل حياتهم المستقبلية، ويدفعهم إلى المثابرة وبذل الجهد وتحمل الأعباء الدراسية، وضغوط الحياة اليومية حتى يعبروا هذه المرحلة بسلام.

أما بالنسبة لجودة الحياة، فنتائج التحليل الإحصائي بينت أن طلاب طب الأسنان لديهم مستوى متوسط من جودة الحياة وهذا ما أكدته قيمة "ت" التي تتراوح بين (4.698- و 28.985-) عند درجات حرية (154) دالة لأن القيم الاحتمالية جاء أصغر من 0.001، إذ ترى الباحثة أن هذه النتيجة تعزى إلى الكيفية التي يدرك بها الطالب جودة حياته، حيث أن التعليم والتدريب والتجارب التي يمر بها الطالب تدفع به لأن يدرك قواعد جودة الحياة والتي يمكن أن يصل إليها من خلال هذه التجارب داخل الجامعة، كما أن التنشئة الأسرية والرعاية والاهتمام يلعبان دورا هاما في تعزيز الإحساس بجودة الحياة حيث ينعكس من خلال تكوين القيمة الذاتية وتعزيزها والتي بدورها تؤدي إلى الإحساس بالانتماء، إذ ترجع هذه النتيجة إلى عدم قدرة طلبة الجامعة على المواجهة والتفاعل الإيجابي مع ظروف الحياة وأحداثها الإيجابية والسلبية، فجودة الحياة دلالة على القدرة على مواجهة الضغوط النفسية، حيث أن لكل مرحلة من النمو متطلبات وحاجات جديدة تلح على الإشباع، مما يجعل الطالب يشعر بضرورة مواجهة متطلبات الحياة في المرحلة الجديدة، فيظهر الرضا في حالة الإشباع وعدم الرضا في حالة عدم الإشباع، وهذا ما أسفرت عليه الدراسة الحالية وهي حالة عدم الإشباع النسبي لدى الطلبة نتيجة الضغوطات التي قد يعانون منها، بالإضافة إلى غياب المساندة الاجتماعية والانفعالية التي انعكست من خلال شعورهم بعدم الاستقرار العاطفي والعائلي وعدم القدرة النسبية على إشباع الحاجات والرضا على الذات، حيث أن من بين أكثر مصادر الضغوط التي قد يواجهها الطلبة الجامعيين هي الضغوط الأكاديمية، ومن أهمها: قلة الوقت المتاح، كثرة الأعمال الأكاديمية المطالب بها، العلاقات بين الطالب والأستاذ، مشكلات الحياة اليومية، التواجد بالسكن الجامعي، وترك الأسرة، المشكلات المالية...، إذ يظهر تأثير الضغط من خلال الشعور

بالتهديد في الأمن النفسي والجسدي والمادي والاجتماعي المواقف الضاغطة التي يتعسر فيها على الطالب تحقيق حاجاته الضرورية، إذ يؤكد المحرزي وإبراهيم (2006) على التأثير السلبي للضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة على مدى إحساسهم بجودة الحياة. **(دويدة، البازيدي، 2023، ص. 916)**

كما قد ترجع إلى عدم وجود توازن بين الواقع وتوقعات الطلبة عن أهدافهم وعن حياتهم، حيث قد تصل جودة الحياة إلى أدنى مستوياتها إذا فاقت أو تجاوزت الأهداف والتوقعات الشخصية الواقع، مما يضر بطبيعة الحال بنوعية الحياة وجودتها بسبب الفجوة الحاصلة بين الواقع والأهداف والطموحات، ومع شعور الطالب الجامعي أن الدراسة الجامعية لا تكسبه الخبرة العملية اللازمة لخوض غمار العمل مستقبلا خصوصا في ظل التطوات الحالية التي قد تتطلب مهارات ومؤهلات للعمل قد تكون بعيدة عن شهادة الطالب الجامعي، حيث يشير الديب (1987) أن الرضا عن التخصص الجامعي "هو حالة داخلية لدى الطالب تظهر في سلوكه واستجاباته وتشير إلى تقبله لتخصصه الدراسي الماضي والحاضر وتفاؤله بمستقبل حياته وتفاعله مع خبراته". **(دويدة، البازيدي، 2023، ص. 916)**

وقد يعود أيضا إلى عدم الرضا التام عن العمل في المستشفيات وعن معاملاتهم مع المسؤولين والإداريين التي تترجم التفاهم القليل بين مختلف أعضاء العمل، وعن العلاقات المتوترة نسبيا بين أطراف العمل سواء المشرفين، الممارسين المقيمين، أو الطلاب، وروح الفريق والتناوب في العمل بين الطلاب، أو قد يعود ذلك إلى أن الطلاب في المراحل الأولى من التدريب ليست لديهم دافعية كبيرة خاصة في المراحل الأولى من التدريب في سبيل التعلم والتدرب على كيفيات وطرق العلاج وعلى التحصيل على علامات جيدة، وفي هذا الصدد أشار براون (2003) إلى أن هناك ثلاث مستويات تحدد المدخل إلى جودة الحياة لدى الأشخاص وهي: الحصول على ضرويات الحياة الأساسية والشعور بالرضا عن جوانب الحياة المهمة في حياة الشخص وكذلك تحقيق مستويات عالية من المتعة الشخصية والإنجازات، وهذا جاء عكس توقعات النتائج المتحصل عليها ويرجع إلى عدم شعور الطالب العلمي بالرضا التام عن جودة

الخدمات المقدمة إليه سواء الأكاديمية أو العملية أو الاجتماعية، والتدريبات الطبية اللازمة، وعدم التقبل للوضع الواقعي لبيئة العمل من انقطاع الماء في أجنحة المستشفى، وعدم توفر الكراسي بشكل يغطي احتياجات الطلاب المتدربين، ووضعية العمل غير المناسبة والصحيحة، مما يؤدي إلى تبني هذا الأخير وضعيات عمل خاطئة تمس بالجهاز الهيكلي العضلي خاصة وأن العمل تحت هذه الوضعيات يتكرر كثيرا في اليوم الواحد ومع كل حالة مرضية على اختلافها ولطيلة سنوات الدراسة جمعاء.

كما أنه لا توجد علاقة بين متغيرات الدراسة، إذ جاءت هذه الدراسة مناقضة للكثير من الدراسات كدراسة (2015) Tempski et al، ودراسة الشرقاوي (2016)، ودراسة (2016) Li et al، والمحتسب وآخرون (2017)، عامر (2020)، الحوراني (2019) التي لخصت بوجود علاقة بين كل من المرونة النفسية والجودة، ودراسة مبارك قويضي العازمي (2022) التي لخصت بوجود علاقة بين المرونة النفسية والتفكير الإيجابي، فمن وجهة نظر الباحثة هذه النتيجة منطقية لابد من أن تكون تناقضات واختلافات في نتيجةالدراسة من أجل إثراء الأبحاث العلمية في هذه المتغيرات لهذه الفئة.

3. الاستنتاج العام

انطلاقا من مختلف النتائج التي تحصلت عليها من خلال الدراسة الإحصائية توصلنا إلى النتائج التالية:

- لدى طلبة طب الأسنان نمط تفكير سلبي.
- لدى طلبة طب الأسنان مستوى مرتفع من المرونة النفسية.
- لدى طلبة طب الأسنان مستوى متوسط من جودة الحياة.
- لا توجد علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي وكل من التفكير السلبي والمرونة النفسية وجودة الحياة لدى طلبة طب الأسنان.

خاتمة

سمح هذا البحث باكتساب معارف ومعلومات قيمة حول نمط التفكير والمرونة النفسية وعلاقتهما بجودة الحياة لدى طلبة طب الأسنان، حيث تمكنت من التعرف على نمط تفكير طالب طب الأسنان وسط تلك الظروف التي يمكن القول عنها أنها عويصة نوعا ما وتأثير المحيط الخارجي عليه نفسيا، وجسديا، وأكاديميا، وكيفية استجاباته لتلك الضغوط والاستراتيجيات المستخدمة في حلها. فالتفكير الصحيح والتعامل الجيد مع تلك المواقف تزيد من مرونتهوبالتالي الخروج بنتائج إيجابية، لأن المرونة النفسية تكسب الطالب صحة نفسية وجسدية جيدة، والتفاؤل، التفكير الإيجابي، ... وارتفاعها يؤدي إلى درجة التكيف وانخفاض درجة الضغط النفسي، فالمرونة النفسية لها آثر واضح في درجة تكييف الفرد المرتفعة وكذلك إلى انخفاض درجة الضغط النفسي لدى الطلبة في أنشطة حياتهم اليومية، فالتفكير الإيجابي هو أحد مكونات المرونة النفسية، وكل هذا يؤثر على جودة حياة الطالب سواء جودة العمل أو الصحة العامة أو النفسية، جودة شغل الوقت... إلخ، هذا ما تطرقت إليه العديد من الدراسات التي تثبت العلاقة بين المرونة النفسية وجودة الحياة لدى الطالب، كدراسة الحوراني (2019) وغيره.

فزيادة الشعور بجودة الحياة تصاحبها زيادة في جميع أبعاد التفكير الإيجابي والعكس، فبالتالي نستنتج أن أبعاد طريق الصحة النفسية والشعور بجودة الحياة أو الرضا العام عن الحياة، وارتفاع المرونة النفسية يبدأ من طريقة تفكير الطالب.

قائمة المراجع

1. المراجع باللغة العربية

1.1. الكتب

1- جوان، اسماعيل بكر. (2013). *جودة الحياة وعلاقتها بالانتماء والقبول الاجتماعيين.* (ط1). دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع.

2- حبيب، مجدي عبد الكريم.(1995).*دراسات في أساليب التفكير*(ط.1).مكتبة النهضة المصرية.

3- ذوقان، عبيدات، وعدس، عبد الرحمان، وكايد، عبد الحق. (1954). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه*. دار الفكر.

4- صالح، محمد أبو جادو، ونوفل، محمد بكر.(2006). *تعليم التفكير النظرية والتطبيق.* (ط.1). دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

5- العتوم، عدنان يوسف، وبشارة، موفق، والجراح عبد الناصر ذياب.(2006).*تنمية مهارات التفكيرنماذج نظرية وتطبيقات عملية.* (ط1). دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة.

6- الفقي، ابراهيم. (2000). *قوة التحكم بالذات*. دار اليقين للنشر والتوزيع.

7- محمد، جهاد جمل.(2005).*العمليات الذهنية و مهارات التفكير*.دار الكتاب الجامعي العين.

8- نايت عبد السلام، كريمة. (2021). *سيكوسوماتية*. دار الهدى للطباعة و النشر.

9- نوفل، محمد بكر، وأبو عواد، فريال محمد.(2010).*التفكير و البحث العلمي*.(ط.1).دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

10- الهيلات، مصطفى قسيم.(2015). *مقياس هرمان لأنماط التفكير*.(ط.1). مركز ديبونو لتعليم التفكير.

2.1. المجلات والمقالات

11- إبراهيم، نفين عبد الستار عبد الغنى. (2019). *أبعاد التفكير الايجابي المنبئة بالمرونة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، (11)، 39-59. https://journals.ekb.eg/article_82928_082867635c5c0bd3674ed5a39e2ad96e.pdf

12- بدر، فائقة محمد. (2007). *أساليب التفكير وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية لدى طالبات جامعةال الملك عبد المجيد بجدة*. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 45(27)، 200- 235.

13- بعايري، حسان. (2022). *أساليب التفكير السائدة في ضوء نظرية ستسرنبرغ لذى عينة من الطلبة قسم العلوم الإجتماعية بالمركز تيبازة*. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 7(1)، 46-72. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/186479

14- بن غذفة، شريفة. (2021) . *نوعية الحياة في ظل جائحة كورونا "دراسة استكشافية على عينة من طلبة الجامعة*. دراسات نفسية وتربوية، 14(2)، 63-76. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/163183

15- بواب، رضوان، وميلاط، صبرينة. (2021). *سوسيولوجية التعليم الجامعي قراءة مفاهيمية و نظرية*. مجلة سوسيولوجيون، 2(1)، 27- 35. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/162299

16- بوعمامة، حكيم. (2019). *جودة الحياة "المفهوم والأبعاد (دراسة تحليلية)*. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 8(1)، 343-360. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/87167

17- بوعمامة، حكيم. (2019). *جودة الحياة"المفهوم والابعاد (دراسة تحليلية)*. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 8(1)، 343-360. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/87167

18- جابر، علي سكر. (2014). *مرونة الأنا وعلاقتها بحيوية الضمير لدى طلبة الجامعة*. مجلة العلوم الإنسانية، 1(21)، 261-272. https://www.iasj.net/iasj/download/6399a8bcdcf5b309

19- جعفر، يسرى موسى. (2019) . *التفكير الانفعالي و علاقته بالمشاعر الايجابية لدى طلبة الجامعة*. مجلة كلية التربية، (4)، 295-310.
https://edumag.uomustansiriyah.edu.iq/index.php/mjse/article/view/508

20- جمال محمد، هدى. (2023). *التفكير السلبي لدى عينة من الأباء والأمهات في ظل جائحة كورونا وعلاقته ببعض الإضطرابات النفسية لدى أبنائهم. مجلة الخدمة النفسية*، (16)، 41-58.
https://jps.journals.ekb.eg/article_310407_42c37ed148f920155513c15c69af6e4e.pdf

21- حذام، جليل عباس. (2020). التفكير *الإيجابي لدى طلبة قسم التاريخ في كلية التربية الأساسية وعلاقته بدافعيتهم الأكاديمية* . مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية و الاجتماعية، 3(60)، 219-250. https://www.researchgate.net/publication/357336212_

22- الحمداني، ربيعة مانع زيدان، والعبيدي، صباح مرشود منوخ. (2013) . *مستوى المرونة النفسية لدى طلبة المرحلة الاعدادية و علاقتها بالجنس و التخصص*. مجلة تكريم للعلوم الإنسانية، 20(2)، 377-404.https://portal.arid.my/ar-LY/Publications/Details/11605

23- الخلقي، هاجر عايض محمد. (2022). *جودة الحياة لدى الأبناء*. المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، 2 (9)، 1193-1219. https://journals.ekb.eg/article_265806.html

24- رشيد، فارس هارون، وصالح، علي عبد الرحيم، ومنشد، حسام محمد. (2019). *جودة الحياة وعلاقتها باساليب ادارة الصراع لدى طلبة الجامعة*. مجلة القادسية للعلوم الإنسانية، 22(2)، 905-932.https://www.buhoth.com/database/1991-7805-104/

25- زروق، ياسمينة. (2022). *جودة الحياة وعلاقتها بالرضا عن التخصص الدراسي لدى الطالب الجامعي*. مجلة سوسيولوجيون، 3 (1)، 63-82.
https://www.asjp.cerist.dz/en/article/198540

26- زواني، نزيهة، ووندلوس، نسيمة. (2018). *الذكاء الوجداني كمنبئ للافكار الانتحارية لدى طلبة جامعة مولود معمري تيزي وزو*. مجلة روت للعلوم التربوية والاجتماعية، 5(10)، 377-400. http://www.ressjournal.com/Makaleler/468367592_19.pdf.

27- سعود، عبد الرزاق. (2019). *التفكير الإيجابي والسلبي وإسهامه في الوعي بالذات لدى طلبة الجامعة العراقية*. https://www.researchgate.net/publication/334657449_

28- سعيد، زهراء فتحي محمد. (2021). *التفكير الإيجابي و أهمية لدى معلمات رياض الأطفال*. مجلة بحوث ودراسات الطفولة، 3(6)، 181-198. https://rsch.journals.ekb.eg/article_160015.html

29- السيد، سيد جارحي، الصايم، وشعبان، رانيا. (2021). *الإسهام النسبي لكل من المرونة النفسية والشعور بالانتماء والحس الفكاهي والقبول المدرك في التنبؤ بجودة الحياة لدى عينة من طلبة الجامعة*. مجلة البحث العلمي في التربية، 12(22)، 213-290. http://archives.univ-biskra.dz/bitstream/123456789/21789/1

30- شاتي، نجاة، وفراحي، فيصل. (2021). *جودة الحياة لدى طلاب طب الأسنان*. مجلة دراسات انسانية واجتماعية، 10(1)، 273- 284. file:///C:/Users/Admin/Downloads/%D8%AC%D9%88%D8%AF%D8%A9%D8%A7%D9%84%D8%AD%D9%8A%D8%A7%D8%A9%D9%84%D8%AF%D9%89%D8%B7%D9%84%D8%A7%D8%A8-%D8%B7%D8%A8%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%B3%D9%86%D8%A7%D9%86%20(7).pdf

31- شتيوي، ربيع، وميمون، سفيان. (2020). *العنف الطلابي في الوسط الجامعي، العوامل والتجليات وأساليب المكافحة*. مجلة دراسات في علوم الإنسان والمجتمع، 3(4)، 54-65. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/160590

32- شريفة بن غدفة . (2021) . *نوعية الحياة لدى الطلبة الجامعيين "دراسة وصفية* . مجلة الأداب و العلوم الاجتماعية، 18(2)، 21-37. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/158604

33- شلبي، أشرف محمد علي علي. (2002). *القدرة التنبؤية للتفكير الايجابي و المساندة الإجتماعية بجودة الحياة لدى عينة من المسلمين في دور الرعاية و خارجها*. مجلة نايلز لطب الشيخوخة وعلم الشيخوخة، 12-30.

34- الشيخ، كنان اسماعيل. (2017). *المرونة النفسية وعلاقتها بالرضا عن الحياة*. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 39(2)، 371- 390. file:///C:/Users/Admin/Downloads/2835-Article%20Text-10838-1-10-20170531.pdf

35- الصفتي، مرفت عبد الحميد علي. (2023). *فعالية برنامج علاجي لتحسين المرونة النفسية و أثره على جودة الحياة لدى طالبات الجامعة ذوات الشخصية الحدية بقسم رياض الأطفال*. مجلة التربية، 198(5)، 567-660. https://www.researchgate.net/publication/352839374

36- العازمي، عائشة ديحان قصاب. (2017). *التفكير الإيجابي وعلاقته بالصمود النفسي وقلق الإختبار لدى طالبات كليات التربية الأساسية بالكويت*. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 94(27)، 156-168. https://ejcj.journals.ekb.eg/article_97901.html

37- عامر، إيمان مختار محمود. (2021). *الإسهام النسبي للمناعة النفسية في التنبؤ بجودة الحياة والإندماج الأكاديمي لدى طالب الجامعي*. المجلة المصرية للدراسات النفسية، 13(31)، 103-167. https://ejcj.journals.ekb.eg/article_206019.html

38- العايش، أمال، وقويدري، علي. (2020). *علاقة التفكير السلبي بالاكتئاب لدى عينة من مرضى الضغط الدموى*. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 4(12)، 323-334. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/140184

39- عبود، ضحى. (2016). *أساليب التفكير السائدة و علاقتها بفاعلية الذات لدى الطلبة في مدارس المتفوقين بمحافظة دمشق*. مجلة جامعة دمشق، 32(2)، 355- 372. https://www.damascusuniversity.edu.sy/mag/edu/FCKBIH/355-386.pdf

40- عبيد، عائشة بية. (2017). *جودة الحياة وسبيل تحقيقها في ظل علم النفس الايجابي*. مجلة تاريخ العلوم، (6)، 352- 366. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/12207

41- العبيدي، عفراء إبراهيم خليل. (2013). *التفكير (الإيجابي-السلبي) وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد*. المجلة العربية لتطوير التفوق، 4(7)، 123- 132. https://search.shamaa.org/PDF/Articles/YEAjtd/7AjtdVol4No7Y2013/5AjtdVol4No7Y2013.pdf

42- عرافات، جخراب محمد، وعبد الحفيظي، يحيى. (2016). *تقنين مقياس جودة الحياة على الطلبة الجامعيين*. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (26)، 469-491. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/40234

43- عريق، معتصم أكرم، وجرادات، عبد الكريم محمد. (2022). *نوعية الصداقة والضغط النفسي لدى طلبة جامعة اليرموك*. المجلة الدولية للبحوث النفسية والتربوية، 1(4)، 473-493. https://core.ac.uk/download/572907731.pdf

44- علة، عيشة، وبوزاد، نعيمة. (2016). *التفكير الإيجابي لدى الطلبة الجامعيين دراسة ميدانية بالأغواط*. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 3(2)، 124-149. https://www.asjp.cerist.dz/en/article/5108

45- قدادرة، شوقي، وبورقعة، مروة. (2022). *جودة الحياة للطلبة الجامعيين* . مجلة المجتمع والرياضة، 5(1)، 212-226. file:///C:/Users/Admin/Downloads/%D8%AC%D9%88%D8%AF%D8%A9%D8%A7%D9%84%D8%AD%D9%8A%D8%A7%D8%A9-%D9%84%D8%AF%D9%89%D8%B7%D9%84%D8%A7%D8%A8%D8%B7%D8%A8-%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%B3%D9%86%D8%A7%D9%86%20(8).pdf

46- الكيال، دعاء سليم علي. (2023). *اليقظة العقلية وعلاقتها بالتفكير الايجابي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية "جامعة الأقصى نموذجا"*. المجلة الإفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الانسانية والاجتماعية، 2(1)، 16-29.
https://aaasjournals.com/index.php/ajashss/article/view/201

47- اللوغاني، أحمد عيسى، والردغان، عبد الهادي. (2018). *أنماط التفكير علاقتها بالقلق من المستقبل لدى طلبة كلية التربية الأساسية*. مجلة العلوم التربوية، 4(2)، 429-440.
https://search.shamaa.org/PDF/Articles/EGJes/JesVol26No4P2Y2018/jes_2018-v26-n4-p2_427-463.pdf

48- مجيد عبيد، إنعام. (2019). *التفكير السلبي و الايجابي لدى طلبة الجامعة*. مركز البحوث النفسية، 3(30)، 363- 379. https://www.iasj.net/iasj/download/4e29b753c7b43486

49- محمد، فضيلة عرفات، وخضر، م.م وفاء علي. (2022) . *القمع الانفعالي و علاقته بالمرونة النفسية لدى طلبة جامعة الموصل*. مجلة العلوم الإنسانية، 13(3)، 1-24.
file:///C:/Users/Admin/Downloads/3-1589-PB%20(5).pdf

50- المحمدي، عفاف سالم. (2022). *جودة الحياة وعلاقتها بمهارات التفكير ما وراء المعرفي لدى طالبات الجامعة*. مجلة العلوم التربوية، 9(1)، 72.

51- مكناسي، أميرة، وقاسمي، صونيا. (2020). *قراءة في مشكلات الطلبة الجامعيين*. مجلة دراسات، 7(2)، 348-382 . https://www.asjp.cerist.dz/en/article/139420

52- نظمي، عودة موسى أبو مصطفى. (2019). *الذكاء الوجداني و قدرة الذات على المواجهة بصفتها منبئات لجودة الحياة*. مجلة كلية التربية، (7)، 61-88.
https://journals.uob.edu.ly/FESJ/article/view/658

53- هدى، السيد شحاته السيد . (2022). *الضغوط الأسرية وعلاقتهما بكل من المرونة النفسية والتوجه نحو المستقبل لدى طلاب المرحلة الثانوية*. مجلة كلية التربية –جامعة عين شمس، 46(3)،

.466-333

https://jfeps.journals.ekb.eg/article_255398_46a2d616b8fa57247f3cce913521c9ea.pdf

54- هدى، بوعبد الله. (2023). *العلاقة بين الأستاذ الجامعي و الطالب الجامعي ودورها في تنمية البعد الأخلاقي والمعرفي*. مجلة التميز الفكري للعلوم الاجتماعية والإنسانية، 5(1)، 67-83.

https://www.asjp.cerist.dz/en/article/214828

55- يعلى، فروق. (2021). *الطالب الجامعي بين المتطلبات التكوينية وحتمية ممارسة الأنشطة الهاشمية*. مجلة العلوم الاجتماعية، 1(7)، 75-91.

https://www.asjp.cerist.dz/en/article/159845

3.1. الرسائل الجامعية

56- أبو حلاوة، محمد السعيد. (2010). *جودة الحياة المفهوم و الابعاد* [ورقة عمل، جامعة كفر الشيخ]. https://fr.scribd.com/document/625098077/-2

57- أولاد هدار، زينب.(2017). *سمات الشخصية لدى الطالب ذو التفكير الإيجابي-السلبي وعلاقتها بكل من تقدير الذات و مستوى الطموح دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة غرداية*. [أطروحة الدكتوراه جامعة الجزائر2- أبو قاسم سعد الله]. http://ddeposit.univ-alger2.dz:8080/xmlui/handle/20.500.12387/679?show=full

58- بادسي، أسماء. (2019). *مستوى المرونة النفسية لدى الطالبة الجامعية العاملة* [مذكرة ماستر، جامعة محمد خيضر -بسكرة -] http://archives.univ-biskra.dz/handle/123456789/14402

59- برجان، وردة. (2022). *واقع جودة الحياة في القطاع الصحي الجزائري* [أطروحة الدكتوراه، جامعة مولود معمري تيزي وزو]. https://dspace.ummto.dz/items/1431f81d-09ca-46bb-8d26-b6fe51b801e3

60- بريك، فتيحة. (2022). *الذكاء الإنفعالي وفعالية الذات وعلاقتها بدافعية الإنجاز و نوعية الحياة لدى المعلمين* [أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر2 أبو القاسم سعد الله]. http://ddeposit.univ-alger2.dz:8080/xmlui/handle/20.500.12387/5259?show=full

61- بكار، سارة. (2013). *أنماط التفكير لدى طلبة الجامعة و قلق المستقبل المهني* [أطروحة ماجستير، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان]. http://dspace.univ-tlemcen.dz/bitstream/112/3184/1

62- بن أحمد، خديجة. (2018). أنماط *التفكير لدى الطالب الجامعي (دراسة ميدانية على عينة من طلبة علم النفس العيادي بجامعة غرداية)* [مذكرة الماستر، جامعة غرداية]. http://dspace.univ-ghardaia.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/3590/1/108.04.122.pdf

63- بن ربيعة، محمد. (2018). *اللامساواة الإجتماعية الثقافية والتوجيه المدرسي والجامعي وعلاقته بالاخيار الدراسي الجامعي*. [أطروحة الدكتوراه، جامعة الجزائر2 أبو قاسم سعد الله]. http://www.ddeposit.univ-alger2.dz:8080/xmlui/handle/20.500.12387/3701?show=ful

64- بن شدة، كلثوم. (2022). *فاعلية برنامج ارشادي قائم على الارشاد بالمعنى لتحسين جودة الحياة الدراسية لدى التلاميذ المتفوقين بالمرحلة الثانوية* [أطروحة دكتوراه، جامعة باتنة -1-]. http://dspace.univ-batna.dz/bitstream/123456789/2600/

65- بن يحي، بومدين. (2021). فاعلية *برنامج إرشادي مقترح لتنمية التفكير الإيجابي لدى عينة من طلبة جامعة تلمسان وعلاقته بجودة الحياة*. [أطروحة الدكتوراه، جامعة أبي بكر بلقايد] http://dspace.univ-tlemcen.dz/handle/112/18650

66- بوعامر، نعيمة. (2022). *جودة الحياة و علاقتها بقلق المستقبل لدى أ مهات أ طفال التوحد* [أطروحة الدكتوراه، جامعة غرداية] http://dspace.univ-ghardaia.dz:8080/jspui/handle/123456789/4738

67- بوناب، نبيلة. (2023). *الضغط المدرك وعلاقته بجودة الحياة لدى أطباء و ممرضي مصالح الاستعجالات* [أطروحة دكتوراه، جامعة محمد خيضر –بسكرة–] . http://thesis.univ-biskra.dz/6085/

68- جفال، إيمان. (2022). *اتجاهات الطلبة الجامعيين نحو القضايا البيئية عبر المواقع التواصل الإجتماعي*. [أطروحة الدكتوراه، جامعة العربي تبسي تبسة]. http://dspace.univ-tebessa.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/2888/1

69- حاج صحراوي، نسرين. (2019). *نوعية الحياة و الفعالية الذاتية و علاقتها باستراتيجيات المواجهة لدى الاشخاص الذين يعانون من ألام مزمنة* [أطروحة الدكتوراه، جامعة الجزائر -2- أبو قاسم سعد الله] http://ddeposit.univ-alger2.dz:8080/xmlui/handle/20.500.12387/2332?locale-attribute=

70- حفحوف، فتيحة. (2008). *معوقات البحث الإجتماعي في الجامعة الجزائرية من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين*. [رسالة الماجستير، جامعة فرحات عباس سطيف]. https://www.univ-setif.dz/images/stories/documentpdf/magister/2009/Fac%20Lett/MGHAFHOUFFatihaSOCIO09.pdf

71- حلاسي، هاجر، وعزيزي، أميرة. (2016). *العوامل النفس وإجتماعية لظاهرة الغش في الإمتحانات من وجهة نظر الطالب الجامعي* [رسالة ماجستير، جامعة قالمة] https://dspace.univ-guelma.dz/jspui/bitstream/123456789/4818/1/hadjer.pdf

72- دردان، لنده. (2021). *جودة الحياة لدى أساتذة التعليم العالي*. [أطروحة الدكتوراه، جامعة مولود معمري تيزي وزو] https://dspace.ummto.dz/items/63215be6-9773-487a-a767-d19bc439a201.

73- رحمين، أمينة. (2015). *قلق المستقبل عند طلاب الجامعة*. [رسالة ماجستير، جامعة الجزائر 2]. http://www.ddeposit.univ-alger2.dz:8080/xmlui/handle/20.500.12387/598?locale-attribute=fr

74- الزهيري، لمياء قيس سعدون محمود. (2012). *المرونة النفسية وعلاقتهما بأحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة الجامعة* [رسالة ماجستير، جامعة ديالى]. https://basicedu.uodiyala.edu.iq/uploads/DHAMYA1/ARSHAD/%D9%84%D9%85%D9%8A%D8%A7%D8%A1%20%D9%82%D9%8A%D8%B3.pdf

75- سماتي، حاتم. (2018). *واقع مقاومة التغيير التنظيمي في الجامعة الجزائرية في ظل تطبيق نظام ل م د من وجهة نظر الأساتذة الجامعيين*. [أطروحة الدكتوراه، جامعة محمد خيضر بسكرة]. http://thesis.univ-biskra.dz/3674/

76- شراك، حمزة. (2022). *مشكلات العمل المعرفي للطالب الجامعي في ظل نظام ل.م.د*. [أطروحة الدكتوراه، جامعة العربي التبسي تبسة]. http://dspace.univ-tebessa.dz:8080/xmlui/handle/123456789/5125

شويخي، أمال. (2019). *إستراتيجيات التعامل مع الضغوط وجودة الحياة*. [أطروحة الدكتوراه، جامعة أبي بكر بلقايد–تلمسان–] http://dspace.univ-tlemcen.dz/bitstream/112/19902/1/

77- عاشور، العالية. (2021). *فاعلية الذات و علاقتها بالصحة النفسية و جودة الحياة كمؤشرات إكلينيكيةلدى المراهق*. [شهادة الدكتوراه، جامعة الجزائر2- أبو قاسم سعد الله]. http://ddeposit.univ-alger2.dz:8080/xmlui/handle/20.500.12387/5268?show=full&locale-attribute=ar

78- عبد الحفيظي، يحي. (2016). *تقنين مقياس جودة الحياة لمحمود منسي و علي كاظم على الطلبة الجامعيين* [رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة]. https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/bitstream/123456789/11091/3/abdelhafidi-yahia.pdf

79- عتيق، منى. (2013). *الطلبة الجامعيون، تصوراتهم للمستقبل و علاقتهم بالمعرفة*. [أطروحة الدكتوراه، جامعة قسنطينة 2]. https://www.univ-constantine2.dz/blog/theses

80- عرعار، حنين. (2017). *فعالية برنامج علاج عقلاني انفعالي لتعديل التفكير السلبي لدى عينة من طالبات الجامعة* [مذكرة ماستر، جامعة العربي بن مهيدي – أم البواقي –]. https://theses-algerie.com/1420513480508575

81- علاونة، دينا نزيه راضي. (2021). *المرونة النفسية ومصادرها لدى الأزواج الفلسطينيين في محافظة نابلس "دراسة ميدانية نوعية* [رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين]. https://repository.najah.edu/items/11d1ae6d-1ba9-4e37-92ec-c7ccfdafaaee

82- عمار، رنا سام. (2016). *أساليب التفكير المفضلة لدى الطلاب طوي صعوبات التعلم و الطلاب العاديين وعلاقتها بتحصلهم الدراسي*. [رسالة الماجيستير، جامعة دمشق]. https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=242678

83- عودة، علي عبد الكاظم. (2020)، *القيادة التحويلية بدلالة الطلاقة الفكرية والمرونة النفسية والمساندة الاجتماعية لدى مدرسي ومدرسات التربية الرياضية في محافظة بابل* [رسالة الدكتوراه، جامعة كربلاء]. https://uokerbala.edu.iq/archives/research-paper.

84- فاضل، سعدية. (2021). *أنماط التفكير و علاقتها بقلق الإمتحان و الدافعية للإنجاز*. [أطروحة الدكتوراه، جامعة الجزائر2 –أبو قاسم سعد الله]. http://ddeposit.univ-alger2.dz:8080/xmlui/handle/20.500.12387/4998?show=full

85- الكرخي، خنساء خلف نوري رحيم. (2011). *جودة الحياة لدى المرشدين التربويين وعلاقتها بالذكاء الإنفعالي* [رسالة ماجيستير، جامعة ديالي]. https://basicedu.uodiyala.edu.iq/uploads/DHAMYA1/nafs/%D8%AE%D9%86%D8%B3%D8%A7%D8%A1%20%D8%AE%D9%84%D9%81.pdf

86- لعجال، حمزة. (2021). *اتجاهات الأساتذة الجامعيين نحو فعالية برامج التكوين لتخصصات المكتبات في التحضير للحياة الوظيفية*. [أطروحة الدكتوراه، جامعة العربي تبسي تبسة]. http://dspace.univ-tebessa.dz:8080/xmlui/handle/123456789/198

87- محيمدات، سلمى. (2014). *دور الجامعة في التغيير القيمي للطالب الجامعي*. [رسالة الماجيستير، جامعة جيجل]. https://theses-algerie.com/1352090825910244/

88- مخنفر، حفيظة. (2018). *خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي بين الخطاب التربوي والمجتمعي*. [أطروحة الدكتوراه، جامعة محمد لمين دباغين سطيف]. https://bucket.theses-algerie.com/files/repositories-dz/9347905980916174.pdf

89- مدور، ليلى. (2020). *فعالية برنامج ارشادي (معرفي –سلوكي) في تنمية بعض متغيرات الشخصية للتخفيف من الاحتراق النفسي لدى عينة من أساتذة التعليم المتوسط – دراسة شبه تجريبية –.* [رسالة دكتوراه، جامعة –باتنة 01–]. http://dspace.univ-batna.dz/xmlui/handle/123456789/101

90- منيغد، أحمد. (2021). *دور الجامعة في تعزيز الأمن الثقافي للطالب*. [أطروحة الدكتوراه,جامعة باتنة 1].http://dspace.univ-batna.dz/xmlui/handle/123456789/1222

91- الهلالي، حسام محمد منشد. (2013). *التفكير الإيجابي وعلاقته بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى المعلمين* [رسالة ماجستير، جامعة كرباء]. https://uokerbala.edu.iq/wp-content/uploads/2020/07/

2. المراجع باللغة الأجنبية

1.2. الكتب

92- The art of thinking .(1982).Allen F.Harrison and Robert M.bramson,ph.D.

2.2. المقالات والمجلات

93- Abd Almudhafar , N.I .(2022). Educational Communication And Its Relationship To Positive Thinking Among Male And Female Secondary School Teachers .College of education for human sciences, 21(1),264-299. https://www.researchgate.net/publication/274654178

94- Abdulrahman habeeb,K .(2010). Prevalence of Stressors among Female Medical Students Taibah University . JOURNAL OF TAIBAH UNIVERSITY MEDICAL SCIENCES , 5(2) , 110(119. https://www.researchgate.net/publication/273858237

95- AL DABABSEH KHITAM MOUSA AY MOHAMMAD HASSAN ABU AL-TAJEB VOALD YOUSEF HAMMOUR FAYEZ & ABU AREEDAP.(2017). The relationship between psychological compatibility and academic achievement in swimming . journal of

human sport and exercise , 12(2) , 369-404. https://www.researchgate.net/publication/318319818_

96- Aldhaidan, A. M .(2020). *Influencing Factors in Psycgological Resilience: A Study on the Role of Emotional Reassurance and Optimism as Predictive Dimensions*. ECPS Journal, 159-178. https://www.researchgate.net/publication/347652825_Influencing_Factors_in_Psychological_Resilience_A_Study_on_the_Role_of_Emotional_Reassurance_and_Op

97- Ali Hussain,I ,.& khansa ,A.B .(2020). the effect of a training program on developing some positive thinking skills among students of fine arts institutes.INTERNATIONAL JOURNAL of psychosocial rehabilitation, 24(8), 1475-7192. https://www.researchgate.net/publication/367874932

98- Alkhatib, M.(2020). Investigate the Relation between Psychological Well-being. Self-efficacy and Positive Thinking at Prince Sattam bin Abdul Aziz University Students INTERNATIONAL journal of higher education, 9(4), 138-145.. https://eric.ed.gov/?id=EJ1258951

99- Al-Mohammadi, E.M .(2020). POSITIVE THINKING AND ITS RELATIONSHIP TO FUTURE ANXIETY IN INDIVIDUALS WITH THALASSEMIA .palarchs journal of archaeology, 17(6), 11738-11754. https://www.researchgate.net/publication/348018493

100- Alrubaie,F.A .(2017) . The Strength of the Ego and their Relationship with the Wisdom of the University Students. INTERNATIONAL JOURNAL OF SCIENCE AND RESEARCH ,6(2) , 1420-1444. https://www.researchgate.net/publication/351061650

101- Bakhouche, M .(2019).Measuring Quality of life . international journal of youth economy , 2(3) , 75-87 . https://www.researchgate.net/publication/340935918

102- Bastaminia ,A ., Dastoorpoor,M ., Omidipoor,K .,& Tomaj M.O.(2016). Mental Health and Quality of Life among students of the State University of Yasuj . International journal of science commerce and humanities, 4(4), 1-11. https://www.researchgate.net/publication/312305295

103- Bastaminia, A., Reza Rezaei, M., Reza Rezaei, M., & Tazesh,Y . (2016). *Resilience and Ouality of life among students of yasouj state university* .International Journal of Research in Humanities and social studies, 3(8), 6-11. https://www.ijrhss.org/papers/v3-i8/2.pdf

104- Ben haddou, M., & Lakmeche, M. (2020). *Positive psychology and quality of life*. International journal of youth economy , 4(2), 69-80. https://www.naturalspublishing.com/files/published/01e82s57nsm3z9.pdf

105- Berding,F ., Masemann,M ., Rebmann ,k ., & Paechter ,M .(2016). Perspectives on the Validity of the thinking style Inventories . world gournal of education , 6(6) , 69-82. https://www.researchgate.net/publication/311623909

106- Birabwa,S ., Nsibambi ,C.,& kibirige, I .(2014). Sources and Effects of Stress among University Students.The international journal of humanities & social studies , 2(8) , 160-168. https://www.researchgate.net/publication/279538874_

107- Block,J and Kremet, M.A.(1996). IQ and Ego-Resiliency: Conceptual and Empirical Connections and Separateness.Journal of personality and social psychology , 70(2),349-361 . https://www.researchgate.net/publication/14563448

108- Bognar,G .(2005) .The Concepy of Quality of life. Social theory and practice , 31(4) . https://www.researchgate.net/publication/275885833

109- Cameranesi,M ., Shooshtari,S ., Dube,C .,& McCombe, L.(2021) . Quality of Life of Persons with Severe or Profound Intellectual and Developmental Disabilities Transitioning Into Community From a Complex Care Residence in Canada .journal on developmental disabilities , 26(1) , 2(17) . https://www.academia.edu/104477705

110- Čepelová,S., Barnova , S .(2020) . Quality of Life and Value Orientation of University Students in Middle-Adulthood .Acta educationis generalis 10(1), 68-76. https://sciendo.com/article/10.2478/atd-2020-0005

111- Crust,L ., Earle,K ., Perry,J ., Earle,F., Clough,A ., Clough,P.J .(2014) . Mental toughness in higher education: Relationships with achievement and progression in first-year university sports students . personality and individual differences , (69), 87-91. https://www.researchgate.net/publication/263318115

112- Delisi .P.(2002). « I think I am ,therefore… » An Inquiry into the thinking styles of IT Executives and Professionals . https://www.researchgate.net/publication/284390919

113- Ditton, E.Z., Nilsson,M., Walker, F.R .(2022). Assessing the Efficacy of an Individualized Psychological Flexibility Skills Training Intervention App for Medical Student Burnout and Well-being Protocol for a Randomized Control .11(2) , 1-15. https://www.researchgate.net/publication/358364802

114- Ditton,E ., Nilsson,M.,& Frederick, Walker,R .(2023). Medical Student Experiences of Engaging in a Psychological Flexibility Skill Training App for Burnout and Well-heing: Pilot Feasibility Study .(70) , 1-20. https://www.researchgate.net/publication/368306452

115- Dubey,A and ., Shahi ,D.(2011). Psychological Immunity and Coping Strategies: A Study on Medical Professionals, Indian journal of social researcges , 8(12) , 36-47. https://www.researchgate.net/publication/362214750

116- El Gilany, A. H., Amr, M., & Hammad, S. (2008). *perceived stress among male medical students in Egypt and Saudi Arabia: effect of sociodemographic factors*, 28(6). https://www.researchgate.net/publication/316916856

117- G– Molinero, R., Zayas, A., R–Gonzalez, P., Guil, R., (2018). *Optimism and Resilience Among university Students*. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 1(1), 147-154. https://www.researchgate.net/publication/324825604_Optimism_and_resilience_among_university_students

118- Grigorenko, E. L., & Sternberg, R .J .(1995). *Thinking Styles. International handbook of personality and intelligence*. https://www.researchgate.net/publication/252246082

119- Gunes Ucar,N .,& kirmizi, O. (2021). *Exploring the Correlation between thinking style and Social and Academic Integration in Englich major students* . SDU International journal of educational studies, 8(1), 19-35. https://www.researchgate.net/publication/351164939

120- Heylighen, F. (1992). A COGNITIVE-SYSTEMIC RECONSTRUCTION OF MASLOW'S THEORY OF SELF ACTUALIZATION. (37), 39-51. https://www.researchgate.net/publication/2423076

121- Hijazi, H.G. (2018). *The Effectiveness of a psychological counseling program in Alleviating psychological Alienation and its Impact on improving the quality of life of university youth in Gaza Governorates*. American research foundation, 194-218. https://www.researchgate.net/publication/327849418

122- Hsiao tien wang., wenloong chang ., & ying fang lai. (2012). *A study on the relationship between thinking style (attitude) and collaboration attitudes of college*

students in taiwan. Journal of educational and instructional studies in the world, 2(2). https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423906092.pdf

123- Ibrahim Abdullah, S. (2021). *The study of thinking methods in light of the Sternbergs theory among students of the Faculty of Basic Education .Journal of positive School psychology* , 6(4), 4791-4806. https://www.researchgate.net/publication/319881542

124- Ibrahim, F . (2018). STUDENTS QUALITY OF LIFE AT THE COLLEGE OF BASIC EDUCATION UNIVERSITY OF MOSUL. 104416-10448. https://www.researchgate.net/publication/327962773

125- Jowkar ,B ., kohoulat,N .,& Hamidreza, Z . (2011). *Family Communication Patterns and And Academic Resilience .International Communication Patterns and Academic Resilience*,(29), 87-90. https://www.researchgate.net/publication/257714917

126- Kapikiran ,S.,& Kapikiran ,N.A . (2016). *Optimism and psychological Resilience in relation to Depressive Symptoms in University students : Examining the Mediating Role of Self-ESTEEM*. Educational sciences: theory & practice, 16(6),2087-2110. https://www.researchgate.net/publication/309818558

127- Kathryn D ., Retting and Catherine L .Schulz . (1991) . Cognitive Style Preference and Financial Management Decision Style .department of family social science , (2) ,25-54. https://www.researchgate.net/publication/228729436_

128- Kathryn, M. Connor, M. D., & Jonathan, R.T. Davidson, M. D. (2003). *DEVELOPMENT OF A NEW RESILIENCE SCALE: THE CONNOR- DAVIDSON RESILIENCE SCALE(CD-RISC).* Researsh Artisle: resilience Scale: (CD-RISC), 18, 76-82 . https://www.researchgate.net/publication/10576109

129- Magnano, P., Craparo, G., & Paolillo, A. (2016). *Resilience and Emotional Intelligence: Which Role in Achievement Motivation*. International Journal of psychological Research, 9(1) , 9-20. https://www.researchgate.net/publication/289368147 Resilience_and_Emotional_Intelligence_which_role_in_achievement_motivation

130- Mesman, E., Vreeker, A., & Hillegers, M .(2021). *Resilience and Mental Health in Children and adolescents: an update of the recent literature and future directions* , child and adolescent psychiatry, 34(6), 587-592. https://www.researchgate.net/publication/354134828_Resilience_and_mental_health_in_children_and_adolescents_an_update_of_the_recent_literature_and_futur

131- Mingchang WU., Hsiuhsu LIN., Shihuei HO., Wenlung CHANG., & Lihua CHEN. (2013). *How do thinking styles influence collaborative dispositions? A study on the relationships between thinking style and collaborative dispositions for youngsters in Taiwan*. Educational sciences: theory & practice , 13(4), 2059-2070. https://www.ajindex.com/dosyalar/makale/acarindex-1423906092.pdf

132- Monika., Shikha . (2020). *A Study of Academic Resilience among students of Secondary and Higher Secondary Schools* . International Journal of Science and Research, 9(5), 1539-1542. https://www.researchgate.net/publication/361012774_A_Study_of_Academic_Resilience_among_Students_of_Secondary_and_Higher_Secondary_Schools

133- Moudjahid, A., Baida, A. (2019). *Psychology of Quality of life and its relation to psychology*. International journal of inspiration & resilience economy. 3(2), 58-63. https://www.researchgate.net/publication/340935159

134- Mutalik,N ., Moni ,S ., Choudhari,SB ., Bhogale,GS . (2016). Depression, Anxiety, Stress among College Students in Bagalkot: A College Based Study . the INTERNATIONAL journal of Indian psychology, 3(4), 179-186. https://www.researchgate.net/publication/320728067

135- Mwangi ,C.N .,Anthony M. Ireri.,& E. W , Mwaniki .(2017). *Correlates of Academic Resilience among Secondary School Students in Kiambu County, Kenya* https://www.researchgate.net/publication/325956217_Correlates_of_Academic_Resilience_among_Secondary_School_Students_in_Kiambu_County_Kenya

136- Nousheen,A., Ali khan,S., farooq, U.(2021). RELATIONSHIP BETWEEN THINKING STYLES AND STUDNETS PERFORMANCE AT UNIVERSITY LEVEL. JOURNAL OF contemporary trends and issues in education, 1(1), 69-81. https://www.researchgate.net/publication/367747475

137- Paul T.P.,Wong ,PH.D.(1997). MEANING-CENTERED COUNSELING: A COGNITIVE- BEHAVIORAL APPROACH TO LOGOTHERAPYhttps .the international forum for logotherapy, (20), 85-94. https://www.researchgate.net/publication/260060653

138- Robert L .,Schalock ., Brown,I ., Brown,R ., Robert A . Cummins., falce, D., Matikka, L ., Kenneth D . Keith ., Trevor Parmenter .(2002) . Conceptualization, Measurement, and Application of Quality of Life for Persons With Intellectual

Disabilities: Report of an International Panel of Experts . American Association on Mental Retardation ,40(6) , 457-470. https://www.researchgate.net/publication/11055507

139- Rudwan,S., & Alsalahi,A.M . (2018), *psychological Resilience among Omani and Non –Omani students at sultan Qaboos University and other Private College and Universities in Oman*. international journal of liberal arts and social science, 6(9), 36-52. https://www.researchgate.net/publication/329041876

140- Saglam, N. U.,& tunc,E .(2018). *the Relationship between thinking Styles and the Need for Cognition of Students in the Faculty of Education*. International Education Studies, 11(11). https://www.researchgate.net/publication/328431607_

141- Salah,B., Alhamad ,N., Alazzam,A., Albadarneh,M., Alqiam,H .,& Rababah,M.(2022). Optimism Predictive Ability and Psychological Flexibility among Students during COVID-19 Pandemic. JOURNAL OF EDUCATIONAL AND SOCIAL RESEARCG , 12(5) , 197-211. https://www.researchgate.net/publication/363248024

142- Shilpa, S., & Srimathi, N.L .(2015). *Role of Resilience on perceived stress among Pre University and Under Graduate students*. the international journal of indian psychology, 2(2) , 141-149. https://www.researchgate.net/publication/360054310

143- Siti Fatima,A., Ahmad shah, N., & Mohamad Idaris, R.(2020). Stress and Its Relationship with the Academic Performance of Higher Institution Students . international journal of advanced research in education and society, 2(1), 61-73. https://www.researchgate.net/publication/348500008

144- The Road To Resilience. American psychological Association .(2000). *Discovery Health channel* https://www.montgomeryschoolsmd.org/siteassets/district/departments/studentservices/parent-resources/The_road_to_resilience.pdf

145- Turki,J .(2012). Thinking Styles "in Light of Sternberg's Theory" Prevailing Among the Students of Tufila Technical University and Its Relationship with Same Variables American international journal of contemporary research, 2(3), 140-152. https://www.researchgate.net/publication/319881542

146- Ulukan, H., & Ulukan, M. (2021). *Investigation of the Relationship between Psychological Resilience, Patience and Happiness Levels of Physical Eduction teachers*

.*international journal of educational methodology*, 7(2), 335-351. https://www.researchgate.net/publication/351440368

147- Ventegodt,S ., joav Merrick .,& Andersen, N,J .(2003). Quality of Life Theory I. The IQOL Theory: An Integrative Theory of the Global Quality of Life Concept. the scientific world journal ,(3),1030-1040 . https://www.researchgate.net/publication/231586233

148- Wani,M.A ., Sankar,R ., Angel. P. Dhivya,J , Rajeswa,R ., Athirai ,K .(2016). Emotional Stability among Annamalai University Students. The international journal of Indian psychology , 3(4) , 119-123 . https://www.researchgate.net/publication/313269395

149- Wu, Y.,Wenzhou, y., xiuyun, w., huihui, w., ying, w., & Guohua lu .(2020) . Psychological resilience and positive coping styles among Chinese undergraduate students: a cross-sectional study. https://www.researchgate.net/publication/343483719

150- Zekavet,K., and Akkor, Ozge. (2021). Strategies of University Students to Cope with COVID-19 and the Role of Psychological Flexibility.In : education quarterly reviews , 4(4), 321-328. https://www.researchgate.net/publication/360797960

151- Zhang ,LF .(2004). *Revisiting the predictive power of thinking style for academic performance*. Journal of psychology: Interdisciplinary and Applied, 138(4), 351-370. https://www.researchgate.net/publication/8335924

152- Zhang, LF. (2002). Thinking Styles: their relationships with modes of thinking and academic performance. educational psychology, 22(3), 331-348. https://www.researchgate.net/publication/255640877

153- Zinn , M. E ., Huntley, E.D .,& keating, D.P .(2020). *Resilience in Adolescence: Prospective Self Moderates the Association of Early life Adversity with Internalizing and Externalizing Behavior problems .Journal of Adolescence* ,81(1), 61-72. https://www.researchgate.net/publication/316916856_

3.2. الرسائل الجامعية

154- CHURCH, M.K .(2004). *THE CONCEPTUAL AND OPERATIONAL DEFINITION OF QUALITY OF LIFE A SYSTEMATIC REVIEW OF THE LITERATURE* [thesis Master of science, university texas A&M]. https://www.researchgate.net/publication/333719181

155- Jones, K. M . (2013). *The impact of positive thinking, Optimism, Empathy, And Just World Beliefs On Social Perception of Cancer*. [these de Master, university of North Dakota]. https://commons.und.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2443&context=theses

156- Karaman, M.A .(2016). THE RELATIONSHIP AMONG LIFE SATISFACTION , ACADEMIC STRESS, LOCUS OF CONTROL, AND ACHIEVEMENT MOTIVATION: A COMPARISON OF DOMESTIC AND INTERNATIONAL STUDEN [A Thesis Doctor of philosophy ,Texas A&M University] https://www.researchgate.net/publication/309240040

157- MAMPANE, M. R. (2004). *the identification of Resilient and non-resilient Middle-adolescent learners in A south African township school*. [these de magister, university of Pretoria]. https://www.academia.edu/5810159

158- McKinney Clark,K .(2019). *Perfectionism and Psychological Flexibility in University Students and Counseling Clients*. [Dissertation Doctor ,Georgia state university] https://www.researchgate.net/publication/381733282

159- MOTLALEPULE RUTH ,M. (2004). *THE IDENTIFICATION OF RESILIENT AND NON-RESILIENT MIDDLE-ADOLESCENT LEARNERS IN A SOUTH AFRICAN TOWNSHIP SCHOOL*. [Magister of Education thesis , university of Pretoria] https://www.researchgate.net/publication/35942920

160- SHELLEY L., LONG .(2011). *THE RELATIONSHIP BETWEEN RELIGIOUSNESS/ SPIRITUALITY AND RESILIENCE IN COLLEGE STUDENTS* [A Thesis Doctor] https://www.researchgate.net/publication/376473291

161- Shelley, L., & Long, M. A. (2011). *The relationship between religiousness/ spirituality and resilience in college students*. [these of doctor, university taxas]. https://twu-ir.tdl.org/items/2f7074a8-115a-4722-9e9b-4a98dea0f1e1

162- Sheppard ,J ,k .(2003). *QUALITY OF LIFE DIMENSIONS FOR ADULTS WITH DEVELOPMENTAL DISABILITIES* [Doctoral Dissertations ,University of Kentucky] https://www.researchgate.net/publication/230853038_

الملاحق

الملحق رقم 1: مقياس المرونة النفسية

الرقم	العبارة	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1	أتخذ قراراتي بنفسي				
2	أشارك الآخرين في مناسباتهم السعيدة والحزينة				
3	أسعى لمساعدة الآخرين في محنهم				
4	أعترف بالخطأ إذا اقتنعت بوجهة النظر المخالفة				
5	أشعر بالخوف من مواجهة المشكلات				
6	لدي القدرة على تكوين صداقات جديدة بسهولة				
7	أؤمن بأن الخلاف في الرأي ضرورة لإثراء الموضوع المناقش				
8	أبني علاقاتي مع الآخرين على الاحترام والتقدير				
9	أرغب أن أصف نفسي بأنني ذي شخصية لطيفة وقوية				
10	أغتنم أي فرصة للتواصل مع الآخرين				
11	أسعى لتحقيق أهدافي مهما كانت العقبات				
12	أحترم آراء زملائي بالرغم من تعارضها مع رأيي الشخصي				
13	لدي الجرأة لمواجهة الواقع مهما كان مؤلما				
14	أخطط لأمور حياتي ولا أتركها تحت رحمة الصدفة				
15	أتمسك برأيي بالرغم من صواب الآخرين				
16	أشعر بأن لدي حب الاستطلاع ورغبة في معرفة مالا أعرفه				
17	أعتقد أن الحياة المثيرة هي التي تنطوي على مشكلات لا استطيع مواجهتها				
18	أقدم المساعدة لزملائي في حال المشاكل التي لا يقدرون على حلها				
19	أشعر بحرج من الاتصال بمسؤولي المباشر				
20	أستمتع بالتعامل مع المواقف الجديدة غير المألوفة				
21	أشعر أن معظم زملائي يحبوني				
22	أعتقد أن الفشل يعود إلى أسباب تكمن في الشخص نفسه				
23	أعتقد ما يحدث لي غالبا هو نتيجة تخطيطي				
24	أعتقد أن الشخص يستطيع بناء مستقبله				
25	أعتقد أن البعد عن الناس غنيمة				
26	أعتقد أن الحياة المستقرة هي الحياة الممتعة				
27	أهتم بقضايا الوطن وأشارك في معظم نشاطاته				
28	أعتبر أن التغيير هو سنة الحياة والمهم مواجهته بنجاح				
29	أغير قيمي ومبادئي إذا دعت الحاجة لذلك				
30	لا تستحق الحياة لما فيها أن نعيشها				

الملحق رقم 2: مقياس جودة الحياة لكاظم ومنسي

التعليمة: عزيزي الطالب/ السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد...

نرجو منكم التكرم بقراءة عبارات المقياس المرفق، والإجابة عن كل منها بما يعبر عن شعوركم الحقيقي وما تقومون به بالفعل، حيث لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة على أسئلة المقياس.

وفي الوقت الذي نشكركم فيه على تعاونكم البناء، نرجو تعبئة البيانات التالية بالمعلومات المناسبة.

يرجى وضع إشارة في المكان المناسب

الجنس:..... السن: ..... المستوى التعليمي:..... التخصص العلمي:.....دخل الأسرة الشهري:.....دج.

ما درجة شعورك بالجوانب التالية:

م	الأسئلة	أبدا	قليل جدا	إلى حد ما	كثيرا	كثيرا جدا
1	لدي إحساس بالحيوية والنشاط					
2	أشعر ببعض الآلام في جسمي					
3	أضطر لقضاء بعض الوقت في السرير مسترخيا					
4	تتكرر إصابتي بنزلة برد					
5	لا أشعر بالغثيان					
6	أشعر بالانزعاج نتيجة التأثيرات الجانبية للدواء الذي أتناوله					
7	أنام جيدا					
8	أعاني من ضعف في الرؤية					
9	نادرا ما أصاب بالأمراض					
10	كثرة إصابتي بالأمراض تمثل عبئ كبير على أسرتي					
11	أشعر بأنني قريب جدا من صديقي الذي يقدم لي الدعم الرئيسي					
12	أشعر بالتباعد بيني وبين والدي					
13	أحصل على دعم عاطفي من أسرتي					

14	أجد صعوبة في التعامل مع الآخرين					
15	أشعر بأن والدي راضيان علي					
16	لدي أصدقاء مخلصين					
17	علاقاتي بزملائي رديئة للغاية					
18	لا أحصل على دعم من أصدقائي وجيراني					
19	أشعر بالفخر لانتمائي لأسرتي					
20	لا أجد من أثق فيه من أفراد أسرتي					
21	اخترت التخصص الدراسي الذي أحبه					
22	بعض المقررات الدراسية غير مناسبة لقدراتي					
23	أشعر بأنني أحصل على دعم أكايمي من أساتذتي					
24	لدي إحساس بأنني لم أستفد من تخصصي					
25	الأساتذة يرحبون بي ويجيبونني عن تساؤلاتي					
26	الأنشطة الطلابية بالجامعة مضيعة للوقت					
27	أنا فخور باختياري للتخصص الذي يناسبني في الجامعة					
28	أشعر بأن دراستي الجامعية لن تحقق طموحاتي المهنية					
29	أشعر بأن الدراسة بالجامعة مفيدة للغاية					
30	أجد صعوبة في الحصول على استشارة علمية من المرشد الأكاديمي					
31	أنا فخور بهدوء أعصابي					
32	أشعر بالحزن بدون سبب واضح					
33	أواجه مواقف الحياة بقوة إرادة وهدوء أعصاب					
34	أشعر بأنني عصبي					
35	لا أخاف من المستقبل					
36	أقلق من الموت					
37	من الصعب استثارتي انفعاليا					
38	أقلق لتدهور حالتي					
39	أمتلك القدرة على اتخاذ أي قرار					
40	أشعر بالوحدة النفسية					
41	أشعر بأنني متزن انفعاليا					
42	أنا عصبي جدا					
43	أستطيع ضبط انفعالاتي					
44	أشعر بالاكتئاب					
45	أشعر بأنني محبوب من الجميع					
46	أنا لست شخصا سعيدا					

47	أشعر بالأمن					
48	روحي المعنوية منخفضة					
49	أستطيع الاسترخاء بدون مشكلات					
50	أشعر بالقلق					
51	أستمتع بمزاولة الأنشطة الجامعية في أوقات فراغي					
52	ليس لدي وقت فراغ، فكل وقتي ينقضي في الاستذكار					
53	أقوم بعمل واحد في وقت واحد فقط					
54	أتناول وجبات الطعام بسرعة كبيرة					
55	أهتم بتوفير وقت للنشاطات الاجتماعية					
56	تنظيم وقت الدراسة والاستذكار صعب للغاية					
57	لدي الوقت الكافي لاستذكار محاضراتي					
58	ليس لدي وقت للترويح عن النفس					
59	أنجز المهام التي أقوم بها في الوقت المحدد					
60	لا يوجد برنامج منتظم لتناول الوجبات الغذائية					

انتهى المقياس... يرجى التأكد من الإجابة عن جميع الأسئلة...

الملحق رقم 3: مقياس التفكير الإيجابي والسلبي إعداد (حنان عبد العزيز، 2012)

جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس

عزيزي الطالب، عزيزتي الطالبة يسعدني جدا أن أطلب منك ملئ الاستمارة التي بين يديك لمساعدة الطالبة على إنجاز مذكرة تخرج ماستر 2 حول أنماط التفكير لدى طلبة علم النفس العيادي بالجامعة، وذلك بعد قراءة كل جملة وعبارة وفهمها ووضع علامة (x) في الخانة التي تراها مناسبة مع ملئ البيانات الشخصية.

لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة وإنما هذه الاستمارة لغرض علمي وفقط.

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

المستوى الدراسي: الثالثة عيادي ☐ أولى ماستر ☐ ثانية ماستر ☐

شكرا جزيلا لتعاونكم

المقياس:

الرقم	الفقرات	تنطبق كثيرا	تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق	لا تنطبق أبدا
1	يبدو لي أن الحياة كلها تعب				
2	أشعر كثيرا بفقدان الأمل				
3	لا أشعر أنني إنسان ضعيف إذا اكتشف الناس أخطائي				
4	لن تكون نهايتي إذا فشلت في الحصول على ما أريد				
5	أنا متفائل بأن مستقبلي سيكون أفضل من الحاضر				
6	أحاول دائما تغيير نظرة الآخرين السلبية نحوي				
7	أود السعي والعمل بجد لأن الحياة مليئة بالفرص				
8	إنني أنسى الإساءة بسرعة				
9	السرور والبهجة مطلب أساسي لي في الحياة				
10	أحب الناس وأود أن أكون اجتماعيا				
11	ليس المهم أن أشعر بمتعة الدراسة بقدر الحصول على الشهادة				
12	أشعر أن الله يرعاني				
13	أكره الناس المتسلطين ولا يهمني أن أتعامل معهم				
14	أشعر دائما بأن ما عشته البارحة سأعيشه اليوم				
15	طلب مساعدة الآخرين وعونهم لا يشعرني بالضعف				
16	ضروري أن أنجح في كل ما أفعل، فإذا لم أنجح قد أنطوي عن نفسي				
17	حتما سيوجد بعض الناس أفضل وأكفئ مني في بعض الأمور				
18	إني لا أستطيع أن أتحكم فيما يحدث، ولكني أستطيع أن أتحكم في تفكيري ومشاعري نحو ذلك				
19	أعتقد أن مصائب الدنيا اليوم قد تكون لها فوائد في المستقبل				
20	لن أجد من يحبني لو ظهرت ضعيفا أو فاشلا في بعض المواقف				
21	لن أتوقف عن محاولة تصحيح أخطائي				
22	مواجهة المشاكل أفضل من الهروب منها وتجاهلها				
23	لا أستطيع أن أشعر بالسعادة والثقة بالنفس لو تعرضت لمواقف محرجة أمام زملائي				
24	لا أشعر بالذنب أو الخطأ عند إبداء رأيي حتى ولو شعر البعض بالضيق والإزعاج				
25	لولا الكفاح والصبر والعمل بجد لما وصلت إلى النجاح الذي				

	أحققه في حياتي				
26	كل علم وعمل فيه خير ومنفعة فهو عبادة				
27	لا يوجد إنسان شرير تماما				
28	حاليا لا يهمني التفكير بمصحة غيري بقدر أن أفكر في مصلحتي الخاصة				
29	أعتقد أني أقل حظا من إخوتي				
30	أشعر أنه كان بإمكاني أن أصل إلى أحسن مما أنا عليه، لو ما تعرضت له من سلب ونهب بسبب الآخرين				
31	أشعر بصفة مستمرة بأن ما أقوم به بلا هدف				
32	لدي إيمان أن ما يحدث لي من خير أو شر فهو بمشيئة الله				
33	أتقبل وجهة نظر الآخر حتى لو لم تتفق مع وجهة نظري				
34	من عادتي أن أتأثر بالمشكل الذي يواجهني إلى درجة أنه لا أستطيع وضع حلول فاعلة له				
35	حددت أهدافا في حياتي وأسعى إلى تحقيقها				
36	أعمل بالمثل القائل: "عامل الناس كما تحب أن يعاملوك"				
37	في معظم المواقف التي تكون فيها المناقشات حادة لا أستطيع تملك نفسي، لدرجة قد تصدر مني أقوال وأفعال غير لائقة				
38	أشعر أنني شخص تقليدي ولا أمتلك أساليب ومهارات تواكب التطورات الحياتية المعاصرة				