



جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير الايجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز/ الكرك

إعداد

هبة محمد الرصاعي

إشراف

الدكتور احمد بني ملحم

رسالة مقدمة الى كلية الدراسات العليا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في الارشاد النفسي والتربوي /قسم الارشاد والتربية الخاصة
جامعة مؤتة، 2022

الآراء الواردة في الرسالة الجامعية لا تعبر
بالضرورة عن وجهة نظر جامعة مؤتة



قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب
هبة محمد سلامة الرصاعي
التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز
في محافظة الكرك
والموسومة بـ:

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة
الماجستير في الإرشاد النفسي و التربوي

التخصص: الإرشاد النفسي و التربوي
في تاريخ 2022/08/18

من الساعة 9 إلى الساعة 11 قرار رقم

التوقيع

أعضاء اللجنة:

مشرفاً ومقرراً
عضواً
عضواً
عضو خارجي

د. احمد محمد عبدالله بني ملح
د. لمياء صالح محمد الهواري
د. انس صالح ربيع الضلاعين
د. معتصم محمد سليم المساعده

عميد كلية الدراسات العليا

أ.د. مخلد سليمان الطراونة



الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

(وقل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون) (105) سورة التوبة

اللهم لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك، الحمد لك حمدا كثيرا طيبا
مباركا لتمكيني من اتمام رسالتي.

أهدي ثمرة جهدي الى قدوتي وسبب نجاحي الى من اعطتني دون كلل او ملل أمي ثم
أمي ثم امي، الى من شجعني ودعمني بلا حدود على مواصلة دراستي أبي الغالي ونعم
الاب العظيم، الى من سار معي وعزز خطواتي بالدعم والثقة والحب زوجي العزيز، الى
من شاركني جميع مراحل دراستي أبني الغالي (مقال)، الى اخواتي واخوتي حفظهم الله.

الباحثة: هبة محمد الرصاعي

الشكر والتقدير

أتقدم بخالص الشكر والتقدير للدكتور (احمد بني ملحم) الذي اشرف على هذه الرسالة ومنحني جل وقته، وقدم لي النصيحة والدعم، وصوب اخطاء هذه الرسالة، فله شكري وامتناني.

كما اتقدم بخالص الشكر والامتنان لكل من (الدكتور أنس الضلاعين والدكتورة لمياء الهواري والدكتور معتصم مساعده) أعضاء مناقشة الرسالة الذين تحملوا اعباء قراءتها وتصويب أخطائها لتخرج بأفضل صورة.

الباحثة: هبة محمد الرصاعي

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتوى
أ	الإهداء
ب	الشكر والتقدير
ج	فهرس المحتويات
هـ	قائمة الجداول
ح	قائمة الملاحق
ط	الملخص باللغة العربية
ي	الملخص باللغة الإنجليزية
1	الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها
1	1.1 المقدمة
4	2.1 مشكلة الدراسة
5	3.1 أسئلة الدراسة
5	4.1 أهمية الدراسة
7	5.1 أهداف الدراسة
7	6.1 حدود الدراسة ومحدداتها
8	7.1 المفاهيم والمصطلحات الإجرائية
10	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
10	1.2 الإطار النظري
10	1.1.2 التشوهات المعرفية
25	2.1.2 التفكير الإيجابي
36	3.1.2 مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز
41	2.2 الدراسات السابقة
47	3.2 التعقيب على الدراسات السابقة

المحتوى	الصفحة
الفصل الثالث: المنهجية والتصميم	49
1.3 منهجية الدراسة	49
2.3 مجتمع الدراسة	49
3.3 عينة الدراسة	49
4.3 أدوات الدراسة	50
5.3 إجراءات الدراسة	59
6.3 المعالجات الإحصائية	59
الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات	61
1.4 عرض النتائج ومناقشتها	61
2.4 التوصيات	88
المراجع	90
الملاحق	98

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1.	وصف خصائص عينة الدراسة الصالحة للتحليل	50
2.	معامل ارتباط الفقرات مع البعد والدرجة الكلية لمقياس التشوهات المعرفية	52
3.	معاملات ثبات الإعادة وثبات كرونباخ ألفا لمقياس التشوهات المعرفية وأبعاده	53
4.	معامل ارتباط الفقرات مع البعد والدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي	56
5.	معاملات ثبات الإعادة وثبات كرونباخ ألفا لمقياس التفكير الإيجابي وأبعاده	57
6.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس التشوهات المعرفية والكلية لدى الطلبة مرتبة تنازلياً	61
7.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (التفكير الثنائي)، مرتبة تنازلياً	62
8.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (التعميم الزائد)، مرتبة تنازلياً	63
9.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (الاستنتاجات العشوائية)، مرتبة تنازلياً	64
10.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (التفكير الكارثي)، مرتبة تنازلياً	65
11.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (المبالغة والتقليل)، مرتبة تنازلياً	66
12.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (التجريد)	67

الرقم	العنوان	الصفحة
	الانتقائي)، مرتبة تنازلياً	
13.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس التفكير الإيجابي والكلبي لدى الطلبة مرتبة تنازلياً	68
14.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (التوقعات الايجابية نحو المستقبل)، مرتبة تنازلياً	69
15.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (المشاعر الايجابية)، مرتبة تنازلياً	70
16.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (مفهوم الذات الإيجابي)، مرتبة تنازلياً	71
17.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (الرضا عن الحياة)، مرتبة تنازلياً	72
18.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (المرونة الايجابية)، مرتبة تنازلياً	73
19.	معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين التشوهات المعرفية والتفكير الإيجابي لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز	79
20.	نتائج تحليل الانحدار المتدرج لاختبار أثر أبعاد التشوهات المعرفية في التنبؤ بمستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله للتميز	82
21.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز حسب متغيرات (الجنس، المرحلة الدراسية)	83
22.	تحليل التباين الثنائي لأثر متغيري (الجنس، المرحلة الدراسية) على مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني	83

الرقم	العنوان	الصفحة
	للتميز	
23.	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز حسب متغيرات (الجنس، المرحلة الدراسية)	84
24.	تحليل التباين الثنائي لأثر متغيري (الجنس، المرحلة الدراسية) على مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز	84

قائمة الملاحق

الرمز	العنوان	الصفحة
أ	مقياس التفكير الايجابي (بصورته الاولى)	99
ب	مقياس " التفكير الايجابي " (بصورته النهائية)	103
ج	مقياس التشوهات المعرفية	107
د	قائمة اسماء المحكمين لمقياس التفكير الايجابي	111
هـ	كتاب تسهيل مهمة	112

الملخص

التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير الايجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله للتميز
/الكرك

هبة محمد الرصاعي

جامعة مؤتة، 2022م.

هدفت الدراسة الحالية للكشف عن مستوى التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي في جمع البيانات وتحليلها، وتكونت عينة الدراسة من طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة الكرك والبالغ عددهم (220) طالباً وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس التشوهات المعرفية، ومقياس التفكير الإيجابي، وتم التحقيق من الخصائص السيكومترية للمقياس من صدق وثبات، وذلك للكشف عن مستوى التشوهات المعرفية وعلاقته بالتفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز وقد أظهرت النتائج أن متوسط مستوى التشوهات المعرفية و التفكير الإيجابي لدى الطلبة جاء متوسط، كما أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية عكسية بين مستوى التشوهات المعرفية والتفكير الإيجابي لدى الطلبة، وأن أبعاد التشوهات المعرفية (المبالغة والتقليل، والاستنتاجات العشوائية، التفكير الثنائي، والتجريد الانتقائي) قد فسّرت معاً (51.4%) من التفكير الإيجابي، كما أظهرت النتائج عدم وجود اختلاف في العلاقة بين التشوهات المعرفية والتفكير الإيجابي على المستوى الكلي وفي كل بُعد من أبعاد كلا المقياسين باختلاف متغيرات (الجنس والمرحلة الدراسية)، وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التشوهات المعرفية ومستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز تعزى لمتغيري (الجنس، المرحلة الدراسية)، وفي ضوء النتائج خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات كان أبرزها ضرورة عقد المحاضرات والندوات لطلبة مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز من أجل تخفيف مستوى التشوهات المعرفية لدى الطلبة. **الكلمات المفتاحية:** التشوهات المعرفية، التفكير الايجابي، طلبة مدارس الملك عبدالله للتميز، مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز.

Abstract

Cognitive Distortions And Their Relationship To Positive Thinking on Student In king Abdullah II Schools Of Excellence\Al-Karak.

Heba Mohammad AL russai

University of Mu'tah ,2022

This study aimed at identifying the level of cognitive distortions and their relationship with positive thinking among the students of King Abdullah II schools of excellence. In order to achieve the study objectives, the researcher used the correlational descriptive approach, where the data were collected and analyzed. The study sample consisted of (220) male and female.

The results showed that the level of cognitive distortion and positive thinking was medium. The results revealed that there is a negative correlation relationship between the level of cognitive distortions and positive thinking among the students. The results revealed that the dimensions of cognitive distortion (exaggeration, underestimation, arbitrary conclusions, dual thinking, selective abstraction) accounted for (51.4%) of positive thinking. The results revealed that there is no difference in the relationship between cognitive distortion and positive thinking at the total level and in each dimension in the two scales according to the variables of (gender, academic stage). The results revealed that there are no statistically significant differences in the level of cognitive distortion and positive thinking among the students attributed to the variables of (gender, academic stage).

In the light of the results, the study recommended the necessity of holding seminars and lectures to the students of King Abdullah II schools of excellence in order to reduce the level of cognitive distortion among the students.

Key words: cognitive distortion, positive thinking, students of King Abdullah II schools of excellence.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة

أن حياة الفرد بجميع مجالاتها الاجتماعية والدراسية والأسرية تتركز على أفكار الفرد وما يمتلك من معارف تتمثل في البنية المعرفية المبنية على أفكاره وخبراته بالحياة ومعتقداته الخاصة حيث أن هذه الأفكار والمعتقدات هي التي تتحكم بسلوك الفرد تجاه نفسه أو الآخرين وليست بالضرورة إن تكون هذه المعتقدات صحيحة أو منطقية، حيث يقوم الفرد بتفسير الأحداث والمواقف التي تحصل له بناء على هذه الأفكار والمعتقدات، وتعرف التشوهات المعرفية بأنها: مجموع المفاهيم والمعتقدات الخاطئة التي يتبناها الفرد فكريا، ويعبر عنها انفعاليا وسلوكيا، وتنشأ تلك التشوهات المعرفية في المراحل المبكرة من حياة الأفراد، وتؤدي إلى مجموعة من الاضطرابات العقلية والنفسية تكون في أساسها ذاتية من تلك التشوهات المعرفية التي تشكل الأسلوب المعرفي لدى الفرد. (clemmer,2009).

ينظر إلى التشوهات المعرفية على أنها احد إشكال الأفكار اللاعقلانية التي تحد من قدرة الفرد على تقييم وتفسير خبراته وما يتعرض له من مواقف وأحداث، وذلك بتشويه هذه الخبرات والأحداث والمواقف من أجل أن تكون متلائمة مع ما يحمله الفرد من بنى معرفية، فالفرد يعتقد أن ما يواجهه من مشكلات هي المسؤولة والسبب الرئيسي لما ينتابه من حزن ومشاعر يأس، وعلى أساسها يواجه مشاعر الغضب لديه نحو ذاته ونحو المحيطين به. (Clark,2002)

تظهر التشوهات المعرفية عندما يكون الفرد مخططات وأفكار سلبية حول نفسه والمجتمع المحيط به، هذا بدوره ينتج عنه أفكار غير واقعية وغير منطقية، هذا ما يجعل الأفراد المشوهين معرفيا يلاحظون الجوانب السلبية في الأحداث الخارجية ويصعب عليهم ملاحظة الجوانب الإيجابية، حيث أنهم أكثر قدرة على تذكر الأحداث السلبية أفضل من تذكر الأحداث الايجابية حيث أن ذلك يؤثر بشكل كبير على رؤية الفرد لذاته ولمشاعره

وأيضاً تؤثر على أنماط التفاعل مع الأفراد. حيث أن الأفكار اللامنطقية تسبب اضطرابات نفسية للفرد، فالأفراد ذوي التفكير المشوه إدراكياً لديهم نظرة تشاؤمية تجاه الآخرين وحتى تجاه أنفسهم، فلديهم اعتقاد غير تكيفي أن هؤلاء الأفراد يشعرون بمشاعر تدني تقدير الذات، وعدم القيمة وأنهم أقل كفاءة من الآخرين، (Boury, Treadwell & kumar, 2001).
قد صنف بيك التشنوهات المعرفية إلى ثلاثة أصناف: تفاؤل غير واقعي بشأن المستقبل، شعور مبالغ فيه بالسيطرة، تقييم مضخم لقدرات الفرد. وقد تم تحديد شكلين للتشنوهات المعرفية، التحطيم الذاتي ويشمل التفكير الكارثي والجانب الشخصي والتجريد الانتقائي ويتضمن التمحور حول الذات والتقليل من شأن الأمور حيث ترتبط هذان الشكلان من التشنوهات بالمشكلات الداخلية والخارجية للفرد. (Beck, 2011).

يعد التفكير من أهم العوامل الأساسية في حياة الفرد فهو يساعده على حل كثير من المشكلات التي تواجه الفرد بالإضافة إلى أنه يساعد في توجيه حياة الفرد والسيطرة على أمور حياته وتسييرها لمصلحته وما يتناسب معه، فالتفكير عملية معرفية وجدانية عقلية تبنى و تؤسس على تحصيل لعمليات نفسية أخرى كالإبداع والتحصيل والإحساس والعمليات العقلية كالتمييز والمقارنة والتحليل، ومن ثم يأتي التفكير على قمة هذه العمليات العقلية، حيث تتميز عملية التفكير بأنها عملية إنسانية تتطلب لتنميتها وتعلمها جهوداً متميزة من إطراف عدة في مراحل العمر المختلفة، والإنسان يولد ولديه إله التفكير وهي العقل أو التسمية البيولوجية العلمية (المخ) فالعقل يعطي الأوامر مباشرة إلى الأحاسيس والحركات الداخلية والخارجية للإبقاء على الخبرات السارة، ولهذا يجب على الإنسان إن يتدرب على مهارة التفكير الإيجابي، لتحويل كل أفكاره و أحاسيسه كي تكون في خدمة مصالحه وحاجاته (زارع، 2017).

وهنا يأتي التفكير الإيجابي الذي يعد من متغيرات علم النفس الإيجابي الذي يركز على ما عند الفرد من مكامن قوة وفضائل ويتعهد على الاهتمام بها، كما أن التفكير الإيجابي يدعو إلى السعادة والنظر بإيجابية والتفاؤل، حيث يعد تفكير الفرد هو ما يؤدي إلى سعادته أو تعاسته، فالفرد إذا نظر إلى حياته بشكل إيجابي يجعلها إيجابية و مليئة

بالتفائل والانجاز، حيث أن الفارق بين الأفراد هو الطريقة التي اختارها كل فرد للتفكير ويعرف التفكير الايجابي بأنه: بأنه قدرة الفرد الإرادية على تقويم أفكاره ومعتقداته والتحكم فيها وتوجيهها تجاه تحقيق ما توقعه من النتائج الناجحة وتدعيم حل المشكلات وذلك من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي تسعى إلى الوصول إلى حل المشكلة، وتبين أهمية التفكير الايجابي انه الباعث على استنباط أفضل وسر الأداء العالي للفرد، حيث انه يعزز الثقة والانفتاح في العمل، ويقوم بأعداد الفرد بشكل يمكنه من مواجهة ظروف الحياة العملية التي تتشابه وتزداد فيها المطالب حيث يجعله قادر على التفكير بحلول للمشكلات التي تواجهه، له الدور الايجابي على حياة الفرد واثر واضح على شخصيته، حيث أن الفرد يستطيع أن يقرر طريقة تفكيره فإذا تفكيره ايجابي فانه يتمكن من إزالة الكثير من المشاعر غير المرغوب بها والتي تعمل على إعاقة تحقيق المستوى الأفضل لنفسه (إبراهيم، 2005).

تلعب المؤسسة التعليمية دور مهم في بناء وصقل شخصية الطالب وتعمل على رفع مستواه الاكاديمي والعلمي والثقافي ايضا من خلال ما توفر و تهئى من أنظمة تعليمية حديثة متطورة مواكبة لما يحتاجه العصر الحالي حيث اصبحت عملية التعليم لا تعتمد على التلقين للطالب بل تهدف لتنمية الافكار وزيادة القدرة العقلية والامكانيات للطالب بحيث لا يعتمد في نمط حياته على الحفظ فحسب بل على القدرات العقلية العليا. وقد بدأت رعاية المتفوقين في الاردن بافتتاح اول مركز ريادي في السلط عام (1986) ونمت هذه المراكز حتى وصلت الى 19 مركز ضمن الخطة التطويرية في مجال رعاية الطلبة المتفوقين وعلى المستوى الغير حكومي تم افتتاح اول مدرسة تعنى بالموهوبين والمتفوقين وهي مدرسة اليوبيل في عام 1993 من قبل مؤسسة نور الحسين بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم (جروان، 2011). وقد اشارت (كروس، 2009) الى ان الاهتمام بالطلبة المتفوقين والتعرف عليهم ومتابعتهم منذ الصغر من قبل الاسرة والمدرسة والمجتمع ومؤسساته، والمحافظة عليهم وتوفير البيئة المناسبة لهم والتواصل الفعال وتوفير الامكانيات المميزة لهم

في الكبر ضرورة حتمية لأي مجتمع يريد ان يصبح له دور فعال ومساهمة في تقدم حضارته ونمو العلم والمعرفة لديهم.

2.1 مشكلة الدراسة

من خلال التعامل مع الطلبة في المدرسة ومن خلال الملاحظة والمقابلات الفردية والجماعية وبالإضافة الى ملاحظات من اولياء الامور وشكاوى من بعض الطلبة والمعلمين لاحظت الطالبة انه يوجد مجموعة من الطلبة يواجهون مشكلات تؤثر على سلوكهم وتعاملهم مع مواقف الحياة وخاصة على الجانب الاكاديمي والدراسي بشكل سلبي، نتيجة لعدم امتلاكهم المهارات النفسية الأساسية كالتفكير الايجابي، وايضا ان بعض الطلبة لديهم تشوهات معرفية الذي بدورها تؤثر على التفكير الايجابي لديهم مما يؤثر سلبا على الجانب الاكاديمي الذي ينعكس بطريقة مباشرة او غير مباشرة على طبيعة ادارة انفعالاتهم والتواصل مع الآخرين وعلى تحصيلهم الدراسي ولا ينحصر هذا الامر على الجانب الاكاديمي للطلبة بل يؤثر على سلوكيتهم ومدى تفاعلهم مع البيئة المحيطة وادراكهم للأحداث التي حولهم مما يؤدي الى اكتساب مجموعه من المعارف المضطربة التي تعمل على تشوّهاتهم المعرفية، وقد تم ملاحظة من خلال الاختلاط بالطلبة بان هناك مجموعه من الطلبة تؤثر معلوماتهم المشوهة على تفكيرهم الايجابي بطريقة سلبية.

كما اشارت دراسة تايري (2020) الى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين القلق والاكتئاب والتشوهات المعرفية ووجود مستوى متوسط لكل من التشوهات المعرفية والقلق والاكتئاب عند الطلبة، ودراسة غنامة (2019) التي اظهرت ان هناك علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة احصائية بين التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة للطلاب واشارت الى وجود علاقة ارتباطية ايجابية ذات دلالة احصائية بين التشوهات المعرفية والقلق الامتحان لدى الطلبة، ودراسة عماش (2016) التي اظهرت وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين التفكير الايجابي واستراتيجيات مواجهة الضغوط القائمة على المشكلة ووجود علاقة سالبة بين التفكير الايجابي واستراتيجيات مواجهة الضغوط القائمة

على الانفعال لذا جاءت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين التشوهات المعرفية و التفكير الايجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله للتميز /الكرك ومن هنا جاءت فكرة مشكلة الدراسة لمعرفة العلاقة بين التشوهات المعرفية والتفكير الايجابي، وقد تم اختيار مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز /الكرك لتكون عينة الدراسة، ومن خلال هذه الدراسة سيتم الاجابة عن الأسئلة التالية .

3.1 أسئلة الدراسة:

1. ما مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز؟
2. ما مستوى التفكير الايجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز؟
3. هل توجد علاقة بين التشوهات المعرفية والتفكير الايجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز
4. هل تختلف درجات التشوهات المعرفية والتفكير الايجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز باختلاف الجنس والمرحلة الدراسية (اساسي، ثانوي)؟
5. ما مقدار ما يتنبأ به التشوهات المعرفية بالتفكير الايجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله للتميز؟
6. هل توجد فروق ذات داله احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير الايجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز تعزى للمتغيرات الديمغرافية (الجنس، المرحلة الدراسية (اساسي /ثانوي).

4.1 أهمية الدراسة

أ- الأهمية النظرية:

تظهر أهمية الدراسة النظرية كونها تبحث في مجالين: التشوهات المعرفية والتفكير الايجابي للطلبة ،حيث من المتوقع إن

- تضيف الدراسة الحالية معلومات وأدب نظري إلى المكتبة حول متغيرات التشوهات المعرفية والأفكار الايجابية،

- تسهم في توظيف ما كتب من أدب نظري في تفسير متغيراتها في بيئة الدراسة، ولإثراء الأدب النظري في مجال التشوهات المعرفية والتفكير الايجابي والمتغيرات الايجابية في التعامل معهم

- إن الدراسة تتميز بأسلوبها في دراسة التشوهات المعرفية والتفكير الايجابي للطلبة حيث أنها لا تدرس حجمها ولا شكلها ولا أسبابها، وإنما تدرس العلاقة المباشرة للتشوهات المعرفية بالتفكير الايجابي لدى الطلبة في مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز.

- توفير أطر نظرية تتعلق بالتشوهات المعرفية والتفكير الايجابي لدى طلبة الملك عبدالله الثاني للتميز، التي من الممكن ان يستفيد منها الباحثون ضمن هذا المجال، والمهتمون في هذا الميدان بألقاء الضوء على اهمية دراسة التشوهات المعرفية والتفكير الايجابي في ضوء بعض المتغيرات التي قد تختلف من بيئة الى اخرى .

ب - الأهمية التطبيقية:

تتبع أهمية هذه الدراسة من الناحية التطبيقية من كونها تهتم بفئة مهمة وهي الطلبة المتفوقين ومن خلال ما توفره من أدوات تتسم بالصدق والثبات ويمكن تحديد الأهمية التطبيقية بالتالي:

-إعطاء المعلمين والطلبة مؤشرات نفسية وصفية حول الجوانب السيكلوجية المتعلقة بالتشوهات المعرفية والتفكير الايجابي وبرامج ارشادية من قبل المرشدين لدى الطلبة.

- مساعدة المرشدين في معرفة بيانات وصفية حول التفكير الايجابي وعلاقته بالتشوهات المعرفية لدى الطلبة.

- التنبيه إلى ضرورة عمل جلسات إرشادية لرفع مستوى التفكير الايجابي ودحض الأفكار اللاعقلانية لدى الطلبة في مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز.

-يمكن إن تفيد المرشدين في معرفة مستوى العلاقة بين التشوهات المعرفية والتفكير الايجابي ومدى تأثيره على تحصيل لدى طلبة في مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز.

5.1 أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية الى الكشف عن مستوى التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير الایجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله للتميز /الكرك وتمثل بالأهداف التالية:

1. التعرف على مستوى التشوهات المعرفية والتفكير الایجابي لدى طلبة مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز.

2. دراسة العلاقة بين التشوهات المعرفية والتفكير الایجابي لدى طلبة مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز.

3. الكشف عن مقدار ما تتنبأ به التشوهات المعرفية بالتفكير الایجابي لدى طلبة مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز.

4. تقصي الفروق بين متوسطات استجابات افراد عينة الدراسة نحو مستوى التشوهات المعرفية والتفكير الایجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز.

6.1 حدود الدراسة ومحدداتها

الحدود المكانية: مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز / الكرك .

الحدود الزمانية : اقتصر تطبيق هذه الدراسة على الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2021\2022.

الحدود البشرية: طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز.

الحدود الموضوعية: يقتصر موضوع الدراسة بالتعرف على القدرة التنبؤية للتشوهات المعرفية والتفكير الایجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز / الكرك، وذلك باستخدام مقاييس (التشوهات المعرفية، التفكير الایجابي). كما تحدد نتائج الدراسة بصدق اجابات الطلبة على مقاييس الدراسة اضافة الى درجة تمتع هذه المقاييس بمعايير الصدق والثبات.

منهج البحث: تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لدراسة العلاقة بين متغيري الدراسة ببعضهما التشوهات المعرفية والتفكير الایجابي لدى عينة الدراسة.

- محددات الدراسة :** تحددت بالصعوبات التي واجهت الباحثة اثناء تطبيق الدراسة ومنها :
- الحصول على كتاب تسهيل المهمة وتقديمة لمديرية تربية الكرك و ادارة المدرسة
 - التواصل مع مديرة المدرسة والمرشدة من اجل الحصول على معلومات عن المدرسة والطلبة والاتفاق على موعد زيارة المدرسة
 - توزيع الاستبانات الكترونيا
 - صعوبة الوصول للطلبة الا من خلال المرشدة ومربي الصفوف ومع معلمي المواد المختلفة والطلب منهم ضرورة المساعدة في تحفيز الطلاب على الاستجابة.

7.1 المفاهيم والمصطلحات الاجرائية

التشوهات المعرفية: هي مجموعه من العمليات العقلية التي تحتوي على أخطاء في التفكير، وينتج عنها معتقدات قد تؤدي إلى خلق مشاعر انفعالية سلبية مثل: التشاؤم والتفكير الكارثي، والغضب واليأس وتضخيم الأمور. (Roberts,2015)

وتعرف إجرائيا: وهي الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التشوهات المعرفية المستخدم في الدراسة الحالية.

التفكير الايجابي: بأنه توقع النجاح في القدرة على حل المشكلات بتوجيه من قنوات عقلية بناءة، وباستخدام استراتيجيات القيادة التي تزيد من إمداد الفرد بثقته في أدائه وسيطرته وإدارته لعمليات التفكير لدية (الموسوي،2016)

ويعرف إجرائيا: هو الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس التفكير الايجابي المستخدم في الدراسة الحالية .

مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز: هي مدارس أنشئت بمكرمة ملكية لتقديم نمط تعليمي أثرائي يراعي مواهب الطلبة المبدعين وامكاناتهم ويفتح لهم المجال ويهيئ لهم الظروف للتجديد والابداع وفق بيئة تعليمية مناسبة، وبحسب احصائيات وزارة التربية والتعليم الاردنية لعام (2020/2019) ان هناك 13 مدرسة للتميز في الاردن تحت مسمى مدارس

الملك عبدالله الثاني للتميز، تنتشر في كافة محافظات المملكة تقدم الخدمات الاثرائية للطلبة الموهوبين (2021، موقع وزارة التربية والتعليم).

طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز : هم الطلبة المسجلين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز والمنتظمين في الصفوف (السابع والثامن والتاسع والعاشر والاول الثانوي والثاني الثانوي) وهم أولئك الطلبة الذين لديهم قدرات فكرية أو ابداعية أو فنية أو قيادية أو اكاديمية معينة أعلى من متوسط قدرة الطلاب بشكل عام ،فهم بحاجة الى خدمات تعليمية مختلفة(وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2021-2022).

الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الاطار النظري

يشكل الاطار النظري الجانب المفاهيمي من الدراسة، والذي يستند الى مراجع ومصادر، والدراسات والبحوث التي تم الاطلاع عليها والتي تشكل بمجملها ادبيات الدراسة ومتغيرات الدراسة (التشوهات المعرفية، التفكير الايجابي) ويستعرض هذا الفصل ايضا الدراسات السابقة على النحو التالي:

1.1.2 التشوهات المعرفية

أن طريقة تفكير الفرد وإدراكه للمواقف المختلفة هي التي تكون محدده لطريقة سلوكه واستجاباته حيث تكون بناء على ما يمتلكه من مخزون معرفي وخبرات، فاذا كان تفكيره عقلاني ستكون استجابته وسلوكه عقلانية بينما اذا كان تفكيره يشوبه نوع من التشوه المعرفي ستكون استجابته وسلوكه غير منطقية. حيث ينظر الى التشوهات المعرفية على انها شكل من اشكال التفكير اللاعقلاني لأنها تؤثر في طريقة تفكير الفرد وطريقة تفسيره للمواقف التي تحدث له وذلك من خلال تشوية بعض هذه الخبرات لتتناسب ببناء المعرفي وان شعور الفرد وسلوكه يتحدد من خلال طبيعة ونمط ادراك الفرد وخبرته الذاتي، كما اهتم (بيك) بالأفكار التلقائية التي تؤثر في طبيعة وطريقة تفكير الفرد والنتيجة تكون ان يكون الفرد افتراضات خاطئة اطلق عليها اسم التشوهات المعرفية واكد على ان المعرفة التي يمتلكها الفرد من معرفة لفظية او بصرية في الوعي الانساني مبنية على مجموعة من المخططات المعرفية التي عمل على تطويرها الفرد من خلال خبراته السابقة وهذه المخططات او البنى تعمل على توجيه ادراك الفرد لذاته والآخرين والبيئة المحيطة به (Kaplan,2017).

يستخدم علماء النفس مصطلح التشوهات المعرفية لوصف الافكار والمعتقدات غير العقلانية التي تشوه ادراك الفرد للأحداث والمواقف بطريقة سلبية في الغالب، وبالرغم من ان هذه التشوهات منتشرة وشائعة الا انه ليس من السهل التعرف عليها اذا لم يكن للفرد فكره وافيه عنها، حيث ان اغلبها يتوارد بشكل تلقائي بعد ان ثبتت في انماط تفكير الفرد لدرجة انه يجهل ان بمقدوره التغيير منها لأنه يضمن انها وجدت بالفطرة، حيث انها من الممكن ان تؤدي الى اثار سلبية على الصحة النفسية للفرد كالتوتر والاكتئاب وايضا تؤثر وعلى الطريقة المنطقية التي يتخذ بها قرارته لذلك السبب قام علماء النفس بابتكار طرق لتحسين انماط الخلل الادراكي ليتمكن من تحسين الحالة النفسية بشكل يمكنه من التعامل بطريقة واقعية مع التفكير السلبي واستبداله بطرق اكثر واقعية ومنطقية في التفكير (شريتج، 2012).

ويرى (مارتين) استجابة الفرد للمتغيرات البيئية هي افكار ذاتية تلقائية نتجت من خلال الاحداث والخبرات اليومية التي يمر بها الفرد من حيث انها تحفز ظهور الاستجابات النفسية والانفعالية الإيجابية والسلبية، لذلك ينبغي ان ينسجم محتوى هذه الافكار التلقائية لدى الفرد مع المعتقدات الجوهرية المرتبطة بالتصورات الذاتية ونحو الاخرين وحول البيئة المحيطة وفي حال تم تنشيط الافكار التلقائية السلبية عن اخطاء التفكير هذا بدوره يؤثر على التفكير لدى الفرد سلبيا وبدوره يسبب تشوهات معرفيه (Rnic Dozois & Martin, 2016).

أولاً: مفهوم التشوهات المعرفية:

تعرف رسلان (2016) التشوهات المعرفية بأنها اساليب تفكير غير منطقية ومعرفه محرفة تؤثر على ادراك الفرد وتفسيره للأحداث والاشياء اما بالتغاضي عنها او التهويل والمبالغة فيها. وأشارت الى عدد من التشوهات التي تصيب التفكير وهي: المبالغة في لوم الذات والاخرين، الكل او لا شيء، التضخيم، التفكير السوداوي.

وعرفها ميلر بأنها النزعة الفردية لتفسير احداث و مواقف الحياة السلبية على انها سبب الالم الجسدي والنفسي بدلا من كونها تعتبر خبره يكتسبها تساعد في تجاوز المشكلات المستقبلية (Miller,Williams&2017).

واشار صالح الى انها مجموعة من الافكار الخاطئة ولا منطقية وتتصف بعدم الموضوعية وغالبا ما تكون قائمه على تنبؤات وتوقعات خاطئة وتتمثل اهم خصائصها في المبالغة والتنبؤ التهويل بدرجة تتفق مع امكانيات الفرد العقلية " (صالح،2013).

ويظهر من خلال ما سبق من تعريفات أن التشوهات المعرفية هي عبارة عن وجه نظر شخصيه غير صحيحة، لم يتأكد الفرد من مدى صحتها، ويمكن ان تكون هذه التشوهات سلبية من خلال المبالغة في الجانب السلبي للحدث أو ايجابية من خلال المبالغة في الجانب الايجابي للحدث، ووجهات النظر هذه تكون مبنية على تنبؤات غير صحيحة وخاطئة.

ثانيا: أنواع التشوهات المعرفية

بحسب نظرية (بيك) هناك ثمانية أنواع للتشوهات المعرفية وهي على النحو التالي (Rinc,2016):

1- **تفكير الكل أو لا شيء (Polarized Thinking):** حيث يدرك الاشياء اما سيئة تماما او لا شيء، ويشير هذا المصطلح الى ان الفرد يميل الى ان يحصل على كل شيء او يخسر كل شيء، حيث انه يدرك نفسه والآخرين والعالم المحيط حسب فئات متطرفة (Barriga,2002)

2- **توقع الكوارث (Magnification & Minimization):** توقع حدوث مشكلات وتوقع اسوأ الاحتمالات ومبالغة في الموقف التي يتعرض لها الفرد وفي الوقت نفسه يميل الفرد من التقليل من الجانب الايجابي ويلغياها من حسابه ويعطي تقييم اقل للأحداث بحيث تختلف تلك القيمة عن تقييم الآخرين لهذه الاحداث، وان الاشخاص الذين يعانون من التفكير الكارثي يتوقعون الكارثة في كل حدث (Rinc,2016).

3-التعميم الزائد (Over generalization): مفترضا ان وجود حدث سلبي يعني ان اشياء سيئة اضافية سوف تحدث، وافترض نتيجة خبرة واحدة تعمم على جميع التجارب المشابهة لها في المستقبل، ويميل الافراد هنا للمبالغة في ادراك جوانب القصور الذاتي والتهوين من النجاح الفردي الشخصي فإذا فشل بالدراسة فانه يصل الى نتيجة فاشل، ويشير هذا التشوه الى اتباع معتقد متطرف بنيت على اثر حادث معين(Grohol,2001).

4-التفسيرات الشخصية(Personalization): تحمل المسؤولية الشخصية عن الاحداث السلبية التي يمر بها وتفسيرها بشكل شخصي وكثره لوم الذات، وتعني بناء علاقة سببية مباشرة بين الاحداث وذات الفرد بالرغم من عدم وجود اي رابط بينهم، هذه التفسيرات تتضمن ان الشخص يحمل نفسة المسؤولية للأحداث التي تكون خاضعة لسيطرته(Sharf,2012).

5- تفكير الينبغيات (Shuld Statements): هنا الفرد يكثر من استخدام صيغة ينبغي، بسبب وجود افكار لدية عن ذاته وعن الناس وعن ما حوله ذات طبيعة جامدة لا تتناسب مع تغيرات الموقف وحين يواجه مواقف في حياته يصعب عليه التأقلم والتعامل معها، وهذا ما يمكن ان نجده لدى بعض الاشخاص الذين يحاولون ان يحثو انفسهم على القيام بواجبات لم تتوجب عليهم و رؤية ما ينبغي الوصول اليه دون النظر الى الامكانيات فيرى نفسة مقصر اذا لم يصل الى ما يريد(كروين ورودل وبالمر ،2008).

6- التجريد الانتقائي(Selective Abstraction): انتقاء بعض اجزاء الموقف وعدم الرؤية الكلية، والتركيز على تفاصيل خرجت عن سياقها وتجاهل اي ميزة بارزة في الحدث وتصور التجربة برمتها على اساس هذا الجزء، اي بمعنى ان يتكون لدى الفرد استنتاج مبني على النظر الى الحادثة وتفاصيلاتها بمعزل عن اي شواهد اخرى، ويوجه الفرد اهتمام وانتباه لاحد التفاصيل السلبية وينشغل بها ويتجاهل اي تصورات ايجابية اخرى(جي،2012).

7- الاستنتاج العشوائي (Arbitrary Inference): هو استنتاج مبني على دليل ضعيف بدون دليل، ويميل الافراد من لديهم هذا النوع من التشوه الى ان يكونوا استنتاج سلبي مع عدم وجود ليل محدد يدعم هذا الاستنتاج (Barriga, 2000).

8 - الحكم الانفعالي (Emotional Logic): ان يفهم الفرد او يتخذ القرارات وفقا لما يرتاح له و لعواطفه، ويرسم نهاية حدث معين بناء على احساسه الداخلي ويتجاهل اي دلائل ممكنه لحدوث العكس اذا انه يعتمد على انفعاله لإثبات الحقائق (Kennedy, 2012).

ثالثا: أسباب التشوهات المعرفية

كل شخص يفسر الاحداث الحياتية بطريقته التي تناسبه منهم من يفسرها بطريقة ايجابية ومفرحة ويفسرها اخر بطريقة سلبية لا مبالية او سوداوية وهذا يعود الى خلل في اسلوب تفسيره لأحداث الحياة فمنهم من يفسر احداث الحياة باعتبارها خلل في ذاته وافكاره وبعضهم يفسرها باعتبارها خلل بالبيئة المحيطة، حيث تعتبر المواقف التي تواجه الشخص ويتعرض لها سبب لاستثارة الافكار والمعارف المشوهة و تعزز من خلال الخبرات والصيغ الموجودة ذات الطابع المشكل مسبقا.

وان من الاسباب التي تساهم وتؤدي الى تشكيل التشوهات المعرفية الاسلوب والطريقة التي يتبعها الفرد في تفسير المواقف والمشاكل التي تواجهه والسبب بالتفكير الكمالى فلا يوجد مشكلة اذا اراد الشخص ان يقوم بعملة بأفضل صورة ولكن المشكلة بان يحاول ان يصل الى كمال ليس له معالم غير واضح، فان الكماليات المطلقة تجعل الشخص يسير بطريق لا معالم له. (بني يونس، 2012).

ويذكر الدرشي (2005) مجموعة من العوامل التي تعيق عملية التفكير السليم وتسبب ظهور التشوهات المعرفية:

1- انتقاء المعلومات والاستنتاجات: يقوم الفرد بانتقاء المعلومات التي تؤيد راية ووجهة نظرة ويلغي ويتجاهل المعلومات المناقضة او المخالفة لها، ويميل الى ان يصل الى استنتاج يتسق مع كمية المعلومات التي انتقاها وتؤكد على صحة تنبؤاته.

2-الاحطاء المنطقية: تكون الاحطاء المنطقية مقبولة في مرحلة الطفولة لان تفكير الطفل يكون متمركز حول ذاته، كذلك توجد بعض الاحطاء المنطقية التي تؤثر على افكار الراشدين مثل التسرع في الانتقال الى النتائج من معلومات بسيطة الى نتائج خاطئة.

3-التقبل السلبي ازاء السلطة: والمقصود بها ان يتقبل الفرد اراء اصحاب السلطة تقبلا سلبيا دون تمحيص فيكون تقبل الرأي دون تمحيص يجعل الفرد يفقد الفهم الدقيق لها، حيث ان اراءهم تكون دقيقة وغي سياقات محدده ربما لا تناسب ما نفكر به.

4-العوامل الوجدانية الانفعالية: الرغبات تؤثر على تفكير الفرد، فكثير من الاحيان تؤول الامور كما يرغب ويريد الفرد وهذا ما يسمى بالتفكير الارتعابي الذي يكون موجه من قبل الرغبات لا الواقع وهو عكس التفكير الواقعي، فالتفكير الارتعابي لا يتقيد بالواقع ولا القيود الاجتماعية التي تعمي الفرد عن رؤية الحالة السلبية كما انه يشوه الامور في عين الفرد فيراها كما يريد لا كما هي في الواقع.

5- المعلومات الخاطئة: تؤثر المعلومة الخاطئة على التفكير من ناحيتين هما: الاولى اضافة خصائص غير موجودة للفكرة والثانية التأثير على اتجاهات الفرد على نحو يؤثر على تفكيره وسلوكه.

رابعاً: النظريات المفسرة للتشوهات المعرفية

تنوعت الاطر النظرية التي حاولت تفسير التشوهات المعرفية كل حسب اهتماماتها لذا فقد تركت هذه النظريات بصمتها النظرية والمنهجية على دراسة التشوهات المعرفية وفيما يلي اهم النظريات.

نظرية جورج كيلي للتشوهات المعرفية (1955):

يشير كيلي الى ان الانسان عقلاني بطبعة وهو من يقوم على صنع مسيرة من خلال ما يمتلك من صفات وخصائص شخصية ينظر بها الى العالم المحيط به، كما يرى كيلي ان التوقعات المعرفية او الفكرية التي يحملها الفرد كالتنبؤ بالمواقف التي ستحدث تحدد اختياره لما يقوم بسلوك او فعل، بالإضافة الى الاتجاهات والمعتقدات التي يحملها عن البيئة المحيطة به والاشياء، كما ان الاضطراب الذي يعاني منه الفرد، والتنبؤ المشوه

الذي يحمله الفرد، ماهي الا نتيجة للأخطاء في افكاره ومحتواها ومعتقداته الشخصية.(السنيدي،2013).

نظرية البرت اليس العقلانية العاطفية(1962):

تشير هذه النظرية الى ان التشوه المعرفي التي يعاني منها الفرد ليس الا ناتج لمجموعة من افكار لا عقلانية لديه فعندما لا يحصل الفرد على ما يريد وعدم تحقيق رغباته هذا يسبب له اضطرابات انفعالية تسيطر على افكاره بحيث تسيطر عليه فكرة ان كل ما يريد يجب ان يحدث ويتحقق حيث ان الفرد يشعر بانخفاض قدرته على ضبط الذات والشعور بعدم الثقة بالنفس وعزو افعاله وسلوكه الخاطئ للآخرين واللوم المستمر للنفس هذا يؤثر على حالته الانفعالية والسلوكية وعلى أدراكه للأحداث الخارجية وهذا من شأنها ان تؤدي الى استمرار هذه الافكار والتشوهات بشكل غير محسوس ولا شعوري (غزال،2016).

نظرية بيك(1976):

تعد نظرية بيك من اكثر النظريات المعرفية التي تهتم بطريقة تفكير الفرد وكيفيه سلوكه، طبقا لإدراكه للمعلومات واعتقاداته وكيفيه تفسيره للأحداث والوقائع التي تدور من حولة جميعها يمثل عوامل مهمه تؤثر في احداث اضطراب انفعالي لفرد لأنها تعطي المعارف والتفكير اسبقية لحدوث انفعال، كما يرى ان الاعراض المصاحبة للاكتئاب هي نتيجة للتشوهات المعرفية القائمة على ثلاثية معرفية من الافكار السلبية عن الذات والآخرين والمستقبل، وتعمل هذه الافكار كقوى داخلية تحرف وتشوه طريقه تفسير الفرد لجوانب الخبرة السلبية حيث انه يصل الى استنتاج خاطئ مبني على معتقد مشوه (beck, freeman & davis, 2004)

تكون رؤية الاشياء للناس بالطريقة التي تناسبهم لان هذا هو الطريق الذي تأخذهم اليه المعالجة المعرفية لديهم، فقد يرو الاشياء بدقة المعالجة المعرفية لديهم صحيحة تجاه الهدف فإذا كان لديهم نوعا ما من الاضطراب العقلي يتم توجيه الجهاز المعرفي الى اتجاه واحد لذلك فان كل انفعال ايجابي كالسرور او سلبي كالاكتئاب بناء معرفي ومعتقدات

وطريقة سابقة للتفكير لظهوره فاذا كانت طريقة التفكير غير مشوهه ايجابية فان السلوك والانفعال ايجابي وينعكس على الفرد والعكس صحيح. (أبراهيم 2011).

يعتبر "آرون بيك" أول من اتخذ الخطوات الأساسية لهذا الأسلوب العلاجي في اواخر الستينيات لكن اشتهر هذا الأسلوب بالسبعينيات بعد ان تبينت فعاليته في علاج الاكتئاب، حيث أن بيك توصل الى هذا الأسلوب نتيجة تأثره بأبحاث اليس. (العنزي، 2007م).

هذا وقد قام بيك بتبني فكرة اليس التي تقوم على ان التفكير غير المنطقي هو المسبب الرئيس في نشأة وتكون الاضطرابات النفسية لذلك عند العلاج المعرفي يقوم على ان يمكن الفرد من ان يتعرف على تفكيره الشخصي وان يتعلم اساليب اكثر منطقية لصياغة خبراته وتجاربه حيث ان هذه الطريقة تعطي معنى للفرد من خلال انها تسمح له استخدام معرفته عن التفسيرات الخاطئة في وقت مبكر. (رسلان، 2011).

يتفق نموذج بيك مع ما ذهب اليه (لازاروس وسيلكمان وكيلى) في التأكيد على ان التفسير والمعنى الذي يتخذه الفرد للمواقف والاحداث وكذلك تفسيره وادراكه لها أنه يؤثر على انفعالاته وسلوكه وحتى كيف ينظر الى ذاته وللبيئة المحيطة به و لمستقبله حتى انها تساهم في مدى صحته النفسية او اضطرابه النفسي، من خلال هذا اصبح بيك يهتم بالتفسير والتحليل المعرفي لمعتقدات وافكار الفرد وما يعطيه لهذه المواقف من معاني ورموز، كان نموذج (بيك، 1967) يعتبر من اكثر النماذج المعرفية تأثيرا لأنه يعتبر الاكتئاب هو اضطراب للتفكير ولا يعتبره اضطراب للانفعالات، حيث يعتبر ان الطريقة التي يفكر به الفرد وما يعتقد وكيف يقوم بتفسير المواقف من حولة جميعها تمثل عوامل مهمه تساهم وتؤثر في تشكيل الاضطرابات النفسية والوجدانية من خلال انه يعطي اسبقية لحدوث الاكتئاب من خلال المعارف والافكار، هذا وقد يعتبر ان ما يلزم الاكتئاب من تغيرات انفعالية و ودافعية واعراض سلوكيه انها تترتب على نمط من التفكير السلبي المميز للاكتئاب الذي يقوم على ثلاثية معرفية من الافكار السلبية عن المستقبل والاحداث والذات. في حين ان الشخص المكتئب تسيطر عليه افكار سلبية عن ذاته وعن الاشخاص

المحيطين به حيث ان هذه الافكار تعمل كقوى داخلية تعمل على تشوية جوانب الخبرة للفرد بشكل سلبي هذا قد يؤدي الى ان يصل الفرد الى استنتاج سلبي خاطئ مبني على مقومات مشوهه، هذا الامر يؤدي الى تحريف وتغيير الوقائع التي يسمعها ويراهها بطريقة تتماشى مع طبيعة تفكيره السلبي (عسكر،2009).

وقد استمد بيك نظريته في العلاج المعرفي من مصادر ومناهج نظرية ابرزها المنهج الفينومينولوجي في علم النفس الذي ابتداءً مع الاغريق الفلاسفة وايضا كتابات آدلر وهورني ورائك ، ونظرية الاعماق لفرويد ونظرية كانت البنيوية وفي مقدمة من اسهموا في هذا المجال جورج كيللي في مفهومة عن البناء الشخصي حيث وصفه بالمحدد للسلوك وكذلك النظريات المعرفية الانفعالية عند لازاروس (Grohol,2011).

لاحظ بيك ان المرضى لديه يقوموا بإخباره بأنماط خاصة من الافكار المدركة بطريقة وبشكل غامض ومبهم وهذه الافكار تميل الى ان تظهر بشكل سريع وتلقائي وبالرغم من انها طريقة غير مستقيمة وملتوية للتفكير وليست خاضعة للسيطرة والشعور والارادة الا انها تبدو وتكون معقولة للفرد، وتعتبر الافكار التلقائية بانها اتجاه لمنظومة التواصل البينشخصي وهي جزء مهم في نظام التواصل الداخلي، ويتخلل هذه الحالة السلبية في التواصل الداخلي مثل (نسب الصفات، الاستدعاء، التوقعات، تقييم الذات، الاستنتاجات) وتبدو بشكل واضح في انخفاض تقدير الذات ولوم الذات والذكريات المؤلمة ونقد الذات والتفسيرات للخبرات والعدد من الافكار تكون معقدة ومحتواها غير متجانس ومتربط الى حد ما (Johnson,2008).

وتقوم نظرية بيك على فكرة ان النماذج المعرفية السلبية تتكون من خلال الاخطاء والمعتقدات الغير منطقية والغير صحيحة مثل: لا يستطيع عمل اي شيء بشكل جيد"، او من خلال الافكار التي تقلل من انجازاته التي قام بها مثل " بمقدور اي شخص ان يفعل ذلك"،ومثل هذه الافكار تؤدي الى اضطرابات نفسية عديدة وانخفاض تقدير الذات (Darbouze,2014)

وتتلخص الاصول الاساسية للنظرية المعرفية في:

1. الاضطراب النفسي من الممكن علاجه من خلال تعديل او تغيير التفكير السلبي من المفترض انه متعلم

2. الافكار تؤثر على السلوك والمشاعر والانفعالات

3. الاضطراب النفسي هي ناتج تفكير غير سوي ومنحرف الذي يؤدي الى سلوكيات سلبية (Gini & pozzoli, 2013)

خامسا: النموذج المعرفي عند بيك (المعتقد المركزي - المعتقد المتوسط - الافكار التلقائية):

في النموذج المعرفي يفترض بيك ان هناك ثلاث مستويات وهي: الافكار التلقائية، الافتراضات (معتقدات متوسطة)، القوالب الفكرية (معتقدات مركزية)، وفي حدث معين فإن المعتقدات الداخلية تقوم بالتأثير على احساس الفرد الذي يعبر عنه من خلال افكار تلقائية خاصه بالحدث التي تؤثر على سلوكه وانفعالاته وبالتالي تؤدي الى تغير وظيفي . (بيك، 2000).

-الافكار التلقائية:

اكتشف بيك من خلال عملة مع المرضى انهم عبروا عن مدى كبير من الافكار السلبية التي تبدو لهم بشكل مباشر وفوري وتلقائي، اطلق بيك على هذه الافكار بالافكار الالية وهذه الافكار تقوم على معتقدات رئيسية عامه، تسمى المخططات التي تكون عند الفرد عن نفسه ومستقبله وعن عالمه، هذه المخططات تحدد الطريقة التي يقوم الفرد بتفسير موقف معين وبناء على هذا التفسير تنتج افكار اليه معينه وهذه الافكار تساهم في التقييم المعرفي الذي يتصف بسوء التكيف ويؤدي الى استجابة وجدانية. الافكار التلقائية: هي مصطلح خلقه (بيك) على الصور الذهنية والافكار التي تنتج وتظهر بطريقة لا ارادية من خلال تدفق الوعي الشخصي وتوحد عدة مسميات ومصطلحات مشابهه وتعتبر مرادفه لها من قبل العبارات الداخلية والاشياء التي تحدث بها نفسك وحديث الذات. (جى. 2012) واورد الفرحتي (2005) ان الافكار التلقائية تتشابه عند الاشخاص في بعض الخصائص منها:

1. تحدث تلقائيا كما لو كانت عكسيه
 2. بعيدة عن التسلسل المعرفي الذي يصف التفكير بتوجيه الهدف
 3. واضحة ومميزه وبعيد عن الغموض
 4. تصاغ بأسلوب يقتصر على الكلمات الضرورية
- المعتقدات الوسطى:

أن نمو المعتقدات الوسطى (القواعد والافتراضات) يتأثر بالمعتقدات المركزية، حيث أن هذه المعتقدات تؤثر على طبيعة رؤية وتفسير الموقف التي تؤثر على الطريقة التي يفكر بها الفرد وكيف يتصرف وكيف يشعر لذلك فإن المعتقدات المركزية تؤثر على المعتقدات الوسطى التي تؤثر بالتبعية على الافكار التلقائية وقد اكد كوروين على ان المعتقدات المخفية تسمى بالمعتقدات الوسطى وذلك لأنها تقع بين الافكار التلقائية والمعتقدات المحورية فهي غالبا ما تكون غير مترابطة وغير متسقة مثلها مثل المعتقدات المحورية وتقسم الى ثلاث انواع وهي الفروض، القواعد، الاتجاهات .القواعد فهي: عباره عن متطلبات، والفروض تكون: شرطية والاتجاهات ذات طبيعة تقسيمية. (كوروين،2008)

المعتقدات المركزية (القوالب الفكرية):

تنمو هذه المعتقدات في مرحلة الطفولة عندما يبدأ الطفل بالتعامل والاحتكاك مع الآخرين ويواجه مواقف واحداث في حياته، حيث أن الاشخاص بالمجمل يتصفون بمعتقدات ايجابية بينم المعتقدات السلبية تظهر في اوقات الضغط النفسي فقط على عكس الافكار التلقائية، وتعتبر المركز الجوهرى للاعتقاد وتتميز بالعمومية وهي من اكثر الافكار مركزية عن الذات والناس والعالم المحيط وذلك لأنها المفاهيم العميقة التي لا يصل الافراد غالبا حتى بأنفسهم وان الفرد ينظر لها على انها حقيقة مطلقة بمعنى ان الاشياء على ما تكون وتعتبر هي الاساس الذي تبنى عليه المعتقدات الاخرى التي تجعلنا نتمكن من وصف انفسنا والآخرين بمصطلحات شديدة العمومية لذلك هي غير مرنة ومقاومه للتغير والزامية (كحلة،1998).

ويفترض (بيك) ان المعتقدات السلبية تقع في قسمين كبيرين هم:

-معتقدات متعلقة بالكراهية

-معتقدات متعلقة بالضعف والعجز

اي ان نموذج بيك يفرق بين اثنين من المستويات المعرفية المشوهة:

المستوى الاول: يتكون من مجموعه من الاحكام التي تتكون صور وافكار سلبية اطلق عليها بيك الثالث المعرفي تجاه الذات والمستقبل والعالم حيث يشمل أكثر تفصيل لان المكتئب يتصف نمط تفكيره بالتشوية فهو يغير ويحرف الاحداث والوقائع بما يتفق ويناسب مع اعتقاده السلبي عن ذاته وهذا يجعله ينظر الى نفسه على انها فاشله عديمة القيمة والكفاية والفشل يسيطر عليه والشعور بالنقص وتشمل هذه النظرة حياة الفرد فيعتبرها عديمة القيمة والمعني وان العالم ظالم ومحزن وان كل ما يحيط به يضع العقبات امام تحقيق اهدافه ولهذا سوف يفشل الفرد حيث ان الصعوبات تستمر الى المستقبل لذلك الفشل الحالي سيستمر للمستقبل وبالتالي فهو لا امل فيه (الشناوي،1996).

ويتفق (أمري) مع بيك ان الافكار السلبية عن الذات والعالم تعمل كقوة من الداخل تقوم على تضخيم نواحي وجوانب الفشل والسلبيات وتعمل على تهميش الجانب الايجابي وتقلل من شأنه، وهذه الافكار السلبية تزيد من التشوية و تسبب بردود افعال وتفاعلات مبالغ فيها مع الاحداث ويؤكد على انه عندما يصبح الشخص مكتئب سوف يقوم بتشوية جميع خبراته بطريقة سلبية ومما يؤدي الى الوصول الى نتائج سلبية خاطئة مبنية على مقدمات مشوهه، الامر الذي يعزز بدوره تقديره السلبي لذاته، ويوضح (أمري) فكرته التي يؤكد فيها ان الافكار السلبية لا تتبه ببداية الاكتئاب فقط بل انها تمتد وتغذي الاعراض مما يؤدي الى مزيد من تشوية وتحريف التفكير والزيادة من شدة الاكتئاب ويؤكد (بيك) على ان نظرة الفرد السلبية لذاته وللعالم والمستقبل تعمل على تقليل من دافعيته ويصبح اكثر سلبية واكثر تجنباً وهروباً من المشاركة في اي نشاط مما يؤدي الى يشعر بالعجز واليأس وتتسلل هذه الافكار الى احلامه كالرفض والحرمان هذا يؤدي الى زيادة اعراض الاكتئاب). (Beck Brown Clark،1989).

المستوى الثاني: (champion & power, 1980) تتكون من صيغ معرفية أكثر عمق وتشمل نماذج معرفية ثابتة يعتنقها الشخص عن نفسه وتمثل عبارات والفاظ مكررة تجعل الفرد يتحدث بها مع نفسه بعبارات اكتتابيه مثل (انا غير محبوب) (انا غير ناجح)، ونتيجة هذه الالفاظ الذاتية يستمر الاكتتاب. ان الخبرة التي يمر بها الشخص تستمد دلالاتها الانهزامية من خلال تلازمها بالأداء السلبي الذي يحمله الفرد عن العالم وعن نفسه والمستقبل، فتبني مثل هذا الاعتقاد يساهم في تشوية الواقع بطريقة سلبية ويصبح لدى الفرد نماذج معرفية ثابتة عن ذاته وتكون عبارة عن الفاظ مكررة تجعل الشخص يتحدث بها مع نفسه بطريقة اكتتابيه، وان الافكار السلبية عن المستقبل والذات والعالم تعمل على تضخيم السلبيات وتتجاهل الايجابيات كما انه عندما يعاني الفرد من الاكتتاب فانه يشوه خبراته بشكل سلبي ويصل الى استنتاجات سلبية مبنية على مقدمات متحرفة. وقد ارجع مارزيلر الصيغة الى الاعتقادات التي تتكون نتيجة تفاعل الشخص مع البيئة هذا وقد ذكر ماترلز بعض خصائص الصيغة المعرفية منها:

1. ان الصيغة المعرفية تعني امتلاك الفرد لتركيبات أكثر صلابة من المخططات.
2. ان الصيغة المعرفية جزء منها تتضمن تنشيط الاجراءات التي تسمى بفقد القيم.
3. ان الصيغة المعرفية تعني امتلاك لتركيبات متناقضة من الاساليب التي تتفاعل مع البيئة.
4. تنتظم الصيغة بشكل هرمي.

5. تعمل الصيغة بشكل تلقائي وبدون وعي الشناوي، (1995).

سادسا: تفسير بيك للتشوهات المعرفية

تعتبر المدرسة المعرفية من احدث المدارس في علم النفس بشكل عام وفي مجال العلاج النفسي والارشاد بشكل خاص، حيث تعددت النماذج في هذا المجال ومن ضمنها العلاج عند بيك الذي انتشر استخدامه في حالات المرض النفسي بشكل عام وبصفه خاصه لحالة الاكتتاب، ان نظرية بيك تقوم على فكرة واحدة وهي ان انفعالات الفرد هي

نتاج لطريقة تفكيره ومن هنا فإن النظرية ركزت على التفكير اللاعقلاني وتضليل الواقع كأسباب رئيسيه للمرض النفسي والاضطرابات النفسية (احمد،2014).

وهذا النموذج يفرق بين اثنين من مستويات التشوه المعرفي (Covion,2013)

المستوى الاول: يتكون هذا المستوى من صيغ وتراكيب معرفية اكثر عمق وتكون عبارة عن نماذج معرفية ثابتة ويقوم الشخص باعتناقها عن نفسه وهي عبارة عن الفاظ مكررة تجعل الفرد يتحدث بها مع نفسه بعبارات اكتئابيه

المستوى الثاني: يتكون هذا المستوى من مجموعة من احكام تلقائية تتكون من صور سلبية او افكار سميت بالثالوث المعرفي تجاه الذات والمستقبل والعالم.

هذا وقد ظهرت الكثير من المحاولات التي هدفها تعديل التشوه المعرفي للأفراد وذلك بهدف المعالجة من الاضطراب النفسي ومن ضمن هذه المحاولات ما اجراه اليس (Ellis) عندما استخدم البرامج الارشادية السلوكية المعرفية بنفس الوقت مع الارشاد النفسي الانفعالي العقلاني وذلك بهدف معالجة التشوه المعرفي لدى الفرد وتقديم الارشاد له (Sharf,2012)

سابعا: أثر التشوهات المعرفية:

يرى (بيك) ان التشوهات المعرفية تؤثر على ثلاثة جوانب من حياة الفرد وهي: الجانب الذاتي: حيث يقوم الفرد بالتقليل من نفسه ومن ذاته وان ينظر الى نفسه نظرة سلبية. الدوافع: حيث يشعر ان الجميع حوله يحمله اكثر من طاقته وان المجتمع يقف عائقا امام تحقيق اهدافه.

المستقبل: يعتقد الفرد ان تجاربه وخبراته الحالية السلبية سوف تؤثر على مستقبله وبالتالي فان نظره للمستقبل تشاؤمية.

بينما يرى (يوسن و اينه وادم) ان التشوهات المعرفية تؤثر على جميع جوانب الحياة فهي المسبب للمشكلات الانفعالية والسلوكية من خلال الشعور بالحزن والاكتئاب والقلق والغضب نحو الذات والآخرين، وصعوبات في توافق جوانب حياة الفرد وعدم القدرة على

مواجهة ضغوط الحياة، وتزييف المعلومات وتوجيهها نحو لوم الذات والآخرين والعالم بشكل عام. (اسعد، 2009).

ثامنا: الاساليب المعرفية لمعالجة التشوهات المعرفية:

تم تطوير العلاج المعرفي من قبل (بيك) من خلال انه ركز على دور التفكير و نظام المعتقدات في انها تؤثر على الانفعال والسلوك حيث يستخدم العلاج المعرفي اساليب متعددة في علاج التشوهات المعرفية وهي كالتالي (يوسف، 2001):

1. اعادة العزو: وهي عندما يلقي الشخص اللوم على نفسه ويكون بهذه الحالة العلاج عن طريق تصحيح العزو الخاطئ مثلا: انا السبب بعدم الحصول على الترقية، المعالج هناك اكثر من سبب لعدم الحصول على الترقية ليس انت السبب

2. تسمية التشوهات: وهي عندما يكون لدى الشخص تشوهات معرفية عديدة، مثال: دائما يخرجني، المعالج: دائما؟؟؟

3. فهم المعنى الخاطئ: الكلمات لها معان مختلفة عند الناس. مثال: انا فاشل بكل شيء، المعالج: ماذا يعني انا فاشل؟

4. اللامصيبة: عندما يكون الشخص خائف من نتيجة لا يحب حدوثها فيتم التعامل معه عادة بماذا لو؟

اذا لم احصل على المال سينتهي كل شيء

المعالج: ماذا لو لم تحصل على المال ؟

5. الابعاد والتركيز: يطلق (بيك) على العملية التي ينظر بها الى الافكار بالابعاد وهي تشمل الاعتراف بان الافكار التلقائية ليست واقع ولا نثق بها وهي تضر بالتكيف.

6. ضبط الذات والتقليل من الاحداث غير السارة

7. العلاج الشخصي الداخلي: يتم تدريب الفرد على مهارات تساعد على ان يغير نمط تفاعله المسبب له المشكلات مثل التدريب على مهارات التواصل

8. تحدي التفكير ثنائي القطب: وهو عندما ينظر الفرد الى الاشياء اما اسود او ابيض

9. قائمة الايجابيات والسلبيات والموازنة بينهم: يكتب قائمه بإيجابيات شيء معين وسلبياته والمقارنة بينهم

10. استخدام التخيل: مثلا يخاف ان يتحدث امام عدد كبير من الاشخاص يتخيل نفسه ان يلقي كلمه لجمهور (يوسف ، 2011)

تاسعا: مميزات التشوهات المعرفية

ذكرت (عوادي، 2018) مجموعة من المميزات للتشوهات المعرفية وهي:

- ان التشوه المعرفي يحدث في مرحلة معالجة المعلومات وليس في استقبالها.
- لا يشترط حدوث التشوه المعرفي خلا في الحواس.
- يحدث التشوه المعرفي للمثقفين والعلماء ولدى الافراد العاديين.
- التنشئة الاجتماعية المتزمته تساهم في ايجاد التشوه المعرفي.
- يعد التشوه المعرفي تشوها في التفكير وليس نقصا فيه.

ان الفرق بين التشوهات المعرفية والافكار اللاعقلانية ان التشوهات المعرفية لها جانبين سلبي وهذا ما يشكل خطرا على الشخصية وايجابي الذي يستخدم من قبل المعالجين في برامج العلاج المعرفي في تغيير المعتقدات، بينما الافكار اللاعقلانية تأخذ الاتجاه السلبي دائما وهي نتيجة التشوهات المعرفية وهناك اختلاف بين العجز المعرفي والتشوهات المعرفية وهو ان التشوه المعرفي هو ناتج تزامن المخططات في التفكير النشط اما العجز المعرفي نقص في التفكير ينتج عن فقدان لمرحلة من مراحل التفكير (عوادي، 2018).

2.1.2 التفكير الإيجابي

الافكار بطبيعتها مستقلة، أما ان تكون ايجابية ام سلبية ويكون تأثيرها على كل فرد بشكل مختلف، حيث يؤدي التفكير الايجابي الى السعادة والصحة والرضا عن الحياة، وتعمل الايجابية على تعزيز قدرة الشخص على ان يدرك المواقف من خلال وجهات النظر المختلفة ومن ثم تمكين الفرد من التعامل مع الضغوط وتعمل على تقليل الاجهاد والاحترق الاكاديمي والعراقي والعقبات السلبية في المستقبل. ويعتبر الاتجاه الايجابي

عامل مسير للتوافق مع اي ظرف يوضع الشخص فيه، فالتفكير بشكل ايجابي يجعل الفرد يمتلك توقعات ايجابية متفائلة، تساهم في رفع تقدير الذات للفرد وامكاناته وبالتالي النجاح في تحقيق اي هدف يسعى اليه (سيلجمان، 2009).

وتعد الاتجاهات الايجابية عامل مسير للتوافق مع اي ظرف يتعرض له الشخص، فعندما يفكر بطريقة ايجابية يمكنه ان يحصل على توقع ايجابي متفائل، ويعمل على رفع تقدير الذات لدى الفرد وبالتالي ينجح في تحقيق الاهداف التي يسعى الى تحقيقها، كما يرى بايلز فالتفكير الايجابي هو الأداة الأكثر فاعلية في التعامل مع ضغوط ومشاكل الحياة، حيث يمكن للشخص ان يقوم بتعديل افكاره المغلوطة واستبدال الافكار السلبية بأفكار منطقية تجعله قادر على الوصول الى هدفة وبالتالي يشعر بالرضا والتقبل لذاته ولمحيطه (دندي، 2011).

اولا: مفهوم التفكير الايجابي

يولد الانسان ولديه القدرة على التفكير وهي العقل، وهذا العقل يعمل على ان يلغي التعاسة والفشل من حياة الفرد، فالعقل يعطي أوامر مباشرة الى الاحاسيس والحركات الخارجية والداخلية للإبقاء على الخبرات السارة. لهذا يجب على الفرد ان يتدرب على مهارة التفكير الايجابي ليحول جميع افكاره في خدمة حاجته ومصلحته بدل ان تكون ضدها (غانم 2005).

كما عرفه سليمان (2011) هو التفاؤل بكل ما تحمله الكلمة من معنى، والنظر الى كل شيء بشكل جميل، وللتفكير الايجابي اثر فعال في حياة الفرد الحالية والمستقبلية. وعرفه علي (2013) هو الموقف الايجابي الذي يعترف بأفكار العقل والصور والكلمات والنجاح والنمو وهو ما يجسم الموقف العقلي الذي يتوقع نتائج جيدة ومرضية

وينصح سليجمان وآخرون بتبني الافكار الايجابية يساعد الشخص على ان تخطي الفشل وان يتحمل التحديات، فالتفكير الايجابي يساعد الشخص على ان يتحمل ما يوجهه من تحديات وان يتجاوز الفشل، فالتفكير الايجابي هو مهاره او اسلوب يمكن للشخص ان يتعلمها وغالبية الاشخاص يقعون في المنطقة الوسطى منه وقلة قليلة سعيدة من الافراد

تزيد حظوظها من هذا النمط واقلية اخرى تتخفف مستويات هذا البعد لديها (ابراهيم، 2011).

ثانيا: انواع التفكير الايجابي

ذكر (دندي) للتفكير الايجابي انواع منها:

-**التفكير الايجابي لتدعيم وجهات النظر:** يستخدم الافراد هذا النوع من التفكير لكي يدعم وجهة نظرهم الشخصية في امر وشيء معين.

- **التفكير الايجابي بسبب التأثير بالآخرين:** هذا النوع يكون به الفرد ايجابيا، لأنه تأثر بشخص اخر، فهذا النوع الايجابي قد يكون تأثيره سلبي على بعض الافراد الذين يتأثرون بالآخرين وبعد الوقت يفقدون الشغف ويشعرون بالإحباط، ومن الممكن يكون تأثيره ايجابي ويدفع الآخرين للبدء من جديد ولا يضيع الوقت في الشكوى والسلبيات.

التفكير الايجابي المستمر في الزمن: يعد هذا النوع من التفكير من اقوى وافضل انواع التفكير لأنه لا يتأثر بالمكان او المؤثرات او الزمان فهو مستمر عند الفرد بالزمن سواء واجه الفرد تحدي ام لا فهو دوما يشعر بالرضا النفسي ومن ثم يفكر بالبدائل والحلول حتى اصبح عادة يعيش بها

التفكير الايجابي في المعاناة: عندما يتعرض الفرد الى موقف صعب او حادثة او فقدان عزيز فانه يمر بعدها بحالة نفسية قد تستمر لفترات طويلة او تنتهي بالتقبل وتتحول الى تفكير ايجابي والبحث عن الحلول (دندي، 2013)

انواع التفكير:

اشار (الدويكات) الى انواع مختلفة من التفكير ومنها:

-اولا: التفكير الناقد

هذا الشكل من التفكير يركز على التحليل والتقييم للعروض المعروضة امامة وفق معايير متفق عليها:

- يعطي حلول دائمه للمشكلة التي تواجهه.

- يميز بين ما هو حقيقي وغير حقيقي.

- يعمل على التمييز بين الحقائق التي يمكنه اثباتها.
- يتأكد من مصادر بياناته ويرجع اليها اغلب الاوقات (الدويكات ،2015) .

ثانيا: التفكير الابداعي

صاحب هذا التفكير توجهه رغبة قوية في ان يصل الى نتيجة غير معروفة مسبقا ودقيقة فهو يمثل حالة ذهنية دقيقة ومن خصائصه:

-يعطي تصنيف واضح للمعلومات.

- لديه القدرة على استرجاع المعلومات المخزنة وطرح البدائل
- لديه القدرة على تحديد العلاقة بين الاشياء ونوعها
- يقوم بوضع الحلول لأي سؤال يواجه في حياته اليومية
- لديه القدرة على جمع المعلومات والبيانات وحل جميع مشكلاتها(حجازي ،2005).

ثالثا: التفكير النمطي

يعتبر هذا النوع من ابسط انواع التفكير لأنه لا يعمل على تطوير عملة لأنه لا يمتلك اي نوع من الانشطة والابداع في تفكيره ولا يتطلع الى ما هو ابعد م خيالة ولما ما هو امامه وخبرته في اغلب الاحيان تتكون من تجارب مكررة لا تعتمد على الرقي والتطور في حياته(أبراهيم ،2011).

ثالثا: مهارات التفكير الايجابي

التفكير الايجابي له ابعاد كثيرة ومنها التوقع الايجابي بتحقيق مكاسب في جوانب حياة الشخص بالإضافة الى رفع مستوى التفاؤل وما يتوقع من نتيجة ايجابية في حياته الاجتماعية والشخصية والصحية والتفاؤل يعكس النظرة الايجابية والرضا والاعتقاد باحتمال حدوث الخير من الاشياء بدلا من حدوث الشر بالإضافة الى الاعتقاد امكانية تحقيق الرغبات في المستقبل.

-الثقة بالنفس: تعكس قدرة الفرد على الاستجابة بطريقة توافق اتجاه المثير التي تواجهه وان يدرك تقبله لذاته وتقبل الآخرين بدرجة عالية.

تقدير الذات: مصطلح تناول روجرز وعرفة بانه اتجاهات الذات تتطوي على مكونات سلوكية وانفعالية، ويتم ذلك من خلال ان يعرف الفرد نقاط قوته وضعفه وذلك ان المعرفة هي الاساس الذي تبني عليه قرارات الفرد ومواقفه والوي بالذات يعني ان يكون الفرد دائم الانتباه لحالته الشخصية الداخلية والتأمل بما يقوم العقل وماذا يصدر عنه من خبرة فيها مشاعر.

المجازفة الايجابية: فيعرفها هيرتزل بانها الطريقة التي تعتمد على توازن السلبيات والايجابيات لطبيعة ونمط الحدث الخطر اي انها تتطلب اخذ الخطر لكن بشكل مدروس، حيث ان هذه الفكرة تنظر الى ان حياة الفرد تحتوي على مخاطر والخطر شيء لابد منه والهدف ليس التخلص منه بل تخفيف اثارة.

القدرة على تحمل المعاناة: هي قدرة الفرد على ان يواجه ضغوط الحياة بدل من ان يتخذ الاساليب الهروبية، وذلك لان الشخصية الناجحة تستفيد وتتعلم من اي موقف وتحدي تواجهه وبذلك يتم تحويل المشكلات والتحديات الى مهارة وخبرة يستند اليها، اذا واجه الشخص الايجابي اي نوع من التحديات فهو لا يسمح لهذا التحدي ان يؤثر على باقي اركان حياته وبذلك يصبح اكثر اهتمام بنفسه وأفكاره وعائلته وصحته يعيش بحياة متزنة ويركز على الحلول في ذات الوقت (فضل، 2011).

وجهة الضبط: هي حسب روتر تعني مركز الضبط الذي يعتبر هو المدى لأدراك علاقه سببية بين سلوكه وبين ما يتلو هذا السلوك من تدعيم، حيث يقصد بوجهه الضبط الداخلية ان يدرك الفرد التدعيم الصادر منه وانه يعتمد على مواصفاته الثابتة نسبيا، وهي ايضا ان يدرك الفرد قيمة الوقت وقيم الانجاز التي تدفعه الى الاعتقاد بأهمية العمل الجاد هذا ما يعطيه اصرار وثبات وبالتالي يتكون لديه اعتقاد بانه يمتلك القدرة على التأثير بالقرارات وهذا يزيد ماثابة مما يجعله يكره ان يكون اتكالي ولا يؤمن بالعجز، بينما وجهه الضبط الخارجية تشير الى اعتقاد الفرد بان الاحداث السلبية او الايجابية في حياته تتحكم فيها قوى خارجية كالحظ او الصدفة واصحاب السلطة وبالتالي هذا يجعل الفرد يتسم بالاتكالية

والعجز اي بمعنى اخر يدرك الفرد التدعيم على انه يتبع بعض السلوكيات الخارجة منه ولكنه لا يعتمد على سلوكه بل يعتمد على القدر والصدفة (بني خالد، 2009)

رابعاً: العوامل المؤثرة في التفكير الايجابي

هناك الكثير من العوامل المؤثرة على التفكير الايجابي منها:

-**الاسرة:** الحياة الاسرية بما فيها من تعاملات وما تدين به من معتقدات هذا بدورة يؤثر بشكل كبير في تكوين شخصية الفرد وتكوين وبلورة سلوكه وطبيعة تفكيره، حيث ان تشجيع الوالدين لا بناؤهم على ان يستقلون في تفكيرهم وان يتبعوا اسلوب للنقاش والتفاهم بدلا من اتباع اسلوب القسوة والسخرية والتهديد او التدليل الزائد او الالهال والتذبذب وعدم الثبات على اسلوب لتربية الابناء وتوفير مثيرات متنوعة للأبناء لإتاحة الفرصة لهم ان يختاروا من بينها ما يناسبهم ويناسب قدراتهم وميولهم، والعمل على تنمية حب الاستطلاع لدى الابناء من اجل تطوير قدراتهم الفكرية والعقلية وجميع ما سبق يعد من مميزات البيئة الاسرية المناسبة الايجابية التي تؤثر بتفكير الفرد بشكل كبير وتجعله تفكيراً ايجابياً، فالأسرة هي البيئة الاولى والمكان المناسب لان يتهيأ فيه مواقف الفرد ويتشكل نمط سلوكهم وتفكيرهم واتجاهاتهم وقيمهم (منصور ، 2000).

- **الثقافة السائدة والنظام الاجتماعي السائد:** يتأثر التفكير الايجابي بالثقافة السائدة والنظام الاجتماعي السائد ولا تقتصر مفهوم الايجابية على قافة او حضارة او دين، انها توحى بالإمكانات الكبيرة التي يمكن ان يتطور بها اي مجتمع، ويمكن تعزيز السلوك الايجابي لدى افراد المجتمع ويوضع لذلك فنيات وممارسات يمكن ان يسترشد بها في ان يطور الفرد شخصيته في مختلف العقائد والحضارات (غانم ، 2005).

التعلم: التفكير الايجابي يكون موجود لدى جميع الافراد لانهم متعلم وبالإمكان تعلمه، واذا تعلم الشخص ممارسته وهذا يعود الى ثقافة الفرد المرجعية التي يعود اليها، فالتنشئة الخاطئة بالإضافة الى التربية الخاطئة تؤثر بشكل خطير على التكوين النفسي للفرد والاجتماعي وايضا في توجيه سلوكه، فاذا قامت التنشئة على الخوف والصراع الدائم فهذا يؤدي الى تشكل شخصية مضطربة لدى الفرد، وهذا ينعكس على سلوك الفرد وتفكيره لذا

يجب ان يتوفر اساليب تربية تسود بالحب والحنان وبيئة تحترم الفرد وتتقبله(بيل، 2001).

خامسا: ابعاد التفكير الايجابي

ذكر معمري (2020) ابعاد التفكير الايجابي ومنها:

1- الذكاء الوجداني: يشير هذا المصطلح او المفهوم الى مجموعة المهارات الشخصية والصفات التي تجعل الفرد يتمكن من ان يفهم مشاعر وانفعالات الاخرين ومن ثم يكون قادر بشكل كبير على ترشيد حياته الاجتماعية والنفسية انطلاقا من هذه المهارات (معمري، 2020).

2- تقبل الذات الغير مشروط: هو ان يتقبل الفرد ذاته ويعرف قيمتها اي بمعنى الرضا بما يمتلك من امكانات والابتعاد عن تحفيز الذات امام الاخرين بقصد لفت انتباههم وعطفهم، حيث ان تقبل الذات يشمل جانب كبير من العقلانية لان الفرد لا يتضايق من الاحداث الخارجة عن ارادة (الفقي، 2010).

3- المسامحة: ان يتبنى الفرد معتقدات متسامحة عن ما مر به من احداث وخبرات مؤلمة ارتبطت بالماضي، اي بما معناه ان يتبنى الفرد سلوكيات وافكار تنظر للماضي على انه امر مضى وانقضى وليس من الجيد ان تبقى متقيد به (الفقي، 2010).

4- التقبل الايجابي للاختلاف عن الاخرين: ان يمتلك الفرد افكار وسلوكيات تدل على تفهمه للاختلاف بين الاخرين والنظر للاختلاف بطريقة ايجابية بدون تعصب.

5- تقبل المسؤولية الشخصية: اي ان يتقبل الفرد ذاته ويعرف قيمتها وتقبل الذات يعني ان الفرد لا يشكو من حياته ولا يعرف الشكوى ولا التذمر.

6- التفاؤل والتوقعات الايجابية: التفاؤل والتوقعات الايجابية مهمة بحياة الفرد بتحقيق مكاسب للفرد في حياته الشخصية والاجتماعية والصحية،

7- الضبط الانفعالي: مهارات الشخص في توجيه ذكرياته وانتباهه في اتجاهات سليمة لتعزيز رصيده من الصحة النفسية والتوافق الاجتماعي.

8-الرصيد المعرفي الصحي: ما يملك الفرد من معلومات عن السعادة والصحة وكيف يتعامل مع مواقف القلق والخوف ويتسم هذا النمط بالنظرة الايجابية للعلاج النفسي وأهميته.

9- الشعور العام بالرضا: يشعر الفرد بالرضا عن نفسه وعن تحقيق الاهداف العامة في حياته بما في ذلك مستوى المعيشة والتعلم والانجاز .

10- حب التعلم والتفتح على الخبرة: ما يميز هذه الاتجاهات الايجابية نحو امكانية التغيير والاهتمام بالمعرفة وحب التعلم بما في ذلك فائدة للصحة (معمرى ،2020).

سادسا: استراتيجيات التفكير الايجابي

وتعني الطرق والاساليب التي يمكن للفرد ان يتبعها للتدريب على تعديل نمط وطريقة سلوكه ومنها (الانصاري،2012):

-استراتيجية مراقبة الذات: وتشير الى مدى الاقتراب النسبي من الهدف الموضوع للتنفيذ وتشير الى الانتباه المتعمد الى شكل السلوك الذي يصدر من الفرد بهدف مراقبة مدى التقدم الحاصل نحو الهدف.

- النمذجة: وتمثل احد اهم الاستراتيجيات التي يمكن ان يستعان بها في تعديل السلوك المطلوب والافكار الخاطئة عند الفرد من خلال تقديم نموذج امام الفرد وتقليده(الانصاري،2012).

- اعادة البناء المعرفي: الافكار التي يكونها الفرد ترتبط بالأحداث التي يمر بها فاذا كان الحدث سار ستكون الافكار ايجابية واذا كان الحدث مؤلم تكون الافكار سلبية والشخص هو من يصنع المشكلة وذلك من خلال عندما يتبنى افكار غير منطقية وخاطئة، ومن ثم اذا اراد ان يتخلص من المشكلة عليه ان يغير افكاره ويستبدلها بأفكار صحيحة منطقية

- حديث الذات: تعد من اهم استراتيجيات التفكير الايجابي التي تساهم في تعديل الافكار السلبية وتعيير السلوك الخاطئ فالحديث الداخلي له دور واهمية في تعديل السلوك والافكار وهو احد اهم المهارات التي تساهم في تحقيق التوافق الجيد للفرد.(Hartzel,2000)

سابعا: اهمية التفكير الايجابي

ان العقل يمتلك فكرة واحدة في اي وقت فاذا ادخل الفرد الفكرة الايجابية الى عقله سيتم اخراج السلبية التي تقابلها، ان العقل لا يتقبل الفراغ فأن ان لم نملئه بالأفكار الايجابية فسوف تسيطر عليه الافكار السلبية المدمرة والمضرة للفرد وان هذه الايجابيات هي التي تصنع حياتنا وتملئها بالتفاؤل والفرح والايجابية والرضا فالتفكير الايجابي هو النظر الى الجميل في كل شيء وهو التفاؤل بكل ما تحمله الكلمة من معنى، حيث له الاهمية الكبيرة في حياة الفرد الحالية والمستقبلية واثار فعال وقوي لذلك تتبع اهمية التفكير الايجابي لأنه يثبت التفاؤل في حياة الفرد، فكلما زادت مرونة الفرد في تفكيره كلما اصبح من السهل عليه ان يتجاوز الفشل ويتعامل مع على انه خبرة يتعلم ويستفيد منها، ويمثل التفكير الايجابي توقع النجاح في القدرة على معالجة المشكلة عن طريق استخدام قناعاته العقلية البناءة ويستخدم استراتيجيات القيادة الذاتية في التفكير (أمانى، 2006).

الافراد يسعون في حياتهم الى حياة ليئة الرضا والسعادة والنجاح في جميع مجالات الحياة، حيث يعمل الفرد على تدريب نفسه على التخلص عن الافكار السلبية التي تحجم وتحد من جهوده وقدراته وتمنعه من تحقيق اهدافه ومن هنا تتضح اهمية التفكير الايجابي في حياة الافراد حيث ان الفرد الايجابي يفسر كل ما يحصل معه من مواقف فشل وهزيمة وعجز على انها خبرة وفرصة ليطور ذاته للأفضل بينما الفرد السلبي يفسر ذلك على انها تشاؤم ويشعر بالظلم من القوانين والناس المحيطين به، ويرتبط الاتجاه العقلي ارتباط وثيق بالنجاح في شتى مجالات الحياة فالفرد هو من يقرر ان تكون حياته ايجابية ام سلبية من خلال اختياره لأفكاره فانه يستطيع ان يزيل الكثير من الافكار والمشاعر المحبطة والغير مرغوب بها والتي يمكن ان تحول دون تحقيق أهدافه ويحولها الى افكار تفاؤلية ايجابية تدعمه وتمنحه القوة للحياة (كنيان، 1995).

ثامنا: فوائد التفكير الايجابي

يعتبر التفكير الايجابي الباعث على اختيار الافضل وهو سر الاداء العالي ويعمل على تعزيز بيئة العمل بالصدق والثقة ويحفز الابداع، وحين يفكر الفرد بطريقة ايجابية

تتحرك لديه قوى ايجابية التي ينتج عنها نتائج ايجابية وذلك لان الافكار الايجابية تعمل على احاطة الفرد بجو مناسب لهذه النتائج المطلوبة وعلى العكس من ذلك تعمل الافكار السلبية بإحاطة صاحبها بجو سلبي يؤدي الى نتائج سلبية، وحين يعمل الفرد على تعديل طريقته بالتفكير فان ذلك يلزمه تغيرات ايجابية للسلوك واساليب جديدة من التواصل مع الاخرين بطريقة ايجابية ويصبح اذا قادر على تعديل حياته بشكل ايجابي في المجال الوجداني والذهني والاجتماعي. (ابراهيم، 2011).

الفرد الذي يفكر بطريقة ايجابية يصبح معتمد على نفسه وينظر الى نفسه والى العالم بنظرة ايجابية متفائلة يستطيع ان يجذب ما حوله وتكون قدراته تساهم في تحقيق اهدافه وانه يحقق مكسب اجتماعي لان الناس بالعادة يحبون الشخص الذي يكون تفكيره ايجابي ويتصرف بإيجابيه وايضا الفرد يحب ان يكون محاط بذو الايجابية في سلوكه وتفكيره لأنه يعمل على نشر الرضا والتفاؤل والنشاط. (ابراهيم، 2011).

وحين يستخدم الفرد التفكير الايجابي يصاحب ذلك انخفاض في معدل ضربات القلب وانخفاض في مستوى الخوف والقلق مواجه المشكلة التي تواجهه مثل موقف المنافسة او مواجهه جمهور في حديث جمهور وايضا في المواقف الضاغطة لذا فالتفكير الايجابي يزيد من رفع التقييم الذاتي للفرد والثقة بالنفس (الفقي، 2004).

يبحث التفكير الايجابي عن القيمة والفائدة وهو تفكير بناء، وتصدر منه مقترحات ملموسة ويجعل الاشياء تعمل وهدفة ان يجعل الفرد اكثر فعالية وبناء ايجابي وله اثر نافع في شخصية الفرد ونشاطاته ويعمل على اعداد الفرد بشكل صالح لمواجهه مشكلات الحياه ويصبح اكثر قدرة على الوصول وايجاد الحلول لها (كفافي، 2000).

تاسعا: النظريات المفسرة للتفكير الايجابي

1- نظرية البرت اليس:

تعتمد هذه النظرية على منطق وهو ان الاشخاص يتحكموا في اقدارهم بما يمتلكون ويحملون من افكار وقيم ويتصرفون بموجبها مفترضا انهم يصبحون مضطربين لانهم حيوانات مفكرة يتصرفون على نحو غير مميز طبق لأفكار مزيفة. حيث يرى البرت اليس

ان هناك ترابط بين التفكير والعاطفة والمشاعر والسلوك ويؤكد ويركز على ان البشر يتصرفون ويفكرون بشكل متزامن وهم قليل ما يشعرون بدون ان يفكروا وذلك لان المشاعر تستثار عندما يدرك الفرد موقف معين ويقول ايضا ان عندما ينفعل الفرد فانه يفكر ويتصرف وهناك عدد من الافتراضات النظرية التي وصفها اليس لوصف طبيعة الانسان منها:

- يجب ان يهاجم الفرد الافكار والانفعال السلبي الذي يهدد ذاته من خلال اعادة تنظيم الادوار والتفكير بدرجة يكون فيها الرد منطقي وايجابي.

- الانسان كائن عاقل منفرد في كونه سلبي ام ايجابي وحين يتصرف بشكل ايجابي وعقلاني يصبح اكثر فاعلية ويشعر بالسعادة (هورني، 1950).

2- النظرية الواقعية

صاحب هذه النظرية وليام جلاسر سنة (1957)، جلاسر رفض فكرة المرض العقلي التقليدي حيث اتجه الى استخدام منهج خاص يقوم على مبادئ التعليم والتدريب ويهدف لبناء ما كان يجب ان يبني في مراحل النمو السابقة، هذا الاتجاه يقوم على اساس تعميق مبادئ المسؤولية، ويرى انه كلما قلت المسؤولية يكون سلوك الشخص متجه نحو السلبية والخطأ. وتكمن علاقة التفكير الايجابي بهذه النظرية من خلال ان يتدرب الفرد على الايجابية وان يتعلم خلال مراحل نموه السابقة وتقويته وتعزيزه مهاراته هذا يجعل الشخص ينمو ولديه حس المسؤولية والقدرة على التفكير بطريقة ايجابية (الطيب، 2006).

3- نظرية هاريسون

هذه النظرية توضح اساليب التفكير التي يفضلها الفرد وطبيعة الارتباط بينها وبين وسلوكه الفعلي كما توضح ايضا اذا كانت هذه الاساليب قابلة للتغير ام ثابتة وتبين الفرق بين اساليب التفكير لدى الافراد، وضحت هذه النظرية ان الطفل يكتسب عدد من الاستراتيجيات وتزدهر خلال مرحلة الرشد والمراهقة بالإضافة الى ان اساليب الحياة العملية يؤدي الى تفضيل استراتيجية خاصة، حيث صنفت هذه النظرية اساليب التفكير الى خمسة اساليب وهي: التفكير المثالي -العملي -الواقعي -التركيبي -التحليلي.

ادت هذه النظرية ان الاساليب الخمسة هي فئات اساسية للطرق المقيدة للشعور بالآخرين والعالم وذكرت ان الفروق في السيطرة النصفية للمخ تؤدي وتسبب الى فروق في التفكير (ابو طير، 2020).

4- النظرية المعرفية (بياجية)

مؤسسها العالم النمساوي جان بياجيه (1945) وتعتبر هذه النظرية وعاء قائم ومبني على التجربة والعلم يمكن التربويين على فهم الكثير من الظواهر النفسية والتعليمية وهو ما يمكن من اختيار الطريق الصحيح لتقديم المعرفة، النظريات المعرفية تعطي اهمية كبيرة لمصدر المعرفة واستراتيجية التعلم (الفهم، والانتباه، الذاكرة، الاستقبال، المعالجة وتجهيز المعلومات) فوعي المعلم بما اكتسبه من معرفه وطريقة اكتسابها يزيد من نشاطه ميتا المعرفي، هذا النشاط او التدريب او الخبرة الحاصل لدى الشخص يحدث تغييرا في سلوكه، والنظرية تهتم بالبنية المعرفية من خلال الخصائص التالية (الترابط والتنظيم والتمايز والكم والكيف والتكامل والثبات النسبي).

حيث يكون تفكير الفرد مرتبط بمثل هذه النظرية من خلال وعي الفرد واستراتيجيات المعرفة لديه فكلما كان تفكيره ايجابي كان ذو وعي اكبر ولديه المقدرة على معالجة وفهم البيانات وهذه الخصائص تعتمد بشكل كبير على التفكير الايجابي (أبو فراش 2013)

3.1.2 مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز

هي مدارس أنشئت بمكرمة ملكية لتقديم نمط تعليمي أثرائي يراعي مواهب الطلبة المبدعين وامكاناتهم ويفتح لهم المجال ويهيئ لهم الظروف للتجديد والابداع وفق بيئة تعليمية مناسبة، وبحسب تصريحات وزارة التربية والتعليم الاردنية لعام (2020/2019) ان هناك (13) مدرسة للتميز في الاردن تحت مسمى مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، بالإضافة الى وجود (80) غرفة مصادر تعلم للطلبة الموهوبين في المدارس الحكومية تنتشر في كافة المحافظات تقدم الخدمة الاثرائية للطلبة الموهوبين.

الطلبة المتفوقين

يتميز الانسان بالعديد من الصفات ومن ضمن هذه الصفات التفوق ،والتي تعتبر ظاهرة فريدة اختص بها عن غيره من المخلوقات تساعده على القدرة للأبداع والخلق والابتكار ،ومواجهة صعوبات الحياة ،وايضا تضيف للفرد مظاهر تزيد من تميزه عن غيره من الاشخاص العاديين ،وتعتبر عملية الكشف عن الطالب المتفوق عن غيره من الافراد العاديين ،وتعتبر عملية الكشف عن الافراد المتفوقين وتصنيفهم وتحديد خصائصهم نقطة البداية لأي برنامج يهدف لرعاية المتفوقين .

نظرا لأهمية المتفوقين والدور المهم في تقدم المجتمع ،فقد اعطت المؤسسات والحكومات اهتماما برعاية الطلة المتفوقين وذلك من اجل استثمار طاقاتهم وتوظيفها في خدمة المجتمع وتقدمة ،خاصة ان التفوق لا يقتصر على مجال معين بل يكون في مجالات عديدة :القيادية والعلمية والفنية وهذا الامر يتطلب اكتشاف فئة الطلبة المتفوقين مبكرا والاهتمام ورعاية متطلباتهم الاجتماعية التعليمية والاقتصادية بهدف تنمية قدراتهم (عجيلات ،2017).

بدأ التطور في حركة تعليم الطلبة المتفوقين منذ بداية العقد الثالث من القرن العشرين ولا يزال موضوع دراسة الخصائص السلوكية للطلبة المتفوقين من الموضوعات المهمة والتي تتال اهتمام واسع في مراجع علم نفس الموهبة وقد ركزت كتابات ودراسات الرواد على مجال كشف عن هؤلاء الطلبة ورعايتهم على جمع الخصائص السلوكية والحاجات المرتبطة بها لدراستها وفهمها ، ويعتبر (لويس تيرمان) اول من قام بقياس الذكاء البشري ك اولى محاولات علمية جادة بهذا المجال وتم من خلال اختبارات الذكاء ،حيث تم اعتبارها المتغير الرئيسي عند دراسة الموهبة والقدرة العالية وفي السنوات اللاحقة اعتمدت ابحاث الموهبة والقدرة العالية على الفروق الفردية ،وقد استخدم بعضها الذكاء كمتغير مركزي محدد عند معدل حاصل الذكاء (IQ130) كمعيار يمكن افتراض التفوق فوقة ،وقدم تيرمان فرضيته المعروفة التي حدد فيها بشكل اساسي الافراد المتفوقين بأنهم أولئك الذين

سجلوا اعلى من 1% على مقياس ستانفورد بينية ، وعالية فقد تم تصنيف الطفل على أنه متفوق من خلال درجة قطع في اختبار الذكاء (Neubauer & Oprissnig, 2014).
ويستخدم مصطلح الطلبة المتفوقين للإشارة الى الطلبة الذين لديهم قدرات خاصة تؤهلهم للتميز في مجال او اكثر المجالات الادبية او الاكاديمية او الاجتماعية وعرف تشانغ الطلاب المتفوقين بانهم طلاب لديهم قدرات خاصة لفعل شيء ما ، كما عرفهم سيرفيل بانهم الطلاب الذين لديهم قدرات ابداعية او قيادية او اكاديمية اعلى من متوسط قدرة الطلاب بشكل عام فهم بحاجة الى خدمات تعليمية مختلفة (Zhang, 2017) .
ويمكن ان نستنتج ان الطلبة المتفوقين هم طلبة لديهم قدرات عقلية مرتفعة تظهر في المهارات ، ومن الممكن تطويرها بمؤثرات خارجية وداخلية وترتبط بمفهوم الموهبة بكثير من الخصائص من حيث : القدرات العقلية العالية ، عوضا عن القدرات الاكاديمية والفنية ومع ذلك هناك اختلاف بينهم .

رعاية الطلبة المتفوقين في الاردن

كانت البداية بالاهتمام بالطلبة المتفوقين عام 1990 حيث قام صندوق الملكة علياء للعمل التطوعي و الاجتماعي وبالتعاون مع وزارة التربية والتعليم بالعمل على الاهتمام ورعاية هذه الفئة في المدارس من خلال طرح برامج إثرائيه للطلبة المتفوقين والمتميزين، ومن ثم انشاء مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في مختلف محافظات المملكة، حيث تختص مدارس الملك عبدالله للتميز بتدريس الطلاب الموهوبين والمتفوقين وتعمل على تقديم الخدمات الاكاديمية والتربوية المخصصة لهم، ويتم قبول الطلبة وفق اسس محددة يتم ترشيح الطلبة من خلال هذه الاسس، وكانت اول مدرسة من مدارس الملك عبدالله للتميز التي تم انشاؤها بمكرمة ملكية في الزرقاء في العام الدراسي (2002/2001)، وتنفذ البرامج والخطط الدراسية في مدرسة الملك عبدالله للتميز من خلال مواد و مناهج دراسية بنظام ساعات معتمدة على النحو الاتي: مناهج دراسية تتناسب مع حاجات الطلاب ومناهج تطويرية تسمح للمعلم بأن يتوسع في تقديمه بما يتناسب مع حاجة الطلاب وميولهم وقدراتهم وذلك من خلال أنشطة تعمل على مساندة

المنهج الاردني والحصص الاجبارية وحصص المواد المتقدمة في مجال الاعلام والرسم والمسرح وبرنامج خدمات المجتمع المحلي الذي يتم تنفيذه في العطلة الصيفية (الريماوي،2019).

خصائص الطلبة المتفوقين

الطلاب المتفوقين لديهم خصائص تجعلهم معرضين لمجموعة مختلفة من المشكلات العاطفية والاجتماعية، فهم يقوموا بنفس المهام التنموية التي يقوم بها الافراد ذو القدرة المتوسطة على سبيل المثال: اتخاذ القرار المهني وتطوير الهوية، تكوين الصداقات، ولكن الخصائص التي ترتبط بالتفوق تجعل التجربة الذاتية لمواجهة التحديات العادية تكون نوعا ما مختلفة عن تجارب الاخرين وقد تعيق احيانا انجاز المهمة. وهنا يتم ذكر السمات التي تميز الطلبة المتفوقين (Peterson,2009) :

1. من خصائص الطلبة المتفوقين المعرفية انهم يميلون ويتمتعون بحب الاستطلاع الغير عادي ومجموعة عديدة من الميول.
2. الاحتفاظ بالمعلومة بطريقة غير عادية وبكميات كبيرة وهذا لا يعرضه لاستقبال معلومات جديدة عن الثقافة والبيئة بجوانبها الاقتصادية والسياسية والجمالية والاجتماعية وان يكتسب بشكل مبكر اتقان للمهارة هذا يجعله يواجه تحديات.
3. يتميز المتفوق بانه صاحب استيعاب سريع ومتقدم ويحتاج ان يكون منهجه الدراسي يشكل تحدي بمستوى عال لديه لقدراته العقلية.

يتسم الطلبة المتفوقين بمجموعه خصائص سلوكية وانفعالية كالثقة العالية بالنفس فيما يتعلق بموهبتهم وثقة اقل في الجوانب الاخرى والشعور بالخاوف بشكل مبكر حيث ان مفهوم الذات ينمو مبكرا لديهم فهم حساسون تجاه النقد ولا يتمثلون للسلطة ولا يتقبلوا المسؤولية، ومن الممكن ان يشعر الطلبة بإحباط تجاه مهاراتهم وهذا قد يجعلهم اكثر عرضه للانفجار الانفعالي، بالإضافة الى ذلك يواجه الطلاب المتفوقين بعدم الاستقرار العاطفي الذي يظهر من خلال افعال وسلوكيات مثل الكمالية، الحساسية المفرطة ومشاعر العزل (Coll,2009) (ويشير سيفريل وآخرون (Syafri et al., 2020) الى

خصائص الطلبة المتفوقين في المدارس الثانوية وهي: سريع وسهل لتلقي المعلومة والمواد، نشط ومبدع للغاية، نسبة الفضول عالية جدا لديه، ويحب عملية التعلم عالية الصعوبة والمستوى. وأشار روبنسون (Robinson,2002) الى ثلاث مجالات مهمه ورئيسه تشكل خطرا على النمو العاطفي والاجتماعي للطلبة المتفوقين وهي:

1. تحديد هويته المزدوجة باعتباره ضعف استثنائي، كوجود نقص في الانتباه او امتلاك المواهب.

2. القضايا التي تنشأ نتيجة تقدمهم عن اقرانهم في العمر والتفاوت في تنميتها.

3. المجالات العديدة المشتركة للاستجابة النفسية للمتفوقين بما في ذلك الكمال والتحصيل.

استراتيجيات دراسة الطلبة المتفوقين

تعد احتياجات الطلاب المتفوقين من القضايا النفسية والاجتماعية التي تم البحث فيها على مجال واسع في مجال التعليم ، وتسمى الاستراتيجيات الرئيسية المستخدمة في الكثير من الممارسات التعليمية المتعلقة بتعليم المتفوقين مع الدورات المكثفة والاثراء والتجميع ، والتي تخطط لتطوير مهارات التفكير العليا مثل التفكير الابداعي العلمي والنقدي وحل المشكلات باستخدام استراتيجيات الاثراء في المحتوى من حيث تضمين الموضوعات والانشطة لتحسين هذه المهارة بالإضافة الى ذلك يمكن اجراء دراسات مستقلة للطلبة او القيام برحلات الى المجالات العلمية والثقافية او منظمات مهنية او برامج صيفية ومخيمات .

وأشارت مقدم (2017) الى استراتيجيات ارشاد الطلبة المتفوقين وصنفتها الى ثلاث عناصر كما يلي:

1-المجالات التي يحتاج فيها الطلاب المتفوقين الى خدمة الارشاد وذلم من خلال : تدني مستوى التحصيل ،الاختيار المهني ، الاسرة والمدرسة ،مفهوم الذات .

2- طبيعة المشاكل التي يتعرض لها الطلاب المتفوقين وذلك من خلال المشاكل هما : مشكلات داخلية تتمثل في عدم توازن النمو الجسمي والعقلي وكذلك في النمو الانفعالي

والعقلي والحساسية العالية ومحاسبة النفس بالإضافة الى مشكلات خارجية وذلك من خلال ضغط الزملاء وضغط الاخوة والتوقعات العالية من الآخرين وطموحات الاهدل العالية والبيئة المحببة .

3- دور المرشد في مساعدة الطلبة المتفوقين حيث ان المرشد هو الاقدر على تقديم المساعدة للطلبة المتفوقين نتيجة اتصاله الدائم بهم ولطبيعة دورة حيث يعتبر مؤهلا لتقديم انماط الخدمات ومدربا على تنفيذ برامج نمائية شاملة تشجع وتعزز تحصيل الطلاب وتساعدهم في المجالات الاكاديمية والاجتماعية والمهنية (مقدم، 2017).

2.2 الدراسات السابقة

حاولت الباحثة الاطلاع على ما امكن من الدراسات السابقة التي تناولت البحث في متغير التشوهات المعرفية ومتغير التفكير الايجابي وهما متغيري الدراسة الحالية وذلك من اجل الاستفادة منها ومن نتائجها في دراستها وفي صياغة فروض الدراسة الحالية وقد رتبت الدراسات التي حصلت عليها الباحثة تنازليا على النحو التالي:

الدراسات التي تتعلق بالتشوهات المعرفية:

دراسة تايري (2020) و تهدف الدراسة الى الكشف عن العلاقة بين التشوه المعرفي و القلق والاكتئاب في نيوزلندا، تكونت عينة الدراسة من (490) طالب وطالبة تتراوح اعمارهم ما بين (15-18)، استخدمت الباحثة مقياس كل من التشوهات المعرفية ومقياس الاكتئاب ومقياس القلق، وظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة احصائيا بين القلق والاكتئاب والتشوهات المعرفية و وجود مستوى متوسط لكل من القلق والاكتئاب والتشوه المعرفي عند الطلبة.

اجرى غنامة (2019) دراسة تهدف الى الكشف عن التشوه المعرفي وعلاقته بقلق الامتحان والكفاءة الذاتية المدركة، تكونت العينة من (175) طالبة وطالب من طلاب المرحلة الثانوية في مدينة سخنين، استخدم الباحث ثلاث مقاييس وهي: مقياس قلق الامتحان، مقياس الكفاءة الذاتية المدركة، مقياس التشوهات المعرفية. وظهرت النتائج

وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة احصائيا بين التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة للطلاب، ووجود مستوى منخفض من التشوهات المعرفية وقلق الامتحان عند الطلبة، ووجود مستوى مرتفع من الكفاءة الذاتية المدركة لدى الطلبة و اشارت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة احصائيا بين التشوهات المعرفية وقلق الامتحان لدى الطلبة. هدفت دراسة ابو عبيد (2018) للكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتشوهات المعرفية، في فلسطين وتكونت العينة من (2011) طالب من طلبة الصف التاسع في محافظات شمال غزة، وتم تطوير مقياسين وهما مقياس اساليب المعاملة الوالدية ومقياس التشوهات المعرفية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة احصائيا بين التشوهات المعرفية واساليب المعاملة الوالدية لدى الطلاب، و وجود مستوى مرتفع من التشوهات المعرفية لدى الطلبة وشيوع اسلوب المعاملة الوالدية المساواة و التفرقة لدى الطلبة.

وفي دراسة بونورجيا (2018) التي تهدف الى تقييم الوسيط للتشوه المعرفي في العلاقة بين الضغوط الحياتية واثرها على رفع وزيادة المشكلة العاطفية والسلوكية للأفراد. عينة الدراسة تتكون من (247) من طلبة المدارس الثانوية الملتحقين في جنوب شرق إنجلترا، استخدم الباحث مقياس الضغوط الحياتية و مقياس المشكلات السلوكية ومقياس التشوهات المعرفية. اتبع المنهج الوصفي الارتباطي واطهرت النتائج ارتباط زيادة التشوه المعرفي للطلاب كلما زدت الشدائد الحياتية والتي بدورها ترتبط بعدد اكبر من الاعراض التي تعمل على عكس المشكلات العاطفية والسلوكية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

اجرى دراوشة (2018)دراسة هدفت الى الكشف عن معيقات الابداع الشخصية وعلاقتها بالتشوهات المعرفية لدى الطلبة المتفوقين في جامعة مؤتة وتكونت عينة الدراسة من (123) طالب وطالبة وهم جميع افراد عينة الدراسة واطهرت النتائج ان ممارسة معيقات الابداع الشخصية والتشوهات المعرفية لدى الطلبة المتفوقين اكاديميا في جامعة مؤتة جاءت بدرجة مرتفعة وعدم وجود فروق ذات دلالات احصائية في معيقات الابداع لدى الطلبة المتفوقين .

أجرى حبيب الله (2018) دراسة التي هدفت الى الكشف عن علاقة الاكتئاب والتشوه المعرفي، وكان عدد العينة (247) طالبة وطالب من المرحلة المتوسطة في مدينة الناصرة، استخدم الباحث قائمة بيك وعمل على تطوير مقياس التشوه المعرفي وبينت النتائج وجود علاقة ارتباطية ايجابية دالة احصائيا بين التشوه المعرفي والاكتئاب وجود مستوى منخفض من التشوه المعرفي و مستوى متوسط من الاكتئاب لدى الطلاب.

أجرى عاصلة (2017) دراسة تناولت مستوى التشوه المعرفي لدى طلاب المرحلة الثانوية وعلاقتها بإدمان الانترنت، وتم اختيار (247) من طلاب الثانوية في عرابة في فلسطين. ومن اجل تحقيق هدف الدراسة طور مقياسي الدراسة الاول للتشوهات المعرفية، والاخر يقيس الادمان على الانترنت، وقد بينت نتائج الدراسة انه هناك مستوى عالي من التشوه المعرفي عند الطلبة، وايضا مستوى متوسط من الادمان على الانترنت.

دراسة سيرين (2017) التي تهدف الى استكشاف القدرة التنبؤية لأنماط التعلق في التشوهات المعرفية المرتبطة بالعلاقات البين شخصية لدى طلبة الجامعات. تكونت عينة الدراسة من (413) من طلاب البكالوريوس في جامعة سلكك في تركيا واستخدم الباحث مقياسي هما: مقياس التعلق ومقياس التشوه المعرفي واتبع المنهج الارتباطي وكانت نتائج الدراسة ان نمطي المتجنب والمتعلق القلق كانا متنبئين بالتشوه المعرفي المرتبط بالعلاقات البين شخصية.

أجرى المعاينة (2016) دراسة تهدف الى التعرف على مستوى التشوهات المعرفية للطلبة وعلاقتها بالإساءة اللفظية الموجهة اليهم من قبل المعلمين في مدارس لواء القصر، وتكونت عينة الدراسة من (298) طالبة وطالب وتم تطوير مقياسي مقياس الاساءة اللفظية، مقياس التشوهات المعرفية، وكانت النتيجة ان الدرجة الكلية لمقياس التشوه المعرفي جاءت متوسطة وظهرت النتائج ان مستوى الاساءة اللفظية جاءت بمتوسط حسابي مرتفع.

اظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سالبة بين ابعاد مقياس التشوه المعرفية ودرجة الاساءة اللفظية لطلاب الثانوية، وكانت النتائج قد اظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية للتشوه المعرفي والاساءة اللفظية تعزى لمتغير الجنس لصالح الاناث.

وفي دراسة أوسن و اينيه و ادوم (2016) تهدف الدراسة الى التعرف على علاقة التشوهات المعرفية بكل من التحصيل الاكاديمي و الاكتئاب في نيجيريا وتكونت العينة من (798) طالبا وطالبة من طلاب المدارس الثانوية، واستخدم مقياس التشوهات المعرفية وقائمة بيك للاكتئاب وكانت النتائج وجود مستوى منخفض من التشوهات المعرفية والاكتئاب لدى الطلاب ووجود ارتباط ايجابي دال احصائي بين التشوه المعرفي و التحصيل الاكاديمي لدى الطلبة.

-الدراسات التي تتعلق بالتفكير الايجابي:

اجرى كل من ايكاس وتايمونس (2019) دراسة تهدف للكشف عن مدى مساهمة الابعاد الروحانية كالتدين بمستوى التفكير الايجابي، واثّر هذا على الصحة النفسية لدى امهات اطفال طيف التوحد، وقد هدفت الدراسة لفحص طرق التفكير الايجابي، تكونت عينة الدراسة من (91) أم من امهات اطفال التوحد ذات اصول لاتينية، الا ان (18) من الامهات انسحبن وتبقى (73) ام وتراوحت اعمار الاطفال المصابين بطيف التوحد (2-17) في جمعيات التوحد في انجلترا، تم استخدام مقياس (شدة اعراض التوحد، وسلوكيات النمط التوحدي) ومقاييس (التفاعلات الايجابية، مستوى القلق، التفكير الايجابي، درجة الروحانية والتدين) وقد اظهرت النتائج وجود علاقة طردية بين ارتفاع التدين ومستوى الروحانية بدرجة التفكير الايجابي والرضا عن الحياه لدى امهات التوحديين، ووجود علاقة عكسية بين التفاعلات السلبية مع الطفل والمجتمع ودرجة القلق لدى الام، ووجود فروق بين الامهات ذوات الدخل المرتفع الجامعيات وذوات الدخل المتدني لصالح الامهات ذوات الدخل المرتفع على مقياس التفكير الايجابي ودرجة القلق، والتفاعلات الايجابية.

واجرى سعود (2019) دراسة هدفت الى التعرف على العلاقة بين التفكير الايجابي والسلبي وإسهامه في الوعي بالذات لدى طلبة الجامعة العراقية وتهدف للتعرف

على دلالة الفروق الاحصائية في التفكير الايجابي والسلبي والوعي بالذات وفقا لمتغير الجنس والمرحلة الدراسية والتخصص ومدى اسهام التفكير الايجابي والسلبي في الوعي بالذات، تكونت العينة من (361) طالبة وطالب بواقع (196) انثى و (165) ذكر، 182 في المرحلة الاولى و 179 في المرحلة الثانية تم اختيارهم من كليتي الآداب وطب (ابن سينا) وتم استخدام مقياس التفكير الايجابي والسلبي الذي اعده الباحث الذي اعتمد على مقياس الوعي الذاتي وكانت النتائج الى ان الطلبة يميلون الى التفكير الايجابي.

دراسة حنان (2018) هدفت الى اثراء برنامج لتنمية بعض ابعاد التفكير الايجابي في تحسين مستوى الرضا عن الحياة لدى عينة من طالبات الجامعة وتكونت عينة الدراسة من (30) طالبة من طالبات المستوى الاول في قسم النفس الانجليزية في بكلية الآداب والعلوم جامعة القصيم في السعودية واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي وتوصلت نتائج الدراسة الى وجود فروق دالة احصائية على مستوى (001) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية من مقاييس القبل والبعد ومقاييس التفكير الايجابي لصالح القياس البعدي مما يدل على فعالية البرامج المستخدمة في تنمية ابعاد التفكير الايجابي ونسختين بينما لا يوجد فروق داله احصائية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومما يدل على فعالية استمرار البرنامج.

وفي دراسة شيليك وهاكان (2018) التي هدفت الى دراسة العلاقة بين مهارات التفكير الايجابي وبين موقع التحكم الاكاديمي (الجو الصفي) لدى الطلبة المراهقين، وتكونت عينة الدراسة من (288) طالبا وطالبة يواصلون تعليمهم في المدارس الثانوية التركية، وتوصلت الى وجود فرق بين الجنسين في نسبة التفكير الايجابي ولصالح الاناث في الاهتمام بالبيئة الصفية.

اجرى وانج وهسيانغ (2017) دراسة هدفت الى معرفة أثر التفكير الايجابي لدى الطلبة الجامعيين ودافعية التعلم والتنظيم الذاتي من خلال التدخل في نوعية التفكير الذاتي في تايوان، وتكونت عينة الدراسة من (102) طالبا وطالبة وتم اختيار المنهج التجريبي في هذه الدراسة، واطهرت نتائج هذه الدراسة الى تحسين التفكير الايجابي لدى الطلبة

والتنظيم الذاتي، كما ان للتفكير الايجابي علاقة قوية ومباشرة بحافز التعليم والتحصيل لدى الطلبة الجامعيين.

دراسة حسين (2017) هدفت الى معرفة تقدير الذات وعلاقته بالتفكير الايجابي لدى طالبات قسم اللغة العربية جامعة قطر حيث بلغت العينة (303) طالبة، وتوصلت الباحثة الى ان تقدير الذات لدى الطالبات يتسم بالانخفاض، بينما يتسم التفكير الايجابي بالارتفاع، ولا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين تقدير الذات والتفكير الايجابي، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية في تقدير الذات لدى الطالبات تعزى للتحصيل الدراسي، كما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في تقدير الذات لدى الطالبات تعزى لنوع الكلية.

وفي دراسة الحويج (2017) التي هدفت الى معرفة العلاقة بين التفكير الايجابي و التوافق النفسي تتكون عينة الدراسة من (120) طالب وطالبة بالصف الثالث الثانوي بمدينة الخمس بليبيا وقد دلت الدراسة ان هنالك علاقة ايجابية ذات دلالة إحصائية ما بين التفكير الايجابي والتوافق النفسي كما بينت الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين افراد العينة فيما يخص متغير الجنس.

قام السليم بدراسة (2016) هدفت الى معرفة مستوى التفكير الايجابي وعلاقته بالتنظيم الانفعالي لدى عينة من خريجي الجامعات الفلسطينية، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (364) من خريجين الجامعات الفلسطينية محافظة غزة، حيث استخدم مقياس التفكير الايجابي، التنظيم الانفعالي، وتوصلت الدراسة الى ان التفكير الايجابي لدى عينة الدراسة كان متوسط والتنظيم الانفعالي مرتفع، وتوجد علاقة طردية بين التنظيم الانفعالي والتفكير الايجابي، وتوجد علاقة طردية بين التفكير الايجابي والتنظيم الانفعالي، ولا توجد فروق في متوسط التفكير الايجابي تعزى لمتغير الجنس، ولا توجد فروق في متوسط التفكير الايجابي تعزى لمتغير دخل الاسرة، بينما لا توجد فروق بين في مستوى التنظيم الانفعالي تعزى لدخل الاسرة،

وتوجد فروق في متوسط التفكير الايجابي تعزى لمتغير المعدل التراكمي لصالح الخريجين ذوي معدل الامتياز.

واجرى السباب (2016) دراسة هدفت الى التعرف على مستوى التفكير الايجابي والسلبي وعلاقته بتنظيم الذات لدى طلبة التعليم الجامعي، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة، وكانت النتائج ان افراد العينة يمتلكون تفكيراً ايجابياً وتنظيماً ذاتياً وأنه يوجد علاقه بين التفكير الايجابي وتنظيم الذات.

وفي دراسة عماش (2016) التي هدفت الى التعرف على طبيعة العلاقة بين التفكير الايجابي واستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من طلبة جامعة الاغواط، وتوصلت الى نتائج الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الايجابي واستراتيجيات مواجهة الضغوط القائمة على المشكلة ووجود علاقة سالبة بين التفكير الايجابي و استراتيجيه مواجهة الضغوط القائمة على الانفعال، وعدم وجود علاقة بين التفكير الايجابي و استراتيجيه المواجهه القائمة على التجنب.

دراسة بوزاد (2016) التي هدفت لبحث التفكير الايجابي لدى الطلاب الجامعيين بجامعة تليجي على عينه يبلغ عددهم 200 طالب وطالبة حيث توصلت النتائج الى ارتفاع مستوى التفكير الايجابي لدى الطلبة الجامعيين اما الابعاد الاكثر شيوعا فقد جاء الشعور العام بالرضى اولا ثم التقبل الايجابي للاختلاف حب التعلم، التفتح المعرفي الصحي، الأريحية واخيرا تقبل المسؤولية الشخصية اما الفروق الشخصية توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التفكير الايجابي لصالح الاناث.

2.3 التعقيب على الدراسات السابقة

هدفت بعض الدراسات الى التعرف على مستوى التشوهات المعرفية علاقتها في بعض المتغيرات، مثل دراسة تايري(2020)، ودراسة غنامة (2019)، ودراسة ابو عبيد (2018)، ودراسة بونورجيا (2018)، ودراسة حبيب الله(2018)، ودراسة عاصلة (2017)، ودراسة سيرين (2017)، ودراسة المعايطة (2016)، ودراسة أوسن (2016).

اضافة الى دراسات هدفت الى التعرف على التفكير الايجابي وعلاقته ببعض المتغيرات، مثل: دراسة ايكاس وتايمونس (2019)، ودراسة سعود (2019)، ودراسة حنان (2018)، ودراسة شيليك وهاكان (2018)، ودراسة حسين (2017)، ودراسة الحويج السليم (2016)، ودراسة السباب (2016)، ودراسة عماش (2016)، ودراسة بوزاد (2016).

اما بالنسبة لعينة الدراسات السابقة فقد اتفق اغلبها مع عينة الدراسة الحالية التي تكونت من طلبة المدارس مثل دراسة تايري (2020)، ودراسة غنامة (2019)، ودراسة ابو عبيد (2019)، ودراسة حبيب الله (2018)، ودراسة بنونرجيا (2018)، ودراسة عاصلة (2017)، ودراسة المعاينة (2016)، ودراسة اوسن (2016)، ودراسة سعود (2019)، ودراسة شيليك وهاكان (2018). وقد اعتمدت الدراسات السابقة على المنهج الوصفي المسحي او المنهج الوصفي الارتباطي، باستثناء دراسة سعود (2019) التي اعتمدت المنهج التجريبي لفروق المتوسطات بين ذكور واناث.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الادب النظري، وتطوير مقياس الدراسة واختيار المنهج المناسب، واعتماد بعض نتائج الدراسات السابقة في تدعيم مناقشة النتائج.

والملاحظ على الدراسات السابقة انه تناولت متغيرات الدراسة الحالية سواء كمتغيرات تابعة او متغيرات مستقلة، لكنه لم يتم تناول متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة، فقد تناولت الدراسة الحالية التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير الايجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز/الكرك، ولم تجد الباحثة -على حد علمها - دراسة تناولت هذه المتغيرات مجتمعة سبق وان اجريت على البيئة الاردنية.

الفصل الثالث

المنهجية والتصميم

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهجية الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينتها، وأداتا الدراسة والمعالجات الإحصائية، وطرق التحقق من دلالات الصدق والثبات، والإجراءات التي تم اتباعها في تطبيق الدراسة، والمعالجات الإحصائية التي استخدمت للإجابة عن أسئلتها.

1.3 منهجية الدراسة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، الذي يهدف إلى وصف الظاهرة المدروسة من خلال التعرف على مستوى التشوهات المعرفية وعلاقته بالتفكير الإيجابي لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة الكرك.

2.3 مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة الكرك والبالغ عددهم (270) طالباً وطالبة وفق إحصائية مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز.

3.3 عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (220) طالباً وطالبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة الكرك من المرحلتين (الأساسية والثانوية) تمّ اختيارهم بالطريقة القصدية، حيث وُزعت (235) استبانة، استرجع منها (228) وبعد إدخال البيانات تمّ استبعاد (8) استبانات غير صالحات للتحليل، وبهذا تكونت عينة الدراسة النهائية من (220) طالباً وطالبة، ويبين الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة ونسبة أفراد العينة حسب كل متغير للعدد الإجمالي للعينة.

جدول (1) وصف خصائص عينة الدراسة الصالحة للتحليل

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكر	96	%43.6
	أنثى	124	%56.4
المرحلة الدراسية	أساسية	119	%54.1
	ثانوية	101	%45.9
	المجموع	220	%100.0

4.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تمّ استخدام مقياسين، الأول: مقياس التشوهات المعرفية، والثاني: مقياس التفكير الإيجابي، وفيما يأتي توضيح إجراءات إعداد المقاييس والتحقق من خصائصهما السيكومترية.

1. مقياس التشوهات المعرفية

تم استخدام مقياس التشوهات المعرفية المعد من قبل (الشواورة، 2021)، إذ تكوّن المقياس في صورته الأولى من (33) فقرة لقياس التشوهات المعرفية لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز في ملحق (ج)، وتكون من خمسة أبعاد (التفكير الثنائي، التعميم الزائد، الاستنتاجات العشوائية، التفكير الكارثي، المبالغة والتقليل).

أولاً: صدق مقياس التشوهات المعرفية

للتحقق من صدق مقياس التشوهات المعرفية، تمّ اعتماد المؤشرات التالية:

صدق المحتوى:

للتحقق من صدق المحتوى لمقياس التشوهات المعرفية تمّ عرض المقياس على (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة في تخصصات الإرشاد التربوي والنفسي، والتربية الخاصة، وعلم النفس، ملحق (ج)، من ذوي الخبرة والكفاءة للوقوف على قدرتها على تحقيق الغاية المرجوة منها، وللتأكد من وضوح وسلامة صياغة الفقرات

وصلاحيته لقياس ما صُممت لقياسه، وإجراء أي تعديل من حذف أو إضافة أو إعادة صياغة الفقرات ومناسبتها للموضوع.

وبناءً على تعديلات المحكمين على فقرات أداة الدراسة بنسبة موافقة (80%) من المحكمين، اعتبرت مؤشراً على صدق الفقرات، وتمّ الأخذ بملاحظات المحكمين ؛ حيث لم يتم حذف أية فقرة، وتم الإبقاء على فقرات المقياس كما هي، وبهذا تكون المقياس في صورته النهائية على (33) فقرة، موزعة على ستة أبعاد كالآتي:

البعد الأول: التفكير الثنائي: حيث يدرك الأشياء اما سيئة تماما او لاشيء ، ويحتوي على (7) فقرات وهي (من 1 الى 7).

البعد الثاني: التعميم الزائد: مفترضا ان وجود حدث سلبي يعني ان اشياء سيئة اضافية سوف تحدث ، ويحتوي على (6) فقرات وهي (من 8 الى 18).

البعد الثالث: الاستنتاجات العشوائية: هو استنتاج مبني على دليل ضعيف بدون دليل ، ويحتوي على (6) فقرات وفقرات هذا البعد هي (من 14 الى 19).

البعد الرابع: التفكير الكارثي: هو توقع حدوث مشكلات وتوقع اسوأ الاحتمالات والمبالغة في الموقف التي يتعرض له الفرد ، ويحتوي على (4) فقرات وهي (من 20 الى 23).

البعد الخامس: المبالغة والتقليل، ويحتوي على (5) فقرات وهي (من 24 الى 28).

البعد الخامس: التجريد الانتقائي: انتقاء بعض اجزاء الموقف وعدم الرؤية الكلية والتركيز على تفاصيل خرجت عن سياقها ، ويحتوي على (5) فقرات وهي (من 29 الى 33).

ثانياً: صدق البناء (الاتساق الداخلي)

تم توزيع المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالب وطالبة من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها وتمّ التحقق من تجانس المقياس داخلياً باستخدام طريقة البناء الداخلي وهي إحدى طرق صدق التكوين (Construct Validity)، بإيجاد معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع البعد والدرجة الكلية له، والجداول رقم (2) توضح نتائج ذلك.

جدول (2)

معامل ارتباط الفقرات مع البعد والدرجة الكلية لمقياس التشوهات المعرفية

رقم الفقرة	الارتباط مع البعد	الارتباط مع الكلي	رقم الفقرة	الارتباط مع البعد	الارتباط مع الكلي
أولاً: التفكير الثنائي					
	**0.744				
1	**0.766	**0.547	5	**0.784	**0.561
2	**0.829	**0.591	6	**0.804	**0.595
3	**0.817	**0.630	7	**0.737	**0.621
4	**0.807	**0.583			
ثانياً: التعميم الزائد					
	**0.828				
8	**0.791	**0.645	11	**0.840	**0.702
9	**0.820	**0.646	12	**0.792	**0.698
10	**0.822	**0.631	13	**0.715	**0.638
ثالثاً: الاستنتاجات العشوائية					
	**0.841				
14	**0.797	**0.698	17	**0.526	**0.663
15	**0.852	**0.678	18	**0.813	**0.663
16	**0.810	**0.651	19	**0.733	**0.690
رابعاً: التفكير الكارثي					
	**0.813				
20	**0.838	**0.648	22	**0.840	**0.689
21	**0.876	**0.672	23	**0.771	**0.697
خامساً: المبالغة والتقليل					
	**0.809				
24	**0.838	**0.713	27	**0.838	**0.653
25	**0.860	**0.680	28	**0.783	**0.671
26	**0.857	**0.659			
سادساً: التجريد الانتقائي					
	**0.784				
29	**0.815	**0.655	32	**0.830	**0.607
30	**0.833	**0.678	33	**0.792	**0.655
21	**0.841	**0.631			

*دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$ **دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.01 \geq \alpha)$

يُظهر الجدول (2) أن جميع معاملات الارتباط لمقياس التشوهات المعرفية مع البعد وكذلك مع الدرجة الكلية للمقياس كانت دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$ حيث تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس بين (0.547-0.806)؛

كما تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع البعد الذي تنتمي له في المقياس بين (0.526-0.876)؛ مما يدل على صدق البناء الداخلي للمقياس ويزيد من مستوى الصدق بنتائجه. كما يُظهر الجدول (2) أن جميع معاملات الارتباط لكل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية لمقياس التشوهات المعرفية كانت دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة $\geq \alpha$ (0.01) حيث تراوحت معاملات ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس بين (0.744-0.844)؛ مما يدل على صدق البناء الداخلي للمقياس ويزيد من مستوى الصدق بنتائجه.

ثالثاً: ثبات المقياس

تمّ التحقق من ثبات المقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية بلغت (30) طالباً وطالبة من داخل مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، ثم إعادة تطبيق المقياس مرةً أخرى على العينة الاستطلاعية وبفارق زمني بلغ (15) يوماً، وذلك بهدف حساب ثبات الاستقرار، والجدول رقم (3) يوضح نتائج البيانات وقد بلغ معامل الاستقرار للمقياس الكلي (0.81) وتراوحت بين (0.77-0.88) للأبعاد. وتمّ التحقق من ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغ معامل الثبات للمقياس ككل (0.86) وتراوحت بين (0.76-0.90) للأبعاد، ويبين الجدول (3) معاملات ثبات الإعادة وثبات كرونباخ ألفا لمقياس التشوهات المعرفية وأبعاده.

جدول (3) معاملات ثبات الإعادة وثبات كرونباخ ألفا لمقياس التشوهات المعرفية وأبعاده

الأبعاد	عدد الفقرات	أرقام الفقرات	معامل ثبات الإعادة	ثبات كرونباخ ألفا
التفكير الثنائي	7	1-7	0.88	0.90
التعميم الزائد	6	8-13	0.78	0.79
الاستنتاجات العشوائية	6	14-19	0.83	0.86
التفكير الكارثي	4	20-23	0.81	0.83
المبالغة والتقليل	5	24-28	0.77	0.76
التجريد الانتقائي	5	29-33	0.80	0.85
الكلي	33	جميع الفقرات	0.81	0.86

تصحيح مقياس التشوهات المعرفية

تكونت المقياس من (33) فقرة، أمام كلّ فقرة مقياس متدرج، من خمس درجات حسب

تدرج ليكرت الخماسي يعكس درجة موافقة المستجيب على الفقرة، وتم إعطاء (كبيرة جداً) خمس درجات، وإعطاء (كبيرة) أربع درجات، وإعطاء (متوسطة) ثلاث درجات، وإعطاء (قليلة) درجتين، وإعطاء (قليلة جداً) درجة واحدة لل فقرات الإيجابية، علماً أنّ جميع فقرات المقياس إيجابية، وتم اعتماد المعيار التالي في الحكم على مستوى التشوهات المعرفية: معيار الحكم على المتوسطات الحسابية:

وتم اعتماد هذا التقدير من خلال تقسيم الدرجة العظمى (5) على ثلاث فئات متساوية ضمن المدى (1-5)، وفقاً للمعادلة الآتية: القيمة العليا لبدائل الإجابة في أداة الدراسة - القيمة الدنيا لبدائل الإجابة في أداة الدراسة مقسومة على عدد المستويات الثلاثة: (مرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة) من خلال المعادلة الآتية:

$$1.33 = \frac{1-5}{3} = \frac{\text{القيمة العليا - القيمة الدنيا}}{\text{عدد المستويات}}$$

1.00-2.33 بدرجة منخفضة

2.34-3.67 بدرجة متوسطة

3.68-5.00 بدرجة مرتفعة

ثانياً: مقياس التفكير الإيجابي

تم تطوير مقياس التفكير الإيجابي بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة، كدراسة (عبد الستار (2008) ودراسة انجرام وويسكني (2012) ودراسة حنان (2011) ومقياس رانيا الجعافرة (2020)، إذ تكوّن المقياس في صورته الأولية من (40) فقرة لقياس مستوى التفكير الإيجابي لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز ملحق (ب)، ويتكون من خمسة أبعاد وهي (التوقعات الإيجابية، المشاعر الإيجابية، مفهوم الذات الإيجابي، الرضا عن الحياة، المرونة الإيجابية) وعدد فقرات (40) فقرة. وقد تدرجت الإجابة عن كل فقرة من فقرات المقياس وفق سلم ليكرت الخماسي، وذلك وفق الترتيب الآتي: (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) ويأخذ الدرجات التالية (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب.

أولاً: صدق مقياس التفكير الإيجابي

للتحقق من صدق مقياس التفكير الإيجابي، تمّ اعتماد المؤشرات التالية:

صدق المحتوى:

للتحقق من صدق المحتوى لمقياس التفكير الإيجابي تمّ عرض المقياس على (10) محكمين من أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة في تخصصات الإرشاد التربوي والنفسي، والتربية الخاصة، وعلم النفس، ملحق (ج)، من ذوي الخبرة والكفاءة للوقوف على قدرتها على تحقيق الغاية المرجوة منها، وللتأكد من وضوح وسلامة صياغة الفقرات وصلاحياتها لقياس ما صُممت لقياسه، وإجراء أي تعديل من حذف أو إضافة أو إعادة صياغة للفقرات ومناسبتها للموضوع.

وبناءً على تعديلات المحكمين على فقرات أداة الدراسة بنسبة اتفاق (80%) من المحكمين، اعتبرت مؤشراً على صدق الفقرات، وتمّ الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المطلوبة والمناسبة؛ حيث لم يتم حذف أية فقرة، وتم الإبقاء على فقرات المقياس كما هي، وبهذا تكوّن المقياس في صورته النهائية على (40) فقرة، موزّع على خمسة أبعاد كالاتي:

البعد الأول: التوقعات الإيجابية نحو المستقبل: التوقعات الإيجابية بتحقيق مكاسب في مختلف جوانب حياة الفرد الصحية والمهنية والاجتماعية، ويحتوي على (8) فقرات.

البعد الثاني: المشاعر الإيجابية: التفاعل والانفتاح على البيئة ومستجداتها وإقامة علاقات وروابط، ويحتوي على (8) فقرات.

البعد الثالث: مفهوم الذات الإيجابي: نظرة الفرد الإيجابية نحو ما يمتلكه من قوى ومعتقدات ، ويحتوي على (9) فقرات.

البعد الرابع: الرضا عن الحياة: تقييم الفرد لنوعية الحياة التي يعيشها طبقاً لافكاره ومعتقداته ، ويحتوي على (7) فقرات.

البعد الخامس المرونة الإيجابية: قدرة الفرد الإيجابية على تغيير افكاره بما يناسب الموقف ، ويحتوي على (8) فقرات.

ثانياً: صدق البناء (الاتساق الداخلي)

تم توزيع المقياس على عينة استطلاعية مكونه من (30) طالبا وطالبة من مجتمع الدراسة وخارج عينتها .تم التحقق من تجانس المقياس داخلياً باستخدام طريقة البناء الداخلي وهي إحدى طرق صدق التكوين (Construct Validity)، بإيجاد معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المقياس مع البعد والدرجة الكلية له، والجداول رقم (4) توضح نتائج ذلك.

جدول (4)

معامل ارتباط الفقرات مع البعد والدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي

رقم الفقرة	الارتباط مع البعد	الارتباط مع الكلي	رقم الفقرة	الارتباط مع البعد	الارتباط مع الكلي
أولاً: التوقعات الإيجابية نحو المستقبل					
1	**0.804	**0.669	5	**0.805	**0.624
2	**0.811	**0.649	6	**0.804	**0.630
3	**0.823	**0.652	7	**0.744	**0.657
4	**0.777	**0.643	8	**0.737	**0.664
ثانياً: المشاعر الإيجابية					
9	**0.738	**0.646	13	**0.754	**0.660
10	**0.790	**0.655	14	**0.745	**0.547
11	**0.768	**0.634	15	**0.765	**0.626
12	**0.776	**0.706	16	**0.718	**0.630
ثالثاً: مفهوم الذات الإيجابي					
17	**0.703	**0.657	22	**0.769	**0.639
18	**0.760	**0.657	23	**0.763	**0.630
19	**0.742	**0.609	24	**0.760	**0.639
20	**0.759	**0.639	25	**0.633	**0.581
21	**0.765	**0.634			
رابعاً: الرضا عن الحياة					
26	**0.690	**0.640	30	**0.790	**0.658
27	**0.726	**0.637	31	**0.773	**0.650
28	**0.760	**0.675	32	**0.748	**0.608
29	**0.806	**0.658			
خامساً: المرونة الإيجابية					
					**0.794

**0.547	**0.759	37	**0.637	**0.647	33
**0.588	**0.780	38	**0.597	**0.706	34
**0.616	**0.768	39	**0.587	**0.757	35
**0.558	**0.735	40	**0.599	**0.794	36

*دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$ **دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.01 \geq \alpha)$

يُظهر الجدول (4) أن جميع معاملات الارتباط لمقياس التفكير الإيجابي مع البعد وكذلك مع الدرجة الكلية للمقياس كانت دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$ حيث تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس بين $(0.547-0.706)$ ؛ كما تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع البعد الذي تنتمي له في المقياس بين $(-0.633-0.823)$ ؛ مما يدل على صدق البناء الداخلي للمقياس ويزيد من مستوى الصدق بنتائجه. كما يُظهر الجدول (4) أن جميع معاملات الارتباط لكل بعد من أبعاد المقياس مع الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي كانت دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.01 \geq \alpha)$ حيث تراوحت معاملات ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس بين $(0.794-0.854)$ ؛ مما يدل على صدق البناء الداخلي للمقياس ويزيد من مستوى الصدق بنتائجه.

ثالثاً: ثبات المقياس

تمّ التحقق من ثبات المقياس بتطبيقه على عينة استطلاعية بلغت (30) طالباً وطالبة من داخل مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، ثم إعادة تطبيق المقياس مرةً أخرى على العينة الاستطلاعية وبفارق زمني بلغ (15) يوماً، وذلك بهدف حساب ثبات الاستقرار والجدول رقم (5) يوضح نتائج البيانات ،

جدول (5) معاملات ثبات الإعادة وثبات كرونباخ ألفا لمقياس التفكير الإيجابي وأبعاده

الأبعاد	عدد الفقرات	أرقام الفقرات	معامل ثبات الإعادة	ثبات كرونباخ ألفا
التوقعات الإيجابية نحو المستقبل	8	8-1	0.87	0.91
المشاعر الإيجابية	8	16-9	0.82	0.89
مفهوم الذات الإيجابي	9	25-17	0.85	0.90
الرضا عن الحياة	7	32-26	0.80	0.87
المرونة الإيجابية	8	40-33	0.79	0.88
الكلية	40	جميع الفقرات	0.86	0.93

وقد بلغ معامل الاستقرار للمقياس الكلي (0.86) وتراوح بين (0.79-0.87) للأبعاد. وتمّ التحقق من ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغ معامل الثبات للمقياس ككل (0.93) وتراوح بين (0.87-0.91) للأبعاد، ويبين الجدول (5) معاملات ثبات إعادة وثبات كرونباخ ألفا لمقياس التفكير الإيجابي وأبعاده.

تصحيح مقياس التفكير الإيجابي

تكون المقياس من (40) فقرة، أمام كلّ فقرة مقياس متدرج، من خمس درجات حسب تدرج ليكرت الخماسي يعكس درجة موافقة المستجيب على الفقرة، وتمّ إعطاء (أوافق بشدة) خمس درجات، وإعطاء (أوافق) أربع درجات، وإعطاء (أوافق بدرجة متوسطة) ثلاث درجات، وإعطاء (أوافق بدرجة قليلة) درجتين، وإعطاء (لا أوافق) درجة واحدة لل فقرات الإيجابية، علماً أنّ جميع فقرات المقياس إيجابية، وتم اعتماد المعيار التالي في الحكم على مستوى التفكير الإيجابي:

معيار الحكم على المتوسطات الحسابية:

وتم اعتماد هذا التقدير من خلال تقسيم الدرجة العظمى (5) على ثلاث فئات متساوية ضمن المدى (1-5)، وفقاً للمعادلة الآتية: القيمة العليا لبدائل الإجابة في أداة الدراسة - القيمة الدنيا لبدائل الإجابة في أداة الدراسة مقسومة على عدد المستويات الثلاثة: (مرتفعة، ومتوسطة، ومنخفضة) من خلال المعادلة الآتية:

$$1.33 = \frac{1-5}{3} = \frac{\text{القيمة العليا} - \text{القيمة الدنيا}}{\text{عدد المستويات}}$$

1.00-2.33 بدرجة منخفضة

2.34-3.67 بدرجة متوسطة

3.68-5.00 بدرجة مرتفعة

5.3 إجراءات الدراسة:

تم اتباع الاجراءات الاتية في تنفيذ الدراسة :

-تحديد العنوان

-الرجوع الى الدراسات السابقة للبحث عن مقاييس

-تحكيم المقاييس

-توزيع المقاييس الكترونيا عن طريق Google drive

- الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة والأبحاث المنشورة كدراسة (الشواورة،2021)، ودراسة (عبدالستار، 2008) والكتب والرسائل الجامعية ذات علاقة بموضوع الدراسة.

- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من كلية الدراسات العليا في جامعة مؤتة ومن ثم الحصول على موافقة رسمية من مديرية التربية والتعليم التابعة لقصبة الكرك لتطبيق أداة الدراسة.

- التواصل مع إدارة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز للتأكد من عينة الدراسة.

- الطلب من أفراد الدراسة الإجابة على فقرات الأداة كما يرونها معبرة من وجهة نظرهم بكل صدق وموضوعية، وإعلامهم بأن إجاباتهم ستكون سرية بشكل كلي، وستستخدم لأغراض البحث العلمي.

- تحويل الاستبانات وإجراء المعالجات الإحصائية باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية (SPSS) وتم التوصل للنتائج ومناقشتها.

6.3 المعالجات الإحصائية

استخدمت الدراسة الحالية مجموعة من الأساليب الاحصائية الوصفية والتحليلية للإجابة عن أسئلة الدراسة وذلك باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS)، كما تم إجراء الأساليب الإحصائية الاتية:

1. للإجابة عن السؤال الأول والثاني تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للفقرات والمجالات لمقياس الدراسة.
2. للإجابة عن السؤال الثالث تم استخدام معامل ارتباط بيرسون.
3. للإجابة عن السؤال الرابع تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد.
4. للإجابة عن السؤال الخامس تم استخدام برمجية (FISHER- Z-Transformtrion).

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة ومناقشتها، حيث يتضمن الإجابة عن أسئلة الدراسة بطريقة مفصلة.

1.4 عرض النتائج ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى التشوهات المعرفية لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز؟

أولاً: مستوى التشوهات المعرفية لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز للإجابة عن السؤال تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التشوهات المعرفية لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، كما موضح بجدول (6).

أولاً: على مستوى الأبعاد والدرجة الكلية

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس التشوهات المعرفية والكلية لدى الطلبة مرتبة تنازلياً

رقم البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
3	الاستنتاجات العشوائية	3.34	0.95	1	متوسط
6	التجريد الانتقائي	3.27	0.95	2	متوسط
5	المبالغة والتقليل	3.26	1.01	3	متوسط
1	التفكير الثنائي	3.24	1.02	4	متوسط
2	التعميم الزائد	3.22	0.95	5	متوسط
4	التفكير الكارثي	3.05	1.02	6	متوسط
	التشوهات المعرفية (الدرجة الكلية)	3.23	0.79		متوسط

يتبين من الجدول (6) أن مستوى التشوهات المعرفية لدى الطلبة في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز جاء متوسطاً ولجميع الأبعاد، وبمتوسط حسابي بلغ (3.23) وانحراف معياري (0.79)، وجاء بُعد (الاستنتاجات العشوائية) في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.37) وانحراف معياري (0.95)، يليه بُعد (التجريد الانتقائي) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.27) وانحراف معياري (0.95)، ثم بُعد (المبالغة والتقليل) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.26) وانحراف معياري (1.01)، يليه بُعد (التفكير الثنائي) في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.24) وانحراف معياري (1.02)، ثم بُعد (التعميم الزائد) في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (3.22) وانحراف معياري (0.95)، وأخيراً بُعد (التفكير الكارثي) في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (3.05) وانحراف معياري (1.02).

ثانياً: على مستوى فقرات كل بُعد

البعد الأول: التفكير الثنائي: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات التشوهات المعرفية في بُعد (التفكير الثنائي) لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وفيما يلي النتائج.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (التفكير الثنائي)، مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	أرى بأن أي إنسان ليس معي فهو ضدي	3.44	1.47	1	متوسط
2	أفضل عدم المحاولة أن لم أكن الأفضل	3.26	1.30	2	متوسط
5	ارنى ان مشاعري اتجاه الآخرين اما بالحب او بالكره	3.24	1.25	3	متوسط
6	اذا لم يشكرني شخص على اقتراحي فإنه بالتأكيد اساء الحكم	3.20	1.27	4	متوسط
7	الامور اما سوداء او بيضاء فلا مناطق رمادية	3.19	1.28	5	متوسط
3	أرى اني اما ان اكون قويا أو ضعيفا لا حل وسط بينهما	3.18	1.25	6	متوسط
4	يجب على الآخرين احترامي او انهم مخطئون	3.16	1.22	7	متوسط
	المتوسط الحسابي الكلي	3.24	1.02		متوسط

يتبين من الجدول (7) أن مستوى بُعد (التفكير الثنائي) كأحد أبعاد التشوهات المعرفية لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز جاء متوسطاً، وبمتوسط حسابي بلغ (3.24)، وانحراف معياري (1.02)، وحصلت فقرات بُعد (التفكير الثنائي) على مستويات متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (3.16-3.44)، وجاءت الفقرة رقم (1) والتي نصها (أرى بأن أي إنسان ليس معي فهو ضدي) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.44) وانحراف معياري (1.47)، بينما جاءت الفقرة رقم (4) والتي نصها (يجب على الآخرين احترامني أو انهم مخطئون) بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.16) وانحراف معياري (1.22).

البعد الثاني: التعميم الزائد: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات التشوهات المعرفية في بُعد (التعميم الزائد) لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وفيما يلي النتائج.

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (التعميم الزائد)، مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
8	أرى أن الدنيا مصالح شخصية	3.29	1.29	1	متوسط
10	أن ما حققته من إنجازات يضمن لي النجاح الدائم في كل ما أفعل	3.23	1.16	2	متوسط
12	أرى أن الجميع يبتعد عن الاهتمام بالصدقة هذه الأيام	3.23	1.15	2	متوسط
13	استبعد أن يرفض زملائي مساعدتي عندما أطلبها	3.22	1.20	3	متوسط
9	اعتقد إذا رسبت في امتحان واحد فأنا فاشل في كل الامتحانات	3.20	1.21	4	متوسط
11	انجح في كل شيء بدون بذل أي جهد إضافي	3.19	1.17	5	متوسط
	المتوسط الحسابي الكلي	3.22	0.95		متوسط

يتبين من الجدول (8) أن مستوى بُعد (التعميم الزائد) كأحد أبعاد التشوهات المعرفية لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز جاء متوسطاً، وبمتوسط حسابي بلغ (3.22)، وانحراف معياري (0.95)، وحصلت فقرات بُعد (التعميم الزائد) على مستويات

متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (3.29-3.19)، وجاءت الفقرة رقم (8) والتي نصها (ارى ان الدنيا مصالح شخصية) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.29) وانحراف معياري (1.29)، بينما جاءت الفقرة رقم (11) والتي نصها (انجح في كل شيء بدون بذل اي جهد إضافي) بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.19) وانحراف معياري (1.17).

البعد الثالث: الاستنتاجات العشوائية: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات التشوهات المعرفية في بُعد (الاستنتاجات العشوائية) لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وفيما يلي النتائج.

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (الاستنتاجات العشوائية)، مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
18	امتلاك القدرة على التنبؤ بأن الامور تسوء في موقف معين	3.45	1.17	1	متوسط
17	اقفز الى الاستنتاجات دون النظر الى الخيارات البديلة	3.39	1.20	2	متوسط
19	أصدر الاحكام دون التحقق المسبق من كل الحقائق	3.38	1.17	3	متوسط
16	اعتمد على حدسي الداخلي عندما اتخذ القرارات	3.37	1.16	4	متوسط
14	ارى ان الجميع لن يكونوا مثلي	3.24	1.27	5	متوسط
15	استخلص النتائج دون النظر بعناية الى التفاصيل	3.23	1.14	6	متوسط
	المتوسط الحسابي الكلي	3.34	0.95		متوسط

يتبين من الجدول (9) أن مستوى بُعد (الاستنتاجات العشوائية) كأحد أبعاد التشوهات المعرفية لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز جاء متوسطاً، وبمتوسط حسابي بلغ (3.34)، وانحراف معياري (0.95)، وحصلت فقرات بُعد (الاستنتاجات العشوائية) على مستويات متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (3.45-3.23)، وجاءت الفقرة رقم (18) والتي نصها (امتلاك القدرة على التنبؤ بأن الامور تسوء في موقف معين) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.45) وانحراف معياري (1.17)،

بينما جاءت الفقرة رقم (15) والتي نصها (استخلص النتائج دون النظر بعناية الى التفاصيل) بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.23) وانحراف معياري (1.14).
البعد الرابع: التفكير الكارثي: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات التشوهات المعرفية في بُعد (التفكير الكارثي) لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وفيما يلي النتائج.

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (التفكير الكارثي)، مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
23	اعتقد ان صوت الباطل اعلى من الحق في طبيعة العملية التعليمية	3.15	1.24	1	متوسط
20	عندما يتعذر علي فهم بعض المواد الدراسية اشعر بانني لن اكون ناجح	3.05	1.31	2	متوسط
21	الجأ الى تفسير الواقع من خلال انفعالاتي السالبة	3.03	1.17	3	متوسط
22	اصف زملائي الذين ادرس معهم وصفا سيئاً	2.98	1.20	4	متوسط
	المتوسط الحسابي الكلي	3.05	1.02		متوسط

يتبين من الجدول (10) أن مستوى بُعد (التفكير الكارثي) كأحد أبعاد التشوهات المعرفية لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز جاء متوسطاً، وبمتوسط حسابي بلغ (3.05)، وانحراف معياري (1.02)، وحصلت فقرات بُعد (التفكير الكارثي) على مستويات متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (2.98-3.15)، وجاءت الفقرة رقم (23) والتي نصها (اعتقد ان صوت الباطل اعلى من الحق في طبيعة العملية التعليمية) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.15) وانحراف معياري (1.24)، بينما جاءت الفقرة رقم (22) والتي نصها (اصف زملائي الذين ادرس معهم وصفا سيئاً) بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.98) وانحراف معياري (1.20).

البعد الخامس: المبالغة والتقليل: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات التشوهات المعرفية في بُعد (المبالغة والتقليل) لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وفيما يلي النتائج.

جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (المبالغة والتقليل)، مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
27	ارى ان الاشياء القليلة التي افعلها تعني الكثير للآخرين	3.30	1.19	1	متوسط
24	افعل اشياء قليلة تجعلني الافضل	3.26	1.32	2	متوسط
25	اعتقد انني مؤثر في الاشياء مهما كانت درجة مشاركتي فيها	3.26	1.21	2	متوسط
28	اقلل من شأن خطورة الموقف	3.24	1.13	3	متوسط
26	الاحظ انني مختلف عن الآخرين بطريقة تجعلني مميز	3.22	1.19	4	متوسط
	المتوسط الحسابي الكلي	3.26	1.01		متوسط

يتبين من الجدول (11) أن مستوى بُعد (المبالغة والتقليل) كأحد أبعاد التشوهات المعرفية لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز جاء متوسطاً، وبمتوسط حسابي بلغ (3.26)، وانحراف معياري (1.01)، وحصلت فقرات بُعد (المبالغة والتقليل) على مستويات متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (3.22-3.30)، وجاءت الفقرة رقم (27) والتي نصها (ارى ان الاشياء القليلة التي افعلها تعني الكثير للآخرين) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.30) وانحراف معياري (1.19)، بينما جاءت الفقرة رقم (26) والتي نصها (الاحظ انني مختلف عن الآخرين بطريقة تجعلني مميز) بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.22) وانحراف معياري (1.19).

البعد السادس: التجريد الانتقائي: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات التشوهات المعرفية في بُعد (التجريد الانتقائي) لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وفيما يلي النتائج.

جدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (التجريد الانتقائي)، مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
32	اركز على تفاصيل الخبرة السيئة التي أمر بها	3.40	1.21	1	متوسط
31	اعتقد ان السلبيات في المجتمع اكثر من الايجابيات	3.31	1.11	2	متوسط
33	اركز على الامور السلبية عند تعاملي مع الناس	3.29	1.15	3	متوسط
29	اسمح للأمور الصغيرة باز عاجي اكثر مما ينبغي	3.20	1.22	4	متوسط
30	ارى ان حياتي كلها ستتأثر بقلة حظي	3.12	1.11	5	متوسط
	المتوسط الحسابي الكلي	3.27	0.95		متوسط

يتبين من الجدول (12) أن مستوى بُعد (التجريد الانتقائي) كأحد أبعاد التشوهات المعرفية لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز جاء متوسطاً، وبمتوسط حسابي بلغ (3.27)، وانحراف معياري (0.95)، وحصلت فقرات بُعد (التجريد الانتقائي) على مستويات متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (3.12-3.40)، وجاءت الفقرة رقم (32) والتي نصها (اركز على تفاصيل الخبرة السيئة التي أمر بها) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.40) وانحراف معياري (1.21)، بينما جاءت الفقرة رقم (30) والتي نصها (ارى ان حياتي كلها ستتأثر بقلة حظي) بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.12) وانحراف معياري (1.11).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى التفكير الايجابي لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز؟

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير الإيجابي لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وفيما يلي النتائج.

أولاً: على مستوى الأبعاد والكلية

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس التفكير الإيجابي والكلية لدى الطلبة مرتبة تنازلياً

رقم البعد	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	التوقعات الإيجابية نحو المستقبل	3.44	0.95	1	متوسط
5	المرونة الإيجابية	3.41	0.90	2	متوسط
3	مفهوم الذات الإيجابي	3.38	0.88	4	متوسط
2	المشاعر الإيجابية	3.34	0.89	5	متوسط
4	الرضا عن الحياة	3.33	0.93	6	متوسط
	التفكير الإيجابي (الدرجة الكلية)	3.38	0.76		متوسط

يتبين من الجدول (13) أن مستوى التفكير الإيجابي لدى الطلبة في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز جاء متوسطاً ولجميع الأبعاد، وبمتوسط حسابي بلغ (3.38) وانحراف معياري (0.76)، وجاء بُعد (التوقعات الإيجابية نحو المستقبل) في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (3.44) وانحراف معياري (0.95)، يليه بُعد (المرونة الإيجابية) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.41) وانحراف معياري (0.90)، ثم بُعد (مفهوم الذات الإيجابي) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (3.38) وانحراف معياري (0.88)، يليه بُعد (المشاعر الإيجابية) في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (3.34) وانحراف معياري (0.88)، ثم بُعد (الرضا عن الحياة) في المرتبة الخامسة والأخيرة بمتوسط حسابي (3.33) وانحراف معياري (0.93).

ثانياً: على مستوى فقرات كل بُعد

البعد الأول: التوقعات الإيجابية نحو المستقبل: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات التفكير الإيجابي في بُعد (التوقعات الإيجابية نحو المستقبل) لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وفيما يلي النتائج.

جدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (التوقعات الإيجابية نحو المستقبل)، مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
5	اتعلم من التجارب السابقة الفاشلة	3.63	1.21	1	متوسط
7	أميل الى التفكير بأن ظروفى ستكون افضل في المرحلة القادمة	3.61	1.20	2	متوسط
6	استحضر قول الله فأن مع العسر يسرا	3.55	1.21	3	متوسط
8	أتوقع تزايد الشعور بالأمن والطمأنينة في المستقبل	3.53	1.21	4	متوسط
4	أتوقع أن المستقبل سيكون أفضل بأذن الله	3.40	1.18	5	متوسط
3	أرى ان الغد افضل من اليوم	3.35	1.18	6	متوسط
1	استطيع ان اجعل حياتي مشوقة	3.25	1.24	7	متوسط
2	اعتقد ان حياتي ستكون سعيدة	3.22	1.18	8	متوسط
	المتوسط الحسابي الكلي	3.44	0.95		متوسط

يتبين من الجدول (14) أن مستوى بُعد (التوقعات الإيجابية نحو المستقبل) كأحد أبعاد التفكير الإيجابي لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز جاء متوسطاً، وبمتوسط حسابي بلغ (3.44)، وانحراف معياري (0.95)، وحصلت فقرات بُعد (التوقعات الإيجابية نحو المستقبل) على مستويات متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (3.22-3.63)، وجاءت الفقرة رقم (5) والتي نصها (اتعلم من التجارب السابقة الفاشلة) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.63) وانحراف معياري (1.21)، بينما جاءت الفقرة رقم (2) والتي نصها (اعتقد ان حياتي ستكون سعيدة) بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.22) وانحراف معياري (1.18).

البعد الثاني: المشاعر الإيجابية: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات التفكير الإيجابي في بُعد (المشاعر الإيجابية) لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وفيما يلي النتائج.

جدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (المشاعر الإيجابية)، مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
11	اتسامح بسرعة مع من يخطئون في حقي	3.43	1.17	1	متوسط
9	استطيع التحكم بمشاعر الغضب بسهولة	3.39	1.19	2	متوسط
10	عند استثارتي ليس من عادتي ان افعل	3.37	1.18	3	متوسط
12	اتجاوز المخاوف التي تعيق تقدمي	3.37	1.21	3	متوسط
16	اعتقد انه لا يوجد انسان شرير تماما	3.32	1.22	4	متوسط
15	ابدي للأخرين مشاعر الحب بسهولة دون حرج	3.32	1.17	4	متوسط
14	لا اسمح لأخطائي ان تحبط عزمي	3.29	1.17	5	متوسط
13	ليس من الضروري ان انجح في كل ما افعل	3.27	1.12	6	متوسط
	المتوسط الحسابي الكلي	3.34	0.89		متوسط

يتبين من الجدول (15) أن مستوى بُعد (المشاعر الإيجابية) كأحد أبعاد التفكير الإيجابي لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز جاء متوسطاً، وبمتوسط حسابي بلغ (3.34)، وانحراف معياري (0.89)، وحصلت فقرات بُعد (المشاعر الإيجابية) على مستويات متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (3.27-3.43)، وجاءت الفقرة رقم (11) والتي نصها (اتسامح بسرعة مع من يخطئون في حقي) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.43) وانحراف معياري (1.17)، بينما جاءت الفقرة رقم (13) والتي نصها (ليس من الضروري ان انجح في كل ما افعل) بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.27) وانحراف معياري (1.12).

البعد الثالث: مفهوم الذات الإيجابي: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات التفكير الإيجابي في بُعد (مفهوم الذات الإيجابي) لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وفيما يلي النتائج.

جدول (16) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (مفهوم الذات الإيجابي)، مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
18	اصبر على مواقف الحياة المختلفة	3.45	1.23	1	متوسط
19	انقبل ذاتي دون شكوى	3.45	1.21	2	متوسط
21	اعتقد انني قادر على تحقيق طموحاتي	3.40	1.18	3	متوسط
17	يحمل الآخرون عني افكار طيبة	3.40	1.14	3	متوسط
20	اتسامح مع نفسي ولا الومها كثيرا	3.39	1.19	4	متوسط
23	انا شخص محبوب من الآخرين	3.37	1.22	5	متوسط
24	احل مشاكلي الشخصية بالاعتماد على قدراتي الخاصة	3.36	1.19	6	متوسط
25	لدي القدرة الكافية في مواجهه الاحباطات	3.34	1.20	7	متوسط
22	اعتقد انني موفق فيما اقوم به من عمل	3.26	1.19	8	متوسط
	المتوسط الحسابي الكلي	3.38	0.88		متوسط

يتبين من الجدول (16) أن مستوى بُعد (مفهوم الذات الإيجابي) كأحد أبعاد التفكير الإيجابي لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز جاء متوسطاً، وبمتوسط حسابي بلغ (3.38)، وانحراف معياري (0.88)، وحصلت فقرات بُعد (مفهوم الذات الإيجابي) على مستويات متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (3.45- 3.26)، وجاءت الفقرة رقم (18) والتي نصها (اصبر على مواقف الحياة المختلفة) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.45) وانحراف معياري (1.23)، بينما جاءت الفقرة رقم (22) والتي نصها (اعتقد انني موفق فيما اقوم به من عمل) بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.26) وانحراف معياري (1.19).

البعد الرابع: الرضا عن الحياة: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات التفكير الإيجابي في بُعد (الرضا عن الحياة) لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وفيما يلي النتائج.

جدول (17) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (الرضا عن الحياة)، مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
32	اعتقد ان حياتي تسير على ما يرام	3.40	1.28	1	متوسط
29	استمتع بالعمل الذي اقوم به لأنه يتناسب مع طموحاتي	3.36	1.18	2	متوسط
30	اقتنع بما لدي من مهارات وامكانيات	3.34	1.19	3	متوسط
28	اتمتع بالرضا التام عما لدي من اشياء وممتلكات	3.33	1.23	4	متوسط
31	لدي طمأنينة لأنني حققت معظم اهدافي في الحياه	3.30	1.29	5	متوسط
27	أرى ان الامور تسير دائما في صالحني	3.29	1.23	6	متوسط
26	لدي دور هام في المجتمع	3.27	1.23	7	متوسط
	المتوسط الحسابي الكلي	3.33	0.93		متوسط

يتبين من الجدول(17) أن مستوى بُعد (الرضا عن الحياة) كأحد أبعاد التفكير الإيجابي لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز جاء متوسطاً، وبمتوسط حسابي بلغ (3.33)، وانحراف معياري (0.93)، وحصلت فقرات بُعد (الرضا عن الحياة) على مستويات متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (3.27-3.40)، وجاءت الفقرة رقم (32) والتي نصها (اعتقد ان حياتي تسير على ما يرام) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.40) وانحراف معياري (1.28)، بينما جاءت الفقرة رقم (26) والتي نصها (لدي دور هام في المجتمع) بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.27) وانحراف معياري (1.23).

البعد الخامس: المرونة الايجابية: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فقرات التفكير الإيجابي في بُعد (المرونة الايجابية) لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، وفيما يلي النتائج.

جدول (18) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى بُعد (المرونة الإيجابية)، مرتبة تنازلياً

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
40	امتلاك عدة بدائل لإنجاز الامور	3.54	1.25	1	متوسط
36	استطيع ان انجح بما فشلت به سابقا	3.45	1.17	2	متوسط
35	ابحث باستمرار عن البدائل الجديدة لحل مشاكلي	3.43	1.13	3	متوسط
39	اتفاهم المشكلات بين الاشخاص واحل الخلافات بينهم	3.42	1.26	4	متوسط
38	اعتقد ان الماضي الذي عشناه انقضى ولن يعيق تقدمي	3.40	1.23	5	متوسط
37	اتعرف على نقاط ضعفي وتغيرها الى نقاط قوه	3.40	1.29	5	متوسط
33	امتلاك القدرة على تغيير افكاري نحو ما يواجهني من ضغوط	3.34	1.16	6	متوسط
34	أأتانى في مواجهه المشكلات من اجل حلها	3.32	1.19	7	متوسط
	المتوسط الحسابي الكلي	3.41	0.90		متوسط

يتبين من الجدول (18) أن مستوى بُعد (المرونة الإيجابية) كأحد أبعاد التفكير الإيجابي لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز جاء متوسطاً، وبمتوسط حسابي بلغ (3.41)، وانحراف معياري (0.90)، وحصلت فقرات بُعد (المرونة الإيجابية) على مستويات متوسطة، وتراوح المتوسط الحسابي لجميع الفقرات بين (3.32-3.54)، وجاءت الفقرة رقم (40) والتي نصها (امتلاك عدة بدائل لإنجاز الامور) بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.54) وانحراف معياري (1.25)، بينما جاءت الفقرة رقم (34) والتي نصها (أأتانى في مواجهه المشكلات من اجل حلها) بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3.32) وانحراف معياري (1.19).

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

مناقشة النتائج المتعلقة بالتشوهات المعرفية

أظهرت النتائج أن مستوى التشوهات المعرفية لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز جاء متوسطاً ولجميع الأبعاد؛ ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن التشوهات المعرفية مجموعه من العمليات العقلية التي تحتوي على تفكير سلبي والتي ينتج عنها

معتقدات قد تؤدي إلى خلق مشاعر انفعالية سلبية مثل: التشاؤم والتفكير الكارثي، والغضب واليأس وتضخيم الأمور، وهذا لا يتناسب مع التفكير السليم لدى الطلبة، خاصة إذا كانوا من الطلبة المتميزين، كما أن توسط هذه النتيجة يعود إلى أن الطلبة يفسرون الأحداث التي يمرون بها بطريقة إيجابية وليست سلبية؛ فأسلوب وطريقة الفرد التي يتبعها في تفسير المواقف والمشاكل التي تواجهه تسهم في تشكيل التشوهات المعرفية لدى الفرد أو منعها من التشكل لديه.

ويمكن أن يعزى توسط هذه النتيجة وعدم انخفاضها إلى أنّ التشوهات المعرفية تنشأ بشكل أساسي من عدة عوامل أهمها: التفاعل مع البيئة المحيطة؛ فالشخص سواء كان ذكر أو أنثى يتعلم ويكتسب القيم والمعتقدات والاتجاهات من الناس الذين حوله خاصة الوالدين والأقران والمعلمين وأساليب المعاملة الوالدية، والمستوى التعليمي للأب أو الأم له تأثير في وجود قاعدة خصبة منذ الطفولة للتشوهات المعرفية، فاستخدام العقاب كوسيلة للتأديب وتجاهل حاجات الطفل أو المراهق، وتأكيد الأسرة المبالغ فيه على تعلم القواعد الخارجية والأصول الاجتماعية السائدة التي تفوق أحياناً إدراك الطفل وتربيته على إظهار العداء والرفض للآخرين، كل هذا يقود إلى عدم الاستقرار لديه، فيفقد ذلك إلى معارف مشوهة ولوم للذات فينتهي الأمر إلى أفكار سلبية متشائمة مشوهة.

ويمكن أن يعزى أيضاً إلى تمتع أفراد عينة الدراسة بمستوى عالٍ من الصحة النفسية، والفاعلية الذاتية والأمل، ومهارات التعامل مع الخبرات، حيث جميعها تؤثر في طريقة التفكير لديه والنظرة لنفسه وللآخرين والمستقبل والتعامل مع الأحداث والخبرات التي تواجهه بطريقة إيجابية بعيدة عن التطرف بالتفكير أو التعميم.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (تايري، 2020) التي أظهرت مستوى متوسط للتشوه المعرفي عند المراهقين في نيوزلندا، إلا أنها تختلف مع نتيجة دراسة (أبو عبيد، 2018) التي أظهرت مستوى مرتفع للتشوهات المعرفية لدى طلبة الصف التاسع في فلسطين؛ ويمكن أن يعزى الاختلاف إلى اختلاف زمان ومكان إجراء كلتا الدراستين.

وفي بُعد (التفكير الثنائي) جاءت الفقرة رقم (1) والتي نصها (أرى بأن اي إنسان ليس معي فهو ضدي) بالمرتبة الأولى، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن من خصائص التفكير الثنائي عدم اتخاذ حالة وسيطة في العلاقة بين الأفراد، فهي تجعل الفرد يفكر بطريقة أن الأشخاص أما أن يكونوا معه أو ضده، وجاءت الفقرة رقم (4) والتي نصها (يجب على الآخرين احترامي او انهم مخطئون) بالمرتبة الأخيرة، وهذا يشير إلى أن الفرد يعاني من تشوهات معرفية فإنه يفترض أن يتلقى الاحترام من الأشخاص، وخلافها فإنه يعتقد بأنهم مخطئون.

أما بُعد (التعميم الزائد) فقد جاءت الفقرة رقم (8) والتي نصها (ارى ان الدنيا مصالح شخصية) بالمرتبة الأولى، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى المشاهدات والأمور الحياتية التي يعايشها الطلبة وارتباط كثير من العلاقات بين الطلبة أو بين أفراد المجتمع بعلاقات مبنية على مصالح شخصية، وجاءت الفقرة رقم (11) والتي نصها (انجح في كل شيء بدون بذل اي جهد إضافي) بالمرتبة الأخيرة، وهذا يشير إلى أن الطلبة مقنعون بأنهم نجاحهم وتميزهم مبني على الجهود الكبيرة والمميزة التي يبذلونها من أجل تحقيق نجاح وتفوق في حياتهم الدراسية وذلك لأن أفراد عينة الدراسة من الطلبة المتميزين الذين بذلوا جهداً كبيراً لقاء الوصول إلى التميز.

وفي بُعد (الاستنتاجات العشوائية) جاءت الفقرة رقم (18) والتي نصها (امتلك القدرة على التنبؤ بأن الامور تسوء في موقف معين) بالمرتبة الأولى؛ وذلك لأن أفراد عينة الدراسة من الطلبة الموهوبين حيث أن مهارة التنبؤ من مهارات التفكير الناقد التي يمتلكها الطلبة الموهوبين، بينما جاءت الفقرة رقم (15) والتي نصها (استخلص النتائج دون النظر بعناية الى التفاصيل) بالمرتبة الأخيرة، وذلك لأهمية أن تكون النتائج التي يتوصل إليها الفرد دقيقة من خلال التمعن بدقة في تفاصيل القضية التي يتناولها أو كُلف بها.

أما بُعد (التفكير الكارثي) فقد جاءت الفقرة رقم (23) والتي نصها (اعتقد ان صوت الباطل اعلى من الحق في طبيعة العملية التعليمية) بالمرتبة الأولى ؛ ويمكن أن

تعزى هذه النتيجة إلى أنّ بعض التصرفات السلبية التي تحدث في المدرسة أو في المجتمع قد تسبب نوعاً من التشوهات المعرفية عند بعض الطلبة والتي تصبح جزءاً من اعتقاداته، وجاءت الفقرة رقم (22) والتي نصها (اصف زملائي الذين ادرس معهم وصفا سيئاً) بالمرتبة الأخيرة؛ ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن الطلبة تمتاز علاقتهم مع بعضهم البعض بالإيجابية والتعاون لذا جاءت هذه الفقرة بالمرتبة الأخيرة.

وجاء في بُعد (المبالغة والتقليل) الفقرة رقم (27) والتي نصها (ارى ان الاشياء القليلة التي افعلها تعني الكثير للآخرين) بالمرتبة الأولى؛ ويمكن ان تعزى هذه النتيجة إلى الطلبة يقدرّون الأعمال والواجبات التي يقوموا بها، وذلك بسبب أنهم على قدر من العلم والقدرة العالية في التعلم، بينما جاءت الفقرة رقم (26) والتي نصها (الاحظ انني مختلف عن الآخرين بطريقة تجعلني مميز) بالمرتبة الأخيرة، وهذا يعزى أنّ الطلبة في مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز متقاربين في المستوى من حيث التميز والتفوق والموهبة لذلك فلا تختلف نظرته لنفسه عن أقرانه في الصف.

وجاء في بُعد (التجريد الانتقائي) الفقرة رقم (32) والتي نصها (اركرز على تفاصيل الخبرة السيئة التي أمر بها) بالمرتبة الأولى؛ ويمكن أن يعزى ذلك إلى أهمية أنّ تبقى تفاصيل الخبرة السيئة في ذاكرة الفرد حتى لا يقع في الأخطاء التي مر بها أو يبتعد عن كل ما يؤدي إلى خبرة سيئة مشابهة لها، بينما جاءت الفقرة رقم (30) والتي نصها ارى ان حياتي كلها ستتأثر بقلّة حظي) بالمرتبة الأخيرة؛ وهذا يشير إلى أن الطلبة على مستوى من الوعي والقدرة؛ فهم يجدون ويجتهدون ولا يعتمدون على أمور الحظ في تقرير مصيرهم.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

مناقشة النتائج المتعلقة بالتفكير الإيجابي

أظهرت النتائج أن مستوى التفكير الإيجابي لدى الطلبة في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز جاء متوسطاً ولجميع الأبعاد؛ ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن التفكير الإيجابي يساعد الشخص على تخطي الفشل وأن يتحمل التحديات، وأن يتحمل ما يواجهه

من تحديا، فالتفكير الايجابي هو مهارة او أسلوب يمكن للشخص أن يتعلمها، وقد أشار (إبراهيم، 2011) أنّ غالبية الأشخاص يقعون في المنطقة الوسطى من التفكير الإيجابي، وقلة قليلة من الافراد يرتفع لديها مستوى التفكير الإيجابي، وأقلية اخرى تنخفض مستويات هذا البعد لديها.

كما يمكن أن يعزى توسط هذه النتيجة إلى أن من العوامل التي تؤثر على مستوى التفكير الإيجابي الحياة الأسرية بما فيها من تعاملات وما تدين به من معتقدات، وهذا يؤثر بشكل كبير في تكوين شخصية الفرد، وبلورة سلوكه وطبيعة تفكيره، حيث أنّ تشجيع الوالدين لأبنائهم على أن يستقلون في تفكيرهم وان يتبعوا اسلوب للنقاش والتفاهم بدلا من اتباع اسلوب القسوة والسخرية والتهديد، وعدم الثبات على اسلوب لتربية الابناء وتوفير مثيرات متنوعة للأبناء لإتاحة الفرصة لهم أن يختاروا من بينها ما يناسبهم ويناسب قدراتهم وميولهم ، والعمل على تنمية حب الاستطلاع لدى الابناء من أجل تطوير قدراتهم الفكرية والعقلية؛ يعد من مميزات البيئة الأسرية المناسبة الإيجابية التي تؤثر بتفكير الفرد بشكل كبير وتجعل تفكيره ايجابياً.

وما يلاحظ ان مستوى التفكير الإيجابي جاء متوسطاً وليس مرتفعاً؛ وقد يعزى ذلك إلى التنشئة الخاطئة لبعض الأفراد بالإضافة الى التربية الخاطئة، والتي تؤثر بشكل كبير على التكوين النفسي للفرد والاجتماعي وفي توجيه سلوكه، فإذا قامت التنشئة على الخوف والصراع الدائم فهذا يؤدي الى تشكل شخصية مضطربة لدى الفرد، وهذا ينعكس على سلوك الفرد وتفكيره لذا يجب أن يتوفر اساليب تربوية تسود بالحب والحنان وبيئة تحترم الفرد وتتقبله حتى يتشكل مستوى عال من التفكير الإيجابي لدى الفرد.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (السليم، 2016) التي أظهرت أن مستوى التفكير الإيجابي لدى عينة من خريجي الجامعات الفلسطينية جاء متوسطاً، بينما اختلفت مع نتيجة دراسة (حسين، 2017) التي أظهرت ارتفاع مستوى التفكير الإيجابي لدى طالبات قسم اللغة العربية جامعة قطر، ويمكن أن يعزى الاختلاف إلى اختلاف العينة في كلتا الدراستين.

وفي بُعد (التوقعات الايجابية نحو المستقبل) جاءت الفقرة رقم (5) والتي نصها (اتعلم من التجارب السابقة الفاشلة) بالمرتبة الأولى؛ وذلك لأهمية الخبرات السابقة في تنظيم خبرات الفرد الحالية والمستقبلية، فهذه الخبرات تعطي درساً للمتعلم لأن لا يقع في مثلها في قادم الأيام، أو تدفعه إلى أن يُحسن التصرف إذا واجهته خبرة مشابهة لها، بينما جاءت الفقرة رقم (2) والتي نصها (اعتقد ان حياتي ستكون سعيدة) بالمرتبة؛ ويمكن أن يعزى تأخر هذه الفقرة إلى أن الظروف المعيشية التي يعيشها المجتمع والأهل قد تكون صعبة، بالإضافة إلى تزايد أعداد البطالة والفقر والتي قد تقلل من مستوى توقع الفرد سعادة مستقبلية له.

أما بُعد (المشاعر الايجابية) فقد جاءت الفقرة رقم (11) والتي نصها (اتسامح بسرعة مع من يخطئون في حقّي) بالمرتبة الأولى؛ ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن التسامح صفة إسلامية خلقية تدفع الفرد إلى العفو عند المقدرة، بينما جاءت الفقرة رقم (13) والتي نصها (ليس من الضروري ان انجح في كل ما افعل) بالمرتبة الأخيرة؛ ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن مستوى التوقع والطموح عند أفراد الدراسة عالياً بدليل أنهم يتوقعون نجاحهم في كل الأعمال التي يقومون بها لذا جاءت الفقرة بالمرتبة الأخيرة.

وجاء في بُعد (مفهوم الذات الإيجابي) الفقرة رقم (18) والتي نصها (اصبر على مواقف الحياة المختلفة) بالمرتبة الأولى؛ فالصبر قيمة عظيمة حينما يلتزم بها الفرد يحصل على ما يريد، بينما جاءت الفقرة رقم (22) والتي نصها (اعتقد انني موفق فيما اقوم به من عمل) بالمرتبة الأخيرة؛ ويمكن ان يعزى سبب تأخرها أن الطلبة يجدون ويجهدون ولكن قد تواجههم صعوبات في الأعمال التي يقومون بها.

أما بُعد (الرضا عن الحياة) فقد جاءت الفقرة رقم (32) والتي نصها (اعتقد ان حياتي تسير على ما يرام) بالمرتبة الأولى؛ ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن اداء الفرد الأعمال التي كُلف بها، وتوفر حياة كريمة لديه، وتلقي تعليم مناسب يحقق نوعاً من الطمأنينة لديه، بينما جاءت الفقرة رقم (26) والتي نصها (لدي دور هام في المجتمع)

بالمرتبة الأخيرة؛ ويمكن ان يعزى ذلك إلى أن أفراد عينة الدراسة من الطلبة الذين زالوا على مقاعد الدراسة، وأن أدواهم في خدمة المجتمع لم تأتي بعد.

وفي بُعد (المرونة الايجابية) جاءت الفقرة رقم (40) والتي نصها (امتلك عدة بدائل لإنجاز الامور) بالمرتبة الأولى، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن توفر البدائل يوصل إلى الحل السليم والممكن، هذا يشير إلى امتلاك الطلبة أفراد عينة الدراسة العديد من البدائل للمشاكل أو القضايا التي يهتمون بها أو يُطلب منهم إنجازها، وجاءت الفقرة رقم (34) والتي نصها (أتانى في مواجهه المشكلات من اجل حلها) بالمرتبة الأخيرة، ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن الطلبة لم يتلقوا التدريب المناسب ولم ينخرطوا في المجتمع بشكل كامل فعدم التآني في حل المشكلة أو في مواجهتها بسبب نقص الخبرة الكافية لديهم في التعامل مع هذه المشاكل.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل هناك علاقة ارتباطية عند مستوى $(0.05 \geq \alpha)$ بين مستوى التشوهات المعرفية ومستوى التفكير الإيجابي لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز؟

للإجابة على السؤال تمّ حساب معامل ارتباط بيرسون، والجدول (19) يبين ذلك:

جدول (19)

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين التشوهات المعرفية والتفكير الإيجابي لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز

أبعاد التشوهات المعرفية	أبعاد التفكير الإيجابي						الكلّي
	التوقعات نحو المستقبل	الايجابية المشاعر الايجابية	مفهوم الذات الايجابي	الرضا الحياة	عن المرونة الايجابية		
التفكير الثنائي	**0.379-	**0.425-	**0.418-	**0.458-	**0.418-	**0.503-	
التعميم الزائد	**0.504-	**0.474-	**0.489-	**0.481-	**0.414-	**0.567-	
الاستنتاجات العشوائية	**0.557-	**0.547-	**0.483-	**0.479-	**0.443-	**0.602-	
التفكير الكارثي	**0.477-	**0.468-	**0.465-	**0.453-	**0.456-	**0.556-	
المبالغة والتقليل	**0.618-	**0.528-	**0.523-	**0.511-	**0.459-	**0.634-	
التجريد الانتقائي	**0.647-	**0.537-	**0.420-	**0.415-	**0.336-	**0.567-	
(المستوى الكلّي)	**0.659-	**0.618-	**0.581-	**0.581-	**0.526-	**0.712-	

*P≤ 0.05 **P≤ 0.01

يتضح من الجدول رقم (19) وجود علاقة ارتباطية عكسية/سلبية بين أبعاد التشوهات المعرفية والتفكير الإيجابي لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، حيث أنّ جميع العلاقات الارتباطية دالة إحصائيًا، عكسية/سلبية، وكانت أقوى العلاقات الارتباطية مع مقياس التفكير الإيجابي الكلي بُعد (المبالغة والتقليل)؛ حيث بلغت قوة هذه العلاقة الارتباطية (-0.634)، في حين كانت أضعف هذه العلاقات مع مقياس التفكير الإيجابي بُعد (التفكير الثنائي) حيث بلغت قيمة هذه العلاقة الارتباطية (-0.503)، وبلغت قيمة العلاقة الارتباطية بين التشوهات المعرفية والتفكير الإيجابي لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز (-0.712).

ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن التشوهات المعرفية تؤثر على حياة الفرد، فهي تؤدي بأن يقلل الفرد من نفسه، وأن ينظر إلى نفسه وذاته نظرة سلبية، كما أن التشوهات المعرفية تؤثر على دوافع الفرد؛ مما يشعره بأن من حوله يحملونه أكثر من طاقته، وأن المجتمع يقف عائقاً أما تحقيق أهدافه، وهذا بدوره يؤثر على مستقبل الفرد نفسه؛ بحيث تجعله يعتقد أن تجاربه وخبراته الحالية السلبية تؤثر على مستقبله مما يسبب لديه التشاؤم، ومن هنا جاءت العلاقة بين التشوهات المعرفية والتفكير الإيجابي سلبية.

وهذا يتوافق مع ما أكدّه (أسعد، 2009) أنّ التشوهات المعرفية تؤثر على جميع جوانب الحياة؛ فهي تسبب للمشكلات الانفعالية والسلوكية من خلال الشعور بالحزن والاكتئاب والقلق والغضب نحو الذات والآخرين، وتسبب صعوبات في توافق جوانب حياة الفرد، وعدم القدرة على مواجهة ضغوط الحياة، وتزييف المعلومات وتوجيهها نحو لوم الذات والآخرين والعالم بشكل عام.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (غنامة، 2019) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائيًا بين التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة للطلاب. كما تتفق مع نتيجة دراسة (أبو عبيد، 2018) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة إحصائيًا بين التشوهات المعرفية واساليب المعاملة الوالدية لدى الطلاب.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل تختلف العلاقة بين التشوهات المعرفية والتفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله للتميز باختلاف الجنس (ذكر، أنثى)، والمرحلة الدراسية (أساسي، ثانوي)؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام برمجية (FISHER- Trnsformtrion) لمعاملات الارتباط بين التشوهات المعرفية والتفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله للتميز باختلاف الجنس (ذكر، أنثى)، والمرحلة الدراسية (أساسي، ثانوي)، وتم إيجاد قيمة (Z) الفشرية من خلال العلاقة الرياضية ومقارنتها بالقيمة الجدولية، وتبين عدم وجود اختلاف في العلاقة بين التشوهات المعرفية والتفكير الإيجابي على المستوى الكلي وفي كل بعد من ابعاد كلا المقياسين باختلاف متغيرات (الجنس والمرحلة الدراسية) ويمكن ان تعزى النتيجة الى ان افراد عينة الدراسة هم جميعهم من الطلبة المتفوقين في مدارس الملك عبدالله للتميز وجميعهم تم قبولهم بناء على حصولهم على معدلات عالية في المدارس التي كانوا بها ،وهذا يشير الى ان افراد عينة الدراسة جميعهم من الطلبة المتفوقين الذين يتقاربون في مستوى تحصيلهم وتفكيرهم الايجابي ونموهم العقلي .

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس: ما مقدار ما يفسره التشوهات المعرفية من التفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله للتميز؟

تم استخدام تحليل الانحدار التدريجي لاختبار أثر أبعاد التشوهات المعرفية في التنبؤ بمستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله للتميز، كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (20) نتائج تحليل الانحدار المتدرج لاختبار أثر أبعاد التشوهات المعرفية في التنبؤ بمستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله للتميز

الأبعاد المستقلة	المعامل B	الارتباط المتعدد	التباين المفسر R^2	الخطأ المعياري	قيمة t المحسوبة	مستوى دلالة t
الثابت	1.181			0.153	-7.727*	0.000
المبالغة والتقليل	0.251	.634	0.402	0.049	-5.168*	0.000
الاستنتاجات العشوائية	0.181	.694	0.481	0.054	-3.346*	0.001
التفكير الثنائي	0.127	.710	0.505	0.042	-3.005*	0.003
التجريد الانتقائي	0.111	.717	0.514	0.054	-2.079*	0.039

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)

يتبين من الجدول (20) أن أبعاد التشوهات المعرفية (المبالغة والتقليل، والاستنتاجات العشوائية، التفكير الثنائي، والتجريد الانتقائي) قد فسرت معاً (51.4%) من التفكير الإيجابي بدلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). إذ فسّر كل من: المبالغة والتقليل (40.2%)، والاستنتاجات العشوائية (7.9%)، والتفكير الثنائي (2.4%)، والتجريد الانتقائي (0.9%) من مستوى التفكير الإيجابي، أما أبعاد (التعميم الزائد، والتفكير الكارثي) فلم يسهما بشكل دال إحصائياً في التنبؤ بالتفكير الإيجابي.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أنّ التشوهات المعرفية تؤثر في التفكير الإيجابي، فهناك مجموعة من الأسباب التي تعيق التفكير السليم؛ منها انتقاء المعلومات والاستنتاجات التي تؤيد رأي الفرد ووجهة نظره، ويلغي ويتجاهل المعلومات المناقضة أو المخالفة لها، ويميل إلى أنّ يصل إلى استنتاج يتسق مع كمية المعلومات التي انتقاها وتؤكد على صحة تنبؤاته؛ كما أن المعلومات الخاطئة التي توكن بسبب التشوهات المعرفية تؤثر على التفكير الإيجابي؛ فهي تضيف خصائص غير موجودة للفكرة، وتؤثر على اتجاهات الفرد على نحو يؤثر سلباً على تفكيره وسلوكه.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (غنامة، 2019) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائياً بين التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة للطلاب.

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس: هل توجد فروق ذات داله احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في التشوهات المعرفية والتفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز تعزى للمتغيرات الديمغرافية (الجنس، المرحلة الدراسية)؟
أولاً: التشوهات المعرفية

تم استخدام تحليل التباين الثنائي، حيث تمّ أولاً حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز حسب متغيرات (الجنس، المرحلة الدراسية)، والجدول (21) يبين ذلك:
جدول (21) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز حسب متغيرات (الجنس، المرحلة الدراسية)

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	96	3.17	0.77
	أنثى	124	3.27	0.81
المرحلة الدراسية	أساسية	119	3.16	0.79
	ثانوية	101	3.31	0.79

يظهر من الجدول (21) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز حسب متغيرات (الجنس، المرحلة الدراسية)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات تم استخدام تحليل التباين الثنائي كما هو مبين في الجدول (22).

جدول (22) تحليل التباين الثنائي لأثر متغيري (الجنس، المرحلة الدراسية) على مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.548	1	0.548	0.879	0.350
المرحلة الدراسية	1.234	1	1.234	1.977	0.161
الخطأ	135.405	217	0.624		
الكلي	2431.905	220			
الكلي المصحح	137.159	219			

تشير النتائج الواردة في الجدول (22) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر متغيري (الجنس، المرحلة الدراسية) على مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز.

ثانياً: التفكير الإيجابي

تم استخدام تحليل التباين الثنائي، حيث تمّ أولاً حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز حسب متغيرات (الجنس، المرحلة الدراسية)، والجدول (23) يبين ذلك:

جدول (23) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز حسب متغيرات (الجنس، المرحلة الدراسية)

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	96	3.38	0.72
	أنثى	124	3.38	0.79
المرحلة الدراسية	أساسية	119	3.30	0.76
	ثانوية	101	3.47	0.75

يظهر من الجدول (23) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز حسب متغيرات (الجنس، المرحلة الدراسية)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات تم استخدام تحليل التباين الثنائي كما هو مبين في الجدول (24).

جدول (24) تحليل التباين الثنائي لأثر متغيري (الجنس، المرحلة الدراسية) على مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية
الجنس	0.005	1	0.005	0.008	0.927
المرحلة الدراسية	1.556	1	1.556	2.708	0.101
الخطأ	124.705	217	0.575		
الكلّي	2641.179	220			
الكلّي المصحح	126.263	219			

تشير النتائج الواردة في الجدول (24) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر متغيري (الجنس، المرحلة الدراسية) على مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس

أشارت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر متغيري (الجنس، المرحلة الدراسية) على مستوى التشوهات المعرفية ومستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، ويمكن ان تعزى هذه النتيجة إلى تشابه الظروف الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية التي يمر بها طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، كما أن طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز متقاربين في المستوى التعليمي حيث يمكن وصفهم بانهم من الطلبة المتميزين على مستوى محافظة الكرك ويتم اختيارهم بناء على أسس ومعايير ومقابلات واختبارات محددة، وبالتالي لديهم خبرات تعليمية سابقة متشابهة ومقاربة ومن هنا جاءت النتيجة بهذا الشكل.

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والثاني الذي ينص على 1- "مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز؟ 2- ما مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز؟ ان مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز جاءت بمستوى متوسط بجميع أبعاده ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أنّ التشوهات المعرفية مجموعه من العمليات العقلية التي تحتوي على أخطاء في التفكير والتي ينتج عنها معتقدات قد تؤدي إلى خلق مشاعر انفعالية سلبية مثل: التشاؤم والتفكير الكارثي، والغضب واليأس وتضخيم الأمور، وهذا لا يتناسب مع التفكير السليم لدى الطلبة، خاصة إذا كانوا من الطلبة المتميزين، كما أن توسط هذه النتيجة يعود إلى أن الطلبة يفسرون الأحداث التي يمرون بها بطريقة إيجابية وليست سلبية؛ فأسلوب وطريقة الفرد التي يتبعها في تفسير المواقف والمشاكل التي تواجهه تسهم في تشكيل التشوهات المعرفية لدى الفرد أو منعها من التشكل لديه. ويمكن أن يعزى توسط هذه النتيجة وعدم انخفاضها إلى أنّ التشوهات المعرفية تنشأ بشكل أساسي من عدة

عوامل أهمها: التفاعل مع البيئة المحيطة؛ فالشخص سواء كان ذكر أو أنثى يتعلم ويكتسب القيم والمعتقدات والاتجاهات من الناس الذين حوله خاصة الوالدين والأقران والمعلمين وأساليب المعاملة الوالدية، والمستوى التعليمي للأب أو الأم له تأثير في وجود قاعدة خصبة منذ الطفولة للتشوهات المعرفية، فاستخدام العقاب كوسيلة للتأديب وتجاهل حاجات الطفل أو المراهق، وتأكيد الأسرة المبالغ فيه على تعلم القواعد الخارجية والأصول الاجتماعية السائدة التي تفوق أحياناً إدراك الطفل وتربيته على إظهار العداء والرفض للآخرين، كل هذا يقود إلى عدم الاستقرار لديه، فيقود ذلك إلى معارف مشوهة ولوم للذات فينتهي الأمر إلى أفكار سلبية متشائمة مشوهة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (تايري، 2020) التي أظهرت مستوى متوسط للتشوه المعرفي عند المراهقين في نيوزلندا، إلا أنها تختلف مع نتيجة دراسة (أبو عبيد، 2018) التي أظهرت مستوى مرتفع للتشوهات المعرفية لدى طلبة الصف التاسع في فلسطين؛ ويمكن أن يعزى الاختلاف إلى اختلاف زمان ومكان إجراء كلتا الدراستين.

وأظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث الذي ينص على: "هل توجد علاقة بين التشوهات المعرفية والتفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز؟" أظهرت وجود علاقة ارتباطية عكسية بين أبعاد التشوهات المعرفية والتفكير الإيجابي لدى الطلبة في مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز، حيث أنّ جميع العلاقات الارتباطية دالة إحصائياً، عكسية/سلبية، وكانت أقوى العلاقات الارتباطية مع مقياس التفكير الإيجابي الكلي بُعد (المبالغة والتقليل)؛ ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن التشوهات المعرفية تؤثر على حياة الفرد، فهي تؤدي بأن يقلل الفرد من نفسه، وأن ينظر إلى نفسه وذاته نظرة سلبية، كما أن التشوهات المعرفية تؤثر على دوافع الفرد؛ مما يشعره بأن من حوله يحملونه أكثر من طاقته، وأن المجتمع يقف عائقاً أما تحقيق أهدافه، وهذا بدوره يؤثر على مستقبل الفرد نفسه؛ بحيث تجعله يعتقد أن تجاربه وخبراته الحالية السلبية تؤثر على مستقبله مما يسبب لديه التشاؤم، ومن هنا جاءت العلاقة بين التشوهات المعرفية والتفكير الإيجابي سلبية. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (غنامة، 2019) التي أظهرت وجود

علاقة ارتباطية سلبية دالة احصائياً بين التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة للطلاب. كما تتفق مع نتيجة دراسة (أبو عبيد، 2018) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية عكسية دالة احصائياً بين التشوهات المعرفية واساليب المعاملة الوالدية لدى الطلاب.

واظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع الذي ينص على :هل تختلف درجات التشوهات المعرفية والتفكير الايجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز ؟واظهرت النتائج عدم وجود اختلاف في العلاقة بين التشوهات المعرفية والتفكير الإيجابي على المستوى الكلي وفي كل بُعد من أبعاد كلا المقياسين باختلاف متغيرات (الجنس والمرحلة الدراسية)، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أنّ طلبة مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز يتم اختيارهم بناء على أسس واضحة ومعايير معتمدة، تشترط أن يكون هؤلاء الطلبة من أوائل المدارس ويتم قبولهم في الصف السابع الأساسي بعد إجراء الاختبارات والمقابلات اللازمة والتي تفرز الطلبة حسب هذه المعايير ويتم قبولهم بناء عليها، وهذا ساهم في أن مستوى التشوهات المعرفية ومستوى التفكير الإيجابي لا يتخلف باختلاف متغيريّ (الجنس والمرحلة الدراسية).

واظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس الذي ينص على : ما مقدار ما يتنبأ به التشوهات المعرفية بالتفكير الايجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز ؟ وكانت النتائج (أن أبعاد التشوهات المعرفية (المبالغة والتقليل، والاستنتاجات العشوائية، التفكير الثنائي، والتجريد الانتقائي) قد فسّرت معاً (51.4%) من التفكير الإيجابي بدلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$). إذ فسّر كل من: المبالغة والتقليل (40.2%)، والاستنتاجات العشوائية (7.9%)، والتفكير الثنائي (2.4%)، والتجريد الانتقائي (0.9%) من مستوى التفكير الإيجابي، أما أبعاد (التعميم الزائد، والتفكير الكارثي) فلم يسهما بشكل دال إحصائياً في التنبؤ بالتفكير الإيجابي. ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أنّ التشوهات المعرفية تؤثر في التفكير الإيجابي، فهناك مجموعة من الأسباب التي تعيق التفكير السليم؛ منها انتقاء المعلومات والاستنتاجات التي تؤيد رأي الفرد ووجهة نظره، ويلغي

ويتجاهل المعلومات المناقضة أو المخالفة لها، ويميل إلى أن يصل إلى استنتاج يتسق مع كمية المعلومات التي انتقاها وتؤكد على صحة تنبؤاته؛ كما أن المعلومات الخاطئة التي تكون بسبب التشوهات المعرفية تؤثر على التفكير الإيجابي؛ فهي تضيف خصائص غير موجودة للفكرة، وتؤثر على اتجاهات الفرد على نحو يؤثر سلباً على تفكيره وسلوكه. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (غنامة، 2019) التي أظهرت وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة احصائياً بين التشوهات المعرفية والكفاءة الذاتية المدركة للطلاب.

واظهرت نتائج النتائج المتعلقة بالسؤال السادس الذي ينص على :هل توجد فروق ذات دالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha < 0.05$) في التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير الايجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز تعزى لمتغيرات الجنس والمرحلة الدراسية (اساسي /ثانوي) أشارت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر متغيري (الجنس، المرحلة الدراسية) على مستوى التشوهات المعرفية ومستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، ويمكن ان تعزى هذه النتيجة إلى تشابه الظروف الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية التي يمر بها طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز، كما أن طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز متقاربين في المستوى التعليمي حيث يمكن وصفهم بانهم من الطلبة المتميزين على مستوى محافظة الكرك ويتم اختيارهم بناء على أسس ومعايير ومقابلات واختبارات محددة، وبالتالي لديهم خبرات تعليمية سابقة متشابهة ومتقاربة.

2.4 التوصيات

في ضوء النتائج توصي الدراسة بما يلي:

1. عقد المحاضرات والندوات لطلبة مدرسة الملك عبدالله الثاني للتميز من أجل تخفيف مستوى التشوهات المعرفية لدى الطلبة.
2. قيام المرشدين التربويين بتدريب الطلبة على كيفية التفكير الإيجابي من أجل رفع مستواه.

3. إجراء دراسات أخرى مستقبلية لنفس متغيرات الدراسة على فئات عمرية أخرى وفي أماكن أخرى.
4. إجراء دراسات مستقبلية تستقصي العلاقة بين التشوهات المعرفية والذكاء الشخصي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز.
5. تقديم خدمات ارشادية بالطلبة المتفوقين لتنمية قدراتهم المتميزة والتركيز على الجانب الابداعي لديهم.
6. ضرورة توسيع الخدمات في مجال الارشاد والعلاج النفسي وتفعيل والاستفادة منه ك اسلوب وقائي علاجي ،لغرض الاهتمام بطلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز من الاصابة بالتشوه المعرفي واكسابهم القدرة على تعلم مهارات فكرية ومعرفية وسلوكية لمواجهة تلك الظواهر و حل المشكلات التي تتعلق بها .
7. تطبيق البرامج والانشطة التي تقدمها مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز في المدارس الحكومية الاخرى.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

ابراهيم، علا (2011). "اضطراب التوحد "الاوتيزم" اعراضه وأسبابه وطرق علاجه"، القاهرة: عالم الكتب، ص38.

أبو اسعد، احمد عبداللطيف (2014م). تعديل السلوك الانساني (النظرية والتطبيق) ط(2)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو فراش، حسين(2013). فاعلية برنامج تعليمي في الكتابة الابداعية قائم على النظرية المعرفية في تنمية مهارات التفكير الابداعي والكتابة الابداعية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله للتميز. اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الاسلامية، عمان، الاردن.

احمد زارع (2017). استراتيجيات التفكير فوق المعرفي في تدريس الجغرافية والتفكير الایجابي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، أسيوط، 33(2)، 644-694.

احمد، لمياء (2014). التشوهات المعرفية وعلاقتها بقلق المستقبل وبعض الاعراض الاكتئابيه لدى عينه من الشباب الجامعي من الجنسين. رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة: عين شمس.

أسعد، يوسف (2009م). الثقة بالنفس. القاهرة: دار النهضة للنشر والطباعة
أمانى سيد إبراهيم (2005): فاعلية برنامج لتنمية التفكير الایجابي لدى الطالبات المعرضات للضغط النفسي في ضوء نموذج معرفي، مجلة كلية التربية، جامعة الاسماعيلية، العدد4، ص 105-169.

الانصاري، سامية لطفي (2012). ندوة التفكير الایجابي: استراتيجياته وتطبيقاته، المجلة المصرية للدراسات النفسية، 74، 22، 1-22.

بني خالد، محمد سليمان(2009). "مركز الضبط وعلاقته بمستوى التحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة ال البيت"،مجلة الجامعة الإسلامية،27(2)،491-512

بني يونس، محمد (2012). سيكولوجية الدافعية والانفعالات، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة

بيك، آرون (2000).العلاج المعرفي السلوكي والاضطرابات الانفعالية، ترجمة: عادل مصطفى. القاهرة، ط 1، دار الآفاق العربية.

جي، هوفمان (2012م) العلاج المعرفي السلوكي المعاصر.. الحلول النفسية للمشكلات النفسية، ترجمة: مراد عيسى. (د،ط). مصر: دار الفجر للنشر والتوزيع

حسين، عبدالعزيز (2008). العلاقة بين الاكتئاب بك والحالات الانفعالية بمقياس الانفعالات الفارق لدى عينة سعودية، الندوة الاقليمية لعلم النفس، الرياض، جامعة الملك سعود

حجازي مصطفى (2012). "أطلاق طاقات الحياة :قراءات في علم النفس الايجابي"، لبنان :التنوير للطباعة والنشر.

دندي، ايمان رافع (2013).التفكير الايجابي وعلاقته بمهارات التواصل المدركة لدى المرشدين في مدارس محافظة دمشق الرسمية، رسالة دكتوراه في الارشاد النفسي، كلية التربية، جامعة دمشق

الدويكات، سناء (2015). قوة التفكير الايجابي، دار الزهراء، القاهرة.ط1
رسلان، سماح (2011).التشوهات المعرفية وعلاقتها ببعض انماط التفكير لدى طلاب الجامعة. رسالة ماجستير، مصر: جامعة المنصورة.

الريماوي، سمير (2019).الصلابة النفسية لدى الطلبة الموهوبين في مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز وعلاقتها باستجاباتهم التكيفية للضغوط النفسية. دراسات العلوم التربوية، الجامعة الاردنية، عمادة البحث العلمي،6، 461-476

سالم، أماني(2006). فاعلية برنامج لتنمية التفكير الايجابي لدى الطالبات المعرضات للضغط النفسي في ضوء نموذج معرفي، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، العدد 4، ص105-169.

سعيد، صالح الرقيب (2008). أسس التفكير الايجابي وتطبيقاته تجاه الذات والمجتمع في ضوء السنة النبوية، منشورات المتمر الدولي عن تنمية المجتمع: تحديات افاق في الجامعة الاسلامية بماليزيا، ص 36

سلامة، ممدوح محمد(1987). الاكتئاب وجوانب التشوية المعرفي، مجلة الصحة النفسية، المجلد (28) العدد السنوي.

سليمان، سناء(2011).التفكير: أساسياته وانواعه تعليمية وتنمية مهاراته، عالم الكتب، ط1، القاهرة

السنيدي، خالد (2013). التشوهات المعرفية وعلاقتها بسمة الانبساط والانطواء لدى متعاطي المخدرات والمتعافين (رسالة ماجستير غير منشورة)،جامعة نايف للعلوم الامنية، الرياض، السعودية.

سيلجمان مارتن(2009). "السعادة الحقيقة: استخدام الحديث في علم النفس الايجابي لتتبين ما لديك لحياة أكثر أنجازا "، (ترجمة صفاء الأعسر وعلاء الدين كفاقي).القاهرة: دار العين للنشر.

شريتج، باسل (2012). تطوير انموذج للتعامل مع التشوهات المعرفية للواقع الاخلاقي لمديري المدارس الثانوية في الاردن،(رسالة ماجستير غير منشورة)،الجامعة الاردنية، عمان، الاردن

الشناوي، محمد محروس (1996). العملية الارشادية، القاهرة: دار غريب.

الشناوي، محمد محروس (1995). نظريات العلاجي و النفسي ،موسوعة الارشاد والعلاج النفسي، القاهرة، دار الغريب

شوكت، عواطف ابراهيم (1990م). الاتجاهات الوالدية عبر جيلين، كلية البنات، جامعة عين شمس.

الشواورة ،رشا اسبيتان (2021). القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي ،ابعاده في المثالية في المثالية والتشوهات المعرفية لدى طلبة جامعة مؤتة ،جامعة مؤتة

صابر، ممدوح (2009). الأفكار اللاعقلانية كأحدى مؤشرات إشكالات الأمن الفكري المؤشرة باضطرابات الشخصية. المؤتمر الوطني الأول للأمن الفكري (المفاهيم والتحديات)،السعودية، جامعة الملك سعود، 1-40.

الطيب، عصام (2006). أساليب التفكير: نظريات ودراسات وبحوث معاصرة. مصر: عالم الكتاب.

عبدالستار ابراهيم، عبدالله عسكر (2009). علم النفس الاكلينيكي في مجال الطب، ط 4، القاهرة: الأنجلو المصرية

عنب، جمال (2005). مستوى الاعتراف والتشوية المعرفي لدى المعلمين والمتقاعدين والعاملين وغير العاملين وحاجتهم الارشادية (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة المنصورة.

عجيلات ،عبدالباقي (2017)، دور الاسرة الجزائرية في رعاية الابناء الموهوبين ،المتفوقون دراسيا نموذجا ،دراسة ميدانية على عينة من المتفوقين في شهادة البكالوريا بولاية سطيف ، (اطروحة دكتوراه)،كلية العلوم الانسانية والاجتماعية ،جامعة محمد لمين دباغين ،سطيف 2،الجزائر.

العنزي، فهد (2007). علاقة القلق بالأفكار اللاعقلانية (دراسة مقارنة بين الاحداث المنحرفين وغير المنحرفين)،الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الامنية

غانم، زياد بركات (2005). التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة دراسة مقارنة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والتربوية ". دراسات عربية في علم النفس، العدد 4،المجلد 3،ص 85-138

غزال، عبدالفتاح (2016).دراسات في علم النفس الاكلينيكي والمشكلات السلوكية، القاهرة، دار طبية للنشر والتوزيع.

الفرحاتي، محمود (2005). سيكولوجية تحصين الاطفال ضد العجز المتعلم رؤى معرفية (د. ط). القاهرة: دار السحاب

الفقي، ابراهيم (2004). "المفاتيح العشرة للنجاح"، ط2، مؤسسة الخطوة الذكية، جدة.
الفقي، ابراهيم (2010). "التفكير السلبي والتفكير الايجابي"، القاهرة : دار الراية للنشر والتوزيع .

كحلة، الفت (1998م). العلاج المعرفي السلوكي والعلاج السلوكي عن طريق التحكم الذاتي لمرضى الاكتئاب. (د. ط) القاهرة: ايريك للطباعة والنشر
كفافي، علاء (2000). لماذا وكيف نعلم ابناءؤنا التفكير النقدي، ورقة مقدمة الى مؤتمر التعليم وتنمية التفكير، القاهرة، ص 37

كنيان، كيت، 1995. تنظيم وتفعيل الذات |، الدار العربية للعلوم، لبنان، بيروت.
كوروين، بيرني رودل، وبيتر، بالمر. ستيفن (2008م). العلاج المعرفي السلوكي المختصر. ترجمة: محمود مصطفى. (د. ط). القاهرة: دار أيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

محمد، عادل عبدالله (2000م). العلاج المعرفي السلوكي اسس وتطبيقات، ط1، القاهرة، دار الرشاد .

مقدم ،فاطمة(2017) .ارشاد الطلبة الموهوبين . عالم التربية :المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية ،18(57)، 1-22

مصطفى، علي محمود (2013). علم النفس الايجابي، دار الزهراء، الرياض، ط1.
محمد، سيد عبدالعظيم، فضل (2010). فنيات العلاج النفسي وتطبيقاتها ،الطبعة 1، القاهرة : دار الفكر العربي .

الموسوي، عبد العزيز (2016). التدفق النفسي وفق التفكير الايجابي لدى طلبة الجامعات. مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، 18 (2)، 49 - 92 .

يوسف، جمعة سيد (2001). النظريات الحديثة في تفسير الامراض النفسية، القاهرة، دار الغريب للطباعة والنشر .

منصور، رشدي فام .(2000). "علم النفس العلاجي والوقائي حيث السنين " ، القاهرة:
مكتبة الأنجلو المصرية.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Barriga,A,(2000),Cognativ distortion and problem behaviors in adolescents .**Criminal Justice and Behavior** .Vol .27,nov.1.
- Beak Weismann·N.(1978).Development and validation of dysfunctional attitude scale:A preliminary investigation. **paper presented at the annual meeting of the American educational research association** (62 nd·Canada· TO, March27-3).
- Champion,A. & pawer · A. T. (1980). : **Cognitive Mediation in general**,pp.204-205.
- Clark, L .(2002). Help for Emotions :**Managing Anxiety, Anger, and Depression**. 2· editions USA: Parents press.
- Clark·A.&Beck· A.T & Borwn· G.(1989). : Cognitive Mediation in general psychiatric outpatient: Ates of the content specificity Hypothesis· **journal·of personality and socially psychology** Vol .(56),no.(6) pp.(958-964).
- Clemmer,Kate.(2009).Cognitive Distortions:Define,**Discover&Disprove for Eating Disorders Blog**:<http://eating disorder. org>.
- Coll,R.K.(2009).Do Gifted Students View and Use Mental Models Differently from Others? **Educacio'n qu'ímica**,20(1),18-31.
- Covion,F.E.(2013).Cognitive distortions and gender as predivtors of emotional Intelligence·**An Unpublished Ph.D Graduate Faculty of the School Of psychology**·north central University.
- Darbouze ,N.(2014).**Gender difference and gender as predictors of perfectionism among gifted children**. Master Thesis·University de Montreal, Canada.
- Gange,F.(2003). **Transforming gifts into talents ;The DMGTas a developmental theory** .in N.Colangelo & GA davis ,Handbook of gifted education .
- Gini, G,&Pozzuoli, T.(2013).Develop metrics measuring self-serving cognitive distortions: A meta-analysis of the psychometric properties of the how I think questionnaire (HIT).**European Journal of Developmental Psychology**, 10(4),510-517.
- Goodhart·D,E.(1999)."The effects of positive and negative thinking on performance in an achievement situations" **Journal of personality and social psychology**,vo1.51,no.1pp117-124.
- Grohol,J.(2011). 15Common cognitive distortions·**Psych Central**. Retrieved from <http://psychcentral. com>.
- Johnson,G.(2008).**Learning Styles and Emotional Intelligence of the Adult Learner**. Unpublished Doctoral Dissertaion, Aubum University,U.S.A.

- Kennedy,D.(2012).**The Relationship between parental stress cognitive distortion ,and child psychopathology** .Unpublished Doctoral Dissertation .Philadelphia College of Osteopathic Medicine .
- Miller, A., Williams, C Esposito – Smythers, (2017).Effects of cognitive Distortions on the link between Dating violence,exposure and substance problems in Clinically Hospitalized youth **journal of clinical psychology**, 73 (6),pp.733-744.
- Neubauer ,A.C.,&Opriessnig ,S.(2014). The development of talent and excellence :Do not dismiss psychometric intelligence ,the .**Talent Development &Excellence** ,6(2),1-15
- Peterson,J.S.(2009).Myth 17: **Gifted and talented individuals do not have unique social and emotional needs**. Gifted Child Quarterly,53(4), 280-282.
- Rnic, k., Dozois,D & Martin,R. (2016). Cognitive, Distortions,Humor Styles, and Depression. **Europe's Journal of Psychology**,12(3), pp. 348-362
- Roberts,M.B.(2015).**inventory of cognitive distortions: validation of a measure** of cognitive distortions using a community sample.
- Robinson, N.M.(2002).**Individual differences in gifted students' attributions for academic performances**.In M.Neuhart,S.Reis, N.M.Robinson,&S.M.Moon (Eds), The social and emotional Development of gifted children: What do we know ?(pp.61-70).
- Sharf,R.S.(2012). **Theories of Psychotherapy and Counseling. Concepts and Cases**, (5th Edition)-Cengage Learning.
- Syafril,S., Yaumas,N. E., Ishak, N. M., Yusof,R., Jaafar,A.,Yunus,M. M.,&Sugiharta,I.(2020).Characteristics and educational needs Of gifted young scientists:a focus group study. **Journal for the Education of Gifted Young Scientists**,8(2),947-954.
- Zhang ,Z.(2017) Gifted, Distortions,Humor Styles, and Depression. Europe's **Journal of Psychology**,12(3), pp. 348-362.

الملاحق

ملحق (أ)

مقياس التفكير الايجابي (بصورته الاولى)

مقياس التفكير الايجابي

الدكتور.....المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أضع بين ايديكم مقياس دراستي المعنونه ب (التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير الايجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله للتميز /الكرك) والذي تم تطويره بالرجوع الى مقياس عبد الستار (2008) ومقياس انجرام وويسكني (2012) ومقياس حنان (2011) ومقياس رانيا الجعافرة (2020) موزع على خمسة ابعاد وهي: (المرونة الايجابية، الرضا عن الحياة، المشاعر الايجابية، مفهوم الذات الايجابي، التوقعات الايجابية) حيث تم اعتماد سلم الاجابات الخماسي مكون من البدائل التالية: اوافق بشده (5درجات) اوافق (4درجات) اوافق بدرجة متوسطة (3درجات) اوافق بدرجة قليله (2درجة) لا اوافق (درجة واحدة) وتعكس في حال الفقرات السلبية .

وكونكم من ذوي الخبرة والاختصاص في هذا المجال نرجو الاطلاع على هذا المقياس

وتحكيمة من خلال ما يلي

1-ملائمة الفقرات للأبعاد التي تم تقسيمها

2-الصياغة اللغوية

3-اضافة او تعديل ما ترونه مناسب

ولكم جزيل الشكر على كريم تجاوبكم وطيب تعاونكم

المتغيرات الديموغرافية:

الجنس: () ذكر () انثى

المرحلة الدراسية: () اساسي () ثانوي

واقبلوا فائق الاحترام

الباحثة: هبه محمد الرصاعي

الرقم	العبرة	تنتمي	لا تنتمي
البعد الاول: التوقعات الايجابية نحو المستقبل ويعني هذا البعد التوقعات الايجابية بتحقيق مكاسب في مختلف جوانب حياة الفرد الصحية والمهنية والاجتماعية			
1	استطيع ان اجعل حياتي مشوقة		
2	اعتقد ان حياتي ستكون سعيدة		
3	أرى ان الغد افضل من اليوم		
4	أتوقع أن المستقبل سيكون أفضل بأذن الله		
5	اتعلم من التجارب السابقة الفاشلة		
6	استحضر قول الله فأنا مع العسر يسرا		
7	أميل الى التفكير بأن ظروفى ستكون افضل في المرحلة القادمة		
8	أتوقع تزايد الشعور بالأمن والطمأنينة في المستقبل		
البعد الثاني: المشاعر الايجابية ويعني التفاعل والانفتاح على البيئة ومستجداتها واقامة العلاقات والروابط سواء العاطفية او علاقات تعاون وعطاء			
9	استطيع التحكم بمشاعر الغضب بسهولة		
10	عند استثارتى ليس من عادتي ان انفعل		
11	اتسامح بسرعة مع من يخطئون في حقى		
12	اتجاوز المخاوف التي تعيق تقدمى		
13	ليس من الضروري ان انجح في كل ما افعل		
14	لا اسمح لأخطائى ان تحبط عزيمتى		
15	ابدى للآخرين مشاعر الحب بسهولة دون حرج		
16	اعتقد انه لا يوجد انسان شرير تماما		
مفهوم الذات الايجابي نظرة الفرد الايجابية نحو ما يمتلكه من افكار وقوى ومعتقدات متنوعة ::البعد الثالث (جسمية واجتماعية وعقلية)			
17	يحمل الآخرون عني افكار طيبة		
18	اصبر على مواقف الحياة المختلفة		
19	اتقبل ذاتى دون شكوى		

20	اتسامح مع نفسي ولا الومها كثيرا	
21	اعتقد انني قادر على تحقيق طموحاتي	
22	اعتقد انني موفق فيما اقوم به من عمل	
23	انا شخص محبوب من الآخرين	
24	احل مشاكلي الشخصية بالاعتماد على قدراتي الخاصة	
25	لدي القدرة الكافية في مواجهه الاحباطات	
البعد الرابع: الرضا عن الحياة تقييم الفرد لنوعية الحياة التي يعيشها طبقا لأفكاره ومعتقداته التي من خلالها يقارن الفرد ظروف حياته بالمستوى الامثل الذي يعتقده		
26	لدي دور هام في المجتمع	
27	أرى ان الامور تسير دائما في صالحني	
28	اتمتع بالرضا التام عما لدي من اشياء وممتلكات	
29	استمتع بالعمل الذي اقوم به لأنه يتناسب مع طموحاتي	
30	اقتنع بما لدي من مهارات وامكانيات	
31	لدي طمأنينة لأنني حققت معظم اهدافي في الحياه	
32	اعتقد ان حياتي تسير على ما يرام	
البعد الخامس: المرونة الايجابية قدرة الفرد الايجابية على تغيير أفكاره ومعتقداته بما يناسب الموقف وخصائصه ليكون قادر على مواجهه المشكلات التي يتعرض لها		
33	امتلك القدره على تغيير افكاري نحو ما يواجهني من ضغوط	
34	اتانى في مواجهه المشكلات من اجل حلها	
35	ابحث باستمرار عن البدائل الجديدة لحل مشاكلي	
36	استطيع ان انجح بما فشلت به سابقا	
37	اتعرف على نقاط ضعفي وتغييرها الى نقاط قوه	
38	اعتقد ان الماضي الذي عشته انقضى ولن يغيق تقدمي	
39	اتفاهم المشكلات بين الاشخاص واحل الخلافات بينهم	
40	امتلك عدة بدائل لانجاز الامور	

الملحق (ب)

مقياس " التفكير الايجابي " (بصورته النهائية)

تحية طيبة وبعد...

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان (التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير الايجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز / الكرك) حيث يقيس مقياس (التفكير الايجابي) :قدرة الفرد الواعية باستخدام العقل بطريقة ايجابية ذات طابع تفاؤلي في معالجة المشكلات الحياتية والشعور بالرضا والتقبل الايجابي للذات

لذا يرجى منك قراءه الفقرات التالية بتمعن وابداء رأيك بصراحة وامانه وذلك بوضع علامة

(*) في احدى الخانات المخصصة للخيارات

علما ان اجابتك لا تحتل الصح الخطأ وإنما تعبر عن رأيك في الفقرة وستعامل بسرية

تامة وتستخدم فقط لأغراض البحث العلمي، شاكرة لكم حسن تعاونكم

مقياس التفكير الايجابي (بصورته النهائية)

الرقم	الفقرة	اوافق بشدة	اوافق	اوافق بدرجة متوسطة	اوافق بدرجة قليلة	لا اوافق
1	استطيع ان اجعل حياتي مشوقة					
2	حياتي ستكون سعيدة					
3	الغد افضل من اليوم					
4	المستقبل سيكون افضل بأذن الله					
5	اتعلم من التجارب السابقة الفاشلة					
6	استحضر قول الله عز وجل ان مع العسر يسر					
7	اميل الى التفكير بان ظروفى ستكون افضل في المرحلة القادمة					
8	اتوقع تزايد الشعور بالأمن والطمأنينة في المستقبل					
9	استطيع التحكم بمشاعر الغضب بسهولة					
10	عند استثارتى ليس من عادتي ان انفعل					
11	اتسامح بسرعة مع من يخطئون بحقي					
12	اتجاوز المخاوف التي تعيق تقدمي					
13	ليس من الضروري ان انجح في كل ما افعل					
14	لااسمح لأخطائي ان تحبط عزيمتي					
15	ابدي للآخرين مشاعر الحب بسهولة دون حرج					
16	لا يوجد انسان شرير تماما					

					اصبر على مواقف الحياة المختلفة	17
					اتقبل ذاتي دون شكوى	18
					اتسامح مع نفسي ولا الومها كثيرا	19
					انا قادر على تحقيق طموحاتي	20
					انا موفق فيما اقوم به من عمل	21
					انا شخص محبوب من الاخرين	22
					احل مشاكلي الشخصية بالاعتماد على قدراتي الخاصة	23
					لدي القدرة الكافية على مواجهة الاحباطات	24
					لدي دور هام في المجتمع	25
					الامور تسير دائما في صالحني	26
					اتمتع بالرضا التام عما لدي من اشياء وممتلكات	27
					استمتع بالعمل الذي اقوم به لأنه يتناسب مع طموحاتي	28
					اقتنع بما لدي من مهارات وامكانيات	29
					لدي طمأنينة لأنني حققت معظم اهدافي في الحياة	30
					حياتي تسير على ما يرام	31
					امتلك القدرة على تغيير افكاري نحو ما يواجهني من ضغوط	32
					اتأني في مواجهة المشكلات من أجل حلها	33

					ابحث باستمرار عن البدائل الجديدة لحل المشكلات	34
					استطيع ان انجح بما فشلت به سابقا	35
					اتعرف على نقاط ضعفي وتغييرها الى نقاط قوة	36
					الماضي الذي عشته انقضى ولن يعيق تقدمي	37
					اتفهم المشكلات بين الاشخاص واحل الخلافات بينهم	38
					امتلك عدة بدائل لإنجاز الامور	39
					يحمل الآخرون عني افكار طيبة	40

ملحق (ج) مقياس التشوهات المعرفية

مقياس التشوهات المعرفية

تحية طيبة وبعد...

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان (التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير الايجابي لدى طلبة مدارس الملك عبدالله الثاني للتميز / الكرك) حيث يقيس مقياس (التشوهات المعرفية). لذا يرجى منك قراءة الفقرات التالية بتمعن وابداء رأيك بصراحة وامانه وذلك بوضع علامة (*) في احدى الخانات المخصصة للخيارات علما ان اجابتك لا تحتل الصح الخطأ وإنما تعبر عن رأيك في الفقرة وستعامل بسرية تامة وتستخدم فقط لأغراض البحث العلمي، شاكرة لكم حسن تعاونكم

مقياس التشوهات المعرفية

الرقم	الفقرة	درجة كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا
البعد الاول: التفكير الثنائي						
-1	أرى بأن أي أنسان ليس معي فهو ضدي					
-2	أفضل عدم المحاولة أن لم اكن الافضل					
-3	أرى اني اما ان اكون قويا أو ضعيفا لا حل وسط بينهما					
-4	يجب على الآخرين احترامي او انهم مخطئون					
-5	ارنى ان مشاعري اتجاه الآخرين اما بالحب او بالكره					
-6	اذا لم يشكرني شخص على اقتراحي فأنه بالتأكيد اساء الحكم					
-7	الامور اما سوداء او بيضاء فلا مناطق رمادية					
البعد الثاني: التعميم الزائد						
8	ارى ان الدنيا مصالح شخصية					
9-	اعتقد اذا رسبت في امتحان واحد فأنا فاشل في كل الامتحانات					
-10	ان ما حققته من انجازات يضمن لي النجاح الدائم في كل ما افعل					
11-	انجح في كل شيء بدون بذل اي جهد إضافي					

					ارى ان الجميع يبتعد عن الاهتمام بالصدافة هذه الايام	-12
					استبعد ان يرفض زملائي مساعدتي عندما اطلبها	13
البعد الثالث: الاستنتاجات العشوائية						
					ارى ان الجميع لن يكونوا مثلي	-14
					استخلص النتائج دون النظر بعناية الى التفاصيل	-15
					اعتمد على حدسي الداخلي عندما اتخذ القرارات	-16
					اقفز الى الاستنتاجات دون النظر الى الخيارات البديلة	-17
					امتلك القدرة على التنبؤ بأن الامور تسوء في موقف معين	-18
					أصدر الاحكام دون التحقق المسبق من كل الحقائق	-19
البعد الرابع: التفكير الكارثي						
					عندما يتعذر علي فهم بعض المواد الدراسية اشعر بانني لن اكون ناجح	20
					الجا الى تفسير الواقع من خلال انفعالاتي السالبة	21
					اصف زملائي الذين ادرس معهم وصفا سيئا	-22
					اعتقد ان صوت الباطل اعلى من	23

					الحق في طبيعة العملية التعليمية	
البعد الخامس: المبالغة والتقليل						
					افعل اشياء قليلة تجعلني الافضل	24
					اعتقد انني مؤثر في الاشياء مهما كانت درجة مشاركتي فيها	25
					الاحظ انني مختلف عن الآخرين بطريقة تجعلني مميز	26
					ارى ان الاشياء القليلة التي افعلها تعني الكثير للآخرين	27
					اقلل من شأن خطورة الموقف	28
البعد السادس: التجريد الانتقائي						
					اسمح للأمور الصغيرة بإزعاجي اكثر مما ينبغي	29
					ارى ان حياتي كلها ستتأثر بقله حظي	30
					اعتقد ان السلبيات في المجتمع اكثر من الايجابيات	31
					اركز على تفاصيل الخبرة السيئة التي أمر بها	32
					اركز على الامور السلبية عند تعاملي مع الناس	33

الملحق (د)

قائمة اسماء المحكمين لمقياس التفكير الايجابي

الرقم	المحكم	التخصص	مكان العمل
1	أ.د محمد السفاسفة	الارشاد النفسي والتربوي	جامعة مؤتة
2	أ.د أحمد عريبات	الارشاد النفسي والتربوي	جامعة مؤتة
3	أ.د أحمد ابو اسعد	الارشاد النفسي والتربوي	جامعة مؤتة
4	أ.د باسم دحادحه	الارشاد النفسي والتربوي	جامعة مؤتة
5	أ.د صبري الطراونة	قياس وتقويم	جامعة مؤتة
6	أ.د عبدالناصر القرالة	الارشاد النفسي والتربوي	جامعة مؤتة
7	د.فاطمة النوايسة	الارشاد النفسي والتربوي	جامعة مؤتة
8	د.صهيب التخاينة	الارشاد النفسي والتربوي	جامعة مؤتة
9	د.أنس الضلاعين	الارشاد النفسي والتربوي	جامعة مؤتة
10	باسمة صوالحة	اللغة العربية	وزارة التربية والتعليم

الملحق (هـ)
كتاب تسهيل مهمة



Re.....

الرقم :ك.د.ع/٨٠/٩١/٨٥٠

. Date:.....

التاريخ :.....هـ

الموافق:.....ل.٨٠/٩١/٨٥٠.م.

السادة مديرية التربية والتعليم المحترمين

تحية طيبة وبعد ،،،

فارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالبة هبة محمد سلامة الرصاعي الرقم الجامعي (٦٢٠٢٠٠٨٢٢٠٠٥) والتي تدرس في جامعة مؤتة ماجستير / (ارشاد نفسي وتربوي) وذلك من اجل الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لاعداد دراستها والموسومة بـ " (التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز) " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير .

شاكرين لكم اهتمامكم وحرصكم على التعاون مع جامعة مؤتة، ودعمها لتحقيق أهدافها في خدمة هذا الوطن في ظل حضرة صاحب الجلالة الهاشمية الملك عبدالله الثاني ابن الحسين المعظم يحفظه الله وبرعاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير ،،،

عميد كلية الدراسات العليا

أ.د. مخلص سليمان الطراونة



MUTAH-KARAK-JORDAN

Postal Code: 61710

TEL : 03/2372380-99

Ext. 6131-4050

FAX: 03/ 2375694

dean_dgs@mutah.edu.jo dgs@mutah.edu.jo

ن خ / تسهيل مهم

مؤتة - الكرك - الأردن

الرمز البريدي : ٦١٧١٠

تلفون : ٩٩-٣٢٣٧٢٣٨٠

فرعي 6131-4050

فاكس ٣٢٣ 375694

البريد الالكتروني

الموقع الالكتروني <http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm>



Re.....

Date:.....

الرقم :ك.د.ع/ل/١٠٨/٩١/٨٥٠

التاريخ :.....هـ

الموافق :.....م.م.

السادة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز المحترمين

تحية طيبة وبعد ،،،

فارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالبة هبة محمد سلامة الرصاعي الرقم الجامعي (٦٢٠٢٠٠٨٢٢٠٠٥) والتي تدرس في جامعة مؤتة ماجستير / (ارشاد نفسي وتربوي) وذلك من اجل الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لاعداد دراستها والموسومة بـ " (التشوهات المعرفية وعلاقتها بالتفكير الإيجابي لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز) " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير .

شاكرين لكم اهتمامكم وحرصكم على التعاون مع جامعة مؤتة، ودعمها لتحقيق أهدافها في خدمة هذا الوطن في ظل حضرة صاحب الجلالة الهاشمية الملك عبد الله الثاني ابن الحسين المعظم يحفظه الله وبرعاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير ،،،

عميد كلية الدراسات العليا

أ.د. مخلد سليمان الطراونة



MUTAH-KARAK-JORDAN

Postal Code: 61710

TEL :03/2372380-99

Ext. 6131-4050

FAX:03/ 2375694

dean_dgs@mutah.edu.jo dgs@mutah.edu.jo

ن خ / تسهيل مهمة

مؤتة - الكرك - الأردن

الرمز البريدي : ٦١٧١٠٠

تلفون : ٠٣/٢٣٧٢٣٨٠-٩٩

فرعي 6131-4050

فاكس ٠٣/٢ 375694

البريد الإلكتروني

الموقع الإلكتروني

<http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm>

المعلومات الشخصية

الاسم: هبة محمد الرصاعي

الكلية: العلوم التربوية

التخصص: الارشاد النفسي والتربوي

العنوان: الكرك