وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعـة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا

التفكير الايجابي وعلاقته بالدافعية للإنجاز

دراسة ميدانية على طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس بجامعة غرداية

مذكّرة مقدمة لاستكمال متطلّبات نيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:

إكرام بابا عمر تيازيط

إشراف الأستاذة:

أ. د جمعة أولاد حيمودة

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
خولة الشايب	أستاذ التعليم العالي	رئيسا
جمعة أولاد حيمودة	أستاذ التعليم العالي	مشرفا مقررا
الزهرة بومهراس	أستاذ محاضر أ	مناقشا

الموسم الجامعي: **1447-1448هـ/2025-2026م**

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعـة غرداية



كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والارطوفونيا

التفكير الايجابي وعلاقته بالدافعية للإنجاز

دراسة ميدانية على طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس بجامعة غرداية

مذكّرة مقدمة لاستكمال متطلّبات نيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:

إكرام بابا عمر تيازيط

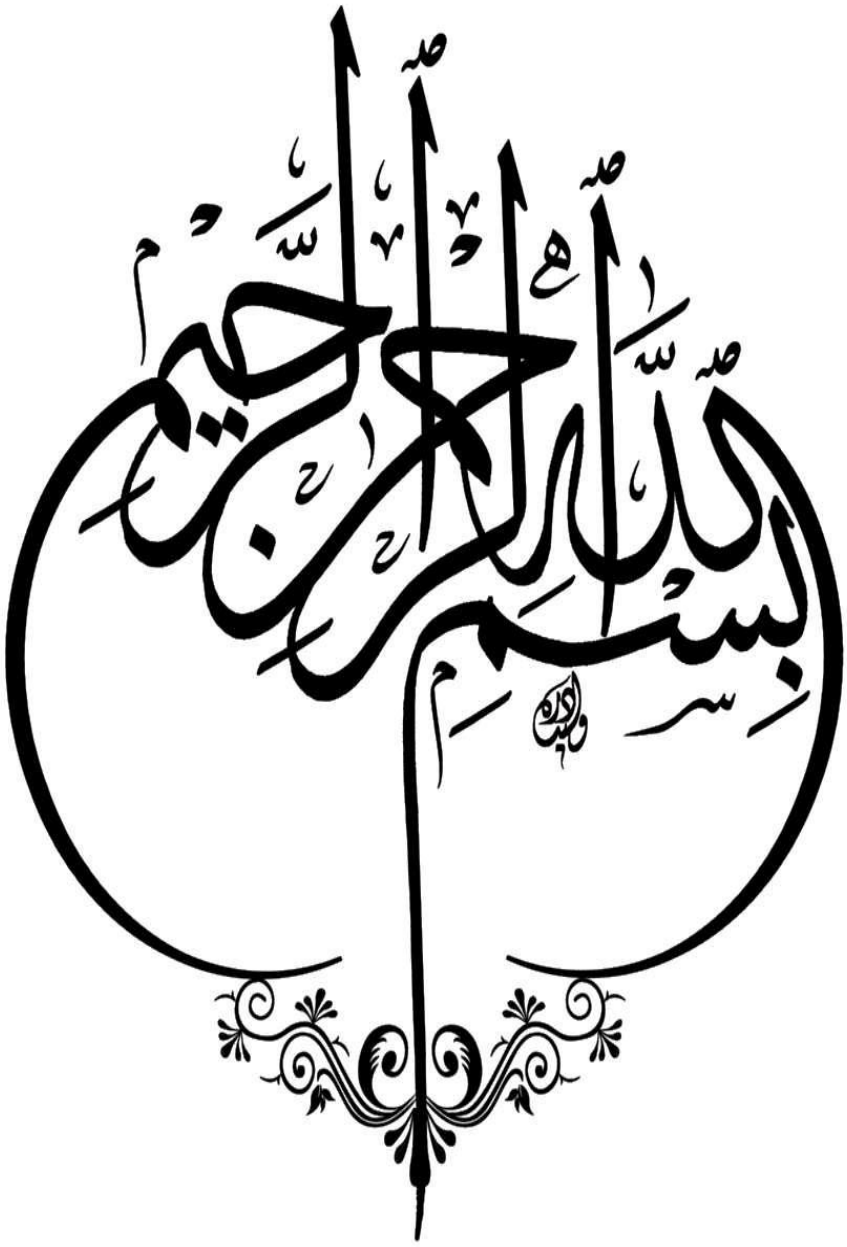
إشراف الأستاذة:

أ. د جمعة أولاد حيمودة

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
خولة الشايب	أستاذ التعليم العالي	رئيسا
جمعة أولاد حيمودة	أستاذ التعليم العالي	مشرفا مقررا
الزهرة بومهراس	أستاذ محاضر أ	مناقشا

الموسم الجامعي: **1447-1448هـ/2025-2026م**


بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

إلى ملاكي الطاهر من جعل الله الجنة تحت أقدامها واحتضنني قلبها قبل يديها وسهلت لي الشدائد بدعائها، وياقوتي بعد الله، داعمتي الأولى والأبدية "**أمي**" الغالية أهديك هذا الإنجاز الذي لولا تضحياتك لما كان له وجود، ممتنة لأن الله قد اصطفاك لي من البشر أما يا خير سند وعوض.

إلى الذي زين اسمي بأجمل الألقاب، من دعمني بلا حدود وأعطاني بلا مقابل إلى الذي علمني أن الدنيا كفاح وسلاحها العلم والمعرفة، داعمي الأول في مسيرتي وقوتي وملاذي بعد الله فخري واعتزازي "**أبي**" الغالي.

إلى جميع أفراد عائلتي، الذين كانوا دائما بجانبي ودعموني بمحبتهم واهتمامهم

أهديكم هذا الإنجاز تعبيرا عن امتناني واعتزازي بكم.

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

" وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت واليه أنيب "

صدق الله العظيم (سورة هود الآية 77)

في البداية أشكر الله العلي القدير الذي أنعم على بنعمة العقل والدين والحمد لله الذي وفقني في إتمام مذكرتي، فالحمد لله جلا في علاه فإليه ينسب الفضل كله إكمال الكمال – والكمال يبقى لله وحده.

وبعد الحمد لله أتقدم الشكر والتقدير إلى أستاذتي المشرفة الدكتورة أولاد حيمودة جمعة على كل ما قدمته لي من توجيهات التي ساندتني في موضوع دراستي.

وأشكر بالطبع جميع أساتذتي الكرام الذين عملوا على تكويننا في هذا المجال بكد وجهد ودون ملل كل واحد منهم باسمه، كما أتقدم بالشكر إلى جميع زملائي الذين قدموا لي المساعدة، وساهموا ولو بالقليل فأنا ممتنة لهم.

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس تخصص علم النفس بجامعة غرداية، إضافة إلى التعرف على الفروق في هذين المتغيرين تبعا لمتغير التخصص (علم النفس العيادي، علم النفس المدرسي، علم النفس العمل والتنظيم).

وقد شملت الدراسة عينة مكونة من 70 طالبا، ولجمع البيانات وتحقيق أهداف البحث، تم الاعتماد على أداتين ؛ تمثلت الأولى في مقياس التفكير الإيجابي الذي أعده الباحث عبد الستار إبراهيم، والذي قامت بتعديله الباحثة عماش خديجة (2017)، بينما تمثلت الأداة الثانية في مقياس الدافعية للإنجاز الذي أعده عثمان كمال مصطفى حرز وآخرون (2013).

كما تم الاعتماد على المنهج الوصفي، وبعد المعالجة باستخدام الحزمة الإحصائية (spss) الإصدار 22، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس مرتفع.
- مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس مرتفع.
- توجد علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس.
- لا توجد فروق في مستوى التفكير الإيجابي بين طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس باختلاف التخصص (العيادي، المدرسي، العمل والتنظيم).
- لا توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز بين طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس باختلاف التخصص (علم النفس العيادي، علم النفس المدرسي، علم النفس العمل والتنظيم).

الكلمات المفتاحية: التفكير الإيجابي– الدافعية للإنجاز– طلبة سنة الثالثة علم النفس.

Abstract:

The present study aimed to examine the relationship between positive thinking and achievement motivation among third-year undergraduate psychology students at the University of Ghardaia. It also sought to identify differences in these two variables according to specialization (clinical psychology, school psychology, and organizational psychology).

The study was conducted on a sample of 70 students. To meet the research objectives, two instruments were employed: the first was the Positive Thinking Scale developed by researcher Abdel Sattar Ibrahim and adapted by student Ammash Khadija (2017); the second was the Achievement Motivation Scale developed by researcher Othman Kamal Mostafa Herz and others (2013).

The descriptive method was adopted, and data were analyzed using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), version 22. The study yielded the following results:

- The level of positive thinking among third-year undergraduate psychology students was high.
- The level of achievement motivation among third-year undergraduate psychology students was high.
- There is a statistically significant correlational relationship between positive thinking and achievement motivation among third-year undergraduate psychology students.
- There are no statistically significant differences in the level of positive thinking among students based on specialization (clinical, school, and organizational psychology).
- There are no statistically significant differences in the level of achievement motivation among students based on specialization (clinical, school, and organizational psychology).

Keywords: Positive Thinking – Achievement Motivation -Third year psychology students.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
شكر وتقدير	ب
ملخص باللغة العربية	ج
ملخص باللغة الإنجليزية	د
فهرس المحتويات	a
فهرس الجداول	d
فهرس الملاحق	e
مقدمة	1
الإطار النظري للدراسة	3
الفصل الأول: تقديم الدراسة	4
1 – اشكالية الدراسة	6
2– تساؤلات الدراسة	7
3– فرضيات الدراسة	7
4– أهمية الدراسة	8
5– أهداف الدراسة	9
6– تحديد مفاهيم الدراسة	10
7– الدراسات السابقة والتعقيب عليها	11
الفصل الثاني: التفكير الإيجابي	20
تمهيد	21
1 – نشأة التفكير الإيجابي	21
2 – مفهوم التفكير الإيجابي	22
3 – خصائص التفكير الإيجابي	23
4– أهمية التفكير الإيجابي	25

5– العوامل المؤثرة في التفكير الإيجابي	25
6– سمات المفكر الإيجابي	26
7– نظريات التفكير الإيجابي	27
الخلاصة	30
الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز	31
تمهيد	32
1– نشأة الدافعية للإنجاز	32
2– تعريف الدافعية للإنجاز	33
3–اهمية الدافعية للإنجاز	34
4– أبعاد الدافعية للإنجاز	34
5– أنواع الدافعية للإنجاز	35
6– خصائص ومميزات الشخصية الإنجازية	37
7– نظريات الدافعية للإنجاز	39
الخلاصة	42
الإطار الميداني للدراسة	43
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	44
1–منهج الدراسة	45
2– مجتمع الدراسة وعينته	45
3–حدود الدراسة	45
4–وصف أدوات الدراسة	46
5–عينة الدراسة الاستطلاعية	48
6– الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة	49
7–الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	54
الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة النتائج	55
عرض وتفسير نتائج الفرضية الاولى ومناقشتها	56
عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها	57
عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها	58

عرض وتفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها	59
عرض وتفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها	60
الاستنتاج العام	62
التوصيات والمقترحات	63
قائمة المصادر	64
الملاحق	70

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	جدول يمثل أبعاد التفكير الإيجابي	46
2	جدول يوضح مفتاح تصحيح مقياس التفكير الإيجابي	47
3	جدول يوضح مفتاح تصحيح مقياس الدافعية للإنجاز	47
4	جدول نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين الطرفيتين على أداة التفكير الإيجابي	49
5	جدول يوضح ارتباطات أبعاد مقياس التفكير الإيجابي على الدرجة الكلية	50
6	جدول قيم الثبات لمعامل ألفا كرومباخ على أداة التفكير الإيجابي	51
7	جدول يمثل حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية	51
8	جدول نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين الطرفيتين على أداة الدافعية للإنجاز	52
9	جدول قيم الثبات لمعامل ألفا كرومباخ على أداة الدافعية للإنجاز	53
10	جدول يمثل حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية	54
11	جدول يوضح نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة للكشف عن مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة سنة ثالثة ليسانس علم النفس	56
12	جدول يوضح نتائج اختبار "ت" لعينة واحدة للكشف عن مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثالثة ليسانس علم النفس	57
13	جدول يوضح العلاقة بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة ثالثة ليسانس علم النفس	58
14	جدول نتائج اختبار t test للفروق في التفكير الإيجابي بين طلبة سنة ثالثة ليسانس علم النفس باختلاف التخصص	59
15	جدول نتائج اختبار t test للفروق في الدافعية للإنجاز بين طلبة سنة ثالثة ليسانس علم النفس باختلاف التخصص	60

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	مقياس التفكير الإيجابي	71
02	مقياس الدافعية للإنجاز	75
03	يوضح نتائج الخصائص السيكو مترية لمقياس التفكير الإيجابي	77
04	يوضح نتائج الخصائص السيكو مترية لمقياس الدافعية للإنجاز	87
05	يوضح نتائج الفرضيات	90

مقدمة

مقدمة:

أصبحت موضوعات علم النفس الإيجابي في السنوات الأخيرة تحظى باهتمام متزايد في الأوساط البحثية والنفسية، حيث عرفت الدراسات العلمية تطورًا واضحًا في اتجاهها نحو التركيز على الجوانب الإيجابية في شخصية الإنسان، بدل الاقتصار على دراسة الاضطرابات والمظاهر السلبية للسلوك. ويأتي التفكير الإيجابي في مقدمة المفاهيم الأساسية التي يركز عليها هذا المجال، خاصة بعد خروجه من إطاره الفلسفي التقليدي وإعادة توظيفه كموضوع قابل للدراسة العلمية والبحث التطبيقي.

ويُعد التفكير الإيجابي من المداخل المهمة التي تسهم في تحقيق التوازن النفسي، وتعزيز الشعور بالسلام الداخلي، ودعم النجاح في مختلف مجالات الحياة، كما يساعد الفرد على تحسين علاقاته الاجتماعية من خلال توجيه أفكاره بشكل أكثر واقعية وتفاؤلًا. ومن خلال هذا النمط من التفكير، يصبح الفرد أكثر قدرة على التحكم في مشاعره السلبية والتقليل من تأثيرها، مما ينعكس إيجابًا على أدائه وسلوكه العام.

وفي المقابل، تُعتبر الدافعية للإنجاز من العوامل النفسية الأساسية التي تساعد الفرد على مواجهة مواقف الحياة المختلفة، وتحقيق أهدافه، وتنمية قدرته على المثابرة والإصرار. كما ترتبط هذه الدافعية بعدد من الحاجات والدوافع النفسية الأخرى التي تؤثر في سلوك الفرد وتوجهه. وفي السياق الجامعي، تلعب دافعية الإنجاز دورًا مهمًا في تحفيز الطالب على التعلم والبحث والاجتهاد في أداء المهام الأكاديمية، كما تساعده على مواجهة التحديات والصعوبات الدراسية، مما ينعكس على طموحاته المستقبلية وتخطيطه لحياته المهنية. لذلك فإن مستوى الأداء الأكاديمي يرتبط بدرجة كبيرة بمستوى الدافعية لدى الطالب، باعتبارها عنصرًا أساسيًا في تحقيق النجاح.

ومن هنا يمكن التأكيد على أن الدافعية للإنجاز لا تنفصل عن مجموعة من العوامل النفسية والمعرفية، ومن أهمها التفكير الإيجابي، إذ إن تبني الفرد لنمط تفكير إيجابي يساهم في تعزيز نظرته لذاته ولمحيطه، ويزيد من قدرته على مواجهة التحديات وتحقيق الأهداف بثقة أكبر.

وانطلاقًا من هذه المعطيات، جاءت هذه الدراسة بهدف الكشف عن طبيعة العلاقة بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس بجامعة غرداية، وقد تم تقسيم الدراسة إلى جانبين رئيسيين:

-الجانب النظري:

يتضمن هذا الجانب ثلاثة فصول أساسية، حيث خُصص **الفصل الأول للإطار العام للدراسة**، من خلال عرض إشكالية البحث وتساؤلاته وفرضياته، إضافة إلى أهمية الدراسة وأهدافها، والتعريف الإجرائي بالمصطلحات، وعرض الدراسات السابقة ومناقشتها.

أما الفصل الثاني فيتناول متغير التفكير الإيجابي، من خلال التطرق إلى نشأته، ومفهومه، وخصائصه، وأنواعه، وأهميته، إضافة إلى العوامل المؤثرة فيه، وسمات المفكر الإيجابي، وأهم النظريات المفسرة له.

في حين خُصص **الفصل الثالث** لمتغير الدافعية للإنجاز، حيث تناول نشأتها، وتعريفها، وأهميتها، وأبعادها، وأنواعها، والعوامل المؤثرة فيها، إضافة إلى خصائص الشخصية الإنجازية، وأبرز النظريات التي فسرت هذا المفهوم.

-الجانب التطبيقي:

يشمل هذا الجانب فصلين، حيث يتناول **الفصل الرابع الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية**، بدءًا بالمنهج المستخدم، ومجتمع الدراسة وعينتها، وحدود الدراسة، وأدوات جمع البيانات، والعينة الاستطلاعية، والخصائص السيكومترية للأدوات، إضافة إلى الأساليب الإحصائية المعتمدة.

أما **الفصل الخامس فيتضمن عرض النتائج** التي تم التوصل إليها من خلال الجداول الإحصائية، ثم تحليلها ومناقشتها في ضوء الفرضيات، وصولًا إلى الاستنتاج العام للدراسة، مع تقديم مجموعة من المقترحات والتوصيات.

الإطار النظري للدراسة

الفصل الأول: تقديم الدراسة

1-إشكالية الدراسة

2-تساؤلات الدراسة

3-فرضيات الدراسة

4-أهمية الدراسة

5-أهداف الدراسة

6-تحديد مفاهيم الدراسة

7-الدراسات السابقة والتعقيب عليها

1- إشكالية الدراسة:

يعتبر علم النفس الإيجابي من الاتجاهات الحديثة في علم النفس، حيث يهدف إلى تحسين الأداء النفسي والوظيفي للإنسان، مع التركيز على فهم العوامل التي تسهم في ازدهار الأفراد والجماعات والمؤسسات. ويهتم هذا التخصص بشكل خاص باستثمار نقاط القوة والفضائل الإنسانية، بدل التركيز فقط على الاضطرابات النفسية، وذلك بغرض تحقيق السعادة والرضا وجودة الحياة (عون، صندوق،2016، ص 6).

وقد شهد هذا المجال ظهور عدد من الدراسات التي ركزت على موضوعاته الأساسية، ومن أبرزها الاهتمام بالجوانب الإيجابية في شخصية الفرد بدل الاقتصار على الجوانب السلبية. ويأتي التفكير الإيجابي في مقدمة المفاهيم المركزية في علم النفس الإيجابي، خاصة بعد خروجه من الإطار الفلسفي التقليدي وإمكانية دراسته علميًا وتطبيقه عمليًا (علة، بوزاد، 2016، ص125).

وقد تطور مفهوم التفكير الإيجابي انطلاقًا من عدة اتجاهات نظرية، من بينها التفكير البنائي في المدرسة البنائية، وكذلك مفهوم "تفكير الفرصة" الذي قدمه سوليفان سنة 1953، والذي يركز على توجيه الانتباه نحو النجاح في حل المشكلات، والابتعاد عن التركيز على الفشل، مع تحليل العوامل المؤدية إلى ظهور المشكلات بدل الاكتفاء بنتائجها السلبية (العنزي، 2007، ص 2).

ويعرف التفكير الإيجابي بأنه نمط من التفكير يساعد الفرد على إدارة الأزمات بطريقة فعالة، ويعزز لديه المشاعر الإيجابية والتفاؤل، كما يمكّنه من اختيار استراتيجيات مناسبة لمواجهة ضغوط الحياة، والتحكم في الأفكار السلبية والانفعالات السلبية عند مواجهة المواقف الضاغطة (معمري، 2019، ص 297).

كما ينظر إلى التفكير الإيجابي باعتباره توجهًا شاملًا يهدف إلى تعبئة طاقات الفرد واستثمار قدراته الكامنة لمواجهة المشكلات، حيث لا يقتصر على كونه أسلوبًا معرفيًا فقط، بل يمثل أيضًا آلية فعالة للحفاظ على التوازن النفسي والمعنوي (حجازي، 2012، ص 38).

يعكس التفكير الإيجابي جانبًا مهمًا من شخصية الطالب الجامعي، حيث يرتبط بشكل مباشر بسلوكه داخل المواقف التعليمية والاجتماعية والمستقبلية، كما يسهم في تطوير أفكاره وتحسين أدائه الأكاديمي. ويكتسب هذا الجانب أهمية خاصة لدى طلبة الجامعة الذين يسعون إلى تنمية قدراتهم وكفاءاتهم ورفع مستوى تحصيلهم الدراسي.

كما أن الحياة الجامعية بما تتضمنه من خبرات متنوعة قد تشكل مصدرًا للأفكار الإيجابية أو السلبية، مما ينعكس على الصورة الذهنية التي يبنيها الطالب عن ذاته وقدراته، وبالتالي يؤثر ذلك في توقعاته حول النجاح أو الفشل أثناء تعرضه للمواقف التعليمية المختلفة. (الزحيلي ،2019، ص 230).

ومن جهة أخرى، يُعد البحث عن العوامل الدافعة للسلوك التعليمي من القضايا المهمة في ميدان التربية وعلم النفس، إذ تُعتبر الدافعية شرطًا أساسيًا لنجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، سواء على المستوى المعرفي أو الوجداني أو المهاري.

ويشير ماكليلاند إلى أن دافعية الإنجاز تُعد تكوينًا نفسيًا يرتبط بتقييم الأداء في مواقف تتطلب التنافس نحو معايير الامتياز، حيث تقوم على عنصرين أساسيين هما: الرغبة في النجاح، والخوف من الفشل، في إطار سعي الفرد لبذل أقصى جهده لتحقيق التفوق والتميز (شواشرة، 2007، ص5).

كما أن ارتفاع مستوى دافعية الإنجاز يسهم في تنشيط العمليات المعرفية لدى الفرد، حيث يصبح أكثر قدرة على التفكير الفعّال وبذل الجهد العقلي عند مواجهة المشكلات، إذ ينظر إليها كتحدٍ شخصي يتطلب الحل، مما يحقق له نوعًا من التوازن المعرفي والإشباع الداخلي. كما ينعكس ذلك إيجابًا على التحصيل الأكاديمي سواء من حيث الأداء الدراسي أو اكتساب المهارات أو تطوير المعارف .(شواشرة،2007، ص6).

وبناء على ما سبق، تتضح الحاجة إلى دراسة العلاقة بين التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز لدى الطلبة، ومن هنا نطرح تساؤلات البحث التالية:

2- تساؤلات الدراسة:

1-ما مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس؟

2-ما مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس؟

3-هل توجد علاقة بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة الثالثة ليسانس علم النفس؟

4-هل توجد فروق في مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة سنة الثالثة ليسانس علم النفس وفقا لمتغير التخصص (العيادي، المدرسي، العمل والتنظيم)؟

5-هل توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة سنة الثالثة ليسانس علم النفس وفقا لمتغير التخصص (العيادي، المدرسي، العمل والتنظيم)؟

3-**فرضيات الدراسة:** بناء على نتائج الدراسات السابقة وأهداف هذا البحث، تم صياغة الفروض التالية كإجابات مؤقتة على تساؤلات الدراسة وهي:

1- مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة سنة الثالثة ليسانس علم النفس مرتفع.

2- مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس مرتفع.

3-توجد علاقة بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس.

4-توجد فروق في مستوى التفكير الإيجابي بين طلبة سنة الثالثة ليسانس علم النفس باختلاف التخصص (العيادي، المدرسي، العمل والتنظيم).

5-توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز بين طلبة سنة الثالثة ليسانس علم النفس باختلاف التخصص (العيادي، المدرسي، العمل والتنظيم).

4- أهمية الدراسة:

1-تسهم الدراسة في إثراء الإطار النظري المتعلق بموضوع التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز، من خلال الكشف عن العلاقة بينهما لدى طلبة الجامعة.

2-تبرز أهمية هذه الدراسة في تناولها التفكير الإيجابي كأحد مفاهيم علم النفس الإيجابي الذي يعد من الاتجاهات الحديثة في علم النفس المعاصر، ويهدف إلى فهم الجوانب المضيئة في شخصية الفرد وتعزيز صحته النفسية ورفع مستوى إنجازه.

3-تساعد نتائج الدراسة الأساتذة والمرشدين النفسيين في إعداد برامج ودورات تدريبية تهدف إلى تنمية التفكير الإيجابي ومهاراته داخل الجامعة وخارجها.

4-تمكن القائمين على إعداد المناهج الدراسية من إدراج أنشطة وأساليب تعليمية تعزز التفكير الإيجابي، وترفع الدافعية للإنجاز.

5-تتمثل أهمية الدراسة من تحديد متغيرات الدراسة التي تتمثل في التفكير الإيجابي الذي يحدد نجاح الطلبة في مستقبلهم الدراسي، وأيضا الدافعية للإنجاز التي تعتبر شرطا من شروط التعلم، وتدفع الطلبة إلى بذل مجهود مضاعفا من اجل تحقيق نتائج دراسية متميزة كفيلة بضمان النجاح.

6- أهداف الدراسة:

1-الكشف عن مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس.

2-الكشف على مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس.

3-معرفة طبيعة العلاقة بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس.

4-معرفة مدى وجود فروق في مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس باختلاف التخصص (عيادي، مدرسي، عمل وتنظيم).

5-معرفة الفروق في مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس باختلاف التخصص (عيادي، مدرسي، عمل وتنظيم).

7- تحديد مفاهيم الدراسة

1- التفكير الإيجابي

اصطلاحا:

التفكير الإيجابي اصطلاحا:

حسب **وفاء محمد مصطفى** (**2004**) تعرف التفكير الإيجابي:" هو أن تستخدم عقلك الباطن (عقلك اللاوعي) للتأثير في حياتك العامة بطريقة تساعدك على بلوغ آمالك، وتحقيق أحلامك" (**ص 29**).

1-3 إجرائيا:

التفكير الإيجابي: هو نظرة إيجابية نحو مختلف الموضوعات والمواقف، والتي تم قياسها لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس تخصص علم النفس بجامعة غرداية، وذلك باستخدام مقياس التفكير الإيجابي الذي أعده عبد الستار

إبراهيم سنة 2010، وتحليل نتائجه بالأساليب الإحصائية المناسبة، والتي من شأنها أن تساعد الطالب على التركيز على الجوانب الجيدة والتعامل مع الصعوبات بطريقة متفائلة.

1- الدافعية للإنجاز:

1-2 اصطلاحا

يعرف "أتكنسون" الدافعية للإنجاز بأنه: عبارة عن محرك ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق غاية أو بلوغ نجاح، يترتب عليه نوع معين من الإشباع، في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز (بني يونس، 2004، ص 282)

2-2 إجرائيا:

الدافعية للإنجاز: هو الرغبة الداخلية التي تدفع الطالب إلى القيام بعمل ما والسعي إلى تحقيقه، وقد تم قياسها لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس تخصص علم النفس بجامعة غرداية باستخدام مقياس الدافعية للإنجاز الذي أعده كمال مصطفى حزين عثمان سنة 2013، وتحليل نتائجه بالأساليب الإحصائية المناسبة.

8- الدراسات السابقة والتعقيب عليها:

دراسة شيماء محمد كمال محمد بدر السيد (2016) بعنوان: (التفكير الإيجابي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية الفنية التجارية).

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية الفنية التجارية، في ضوء متغيري النوع (الذكر/أنثى)، الصف (الأول/ الثالث). اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت دراستها على عينة مكونة من 185 طالبا وطالبة (100 طالبة و85 طالبا). استخدمت الباحثة مقياس التفكير الإيجابي ومقياس دافعية الإنجاز لجمع البيانات. ومن بين نتائج الدراسة ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 بين درجات أفراد العينة في أبعاد مقياس التفكير الإيجابي (التوقعات الإيجابية والتفاؤل – الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا- حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي- الشعور العام بالرضا) وبين درجاتهم في أبعاد مقياس دافعية الإنجاز (السعي نحو التفوق والنجاح- التخطيط للمستقبل- الثقة بالنفس- الشعور بالمسؤولية).

- لا يوجد فرق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الصف الأول وطلاب الصف الثالث في جميع أبعاد التفكير الإيجابي والدرجة الكلية
- لا يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الصف الأول وطلاب الصف الثالث في جميع أبعاد دافعية الإنجاز والدرجة الكلية.

من الدراسة السابقة نلاحظ:

من حيث المنهج:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي وهو مشابه للمنهج المستخدم في الدراسة الحالية.

من حيث العينة:

تختلف الدراسة في مستوى الدراسة والعينة حيث أن دراسة "شيماء" شملت على 185 طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية، بينما الدراسة الحالية على طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس. مما يتيح فرصة لدراسة تأثر المرحلة التعليمية على المتغيرات المدروسة.

من حيث أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسة مقياس التفكير الإيجابي ومقياس دافعية الإنجاز، وهو نفس الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية، ما يتيح مقارنة النتائج بين المرحلتين التعليميتين.

من حيث نتائج الدراسة:

أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز، وعدم وجود فروق دالة بين الصفوف، توافقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسة في وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز.

دراسة غسان الزحيلي "2019" بعنوان (التفكير الإيجابي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى عينة من طلبة كليتي العلوم والتربية بجامعة دمشق)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز لدى عينة من طلبة كليتي التربية والعلوم بجامعة دمشق، إضافة إلى التعرف إلى الفروق بين هذين المتغيرين تبعا لمتغيرات (الجنس، نوع

الكلية، السنة الدراسية). تكونت العينة الأساسية من 185 طالبا وطالبة من طلبة معلم الصف في كلية التربية، ومن 202 طالبا وطالبة من طلبة الجيولوجيا في كلية العلوم. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس التفكير الإيجابي المكون من (45) بندا، ومقياس دافعية الإنجاز المتكون من (32) بندا. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج وهي:

- وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز لدى أفراد العينة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس التفكير الإيجابي تبعا لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس دافعية الإنجاز تبعا لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس التفكير الإيجابي ومقياس دافعية الإنجاز تبعا لمتغير السنة الدراسية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات درجات الطلبة على مقياس التفكير الإيجابي ومقياس دافعية الإنجاز تبعا لمتغير نوع الكلية.

من خلال عرضنا لهذه الدراسة نرى:

من حيث المنهج:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وهو مشابه للمنهج المستخدم في الدراسة الحالية.

من حيث العينة:

تكونت من طلاب كليتي التربية والعلوم بجامعة دمشق، بينما الدراسة الحالية على طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس، أي تخصص محدد داخل الجامعة.

من حيث أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسة مقياس التفكير الإيجابي ومقياس دافعية الإنجاز، وهو متوافق مع أدوات الدراسة الحالية.

نتائج الدراسة:

أظهرت وجود علاقة إيجابية بين التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز، وأيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الإيجابي تبعا لمتغير الجنس. توافقت الدراسة الحالية في وجود علاقة بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز، في حين اختلفت معها في وجود فروق دالة إحصائيا حيث أظهرت الدراسة السابقة فروقا حسب متغير الجنس، بينما الدراسة الحالية تبعا لمتغير التخصص.

دراسة عبد الله الأمين عثمان يوسف (2020) بعنوان :(التفكير الإيجابي وعلاقته بالدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس جامعة النيلين)

هدفت الدراسة إلى التعرف على التفكير الإيجابي وعلاقته بالدافعية الإنجاز لدى أساتذة جامعة النيلين وفقا لمتغيري الحالة الاجتماعية والنوع. اعتمد الباحث على المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من 80 أستاذا من جامعة النيلين. واستخدم الباحث في جمع البيانات على مقياس التفكير الإيجابي ومقياس دافعية الإنجاز.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- يتسم التفكير الإيجابي لدى أساتذة جامعة النيلين بالارتفاع.
- تتسم دافعية لدى أساتذة جامعة نيلين بالارتفاع.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا في التفكير الإيجابي تعزى لمتغير النوع.
- توجد فروق في الدافعية الإنجاز دالة إحصائيا لصالح الإناث وفقا لمتغير النوع.
- لا توجد فروق في التفكير الإيجابي تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا حسب الحالة الاجتماعية في الدافعية الإنجاز.
- توجد علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا بين التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز.

يلاحظ من خلال عرض الدراسة:

من حيث المنهج:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وهو نفس الدراسة الحالية.

من حيث العينة:

شملت 80 أستاذا من جامعة النيلين، بينما الدراسة الحالية تركز على طلبة الجامعيين، مما يعني اختلاف مستوى النضج والخبرة التعليمية بين العينتين.

من حيث أدوات الدراسة:

استخدمت الدراسة مقياس التفكير الإيجابي ومقياس الدافعية للإنجاز، وهو مماثل لأدوات الدراسة الحالية.

من حيث النتائج:

أظهرت الدراسة ارتفاع مستوى التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز، ووجود علاقة ارتباطية طردية دالة إحصائيا بين التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز. توافقت الدراسة الحالية مع الدراسة في ارتفاع مستوى التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز وكذلك وجود علاقة بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز.

دراسة نعيمة علي أبو خزام (2024) بعنوان: (التفكير الإيجابي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى عينة من طلبة جامعة طرابلس كلية التربية جنزور)

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة، والكشف عن الفروق في هذين المتغيرين في ضوء بعض المتغيرات: (ذكور- الإناث- التخصص الدراسي). اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من 82 طالبا وطالبة من طلبة كلية التربية جنزور بجامعة طرابلس. واستخدمت الباحثة مقياس التفكير الإيجابي ومقياس دافعية الإنجاز لجمع البيانات.

وقد أظهرت النتائج ما يلي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة في جميع أبعاد التفكير الإيجابي والدرجة الكلية وفقا لمتغير النوع.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد عينة الدراسة في جميع أبعاد التفكير الإيجابي والدرجة الكلية وفق متغير التخصص الدراسي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

الدراسة السابقة تبين:

من حيث المنهج:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، مثل الدراسة الحالية.

من حيث العينة:

تكونت من 82 طالبا وطالبة من جامعة طرابلس، بينما الدراسة الحالية على طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس، مما يجعل العينة أكثر تخصصا.

من حيث أدوات الدراسة:

استخدمت مقياس التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز، مشابهة للدراسة الحالية.

من حيث نتائج الدراسة:

عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز حسب الجنس والتخصص. توافقت الدراسة الحالية مع الدراسة في عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز حسب متغير التخصص.

دراسة نذير أحمد مصطفى عبد ربه (2024) بعنوان: التفكير الإيجابي وعلاقته بالدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في محافظة نابلس:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة نابلس، وتحديد طبيعة الفروق في مستوى التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز التي تعزى لمتغيرات: الجنس،

مكان السكن، الدخل الشهري للأسرة، فروع الثانوية العامة، الصف، المستوى التعليمي للوالدين. اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من 116 ذكور و112 إناث. واستخدم الباحث مقياس التفكير الإيجابي ومقياس دافعية الإنجاز لجمع البيانات.

وقد أظهرت النتائج التالية:

- أن مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة الثانوية جاء بدرجة كبيرة.
- أن مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة الثانوية العامة جاءت بدرجة كبيرة.
- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مستوى التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة نابلس تعزى لمتغير الجنس، مكان السكن، الصف الدراسي، المستوى التعليمي للوالدين.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) في مستوى التفكير الإيجابي ومستوى الدافعية الانجاز لدى عينة الدراسة تعزى لمتغيرات الدخل الشهري للأسرة، فرع الثانوية العامة.

يلاحظ من خلال عرض الدراسة:

من حيث المنهج:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وهو المنهج نفسه الذي استخدم في الدراسة الحالية.

من حيث العينة:

اعتمدت دراسة نذير على عينة من طلبة مرحلة الثانوية، بينما الدراسة الحالية على طلبة جامعيين في السنة الثالثة ليسانس علم النفس، وهو ما يجعل الفئة أكثر نضجا.

من حيث النتائج:

أظهرت وجود علاقة إيجابية بين التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس، مكان السكن، الصف الدراسي، المستوى التعليمي للوالدين. توافقت الدراسة الحالية مع الدراسة في وجود علاقة بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز، وكذلك في عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز حسب متغير التخصص، بينما لم تتناول الدراسة الحالية المتغيرات الأخرى (الجنس، مكان السكن، الصف الدراسي، المستوى التعليمي للوالدين).

دراسة أمال بن يوسف (2024) بعنوان التفكير الإيجابي وعلاقته بكل من مستوى الطموح والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التفكير الإيجابي وكل من مستوى الطموح والدافع للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وكذلك التعرف على الفروق في درجات التفكير الإيجابي ومستويات الطموح ودرجات الدافعية للإنجاز حسب متغير الجنس والتخصص. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لارتباطي المقارن، وتكونت عينة دراسة من 100 تلميذ وتلميذة من صفوف السنة الثالثة ثانوي. واستخدمت الدراسة مقياس التفكير الإيجابي، مقياس مستوى الطموح، ومقياس الدافعية للإنجاز لجمع البيانات.

وقد أظهرت النتائج الآتية:

- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات تفكير الإيجابي، وكل من مستوى الطموح ودرجات الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي.
- وجود اختلاف في درجات التفكير الإيجابي وكل من مستويات الطموح ودرجات الدافعية للإنجاز لصالح الإناث.
- وجود اختلاف في التفكير الإيجابي وكل من مستويات الطموح ودرجات الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير التخصص.

الدراسة السابقة تظهر لنا ما يلي:

من حيث المنهج:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لارتباطي المقارن، مشابها للمنهج في الدراسة الحالية.

من حيث العينة:

تكونت من تلاميذ المرحلة الثانوية سنة الثالثة ثانوي، تختلف عن الدراسة الحالية التي تكونت عينتها من طلبة الجامعيين سنة الثالثة ليسانس علم النفس.

من حيث أدوات الدراسة:

استخدمت مقياس التفكير الإيجابي ومقياس مستوى الطموح، ومقياس الدافعية للإنجاز، بينما الدراسة الحالية تركز على مقياس التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز فقط.

من نتائج الدراسة:

أظهرت نتائج دراسة أمال وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الإيجابي ومستوى الطموح والدافعية للإنجاز، ووجود فروق في درجات التفكير الايجابي ومستويات الطموح ودرجات الدافعية للإنجاز تبعا لمتغير التخصص. توافقت الدراسة الحالية مع الدراسة في وجود علاقة بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز، بينما اختلفت معها في وجود فروق تبعا لمتغير التخصص حيث لم تجد الدراسة الحالية هذه الفروق.

الفصل الثاني: التفكير الإيجابي

- تمهيد

1-نشأة التفكير الإيجابي

2-مفهوم التفكير الإيجابي

3-خصائص التفكير الإيجابي

4- أهمية التفكبر الإيجابي

5-العوامل المؤثرة في التفكير الإيجابي

6-سمات المفكر الإيجابي

7-نظريات التفكير الإيجابي

- الخلاصة

تمهيد:

يُعدّ التفكير الإيجابي أحد المفاهيم الأساسية في علم النفس الإيجابي، نظرًا لدوره البارز في تعزيز السعادة وتحقيق الرفاه النفسي لدى الفرد، إذ يعكس مستوى رضاه عن ذاته وعن حياته. فالشخص الإيجابي يتميز بقدرته على التعامل مع الضغوط اليومية والمشكلات المختلفة بمرونة وقوة، كما يتسم بالتفاؤل والأمل تجاه المستقبل، مما يمكّنه من استثمار إمكاناته وتحقيق التوازن النفسي والاجتماعي.

وانطلاقًا من أهمية هذا المفهوم، يتناول هذا الفصل مجموعة من المحاور النظرية التي تهدف إلى الإحاطة الشاملة بالتفكير الإيجابي، بدايةً بعرض خلفية تاريخية حول نشأته وتطوره، ثم التطرق إلى مختلف تعريفاته، إضافة إلى خصائصه وأنواعه، وأهميته في حياة الإنسان. كما سيتم عرض العوامل المؤثرة فيه وسمات المفكر الإيجابي، إلى جانب أبرز النظريات المفسرة له.

وفي نهاية الفصل سيتم تقديم خلاصة تُبرز أهمية التفكير الإيجابي ودوره في حياة الفرد.

1- نشأة التفكير الايجابي:

يشير التفكير الإيجابي إلى نمط من التوقعات المتفائلة لدى الفرد تجاه المستقبل، مع إيمانه بقدرته على النجاح. وينقسم الأفراد في أسلوب تفكيرهم بين نمط إيجابي قائم على التفاؤل، وآخر سلبي يتسم بالتشاؤم. ويُعد التفكير الإيجابي أسلوبًا تكيفيًا يساعد الفرد على تجاوز الأخطاء الفكرية المرتبطة بالمعتقدات السلبية التي تؤثر على مشاعره وسلوكياته (سيلجمان، 2006، ص 107)

ويُعتبر نورمابل من أوائل من ساهموا في صياغة المفاهيم الحديثة للتفكير الإيجابي، حيث تزامن ذلك مع فترات تاريخية صعبة مثل الحربين العالميتين والكساد الكبير. كما ساهمت المدرسة المعرفية في تفسير هذا المفهوم من خلال نماذج مثل (Ellis) و(Krike)، التي ربطت التفكير الإيجابي بتفاعل المعرفة الداخلية والإيمان والعلاقات الشخصية والروحانية مع الخبرة الحياتية، ما ينتج عنه أسلوب تفكير إيجابي لدى الفرد (أبو وردة، 2021، ص 1185)

كما يُذكر أن بداية انتشار المصطلح ارتبطت بتجربة شخصية لطفلة صغيرة تدعى نيكي، ابنة سيلجمان، حيث عبّرت عن قدرتها على التحكم في انفعالاتها وتجاوز الحزن، مما أثار اهتمام والدها بهذا النمط من التفكير (أبو وردة، 2021، ص 1185)

وفي أحد مؤتمرات الجمعية الأمريكية لعلم النفس ، قدّم سيلجمان مفهوم التفكير الإيجابي باعتباره عملية استبدال للأفكار السلبية بأخرى إيجابية تعزز الصحة النفسية للفرد (أبو وردة، 2021، ص 1185)

2- مفهوم التفكير الإيجابي:

تعددت تعريفات التفكير الإيجابي باختلاف الباحثين، ومن أبرزها:

كما يعرّفه سيلجمان وبالويسكي (2003) بأنه توجيه العقل نحو الجوانب الإيجابية واستبدال الأفكار السلبية بأخرى بناءة.(Seligman & Pawelski, 2003, p.160)

وترى أماني سعيد (2006) أنه توقع إيجابي للنجاح يعتمد على استراتيجيات التفكير الذاتي التي تعزز الثقة والسيطرة على الأداء.

ويعرفه زحلوط (2009) بأنه أسلوب في استثمار الإمكانيات المتاحة لتحقيق أفضل النتائج، حيث يرتبط بالسعادة وقدرة الفرد على مواجهة صعوبات الحياة (علا وبوزاد، 2016، ص 128)

أما ويليامز (2011) فيراه وعيًا مقصودًا لإدارة الأفكار والانفعالات والسلوكيات بما يؤدي إلى نتائج إيجابية وتقليل النتائج السلبية .

ترى عفراء العبيدي (2013) أنه مجموعة من المعتقدات والأساليب التي يعتمدها الفرد في حياته اليومية، والتي تساعده على حل المشكلات بطريقة متفائلة وفعالة (ص 129)

ويشير بكار (2013) إلى أنه حالة نفسية إيجابية تنعكس في سلوك الفرد وتفاعله مع الآخرين .

ويراه الحرايزة (2014) وعيًا باستخدام القدرات العقلية بشكل إيجابي دون تأثير الأفكار السلبية .

ويعرّفه البحيري (2015) بأنه عملية معرفية انفعالية تمكّن الفرد من التفكير بشكل عقلاني ومرن، مع الثقة بالنفس والقدرة على مواجهة الضغوط وحل المشكلات.

3- خصائص التفكير الإيجابي

يتسم التفكير الإيجابي بعدة خصائص أهمها:

- أنه نشاط هادف لا يحدث دون غاية .
- الكمال في التفكير غير ممكن، لكن يمكن تطويره بالتدريب .
- يتخذ أشكالًا متعددة مثل اللفظي والرمزي والكمّي .
- يعتمد على المعلومات الصحيحة والاستراتيجيات المناسبة .
- يتطور مع نمو الفرد وتراكم خبراته .
- يتأثر بالزمان والمكان والموقف والموضوع (عبوي، 2007، ص 16).

4- **أهمية التفكير الايجابي**: للتفكير الإيجابي دور كبير في حياة الإنسان، إذ :

- يساعد على التحكم في الأفكار والتخلص من المشاعر السلبية
- يرتبط بالنجاح في مختلف مجالات الحياة .
- يعزز الأداء الدراسي والمهني .
- يساعد على تحديد الأهداف بشكل سليم .
- يساهم في تحسين الشخصية وتحقيق السعادة .

- يدعم القدرة على مواجهة التحديات والتخلص من الأفكار السلبية . (عبد الرحمن، 2019).

5- **العوامل المؤثرة في التفكير الإيجابي**: تتعدد العوامل التي تسهم في تشكيل التفكير الإيجابي لدى الفرد، حيث تتداخل هذه العوامل فيما بينها لتحدد نمط تفكيره واتجاهاته في الحياة. ويمكن عرض أبرز هذه العوامل فيما يلي:

- **التنشئة الاجتماعية:**

تُعد التنشئة الاجتماعية من أهم العوامل المؤثرة في بناء شخصية الفرد وتوجيه طريقة تفكيره، إذ يمر الإنسان منذ طفولته بمرحلة تعلم مستمرة يتأثر فيها بالبيئة التي يعيش فيها وبطبيعة العلاقات الاجتماعية المحيطة به. فاختلاف ظروف التنشئة بين الأطفال الذين ينشؤون داخل أسر مستقرة وأولئك الذين يعيشون في مؤسسات الرعاية أو دور الإيواء يؤدي إلى تباين واضح في مستوى التفكير وأساليبه.

وفي هذا السياق، تشير بعض الدراسات إلى أهمية البرامج التربوية القائمة على تنمية التفكير الإيجابي في تحسين السلوكيات لدى الأطفال، خاصة أولئك الذين يعانون من ظروف اجتماعية صعبة. فقد أظهرت دراسة (الحميد، 2012) التي استهدفت أطفالًا تتراوح أعمارهم بين (4-6 سنوات) داخل إحدى مؤسسات الرعاية، أن تطبيق برنامج يعتمد على استراتيجيات التفكير الإيجابي ساهم في تقليل المشكلات السلوكية لديهم. كما بينت النتائج وجود فروق بين الأطفال الذين يعيشون في مؤسسات الرعاية والأطفال الذين ينشؤون في أسر طبيعية، إضافة إلى فعالية البرنامج في تعزيز مهارات التفكير الإيجابي لديهم (أبو وردة، 2021، ص 1190)

-المحيط الأسري: تعتبر الأسرة النواة الأولى التي يتشكل داخلها وعي الفرد وتُبنى من خلالها اتجاهاته الفكرية والسلوكية، فهي المؤسسة الاجتماعية الأكثر تأثيرًا في حياته. فداخل الأسرة يكتسب الطفل قيمه الأولى، ويتعلم أساليب التفاعل مع الآخرين، كما تتكون لديه صورة أولية عن ذاته وعن العالم من حوله.

كما أن طبيعة العلاقات الأسرية، ومستوى الدعم العاطفي، وطريقة التربية، كلها عوامل تحدد بشكل كبير اتجاه التفكير لدى الفرد. فكلما كانت الأسرة قائمة على الحوار والتشجيع والاحتواء، ساهم ذلك في تعزيز التفكير الإيجابي وتنمية الثقة بالنفس، بينما قد يؤدي الاضطراب الأسري أو غياب الدعم إلى ظهور أنماط تفكير سلبية أو مضطربة.

-المدرسة: تُعد المدرسة مؤسسة تربوية واجتماعية تهدف إلى الجمع بين عمليتي التعليم والتربية، فهي تعمل على نقل المعرفة من جهة، والمساهمة في إعداد الفرد للتكيف مع المجتمع من جهة أخرى. وتقوم المدرسة بوظيفتين أساسيتين؛ الأولى تتمثل في الحفاظ على التراث الثقافي ونقله للأجيال، والثانية ترتبط بمواكبة التطور والتغيرات الحديثة في المجتمع (سلمى وسبيعي ،2018، ص 25).

ولا تقتصر أهمية المدرسة على الجانب التعليمي فقط، بل تمتد إلى بناء شخصية المتعلم وتنمية قدراته الفكرية. فالنظام التعليمي الفعال هو الذي يحقق التوازن بين المحافظة على القيم التقليدية ومواكبة المستجدات الحديثة. كما أن المدرسة تُعد نظامًا اجتماعيًا متكاملًا يتكون من عناصر مترابطة، مثل المعلمين، والطلبة، والإدارة، والمناهج، حيث يؤدي تكامل هذه العناصر إلى رفع مستوى فاعلية المؤسسة التعليمية.

وعندما تعمل هذه العناصر بشكل متوازن، فإن المدرسة تصبح بيئة داعمة للتفكير الإيجابي، أما في حالة وجود خلل في أحد هذه العناصر، فقد ينعكس ذلك سلبًا على جودة التعليم وعلى طريقة تفكير المتعلمين (بلعزوز و بوستة، 2022، ص 20-21).

-**وسائل الاعلام المختلفة**: لعب وسائل الإعلام الحديثة دورًا مهمًا في تشكيل أنماط التفكير لدى الأفراد، إذ أصبحت مصدرًا رئيسيًا للمعلومات والتوجيه. ومع ذلك، فإن هذا الدور قد يكون إيجابيًا أو سلبيًا حسب طبيعة المحتوى وطريقة استخدامه.

ففي بعض الحالات، يؤدي الاعتماد المفرط على الوسائل الإعلامية والتقنيات الحديثة إلى تراجع التفكير النقدي لدى الفرد، حيث يصبح متلقيًا للمعلومات دون تحليل أو تمحيص. كما أن المحتوى الإعلامي قد يؤثر في نظرة الفرد لذاته وللآخرين، وفي قدرته على التكيف مع القيم والمعايير الاجتماعية السائدة.

وفي المقابل، يمكن لوسائل الإعلام أن تساهم في تعزيز التفكير الإيجابي إذا تم استخدامها بشكل واعٍ، من خلال تقديم نماذج ناجحة ورسائل تحفيزية تدعم التنمية الذاتية وتوسيع الإدراك الفكري لدى الأفراد.

(العبيدي، 2013، ص 134).

-**الحروب والصدمات**: الصدمات التي يتعرض لها الطفل بفعل الانسان هي أقصى وأخطر من تلك التي يتعرض لها بسبب الكوارث الطبيعية، ويزداد الأمر صعوبة إذا تكررت تلك الصدمات والخبرات غير السارة، حيث تتراكم هذه الخبرات على شكل مشكلات نفسية واجتماعية عميقة، الأمر الذي يؤثر في طبيعة تفكيره هل هو ايجابي متفائل ام سلبي مغلق فقط على توقع الأسوء (بركات، 2005، ص 13).

6- سمات المفكر الايجابي:

يشير سكوت (2003) إلى أن المفكر الإيجابي يتميز بمجموعة من السمات الشخصية والسلوكية التي تعكس طريقة تفكيره وتعامله مع الحياة، حيث تساعده هذه الخصائص على مواجهة التحديات وتحقيق التوازن النفسي والنجاح. ومن أهم هذه السمات:

-**التفاؤل**: ويُقصد به ميل الفرد إلى توقع النتائج الجيدة والنظر بإيجابية إلى المستقبل، حتى في المواقف الصعبة أو الظروف المعقدة، حيث يحتفظ الفرد بإيمانه بأن النتائج يمكن أن تتحسن رغم التحديات.

-**الحماس**: يتميز المفكر الإيجابي بدرجة عالية من الطاقة النفسية والدافعية الداخلية، إضافة إلى اهتمام كبير بما يقوم به، مما يجعله أكثر نشاطًا وإصرارًا على تحقيق أهدافه.

-**الإيمان**:يعكس هذا الجانب إيمان الفرد بذاته وبقدراته، إلى جانب ثقته بالآخرين، وقد يشمل أيضًا الإيمان بالقيم الروحية التي تمنحه القوة والدعم في مواجهة صعوبات الحياة.

-**التكامل**:يقصد به التزام الفرد بالقيم الأخلاقية مثل الصدق والنزاهة والعدالة، حيث يسعى إلى أن تكون تصرفاته منسجمة مع مبادئه الشخصية دون تناقض.

-**الشجاعة**:تتمثل في قدرة الفرد على مواجهة المخاوف والتحديات وخوض التجارب الجديدة دون تردد، حتى في غياب ضمانات النجاح، مما يعكس قوة الشخصية والجرأة في اتخاذ القرار.

-**الثقة بالنفس**:وتعني إيمان الفرد بقدراته وإمكاناته، والشعور بالقدرة على الإنجاز والتعامل مع مختلف المواقف بكفاءة وفاعلية.

-**التصميم**: يُقصد به الإصرار والمثابرة في السير نحو الأهداف رغم الصعوبات والعقبات، مع الاستمرار في المحاولة حتى تحقيق النتائج المطلوبة.

-**الصبر**: هو القدرة على التحمل وانتظار النتائج دون استعجال، مع الاستعداد النفسي للتعامل مع التأخير أو العقبات بروح هادئة ومتزنة.

-الهدوء: يتميز المفكر الإيجابي بقدرته على الحفاظ على توازنه الانفعالي، والتفكير بعقلانية في المواقف الضاغطة، مما يساعده على اتخاذ قرارات سليمة.

-**التركيز**:يعني توجيه الانتباه نحو الأهداف الأساسية وتحديد الأولويات بشكل واضح، مع تجنب التشتت والانشغال بالأمور الثانوية التي قد تعيق تحقيق النجاح.

7- نظريات التفكير الإيجابي:

تعددت النظريات التي تناولت تفسير التفكير الإيجابي، حيث قدمت كل نظرية تصورًا مختلفًا يوضح كيفية تشكل التفكير وآليات عمله، ويمكن عرض أهم هذه النظريات فيما يلي: **لنظرية المعرفية:**

تُعد النظرية المعرفية من أبرز الاتجاهات التي اهتمت بدراسة التفكير وتفسيره، حيث انطلقت من فكرة أن العمليات العقلية الداخلية هي الأساس في فهم السلوك الإنساني. وقد تطورت هذه النظرية من خلال عدة اتجاهات فرعية، من أهمها الاتجاه الفسيولوجي، واتجاه معالجة المعلومات، بالإضافة إلى إسهامات بياجيه في النمو المعرفي.

- الاتجاه الفسيولوجي:

يركز هذا الاتجاه على تفسير التفكير من خلال العمليات الحيوية التي تحدث داخل جسم الإنسان، وخاصة في الجهاز العصبي والدماغ والغدد والحواس. إذ يرى أن فهم التفكير لا يمكن أن يتم بمعزل عن دراسة الدماغ ووظائفه، بل يجب تتبع النشاط العصبي الذي يحدث أثناء قيام الفرد بعمليات عقلية مثل حل المشكلات أو اتخاذ القرارات.

فعلى سبيل المثال، عند دراسة كيفية حل الطالب لمسألة رياضية، لا بد من تحليل التغيرات التي تحدث في الدماغ أثناء عملية التفكير. كما يتطلب هذا الاتجاه التعرف على مناطق الإدراك والانتباه والذاكرة واللغة والتعلم، ودور كل منها في تنظيم العمليات المعرفية. وبذلك فإن التفكير يُفهم بوصفه عملية معقدة تعتمد على تفاعل عدة مناطق دماغية تعمل بشكل منظم ومتداخل (العتوم والجراح، 2006، ص 31-32.(

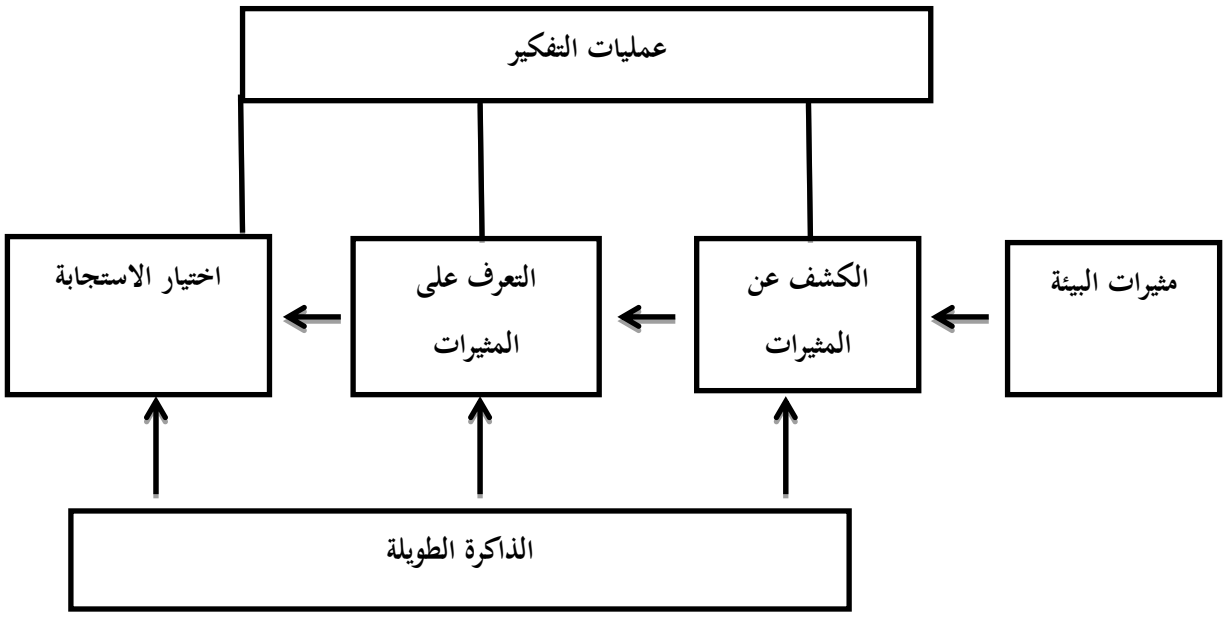
– اتجاه معالجة المعلومات:

يُعتبر هذا الاتجاه تطورًا مهمًا داخل النظرية المعرفية، حيث ينظر إلى عملية التعلم والتفكير على أنها سلسلة من العمليات المنظمة التي تبدأ باستقبال المعلومات وتنتهي باستخدامها أو استرجاعها عند الحاجة.

ويرى هذا الاتجاه أن اكتساب المعرفة يعتمد بشكل أساسي على كيفية معالجة المعلومات، سواء من حيث استقبالها أو تخزينها أو استرجاعها لاحقًا. فكل مرحلة من هذه المراحل ضرورية لحدوث الفهم والتعلم بشكل صحيح (امتثال، 2007، ص 19)

ويشبه هذا الاتجاه عمل العقل البشري بعمل الحاسوب، حيث يتعامل الإنسان مع المعلومات القادمة من البيئة الخارجية بوصفها مدخلات يتم معالجتها ثم تحويلها إلى مخرجات على شكل سلوك أو قرارات. ويؤكد "سولسو" أن التفكير يحدث من خلال سلسلة من العمليات المعرفية المتتابعة، تبدأ بالتعرف على المثيرات الحسية، ثم تفسيرها وترميزها، يلي ذلك استرجاع المعلومات من الذاكرة، وتكوين المفاهيم، واتخاذ الأحكام المناسبة، واستخدام اللغة في التعبير عن النتائج.

وبذلك فإن عملية التفكير لا تحدث بشكل عشوائي، بل هي نتيجة تفاعل منظم بين مجموعة من العمليات العقلية التي تعمل بشكل متكامل داخل النظام المعرفي للفرد.



شكل رقم1: اتجاه معالجة المعلومات والتفكير (العتوم والجراح، 2006، ص 33).

نستنتج من الشكل رقم (01) أن عملية التفكير لدى الفرد عند قيامه بالإدراك أو حل المشكلات تمر بسلسلة من المراحل المنظمة، تبدأ باستقبال المعلومات من البيئة الخارجية، ثم التعرف عليها وتمييزها، يلي ذلك مرحلة الاسترجاع للمعلومات المخزنة في الذاكرة، وتتم هذه العمليات داخل منظومة عقلية متسلسلة ودقيقة، تنتهي بإصدار الاستجابة المناسبة للموقف أو المشكلة المطروحة. وهذا يوضح أن التفكير ليس عملية عشوائية، بل هو نشاط معرفي منظم يعتمد على تتابع مراحل عقلية مترابطة.

– نظرية بياجيه في النمو المعرفي:

يرى جان بياجيه أن التفكير الإنساني يقوم على وظيفتين أساسيتين مترابطتين، هما التنظيم والتكيف. فالتنظيم يعني ميل الفرد إلى ترتيب وتنظيم خبراته ومعارفه في بنيات معرفية مترابطة تساعده على فهم العالم بشكل أكثر انسجامًا، بينما يشير التكيف إلى قدرة الفرد على التفاعل مع البيئة الخارجية والتأقلم معها.

ويتحقق التكيف من خلال عمليتين أساسيتين هما: التمثل والاستيعاب. فالتمثل يتمثل في إدخال المعلومات الجديدة ضمن البنية المعرفية الموجودة لدى الفرد، بحيث تُفسَّر وفق ما يمتلكه من خبرات سابقة، أي أن الفرد يعيد تشكيل المعلومات الخارجية لتتناسب مع معارفه الحالية. أما الاستيعاب فيعني تعديل البنية المعرفية نفسها لتتوافق مع المعطيات الجديدة القادمة من البيئة، أي حدوث تغيير داخلي في الفكر بما يسمح بالتأقلم مع المستجدات.

وقد أكد بياجيه أن النمو المعرفي والتفكير يمران بمراحل متدرجة ترتبط بعمر الفرد ونضجه العقلي، حيث تشمل هذه المراحل: المرحلة الحسية الحركية، ومرحلة ما قبل العمليات، ومرحلة العمليات المادية (الملموسة)، ثم مرحلة العمليات المجردة. وكل مرحلة تتميز بنمط خاص من التفكير والقدرات العقلية.

وبناءً على ذلك، فإن التفكير في نظر بياجيه يُعد سلسلة من العمليات العقلية غير المرئية التي تعمل بشكل منظم داخل الدماغ، وتتطور تدريجيًا مع نمو الفرد واكتسابه للخبرات وتزايد نضجه المعرفي (العتوم والجراح، 2006، ص 33)

2-نظرية سيلجمان مارتن:

يرى سيلجمان أن التفكير الإيجابي يلعب دورًا مباشرًا في تشكيل واقع الفرد، حيث يفترض أن تبني الأفكار الإيجابية يؤدي إلى نتائج إيجابية في الحياة. كما يؤكد أن السلوك الإيجابي مرتبط بالإيمان الداخلي بقدرة الفرد على النجاح، فإذا أراد الإنسان تحقيق أهدافه فعليه أن يعتقد بقدرته عليها أولًا، لأن هذا الاعتقاد الداخلي ينعكس على سلوكه وأدائه، وهو ما يوضح اعتماد هذه النظرية على فكرة الإيحاء الذاتي (علا وبوزاد، 2016، ص 134)

3-نظرية ماسلو:

تركز نظرية أبراهام ماسلو على مفهوم تحقيق الذات باعتباره أعلى مراحل الدافعية الإنسانية، حيث يرى أن الإنسان يسعى باستمرار إلى تطوير قدراته وإمكاناته النفسية والعقلية. ويُعد التفكير الإيجابي أحد المداخل الأساسية التي تساعد الفرد على تحقيق ذاته، إذ يمكنه من استثمار طاقاته بشكل فعال، والوصول إلى مستوى عالٍ من النمو الشخصي، مما يعزز ثقته بنفسه ويزيد من قدرته على الإبداع والتطور

-نظرية روجرز:

يؤكد كارل روجرز في نظريته المتمحورة حول الذات أن الإنسان يمتلك قدرات داخلية إيجابية يمكن أن تنمو وتتطور إذا توفرت له بيئة نفسية داعمة. فكلما استطاع الفرد اكتشاف ذاته الحقيقية والتعبير عنها بحرية، زادت قدرته على الإنتاج والتفاعل الإيجابي مع الحياة. ويرى روجرز أن هذا الاكتشاف الذاتي يساعد الفرد على بناء شخصية متوازنة قادرة على التفكير الإيجابي والتكيف مع مختلف الظروف (الزهراني، 2020، ص 1572).

الخلاصة:

في الختام، يمكن القول إن التفكير الإيجابي يُعد من العوامل الأساسية المؤثرة في حياة الإنسان، إذ يساعده على مواجهة التحديات والصعوبات بروح من التفاؤل والإصرار. كما أن هذا النوع من التفكير لا يتحقق بشكل تلقائي، بل يحتاج إلى دافعية داخلية ورغبة حقيقية في النجاح وتحقيق الأهداف. لذلك، فإن تبني التفكير الإيجابي يُعتبر أسلوب حياة يساهم في تنمية القدرات الذاتية، وتعزيز القدرة على حل المشكلات، وبناء شخصية أكثر توازنًا واستقرارًا نفسيًا.

الفصل الثالث: الدافعية للإنجاز

- تمهيد

1- نشأة مفهوم الدافعية للإنجاز وتطوره

2- تعريف الدافعية للإنجاز

3- أهمية الدافعية للإنجاز

4- أبعاد الدافعية للإنجاز

5- أنواع الدافعية للإنجاز

6- خصائص ومميزات الشخصية الإنجازية

7- نظريات الدافعية للإنجاز

- الخلاصة

تمهيد:

يُعد موضوع الدافعية من القضايا الأساسية في علم النفس، نظرًا لدوره المحوري في فهم السلوك الإنساني وتفسيره، إذ لا يمكن تحليل المشكلات النفسية أو السلوكية دون التعمق في دوافع الفرد التي تُعد القوة المحركة لسلوكه من حيث الشكل والمحتوى. ومن بين هذه الدوافع تبرز دافعية الإنجاز باعتبارها أحد أهم المحركات التي تؤثر في أداء الفرد ومستوى إنتاجيته في مختلف مجالات الحياة، وخاصة في المجال الأكاديمي والتعليمي.

وانطلاقًا من ذلك، يتناول هذا الفصل دافعية الإنجاز بشكل تفصيلي من خلال التعرف على مفهومها، وتتبع نشأتها وتطورها التاريخي، إضافة إلى عرض أهم النظريات التي فسرتها، مع التطرق إلى العوامل التي تؤثر فيها، وغيرها من الجوانب المرتبطة بها.

1- نشأة مفهوم الدافعية للإنجاز وتطوره:

بدأ الاهتمام بدراسة الدافعية للإنجاز (Achievement Motivation) منذ ثلاثينيات القرن الماضي، حيث ظهرت أولى ملامحها في أعمال موراي (Murray) ضمن دراساته حول الشخصية والدوافع الإنسانية. غير أن التطور الحقيقي لهذا المفهوم ارتبط بشكل أساسي بأبحاث ماكليلاند(McClelland) ، الذي يُعد من أبرز الباحثين الذين ساهموا في بلورة هذا المجال وتوسيعه عبر دراسات متعددة شملت ثقافات ومجتمعات مختلفة.

وخلال الخمسينيات، بدأت الدول المتقدمة تولي اهتمامًا متزايدًا بدراسة دافعية الإنجاز، حيث سعت إلى تنميتها لدى الأفراد باعتبارها عنصرًا أساسيًا لتحقيق التقدم الاجتماعي والاقتصادي. ومع مرور الوقت، أصبح هذا المفهوم أحد المحاور المهمة في علم النفس الاجتماعي وعلم نفس العمل، لما له من ارتباط مباشر بسلوك الأفراد داخل المؤسسات.

كما يُنظر إلى دافعية الإنجاز باعتبارها من أهم مكونات الدوافع الإنسانية التي تساهم في تفسير سعي الفرد نحو تحقيق ذاته وتأكيدها، إذ يشعر الإنسان بقيمته من خلال ما ينجزه ويحققه من أهداف في حياته اليومية، سواء على المستوى الشخصي أو المهني.

وقد اهتم ماكليلاند أيضًا بدراسة العلاقة بين الدافعية للإنجاز والنمو الاقتصادي، حيث أجرى أبحاثًا تحليلية على الإنتاج الأدبي في فترات مختلفة من الازدهار والتراجع الاقتصادي في عدة دول مثل اليونان القديمة، إسبانيا، إنجلترا، والولايات المتحدة الأمريكية، وخلص إلى أن ارتفاع مستوى دافعية الإنجاز لدى الأفراد يرتبط بشكل وثيق بارتفاع معدلات النمو الاقتصادي.

وبناءً على ذلك، تُعد دافعية الإنجاز من أهم أشكال الدافعية العامة، إذ تمثل حالة داخلية لدى المتعلم تدفعه إلى الانتباه للمواقف التعليمية، والإقبال عليها بنشاط واهتمام، مع الاستمرار في بذل الجهد حتى تحقيق التعلم والوصول إلى الأهداف المنشودة. (بوجطو،2008، ص 88).

2- تعريف الدافعية للإنجاز:

لقد حظي موضوع دافعية الإنجاز باهتمام واسع من طرف العديد من الباحثين والمفكرين، حيث تعددت التعاريف التي حاولت توضيح هذا المفهوم من زوايا مختلفة، وفيما يلي عرض لأهم هذه التعريفات:

- ويعرفها إتكنسون (Atkinson, 1960) بأنها ناتج عن توقع الفرد لمستوى أدائه في مهمة معينة، إلى جانب إدراكه لقدراته الذاتية. كما يرى أن الميل نحو النجاح ليس فطريًا فقط، بل هو مكتسب يتغير من فرد إلى آخر، بل وقد يختلف لدى نفس الفرد حسب اختلاف المواقف التي يمر بها (Petri & Govern, 2004, p.10)
- في حين يرى قشقوش (1979) أن الحاجة إلى الإنجاز هي ميل داخلي لدى الفرد يدفعه إلى مواجهة الصعوبات والتغلب على العقبات، مع السعي إلى إنجاز المهام الصعبة بأفضل مستوى ممكن وفي أقصر وقت، مما يعكس روح المثابرة والكفاح لديه .
- يرى ساذرلاند (Sutherland, 1991) أن دافعية الإنجاز تمثل دافعًا إنسانيًا إيجابيًا يدفع الفرد إلى السعي نحو التميز والتفوق وتجاوز العقبات. كما يوضح أن قوة هذا الدافع تختلف من شخص إلى آخر، كما تتأثر بالبيئة الثقافية والاجتماعية التي ينشأ فيها الفرد، خاصة ما يتعلق بأساليب التنشئة الاجتماعية
- أما أمل الأحمد (2001) فتعرّف دافعية الإنجاز بأنها رغبة داخلية لدى الفرد تدفعه إلى تحقيق النجاح والأداء الجيد، حيث تمثل هذه الرغبة هدفًا ذاتيًا يعمل على تنشيط السلوك وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف المرجوة .

- أما ماكليلاند (McClelland) فيعتبر أن دافعية الإنجاز هي استعداد ثابت نسبيًا داخل الشخصية، يحدد درجة إصرار الفرد ومثابرته في تحقيق النجاح والوصول إلى معايير معينة من التفوق، حيث يشعر الفرد بالرضا عندما ينجح في المواقف التي يتم فيها تقييم أدائه وفق مستويات محددة من الكفاءة (هادف، 2018، ص 68)
- كما يشير دالتون (2018) إلى أن دافعية الإنجاز تتمثل في رغبة الفرد في تحقيق النجاح الأكاديمي والأداء الجيد في المهام المطلوبة، حيث تتشكل هذه الدافعية من بعدين أساسيين: بعد معرفي يتعلق بطريقة التفكير وتقييم المهمة، وبعد وجداني يرتبط بالمشاعر والانفعالات. كما تتأثر هذه الدافعية بعدة عوامل من بينها المعتقدات الشخصية والقيم والأحكام الاجتماعية المرتبطة بطبيعة المهمة (حموك وقيس، 2014، ص 76)

3- أهمية الدافعية للإنجاز:

تتزايد أهمية دافعية الإنجاز بشكل ملحوظ في العصر الحديث، حتى أصبحت من القضايا الأساسية في علم النفس التربوي والاجتماعي، نظرًا لدورها الكبير في تفسير السلوك الإنساني وتوجيهه. وقد تطور الاهتمام بهذا المفهوم عبر مراحل زمنية مختلفة، حيث بدأت بوادره الأولى مع دراسات موراي (Murray) الذي ربط الدافعية بالغرائز والدوافع الداخلية، ثم جاء فرويد (Freud) الذي منح الدوافع النفسية مكانة مركزية خاصة في تفسير السلوك، خصوصًا من خلال نظريتي الجنس والعدوان. كما امتد الاهتمام لاحقًا في أعمال فروم (Fromm)الذي أكد على أهمية العوامل النفسية والاجتماعية في تشكيل الدوافع الإنسانية، مما جعل الدافعية محورًا أساسيًا في العديد من النظريات النفسية الحديثة.

وتبرز أهمية دافعية الإنجاز من خلال ما أكدته العديد من الدراسات والبحوث النفسية، حيث أثبتت وجود ارتباط وثيق بينها وبين النجاح الأكاديمي والمهني، إضافة إلى دورها الفعال في توجيه السلوك الإنساني نحو تحقيق الأهداف. كما أنها تؤثر بشكل مباشر في عملية اتخاذ القرار، خاصة في المواقف التي تتطلب الاختيار بين بدائل متعددة، مما يجعلها عنصرًا مهمًا في فهم السلوك البشري وتفسيره.

ومن الناحية الاجتماعية، تتجلى أهمية دافعية الإنجاز في كونها موضوعًا يثير اهتمام مختلف فئات المجتمع، سواء أولياء الأمور أو المعلمين أو أرباب العمل. فغالبًا ما يطرح الآباء تساؤلات حول أسباب ضعف الدافعية لدى

أبنائهم تجاه الدراسة، في حين يبحث أصحاب العمل عن العوامل التي تؤثر في انخفاض حماس الأفراد تجاه بعض الوظائف أو المهن. وهذا يعكس مدى ارتباط الدافعية بالحياة اليومية للأفراد ومختلف مجالات نشاطهم.

كما أن وعي الفرد بدوافعه الداخلية يساعده بشكل كبير على التحكم في سلوكه وتوجيهه بشكل أفضل، في حين أن فهمه لدوافع الآخرين يسهم في تحسين علاقاته الاجتماعية وبناء تواصل أكثر فعالية معهم، مما يعزز من قدرته على التفاعل الإيجابي داخل المجتمع (الكبسي وآخرون، 2004، ص 56)

أما من الناحية التربوية، فإن الدافعية للإنجاز تُعد من أهم الأهداف التي تسعى المؤسسات التعليمية إلى تنميتها لدى المتعلمين، حيث تعمل العملية التعليمية على استثارة الدافعية وتوجيهها نحو تحقيق أهداف التعلم. كما تسعى المدرسة إلى تنمية مختلف أنواع الاهتمامات لدى التلاميذ، سواء كانت معرفية أو وجدانية أو رياضية أو فنية، بما يساهم في بناء شخصية متكاملة. وتكمن أهمية ذلك في أن هذه الاهتمامات لا تقتصر على الإطار المدرسي فقط، بل تمتد لتكون رصيدًا معرفيًا وسلوكيًا يستفيد منه الفرد في حياته المستقبلية بشكل عام.

(سعيدي، 2001).

4- أبعاد الدافعية للإنجاز:

تتكون دافعية الإنجاز من مجموعة من الأبعاد النفسية والاجتماعية التي تفسر سلوك الفرد وتوجهه نحو تحقيق الأهداف، حيث تعكس هذه الأبعاد طبيعة الدوافع الداخلية والخارجية التي تحركه أثناء القيام بالمهام المختلفة.

-البعد الشخصي:

يتمثل هذا البعد في سعي الفرد إلى تحقيق ذاته وإبراز قدراته من خلال الإنجاز، حيث يكون الدافع في هذه الحالة نابعًا من الداخل وليس مرتبطًا بعوامل خارجية. فالفرد هنا يسعى إلى الإنجاز من أجل الإنجاز نفسه، إذ يجد في عملية الإنجاز متعة شخصية وإحساسًا بالرضا الداخلي، بعيدًا عن المقارنات أو التقييمات الخارجية. ويتميز الأفراد الذين يمتلكون مستوى مرتفعًا في هذا البعد بخصائص شخصية مثل ارتفاع مستوى الطموح، والمثابرة المستمرة، والقدرة على تحمل الصعوبات، إضافة إلى الإصرار على تحقيق الأهداف رغم العقبات.

-البعد الاجتماعي:

يرتبط هذا البعد بتفاعل الفرد مع الآخرين داخل السياقات الاجتماعية المختلفة، حيث يسعى إلى تحقيق التميز والتفوق في إطار المنافسة مع الأفراد الآخرين. كما يشمل هذا البعد أيضًا الميل إلى التعاون والعمل الجماعي من

أجل تحقيق أهداف مشتركة يصعب الوصول إليها بشكل فردي. وبالتالي فإن الدافعية هنا لا تكون فردية فقط، بل تتأثر بالعلاقات الاجتماعية وبالرغبة في إثبات الذات داخل الجماعة.

-بعد مستوى الإنجاز المرتفع:

يشير هذا البعد إلى توجه الفرد نحو تحقيق مستويات عالية من الأداء، حيث لا يكتفي بالنتائج العادية، بل يسعى دائمًا إلى الوصول إلى درجات التميز والإتقان في مختلف الأعمال التي يقوم بها. فصاحب هذا الاتجاه يضع لنفسه معايير مرتفعة ويعمل على تحقيقها باستمرار (مجدي، 2003، ص 183)

ومن جهة أخرى، تشير الدراسات المتعلقة بدافعية الإنجاز إلى أن هذا المفهوم يتأثر بمجموعة من العوامل الأساسية التي يمكن تصنيفها إلى أربعة عناصر رئيسية، اثنان منها مرتبطان بالفرد نفسه، وهما: دافع النجاح ودافع تجنب الفشل، في حين يرتبط العنصران الآخران بطبيعة المهمة، وهما: درجة صعوبة المهمة أو سهولتها، ومدى إدراك الفرد لها. (بني يونس ،2004، ص 350).

5- أنواع الدافعية للإنجاز:

يميز" تشارلز سميث" (1969) نوعين أساسيين من دافعية الإنجاز على أساس مقارنة الفرد بنفسه أو بالآخرين وهما:

1- دافعية الإنجاز الذاتية :وهي التي تتضمن تطبيق المعايير الشخصية المتدخلة في الموقف، كما يمكن أن تتضمن معيار مطلق الإنجاز.

2- دافعية الإنجاز الاجتماعية :وهي التي تتضمن تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية في الموقف.

كما يمكن أن يعمل كل منهما في نفس الوقت، ولكن قوتهما تختلف وفقا لأي منهما السائد، فإذا كانت دافعية الإنجاز الذاتية هي المسيطرة في الموقف، فغالبا ما تتبع بالدافعية الاجتماعية، أما إذا كانت دافعية الإنجاز الاجتماعية هي المسيطرة في الموقف فإن كلا منهما يمكن ان يكون فعالا في الموقف .

يُميز تشارلز سميث (Charles Smith, 1969) بين نوعين رئيسيين من دافعية الإنجاز، وذلك اعتمادًا على طبيعة المقارنة التي يعتمد عليها الفرد في تقييم أدائه، سواء كانت مقارنة ذاتية أو اجتماعية.

-دافعية الإنجاز الذاتية:

يقصد بها الدافعية التي تعتمد على معايير داخلية يضعها الفرد لنفسه، حيث يقوم بتقييم أدائه وفقًا لمستوى شخصي من الإنجاز، دون الاعتماد بشكل أساسي على مقارنة نفسه بالآخرين. وقد يكون هذا المعيار داخليًا مطلقًا يرتبط بما يراه الفرد مناسبًا لطموحاته وقدراته. ويُلاحظ أن هذا النوع من الدافعية يعكس رغبة داخلية قوية في التطور وتحقيق الذات.

-دافعية الإنجاز الاجتماعية:

ترتبط هذه الدافعية بالمقارنة بين الفرد والآخرين، حيث يسعى الشخص إلى تحقيق التفوق والتميز داخل الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه. وبالتالي فإن معيار النجاح هنا لا يكون ذاتيًا فقط، بل يعتمد على مستوى أداء الآخرين ومدى التفوق عليهم في المواقف المختلفة.

وغالبًا ما يعمل هذان النوعان معًا داخل الفرد نفسه، إلا أن أحدهما قد يطغى على الآخر حسب الموقف. فإذا كانت الدافعية الذاتية هي السائدة، فقد تتبعها دافعية اجتماعية بشكل لاحق، بينما إذا كانت الدافعية الاجتماعية هي الأقوى، فإنها قد تؤثر بشكل مباشر على توجيه السلوك وتحفيز الإنجاز (الطواب، 1990، ص 88)

6- خصائص ومميزات الشخصية الإنجازية:

حظيت الشخصية ذات الدافعية المرتفعة للإنجاز باهتمام واسع في الدراسات النفسية، حيث سعت العديد من البحوث إلى تحليل خصائصها وفهم سماتها، بهدف توضيح مفهوم دافعية الإنجاز بشكل أعمق، وتحديد أبعاده، والكشف عن العوامل المؤثرة فيه، إضافة إلى تطوير أدوات دقيقة لقياسه، ووضع برامج تهدف إلى تنميته وتعزيزه لدى الأفراد.

وقد توصل الباحثون إلى مجموعة من الخصائص التي تميز أصحاب الدافعية العالية للإنجاز، من أبرزها ما يلي:

يميل الأفراد ذوو الدافعية المرتفعة إلى سرعة تعلم الاستجابات واكتساب المهارات، إلا أن أداءهم قد لا يكون متميزًا في الأعمال الروتينية التي تخلو من التحدي أو الإثارة، بينما يظهر تفوقهم بشكل واضح في المهام التي تتطلب الإبداع والتفكير غير التقليدي، وهو ما أكدته بعض الدراسات مثل دراسة فرانتش على طلبة كلية القوات الجوية باستخدام مقياس ماكليلاند.

كما يتميز هؤلاء الأفراد برغبتهم القوية في إنجاز أعمال يراها الآخرون صعبة أو معقدة، إضافة إلى شعورهم بالاعتزاز بالنفس من خلال النجاح وتحقيق الإنجاز الفعلي، مما يعزز لديهم تقدير الذات والثقة بقدراتهم. كما يظهر لديهم ميل واضح إلى تجاوز العقبات والسعي نحو تحقيق معايير عالية من التميز والإتقان.

ويعتمد أصحاب الدافعية العالية للإنجاز بشكل أساسي على جهودهم الذاتية في تحقيق أهدافهم، حيث يفضلون المواقف التي تمنحهم فرصة لتحمل المسؤولية واتخاذ القرارات وحل المشكلات بأنفسهم. كما يتميزون بالاستقلالية في الشخصية، ويميلون إلى أداء أعمالهم بدقة وإتقان بدافع داخلي مرتبط بالرغبة في الإنجاز ذاته، وليس بهدف الحصول على رضا الآخرين مثل الوالدين أو المعلمين (شنوف، 2012، ص 37)

كما يتصف هؤلاء الأفراد بارتفاع مستوى الثقة بالنفس، وتفضيل المسؤولية الفردية، واهتمامهم بمعرفة نتائج أعمالهم بشكل مباشر، مما يساعدهم على تقييم أدائهم وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم. وغالبًا ما يحققون مستويات عالية من التحصيل الدراسي، ويكونون نشطين في مختلف مجالات حياتهم سواء داخل الأسرة أو المؤسسة التعليمية، كما يميلون إلى التعاون مع الآخرين من ذوي الخبرة مع احتفاظهم باستقلاليتهم، إضافة إلى مقاومتهم للضغوط الاجتماعية الخارجية.

ومن السمات البارزة أيضًا لديهم الميل إلى المخاطرة المعتدلة، حيث يفضلون خوض التحديات التي تتطلب قرارات محسوبة دون تهور، كما يتميزون بالقدرة على التخطيط للمستقبل والشعور بقيمة الوقت وأهميته، مما يجعلهم أكثر التزامًا بتنظيم أعمالهم.

ويُلاحظ كذلك أنهم أكثر حساسية تجاه عامل الزمن، ويشعرون غالبًا بأن الوقت غير كافٍ لإنجاز مهامهم، مما يدفعهم إلى العمل بجدية وسرعة لتحقيق أهدافهم. كما يبدون اهتمامًا كبيرًا بمعرفة نتائج أدائهم، لأن ذلك يساعدهم على تحديد مستوى نجاحهم أو فشلهم، ويمنحهم شعورًا بالرضا عن إنجازاتهم، وغالبًا ما يفضلون العمل مع ذوي الخبرة بدلًا من الأصدقاء (شنوف، 2012، ص 39)

كما أنهم لا يعتمدون على التشجيع الخارجي أو المديح الاجتماعي، بل يستمدون دافعهم من قناعة داخلية بضرورة التفوق والنجاح. ويلاحظ أن الأفراد المتفوقين دراسيًا غالبًا ما يتمتعون بمستوى عالٍ من دافعية الإنجاز، مما يجعل التفوق الأكاديمي أحد المؤشرات الدالة على قوة هذا الدافع.

ويتميز أصحاب الدافعية العالية أيضًا بقدرة كبيرة على المثابرة ومواجهة الفشل، حيث يستمرون في المحاولة رغم الإخفاق، ويرون أن أسباب الفشل تعود غالبًا إلى نقص الجهد أو قلة الإعداد، مما يدفعهم إلى تحسين أدائهم بدل الاستسلام.

ويرى ماكليلاند أن سلوك هؤلاء الأفراد يشبه إلى حد كبير سلوك رواد الأعمال وأصحاب المشاريع، إذ لا يشعرون بالرضا الكامل إلا بعد إتمام المهام التي التزموا بها وتحقيق الأهداف التي يسعون إليها، مما يعكس طبيعة قوية وموجهة نحو الإنجاز المستمر. (شنوف، 2012، ص 40).

8- نظريات الدافعية للإنجاز:

1- نظرية ماكليلاند:

واصل ماكليلاند الأبحاث التي بدأها موراي، غير أنه استبدل مفهوم "الحاجة" بمصطلح "الدافع" في تفسير دافعية الإنجاز، معتبرًا إياه مفهومًا محوريًا في دراساته. وقد عرّف دافع الإنجاز بأنه استعداد ثابت نسبيًا داخل الشخصية، يدفع الفرد إلى البحث عن النجاح وتجاوز المواقف التي يكون فيها مستوى الإنجاز منخفضًا، وذلك وفق معايير معينة للتميز والامتياز (عنبر، 2001)

ويرى ماكليلاند، إلى جانب كل من أتكنسون وموراي، أن السلوك الإنجازي هو نتاج صراع داخلي بين قوتين أساسيتين: الأولى تتمثل في الميل نحو تحقيق النجاح، والثانية في الميل نحو تجنب الفشل، وهو ما يحدد في النهاية اتجاه السلوك الإنساني.

كما افترض ماكليلاند وجود ثلاثة دوافع أساسية تتحكم في سلوك الأفراد في مواقف العمل المختلفة، وهي:

-دافع الإنجاز :ويتمثل في رغبة الفرد في التفوق والنجاح وتحقيق مستوى عالٍ من الأداء، حيث يسعى الشخص إلى إتقان ما يقوم به وإتمامه بأفضل صورة ممكنة.

-دافع الانتماء :ويعبر عن حاجة الفرد إلى تكوين علاقات اجتماعية إيجابية مع الآخرين، وبناء صداقات وروابط شخصية مستقرة داخل الجماعة.

-دافع السلطة أو النفوذ :ويقصد به رغبة الفرد في التأثير في الآخرين والسيطرة على المواقف والأحداث، بما يمنحه شعورًا بالقوة والقدرة على التحكم في محيطه (شبراك، 2007، ص 63).

-2نظرية أتكنسون:

يُعد جون أتكنسون من أبرز الباحثين الذين طوروا أفكار ماكليلاند في مجال دافعية الإنجاز، حيث أسهم في بلورة هذا المفهوم ضمن إطار أكثر تجريبية، خاصة من خلال ارتباطه بالاتجاه الثاني الذي اهتم بدراسة الدافعية بعد مدرسة ماكليلاند. وقد اختلف توجهه عن أستاذه، إذ ركز ماكليلاند على المتغيرات الاجتماعية المعقدة، بينما اهتم أتكنسون بالتحليل التجريبي للسلوك الدافعي.

وفي مؤلفيه "مدخل إلى الدافعية" (1964) و"نظرية دافعية الإنجاز" (1966)، قدم أتكنسون نموذجًا يفسر السلوك الإنجازي باعتباره نتيجة تفاعل بين عدة مكونات نفسية، متأثرًا بأعمال تولمان وكيرت ليفين، حيث افترض وجود صراع بين دافع تحقيق النجاح ودافع تجنب الفشل (قشقوش، 1979، ص 39)

وترتكز نظرية أتكنسون على عنصرين أساسيين:

- **دافع النجاح** :وهو الميل الذي يدفع الفرد إلى الإقبال على المهام التي تحقق له النجاح وتعزز فرص التفوق .
- **دافع تجنب الفشل** :وهو الميل الذي يجعل الفرد يتجنب المواقف التي قد تؤدي إلى الإخفاق أو الفشل .

وبذلك فإن السلوك الإنجازي هو نتاج تفاعل هذين الميلين معًا، ويمكن التعبير عنه رياضيًا من خلال العلاقة التي تربط بينهما (شبراك، 2007، ص 63)

كما تفترض النظرية أن كلًا من دافعي النجاح وتجنب الفشل يمثلان سمات مستقرة نسبيًا تختلف من فرد لآخر، مما يفسر اختلاف الأفراد في اتجاهاتهم نحو الإنجاز، فبعضهم يغلب عليه دافع النجاح، بينما يغلب على آخرين دافع تجنب الفشل.

الدافعية للإنجاز في ضوء نظرية التنافر المعرفي:

تنطلق هذه النظرية من أفكار فيستنجر، وتعد امتدادًا لمنحى التوقع–القيمة، حيث تفترض أن الفرد يمتلك مجموعة من المعتقدات والمعارف حول ذاته وسلوكه والعالم من حوله، وعندما يحدث تعارض أو تناقض بين هذه المعتقدات والسلوك، ينشأ لدى الفرد حالة من التوتر النفسي تُعرف بالتنافر المعرفي.

ويعمل الفرد في هذه الحالة على تقليل هذا التنافر أو التخلص منه من خلال تعديل سلوكه أو تغيير معتقداته، وذلك بهدف الوصول إلى حالة من الاتساق الداخلي. ويؤكد فيستنجر أن مصادر التنافر قد تنتج عن:

- اتخاذ قرارات دون دراسة كافية للنتائج المترتبة عليها .
- القيام بسلوك يتعارض مع القيم والمعتقدات الشخصية، مثل العمل في مواقف لا تتفق مع قناعات الفرد مقابل عائد مادي .

وبالتالي فإن السعي نحو الإنجاز يمكن أن يُفهم كآلية لتقليل هذا التنافر وتحقيق الاتساق الداخلي، مما ينعكس على سلوك الفرد وتوجهه نحو الأداء. وقد أشار محي الدين حسين (1988) إلى أن أهمية هذه النظرية تكمن في تركيزها على الجوانب المعرفية في تفسير الدافعية والسلوك، كما تُستخدم في تفسير بعض أنماط السلوك لدى الطلاب، مثل ضعف الجدية في الدراسة نتيجة ضعف العائد المتوقع من النجاح (منصور، 2007، ص 112)

الدافعية للإنجاز في ضوء نظرية العزو:

ترجع جذور نظرية العزو إلى فريتز هايدر، الذي يرى أن الإنسان ليس مجرد كائن يستجيب للمثيرات، بل هو كائن مفكر يسعى إلى تفسير أسباب الأحداث التي يمر بها. ومن هذا المنطلق، فإن السلوك الإنساني لا يتحدد فقط بالنتائج، بل بتفسير الفرد لأسباب هذه النتائج.

ويفترض هايدر أن الأفراد يميلون إلى عزو أسباب النجاح أو الفشل إلى عوامل داخلية مثل الجهد والقدرة، أو إلى عوامل خارجية مثل الحظ أو صعوبة المهمة. ويساعد هذا الإدراك في فهم كيفية تعامل الفرد مع المواقف المختلفة وقدرته على التحكم في بيئته (قطامي، 2000، ص 219)

وقد طور وينر هذه النظرية من خلال تركيزه على العمليات المعرفية التي يستخدمها الفرد في تفسير نتائج الإنجاز، حيث يرى أن طريقة تفسير الفرد للنجاح أو الفشل تؤثر بشكل مباشر على دافعيته المستقبلية. كما قدم مفهوم "مركز التحكم"، مميزًا بين العوامل الداخلية والخارجية، وأوضح أن العوامل الداخلية نفسها تختلف من حيث إمكانية التحكم فيها؛ فالمجهود يُعد قابلًا للضبط، بينما تُعد القدرة أكثر ثباتًا نسبيًا (زايد، 2003، ص 85)

وبناءً على ذلك، فإن تفسير الفرد لأسباب النجاح أو الفشل يلعب دورًا أساسيًا في تحديد سلوكه المستقبلي، سواء من حيث الإقدام على المهام أو تجنبها.

الخلاصة:

يمكن القول إن دافعية الإنجاز تمثل نظامًا نفسيًا معقدًا يتأثر بمجموعة من الدوافع الداخلية والخارجية التي تدفع الفرد نحو تحقيق النجاح والتفوق. فهي ترتبط بالطموح، والمثابرة، والاستعداد لتحمل المخاطر، والسعي نحو إتقان المهام الصعبة.

كما تتأثر هذه الدافعية بعنصر التحدي، وبطبيعة التنشئة الاجتماعية، وبمواقف النجاح والفشل التي يمر بها الفرد، حيث تُكتسب في مراحل مبكرة من الحياة، وتُدعم من خلال تشجيع المجتمع للنجاح، أو من خلال العقاب أو التقييم السلبي للفشل، مما يجعلها أحد أهم العوامل المؤثرة في توجيه السلوك الإنساني نحو الإنجاز.

الإطار الميداني للدراسة

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

1- منهج الدراسة

2- مجتمع الدراسة وعينته

3- حدود الدراسة

4- وصف أدوات الدراسة

5- عينة الدراسة الاستطلاعية

6- الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة

7- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

1- منهج الدراسة:

في إطار هذه الدراسة، ولغرض الوصول إلى نتائج علمية دقيقة وموضوعية، كان من الضروري اعتماد منهج علمي مناسب يتماشى مع طبيعة الموضوع ويخدم أهداف البحث، لذلك تم اختيار **المنهج الوصفي** كمنهج أساسي لهذه الدراسة، باعتباره الأنسب لوصف الظاهرة المدروسة وتحليلها في واقعها الفعلي دون تدخل أو تغيير في متغيراتها.

ويتميز هذا المنهج بتركيزه على رصد الظواهر كما هي موجودة في الواقع، من خلال جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بها بطريقة منظمة ودقيقة، ثم تحليلها وتفسيرها بهدف الوصول إلى فهم أعمق لها. كما تكمن أهميته في كونه يعتمد على الوصف كخطوة أساسية في البحث العلمي، حيث يساهم في الإجابة عن تساؤلات الباحث وتفسير العلاقات القائمة بين مختلف عناصر الظاهرة، مما يساعد في اقتراح حلول مناسبة للمشكلة البحثية (بوحفص، 2011، ص235).

2-مجتمع الدراسة وعينته:

يتمثل مجتمع الدراسة في جميع طلبة السنة الثالثة ليسانس تخصص علم النفس بجامعة غرداية خلال السنة الجامعية (2025/2026)، حيث بلغ عددهم الإجمالي (92) طالبا وطالبة، موزعين على تخصصات (علم النفس المدرسي، علم النفس العيادي، وعلم النفس العمل والتنظيم).

اعتمدت الباحثة على الحصر الشامل، حيث شمل البحث جميع افراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم 92 طالبا وطالبة.وقد قامت الباحثة بتوزيع (92) استبيانا على أفراد مجتمع الدراسة، الا أنه تم استرجاع (70) استبيانا فقط لعدم استرجاع البعض واستبعاد البعض لعدم استيفائها شروط التحليل الإحصائي.

وعليه تم اعتماد (70) استبيانا صالحا للتحليل الإحصائي.

3- حدود الدراسة:

2-1 – **الحدود البشرية:** تمت الدراسة على مجموعة من طلبة السنة الثالثة علم النفس بجامعة غرداية، وبلغ عددهم 70طالبا وطالبة.

2-2- **الحدود المكانية:** تم إجراء هذه الدراسة بجامعة غرداية، بكلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، وتحديدا في قسم علم النفس.

2-3- **الحدود الزمانية:** تم إجراء هذه الدراسة خلال الفترة الممتدة من 2026/02/12 إلى 2026/04/05.

4- وصف أدوات الدراسة:

عملية اختيار أدوات المقياس من أهم خطوات البحث العلمي ولابد أن تتفق مع أهداف البحث وبناء على المنهج المتبع من خلال هذه الدراسة الحالية قمت باستخدام الاستبيان، لأنه الاداة المناسبة في التعامل مع متغيرات الدراسة، لذلك قمت بتبني استبيانين للقياس، وهما مقياس التفكير الإيجابي ومقياس الدافعية للإنجاز.

1- وصف مقياس التفكير الإيجابي:

اعتمدنا في هذه الدراسة على مقياس التفكير الإيجابي من إعداد الباحث عبد الستار إبراهيم 2017، والذي قامت بتعديله الباحثة عماش خديجة في دراستها السابقة، حيث تم استخدامه بعد الاطلاع على خصائصه السيكو مترية كما وردت في تلك الدراسة، وذلك لملاءمته لعينة واهداف الدراسة الحالية.

ويتكون المقياس في هذه الصيغة المعدلة من (51) بند، (38) بندا إيجابيا، و (13) بندا سلبيا، موزعة على (10) أبعاد، حيث يضم كل بعد خمسة بنود باستثناء الثامن الذي يحتوي على ستة بنود مع الاحتفاظ بعدد الابعاد كما في المقياس الأصلي، ويكون التصحيح على الخماسي المتدرج، حيث قدرت الدرجة الدنيا ب 51 درجة – الدرجة الوسطى ب 153,5 – الدرجة العليا ب 255 درجة على هذا المقياس

جدول رقم (1) يمثل الأبعاد العشرة للتفكير الإيجابي

الأبعاد	العبارات	عدد البنود
التفاؤل	1-2-3-4-5	5
الضبط الانفعالي	6-7-8-9-10	5
حب التعلم والتفتح الصحي	11-12-13-14-15	5
الشعور بالرضا	16-17-18-19-20	5
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	21-22-23-24-25	5
السماحة والأريحية	26-27-28-29-30	5

الذكاء الوجداني	35-34-33-32-31	5
تقبل المسؤولية الشخصية	41-40-39-38-37-36	6
المجازفة الايجابية	46-45-44-43-42	5
التقبل غير المشروط للذات	51-50-49-48-47	5

مفتاح تصحيح المقياس:

الجدول رقم (2) يوضح مفتاح تصحيح المقياس

البديل	الوزن في حالة البند إيجابي	الوزن في حالة البند سلبي
دائما	5	1
غالبا	4	2
أحيانا	3	3
قليلا	2	4
أبدا	1	5

1- وصف مقياس الدافعية للإنجاز:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على مقياس الدافعية للإنجاز من إعداد الباحث كمال مصطفى حرز وآخرون2013، والذي يتكون من (24) عبارة، ويتضمن المقياس ثلاثة بدائل وهي (تنطبق، تنطبق إلى حد ما، لا تنطبق)، حيث يختار المفحوص البديل الذي يعبر عن رأيه، ويعتمد المقياس على أسلوب ليكرث الثلاثي.

تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (24) و (72) درجة، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى مرتفع من دافعية للإنجاز، في حين الدرجة المنخفضة على انخفاض مستوى دافعية الإنجاز. كما لا يوجد وقت محدد للإجابة على هذا المقياس.

مفتاح تصحيح المقياس:

الجدول رقم (3) يوضح مفتاح تصحيح المقياس

البديل	الوزن في حالة البند إيجابي	الوزن في حالة البند سلبي

تنطبق	3	1
تنطبق الى حد ما	2	2
لا تنطبق	1	3

5- عينة الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية من أهم مرحل البحث العلمي وهي عبارة عن دراسة استكشافية تسمح للباحث بالحصول على معلومة أولية، فهي تعد من الناحية المنهجية مرحلة تمهيدية قبل التطرق للدراسة لأي بحث علمي، ويلجأ إليها للكشف عن الجو العام داخل مجتمع البحث، وتعتبر تجريبية بقصد اختبار مدى صدق وثبات الأدوات المستخدمة في البحث وصلاحيتها لقياس ما وضعت من أجل قياسه (أبو علام، 2006، ص 153).

والهدف منها ما يلي:

- التأكد من وضوح فقرات أدوات الدراسة وسهولة فهمها من طرف أفراد العينة.
- التأكد من الخصائص السيكو مترية للأدوات، بالإضافة إلى مدى ملائمة بنود المقاييس لأفراد العينة.
- التمرن على تطبيق أدوات الدراسة.
- اكتشاف الصعوبات التي قد تواجه الباحثة أثناء التطبيق.

في دراستنا الحالية قمنا بالدراسة الاستطلاعية على مجموعة من الطلبة، البالغ عددهم (30) طالبا وطالبة، حيث تم اختيارهم بشكل عشوائي وقمنا بتوزيع استبيان التفكير الإيجابي، واستبيان الدافعية للإنجاز، لغرض حساب صدق وثبات هذه المقاييس والأدوات.

6- الخصائص السيكو مترية:

للتأكد من صلاحية أدوات الدراسة وملاءمتها للتطبيق على عينة الدراسة، تم التحقق من الخصائص السيكو مترية لها، من خلال حساب الصدق والثبات وذلك بالاعتماد على نتائج الدراسة الاستطلاعية.

أولا أداة التفكير الإيجابي:

صدق المقياس:

للتحقق من صدق المقياس في الدراسة الحالية، تم الاعتماد على كل من صدق المقارنة الطرفية وصدق الاتساق الداخلي، وذلك للتأكد من مدى قدرة المقياس على قياس ما وضع لقياسه.

أ- صدق المقارنة الطرفية:

لمعرفة هذا النوع من الصدق تم تطبيق الاداة على عينة الدراسة الاستطلاعية، تم تحليل إجابات أفراد العينة وقد تم عرض النتائج المتحصل عليها في الجدول الاتي:

جدول رقم (4) يبين نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين الطرفيتين على أداة التفكير الايجابي

العينة	ن	متوسط	الانحراف	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العينة العليا	10	206.10	05. 19	8.410	18	0.01
العينة الدنيا	10	172.30	11. 58			

يتضح من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا، المقدر ب (206.10) أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا والمقدر ب (172.30)، كما بلغت قيمة "ت" المحسوبة (8.41)، ودرجة الحرية (18)، مما يدل أن الفرق بين طرفي الأداة دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01)، وهو ما يدل على أن الأداة على درجة من الصدق يجيز تطبيقها في الدراسة الأساسية.

أ- صدق الاتساق الداخلي:

لتأكد من صدق اداة التفكير الايجابي، تم الاعتماد على صدق الاتساق الداخلي. حيث تم حساب معاملات الارتباط بين درجات الطلبة على بنود الاداة وأبعادها، وكذلك بين درجاتهم على بنود الاداة والدرجة الكلية للأداة. كما تم حساب معامل ارتباط الأبعاد فيما بينها. وقد تم ذلك على عينة استطلاعية من الطلبة المكونة من (30) طالب.

نلاحظ من خلال الملحق رقم (3) أن معظم بنود الاداة كان لها اتساق مع البعد الذي تنتمي اليه، حيث كانت معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوح معامل ارتباطها بين (0.33

و0.78)، أيضا أكدت النتائج على أن معظم البنود الاداة كان لها اتساق مع الدرجة الكلية للاختبار، فكانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوح معامل ارتباطها بين (0.28 و0.79)

حساب معامل ارتباط الابعاد فيما بينها.

جدول رقم (5) يوضح ارتباطات أبعاد مقياس التفكير الايجابي مع الدرجة الكلية

المتغيرات	بعد التفاؤل	بعد الضبط الانفعالي	بعد حب التعلم	بعد الشعور بالرضا	بعد التقبل الايجابي	بعد السماحة	بعد الذكاء الوجداني	بعد تقبل المسؤولية	بعد المجازفة	بعد التقبل	الدرجة الكلية للأداة
بعد التفاؤل		0.65	0.39*	0.67**	0.20*	0.36*	0.20*	0.37*	0.50**	0.5**	0.79**
بعد الضبط الانفعالي	0.64		0.092	0.092	0.074	0.274	-0.158	-0.191	-0.134	-0.041	0.20*
بعد حب التعلم	0.39*	0.092		0.345	0.210	0.121	0.325	0.635**	0.36**	0.358	0.71**
بعد الشعور بالرضا	0.6**	0.092	0.345		0.240	0.336	0.215	0.143	0.53**	0.37*	0.72**
بعد التقبل الايجابي	0.209	0.074	0.210	0.240		0.382*	0.216	0.150	0.090	-0.121	0.044*
بعد السماحة	0.364	0.274	0.121	0.336	0.382*		-0.020	-0.032	0.012	0.285	0.52**
بعد الذكاء الوجداني	0.219	-0.158	0.325	0.215	0.216	-0.020		0.183	0.063	0.031	0.340
بعد تقبل المسؤولية	0.37*	-0.191	0.6**	0.143	0.150	-0.032	0.183		0. 289	0.246	0.51**
بعد المجازفة	0.5**	-0.134	0.36*	0.5**	0.090	0.012	0.063	0.289		0.4**	0.5**

بعد التقبل	0.5**	-0.041	0.358	0.377*	-0.121	0.285	0.031	0.246	0.47**	0.58**
الدرجة الكلية للأداة	0.7**	0.208	0.7**	0.7**	0.442*	0.52**	0.340	0.517**	0.57**	0.5**

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5) أن كل الابعاد كان لها اتساق مع الدرجة الكلية ما عادا البعد الذكاء الوجداني، حيث كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، تراوح معامل ارتباطها بين (0.20) و (0.79)، أيضا أكدت النتائج على أن كل الأبعاد الفرعية كان لها اتساق مع بعضها البعض، فكانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوح معامل ارتباطها بين (0.30) و (0.79).

الثبات:

تم التأكد من ثبات مقياس التفكير الإيجابي بطريقة كل من معامل ثبات الفا كرو نباخ وثبات التجزئة النصفية

1- **معامل ألفا كرو نباخ:** تم حساب معامل ثبات ألف كرو نباخ لهذا المقياس فتحصلنا على النتيجة التالية:

الجدول رقم (6) يبين قيم الثبات لمعامل ألفا كرو نباخ لأداة

المقياس	الدرجة الكلية للمقياس
معامل α (الفا كرو نباخ)	0.79
عدد العبارات	51
العينة	30

المصدر: من إعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات spss

الجدول رقم (6) يمثل معامل الثبات ألفا كرو نباخ لأداة دافعية للإنجاز بتطبيق المقياس على عينة تجريبية متكونة من 30 طالب ثم حساب معامل ألفا كرو نباخ ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(spss) لقياس الثبات، حيث بلغ معامل الثبات الكلي للمقياس 0.79. وهو معامل مرتفع ومنه نقول إن الاستبيان ثابت وصالح للتطبيق على العينة حيث يشير عوض (1998) أنه كلما وصل معامل الثبات بين +0.70 و0.90+ دل ذلك على ثبات مرتفع.

2-ثبات التجزئة النصفية لأداة التفكير الايجابي

الجدول رقم (7): يمثل حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية

معامل الارتباط بين النصفين	**0.62**
معامل تصحيح سيبرمان – براون	**0.77**

يوضح لنا الجدول رقم (7) نتائج حساب ثبات الاداة بطريقة التجزئة النصفية حيث قام البرنامج بتقسيمه إلى قسمين، حيث أظهر معامل الثبات لمعامل الارتباط– ر بيرسون – وبلغ قيمته 0.62 وتم إخضاعه لمعامل التصحيح سيبرمان وبراون فبلغت قيمته 0.77. ومنه نقول إن هذا الاستبيان ذو ثابت مرتفع.

ثانيا: أداة الدافعية الإنجاز

صدق المقياس: للتحقق من صدق مقياس الدافعية للإنجاز، تم الاعتماد على كل من صدق المقارنة الطرفية وصدق الاتساق الداخلي، وذلك للتأكد من مدى قدرة المقياس على قياس ما وضع لقياسه.

1-**صدق المقارنة الطرفية:** لمعرفة هذا النوع من الصدق تم تطبيق الاداة على عينة الدراسة الاستطلاعية والنتائج موضحة في:

ومن خلال النتائج المتحصل عليها من إجابات أفراد العينة حسب الجدول الاتي:

جدول رقم (8) يبين نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين الطرفيتين على أداة الدافعية للإنجاز

العينة	ن	متوسط	الانحراف	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العينة العليا	**10**	**60.70**	**01. 88**	**10.12**	**18**	**0.01**
العينة الدنيا	**10**	**52.40**	**01.77**			

يتضح من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة العليا، المقدر ب (60.70) أكبر من المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا والمقدر ب (52.40)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة (10.12)، ودرجة الحرية (18)، مما يدل أن الفرق بين طرفي الأداة دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01)، هو ما يدل على أن الأداة على درجة من الصدق يجيز تطبيقها في الدراسة.

1-**صدق الاتساق الداخلي:**

لتأكد من صدق اداة الدافعية للإنجاز تم الاعتماد على صدق الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات الطلبة على بنود الاداة و الدرجة الكلية لها، على عينة مكونة من (30) طالبا .

نلاحظ من خلال الملحق رقم (4) أن كل بنود الاداة كان لها اتساق مع الاختبار ككل الذي تنتمي اليه، حيث كانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوح معامل ارتباطها بين (0.25 و0.77)، أيضا أكدت النتائج على أن كل البنود الاداة كان لها اتساق مع الدرجة الكلية للاختبار، فكانت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01)، وتراوح معامل ارتباطها بين (0.30 و0.79).

الثبات:

تم التأكد من ثبات مقياس التفكير الإيجابي بطريقة كل من معامل ثبات الفا كرو نباخ وثبات التجزئة النصفية:

يشير الثبات إلى "مدى اتساق نتائج الاستبيان"، فإذا حصلنا على درجات متشابهة عند تطبيق نفس الاختبار على نفس المجموعة مرتين مختلفتين، فإننا نستدل على ثباتها، قامت الطالبة بحساب ثبات الاداة في هذه الدراسة بطريقة استخراج معامل ألفا كرو نباخ كما يلي:

1 – ثبات الفا كرو نباخ:

الجدول رقم (9) يبين قيم الثبات لمعامل ألفا كرو نباخ لأداة الدافعية للإنجاز

المقياس	الدرجة الكلية للمقياس
معامل α (الفا كرو نباخ)	0.70
عدد العبارات	24
العينة	30

المصدر: من إعداد الطالب بالاعتماد على مخرجات spss

الجدول رقم (9) يمثل معامل الثبات ألفا كرو نباخ لأداة الدافعية للإنجاز بتطبيق المقياس على عينة تجريبية متكونة من 30 طالب ثم حساب معامل ألفا كرو نباخ ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية(spss) لقياس الثبات، حيث بلغ معامل الثبات الكلي للمقياس 0.70. وهو معامل مرتفع ومنه نقول أن الاستبيان

ثابت وصالح للتطبيق على العينة حيث يشير عوض (1998) أنه كلما وصل معامل الثبات بين +0.70 و0.90+ دل ذلك على ثبات مرتفع.

2- ثبات بالتجزئة النصفية لأداة الدافعية للإنجاز:

الجدول رقم (10): يمثل حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية

معامل الارتباط بين النصفين	**0.70**
معامل تصحيح سيبرمان-براون	**0.82**

يوضح لنا الجدول رقم (10) نتائج حساب ثبات الاداة بطريقة التجزئة النصفية حيث قام البرنامج بتقسيمه إلى قسمين، حيث أظهر معامل الثبات لمعامل الارتباط- ر بيرسون - وبلغ قيمته 0.70 وتم إخضاعه لمعامل التصحيح سبيرمان وبراون فبلغت قيمته 0.82ومنه نقول إن هذا الاستبيان ذو ثابت مرتفع.

7- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم الاعتماد على الحزمة الاحصائية spss النسخة 22 باعتماد:

- المتوسط الحسابي
- الانحراف المعياري
- معامل ارتباط بيرسون
- اختبار ت لعينة واحدة
- اختبار ت لعينتين مستقلتين.
- تحليل التباين الاحادي.

الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة النتائج

1- عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها

2- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها

3- عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها

4- عرض وتفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها

5- عرض وتفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها

الاستنتاج العام

التوصيات

عرض وتفسير ومناقشة النتائج:

- **عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها: تنص الفرضية** على أن "مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة سنة الثالثة ليسانس علم النفس مرتفع".

وللتحقق من هذه الفرضية، تم استخدام اختبار (ت) لعينة واحدة بعد حساب المتوسط الفرضي كما يلي: عدد البنود xمتوسط الاداة،51×3=153

جدول رقم (11) يوضح نتائج اختبار ت لعينة واحدة للكشف عن مستوى التفكير الايجابي لدى طلبة السنة الثالثة علم النفس

المتغيرات	العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
التفكير الايجابي	70	184.55	153	19.01	69	13.88	0.00	0.05	دالة

نلاحظ من خلال الجدول رقم(11) أن حجم العينة بلغ 70 طالبا ، ونلاحظ أن قيمة المتوسط الحسابي للعينة على المقياس قدرت بـ:(184,55) ، وقيمة المتوسط الفرضي التي قدرت بـ:(153) و قيمة (ت) المحسوبة بـ: (13.88)، عند درجة حرية:(69)، ومستوى دالة:(0.000)،ومنه نلاحظ أن هذه القيمة أقل من: (0.05) وعليه نقول هناك فروق دالة إحصائيا بين المتوسط الحسابي للعينة على المقياس التفكير الإيجابي والمتوسط الفرضي لصالح المتوسط الحسابي للعينة، مما يدل على أن مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة سنة الثالثة ليسانس علم النفس مرتفع.

يمكن تفسير هذه النتيجة بارتفاع تقدير الطلبة لذواتهم وتبنيهم تصورات إيجابية عنها، من حيث الشعور بالكفاءة والثقة بالنفس، مما يعزز مستوى التفكير الإيجابي لديهم، كما قد يرجع ذلك إلى طبيعة دراستهم في علم النفس والبيئة الجامعية التي تساعدهم على تنمية هذا النوع من التفكير.

ودراستنا تتفق مع العديد من الدراسات، كدراسة "عبد الله الأمين عثمان يوسف" التي توصلت إلى ارتفاع مستوى التفكير الإيجابي لدى أفراد عينة دراسته.

اختلفت دراستنا مع دراسة "لقمان بابزيز" التي توصلت أنه مستوى التفكير الإيجابي منخفض لدى عينة طلبة الجامعيين، ونرجع هذا إلى اختلاف المستوى الدراسي لعينة الدراسة، حيث اقتصر تطبيق دراستنا على طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس، في حين شملت الدراسة الأخرى فئات مختلفة من الطلبة.

ويمكن إضافة إلى ذلك أن التقدم في المسار الجامعي يسهم في تنمية النضج المعرفي والانفعالي لدى الطلبة، مما ينعكس إيجاباً على طريقة تفكيرهم وتفسيرهم للمواقف المختلفة، كما أن احتكاكهم المستمر بالمفاهيم النفسية، مثل التكيف، والضبط الذاتي، والتفكير العقلاني، قد يعزز لديهم القدرة على تبني أنماط تفكير إيجابية.

بالإضافة إلى ذلك، فإن النجاحات الأكاديمية المتراكمة التي يحققها الطلبة خلال مسارهم الجامعي قد تعزز من شعورهم بالكفاءة الذاتية، وهو ما يدعم بدوره مستوى التفكير الإيجابي لديهم.

- **عرض وتفسير نتائج الفرضية الثانية:** تنص الفرضية "مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس مرتفع ".

قمنا بحساب المتوسط الفرضي كما يلي: عدد البنود xمتوسط الاداة ،24×2=48

جدول رقم (12) يوضح نتائج اختبار ت لعينة واحدة للكشف عن مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة علم النفس

المتغيرات	العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	الدلالة المعنوية	مستوى الدلالة المعتمد	الدلالة
مستوى الدافعية للإنجاز	70	54.27	48	6.48	69	08.08	0.00	0.05	دالة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (12) أن العينة المقدرب70 طالبا، ونلاحظ أن قيمة المتوسط الحسابي للعينة على المقياس قدرت ب:(54.27) وقيمة المتوسط الفرضي التي قدرت ب:(48) وقيمة (ت) المحسوبة ب: (08.08)، عند درجة حرية:(69)، ومستوى دلالة:(0.000)، ومنه نلاحظ أن هذه القيمة أقل من: (0.05) وعليه نقول هناك فروق دالة إحصائيا بين المتوسط الحسابي للعينة على مقياس الدافعية للإنجاز والمتوسط الفرضي لصالح المتوسط الحسابي للعينة، مما يدل على أن مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس مرتفع.

ويمكن تفسير ارتفاع مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس بكونهم يدركون أهمية هذه المرحلة الدراسة في تحديد مستقبلهم الأكاديمي والمهني، مما يدفعهم إلى بذل جهد أكبر لتحقيق النجاح.

ودراستنا تتفق مع دراسة " عفيفة جديدي" التي توصلت إلى ارتفاع مستوى الدافعية للإنجاز.

في حين اختلفت دراسة" نادية منصر " التي توصلت إلى أن أغلبية الطلبة الجامعيين في السنة الأولى جذع مشترك (رياضيات وإعلام آلي) يتميزون بمستوى منخفض من الدافعية للإنجاز.

ويمكن إرجاع هذا الاختلاف الى اختلاف المرحلة الدراسية بين العينتين بحيث أن طلبة السنة الأولى يكونون في بداية حياتهم الجامعية وقد يواجهون صعوبات في التكيف مع البيئة الجامعية، عكس طلبة السنة الثالثة ليسانس الذين يكونون أكثر تكيفا مع البيئة الجامعية، وهذا ما يعزز لديهم مستوى أعلى من الدافعية للإنجاز.

يمكن إضافة إلى ذلك أن تراكم الخبرات الأكاديمية لدى طلبة السنة الثالثة، واكتسابهم لمهارات التعلم الذاتي وتنظيم الوقت، يسهم في رفع مستوى ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على الإنجاز.

كما أن اقترابهم من التخرج قد يشكل حافزاً إضافياً يدفعهم إلى تحسين أدائهم وتحقيق نتائج أفضل، سواء من أجل مواصلة دراسة الماستر أو الاندماج في الحياة المهنية.

– عرض وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية على " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس"

والجدول التالي يوضح نتائج هذه الفرضية:

الجدول رقم (13) يوضح العلاقة بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة علم النفس

التقنية الإحصائية / المتغيرات	عدد الأفراد	(ر) المحسوبة	مستوى الدلالة
التفكير الإيجابي	70	0.74	0.000
الدافعية للإنجاز			

يتبين من الجدول رقم (13) العلاقة بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز حيث قدرت قيمة "ر" المحسوبة بـ: 0.74 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.000) ومنه يمكننا القول بأن الفرضية قد تحققت أي أنه توجد علاقة بين **التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة علم النفس** كما تبين من خلال التحليل بأنها علاقة طردية، أي كلما ارتفع التفكير الإيجابي ارتفعت الدافعية للإنجاز.

ودراستنا تتفق مع معظم الدراسات السابقة التي أكدت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز، مثل دراسة "آمال بن يوسف" ودراسة "نذير أحمد مصطفى"، حيث بينت هذه الدراسات أن ارتفاع مستوى التفكير لدى الطلبة يرتبط بزيادة دافعيتهم نحو الإنجاز.

ونرجع ذلك إلى تنمية الجوانب الإيجابية لدى الطلبة تسهم في رفع دافعيتهم للإنجاز، وتدفعهم إلى تحقيق النجاح والابتعاد عن عوامل الفشل، من خلال السير نحو أهداف واضحة وهادفة ما يسمح لهم ببلوغ المراد المنشود.

ويمكن إضافة إلى ذلك أن التفكير الإيجابي يعزز ثقة الطالب بقدراته، ويقوي نظرته التفاؤلية تجاه المستقبل، مما ينعكس بشكل مباشر على مستوى مثابرته واستعداده لبذل الجهد من أجل تحقيق أهدافه الأكاديمية.

كما يسهم في تحسين أساليب مواجهة الضغوط والصعوبات، الأمر الذي يقلل من الإحباط ويزيد من الاستمرارية في الأداء، وهو ما يعد من العوامل الأساسية المرتبطة بالدافعية للإنجاز.

كما أن الطلبة الذين يتمتعون بمستوى مرتفع من التفكير الإيجابي يميلون إلى تبني استراتيجيات فعالة في التعلم، مثل التخطيط الجيد، وتنظيم الوقت، وتحديد الأهداف، مما يعزز من شعورهم بالكفاءة الذاتية ويزيد من رغبتهم في التفوق والنجاح.

- **عرض وتفسير نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها:**

تنص الفرضية على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التفكير الإيجابي بين طلبة سنة الثالثة ليسانس علم النفس باختلاف التخصص (العيادي، المدرسي، عمل وتنظيم)"

والجدول التالي يوضح نتائج هذه الفرضية:

جدول رقم (14) نتائج اختبار (F) للفروق في التفكير الإيجابي بين طلبة سنة الثالثة علم النفس باختلاف التخصص

التخصصات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (F)	قيمة (Sig)	مستوى الدلالة
علم النفس العيادي	31	93.185	02.18	0.20	0.81	0.05 غير دالة احصائيا
علم النفس المدرسي	22	40.184	88.18			
علم النفس العمل والتنظيم	17	23.182	72.21			
المجموع	70	55.184	01.19			

المصدر: من مخرجات spss

من خلال نتائج الجدول اعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار تحليل اختبار (F) تساوي (0.20)، وهي قيمة غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) لان القيمة المحسوبة (Sig) تساوي (0.81) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05،) وعليه لا توجد فروق في مستوى التفكير الإيجابي بين طلبة سنة الثالثة ليسانس علم النفس باختلاف التخصص (العيادي، المدرسي، عمل وتنظيم)، ويمكن القول أن فرضيتنا الرابعة لم تتحقق.

ويرجع ذلك لعدم تأثير متغير التخصص على التفكير الإيجابي بسبب تشابه مجال الدراسة، مما يجعل معارفهم وخبراتهم الأكاديمية متقاربة، كما أنهم يدرسون في نفس البيئة الجامعية وهو ما قد يساهم في تقارب مستوى التفكير الإيجابي لديهم، بغض النظر عن اختلاف تخصصاتهم.

ويمكن إضافة إلى ذلك أن التفكير الإيجابي يُعد من السمات المعرفية–الانفعالية التي تتشكل عبر تفاعل مجموعة من العوامل، من بينها التنشئة الاجتماعية، والخبرات الحياتية، والدعم النفسي، وليس فقط من خلال التخصص الأكاديمي، كما أن طبيعة التكوين في علم النفس، الذي يركز على تنمية الوعي بالذات وفهم العمليات النفسية وأساليب التكيف، قد تسهم في تعزيز مستوى التفكير الإيجابي لدى جميع الطلبة بشكل متقارب، بصرف النظر عن تخصصهم.

كما قد تلعب البيئة الجامعية دوراً موحداً في تشكيل اتجاهات الطلبة، من خلال ما توفره من فرص للتفاعل الاجتماعي، والدعم البيداغوجي، والأنشطة العلمية، مما ينعكس إيجاباً على أنماط تفكيرهم ويحدّ من الفروق المحتملة بينهم.

كما تتفق دراستنا مع ما توصلت إليه دراسة "نعيمة علي أبو خزام" التي أكدت عدم وجود فروق في مستوى التفكير الإيجابي تبعا لمتغير التخصص.

في حين اختلفت مع دراسة "بن يوسف أمال" التي توصلت إلى وجود فروق في هذا المتغير، حيث يمكن ارجاع الاختلاف لطبيعة بيئة الدراسة بين دراستنا ودراسة الباحثة.

- **عرض وتفسير نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها:**

تنص الفرضية على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز بين طلبة سنة الثالثة ليسانس علم النفس باختلاف التخصص (العيادي، المدرسي، عمل وتنظيم)"

والجدول التالي يوضح نتائج هذه الفرضية:

جدول رقم (15) نتائج (F)للفروق الدافعية للإنجاز بين طلبة سنة الثالثة علم النفس باختلاف التخصص

التخصصات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (F)	قيمة (Sig)	مستوى الدلالة
علم النفس العيادي	31	38.54	79.5	0.13	0.87	0.05 غير دالة احصائيا
علم النفس المدرسي	22	63.54	94.4			
علم النفس العمل والتنظيم	17	58.53	26.9			
المجموع	70	27.54	48.6			

المصدر: من مخرجات spss

من خلال نتائج الجدول اعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار تحليل اختبار (F) تساوي (0.13)، وهي قيمة غير دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) لان القيمة المحسوبة (Sig) تساوي (0.87) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05،) وعليه لا فروق في مستوى الدافعية للإنجاز بين طلبة سنة الثالثة ليسانس علم النفس باختلاف التخصص (العيادي، المدرسي، عمل وتنظيم)، ويمكن القول إن فرضيتنا الثانية لم تتحقق.

يمكن تفسير عدم تحقق هذه الفرضية بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية للإنجاز تعزى لمتغير التخصص، حيث يمكن إرجاع ذلك إلى عدة عوامل من بينها درجة رضا الطالب عن تخصصه، إذ أن القناعة بالتخصص الدراسي تسهم بشكل كبير في تعزيز الدافعية للإنجاز، مما يجعلها متقاربة بين الطلبة رغم اختلاف تخصصاتهم.

ويمكن إضافة إلى ذلك أن طلبة علم النفس، على اختلاف تخصصاتهم، يخضعون لتكوين أكاديمي متقارب من حيث المحتوى العلمي والأساليب البيداغوجية، مما قد يسهم في توحيد مستوى الدافعية لديهم. كما أن تشابه الظروف الجامعية، من حيث بيئة الدراسة، ونظام التقييم، ومتطلبات النجاح، قد يؤدي إلى تقليص الفروق الفردية المرتبطة بالتخصص. فضلاً عن ذلك، قد تلعب العوامل الشخصية، مثل الطموح الفردي ومستوى الالتزام الأكاديمي، دوراً أكبر في تحديد الدافعية للإنجاز مقارنة بمتغير التخصص في حد ذاته.

تتفق نتائج هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة، من بينها دراسة "عطاف محمد الكفاوين" ودراسة "بن حميدة سمير" والتي أكدت نتائج مماثلة لنتائج الدراسة الحالية.

الاستنتاج العام:

بعد التطرق للجانب النظري إلى متغيري التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز، ثم تطرقنا إلى الجانب التطبيقي للموضوع من خلال تطبيق مقياس التفكير الإيجابي المعد من طرف الباحث عبد الستار إبراهيم ومقياس الدافعية للإنجاز المعد من طرف عثمان كمال مصطفى حرز وآخرون، وقد تم اختيار أفراد الدراسة بطريقة الحصر الشامل. وبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائيا واستخراج النتائج المتحصل عليها، تم التوصل الى ما يلي:

- مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة سنة الثالثة ليسانس علم النفس مرتفع.
- مستوى الدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس مرتفع.
- توجد علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثالثة ليسانس علم النفس.
- لا توجد فروق في مستوى التفكير الإيجابي بين طلبة سنة الثالثة ليسانس علم النفس باختلاف التخصص (العيادي، المدرسي، عمل وتنظيم).
- لا توجد فروق في مستوى الدافعية للإنجاز بين طلبة سنة الثالثة ليسانس علم النفس باختلاف التخصص (العيادي، المدرسي، عمل وتنظيم).

وفي ضوء هذه النتائج يمكن القول بأن الطلبة لهم القدرة على الرفع من مستوى تفكيرهم وهذا ما يؤدي إلى زيادة مستوى دافعيتهم للإنجاز لديهم، كما أن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز يدل على أنه كلما ارتفع مستوى التفكير الإيجابي لدى الطلبة زادت دافعيتهم نحو تحقيق الأهداف والنجاح.

وبناء على ما سبق، يتضح أن تعزيز التفكير الإيجابي لدى الطلبة يمثل مدخلا أساسيا لرفع مستوى دافعية للإنجاز، مما يؤكد أهمية الاهتمام بهذا الجانب داخل الوسط الجامعي.

الاقتراحات والتوصيات:

- نقترح وضع برنامج إرشادية تحفز الطالب على تغيير نمط تفكيرهم.

- اقترح تنظيم دورات تدريبية موجهة للطلبة بهدف رفع مستوى دافعيتهم للإنجاز، ومساعدتهم على تحديد أهدافهم والعمل على السعي نحو تحقيقها.

- تشجيع الأساتذة على استخدام أساليب تدريس تحفيزية تساهم في رفع دافعية الطلبة للمشاركة والتفوق الدراسي.

- كما يوصى بالاهتمام بالدراسات التي تناولت الدافعية للإنجاز لدى الطلبة والباحثين، وتعميق البحث فيها لما لها من دور في تحقيق التفوق والنجاح.

المراجع

المراجع

أولا/ المراجع العربية:

القرآن الكريم

أبووردة، سها عبد الوهاب بكر. (2021/05/24). التغيرات النفسية في زمن الوباء ودور مهارات التفكير الإيجابي كرؤية نفسية لإصلاح ما أفسدته الجائحة. بحث مقدم التحول الرقمي وآفاق جديدة لتربية وتعليم الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، مصر.

الأحمد، أمل. (2001). *بحوث ودراسات في علم النفس* (ط.1). الرسالة للطباعة والنشر.

أماني، س. (2016). فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدى طالبات المعرضات للضغوط النفسية (في ضوء النموذج المعرفي). *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية*. العدد 4. 105-169.

امتثال، زين الدين. (2007). *علم النفس المعرفي* (ط.1). دار المنهل اللبناني للطباعة والنشر.

البحيري، محمد رزق (2015). *التفكير الإيجابي وعلاقته بالاغتراب لدى عينة من المراهقين المكفوفين المضطربين سلوكيا* .المجلة المصرية للدراسات النفسية. جامعة عين شمس. مصر.

بركات، زياد. (2018). *التفكير الإيجابي والتفكير السلبي بين النظرية والتطبيق* (ط.1). دار الشروق للنشر والتوزيع.

بشنوف، شريفة. (2012). *شخصية المراهق المتمدرس وعلاقتها بالدافعية للإنجاز* {أطروحة دكتوراه منشورة}. جامعة الجزائر.

بكار، سارة (2013). *أنماط التفكير لدى طلبة الجامعة وقلق المستقبل المهني* {رسالة ماجستير منشورة}. جامعة تلمسان.

بلعزوز، فتيحة. بوستة، بختة. (2022). *التفكير الايجابي وعلاقته بالتوافق النفسي لدى الطلبة الجامعيين*. {مذكرة ماستر منشورة}. جامعة ابن خلدون تيارت.

بني يونس، محمد. 2004.*مبادىء علم النفس* (ط.1). دار المسيرة للنشر والتوزيع.

المراجع

بوتيقار، هـ. (2021). واقع دافعية الإنجاز للعمل لدى العاملين بالمؤسسات الوطنية تبعا لمجموعة من العوامل الشخصية والمتغيرات الديموغرافية. *مجلة التنظيم والعمل*.9(2). 71-90.

بوجطو، فاطمة الزهراء. (2007). *أثر بعض السمات الشخصية والنفسية على الدافعية للإنجاز لدى المراهقين المتمدرسين*. {رسالة ماجستير منشورة}. جامعة البويرة.

الجوهري، أبو نصر إسماعيل بن حماد. (1991). *الصحاح تاج الله وصمام العربية*. دار الكتب العلمية.

حجازي، مصطفى. (2012). *إطلاق طاقات الحياة* (ط1). مكتبة التنوير.

الحرايزة، جعفر عبد العزيز (2014). *التفكير الايجابي وعلاقته بمهارات التواصل المدركة لدى المرشدين التربويين في محافظة العاصمة عمان*، (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمان العربية.

حموك، علي. قيس، محمد علي وليد. (2014). *الدافعية العقلية رؤية جديدة* (ط.1). مركز ديبونو لتعليم التفكير.

الرقيب، سعيد بن صالح. (2008). أسس التفكير الإيجابي وتطبيقاته تجاه الذات والمجتمع في ضوء السنة النبوية. دار ابن الجوزي.

زايد، نبيل. (2003). *الدافعية والتعلم* (ط.1). مكتب النهضة المصرية.

الزحيلي، غ. (2019). التفكير الإيجابي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى عينة من طلبة كليتي العلوم والتربية بجامعة دمشق. *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*، 35(2). 225-281.

الزهراني، خ. (2020). التفكير الإيجابي وعلاقته بالتوجه نحو المستقبل لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة المندق. *مجلة كلية التربية*. العدد 110. 1559-1604.

زياد بركات، غ. (2005). التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة دراسة مقارنة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والتربوية. *مجلة دراسات عربية*، 4(3).85-138.

سعيدي، سامية (2001). *القدرة على التفكير الإبداعي وعلاقته بدوافع الإنجاز وأهلية الذات* (رسالة ماجستير). جامعة الجزائر.

سكوت، دبليو. (2013). *قوة التفكير الإيجابي في الأعمال*. مكتبة العبيكان.

المراجع

سلمى، محمد. السبيعي، وليد. (2018). *فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تحسين مستوى الضبط الداخلي*. {رسالة ماجستير منشورة}. دمشق.

سيلجمان، مارتن. 2006. *قوة التفكير الإيجابي* . دار كنوز للنشر والتوزيع.

شبراك، سميرة. (2007). *علاقة العمل الجماعي بالدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الطور الثاني من التعليم الابتدائي* {مذكرة ماجستير منشورة}. جامعة الجزائر.

شواشرة، عاطف حسن. (2007). *فاعلية برنامج في الإرشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعاني من تدني الدافعية في التحصيل الدراسي (دراسة حالة)*. الشاملة الذهبية.

الشوك، نوري إبراهيم. الكبيسي، رافع صالح. (2004). *دليل الباحث لكتابة الأبحاث في التربية الرياضية*. دار النهضة للطباعة.

الطواب، سيد محمود.1990. *أثر تفاعل مستوى دافعية الإنجاز والذكاء والجنس على التحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعة الإمارات العربية المتحدة* {رسالة ماجستير منشورة}. جامعة الإمارات العربية المتحدة.

عبد الرحمان، إسماعيل محمود. (2019). *مهارات التفكير الناجح والإيجابي*. مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

عبوي، زيد منير. (2007). *التفكير الفعال*. (ط.1) دار البداية.

العبيدي، ع. (2013). التفكير(الإيجابي-السلبي) *وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد. المجلة العربية لتطوير التفوق*.4(7). 123-152.

العتوم، عدنان يوسف. الجراح، عبد الناصر ذياب. (2014). *تنمية مهارات التفكير*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

علة، ع، بوزاد، ن. (2016). *التفكير الإيجابي لدى الطلبة الجامعيين دراسة ميدانية بالأغواط*. مجلة العلوم النفسية والتربوية،3(2). 124-149.

عنبر، نصيرة. (2002). *الدوافع وعلاقتها بشراء واستهلاك مشروب "بيبسي"* {رسالة ماجستير غير منشورة}. جامعة الجزائر.

المراجع

العنزي، يوسف محيلان سلطان (2007). *أثر التدريب على التفكير الإيجابي واستراتيجيات التعلم في علاج التأخر الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع ابتدائي.* {أطروحة دكتوراه منشورة}. الكويت. كلية التربية الأساسية.

عون، ع، صندوق، ف. (2016). *علم النفس الإيجابي مبادئه وتطبيقاته*. مجلة تطوير العلوم الاجتماعية.1(15).

الفقي، إبراهيم. (2008). *التفكير السلبي والتفكير الإيجابي*. الراية للنشر والتوزيع.

قشقوش، ابراهيم. طلعت، منصور. (1979). *دافعية الإنجاز وقياسها*. مكتبة الأنجلو مصرية. القاهرة.

قطامي، ن. (1994). أثر الجنس ووقع الضبط والمستوى الأكاديمي على دوافع الإنجاز لدى طلبة التوجيهية العامة. *مجلة الدراسات*. 21(4).

مجدي، أحمد.2003. *السلوك الاجتماعي وديناميته*. دار المعرفة الجامعية الإسكندرية.

محمد مصطفى، وفاء. 2004.*حقق أحلامك بقوة تفكيرك الإيجابي*. دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع.

معمري، م. (2020). التفكير الإيجابي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة السنة الثالثة من التعليم الثانوي، *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، 9(2)،297.

منصور، إسماعيل (2007). *واقع الاتصال لدى الإطارات وعلاقته بالدافعية للإنجاز*. (رسالة ماجستير منشورة). جامعة الجزائر.

هادف، سومية. (2018). *الضغوط المهنية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى عمال الصندوق الوطني للعمال الغير أجراء casnos*. {مذكرة ماستر منشورة}. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة العربي بن المهيدي. ام البواقي.

ثانيا/ المراجع الأجنبية:

Williams, P, (2011), The power of positive thinking, tkink good and feet good.

Seligman ,M.E.P. & Pawel ski, J.O. (2003). Positive Psychology : FAQs. Psychological Imquiry .14(2) ,159-163.

Sutherland, S. (1995) : the Macmillan dictionary of psychology London .Macmillan.

Petri. H.L ;& Govern. J.M . (2004). Motivation : theory, research ; and applications (Fith edition). Wadsworth. Australia.

الملاحق

الملحق رقم (01): مقياس التفكير الإيجابي

جامعة غرداية

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

تخصص علم النفس المدرسي

أخي الطالب /أختي الطالبة: تحية طيبة وبعد....

يتضمن هذا الاستبيان مجموعة من العبارات تهدف إلى قياس التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز لديك. نرجو منك اختيار البديل الذي يعبر عن رأيك بدقة، علما أنه لا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة، وإنما تعكس إجاباتك طريقة تفكيرك ومستوى دافعيتك نحو الإنجاز.

نؤكد على أهمية الصدق في الإجابة، فالمعلومات المقدمة تُستخدم لأغراض البحث العلمي فقط وتعامل بسرية تامة.

البيانات الشخصية:

التخصص: علم النفس العيادي () علم النفس المدرسي () علم النفس عمل وتنظيم ()

رقم	العبارة	دائما	غالبا	أحيانا	قليلا	أبدا
1	أعتقد أن الغد أفضل من اليوم					
2	أملي كبير في المستقبل					
3	أعتقد أني سيء الحظ					
4	أعتقد أن أموري تسير دائما إلى الأحسن					

5	ببعض الجهد سأجعل من المستقبل أفضل من الحاضر					
6	أستطيع أن أتحكم في مشاعري نحو الأشياء حتى وإن كانت مؤلمة					
7	أستطيع أن أوقف نفسي إذا غضبت من أحد					
8	أستطيع أن أوقف نفسي عند شعوري بالقلق					
9	أفقد صبري بسهولة					
10	إذا ارتفع صوت أحد على فإني أستجيب بالمثل مهما علا مركزه					
11	أحاول أن أتعرف على نقاط ضعفي لتجنبها					
12	حب الناس مكسب ولكنني أستطيع أن أعيش دون حب البعض					
13	بيدي أن أجعل حياتي مشوقة					
14	أشعر بأن فرص الحياة محدودة وإمكانات النمو ضيقة					
15	مهما فعلت فإن النتيجة محتومة					
16	أفعل ما على فعله وتسير أموري بما يرضيني					
17	أشعر أن الحياة مليئة بالفرص وامكانات النمو					
18	شكلي مقبول					
19	أميل للمرح والبهجة					
20	أشعر بالرضا عن حياتي					
21	أعرف كيف أتعامل مع الناس بغض النظر عما أحمل لهم في قرارة نفسي من نفور					
22	أشعر بالراحة عند الاختلاط بالناس المختلفين عني					
23	أميل للعمل التعاوني والعمل الجماعي					
24	من السليم أن يختلف الناس فيما بينهم					
25	أعتقد ان الناس أحرار فيما يفكرون					
26	مزاجي طيب بغض النظر عن أي ظروف خارجية					

27	لا تعوقني المادة وقلة الثروة عن الاستمتاع بحياتي					
28	لا أنسى الاساءة بسرعة					
29	يوجد في طفولتي ما يثير ازعاجي					
30	أسامح كل من يعرضني للألم والمعاناة					
31	أبدي حبي للناس بسهولة وبدون حرج					
32	أجد سهولة في تكوين الاصدقاء المحافظة عليهم					
33	من السهل أن أتفهم المشكلات بين الأشخاص وأحل الخلافات بينهم بيسر					
34	يصفوني الآخرين بالاندفاعية في التعامل مع الناس					
35	من السهل أن أطلب العون من الآخرين عندما أحتاج إليهم					
36	أعتقد أني يقظ تماما لحقوقي وواجباتي					
37	أقوم بمسؤولية القيادة والتوجيه عند القيام بعمل مشترك مع الآخرين					
38	أجد صعوبة في انجازي واجباتي في الوقت المحدد					
39	انجزت وسأنجز الكثير من الأشياء القيمة					
40	عندما تواجهني مشكلة أفشل أن أواجهها وأجد لها حلا					
41	لا يتحقق النجاح في الحياة عموما الا بالمثابرة والجهد الشخصي حتى إذا لم نحقق ما نريد					
42	أعتقد ان حياتي تتجه دائما نحو الأفضل بسبب قدرتي على ركوب المخاطر					
43	الشخص الناجح يجازف باتخاذ القرار المناسب حتى وإن لم تتوفر لديه المعلومات					
44	أعتقد أنني نجحت لأنني محب للمجازفة الى حد ما					
45	عندما تواجهني صعوبة أتصرف بما هو مناسب حتى ان لم					

	تكن النتيجة جيدة					
46	عندما تواجهني مشكلة استشير من هو اعرف مني بالأمر					
47	لا احتمل الفشل					
48	اصيب بالإحباط بسهولة					
49	ليس بالضرورة أن أنجح في كل ما اعمله					
50	ألوم نفسي دائما واحاسبها بشدة					
51	اتقبل نفسي حتى وان تعرضت لنقد الأخرين					

الملحق رقم (02): مقياس الدافعية للإنجاز

رقم	الفقرة	تنطبق	تنطبق الى حد ما	لا تنطبق
1	لا أترك عمل اليوم للغد			
2	أشعر بالكسل كلما ذهبت للعمل			
3	عندي قدرة كبيرة على الصبر			
4	أفضل الأعمال التي تتطلب بذل جهد كبير			
5	أسعى إلى العمل بإتقان			
6	أنصرف إلى أي عمل أخر عندما أجد العمل الذي أقوم به صعبا			
7	أشعر بالملل والتعب بعد فترة قصيرة من بداية العمل			
8	أحاول التفوق على الزملاء في العمل			
9	أتوقف عن إتمام ما أقوم به من عمل عندما تواجهني مشكلات وصعوبات			
10	الفوز وحده هو هدفي من المنافسات			
11	أحاول تجنب المشكلات في العمل			
12	أتجنب تحمل المسؤوليات			
13	أقوم بعمل الأشياء قبل التفكير بها جديا			
14	أتجنب تحدي الآخرين في عملي على مهمة ما			
15	أحاول إضاعة الوقت حتى ينتهي وقت العمل			
16	أبذل جهدا محدودا في تحقيق هدف ذي قيمة			
17	أعمل ساعات إضافية لإتمام العمل الذي يعطى لي			
18	أبدأ بالأعمال الصعبة أولا ثم الأعمال الأقل صعوبة			
19	أنجز الأعمال الموكلة إلى بشكل متقن			
20	أسعى لإنجاز العمل في الوقت المحدد له			

21	أحرص على القيام بعمل كل ما يتطلب مني مهما كانت درجة صعوبته			
22	أسعى نحو النجاح لأنه يحقق لي الاحترام			
23	انجاز العمل هو معياري للنجاح			
24	أخصائي في العمل تؤدي بي إلى الإحباط			

الملحق رقم (3) يوضح نتائج الخصائص السيكو مترية لمقياس التفكير الإيجابي

Statistiques de groupe

	الدرجات	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التفكير الإيجابي	العليا	10	206,1000	5,19508	1,64283
	الدنيا	10	172,3000	11,58591	3,66379

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
التفكير الايجابي	Hypothèse de variances égales	4,530	,047	8,418	18	,000	33,80000	4,01525	25,36428	42,23572
	Hypothèse de variances inégales			8,418	12,478	,000	33,80000	4,01525	25,08858	42,51142

Corrélations

		بعد التفاؤل	بعد الضبط الانفعالي	بعد حب التعلم والتفتح	يعد الشعور بالرضا	بعد التقبل الايجابي للاختلاف	بعد السماحة والأريحية	عد الذكاء الوجداني	بعد تقبل المسؤولية	بعد المجازفة	بعد التقبل الغير مشروط للدات	الدرجة الكلية لأداة التفكير الإيجابي
بعدالتفاؤل	Corrélation de Pearson	1	,064	,398*	,676**	,209	,364*	,219	,371*	,500**	,510**	,792**
	Sig. (bilatérale)		,737	,029	,000	,268	,048	,245	,044	,005	,004	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
بعدالضبطالانفعالي	Corrélation de Pearson	,064	1	,092	,092	,074	,274	-,158	-,191	-,134	-,041	,208

	Sig. (bilatérale)	,737		,629	,630	,698	,143	,405	,312	,479	,830	,270
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
بعدحبالتعلموالتفتح	Corrélation de Pearson	,398*	,092	1	,345	,210	,121	,325	,635**	,368*	,358	,711**
	Sig. (bilatérale)	,029	,629		,062	,265	,525	,080	,000	,045	,052	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
يعدالشعوربالرضا	Corrélation de Pearson	,676**	,092	,345	1	,240	,336	,215	,143	,532**	,377*	,723**
	Sig. (bilatérale)	,000	,630	,062		,201	,070	,253	,452	,002	,040	,000
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
بعدالتقبلالايجابيللاختلاف	Corrélation de Pearson	,209	,074	,210	,240	1	,382*	,216	,150	,090	-,121	,442*
	Sig. (bilatérale)	,268	,698	,265	,201		,037	,251	,428	,636	,524	,014
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
بعدالسماحةوالارياحية	Corrélation de Pearson	,364*	,274	,121	,336	,382*	1	-,020	-,032	,012	,285	,527**
	Sig. (bilatérale)	,048	,143	,525	,070	,037		,917	,868	,948	,127	,003
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
بعدالذكاءالوجداني	Corrélation de Pearson	,219	-,158	,325	,215	,216	-,020	1	,183	,063	,031	,340
	Sig. (bilatérale)	,245	,405	,080	,253	,251	,917		,334	,741	,870	,066
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
بعدتقبلالمسؤولية	Corrélation de Pearson	,371*	-,191	,635**	,143	,150	-,032	,183	1	,289	,246	,517**
	Sig. (bilatérale)	,044	,312	,000	,452	,428	,868	,334		,121	,190	,003
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
بعدالمجازفة	Corrélation de Pearson	,500**	-,134	,368*	,532**	,090	,012	,063	,289	1	,474**	,578**
	Sig. (bilatérale)	,005	,479	,045	,002	,636	,948	,741	,121		,008	,001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
بعدالتقبلالغيرمشروطللذات	Corrélation de Pearson	,510**	-,041	,358	,377*	-,121	,285	,031	,246	,474**	1	,589**
	Sig. (bilatérale)	,004	,830	,052	,040	,524	,127	,870	,190	,008		,001
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30
الدرجةالكليةلاداةالتفكيرالايجابي	Corrélation de Pearson	,792**	,208	,711**	,723**	,442*	,527**	,340	,517**	,578**	,589**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,270	,000	,000	,014	,003	,066	,003	,001	,001	
	N	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30	30

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,790	51

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,725
		Nombre d'éléments	26[a]
	Partie 2	Valeur	,569
		Nombre d'éléments	25[b]
	Nombre total d'éléments		51
Corrélation entre les sous-échelles			,627
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,771
	Longueur inégale		,771
Coefficient de Guttman			,764

a. Les éléments sont : ص1, ص3, ص5, ص7, ص9, ص11, ص13, ص15, ص17, ص19, ص21, ص23, ص25, ص27, ص29, ص31, ص33, ص35, ص37, ص39, ص41, ص43, ص45, ص47, ص49, ص51.

b. Les éléments sont : ص51, ص2, ص4, ص6, ص8, ص10, ص12, ص14, ص16, ص18, ص20, ص22, ص24, ص26, ص28, ص30, ص32, ص34, ص36, ص38, ص40, ص42, ص44, ص46, ص48, ص50.

الملحق رقم (4): يوضح نتائج الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية للإنجاز

Statistiques de groupe

	الدرجات	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الاداة	العليا	10	60,7000	1,88856	,59722
	الدنيا	10	52,4000	1,77639	,56174

Test des échantillons indépendants

	Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
								Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur

الاداة	Hypothèse de variances égales	,049	,827	10,123	18	,000	8,30000	,81989	6,57747	10,02253
	Hypothèse de variances inégales			10,123	17,933	,000	8,30000	,81989	6,57701	10,02299

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,707	24

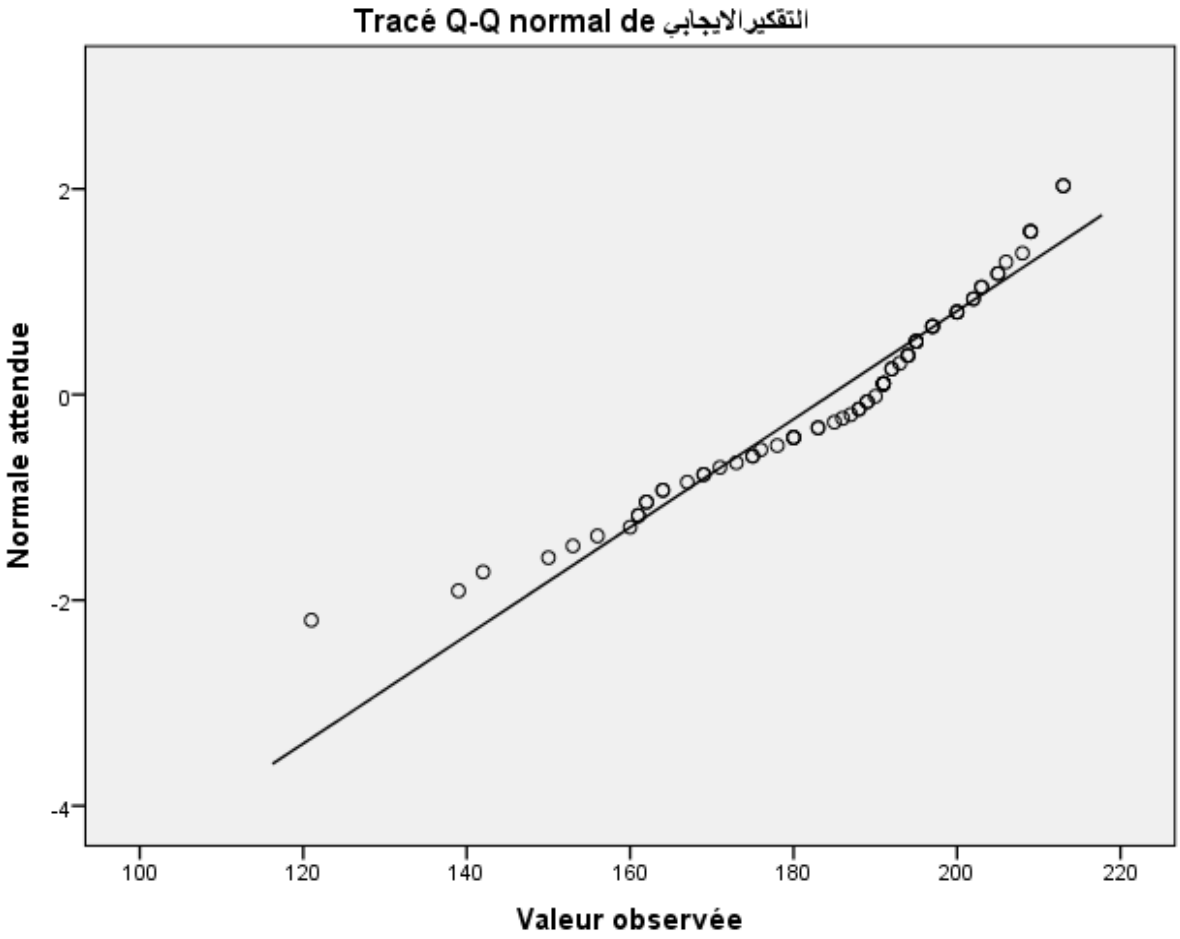
Statistiques de fiabilité

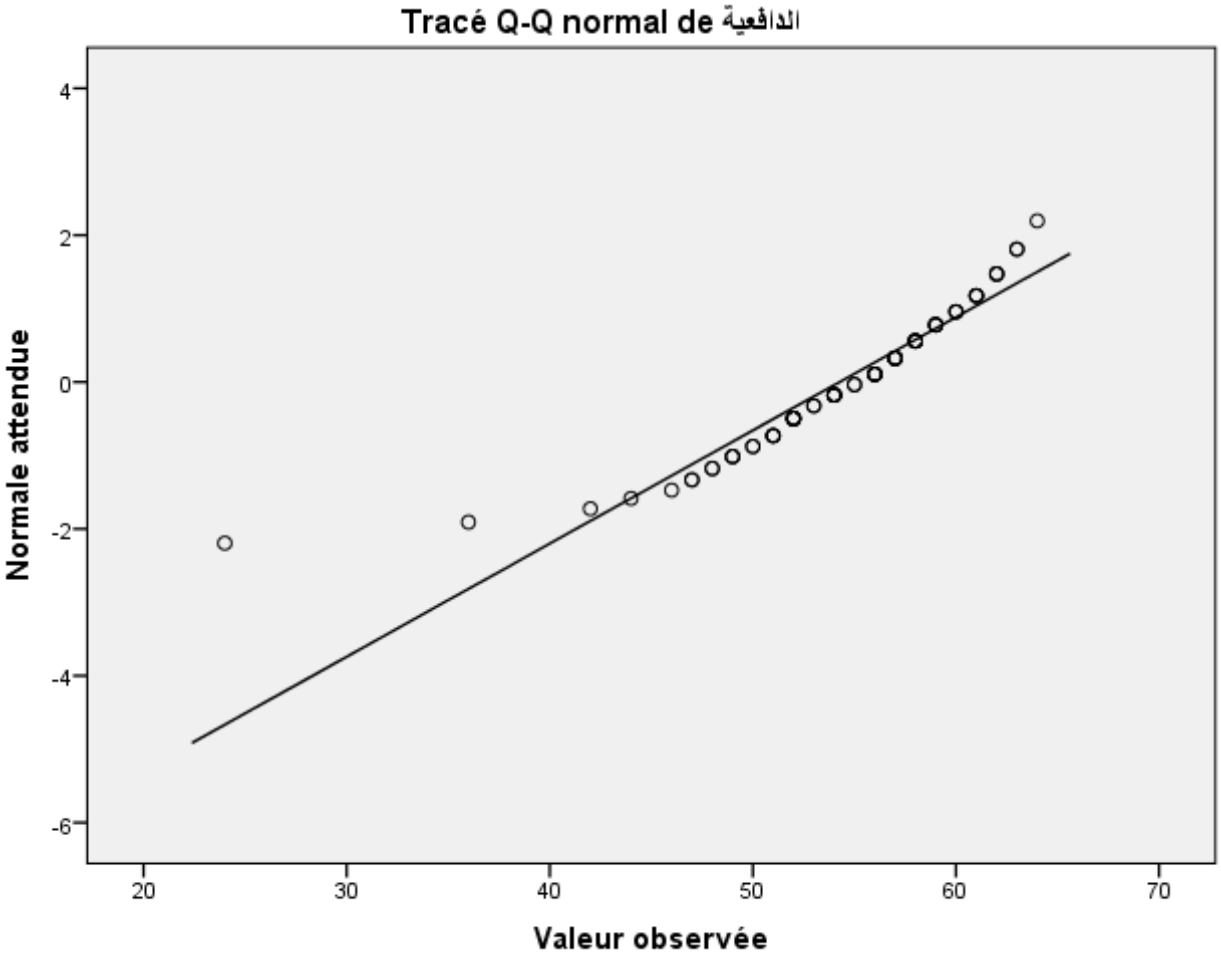
Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,540
		Nombre d'éléments	12[a]
	Partie 2	Valeur	,447
		Nombre d'éléments	12[b]
	Nombre total d'éléments		24
Corrélation entre les sous-échelles			,701
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,824
	Longueur inégale		,824
Coefficient de Guttman			,824

a. Les éléments sont : س1, س3, س5, س7, س9, س11, س13, س15, س17, س19, س21, س23.

b. Les éléments sont : س2, س4, س6, س8, س10, س12, س14, س16, س18, س20, س22, س24.

الملحق رقم (5): يوضح نتائج الفرضيات:


Tracé Q-Q normal de التفكيرالايجابي
Normale attendue
2
0
-2
-4
100
120
140
160
180
200
220
Valeur observée



Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
التفكير الايجابي	70	184,5571	19,01307	2,27250

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 153					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	T	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
التفكير الايجابي	13,887	69	,000	31,55714	27,0236	36,0906

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
الدافعية	70	54,2714	6,48727	,77538

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 48

	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
					Inférieur	Supérieur
الدافعية	8,088	69	,000	6,27143	4,7246	7,8183

Corrélations

		التفكير الايجابي	الدافعية
التفكير الايجابي	Corrélation de Pearson	1	,747**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	70	70
الدافعية	Corrélation de Pearson	,747**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	70	70

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

ANOVA

التفكير الايجابي

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	151,023	2	75,512	,204	,816
Intragroupes	24792,248	67	370,034		
Total	24943,271	69			

Rapport

التفكير الايجابي

التخصص	Moyenne	N	Ecart type
العيادي النفس علم	185,9355	31	18,02764
المدرسي النفس علم	184,4091	22	18,88476
والتنظيم العمل النفس علم	182,2353	17	21,72708
Total	184,5571	70	19,01307

ANOVA

الدافعية

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	11,279	2	5,640	,131	,878
Intragroupes	2892,563	67	43,173		
Total	2903,843	69			

Rapport

الدافعية

التخصص	Moyenne	N	Ecart type
العيادي النفس علم	54,3871	31	5,79470
المدرسي النفس علم	54,6364	22	4,94296
والتنظيم العمل النفس علم	53,5882	17	9,26053
Total	54,2714	70	6,48727