جامعة الجزائر2 – أبو القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس

سمات الشخصية لدى الطالب ذو التفكير الايجابي – السلبي وعلاقتها بكل من تقدير الذات ومستوى الطموح

دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة غرداية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث ل.م.د تخصص: علم النفس المدرسي

من إعداد الطالبة:

زينب أولاد مدار

تحت إشراف:

د/ جميلة سليماني

السنة الجامعية: 2016-2017

إهداء

إلى من علموني الحياة...إلى من أعطوني الحب و دفء الحنان...

من كانا وسيلتي في تحقيق طموحاتي في الحياة فكانا بصيرتي ونور دربي و طريقي.... إلى من ورثوني حسن الخلق و الآداب...

إلى أغلى

و أعز الناس و الأحباب إلى قلبي أمي و أبي رحمهما الله

و أسكنهما فسيح جناته.

إلىقطرات الندى...ورحيق الصباح...إلى معنى الحب و مصدر قوتي ونجاحي...
إلى بسمة الحياة و سرّ الوجود

ولداي العزيزان: أسامة و ولاء.

إلى أعز و أقرب الناس إلى قلبي إخوتي و أخواتي و أولادهم

و أزواجهم و زوجاتهم

إلى كل من قدم لي يد العون في مشواري العلمي.

أهدي لهم هذا العمل

الباحثة

شكر و تقدير

"وما توفيقي إلاّ بالله عليه توكلت و إليه أنيب"

الحمد لله الذي أنعم علينا بأنواع النعم و لطائف الإحسان، و فضلنا على سائر خلقه بتعلم العلم و البيان، والصلاة والسلام على سيدنا محمد المبعوث بخير الملل و الأديان، وعلى أصحابه معالم الإيمان، وشموس عوالم العرفان وينابيع العلوم والحكم.

و بعد:

فلا يسعني و قد وفقني الله سبحانه و تعالى إلى إنجاز هذه المذكرة، إلاّ أن أتوجه بخالص الشكر وعظيم الامتنان وعميق التقدير إلى أستاذتي الفاضلة الدكتورة " جميلة سليماني " المشرفة على هذه المذكرة لما أسدته لي من نصح وتوجيه، فجزاها الله خير الجزاء وأمدّ في عمرها ومتعها بالصحة والعافية.

و الشكر موصول لأعضاء اللجنة الموقرة على قبول

مناقشة هذا العمل.

كما نشكر كل الأساتذة الأوفياء والفضلاء بقسم علم النفس بجامعة الجزائر، الذين نهلنا واستفدنا من علمهم وخبرتهم، ونخص بالذكر الدكتور "أحمد دوقة"، والدكتور "محمد لحرش"، والدكتورة "الزهرة الأسود" من جامعة الوادي، كما أتقدم بالشكر الجزيل لكل من ساعدني من قريب و من بعيد لإنجاز هذا العمل.

و آخر دعوانا الحمد لله رب العالمين.

ملخص:

هدف البحث إلى الكشف عن نمط التفكير السائد عند الطلبة بجامعة غرداية، وهدف إلى التعرف على السمات الأكثر شيوعاً والتي تميز شخصية الطلبة ذوي التفكير الإيجابي وذوي التفكير السلبي، كما هدف البحث إلى الكشف عن العلاقة بين سمات الشخصية بأبعادها المختلفة وبين كل من تقدير الذات ومستوى الطموح، ومعرفة الفروق في كل من سمات الشخصية، تقدير الذات ومستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة البحث من (500) طالب وطالبة، منهم (221) طالب و(279) طالبة من السنة الأولى جدع مشترك لكلية العلوم الإجتماعية وكلية العلوم وتقنيات بجامعة غرداية، وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة.

ولتحقيق أهداف البحث إستخدمت الباحثة مقياس قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية من إعداد كوستا وماكري (1992), تعريب الأنصاري(1997)، ومقياس التفكير الإيجابي والسلبي من إعداد الباحثة حنان عبد العزيز(2012)، ومقياس تقدير الذات للمراهقين والراشدين لجامعة تكساس من إعداد كل من هيلمريتش، وستاب وإيرفين(1974), تعريب عادل محمد(2000) ومقياس مستوى الطموح من إعداد معوض وعبد العظيم(2005).

ولتحليل النتائج استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية: اختبار كاي تربيع، اختبار فريدمان، معامل ارتباط بيرسون، اختبار مان ويتني لعينتين مستقلتين، التكرارات، النسب المئوية، المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، معامل ألفا كرونباخ، معادلة جتمان.

وكانت أهم نتائج البحث في الدراسة ما يلي:

- ميل أغلبية طلبة الجامعة نحو التفكير السلبي.
- جاءت سمة العصابية في المرتبة الأخيرة لدى الطلبة ذوي التفكير الإيجابي، بينما احتلت هذه السمة المراتب الأولى لدى الطلبة ذوي التفكير السلبي.

- وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائياً بين سمات الشخصية التالية:(الانبساطية، الانفتاح على الخبرة، المقبولية ويقظة الضمير) وتقدير الذات، ووجود ارتباط سالب ودال إحصائياً بين سمة العصابية وتقدير الذات.
- وجود علاقة ارتباط موجبة ودالة إحصائياً بين سمات الشخصية التالية:(الانبساطية، الانفتاح على الخبرة، المقبولية ويقظة الضمير) ومستوى الطموح، ووجود ارتباط سالب ودال إحصائياً بين سمة العصابية ومستوى الطموح.
- وجود علاقة إرتباطية قوية وموجبة بين تقدير الذات ومستوى الطموح لدى عينة البحث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في جميع سمات الشخصية ولصالح الإناث ما عدا سمة العصابية فكان الفرق دال لصالح الذكور.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في تقدير الذات ولصالح الإناث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في مستوى الطموح ولصالح الإناث.

Résumé:

Cette thèse porte sur une étude dans laquelle il s'agit de déterminer le style de réflexion des étudiants de l'université de Ghardaia, leur traits de personnalité en fonction du style de réflexion, la corrélation entre les traits de la personnalité, l'estime de soi et le degré d'ambition .Enfin il s'agit aussi de vérifier l'existence de différences sexuelles par rapport aux traits de la personnalité, le degré d'ambition et l'estime de soi .

L'étude descriptive a été réalisée sur un échantillon de (500) étudiants représentant des étudiants de première année de la faculté des sciences sociales et celle des sciences et techniques choisis aléatoirement et répartis selon le sexe comme suit : (221) de sexe masculin et (279) de sexe féminin.

Les outils de recherche utilisés sont : l'inventaire des cinq traits de la personnalité développé par Costa et Makri (1992) et traduit en arabe par El Ansari (1997) , une échelle pour mesurer le style de réflexion développé par Hanane Abdel Aziz (2012), l'échelle de mesure de l'estime de soi chez les adolescents développé par Hilmrich ; Stab et Irvin (1974) de l'université du Texas et traduit en arabe par Adel Mohamed (2000) et enfin l'échelle de mesure du degré d'ambition chez les étudiants de Moawdh et Abdel Athim (2005).

Les tests statistiques utilisés pour l'analyse des résultats sont le Chi deux , le test de Friedman ; le test de Mann –Whitney ainsi que quelques mesures descriptives telle que le coefficient de corrélation de Pearson , le coefficient de Cronbach et enfin la moyenne arithmétique et l 'écart type. L'analyse statistique des données a mis en évidence les résultats suivants :

- La majorité des étudiants ont un style de réflexion négatif.
- Le Névrosisme tant que trait de la personnalité est classé au dernier rang chez les étudiants ayant un style de réflexion positif tandis qu'il occupe le premier rang chez les étudiants possédant un style de réflexion négatif.
- Une corrélation positive entre l'introversion, l'ouverture, l'agréabilité et la conscience comme traits de la personnalité et l'estime de soi mais une corrélation négative avec le névrosisme.

- Une corrélation positive entre l'introversion, l'ouverture, l'agréabilité et la conscience et le degré d'ambition mais une corrélation négative avec le névrosisme
- Une corrélation positive entre l'estime de soi et le degré d'ambition
- Des scores élevés chez les filles dans les différentes mesures de l'introversion, l'agréabilité, la conscience ainsi que l'estime de soi et le degré d'ambition par rapport aux garçons qui eux ont obtenus des scores plus élevés concernant la mesure du névrosisme.

فهرس المحتويات

الإهداء

الشكر والتقدير

ملخص البحث

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

قائمة الملاحق

مقدمة.....أ- د

الباب الأول: الجانب النظري

الفصل الأول: الإطار العام للبحث

الإشكالية 6

فرضيات البحث.....15

أهمية البحث.....16

أهداف البحث 20

تحديد الاصطلاحي والإجرائي لمتغيرات البحث 22

الدراسات السابقة:

أ – دراسات تتعلق بسمات الشخصية 24

ب- دراسات تتعلق بالتفكير الايجابي والسلبي.....32

ت- دراسات تتعلق بتقدير الذات 37

ج- دراسات تتعلق بمستوى الطموح 43

د- التعقيب على الدراسات السابقة 50

الفصل الثاني: سمات الشخصية

تمهيد 59

1_ تعريفات للشخصية 60

2_ محددات الشخصية 64

3_ أهمية دراسة الشخصية 68

4_ الصفات العامة للشخصية.....71

5_ أبعاد الشخصية.....71

6_ العوامل المؤثرة في الشخصية 75

7_ أنماط الشخصية.....77

8_ نظريات الشخصية 81

1_ نظرية الأنماط.....81

1-1_ تصنيف الأنماط.....82

الأنماط المزاجية.....82

الأنماط الجسمانية.....82

الأنماط النفسية.....83

الأنماط الاجتماعية.....84

1-2_تقييم النظرية.....85

2_ نظرية السمات.....85

2-1_تعريف السمة.....86

2-2_ أنواع من السمات.....87

2-3 _ تصنيف السمات.....90

2-4_ خصائص السمات.....91

2-5_ معايير تحديد السمات.....92

2- 6_تقييم النظرية.....93

3 _ نظرية التحليل النفسي.....94

3-1_تقييم النظرية 98
4_ النظرية السلوكية.....98
4-1 _تقييم النظرية.....100
5_نظرية التحليل العاملي.....101
5-1 _نظرية كاتل.....103
5-2_ نقد لنموذج العوامل الستة عشر للشخصية.....104
5-3_نظرية أيزنك 105
5-4_ نقد لنموذج العوامل الثلاثة للشخصية.....106
5-5_ نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.....107
5-6_تقييم نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.....110
6 - تعريف العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.....111
7 - نموذج العوامل الخمسة الكبرى لكوستا وماكري.....118
خلاصة الفصل.....121

الفصل الثالث: التفكير الايجابي و السلبي

تمهيد.....123
أولاً: التفكير.....124
1- مفهوم التفكير.....124
2- أنواع التفكير.....126
3- خصائص التفكير.....129
4- مستويات التفكير.....130
5- عناصر التفكير وأدواته.....131
6- النظريات المفسرة للتفكير.....133
6-1- النظرية السلوكية.....133
6-2- النظرية المعرفية.....134
6-3- نظرية الجشطالتية.....134
ثانياً: التفكير الايجابي.....134

1- تعريف التفكير الايجابي.....135
2- أهمية التفكير الايجابي 137
3- خصائص المفكرين إيجابيا.....138
4- فوائد التفكير الايجابي.....140
5- استراتيجيات و قواعد لإكساب التفكير الايجابي.....142
ثالثاً: التفكير السلبي.....145
1- تعريف التفكير السلبي.....146
2- أسباب التفكير السلبي.....147
3- أعراض التفكير السلبي.....149
4- نتائج التفكير السلبي.....152
5- مقارنة سمات التفكير السلبي بسمات التفكير الايجابي.....153
6- العوامل التي تؤثر على التفكير الايجابي والتفكير السلبي.....155
خلاصة الفصل.....159

الفصل الرابع: تقدير الذات

تمهيد.....161
أولا: الذات.....162
1 – تعريف الذات.....162
2- مراحل نمو الذات.....163
3- النظريات التي تناولت مفهوم الذات.....165
1- النظرية التحليلية.....165
2- النظرية السلوكية.....166
3- نظرية كارل روجرز.....167
4- نظرية المجال الظاهري لـ سينج وكومبس.....167
4 – أبعاد الذات.....168
ثانيا: تقدير الذات.....172

1- تعريف تقدير الذات.....172
2- أهمية تقدير الذات.....174
3- نمو تقدير الذات.....176
4- النظريات التي تناولت تقدير الذات.....177
1- نظرية روزنبرج 177
2- نظرية كوبر سميث.....178
3- نظرية زيلر 178
5- خصائص تقدير الذات.....179
6- مستويات تقدير الذات.....179
1- تقدير الذات المنخفض.....180
2- تقدير الذات المرتفع.....181
7- العوامل المؤثرة في تكوين تقدير الذات.....182
1- العوامل الشخصية.....182
2- العوامل الأسرية.....183
3- العوامل الاجتماعية والمحيطية.....184
8 - مصادر تقدير الذات.....185
خلاصة الفصل.....187

الفصل الخامس: مستوى الطموح

تمهيد.....189
1_ تعريفات لمستوى الطموح.....190
2_ النظريات المفسرة لمستوى الطموح.....194
1- نظرية أدلر.....194
2- نظرية القيمة.....195
3- نظرية كيرت ليفن.....198
3_ تقييم النظريات.....200
4_ طبيعة مستوى الطموح.....200

5_ مظاهر مستوى الطموح.....203
6_ نمو مستوى الطموح.....204
7_ أساليب تحديد مستوى الطموح.....206
8_ العوامل المؤثرة في مستوى الطموح..... 208
8-1_ خبرات النجاح والفشل ومستوى الطموح.....208
8-2_ التوافق النفسي والطموح.....210
8-3_ نمط الشخصية ومستوى الطموح.....212
8-4_ تقدير الذات وعلاقته بالطموح 213
8-5_ القدرة العقلية ومستوى الطموح.....214
8-6_ الثواب والعقاب والطموح.....216
8-7_ التنشئة الاجتماعية وتأثيرها على الطموح.....217
8-8_ المستوى الاقتصادي الاجتماعي وأثره على الطموح.....220
9_ سمات الشخص الطموح.....221
خلاصة الفصل.....225

الباب الثاني: الجانب التطبيقي

الفصل السادس: منهجية البحث

تمهيد.....227
1- منهج البحث.....227
2- الدراسة الاستطلاعية.....227
3- عينة البحث 229
3-1 - المجتمع الأصلي لعينة البحث.....229
3-2- عينة البحث وكيفية اختيارها.....230
3-3 خصائص عينة البحث.....230
4- أدوات البحث.....231
4-1- قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية 232
4-2- مقياس التفكير الايجابي والسلبي.....236

4-3- مقياس تقدير الذات.....237
4-4- مقياس مستوى الطموح.....238
5- الخصائص السيكومترية لأدوات البحث.....240
5-1- قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.....240
5-2- مقياس التفكير الايجابي والسلبي.....243
5-3- مقياس تقدير الذات.....245
5-4- مقياس مستوى الطموح.....247
6- الأساليب الإحصائية المستخدمة.....252
7- الحدود المكانية والزمانية للبحث.....253
خلاصة الفصل.....254

الفصل السابع: عرض و مناقشة نتائج فرضيات البحث

تمهيد.....256
1-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.....256
2-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.....259
3-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة 263
4-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.....266
5-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة.....271
6-عرض ومناقشة نتائج الفرضية السادسة.....276
7-عرض ومناقشة نتائج الفرضية السابعة.....278
8-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثامنة.....282
9-عرض ومناقشة نتائج الفرضية التاسعة.....284
خاتمة.....286
المقترحات.....290
قائمة المراجع.....293
الملاحق

فهرس الجداول

رقم	عنـوان الجدول	الصفحة
01	مقارنة سمات التفكير السلبي بسمات التفكير الايجابي	153
02	توزيع المجتمع الأصلي للبحث حسب متغير الجنس	229
03	توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير الجنس	231
04	توزيع البنود على مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية	235
05	معامل ارتباط كل بند بالبعد التي تنتمي إليه	240
06	معامل ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس	241
07	صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية	242
08	معاملات الثبات لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بطريقة ألفا كرونباخ	243
09	معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس	244
10	صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) للمقياس	245
11	معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس	246
12	صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) لمقياس تقدير الذات	247
13	معامل ارتباط كل بند بالبعد الذي ينتمي إليه في مقياس مستوى الطموح	248
14	معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس	249
15	معامل ارتباط كل بعد من أبعاد مقياس مستوى الطموح بالدرجة الكلية	249
16	صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) لمقياس مستوى الطموح	250
17	معامل ألفا كرونباخ لجميع أبعاد المقياس والدرجة الكلية	251
18	توزيع أفراد العينة حسب نمط التفكير	256
19	ترتيب سمات الشخصية لدى الطلبة ذوي التفكير الإيجابي	259
20	ترتيب سمات الشخصية لدى الطلبة ذوي التفكير السلبي	263
21	معاملات إرتباط بيرسون بين سمات الشخصية و تقدير الذات	266
22	معاملات ارتباط بيرسون بين سمات الشخصية الخمسة و مستوى الطموح	271
23	معامل ارتباط بيرسون بين تقدير الذات ومستوى الطموح	276
24	دلالة نتائج اختبار مان ويتني للفروق في سمات الشخصية تبعاً لمتغير الجنس	278
25	دلالة نتائج اختبار مان ويتني للفروق في تقدير الذات تبعاً لمتغير الجنس	282
26	دلالة نتائج اختبار مان ويتني للفروق في مستوى الطموح تبعاً لمتغير الجنس	284

فهرس الأشكال

رقم الشكل	العنـــوان	الصفحة
01	مركز دراسة الشخصية بين العلوم البيولوجية والاجتماعية	68
02	الشخصية بوصفها كلا متكاملا لها جوانب مختلفة تتضمن أنواعاً من السمات	70
03	الصفات العامة للشخصية	71
04	أنماط الشخصية عند كارل يونج	78
05	التجمعات الأربع الرئيسية من أنماط الشخصية	79
06	أنماط الجسم عند أبرافانيل/ كنج	80
07	مجتمع البحث حسب متغير الجنس	229
08	توزيع عينة البحث حسب متغير الجنس	231
10	التكرارات الملاحظة حسب نمطي التفكير	256

قائمة الملاحق

رقم الملحق	العنـــــوان
01	قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (لكوستا وماكري،1992) تعريب (بدر الأنصاري، 1997)
02	مقياس التفكير الإيجابي و السلبي إعداد (حنان عبد العزيز، 2012)
03	مقياس تقدير الذات للمراهقين والراشدين (لهمريتش، ستاب و إيرفين، 1974) تعريب (عادل محمد،2000)
04	مقياس مستوى الطموح إعداد (معوض و عبد العظيم، 2005)
05	نتائج فرضيات البحث حسب الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)

مقدمة

- مقدمة:

تعد الجامعة من أهم المقومات الحضارية، للدور الذي توليه في تطوير المجتمع وتقدمه فهي القناة الرئيسة لإنتاج الكوادر المؤهلة علمياً وعملياً لتحقيق الازدهار الاقتصادي والتطور الحضاري والتكنولوجي.

إن عملية التعليم في مراحلها المختلفة لا سيما المرحلة الجامعية تمثل محور البناء والدعم الحقيقي لتطور شخصية الطالب الايجابية، فهناك علاقة ارتباطية تبادلية ما بين الشخصية وسماتها المختلفة وعملية التعليم والتعلم.

فنجاح الطلبة في مهمتهم يعتمد إلى حدّ كبير على فهمنا لسمات الشخصية لديهم، كما أنه لاشك فيه أن دراسة سمات الشخصية على قدر كبير من الأهمية، وخاصة لوزارة التربية والتعليم العالي، لمعرفة كيفية توفير وتهيئة الظروف المناسبة ذات التأثير على سمات الشخصية لهؤلاء الطلبة كي ينمو نموا سليماً، وما ينعكس ذلك على تحصيلهم ونشاطهم، ومنه على أهدافهم وطموحاتهم المستقبلية من جهة خاصة، وعلى مجتمعهم من جهة عامة.

اكتسب موضوع الشخصية أهمية كبيرة، إذ أصبح أحد المواضيع المهمة في مختلف الفروع المكونة لعلم النفس، نظرا لنتائجه في فهم عمليات السلوك الإنساني، وآليات التوافق وطبيعة العلاقات بين الأفراد، وأسباب السواء والشذوذ.

فعلم النفس اهتم بالشخصية من ناحية: تركيبها، أبعادها الأساسية، مراحل نموها وتطورها، ومحدداتها الوراثية والبيئية...، إلاّ أن الشخصية ليس لها مفهوم محدد، ولا يتفق العلماء على معنى محدد لها، فالعاملون في مجالها يعرفون ماهيتها، ومع ذلك فهم غير قادرين على تعريفها بالدقة الكافية لتفسير طبيعتها وخصائصها. فالشخصية من المفاهيم التي يختلف معناها تبعا لتعدد المناهج والزوايا التي تدرسها، فمن الممكن دراسة الشخصية من حيث سماتها، أو أنماطها، أو وظائفها، أو من حيث الأمراض والاضطرابات التي تصيبها.

ومن ثمة فإن شخصية كل فرد من الأفراد مضبوطة بجملة من الأبعاد والسمات التي تحدد مساره النفسي والسلوكي، وتلعب دوراً هاماً في توافقه النفسي، وإن كانت الشخصية كل متكامل في الجهاز النفسي، فإن السمات هي المؤشرات النفسية والانفعالية التي تحرك شخصية الفرد وتعبر عن ذاتيته ومعاشه النفسي والاجتماعي، وعادة ما يعبر عنها على أساس أنها الصفات الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية، الفطرية أو المكتسبة التي يتميز بها الشخص، وهي استعداد ثابت نسبيا لنوع معين من السلوك.

وعليه فقد أيقن علماء نفس الشخصية بالحاجة الماسة إلى نموذج وصفي أو تصنيف يشكل الأبعاد والسمات الأساسية للشخصية الإنسانية، عن طريق تجميع الصفات المرتبطة والمتشابهة معاً، وتصنيفها تحت نمط أو بعد أو عامل مستقل يمكن تعميمه عبر مختلف الأفراد والثقافات الأمر الذي يؤدي إلى سهولة قياس الظاهرة السلوكية بغية التنبؤ بالسلوك، ووصفه والتحكم فيه. وقد برزت عدة نماذج منها نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ويشير مفهومه إلى تصور مهم وهو أن كثير من التباين أو الفروق الفردية يمكن أن تعزى إلى هذه العوامل وتفسر هذه العوامل إلى حد كبير التباين في السلوك على اختلاف المتغيرات.

ويعد نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية من أحدث النماذج التي قامت بوصف الشخصية، حيث يفترض هذا النموذج وجود خمسة عوامل فقط تستطيع أن توضح الاختلاف في الشخصية، وهو يهدف إلى الكشف عن وجود أبعاد أساسية في الشخصية ذات استقرار وثبات نسبي، كما أن لهذا النموذج تطبيقات عديدة في حقل المؤسسات التربوية والمؤسسات الاجتماعية والأمنية وغيرها من المنظمات المختلفة.

ويرى (Digman,1990) بأن البحث في نموذج العوامل الخمسة للشخصية قد أعطانا منظومة من الأبعاد الواسعة التي تصف الفروق الفردية، وهذه الأبعاد قابلة للقياس على مستوى عالي من الدقة والثقة والمصداقية، وفي الوقت نفسه تعطي إجابة جيدة فيما يتعلق بمسألة بنية الشخصية.

لهذا فإننا نكون بحاجة إلى التعرف على شخصية الأفراد وكيفية تعاملهم مع أحداث الحياة ومفرداتها، ويأخذ موضوع شخصية الطالب وسماتها اهتماماً كبيراً وذلك لكون المظاهر النفسية متعددة وإن الشخصية بشكل عام تمثل بناء متكاملا من كافة الجوانب. وإن نمط التفكير هو المؤشر لهذه الشخصية وهو إبنها الشرعي الذي يمثلها أصدق تمثيل، ومن خلال فهمنا لهذا النمط من التفكير نتعرف على أبعاد الشخصية وخصائصها، كما يعتبر تقدير الذات ومستوى الطموح من أهم المفاهيم المتعلقة بشخصية الفرد، ويعدا من الأبعاد الهامة في ذات الشخصية الإنسانية، وسمة من سماتها، فلا يمكن أن نحقق فهماً واضحاً للشخصية أو السلوك الإنساني بشكل عام دون أن نشمل ضمن متغيراتنا الوسيطة لهذين المفهومين.

ونظراً لأهمية موضوع الشخصية وسماتها فقد جعلها العديد من الباحثين بجامعاتنا الجزائرية محور اهتمامهم ودرسوا علاقتها مع العديد من المتغيرات.

وبناءاً عليه جاء بحثنا الحالي كبحث تكميلي للبحوث السابقة والتي تناولت فيه الباحثة بدراسة سمات الشخصية لدى الطالب ذو التفكير الإيجابي– السلبي وعلاقتها بكل من تقدير الذات ومستوى الطموح لدى عينة من الطلبة بجامعة غرداية، وتمحور هذا البحث في جانبين أساسيين، جانب نظري و جانب تطبيقي، ضمنتهما الباحثة في سبعة فصول أساسية.

خصص الفصل الأول للإطار العام للبحث يضم كل من الإشكالية وفرضيات البحث، أهميته وأهدافه، التعريف الإصطلاحي والإجرائي لمفاهيم البحث، ثم الدراسات السابقة المتطرقة لمتغيرات البحث، أما الفصل الثاني، فتناول موضوع سمات الشخصية، من حيث تعريف الشخصية ومحدداتها، كذلك أهميتها والصفات العامة لها، وأبعادها والعوامل المؤثرة فيها، وأنماطها والنظريات المفسرة لها وأخيراً خلاصة الفصل.

أما الفصل الثالث من البحث، فقد خصص لموضوع التفكير الإيجابي والسلبي، وتضمن أولاً التفكير من حيث التعريف بمفهومه، وأنواعه، وخصائصه، مستوياته، وعناصر التفكير وأدواته والنظريات المفسرة له، ثانياً تناولنا التفكير الإيجابي من حيث التعريف بمفهومه، وأهميته

خصائص المفكرين إيجابيا، وفوائده، استراتيجيات وقواعد لإكساب التفكير الإيجابي، ثالثاُ تطرقنا إلى التفكير السلبي من حيث التعريف بمفهومه، أسبابه، أعراضه، نتائجه، وسمات التفكير السلبي مقارنة بالتفكير الإيجابي، والعوامل التي تؤثر على التفكير الإيجابي والتفكير السلبي وأخيرا خلاصة الفصل.

أما الفصل الرابع من البحث، فقد خصص لموضوع تقدير الذات، وتضمن أولاً الذات من حيث التعريف، مراحل نموها، النظريات التي تناولت مفهوم الذات، أبعادها، تم تطرقنا إلى تقدير الذات من حيث التعريف بمفهومه، أهميته، نموه، نظرياته، خصائصه، ومستوياته، العوامل المؤثرة في تكوينه، مصادره وأخيراً خلاصة الفصل.

أما الفصل الخامس، فقد خصص لموضوع مستوى الطموح من حيث التعريف، النظريات المفسرة له، طبيعته، مظاهره، نموه، أساليب تحديده، العوامل المؤثرة فيه وسمات الشخص الطموح ثم خلاصة الفصل.

وخصص الفصل السادس من البحث للجانب المنهجي، بتقديم المنهج المستعمل، الدراسة الاستطلاعية، عينة البحث وكيفية اختيارها، تقديم لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية مقياس التفكير الإيجابي والسلبي، مقياس تقدير الذات ومقياس مستوى الطموح وأخيراً الوسائل والطرائق المستعملة لتحليل النتائج ومعالجتها ثم الحدود الزمنية والمكانية للبحث.

أما الفصل السابع والأخير، فقد خصص لعرض ومناقشة نتائج البحث المتحصل عليها ميدانيا، وكذا تقديم تفسير لنتائج الفرضيات ومدى تحققها.

كما قدمت الباحثة خاتمة شاملة للبحث مع تقديم بعض التوصيات التي اعتبرتها مهمة لمساعدة الطاقم الجامعي للتعرف على شخصية الطلبة الجامعيين، وكيفية مساعدتهم على الرفع من تقدير ذواتهم ومستوى طموحهم، وذلك من خلال تنميتهم وتدريبهم على نمط التفكير الايجابي المنتج، حتى يتسنى للطالب الجامعي من تحقيق توافقه النفسي ومنه تحقيق أهدافه ورغباته المستقبلية المرجوة، وأخيراً قائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول

الإطار العام

للبحث

1- الإشكالية:

يعد التفكير عاملاً من العوامل الأساسية في حياة الإنسان فهو الذي يساعد على توجيه الحياة وتقدمها، كما يساعد على حلّ الكثير من المشكلات وتجنب الكثير من الأخطاء، وبه يستطيع الإنسان السيطرة والتحكم على أمور كثيرة وتسييرها لصالحه، فالتفكير عملية عقلية معرفية وجدانية راقية تبنى وتؤسس على محصلة العمليات النفسية الأخرى كالإدراك والإحساس والتحصيل والإبداع، وكذلك على العمليات العقلية كالتذكر والتمييز والتعميم والمقارنة والاستدلال والتحليل، ومن ثم يأتي التفكير على قمة هذه العمليات العقلية والنفسية، وذلك لدوره الكبير الذي يلعبه في المناقشات وحل المسائل الرياضية وغيرها، حتى أنه لا يمكن الاستغناء عنه في عمليات اكتساب المعرفة وحل المشكلات التي تواجه الإنسان.

تتميز عملية التفكير بأنها عملية إنسانية وتتطلب عملية تنميتها وتعلمها جهودا متميزة من أطراف عديدة، في مراحل العمر المختلفة، وهي ذات الصلة بالنواحي الوراثية والبيئية من حيث المجالات المختلفة: الجسمية، الاجتماعية، الانفعالية، الثقافية والحضارية، فالإنسان يولد ولديه آلة التفكير وهي العقل، وهذا الأخير يركز على شيء معين بحد ذاته، ويحاول أن يلغي الفشل من حياته ويفكر بالسعادة، ويحاول دائما أن يلغي التعاسة من حياة الفرد، فالعقل يعطي أوامره مباشرة إلى الأحاسيس والحركات الداخلية والخارجية للإبقاء على الخبرات السارة وإلغاء الخبرات غير السارة، ولهذا يجب أن يتدرب الإنسان على مهارة التفكير الايجابي، لتحويل كل أفكاره وأحاسيسه لكي تكون في خدمة مصالحه وحاجاته، بدلاً من أن تكون ضده وبعكس هذه المصالح والحاجات (زياد بركات،2006،4).

فالإنسان كائن عقلاني يتشكل نمط حياته العام تبعا لنوعية الحركة المعرفية والإدراكية التي يتخذها في موقف معين، وحسب أساليبه الاستدلالية والمعرفية التي يستخدمها في هذا الموقف، لأن تغيير الكثير من الأخطاء التي يعيشها الأفراد وتغيير الواقع المرير إلى واقع سليم يعتمد بشكل أساسي على الأسلوب التفكيري الذي يستخدمونه في هذا التغيير، لأن ما يعيشه

هؤلاء الأفراد من واقع سيء ومتردي هو نتاج عمليات التفكير الخاطئ التي يمارسونها أثناء حياتهم، وتراكم هذه الخبرات حتى تصبح بهذا الواقع، ومن هنا كان لابد من تغيير أو على الأقل تعديل أساليب وأنماط التفكير التي يستخدمها الأفراد لتغيير هذا الواقع. كما أن للمناهج الدراسية بعامة والمقررات الدراسية الجامعية بخاصة دور كبير ومهم في تنمية وتطوير التفكير ومهاراته لدى الطلبة والدارسين، إذ يتم عن طريقها تعليم الطلاب على التنظيم والتسلسل في تفكيرهم، وتطبيق هذه المهارات التفكيرية داخل وخارج المؤسسات التعليمية والتربوية، فمن الواجب أن يتعلم الأطفال والشباب ويتدربوا على آلية التفكير الايجابي ومهاراته أثناء التحاقهم بالمدارس والجامعات، حتى يتسنى لهم إتقان هذا النمط من التفكير الفعال والمنظم الذي يوصل بصاحبه إلى السعادة والحياة المنتجة. إذ يرتبط الاتجاه العقلي الايجابي ارتباطاً وثيقاً بالنجاح في كل مجال من مجالات الحياة (سعيد بن صالح الرقيب، 2008،7).

إذا كان التفكير الايجابي مرتبط بنجاح الطالب في جميع مجالات الحياة، فللتفكير السلبي تأثيره عليه إذ يتعامل مع مشكلات الحياة بأساليب سطحية وخاطئة، سواء بتضخيم هذه المشكلات والمبالغة في التعامل معها وبالتالي عدم الوصول إلى حل مقنع لها، أو بتبسيطها واختزالها واستسهالها وإتباع أساليب سلبية في التعامل معها، وبالتالي عدم الوصول إلى حل مناسب لها...، وتشير الدراسات والبحوث النفسية والتربوية إلى أن الاضطراب النفسي والعقلي ليس ناشئاً من المواقف الصعبة التي تُحيط بالفرد بل هو ناجم عن حالة اليأس التي تنتابه اتجاه تلك المواقف، والذي يوحي إليه بالعجز والفشل اتجاهها، وهذا ما يعبر عنه بالتفكير السلبي للحياة، والذي يجعل الفرد ينظر إلى حياته وإلى من حوله بمنظار مظلم قاتم، ويجعله أكثر تعاسة وتشاؤماً في نهج تفكيره

(Johnson,2002 ;Bhatnagar,2003 ;Jbeard,2003 ;Frank,2004 ;Kenneth&Kenneth Whyte,2004; 2004,) (بركات، 2006،5).

فنرى أن نمط التفكير له علاقة بشخصية الفرد، فالشخصية لدى ألبورت (AllPort,1937) هي التنظيم الديناميكي لتلك الأجهزة النفسية والجسمية التي تحدد طابع الفرد الخاص في سلوكه وتفكيره ويوجد هذا التنظيم في داخل الفرد (سيد محمد غنيم، 1983، 8). فنمط التفكير هو المؤشر لهذه الشخصية، ومن خلال فهمنا لهذا النمط من التفكير نتعرف على أبعاد الشخصية وخصائصها. ويتفق روشكا (1989) Roschka مع ألبورت في رؤيته بأن " الشخصية هي التنظيم الديناميكي المتكامل أو التركيب الموحد للخصائص النفسية التي تتصف بالثبات، وبدرجة عالية من الاستقرار متضمنة المظهر العقلي الخاص بالإنسان". فيما يؤكد كاتيل(Cattell,1950) على أن الشخصية هي ذلك الشيء الذي يسمح بالتنبؤ بما سيفعله الشخص عندما يوضع في موقف معين(صابر بوكاني، 2001، 10). وهي مجموعة منظمة من الأفكار والسجايا والميول والعادات التي يتميز بها شخص ما عن غيره (الوردي، 1951).

إن سمات شخصية الفرد وتكوينه ونموه وسلوكه واتجاهاته وميوله وأفكاره هي وليدة التفاعل بين البيئة والوراثة. ففضلاً عن السمات البيولوجية التي يورثها الفرد عن طريق الجينات، هناك بعض سمات الشخصية التي تتكون لديه من جرّاء المؤثرات البيئية وعن طريق ما يتلقاه من تربية وتعامل وتنشئة اجتماعية وسياسية وأخلاقية ودينية وفكرية. (عبد الرحمن عيسوي،1997،17).

فنجد دراسة مونرو (Munro,2004)، التي تهدف إلى معرفة العلاقة بين التفكير الايجابي والسلبي وسمتي الشخصية المتفائلة والمتشائمة، على عينة بلغت (420) طالبا وطالبة ممن يدرسون في إحدى الجامعات الأمريكية، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق جوهرية في مستوى التفكير الايجابي والسلبي تعزى إلى سمتي الشخصية المتفائلة والمتشائمة لدى طلبة الجامعة، حيث أظهر الطلبة المتفائلون مستوى أكبر على التفكير الايجابي، بينما أظهر الطلبة المتشائمون مستوى أكبر على التفكير السلبي، كما أظهرت النتائج عدم وجود أثر لمتغير

الجنس في مستوى التفكير الإيجابي أو السلبي، وقد أظهر الطلاب بشكل إجمالي ميل نحو التفكير الإيجابي(عفراء العبيدي،2013،137).

كما نرى أن سمات الشخصية لها علاقة بذات الفرد. إذ يعتبر تقدير الذات من أهم المفاهيم المتعلقة بشخصية الإنسان، ويعد أحد الأبعاد الهامة للشخصية، فلا يمكن أن نحقق فهماً واضحاً للشخصية أو السلوك الإنساني بشكل عام، دون أن نشمل ضمن متغيراتنا الوسيطية مفهوم تقدير الذات، حيث يرى ألبورت (Allport) أن تقدير الذات يدخل في كل السمات والجوانب الوجدانية للفرد، ويعتبر البعض أن تقدير الذات الإيجابي هامة وأساسية جداً لدرجة أن كل بناءات الشخصية تلعب دوراً في تنظيمها، ويشير روجرز(Rogers) إلى أن الدافع الأساسي للإنسان هو تحقيق الذات وتحسنها (محمد الضيدان،1424هـ،17). فيقول جي ذيمباردو " إذا كان المرء لا يحيا سوى حياة واحدة، فليحيها بتقدير عالٍ لذاته "، أما جون جيلمور فيرى أن " أبرز سمة تميز الفرد عالي الإنتاجية عمن سواه هي تقدير الذات". (Ranjit & Robert, 2005 ,P2).

وهذا ما تؤكده دراسة روبنس وآخرون (2001)، التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين تقدير الذات والأبعاد الخمسة الكبرى للشخصية، جمعت البيانات عن طريق الأنترنات من عينة كبيرة تتكون من 326641 فرداً، 57% من النساء و43% من الرجال تتراوح أعمارهم بين 9 سنوات إلى 90 سنة، وأظهرت النتائج وجود علاقة إرتباطية بين تقدير الذات وكل بعد من أبعاد الشخصية.

وتأتي أهمية تقدير الذات من خلال ما يضعه الفرد لنفسه ويؤثر بوضوح في تحديد أهدافه واتجاهاته واستجاباته نحو الآخرين ونحو نفسه، ولقد حدا هذا بالعديد من المنظرين في مجال الصحة النفسية إلى تأكيد أهمية تقدير الذات في حياة الأفراد، وكان فروم أحد الأوائل الذين لاحظوا الارتباط الوثيق بين تقدير الشخص لنفسه ومشاعره نحو الآخرين، وأن تقدير الذات المنخفض يعتبر شكلاً من أشكال العصاب (فادية حمام وفاطمة الهويش،2010، 82). كما يرى

أحمد عبد الجواد أن تقدير الذات يؤثر في سلوك الفرد، وأسلوب تفكيره، وقدرته على اتخاذ القرارات، كما يسهم في تحديد مدى قدرته على استثمار قدراته، واقتحام المواقف الصعبة ومواجهة ضغوط الحياة، في حين يؤدي انخفاض تقدير الذات إلى العديد من المشكلات حيث يشعر الفرد بالدونية، وتنقصه الثقة بالنفس، وينخفض مستوى طموحه فيصبح أكثر عرضة للشعور بالقلق والمعاناة من الضغوط النفسية (أحمد عبد الجواد، 2010،2).

كما أن للهوية الأثر الكبير في تحديد فكر الإنسان وقيمه وسلوكه، ونظراً لقوة تصورك الشخصي لذاتك فإنك دائماً ما تؤذي سلوكاً خارجياً يتفق مع صورتك لذاتك داخلياً(الرقيب، 2008،12). فيعبر ماكسويل مالتز عن هذا بأسلوبه: " كيف يتأتى للمرء أن يفكر بإيجابية حيال موقف معين، إذا كان يحمل في داخله رؤية متدنية عن ذاته ؟"، وروبرت إتش شولر يتفق في الرأي مع ماكسويل مالتز فيما يتعلق بأهمية صورة الذات أو تقدير الذات فيقول: " لقد لاحظت أن التفكير الذي لا يرى صاحبه في ظله شيئاً مستحيلاً، لا يمكن أن يتواجد في المرء ما لم يكن يقدر ذاته بدرجة عالية ويؤمن بما يمكن أن يكونه" (Ranjit & Robert,2005 ,P3).

وهذا ما تأكده دراسة حنان عبد العزيز (2012)، حول نمط التفكير وعلاقته بتقدير الذات، حيث تكونت العينة من(200) طالبا وطالبة من طلبة جامعة بشار، ومن بين نتائج الدراسة أنه توجد علاقة بين نمط التفكير وتقدير الذات لدى طلبة جامعة، كذلك وجود علاقة بين التفكير الايجابي وتقدير الذات المرتفع، ووجود علاقة بين التفكير السلبي وتقدير الذات المنخفض...

ويقول عبد الرؤوف (1985): " أن الذات هي أساس التوافق بالنسبة للفرد، وأن الإنسان يسعى إلى تحقيق ذاته عن طريق إشباع حاجاته المختلفة دون حدوث تعارض مع متطلبات وظروف البيئة المحيطة به"، وبمدى نجاح الفرد في تحقيق هذا التوازن ينمو لديه تقدير موجب لذاته بدرجة مرتفعة (عبد الرحمن سليمان، 1992،35).

ويختلف الأفراد في تحقيق هذا التوازن مما يعمل على اختلاف تقدير الذات لديهم وهو ما يؤدي إلى التقدير المرتفع أو المنخفض للذات: ولا يظل تقدير الذات ثابتاً عبر المواقف المختلفة

بل أنه يختلف أيضا باختلاف المواقف إذ يتأثر بالظروف البيئية، فيكون تقدير الذات إيجابياً إذا كانت مثيرات البيئة إيجابية وتحترم الذات الإنسانية وتكشف عن قدراتها وطاقاتها وتحارب فيها عوامل الشعور بالإحباط، أما إذا كانت البيئة محبطة فإن الفرد يشعر بالدونية ويسوء تقديره لذاته. (سليمان،1992)

هناك عوامل عديدة لها أثر في فهم الذات وتقديرها، ومن أكثر هذه العوامل أهمية الأهل والأقران، وكذلك الأساليب التنشئة الاجتماعية سوى في الأسرة أو المدرسة أو حتى الجامعة، فتقدير الذات هو نتاج لما يمر به الفرد من تجارب وخبرات، وحسب أريكسون فإن الشباب خلال تحقيقهم لذواتهم يواجهون العديد من العقبات التي قد ينجحون بتخطيها أو لا ولابد للفرد من معرفة نواحي الضعف والقوة لديه حتى يكون قادراً على فهم ذاته، وتمتع الفرد بالصحة النفسية يتطلب قدراً من الاتزان العاطفي والقدرة على التكيف مع متغيرات البيئة، وطريقة الفرد في تفسيره لما يتعرض له من خلال تفاعله مع البيئة التي لها أثر مهم في تمتعه بالصحة النفسية (بركات، 2008،223)، كما يشير كونيل (2004) أن من خصائص المفكرين إيجابياً لديهم الميل والقوة الدافعة لتحقيق ذواتهم وتحسين صورهم.

وهذا ما تؤكده دراسة Ellis.S.J(1999): بعنوان تقدير الذات عند المراهقين دراسة نيوزيلندية، هدفت الدراسة إلى بحث أساليب تقدير الذات عند المراهقين، ومعرفة إلى أي مدى تتوافق آراؤهم أو تتعارض مع النظريات الحالية لعلماء النفس في تقدير الذات، استخدم الباحث أسلوب المقابلة من خلال الحصول على الموافقة من الأبوين في مشاركة الطلاب في هذه المقابلة، تكونت عينة الدراسة من(24) طالباً في عمر(14) سنة إلى (15) سنة من مدرستين ثانويتين في مقاطعة وايكاتو بنيوزيلندا، لمعرفة مفهومهم عن تقدير الذات، عدد الذكور ومعظم المشاركين من أصل أربي، والأقلية منهم من أصل نيوزيلندي، وقد أسفرت النتائج عن: إقترح (19) طالباً أن سلوك الفرد في المدرسة يتعلق بتقديره لذاته، كما إقترح (8) طلاب أن الحصول على درجات مرتفعة أو النجاح في المدرسة يعطي للفرد تقدير ذات مرتفع. كما أجمع أغلبية

الطلاب أن العائلة والرفاق لديهما تأثير كبير في تقدير الفرد لذاته وكما تعتمد على الأسلوب الذي يتعامل به هؤلاء الأشخاص مع الطالب، وما هي فكرتهم عنه؟ بينما أشار (18) طالباً على أن التقليل من شأن الطالب أو إهانته يكون له تأثيره السلبي على تقدير الذات. كما أشاروا إلى أن المدح، والثناء، أو الإعلاء من شأن الطالب له تأثيره الإيجابي في تقدير الذات، واقترح (12) طالباً أن تقدير الذات لا يعتمد على رأي الآخرين تجاه الفرد، ولكن يعتمد على ما إذا كان الفرد سيقبل هذا الرأي أم يرفضه، كما يرى (5) من الطلاب أن تقدير الذات يعتمد على العوامل الداخلية للفرد، وبالتالي فتقدير الذات يعتبر بعيداً عن أي عوامل اجتماعية. وبناء على ذلك فإن الطالب هو الذي يحدد مصيره. بينما اقترح (2) من الطلاب أن تقدير الذات يختلف طبقاً لإرادة الفرد، ويرى ثلاثة آخرون أن تقدير الذات يرتبط بالمقارنة مع الآخرين، وأثبتت الدراسة أن تقدير الذات يعتمد على العوامل الخارجية وليست الداخلية، ومن هذه العوامل: الإنجازات الدراسية، المدح والثناء، مساعدة الآخرين، وذلك عند الأغلبية. بينما رأي الأقلية أن تقدير الذات شيء يتقلب ويتغير طبقاً لإرادة الفرد والأحداث اليومية التي يتعرض لها (عبد ربه شعبان،2010،119).

تمثل طريقة إدراك الذات وإدراك الآخرين، المحور الرئيس لتنظيم الشخصية وتحديد السلوك. وحتى نستطيع إدراك ذاتنا فيجب أن نعتبرها مجموعة من الأهداف والقيم، حيث إن بعض المفاهيم مثل الطموح، الغرور، الغيرة والذنب، وغيرها من المفاهيم، إذا أدركناها بشكل منفصل عن الذات، فإن معناها يتعقد، فنظام القيم والاتجاهات قد يبنى حول عدد من المواقف الهادفة والقادرة على إثارة الشعور إما باحترام الذات أو التقليل من شأنها.

كما أن شخصية الفرد تتحكم وتؤثر في مستوى طموحاته، هذا الأخير الذي يعبر عن الدوافع المكتسبة، ويختلف الأفراد في مستوى طموحهم، فمنهم ذو الطموح المرتفع ومنهم ذو الطموح المنخفض، والظروف المحيطة بالفرد تلعب دوراً مهما في ذلك.

يذكر نايف القطامي (2001) أن المفكرين إيجابياً دائما ما يركزون على نجاحاتهم ويستخدمون جملا لفظية تدعم هذا النجاح في أبسط صوره، كأن يذكر الفرد لنفسه" إنني أتحسن

الآن"، " لن أجعل عقلي يخونني"، " لن أجعل الضغط يغلبني". ويشير مصطفى " أن المفكرين إيجابيا ينشغلون بحوارات داخلية تساعدهم في توجيه مشاعرهم واتجاهاتهم، ودائما ما يكون مضمونها إيجابياً ودافعياً نحو المحاولة والنجاح" (عادل مصطفى،1999،33). كما أن عدم وجود أهداف مثالية وعظيمة في حياة الفرد وعدم وجود طموحات عالية تشغل تفكيره، يؤذي إلى وجود فراغ فكري لديه (بركات،2006،8).

لذا يلعب مستوى الطموح دوراً هاما في حياة الفرد، إذ أنه من أهم الأبعاد في ذات الشخصية الإنسانية وسمة من سماتها، ومظهر من مظاهر التعبير عنها، ذلك لأنه يعد مؤشراً يميز ويوضح أسلوب تعامل الإنسان مع نفسه ومع بيئته ومجتمعه، ومستوى الطموح يحدد نشاط الأفراد الاجتماعي وعلاقتهم بالآخرين ومدى تقبلهم للمعايير الاجتماعية، وتقبل الذات والقيام بمسؤولية بالأدوار المختلفة، وتضيف (كاملیا عبد الفتاح، 1984) بأن مستوى طموح الفرد مرتبط بإمكانات الشخصية، فكلما كان مستوى الطموح قريباً منها كلما كان الفرد قريباً من الاتزان الانفعالي والصحة النفسية(نضال إبراهيم،2003،14)، فبقدر ما يكون الطموح مرتفعاً بقدر ما تكون الشخصية متميزة، وبقدر ما يكون المجتمع متقدماً، فالطموح يعدّ من أهم أسرار نجاح الفرد والمجتمع.

كما تكمن أهمية هذا المفهوم، في كونه بعدا من أبعاد الشخصية الإنسانية، فالطموح هو إحدى وظائف الشخصية الرئيسية، هذا بالإضافة لأهمية دور ذلك المستوى كمتغير رئيسي في تقدير الفرد لذاته، فارتفاع مستوى الطموح لدى الفرد أو انخفاضه يعكس حالة تقديره لذاته (سمية حسام،2013،12).

هذا ما تشير إليه السميري بقولها:" مستوى الطموح يتأثر ارتفاعا وانخفاضا بعدد من سمات الشخصية، فقد وجد أن التكيف والاتزان الانفعالي، وتقدير الذات ومفهوم الذات الايجابي، والانبساط، كلها سمات تساعد على رفع مستوى الطموح، في حين يعتبر الاضطراب

الانفعالي، والتقدير السلبي للذات والانطواء تعمل في خفض مستويات الطموح"(نجاح السميري، 1999،28).

فنجد دراسة جوزت زاركة(Josette Zarka,1975)، التي أجريت على طلبة الأقسام النهائية للتعليم الثانوي، وشملت الدراسة على (1755) تلميذا و(1153) تلميذة، وكان الهدف منها هو: مشكلة التوجيه، طموح التلاميذ في مجال الدراسة وطموح التلاميذ في مجال العمل، وتوصلت الباحثة من خلال دراستها إلى أن الطموحات تتجه أكثر نحو الحياة الشخصية والعائلية، كما تتجه المخاوف والرفض نحو القيم الأخلاقية والاجتماعية وبعض الخصائص الشخصية، أما فيما يتعلق بالطموحات الشخصية فقد توصلت إلى أن الأسئلة التي كانت لها صدى إيجابي توضح بقوة بروز الجانب العلائقي على الجانب الفردي، والعكس فالنتيجة التي توصلت إليها الباحثة تؤكد أن الطموحات تبعد الفرد عن تمركزه حول ذاته في حين ترجعه المخاوف لذاته (Nuttin.J ,1971).

كما أن لسمات الشخصية درجات وتقدير الذات درجات، فإن الطموح أيضا على درجات، فقد يكون مجرد رغبة في القيام بتحقيق هدف، وقد يكون على درجة من القوة بحيث يحدد الهدف، ويعبئ قوى الجسم لتحصيله، وفي هذه الحالة الأخيرة يقال عن مستوى الطموح عند الطالب عالٍ أو راقٍ، فالفرد قد يكون له طموحات متعددة في عدة جوانب في نفس الوقت، وتختلف باختلاف الفروق الفردية لدى الأفراد والجماعات، وهذا يتطلب من الفرد أن يزيد من خبراته وأن يقيّم ذاته باستمرار.

من خلال ما سبق يتضح مدى أهمية دراسة سمات الشخصية لدى الطالب ذو التفكير (الايجابي– السلبي) وعلاقتها بكل من تقدير الذات ومستوى الطموح.

لهذا جاء البحث الحالي محاولاً للوصول إلى الإجابة عن التساؤلات التالية:

1– ما هو نمط التفكير السائد لدى طلبة الجامعة؟.

2- ما هي السمات الأكثر شيوعاً والتي تميز شخصية الطلبة ذوي التفكير الايجابي وفق أبعاد مقياس سمات الشخصية لكوستا وماكري؟.

3- ما هي السمات الأكثر شيوعاً والتي تميز شخصية الطلبة ذوي التفكير السلبي وفق أبعاد مقياس سمات الشخصية لكوستا وماكري؟.

4- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين سمات الشخصية (بأبعادها المختلفة) ودرجات تقدير الذات لدى طلبة الجامعة؟.

5- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين سمات الشخصية (بأبعادها المختلفة) ودرجات مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة؟.

6- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات تقدير الذات ودرجات مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة؟.

7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السمات الشخصية لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس؟.

8- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس؟.

9- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس؟.

2- فرضيات البحث:

- **الفرضية الأولى:** نمط التفكير السائد لدى طلبة الجامعة إيجابيا.
- **الفرضية الثانية:** تحتل سمة العصابية المرتبة الأخيرة في سمات الشخصية لدى الطلبة ذوي التفكير الايجابي.
- **الفرضية الثالثة:** تحتل سمة العصابية المرتبة الأولى في سمات الشخصية لدى الطلبة ذوي التفكير السلبي.

- **الفرضية الرابعة:** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين سمات الشخصية (بأبعادها المختلفة) ودرجات تقدير الذات لدى طلبة الجامعة.
- **الفرضية الخامسة:** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين سمات الشخصية (بأبعادها المختلفة) ودرجات مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.
- **الفرضية السادسة:** لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات تقدير الذات ودرجات مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.
- **الفرضية السابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سمات الشخصية لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس.
- **الفرضية الثامنة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس.
- **الفرضية التاسعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس.

3-أهمية البحث: تأتي أهمية البحث من كونها:

- تجرى على عينة من شباب الجامعة وبما يتمتعون به من استعدادات وقدرات أفرزتها طبيعة مرحلتهم العمرية.
- كما تكمن أهميته في دور الجامعة، إذ تعدّ هذه الأخيرة من أهم بيئات التفاعل الاجتماعي للطلبة، فهي تؤدي دوراً أساسياً في تشكيل شخصيتهم، وتحديد مستقبلهم، ومن ثم تستطيع الجامعة من خلال دورها في تزويد هذه الشريحة بالأنماط السلوكية المقبولة، وتوفير الإمكانات لهم وتوجيه طاقاتهم بما يتلاءم مع تطلعات المجتمع وتحقيق طموحاتهم.
- يعد التعليم أداة الأمة لتحقيق أي تقدم تنشده، وهو سبيلها للنهوض بمستوى الأفراد، ولن يتحقق هذا إلاّ من خلال تنمية التفكير. فالهدف من التعلم الكفء ليس مجرد فهم مادة معينة والقدرة على استرجاعها، أو القيام ببعض الإجراءات المتضمنة فيها، ولكنه يتضمن توسيع

الخبرة وامتدادها وتمحيصها، وهذا لا يحدث تلقائياً ولكنه يتطلب تفكيراً ايجابياً ودافعية واتجاه. (منتهى عبد الصاحب و سوزان أحمد، 114،2014)

فالتوجه اليوم معنى بالاهتمام بعمليات الفكر والتفكير، وقد شمل هذا التوجه مختلف مناحي حياة الإنسان، وكذلك سبيل تعامله مع ما يدور حوله، أي بيئته المحيطة (توفيق زايد الرقب،15،2006)، وهذا يستدعي التبصر بالسبل التي يمكن أن يتم عبرها تحقيق التكامل بين ما يتعلمه الإنسان فعلياً وما يوظفه في حياته اليومية.

– استجلاء مدى أهمية تمتع الطلبة بمهارات التفكير الايجابي وتجنب التفكير السلبي اللذان من خلالهما يتوصل الطالب إلى الشعور بقيمته الذاتية وكفاءته ومنه تحقيق أهدافه التعليمية والمهنية، والفارق بين الإنسان الناجح وغير الناجح هو التفكير، فقد يختلف الأشخاص في الفرص المتاحة لهم وظروفهم، وهذه الأشياء لا تصلح مقياساً للنجاح، أما التفكير فيمتلكه الناس بالتساوي منذ ولادتهم ولكن بعضهم يتجه به وجه إيجابياً فينجح، ويتجه به آخرون وجه سلبي فيخفقون(Chandler,2000) عن (الرقب،16،2006)، إذ يرتبط الاتجاه العقلي الايجابي ارتباطا وثيقا بالنجاح في كل مجال من مجالات الحياة(الرقيب،7،2008).

ورغم محورية التفكير في حياة الإنسان، إلاّ أنه يتعذر على الكثيرين إيجاد من يرشدهم إلى طرائق التفكير السليم، والسبب في ذلك، أن المؤسسات التربوية لا تعلم طرائق التفكير السليم، فهي تكتفي بتدريب الذاكرة أكثر مما تهتم بتدريب العقل، وتركز على الأشياء والوسائل والقوانين التي يجب أن تفكر باستخدامها لا على المناهج التي تفكر عن طريقها. (الرقب،17،2006).

– يعد موضوع التفكير، موضوعا بالغ الأهمية في مجال الصحة النفسية، إذ ترتبط به عدة عمليات عقلية وذهنية معقدة، حيث يعبر سلوك الإنسان الظاهري عن وظيفة هذا التفكير سواء كان إيجابي أو سلبي.

- تتناول الدراسة أنماط التفكير، وهما التفكير الايجابي والتفكير السلبي، ودراسة مميزاتهما وخصائصهما الايجابية والسلبية التي تنعكس على سلوك الأفراد وقدراتهم وإبداعاتهم المختلفة، ومعرفة العوامل المؤثرة على هذه الأنماط من التفكير سواء من حيث المؤسسات الاجتماعية أو المؤسسات التربوية المختلفة، وضرورة السعي الحثيث والجاد لوضع أسس واستراتيجيات موضوعية وصحيحة حتى تشجع الطالب وتقوده نحو التفكير الايجابي وتبعده عن التفكير السلبي، والتي لهما الأثر البارز والمهم على شخصيته وتقديره لذاته ومستوى طموحه، بمعنى لهما الأثر البالغ والمهم لضمان صحته النفسية.
- تكمن أهمية البحث، في تقديم إطار نظري منظم حول حاجة الإنسان لتطوير مهارات التفكير الايجابي لديه حتى يستطيع مواكبة التسارع في حجم ونوعية المعلومات المتوفرة في حياته المعاصرة، وزيادة فعالية هذا التفكير ليصبح قادرا على متابعة التقدم التكنولوجي والثورة المعرفية الآخذة بالزيادة يوما بعد يوم، بسبب المستجدات والتغيرات الطارئة على حياة الفرد بصفة عامة، والطالب الجامعي بصفة خاصة.
- الكشف عن أهمية الشخصية في حياة الفرد، فكلما كان تقديره لذاته وشخصيته ايجابية كانت أفكاره وأساليب تفكيره ايجابية، والعكس صحيح بحيث كلما كانت تقدير الذات ضعيفة، نتج عنها أفكار وأساليب سلبية، حيث يعتبر التفكير الايجابي هدفاً يجب أن تسعى المناهج الدراسية والأساتذة لتحقيقه في جميع المراحل الدراسية، ويعتبر وسيلة في الوقت نفسه للارتقاء بمستوى الفرد والمجتمع، وأن الاهتمام بتدريب الطلاب على مهارات التفكير الايجابي الفعال يكون له مردود كبير على مستوى معيشتهم في الحاضر والمستقبل.
- الحاجة إلى التعرف على سمات الشخصية لدى الأفراد، وكيفية تعاملهم مع الأحداث الحياة ومفرداتها، ويأخذ موضوع سمات الشخصية للطالب ونمطها اهتماما كبيراً وذلك لكون المظاهر النفسية متعددة، وأن الشخصية بشكل عام تمثل بناء متكاملا من كافة الجوانب، وأن نمط التفكير هو المؤشر لهذه الشخصية، كذلك الكشف عن سمات الشخصية لدى

الذكور وتلك التي لدى الإناث وذلك لتحديد الحاجات الإرشادية لكل منهم، و التي سيتم لها تطوير برامج إرشادية مناسبة .

- إن الكشف عن سمات الشخصية لدى الطلبة ذوي التفكير الايجابي ولدى الطلبة ذوي التفكير السلبي، قد تفيد في تحديد المتطلبات النفسية اللازم توافرها في زيادة تحصيلهم وقدرتهم على العطاء.
- الكشف عن العوامل التي تؤثر في سمات الشخصية لدى طلبة الجامعة بصورة سلبية.
- كما يفيد هذا البحث في صقل و تنمية السمات الايجابية التي ترتبط بمستوى الطموح ، والتفكير في أنجع الطرق والأساليب للرفع من هذا المستوى ، إذ من المتوقع من هذا البحث أن يقدم بعض المفاهيم والمعلومات التي تؤثر في طموح الطلبة والتي قد تساعدهم على تحقيق آمالهم وأهدافهم المستقبلية.
- لفت نظر الأستاذ الجامعي لأهمية تشجيع الطلبة على بذل المزيد من الجهد في التفكير بعمق في القضايا التي تتحدى قدراتهم، لما لذلك من آثارِ إيجابية في تطوير سمات الشخصية الإيجابية لديهم.
- يتناول البحث مواضيع هامة في علم النفس مثل: سمات الشخصية، تقدير الذات ومستوى الطموح، التي لها التأثير البالغ في حياة الفرد، وأيضاً يمكن أن تؤثر على كيفية تفاعله في مواجهة المواقف اليومية.
- يتناول البحث بعداً هاماً من أبعاد الشخصية وهو تقدير الذات، الذي يعتبر عاملاً هاماً وفعالاً في توافق الأفراد، فهو يتضمن اتجاهات الفرد الإيجابية أو السلبية نحو ذاته، كما يوضح مدى اعتقاد الفرد بأنه قادر ومهم وناجح وكفء، وهو حكم الفرد على درجة كفاءته الشخصية، ويعبر تقدير الذات عن اتجاهات الفرد نحو نفسه أو معتقداته عنها، وهكذا يكون تقدير الذات مصدراً فعالاً ومؤثراً في مواجهة الضغوط التي يتعرض لها الأفراد، كما يرى كثير من العلماء أن الأفراد الذين لديهم تقدير ذات عال يكونون أكثر مرونة في مواجهة

الأحداث الضاغطة، لأنهم يكونون أقل عرضة لمظاهر التهديد الذاتية المرتبطة بالأحداث الضاغطة (نسرين منصور،2008،82).

- كذلك تتمثل أهمية هذا البحث في العودة بالفائدة على الأبحاث في الجامعة والتي تهتم بشكل أساسي برصد مشاكل الشباب وحلها، على اعتبار أن هذه الفئة من المجتمع تمثل الشريحة الكبرى، والتي تمكن المجتمع من التطور إذا كانت بصحة نفسية وتوازن نفسي جيدين فتكون قادرة من خلال هذا التوازن على التغلب على المشكلات الكثيرة الناجمة عن تعقيدات الحياة وظروف المجتمع المتغيرة، مما يجعلها قادرة على التكيف والاستمرار في الحياة بقوة وبشكل لا يعيق إنتاجها في المجالات المختلفة مما يعود بالفائدة على الفرد نفسه بشكل خاص وعلى المجتمع ككل بشكل عام.
- يكسب البحث في الدراسة الحالية أهمية في أنه من أولى الدراسات التي يجري بحثها – على حدّ علم الباحثة– حيث يتناول جانب سمات الشخصية وعلاقتها بكل من تقدير الذات ومستوى الطموح لدى الطلبة ذوي التفكير الايجابي والطلبة ذوي التفكير السلبي.
- يمكن القائمين على التربية والتعليم من الاستفادة من نتائج البحث في فهم شخصية الطلبة فهماً جيداً.
- يفسح المجال أمام الباحثين والمهتمين لإجراء مزيد من الدراسات العلمية الأخرى في هذا المجال وخاصة في البيئة المحلية.
- تصميم وإعداد برامج إرشادية، وتربوية تساعد في تنمية التفكير الايجابي، تقدير الذات ومستوى الطموح، حيث تتوقع الباحثة أن يشكل البحث الحالي مرجعاً يستفاد منه في تنمية العديد من القدرات والطاقات لدى الطلبة الجامعيين، كما ترى الباحثة أن متغيرات كنمط التفكير بشقيه الايجابي والسلبي وتقدير الذات ومستوى الطموح هم من أكثر المتغيرات تأثراً بسمات شخصية كونهم أكثر المتغيرات علاقة بالحياة الجامعية.

– إمكانية الاستفادة من نتائج البحث الحالي في الإرشاد النفسي سواء أكان ذلك في المجال الوقائي أو في المجال العلاجي.

– كما تكمن أهمية البحث كذلك في الأهداف المنشودة والموضّحة أدناه.

4-أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

– التعرف على نمط التفكير السائد لدى طلبة الجامعة.

– معرفة السمات الأكثر شيوعاً والتي تميز شخصية الطلبة ذوي التفكير الايجابي وفق أبعاد مقياس سمات الشخصية لكوستا وماكري.

– معرفة السمات الأكثر شيوعاً والتي تميز شخصية الطلبة ذوي التفكير السلبي وفق أبعاد مقياس سمات الشخصية لكوستا وماكري.

– الكشف عن العلاقة بين سمات الشخصية (بأبعادها المختلفة) ودرجات تقدير الذات لدى طلبة الجامعة.

– الكشف عن العلاقة بين سمات الشخصية (بأبعادها المختلفة) ودرجات مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.

– الكشف عن العلاقة بين درجات تقدير الذات ودرجات مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.

– الكشف عن الفروق في سمات الشخصية لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس.

– الكشف عن الفروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس.

– الكشف عن الفروق ذات دلالة إحصائية في درجات مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس.

5- تحديد الاصطلاحي والإجرائي لمتغيرات البحث:

أولا: سمات الشخصية:

- **السمات:**

السمات هي الخصائص التي تسمح لنا بمقارنة شخص ما مع الآخرين، أو هي الخصائص الفريدة المميزة للشخص، وقد تكون السمات وراثية أو مكتسبة، معرفية أو انفعالية أو متعلقة بمواقف اجتماعية.

- **الشخصية:**

هي تنظيم ديناميكي داخل الفرد للأجهزة النفسية والجسمية التي تحدد خصائص سلوكه وفكره إزاء المواقف المختلفة.

- **معنى سمات الشخصية إجرائيا:** هي تلك الصفات والقدرات التي تميز طالب عن طالب آخر في جميع المجالات (أو تميز طالب عن طالب آخر في الأبعاد التالية: العصابية الانبساطية، الطيبة، الانفتاح على الخبرة ويقظة الضمير)، ويقاس بالدرجة التي يسجلها الطالب أو الطالبة من طلاب جامعة غرداية على المقياس المستخدم في هذا البحث.

ثانياً: التفكير الايجابي والسلبي:

- **التفكير الايجابي:**

تعرفه أماني سعيدة سيد إبراهيم (9،2005): بأنه قدرة الفرد الإرادية على تقويم أفكاره ومعتقداته، والتحكم فيها، وتوجيهها اتجاه تحقيق ما توقعه من النتائج الناجحة، وتدعيم حلّ المشكلات، ومن خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منظمة ذات طابع تفاؤلي تسعى إلى الوصول لحلّ المشكلة. أو أن التفكير الايجابي يمثل الأنشطة والأساليب التي يستخدمها الفرد لمعالجة المشكلات باستخدام قناعات عقلية بناءة، وباستخدام استراتيجيات القيادة الذاتية للتفكير، ولتدعيم ثقة الفرد في النجاح من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منظمة ذات طابع تفاؤلي.

- **معنى التفكير الايجابي إجرائيا:** بأنه المعتقدات والآراء والأفكار المتخذة في كل أمور الحياة والتي من شأنها حل كل ما يواجه الطالب الجامعي من مشكلات بصورة متفائلة إيجابية ناجحة، ويقاس بالدرجة التي يسجلها الطالب أو الطالبة من طلاب جامعة غرداية على المقياس المستخدم في هذا البحث.
- **معنى التفكير السلبي إجرائياً:** بأنه المعتقدات والآراء والأفكار المتخذة في كل أمور الحياة والتي من شأنها حل كل ما يواجه الطالب الجامعي من مشكلات بصورة تشاؤمية وسلبية أو المبالغة في تقييم الظروف والمواقف، ويقاس بالدرجة التي يسجلها الطالب أو الطالبة من طلاب جامعة غرداية على المقياس المستخدم في هذا البحث.

ثالثاً: تقدير الذات:

يعرف كوبر سميث (1976): تقدير الذات يعني تقييم يضعه الفرد لنفسه ويعمل على الاحتفاظ عليه، ويتضمن تقدير الذات: اتجاهات الفرد الايجابية أو السلبية نحو ذاته، كما يوضح مدى اعتقاد الفرد بأنه هام وقادر وناجح وكفء، أي تقدير الذات هو: حكم الفرد على درجة كفاءته الشخصية، كما يعبر عن اتجاهات الفرد نحو نفسه أو معتقداته، وهكذا يكون تقدير الذات بمثابة خبرة ذاتية ينقلها الفرد إلى الآخرين عن طريق التقارير اللفظية والسلوك الظاهر.

- **معنى تقدير الذات إجرائيا:** هو عملية وجدانية من خلالها يستطيع الفرد أن يقييم الصورة التي ينظر فيها نفسه، من معتقدات وقيم، ومشاعر وأفكار واتجاهات، تتضمن قبوله لذاته أو عدم قبولها، وإحساسه بأهميته، وجدارته وشعوره بالكفاءة في المواقف الاجتماعية. ويقاس بالدرجة التي يسجلها الطالب أو الطالبة من طلاب جامعة غرداية على المقياس المستخدم في هذا البحث.

رابعاً: مستوى الطموح:

يعرف معوض وعبد العظيم (3،2005): مستوى الطموح بأنه سمة ثابتة ثباتا نسبيا تشير إلى أن الشخص الطموح هو الذي يتسم بالتفاؤل، المقدرة على وضع الأهداف، تقبل كل ما هو جديد وتحمل الفشل والإحباط.

- **معنى مستوى الطموح إجرائيا:** هو مستوى معين يرغب الطالب الجامعي في الوصول إليه في حياته، وقدرته على وضع الأهداف والعمل على تحقيقها، في ضوء ما لديه من قدرات، وطاقات وإمكانيات، والقدرة على المواجهة وعدم اليأس، ويقاس بالدرجة التي يسجلها الطالب أو الطالبة من طلاب جامعة غرداية على المقياس المستخدم في هذا البحث.

6-الدراسات السابقة:

أ) دراسات تتعلق بسمات الشخصية:

- **دراسة (Latory & et al,1983):** بعنوان الفروق بين الذكور والإناث في سمات الإنبساطية والعصابية، هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين الذكور والإناث في سمات الانبساطية والعصابية، تكونت العينة من (300) طالب جامعي من الذكور والإناث، واستخدم الباحثون قائمة أيزنك للشخصية، وأشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في بعد الانبساط، وتوجد فوق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في العصابية لصالح الإناث.

- **دراسة صلاح الدين أبو ناهية(1997):** هدفت إلى معرفة الفروق بين الذكور والإناث في بعض سمات الشخصية لدى طلبة الجامعة، مثل: الإنبساطية – العصابية –الذهانية –الجاذبية الاجتماعية – السيطرة – المسؤولية – الاتزان الانفعالي– الاجتماعية، على عينة تكونت من(150) طالباً،(80) ذكر و(70) أنثى من طلبة المستوى الثالث بكلية التربية بجامعة الأزهر بغزة، استخدم الباحث اختبار أيزنك للشخصية ومقياس التفضيل الشخصي لجوردون، أظهرت

نتائج الدراسة أن هناك فروقاً دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في السمات: الذهانية، السيطرة، المسؤولية، الاتزان الانفعالي لصالح الذكور وفي العصابية والجاذبية الاجتماعية لصالح الإناث.

- **دراسة الشايب (1998):** بهدف معرفة الفروق بين الجنسين في سمات الشخصية لطلبة الجامعة في كلية العريش، تكونت العينة من (400) طالب وطالبة، استخدم الباحث اختبار لسمة الانبساط والعصابية والكذب، أشارت النتائج أن هناك فروقا جوهرية في سمات الشخصية بين الذكور والإناث حيث كانت سمة العصابية لصالح الإناث، وسمتي الانبساط والكذب لصالح الذكور أي أن الذكور أكثر كذبا من الإناث.

- **دراسة العنزي(1999):** هدفت الدراسة إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين في مقياس الثقة بالنفس وقائمة الأعراض والعوامل الخمسة الكبرى، كما استهدفت الكشف عن الارتباطات بين الثقة بالنفس من ناحية والعوامل الخمسة الكبرى من ناحية أخرى، تكونت العينة من (417) طالب وطالبة من طلاب الجامعة والهيئة العامة للتعليم التطبيقي بالكويت (كلية التربية)، واستخدم الباحث في دراسته مقياس الثقة بالنفس (إعداد الباحث) وقائمة العوامل الخمسة الكبرى (NEO-FFI-S) إعداد كوستا وماكري، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق جوهرية بين الجنسين في ثلاثة من العوامل الخمس الكبرى وهي (العصابية، التفتح، الطيبة) وحصلت الإناث على درجات مرتفعة في قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

- **دراسة كاظم (2002):** بعنوان القيم النفسية والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية والتي هدفت إلى معرفة ترتيب العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية وكذلك ترتيب القيم النفسية، كما هدفت إلى معرفة العلاقة بين القيم النفسية والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية، تكونت العينة من (63) طالباً وطالبة، استخدم الباحث في دراسته : قائمة العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية من إعداد كوستا وماكري، تعريب الأنصاري (1997)- اختبار ألبورت وفيرنون ولندزي للقيم هنا (1986)، وقد كشف التحليل العاملي للعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية

عن الحصول على ثلاث عوامل ثنائية القطب(يقظة الضمير– الانبساطية، الطيبة – التفتح، العصابية – الانبساطية) وعاملين أحادي القطب (العصابية – الطيبة)...

– **دراسة مصطفى(2005):** بعنوان السمات الخمسة الكبرى في الشخصية لدى تدريسي الجامعة وعلاقتها ببعض المتغيرات، هدفت الدراسة إلى التعرف على مستويات السمات الخمسة الكبرى(العصابية، الانبساطية، الانفتاح، الانسجام، و صحوة الضمير) في شخصيات تدريسي جامعة صلاح الدين فضلاً بين هذه السمات ببعضها البعض، والتعرف على السمات والمتغيرات مثل:(الجنس، العمر)، تكونت العينة من (940)، أسفرت النتائج عن تميز أفراد عينة البحث في السمات (الانفتاح، صحوة الضمير، الانبساطية الانسجام) وفيما يخص سمة العصابية فقد سجلوا أدنى مستوى عن بقية السمات بحيث لم تتجاوز المتوسط النظري للمقياس النظري ولم ترقى إلى مستوى المعنوية.

– **دراسة بتو إسحاق(2005):** بعنوان العوامل الخمس الكبرى في الشخصية وعلاقتهما بتقييم الذات التحصيلي لدى طلبة الجامعة، هدفت إلى التعرف على مستويات العوامل الخمسة (العصابية، الانبساطية، الانفتاح على الخبرة، الانسجام ويقظة الضمير)، تكونت عينة البحث من (400) طالب وطالبة، واستخدمت الباحثة قائمة العوامل الخمس الكبرى للشخصية (NEO-FFI-S)، وكانت النتائج أن الطلبة يتمتعون بمستوى عال من الانبساطية والانفتاح على الخبرة والانسجام ويقظة الضمير وعدم ظهور فروق ذات دلالة تبعاً لمتغيرات الجنس في العوامل العصابية والانبساطية والانفتاح على الخبرة ويقظة الضمير...

– **دراسة عبد العال(2006):** بعنوان بعض متغيرات الذات والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى مضطربي الهوية من طلاب الجامعة، هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في متغيرات الدراسة، كما هدفت إلى الوقوف على طبيعة العلاقة بين عوامل الشخصية الخمسة الكبرى واضطراب الهوية، تكونت العينة من (426) طالباً وطالبة موزعين (213) طالبة و(213) طالب بمتوسط عمري قدره(18) سنة، استخدم الباحث في دراسته مقياس

تقدير الذات ومقياس فاعلية الذات ومقياس اضطراب الهوية للشباب ومقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (إعداد الباحث)، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين اضطراب الهوية والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية، حيث بينت نتائج الدراسة وجود معامل ارتباط موجب بين اضطراب الهوية والعصابية، كما بينت وجود ارتباط سلبي دال إحصائياً بين اضطرابات الهوية وكل من الانبساط و التفتح على الخبرة والطيبة أو الموافقة ويقظة الضمير، كما بينت الدراسة أنه يمكن التنبؤ بمضطربي الهوية من خلال متغيرات الذات والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية.

- **دراسة جرجيس إسماعيل(2007):** بعنوان كشف الذات وعلاقتها بالعوامل الخمس الكبرى للشخصية، هدفت التعرف إلى العلاقة بين كشف الذات والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى المدرسين في الجامعة والمحامين والصحفيين، تكونت عينة البحث من (630) فرداً موزعين على ثلاث بالتساوي، أعد الباحث مقياس العوامل الخمس الكبرى بالاعتماد على مقياس (NEO-FFI-S) لكوستا وماكري، وأظهرت النتائج أن أفراد العينة من الفئات الثلاثة يتسمون بالسمات الانبساطية والانفتاح على الخبرة وحسن المعشر وحيوية الضمير أكثر من سمات العصابية...

- **دراسة يونس و خليل(2007):** بعنوان نموذج العوامل الخمسة للشخصية: التحقق من الصدق و إعادة الإنتاج عبر الحضاري بهدف البحث إلى التحقق من قابلية نموذج العوامل الخمسة الرئيسية للشخصية للاستعادة في سياق حضاري مصري، أجريت الدراسة على عينة من (252) ذكور و(289) إناث، واستخدم الباحث قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (PI-NEO R) لكوستا وماكري (1992) (Macrae Costa &)، كشفت نتائج الدراسة عن درجة عالية من التشابه بين العينة المصرية والعينات الأخرى فوضع المقارنة في ثلاثة عوامل "العصابية، المقبولية ويقظة الضمير"، بينما تقل درجة التشابه في حالة الانبساط والانفتاح على الخبرة، كما بينت النتائج وجود فروق جوهرية في عوامل العصابية والانبساط والمقبولية تبعاً للجنس، كلها

في اتجاه حصول الإناث على درجات مرتفعة جوهرياً، وعدم وجود فروق جوهرية في حالتي الانفتاح على الخبرة ويقظة الضمير.

– **دراسة كرميان(2007):** هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة سمات الشخصية بقلق المستقبل والوقوف على الفروق الفردية طبقاً للجنس، الحالة الزواجية والعمر لدى عينة البحث المؤلفة من (198) من العاملين بصورة مؤقتة من الجالية العراقية في استراليا منهم (126 ذكور و72 إناث) تراوحت أعمارهم مابين (18-58) سنة، استخدم الباحث قائمة العوامل الخمسة الكبرى لجون ودوناهو وكنتيل (BFI John,Donahue,and Kentele,1991)، ومقياس قلق المستقبل، أظهرت نتائج الدراسة عن وجود مستوى عالٍ من الانبساطية والطيبة وحيوية الضمير والتفتح ومستوى متوسط من العصابية لدى عينة البحث، كما بيّنت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة في الجنس في متغيرات البحث، باستثناء وجود فروق دالة حسب الجنس في سمة التفتح ولصالح الذكور...

– **دراسة عبد الله الرويتع (2007):** بعنوان مقياس العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى عينة من الإناث، هدفت الدراسة للوصول إلى العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية من خلال أداة محلية تبنى على نفس الأسس النظرية، وتجمع بين تقاطع الشخصية الإنسانية، وخصوصية الثقافة، والتأكد من عالمية الأبعاد الخمسة، تكونت العينة من (43) طالبة كعينة استطلاعية أولى، و(200) طالبة كعينة استطلاعية ثانية، (851) كعينة نهائية من طالبات جامعة الملك سعود، تتراوح أعمارهن بين(18–34) سنة، استخدم الباحث مقياس العوامل الخمسة للأنصاري، وأشارت النتائج إلى التباين بين الذكور والإناث في التكوين العاملي للشخصية، أي اختلاف في التشبعات العاملية في عاملي العصابية والانبساطية مع عدم الخروج عامليا بعامل الذهانية لدى عينة الإناث، لا توجد علاقة ارتباطية دالة بين بعدي الانبساطية والعصابية لدى الشرائح العمرية المختلفة.

– **دراسة أبو هاشم (2007):** بعنوان النموذج البنائي للعلاقات بين السعادة النفسية و العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية، بهدف التعرف على طبيعة النموذج البنائي للعلاقات بين السعادة النفسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة، تكونت العينة من (405) طالب وطالبة بكلية التربية بجامعة الزقازيق بواقع (159) طالبا،(296) طالبة، واستخدم الباحث مقياس السعادة النفسية إعداد (Spring,Hansar2006)، وقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية إعداد (Goldberg1999) تعريب السيد أبو هاشم (2007)، مقياس المساندة الاجتماعية إعداد (Canty,1999 Zemit,) تعريب الباحث، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إرتباطية موجبة بين كل من (الانبساطية، الانفتاح على الخبرة، المقبولية ويقضة الضمير) والسعادة النفسية، بينما كانت العلاقة سلبية مع العصابية، كما تبين بأنه يمكن التنبؤ من العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بالسعادة النفسية ومكوناتها المختلفة مع اختلاف نسب إسهام كل عامل من العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، كما أظهرت الدراسة إن المتغيرات المستقلة (المقبولية والضمير الحي والانفتاح على الخبرة وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية) تفسر حوالي (6,5%) من التباين في درجات المتغير التابع (السعادة النفسية).

– **دراسة Moth(2008):** هدفت إلى التعرف إلى مدى شيوع السمات الخمس الكبرى والذكاء العاطفي والذكاءات المتعددة لدى الطلاب وأثرها على المهارات البحثية الدقيقة لديهم تكونت عينة الدراسة من طلاب السنة النهائية للجامعة وعددهم (187)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن السمات المسيطرة لدى أفراد العينة هي العصابية ويقظة الضمير والانبساطية والانفتاح على الخبرة.

– **دراسة أحمد(2009):** هدفت إلى فحص العلاقة بين أسلوب الحياة وكل من العوامل الخمسة الكبرى للشخصية ومفهوم الذات لدى طلبة الجامعة، ومعرفة أي أبعاد مفهوم الذات وعوامل الشخصية الخمسة الكبرى التي تنبئ دون غيرها بأسلوب الحياة، كما هدفت إلى معرفة مدى

الفروق في أسلوب الحياة التي تعزى إلى عوامل الشخصية الخمسة الكبرى ومفهوم الذات، وذلك على عينة مكونة من (200) طالب من طلبة جامعة بنها، (125) ذكور و(75) إناث، طبق قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لجون ودوناهو وكينتل(1991)(John & Donahue Kentle) ومقياس مفهوم الذات إعداد ستاك (1994) (Stake)، قائمة أسلوب الحياة من إعداد ألين(2004)(Allen)، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين درجات أفراد عينة الدراسة على قائمة عوامل الشخصية الكبرى....

– **دراسة العنزي (2010):** بعنوان العوامل الخمسة الكبرى وعلاقتها بأساليب التفكير والتحصيل الأكاديمي، بهدف الكشف عن طبيعة العلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية و أساليب التفكير والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة وطالبات كلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت، تكونت عينة الدراسة من (306) طالبا وطالبة،(167) ذكور،(139) إناث، واستخدم الباحث قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لكوستا وماكري(1992) (Costa,Macre) و قائمة أساليب التفكير وبيانات التحصيل الأكاديمي لستيرنبرج و واجنر(1992) (Sternberg & Wagner)، وقد أظهرت نتائج الدراسة حصول عينة الإناث على درجات أعلى من الذكور في بعدين من أبعاد الشخصية" العصابية ويقظة الضمير"، كما أظهرت النتائج وجود علاقة إرتباطية بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وأساليب التفكير لدى الذكور والإناث، وأسفر تحليل الانحدار المتدرج إلى إمكانية التنبؤ ببعض أساليب التفكير من خلال العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وإمكانية التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال عامل يقظة الضمير لدى عينة الإناث.

– **دراسة منار سميح (2011):** بعنوان مستوى التفكير التأملي وعلاقته بسمات الشخصية (العوامل الخمسة الكبرى للشخصية) لدى طلبة الثانوية العامة في قطاع غزة، هدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين التفكير التأملي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة الثانوية العامة، استخدمت الباحثة مقياس العوامل الخمسة للشخصية من إعداد ماكري وكوستا تعريب

الأنصاري ومقياس التفكير التأملي، توصلت الباحثة إلى وجود فروق إحصائية بين المجموعتين بالنسبة لسمة العصابية لصالح مجموعة الأفراد الحاصلين على درجة مرتفعة في التفكير التأملي، كذلك توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث من حيث سمة العصابية لصالح الإناث، أما باقي السمات فلم تبرز فيها فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث.

- **دراسة سراب شاكر سهيل(2011):** بعنوان سمات الشخصية الخمسة لدى بعض تدريسي كليات جامعة بغداد، هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين سمات الشخصية لدى بعض تدريسي كليات جامعة بغداد كلية التربية الرياضية، كلية التربية للبنات بشكل عام وبين المتوسط الفرضي للسمات في المقياس، والتعرف على الفروق بين سمات الشخصية لدى بعض تدريسي كليات جامعة بغداد كلية التربية الرياضية وكلية التربية للبنات، تكونت العينة من (69) تدريسي، ومن نتائج الدراسة هو تمتع تدريسيو كلية التربية الرياضية والصيدلية والتربية بنات، بسمات الانفتاح، صحوة الضمير، الانبساطية، الانسجام، وهي مؤشرات إيجابية للصحة النفسية، كما تميز تدريسيو كليات التربية الرياضية، الصيدلية التربية بنات بسمتي الانبساطية والانسجام، كما لا توجد فروق السمات الشخصية بين تدريسيو كليتي الصيدلية والتربية بنات.

- **دراسة إيمان ذيب(2012):** بعنوان التفكير الجانبي وعلاقته بسمات الشخصية وفق نموذج قائمة العوامل الخمسة للشخصية لدى طلبة الجامعة، هدفت الدراسة إلى معرفة التفكير الجانبي، سمات الشخصية وفق نموذج قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة الجامعة، كذلك العلاقة بين التفكير الجانبي وسمات الشخصية وفق نموذج قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وفق متغيري: الجنس والتخصص، وتكونت عينة الدراسة من (250) طالبا وطالبة، استخدم الباحث اختبار التفكير الجانبي ومقياس قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية من إعداد كوستا وماكري، من نتائج الدراسة أن أفراد العينة يتمتعون بسمات يقظة الضمير والعصابية والانفتاح على الخبرة والانبساطية أكثر من سمة الطيبة...

– **دراسة أحمد جبر(2012):** بعنوان العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة، هدفت الدراسة إلى التعرف على أكثر العوامل الخمسة الكبرى للشخصية شيوعاً لدى طلبة الجامعات الفلسطينية، والتعرف على مستوى قلق المستقبل لدى الطلبة والعلاقة بين العوامل الشخصية وقلق المستقبل إضافة إلى الكشف عن الفروق في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وقلق المستقبل تبعاً لمتغيرات التصنيفية التالية (الجنس، الجامعة، المستوى الدراسي، التخصص، عدد أفراد الأسرة، الترتيب الميلادي للطالب، المستوى الاقتصادي للأسرة، طبيعة عمل الوالدين والمستوى التعليمي للوالدين)، تكونت عينة الدراسة من(800) طالباً وطالبة، منهم (409 ذكور و 391 إناث) من جامعتي الأزهر والأقصى في محافظات غزة، استخدم الباحث مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية من إعداد كوستا وماكري، مقياس قلق المستقبل من نتائج الدراسة أن عامل يقظة الضمير الأعلى انتشاراً بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وكانت العصابية الأقل انتشاراً، كذلك وجود فروق دالة بين الطلاب والطالبات في جميع عوامل الشخصية لصالح الطالبات ما عدا الانبساط لم تبرز فروق ذات دلالة إحصائية.

ب) دراسات تتعلق بالتفكير الايجابي والسلبي:

– **دراسة جودهارت (Goodhart,1999):** بعنوان تأثير التفكير الايجابي والسلبي في التحصيل والأداء الانجازي في مواقف معينة، تم اختبار عينة مكونة من(151) طالبا وطالبة، استخدم الباحث مقياس للتفكير الايجابي والسلبي، مقياس للأداء الانجازي، وقد خرجت الدراسة إلى وجود ارتباط جوهري بين نمط التفكير الايجابي والقدرة على الانجاز التحصيلي لدى الطلبة، بينما على العكس من ذلك فقد أظهرت عدم وجود ارتباط جوهري بين التفكير السلبي وقدرة الطلاب على الأداء التحصيلي.

– **دراسة كندال (Kendall,2000):** فقد حاول في دراسته معرفة أثر الاضطراب النفسي ونمط اللغة التي يستخدمها الفرد في التفكير الايجابي و السلبي لديه، طبقت الدراسة على ثلاث

عينات متباينة هي: الأولى (177) طالب جامعي ممن شخصت حالتهم بأنهم متفائلين، الثانية (19) مريضا ممن شخصت حالتهم بأنهم يعانون من الاكتئاب النفسي والثالثة (15) مريضا ممن شخصت حالتهم بأنهم مضطربين نفسيا، وقد خلصت الدراسة إلى وجود علاقة جوهرية بين مستوى التفكير الايجابي ومستوى التفاؤل لدى العينة الأولى، بينما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة جوهرية بين التفكير السلبي والاكتئاب المرتفع في العينة الثانية، وعدم وجود فروق جوهرية بين التفكير الايجابي والسلبي والاضطراب النفسي في العينة الثالثة.

- **دراسة بيك (Backe,2001):** هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التفكير السلبي والقدرة على التفكير الإبداعي، طبقت الدراسة على عينة مكونة من (166) طالبا وطالبة ملتحقين في إحدى الجامعات الأمريكية، نصفهم ذكور والنصف الآخر إناث، استخدم الباحث مقياس التفكير السلبي و مقياس للتفكير الإبداعي، وقد أسفرت النتائج عن وجود ارتباط جوهري بين التفكير السلبي المنخفض والتفكير الإبداعي، كما توصلت الدراسة عن وجود فروق في نمط التفكير السلبي ومتغير الجنس، إذ أظهرت الإناث ميلاً أكبر من الذكور نحو التفكير السلبي...

- **دراسة ليوبميرسكي (Lyubomirsky,2002):** هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة تأثير التأمل الذاتي المركز في التفكير السلبي والقدرة على حل المشكلات، طبقت الدراسة على عينة مكونة من (160) طالبا جامعي نصفهم ممن يعانون من القلق والنصف الآخر من الطلبة غير القلقين، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة بين التأمل الذاتي المركز وبين التفكير السلبي لدى الطلبة القلقين، كما توصلت الدراسة إن الطلاب غير القلقين والطلاب ذوي التفكير السلبي قد أظهروا فاعلية أقل لحل المشكلات المختلفة مقارنة بالطلاب غير القلقين، كذلك دلت النتائج على وجود علاقة جوهرية بين التفكير السلبي والقلق ومتغير الجنس لمصلحة الإناث أي الطالبات قد أظهرن مستويات أعلى من الذكور على التفكير السلبي والقلق.

- **دراسة أنتوني (Anthony,2002):** تهدف الدراسة إلى التعرف على مدى توافر أنماط التفكير لدى عينة من طلبة الجامعة، مكونة من (206) طالبا وطالبة نصفهم من الطلاب

الذكور، والنصف الآخر من الطالبات من تخصصات مختلفة، استخدم الباحث مقياس للتفكير الايجابي والسلبي، وقد خلصت الدراسة إلى ميل الطلبة إجمالا نحو نمط التفكير السلبي، كما أظهرت الإناث ميلا نحو التفكير الايجابي بمستوى أكبر مقارنة بالذكور...

– **دراسة ريبيكا (Rebecca,2003):** هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير التفاعل المشترك بين نمطي التفكير الإيجابي والسلبي وبين متغيرات الجنس والتخصص والمستوى الدراسي في عزو النجاح في اكتساب المفاهيم، تكونت العينة من (284) طالباً وطالبة نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث، وخرجت الدراسة بأن هناك تأثير جوهري لنمط التفكير الإيجابي في تعلم المفاهيم، كما أظهرت النتائج أن هناك ميل لدى أفراد العينة نحو التفكير الإيجابي، كما أظهرت النتائج عدم وجود تأثير لمتغير الجنس في نمط التفكير الايجابي والسلبي...

– **دراسة هافرين (Haveren,2004):** بعنوان أثر مستوى التفكير السلبي والإيجابي في التحصيل لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيرات: الجنس، مستوى التعليم، بلغت عينة الدراسة من (200) طالباً وطالبة ملتحقين في إحدى الجامعات الأمريكية، من مستويات مختلفة، استخدم مقياس للتفكير الايجابي والسلبي، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلبة الجامعيين سواء أكانوا في السنة الأولى أو الأخيرة فإنهم لا فروق جوهرية بينهم من حيث مستوى التفكير السلبي والإيجابي، بينما أظهرت النتائج وجود فروق جوهرية بين مستوى التفكير السلبي والتفكير الإيجابي وفق متغير الجنس لمصلحة الطلاب الذكور إذ أظهروا مستوى أفضل على التفكير الإيجابي.

– **دراسة إدميسدس(Edmeads,2004):** في الولايات المتحدة الأمريكية، هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة بعض المتغيرات بنمطي التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة، طبقت إجراءات الدراسة على عينة بلغت (75) طالبا من الذكور، و(105) من الإناث في إحدى الجامعات الأمريكية، استخدم مقياس للتفكير الايجابي والسلبي، وانتهت نتائج الدراسة إلى أن ما نسبته (41,4%) من الطلبة (ذكور وإناث)، قد أظهروا ميلا نحو التفكير الإيجابي كما أظهرت

الدراسة وجود علاقة جوهرية بين نمطي التفكير ومتغير الجنس لمصلحة الإناث، إذ أظهر الطالبات ميلا أكبر نحو التفكير الإيجابي...

– **دراسة بركات(2006):** بعنوان التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة: دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات، هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى التفكير الايجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية والتربوية، أجريت الدراسة في فلسطين على عينة مكونة من (200) طالب وطالبة ملتحقين بجامعة القدس المفتوحة ومنطقة طولكرم التعليمية، موزعين تبعاً لمتغيرات الدراسة موضع البحث. استخدم الباحث مقياس للتفكير الايجابي والسلبي، وقد توصلت الدراسة إلى أن (40,5%) من أفراد العينة اظهروا نمطاً من التفكير الايجابي منهم ما نسبته (40%) من ذكور و(16,5%) من الإناث، ووجود فرق جوهري بين درجات الطلبة على اختبار التفكير الايجابي والسلبي تعزى لمتغيرات الجنس وذلك لمصلحة الإناث...

– **دراسة الرقب(2006):** هدفت الدراسة التعرف إلى درجة فهم عمداء كليات الجامعات الأردنية الرسمية مفهوم التفكير الايجابي، وأثر ذلك على عملية صنع القرار، أجريت الدراسة في الأردن، وطبقت على عينة بلغ عددها (93) عميداً وعميدة، استخدم الباحث مقياس للتفكير الايجابي، وأظهرت النتائج أن مستوى فهم التفكير الايجابي وممارسته كان مرتفعاً لدى عمداء كليات الجامعات الأردنية الرسمية، كما أظهرت فرق دال إحصائياً يعزى إلى الجنس لصالح الإناث ولم يظهر أي فرق جوهري ضمن متغير الرتبة والخبرة الأكاديمية، كما أشارت النتائج إلى أن الفرق غير دال إحصائيا بين فهم وممارسة التفكير الايجابي وعملية صنع القرار لدى العمداء.

– **دراسة بشرى ووجدان (2009):** بعنوان أساليب التفكير وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طالبات قسم رياض الأطفال كلية التربية الأساسية بجامعة المستنصرية، هدفت الدراسة قياس أساليب التفكير لدى طالبات رياض الأطفال في الكلية، وقياس مستوى الطموح لديهم، كذلك

معرفة دلالة الفروق في كل من أساليب التفكير ومستوى الطموح تعزى لمتغير المرحلة، كذلك العلاقة بين أساليب التفكير ومستوى الطموح، طبقت على عينة تتكون من (115) طالبة، استخدم الباحث مقياس أساليب التفكير ومستوى الطموح وأظهرت النتائج أن الطالبات يتمتعن بأساليب تفكير عالية ولديهن مستوى من الطموح، كما أظهرت النتائج عن وجود علاقة ارتباط بين أساليب التفكير ومستوى الطموح لدى الطالبات...

- **دراسة قاسم (2009):** هدفت الدراسة التعرف إلى أبعاد التفكير الايجابي لدى المصريين أجريت الدراسة في مصر، تكونت عينة الدراسة من (151) فرداً من المجتمع المصري من الجنسين من الفئة العمرية(17−50) سنة، بمتوسط عمري قدره (28,5) سنة، وتم استخدم الباحث مقياس للتفكير الايجابي، وأسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في تقبل المسؤولية الشخصية، والتقبل الايجابي للاختلاف مع الآخرين، الذات غير المشروط لصالح الذكور.

- **دراسة يوسف العنزي:** هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر التدريب على التفكير الإيجابي وعلى القيادة الذاتية للتفكير الإيجابي وعلى إستراتيجية التعلم المنظم ذاتياً في علاج التأخر الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت، وتبنت الدراسة المنهج التجريبي ذي المجموعتين، تكونت العينة من (64) تلميذاً متأخر دراسياً تم فصلهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية عددهم (32) تلميذاً ومجموعة ضابطة عددهم(32) تلميذاً، استخدم الباحث مقياس للتفكير الايجابي، مقياس القيادة الذاتية ومقياس إستراتيجية التعلم المنظم ذاتيا، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لاختبار التفكير الإيجابي للمجموعة التجريبية وهذه الفروق لصالح الاختبار البعدي، ووجود فروق دالة إحصائية بين القياس البعدي للمجموعة الضابطة والتجريبية لاختبار التفكير الإيجابي وهذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية...

- **دراسة حنان(2012):** بعنوان نمط التفكير وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة الجامعة، هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أنماط التفكير وتقدير الذات في ظل بعض المتغيرات المتمثلة في الجنس، التخصص الدراسي، التحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة بشار، تكونت العينة من (200) طالبا وطالبة، استخدمت الباحثة مقياس التفكير السلبي والايجابي ومقياس تقدير الذات لكوبر سميث، ومن بين نتائج الدراسة أنه توجد علاقة بين نمط التفكير وتقدير الذات لدى طلبة جامعة، كذلك وجود علاقة بين التفكير الايجابي وتقدير الذات المرتفع، ووجود علاقة بين التفكير السلبي وتقدير الذات المنخفض،كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة في نمطي التفكير الايجابي والسلبي لدى الطلبة تعزى لمتغير الجنس...

- **دراسة عفراء العبيدي(2013):** بعنوان التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد، هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة وعلاقته بالتوافق الدراسي، فضلا عن التعرف على الفروق في التفكير الإيجابي- السلبي والتوافق الدراسي لدى الطلبة وفق متغير(الجنس- التخصص الدراسي- المرحلة الدراسية)، تكونت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة، استخدمت الباحثة مقياس التفكير الإيجابي- السلبي ومقياس التوافق الدراسي، وأسفرت نتائج الدراسة أن الطلبة يتمتعون بنمط التفكير الإيجابي، عدم وجود فروق في نمط التفكير (الإيجابي – السلبي) تعزى لمتغير الجنس...

ت) دراسات تتعلق بتقدير الذات:

- **دراسة الهواري والشناوي(1989):** تهدف الدراسة التعرف إلى العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى الطلاب الجامعيين، تكونت عينة الدراسة من(200) طالب نصفهم من الذكور والنصف الآخر من الإناث، وقد أشارت النتائج وجود فوق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في تقدير الذات لصالح الذكور...

- **دراسة كاماث و كانيكار(Kamath and Kanekar,1993):** هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق بين الجنسين في الشعور بالوحدة النفسية وعلاقته بكل من الخجل وتقدير الذات والانبساطية، تكونت عينة الدراسة من(50) ذكراً و(50) أنثى، ومن نتائج الدراسة وجود فروق بين الذكور والإناث في تقدير ذات لصالح الذكور...

- **دراسة علي الديب (1994):** بعنوان العلاقة بين تقدير الذات و مركز التحكم و الإنجاز الأكاديمي، تكونت عينة الدراسة من 250 طفلا وطفلة، منهم 138 ذكرا، 82 أنثى، وكلهم من السنة السادسة من التعليم الإبتدائي بسلطنة عمان، تراوحت أعمارهم بين 11-13 سنة طبق على أفراد العينة استبيانين يقيسان كلا من تقدير الذات ومركز التحكم، أما الإنجاز الأكاديمي فقاسه بدرجات التلاميذ في امتحانات التحصيل الدراسي، فتبين من نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى 0,01 بين الذكور والإناث في تقدير الذات لصالح الإناث...

- **دراسة جيهان العمران (1995):** عن تقدير الذات والتحصيل الدراسي والمرحلة الدراسية لدى عينة من الطلبة في دولة البحرين، بلغ عددهم 380 طالبا وطالبة من المرحلة الابتدائية والإعدادية، ومن النتائج التي أظهرت الدراسة أن الإناث أعلى من الذكور في تقدير الذات...

- **دراسة كرستين وآخرون(Kristen,et.al,1999):** بعنوان الفروق بين الجنسين في تقدير الذات، وهدفت الدراسة التعرف على الفروق بين الجنسين في تقدير الذات، واعتمدت الدراسة على تحليل مضمون الدراسات السابقة في الكشف عن الفروق بين الجنسين في تقدير الذات، وأشارت النتائج إلى أن هناك اتجاهين للتحليل هما: تحليل مضمون الأبحاث التي تناولت الذات، وبلغت (216) استجابة، تدل على أن الفروق لصالح الذكور، وتشير الدلائل إلى ارتفاع تقدير الذات لدى عينة الذكور، وهذه النتيجة تعتبر مقياساً عالياً لتقدير الذات للمقارنة بالإناث.

- **دراسة نصيرة بن عطية(2000):** بعنوان مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات، دراسة مقارنة بين ثانوية الجزائر العاصمة وتمنراست، هدفت الدراسة إلى تبيان أثر الوسط الاجتماعي على مستوى الطموح وتقدير الذات للمراهقات، كذلك معرفة الفوارق بين المراهقين في الجزائر

العاصمة وتمنراست، كذلك دراسة طموحات وتقدير الذات عند الثانويتين، تكونت العينة من (388) طالب من كلا الجنسين(100 ذكور و88 إناث من منطقة تمنراست بالإضافة إلى (100 ذكور و100 إناث من منطقة الجزائر العاصمة) اعتمدت الدراسة على اختبار فيلد وجنيس (Fied & Jenis,1966) لقياس مستوى تقدير الذات، استبيان لجمع المعلومات حول مختلف طموحات المراهقين، ومن نتائج الدراسة هناك علاقة بين تقدير الذات مستوى الطموح لدى الثانويين في كل من العاصمة وتمنراست، كذلك هناك علاقة بين طموحات الثانويين وجنسهم...

- **دراسة عبد العال(2002):** هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين كلا من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية وتقدير الذات، والوقوف على أثر كل من متغيري الجنس والتخصص والتفاعل بينهما على فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية وتقدير الذات، تكونت العينة من(220) معلماً ومعلمة برياض الأطفال والمرحلة الابتدائية من محافظتي الدقهلية ودمياط، وأثبتت الدراسة وجود فروق بين الذكور والإناث في تقدير الذات لصالح الذكور...

- **دراسة فواز زوبين أبو جهل(2003):** بعنوان القلق لدى طلبة كلية التربية بغزة وعلاقته بتقدير الذات وبعض المتغيرات الأخرى، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين القلق وتقدير الذات وبعض المتغيرات الأخرى، اشتملت العينة على (120) طالباً وطالبة استخدم الباحث اختبار حالة وسمة القلق لسبيلبيرجر وآخرون (Sepelbid,et .al)، واختبار تقدير الذات لصالح محمد،و من نتائج الدراسة عدم وجود علاقة دالة إحصائيا في مقياس تقدير الذات يعزى لمتغير الجنس...

- **دراسة بلاتني وآخرون (Blatny,et al ,2004):** بدراسة للشخصية ومترابطات لتقدير الذات والرضا عن الحياة، لفحص علاقة تقدير الذات بالرضا عن الحياة وعوامل الشخصية الخمسة الكبرى لدى المراهقين، تكونت عينة الدراسة من(700) مراهق تشيكي بينت نتائج الدراسة

ارتباط تقدير الذات إيجابياً بكل من الاتزان الانفعالي، الانبساطية ويقظة الضمير، كذلك ارتبط تقدير الذات سلبياً بالعصابية...

- **دراسة عبد المختار(2004):** هدفت الدراسة لمعرفة العلاقة بين تقدير الذات والجمود ومعرفة الفروق بين الجنسين في درجات تقدير الذات، تكونت العينة من(151) طالباً وطالبة من جامعتي سوهاج وعمان، واستخدم الباحث استبان الجمود واستبان تقدير الذات أثبتت الدراسة عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في درجات تقدير الذات لدى أفراد العينة.

- **دراسة وسنرينكا(2007):** هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة تقدير الذات بالتفكير التحليلي والإبداعي لدى أطفال الصفوف الأولى بالمدرسة الابتدائية، أجريت الدراسة على (177) تلميذا واستخدمت مقياس تقدير الذات للأطفال واختبار التفكير الإبداعي والتحليلي والتقييم الشامل للتلميذ، توصلت إلى وجود علاقة دالة وإيجابية بين مستوى تقدير الذات المرتفع والتفكير الإبداعي والتحليلي لدى التلاميذ.

- **دراسة أحمد عبد الخالق وآخرون(2007):** بعنوان التعب المزمن وعلاقته بتقدير الذات والرضا عن الحياة، هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة بين التعب المزمن و كل من تقدير الذات والرضا عن الحياة، تكونت العينة من(524) من طلاب المدارس الثانوية الحكومية الكويتيين الذكور(273) والإناث(251)، تراوحت أعمارهم بين(15-23) سنة استخدم مقياس العربي لزملة التعب المزمن ومقياس تقدير الذات لروزنبيرج ومقياس الرضا عن الحياة لدينر، ومن نتائج الدراسة أن الطالبات حصلت على متوسط أعلى جوهريا من الذكور في مقياس تقدير الذات...

- **دراسة إبراهيم بلكيلاني(2008):** بعنوان تقدير الذات وعلاقته بقلق المستقبل لدى الجالية العربية المقيمة بمدينة أوسلو في النرويج، هدفت الدراسة إلى الكشف عن تقدير الذات لدى الجالية العربية المقيمة بمدينة أوسلو في النرويج، قياس قلق المستقبل لدى الجالية وكذلك الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات وقلق المستقبل لدى العينة ومعرفة دلالة العلاقة بين تقدير

الذات العالي وقلق المستقبل وبين تقدير الذات المنخفض وقلق المستقبل، تكونت العينة من(110) من المقيمين في مدينة أوسلو من الجالية العربية في النرويج (60 من الذكور- 50 من الإناث) تتراوح أعمارهم بين (20-50) سنة، استخدم الباحث مقياس تقدير الذات للدريني وسلامة (1983) ومقياس لمعوض ومحمد (2005)، ومن نتائج الدراسة إن أفراد عينة البحث الحالي لديهم تقدير عالي لذواتهم...

- **دراسة علي القبيسي(2008):** بعنوان التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بتقدير الذات ووجهة الضبط لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بتقدير الذات ووجهة الضبط لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة أبها، تكونت العينة من (346) طالباً، استخدم الباحث مقياس التفاؤل والتشاؤم من إعداده، مقياس تقدير الذات (عادل عبد الله محمد1991) ومقياس وجهة الضبط (علاء الدين كفافي 1982)، من نتائج الدراسة أن ارتفاع متوسط التفاؤل لعينة الدراسة، وارتفاع متوسط تقدير الذات للعينة، كما أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة ودالة بين التفاؤل وتقدير الذات...

- **دراسة سهيلة علوطي(2008):** بعنوان العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى طلبة السنة الثانية بجامعة جيجل، وكذا التعرف على الفروق بين الطلبة في هدين المتغيرين حسب متغيري الجنس والتخصص الدراسي، تكونت العينة من(368) طالبا وطالبة، استخدمت الباحثة مقياس تقدير الذات لحسين عبد العزيز الدريني وآخرون، واختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين تعريب فاروق عبد الفتاح موسى، من نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في تقديرهم لذاتهم...

- **دراسة سهل فريدة (2009):** بعنوان أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للإنجاز وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير التوجيه المدرسي على استثارة دافعية للإنجاز وتقدير الذات بالنسبة للتلاميذ في مختلف الشعب وكذلك معرفة ما إذا

كانت هناك فروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز وفي تقديرهم لذواتهم تكونت العينة من(270) تلميذا وتلميذة، منهم (90 ذكورا و180 إناثا في مختلف الشعب العلمية والأدبية)، استخدمت الباحثة مقياس الدافعية للإنجاز اهيرمانز(1970)، و مقياس تقدير الذات للأطفال والمراهقين لكوبر سميث، ومن نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات بين الجنسين...

- **دراسة شلبي إبراهيمي(2009):** بعنوان التوجه نحو التدين وعلاقته بتقدير الذات لدى عينة من طلاب و طالبات الجامعة، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التوجه نحو التدين وتقدير الذات لدى عينة من طلاب وطالبات جامعة الجزائر، تكونت العينة من(220) طالبا وطالبة، منهم(90) طالبا و (130) طالبة، تتراوح أعمارهم بين(19-22) سنة، استخدم مقياس التوجه نحو التدين(لبشير ابراهيم الحجار و عبد الكريم سعيد رضوان 2006) مقياس تقدير الذات لروزنبيرج واستمارة معلومات من إعداد الباحث، و من نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة بين الذكور والإناث في تقدير الذات....

- **دراسة لطيف مكي وبراء حسن (2010):** بعنوان صلابة الشخصية و علاقتها بتقدير الذات لدى التدريسيين في الجامعة، تهدف الدراسة إلى معرفة مستوى صلابة الشخصية ومستوى تقدير الذات لدى التدريسيين في الجامعة، ودلالة الفروق في صلابة الشخصية وفي تقدير الذات تبعا لمتغير الجنس والعلاقة الارتباطية بين صلابة الشخصية وتقدير الذات لدى التدريسيين في الجامعة، تكونت العينة من(50) تدريسيا وتدريسية بجامعة بغداد، منهم (25) تدريسيا ذكور،(25) تدريسيا إناث، استخدم الباحثان مقياس الصلابة الشخصية والنفسية المعد من طرف الباحثان، ومقياس تقدير الذات المعد من طرف الباحثان، ومن نتائج الدراسة وجود فروق دالة في مستوى قياس تقدير الذات لدى التدريسيين في الجامعة، كذلك عدم وجود فروق دالة في مقياس تقدير الذات وفقا لمتغير الجنس(الذكور- الإناث)...

– **دراسة بيقع صليحة(2012):** بعنوان معاملة الأستاذ وعلاقتها بتقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين معاملة الأستاذ للتلميذ وتقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا سنة رابعة متوسط، كما تهدف إلى معرفة المتغير الأكثر ارتباطا بمعاملة الأستاذ (تقدير الذات أو الدافعية للإنجاز)، تكونت العينة من(104) تلميذ وتلميذة متأخرين دراسيا من متوسطات لولاية الأغواط، استخدمت الباحثة مقياس معاملة الأستاذ و مقياس الدافعية للإنجاز ومقياس تقدير الذات، ومن نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في تقدير الذات لدى التلاميذ المتأخرين دراسيا...

ج) دراسات تتعلق بمستوى الطموح:

– **دراسة كاميليا عبد الفتاح(1972):** بعنوان الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح، وتهدف الدراسة إلى الموازنة بين الطلاب والطالبات في مستوى الطموح، شملت العينة (94) طالبا (132) طالبة من المعهد العالي للخدمة الاجتماعية في القاهرة وكانت أعمارهم بين(19–20)سنة، واستخدمت مقياس مستوى الطموح للراشدين(عبد الفتاح1971)، وقد توصلت إلى نتيجة مفادها أن مستوى الطموح يختلف تبعاً لمتغير الجنس إذ ظهر أن مستوى الطموح عند الطلاب أعلى من مستوى الطموح عند الطالبات.

– **دراسة إبراهيم نور الهادي(1981):** بعنوان القدرة على الابتكار وعلاقتها بمستوى الطموح وبعض متغيرات الشخصية، وكانت العينة من طلبة وطالبات المرحلة الثانوي بالسودان، استخدم الباحث مقياس مستوى الطموح لكاميليا عبد الفتاح، وبينت نتائج الدراسة وجود فروق دالة في مستوى طموح بين الطلبة و الطالبات والفرق لصالح الطالبات.

– **دراسة بال زوما وآخرون (Pal ,et.al.,1985):** بعنوان تأثير مفهوم الذات علاقته بمستوى الطموح على التحصيل الدراسي، شملت عينة الدراسة (240) طالبا وطالبة من المرحلة الثانوي، وأجرى على العينة مقياس الطموح، وبينت النتائج وجود فروق دالة في مستوى الطموح بين الطلبة والطالبات لصالح الطلبة.

- **دراسة محمد المرسي(1987):** بعنوان مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلبة الجامعة هدفت الدراسة إلى الكشف عن طريق الدراسة المعملية طبيعة العلاقة بين مستوى الطموح كما يقاس من خلال الأداء التجريبي المعملي وتقدير الذات، تكونت عينة الدراسة من (200) طالباً وطالبة من شعبتي اللغة العربية والإنجليزية، واستخدم الباحث مقياس مستوى الطموح ومقياس تقدير الذات، وقد أسفرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات بين المستويات المختلفة لمستوى الطموح(المنخفض، المتوسط، المرتفع) وذلك لصالح المجموعات ذات مستوى الطموح المرتفع، عدم وجود فروق حقيقية بين الطلاب والطالبات من حيث تقديرهم لذاتهم.

- **دراسة ناشتوي(Nachtwey,1987):** هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات، تكونت عينة الدراسة من(134) طالبا وطالبة من طلبة الفرقة الأولى بالجامعة، مهم (55) طالبا و(79) طالبة في الويات المتحدة الأمريكية، استخدم الباحث مقياس مستوى الطموح (لودريلن) ومقياس تقدير الذات (لروزنبرج)، توصلت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الطموح وتقدير الذات، حيث كان الطلاب الذين يتسمون بالطموح غير الواقعي أقل تقديرا لذواتهم وأقل ثقة بالنفس، والطلاب الذين يتسمون بطموح معتدل كانوا أكثر ثقة و تقديرا لذواتهم.

- **دراسة عبد الوهاب(1992):** بعنوان مستوى الطموح وعلاقته ببعض القدرات العقلية والسمات الانفعالية للشخصية خلال بعض مراحل النمو، وهدفت الدراسة إلى معرفة نوع العلاقة بين مستويات الطموح، وبعض القدرات العقلية والسمات الانفعالية للشخصية، تكونت عينة الدراسة من(779) طالبا وطالبة، واستخدم الباحث اختبار أبعاد مستوى الطموح لدى المراهقين، وإختبار القدرات العقلية من إعداد أحمد زكي صالح، وإختبار القدرة على التفكير الإبتكاري من إعداد عبد السلام عبد لغفار، وإختبار عوامل الشخصية لكاتل ترجمة حامد العبد، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود مستويات الطموح والقدرات العقلية، ووجود علاقة إرتباطية ذات دلالة

إحصائية بين مستويات الطموح وبعض السمات الانفعالية للشخصية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستويات الطموح المرتفعة والمنخفضة في القدرات العقلية لصالح الأفراد ذوي مستويات الطموح المرتفعة وتوجد فروق دالة إحصائياً بين أفراد العينة ذوي مستويات الطموح المرتفعة والمنخفضة في بعض السمات الانفعالية للشخصية موضع الدراسة لصالح الأفراد ذوي مستويات الطموح المرتفعة.

- **دراسة عبد الفتاح (1993):** بهدف التعرف على دلالة الفروق بين الذكور والإناث في متغيرات(القلق، الشعور بالوحدة ومستوى الطموح)، تكونت عينة الدراسة من(80) طالباً وطالبة، استخدم الباحث مقياس القلق ومقياس الوحدة النفسية ومقياس مستوى الطموح ولقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة في مستوى الطموح تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور.

- **دراسة رزق إبراهيم (1996):** هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مؤشرات مستوى الطموح والتحصيل الدراسي في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، تكونت عينة الدراسة(178) طالبا وطالبة من طلبة السنة الرابعة من قسم علم النفس بجامعة عين شمس استخدم الباحث استبيان مستوى الطموح واستمارة البيانات الأولية، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين الطلاب والطالبات في مستوى الطموح قبل وبعد الخبرة لصالح الطلاب في جميع المواد الدراسية، وجود فروق دالة بين الطلاب والطالبات في مستوى الطموح بعد الخبرة لصالح الطلاب في جميع المواد الدراسية...

- **دراسة رأفت إبراهيم (1997):** هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق بين الذكور والإناث من أفراد العينة على متغير مستوى الطموح، وجهة الضبط وتقدير الذات، تكونت عينة الدراسة (120) طالبا وطالبة من كلية الآداب ببني سويف، قسمت العينة مناصفة إلى (60)طالب و(60) طالبة، استخدم الباحث مقياس مستوى الطموح (لكاميليا عبد الفتاح) مقياس وجهة الضبط(علاء الكفافي) ومقياس تقدير الذات(ليلى عبد الحميد)، وقد توصلت الدراسة إلى وجود

فروق دالة بين الذكور والإناث في الدرجة الكلية لمستوى الطموح لصالح الذكور، وجود فروق دالة بين الذكور والإناث على متغير تقدير الذات لصالح الذكور...

- **دراسة أبو طالب (1998):** بهدف مقارنة مفهوم الذات ومستوى الطموح والتحصيل الدراسي لدى عينة من الطلاب من المرحلة الثانوية، بلغ عددها(684) طالباً وطالبة استخدم الباحث مقياس مفهوم الذات ومقياس مستوى الطموح، ومن نتائج الدراسة وجود فروق في مستوى الطموح تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث...

- **دراسة سليم الشايب(1999):** بهدف التعرف على نوع التعليم والفروق بين الجنسين في مستوى الطموح في سيناء، لدى عينة مكونة من (300) طالباً وطالبة من طلبة التعلم الثانوي العام في مصر، استخدم الباحث مقياس مستوى الطموح لكاميليا عبد الفتاح، ومن نتائج الدراسة أن مستوى الطموح لدى الطلاب متوسط، أيضا وجود فروق بين الجنسين في مستوى الطموح لصالح الذكور في نوع التعليم...

- **دراسة الزيادي(1999):** التجريبية إلى مقارنة الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح في ضوء بعض المتغيرات، ولقد أظهرت نتائج الدراسة إن مستوى الطموح سمة عامة ومرتفعة من سمات الشخصية المتوافرة لدى أفراد الدراسة، كما أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور...

- **دراسة الركابي(2000):** بعنوان مستوى الطموح وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طلبة كلية التربية في الجامعة المستنصرية، ومن بين أهداف هذه الدراسة التعرف على مستوى كل من الطموح والثقة بالنفس والعلاقة بينهما لدى عينة البحث، كذلك التعرف على الفروق في كل من مستوى الطموح والثقة بالنفس وفق متغيرات: الجنس، التخصص والسنة الدراسية، بلغت عينة الدراسة (277) طالباً وطالبة من كلية التربية في الأقسام (العلمية والإنسانية)، استخدم الباحث مقياس مستوى الطموح الذي أعده رسول(1984)، ومقياس الثقة بالنفس، ومن بين النتائج أن متوسط

مستوى الطموح أعلى من المتوسط الفرضي وكذلك تأثير متغير الجنس على مستوى الطموح ظهر فرق دال لصالح الإناث...

- **دراسة باندي(Bandey,2002):** هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى الطموح لدى طلاب العلوم والآداب وعلاقته بالانبساطية والعصابية، تكونت العينة من (100) طالباً وطالبة نصفهم من كلية العلوم والنصف الآخر من كلية الآداب، كما بينت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الطموح تبعاً لمتغير الجنس، كما بينت النتائج أن مستوى الطموح لدى الطلاب كان مرتفعاً إجمالا.

- **دراسة بلاكبورن(Blackburn,2002):** هدفت الدراسة إلى معرفة علاقة مستوى الطموح ومفهوم الذات في ضوء متغيرات الجنس والتخصص، واستخدم الباحث مقياس مستوى الطموح ومقياس لمفهوم الذات، تكونت عينة الدراسة من (428) طالباً وطالبة، ومن نتائج الدراسة وجود علاقة دالة وموجبة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلاب، كما بينت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الطموح تبعاً لمتغير الجنس، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مفهوم الذات لمتغيري الجنس والتخصص...

- **دراسة واكسلير(Waxler,2002):** بهدف مقارنة مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى عينة من الطلاب الجامعيين في ضوء بعض متغيرات، تكونت عينة الدراسة من(453) طالباً وطالبة ملتحقين للدراسة في تخصصات مختلفة، استخدم الباحث مقياس مفهوم الذات ومقياس مستوى الطموح، وقد بينت النتائج عدم وجود علاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى الطلاب، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في مستوى الطموح ومفهوم الذات تعزى إلى متغير الجنس والتخصص.

- **دراسة منسي(2003):** بعنوان مستوى الطموح لدى عينة من طلبة الصف الثانوي في مدينة أربد بالأردن وعلاقته ببعض المتغيرات، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مستوى الطموح والتخصص والجنس والمستوى التعليمي للوالدين لدى طلبة الصف الثاني الثانوي في مدينة أربد

بـالأردن، تكونـت عينـة الدراسـة مـن (750) طالبـاً وطالبـة مـنهم (400) طالبـاً و(350) طالبـة، اسـتعمل اسـتبيان مسـتوى الطمـوح الـذي وضـعه العيسـى (1968) وأظهـرت النتـائج إلـى وجـود فروق دالـة إحصـائياً فـي مستوى الطموح لدى طلبـة الصـف الثـاني الثـانوي تعزى لجنس الطلبـة ولصـالح الذكور...

– **دراسـة ماركوربيـانكس (Margoribanks,2004):** بهـدف التعـرف علـى العلاقـة بـين القـدرة العقلية وسمات الشخصية ومستوى الطموح، وتكونت العينة من(1500) طالباً وطالبة من مراحل التعلـيم الثـانوي والجـامعي، ومـن النتـائج التـي خلصـت إليـه الدراسـة وجـود فـروق فـي مسـتوى الطموح ومتغير الجنس لصالح الذكور...

– **دراسـة توفيـق شـبير(2005):** بعنوان دراسة لمستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات فـي ضـوء الثقافـة السـائدة لـدى طلبـة الجامعـة الإسـلامية بغزة، هدفت الدراسـة الكشـف عـن مسـتوى الطموح ومستوى الذكاء المتعدد عند طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، درست العلاقة بين الطـلاب فـي درجـاتهم علـى اسـتبيان مسـتوى الطمـوح واختبـار الـذكاء المتعـدد، التعـرف علـى الفـروق بـين درجات الطلبة في كل من استبيان مستوى الطموح واختبار الذكاء المتعدد الكشف عن الفروق بـين درجـات طلبـة التخصصـات العلميـة والأدبيـة فـي كـل مـن مسـتوى الطمـوح ومسـتوى الـذكاء المتعدد،الكشف عن الفروق بين درجات طلبة المستوى الأول والرابع في كل من مستوى الطموح وفي مستوى الذكاء المتعدد و الكشف عن مدى العلاقة بين درجات الطلبة في مستوى الطموح ودرجاتهم فـي المستوى الاقتصـادي الاجتمـاعي تكونت العينـة من(370) طالبا وطالبـة، استخدم الباحث مقياس مستوى الطموح (لكاميليا عبد الفتاح)، واختبـار الـذكاء المتعـدد (لجـاري هارمس) ومقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي من تصميم الباحث، ومن نتائج الدراسة وجود مستوى مرتفـع للطمـوح عنـد طلبـة الجامعـة بغزة، كـذلك لا يوجـد فـروق بـين متوسـطي درجـات الطـلاب والطالبات في مقياس مستوى الطموح...

– **دراسة الناطور (2007):** بعنوان مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات لدى طلاب الثالث الثانوي، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات لدى طلاب الثالث الثانوي، ومعرفة الفروق بين مستوى الطموح وتقدير الذات بين الذكور والإناث تكونت عينة الدراسة من(120) طالباً وطالبة، استخدمت الباحثة مقياس مستوى الطموح إعداد غيثاء بدور، مقياس تقدير الذات من إعداد الباحثة، أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة بين مستوى الطموح وتقدير الذات، كما أظهرت عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في مستوى الطموح.

– **دراسة زياد بركات(2009):** بعنوان علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وعلاقتهما ببعض المتغيرات، هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء متغيرات: الجنس، التخصص والتحصيل الأكاديمي، استخدم الباحث مقياس مفهوم الذات ومقياس مستوى الطموح، على عينة مكونة من (378) طالباً وطالبة، (197 طالبة، 181 طالباً) ملتحقين للدراسة في جامعة القدس المفتوحة في المناطق التعليمية: نابلس، طولكرم، جنين قلقيلية وسلفيت، ومن نتائج الدراسة أن مستوى مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى أفراد الدراسة هما بالمستوى المتوسط وأن هناك ارتباطاً موجباً بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق جوهرية في هذه الدرجات تبعاً لمتغير الجنس...

– **دراسة دلال يوسفي (2012):** بعنوان القلق الاجتماعي وعلاقته بمستوى الطموح لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي، هدفت الدراسة توضيح طبيعة العلاقة بين القلق الاجتماعي ومستوى الطموح وكذا مستوى كل منهما و دلالة الفروق بين الجنسين والتخصصين (علمي– أدبي) في هذين المتغيرين، تكونت العينة من (160) تلميذا وتلميذة من بعض الثانويات ببلدية المسيلة، استخدمت مقياس القلق الاجتماعي (لسامر جميل رضوان) ومقياس مستوى الطموح (معوض

وعبد العظيم)، ومن نتائج الدراسة أن مستوى الطموح عالٍ لدى العينة، كذلك عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في مستوى الطموح...

– **دراسة أسعد حبيب(2014):** بعنوان قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة البصرة، هدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين قلق المستقبل ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة البصرة (كلية التربية للعلوم الإنسانية والعلوم الصرفية)، والتعرف على مستوى كل من قلق المستقبل ومستوى الطموح لدى تلك العينة، تكونت العينة من (100) طالب وطالبة، استخدم الباحث مقياس قلق المستقبل(السبعاوي2007) ومقياس مستوى الطموح(الحياوي2007)، ومن نتائج الدراسة أن عينة البحث تتمتع بمستوى جيد من الطموح...

د) التعقيب على الدراسات السابقة:

- **المتعلقة بسمات الشخصية:**

– تباينت أهداف الدراسات السابقة التي تناولت العوامل الخمسة الكبرى للشخصية باختلاف المتغيرات التي تناولتها هذه الدراسات، حيث هدفت كل من دراسة (Latory)(1983)، دراسة محفوظ (1992)، دراسة الشايب (1998)، دراسة مصطفى (2005) ودراسة بتو إسحاق (2005)، إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في سمات الشخصية، بينما دراسة العنزي (1999)، فقد هدفت إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في مقياس الثقة بالنفس والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، في حين هدفت دراسة كاظم (2002) على معرفة ترتيب العوامل الخمسة الكبرى والقيم النفسية، بينما هدفت كل من دراسة عبد العال(2006)، دراسة كرميان(2007)، دراسة جرجيس (2007)، دراسة (Motah) (2008)، دراسة أحمد (2009) ودراسة أبو هاشم (2007) على التوالي إلى التعرف على العلاقة بين عوامل الشخصية واضطراب الهوية، علاقة سمات الشخصية بقلق المستقبل، كشف الذات وعلاقتها بالعوامل الخمس الكبرى للشخصية، ومدى شيوع السمات الخمس الكبرى والذكاء العاطفي والذكاءات المتعددة، وعلاقة أسلوب الحياة بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وعلاقة السعادة النفسية

بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وبتقدير الذات والمساندة الاجتماعية، كما هدفت دراسة العنزي (2010) الكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير والتحصيل الأكاديمي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ودراسة منار القيق (2011) الكشف عن العلاقة بين التفكير التأملي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية، دراسة إيمان ذيب (2012) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التفكير الجانبي وبسمات الشخصية وفق نموذج قائمة العوامل الخمسة للشخصية لدى طلبة الجامعة وأخيرا دراسة أحمد جبر(2012) هدفت إلى معرفة أكثر العوامل شيوعاً في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة الجامعات.

– معظم الدراسات التي تناولت العوامل الخمسة الكبرى للشخصية أجريت على طلبة الجامعات، ما عدى دراسة كل من مصطفى(2005)، دراسة سراب(2011) ودراسة جرجيس(2007) فقد طبقت على عينة من تدريسي كليات الجامعة، ودراسة كرميان(2007) فأجريت على عينة من العاملين، أما دراسة منار سميح القيق(2011) فقد أجريت على عينة من طلبة الثانوي.

– تناولت معظم الدراسات المتعلقة بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية القائمة التي أعدها كوستا وماكري(1992) Costa & Macre، وقد تناولت بعضها القائمة التي أعدها جولنبرج (Goldberg) كدراسة أبو هاشم(2007)، وقائمة لجون ودوناهو وكنتيل (John,Donahue & Kentle) كدراسة كرميان(2007)، دراسة أحمد(2009)، و قائمة أيزنك (Eyzenk) كدراسة Latory(1983).

– كشفت الدراسات عن وجود فروق في عوامل الشخصية تبعاً للعديد من المتغيرات التصنيفية من بينها الجنس، فقد تبين من الدراسات السابقة أن الذكور أكثر انبساط والإناث أكثر عصابية مثل دراسة Latory(1983)، دراسة أبو ناهية(1997) الشايب(1998) والعنزي(1999،2010) ودراسة يونس وخليل(2007) ودراسة منار سميح القيق(2011)، وأشارت كل من دراسة يتو(2005)، دراسة كرميان(2007) ودراسة جرجيس(2007) عن عدم وجود فروق

دالة في الجنس على قائمة سمات الشخصية باستثناء سمة التفتح ولصالح الذكور في دراسة كرميان، أما دراسة جبر(2012) فقد بينت وجود فروق لصالح الطالبات ماعدا الانبساط.

- **المتعلقة بالتفكير الايجابي السلبي:**

– تباينت أهداف الدراسات السابقة التي تناولت التفكير الايجابي والسلبي باختلاف المتغيرات التي تناولتها هذه الدراسات، حيث هدفت كل من دراسة (Goodhart)(1999)، دراسة (Hareven)(2004) ودراسة (Edmeads)(2004)، دراسة بركات (2006) ودراسة قاسم(2009)، إلى التعرف على تأثير مستوى التفكير الايجابي والسلبي في التحصيل في ضوء بعض المتغيرات، بينما دراسة (Kendall)(2000)، فقد هدفت إلى التعرف على أثر الاضطراب النفسي ونمط اللغة التي يستخدمها الفرد في التفكير الايجابي والسلبي، أما دراسة بيك (2001) هدفت إلى معرفة العلاقة بين التفكير السلبي والقدرة على التفكير الإبداعي، في حين هدفت دراسة (Anthony)(2002) إلى معرفة مدى توافر أنماط التفكير لدى طلبة الجامعة، بينما هدفت دراسة (Rebecca) (2003) إلى الكشف عن تأثير التفاعل المشترك بين نمطي التفكير الايجابي والسلبي وبين متغيرات الجنس، التخصص والمستوى الدراسي في عزو النجاح في اكتساب المفاهيم، ودراسة ليوبميرسكي (2002) التي هدفت إلى التعرف على تأثير التأمل الذاتي المركز في التفكير السلبي والقدرة على حل المشكلات، أما دراسة رأفت (2006) التعرف على درجة فهم عمداء كليات الجامعة الأردنية الرسمية مفهوم التفكير الايجابي وأثر ذلك على عملية صنع القرار، استهدفت دراسة العنزي، إلى معرفة أثر التدريب على التفكير الايجابي وعلى القيادة الذاتية للتفكير الايجابي وعلى إستراتيجية التعلم المنظم ذاتياً في علاج التأخر الدراسي، كما أن دراسة بشرى ووجدان(2009) هدفت إلى معرفة أساليب التفكير وعلاقتها بمستوى الطموح، أما دراسة حنان(2012)، فهدفت إلى التعرف على علاقة نمط التفكير بتقدير الذات وأخيراً دراسة العبيدي(2013)، فقد هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التفكير الايجابي والسلبي بالتوافق الدراسي لدى طلبة الجامعة.

– معظم الدراسات التي تناولت التفكير الايجابي والسلبي أجريت على طلبة الجامعات، ما عدا دراسة كل من قاسم (2003) فقد طبقت على عينة من أفراد المجتمع، ودراسة العنزي فأجريت على عينة من تلاميذ الابتدائي.

– تتفق هذه الدراسة مع معظم الدراسات المتعلقة بالتفكير الايجابي في استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

– أكدت نتائج بعض الدراسات عن تمتع أفراد العينة بنمط التفكير الايجابي كدراسة (Kendall)(2000)، (Edmeads)(2004)، بركات(2006)، العنزي، حنان(2012) والعبيدي (2013)، ماعدا دراسة (Anthony)(2002)، فقد أظهرت النتائج لميل الطلبة نحو التفكير السلبي، كما كشفت نتائج الدراسات عن وجود فروق في التفكير الايجابي للعديد من المتغيرات التصنيفية كالجنس فقد تبين أن الإناث أكثر ميلاً نحو التفكير الايجابي مقارنة بالذكور مثل دراسة (Anthony)(2002)، (Edmeads)(2004)، بركات (2006)، الرقب (2006) حنان(2012) ودراسة العبيدي (2013)، بينما أشارت دراسة (Hareven)(2004) دراسة قاسم (2009) أن الذكور أكثر ميلاً نحو التفكير الايجابي مقارنة بالإناث، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة في نمط التفكير الايجابي والسلبي يعزى لمتغير الجنس كدراسة ليوبميرسكي (Lyubomisky,2002)، دراسة ريبيكا(Rebecca,2003)، دراسة حنان(2012) ودراسة العبيدي (2013)، كذلك أظهرت النتائج عن وجود فروق في نمط التفكير السلبي وفق متغير الجنس ولصالح الإناث في كل من دراسة بيك (Backe,2001) ليوبميرسكي(Lyubomisky,2002) وأنتوني(Anthony)(2002).

- **المتعلقة بتقدير الذات:**

– تباينت أهداف الدراسات السابقة التي تناولت تقدير الذات باختلاف المتغيرات التي تناولتها هذه الدراسات، حيث هدفت كل من دراسة سهيلة علوطي(2002)، دراسة سهل فريدة (2009) إلى معرفة العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز، بالإضافة إلى الرضا عن الحياة في

دراسة بيقع صليحة(2012)، والتعب المزمن في دراسة أحمد عبد الخالق(2007) وبدراسة للشخصية في دراسة بلاتني وآخرون(2004)، والتعرف على الفروق بين الجنسين في تقدير الذات في دراسة كرستين وآخرون(1999) بينما دراسة كاماث وكانيكار(1993)، فقد هدفت إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في الشعور بالوحدة النفسية وعلاقته بكل من الخجل وتقدير الذات والانبساطية، كما هدفت دراسة فواز ابو جهل(2003) على معرفة القلق وعلاقته بتقدير الذات، بينما هدفت دراسة إبراهيم بلكيلاني(2008) لمعرفة قلق المستقبل وعلاقته بتقدير الذات، أما دراسة الهواري والشناوي(1989)، ودراسة بن عطية نصيرة (2000)، ودراسة عبد العال(2002) إلى التعرف على العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي، وعلاقة مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات، وعلاقة بين كل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية وبتقدير الذات على التوالي، كما استهدفت دراسة عبد المختار(2004) الكشف عن العلاقة القائمة بين تقدير الذات والجمود، ودراسة وسنرينكا(2007) الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات بالتفكير التحليلي والإبداعي، أما دراسة علي القبيسي (2008) هدفت إلى الكشف عن علاقة التفاؤل والتشاؤم بتقدير الذات ووجهة الضبط، و دراسة شلبي إبراهيمي (2009) معرفة علاقة التوجه نحو التدين بتقدير الذات، وأخيرا دراسة لطيف مكي وآخرون (2011) هدفت إلى معرفة العلاقة بين صلابة الشخصية وتقدير الذات.

– معظم الدراسات التي تناولت تقدير الذات أجريت على طلبة الجامعات، ما عدا دراسة كل من نصيرة (2000) ودراسة القبيسي (2008)، دراسة عبد الخالق وآخرون (2007) ودراسة فريدة (2009) فقد طبقت على عينة من طلبة الثانوي، أما دراسة عبد العال(2002) فقد أجريت على عينة من المعلمات، ودراسة بلاتني وآخرون(2004) أجريت على المراهقين، أما دراسة كل من علي الديب (1994)، دراسة جيهان العمران (1995) ودراسة وسنرينكا(2007) فقد أجريت على عينة التلاميذ الابتدائي، ودراسة بلكيلاني(2008) أجريت على الجالية العربية، و دراسة لطيف

مكي وآخرون(2011) أجريت الدراسة لدى عينة التدريسيين في الجامعة، أما دراسة بيقع صليحة (2012) فقد أجريت على عينة من التلاميذ المتوسط.

– تناولت معظم الدراسات المتعلقة بتقدير الذات مقاييس (لتقدير الذات) من إعداد الباحثين أنفسهم، ما عدا دراسة كل من: نصيرة (2000) تناولت اختبار فيلد وجنيس (Fied & Jenis,1966)، ودراسة كل من عبد الخالق وآخرون (2007) وشلبي إبراهيم(2009) فتناولتا مقياس لروزنبيرج، ودراسة بلكيلاني (2008) تناولت مقياس للدريني وسلامة، كذلك دراسة علي القبيسي (2008) تناولت مقياس عادل عبد الله محمد ودراسة سهيلة علوطي(2008) فتناولت مقياس لحسن عبد العزيز الدريني وآخرون، أما دراسة سهل فريدة (2009) تناولت مقياس تقدير الذات للأطفال والمراهقين لكوبر سميث.

– كشفت الدراسات عن وجود تقدير ذات عالٍ لأفراد العينة منها دراسة كل من إبراهيم بلكيلاني(2008) ودراسة علي القبيسي(2008)، كذلك وجود فروق في درجات تقدير الذات تبعاً للعديد من المتغيرات التصنيفية من بينها الجنس، فقد نجد دراسات سابقة أن الذكور أكثر تقديرا لذاتهم من الإناث مثل: دراسة الهواري والشناوي (1989)، دراسة كاماث وكانيكا (1993)، كرستين وآخرون (1999) ودراسة عبد العال (2002)، ودراسات فيها الإناث أكثر تقديرا لذاتهم من الذكور مثل: دراسة علي الديب (1994)، دراسة جيهان العمران (1995) ودراسة أحمد عبد الخالق وآخرون (2007)، كما بينت النتائج من خلال الدراسات السابقة عدم وجود فروق في تقدير الذات تعزى لمتغير الجنس مثل: دراسة فواز أبو جهل(2003)، عبد المختار(2004)، سهيلة علوطي(2008)، سهل فريدة(2009)، شلبي إبراهيم(2009)، لطيف مكي و آخرون(2011) و دراسة بيقع صليحة(2012).

– كما كشفت النتائج عن ارتباط تقدير الذات ايجابيا بكل من الاتزان الانفعالي، الانبساطية ويقظة الضمير وسلبيا بالعصابية في دراسة بلاتني و آخرون(2004). كذلك وجود علاقة دالة بين تقدير الذات و مستوى الطموح كدراسة بن عطية نصيرة(2000).

- **المتعلقة بمستوى الطموح:**

– تباينت أهداف الدراسات السابقة التي تناولت مستوى الطموح باختلاف المتغيرات التي تناولتها هذه الدراسات، حيث هدفت كل من دراسة كاميليا عبد الفتاح (1972،1993) دراسة رأفت إبراهيم (1997) ودراسة الشايب (1999) ودراسة الزيادي (1999)، دراسة منسي(2003)، إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح، بينما هدفت بعضاً من هذه الدراسات إلى دراسة مستوى الطموح مع متغيرات أخرى مثل تقدير الذات، مفهوم الذات كدراسة كل من بال وآخرون (1985)، محمد المرسي (1987) ناشتوي (1987)، أبو طالب (1998)، بلاكبورن (2002)، واكسلير (2002) الناطور (2007) ودراسة زياد بركات (2009)، وبعض الدراسات هدفت إلى الكشف عن علاقة مستوى الطموح مع كل من القدرة العقلية وبعض متغيرات الشخصية كدراسة إبراهيم نور الهادي (1981)، وعبد الوهاب (1992)، باندي (2002) وماركوربيانكس (2004)، كما نجد دراسات هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مستوى الطموح و كل من القدرة على الابتكارى، التحصيل الدراسي، الثقة بالنفس، القلق الاجتماعي وقلق المستقبل وعلى التوالي نجد دراسة رزق إبراهيم(1996)، الركابي (2000)، دلال يوسفي(2012) وأخيراً دراسة أسعد حبيب(2014).

– معظم الدراسات التي تناولت مستوى الطموح أجريت على طلبة الجامعات، ما عدا دراسة كل من إبراهيم(1981) ودراسة بال وآخرون (1985)، أبو طالب (1998)، سليم الشايب (1999)، منسي (2003)، ماركوربيانكس (2004)، الناطور(2007) ودلال يوسفي (2012) فقد طبقت على عينة من طلبة الثانوي.

– تتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات.

– كشفت الدراسات عن وجود مستوى طموح عالٍ لأفراد العينة منها: دراسة الزيادي (1999)، الركابي (2000)، شبير (2005)، يوسفي (2012) ودراسة أسعد الحبيب (2014) كذلك وجود علاقة موجبة بين مستوى الطموح وتقدير الذات كدراسة ناشتوي (1987) ودراسة

الناطور(2007)، وكذلك وجود ارتباط موجباً بين مفهوم الذات ومستوى الطموح نجده في دراسة بلاكبورن(2002) ودراسة بركات(2009)، كما كشفت عن وجود فروق في درجات مستوى الطموح تبعاً للعديد من المتغيرات التصنيفية من بينها الجنس، فقد نجد في دراسات سابقة أن الذكور أكثر طموحاً من الإناث مثل: دراسة عبد الفتاح(1972،1993)، دراسة بال (1985)، إبراهيم (1997)، الشايب (1999)، الزيادي (1999)، منسي (2003) ودراسة ماركوربيانكس (2004)، كما نجد دراسات فيها الإناث أكثر طموحاً من الذكور مثل: دراسة إبراهيم نور الهادي(1981)، ابو طالب(1998) والركابي(2000)، كما بينت النتائج من خلال الدراسات السابقة عدم وجود فروق في مستوى الطموح تعزى لمتغير الجنس مثل: دراسة بلاكبورن (2002)، واكسلير (2002) باندي (2002)، شبير (2005)، الناطور(2007)، بركات (2009) ودراسة يوسفي (2012).

الفصل الثاني

سمات الشخصية

تمهيد:

يعتبر موضوع الشخصية من المواضيع الهامة في علم النفس، كما يعتبر مصطلح الشخصية شائعا بين الناس إلا أنه من أصعب المصطلحات تفسيرا وفهماً، رغم هذا فإنه يستعمل بكثرة للتعبير عن حالة سلوكية كأن نقول "هذا قوي الشخصية "، "هذا ذو شخصية جذابة". (عبد الرحمن عدس ومحي الدين توق، 1986،29).

لذلك يرى علماء النفس أنه يمكن دراسة الشخصية من خلال معرفة الجوانب المتميزة في البناء العام للشخصية، وكيفية تداخل هذه الجوانب مع بعضها البعض.

رغم أن العلماء اتفقوا على دراسة هذه الجوانب إلا أنهم اختلفوا في أي من هذه الجوانب أكثر أهمية في بناء الشخصية، فالبعض اهتم بالجانب النفسي والآخر بالجانب الجسمي الفسيولوجي، كما اختلف العلماء في عوامل بناء الشخصية فهناك من اعتمد على عامل الوراثة وآخرون اهتموا بعامل البيئة وهناك من جمع بين عاملي البيئة والوراثة.

فقد أدى تعقد دراسة الشخصية والاختلاف بين وجهات نظر الباحثين إليها في تعدد تعريفاتها، لكن هذا التعدد – من زاوية واحدة – قد يكون أمراً مرغوباً فيه، فإذا كانت الشخصية كلا معقداً متعدد الجنبات والسمات فإن كل تعريف لها يركز على واجهة أو جانب معين لهذا الكل المعقد، ومن هذا المنظور فليس هناك تعريف واحد صحيح وما عداه خاطئ، فإن تعريف أي مصطلح – كما يذكر جليفورد (Guilford,1959)– أمر اختياري تحكمي، ومع ذلك يجب أن نلاحظ أن بعض التعريفات أكثر كفاءة من الأخرى، في حين أن بعضها الآخر يتضمن جوانب واضحة الخطأ (بدر الأنصاري،2015،32)، بذلك سنحاول سرد التعاريف الأكثر فائدة في موضوعنا هذا.

1- تعريفات للشخصية:

تعددت التعريفات الخاصة بالشخصية، وذلك بتعدد الاتجاهات النظرية الباحثة لها، فقد حدد ألبرت (Allport) أكثر من خمسين تعريفاً لها، مما يعني عدم وجود اتفاق عام بين واضعي نظريات الشخصية حول تعريف لها، وسنعرض تعريفات التي اعتمدها علماء نظريات السمات والعوامل لاتصالها بموضوع البحث الحالي.

أ) التعريف اللغوي للشخصية:

فكلمة الشخصية لغوياً تأتي من فعل (الشخوص)، أي الظهور أمام الآخرين، والاسم أو (الشخص)، هو الإنسان كله حين تراه من بعيد و جمعه البعض (أشخاص)، وكلمة (شخص) تعني سواد الإنسان تراه من بعيد و كل شيء رأيت جسمانه، فقد رأيت شخصه (ابن منظور،1988،2211)

وقد ورد هذا الاستخدام في المعاجم القديمة، أما في المعجم الوسيط (وهو معجم حديث) فقد ورد أن " الشخصية: تعني صفات تميز الشخص من غيره، ويقال فلان ذو شخصية قوية: ذو صفات متميزة، وإرادة و كيان مستقل" (أحمد عبد الخالق،1996،63).

ولا يختلف الحال بالنسبة للأصل اللاتيني لكلمة الشخصية (Personality)، فقد اشتقت من لفظ (Persona)، أي القناع الذي كان الممثلون اليونان القدامى يرتادونه في أدائهم للأدوار المسرحية (أحمد فائق،2003،347).

هذه المعاني لكلمة الشخص ومشتقاتها، تتجمع في صفات إنسانية بارزة، فهي تعني الإنسان كله كما يراه الناس من حوله، وبذلك انتقل المصطلح من المستوى الفيزيقي، إلى المستوى المعنوي، وهو كل جسم له ارتفاع و ظهور، والمراد به، إثبات الذات فاستعير لها لفظ الشخص.

الحقيقة أن الكلمة العربية أكثر صدقاً وشفافية، من الناحية العلمية الموضوعية في الدلالة على مفهوم الشخصية، في الدراسات النفسية الحديثة، لتضمنها السمات الكامنة في الإنسان كله

وما يميزه عن غيره من الآخرين، وليس مجرد قناع على الوجه يتبدل من حال إلى آخر من نفس جنسه من الناس.

ب) التعريف السيكولوجي للشخصية:

- تعريف باودن(Bowden,1929):

الشخصية: "هي تلك الميول الثابتة عند الفرد، التي تنظم عملية التكيف بينه وبين بيئته".

- تعريف مورتن، برنس(Morton,Prince,1934):

الشخصية: "هي الكمية من الاستعدادات والنزاعات والميول والغرائز والدوافع والقوى البيولوجية الفطرية الموروثة، وكذلك الصفات والاستعدادات والميول المكتسبة من الخبرة". (نبيل سفيان، 2004،18).

- تعريف برت (Burt,1937):

الشخصية: "...هي ذلك النظام الكامل من الميول والاستعدادات الجسمية والعقلية، الثابتة نسبياً التي تعدّ مميزاً خاصاً للفرد، والتي يتحدد بمقتضاها أسلوبه الخاص في التكيف مع البيئة المادية والاجتماعية" (عبد الحكيم السلوم، 1421هـ،21).

- تعريف روباك (Ropak):

الشخصية: "هي مجموع استعداداتنا المعرفية والانفعالية والنزوعية". (غنيم،1972،54).

- تعريف أسعد رزق 1979:

الشخصية: "هي مجموع خصائص الفرد الجسمية والعاطفية والنزوعية والعقلية، التي تمثل حياة صاحبها، وتعكس نمط سلوكه المتكيف مع البيئة". (عبد المنعم الميلادي، 2006،31).

- تعريف يونغ (Jung):

الشخصية: " هي تكامل بين الأنا واللاوعي الجماعي والشخصي والعقد النفسية والطرز الغابرة " (روز ماري،1995،40).

- **تعريف غوته (Ghote):**

" باختصار الشخصية هي القيمة الأرفع للإنسان" (توما خوري،1996،18).

- **تعريف كامل محمد عويضة:**

الشخصية: "هي التنظيم الذي يتميز بدرجة من الثبات والاستمرار لخلق الفرد ومزاجه وعقله وجسمه، والذي يحدد توافقه المميز للبيئة التي يعيش فيها" (محمد عويضة،1996،8).

- **تعريف الدباغ:**

الشخصية هي: "الحصيلة الخاصة والفريدة للصفات والأفكار والاتجاهات والسلوك التي قد تفاعلت وتناسقت لتكوين وحدة ديناميكية تميز الشخص عن غيره، وتسهل له التكيف والتعامل مع الظروف" (زهرة أحمد،2002،153).

- **تعريف عبد الخالق:**

الشخصية: "نمط سلوكي مركب، ثابت ودائم إلى حد كبير، يميز الفرد عن غيره من الناس ويتكون من تنظيم فريد لمجموعة من الوظائف والسمات والأجهزة المتفاعلة معاً، والتي تضم القدرات العقلية، والوجدان أو الانفعال، والنزوع أو الإرادة، والتركيب الجسمي، والوظائف الفيزيولوجية، التي تحدد جميعاً طريقة الفرد الخاصة في الاستجابة، وأسلوبه الفريد في التوافق للبيئة" (عبد الخالق،2007،22).

- **تعريف لنك (Link):**

الشخصية: "هي مجموعة تأثيرات الفرد في المجتمع والبيئة من حوله" (أحلام محمود،2008،18).

- **تعريف فلمنج (Filemming):**

الشخصية" هي العادات أو الأعمال التي تؤثر في الآخرين" (محمود،2008)

- تعريف جوردن ألبورت (G,Allport,1937):

الشخصية: "هي ذلك التنظيم الديناميكي داخل الفرد، من تلك الأنظمة السيكولوجية التي تحدد توافقه المنفرد لظروف بيئته" (محمد جاسم العبيدي،2011،28).

تعريف ريمون كاتل (R,Cattell,1965):

الشخصية: "هي تلك التي تسمح بالتنبؤ بما سيفعله الشخص من موقف معين، والشخصية تهتم بالتالي بجمع أنماط سلوك الفرد الظاهرية ومنها الباطنية" (جاسم،2011).

- تعريف إيزنك (Eysenck):

الشخصية:"هي التنظيم الثابت والدائم إلى حد ما لطباع الفرد، ومزاجه، وعقله، وبنية جسمه والذي يحدد توافقه الفريد مع بيئته" (أسامة فاروق مصطفى، 2012، 296).

- تعريف عبد الخالق (1996):

الشخصية: "نمط سلوكي مركب، ثابت إلى حد كبير، يميز الفرد عن غيره من الأفراد، ويتكون من تنظيم فريد لمجموعة من الوظائف والسمات والأجهزة المتفاعلة معا، والتي تضم القدرات العقلية والانفعالية والإرادة، والتركيب الجسمي الوراثي، والوظائف الفزيولوجية، والأحداث التاريخية الحياتية، والتي تحدد طريقة الفرد الخاصة في الاستجابة، وأسلوبه المميز في التكيف للبيئة" (الأنصاري،2015،35).

- تعريف سعد جلال:

الشخصية: " هي التنظيم الفريد للأفكار والمعتقدات والاتجاهات والقيم والعادات، التي نظمها الفرد في شكل أدوار ومراكز يستغلها في تفاعله مع الغير ومع نفسه" (سعد جلال،2013،161).

في الأخير: ومن خلال التعريفات السابقة تظهر فكرة تكامل الشخصية إلاَّ أنها ليست مجموعة صفات واتجاهات، وإنما هي وحدة مندمجة تعمل ككل، تشبه المركب في الكيمياء، كما تظهر أهمية البيئة وأثر صفات الفرد في توافقه معها.

ويمكننا أن نعرفها ببساطة، بأنها نظام شامل من الأنظمة الجسمية، والعقلية، والانفعالية والاجتماعية، التي تتفاعل فيما بينها، وتنعكس على سلوك الفرد، وتميزه عن غيره من الأفراد.

كما يمكننا من خلال التعاريف السابقة استخلاص ما يلي:

1- الشخصية تنظيم ديناميكي داخلي في ذات الفرد، أي تشير إلى الأساليب الثابتة والمستقرة للسلوك والسمات التي تميز الأشخاص والجماعات.

2- بناء متكامل وشامل، قائم بذاته يعمل ككل، قابل للدراسة.

3- نمط سلوكي متسق وثابت نسبياً.

4- لكل شخصية خصائص تميزها عن غيرها.

5- شخصية الإنسان ليست وراثية، وليست مكتسبة، بل هي مزيج من الاثنين، أي أن الشخصية تشتمل على مجموعة التفاعلات بين تلك الأنماط السلوكية والتغيرات الداخلية التي تحدث للفرد من جهة، والمثيرات الخارجية من جهة أخرى.

2- محددات الشخصية:

المقصود بالمحددات، مجموعة المتغيرات أو المنظومات الأكثر حسماً في تحديد مفهوم بناء ونمو الشخصية، وتعد المنظومة البنائية، والمنظومة الاجتماعية عاملان أساسيان متفاعلان في بناء الشخصية.

أ) المنظومة البنائية:

المقصود بالمنظومة البنائية بنية الفرد من حيث أجهزة جسمه المختلفة: كالجهاز العصبي والجهاز الغددي والجهاز الدوري...إلخ، كذلك الأنسجة المختلفة والخلايا في تلك الأنسجة وفي الدم والعظام.

وتؤذي هذه المنظومة البنائية والتي تعرف كذلك بالمنظومة البيولوجية، دوراً مهماً في بناء الشخصية، ويظهر هذا الدور بشكل مباشر كما هو الحال في تأثير إفرازات الغدد في السلوك أو بشكل غير مباشر عندما يتأثر موقف الناس من الفرد بصفاته الجسمية.

يؤثر الجهاز العصبي والغددي تأثيراً مباشراً في سلوك الشخص، فالجهاز العصبي الذي يتكون من الجهاز العصبي المركزي القائد لكل تصرفات الإنسان، فهو الذي يصدر الأوامر لكل عضلات الجسم، والجهاز العصبي الطرفي الذي يتلقى الأوامر، وهو الذي يصل الجهاز العصبي المركزي بكل أنحاء الجسم عن طريق العضلات وبالعالم الخارجي عن طريق الحواس والذي يتكون من الأعصاب، وتتوزع ملايين الخلايا العصبية في الجهازين لتحدث عملية التوصيل هذه.

أما الجهاز الغددي، وهو الجهاز الذي يحتوي على عدد من الغدد الصماء أي التي تصب إفرازاتها في الدم مباشرة مثل: (كالغدة النخامية سيدة الغدد ومركزها في الدماغ، والتي تتحكم بباقي الغدد، الغدة الدرقية ومركزها حول القصبة الهوائية، غدة البنكرياس ومركزها تحت المعدة والغدة الكظرية ومركزها فوق الكليتين)، أما الغدد غير الصماء التي تصب إفرازاتها خارج الجسم (كالغدة العرقية، البولية واللعابية)، فنلاحظ أن الغدد الصماء خاصة التي لها تأثير إفرازاتها على سلوك الشخص.

أما الخصائص الوراثية، فتنتقل عبر الجينات التي تحملها الكروموسومات، كلون العين الجلد، الطول، القصر وصفات الجهاز العصبي والغددي، وكذلك الاستعداد للإصابة ببعض الأمراض (سفيان،2004،22-25).

يضيف صالح حسين أن الذكاء والنواحي المزاجية أكثر أهمية في العوامل الوراثية وأقل أهمية في القيم والمعتقدات، أحد الأمثلة على ذلك وهو الفروق الفردية في النواحي المزاجية ومستوى النشاط حيث نجد أن بعض الأطفال أكثر نشاطاً من البعض الآخر ومثل هذه الفروق يمكن أن يستمر حتى مرحلة الرشد.(صالح حسين،2014،20)

وهكذا تلعب الوراثة دوراً في تمييز سلوك شخص عن آخر، ولكن ليست الوراثة وحدها.

ب) المنظومة الاجتماعية:

تعد هذه المنظومة المحدد الآخر من محددات بناء الشخصية، والمقصود بهذه المنظومة الثقافية التي يعيشها الفرد أو ينخرط فيها، كذلك التراث التاريخي الحضاري له، ويشكل هذا التراث

التاريخي الحضاري والثقافة المعاصرة للفرد نوع الشخصية التي تختلف من مجتمع لآخر ومن ثقافة لأخرى، وحتى التاريخ الحضاري لشخص عن آخر، وعليه لا يمكن دراسة الشخصية بطريقة مجردة في المجتمعات المختلفة، لأنها بالضرورة تعكس هذه الظروف البيئية المادية والاجتماعية التي تحبط الفرد.

ويمكن أن نضيف لهذا المحدد نوع التنشئة الاجتماعية (التطبع الاجتماعي) التي تنخرط فيها الشخصية، وهناك مجموعة من وكالات التطبيع الاجتماعي، تبدأ بالأسرة وتنتهي بالمؤسسات القانونية والدينية في الدولة، مروراً بالمدرسة كمؤسسة اجتماعية، وما يصاحبها من جماعة الأقران (الرفاق)، وكذلك مؤسسة الإعلام والمؤسسات الترفيهية...إلخ، حيث يطبع كل هذه الوكالات (الشخصية) بطابع خاص ومميز يختلف من مجتمع لآخر ومن بيئة لأخرى. (سفيان،2004،26).

ويؤكد كل من آدلر وهورني وإريكسون على أهمية علاقة الطفل الأولى بالوالدين والأشخاص الآخرين ذات الصلة به في تشكيل خصائص الشخص الراشد في المستقبل. (حسين، 2014،21)

ويرى صالح حسين أنه يمكن أن نتفهم ونستدل على بعض مظاهر الشخصية دون اللجوء إلى الجماعة التي ينتمي إليها الشخص، وعموماً انتماء الفرد لطبقة اجتماعية معينة سواء الطبقة المنخفضة أو الارستقراطية (Upperclass) والطبقة العاملة (Working Class) أو المهنية (Professional)، له أهمية خاصة في تحديد منزلة الفرد وأدواره الاجتماعية وفي كيفية أداء الواجبات والامتيازات التي يتمتع بها البعض والتي من شأنها أن تؤثر على كيفية رؤيتهم لأنفسهم وكيفية إدراك الأعضاء في الطبقات الاجتماعية الأخرى، وهي في مجملها تلعب دور الذي تؤثر فيه العوامل الثقافية الأخرى في تشكيل شخصية الفرد، حيث تؤثر عوامل مستوى الاجتماعي في أساليب تحديد المواقف وكيفية الاستجابة لها. (حسين،2014،19).

بل إن الظروف البيئية تميز بين أخوين توأميين يعيشان في بيت واحد، نتيجة اختلاف الخبرات الشخصية الذي يمر بها أحدهم عن الآخر.

كما يرى سيد محمد غنيم أن هناك عامل ثالث في تحديد شخصية الفرد، ألا وهو عامل الدور، فمفهوم هذا الأخير يشير إلى أنه لفهم سلوك فرد ما، يجب أن ننتبه في الوقت نفسه إلى خصائص شخصيته وإلى الموقف الاجتماعي الذي يوجد فيه.

والدور، هو ببساطة ما يتوقعه المجتمع من الفرد الذي يحتل مركز ما داخل الجماعة والمجتمع يحدد الأدوار الاجتماعية التي يتوقع من أفراده القيام بها في حياتهم العادية.

وللفرد الواحد مجموعة كبيرة من الأدوار في حياته الاجتماعية... كما أن الفرد لا يرث دوره في الحياة وإنما يكتسبه ويتعلمه من خلال حياته وتفاعله مع الآخرين...

ويعتبر الجنس عاملا محددا للدور الذي يقوم به الفرد في الحياة، فهناك أيضا عامل آخر هو الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها الفرد.

كما حدد سيد غنيم، محدد رابع يلعب دوراً هاماً في تحديد الشخصية ونعني به الموقف، وما أكثر المواقف التي يمر بها في حياته، وما أكثر تأثيرها في شخصيته، وبالطبع لا يمكن النظر إلى الشخصية كما لو كانت مستقلة عن المواقف التي تمر بها أو توجد فيها، فحتى العمليات الفسيولوجية تتطلب وجود أجهزة داخلية أو ظروف بيئية ومواقف تتحقق فيها.

تلك هي محددات شخصية الفرد، وهي المحددات البنائية، والمحددات البيئية والاجتماعية ومحددات الدور، ومحددات الموقف، ولكن هذه المحددات لا تعمل مستقلة إحداها عن الأخرى بل تعمل متوافقة إحداها مع الأخرى...(غنيم،1983،40-48). وقد وصفها البعض في صيغة معادلات (الوراثة X البيئة)= الشخصية أو (البيئة + الوراثة)= الشخصية (حسين،2014،20).

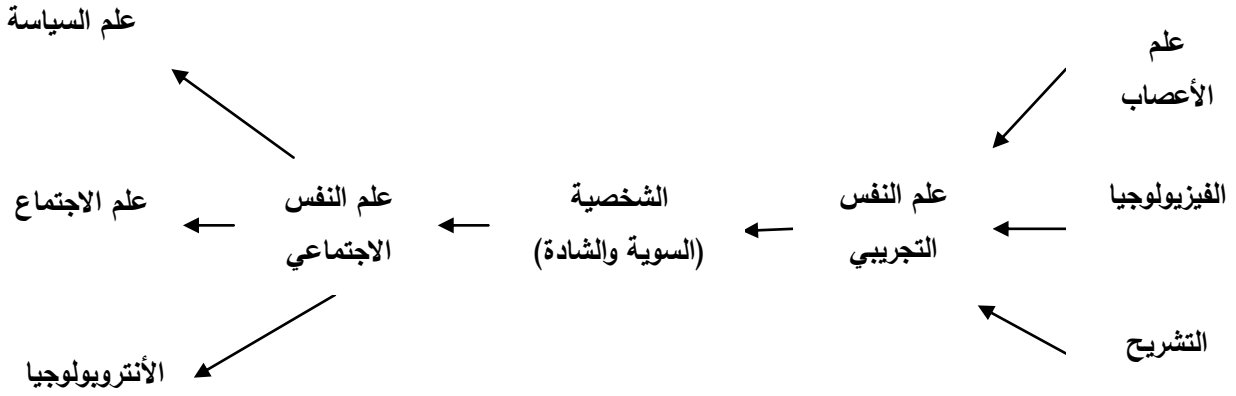
ولا بد من الإشارة إلى أن المنظومتين، البنائية والاجتماعية متفاعلتان بالضرورة، وتختلف الرؤى في أيهما تؤثر أكثر في الشخصية، وهذا ما نعرفه لاحقا عن النظريات بصورة أكثر تفصيلا.

3- أهمية دراسة الشخصية:

ترجع أهمية دراسة الشخصية إلى النقاط التالية:

1- إن الشخصية موضوع اهتمام الكثيرين فهي المنظور العلمي التخصصي، موضوع يشترك في دراسته علوم كثيرة أهمها علم النفس، علم الاجتماع، الطب النفسي، الخدمة الاجتماعية الإرشاد النفسي، الصحة النفسية، وهي تدرس من ناحية تركيبها، أبعادها، نموها، تطورها العوامل التي تؤثر فيها، وطرق قياسها وكل ذلك على أساس نظريات متعددة (محمود،2008،23)، هدفها جميعاً هو التنبؤ بما سيكون عليه سلوك الفرد في موقف معين حتى يمكن ضبطه والتحكم فيه (راتب،2000) نقلاً عن(محمد مجيدي،2010،144).

ونود أن نضيف أن الدراسة السيكولوجية للشخصية تعتمد وتتأثر– شأنها في ذلك شأن علم النفس ذاته– بتيارين هامين هما الدراسات الاجتماعية والعلوم البيولوجية، والشخصية هي همزة الوصل بينهما، وتوضيحاً لذلك يضع "أيزنك" (Eysenck,1957) نقلا عن(عبد الخالق،1987،31)، رسما تخطيطياً يمثل السلسلة السببية التي تبدأ من العلوم البيولوجية مارة بعلم النفس التجريبي ودراسة الشخصية وعلم النفس الاجتماعي حتى العلوم الاجتماعية التي لها علاقة بهذا المجال ويبينها الشكل التالي:

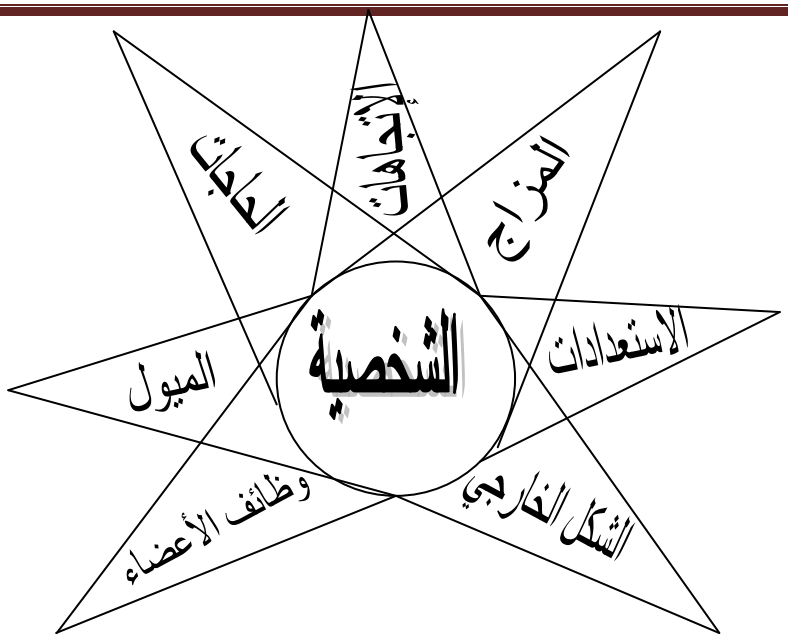


الشكل رقم (01): مركز دراسة الشخصية بين العلوم البيولوجية والاجتماعية

2- مع ازدياد الحياة الاجتماعية تعقيداً، وازدياد الثورة المعلوماتية والتكنولوجية، غالباً ما يصاحب ذلك زيادة ملحوظة لما يعانيه الأفراد من مشكلات نفسية تظهر أثارها في اضطرابات الشخصية – إدمان المخدرات– إدمان التدخين– إدمان الأنترنات– ازدياد العنف...إلخ، والشخصية كفرع هام من فروع الدراسات الأساسية التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بفرع تطبيقي هام من فروع هذا التخصص، هو علم النفس الإكلينيكي الذي يختص بالتشخيص والعلاج، مما يساعد ذلك في الوقوف على دراسة شخصية الفرد، وما قد يكون لديه من اضطرابات وقلق والتعرف على أساليب المختلفة التي تمكن من التعرف على الشخصية ودراستها (محمود، 2008،23).

3- ويرى أحمد عبد الخالق (1979)، أن أهمية دراسة الشخصية إلى أنها ليست فرعاً واضحاً الحدود بقدر ما تعد خاتمة مطاف وجماع كل فروع علم النفس تصب فيها، وتضيف إلى فهمنا لها فيذكر ميلي (Meili)، أن الشخصية هي جزء في علم النفس، وتبعاً لذلك فإنها أعقد جانب فيه، وتكون في أحد جوانبها– كل علم النفس– ولا توجد تجربة في علم النفس يمكن القول أنها لا تضيف إلى معرفتنا بالشخصية، وقد أكد ستناجنر (Stangner,1974)، في مقدمة كتابه عن سيكولوجية الشخصية " أن الشخصية الإنسانية هي غالباً وبالتأكيد أكبر ظاهرة معقدة درسها العلم" (محمود، 2008،24).

4- لدراسة الشخصية في علم النفس وظيفة تكاملية، فكما يذكر جاردتر مورفي أنه " إذا رغب عالم النفس في أن يرى جميع العلاقات والروابط الداخلية داخل الكائن العضوي دفعة واحدة وكذلك تسلسل القوانين التي تحكم هذه العلاقات، فلابد أن يهتم ويعني بسيكولوجية الشخصية فعلم نفس الشخصية يمكن أن يكون إذن الفرع الخاص من علم النفس العام الذي يؤكد الكل والعلاقات العضوية داخل هذا الكل"،(غنيم،1975،28). ويبين الشكل الموالي مختلف الجوانب التي تتكامل في إطار الشخصية.



الشكل رقم (02):الشخصية بوصفها كلا متكاملا لها جوانب مختلفة تتضمن أنواعاً من السمات

5- زاد الاهتمام بدراسة الشخصية في الفترة الأخيرة زيادة كبيرة، ومع الاستخدام المنظم للتحليل العاملي في بحوثها، وانعكس هذا الاهتمام على زيادة البحوث التي تهتم بدراسة الشخصية، مما يؤكد مكانتها لتخصص قائم بذاته، إلى الحد الذي اقترح فيه المتخصصين أن يطلقوا عليها "علم الشخصية".

6- ولا يفوتنا نحن كأشخاص نهتم بأن يتعرف بعضنا على بعض فهي موضوع اهتمام الكثيرين، فكل إنسان يريد فهم نفسه وفهم المحيطين معه، وهي تتطلب مهارة ودقة لهذا الفهم، فعلى سبيل المثال، أن نجاح شخص ما في العمل لا يتوقف على قدراته واستعداداته وعلى ما تلقاه من تدريب أو ما حصله من معلومات وخبرة فقط، بل ما لدينا من إلمام كاف عن شخصيته، فليس من المهم أن يكون الفرد ذكياً ماهراً، بل يجب أن يكون مواظباً عن هذا العمل، وحسن التعامل مع زملائه، وحسن التفاهم مع رؤسائه، ومراعياً لنظام المؤسسة التي يعمل بها وقوانينها(محمود،2008).

4- الصفات العامة للشخصية:

توجد مجموعة من الصفات العامة للشخصية تتمثل في:

1- الشخصية هي كل منظم للشخص وتبين أهمية الشخص.

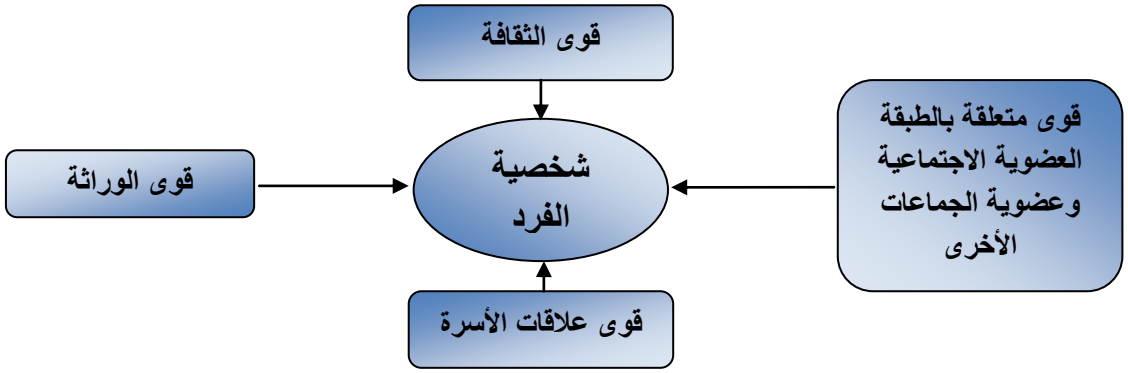
2- يمكن تنظيم الشخصية في أنماط يمكن ملاحظتها وقياسها.

3- للشخصية أسسا بيولوجية، وهي محصلة للبيئة الثقافية والاجتماعية التي يعيش فيها الفرد.

4- يوجد للشخصية مظاهر داخلية وخارجية، من أمثلة المظاهر الداخلية (العواطف، المشاعر) مثل المظاهر الخارجية (الاتجاهات).

5- تتكون الشخصية من مظاهر مشتركة، وأخرى مختلفة بحيث يمكن أن نجد شخصا يختلف عن شخص آخر في بعض الأمور، وفي نفس الوقت يتفق مع آخر في جوانب أخرى.

والشكل التالي يوضح ذلك جيدا: (بوعروري جعفر،2012،23)



الشكل رقم (03): الصفات العامة للشخصية.

5- أبعاد الشخصية:

أجرى أيزنك (Eysenck) العديد من الدراسات حول أبعاد الشخصية الأساسية، وتوصل منها إلى التعرف على الأبعاد الأساسية للشخصية وقد تأيدت نتائج أيزنك في عدد من الدراسات أجريت في مصر، وغيرها من البلاد (مثل دراسات: سويف 1958، م. فرغلي1970). وأبعاد الشخصية أشبه بخطوط الطول والعرض في الجغرافيا، بمثابة مفاهيم تنتظم حولها حقائق عديدة. وهي تساعد على تحقيق الفهم المنظم للواقع، كما تساعد على الوصول إلى أحكام وتنبؤات علمية وعملية:

وتشير دراسات أيزنك إلى أربعة أبعاد أساسية. كما تشير الدراسات المصرية إلى بعد آخر من الأبعاد الأساسية للشخصية. وهذه الأبعاد هي:

1- الإنطواء/ الإنبساط:

ويشيع استخدام هذا المفهوم بين غير المتخصصين، كما يشيع أيضاً الخطأ في تصور أن الناس ينقسمون إلى فئتين: إما منطوين أو منبسطين. والتطور العلمي الذي أدت إليه الدراسات التجريبية هو أن توزيع هذه السمة بين الناس هو التوزيع الاعتدالي. أي أن أغلب الناس متوسطين في هذه السمة وكلما ابتعدنا عن المتوسط كلما قل عدد الأفراد...، وقد تصور يونج (Jung) الإنطواء على أنه سمة تميز الأشخاص الذين يهتمون أساساً بمشاعرهم وأفكارهم. أما الإنبساط فهو سمة تتميز بتوجيه اهتمام الشخص نحو العالم الخارجي، فالشخص الإنبساطي أكثر استجابة أو تأثيراً بالمنبهات الاجتماعية، وهو يتصف بقدر أكبر من التلقائية، وهو شخص عملي لا يميل إلى النظريات المجردة، أما الإنطوائي فهو أكثر مثابرة وأكثر ذكاء من الإنبساطي. ويربط أيزنك بين هذا البعد وبين عمليات الإثارة والكف في الجهاز العصبي. فالإنبساطيون تزيد لديهم عمليات الإثارة بالجهاز العصبي، أما الإنطوائيون فيتصفون بحدوث الكف السريع في الجهاز العصبي. (عويضة،1996،59)

كذلك يشير هذا البعد إلى مجموعة من المظاهر السلوكية التي تتراوح بين الميول الاجتماعية والاندفاعية والمرح والتفاؤل والتهوينية أو أخذ الأمور هوناً (قطب الإنبساط)، وبين الخجل الاجتماعي والتروي وعدم الاندفاع والتباعد والاعتزال والتشاؤم والمثابرة والجدية (قطب الإنطواء) وفي حين أن توجيه الذات والاهتمامات نحو الخارج ولا غرابة فالنشاط الغالب سلوكي لدى المنبسط. فإن ذلك التوجيه داخلي إذ النشاط الغلاب عقلي أو مخي لدى الانطواء في حد ذاته ليس قطباً مرضياً على الإطلاق (عبد الخالق،2007،24).

يرى جونز أن المنطوين بدرجة متطرفة بما لديهم من طموح، ومعايير، يكونون لأنفسهم نوعا من المواقف العصبية أو الحرجة، والتي تزيد من احتمال إصابتهم بالإنهيار العصبي، بينما ذو

الدرجة المتطرفة في الانبساطية بمعايير ذات مستوى منخفض، مع ميل إلى تجاهل المشكلات أو تجنبها، ولذا فإنهم يمكن أن ينخفضوا من تلك المواقف التي يتعرضون لها (النيال وأبو زيد،1999، 51)

2- العصابية/الإتزان الوجداني(الانفعالي):

العصابية ليست هي العصاب أو الاضطراب النفسي، بل هي الاستعداد للإصابة بالعصاب، ولا يحدث العصاب الحقيقي إلاّ بتوافر درجة مرتفعة من العصابية والضغوط الشديدة نتيجة لحوادث الحياة وخبراتها (كخسارة مالية)، أو لاضطراب البيئة الداخلية (كالإصابة بمرض مزمن) (عبد الخالق،2007،25).

" إذ أن لدينا جميعا درجة من العصابية تتدرج من الاتزان إلى القلق المرتفع، أو الانهيار في المواقف الصعبة، أو الاستجابة الانفعالية الزائدة عن الحد" (محمد أبو رزق،2011،26).

وهذا ما يؤكده زهران عندما يقرر أن العصابية لدى آيزنك " ليست هي العصاب (الاضطراب النفسي) بل الاستعداد للإصابة بالمرض العصابي وهذا يحدث عند توافر شروط الإنعصاب مثل الضغوط والمواقف العصبية" (حامد زهران،1980،108).

كما يرى أبو ناهية أن " الفرد الذي يحصل على درجات عالية على مقياس العصابية هو الفرد المتلهف/القلق/ المحبط من حين لآخر، ويعاني من اضطرابات سيكوسوماتية متنوعة وهو شديد الانفعال، ويستجيب بقوة لكل أنواع المثيرات، ويجد صعوبة في العودة للاتزان الانفعالي". (صلاح أبو ناهية،1997،31)

والعصبية / الاتزان الانفعالي بعد ثنائي القطب، يجمع بين مظاهر حسن التوافق والنضج أو الثبات الانفعالي في طرف، مقابل اختلال هذا التوافق وعدم الثبات الانفعالي في الطرف المقابل، فكلما تقترب من الطرف الموجب تمثل الشخصيات المتكاملة والثابتة انفعاليا وغير العصبية، أما التي تتجه نحو الطرف السالب فتمثل الشخصيات ضعيفة التكامل وغير الثابتة انفعاليا أي العصبية...، يميل ذو الدرجات العليا في العصبية إلى أن تكون استجاباتهم الانفعالية مبالغاً فيها،

ولديهم صعوبة في العودة إلى الحالة السوية بعد مرورهم بالخبرات الانفعالية وتتكرر الشكوى لديهم من اضطرابات بدنية من نوع بسيط، مثل الصداع واضطراب الهضم والأرق وآلام الظهر... وغيرها، كما يقررون بأن لديهم الاستعداد أو التهيؤ للإصابة بالاضطرابات العصابية، حيث تحدث فعلا عندما تشتدّ الضغوط عليهم (عبد الخالق،2007،26).

كذلك أن الشخص المنخفض في الإتزان الوجداني يغلب أن يظهر عليه الميل للإعتماد على الآخرين وضيق وانخفاض الطاقة. كما تنخفض حدة الحواس لديه خاصة الإبصار الليلي كما يميل إلى القلق وإلى انخفاض القدرة على تحمل الإحباط، والمواقف التي تنطوي على ضغوط نفسية، ويميل أيضاً إلى الشعور بالنقص. (عويضة،1996،60).

كما تؤكد مايسة النيال على أهمية عامل الوراثة في نشأت العصاب، وأن الجهاز العصبي التلقائي هو الأساس الفزيولوجي له، مع دور التعلم في العصبية في الوقت ذاته. (النيال وأبو زيد، 1999، 49)

وصفت الدراسات التي أجريت على هذا البعد، الفرد ذي الدرجة المرتفعة على العصبية بأنه: مكتئب، يشعر بالذنب، منخفض في تقدير الذات، خجول، متقلب المزاج، انفعالي.(النيال وأبو زيد،1999)

3- الذهانية/الواقعية:

الذهانية ليست درجة متطورة من العصبية، ولكن الذهانية بعد مستقل عن بعد العصبية والذهانية ليست المرض العقلي أي الذهان، فلم يوضع عامل الذهانية ليرادف الاستخدام الإكلينيكي للمصطلح، ولكن يكشف الذهانيون (حالات الفصام، الهوس، الاكتئاب وغيرها) عن درجة مرتفعة على هذا البعد، وكذلك المجرمون والسيكوباتيون.

ويوصف الشخص الذي يحصل على درجة مرتفعة على بعد الذهانية بأنه: بارد وعدواني وقاس، مما يؤدي إلى أنواع من السلوك المغرب والمضاد للمجتمع، متمركز حول ذاته، لا يتأثر

بالمشاعر الشخصية، مندفع، متبلد، صارم العقل، متصلب، غير مكترث بالأخطار، مع عدم الاهتمام بالآخرين، محب للأشياء غير العادية والغريبة (عبد الخالق،2007،27).

ويذكر عويضة أنه يغلب على هؤلاء الأفراد الذهانيين ظهور عدد من الخصائص المميزة منها الإنخفاض الشديد في تركيز الإنتباه وضعف الذاكرة، انخفاض المهارة اليدوية وعدم الإتصال بالواقع. وهؤلاء الأفراد يثيرون عادة اهتماما بالمجتمع نظراً لما يصدر عنهم من تصرفات قد تكون خطرة عليهم أو على غيرهم (عويضة،1996،60).

4- التطرف/الإعتدال:

أظهرت الدراسات التي أجراها الدكتور مصطفى سويف في مصر أن التطرف والإعتدال هما الأبعاد الهامة للشخصية، وقد وجد أن درجة التطرف ترتفع لدى المراهقين عنها لدى الراشدين، ولدى الجانحين عنها لدى الأسوياء. كما تبين من الدراسات أن هناك نوعان من التطرف: تطرف موجب وتطرف سالب. وأن التطرف الموجب يزيد لدى الذهانيين عنه لدى الأسوياء، ويفسر التطرف بأنه يرجع إلى التوتر النفسي فكلما كان الشخص متصفاً بالتوتر النفسي كلما كان أكثر ميلاً للتطرف، وكلما كان الشخص منخفضاً في التوتر كلما كان أكثر ميلاً إلى الإعتدال في مشاعره وأحكامه. (عويضة،1996).

6- العوامل المؤثرة في الشخصية:

هناك مجموعة من العوامل تؤثر في تكوين الشخصية وهي كالآتي:

1- العوامل الوراثية: هي السمات التي يكتسبها الفرد عن طريق العملية الجينية، وتتمثل في التكوين الجسماني مثل طول، القامة أو قصرها (كامل المغربي،1995،128). كذلك سمات الشخصية المختلفة ومنها بعض السمات المزاجية والتي تلعب دوراً هاماً في تشكيل شخصية الفرد وتفاعله مع بيئته. ومن أنصار هذا الاتجاه كاتل(Cattell) فهو يرى أن الوراثة هي العامل الأساسي في تكوين الشخصية...(محمود،2008،42).

2- **العوامل البيئية:** يكتسب الفرد سمات متنوعة نتيجة اختلاطه مع الآخرين في البيئة التي يعيش فيها، والثقافة والحضارة. لهذا العامل تأثير قوي في تكوين شخصية الفرد وبالتالي معرفة سلوكه.(المغربي،1995،129).

3- **العوامل الثقافية الحضارية:** تعتبر العادات والتقاليد والأعراف والقيم الدينية أهم مكونات الثقافة والمجتمع، وللثقافة تأثير واضح في سمات شخصية الفرد لذا فهي تحدد الصفات التي تستثير بها سلوك الفرد. كما تؤثر الحضارة على سمات الفرد، فالفرد الذي يعيش في الحضارة الغربية تختلف سمات شخصيته عن سمات الفرد الذي يعيش في الحضارة العربية أو الفارسية مثلا، كما للدين أثر بالغ الأهمية في الحضارة وبالتالي في الشخصية (حسن راوية،2000،38).

4- **العوامل الموقفية:** للظروف التي يعيشها الفرد دور كبير في تكوين شخصيته، منها الظروف الاقتصادية والمعيشية والظروف الحياتية التي يعيشها الفرد،... وتسمى كذلك عوامل الموقف وتدل على الأحداث التي تقع بالصدفة للفرد (صالح الطويل،2001،155).

5- **العوامل البيولوجية والنفسية:** هي سمات الشخص الخارجية الجسمية وسماته الداخلية الحالة النفسية. (سهير كامل،2003،25). كما نجد من الناحية النفسية أن الشخصية تتأثر بكل من: القدرات العقلية – القدرات الخاصة – المهارات الخاصة – الطبع والمزاج – الخلق والإرادة والميول والرغبات (حيدر حبش،2010،34).

6- **العوامل الاجتماعية:** الأسرة ومدى تماسكها واستقرارها تؤثر في اتزان الشخصية للفرد (محمد الشيخ ،1993،37).

7- **العوامل الوضعية:** وتشمل الفرد بصفات المنظمة التي ينتمي إليها وتظهر على شخصيته (راوية،2000،40).

7- أنماط الشخصية:

قسّم أبو قراط شخصيات الناس إلى أربعة أنماط رئيسية:

1- المزاج السوداوي (Melancholic): وهو الشخص الذي يغلب عليه المزاج السوداوي، ويمتاز بأنه: حزين ومكتئب.

2- المزاج الدموي (Squgunine): وهو الشخص سهل الاستثارة في غير عمق أو اتساع.

3- المزاج الصفراوي (Chqleric): وهو الشخص شديد الانفعال مع تغلب الجانب الجدي وقلة السرور.

4- المزاج المتبلد (Phlegmatic): وهو الشخص متبلد في الشعور قليل الانفعال- غير مكترث بشيء.

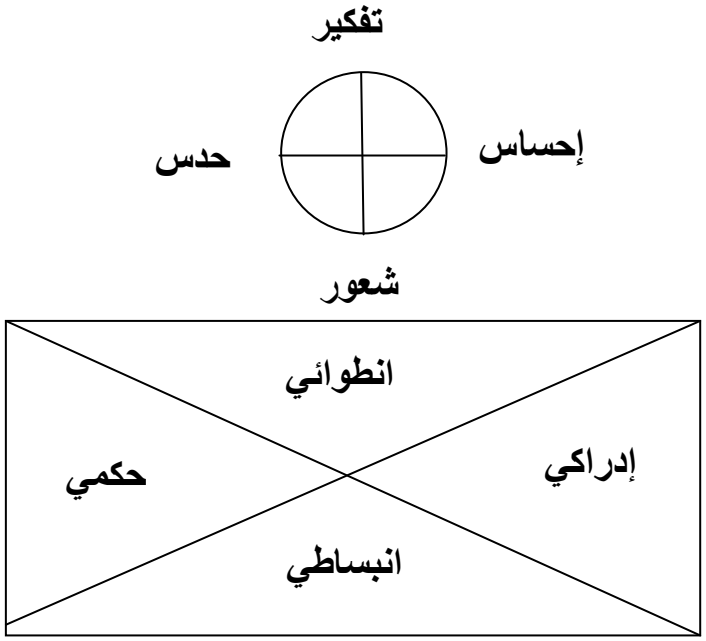
هذا، وإذا اختلطت هذه الأمزجة بنسب متكافئة، كان الشخص سليماً من الناحية النفسية أما حين يغلب أحدهما على الآخر ينشأ المرض النفسي (الميلادي،2006،43).

هناك عدد من التقسيمات للشخصية من خلال أنماطها لعدد من العلماء نذكرها:

ميز أرسطو في القرن الرابع قبل الميلاد، بين النسب المتضادة (قوى الطبيعة) على أنه مشتمل على الخصائص الأصيلة الموجودة في هذه العناصر الأربعة لكل قوى الحياة والخصائص المميزة هي النار، والتراب، والمياه، والهواء، والتي هي مرتبطة بالطبيعة والشخصية الإنسانية كذلك (Haider,1968) نقلا عن (دايان تيرنر وتلما جريكو،2006،3).

أما كارل يونج، فقد طوّر نظرية في أنماط الشخصية حدد فيها ما أسماه بالوظائف الأربعة والاتجاهات الأربعة في أساس الطبيعة البشرية. وقد بينت بحوثه أن لكل فرد وظيفة مسيطرة في شخصيته عند الولادة، أو في مرحلة مبكرة من الطفولة، والتي تحدد كيف يسلك تجاه العالم الخارجي (تيرنر وجريكو،2006،4). فالإنسان المنطوي هو الإنسان غير اجتماعي الذي يميل إلى الانعزال والانفراد. والإنسان المنبسط يرغب في الاختلاط ومعاشرة الآخرين (Crow,1968,P164).

الوظائف الأساسية الأربع للنفس البشرية



الاتجاهات الأربع الرئيسية للنفس البشرية

شكل (04): أنماط الشخصية عند كارل يونج

أما مؤشر عند مايرز – برجز للنمط مبني على أنماط يونج وهو يستعمل اليوم بكثافة لفحص أنماط الشخصية الفردية والاهتمامات والقدرات الأصلية لكل نمط، وحسب تنظير يونج الوظيفة والاتجاه الغالب للشخص هي التي يتم تفضيلها لا شعورياً على الأنماط والاتجاهات الأخرى من قِبَل الفرد. وفي نهاية الأمر، تصبح متطورة جداً على المستوى الشعوري كذلك. ومؤشر مايرز– برجز يماثل أنماط واتجاهات يونج الأربعة بتركيبات مختلفة، والنتيجة النهائية هي أربعة تجمعات من أنماط الشخصية. (تيرنر وجريكو،2006،5)

الرمز:

ف= تفكير	ط = انبساط
د = حدس	ح = حكمي
ش= شعور	ن = انطواء
س = إحساس	ك = إدراك

الأنماط:

1-ن، س، ف، ح/ ن، س، ش، ح/ ن، س، ف، ك/ن، س، ش، ك.

2-ن، د، ش، ح/ ن، د، ف، ح/ ن، د، ش، ك/ ن، د، ف، ك.

3-ط، س، ف، ح/ ط، س، ش، ح/ ط، س، ف، ك/ ط ، س، ش، ك.

4-ط، د، س، ح/ ط، د، ف، ح/ ط، د، ش، ك/ ط، د، ف، ك.

الشكل رقم (05): التجمعات الأربع الرئيسية من أنماط الشخصية

أما توشيتاكا نومي بمساعدة من ألكسندر بشر، فقد تمّ اكتشاف العلاقة بين فصيلة الدم وسمات الشخصية، أو الطبيعة، وتصنيف سمات الناس لكل فصيلة من فصائل الدم (فصيلة الدم AB،B،A،O) ينتج عنه تجمعات شبيهة بتلك الأنماط من الطبائع الربعة. ومع ذلك، من المهم ملاحظة أنه مهما كانت الدرجة التي تكون بها طبيعة الفرد محددة وراثياً، فإن بلايين التركيبات من الحامض النووي المُتطلبة لكل سمة إنسانية ينتج عنها مع ذلك درجة هائلة من التفرد ضمن كل طبيعة من الطبائع الأربعة. (تيرنر وجريكو،2006،7).

كما أوضح الطبيب إيليوت دي أبرافانيل وإليزابيث أيه كنج، وجد صلة بين نمط الجسم وصفات الشخصية. لقد اكتشفا طرقاً لتحديد كل نمط ليس فقط بنمط الشخصية، ولكن بالمظهر والشهية. ثم صمما برنامج تمارين صحية، ومحافظة على الوزن لكل نمط على حدة. وقد قدم عملهما دلالة جديدة على أن هناك علاقة قوية بين فسيولوجيا الجسم ونمط الشخصية. (تيرنر وجريكو،2006،10).

نمط الجسد النخامي:

(وزن موزّع)

- متثبت برأيه
- واثق من نفسه
- فعال

نمط الجسد الدرقي:

(الوزن مركز في الوسط)

- حيوي

نمط الجسد الأدرنالي:

(الوزن مركز في منطقة البطن)

إلحاحي

- ظريف مقتدر
- متعدد الأبعاد مركز

نمط الجسد التناسلي:

(سفلي الوزن)

- قادر على الرعاية
- مُعين
- جذاب

شكل(06): أنماط الجسم عند أبرافانيل/ كنج

بينما لاحظ وليم شيلدون (W.Sheldon1977–1898) وجود ثلاثة أبعاد جسمية، وقسم الناس إلى ثلاثة أنماط وفقاً لهذه الأبعاد وأمزجتهم وتقابلها سمات نفسية وهي: النمط الهضمي ويقابله المزاج الحشوي ويتميز بالسمنة وهمه إشباع حاجاته الأساسية – النمط العضلي ويقابله المزاج الجسدي ويتميز بعضلات بارزة والحيوية والنشاط – والنمط العصبي ويقابله المزاج الدماغي ويتميز بجسم نحيل ويتصف بالجدية والذكاء والخوف والقلق والعزلة (Wright et al,1970,p 518).

وتوصل إدوارد سبرانكَر (Eduard Spranger1963–1882) من خلال دراسته لتاريخ بعض الشخصيات وملاحظته لسلوك الأفراد، إلى تصنيف الناس على أساس القيم السائدة في الشخصية إلى ستة أنماط مختلفة (راضي الوقفي،1998،589). ويمثل كل نمط نموذجا معيناً من الشخصية وهذه الأنماط هي: النمط النظري– النمط الاقتصادي– النمط الجمالي– النمط الاجتماعي– النمط السياسي– والنمط الديني.

أما تيرنر وجريكو(Turner & Greco) فاعتقدتا بتصنيف شخصية الإنسان حسب التقسيم الثقافي الجغرافي للبشر وأطلقا على ذلك "بوصلة الشخصية (Personality Compass)" إلى أربعة أنماط ويتميز كل نمط بصفات خاصة يقل وجودها في الأنماط الأخرى، وهذه الأنماط هي: طبيعة الشمال– وطبيعة الجنوب– وطبيعة الشرق– وطبيعة الغرب. وتؤكدان بأن لدى كل فرد بعض المميزات من كل أنماط الطبيعة الأربعة، لكن إحدى الطبائع تكون طاغية على جوهر الشخصية أكثر من البقية (تيرنر وجريكو،2006،19).

8- نظريات الشخصية:

أسفرت جهود علماء النفس منذ بداية القرن العشرين عن استنباط مجموعة غير قليلة من النظريات الخاصة بالشخصية، وأن تعدد النظريات يعكس حقيقتين:

أ) الثراء الواسع والتعقيد الكبير في موضوع الشخصية.

ب) المرحلة المبكرة التي يوجد عندها علم الشخصية في الوقت الحاضر.

وتختلف النظريات إحداهما عن الأخرى في أفكارها أو فروضها الأساسية عن طبيعة الإنسان.

وأياً كانت مصطلحاتها الفنية المستخدمة فإن الشيء المهم هو فهم هذه الفروض التي تمثل في الحقيقة الموضوعات الرئيسية في التصور العقلي للشخصية.

1- نظرية الأنماط:

وهي من أقدم نظريات الشخصية، حاولت تصنيف الشخصيات إلى أنماط تجمع بين الذين يندرجون تحت نمط واحد، والنمط يلخص تجمع السمات الأساسية الفطرية والجسمية، وعلى ذلك فإن نمط الشخصية يدل على جوهر الشخصية، والنمط أنواع يصعب تغييره. (جاسم،2011،61).

نجد نظرية الأنماط لشيلدون، ومحورها الأساسي أن الفرد يتعرض في تفاعله مع الغير لمواقف مختلفة، وعليه أن يتصرف في هذه المواقف تصرفاً مناسباً وسريعاً، ويلجأ الفرد إلى خبراته وسلوكه، وقد حاول العلماء البحث عن الأنماط المختلفة التي ينقسم إليها الأفراد فيما بينهم تبعاً لها، فقسموا الناس إلى أنماط مزاجية والتي تشتمل على أربعة أنماط مزاجية تبعاً لكيمياء الدم هي الدموي والسوداوي والصفراوي واللمفاوي وكل نمط يتميز بسلوك معين، ونظرية شيلدون تناولت الشخصية من خلال ثلاث أنماط أساسية: الأنماط الجسمانية – الأنماط النفسية – والأنماط الإجتماعية. (حسين،2014،13)

أما نظرية الأنماط من منظور إسلامي، أن العامل الأهم في فهم الشخصية وتحديد معالمها هو عقيدة الفرد، أي تصوره للحياة والوجود والإله، وما يحمله من قيم وما ينتج عن عقيدته وقيمه من تصرفات، ويذكر فؤاد حيدر (1991) أن القرآن الكريم قسم أو صنف الناس على أساس العقيدة الإسلامية إلى ثلاثة أنماط هي: المؤمنون، الكافرون والمنافقون. (الرشيد الطاهر،2013،218).

فالنمط يطلق على مجموعة أو عينة من الناس يشتركون في صفة من الصفات ويختلفون في درجة اتسامهم بهذه الصفة. (مصطفى عشوي،1997،37).

ويتكون النمط عن طريق ملاحظة مجموعة من السمات أو القدرات المختلفة التي تستدل على وجودها من ملاحظة مجموعة من الاستجابات السلوكية الجزئية تمر بعملية تحرير عقلية تخرج إلى تكوين السمة ومن مجموع السمات يتكون النمط.

1-1- تصنيف الأنماط:

تعتمد هذه النظرية على عدة أنماط:

- **الأنماط المزاجية:** وتتمثل في (نظرية الأخلاط)، قسم الطبيب هيبوقراط (400 ق.م) الناس إلى أربعة أنماط مزاجية تبعاً لكيمياء الدم، وقرر أن هناك رابطة بين هذه الأخلاط والأمزجة، فالناس لديه أربعة أنواع كل نوع له حياته المزاجية الخاصة، كما أن له الأمراض الخاصة التي يتعرض لها تبعا لتكوين الدم عنده، وهذه الأنواع هي:

أ) الصفراوي: وهو حاد الطبع، متقلب المزاج.

ب) السوداوي: وهو يميل إلى الحزن والنظر إلى الحياة نظرة سوداء.

ج) اللمفاوي: وهو بارد في طباعه، جاف.

د) الدموي: وهو يتميز بالمرح والأمل في الحياة. (ناصر زيدي ونصيرة لمين،2012،65)

- **الأنماط الجسمانية:** وتتمثل في نظريتي " كرتشمر" و"شيلدون":

- **نظرية كرتشمر**: لاحظ كرتشمر الطبيب النفسي الألماني العلاقة بين أجسام المرضى النفسيين وبين أنماط الاضطرابات العقلية فتوصل مثلا أن مرضى الفصام لهم نمط جسمي نحيل أي رياضي وصنف كرتشمر الأنماط إلى:
- **النمط المكتنز (البدين)**: يتميز النمط البدين بالاستعداد لإصابة بالجنون الدوري والهوس ويميل للزهو والثرثرة.
- **النمط الواهن (النحيل)**: يتميز بالتردد في سلوكه وتفكيره وعواطفه وميوله للانتقام والانسحاب من الواقع ويفضل المعتقدات الزائفة.
- **النمط الرياضي**: معروف بالنشاط والعدوانية. (سلامة ممدوحة،1991،23).
- **نظرية شيلدون**: لقد أكد شيلدون الطبيب وعالم النفس (1977) أن الناس ذو أنماط معينة يميلون إلى أنشطة معينة فمثلا الرجل ذو الجسم العضلي القوي يميل إلى ممارسة الرياضة والتمتع بها ويفترض في سماتهم مثلا أنهم مرحون ومعتدلوا المزاج، وبما أن التوقعات تؤثر في السلوك، فإن الناس يلعبون الأدوار التي يتوقعها منهم الآخرون.
- **تصنيف شيلدون**: اعتمد تصنيف شيلدون الجسمانية ومنها:

أ) النمط البطني (المستدير): يهتم بالطعام ويفضل الراحة والمرح ويحب الاختلاط بالناس.

ب) النمط العقلي (المستطيل): يحب الوحدة، خجول، يجيد الأعمال العقلية ويتحلى بفاعلية نفسية ذو تفكير عميق مهذب.

ج) النمط العضلي (المفتول): عدواني، مغامر، منافس، يميل للعمل وبذل النشاط.

– **الأنماط النفسية**: هناك نظريتين في هذا النوع من الأنماط وهي:

- **نظرية يونج (1961)**: قسم يونج الأفراد حسب نظريته إلى نمطين:
- النمط الإنبساطي: يتسم بالنشاط والمشاركة في النشاط الاجتماعي، يهتم بالناس وله صداقات كثيرة، متوافق، مقبل على الدنيا بحيوية، ويتفرع الانبساطي إلى: الانبساطي التفكيري الوجداني، الحسي والإلهامي.

- النمط الإنطوائي: يتصف بالانسحابية، وأنه غير اجتماعي، انعزالي، يفكر في نفسه كثيرا غير مرن، غير متوافق، ويتفرع هذا النمط إلى: الإنطوائي التفكيري، الوجداني، الحسي والإلهامي. (شيلز داود،1983،105).

▪ **نظرية فرويد:** لا يعتبر فرويد من أصحاب نظرية الأنماط في الشخصية، ولكنه عندما طور نظريته في النمو النفسي الجنسي ذهب إلى أن هناك ثلاث أنماط أساسية للشخصية وهي:

- النمط الفمي: يميز المحللون النفسيون نوعين منه:

– النمط الفمي السلبي: يتميز بعملية المص، يتصف صاحبه بأنه تواكلي، متفائل غير ناضج، يحن إلى أن يكون طفلا يرعاه أبواه أو غيرهما، غير مستعد لبذل الجهد أو تحمل العناء.....، ويرى المحللون أن هذا النمط نتيجة للجمود على مرحلة الرضاعة والمص.

– النمط الفمي السادي (أو النشط): يتميز بعملية العض، وتعزى خصائصه إلى إعياء عانى منه في عملية الرضاعة وجمود على وظائف العض والمضغ، ونظرته للحياة يشوبها التشاؤم وتوقع الشرّ، وهو في العادة ساخر، يشعر بالمرارة، وقد يكون قاسيا في معاملته للغير.

- النمط الشرجي: يهتم بالنظام الزائد والشح والعناد، كما وجد أن هذا النمط يتميز بالجمود على المرحلة الشرجية، يتكون نتيجة للتدريب القاسي على ضبط المعدة، أو نتيجة اللذة التي يجدها الطفل حين قبضه لعملياته الإخراجية أو عدم انتظامها عنده.

- النمط القضيبي: ثبوت على المرحلة القضيبية، يتميز هذا النمط بالنرجسية (عشق الذات) والطموح الزائد، ويسعى أن يكون دائما محور اهتمام، ويصيبه الإحباط كلما فشل في تحقيق رغباته. (زيدي ونصيرة،2012،71)

– الأنماط الاجتماعية:

▪ **نظرية سرانجر:** ذكر سرانجر أن الناس يتوزعون إلى (06) أنماط: الديني، الاجتماعي السياسي، الجمالي، الاقتصادي والعلمي، ويتوزعون حسب تغلب قيمة من القيم الستة التالية: القيم الدينية، السياسية، الاجتماعية، الجمالية، الاقتصادية والنظرية، وهذه القيم موجودة في

جميع البشر يتصفون حسب القيمة التي تحتل المرتبة الأولى في سلمهم القيمي. (سفيان،2004،52).

2-1- تقييم النظرية:

1- عندما نضع فردا في نمط ما فإننا نفترض أن جميع الصفات المكونة لهذا النمط تنطبق عليه على حين أن بعضها هو فقط الذي يتوفر عليه، وعليه فإننا نصب الأفراد في قوالب جامدة ونتجاهل ما يوجد بينهم من فوارق فردية في كم ما يملكون من هذه السمة.

2- فكرة الأنماط فكرة معممة، حيث أنها لا تنطبق إلاّ على فئة معينة من الناس، ولكننا نطلقها على الجميع، هناك قلّة بسيطة هي المنطوية، وقلة منبسطة على حين هناك أغلبية هي متوسطة معتدلة.

3- تنظر فكرة الأنماط إلى ناحية واحدة من نواحي الشخصية وتهمل ما عداها من عناصر.

4- ولكن أنماط كريتشمير تعتبر أكثر حداثة وواقعية التي ترتكز على بنية أجسام الناس لوضع أنماطهم. (عبد الرحمن عويسي،2004،15)

2- نظرية السمات:

هناك بعض العلماء الذين يرون أن الحكم على الشخصية يكون بدراسة جميع سماتها وعلى ذلك فإن الشخصية في نظرهم عبارة عن مجموع ما لدى الفرد من سمات، وعلى ذلك فإننا لكي نتعرف على شخصية الفرد ما فإننا نطبق عليه عدداً كبيراً من الاختبارات التي تقيس سماته الشخصية أو أبعاد شخصيته. وتعتمد هذه النظرية على فكرة ثبات الشخصية، فالشخص الواحد يسلك سلوكاً متشابهاً في المواقف المتشابهة، كذلك تعتمد هذه النظرية على اختلاف الأفراد فيما يملكون من سمات. فنحن جميعاً نغضب في المواقف التي تثير الغضب ولكن كلّ منا يختلف عن الآخر في درجة الغضب، وفي طريقة التعبير عنه. (عبد الرحمن العيسوي،2002،122).

كما ترجع نظرية السمات إلى علم النفس الفارق في دراسة الفروق الفردية، ومن أهم مظاهرها اعتماد التحليل العاملي كأسلوب إحصائي في دراسة الشخصية، وتهدف النظرية إلى تصنيف

الناس حسب تصرفاتهم وخصائصهم وقياسها والتنبؤ بها، ومن أهم خصائص نظرية السمات تركيزها على العوامل المحددة التي تفسر السلوك البشري. (Allport,1961,335)

وقد ظهرت نظرية السمات بسبب الانتقادات التي وجهت إلى نظرية الأنماط، التي ينقصها التحديد، ولما كانت نظرية السمات تعد محاولة لتفسير السلوك الظاهري عن طريق افتراض وجود استعدادات معينة لدى الكائن الحي مسؤولة عن سلوكه، وعليه نجد أنها تهدف إلى البحث عن سمات الفرد من أجل وصف أو تحديد شخصيته وتقديرها (شيماء خميس،2007،67).

2-1- تعريف السمة:

هناك عدة تعاريف للسمة نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

- **تعريف عبد المنعم الميلادي:** السمة أي خصلة أو خاصية أو صفة ذات دوام نسبي، يمكن أن يختلف فيها الأفراد فتميز بعضهم عن بعض، أي أن هناك فروقاً فردية فيها، وقد تكون السمة وراثية أو مكتسبة، ويمكن أن تكون كذلك جسمية أو معرفية أو انفعالية أو متعلقة بمواقف اجتماعية. (الميلادي،2006، 36)
- **تعريف جيلفورد:** السمة تنتج من ملاحظة السلوك، فالسمة هي افتراض عقلي وليس بشيء نلاحظه مباشرة. (أحمد راجح،1970،381)
- **تعريف كاتل:** السمة هي مجموعة ردود الأفعال والاستجابات التي يربطها نوع من الوحدة التي تسمح لهذه الاستجابات أن توضع تحت اسم واحد، ومعالجتها بنفس الطريقة في معظم الأحوال.
- **تعريف ولترميشيل:** السمة هي البعد المتواصل الذي يمكن أن تنتظم بموجبه الفروق الفردية بصورة كمية من حيث مقدار الخصائص التي يمتلكها الفرد. (محمد جبوري،1990،25)
- **تعريف أحمد زكي صالح:** السمة هي مجموع أساليب النشاط التي ترتبط فيما بينها بعلاقة قوية، وترتبط بغيرها ارتباطاً ضعيفاً. (محمود،2008، 62)

– **تعريف محمد عثمان نجاتي:** السمات هي أنماط سلوكية عامة دائمة نسبياً وثابتة، ولا يمكن ملاحظتها مباشرة، ولكن يستدل عليها بالملاحظة خلال فترة زمنية محددة. (سليمان خلف الله، 1998، 30).

– **تعريف ألبورت:** السمة هي بنية أو بناء عصبي نفسي، له القدرة على أن يرد الكثير من المثيرات إلى مكافئات وظيفية، وعلى بدء وتوجيه هذه المكافئات... وصور السلوك التكيفي والتعبيري. وبشكل أكثر وضوحا، فإن السمة تُوجه الشخص للاستجابة إلى عناصر متشابهة (لكن ليست متطابقة) في البيئة (المثيرات) بذات الطريقة. (ألين بيم،2010، 711)

وخلاصة تعريفات السمة هي أنها " صفة ثابتة نسبياً لدى الفرد، والتي تميزه عن غيره من الأفراد في سلوكه وردود أفعاله تجاه المواقف المختلفة ".

كما يمكن استخلاص مما سبق لتعريف السمات التالي:

1- بأنها مجموعة من الصفات الجسمية أو العقلية أو الانفعالية أو الاجتماعية.

2- أن سمات التي يتميز بها الفرد فطرية وراثية أو مكتسبة متعلمة.

3- أن السمات وحدات أساسية في تنظيم الشخصية، وهي خصائص متكاملة للشخصية لا نستطيع رؤيتها ولكن نستنتج وجودها من خلال سلوك الفرد.

4- أن السمة ذات دوام نسبي، على خلاف الحالة المؤقتة سريعة الزوال.

5- أن السمات مرتبطة بصورة ايجابية بعضها بالبعض الآخر.

6- أن من الممكن تعديل وتغيير السمات عن طريق الخبرات التعليمية للكائن الحي.

7- أن السمات أهم وحدات بناء الشخصية، وهي وحدة متوسطة بين العادة ونمط الشخصية.

2-2- أنواع من السمات:

أ) السمات العامة "المشتركة"، والسمات الخاصة "الفريدة":

- **السمة المشتركة (العامة):** يعرفها ألبورت بأنها: " فئة تصنف فيها أشكال السلوك المتكافئة لدى المجموع العام من الناس، وهي ليست سمة حقيقية " ولكنها تعكس إلى حد ما الاستعدادات الحقيقية والتي يمكن مقارنتها لدى الكثير من الشخصيات (سهير،2003،353).
- **السمة الفريدة (الخاصة):** وهي التي لا تخضع إلا على فرد بعينه، ويسميها (ألبورت) القابليات الشخصية، ويرى بأنها هي وحدها السمات الحقيقية وهي أكثر تصويراً لتركيب الشخصية (عبد الخالق،1987،72).

ب) السمات الأصلية "المركزية أو الأساسية"، والثانوية:

– **السمات المركزية:** هي الأكثر شيوعاً وتميز الفرد عن الآخر، وعددها يتراوح من خمسة إلى عشرة سمات.

– **السمات الثانوية:** أقل حدوثاً، ضعيفة أو هامشية، وأقل أهمية في وصف الشخصية.

ج) السمات التعبيرية والاتجاهية:

– **السمات التعبيرية:** وهي سمات تؤثر على شكل السلوك، ولكنها لا تكون واقعية في أغلب الأحيان ومن أمثلتها السيطرة والمثابرة.

– **السمات الاتجاهية:** سمات ذات تأثير محدد في مجالات معينة من مجالات الحياة.

د) السمات الأساسية والسطحية:

– **السمات السطحية:** هي تلك السمات التي يمكن ملاحظتها مباشرة، وتظهر في العلاقات بين الأفراد، وتعد أكثر قابلية للتعديل تحت ضغط الظروف البيئية ومثالها المرح والحيوية والتشاجر. فالسمات السطحية إذن هي تجمعات الظواهر أو الحوادث السلوكية التي يمكن ملاحظتها، وهي أقل ثباتاً كما أنها مجرد سمات وصفية.

– **السمات الأساسية:** وهي التكوينات الحقيقية الكامنة خلف السطحية والتي تساعد على تحديد وتفسير السلوك الإنساني– فالسمات الأساسية ثابتة وذات أهمية بالغة، وهي المادة الكبرى الأساسية التي يقوم عالم النفس بدراستها، ويمكن أن تنقسم إلى سمات تكوينية وسمات تشكلها

البيئة الأولى داخلية وذات أساس وراثي. والثانية تصدر عن البيئة وتتشكل بالأحداث التي تجرى في البيئة التي يعيش فيها الفرد. (الميلادي، 2006، 40).

ر) السمات أحادية القطب مقابل ثنائية القطب:

– **السمات أحادية القطب:** تتمثل هذه السمات بخط مستقيم يمتدّ من الصفر حتى درجة كبيرة كالسمات الجسمية والقدرات. ويمتدّ من عدم وجود السمة إلى أكبر قدر ممكن من هذه السمة.

– **السمات ثنائية القطب:** تمتدّ من قطب إلى قطب يتخللها الصفر. والسمات المزاجية عادة ثنائية القطب. إذ نتحدث مثلا عن المرح مقابل الاكتئاب والسيطرة مقابل الخضوع والهدوء مقابل العصبية. وتقع نقطة الصفر في مكان تتوازن فيه الصفتان بدرجة متساوية، بحيث لا نستطيع أن نصف الفرد بأن لديه غلبة لواحدة منهما أو الأخرى (الأنصاري،1997، 77).

ويقسمها جيلفورد من وجهة عامة إلى ثلاثة أنواع هي:

- **السمات السلوكية (الانفعالية):**

تتكون السمات الانفعالية في الفرد نتيجة لتفاعل عوامل هامة في تكوينها وهي الوراثة، الوظائف الفسيولوجية، العوامل البيئية المستمرة، تأثير خبرات التطور والنمو.

- **السمات الفسيولوجية:**
- **السمات المورفولوجية:** (الخاصة بشكل الجسم الخارجي العام): وقد ركز "جيلفورد" في مجال الشخصية على السمات السلوكية.

أما " كاتل " فيميز – من وجهة عامة– بين ثلاثة أنواع أساسية من السمات هي:

- **السمات المعرفية:** القدرات وطريقة الاستجابة للمواقف.
- **السمات الدينامية (الوجدانية):** وتتصل بإصدار الأفعال السلوكية... وهي تختص بالاتجاهات العقلية أو الدافعية والميول كأن تقول شخص طموح أو شغوف بالرياضة.
- **السمات المزاجية:** وتختص بالإيقاع والشكل والمثابرة وغيرها، فقد يتسم الفرد – مزاجياً– بالبطء أو المرح أو التهيج أو الجرأة وغير ذلك (آمال باظة، 2000،15–18).

كما قام "أيزنك" بتحديد السمات التالية:

- الإحباط.
- الإنطواء.
- العصابية.
- الذهانية.

ويضاف إلى ذلك أبعاد مثل: (المحافظة، التطرف، البساطة، التعقيد، الليونية، الديمقراطية، التسلطية). (جاسم،2011، 63)

كما نجد أنواع عديدة من السمات من حيث محتواها منها:

- **سمات الدافع:** التي تشير إلى أنواع الأهداف التي يتجه نحوها السلوك.
- **سمات القدرة:** التي تشير إلى القدرات والمهارات العامة والخاصة.
- **سمات المزاجية:** كالنزعة إلى التفاؤل والاكتئاب والنشاط وغيرها.
- **سمات الأسلوبية:** التي تتضمن الإيماءات وأساليب السلوك والتفكير غير المرتبطة وظيفياً بأهداف هذا السلوك. (ريتشاد لازاروس،1984،54)

2-3- تصنيف السمات:

طرح ألبورت أكثر من مستوى للسمات، حيث صنفها حسب أهميتها إلى: السمات العظمى، السمات المركزية والسمات الثانوية، والتقسيم الثاني الذي طرحه ألبورت للسمات قائم على أساس عموميتها وفرديتها، حيث أشار إلى وجود سمات عامة مشتركة: وهي السمات التي نجدها في مجموعة كبيرة من أفراد المجتمع ذاته، وسمات فردية: وهي السمة التي يمتلكها الفرد ولا يشاركه فيها الآخرون.

وقد صنفت السمات بصورة عامة في ما يلي:

- سمات فريدة: لا تتوافر إلا في أفراد معينين، ولا توجد على نفس الصورة بالضبط لدى الآخرين.
- سمات مشتركة: يتسم بها الأفراد جميعاً.

– سمات سطحية: وهي سمات الواضحة الظاهرة.

– سمات مصدرية: وهي السمات الكامنة التي تعتبر أساس السمات السطحية.

– سمات مكتسبة: تنتج عن فعل العوامل البيئية وهي سمات متعلمة.

– سمات وراثية: وهي سمات تكوينية تنتج عن العوامل الوراثية.

– سمات ديناميكية: تهيئ الفرد وتدفعه نحو الأهداف.

– سمات قدرة: تتعلق بمدى قدرة الفرد على تحقيق الأهداف. (عونية صوالحة ونوال العبوشي، 2010، 172).

2-4- خصائص السمات:

– أنها مفهوم كمي في جوهره، أي أنها تخضع للقياس بحيث يصبح الاختلاف بين الأفراد في درجة السمة وليس في النوع، فكل منا لديه سمات (كالطول والذكاء والوزن والانفعال والانبساط...إلخ).

– إن السمة مثلها مثل أي مصطلح أو مفهوم في علم النفس تمثل تكوينات مرضية، أي يستدل عليها من أثارها ولا توجد بصورة مباشرة.

– أن السمة قد تكون ذات قطب واحد أو ذات قطبين، وذات القطبين أن يكون السمة ومضادها تبدأ من القطب وتنتهي إلى القطب المضاد ماراً بالصفر مثل الانبساط/ الانطواء العصابية/الاتزان الانفعالي.

– السمة تتوزع درجاتها باستمرار من طرف منحنى التوزيع الاعتدالي إلى الطرف الآخر.

– السمات الانفعالية تعترض التنظيمات السلوكية المتعلقة بالمواقف الاجتماعية، وهذه السمات يمكن كشفها وإخضاعها للقياس (محمود، 2008، 63).

– السمات ليست متحجرة في طبيعتها، إنها مرنة في الطفولة، وتصبح ثابتة مع نضج الفرد في تقدمه في السن، ولكن دائما يبقى هناك بعض المتغيرة.

– السمات تكتسب من التفاعل مع المنبهات البيئية، إنها تحدد من الناحية البيولوجية على أنها عصابية ومن السمات الأخرى التي تعتمد على النزعة والإمكانات الفكرية للفرد. (الجبوري، 1990،26).

2-5- معايير تحديد السمات:

– تعتبر السمة تكويناً فرضياً يمكن البرهنة عليها بطريقة غير مباشرة من خلال الاتساق بين الأفعال السلوكية المنفصلة والتي يمكن ملاحظتها، ومثل هذه الأفعال تعد مؤشرات على وجود السمات. وحيث أن السمات لا يمكن ملاحظتها مباشرة ولكنها تستنتج فقط.

وضع ألبورت معايير ثمانية لتحديد السمة، وهي – كما يوردها غنيم 1975 كما يلي:

1- أن للسمة أكثر من وجود إسمي (بمعنى أنها عادات على مستوى أكثر تعقيداً).

2- إن السمة أكثر عمومية من العادة (عادتان أو أكثر تنتظمان وتنسقان معا لتكوين سمة).

3- السمة دينامية (بمعنى أنها تقوم بدور دافعي في كل سلوك).

4- أن وجود السمة يمكن أن يتحدد عمليا أو إحصائيا، وهذا ما يتضح من الاستجابات المتكررة للفرد في المواقف المختلفة أو في المعالجة الإحصائية على نحو ما نجد في الدراسات العاملية عند أيزيك وكاتل وغيرهما .

5- السمات ليست مستقلة بعضها عن بعض (ولكنها ترتبط عادة فيما بينها).

6- أن سمة الشخصية – إذا نظرنا إليها نفسياً– قد لا يكون لها الدلالة الخلقية ذاتها (فهي قد تتفق أو لا تتفق والمفهوم الاجتماعي المتعارف عليه لهذه السمة).

7- أن الأفعال والعادات غير المتسقة مع السمة ما ليست دليلا على عدم وجود هذه السمة (فقد تظهر سمات متناقضة أحياناً لدى الفرد على نحو ما نجد في سمتي النظافة والإهمال).

8- إن سمة ما قد ينظر إليها على ضوء الشخصية التي تحتويها أو على ضوء توزيعها بالنسبة للمجموع العام من الناس (أي أن السمات إما أن تكون فريدة أو عامة مشتركة). (الأنصاري،2015،163).

2-6- تقييم النظرية:

نجحت هذه النظرية في كونها بدائل صالحة لنظريات الأنماط ونحن نعرض لهذه النظرية مالها وما عليها فيما يلي:

1- أن أسلوب السمات يتميز بكونه واضحاً ومباشراً، ويمكن إجراء التجارب عليه للتأكد من حقيقته بسهولة، وهو أسلوب يستحق المزيد من البحوث والتطوير.

2- أن بروفيل السمات، يمثل تمثيل بياني لعلامات الفرد على المقياس، لا يعتبر وضعاً دقيقاً لشخصيته، رغم كونه حقيقي وصادق، فعندما يتم تجزئة السلوك إلى سمات متفرقة، فإنه يصعب علينا إيجاد طريقة تمكننا من ترتيب هذه السمات بشكل معبر يمكننا من وصف سلوك الفرد والتعبير عن شخصيته.

3- أن سمات الفرد هي أساليبه في السلوك تحت ظروف المثيرات البيئية، وأن وجودها يعتمد على نوعية التفاعل بين الفرد وبيئته، إلا أن هناك اعتراض على ربط السمات بالفرد وكأنه يملكها. أن الفرد لا يملك الخجل مثلا بل هو يسلك بخجل تحت ظروف معينة، وهو لا يملك الجرأة، بل يسلك بجرأة تحت ظروف أخرى أي أن هذه السمات تبدو وكأنها تُهمل تأثير العوامل البيئية المحيطة بالفرد وتؤثر على سلوكه.

4- أن السمات لا تكون دائما ثابتة، وإنما تتغير وتتشكل بحسب طبيعة المواقف البيئية التي يوجد بها الأفراد لذلك لابد من البحث عن أسلوب تكاملي يأخذ في الاعتبار إمكانية قياس سمات الفرد في كل المواقف التي يمكن أن تؤثر عليه، ويظهر أثرها في سلوكه أي أن هذه النظرية ركزت على ما لدى الفرد من سمات وأغفلت المواقف البيئية وليدة هذه السمات. (محمود،2008، 69).

3- نظرية التحليل النفسي:

سيجموند فرويد (Sigmund Freud) مؤسس نظرية التحليل النفسي، اهتمامه بدراسة تأثير العمليات الشعورية واللاشعورية وتأثيرها على الشخصية والسلوك الإنساني. وأكد دور الطفولة المبكرة في شخصية الفرد، وعدّ الغرائز بمثابة عوامل محركة للشخصية.(يوسف العنزي،2010،58).

أورد المليجي بعض المبادئ لنظرية فرويد، ومن هذه المبادئ:

- مبدأ الثبات: وهو نزوع الجهاز النفسي للاحتفاظ بكمية الإثارة في أدنى مستوى، ويقوم بها الهو ليشعر الفرد بالراحة.
- مبدأ اللذة: من المبادئ التي تحكم النشاط العقلي، وهو نشاط يهدف إلى تجنب الانزعاج والحصول على اللذة.
- مبدأ الواقع: من المبادئ التي تحكم النشاط العقلي، وهو تعديل لمبدأ اللذة ضمن ضوابط الواقع.
- مبدأ إجبار التكرار: وهو تكرار خبرات صادمة أو مؤلمة في مرحلة الطفولة ويحدث بغرض السيطرة على الموقف، ويتخذ سمات العمليات اللاشعورية.
- مبدأ الثنائية (الإزدواجية): يفترض فرويد أن هناك قوتين متعارضتين دائما في الحياة والإنسان يحاول دائما أن يوازن بين هاتين القوتين(اللذة، والواقع)،(أسعد طافش،2006 ،26).

ويري فرويد أن هناك ثلاث قوى أساسية تدخل في مكونات الشخصية، تعمل مع بعضها البعض بصورة تفاعلية، وهذه القوى هي:

- الهو (id): وتتضمن الغرائز الجنسية والعدوانية، وتعمل على تحقيق اللذة وتجنب الألم.
- الأنا (Ego): وتمثل العقلانية حيال اندفاعية الهو وتدهورها، وتعمل وسيطاً مصلحاً بين الهو والمحيط الخارجي.
- الأنا الأعلى (Superego): وتمثل الضمير والمعايير الصحيحة، وتعدّ أعلى وأرقى جانب في الشخصية، وتعمل على بلوغ كمال الشخصية. (دالبييز رولان،1984،411)

وهذه الأجهزة الرئيسية الثلاث (الهو– الأنا والأنا الأعلى) حين تعمل متعاونة تُيسر لصاحبها سبل التفاعل مع البيئة على نحو مرضٍ، حيث يتم إشباع حاجاته الأساسية ورغباته، أما إذا تنافرت وتشاحنت هذه الأجهزة ساء توافق الفرد وقل رضاه عن نفسه وعن العالم ونقصت كفايته. (جابر جابر،1990،26)

ويرى فرويد أن هناك ثلاث مستويات للحياة النفسية، وهي:

– المستوى الشعوري: ويتضمن عمليات التفكير واتخاذ القرارات وحل المشكلات.

– هامش الشعور: ويحتوي على الخبرات والذكريات، ولكن في المستوى الإرادي أي التي يمكن للشخص استرجاعها في أي وقت.

– اللاشعور: وهو يشغل أكبر حيز في حياة الفرد النفسية. (سالم الغيلاني،2013،25)

وقد افترض فرويد مجموعتين أساسيتين للغرائز هي:

1- غريزة الحياة: وتسمى ايروس(Eros)، وتمثل الطاقة التي تصون أو تحفظ بقاء الفرد (حب الذات)، وتحفظ نوع الفرد وسلالته (حب الآخرين).

2- غريزة الموت: وتسمى الثاناتوس (Thanatos)، تهدف إلى تحطيم الأشياء الحية وتعيدها أو تردها إلى حالتها اللاحية الأصلية، والعدوانية هي الوظيفة الأكثر أهمية للثاناتوس.

وربما تختلط غرائز الحياة وغرائز الموت معاً، أو أن تعمل كل منها ضد الآخر، مما يدعو إلى حدوث تقلبات أو تغيرات متكررة ومستمرة في الشخصية، وفي نشأة الفروق الفردية بين الشخصيات. (بيم،2010،57).

والدافع الجنسي هو مصدر الطاقة النفسية والغريزية، ويتمثل في أربعة أبعاد:

– مصدر: وهو الحاجة.

– هدف: وهو الجهاز البيولوجي الذي يرتبط بإزالته التوتر.

– موضوع: وهو المشبع للحاجة.

– حاجة التوتر الناتجة عن الحاجة: و هي توجه السلوك نحو الحصول على اللذة والابتعاد عن الألم.

فالغريزة لها خاصية الارتداد، لأنها تعيد الفرد إلى الحالة السابقة لظهور الحاجة، ويرى فرويد أن المصادر والهدف يتميزان بالثبات، أما الموضوع فمتغير، حيث يعتمد على الطاقة الجنسية وهو الأساس في ديناميكية الشخصية. (الغيلاني،2013، 25)

كان فرويد يعتقد أن الشخصيات الأساسية للأفراد تتأسس في حدود السنوات الخمس الأولى وتبقى كما هي في جوهرها طوال الحياة:

1-المرحلة الفمية: (المتمركزة حول الذات)، التي تبدأ عند الميلاد، يتمركز النشاط النفسي للكائن الحي على إشباع حاجات الفم والقناة الهضمية بما فيها اللسان والشفتين، وأن أهمية هذه المراحل في فهم الشخصية يظهر في مفهوم فرويد عن التثبيت، وهو تضرر أو عطب يصيب عملية الارتقاء في مرحلة معينة، وقد أشار فرويد إلى نمطين من الشخصية يرتبطان بالتثبيت على المرحلة الفمية وينموان بكاملهما في الرشد هما:

- النمط الفمي الاستقبالي: ينتج من خبرات اللاذه في الطفولة والمتمثلة في وجود الطعام في الفم وأثناء الهضم،... (لديه الرغبة في ابتلاع أي شيء) ويُكوّن علاقات تتسم بالاعتماد على الآخرين. مهتمين باستقبال المعلومات واكتساب الفوائد المادية، هم بصفة خاصة مغرمون بالحلويات وبالتدخين وبالجنس الفمي.
- النمط الفمي العدواني: هو أيضا مشتق من ملذات الطفولة المرتبطة بالفم والطعام والأكل، ولكن مع التركيز على المضغ والعض، والأشخاص من هذا النمط يتوقع أنهم يفضلون الحلويات ذات الأسطح الخشنة...، عدوانيون لفظيا في علاقاتهم مع الآخرين وطريقة كلامهم فيها تهكم وتتسم بالمجادلات، كما يحرصون على أن يرتبطوا بالآخرين على نحو وثيق كما لو كانوا يتملكونهم أو حتى يبتلعونهم كلية. (بيم،2010، 68)

2- المرحلة الشرجية: (تبدأ تقريبا في سن سنة و نصف)، حيث يجد الأطفال حاجاتهم الجنسية في تحركات أعضائهم سواء خلال الإخراج أو احتباس البراز بهدف تدريب الطفل لضبط دوافعه الغريزية. (محمود،2008، 95)

والتثبيت على المرحلة الشرجية ربما ينتج لنا شخصية كئيبة في الرشد. هناك نمطين من الشخصية يرتبطان بالتثبيت على المرحلة الشرجية هما:

– نمط الشخصية الشرجية الاحتفاظية: تظهر لدى الفرد التوجهات السلوكية المتمثلة في النظام – البخل– العناد والإمساك.

– نمط الشخصية الشرجية الطاردة: وهو نمط موجه نحو احترام القواعد المقبولة على نطاق واسع مثل النظافة – النظام – السلوك المناسب والتوجه الإسهالي. (بيم،2010)

3- المرحلة القضيبية: (تبدأ تقريبا في السن الثالثة)، وهي بداية المرحلة النهائية للحياة الجنسية وفي هذه المرحلة تتولد اللذة من العبث بهذه الأعضاء، وهذا يكون بالنسبة للذكر، وفي هذه المرحلة – كما يرى فرويد– تتكون حياته الانفعالية مثله مثل الكبار، وفي هذه المرحلة أيضاً تظهر ما يسمى بعقدة أوديب لدى الطفل وعقدة الكترا لدى الطفلة.

4- المرحلة الكمون: ويسمى الطور الرابع من مراحل النمو والارتقاء عند فرويد، بسبب عدم وجود منطقة شهوية مسيطرة في هذه المرحلة مثل المراحل السابقة. وفيها تخمد جنسية الطفل وتتمركز الأحداث في تلك المرحلة حول توسيع العلاقات الاجتماعية في نطاق الأسرة.

5- المرحلة التناسلية: تبدأ بحلول سن البلوغ، فالدوافع الجنسية تتمركز حول الأعضاء التناسلية فالمراهق يبدأ في حب من نوع آخر غير ما سبق حيث يشرع في حب الآخرين، وفي نهاية المراهقة تصبح انفعالاته الاجتماعية نحو الغير أكثر ثباتا، ففي هذه المرحلة يكون الفرد أكثر واقعية عنه في المراحل السابقة.

وأخيرا يرى فرويد أن هذه المراحل الخمس التي سبق ذكرها ينتج عنها التنظيم النهائي للشخصية. (الغيلاني،2013،27)

3-1- تقييم النظرية:

تعد نظرية فرويد من أكمل النظريات في الشخصية وأشملها، وهو يعد المؤسس لعلم النفس التحليلي إلا أن هناك بعض المآخذ على النظرية يمكن إجمالها فيما يلي:

1- أعطى فرويد وزناً كبيراً للعوامل البيولوجية والغريزية خاصة غريزة الجنس، وأهمل إلى حد كبير العوامل والظروف البيئية الاجتماعية والحضارية التي يعيش فيها الفرد.

2- أعطى فرويد أهمية بالغة إلى اللاشعور، وقلل إلى حد كبير من دور الوعي والإرادة (الشعور) في تحديد السلوك وكأن الإنسان مسير لا حول ولا قوة له.

3- اعتبر فرويد غريزة العدوان أحد المحركات الأساسية لسلوك الإنسان هادفاً منها إلى الموت أو إنتحار الذات وهذه نظرة تشاؤمية، جعل الإنسان وكأنه عدواني بطبيعته، على الرغم من أن العدوان سمة تكتسب.

4- معظم الحالات التي درسها فرويد مرضى وكانوا يعانون مشكلات جنسية، وهم جميعاً من أفراد الطبقة الوسطى وهي الطبقة المحافظة على الذات والتقاليد، وعادة ما يتأخرون في سن الزواج ولو أنه تناول بالعلاج حالات من الطبقات الدنيا أو العليا لاختلف شكل العصاب والنتائج التي توصل إليها.

5- أن الإنسان كرمه الله عن بقية المخلوقات فكيف يحدد سلوكه غريزتي الجنس والعدوان فهي غرائز نشأت نتيجة ظروفه العائلية واضطهاده والهجوم المستمر عليه وعلى منهجه في التحليل النفسي. (محمود،2008، 96)

- النظرية السلوكية (نظرية المثير والاستجابة):

بدأت المدرسة السلوكية مسيرتها إبتداءاً من تجارب العالم الروسي ايفان بافلوف 1936. اعتمدت على المنهج التجريبي في دراسة الشخصية والسلوك الإنساني، لأن السلوك في نظريتهم هو استجابة لمثيرات.

الشخصية حسب النظرية السلوكية، هي التنظيمات أو الأساليب السلوكية المتعلمة الثابتة نسبيا التي تميز الفرد عن غيره من الناس، إذ أبرزت هذه النظرية أهمية الدافع أو الباعث وهو مثير قوي بدرجة كافية لدفع الفرد وتحريكه إلى السلوك. وهذه الدوافع منها ما هو أولي موروث يتصل بالعمليات الفسيولوجية مثل الجوع والعطش والجنس والألم، ومنها ما هو ثانوي مكتسب متعلم مثل الحاجة إلى الأمن والانتماء إلى الجماعة...إلخ (خميس،2007، 66).

التعلم عملية أساسية في حياة الإنسان، حيث قيل أن الإنسان يتعلم من بيئته أموراً كثيرة وبعملية التعلم ينمي الإنسان كثيراً من الأنماط السلوكية، وكل مظاهر النشاط البشري تعتبر عملية التعلم وراءها (عاقل فاخر،1988،144).

" التعلم هو عملية نمو في مختلف وظائف الكائن الحي، فهو يبدأ منذ اللحظة التي يولد فيها الكائن الحي، ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتغير في التنظيم المعرفي" (مصطفى غالب،1978،105).

كل سلوك ثابت نسبياً هو نتيجة تعلم من البيئة، وبما أن الشخصية مجموعة من السلوكيات المتعلمة، فإن التركيز في هذه النظرية على شروط التعلم.

3- **شروط التعلم:** للتعلم شروط لا تحدث إلاّ به، ونذكر منها باختصار:

1-الدافع: هو طاقة تحرك سلوك الفرد وتوجهه نحو هدف معين يشبع نقص في حاجة ما تسبب له توتراً لا ينتهي إلاّ بإشباع هذه الحاجة، وهو من أبرز ما قدمته هذه النظرية فلا سلوك بلا دافع وكمثال على الدوافع: دافع الجوع، دافع العطش، دافع الجنس.

2-التعزيز: هو مفهوم يقوي السلوك لدى السلوكيين ويدعم العلاقة والارتباط بين المثير والاستجابة، ويمثل المكافأة والعقاب، والتعزيز نوعان إيجابي وسلبي: فالايجابي مثل إجابة طالب سؤال الأستاذ إجابة صحيحة وقال له الأستاذ هذه الإجابة ممتازة تستحق عليها درجات، هنا تحصل الطالب على تعزيز إيجابي.(مصطفى ناصف،1990،106).

أما إذا وبّخه و أحرجه الأستاذ تحصل الطالب على تعزيز سلبي، هذا سيؤدي به إلى الخوف وعدم المشاركة في الحصص القادمة على العكس الذي تحصل على تعزيز إيجابي سيؤدي به إلى المشاركة في الحصص القادمة (خوري، 1996،146).

3- **الإنطفاء:** لا يكون نهائي، مثال الأول الطالب الذي أجاب إجابة صحيحة فلا يشكره الأستاذ ويحصل ذلك مرات ومرات عديدة فتنطفئ رغبته في الإجابة على أسئلة الأستاذ، أو أن يحفظ شخص أرقام هاتف فينسى الأرقام الأولى.

4- **العادة:** هي سلوكات متعلمة بسيطة مثل قيادة السيارة يكون الشخص متوتراً عندما يقود السيارة لأول مرة ولكن يألفها ويتعود عليها فيصبح سلوكاً عادياً بسيطاً.

5- **التعميم:** هو حدوث نفس الاستجابة لمثيرات متشابهة، كأن ينادي طفل لما يرى أمه "ماما" وينادي امرأة أخرى لما يراها "ماما".

6- **التمييز:** هو التفريق بين المثيرات الحقيقية والمثيرات المتشابهة له، مثلاً عندما يكبر الطفل لا ينادي أي امرأة "ماما".

7- **التعلم ومحوه وإعادته:** كأن نتعلم أشياء ثم نمحيها ونعيد تعلمها مرة أخرى من جديد.

4-1- تقييم النظرية:

أسهمت هذه النظرية بدوراً إيجابي في علم النفس منها:

- أن التعلم ارتبط بالملاحظة مما يسمح بتحليل دقيق عن كيفية نمو الشخصية وتشكيلها، كما أنها تؤكد على الخبرات من خلال الملاحظة والتجريب مما يؤثر على تكوين الشخصية.
- شهد العقدين الأخيرين طفرة كبيرة في العلاج النفسي نتيجة مداخل السلوكيين الجدد في التعامل مع الاضطرابات باستخدام الكثير من قوانينهم التي أسهمت بدور فعال على أساس تطبيق مبادئ تعديل السلوك على مشاكل الأفراد.
- ساعد السلوكيين بدور فعال في تحويل علم النفس من الاعتماد على دراسة الشعور إلى دراسة السلوك الملاحظ.

– إهمالهم للخبرات المعرفية، فقد تجاهلوا تميز السلوك الإنساني حيث أثبتت العديد من الأدلة على دور الذي تلعبه العمليات المعرفية في التحكم في سلوك الفرد، ثم عاد السلوكيين مرة أخرى إلى اهتمام بالأحداث العقلية في تحليلهم.

– فشل السلوكيين في النظر إلى الشخصية ككل، حيث اتخذوا مدخلا تحليليا للشخصية فقسموها إلى وحدات مثير – استجابة، وبالتالي عمدوا على تجزئة الشخصية مما يصعب معه النظر إلى الفرد نظرة كلية.

– اعتمد السلوكيين في بحوثهم على الحيوانات اعتماداً فعالاً، بحيث اصطنعوا المواقف التي من الصعب تحقيقها في الواقع الإنساني وربط هذه التجارب بأمور تتعلق بسلوك الإنسان.

– اشترك السلوكيين مع فرويديين في تكوين صورة سيئة عن الإنسان، حيث أكد السلوكيين على مبدأ حرية الاختيار في حين أن سلوك الإنسان مرهون بغرائزه الجنسية والعدوانية لدى التحليل النفسي. في حين خلق الله الإنسان في أحسن صورة وذو طبيعة خيرة عكس ما ذكره علماء المدرستين (محمود،2008، 105).

4- نظرية التحليل العاملي:

يصف الناس أقرانهم بعشرات من أسماء السمات كل يوم، ومن غير المعقول أن يعتمد أي وصف للشخصية أو قياس لها على أساس هذا العدد الهائل من أسماء السمات فلابد إذن من اختزالها، وهذا ما تمّ فعلاً تأسيساً على منهج إحصائي تصنيفي هو التحليل العاملي الذي يهدف إلى التوصل إلى أقل عدد من المفاهيم التي يمكن أن تنظم تعقد ظاهرة ما وتصنيفها، ومن بين أهدافه كذلك البحث عن الأبعاد الأساسية للشخصية (جاسم،2011،79).

– التحليل العاملي: هو أسلوب إحصائي يستهدف تفسير معاملات الارتباطات الموجبة – التي لها دلالة إحصائية – بين مختلف متغيرات الشخصية، وبمعنى آخر فإن التحليل العاملي عملية رياضية تستهدف تبسيط الارتباطات بين مختلف المتغيرات الداخلة في التحليل وصولا إلى العوامل المشتركة التي تصف العلاقة بين هذه المتغيرات وتفسيرها (الأنصاري، 2015،80).

ويهدف التحليل العاملي إلى تحليل الملاحظات التي تمّ الحصول عليها من عينة من الأفراد عن طريق استخدام مجموعة من المقاييس والاختبارات من خلال العلاقات بينها، لتحديد ما إذا كانت التغيرات التي تدل عليها يمكن تفسيرها في ضوء عدد من الفئات الأساسية أقل عددا مما بدأنا به، أي هل يمكن تفسير هذه البيانات التي نحصل عليها من عدد كبير من الاختبارات والمقاييس العقلية في ضوء عدد أقل من المتغيرات المرجعية. ويذكر البهي السيد أن التحليل العاملي يهدف إلى الكشف عن العوامل المشتركة التي تؤثر في عدد من الظواهر المختلفة وينتهي إلى تلخيص المظاهر المتعددة التي يحللها إلى عدد قليل من العوامل، فهو بهذا المعنى ينحو نحو الإيجاز العلمي الدقيق (أحمد جبر،2012،14).

يعرف المليجي العامل بأنه " التعبير الإحصائي الكمي عن إحدى السمات الأساسية أو المكونات الأساسية للشخصية " (حلمي المليجي،2001،43).

كما تشير باظة إلى أن العامل "مفهوم رياضي يفسر سيكولوجياً ومستمداً من استخدام منهج التحليل العاملي لمعاملات الارتباط بين مجموعة من المقاييس السلوكية" (باظة،2000،25).

أما الأنصاري فيعرف العامل على أنه " متغير كامن، لكن يختلف عن المتغيرات في معظم المتغيرات يمكن قياسها مباشرة، في حين أن العامل هي متغيرات افتراضية مشتقة من تحليل بيانات مجموعة متغيرات تم قياسها قياسا مباشراً. (الأنصاري،2015،81).

وتذكر سهير أن العامل "ما يكشف عنه التحليل العاملي أو ما تصل إليه، وذلك على نحو ما ذهب البعض بتعريفهم للذكاء بأنه ما تكشف عنه اختبارات الذكاء". (سهير،2003،405).

هناك نوعان من أنواع التحليل العاملي:

– التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis (EFA): هو أسلوب إحصائي يستخدم في استكشاف البناء العاملي المحتمل الذي قد يقع خلف مجموعة من المتغيرات الملاحظة بدون افتراض شكل محدد مسبقا لهذا البناء.

– التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory Factor Analysis (CFA): في التحقيق من بناء عاملي تم تحديده مسبقا يقع خلف مجموعة من المتغيرات. ويسمح التحليل العاملي التوكيدي باختبار فروض تتعلق بالعلاقات بين المتغيرات الملاحظة وبعضها البعض وكذا علاقتها بالمتغيرات الكامنة التي يفترض أنها تقع خلف تلك المتغيرات. (الأنصاري،2015،82).

ومن أبرز النظريات التي اعتمدت التحليل العاملي كأسلوب إحصائي في إختزال السمات المتعددة نجد : نظرية كاتل ونظرية أيزنك ونموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية.

5-1- نظرية "كاتل":

تمكن "كاتل" باستخدام فنيات التحليل العاملي من تحديد السمات التي تنتظم بها الشخصية وقد تمخض عن هذا المنهج العلمي سمات متعددة تجسدت في اختباراته "عوامل الشخصية" (منصور وآخرون،1989،47). ونظرة كاتل لتحليل العاملي نظرة خاصة، حيث يرى على أنه منهج لتلخيص البيانات، بل أنه وسيلة هامة جدا للكشف عن الوحدات السببية أي السمات الأساسية (المصدرية) التي تكمن خلف تجمعات السمات السطحية التي ترتبط بمتغيرات الشخصية (الأنصاري،2015،209).

ويرى "كاتل" أن السمات هي العنصر الأساسي في بناء الشخصية، وتعد السمة بالنسبة له بنياناً عقلياً أو استنتاجاً تقوم به من السلوك الملاحظ لتفسير النظام أو اتساق السلوك. (سهير،2003،449).

ويصنف "كاتل" السمات إلى سمات فريدة وسمات مشتركة، ولأن السمات التفردية خاصة بالفرد، فإن كاتل لا يعيرها كثيراً من اهتمامه في البحث، بل يؤكد على السمات المشتركة وهي التي يتسم بها جميع الأفراد (جاسم،2011، 76)، أو الأفراد الذين يشتركون في خبرات اجتماعية معينة. (نعيمة الشماع،1977،59).

ويرى "كاتل" أن السمات تأخذ ثلاثة أشكال هي:

– سمة القدرة: وهي التي تظهر كاستجابة للمواقف المعقدة، ولها فاعلية الوصول إلى الهدف وتقابل القدرات العقلية. (جاسم،2011).

– سمات مزاجية: وهي خصائص الشخص التي تحدد وراثياً وتحدد أسلوبه العام وإيقاعه وتحدد سمات المزاج السرعة التي يستجيب الفرد للمواقف والطاقة والانفعال. (جابر،1990،298).

– السمات الديناميكية: وهي التي تتعلق بالدوافع والاهتمامات، وهذه الفئة الفرعية تحظى بالاهتمام الأكبر، حيث إنها معقدة وتتكون من ثلاث فئات فرعية مترابطة. (بيم،2010،657).

والسمات الدينامكية على ثلاثة أنواع هي: السمات التكوينية والبيئية والاتجاهات:

– السمات التكوينية: الأصل، قد سماها كاتل بالدفعات الفطرية (Erge) يتم من خلالها التأكد على دور الوراثة في تحديد السلوك. (جاسم، 2011،76).

– السمات البيئية "المكتسبة": فهي تتكون نتيجة لعوامل اجتماعية حضارية، وتدخل في هذه الفئة الاتجاهات والعواطف. (سهير،2003،461).

– أما الإتجاهات: فهي التعبيرات التي يمكن ملاحظتها والتعرف على ما ورائها من بناء ديناميكي ومن خلالها يمكن التعرف على الدفعات الفطرية وعلى العوامل وعلى العلاقات فيما بينها. (جاسم،2011،77).

انتهى "كاتل" عن طريق منهج التحليل العاملي إلى عزل ستة عشر عاملا أساسيا في الشخصية وتحديدها، وهذه العوامل ثنائية القطب (الأنصاري،2015،211).

5-2- نقد لنموذج العوامل الستة عشر للشخصية:

ونذكر فيما يلي بعض الانتقادات الموجهة لنموذج " كاتل":

1- ذكر فريمان (Freeman,1962)، كما ذكر عبد الخالق(2009)، في نقده لعوامل "كاتل" الكثيرة أن واحداً من الأهداف الأساسية للتحليل العاملي هو خفض عدد المفاهيم بهدف تنظيم القياس

وتبسيطه، ويبدو أنه من غير المحتمل أن الزيادة عدد الوحدات سوف تجعل قياس الشخصية أمراً ميسوراً.

2- ويرى أيزنك (Eysenck,1960)، أن التحليل العاملي من الرتبة الثانية لعوامل "كاتل" الأولية يمكن أن يكشف عن عاملي الانبساط والعصابية في كل من بيانات سجل الحياة والاستخبارات، وقد تم ذلك بواسطة "كاتل" نفسه.

3- وكذلك هوارث وكاتل (Howarth & Cattell,1973)، إذ يذكران أنه تم استخراج ثمانية عوامل للشخصية من الرتبة الثانية، ومن بين هذه العوامل كان الأول والثاني لهما أهمية خاصة، ويمكن أن يقارنا بعوامل "أيزنك" الانبساط والعصابية، ويسمى الأخير– عند "كاتل" – القلق.

4- وبذكر فيرنون (Vernon,1963)، كذلك أن هذين العاملين الأخيرين يحملان تشابها جلياً مع عاملي "أيزنك"، وأن الكثير من العلماء قد أذهلهم هذا العدد الكبير من العوامل الذي أعلن "كاتل" أنه قد تمكن من عزله، ويوجه "فيرنون" الأنظار إلى جانبين من جوانب الضعف الأساسية في دراسة "كاتل" وهما: عدم استقرار بنية العوامل المعتمدة على الاستخبارات، ونقص الدليل على صدق هذه الاختبارات، ويذكر كذلك أن نتائج "كاتل" غير ثابتة بدرجة كبيرة حتى تمدنا بمنهج عملي وصادق بدرجة كافية لتناسب الأغراض القياسية، ونضيف إلى قول "فيرنون" كذلك: انخفاض ثبات هذه الاختبارات ذاتها إذ هي قصيرة، والثبات دالة لطول الاختبار. (الأنصاري،2015،220–221).

5-أن العوامل التي ذكرها "كاتل" متداخلة متكررة يمكن اختزالها، كما أنها غير قابلة للتكرار إذا تغيرت العينات أو المتغيرات (جاسم،2011،79).

5-3- نظرية أيزنك:

يعتبر أيزنك أحد علماء النفس الذين أرسوا قواعد متينة في دراسته للشخصية، وقد كان ميالاً في دراساته إلى دراسة السلوك على نطاق واسع، كذلك استخدم منهج التحليل العاملي لدراسة الشخصيات السوية والمضطربة. (هول وليندزي،1978،495).

وبينما يؤكد "كاتل" على السمات، يؤكد "أيزنك" على الأنماط، و لقد كان هدف كثير من أعماله العلمية التعرف على الأنماط، وإن ركزت بعض أعماله على وصف السمات. (جابر، 1990،330). كذلك اختلف "أيزنك" عن "كاتل" في محاولته الكثيرة في دراسة الفروق الفردية في سمات الشخصية من الناحية البيولوجية (الأنصاري،2015،230).

قدّم أيزنك (Eysenck,1960) نموذجاً في عوامل الشخصية، حاول فيها أن يبسط الشخصية إلى أبعاد ثلاثة ثنائية القطب. هذه العوامل أو الأبعاد، بمعنى الاختلاف فيها كمي وأن كل فرد درجة على البعد. (عبد الله الرويتع،2007،100).

العوامل أو الأبعاد الأساسية للشخصية لدى " أيزنك " هي:

- بعد العصابية في مقابل الإتزان.
- بعد الإنبساط في مقابل الإنطواء.
- بعد الذهانية في مقابل اللاذهانية.

حاول "أيزنك" أن يرجع هذا النموذج فيما يتعلق بعاملي الانبساط والعصابية إلى الأفكار المبكرة عن الأمزجة الأربعة: السوداوي – الصفراوي– الدموي والبلغمي، أو أسماه نسق "جالينوس، كانط، فونت". كما تتراكم البحوث الحضارية المقارنة من بلاد مختلفة مؤيدة عالمية هذا النموذج وقابليته للتكرار (الرويتع،2007،232). ويشعر أيزنك أن الأبعاد الثلاثة السابقة للشخصية ليست الاحتمالات الوحيدة الممكنة، وأن البحوث والدراسات ممكن أن تكشف عن مزيد من هذه الإمكانات. (سهير،2003،407).

ويدافع "أيزنك" عن هذه العوامل لدرجة أنه يعتبرها عالمية، بمعنى وجودها في أي مجتمع وثقافة، وهذا دفع "أيزنك" إلى اقتراح أن تكون نموذجاً في علم النفس وبحوث الشخصية. (الرويتع،2007).

5-4- نقد لنموذج العوامل الثلاثة للشخصية:

ونذكر فيما يلي بعض الانتقادات الموجهة لنموذج "أيزنك":

1- اختزال الشخصية الإنسانية إلى ثلاثة عوامل فقط، لهو من قبيل الإيجاز المخل الذي لا يفيد في عملية التنبؤ بالسلوك الإنساني.

2- يشك جيلفورد (Guilford,1975)، ويقف مع "كاتل" الذي يرى أن عامل العصابية لـ "أيزنك" واحد فقط من عوامل متعددة مميزة للعصابيين، ويروا أن العصابية حالة معقدة موقفيا ومحددة نشوئيا أكثر من كونها عاملا ثابتا في الشخصية (الأنصاري،1997،106).

3- يذكر كاتل و شاير (Cattell & Scheier,1961)، أن الفرق بين عينات "كاتل" المدنية الصغيرة ذات الاضطرابات المختلفة، وبين عينة "أيزنك" (700 جندي عصابي في ظروف حرب)، فضلا عن الفروق الثقافية والفروق في التشخيص الطبي النفسي بين إنجلترا وأمريكا هي السبب في اختلاف النتائج (الأنصاري،2015،249).

4- عمومية عوامل " أيزنك " للشخصية.

5-5- نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

مرت نظرية العوامل الخمسة بتاريخ طويل من الجهود في سبيل الوصول إلى العوامل الأساسية في الشخصية، وبدأت – بطريقة تحليل السمات المحددة عن طريق المعاجم اللغوية– على يد ألبورت (Allport)، وأودبرت (Odbert) في الثلاثينات من القرن الماضي. وتلاها إسهامات عديدة منها: كاتل Cattell، وفيسك Fiske، وبورقاتا Borgatta، وسميث Smith (Wiggins & Trapnell, 1997 ;Goldberg,1993). وبالرغم من ذلك فإن التاريخ للعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية يعود إلى الستينات من القرن الماضي وحتى بروزها نظرية عاملية معتبرة في الشخصية في نهاية الثمانينات (Tupes & Christal,1992 ;McCrae,1992). وترتبط نظرية العوامل الخمسة حالياً بأسماء محددة: كوستا Costa، وماكري (Five –Factor Model :FFM) McCrae، وجولدبيرج Goldberg (The Big Five) (الرويتع،2007،101).

وجد علماء النفس والباحثين في مجال الشخصية الحاجة الماسة إلى نموذج وصفي أو تصنيف يشكل الأبعاد الأساسية للشخصية الإنسانية عن طريق تجميع الصفات المرتبطة معا

وتصنيفها تحت نمط أو بعد أو عامل مستقل يمكن تعميمه عبر الأفراد ومختلف الثقافات. وجاءت أبحاث كل من "كاتل، جيلفورد، أيزنك، نورمان، جولدبيرج، جون، ديكمان، كوستا وماكري وزوكرمان" باستخدام منهج التحليل العاملي، بهدف الوصول إلى الأبعاد أو العوامل الأساسية للشخصية (صلاح كرميان،2007،22).

توصل فيسك (Fiske,1949) إلى استخراج خمسة عوامل للشخصية عن طريق التحليل العاملي لقائمة "كاتل" باستخدام منهج يجمع بين طرق التقدير الذاتي وتقدير المحكمين لعينة قوامها (128) فردا. كما توصل كل من تيوبس، كريستال (Tupes&Christal,1961) عن طريق التحليل العاملي لقائمة "كاتل" إلى خمسة عوامل للشخصية هي: الانبساط أو الاستبشار– القبول – الاتكالية – الاتزان الانفعالي – والتهذيب. (الأنصاري،2015،257).

كما قام نورمان (Norman,1967) إلى تحديد خمسة أبعاد للشخصية وهي: الانبساطية– الطيبة – حيوية الضمير – العصابية – والتفتح، مستخدماً التحليل العاملي لقائمة الصفات. (Morgan & King, 1971,p366).

أطلق جولدبيرج (Goldberg,1981) تسمية العوامل الخمسة الكبرى (BFF) The Big Five Factors على تلك الأبعاد. ولم يكن اختيار التسمية ليعكس ضخامتها الجوهرية، بل ليؤكد على المدى الواسع الذي تشمله هذه الأبعاد (McAdams,1990,p207). وفي منتصف الثمانينات من القرن الماضي، بدأ إجراء الأبحاث على عوامل الخمسة الكبرى بشكل متزايد وأكدت جميعها على تماسكها وثباتها واستقرارها. وقام جولدبيرج في عام (1992) بسلسلة من دراسات التحليل العاملي لتنقية وتطوير الصفات لتمثل مجالات العوامل الخمسة باختيار ما هو مناسب من الصفات لكل عامل من تلك العوامل بشكل فريد لوضع المقياس المناسب له. وأظهرت هذه المقاييس اتساقاً داخلياً عالياً جداً. (كرميان،2007).

وقام كوستا وماكرى (Costa & McCrae,1985) بسلسلة من الدراسات الأمبيريقية لأجل التحقق من وجود العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وأوليا اهتمامهما في البداية ببعدي (الانبساط

والعصابية) اللذان أكد عليهما "أيزنك"، بعد ذلك قاما بتحليل عوامل الشخصية الستة عشر (PF 16) لـ "كاتل"، وتوصلا إلى استخراج ثلاثة عوامل كبرى للشخصية: الانبساط والعصابية والتفتح. وفى عام 1985 قاما ببناء مقياس جديد لقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية. عناصر هذا النموذج الخمسة عوامل هي: الانفتاح ، الضمير، الانبساط، والمقبولية والعصابية. (سراب سهيل،2011،593).

وفي محاولة لإعادة صياغة مفهوم العوامل الخمسة الكبرى في إطار جديد، قام جون (John,1989) بإجراء دراسة حديثة بهذا الخصوص، وبرهنت الدراسة على استخراج خمسة عوامل كبرى للشخصية تطابق العوامل الخمسة الكبرى التي توصل إليها كوستا وماكرى (McAdams,1990,p207). ويرى جون إن تصنيف العوامل الخمسة الكبرى يؤدي وظيفة تكاملية لأنها يمكن أن تمثل الأنظمة المختلفة والمتنوعة لوصف الشخصية في إطار عمومي. لذا فإنها توفر بداية للبحث والتنظير الحيوي الذي يؤدي في النهاية إلى شرح ومراجعة التصنيف الوصفي في عبارات سببية وديناميكية. (كرميان،2007).

إن الدراسات الخاصة بأبعاد الشخصية التي عُرفت بالعوامل الخمسة الكبرى أكدت تصنيف سمات الشخصية، وحسب ديكَمان وجولدبيرج (Digman & Goldberg) أن نظرية السمات أثبتت وجودها. وتم التحقق من العوامل الخمسة الكبرى من خلال مختلف الدراسات والبحوث في فترات زمانية مختلفة، وتم اعتمادها في البحوث الخاصة بسمات الشخصية خلال الأعوام الأربعين الماضية. كما وحققت نجاحا كبيراً في مجال اختبارات الشخصية في ثقافات مختلفة حيث أثبتت ملائمتها من خلال نتائج الأبحاث التي أجريت بلغات مختلفة وفي بلدان وثقافات عديدة. كما وقد بُحِثت هذه العوامل من عدة جوانب: نمائية، ووراثية، ومن حيث الفروق بين الجنسين، وعبر ثقافية. (الرويتع،2007،102).

5-6- تقييم نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

1- تتميز العوامل الخمسة الكبرى عن ما توصل إليه كاتل وجيلفورد وأيزنك وغيرهم، بشموليتها لوصف الشخصية واحتواءها على أعداد كبيرة من السمات الشخصية للأفراد. وأثبتت نتائج الدراسات التي أجريت بهدف استخراج العوامل الخمسة الكبرى، توافر بناء عام لأبعاد الشخصية على المقاييس الخاصة بهذه العوامل والتي تميزت بدرجة كبيرة من الصدق والثبات. وإن المتغيرات الخمسة التي يحتويها تعطي أحسن جواب لمسألة تركيب الشخصية (Digman,1990). كما وأن العوامل الخمسة الكبرى اعتمدت في بناءها لغة مبسطة ومفهومة لدى الناس بصورة عامة، حيث أنها تضمنت أعدادا كبيرة من السمات المألوفة والمتداولة في اللغة المستخدمة في التعامل اليومي بين الناس (عبد الخالق و الأنصاري، 1996). وفضلاً عن ذلك فإن عوامل الخمسة الكبرى تعد أكثر شمولاً وتوسعاً وعمقاً مقارنة بالطرق الأخرى وتتفق مع نظريات ألبورت وكاتل وأيزنك كذلك، في تأكيدها على وجود سمات الشخصية.

2- يرى بعض علماء الشخصية أن نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية ليست نظرية متكاملة للشخصية. ويعد كل من "كاتل" و"أيزنك" من أكبر المعارضين لنموذج العوامل الخمسة الكبرى، حيث يصر "كاتل" على وجود أبعاد أساسية للشخصية أكثر بكثير من الأبعاد الخمسة الكبرى، في حين يؤكد "أيزنك" على أن العوامل الخمسة كثيرة في عددها، وبالتالي لابد من تقليصها إلى عدد أقل من الأبعاد. (عبد الخالق والأنصاري،1996،18).

3- كما أشارت بعض الدراسات أن هناك العديد من السمات مستقلة تماماً عن العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية، و لم يتضمنها هذا النموذج، وقد أثبتت دراسة. (Paunonen & Ashton 2001,) بعد تحليل نتائج جولدبيرج، وجود نتائج معاكسة لم يشر إليه جولدبيرج، وأثبتت دراستهما وجود عوامل سلوكية لم يشار إليها ضمن العوامل الخمسة الكبرى للشخصية (جبر،2012،28) .

4- يضاف إلى ذلك ما يشير إليه النقاد من خطر الإقلال من تنوع وتعقد طبيعة الشخصية، حيث لا يمكن لقائمة من خمسة عوامل أو خلاف ذلك أن تستوعب تعقيدية هذه الشخصية، وتحيط بالمسالك التي يمكن أن تسلكها في المواقف المختلفة، بحيث تجسد بالتالي شخصيات الأفراد بديناميتها وتعقدها. (جبر،2012).

5- وجود تناقض حول مصداقية نموذج العوامل الخمسة في البيئات المختلفة، فتوصل الأنصاري (1997) وأبو هاشم (2005) إلى عدم قابلية العوامل الخمسة للتكرار عبر ثقافة شرقية، بينما توصل كل من كاظم (2001)،Gosling & et al,2003 ; McCrae & Costa, & Matrin,2004 إلى تمتع النموذج بالصدق عبر الثقافات المختلفة (الأنصاري،2015،304).

6- وجدت عوامل للسمات تنفرد بها ثقافات محلية (Cheung et al,1996 ; Church, 2001 ;Katigbak, Church & Akamine,1996 ; Yang & Bond,1998)، لذلك فإن أولئك الذين يجادلون في عمومية بناء العوامل الخمسة، أدركوا- أنفسهم – أن وصف الشخصية في جميع الثقافات ليس هو الطريق الأفضل الذي يجب إتباعه، وأن بعض السمات المتكرر ظهورها قد تكون لها دلالات متباينة في فهم الشخصية بتباين السياقات الثقافية (McCrae et al,1998).

7- كما أن مفهوم سمات الشخصية قُبِل بشكل واسع في الثقافة الغربية، فلم يكن هذا هو الحال لدى ثقافات أخرى، وهناك كثير من الأنثربولوجيين والنفسيين الذين يجادلون في مدى عمومية المفهوم الغربي للشخصية، ويرون أنه لا يعكس دلالة مشتركة وشاملة عبر الثقافات المختلفة (Marku Kitayama & Markus,1999 ;S & Kitayama,1998) (لورانس أ. برافين،2010،128).

6- تعريف العوامل الخمسة الكبرى للشخصية: The Big Five Fators Model

يعد نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بمثابة هيكل هرمي من السمات الشخصية تمثل العوامل الخمسة قمة الترتيب، كما تمثل الشخصية على مستوى أعلى من التجريد، كما أن كل عامل ثنائي القطب مثل "الانبساط مقابل الانطواء"، ويندرج تحت كل عامل مجموعة من

السمات الأكثر تحديداً. وتعتبر العوامل الخمسة واحدة من أحدث النماذج التي تم تطويرها لوصف الشخصية، ويظهر هذا النموذج إمكانية أن يكون أكثر النماذج تطبيقاً من الناحية العلمية في مجال علم نفس الشخصية (Digman,1990).

كما أشار (2000) De Raad، أن العوامل الخمسة الكبرى تمثل نظام تصنيف للسمات والتي يرى بعض علماء النفس الشخصية أنها تشكل جوهر الفروق الفردية في الشخصية، وهذه الخصائص المختلفة للسلوك يمكن تحديدها بخمسة عوامل للشخصية، وهو ما يطلق عليها العوامل الخمسة الكبرى. ووفقاً للفرضية اللفظية التي بنيت عليها العوامل الخمسة، فإن الكلمات التي نستعملها لوصف الفروق الفردية في الشخصية ما هي إلاّ انعكاسات لأنماط السلوك الإنساني الحقيقية والواقعية، وأن عدد الكلمات التي نستعملها تتناسب مع أهمية مجال السلوك الموصوف. ونستشهد بما ذكره (Goldberg)، من أن تلك الفروق الفردية ذات أهمية كبرى في المعاملات اليومية للأشخاص مع بعضهم البعض أصبحت مشفرة ضمن اللغة، وأن الفروق الأكثر أهمية من بينها سوف تجد اهتمام الناس ورغبتهم في الحديث عنها، لدرجة أنهم في النهاية سوف يبتكرون كلمة لوصفها (عطا شقفة،2011،93).

وفيما يلي تعريف هذه العوامل:

- **العصابية: (N)Neuroticism**

هو عكس الاستقرار العاطفي (الثبات الانفعالي)، ويعكس هذا العامل إلى أن الأفراد يميلون بصورة كبيرة إلى عدم الاستقرار العاطفي، وعدم الرضا عن النفس، وصعوبة التكيف مع متطلبات الحياة، كما يرتبط هذا العامل بالقلق والإحراج والشعور بالذنب والتشاؤم والحزن وانخفاض احترام الذات. وترتبط العصابية سلباً بالرضا عن الحياة، وإيجابياً بالتعبير الذاتي عن الإجهاد، كما أن الأشخاص العصابيين أقل قدرة على التعامل مع الضغوط المرهقة في البيت والعمل، كما أنهم أقل تحكماً في اندفاعاتهم. (Bruk & Allenn,2003,461). كما استقر كوستا وماكري على ست سمات

لعامل العصابية هي: القلق، غضب العداوة، الاكتئاب، الوعي بالذات، الاندفاعية، القابلية للانجراح والتي نعرض لها على التوالي:

- القلق (Anxiety): الشخص القلق لديه مخاوف مرضية، وخائف، عصبي، مهموم، مشغول الذهن، سريع التهيج، شديد النرفزة، والمقياس لا يقيس المخاوف الخاصة أو الخوف المرضي.
- غضب العداوة (Anger Hostility): يشير إلى الغضب الناتج عن الإحباطات، والعدائية الناتجة من كبت مشاعر الغضب.
- الاكتئاب (Depression): يشير إلى الميل إلى الشعور بالذنب، الحزن، اليأس، والوحدة والانفعالية الدائمة والحالة المزاجية القابلة للتغير، والمرتفع على المقياس منقبض أكثر منه مرح ويؤدي به ذلك إلى الشعور بالهم والضيق والتشاؤم.
- الوعي بالذات (Self-Consciousness): تعتبر انفعالات الخجل والارتباك لب هذا الجانب والمرتفع على المقياس يشعر بالإثم، والحرج، الخجل، القلق الاجتماعي الناتج عن عدم الظهور أمام الآخرين في صورة مقبولة.
- الاندفاع (Impulsivenss): يشير إلى عدم القدرة على ضبط الدوافع، العجز عن التحكم في الرغبات الملحة مثل:(الطعام، السجائر...إلخ)، ولا يستطيع الفرد مقاومتها بالرغم من أنه قد يندم مؤخرا على هذا السلوك.
- القابلية للانجراح (الانهزام) (Vulnerability): تشير إلى عدم القدرة على تحمل الضغوط وبالتالي يشعر الفرد بالعجز أو اليأس والاتكال، وعدم القدرة على اتخاذ القرارات في المواقف الضاغطة. (الأنصاري،2015،296).
- **الانبساط: Extraversion(E):**

يعد هذا العامل ثنائي القطب، حيث يمكن تسميته (الانبساط – الانطواء) يتسم الشخص الانبساطي بأنه شخص اجتماعي محب للاختلاط، يتوافق مع المعايير الخارجية، يوجه اهتماماته إلى خارج الذات، ويحب العمل مع الآخرين و يحترم التقاليد والسلطة، وعلى مستوى التفكير يميل

الشخص الانبساطي إلى تفسير جوانب العالم الخارجي باستخدام المنطق، والميل إلى العيش وفق قواعد ثابتة، قد تكون عملية أو موضوعية أو عقائدية، بينما يتسم الشخص الانطوائي بأنه يوجه اهتماماته من أفكار ومشاعر إلى داخل الذات، وليس تجاه العالم الخارجي شديد الحساسية مع أن يكتم أحاسيسه، وعلى مستوى التفكير يميل الشخص الانطوائي إلى تفسير أفكاره خاصة تستند إلى قواعد تخصه، كما أن لديه حاجة كبيرة للسرية "الخصوصية" يميل لأن يكون نظري فكري.(جبر، 20،2012). كما يقيس هذا العامل قوة التفاعلات الاجتماعية ومستوى الأنشطة، والحاجة للإثارة، والقدرة على الابتهاج والمرح. والمرتفع على هذا العامل اجتماعي، لبق، متفائل، مرح، ولديه توجه نحو الآخرين. بينما المنخفض متحفظ منعزل وغير مرح، وخامل، وخجول.

ويوجد اتفاق على ست سمات للانبساط وفقا للدراسات العاملية لنموذج العوامل الخمسة، وهي:

- المودة (Warmth): تشير إلى الشخص الذي لديه صداقات اجتماعية وودود، وحنون، لطيف حسن المعشر، فهو يحب الناس ويسهل عليه الاقتراب من الآخرين.
- الاجتماعية (Gregariousness): تشير إلى الرغبة والاستمتاع بمصاحبة ومشاركة الآخرين والمرتفع في الاجتماعية أكثر ابتهاجاً ويحب الحفلات، وله أصدقاء كثيرون، ويحتاج إلى أناس حوله، ولديه ثقة بنفسه، ومحب للتنافس والزعامة، ويتكلم دون تروٍ.
- الحزم (التوكيدية) (Assertiveness): المرتفع في الحزم، مسيطر، وفعال، قوي، محب للتنافس، غالبا ما يصبح قائدا للمجموعة، بينما المنخفض يفضل أن يكون في الخلفية ويترك الآخرين يتحدثون.
- النشاط (الحيوية) (Activity): المرتفع يتميز بسرعة وقوة الحركة، ولديه إحساس بالطاقة ويفضل إيقاع الحياة السريع، أما المنخفض أكثر تمهلا واسترخاء في الحركة وليس بالضرورة خاملاً أو كسولاً.
- البحث عن الإثارة (Excitement-Seeking): المرتفع يفضل المواقف المثيرة والاستفزازية ويحب الألوان الساطعة والأماكن المزدحمة أو الصاخبة، أما المنخفض يشعر بقليل من الإثارة.

- الانفعالات الإيجابية (Positive Emotions): الميل إلى الخبرات الانفعالية الموجبة مثل الضحك والفكاهة والسعادة والحب والمتعة والابتسام والتفاؤل، فالمرتفع يضحك بسهولة وغالباً مبتهج، بينما المنخفض غير سعيد (الأنصاري،2015،297).

- **الانفتاح على الخبرة: Openess to Experience (O)**

يعكس هذا العامل مدى تقبل الفرد لقيم ومعتقدات الآخرين والاهتمام بالأفكار الجديد غير التقليدية، ويتضمن هذا العامل العديد من السمات كالخيال والتفتح الذهني وقوة البصيرة وكثرة الاهتمامات والتسامح (جبر،2012)، كما يقيس هذا العامل البحث عن الخبرات الجديدة وإدراك الخبرة من مصدرها، والرغبة في الاستكشاف، تحمل الغموض، والمرتفع على هذا العامل لديه ميول واسعة، حب استطلاع، ابتكار، أصالة، تخيل، غير تقليدي، بينما المنخفض تقليدي، وغير تحليلي، وميول ضيقة.

تم تحديد ست سمات لعامل الانفتاح على الخبرات هي:

- الخيال(Fantasy): الأفراد المتفتحون للخيال لديهم خيال نشط، ولديهم أحلام يقظة وهي طريقة لوضع أنفسهم في عالمهم الداخلي وينمون خيالهم ومعتقداتهم لتسهم في الحياة الفنية والإبتكارية.
- الحس الجمالي (Aestheties): المرتفع في هذا البعد محب للفن والأدب والشعور والموسيقى ولديه تذوق فني مرتفع بجميع أنواع الفنون والجماليات.
- المشاعر (Feeling): تتضمن المشاعر الداخلية للفرد والانفعالات وتقويم الانفعالات والمرتفعون في هذا البعد لديهم خبرات عميقة وحالات انفعالية مميزة، ويشعرون بالسعادة أو عدم السعادة بشكل عاطفي أكثر من الآخرين، ويتطرفون في انفعالاتهم، كما تظهر عليهم الانفعالات الخارجية.
- الأنشطة (الأفعال) (Actions): يظهر التفتح سلوكياً من خلال الرغبة في محاولة المشاركة في أنشطة مختلفة، والذهاب إلى أماكن جديدة، وأكل مأكولات غير معتادة وجديدة، والرغبة في التخلص من الروتين اليومي.

- الأفكار (Ideas): يعبر الفضول (حب الاستطلاع) عن الجانب المعرفي للتفتح، وهذه السمة لا نجدها فقط في النشاط حول الميول العقلية ولكن في التفتح الذهني والاهتمام بالجديد أو ربما بالأفكار غير التقليدية، والمرتفعون في هذا البعد يفضلون الأنشطة العقلية والفلسفية.
- القيم (Values): يقصد بها النزعة أو الاستعداد لإعادة النظر في القيم الاجتماعية والسياسية فالفرد المتفتح للقيم نجده يؤكد القيم التي يعتنقها ويناضل من أجلها. (الأنصاري،2015،299).

_ الطيبة "المقبولية": Agreableness (A)

يعد هذا العامل الأكثر ارتباطاً بالعلاقات الشخصية، وبحسب هوجان (Hogan,1983) فإن المقبولية تجعل الفرد قادراً على مواجهة مشاكل وضغوط الحياة العامة، وتعكس هذه السمة الفروق الفردية في الاهتمام العام لتحقيق الوئام الاجتماعي، ويتسم الذين يتصفون بهذه السمات بالتسامح والثقة، وحسن الطباع، التعاون والقبول، بحيث يحترمون ويقدرون الآخرين (جبر،2012)، وعلى ما يبدو فإن الأفراد ذوي الدرجات العليا على هذا العامل لديهم ميل لإجهاد أنفسهم في محاولة لمساعدة وإرضاء الآخرين مثل زملاء العمل، الأصدقاء والأسرة (Bruk & Allen,2003)، كما يقيس هذا العامل كفاءة الفرد الاجتماعية على مدى واسع يبدأ من الحنو حتى الجفاء في الأفكار والمشاعر والأداءات، والمرتفع على هذا العامل ذو طبيعة جيدة، واثق، وشغوف، ورحيم، مساعد، متسامح، ومستقيم. بينما المنخفض نزاع للشك وقاس، وحاقد، مناور، ساخر، وعنيف، وغير متعاون.

ومن خلال الدراسات العاملية يمكن تحديد القبول من خلال ست سمات هي:

- الثقة (Trust): تعرف كنزعة للإسهام في الخير للآخرين، بينما عدم الثقة تميل إلى الشك بأن الآخرين غير أمناء وخطرين.
- الاستقامة (Straightforwardness): تتضمن الصراحة في التعامل مع الآخرين، وهو ذو أهمية كبيرة في الفلسفة الأخلاقية، ونجد أن مفهوم مراقبة الذات يتضمن المنخفضين في الصراحة.

- الإثارة (الغيرية) (Altruism): يكون الفرد غير أناني ولديه اهتمام بالآخرين، أطلق عليه "أدلر"(1964) الاهتمام الاجتماعي، وفي تصنيف "نورمان" يتضمن السخاء، والإثارة مقابل الطمع، ويرتبط بالحاجة للعطف عند "موراي" (1938)، وكلمة الإيثار تتضمن أيضا التضحية بالذات.
- الإدغان (الامتثال) (Compliance): أسلوب اجتماعي يظهر عندما يكون هناك صراع، فالشخص المذعن يمتثل للآخرين بدلاً من التشاجر معهم، فهو حليم ، ولطيف، ومتعاون.
- التواضع (Modesty): يعرف على أنه أحد جوانب مفهوم الذات فالأشخاص المتواضعون غير مشغولين البال بأنفسهم، فالأشخاص المتكبرون لديهم تضخم في مفهوم الذات (وجهة نظرهم عن أنفسهم) وهو ما أشار إليه "ويجنز" (1979) ببعد متواضع – ومتغطرس.
- المرونة في الرأي (Mindedness Tender): تشير إلى ميل الفرد يسير وفق مشاعره، خاصة سمة التعاطف في الحكم (تكوين وتشكيل الاتجاهات)، وقد استخدم "كاتل" (1947) في مقياسه نفس المصطلح ويتضمن (ودود– عطوف– حساس لمشاعر الآخرين) (الأنصاري،2015،301).
- **يقظة الضمير: (C) Conscientiousness**

يتضمن هذا العامل الفروق الفردية في التخطيط والتنظيم وتنفيذ المهام وثبات الأداء (Bruk & Allen, 2003)، وهي عبارة عن ملامح مشتركة تشمل مستويات عالية من التفكير، مع التحكم في الانفعالات، وتشير هذه السمة إلى تميز الفرد بقوة الإدارة، والكفاح، والسعي نحو الإنجاز وضبط الذات، والالتزام بالواجبات والإحساس بالمسؤولية، كما يعكس هذا العامل المثابرة والتنظيم لتحقيق الأهداف (جبر، 2012،22)، كما يقيس هذا العامل درجة الأفراد في النظام، والمثابرة، والواقعية في سلوك التوجه للهدف، كما يقيس الحساسية نحو الفرد الراهن وغير المتقن، والمرتفع على هذا العامل مثابر، منظم، دقيق، وطموح، ويعمل بجد ويعول عليه. بينما المنخفض بلا هدف، ولا يعتمد عليه، ومهمل، غير دقيق وذو إدارة ضعيفة.

ويمكن تحديد الإتقان من خلال ست سمات هي:

- الكفاءة (Competence): أن يكون الشخص بارعاً، وحساساً ومنجزاً، ويعتبر مكونا رئيسيا لتقدير الذات. ويشمل كذلك أن يكون الفرد منطقيا وذا بصيرة مقابل عديم التفكير، وغير مدرك، ويفسر هذا العامل عند "ماكري" (1990) على أنه انعكاس للكفاءة ويرتبط بوجهة الضبط.
- النظام (التنظيم) (Order): الميل إلى أن يحافظ على بيئة منظمة ومرتبة.
- الالتزام بالواجبات (Dutifulness): مرتبط بمفهوم "فرويد" عن قوة الذات، وعامل قوة الأنا الأعلى عند "كاتل" ولا يهتم بالضرورة بالاستدلال الأخلاقي أو المبادئ الأخلاقية ولكن بدرجة ظهور هذه المستويات والمبادئ.
- النضال (السعي) من أجل الإنجاز (Achievement Striving): أطلق عليه "ديجمان" (1989) إرادة الإنجاز وهو مرتبط بدافعية الانجاز لموراي وبالكفاح من أجل التميز.
- الانضباط الذاتي (Self- Discipline): أقرب إلى مصطلح المثابرة، والقدرة على الاستمرار مع المهام بالرغم من الصعوبات، والمنخفض في هذا المكون يميل إلى التأجيل والمماطلة ويعتبر هذا المكون أحد أبعاد التحكم الذاتي، ولكن ضبط الذات أكثر اتساعاً.
- التأني (الرويّة) (Deliberation): تعني الحذر والتخطيط وعمق التفكير، ويعتبر أحد الجوانب المعرفية لمفهوم التروي– الاندفاع عند "كاجان" (1966)، ويتضمنها مقياس "لور" (1986) للتحكم الذاتي (الأنصاري،2015،303).

7– نموذج العوامل الخمسة الكبرى لكوستا وماكري:

(NEO-PI,Costa & McCrae,1985,1992)

قدّم هذا النموذج كوستا وماكري عام 1985، حيث بدأ بتحليل اختبار كاتل للشخصية (PF16)، واستخرجا ثلاثة عوامل للشخصية هي: الانبساط والعصابية والانفتاح على الخبرة، ثمّ أضافا بعد ذلك للمقياس المقبولية ويقظة الضمير (Rossier et al,2004,p28)، وبذلك أصبح مقياس كوستا وماكري يتكون من خمسة عوامل مستقلة هي (العصابية، الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية و يقظة الضمير)، ويتكون كل عامل من ست سمات، واستخدم هذا النموذج

كإطار لدمج العديد من السمات في مقاييس الشخصية، ويشمل ما وضعه "أيزنك" و"جاكسون" و"سبيلبيرج" (جبر،2012،24)، وأطلقا على المقياس الجديد اسم استخبار الشخصية المنقح للعصابية والانبساطية والانفتاح على الخبرات The Revised Neuroticism Extraversion and Openness Personality Invertory (NEO–PI-R)، والذي يتكون من (181) بنداً، تم استخراجها عن طريق التحليل العاملي لوعاء بنود مشتق من عديد من استخبارات الشخصية كما قاما أيضا (Costa & McCrae,1985) بتطوير قائمة من الصفات التي تقيس العوامل الخمسة للشخصية، والتي اشتقت أساسا من قائمة "جولدبيرج" عام (1983) للصفات ثنائية القطب، وتتكون من أربعين صفة، أضافا إليها ضعف هذا العدد من الصفات، فأصبحت القائمة المعدلة أو الجديدة تحتوي على ثمانين صفة، حيث استخرجا من هذه القائمة العوامل الخمسة للشخصية، وذلك من خلال طرق التقدير الذاتي وتقدير الملاحظين (الأنصاري، 2015 ،260) ثم نشر كوستا وماكري بعد ذلك قائمة العوامل الخمسة (NEO-FFI-5) في أصلها الانجليزي عام (1989)، ثم صدرت الصيغة الثانية لنفس القائمة عام (1992) (الأنصاري،1997،280) وتتكون القائمة الجديدة من (60) بنداً فقط، اشتقت من التحليل العاملي لنتائج نموذجهم الأول (NEO-PI) وقد ترجمت القائمة الجديدة إلى العديد من اللغات، وأثبتت نجاعتها وصلاحيتها في قياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وتكمن أهمية إضافة كوستا وما كري لنموذج العوامل الخمسة الكبرى في تطويرهما لأداة قياس موضوعية، تقيس العوامل الأساسية الكبرى للشخصية، بواسطة مجموعة من البنود، بحيث تختلف طريقتهما عن مناهج الدراسات الأخرى التي اعتمدت أساساً على منهج المفردات اللغوية المشتقة من معاجم اللغة (عبد الخالق والأنصاري،1996،12).

كما أن العوامل الخمسة الكبرى اعتمدت في بنائها على لغة مبسطة ومفهومة لدى الناس بصورة عامة، حيث إنها تضمنت أعداداً كبيرة من السمات المألوفة والمتداولة في اللغة المستخدمة في التعامل اليومي بين الناس (عبد الخالق والأنصاري،1996).

وفضلا عن ذلك فإن العوامل الخمسة الكبرى تعد أكثر شمولاً وتوسعاً وعمقاً مقارنة بالطرق الأخرى، وتتفق مع نظريات ألبورت وكاتل وأيزنك في تأكيدها على وجود سمات الشخصية.

في ضوء ما تقدّم، فإن الباحثة قامت بالاعتماد على قائمة العوامل الخمسة الكبرى لكوستا وماكري، التي صممت لقياس العوامل الأساسية الكبرى للشخصية، بهدف قياس سمات الشخصية لدى عينة البحث (طلبة الجامعة) وإيجاد علاقتها مع كل من تقدير الذات ومستوى الطموح، بواسطة مجموعة من البنود، كذلك لوصفه نموذجاً تصنيفياً يضم معظم السمات التي أتيحت في مجال الشخصية، وينظمها في وحدة متكاملة، وكذلك لاحتوائه على صدق وثبات على جميع الفئات العمرية ولكلا الجنسين.

خلاصة الفصل:

يعد علم النفس الشخصية من العلوم التي تستخدم في معرفة تأثير العوامل الإنسانية في مستويات الأداء نوعا وكما، وأن الشخصية الإنسانية معقدة التركيب، وتناولت الدراسة مفهوم الشخصية وتعريفاتها المختلفة ونقاط التشابه بين تلك التعريفات، كما تناولت محددات الشخصية للتعرف على طبيعة ووزن كل محدد أو مكون في الشخصية ككل، كذلك تطرقنا إلى معرفة أهمية والصفات العامة للشخصية، إضافة إلى أن الدراسة تحدد العوامل المؤثرة في الشخصية سواء كانت وراثية أو بيئية، كما ألقينا نظرة على أنماط الشخصية وعلى أهم النظريات فيها وتقديم نقد لها، كذلك التعرف على العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وأخيرا تطرقنا إلى التعريف بنموذج العوامل الخمسة الكبرى لكوستا وماكري المستخدم في دراستنا الحالية ألا وهي: (الانبساط، العصابية، يقظة الضمير، الانفتاح على الخبرة، المقبولية (الطيبة)) للكشف عن سمات الشخصية لأفراد العينة المتمثلة في الطلبة الجامعيين، وتأمل الباحثة أن يفيد البحث الحالي الباحثين في هذا المجال.

الفصل الثالث

التفكير الإيجابي والسلبي

تمهيد:

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

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

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

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

وعليه فالتفكير مطلب، وضرورة إنسانية، وضرورة شرعية، فبدونه يفقد الإنسان إنسانيته ويصبح كما قال الله تعالى عن الذين امتلكوا أدوات السمع والبصر والفهم ولكنهم عطّلوها، قال تعالى:﴿**لَهُمْ قُلُوبٌ لَا يَفْقَهُونَ بِهَا وَلَهُمْ أَعْيُنٌ لَا يُبْصِرُونَ بِهَا وَلَهُمْ آذَانٌ لَا يَسْمَعُونَ بِهَا أُولَئِكَ كَالْأَنْعَامِ بَلْ هُمْ أَضَلُّ**﴾. **(الأعراف:179).**

أولاً: التفكير

1- مفهوم التفكير:

أ) التعريف اللغوي:

التفكير من حيث اللغة: " فَكّرَ في الأمر، يفكر، فكراً: أعمل عقله فيه، ورتب بعض ما يعلم ليصل به إلى المجهول، وفكّر مبالغة في فكر، والتفكير: إعمال العقل في مشكلة للتوصل إلى حلّها " (المعجم الوسيط،2004،705).

والتفكير هو عمل العقل. والفكر هو نتيجة لعمل العقل (Michael Lee,p8)

فهو اللفظ الذي نستخدمه عادة للدلالة على هذه الأوجه من النشاط العقلي(وليم ثانر،1961،13).

ب) التعريف الإصطلاحي: تباينت وجهات نظر العلماء والباحثين حول تعريف التفكير، إذ قدموا تعريفات مختلفة استناداً إلى أسس وإتجاهات نظرية متعددة، و نظراً لأهمية وجهات النظر المختلفة في تعريف التفكير، فسوف نستعرض عدداً منها على النحو الآتي:

- **يرى دي بونو (DeBono,1984):** أنه لا يوجد تعريف واحد مرض للتفكير، لأن معظم التعريفات مرضية عند أحد مستويات التفكير، فقد يقول قائل أن التفكير نشاط عقلي، ويقول آخر إنه المنطق وتحكيم العقل، وكل هذا صحيح عند مستوى معين، وعموماً فإنه يرى أن التفكير عبارة عن استكشاف متروٍ للخبرة بهدف الوصول إلى هدف، وقد يكون هذا الهدف هو تحقيق الفهم، أو اتخاذ قرار ما، أو حل المشكلات، أو الحكم على الأشياء، أو القيام بعمل ما. (صالح أبو جادو ومحمد نوفل،2007،27).

- **تعريف كوستا وكاليك (Costa & Kallic,2001):** فقد عرف التفكير بأنه المعالجة العقلية للمدخلات الحسية بهدف تشكيل الأفكار من أجل إدراك المثيرات الحسية والحكم عليها (أبو جادو ونوفل،2007).

- **تعريف أحمد عبد الخالق 1993:** التفكير هو عملية عقلية عليا تشير إلى كيفية تنظيم الناس لخبراتهم السابقة واستخدامها مع الإدراكات الجارية للتعامل مع المواقف الحالية (عبد الخالق،1993،147).

- **تعريف التفكير عند التربويون:** هو كل نشاط عقلي هادف مرن، يتصرف بشكل منظم، في محاولة لحل المشكلات، وتفسير الظواهر المختلفة والتنبؤ بها والحكم عليها، باستخدام منهج معين يتناولها بالملاحظة الدقيقة، والتحليل، وقد يخضعها للتجريب في محاولة للوصول إلى قوانين ونظريات (عبد الله هنانو،2008،2).

- **تعريف بربرا برسيسن (Barbara Presscisn):** بأنه عملية معرفية معقدة بعد اكتساب معرفة ما، أو أنه عملية منظمة تهدف إلى إكساب الفرد معرفة ما.(سعيد عبد العزيز،2009،22)

- **تعريف كروبلي (Cropley,2001):** التفكير مكونا من تراكيب معرفية وآليات ضبط تتفاعل جميعها مع العالم الخارجي لإنتاج التفكير. (إبراهيم الحارثي،2009،17)

- **تعريف الحارثي 2003:** بأنه استخدام الإنسان مخزونه من المعرفة والخبرة لكي يتعرف على ما لا يعرفه (الحارثي،2009).

- **تعريف مجدي حبيب:** فيقدم تعريفاً للتفكير على أنه عملية عقلية معرفية وجدانية عليا تُبنى وتؤسس على محصلة العمليات النفسية الأخرى كالإدراك والإحساس والتخيل، وكذلك العمليات العقلية كالتذكر، والتجريد، والتعميم، والتمييز، والمقارنة، والاستدلال، وكلما اتجهنا من المحسوس إلى المجرد كلما كان التفكير أكثر تعقيداً(ختام سحيمات، 2010،20).

- **افترض جون ديوي (John Dewy):** أن التفكير هو الإرادة الصالحة لمعالجة المشاكل والتغلب عليها وتبسيطها (كامل عتوم،2012،5).

والتفكير هو مجموعة العمليات الذهنية التي تمكن الإنسان من نمذجة العالم الذي يعيش فيه وبالتالي يمكنه من التعامل معه بفعالية أكبر لتحقيق أهدافه وخططه ورغباته. (عبد الله الضرغام،1429هـ،45).

كما يعرف التفكير في أبسط تعريف له: عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمسة: اللمس، البصر، السمع، الشم والذوق. والتفكير بمعناه الواسع: عملية بحث عن معنى في الموقف أو الخبرة، وقد يكون هذا المعنى ظاهراً حيناً وغامضاً حيناً آخر، ويتطلب التوصل إليه تأملا وإمعان النظر في مكونات الموقف أو الخبرة التي يمر بها الفرد. (فتحي جروان،42،2012).

ومن خلال التعريفات السابقة تستخلص الباحثة تعريفاً للتفكير: على أنه نشاط ذهني موجه يقوم به الإنسان، قصد الوصول إلى الهدف الذي قد يكون اتخاذ قرار معين أو حل مسألة أو مشكلة تواجهه أو إصدار حكم، ولا يمكن ملاحظة هذه العملية بل يستدل عليها من خلال ما يلاحظ من السلوك، ومن خلال التفكير يتعلم الفرد ويكتسب المعارف والخبرات والمهارات التي لم يكن يعرفها من قبل.

باختصار: التفكير هو:

1- هو عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو كثر من الحواس الخمس.
2- هو العملية التي يتم بواسطتها توليد الأفكار وتحليلها.
3- هو ما يحدث عندما يحل شخص ما مشكلة.
4- هو كل نشاط عقلي يستخدم الرموز كأدوات له أي يستعيض عن الأشياء والأشخاص والأحداث والمواقف بالرموز بدلا من معالجتها فعليا وواقعيا.
5- يتأثر التفكير بالبيئة ويزداد صعوبة وتعقيدا كلما سار إلى الجوانب التجريدية.

2- أنواع التفكير:

للتفكير أنواع مختلفة يمكن إيرادها حسب التقسيم التالي:

- **من حيث الموضوع:** هناك التفكير الحسي والتفكير التجريدي

- التفكير الحسي: ويمارسه الشخص حين يتعامل مع مشكلات ذات طابع حسي عياني، بحيث تكون عناصر المشكلة حاضرة بعينها ويتعامل معها مباشرة مثل بناء الطفل لمنزل بالمكعبات.
- التفكير التجريدي: ويمارس مع قضايا نظرية لا تحضر إلاّ رموزها مثل: التفكير في ظاهرة انحراف الأحداث أو تدني مستوى التعليم أو بعض القضايا الاجتماعية والاقتصادية.

- **من حيث الإتجاه:** هناك التفكير الواقعي و التفكير الخيالي

- التفكير الواقعي: ويرتبط بمشكلات الواقع المعاش، تحدد فيه عادة طبيعة المشكلة وحدودها والهدف المراد الوصول إليه والطريقة التي ستتبع لحل هذه المشكلة، وفي الأخير إظهار نتيجة هذا التفكير للآخرين بصورة موضوعية.
- التفكير الخيالي: ويحدث هذا النوع من التفكير عندما يطلق الفرد العنان لخواطره وخياله دون هدف محدد فيسرح بأفكاره دون قيود أو حدود، والتفكير الخيالي قد يكون مجرد عملية استحضار للأحداث السابقة، وقد يكون توقعا لأحداث المستقبل، وقد تكون تخيلا وهميا يحقن فيه الفرد أهواءه وميوله (أحلام اليقظة) وقد يكون تخيلا إنشائيا وإبداعيا.

- **من حيث النوع:** هناك التفكير الإستدلالي والتفكير الحدسي

- التفكير الإستدلالي: فالإستدلال يعني إقامة الدليل على وجود ظاهرة معينة أو علاقة معينة، وذلك باتباع خطوات التفكير الإستدلالي كعملية عقلية تبدأ بتحديد المشكلة وجمع الأدلة عليها ثم فحص هذه الأدلة والوصل إلى أصحّها.
- التفكير الحدسي: تستخدم كلمة الحدس للدلالة على إجلاء موقف ما أو إدراكه فجأة، أي بمعنى الفكرة الموضحة التي تطرأ فجأة على الشعور، وكثيراً ما يحدث هذا عندما يكون الفرد لا يفكر في الموضوع، وبالحدس يصل الفرد إلى استنتاجات صحيحة دون أن يستطيع شرح الأسس التي تقوم عليها هذه الاستنتاجات أو حتى تحديد مقدماتها وخطواتها.

- **من حيث البساطة و التعقيد:** هناك التفكير البسيط و التفكير المعقد

- التفكير البسيط: مثل تفكير الأطفال الصغار وتفكير الأفراد العاديين في معالجة مشكلات ذات بعد واحد، كالتفكير في الذهاب إلى موعد المحاضرة بالجامعة.
- التفكير المعقد: ويتناول معالجة المشكلات ذات الأبعاد المختلفة والمعقدة، وهو من سمات تفكير الأفراد الناضجين والعلماء، كالتفكير في إيجاد طريقة لإنعاش الاقتصاد أو محاربة بعض الآفات الاجتماعية كالبطالة وانتشار تعاطي المخدرات وغيرها.

- من حيث الإنتاج: هناك التفكير التقريري والتفكير التغييري (ج. ب. جيلفورد J.P.Guilford,1950)

- التفكير التقريري أو الإلتقائي: يتسم هذا النوع من التفكير بالبحث عن حل واحد أو إجابة واحدة عن كل سؤال، حيث يكون على المفكر أن يصل إلى الحل الصحيح، وهو الحل الوحيد في نفس الوقت مثل 2+2=4، أين لا يكون الفرد مطالبا بالإتيان بأفكار فيها ابتكار أو تجديد أو طرافة، بل أن يذكر الحل الصحيح وفقط، وهو الحل المتعارف عليه، وهذا النوع من التفكير هو ما تقيسه اختبارات الذكاء المعروفة والتي تتضمن اختبارات في الفهم والاستدلال والقدرات العددية وإدراك العلاقات.
- التفكير التغييري أو الإفتراقي: هذا النوع من التفكير هو نشاط عقلي تغييري يتميز بالبحث والإنطلاق بحرية في اتجاهات متعددة، بحثا عن الحلول والإجابات للمشكلة الواحدة والسؤال الواحد، وهذا النوع من التفكير هو الذي يميز كل نشاط يتصف بالابتكار والإبداع والتجديد والابتعاد عن التبعية والتقليد (بشير معمرية، 1999،87-89).

أما مجدي إبراهيم فيرى أن للتفكير أنواع متعددة يمكن تقسيمها إلى أسلوبين رئيسيين هما:

أ) الأسلوب غير العلمي في التفكير: ويتضمن عدة صور منها:

- التفكير الخرافي Unrealistic Thinking
- التفكير الميتافزيقي Metaphysics Thinking
- التفكير بعقول الآخرين.

– التفكير بالمحاولة والخطأ.

ب) الأسلوب العلمي في التفكير: ويقوم على ركيزتين هما:

– الوعي بأسس الدراسة العلمية وأهمها مبدأ السببية، ويعني أن لكل ظاهرة أسبابها الموضوعية التي يمكن الكشف عنها بالملاحظة والتجربة، وهذا المبدأ هو نقطة البداية في البحث العلمي.

– اكتساب مهارات المنهج العلمي: وهي الإحساس بالمشكلة، تحديد المشكلة، جمع البيانات عن المشكلة، فرض الفروض، اختبار صحة الفروض والتعميم.

ويندرج تحت هذا الأسلوب صور عديدة من التفكير، مثل: التأملي، الحدسي، الناقد، الإبداعي، التحليلي، العلائقي، الواقعي والرياضي...إلخ.

أما عمليات التفكير المركبة فتتمثل في: حل المشكلات، اتخاذ القرار، التفكير النقدي، التفكير الإبداعي. ويتضح أن هذه العمليات المركبة تستند على المهارات الأساسية القائمة وراءها وتنميها، وبعض هذه المهارات الأساسية يكون أكثر أهمية لعملية مركبة معينة أكثر من العمليات الأخرى (مجدي إبراهيم،2005،6).

3- خصائص التفكير:

في سياق التعرض لمفهوم التفكير يخلص جروان 1999 إلى أن التفكير يتميز بالخصائص التالية:

– التفكير سلوك هادف، فهو لا يحدث في فراغ أو بلا هدف وإنما يحدث في مواقف معينة.

– التفكير سلوك تطوري يتغير كما ونوعا تبعا لتطور الفرد وتراكم خبراته.

– التفكير الفعال هو التفكير الذي يوصل إلى أفضل المعاني والمعلومات التي يمكن استخلاصها في موقف ما.

– التفكير مضمون نسبي فلا يعقل لفرد ما أن يصل إلى درجة الكمال في التفكير، وأن يحقق ويمارس جميع أنواع التفكير.

– يتشكل التفكير من تداخل عناصر البيئة التي تجري فيها المواقف والخبرة.

– يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة قد تكون لوظيفة أو رمزية أو كمية أو منطقية أو مكانية أو تشكيلية لكل منهما خصوصية (نوفل،2008،25).

4- مستويات التفكير:

ميز الباحثون في مجال التفكير بين مستويين للتفكير هما:

1- تفكير أساسي: وهو النشاطات العقلية غير المعقدة التي تتطلب ممارسة إحدى مهارات التفكير الأساسية، المستويات الثلاث الدنيا (المعرفة و الاستيعاب و التطبيق) والمهارات الفرعية التي تتكون منها عمليات التفكير المعقدة كمهارات الملاحظة والمقارنة.

ويتضمن مهارات كثيرة من بينها المعرفة (اكتسابها و تذكرها)، والملاحظة والمقارنة والتصنيف، وهي مهارات أساسية لابد من إجادتها قبل الانتقال إلى التفكير المركب، وهي مهارات أقل صعوبة من استراتيجيات التفكير أو عمليات التفكير المركبة، وتضم مهارات التفكير الأساسية ما يلي:

– بعض مهارات تصنيف بلوم (المعرفة و الاستدعاء، الاستيعاب والتفسير، التطبيق).

– مهارات الاستدلال التي تعود جذورها إلى علم المنطق و الفلسفة.

– مهارات التفكير الناقد.

– مهارات التفكير فوق المعرفية.

2-تفكير مركب: وهو مجموعة من العمليات العقلية المعقدة التي تضم التفكير الناقد، التفكير الإبداعي، حل المشكلات، اتخاذ القرارات والتفكير فوق المعرفي، ويستخدم للإشارة إلى المستويات الثلاث العليا من تصنيف بلوم للأهداف التربوية والتي تضم مهارات التحليل والتركيب والتقويم.

وهو تفكير لا تقرره علاقات رياضية، ولا يمكن تحديد خط السير فيه بصور وافية بدون عملية تحليل المشكلة، ويتضمن حلولاً مركبة أو متعددة، إصدار حكم أو إبداء رأي، وقد اتفق أغلب الباحثون على وجود خمسة أنواع من التفكير تندرج تحت مظلة التفكير المركب:

- التفكير الناقد.
- التفكير الإبداعي أو المتباعد.
- حل المشكلة.
- اتخاذ القرار.
- التفكير فوق المعرفي.

ويشتمل كل واحد من هذه الأنواع على عدد من مهارات التفكير التي تميزه عن غيره (فهد زايد،2009،161).

وقد صنف العالمان كريك و لوكهارت (Craikand & Lochart,1972) التفكير حسب درجة تعقيده وعمق معالجاته المعرفية إلى نمطين هما:

أ) نمط التفكير السطحي: وهو نمط يتميز ببساطة الموضوعات التي تشغل تفكير الإنسان، ولا تتطلب جهداً كبيراً كما هو الحال في أشكال التفكير الأساسية كالحفظ، التذكر، الاسترجاع، وحل المشكلات البسيطة وممارسة التفكير بصورة لا تتطلب المعالجة العميقة.

ب) نمط التفكير العميق: وهو نمط يحتاج لممارسة عمليات معرفية معقدة كالاستنتاج، الاستدلال، الإبداع، النقد والتحليل، التساؤل، مع التعمق في دلالات مادة التفكير، بهدف الحصول على منتج يتمتع بدرجة عالية من التعمق.

5- عناصر التفكير وأدواته:

يشير مانجل(Mangal,2004) إلى أن ثمة تنوع في عناصر التفكير وأدواته التي يستخدمها الفرد في عمليات التفكير، ويمكن إيجازها على النحو الآتي:

1- التصور (التخيل) Images

التصور هو صور الأشياء المادية التي تتطبع وتسجل في دماغ الفرد، حيث أن كل صورة حسية عبارة عن عدد كبير من العناصر التي توجد في علاقة محددة من التشابه والاتساق وتتميز بعمومية مبدأ انتظامها الزمني والمكاني، وتظهر في وعي الفرد كموضوعات للمعرفة، والصورة مركبة ومعقدة تتكون في مستوى ما من مستويات تطور المخطط الأولي أو الهيكلي، وهي أسهل للتناول والاستخدام والمعالجة.

إنّ تخيل الصور التي تحتوي على تجارب شخصية حول موضوع معين أو أشخاص أو مشاهد هي أداة من أدوات التفكير التي يعمد الفرد إلى استخدامها في توليد صور تخيلية ترمز إلى مواضيع معينة.

2- المفاهيم Concepts

تعرف المفاهيم بأنها قواعد معرفية في عقل الإنسان، توجد على شكل خطط، يمكن الاستفادة منها في توجيه سلوك الفرد لتصنيف الأشياء الواقعة في بيئته بناء على الخصائص المشتركة بينها، وبذلك تعمل الشبكات المفاهيمية كأداة تساعد الفرد على التفكير في اتجاهات معينة بطريقة منظمة.

3- الرموز و الإشارات Symbols and Signs

هي أسماء مقررة تعرف بها الأشياء والظواهر والعمليات كأسماء الأشياء والأرقام. إن الرمز طريقة اصطنعها الإنسان لتحل إشارة ما محل حدث أو واقعة، وتستخدم الرموز في عملية تكوين المفاهيم. والرموز والإشارات تمثلان وتساندان البدائل للمواضيع، التجارب والنشاطات الحقيقية، ومن الأمثلة على الرموز إشارات المرور وإشارات سكة الحديد وأجراس المدرسة، وهي أشكال تعبر عن أدوات تستخدم في تحفيز التفكير وإثارته، وتدفعنا إلى التفكير والتصرف بطريقة معينة، إنها مثيرات توجه التفكير بطريقة أو بأخرى.

4- اللغة Language

اللغة من أكثر الوسائل كفاءة في تنفيذ عملية التفكير، فهي نظام من الرموز والقواعد يسمح للفرد بالتواصل مع الآخرين، فعندما يسمع أحدنا أو يقرأ أو يكتب كلمة أو جملة يلاحظ إشارة في أي لغة، عندما يتحفز للعملية التفكيرية.

5- النشاطات العضلية Muscle Activities

التفكير بطريقة أو بأخرى يقدم أدلة لتدخل الحركات الأولية لمجموعة عضلاتنا، فالأنشطة العضلية التي يقوم بها الفرد تسمح له بالتوجيه نحو التفكير في شيء يقوم به. (أبو جادو ونوفل،2007،38)

6- النظريات المفسرة للتفكير:

لقد تطرقت غالبية النظريات والإتجاهات المختلفة في علم النفس إلى مفهوم التفكير وحاولت تفسيره وفق مبادئها ومفاهيمها ونستعرض بعض هذه النظريات وهي:

1- النظرية السلوكية وتعليم التفكير:

تعود النظرية السلوكية لعالم النفس واطسون(Watson)، والتي ابتكرها في مطلع القرن العشرين ولم يركز فيها على تفسير التفكير بشكل مباشر، وإنما اعتبر أن الخبرة أو التعلم الذي يتشكل نتيجة العلاقة بين المثير والاستجابة هي بمثابة التفكير، فقد فسّر التفكير بشكل ضمني، حيث أنّ التفكير هو اللحظة التي تسبق الاستجابة لمثير معين، فالمثيرات تلعب دوراً هاماً في تشكيل السلوك وحدوث التعلم، كما أنها تلعب دوراً في تنمية التفكير، والاستفادة من معلومات الذاكرة، فيعد التركيز على الخبرة ودورها في التعلم بمثابة اعتراف من السلوكيين الجدد بدور التفكير، لأن الخبرة لا يمكن أن تحدث دون التخزين في الذاكرة، والاسترجاع لهذه الخبرات عند الحاجة.

2- النظرية المعرفية:

تفسر النظرية المعرفية التفكير على أنه مجموعة ارتباط ما تنقله الحواس إلى البناء المعرفي الذي يؤدي في المحصلة النهائية إلى الإدراك المعرفي، فالحواس تنقل المعلومات عبر قنوات عصبية إلى البناء المعرفي، وتنتج هناك عمليات عقلية في كل من الذاكرتين قصيرة الأمد وطويلة الأمد، ومن ثم تتم العمليات العقلية كالتذكر والاستدعاء والتخيل، ويشبهون ذلك بما يحدث في الحاسب الإلكتروني حيث يوجد فيه مدخلات وهي تشبه الحواس الخمس في الإنسان، وهناك العمليات وتشبه البناء العقلي وأخيراً المخرجات وهي تشبه الإدراك المعرفي، فالإنسان يشترك مع الحاسوب بوجود مدخلات وعمليات ومخرجات خلال تعامله مع العالم الخارجي.

فعادة الإنسان عند تلقي مثير معين فإن الاستجابة له تكون خلاصة عملية التفكير التي تنتج عن عدد من العمليات كإدراك المثير وترميزه والاسترجاع من الذاكرة وتكوين المفاهيم، واتخاذ الأحكام واستخدام اللغة.

3- النظرية الجشطالتية:

ويعتبر كوهلر رائد هذا الاتجاه والذي أشار إلى أن المتعلم يمكنه إدراك الموقف من خلال الكل المتكامل، فالتفكير يتم من خلال النظرة الكلية للموقف وإدراك العلاقات القائمة بين عناصر الموقف واستخدموا الاستبصار وهو نوع من التفكير المنطقي الذي يعتمد على الربط بين عناصر الموقف للوصول إلى الحل.

فيجب أن يوضع الطالب في مواقف بحيث تكون جميع معطيات الحل موجودة ليقوم الطالب بتنظيمها والتوصل إلى البناء الجيد الذي يؤدي إلى الحل (سحيمات،2010،47).

ثانياً: التفكير الايجابي Positive Thinking

يشير سيشيل وكارلس (Scheier & Charles,1993)، أن التفكير الإيجابي هو أحد المرادفات للتوجه التفاؤلي Optimism Orientation في الحياة، وأن التفكير السلبي هو أحد مرادفات للتوجه السلبي Pessimism Orientation، ويرى أن التوجه المتفائل في الحياة يؤدي إلى النجاح، بما

يتضمنه من توقعات إيجابية للنجاح وللسعادة وللإنجاز، أما التوجه السلبي المتشائم فإنه يؤدي إلى فقدان الثقة في إمكانية مواجهة وتخطي المواقف العادية والصعبة، مما يؤدي إلى الفشل (العنزي، ب ت،7).

1- تعريف التفكير الايجابي:

يشير التفكير الإيجابي إلى امتلاك الفرد لعدد من التوقعات الإيجابية المتفائلة تجاه المستقبل، واقتناعه بقدرته على النجاح.

فهو أسلوب متكامل في الحياة، ويعني التركيز على الإيجابيات في أي موقف بدلاً من التركيز على السلبيات، إنه يعني أن تحسن ظنك بذاتك، وأن تظن خيراً في الآخرين وأن تتبنى الأسلوب الأمثل في الحياة (سلسلة مهارات الحياة المثلى،2005،6).

- **وتقول وفاء مصطفى:** هو أن تستخدم قدرة عقلك الباطن (عقلك اللاواعي) للتأثير على حياتك العامة بطريقة تساعدك على بلوغ آمالك، وتحقيق أحلامك (وفاء مصطفى،1424هـ،29).

- **تعريف سكوت دبليو (2003):** التفكير الإيجابي هو قدرتنا الفطرية للوصول إلى نتائج أفضل عبر أفكار إيجابية (سكوت دبليو،2003،49).

- **تعريف الضرغام:** التفكير الإيجابي هو الموقف الذهني الذي يتوقع حدوث نتائج طيبة لكل مشروع أو فعل أو عمل يقبل عليه الإنسان، كما أنه بكل تأكيد يلعب دور كبير في تقدم ونجاح الأفراد حتى لو تساوى الأفراد في المهارات والقدرات والخبرات. (الضرغام، 1429هـ،42).

- **تعريف فيرا بيفر(2003):** التفكير الإيجابي هو الانتفاع بقابلية العقل اللاواعي للاقتناع بشكل إيجابي(فيرا بيفر،2011،12).

- **تعريف الرقب (2006):** التفكير الإيجابي هو الوقود الذي يحفز الذات للعمل والانجاز بواسطة استثمار كامل لقدرات وموارد الذات الإنسانية وصولاً إلى النتائج الأنجح لتحقيق السعادة والنجاح عبر النواتج والأفكار الإيجابية، وصناعة الخيارات الخلاقة لمواجهة المواقف والتحديات (الرقب،2006،9).

- **يرى عادل السلمة (2007):** أن التفكير الإيجابي هو الطريقة التي تفكر بها وتعكس إيجاباً على تصرفاتك تجاه الأشخاص والأحداث، كما يعرف تفسير الأحداث والأشياء بطريقة يغلب عليها الجانب الجيد، وإغفال الجانب السيئ أو التغافل عنه.

- **تعريف أحمد خميس:** التفكير الايجابي هو أن تستخدم قدرة عقلك الباطن (اللاواعي) للتأثير على حياتك العامة بطريقة تساعدك على بلوغ آمالك، وتحقيق أحلامك.

- **تعريف إبراهيم الفقي (2008):** التفكير الإيجابي هو مصدر قوة، وأيضا مصدر حرية، مصدر قوة لأنه يساعد على التفكير في الحل حتى تجده، وبذلك تزداد مهارة وثقة وقوة، ومصدر حرية، لأنه سيحرر من معانات وآلام سجن التفكير السلبي وآثاره الجسيمة. (إبراهيم الفقي،2008،85).

- **تعريف عبد العزيز(2011):** التفكير الإيجابي هو استخدام العقل والعمليات الذهنية في الحياة اليومية من ناحية تفسير الظواهر والعلاقات والتعامل مع الغير بطريقة أصيلة، إيجابية وتفاؤلية (عبد العزيز،2011، 73).

- **تعريف أبو حلاوة(2014):** التفكير الإيجابي يركز على التأكد على وجود فنيات أو إجراءات قليلة يمكن تعليمها للبشر تدفعهم باتجاه السيطرة على عقولهم أو تفكيرهم وتحقيق أحلامهم (محمد أبو حلاوة،2014،34).

كما يعرف التفكير الإيجابي: هو التفاؤل بكل ما تحمله هذه الكلمة من معنى، والنظر إلى الجميل في كل شيء والبحث عن الجانب المثير في الحياة وإن كانت ومضة ضوء (عظيمة السلطاني،2010،100)

وعليه يمكن للباحثة أن تعرف التفكير الإيجابي على أنه النظرة الحسنة للأحداث والأشخاص، بحيث يحول الفرد الأحداث الصعبة إلى أحداث يتم استثمارها والاستفادة منها وتسخيرها لتحقيق أهدافه في الحياة ومنه الوصول إلى نتائج إيجابية. كما أن صاحب التفكير الإيجابي يمتلك عدد من التوقعات الإيجابية المتفائلة تجاه المستقبل، واقتناعه بقدرته على النجاح.

2- أهمية التفكير الايجابي:

يسعى الإنسان مهما كان عمره، ومهما كان الزمان أو المكان الذي يعيش فيه إلى أن تكون حياته وحياة من حوله مليئة بالسعادة، والرفاهية، والنجاح المتواصل في شتى مجالات الحياة، ولذلك يحاول جاهداً أن يجلب لنفسه ولغيره الخير والمصالح المادية والمعنوية، وأن يدفع عن نفسه الضرر والمفاسد، وإن مما يمكن الإنسان من الوصول إلى مراده أن يقوم بادئ ذي بدء بتحسين مستوياته الفكرية وذلك بتبني منهج فكري سليم عن نفسه وعن مجتمعه وعن الحياة بصفة عامة، وأن يدرب نفسه على التخلي عن الأفكار السلبية التي تحد من قدراته، والتي تضيع جهوده في سبيل تحقيق ما يصبوا إليه من أهداف في حياته (الرقيب،2008،7).

وأن كل ما يميز الإنسان في إبتكاراته وإنجازاته يكمن في نظام وأداء التفكير لديه، فالإنجازات الراقية للإنسان تكمن في الأفكار، ولولا الأفكار الإيجابية لإنهارت البشرية منذ زمن بعيد... فإن كل ما ينتبه إليه فكرك وتحركه في الاتجاه الإيجابي، سيطرحه عقلك بصورة حقيقية تراها في أداءك وأعمالك، فعقلك الواعي عبارة عن جهاز استشعار رائع يعمل بشكل منفصل وإرادي وفطري نحو كل ما تفكر به (عبد العزيز،2009،9).

يرتبط الاتجاه العقلي الإيجابي ارتباطاً وثيقاً بالنجاح في كل مجال من مجالات الحياة (برايان تريسي،2007،230)، فالإنسان يسعى إلى أن تكون حياته وحياة من حوله مليئة بالسعادة، والنجاح المتواصل في شتى مجالات الحياة مهما كان عمره، أو الزمان أو المكان الذي يعيش فيه. وإن تفكير الإنسان بطريقة صحيحة سوف يجعله قادراً على تحويل حياته كلها، ولكي يغير ظروفه الخارجية فإنه يتعين عليه أن يغير السبب، والسبب هو الطريقة التي يستخدم بها الإنسان عقله وهو الوسيلة التي يفكر بها ويتصورها في عقله (الرقيب،2008،7).

كما أكد سيلجمان(2002) على أن تنمية الخصال الإيجابية في الشخصية أمر ضروري للإنسان، فهي تعد حصناً قوياً وقائياً ضد الضغوط ونواتجها السلبية، كما أن لهذه الخصال دوراً في تخطي الفشل وتحمل الصعاب وتحرر الفرد من قسوة الماضي (عبد المريد قاسم،2009، 693).

إن معرفتك لذاتك وطاقتك هي الطريق إلى الإيجابية...، طريقك إلى النجاح، والوصول إلى ما تريده، إن هذا العقل الذي تملكه، طاقة كامنة وقدرة خلاقة مبدعة... وقد تكون مدمرة (محمد العجمي،1996،16).

ومن هنا ندرك أهمية التفكير الإيجابي، فالإنسان يستطيع أن يقرر طريقة تفكيره، فإذا اخترت أن تفكر بإيجابية تستطيع أن تزيل الكثير من المشاعر غير مرغوب بها والتي ربما تعيقك من تحقيق الأفضل لنفسك (كيت كينان،1426هـ،51).

ولكي تحقق النجاح وتعيش سعيداً وتحيا حياة متوازنة يجب أن يشمل التغيير طريقة تفكيرك، وأسلوب حياتك، ونظرتك تجاه نفسك، والناس، والأشياء، والمواقف التي تحدث لك، والسعي الدائم إلى تطوير جميع جوانب حياتك (مصطفى،1424هـ،23).

ويجب عليك أن تعلم أن أي تغيير في حياتك يحدث أولاً في داخلك، في الطريقة التي تفكر بها، والتي ستسبب لك ثورة ذهنية كبيرة قد تجعل حياتك سعادة أو تعاسة (الفقي،1425هـ،17)

وحتى نكون قادرين على ترميم جروحنا واستعادة صحتنا ثم النهوض من جديد للأمام، يجب علينا تغيير عقليتنا ومواقفنا من العقلية السلبية غير المنتجة إلى العقلية الإيجابية التي تجعلنا نتقدم في الحياة، وذلك باستخدام التفكير الإيجابي كإستراتيجية لتفسير كل ما يحدث لنا بطريقة بناءة ومفيدة، وذلك من أجل دفع حياتنا للأمام (Flavia Mazelinsalvi ,2011) ومنه نرى أن التفكير الإيجابي على درجة كبيرة من الأهمية في حياة الإنسان، حيث يجد حياته بناءة ومثمرة، تلفها السعادة والنجاح، بواسطته نستطيع تحويل الأحداث الصعبة إلى أحداث يتم استثمارها والاستفادة منها وتسخيرها لتحقيق الأهداف في الحياة.

3- خصائص المفكرين إيجابياً:

- الأفراد الذين يستخدمون التفكير الإيجابي بعدد من الخصائص على مستوى العقلي والنفسي والاجتماعي، مما يجعلهم أكثر تكيفا مع أنفسهم وأفكارهم ومشاعرهم، فهم يبحثون عن الأفكار قبل أن يحصلوا على الأحداث (ناصر المحارب،1990).

- المفكرون إيجابياً أُناس يقدرون الحياة، ويرفضون الهزيمة، ويبحثون عن التغيير من حالة التفكير السلبي إلى الأداء الكامل بطريقة التفكير الإيجابي، ولديهم رغبة جادة في التغيير.

http://www.nafsany.com

- الأفراد الذين يستخدمون التفكير الإيجابي يصاحبهم انخفاض في معدل القلب وانخفاض في مستويات القلق والخوف من مواجهة المشكلات الضاغطة، مثل مواقف التنافس أو مواقف الاختبارات... (بلسوينج وآخرون،1992).
- إن المفكرين إيجابياً ينشغلون بحوارات داخلية تساعدهم في توجيه مشاعرهم واتجاهاتهم، ودائما ما يكون مضمونها إيجابياً ودافعاً نحو المحاولة والنجاح (عادل مصطفى، 1999،33).
- المفكرين إيجابياً دائماً ما يركزون على نجاحاتهم، ويستخدمون جملاً لفظية تدعم هذا النجاح في أبسط صورة، كأن يذكر الفرد لنفسه " إنني أتحسن الآن "، " لن أجعل عقلي يخونني "، "لن أجعل الضغط يغلبني " (نايف القطامي،2001).
- المفكرين إيجابيا لديهم القدرة على الاسترخاء الطبيعي والتحكم في التغيرات التي تحدث في الوجه، ضغط الدم، وكذلك إمكانية الاستعانة باستحضار الذكريات السعيدة لتغيير المزاج (ستالرد،2002).
- يستخدمون إستراتيجية التحدث الذاتي التي تمكن أصحابها من زيادة مراقبة وتقويم الأفكار الداخلية والقناعات الموجهة لتوقعات الفرد للنجاح في حل المشكلات، وزيادة قدرة الفرد على الإدارة الذاتية للتفكير في وجهات إيجابية، ليصبح أكثر تحكماً بطريقة إرادية في عمليات التفكير واتجاهاتها (جمال الخطيب،2003).
- من خصائص المفكرين إيجابياً لديهم الميل والقوة الدافعة لتحقيق ذواتهم وتحسين صورهم (كونيل،2004).
- لديهم الإحساس بأن ما يفعلونه متوافق ومنسجم بدرجة ما مع الغرض والتصميم والنظام العام للكون كما يعيشونه. (عبد الرحمن توفيق،2000)

– الأفراد الإيجابيين ذو شخصية مؤمنة بالله عز وجل، وتتوكل عليه حق التوكل والاستعانة به في كل الأوقات.

– تعرف جيدا أن التغيير شيء واقعي لا يستطيع أي إنسان أن يتجنبه، لذلك فهو يعرف ما يريد من أهداف ويخطط لتنفيذها، ويضع كافة الاحتمالات لها، ويضعها في الفعل وهو يقيم ويعدل في خطته وفي نفس الوقت يتعلم من أخطائه، ثم يعود مرة أخرى للتنفيذ بثقة تامة في الله سبحانه وتعالى. (الفقي،2008،101–104).

وتتميز الشخصية الإيجابية بعدد من الصفات منها:

– الإيمان بالله سبحانه وتعالى والتوكل عليه.

– القيم العليا.

– الرؤية الواضحة.

– الاعتقاد والتوقع الايجابي.

– التركيز على الحل عند مواجهة المشكلات.

– الاستفادة من التحديات والصعوبات.

– لا يدع التحديات والصعوبات تؤثر على حياته.

– واثق من نفسه، يحب التغيير وخوض المخاطر.

– يعيش بالكفاح والصبر والألم.

– اجتماعي ويحب مساعدة الآخرين (الفقي،2009،101).

4– فوائد التفكير الايجابي:

يذكر المؤلفون أن من فوائد استخدام التفكير الإيجابي ما يلي:

– باعث على استنباط الأفضل، وهو سر الأداء العالي، ويعزز بيئة العمل بالانفتاح والصدق والثقة (سكوت،1424هـ، 28).

– يدعك التفكير الإيجابي تختار من قائمة أهداف الحياة المستقبل، الأفضل الذي يحقق أهدافك (ريتشارد بريلي،2003،49).

– تأكد أن التغيير الإيجابي البناء الذي تجريه داخل نفسك، سوف يكون له الأثر النافع في شخصيتك وفي كافة نشاطاتك (عيسى الملا،1418هـ،36).

– أن تكون مفكراً إيجابياً يعني أن تقلق بشكل أقل، وتستمتع أكثر، وأن تنظر للجانب المضيء بدلاً من أن تملأ رأسك بالأفكار السوداء، وتختار أن تكون سعيداً بدلاً من الحزن، و واجبك الأول أن يكون شعورك الداخلي طيباً (فيرا بيفر،2011،14).

– يبحث التفكير الإيجابي عن القيمة والفائدة، وهو تفكير بناء توالدي، وتصدر منه المقترحات الملموسة والعملية حيث يجعل الأشياء تعمل، وهدفه هو الفعالية والبناء (إدوارد ديبونو،1421هـ،183).

– عندما نفكر بطريقة إيجابية تتجذب إلينا المواقف الإيجابية، والعكس يحدث عندما نفكر بطريقة سلبية فإننا نجذب إلينا المواقف السلبية (الفقي،1425هـ،74).

– الشخص الذي يفكر إيجابياً، يعتمد على نفسه، وينظر نظرة متفائلة يستطيع أن يستهوي ما حوله فعلاً، ويطلق القدرات التي تحقق الهدف (نورمان فينسينت بيل، ب ت، 128).

– إن العقل يمتلك فكرة واحدة في أي وقت، فإذا أدخلنا في عقولنا فكرة إيجابية أخرجت الفكرة السلبية التي تقابلها، إن العقل لا يقبل الفراغ فإذا لم نملؤه بالأفكار الإيجابية فسوف تملؤه الأفكار السلبية (تريسي، 2007،27).

– إن هذه الإيجابيات في عقولنا ومشاعرنا تصنع في حياتنا: الإيجابية، التفاؤل والطاقة، القدرة على الدفاع عن النفس، صد الهجوم الذي يصدر إلينا من شياطين الإنس والجن وأكبر منهما حديث النفس (أسامة الحريري،1424هـ،149).

– التفكير الإيجابي دور كبير ومؤثر على العملية التربوية ككل وعلى الطلبة بصورة خاصة، فهو جوهرها والأداة الفاعلة فيها، فإن أي تطور في التفكير الإيجابي يترتب عليه أفضل القرارات التي تستند عليها العملية التربوية (منتهى و سوزان،2014،121).

5- استراتيجيات وقواعد لإكساب التفكير الايجابي:

– تقول برايان تريسي: ...أنه من يريد النجاح في نواحٍ كثيرة لا تخطر على البال مثل النواحي المادية والاجتماعية والأسرية ويمكنه أن ينجح في تغيير عاداته وتأثيره بين الناس. فهو يحدد علامات للنجاح هي:

– سكينة القلب أي هدوء البال، ومعناه عدم الشعور بالذنب وعدم الشعور بالخوف

– تحقيق مستوى عالٍ من الطاقة

– تحقيق علاقات طيبة مع الناس، وهذا شيء أساسي في تحقيق الذات

– عدم الاحتياج المالي، والاحتياج يختلف من شخص إلى آخر، فبعض الناس يكتفي بدخل بسيط ولا يشعر أنه يحتاج أكثر، وآخر قد يكون دخله عشرة أضعاف الأول، ويشعر أنه يحتاج أكثر.

– وجود أهداف ذات قيمة في حياة الإنسان

– الشعور بتحقيق الذات (تريسي،1992،3)

– للهوية الأثر الكبير في تحديد فكر الإنسان وقيمه وسلوكه، ونظراً لقوة تصورك الشخصي لذاتك فإنك دائما ما تؤدي سلوكاً خارجياً يتفق مع صورتك لذاتك داخليا. (تريسي،2007،20).

– كما يرى إبراهيم الفقي أن القوة الثلاثية هي جذور الاتزان والتفكير الإيجابي في الحياة، ولو نقص أحدهم يكون الإنسان عرضة للتفكير السلبي، وهي تتكون من القرار والاختيار والمسئولية: القوة الثلاثية لا يمكن لها أن تستغني عن أي جزء من أجزائها، ولو حدث ذلك تكون النتيجة هي الخروج عن الاتزان والشعور بالضياع والوقوع في مطب " القتلة الثلاثة " فتلوم وتنقد وتقارن ويصبح تركيزك سلبيّا وأفكارك سلبية، مما يؤدي إلى الأحاسيس السلبية والواقع السلبي الذي يعيش فيه الإنسان. وفي الواقع معظم الناس يختار أفكاره وتركيزه وسلوكه سواء كان مدركا لذلك أم لا،

والاختيار لا يمكن أن يتواجد بدون القرار، فكل اختيار هو قرار بهذا الاختيار، وأيضاً كل قرار هو اختيار يختاره الإنسان ولكن التحدي الأساسي يكمن في تحمل المسئولية، فمن الممكن أن يدرك الإنسان أنه تعيس دون أن يعترف أن هذه التعاسة تعود إلى أفكاره واختياره الشخصي، ولكنه لا يأخذ مسؤولية هذه الأحاسيس السلبية، وبالتالي يقع في فخ القتلة الثلاثة فيلوم الآخرين على ما يشعر به ويقارن بينه وبين الآخرين، ويتهم الحظ الذي وضعه في هذا المأزق(الفقي،2008،107).

كما أن تعرف أن المعرفة قوة، ومعرفتك بما يحدث في داخلك يساعدك على التغيير والتقدم في الطريق الإيجابي الذي تريده لنفسك حقا، ولا تكون عرضة للأحاسيس السلبية، وما تجلبه لك من تحديات نفسية وصحية (الفقي،2008)

– اكتشاف المواهب: يحتاج كل فرد في مرحلة ما من عمره أن يكتشف مواهبه، لأن الموهبة كنز مدفون داخل كل فرد يجب التنقيب عنها وإخراجها والاستفادة منها، ولكل فرد كنزه المدفون المختلف عن الآخر وليس شرطا أن يكون كنزك مماثلا لمن حوله. هكذا فعل العباقرة والنابغون الذين وضعوا أيديهم على الكنز الداخلي، واستغلوه دون ملل أو يأس.

– التوقع الإيجابي للأمور: يذهب أهل المعرفة بالتفكير الإيجابي إلى أن التفكير في أمر ما والتركيز عليه، هو أحد القوانين الرئيسية في توجيه حياة الإنسان سلبيا أو إيجابيا.

إن ما نفكر فيه تفكيرا مركزا في عقلنا الواعي، ينغرس و يندمج في خبراتنا. (تريسي،2007،230).

– توسيع نطاق التفكير والخروج من الدوائر الضيقة: فإذا كان الشخص طالبا على سبيل المثال لا ينحصر بالمناهج الدراسية استعدادا للامتحان فقط، وإذا كان موظفا أو عاملا، عليه أن يتحرر من قيود الكسب المادي فقط، ويبحث عن مجال لتطوير نفسه وهواياته وأنشطته، فهذا طريق رحب للدخول في عالم أوسع وأشمل.

– التفاؤل والأمل: ويقصد بالتفاؤل الإيمان بالنتائج الإيجابية، وتوقعها حتى في أصعب المواقف والأزمات والتحديات. ومن ثمراته أن يشعر المتفائل بسلطته وقوته، وأنه متحكم في حياته بحكمة وذكاء حتى في مواجهة المشكلات المختلفة.

– إن تعلم إستراتيجية رمي الأحمال والهموم أولا بأول، وعدم حملها لتتراكم وتدخل التفكير في حالة من اليأس والقنوط، فهناك دائما حلول للقضايا الصغيرة قبل أن تتفاقم وتكبر.

– العمل على بناء الثقة بالنفس، وذلك من خلال تقدير الذات في النجاحات الصغيرة، لأن الثقة والإيمان بالنفس تزيد من العزيمة للتقدم نحو أعمال أكثر نجاحا.

– عدم السماح لمشاكل وهموم الحياة اليومية تنسي مهمتك المتعلقة بالإرتقاء بتفكيرك والاستفادة من النقد الذاتي لنفسك عند الاختلاء لمراجعة نقاط القوة والضعف وسبل تطويرها.

– الإبتعاد عن الأحلام اليقظة البعيدة جدا عن الواقع لأنها تجعلك تقارن أحلامك بواقعك لتدخل في حالة من اليأس، التزم بالواقعية واعمل على تحسينها ولو بقدر بسيط أفضل من بناء أحلام يقظة بعيدة المنال.

كل هذه الأمور تجنبك التفكير السلبي وتنقلك إلى عالم من التفكير الإيجابي الذي بدوره سيفتح لك آفاقا جديدة تؤدي بك إلى النجاح والتطور. (عبد العزيز،2011،77).

كما أن هناك أمور عديدة تساعد على بناء عادة التفكير الإيجابي في حياة الأفراد، و هي:

– التمسك بحبل الله المتين والإستعانة به والتوكل عليه

– التفاؤل بالخير

– أخذ الحياة بهدوء و بساطة

– التذكر الدائم بنعم الله

– الطرق على الجانب الجيد في الآخرين

– حسن الخلق و استعمال اللغة الملائمة

– التركيز على العناصر الإيجابية في الحياة

– لا تجعل المشاكل تسيطر عليك

– استعمال الدعابة و روح النكتة

– ممارسة التمارين الرياضية (السلمة،2007،16)

ويقترح إبراهيم الفقي إستراتيجيات للتفكير الإيجابي، وسوف نذكر البعض منها:

– إستراتيجية تغيير الماضي: ليس الماضي إلاّ كنزاً من المهارات والخبرات والتجارب، بدونها يتخبط الإنسان في الظلام.

– إستراتيجية تغيير التركيز: عبارة عن مجموعة أسئلة يستخدمها لا واعياً عندما يواجهون تحديات من أي نوع، وهي بمثابة تقييم داخلي لتجارب الحياة، فلو كان هذا التقييم سلبيًّا يتصرف بطريقة سلبية، وبالعكس فعندما يكون التقييم الداخلي إيجابيًّا تكون النتائج إيجابية.

– إستراتيجية التنقيص والتصعيد: يوميا اعمل على تنقيص ما لا تريد، وعلى تصعيد ما تريد، حتى تنتهي تماماً ما لا تريد، وينمو ويزدهر ما تريد.

– إستراتيجية التجزئة: الهدف من هذه الإستراتيجية هو تجزئة الحكم والتعميم السلبي إلى مكونات أصغر، مما يجعل الشخص يدرك الحكم بإدراك آخر إيجابي وأحاسيس إيجابية تساعده على التعامل مع الأجزاء كل على حدة بثقة وسهولة تامة.

– إستراتيجية القيمة العليا: تهدف إلى توسيع آفاق الشخص، فيرى بوضوح القيمة في أي تحدٍ، مما يجعل أحاسيسه هادئة ومتزنة.

– إستراتيجية البدائل: الشخص الذي عنده أكثر من بديل لكي يحل مشكلة واحدة، عرف الطريق إلى القمة (الفقي،2009،14–46).

ثالثاً: التفكير السلبي Négative Thinkig

التفكير السلبي أخطر مما يتصوره أي إنسان فهو يجعل الحياة سلسلة من المتاعب والأحاسيس السلبية والسلوكيات السلبية وأيضاً النتائج السلبية مثل الأمراض النفسية والعضوية والشعور بالضياع والوحدة والخوف. والشخص الذي يفكر بطريقة سلبية عنده قدرة خيالية على العثور على السلبيات في أي شيء حتى ولو كان إيجابيًّا.

والذين امتلأت قلوبهم بمشاعر الخوف واليأس والإحباط والشك والقلق، توقد بشكل خفي الأفكار التي تعزز تلك المشاعر السلبية، وتصبح سلوكاتهم مبنية عليها... ولكن الاتجاه التفكيري السلبي عنده جعل استفادته من إمكاناته محدودة.

أ) تعريف التفكير السلبي:

التفكير السلبي يبحث ويفكر في السلبيات التي حدثت في الماضي ويقلق ويخاف من المستقبل، ويعيش الحاضر بأحاسيس سلبية واعتقادات سلبية تجعل حياته سلسلة من التحديات والمشاكل.

والتفكير السلبي: هو نوع من الإيحاء الذاتي يقوم به الإنسان حيال نفسه، يهمس لنفسه بأنه عاجز وغير قادر أو غير مستطيع، وفاشل وغير محبوب إلى آخر القائمة التي لا تنتهي من الأفكار والمشاعر السلبية.

وقد يبدأ الإيحاء السلبي إثر تجربة مرّ بها الإنسان، كأن يكون قد فشل في عمل قام به أو امتحان فشل فيه، فبدلا من أن يستفيد منها نراه يعمّمها على حياته كلها، وبدلا من أن ينسى ألمها فإنه يحييها في كل تجربة يقبل عليها (عبد العزيز،2011،67).

فقد جعل النبي صلى الله عليه وسلم: الكف عن السلوك السلبي في حال عدم القدرة على السلوك الإيجابي من أفضل الأعمال.

كما نجد النبي صلى الله عليه و سلم، ينبه أتباعه إلى أن السلوكيات السلبية التي قد يقعون فيها هي في حقيقتها مما ينافي كمال استحقاقهم للهوية الإيجابية التي ينسبون أنفسهم إليها.

كقوله: صلى الله عليه وسلم:« والله لا يؤمن، والله لا يؤمن، والله لا يؤمن، قيل: ومن يا رسول الله؟. قال: الذي لا يأمن جاره بوائقه»

فجعل السلوك السلبي مناقضاً للهوية الإيجابية للمؤمن الصادق في إيمانه (الرقيب،2008،14).

ب) أسباب التفكير السلبي: هناك عدة أسباب يمكن أن تكون دافعا قويا لظهور التفكير السلبي لدى الفرد تتمثل فيما يلي:

1- البعد عن الله سبحانه و تعالى: الحياة المادية التي نعيش فيها والمنافسة القوية التي نراها حولنا، والتغيير السريع جعل معظم الناس يضيع مع التحديات، ويبتعد عن الله سبحانه وتعالى، سواء كان يدرك ذلك أم لا.

2- عدم وجود أهداف محددة: فعدم تبني الفرد لأهداف وآفاق مستقبلية في حياته دراسية كانت أو مهنية، يجعله من غير طموح، لذا يكون عرضة بفراغه هذا للتفكير بأمور سلبية.

فيرى إبراهيم الفقي أن هناك خمسة أنواع من الناس يعانون من هذا المشكل:

- أشخاص لا يعرفون ما يريدون.
- أشخاص يعرفون ما يريدون و لكنهم لا يفعلون أي شيء للحصول عليه.
- أشخاص يعرفون ما يريدون وعندهم أهداف محددة ولكنهم لا يثقون في قدراتهم.
- أشخاص يعرفون بالتحدي ما يريدون ولكنهم يتأثرون سلبيا من العالم الخارجي.
- أشخاص يعرفون ما يريدون ويذهبون وراء أهدافهم بقوة حتى يحققونها.

3- الروتين السلبي: يعني أن الشخص يفعل نفس الشيء بنفس الطريقة في كل لحظة من حياته دون أن يكون هناك أي تغيير على الإطلاق، فالشخص الذي يعيش في روتين سلبي يفقد الاهتمام بعمله وبكل شيء حوله، ولا يجد أي طعم لأي تغيير، وهذا ما سيدفعه للتفكير السلبي.

4- المؤثرات الداخلية: من أكبر التحديات التي قد يواجهها الإنسان في حياته هي تحدياته مع نفسه، أي أنها لا تحدث مع العالم الخارجي، ومن أخطر هذه المؤثرات هي عدم التقبل الذاتي لأنه من أهم أسباب التعاسة التي قد يشعر بها الإنسان، لأن الصورة الذاتية والتقدير الذاتي والتقبل الذاتي والحب الذاتي والاحترام الذاتي والثقة بالنفس والمفهوم الذاتي ولمثل الأعلى الذاتي، كل هذه المفاهيم جميعا متواجدة في داخل الإنسان في ملفاته العقلية والمخزنة بقوة في العقل الباطن، والتي سببها الأساسي هو الشخص نفسه، وذلك عن طريق أفكاره السلبية عن نفسه والتي كررها أكثر من

مرة، و ربط معها أحاسيسه حتى أصبحت اعتقادا، ثم كرر هذا الاعتقاد بأحاسيس مرتبطة حتى أصبحت عادة من عاداته يعيش بها حياته، والتي تكون مملوءة بالتحديات والصعوبات.

– ذكر كذلك ضعف الثقة بالنفس والانسياق السريع خلف المؤثرات والانفعالات الوجدانية والعاطفية والابتعاد عن الثبات والهدوء اللذين يمهدان لشخصية إيجابية الفكر والسلوك.

– تركيز الإنسان على مناطق الضعف لديه، ومن ثم تضخيمها حتى تصبح شغله الشاغل.

– الانطواء على النفس والبعد عن المشاركات الاجتماعية الإيجابية، والتدريب على التفاعل الاجتماعي.

– عقد المقارنات بين الفرد وبين غيره من الذين يتفوقون عليه، مع تجاهله لمواطن القوة لديه.

– المواقف السلبية والذكريات الناشئة مع الفرد منذ طفولته.

– تضخيم الأشياء فوق حجمها، وعدم تفهم المواقف بعقلانية وهدوء.

– الخوف والقلق والتردد، يصنعان شخصية مزدحمة بالأفكار السلبية.

– الاكتئاب والسوداوية في رؤية الأمور والمواقف.

5– المؤثرات الخارجية: للمؤثرات الخارجية ذات الطابع السلبي تأثير كبير على توليد تفكير سلبي لدى الفرد، سواء كانت من الأسرة، المدرسة، العمل كالانتقادات والتهكم الذي يتعرض لها الفرد من محيط أسرته أو عمله أو أقاربه، قد يكون له الأثر البالغ في اكتساب التفكير السلبي.

6– الصحبة السيئة: اتخاذ أصدقاء سلبيين في أفكارهم ونظرتهم للحياة، تسبب التركيز على السلبيات وتجعل العقل يفتح كل الملفات من نفس النوع مما يسبب نتائج أيضا من نفس النوع، فالتفكير السلبي يجعل الشخص يرتاح للناس الذين يدعمون رأيه السلبي، وتكون أفكارهم من نفس نوع أفكاره، فالصحبة السلبية تسبب وتقوي التفكير السلبي، وبذلك يعيش الإنسان في محيط سلبي يسبب له تحديات أكبر ويجعل حياته سلسلة من المتاعب.

7– وسائل الإعلام: تعتبر وسائل الإعلام من أهم عوامل التشاؤم والتفكير السلبي بسبب تركيزها على السلبيات والتحديات، وذلك لكي تجذب انتباه الناس فتجعلهم يستمرون في مشاهدة قنواتهم،

فمشاهدة البرامج أو الأفلام أو قراءة مقالات تحمل طابعا سلبيا فإن لذلك الأثر الكبير، فهي تشجع على الفساد، والضياع التام، والتفكير السلبي والتشاؤم من كل شيء.(الفقي، 2008،17-48).

3- أعراض التفكير السلبي:

أثبتت الدراسات والبحوث بعض الجوانب والمظاهر التشخيصية للتفكير السلبي وهي كالأتي:

أولاً: اضطرابات التفكير: وتظهر في الجوانب التشخيصية الآتية:

1. سياق التفكير: حيث يكون الانتقال من فكرة إلى أخرى دون أن يستكمل الفكرة الأولى، أو الدوران حول نفس الفكرة مرات ومرات، أو الكف عن الحديث عن فكرة قبل الانتهاء منها، أو الدخول في ذكر تفاصيل كثيرة حول الفكرة لا لزوم لها في سياق الحديث.

2. محتوى التفكير: ويكون على شكل أفكار غير مترابطة منطقياً أو على شكل أوهام وأفكار غير ثابتة، ويدور التفكير هنا حول أحداث تشبه الأحلام، ويظهر هذا الإضطراب على شكل عدم قدرة الفرد على التفكير في المفاهيم المجردة التصورية، أو اللجوء إلى التفكير المبهم البعيد عن الأفكار الحقيقية للأشياء.

3. اضطراب الشعور: أي ظهور حالة من الفتور والخمول في التفكير أو ما تسمى بحالة السبات في التفكير(Cama)، كما قد يظهر ذلك على شكل هذيان فكري، بحيث يكون ذهن الفرد في هذه الحالة ما بين اليقظة والنعاس، ويصل أحياناً إلى حالة الإغماء التام.

4.اضطراب الذاكرة: ويظهر ذلك على شكل زيادة القدرة على تذكر تفاصيل دقيقة جداً لبعض الخبرات التي مرّ بها الفرد، والتي يؤدي تذكره لها إلى حالة من الضيق والكدر والقلق وبخاصة في حالة الخبرات غير السارة، أو أن يظهر ذلك على شكل فقدان الفرد لجزء من ذكرياته أو لذكرياته كاملة.

5. اضطراب الانفعالي: بمعنى أن يظهر الفرد المضطرب نمط من التفكير غير المتناسب مع الموقف كماً ونوعاً، بحيث يظهر الفرد بعض المفردات اللغوية غير المعبرة بشكل دقيق عما يجول في خاطره من أفكار، فيقع نتيجة لذلك ببعض الأخطاء والأوهام.

6. اضطراب السلوك الحركي: و يظهر ذلك على شكل تكرار لبعض الحركات العصبية أو بعض التعابير والمفردات دون أن يكون لها حاجة أو ضرورة، كما تظهر لدى الفرد في هذه الحالة بعض الحركات المقلوبة أو المصطنعة على شكل أنماط من السلوك الآلية غير المقنعة للموقف.(الحمادي،2003،5).

ثانياً: القناعات الخاطئة: تؤدي القناعات الخاطئة والتفكير الخاطئ إلى مشكلات في التكيف وفي الصحة النفسية، وفيما يلي توضيح لبعض النماذج من هذه القناعات الخاطئة في التفكير:

1- التعميم الزائد: بمعنى أن يحكم الفرد على مجموعة من الأشياء أو الأفراد بناء على جزء أو مظهر واحد من هذه الأشياء.

2- كل شيء أو لا شيء: أي إعطاء أهمية مبالغ فيها لموضوع معين، إذ يصبح هذا الموضوع محور تفكير الفرد، ولا يجد بديلا له، ويسعى إلى تحقيقه دون غيره، وقد يصل إليه، وقد لا يصل كأن يقول لنفسه إما أن أدرس الطب مثلا أو لا أدرس إطلاقا.

3- الجمل المطلقة: استخدام عبارات تقدم أحكام مطلقة لا تأخذ الاحتمالات المختلفة بعين الاعتبار، واستخدام مفردات لغوية في غير موضعها.

4- استمرار الوضع قائماً زمنياً: أي عدم الثقة بالمستقبل واستخدام الأفكار المتشائمة من الحياة على افتراض أن ما كان موجوداً في الماضي سيبقى كما هو في الحاضر والمستقبل.

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

تمتاز بالخصوصية، إذ لا يتم التعبير عنها شعورياً وإنما يعبر عنها بشكل لا شعوري، وبالتالي:

أ) يصعب إدراكها من قبل الفرد بوضوح، فهو لا يتحدث عنها ولا يستطيع مناقشتها مع الآخرين لأنها خفية و غير ظاهرة.

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

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

1- التجاهل الانتقائي: إذ يحاول الفرد تجاهل المعلومات أو الأحداث أو المواقف أو الوقائع التي تنفي هذه القناعات أو تناقضها وتجنبها، ويبقى يثبت إدراكه كله حول المواقف والوقائع التي تميز هذه القناعات الخاطئة وتؤكدها ولو أنها غير موضوعية.

2- الانتباه الانتقائي: يركز الفرد حامل هذه القناعات الخاطئة انتباهه على أي ملاحظة تثبت قناعاته الخاطئة، ولا يركز على دون ذلك.

3- المكافأة أو التعزيزات الزائفة: أي محاولة الفرد لتفسير الوقائع التي يصادفها في حياته بشكل خاطئ بوصفها تتضمن مكافأة أو تشجيع لهذه القناعات الخاطئة، كما يحاول بعض الأفراد الذين يحملون هذه القناعات طلب الإطراء والمديح لهذه القناعات، فإذا ما حصل الفرد على هذه التعزيزات و الإطراء بين الفنية و الأخرى ممن حوله، فإن هذه القناعات الخاطئة تزداد رسوخاً وتثبيتاً أكثر مقاومة للإمّحاء.

4. اختيار الأصدقاء: يقوم الفرد باختيار أصدقائه الذين يحملون قناعات تشبه قناعاته، مما يؤدي إلى أن يعمل كل فرد من أفراد هذه العلاقة على اختيار وانتقاء الوقائع و الأحداث التي تثبت هذه القناعات الخاطئة، وروايتها وتكرارها بشكل يزيد من تركيز الانتباه عليها.(العبيدي،2013،133).

4- نتائج التفكير السلبي:

يرى إبراهيم الفقي، كنتيجة من نتائج التفكير السلبي ما يلي:

- تقوية الذات السفلى: تعتبر الذات السفلى من لديه، وتصبح أقوى تحديات الإنسان في حياته، فهي ذات سلبية إلى أبعد الحدود، دنيوية وتركيزها على المتعة والرغبات، من أهم عملها هو أن تكون على صواب مهما كانت الظروف حتى ولو كان الشخص مخطئاً.
- يؤدي إلى الإدمان: التفكير السلبي يبدأ بفكرة ثم يتكرر حتى يصبح جزءا من السلوكيات، ولأن السلوك يسبب النتائج، وأن سبب هذا السلوك هو الفكرة الأساسية التي سببته، فلو كانت الفكرة سلبية ومستمرة في الزمن فهي تسبب سلوكاً سلبيًّا أيضا ومستمراً في الزمن وهذا هو الإدمان. (الفقي، 2008،70). فالتفكير السلبي ليس فقط يسبب الإدمان، ولكنه في حد ذاته إدمان يجب معالجته.

كما يضيف إبراهيم الفقي نتائج أخرى للتفكير السلبي، سوف نذكر البعض منها:

- يؤثر التفكير السلبي على الذهن
- يؤثر التفكير السلبي على الجسد
- يؤثر التفكير السلبي على الأحاسيس
- يؤثر التفكير السلبي على السلوك
- يؤثر التفكير السلبي على النتائج
- يؤثر التفكير السلبي على الصورة الذاتية
- يؤثر التفكير السلبي على التقدير الذاتي
- يؤثر التفكير السلبي على الثقة في النفس
- يؤثر التفكير السلبي على الحالة النفسية
- يؤثر التفكير السلبي على الحالة الصحية (الفقي،2008،62).

5- مقارنة سمات التفكير السلبي بسمات التفكير الايجابي:

هناك سمات وخصائص أساسية للتفكير السلبي من خلال مقارنته بالتفكير الإيجابي، وذلك كما هو مبين في جدول المقارنة الآتي: جدول رقم(01) (بركات، 2006، 9).

سمات التفكير السلبي	سمات التفكير الإيجابي
الفرد صاحب التفكير السلبي ذو فكر متصلب شديد الجمود، غير قادر على التخلص من آرائه حتى لو بدا له خطؤها	بينما صاحب التفكير المرن الإيجابي، فإنه يذعن للحق، ويتوق إلى معرفة الجديد من المعلومات سواء كان متوافقاً أو مخالفاً لها
اللغة التي يستخدمها صاحب التفكير السلبي تميل إلى المغالاة والحدية والقطعية والتعميم، ومفرداته التي يستخدمها قوية وصارمة، ورموزه مغلقة وحاسمة غير قابلة للتعاطي مع الرأي الآخر	أما صاحب التفكير الإيجابي، فإن لغته ومفرداته تتمتع بالمرونة قابلة للأخذ والعطاء قادر على الحوار والمناقشة العلمية، قادر على الدخول في مناقشات وحوارات مثمرة ومفيدة بالنسبة له وللآخرين
يتميز بتخلف الطرح وتدني مستوى المقولات والمفاهيم لديه بسبب قناعته المتصلبة والجامدة	بينما مداخلاته وطروحاته تمتاز بالسمو والرقي،حيث مفاهيمه ومقولاته منطقية وقابلة للتعديل والتغيير إذا اقتضت الحاجة لذلك
يتصف الفرد ذو التفكير السلبي بضعف الإحساس الوجداني نحو الآخرين، فلا يهمه أن يلقي بالكلام الخشن والجارح نحوهم، دون أن يأبه بما يسببه لهم من أذى لأحاسيسهم	بينما صاحب التفكير الإيجابي فيتصف بقدرته الفائقة على اختيار كلامه، بحيث لا يجرح الآخرين ولا يستهزئ بهم، ويقدم نقده وملاحظاته للآخرين على شكل نقد بناء ومفيد
يتصف صاحبه بالثرثرة وإعطاء انطباع للآخرين بأنه مثقف وأن لديه إجابات لكل سؤال مهما كان نوعه وفي كل المواقف، فهو	أما صاحب التفكير الإيجابي فيتصف بفكر مستنير وقادر على إبداء الرأي مع إحترام الرأي الآخر، ويستخدم ما يناسب من مفاهيم

يستخدم عدد معين من المفاهيم والمصطلحات والمبادئ الجاهزة والمحددة، والتي يستخدمها في كل موقف سواء كانت مناسبة أو غير مناسبة، وبالتالي يكون حديثه لا جدوى منه مليء بالمغالطات العلمية والمنطقية	ومصطلحات للموقف أو موضوع النقاش دون زيادة أو نقصان، وبالتالي يكون حديثه مناسب للموقف ومقنع للطرف الآخر.
يميل صاحبه إلى إعطاء المستمعين له صورة مثالية عنه وعن شخصيته تأبى طبائع الناس تحقيقها، ولكن سريعاً ما تكشف هذه الصورة وسريعاً ما يراه الآخرون على حقيقته، وسبب ذلك ناتج عن نقص في الشفافية و قلة الخبرة بواقع الحال بالنسبة له	أما صاحب هذا التفكير فيحاول قدر الإمكان إعطاء تصور طبيعي وواقعي عن ذاته أمام الآخرين، ويقدم نفسه للآخرين بشفافية وبشكل متواضع، لأنه يدرك أن المثالية والكمال ليست من صفات البشر وبالتالي لا حاجة إلى تقنيع شخصيته بما لا يفيد ولا يلزم
يتمتع صاحبه بضعف المعالجة وافتقاره للأساليب والحلول الفعالة للمشكلات، بسبب استخدامه للأسلوب التقليدي في البحث والتفكير والذي لا يتناسب مع التصورات الجديدة والمعاصرة	بينما يتمتع صاحبه بامتلاكه لأساليب مبتكرة وجديدة تناسب التطور الحاصل، فهو بذلك يعتبر من الأفراد المبدعين القادرين على إعطاء حلول ناجعة وفاعلة للمشكلات المحيطة به ولغيره
عادة ما يقع صاحبه في مواقف من الإرباك ويضعون أنفسهم في ورطات حرجة أثناء النقاشات المختلفة، نتيجة للتناقضات الفكرية حيث لا يمتلكون الخلفية الثقافية الواسعة التي تساعدهم على متابعة النقاش بموضوعية	بينما يحرص أصحاب التفكير الإيجابي بأن لا يحدث ذلك معهم ويساعدهم على ذلك امتلاكهم ناصية من الفكر والثقافة والمرونة الفكرية التي تساعدهم على تجنب مثل هذه المواقف المحرجة

6- العوامل التي تؤثر على التفكير الايجابي والتفكير السلبي:

1- التنشئة الاجتماعية و التحديات التي تواجهها: تواجه التنشئة في عالمنا العربي والإسلامي اليوم نوعان من التحديات، أحدهما داخلي: بمعنى أنه نابع من المجتمع ذاته وأنظمته ومعاييره وأنساقه المختلفة، والآخر خارجي: بمعنى أن مصدره خارج المجتمع المتمثل بالمتغيرات التي تدخل على ثقافة المجتمع من الثقافات الأخرى نتيجة للتفاعل السلبي أو الإيجابي (الحمادي،2003 ،27). لقد كانت التنشئة الاجتماعية في المجتمعات التقليدية محصورة في عدد قليل و محدود من المؤسسات التربوية والاجتماعية، كالأسرة، المدرسة، الجماعة، المسجد والجيرة، إذ تساند هذه المؤسسات بعضها بعضا لتحقيق تنشئة متوازنة سليمة، بعيدا عن التناقض والتصارع والمنافسة فيما بين أهدافها، ولكن مع تطور المجتمعات و هجرة الأسر أو بعض أفرادها من الريف إلى المدن الكبيرة، تعددت وسائط التنشئة الاجتماعية، لتشمل فضلا عن ما هو موجود، الفيديو، التلفزيون، الإذاعة، السينما، المسرح، الصحافة، الكمبيوتر، الأنترنات والقنوات الفضائية، والتي تتعارض فيما بينها من حيث الأهداف والأساليب والوسائط، و ينعكس هذا التناقض و التصارع بين هذه المؤسسات على عملية التنشئة الاجتماعية، فتصبح مشوشة، فينعكس كل ذلك على شخصية الفرد و نفسيته فيصاب بالاضطرابات النفسية المختلفة (مجدي حبيب، 1996،36). كما أن تعقد الحياة العصرية ومتطلباتها الأساسية و الكمالية التي أصبحت الأخيرة منها نتيجة لهذا التطور أساسية في كثير من الحالات، مما أدى إلى اضطراب العلاقات الأسرية و تفككها، وهذا انعكس سلباً على عملية التنشئة الاجتماعية و تجسد ذلك في اضطراب العلاقة بين الزوجين، و الانفصال أو الطلاق، أو الخلافات الزوجية، أو تعدد الزوجات، كل ذلك يؤدي إلى نتائج وخيمة على الأطفال بسبب غياب الوالد عن البيت، وغياب الأم العاملة وفقدان الأولاد مصدر العطف والحنان والتوجيه والتدبير، فهذا الواقع الجديد للحياة الأسرية فضلا عن تدني الدخل المادي للأسرة، وانحراف معايير الأسرة الاجتماعية وعدم الاستقرار، كل ذلك أسهم في تقليص دور الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية (العوضي،2004).

2- الحروب: لعل القول المشهور في هذا المجال بأن الحروب يصنعها الكبار، ويقع ضحيتها الصغار (أطفال و شباب) هو أكبر تعبير عن مدى التأثير المعنوي والنفسي لهذه الحروب على الأطفال والشباب، إذ تؤكده الكثير من الدراسات والبحوث النفسية على أن أخطر أثر للحروب هي التي تظهر على الأطفال والشباب من حيث فقدان التوازن النفسي لديهم، وظهور الكثير من المشكلات النفسية كالقلق الشديد والفزع والتعاسة، العدوانية والعصاب النفسي وغير ذلك. إذ أن الصدمات التي تعرض لها الطفل بفعل الإنسان أقسى وأشد مما قد يتعرض له من جراء الكوارث الطبيعية، وأكثر رسوخاً في الذاكرة، ويزداد الأمر صعوبة إذا تكررت هذه الصدمات والخبرات غير السارة في فترات متقاربة، فتتراكم هذه الخبرات لدى الطفل والشاب على شكل مشكلات نفسية واجتماعية عميقة ولا سيما إذا لم يتمكن الأهل أو المجتمع من احتواء هذه الحالات من خلال مساعدة الطفل والشاب على تجاوز هذه المشكلات، ومن أهم الحالات النفسية والاجتماعية التي يتعرض له الطفل والشاب خلال الحرب: سوء التغذية، المرض، التشرد، اليتم، الفواجع بسبب المشاهدة العنيفة، ارتكاب أعمال العنف ، العجز والإتكالية.

3- المناخ الأسري: لا يوجد هناك من المؤسسات أو الهيئات التي تستطيع أن تلعب الدور الذي تلعبه الأسرة في حياة الأفراد، و من أهم السمات المميزة لهذا المناخ الأسري:

أ- تشجيع الأبناء على الاستقلالية في التفكير وإتباع أسلوب الحوار والنقاش والتفاهم و ليس أسلوب إلقاء الأوامر وأسلوب الطاعة العمياء، وذلك من خلال ما تقدمه من شعور بالأمن والإطمئنان للطفل.

ب- التخلص ما أمكن من أساليب التربية غير السوية كالقسوة، التهديد، التوبيخ، السخرية، العقاب البدني والمعنوي، التدليل الزائد، النبذ والإهمال، أو التذبذب وعدم الثبات في أسلوب معاملة الأبناء.

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

4- المدرسة: المدرسة مؤسسة اجتماعية وتربوية تقوم بعمليات التعليم والتربية معاً، وهي تقوم بوظيفتين تكادان تكونان متناقضتين هما: الأولى: تتعلق بنقل التراث والمحافظة عليه، والثانية: تتعلق بالتغير ومواكبة التطور، والنظام التعليمي الجيد هو الذي يستطيع التوفيق بين هذين الجانبين،...فهي المؤسسة التربوية الرسمية الوحيدة التي يمكنها تقديم خدمات تربوية متوازنة للأفراد، بمعنى أنها تمتاز عن غيرها من المؤسسات بتقديم الخدمات التعليمية والتربوية بشكل مخطط ومنظم حسب العمر الزمني والعقلي للتلميذ، وهذا غير متوفر بأي مؤسسات الأخرى على أهميتها، وتتكون المدرسة من مجموعة من العناصر الأساسية التي تتكامل مع بعضها البعض بنائيًا وتتساند وظيفياً للحفاظ على استمرارية هذه المؤسسة وبقائها، هذه العناصر تتفاعل في إطار المدرسة كمؤسسة أو نظام اجتماعي، وهي التي تحدد ما يطلق عليه فاعلية المدرسة، ومن هذه العناصر المعلم والمتعلم والمدير والمنهاج والتقنيات والوسائط المستخدمة والتقويم، فكلما تكاملت هذه العناصر وقامت بوظائفها بشكل سليم كلما قدمت المدرسة خدماتها بالشكل المطلوب، وكلما حصل هناك قصور أو عجز في واحدة أو أكثر من هذه العناصر انخفضت فاعلية المدرسة كمؤسسة تعليمية تربوية.

5- شعور الفرد بالنقص والدونية: ويعد هذا العامل من العوامل المهمة التي تؤثر في نمط التفكير وأسلوبه لدى الفرد، فتجعل تفكيره إيجابياً أو سلبياً. وهناك عدة أسباب تؤدي إلى إحساس الفرد بالنقص والدونية أهمها:

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

ب- الحرمان و القيود الاجتماعية: ينشأ الفرد في مجتمعاتنا ومنذ الطفولة المبكرة لنظم اجتماعية قمعية تقوم على الحرمان والسيطرة، وتتعدد أشكال هذا الحرمان، فقد يكون حرمان ماديا، أو يكون حرمان من المكانة أو المركز الاجتماعي، أو حرمان من إبداء الرأي بحرية، كل ذلك يحدُّ من قدرة الفرد على ممارسة التفكير الإيجابي المثمر، ويجعله عرضة للاضطراب الفكري والتطرف فيه (بركات،2006،14)

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

6- وسائل الإعلام المختلفة: إن حجم الإقبال على وسائل الإعلام المتطورة بأشكالها المختلفة، يتضاعف تقريباً كل عام وكل شهر وبشكل متسارع، فقد أثبتت بعض الدراسات أن هناك تأثيراً مباشراً وملحوظاً للتلفاز والبث الفضائي على سلوك المشاهدين وتفكيرهم، كما وجد تأثير ملحوظ للمشاهدة التلفازية في مبادئ الأفراد ومدى تقبلهم وقدرتهم على التكيف مع المعايير الاجتماعية، إن سهولة الوصول إلى المعلومات الغريزة جداً باستخدام تقنيات في متناول الجميع كشبكة الإنترنيت العالمية، تؤدي إلى ركون الأفراد إلى الوسائل والتقنيات دون أن يستخدم تفكيره، وهنا يجب أن لا يفهم محاربة هذه التقنيات ومقاطعتها، وإنما يجب استخدامها بالقدر الذي يؤدي الغرض والهدف، وأن يعتمد الفرد على أساليبه وسماته في التفكير والبحث وأن لا يركن إلى ما هو سهل (بركات، 2006،15).

خلاصة الفصل:

تعرضنا في هذا الفصل إلى أهم جانب من الجوانب المكونة للسلوك البشري، وهو التفكير بشقيه الإيجابي والسلبي، والتفكير يتضمن الأسلوب الذي يعالج به الفرد المعلومات والمعارف التي يكتسبها أثناء تفاعله مع الخبرات اليومية. فكلما كان التفكير إيجابيا كانت النتائج إيجابية والعكس صحيح بحيث كلما كان التفكير سلبياً كان السلوك ومنه النتائج سلبية، وعلى وجه الإجمال فإن التفكير السلبي ارتبط بتدهور المستوى الصحي و ازدياد الحالات المرضية وكنتيجة لذلك التفكير السلبي يجعل الفرد ينظر إلى حياته و حياة من حوله بمنظار مظلم قاتم ويجعله أكثر تعاسة وتشاؤماً في نهج تفكيره، والعكس صحيح ففي حالة التفكير الإيجابي ومن نتائجه الوصول بالفرد إلى حلول فعالة و ناجحة لأي موقف أو مشكلة تواجهه، كذلك نظرته التفاؤلية للحياة، تؤذي به إلى الصحة النفسية والجسمية السليمة.

الفصل الرابع

تقدير الذات

تمهيد:

إن الذات هي المحور الرئيسي للخبرة التي تحدد شخصية الفرد، ففكرتنا عن ذواتنا أي الطريقة التي ندرك بها ذواتنا تحدد نوع شخصيتنا وكيفية إدراكنا لها، وتعتبر الذات جوهر الشخصية التي تحقق انسجامها، ومفهوم الذات حجر الزاوية فيها وهو أساس في دراسة الشخصية الإنسانية والتوافق النفسي، كما أدى إلى اهتمام الباحثين وعلماء النفس بالذات كسمة شخصية يحتل مكانة متقدمة في الدراسات والنظريات التي تبحث في الشخصية الإنسانية (محمد قطناني،2011،210). وقد نما هذا المفهوم عبر التاريخ، فتحدث عنه فلاسفة اليونان من أمثال أفلاطون وسقراط وأرسطو، ثم المفكرون العرب من أمثال العلامة ابن سينا في القرن العاشر والعالم الفيلسوف أبو حامد الغزالي في القرن الحادي عشر.

أما في العصر الحديث فقد لقي مفهوم الذات اهتماما من الباحثين في مجال علم النفس، وقد أدخلت مارغريت ميد هذا المفهوم في مجال علم النفس، حيث افترضت أن الفرد يأتي إلى مرحلة تكوين مفهومه عن ذاته من خلال تعريفه للسلوك الذي ينبغي أن يقوم به، ومن خلال رد فعله اتجاه الآخرين. ثم جاء كولي فاعتبر صورة الفرد عن ذاته بمثابة المحصلة لانعكاسات تقييم الآخرين، وقد أطلق كولي الذات المرآوية (Cooper Smith,1967, p5).

ثم ظهر مفهوم تقدير الذات في أواخر الخمسينات من القرن العشرين، في إطار نظرية الذات التي قال بها السيكولوجي الأمريكي كارل روجز C,Rogers، منذ ذلك العهد والباحثين يتناولونه بالدراسة والبحث، إلى جانب متغيرات أخرى في نظرية الذات، مثل مفهوم الذات الواقعية Real Self، ومفهوم الذات المثالية Ideal Self، ومفهوم تقبل الذات Self Acceptance ويشير تقدير الذات إلى حسن تقدير الفرد لذاته وشعوره بجدارته وكفاءته. (سليمان، 1992،88).

يذكر روي بوميستر 1994 Roy Baumeister، أن البحث في تقدير الذات يقوم على افتراضين: الأول: أن الفرد يحتاج إلى قدر من تقدير الذات، ويدفعه ذلك إلى أن يفكر في ذاته بشكل أفضل، وأن يتخذ نماذج أساسية لسلوكه مثل محاولة النجاح، وتحقيق الاستحسان الاجتماعي، والرغبة في تطوير المهارات والطموح والمنافسة. الثاني: يتعلق بالفروق الفردية في

تقدير الذات. ويعني ذلك أن بعض الأفراد لديهم تقدير ذات مرتفع، وبعضهم الآخر لديهم تقدير ذات منخفض. (ممدوحة،1991،680).

أولا: الذات:

1- تعريف الذات:

تعتبر الذات جوهر الإنسان وكينونته الحقيقية. ومرت بكثير من المحاولات التفسيرية لفهمها، دينية وفلسفية ثم نفسية، حيث تم التفسير بمفهوم الروح ثم مفهوم النفس ومفهوم العقل ومفهوم الأنا ثم الذات. ويعتبر عالم النفس الأمريكي وليام جيمس أول من كتب عن الذات، ووضع هذا المفهوم في مكانه الصحيح من علم النفس. واعتبر الذات مجموعة من العمليات النفسية التي تعمل كمحددات للسلوك، من الاتجاهات والمشاعر التي يكونها الفرد اتجاه نفسه (معمرية،2012، 5).

- **يعرفها كمال الدسوقي:** على أنها "ضمير خاص بالشخص، تنمو بالتدرج باحتكاكها مع المحيط الموجودة فيه، والذات هي الكيان الجوهري للشخص بحيث كثيراً ما تستخدم كمرادف للشخصية، فاللفظ يؤكد على شعور الفرد بكيانه فهو يحس بالفرح والابتهاج للنجاح ويحس بالحزن والخيبة للفشل، فلابد من وجود ذات ترجع إليها (كمال الدسوقي، 1979،290).
- **تعريف هيلجارد Hilgard:** " أن الذات هي صورة الإنسان عن نفسه، ويرى أن دراستها شيء هام للوصول إلى فهم كامل لميكانيزمات دفاع الأنا الفرويدية، كما يرى أن السلوك ليس نتاجا للذات بل هو نتاج عمليات سيكولوجية مركبة" (إبراهيم أبو زيد،1987،91).
- **تعريف مارك كريستوفر Mruk Christopher:** "هي القوى الكامنة فينا التي من المفترض أن تحدد مدى نجاحنا في تحقيق أهدافنا، وقد شبه ذلك بكسر، بسطه النجاح ومقامه المبررات حيث تزيد قيمة هذا الكسر الذي هو الذات كلما زاد البسط الذي هو النجاح". (Mruk Christopher,1995, p12)
- **تعرف Klein.M:** الذات "بأنها مجموعة المشاعر والرغبات المتعلقة بالشخصية الكاملة، وهي تختلف عن الأنا التي تستند إلى بنية الشخصية".(J.Postel, 1998)

- **يعرف جيمس James** : "الذات بأنها المجموع الكلي لكل ما يستطيع الإنسان أن يدعي أنه له". (إبراهيم الشتوي، 2005،137)

- **تعريف فرويد Freud:** يرى الذات على أنها " ذلك المفهوم الذي يكونه الفرد عن نفسه باعتبار كائناً بيولوجياً اجتماعياً أي باعتباره مصدراً للتأثير والتأثر بالنسبة للآخرين" (الشتوي،2005).

ويمكن تعريف الذات بأنها مفهوم فرضي يشير إلى منظومة معقدة من العمليات الجسدية والنفسية المميزة للفرد (مهنا عبد الله،2007،61).

كما أن الذات لا تظهر إلا عندما يصبح الفرد اجتماعيا، يدرك الآخرين و يتفاعل معهم، ويستوعب أحكامهم و تقديراتهم لسلوكه و خبراته (معمرية، 2012،20).

نستخلص من هذه التعريفات أن الذات إنما هي بناء و تنظيم الشخصية، كما أنها مسؤولة عن تحديد سلوك الفرد و أشكال علاقاته بالعالم الخارجي.

2- مراحل نمو الذات: تتطور الذات من خلال المراحل التالية:

2-1- مرحلة انبثاق الذات: (0-2 سنتين)

عند ولادة الطفل يكون في مرحلة اللاتمايز، ثم تبدأ عملية التمييز المتدرج بين ما هو الذات وما هو غير الذات، وهذا يحدث من خلال احتكاكه واتصاله مع أمه، في الحين الذي تتكون فيه صورته الجسدية تنبثق صورة داخلية أخرى تترجم فيما بعد الإحساس بحب الآخر والإحساس بالقيمة التي تسمى فيما بعد بتقدير الذات (محمد جبل،2000،354). ثم يكبر ويزداد التفاعل مع أمه ومع الآخرين، ومن هنا تبدأ فردية الطفل ويزداد تميزه لذاته خلال العامين حيث لا يفرق بين جسمه وجسم أمه، ولكنه عن طريق الاتصالات الحسية يتعرف تدريجيا على حدود الخارجية لجسمه ويصبح يميز بين جسمه والأجسام الأخرى.

2-2- مرحلة تأكيد الذات: (2-5 سنوات)

يكون إثبات الطفل لذاته عن طريق التحدي ومعارضة الآخرين، مما يحس بقيمته الذاتية باستعماله للضمائر مثلا "لي" " أنا" دليل ليس على التمايز بين الذات واللاذات فقط، بل هو كذلك

دليل على وعي خالص بالذات، حيث يدعم الطفل وعيه بذاته سلوكيا من خلال الرفض والاعتراض، و في هذه المرحلة ينشأ مفهوم الذات عن طريق تكوين معنى الهوية.

في السن الثالثة يرسم الطفل صورة واسعة للعالم المحيط به، ويزداد شعوره بالفردية وتمركزه حول ذاته، ويجتهد في بناء ذاته، حيث نسمع دائما قوله " ملكي أنا"، ثم بعد ذلك نسمع نحن، وهنا يعرف الطفل أن له دوافع ورغبات بعضها يتحقق وبعضها يرفض ويفشل.

في سن الرابعة يكوّن علاقات اجتماعية وانفعالية مع الآخرين المهمين في حياته، ويتميز بحب الاستكشاف بطرح أسئلة (لماذا، كيف، ماذا، متى،...)

في سن الخامسة يزداد وعيه لذاته ويتقبل الطفل فرديته، وتزداد استقلاليته من الاعتماد على والديه، كما يزداد تفاعله مع العالم الخارجي ويكبر. (زهران ، ب س،258).

2-3- مرحلة توسيع الذات: (6 -12 سنة)

لتعدد التجارب والخبرات التي يعيشها الطفل في هذه المرحلة (الجسمية منها والعقلية والاجتماعية) ينتج عنها توسع وتشعب للذات، وكذلك من الأدوار الذي يؤديه داخل المجتمع فتتشكل لديه صورة الذات الأولى والتي تعزز ثقته بنفسه، وهذه الثقة ستسمح له بالاندماج في مجتمعات خارجة عن محيط الأسرة كالمدرسة والنادي.

وهكذا يتسع مفهوم الذات ليشمل التجارب الجديدة، فانتقال الطفل من جو الأسرة إلى المدرسة وذلك بالتعامل مع زملاء الصف وكذا شخصية المعلم، حيث ينظم تدريجيا صورا مختلفة للذات، وينظر إلى العلاقات الاجتماعية في حدود المشاعر لا الأفعال. ويتبين للطفل أن الإدراكات الأولية التي حصل عليها في الأسرة لا تعد كافية، وبالتالي تتضح له أهمية توسيع التجارب في الحياة إلى جانب توسيع مفهوم الذات وصورته (الدسوقي،1973،224).

2-4- مرحلة تمايز الذات:(12-18 سنة)

يكوّن الفرد في هذه المرحلة مفهوما أكثر ثباتا وترابطا حول الذات، إذ يحاول المراهق في هذه المرحلة قبول تحولاته الجسمية من أجل تدعيم هوية ذاته والوصول إلى الهوية الكاملة.

إن التغيرات التي يعرفها جسم المراهق تجعل انشغاله ينصب حول صورته الجسدية، إذ يتحتم عليه إدماج وتقبل هذه التغيرات حتى يحقق تكيفا مقبولا بالنسبة لجنسه وللجنس الآخر، ويأخذ التفكير في الذات في هذه المرحلة في شكل مواجهة بين الصورة الذاتية للذات أو الذات المدركة والصورة الاجتماعية للذات أي الذات الاجتماعية. وحالاته غالبا ما تكون متناقضة، فهو أحيانا يمنح دور الراشد وأحيانا أخرى يمنح دور طفل غير قادر على أخذ القرارات.(Rene Lecuyer,1978,p149).

2-5- مرحلة النضج والرشد: (20- 60 سنة)

في هذه المرحلة يمكن أن يتطور ويتغير مفهوم الذات نتيجة لعدة متغيرات وأحداث في حياة الفرد، ويكون هنا التركيز كبير خارج الذات أي على الجانب الاجتماعي لها. فمثلا متغير الزواج: درجة النجاح أو الفشل فيه، في حالة الطلاق يؤثران على نمو مفهوم الذات، فيتمركز مفهوم الذات إلى أقصى خارج الذات، أي حول المجتمع بين الأربعين والخمسين، بينما يتمركز حول السياق الداخلي للفرد بين الخمسين والستين.

2-6- مرحلة الأفراد الكبار: (60 سنة فما فوق)

يكون مفهوم الذات في هذه المرحلة سلبيا، وذلك لتأثر المسن بعدة عوامل كإدراك أن قدراته الجسدية تتدهور وتضعف، إلى جانب فقدان الانشغالات اليومية والإحالة على التقاعد، مع الشعور بالوحدة الناتجة عن فقدان أو غياب الأبناء (Lecuyer,1978,p159).

3_ النظريات التي تناولت الذات: تعرض الباحثون إلى عدة دراسات حول الذات لدرجة ظهور مفاهيم مختلفة و نظريات متعددة من بينها:

3- 1- النظرية التحليلية:

ظهر مفهوم الذات في هذا التيار بعدة أعمال، كما اختلفت فيه وجهات النظر إنطلاقا من النظرة الكلاسيكية لفرويد والتي عرض من خلالها، نموذج الشخصية، مثلث القوة النفسية (الأنا، الهو، الأنا الأعلى)، حيث ينشأ مفهوم الذات عن طريق التفاعل بين الدوافع البيولوجية والغريزية للهو، والأنا، والأنا الأعلى الذي يمثل القيم التقليدية للمجتمع ومثله العليا، فهو مستودع

المعايير التي يغرسها الأباء والمربون وغيرهم من مصادر السلطة فهي تعتبر بمثابة الأساس لتقييم الذات ونقد الذات والشعور بالذنب، وهدف التحليل النفسي هو تقوية الأنا وخاصة قدرته على تحديد الفعل الذي يخدم الإشباع الغريزي للموضوعات، والمناسبات الملائمة لهذا الإشباع. (غنيم، 1975،681).

بينما يرى يونغ G.Jung الذات، بأنها تعادل النفس أو الشخصية الكلية، فالذات هي نقطة الوسط أو المركز في الشخصية، تتجمع حولها جميع النظم الأخرى، وهي تجمع هذه النظم معا، وتمد الشخصية بالوحدة والتوازن والثبات. (معمرية،2012،42).

أما أدلر A.Adller فتمثل الذات عنده، تنظيما يحدد للفرد شخصيته وفرديته، وهذا التنظيم يفسر خبرات الكائن العضوي ويعطيها معناها، وتسمى الذات في سبيل الخبرات، التي تكفل للفرد أسلوبه المتميز في الحياة.

3-2- النظرية السلوكية:

لم تحاول النظرية السلوكية أن تطور نظرية الذات، فمفهوم الذات لم يستدخل بل اعتمد على عنصر مثير– استجابة، مما جعل حيز الذات ضيقاً، تعتمد في تطبيقاتها على الحقائق، القياس والتجربة لتحديد المتغيرات التي تؤثر على السلوك.

كما لم تعطي هذه النظرية أهمية كبيرة لمفهوم الذات واعتبرتها معطى غير قابل للقياس والتجريب، لأن همها الوحيد واضح وهو التحقق من الأحداث القابلة للقياس والتجريب، وكل ما هو خارج عن نطاق القياس والتجريب فلا أهمية له، وهنا نذكر رأي أحد العلماء وهو Higard الذي يرى أن وجود الذات لا يمكن التعرف عليه من خلال المعاش التجريبي للفرد.

وأهم نظرية للذات في المجال التناول السلوكي الحديث، هي نظرية باندورا حول فعالية الذات، والتي يقصد بها تأكد الفرد من استطاعته على القيام بسلوك تمليه وضعية معينة مما يؤدي به إلى الاعتماد بقدرته على مواجهة الوضعيات الصعبة.

3-3- نظرية كارل روجرزKarl Rogers :

بدأ تاريخ نظرية " كارل روجرز" عندما بدأ في العلاج النفسي المتمركز حول العميل، واتضحت أولى معالم النظرية في كتابه "الإرشاد و العلاج النفسي Counseling & Psychotherapy سنة 1942". يعتبر روجرز الذات جزءا متميزا من المجال الظاهري، تتكون من المدركات الشعورية والقيم المتعلقة به، ويستجيب الكائن الحي، ككل منظم، للمجال الظاهري من أجل إشباع حاجاته.

وإلى جانب مفهوم الذات المدركة، قال "روجرز" بمفهوم الذات المثالية. فمفهوم الفرد عن ذاته وإدراكه لها، يعتبر المركز الذي تدور حوله كل خبرات الفرد، فهي جزء من المجال الذي يتميز تدريجيا عن بقية المجال باعتبار أنه شعور الشخص بكيانه و وجوده. فهو إذن يتكون من خبرات إدراكية وانفعالية تتمركز حول الذات باعتبارها مصدرا للخبرة والسلوك. وعرف الذات المثالية بأنها مفهوم الفرد لذاته كما يود أن يكون عليه، وتكون عليه قيمه المثالية، هذه القيم قد تمر به مباشرة أو قد يمتصها من الآخرين، والقيم التي تتفق مع مفهومه عن ذاته تقبل والنتيجة تكون توافق، أم التي لا تتفق مع خبراته ولا تتطابق مع مفهومه لذاته فإنه يدركها كمهددات والنتيجة هي سوء التوافق، وهنا ينبغي للفرد أن يعدل من مفهومه عن ذاته، وهذا ما حاول القيام به عن طريق العلاج المتمركز حول الذات أو حول العميل، بحيث يعدل الفرد فكرته عن ذاته فيصير بالإمكان إدخال خبرات جديدة في تكوينه الشخصي بعدما كان ينكرها عن نفسه. (معمرية، 2012،45).

4-3- نظرية المجال الظاهري لـ سينج و كومبس:

تتشابه نظريات الذات عند "كارل روجرز" و"سنيج و كومبس" بدرجة كبيرة، فقد استخدم" سينج وكومبس" مصطلح المجال الظاهري– مثل روجرز– ليشير إلى البيئة السيكولوجية، ويؤكد أن كل سلوك – وبدون استثناء – إنما يتحدد بالمجال الظاهري للكائن الحي موضوع السلوك.

ويتكون المجال الظاهري من مجموع الخبرات التي خبرها الشخص ووعيها في لحظة السلوك، فالمجال الظاهري هو سبب السلوك، وإذا أمكن التعرف على وصف للمجال الظاهري، أمكن التنبؤ بالسلوك.

وينقسم المجال الظاهري عند " سينج و كومبس" إلى قسمين فرعيين:

الذات الظاهرية، والتي تتضمن كل الأجزاء من المجال الظاهري، الذي يخبره الفرد كجزء أو خاصية لذاته. ومفهوم الذات، الذي يتكون من أجزاء للمجال الظاهري التي تتميز عن طريق الفرد كخصائص محددة وثابتة لذاته. وفي ضوء ذلك فإن المجال الظاهري هو الذي يحدد السلوك وتحدد الذات الظاهرية، وفي النهاية يتميز مفهوم الذات على أنه الجانب الأكثر أهمية والأكثر تحديداً للمجال الظاهري، وللذات الظاهرية في تحديد الكيفية التي يتصرف بها الفرد.

وفي هذه النقطة فإنه من الصعب أن نضع تحديدا فاصلا بين كل من " كارل روجرز" و"سينج و كومبس" كعلماء تناولوا نظرية الذات. (عبد الفتاح دويدار،1992،38).

4- أبعاد الذات:

إن أبعاد الذات عديدة، وهذا راجع لكون مفهوم الذات مفهوم واسع، لذلك اهتم الباحثون بدراسة هذه الأبعاد، وتعمقوا في البعض منها، ومن خلال هذا البحث ركزت الباحثة على بعد واحد هو " تقدير الذات L'estime de soi " لصلته الوثيقة بمشكلة البحث.

والآن سوف نتطرق إلى بعض الأبعاد الأخرى ذات الصلة بموضوع البحث:

4-1- صورة الذات: L'image de soi

يكوّن كل واحد منا صورة ذهنية لحالته الجسمية، ولهذه الصورة أهمية في تكوين شخصية الفرد، إذ على أساسها يكوّن فكرة عن نفسه ويكون سلوكه متأثرا بها، وهذه الصورة المأخوذة تكون إما محددة لا تتغير أو ديناميكية متغيرة، فصورة الذات هي " الذات كما يتصورها أو يتخذها صاحبها، وقد تختلف صورة الذات كثيراً عن الذات الحقيقية ". (حنفي عبد المنعم ،1976،276).

كما يرى شيلدر (Schilder,1968): أن صورة الذات يعني بها التمثيل الإدراكي من طرف الفرد نفسه، ومن علاقاته بالكائنات الحية والأشياء التي لها أهمية كبيرة عنده.

أما بالنسبة لطومي Tomi فالصورة نوعان:

أ- صورة خاصة: وهو الشعور بالذات وإدراكها عن طريق التعبير عن الميول والتقدير الذاتي.

ب- صورة اجتماعية: هو ما يمثله دور الآخرين في تحديد إدراك الفرد لذاته، ويرى كمال دسوقي: أن صورة الجسم تتكون قبل صورة الذات، إذ أنها تبدأ بالشعور بالذات، حيث الإحساسات بالجسم...، كما أن صورة الجسم تشكل أيضا تسميات العبارات، هذه التسميات اللفظية المبكرة تعمل على تشكيل صورة الذات (الدسوقي،1973،286).

4-2- مفهوم الذات:Self- concept

باعتبار أن مفهوم الذات هو النواة التي تقوم عليها الشخصية، والتي توفر المعنى لإدراك الفرد لنفسه من النواحي الجسمية والعقلية والاجتماعية، فان تعريف مفهوم الذات خضع للتباين بحسب وجهات نظر علماء النفس، وذلك على النحو التالي: (قطناني،2011،208).

- **تعريف كاترين بلاك K.Blake:** مفهوم الذات على أنه" ما يراه الفرد من خصائص وقدرات في ذاته، وكيفية تقويمها وتفاعلها مع بعضها البعض (عبد المجيد منصور،1989،227).

- **تعريف زهران (1990):** مفهوم الذات بأنه" تكوين عقلي معرفي منظم ومتعلم من الإدراكات، والمفاهيم، والتقييمات الشعورية للفرد، فيما يتعلق بذاته، كما هي عليه (الذات المدركة)، وكما يعتقد أو يتصور أن الآخرين يرونه (الذات الاجتماعية)، وكما يود أو يتمنى أن يكون عليه (الذات المثالية)" (هدى السبيعي،2003،80).

- **تعريف قطامي وعدس (2002):** فهو مجموعة من الشعور والعمليات التأملية التي يستدل عنها بواسطة سلوك ملاحظ أو ظاهر. (قطامي وعدس،2002،376).

ويشير مفهوم الذات- على مستوى محدد- إلى ما يعرفه فرد ما عن نفسه وما يعتقد به تجاهها، فوجهات نظر الفرد المحددة عن نفسه تتضمن تقديرا وصفيا لإمكاناته وحاجاته ولاهتماماته وعدم اهتماماته ولأنماط السلوك الغالبة عنده، وإنها تتضمن وجهات نظر في الحاضر وآمال وتوقعات للمستقبل. (زيدي ونصيرة،2012،135).

كما يتكون مفهوم الذات من خبرات الفرد واحتكاكه بالواقع من ناحية، كما يتكون نتيجة للعلاقات والأحكام والتقديرات التي يتلقاها الفرد من الأفراد المحيطين به، في مراحل التربية والإعداد للحياة، وخاصة من ذوي الأهمية الانفعالية في حياته كالوالدين والرفاق والمعلمين (معمرية،1999،19). كما أن مفهوم الذات لا يمكن رؤيته أو قياسه بشكل مباشر وإنما يستدل عنه عن طريق السلوك (صلاح العمرية،2005،11). فيرى روجرز، لن يكون ممكناً الانغماس في دراسة منهجية لأي جزء من الذات الذي وجد تحت سطح الوعي الشعوري. (حسين فايد،2005، 44).

وعليه يمكن تعريف مفهوم الذات على أنه مجموعة من الأفكار والمشاعر والمعتقدات التي يكونها الفرد عن نفسه، أو الكيفية التي يدرك بها الفرد نفسه، وتتشكل هذه الإدراكات من خلال تفاعل الفرد مع بيئته الاجتماعية ومن العلاقات الديناميكية بين الفرد والعالم الخارجي، ومن تقويم الآخرين له وما يعتقدونه عنه.

4-3- تحقيق الذات:

اتفق كل من ماسلو ومكدوجال نقلا عن إبراهيم مرسي في معنى تحقيق الذات، بحيث اعتبرها ماكدوجال " المنظم الأعلى للشخصية، و وضعها ماسلو في قمة مدرج الحاجات الإنسانية واعتبرها أعلاها و أرقاها " (جميلة خطال،2010،32).

وعليه يكون تحقيق الذات عندما يفهم الإنسان نفسه وينميها ويرضى عنها ويقبلها ويصل بقدراته إلى أقصى وسع لها، وتبلغ انجازاته أعلى درجات التفوق والنجاح، ويشعر باتساق حاجاته، وتكامل دوافعه فيثق في نفسه ويعتمد عليها.

4-4- تقبل الذات:

يعتبر تقبل الذات في الفرد عن نفسه، وعن صفاته، وعن قدراته وإدراكه لحدوده، ويتكون هذا الرضا عن حالة التوافق بين الذات الواقعية والذات المثالية أي بين إمكانيات الفرد في الواقع، وما يطمح إليه من أهداف (حنفي،1976،36).

حسب عبد المنعم حنفي " تقبل الذات هو رضا الفرد عن نفسه، والرضا هو التوافق بين الذات الواقعية والذات المثالية ".

4-5- تأكيد الذات:

إن تأكيد الذات، لا يشير فقط إلى كون الشخص يقوم باستجابات إيجابية تتمثل في السيطرة وإعطاء الأوامر والتحكم في الآخرين، لكن أن يكون كذلك، قادرا على التعبير عن عواطفه الإيجابية، وبشكل عام التعبير عن الصداقة والود والإعجاب والشكر وغير ذلك. وأسلوب توكيد الذات، يعني بشكل عام، حرية التعبير الانفعالي وحرية الفعل، سواء كان ذلك في الاتجاه الإيجابي، أي في اتجاه التعبير عن الأفعال والتعبيرات الانفعالية الإيجابية الدالة على الاستحسان والتقبل وحب الاستطلاع والاهتمام والحب والود والمشاركة والصدق والإعجاب، أم في الاتجاه السلبي، أي في اتجاه التعبير عن الأفعال والتعبيرات الدالة على الرفض وعدم التقبل والغضب والألم والحزن والشك والأسى. مما يعني أن توكيد الذات هو " الحرية الانفعالية" (فائقة محمد بدر،2006،20).

- **يعرف دوقال Dougal**: تأكيد الذات " هو إحدى الميول الغريزية يتمثل في الرغبة لتأكيد الذات، والحصول على مرتبة ومنزلة محترمة في الجماعة التي ينتمي إليها، والطموح إلى التفوق " (حافظ الجمالي،1967،162).

- **يعرف كل من ألبرتي و إيمونس Alberti & Emmons**: السلوك التوكيدي هو " السلوك الذي يمكّن الشخص من التصرف في مصالحه، والدفاع عن نفسه دون قلق غير ضروري، والتعبير بحرية عن مشاعره الصادقة، والحفاظ على حقوقه الشخصية دون إنكار حقوق الآخرين " (معمرية، 2012،224).

4-6- تحقير الذات:

إن تحقير الذات هو إذلال الذات، وما يصاحبه من شعور بالنقص، وهو كذلك حط الفرد من شأنه، أو الإحساس السلبي بالذات، والإحساس بالدونية، وهو ناتج عن عدم إشباع الفرد لبعض الحاجات المادية والمعنوية كتقدير المجتمع للفرد وإعطائه مكانة مناسبة (دسوقي،1979 ،36).

ونتيجة للضمير المتورم والشعور بالذنب، قد يؤدي بالفرد إلى التمزق الداخلي العاطفي، أو الفكري، كذلك نتيجة لليأس، كل هذه إنما نزعات لتدمير الذات واحتقارها وإيذاءها (محمد بدوي،1993).

4-7- تقدير الذات:Self-estime

تقدير الذات هو التقييم الذي يجعل الأفراد يحافظون على الأعراف مع احترامهم لأنفسهم، كما يشير إلى مدى اعتقاد الأفراد في أنفسهم بأنهم مؤهلين وأكفاء وناجحين ويتصفون بالجدارة، وبعبارة موجزة فهو حكم شخصي لكفاءة الفرد (Heatheron & Wyland,2003,p220).

- **يعرف كازدن Kazdin:** تقدير الذات بأنه " التقييم الشامل الذي يعكس نظرة الفرد لإنجازاته، قدراته، قيمته، جسده، ممتلكاته وكيفية استجابة الآخرين له" (عبد الخالق وسماح الذيب،2007،98).

- **يعريف باندورا:** تقدير الذات بأنه " الطريق الوحيد للشعور بذات الفرد متضمنا درجات من احترام الذات وقبول الذات، فهو شعور الفرد بقيمته وكفاءته التي يلحقها بمفهومه عن ذاته" (عبد الخالق والذيب،2007).

وبما أنه متغير أساسي في البحث الحالي، سنعطيه أهمية خاصة، سنتناول فيه مفاهيمه، وأهميته، وأهم النظريات التي جاءت به، وأبعاده، ومستوياته، والعوامل المؤثرة في تكوينه ومصادره.

ثانيا: تقدير الذات:

1- تعريف تقدير الذات:

أ- التعريف اللغوي:

التقدير، هو تقييم و تثمين و تحديد للقيمة (Diane Jean,2012,p2).

والتقدير أيضا هو قيمة أو تعبير كمي من فحص معطيات أو بيانات معينة دون استخدام عمليات حسابية دقيقة (أبو حطب ومحمد بالمجمع،1984،55).

ب- التعريف الاصطلاحي:

تقدير الذات هو تلك المجموعة من الأفكار والمعتقدات التي يحملها المرء في عقله والتي يقبلها على أنها حقيقة ذاته، سواء كانت كذلك أم لا (معمرية، 2012،137).

ويقول جون ملتون، لا شيء يمكن أن يدفع بالمرء إلى الأمام مثل تقديره لذاته (لنذرى،1969).

كما يرى روزنبرج أن تقدير الذات هو الحكم أو التقييم الذي يضعه الفرد من نفسه، ويدل على قيمته الشخصية ...(Nathalie & Florence,p1).

ويقول سيلجمان (1995) في كتابه (الطفل المتفائل): يوجد الكثير من الشواهد التي تظهر أن تقدير الذات يسبب كل شيء، والحقيقة أن تقدير الذات دالة في الكثير من ملامحه وأبعاده للنجاحات الإنسان أو إخفاقاته في العالم (محمد أبو حلاوة، 2014،66).

فنجد الكثير من التعريفات لمفهوم تقدير الذات من جانب السيكولوجيين، وخاصة المهتمين بالشخصية. وأشير فيما يلي إلى عدد من هذه التعريفات.

- **تعريف كفافي علاء الدين:** يعرف تقدير الذات بأنه اتجاه نحو تقبل الذات والرضا عنها واحترامها وأن مشاعر استحقاق الذات وجدارتها كمفهوم أساسي في الصحة النفسية، كما أن نقص تقدير الذات يؤدي إلى مشاعر عدم الجدارة وبالتالي إلى تشكيل أعراض مرضية (علاء كفافي،1989،100).

- **تعريف كيمبل(kimble,1990):** إن تقدير الذات مفهوم متصل اتصالاً وثيقاً بمفهوم الذات وهو جانب منه، لأن أحكام القيمة متضمنة فيما يتعلمه الفرد منذ الطفولة من الآخرين عن نفسه، ويرى kimble أن تقدير الذات يشير إلى توقعات النجاح في مهمات لها أهمية شخصية واجتماعية (مهنا،2007،61).

- **تعريف بونر(Bonar,1953):** أن تقدير الذات هو الأسلوب الذي يدرك به الأفراد أنفسهم في علاقاتهم مع الآخرين (محمود عكاشة،1990،10).

- **تعريف إبراهيم و عبد الحميد (1994):** تقدير الذات هو التقييم الوجداني للشخص لكل ما يملكه من خصائص عقلية ومادية، وقدرة على الأداء، ويعتبر حكماً شخصياً للفرد على قيمته

الذاتية في أثناء تفاعله مع الآخرين، ويعبر عنه من خلال اتجاهات الفرد نحو مشاعره ومعتقداته وتصرفاته، كما يدركها الآن في اللحظة الراهنة.

- **تعريف فورتن برونو (Fortine,Bruno,1989):** فيرى أن تقدير الذات هو اتجاه أو موقف داخلي حول فردية الشخص وقيمته وأهميته، أو هو معرفة الذات وتقبلها ومحبتها كما هي بصفاتها وحدود مقدرتها (Fortine Bruno,1989,p1).

- **تعريف جارارد (Gurard):** تقدير الذات بأنه نظرة الفرد إلى نفسه، بمعنى أن ينظر الفرد إلى ذاته نظرة تتضمن الثقة بالنفس بدرجة كافية، وتتضمن كذلك إحساس الفرد بكفاءته وجدارته وإستعداده لتقبل الخبرات الجديدة (خليل المعايطة،2000،89).

- **تعريف ناثانيال براندين:** يعرف تقدير الذات بأنه اتجاه المرء نحو الشعور بأن ذاته مؤهلة وقادرة على التكيف مع التحديات الأساسية في الحياة والإيمان بأنها جديرة بالسعادة. (Ranjit & Robert, 2005,p2).

- **تعريف جوبل بروكنر:** سمة تشير إلى درجة محبة أو كراهية المرء لذاته (Ranjit & Robert, 2005).

- **تعريف ولمان (Walman,1973):** تقدير الذات بأنه الطريقة التي يشعر بها الفرد حيال ذاته، متضمنة الدرجة التي عندها يمتلك الفرد احتراماً لذاته وتقبلاً لها، فتقدير الذات هو الإحساس بالجدارة والكفاءة الشخصية (فادية والهويش،2010،81).

ومن خلال التعريفات السابقة، يمكن استخلاص تعريف لتقدير الذات من وجهة نظر الباحثة، أن تقدير الذات هو عبارة عن تقييم يضعه الفرد بنفسه حول نفسه، يعكس من خلاله فكرته واتجاهاته وخصائصه وخبراته الشخصية وعلاقاته بالآخرين، ايجابية كانت أم سلبية، يستجيب من خلالها سواء بصورة انفعالية أو سلوكية.

2- أهمية تقدير الذات:

يعتبر تقدير الذات من أهم العوامل المؤثرة في حياة الفرد، فهو الدافع للوصول لتأكيد الذات، وتحقيق النجاحات الشخصية، حيث يشكّل بعداً هاماً من أبعاد الشخصية، فكما أشار كوفمان

Kaufman، أن تقدير الذات يرتبط إيجابياً ببعض الأبعاد الشخصية كالدخل، والمكانة الاجتماعية، والترقيات في مجال العمل والرضا الوظيفي، كما وجد أيضاً أن فقدان الفرد لوظيفته يعتبر أحد الدلائل التي تشير إلى تقدير المنخفض للذات (نسرين جمبي،2008،25).

لتقدير الذات أهمية في حياة الفرد الشخصية والاجتماعية، وهذا ما يؤكد عليه ماسلو Maslow، باعتباره تقدير الذات حاجة عليا بالنسبة لحاجات النقص Deficiency needs، وبداية حاجات النمو، ومن خلاله تظهر قيمة الفرد الاجتماعية والشخصية، والأخلاقية والمهنية. (عبد العال،2002،310).

ولتقدير الذات، دور في توجيه سلوك الفرد، وهذا ما يؤكد عليه الديب(1994)، فيرى أن الفكرة الجيدة عن الذات تدعم الشعور بالأمن النفسي، وتدفع الفرد نحو مزيد من تحقيق الذات، ولا سيما في المواقف الصعبة والتي تتطلب من الفرد المواجهة والمرونة والفعالية، أو تلك المواقف الجديدة والتي لابد من الشجاعة عند اقتحامها أو مواجهة الفشل في الحب، أو العمل دون أن يشعر بالحزن أو الانهيار.(علي الديب،2007،15).

كما يعتبر مؤشرا لقدرة الفرد في التعامل بشكل إيجابي أو سلبي مع خبرات النجاح أو الفشل تبعاً لارتفاعه وانخفاضه، وهذا ما تؤكده دراسة كلا من دوتن و براون Dutton & Brown حيث توصلا إلى أن الاستجابات الانفعالية للفشل عند ذوي الدرجات المنخفضة في تقدير الذات أكثر سلبية من ذوي الدرجات العالية، كما أن استجاباتهم للنجاح أقل.

ويعدّ تقدير الذات، مؤشراً للصحة النفسية، فكما يرى روجرز Rogers أن جزء من التوافق النفسي يُعدّ وظيفة لمفهوم تقدير الذات، فكلما كان تقدير الذات مرتفعاً وإيجابياً، كان دليلاً على الصحة النفسية، فتقدير الذات يعزز روح التفاؤل والإبداع في مواجهة تحديات ومصاعب الحياة، فيكون الفرد أكثر مرونة ومتقبلا للحقائق المتجددة في حياته، ولديه القابلية لأن يتعلم المزيد عن نفسه، فيصل إلى تقدير أكثر واقعية لذاته فلا يستند إلى آرائه فقط، وإنما إلى آراء الآخرين كذلك، وعلى العكس من ذلك فإن ضعف تقدير الذات يرتبط بشكل ملحوظ بالاكتئاب والقلق والتوتر

والعدوانية وقلة الشعور بالرضا عن الحياة، ويعد سبباً رئيساً لمعظم المشكلات الاجتماعية والشخصية والتي يعاني منها كثير من الأفراد(جمبي، 2008،25).

كما أن إدراك الفرد لقيمته الذاتية، هو أساس إنجازاته اللاحقة، فمتى ما كانت تلك الإدراكات إيجابية كان الفرد ناجحاً وطموحاً ومنجزاً، وانعكس ذلك على كافة سلوكاته وتعاملاته، والعكس من ذلك فإن كان الفرد حاملاً إدراكات سالبة نحو ذاته، فإنه سيشعر بالعجز والفشل معتمداً على الآخرين وغير راضٍ عن نفسه محتقراً لها، وهذا ما توصلت إليه نتائج دراسة الفحل (2000)، حيث وجد أن هناك علاقة ارتباطية مرتفعة بين تقدير الذات ودافعية الانجاز(جمبي،2008).

3- نمو تقدير الذات:

ينمو تقدير الذات ويتطور من خلال عملية عقلية تتمثل في تقييم الفرد نفسه، ومن خلال عملية وجدانية تتمثل في إحساسه بأهميته وجدارته، ويتمّ ذلك في ست نواح هي:

- المواهب الطبيعية الموروثة مثل الذكاء، المظهر والقدرات الطبيعية.
- الفضائل الأخلاقية والاستقامة.
- الإنجازات والنجاحات في الحياة مثل المهارات، الممتلكات، الإنجازات.
- الشعور بالأهلية وأن يكون محبوباً.
- الشعور بالخصوصية والأهلية والجدارة والاحترام.
- الشعور بالسيطرة على الحياة (مريم سليم، 2003، 8).

وحسب كوبر سميث هناك عوامل تلعب دوراً هاماً في نمو تقدير الذات وهي:

- مقدار الاحترام والتقبل والمعاملة التي تتسم بالاهتمام الذي يحصل عليه الفرد من قبل الآخرين الهامين في حياته.
- نجاح الفرد في المناصب التي شغلها في العالم (يقاس النجاح بالناحية المادية ومؤشرات التقبل الاجتماعي).
- مدى تحقيق طموح الفرد في الجوانب التي يعتبرها هامة، مع العلم بأن النجاح والنفوذ لا يدرك مباشرة، ولكنه يدرك من خلال مصفاة في ضوء الأهداف الخاصة والقيم الشخصية.

- كيفية تفاعل الفرد مع المواقف التي يتعرض فيها للتقليل من قيمته، فبعض الأشخاص قد يخففون ويحورون ويكبتون تماماً أي تصرفات تشير إلى التقليل من قيمتهم من قبل الآخرين أو نتيجة فشلهم السابق، حيث تخفف القدرة على الدفاع عن تقدير الذات من شعور الفرد بالقلق وتساعده في الحفاظ على توازنه الشخصي. (شايع مجلي،2013،69).

4- النظريات التي تناولت تقدير الذات:

هناك العديد من النظريات التي تناولت تقدير الذات من حيث نشأته، ونموه، وأثره على سلوك الفرد بشكل عام، وتختلف تلك النظريات باختلاف اتجاهات العالم الذي وضعها، ومنهجه في إثبات المتغير الذي يقوم على دراسته، وتتمثل في نظرية كل من روزنبرج، وكوبر سميث وزيلر، واختصت نظرية روزنبرج بمرحلة المراهقة، أما كوبر سميث اختص بمرحلة الطفولة، وزيلر تناول تقدير الذات كمتغير وسيط بين ذات الفرد والواقع الاجتماعي، وسنتناول تلك النظريات بالعرض فيما يلي:

4-1- نظرية روزبنرج (Rosenberg,1965):

تدور أعمال روزنبرج حول محاولته دراسة نمو وارتقاء سلوك الفرد لذاته وسلوكه، من زاوية المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط بالفرد. وقد اهتم بصفة خاصة بتقييم المراهقين لذواتهم، وأوضح أنه عندما نتحدث عن التقدير المرتفع للذات فنحن نعني أن الفرد يحترم ذاته ويقيمها بشكل مرتفع، بينما تقدير الذات المنخفض أو المتدني يعني رفض الذات أو عدم الرضا عنها(سليمان،1992، 89).

وقد اهتم روزنبرج بتقييم المراهقين لذواتهم، وتوسع بعد ذلك إلى الاهتمام بديناميات تطور صورة الذات الايجابية في مرحلة المراهقة، واهتم بالدور الذي تقوم به الأسرة في تقدير الفرد لذاته، وعمل على توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في إطار الأسرة وأساليب السلوك الاجتماعي للفرد مستقبلا (كفافي،1989،103).

واعتبر سايمون و روزنبرج (Simons & Rosenberg,1973)أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه، وطرح فكرة أن الفرد يكوّن اتجاهاً نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها

ويخبرها، وما الذات إلاّ أحد هذه الموضوعات، ويكوّن الفرد نحوها اتجاهاً لا يختلف كثيراً عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى، ولكنه فيما بعد عاد واعترف بأن اتجاه الفرد نحو ذاته ربما يختلف ولومن الناحية الكمية عن اتجاهه نحو الموضوعات الأخرى.

4-2- نظرية كوبر سميث (Cooper Smith,1976):

تمثلت أعمال كوبر في دراسة تقدير الذات عند الأطفال ما قبل المدرسة الثانوية، وقد ميّز بين نوعين من تقدير الذات: الأول تقدير الذات الحقيقي، ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل أنهم ذو قيمة، والثاني تقدير الذات الدفاعي، ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون أنهم ليسوا ذا قيمة، ولكنهم لا يستطيعون الاعتراف بمثل هذا الشعور والتعامل على أساسه مع أنفسهم، ومع الآخرين.

كما أن تقدير الذات لدى كوبر هو الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه متضمناً الاتجاهات التي يرى أنه تصنعه على نحو دقيق، ويقسم تعبير الفرد عن ذاته إلى قسمين:

- التعبير الذاتي: وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها.
- التعبير السلوكي: ويشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته التي تكون متاحة للملاحظة الخارجية.

وقد بين أن هناك ثلاثة من حالات الرعاية الوالدية، تبدو له مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات و هي:

- تقبل الأطفال من جانب الآباء.
- تدعيم سلوك الأطفال الايجابي من جانب الآباء.
- احترام مبادرة الأطفال، وحريتهم في التعبير من جانب الآباء.

4-3- نظرية زيلر (Ziller,1969):

تفترض أن تقدير الذات ينشأ ويتطور بلغة الواقع الاجتماعي الذي ينشأ داخل الإطار الاجتماعي للمحيط الذي يعيش فيه الفرد، لذا ينظر إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية، ويؤكد زيلر أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي، ويصف تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته ويلعب دور المتغير الوسيط، أو

أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي، وعلى ذلك فعندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية، فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعاً لذلك (سالمة الحجري،2011،16).

وتقدير الذات كما يراه زيلر، هو مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية، وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى، ولذلك فإنه افترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من تقدير الذات، وهذا يساعدها في أن تؤدي وظائفها بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه (الحجري،2011).

5- خصائص تقدير الذات:

– ظاهرة تقييمية، إن تقييم الفرد لذاته قائم على صورة الذات التي يرسمها لنفسه، ويمكن أن يستدل على تقدير الذات بالطريقة التي يتصرف بها المرء.

– سمة متغيرة، تكون خاضعة للتأثيرات الداخلية، والخارجية، فتقدير الذات يتباين تبعاً للمواقف، والوقت أيضاً.

– كما أن تقدير الذات يمكن أن يتنوع يومياً تبعاً للتجارب، والمشاعر الطيبة، أو السيئة، ويمكن اكتساب وتعزيز تقدير الذات بمرور الوقت.

– له أبعاداً متعددة، بمعنى أن الإحساس بقيمة الذات ينبع من الكفاءات المتنوعة التي يشعر بها الناس في أبعاد مختلفة.

– هناك على الأقل ثلاثة أبعاد متمايزة، وهي: المظهر المادي (التقدير المادي للذات)، وأداء المهام (تقدير أداء الذات)، والعلاقات الشخصية (التقدير الاجتماعي للذات) (علي شريف،2008).

6– مستويات تقدير الذات:

وقد ذكرت أمزيان زبيدة (2006)، أن كثير من العلماء يرون أن تقدير الذات يتعرض لتغيرات حسب تصرفات الفرد، وردود أفعاله، فلتقدير الذات مستويات، ولكل مستوى خصائص، ومميزات حسب شخصية كل فرد. ولقد صنف العلماء هذه المستويات إلى:

– المستوى المرتفع لتقدير الذات (العالي).

– المستوى المنخفض لتقدير الذات (المتدني) (أمزيان زبيدة، 2006،34).

أمّا المستوى العالي لتقدير الذات، فيعرفه موتان: بأنه الصورة الايجابية التي يكونها الفرد حول نفسه، إذ يشعر بأنه إنسان ناجح جدير بالتقدير، وتنمو لديه الثقة بقدراته، وإيجاد الحلول لمشكلاته، ولا يخاف من المواقف التي يجدها حوله، بل يواجهها بكل إرادة، وبافتراض أنه سينجح فيها.

وينمو تقدير الذات العالي ويتطور من خلال عملية عقلية تتمثل في تقييم الفرد لنفسه، ومن خلال عملية وجدانية تتمثل في إحساسه بأهميته وجدارته.

وعند الحديث عن المستوى الثاني لتقدير الذات، فإننا نجد له عدة تسميات هي: التقدير السلبي للذات، التقدير المنخفض للذات، ويعرف هذا النوع بأنه "عدم رضا الفرد بحق ذاته، أو رفضها"

ويرجع أسباب تدني تقدير الذات لظروف خارجية كالفقر، حالة المجتمع، العلاقات الأسرية. ولهذا المستوى من تقدير الذات أعراض كالخوف من الفشل، الشعور بالذنب، النقد اللاذع، الدفاعية، عدم الاستقلالية، الخجل، السعي لإرضاء الآخرين، الآليات الدفاعية.

لكن عواقب هذا المستوى من تقدير الذات هي عواقب وخيمة على الفرد، وتجعل منه شخصية إنحرافية، أو تابعة، أو مفرطة دينياً أو مكتئبة.

كما يرى عادل محمد(1995)، أن أصحاب ذوي التقدير المرتفع و ذوي التقدير المنخفض للذات، يتميزون بسمات معينة فقد نجد أن:

6-1- تقدير الذات المنخفض: يتميز أصحاب ذوي التقدير المنخفض للذات بسمات معينة منها:

– ينقصهم احترام الذات، ويعتقدون أنهم لا قيمة لهم و أنهم غير أكفاء.

– يسلكون بطريقة تحول دون تقديرهم إيجابيا من جانب الآخرين.

– يصفهم كوبر سميث بقوله إنهم يفتقدون الثقة بأنفسهم، ويخشون دائما التعبير عن الأفكار غير العادية أو غير المألوفة.

- يميلون إلى الحياة في ظل الجماعات الاجتماعية مستمعين أكثر منهم مشاركين.
- يفضلون العزلة والانسحاب على التعبير والمشاركة، ومما يفسر انسحابهم، وعيهم بأنفسهم وبمشكلاتهم الداخلية السابقة، مما يصرفهم عن الوقوف ندا للآخرين.
- تحديد اتصالاتهم الاجتماعية، مما يقلل فرصهم في تكوين صداقات وعلاقات مع الآخرين، كما أنهم لا يرغبون في أن يغضبوا الآخرين أو يلفتون النظر إليهم.
- يرى كوبر سميث، أن هؤلاء الأشخاص يعتبرون أنفسهم غير مهمين وغير محبوبين، ولا يستطيعون فعل أشياء كثيرة يودون فعلها، ويعتبرون أن ما يكون لدى الآخرين أفضل مما لديهم.

2-6- تقدير الذات المرتفع: يتميز أصحاب ذوي التقدير المرتفع للذات بسمات معينة منها:

- يحترمون أنفسهم و يعتبرونها ذات قيمة.
- يشعرون بالكفاءة، و لديهم شعور بالانتماء.
- لديهم ثقة في مداركهم وأحكامهم، ويعتقدون أن باستطاعتهم بذل الجهد بقدر معقول، وتؤدي اتجاهاتهم المقبولة تجاه أنفسهم إلى قبول آرائهم والثقة والاعتزاز بردود أفعالهم واستنتاجهم، وهذا يسمح لهم بإتباع أحكامهم عندما تختلف آراؤهم عن آراء الآخرين.
- كما يسمح لهم باحترام الأفكار الجديدة، إن الثقة بالنفس وما يصاحبها من الشعور بالرفعة تدعم فكرة الشخص في أنه صواب، كما تدفعه إلى الشجاعة على التعبير عن أفكاره وإلى الاستقلال الاجتماعي والابتكار وأداء الأفعال القوية والجريئة والاشتراك في المناقشات الجماعية والتحدث أكثر من الاستماع.
- لا يجد هؤلاء الأفراد صعوبة في تكوين صداقات مع الآخرين.
- يرى كوبر سميث، أن هؤلاء الأشخاص، يعتبرون أنفسهم أشخاصاً مهمين يستحقون الاحترام، والتقدير والاعتبار، فضلا أن لديهم فكرة محدودة وكافية لما يظنونه صواباً، ويستمتعون بالتحدي.

كما يرى عادل محمد، أن تقدير الذات ينمو من قدرتنا على عمل الأشياء المطلوبة منا، ويكون الفرد ناجحا اجتماعيا كلما ارتفع تقديره لذاته، أما إذا قل أو انخفض تقديره لذاته فإنه يكون أقل نجاحا من الناحية الاجتماعية. (هيلمريتش وآخرون،1995،5).

7- العوامل المؤثرة في تكوين تقدير الذات:

يشير العديد من الباحثين في مجال تقدير الذات، إلى تأثره بالعديد من العوامل المختلفة، منها ما يتصل بالفرد نفسه كأفكاره عن ذاته، والتطلعات الشخصية والإنجازات الأكاديمية التي قام بها، ويطلق عليها العوامل الذاتية، ومنها ما يتصل ببيئته وظروف تنشئته الاجتماعية، وعلاقته بالأفراد المهمين في حياته ويطلق عليها العوامل الخارجية، وكذلك من العوامل المؤثرة في تقدير الذات عوامل دائمة كذكاء الفرد وقدراته العقلية وسمات شخصيته والمرحلة العمرية والتعليمية التي يمر بها. (مصطفى فهمي ومحمد القطان،1979،77).

7-1- العوامل الشخصية:

أ) القدرة العقلية: تلعب القدرة العقلية دوراً مهماً في التأثير على تصور الذات وبالتالي تقدير الذات لدى الطفل، وتتضح هذه العملية أكثر في مرحلة المراهقة، حيث إن المراهقة تتمتع بإطار مرجعي ينفتح على العالم الخارجي ومع التقدم في السن نجد أن التركيز في المدرسة ينتقل من القدرة العقلية إلى القدرات الأخرى المكملة لهذه القدرة، مثل القدرة اللغوية، القدرة الميكانيكية والقدرة الفنية. وبذلك يستطيع الفرد أن يفهم قدراته الحقيقية، وعليه يتمكن الفرد من تكوين صورة لذاته يرضى عنها أو يرفضها.

ب) عامل الجنس: هناك اختلافات بارزة بين الجنسين في الشعور بالذات، حيث تميل النساء إلى أن ينخفض لديهم الرضا عن صورة الجسم بالمقارنة إلى الذكور، ومن المحتمل أن يصدر عن النساء – أكثر من الرجال– تقييم سلبي للملامح الجسمية ومحاولة فقدان الوزن.

وقد أظهرت دراسة جوزيف وزملائه أن الرجال الذين حصلوا على تقديرات مرتفعة في تقدير الذات، يزيدون من تقديراتهم بأنهم قادرون على النجاح في أداء السلوك في المستقبل، في حين أن النساء اللاتي حصلن على تقدير ذات مرتفع يزدن من تقديراتهن لقدراتهن على النجاح في السلوك

الاجتماعي في المستقبل، ومن ثم يبدو أن الذكور يكتسبون تقدير الذات نتيجة كونهم سباقين إلى المقدمة، في حين أن الإناث يحصلن على تقديرهن لذواتهن نتيجة لانسجامهن مع الآخرين (عبد الخالق والذيب،2007،101-102).

ت) صورة الفرد عن جسده: يرى جبريل (1983)، إن فكرة الفرد عن جسده تتبلور في فترة المراهقة، حيث يعطي تقييماً خاصاً لجسمه، وتلعب صورته عن جسده مكانة هامة في سلوكه الشخصي والاجتماعي حيث تشكل صورته عن جسده جزءاً هاماً من مفهومه المتكامل عن ذاته. (موسى جبريل،1983، 62).

ففي ثقافة اليوم يكتسب المظهر الجسمي قيمة شخصية عالية، فالناس يكونون صورة عقلية عن أنفسهم من ثناء أو سخرية الآخرين فيما يتعلق بمظهرهم (الطول، الوزن، البشرة).

ج) خبرات النجاح و الفشل: إن النجاح أو الفشل من الأمور التي تعلق الطالب وراء أهداف معينة، وكذلك بتوقعاته من نفسه وبمستوى طموحه، إن النجاح وتوقع النجاح يسهمان في تقدير ايجابي للذات، وفي أن يسلك الطالب طرقاً تؤدي إلى مزيد من النجاح، أما الفشل فيؤدي إلى الإحباط الذي يؤدي أحياناً إلى تكيف سلبي، ولا سيما في حالة كون الدافع المحيط بالفرد هاماً وقوياً.

7-2- العوامل الأسرية:

تعتبر الأسرة هي المؤسسة التربوية الأولى التي تزود الطفل بالقيم والمعايير الأخلاقية، الدينية والاجتماعية، التي تلازمه طوال حياته، وتبدأ فيها عملية التكوين الاجتماعي، والتي بواسطته يتفاعل الفرد مع الآخرين ويتكيف معهم بشكل سليم.

فيذكر وينكوت (Winnicott,1971)، أن هناك خمسة مطالب أو مهام أسرية حاسمة في تنمية تقدير الذات لدى الفرد، وتتركز حول الاستجابة للحاجات النفسية والانفعالية للطفل، الدفء الوالدي والقدرة على تحمل الطفل (معمرية، 2012،147).

وفي ذلك يرى زهران (1997)، أن الأسرة تشرف على النمو النفسي للطفل، وتؤثر في تكوين شخصيته وظيفياً وديناميا، وتوجه سلوكه منذ الطفولة المبكرة، وتلعب العلاقات بين الوالدين،

والعلاقات بينهما وبين الطفل وإخوته، دوراً هاماً في تكوين شخصيته وأسلوب حياته وتوافقه، فالعلاقات الفعالة السوية بينهما تساعد في أن ينمو الطفل ذو شخصية سوية (زهران،1997،77).

كما يرى زهران (1999)،... أن مفهوم تقدير الذات يتأثر بالخصائص والمميزات الأسرية والاجتماعية، فالطفل الذي يولد، وينشأ في أسرة تحيطه بالعناية والتقبل، يرفع ذلك من قدراته، اهتماماته ومهاراته، وفي نفس الوقت يمكن أن يتسبب الوالدان في أن يدرك الطفل نفسه كشخص غبي، مشاكس أو غير موثوق به، وذلك إذا اتبعنا أساليب خاطئة في التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة، وتلعب المقارنة دوراً يؤثر في مفهوم الذات لدى الفرد، إذا قارن نفسه بجماعة من الأفراد أقل قدرة منه فيزيد من قيمتها، أو بجماعة أعلى منه شأناً فيقلل من قيمتها... (زهران، 1999،430).

7-3- العوامل الاجتماعية و المحيطية:

أ) المدرسة: تلعب المدرسة دوراً بارزاً في إكمال ما بدأت به الأسرة، لما لها من أهمية تربوية كبيرة تساعد على التأثير على شخصية الطفل، ولذلك يذهب بعض الباحثين إلى أن مصدر التكيف الاجتماعي في المدرسة هو المعلم، فهو باحترامه لتلاميذه وتقبلهم له، يجعل من التعليم عملية إنسانية غنية تضفي على الحياة عمقاً وقيمة، ويجدر بالمعلمين الوعي بحقيقة مؤداها أنه من الضروري بالنسبة لهم أن يستمعوا بالأذن الثالثة، وهذا يعني تقبلاً حراً لما يقوم به التلاميذ وبما يقولونه بلغتهم. (عبد العلي الجسماني،1994،182).

فالأداء في المدرسة يؤثر على نظرة الفرد لنفسه، والأداء السيئ سيقوي عقدة النقص، بينما الأداء الجيد سيعزز صورة الذات الايجابية، أيضاً قلة المهارات تخفض تقدير الذات.

ب) جماعة الأقران: يرى زهران (1997) أن جماعة الأقران تقوم بدور هام في تكوين شخصية الفرد، حيث تساعد الجماعة في النمو الجسمي للطفل عن طريق إتاحة الفرص بممارسة الأنشطة الرياضية، والنمو العقلي عن طريق ممارسة الهوايات، النمو الاجتماعي عن طريق النشاط الاجتماعي، وتكوين الصداقات والنمو الانفعالي في مواقف لا تتاح في غيرها من الجماعات،

وكلما كانت جماعة الأقران رشيدة كان تأثيرها ايجابياً على الفرد، وإذا كانت منحرفة كان تأثيرها سلبياً عليه (زهران،1980،78).

ت) المهارات الاجتماعية: تؤكد النظريات الاجتماعية للذات على أهمية التفاعلات الاجتماعية في بناء تقدير الذات، بمعنى أن الطريقة التي يعرفون الناس الآخرون بها، كما يظهر في توقعاتهم واستجاباتهم، يؤثر على إحساسنا بالهوية أو الطريقة التي نعرف بها أنفسنا.

والآباء ليسوا الوحيدين المسئولين عن تكوين التقدير الايجابي لذات الأبناء، ولكن القيم الاجتماعية السائدة في المجتمع تؤثر عليهم بطريقة ايجابية أو بأخرى إلى جانب المقارنات الاجتماعية، وكذا لعب الأدوار الاجتماعية (فيوليت إبراهيم وعبد الرحمن سليمان،2002،196).

8- مصادر تقدير الذات:

يقترح باندورا (Bandura,1987) أربعة مصادر أساسية لتقدير الذات، وهي:

- الإدراك المباشر للشخص حول ما حققه من نجاح أو إخفاق، فإذا كان ناجحا سيعزّز من تقديره لذاته، أما إذا كان العكس، فإن ذلك سيعمل على خفض ثقته لذاته خاصة إذا تكرر فشله.
- ملاحظة سلوك الآخرين، إن الفرد يصبح يقارن نفسه بالآخر إذا رآه ناجحاً، وهذا حتى في حالة فشل أحد الأشخاص الذي كان يعتقد أنه لديه نفس الإمكانيات معه، هذا بشأنه يؤثر عليه سلبا.
- التأثير الاجتماعي المباشر أم غير مباشر، فاستعمال التعبير الشفوي للتشجيع الفرد، يجعله يشعر بقدرته على النجاح، في هذه الحالة يكون التأثير الاجتماعي مباشراً، بينما نجده في بعض الأحيان ضمني، كملاحظة أستاذ لتلميذ، والتعبير بعبارة مكتوبة مثلا " يمكن الاجتهاد أكثر".
- المعلومات المرتبطة بالأحاسيس الصادرة من الجسم كرد لأفعالنا الفيزيولوجية من توتر، سرعة نبضات القلب، القلق...إلخ، دليل على عدم تحكم في الذات والعجز على مجابهة المواقف، فمثل هذه المعطيات ستعمل على خفض من تقدير ذات الشخص، فالمعلومات المتعلقة بالحالة الجسمية تجعل الشخص يشعر، إما أنه يتمتع بالقوة أو أنه معرض للانجراح بمعنى أنه مستهدف أكثر من غيره للوقوع في اضطراب النفس (بوشدوب،2008).

ويرى عبد الرحمن (2004)، بأن هناك مصادر لتقدير الذات منها:

- الخبرات الشخصية حلوها و مرها: قد يرتفع تقدير الذات لدى الناس في العادة إذا كانت معظم خبراتهم وأفكارهم عن ذواتهم إيجابية، أما إذا كانت خبراتهم سلبية، فقد ينشأ لديهم تقدير منخفض للذات بشكل واضح، ويختلف الناس ذوي التقدير الذات المرتفع عن غيرهم من ذوي التقدير المنخفض للذات في طرق استجابتهم لكل نوع من أنواع خبرات الحياة، وفي تكيفهم معها، و يتحقق ذلك من خلال:
- اختيارنا للمواقف التي نتفوق فيها.
- تفسير خبراتنا على نحو يبرئنا.
- تضخيم انجازاتنا في الجهود والمشاريع المشتركة.

تقييم الذات بناء على معايير داخلية: إن الذات لا تتأثر فقط بما يحدث للفرد خارجياً، بل تتأثر بما يحدث داخلياً، وعلى الرغم من أن معظم الناس قد يصفوننا بأننا أشخاص ناجحون، إلاّ أننا قد نظل نشعر بفشلنا في الوصول إلى المستوى المناسب للمعايير التي نسعى من خلالها إلى الوصول إلى ما نعتبرها موجهات أو مرشدات للذات، و تأتي موجهات الذات في صورتين:

الأولى: الذات المثالية، و هي ذات الشخص الذي نسعى لأن نكون مثله.

الثانية: الذات المتوقعة، و هي ذات الشخص الذي نشعر أنه ينبغي علينا أن نكون مثله، وتشمل موجهات الذات المثالية (عبد الرحمن،2004،133).

خلاصة الفصل:

من خلال ما تطرقنا إليه في هذا الفصل، نلاحظ أن مفهوم الذات تعددت فيه النظريات والتناولات المختلفة، إلا أنها أعطت كل واحدة منها تعريفا خاصا للذات، حيث أن التناول التحليلي ينظر للذات على أنها الشخص كله، والتناول السلوكي فيعطي الأهمية للمثير في تحديد السلوك أما التناول الظواهري يرى أن الذات تمثل النظام الديناميكي للمفاهيم والقيم والمثل إلى جانب الميكانيزمات الداخلية للفرد، ورغم هذا الاختلاف للتيارات المذكورة، إلا أنها تبقى كلها متداخلة ومتكاملة فيما بينها، لأن مفهوم الذات جدّ معقد ولا يمكن حصره في تعريف واحد يكون شاملا وكاملا، كذا أن نمو الذات يتمّ من خلال المراحل العمرية المختلفة للفرد، كذلك تناولنا بعض المصطلحات التي لها علاقة بهذا المفهوم.

كما تضمن هذا الفصل مفهوم تقدير الذات والذي يعتبر موضوع دراستنا، فقد استعرضنا بعض التعاريف المختلفة له، تم أهميته لدى الفرد، والعوامل التي تلعب دوراً هاما في نمو تقدير الذات، تلتها التناولات النظرية لهذا المفهوم والتي تباينت باتجاهات أصحابها ومناهجهم في دراستهم لهذا المتغير، منها: نظرية روزنبرج ، نظرية كوبر سميث و نظرية زيلر، ثم ذكرنا بعض خصائصه ومستوياته، ومن خلالها ثمّ استنتاج بعض الخصائص للأفراد ذوي التقدير المرتفع والمنخفض للذات، ثم تطرقنا إلى العوامل المؤثرة فيه كالرعاية الأسرية، والجنس، والمدرسة، والأقران والخصائص الجسمية وغيرها من العوامل التي تؤثر سلبا أو إيجابا على تقدير الفرد لذاته، وفي الأخير تناولنا مصادر تقدير الذات والتي نجد منها مصادر متعلقة بالفرد نفسه وأخرى متعلقة بالمحيط الخارجي له.

وعليه يعتبر تقدير الذات حاجة إنسانية أساسية يسعى كل فرد لتحقيقها وإشباعها، ويبلغ قصارى جهده لبلوغها وهذا ما استنتجناه في هذا الفصل عند تطرقنا لمختلف الأفكار في هذا المجال.

الفصل الخامس

مستوى الطموح

تمهيد:

لمستوى الطموح دور هام في حياة الفرد و الجماعة، إذ يعدّ من أهم السمات التي أدت إلى التطور السريع الذي شهده العالم في الآونة الأخيرة، فهو الدافع الذي يقوم بترتيب الأفكار للارتقاء والسمو بمستوى الحياة من مرحلة إلى مرحلة أخرى متقدمة.

كما يمكن عدّ مستوى الطموح علامة هامة من علامات الروح المعنوية سواء بالنسبة للفرد أو الجماعة، ويتعلق كذلك باتزان الشخصية وتعرضها للإضطراب، لأنه يتطلب بذل الجهد والمثابرة ومحاولة الوصول إلى أعلى مراتب الأهداف، ولكننا نجد أيضا أن ما ينغص على الفرد حياته، شعوره ببعد الثقة بين مستوى طموحه ومستوى اقتداره، وهذا يولد في نفسه الشعور بالنقص واستصغار الذات (سالي علوان،2013،388).

ويعتبر مستوى الطموح من المتغيرات ذات التأثير البالغ في إنتاجية الفرد وإنجازاته، ويعمل على دفعه إلى بدل أقصى ما لديه للارتفاع بمكانته الاجتماعية والاقتصادية، إذن فالطموح هو من أهم أسرار نجاح الفرد والمجتمع، ولقد أشارت العديد من الدراسات أن خبرات النجاح تؤثر إيجاباً في رفع مستوى الطموح، فالإنسان عندما ينجح في أمر ما فإن ذلك يزيد من ثقته بنفسه ويرفع من مستوى طموحه، كما أن تكرار الفشل لدى الفرد يؤدي إلى خفض هذا المستوى.

1- تعريفات لمستوى الطموح:

أ) التعريف اللغوي:

جاء في لسان العرب عن الطموح مادة (طمح) والطماح مثل الجماح، وطمحت المرأة مثل جمحت، فهي طامح. أي تطمح إلى كل الرجال. وطمح ببصره يطمح طمحاً: شخص، واطمح فلان بصره: رفعه، ورجل طماح: بعيد الطرف. وطمح بصره إلى الشيء: ارتفع، والطماح: الكبر والفخر لارتفاع صاحبه، وبحر طموح الموج: مرتفعه. (ابن منظور،1990، 534).

وجاء في أساس البلاغة من الطموح من مادة (طمح) طمحت ببصري إليه، ونساء طوامح إلى الرجال، و طمح المتكبر بعينه: شخص بها، وفرسُ طامح الطرف. و طمح الفرس طموحا وطماحاً: ركب رأسه في عدوه رافعاً بصره، وهو طماحٌ و طَموح، و فيه طماحٌ و جِماح. ومن المجاز طمّحتُ بالشيء في الهواء رميتُ به (الزمخشري،1992).

طمح ببصره يطمح طمحاً: شخص، وأطمح فلان بصره: رفعه، و رجل طماح: بعيد الطرف، وإمرأة طماحة: تكر بنظرها يميناً و شمالاً إلى غير زوجها، وبحر طموح الموج: مرتفعاً، وطمح: أي أبعد في الطلب (ابن منظور،1993،103).

أما المعجم الفرنسي "لاروس" فعرفه بالاندفاع نحو ميل أو رغبة (جليل وديع شكور،1997،14).

ب) التعريف الاصطلاحي:

تناولت كاميليا عبد الفتاح تعاريف للطموح – كما عرفه مجموعة من الباحثين– وهم: (هوبي، فرانك ، آيزنك، دريفر و مورتن دوتش)

- **تعتبر هوبي (Hoppie,1930)**: أول من عرفت مصطلح مستوى الطموح و قالت:" إنه أهداف الشخص أو غاياته أو ما ينتظر منه القيام به في مهمة معينة"، وهنا تتعرض (هوبي) في هذا التعريف لمستوى الطموح من خلال المستوى الشعوري، وأغفلت الدوافع، والحاجات اللاشعورية.
- **تعرف فرانك (Frank,1935)**: مستوى الطموح بأنه: " مستوى الإجادة المقبل في واجب مألوف يأخذ الفرد على عاتقه الوصول إليه بعد معرفة مستوى إجادته من قبل في ذلك الواجب ".

- **تعـرف آيزنـك (Eysenck,1945):** الطمـوح بأنـه: " الميـل إلـى تـذليل العقبـات وتـدريب القـوه والمجاهدة في عمل شيء بصورة سريعة وجيدة لتحقيق مستوى عال مع التفوق على النفس ".
- **تعرف دريفر (Drever,1952):** مستوى الطموح بأنه: " الإطار المرجعي الذي يتضمن اعتبار الذات أو هو المستوى الذي على أساسه يشعر الفرد بالنجاح أو الفشل ".
- **تعرف مورتن دوتش (Morten Dotesch,1954):** مستوى الطموح بأنه: " الهدف الذي يعمل الفرد علـى تحقيقـه، ومفهوم مستوى الطموح يكون لـه معنـى أو دلالـة حين نستطيع أن نـدرك المدى الذي تتحقق عنده الأهداف الممكنة " (كاميليا عبد الفتاح،1984، 9-11).
- **تعرف جاردنر (Djardner,1949):** مستوى الطموح بأنه: " بيان في صورة كمية يضعه الفرد فيما يخص أدائه المقبل في نشاط معين " (فتيحة حمادي، 2004، 58).
- **تعرف الزيادي (1961):** مستوى الطموح بأنه: " المستوى الذي يتوقع الفرد أن يصل إليه على أساس تقديره لمستوى قدراته وإمكانياته" (أسعد حبيب،2014،8).
- **تعرف سيد محمد عبد العال (1976):** مستوى الطموح بأنه: " يعني معياراً يضعه الفرد في إطار أهدافه المرحلية والبعيدة في الحياة، ويتوقع الوصول إليها عن طريق سعيه المتواصل في ضوء خبراته بقدرته الراهنة " (زينب شقير، 1995، 223).
- **تعرف شمبار دوليو(Chambart De Law,1976):** " الطموح هو تعبير عن الرغبة نحو شيء معين، قد يكون مادي أو حالة يكون عليها الشخص أو نشاط ينوي القيام به، فقد يطمح الفرد مثلا إلى امتلاك منزل أو إلى أن يكون سعيدا أو أن ينجح في مهمة ما، فهذه الطموحات عبارة عن ترجمة للرغبات التي يحملها الفرد" (Chambart De Law,1976).
- **تعريف سليمان(1978):** فإنه يعرف الطموح بأنه: "هدف ذو مستوى محدد يتوقع أو يتطلع الفرد إلى تحقيقه في جانب معين من حياته وتختلف درجة أهمية هذا الهدف لدى الفرد ذاته باختلاف الجوانب الحياتية، وتختلف هذه الدرجة بين الأفراد في الجانب الواحد، وتحدد قوة هذا الهدف في ضوء الإطار المرجعي للفرد " (شعبان،2010،59).

- **تعرف راجح:** مستوى الطموح بأنه:" المستوى الذي يرغب الفرد في بلوغه أو يشعر أنه قادر على بلوغه، وهو يسعى لتحقيق أهدافه في الحياة و إنجاز أعماله اليومية". (راجح،1973، 129).
- **تعرف مرحاب:** مستوى الطموح بأنه:"سمة ثابتة ثباتا نسبيا تحدد المستوى الذي يضعه الفرد لنفسه، و تفرق بين الأفراد في الوصول إلى ذلك المستوى الذي يتفق مع التكوين الشخصي والبناء النفسي للفرد حسب الخبرات التي كسبها من أنماط التفاعل الدينامي بينه وبين واقع حياته، الذي يشكل الإطار المرجعي لكل تطلعاته " (صلاح مرحاب،1984، 100).
- **تعرف هناء:** مستوى الطموح بأنه: " درجة نسبية تختلف من فرد لآخر حسب تقدير الفرد لنفسه، وهذه الدرجة تؤثر في خبرات الفرد وتتأثر بها، وهي قمة أهداف الفرد ومحركةُ التحصيل" (هناء أبو شهبه،1987، 121).
- **تعريف المرسي:** مستوى الطموح بأنه: " الهدف الذي يعمل الفرد على تحقيقه من خلال قيام الفرد بمجموعة من المحاولات المتعددة على جهاز مستوى الطموح داخل معمل علم النفس، وذلك للوصول إلى أقصى أداء ممكن. والدرجة الكلية هي درجة مستوى الطموح" (محمد المرسي ،1987، 390).
- **تعريف عبد الفتاح:** بأنه:" سمة ثابتة ثباتاً نسبياً تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد، وإطاره المرجعي، ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي مر بها" (كاميليا، 1990، 14).
- **تعرف رجاء خطيب:** مستوى الطموح بأنه: " طاقة ايجابية دافعة وموجهة نحو تحقيق هدف مرغوب فيه" (رجاء خطيب،1990، 152).
- **تعريف منصور(1992):** مستوى الطموح هو "ما يحققه الفرد من أهداف واقعية يضعها لنفسه في حياته المهنية والأكاديمية والشخصية، تتفق مع إطاره المرجعي وتكوينه من خلال خبرات النجاح والفشل التي مر بها والتي تساعده على التغلب على ما يواجهه من عقبات وعراقيل ومشكلات " (يوسف منصور،1992،34).

- **تعريف عطية:** مستوى الطموح بأنه: " قدرة الفرد على تحقيق ما يضعه ويخطط له من أهداف في جوانب حياته المختلفة من خلال تخطي كل الصعاب التي تواجهه بما يتفق مع خبراته السابقة وتكوينه النفسي وإطاره المرجعي " (إبراهيم عطية، 1995، 55).
- **تعريف عاقل(2003):** مستوى الطموح هو " دليل على ثقة الفرد بنفسه، ويتراوح ارتفاعاً وهبوطاً حسب النجاح والفشل، ومستوى الطموح هو ما يفرضه الفرد على نفسه ويطمح بالوصول إليه، ويقيس ما أنجزه من خلاله " (عاقل، 2003، 263).
- **و نقلا عن سمية حسام (2013):** مستوى الطموح بأنه " هو هدف ذو مستوى محدد يتطلع الفرد إلى تحقيقه في جانب من جوانب حياته، على أساس تقديره لمستوى قدراته وإمكاناته واستعداداته، سواء كان هذا الجانب أسري أو أكاديمي أو مهني أو عام، كما يتحدد مستوى هذا الهدف في ضوء الإطار المرجعي للفرد في حدود خبرات النجاح والفشل التي مرّ بها عبر مراحل النمو المختلفة " (حسام،2013،10).
- **تعريف أمال عبد السميع أباظة (2004):** مستوى الطموح على أنه " الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في مجالات تعليمية أو مهنية أو أسرية أو اقتصادية، ويحاول تحقيقها ويتسم بالعديد من المؤثرات الخاصة بشخصية الفرد أو القوى البيئية المحيطة به، وإذا تناسب مستوى الطموح مع إمكانيات الفرد وقدراته الحالية والمتوقعة كانت السوية وإذا لم يتناسب معها ظهرت التفككية والاضطراب، و دائما الفرد يحاول تخطي العقبات التي تحول دون تحقيق أهدافه أو تعرقلها وأحياناً أخرى يفشل و يحبط ويقل مستوى طموح الفرد، ويعتبر مستوى الطموح عامل واقعي للأداء، كما يعتبر من خصائص الشخص الصلبة التي تتحمل الضغوط و تتصف بالتحدي والضبط والالتزام" (رزيقة محدب،2014،96).

ونتيجة للاختلافات السابقة في تعريف مستوى الطموح، وعدم وجود تعريف موحد يجمع بينهم، و تركيز بعض هذه التعريفات على الجوانب الشعورية، والأهداف الواضحة للفرد التي يحاول تحقيقها، كما في تعريف هوبي (1930) ودوتش(1954) حيث يعتبر تعريف هوبي تعريفا

عاماً شاملاً غير محدد، من الصعب إخضاعه للقياس. كما أن بعض التعريفات اهتمت بالطموح بدلا من مستوى الطموح كتعريف آيزنك(1945)، كذلك ركز البعض الآخر من التعريفات على الإطار المرجعي للفرد كما هو واضح في تعريف مرحاب (1984).

ومن خلال التعاريف السابقة، قامت الباحثة بتقديم تعريف لمستوى الطموح :

أن مستوى الطموح هو المستوى الذي يتوقع الفرد أن يصل إليه، على أساس تقديره لقدراته وإمكانياته، مع وضع أهداف و غايات يأمل التوصل إليها، ويعمل على تحقيق هذا المستوى بالتغلب على ما يصادفه من عقبات، و إحباط و تحمل الفشل، و المثابرة والعمل بصورة جيدة لتحقيقها على مستوى عالٍ.

2- النظريات المفسرة لمستوى الطموح:

هناك نظريات عديدة فسرت مستوى الطموح، ومن هذه النظريات ما يلي:

1- نظرية أدلر Adler Theory:

يعتبر " أدلر" من رواد المدرسة التحليلية، و من تلاميذ " فرويد "، بسبب آرائه في الجنس وعدم انسجامه مع العديد من أفكاره، كوّن هو ومجموعة معه ما يعرف بـ " التحليلية الجديدة ".

ويؤمن "أدلر" بفكرة كفاح الفرد للوصول إلى السمو والارتفاع، وذلك تعويضاً عن مشاعر النقص، ولقد أصبحت هذه الفكرة من نظريات الشخصية الجديدة وهي فكرة الكفاح أو السعي وراء الشعور بالأمان. ومما أكد عليه "أدلر" أهمية العلاقات الاجتماعية، وأهمية الحاضر بدلا من أهمية الماضي لدى " فرويد" (العيسوي،2004،101).

ويرى "أدلر" بأن الإنسان كائناً اجتماعياً، قادراً على التخطيط لأعماله وتوجيهها، وأن ما يحركه بالأساس هو أهداف حياته والحوافز الاجتماعية ، حيث أنه يشعر بأسباب سلوكه وبالأهداف التي يحاول بلوغها.

ومن المفاهيم الأساسية عند أدلر:

1-1- الذات الأخلاقية: وهي الذات التي تدفع الفرد للخلق والابتكار، وهي تمثل نظاماً شخصياً وذاتياً للغاية، حيث تبحث عن الخبرات التي تساعد الفرد على تحقيق أسلوبه الشخصي والفريد، والمميز في حياته، وفي جوهرها أن يصنع الفرد شخصيته.

2-1- الكفاح في سبيل التفوق: يعتبر الكفاح فطريا فالفرد يسعى نحو التفوق من ميلاده وحتى مماته، و لكن الدراسة تفرق بين أسلوب الكفاح الذي يكون أساسه ذات واعية وخلافة في اختيار الأهداف وطريقة الوصول إليها.

3-1- أسلوب الحياة: وهو نظرة الفرد للحياة التي يعيشها من حيث التفاؤل بحيث يسير بخطى هادئة متزنة لتحقيق أهدافه والتخطيط لها، والتشاؤم يرجع إلى مشاعر النقص والدونية، فتحدد خبرات الفرد واستعداداته لمثل هذه المشاعر، لكن هذه الأخيرة تتحدد من خلال موقف الفرد تجاهها.

4-1- الأهداف النهائية: حيث أن الفرد الناضج يستطيع أن يفرق بين الأهداف القابلة للتحقيق، والأهداف الوهمية والتي لا يضع فيها الفرد اعتبارا لحدود إمكانياته، ويرجع ذلك لسوء تقدير الفرد لذاته.و يعتبر "أدلر" مبدأ الكفاح من أجل التفوق الغاية التي يسعى جميع البشر لبلوغها، وتعتبر الغاية عامل حاسم في توجيه سلوك الفرد.(ياسر نصر،2010 ،358).

2- نظرية القيمة:

قدمت إسكالونا Escalona نظرية القيمة الذاتية للهدف حيث أن الاختيار يتقرر على أساس القيمة الذاتية للهدف، وأن الفرد يحدد ويضع توقعاته ضمن حدود قدراته وإمكاناته وأيضاً بناءًا على احتمالات النجاح والفشل وهذه النظرية تقوم على ثلاث حقائق هي:

- أن الأفراد يميلون للبحث عن مستويات طموح مرتفعة نسبياً.
- أيضا يميلون لجعل مستوى الطموح يصل ارتفاعه إلى حدود معينة.

_ وجود فروق كبيرة بين الناس في رغبتهم للبحث عن النجاح و تجنب الإخفاق، فهناك أفراد يظهرون خوفاً شديداً من الفشل مما يقلل من مستوى القيمة الذاتية للهدف (علاء القطناني،2011،48).

و تشير اسكالونا إلى وجود بعض العوامل التي تقرر احتمالات النجاح أو الفشل في المستقبل من أهمها: (كاميليا،1972، 51-53)

2-1- الخبرة السابقة:

فإذا كان الفرد يقدم على عمل معين لأول مرة يعجز عن تحديد مستوى طموحه، ويكتفي بالمحاولة دون تحديد للهدف، في حين لو كان لديه خبرة سابقة لهذا العمل فإنه يحدد احتمالات نجاحه أو فشله من خلال نتائج آخر محاولة. فهو يستطيع وضع احتمال نجاحه ويرفع من مستوى القيمة الذاتية لهدفه إذا كانت نتائج محاولاته في هذا العمل تتحسن من السابق إلى اللاحق.

2-2- بناء هدف النشاط:

إذا كانت الأهداف محددة نجد حد أعلى من أدنى، فليس من المحتمل الوصول إلى أعلى أداء والعكس من ذلك.

2-3- الرغبة والخوف والتوقع:

فالحكم عن الاحتمالات يقرره الفرد متأثراً بمدى رغبته في النجاح وخوفه من الفشل. وإذا كان مستوى الجماعة مثلا على درجة معينة يكون احتمال الفرد مبنياً على ذلك التوقع، كما يتأثر هذا الاحتمال بتوقعات الفرد الماضية.

2-4- المقاييس المرجعية:

عادة ما يكون طموح الفرد متماشيا مع طموح الجماعة، باعتبار هذه الأخيرة إطاراً مرجعياً له، كما أن للتحصيل السابق للفرد أثر على تحديد احتمال التحصيل المستقبلي، بحيث يكون للفرد رغبة في الوصول إلى مستوى أعلى من المستوى الذي وصل إليه. وتسمي "اسكالونا" المستوى الذي يمكن أن يصل إليه الفرد بمنطقة " الحركة الحرة".

2-5- الواقعية:

كلما اقترب توقع الفرد من أدائه الفعلي وتطابق معه كلما كان الفرد واقعيا. وتتضح واقعية الفرد في الحالات الآتية:

أ) تظهر بشدة عند سؤال الفرد عما يتوقعه أكثر مما لو سألناه: ماذا يجب أن يحصل؟.

ب) الاتجاه الواقعي أعلى في الأعمال الجدية.

ج) النجاح يؤدي إلى انخفاض التوتر الانفعالي.

2-6- الاستعداد للمخاطرة:

فكلما قل خوف الفرد من الفشل وزاد مقياس النجاح لديه، ازدادت رغبته واستعداده للمخاطرة، وبالتالي يستطيع حفظ القيمة الذاتية للهدف في مستوى أعلى.

2-7- وجود الفرد داخل أو خارج منطقة الفشل:

ويمكن إيضاح هذا العامل من أن مستوى الطموح قد يزيد نتيجة الفشل أو تقبل الفشل، كما قد ينخفض نتيجة هذا الفشل إلى درجة الإحباط، بينما نجاح الفرد يؤدي إلى زيادة مستوى طموحه.

2-8- رد الفعل لتحصيل أو عدم تحصيل مستوى الطموح:

بعدما يحدد الفرد مستوى طموحه ويجري العمل فإن ردوده أو استجاباته تتوافق وشخصيته، فقد يعتبر فرد ما مستوى معين من التحصيل نجاحا، بينما يراه فرد آخر فشلا؛ لأنهما يختلفان في تحديد الأهداف. وقد يبرر فرد آخر فشله بقوى خارجية، حتى يحافظ على مستوى هدفه ويبتعد عن الفشل؛ ويقنع نفسه بأنه تحسن قليلاً عما سبق. وقد يكرر المحاولة لتحقيق ما يصبو إليه وقد يتوقف عن ذلك.

وكل هذه العوامل حددتها "اسكالونا"، ومن خلالها يقرر الفرد احتمال نجاحه أو فشله في عمل ما، كما يحدد مستوى القيمة الذاتية لهدفه الذي سيحققه، وعليه يتحدد مستوى طموحه. (كاميليا، 1972، 53-55)

وهنا تؤكد اسكالونا على أن:

- الفشل الحديث يميل إلى إنقاص مستوى الطموح، و الحالات التي يتم فيها رفع مستوى الطموح بعد الفشل تكون نتيجة لتقبل الفشل، أو لإنقاص الشعور بالواقع.
- مستوى الطموح يتناقص بشدة بعد الفشل القوي أكثر منه بعد الفشل الضعيف، ويزداد بعد النجاح.
- الشخص المعتاد على الفشل يكون لديه درجة اختلاف أقل من الشخص الذي ينجح دائماً.
- البحث عن النجاح والابتعاد عن الفشل هو الأساس في مستوى الطموح(كاميليا،1972، 52-54).

وباعتبار أنّ نظرية "اسكالونا" هي النظرية الأولى المفسرة لمستوى الطموح؛ فقد اعتمد عليها الكثير من الباحثين من بعدها، بحيث ركزت على القيمة الذاتية للهدف، التي تتحدد عن الفرد في أي عمل، ومن خلال هذه القيمة يتحدد مستوى طموحه، كما تتوقف القيمة الذاتية للفرد في وضع الهدف بعدة احتمالات يضعها الفرد مسبقا، متأثراً بالظروف المحيطة به من ذلك إطاره المرجعي وعوامل أخرى مرتبطة بتكوينه الشخصي.

3-نظرية كيرت ليفين Keart Levin :

يذكر "ليفين" عند كلامه عن أثر القوى الدافعة في تكوين المعرفي للمجال:

أن هناك عوامل متعددة من شأنها أن تعمل كدافع للتعلم في المدرسة، وقد أجملها فيما سماه بمستوى الطموح، حيث هذا المستوى على خلق أهداف جديدة، بعد أن يشعر الفرد بحالة الرضا والاعتزاز بالذات، فيسعى إلى الاستزادة بهذا الشعور المرضي، ويطمح في تحقيق أهداف أبعد، وإن كانت مترتبة على الأولى إلا أنها في العادة تكون أصعب و أبعد منالا، وتسمى الحالة العقلية بمستوى الطموح، و قد دلت دراسة الطموح السيكولوجية على أن الطموح على درجات، فقد يكون مجرد رغبة للقيام بتحقيق هدف و قد يكون على درجة من القوة بحيث يحدد الهدف، ويهيئ كل قوى الجسم لتحصيله، و في حالة يقال أن مستوى الطموح عند الفرد عالٍ أو راقٍ (رمزية الغريب،1990، 327).

ونظرية المجال من أولى النظريات التي فسرت مستوى الطموح و علاقته بالسلوك الإنساني بصفة عامة، وهي أول نظرية تفسر مستوى الطموح بشكل مباشر، والسبب في ذلك أعمال وإسهامات ليفين وتلاميذه في هذا المجال (كاميليا،1972،51).

ويشير ليفين الذي يعتبر من أهم دعاة هذه النظرية إلى أن هناك العديد من القوى التي تعتبر دافعة و مؤثرة في مستوى الطموح منها:

3-1- عامل النضج: حيث أن الفرد كلما كان ناضجاً أصبح من السهل عليه تحقيق طموحاته، وكان أقدر على التفكير في الغايات و الوسائل على السواء.

3-2- عامل القدرة العقلية: كلما كان الفرد يتمتع بقدرة عقلية أعلى كان في استطاعه القيام بتحقيق أهداف أكثر صعوبة.

3-3- عامل النجاح و الفشل: لهما دور مهم أيضا في مستوى الطموح نظرا لأن النجاح يساعد في رفع مستوى الطموح من خلال شعور صاحبه بالرضا، عكس الفشل الذي يعرقل التقدم في العمل و يؤدي للإحباط.

3-4- نظرة الفرد إلى المستقبل: تؤثر نظرة الفرد إلى المستقبل وما يتوقع أن يحققه الفرد من أهداف في مستقبل حياته وعلى أهدافه الحاضرة (شبير،2005،32).

3-5- الثواب و العقاب: الثواب المادي والمعنوي يرفع من مستوى طموح الفرد، و يجعله يعمل على تنظيم نشاطه وتوجيهه نحو تحقيق الهدف.

3-6- القوى الانفعالية: وهي طبيعة الجو الذي يمارس فيه العمل، حيث أن شعور الفرد بتقبل الآخرين له، وتقديرهم و إعجابهم بنشاطه و إنتاجه، و علاقته الجيدة بالزملاء و المسئولين، يعمل على رفع مستوى طموح الفرد، و عكس ذلك صحيح.

3-7- القوى الاجتماعية والمنافسة: حيث أن المنافسة بين الزملاء تؤدي إلى رفع مستوى طموح الفرد، ولكن هنا لابد من الأخذ بعين الاعتبار أن لا تنقلب هذه المنافسة إلى أنانية أو تنازع.

3-8- مستوى الزملاء: حيث إن معرفة الفرد لمستوى زملائه و مقارنته بمستواه الشخصي قد يكون سبباً في رفع مستوى طموحه، و دفعه للعمل و تعبئة جهوده نحو تحقيق الهدف (نظمية سرحان،1993، 115).

3- تقييم النظريات:

من خلال عرضنا للنظريات السابقة نجد أن:

- أن نظرية " أدلر" فقد اهتمت بدوافع الفرد في ضوء قدراته و إمكانياته، لاعتباره كائناً اجتماعياً تحركه الحوافز الاجتماعية.
- أما نظرية القيمة الذاتية للهدف، فقد ركزت على خبرات النجاح و الفشل لدى الفرد، وما لها من تأثير على مستوى طموحه مع إغفالها للجانب البيئي الاجتماعي.
- أما نظرية " ليفين" فقد ركزت على القوى الدافعة والمؤثرة في مستوى الطموح المتمثلة في عامل النضج، عامل القدرة العقلية، عامل النجاح والفشل ونظرة الفرد إلى المستقبل...إلخ.
- كما نجد لكل نظرية اتجاه معين في تفسير مستوى الطموح، فمن وجهة نظر "أدلر" فيرجع مستوى الطموح إلى الدوافع الاجتماعية.
- أما " اسكالونا " فنظرتها في تفسير مستوى الطموح ترجع إلى ذات الفرد.
- أما " ليفين" فنظرته في تفسير مستوى الطموح ترجع إلى القوى الدافعة لتحقيق هذا المستوى من الطموح.
- ومنه نجد أن هذه النظريات مزيج متكامل لتحقيق مستوى من الطموح العالي بجانبه الذاتي والاجتماعي والقوى الدافعة له.

4- طبيعة مستوى الطموح:

وترى علي(2002) إن مستوى الطموح سمة من سمات الشخصية الإنسانية، بمعنى أنها صفة موجودة لدى الكافة تقريباً، ولكن بدرجات متفاوتة في الشدة والنوع، وهي تعبر عن التطلع لتحقيق أهداف مستقبلية قريبة أو بعيدة، ويتم التعبير عن هذه السمة تعبيراً علمياً باستخدام مصطلح مستوى الطموح، وهو مصطلح سيكولوجي إجرائي يستخدم لقياس هذه السمة. (علي، 2002، 6).

ونحدد مستوى الطموح فيما يلي:

أ) مستوى الطموح باعتباره استعدادا نفسياً:

والمقصود بالاستعداد النفسي فيما يتعلق بمستوى الطموح، أن بعض الناس عندهم الميل إلى تقدير وتحديد أهدافهم في الحياة تقديراً يتسم إما بالطموح الزائد أو بالطموح المنخفض، وهذا الاعتبار في تحديد مستوى الطموح يدفعنا إلى مناقشة فكرة الوراثة أو فكرة الاكتساب غير أن هذه النقطة لم تعد موضوعاً للمناقشة، لأن لكل فرد تكوينه البيولوجي الخاص، وهو في الوقت نفسه لا يعيش منعزلاً في التفاعلات الاجتماعية في البيئة التي يعيش فيها، ومن ثم يمكن القول بأن مستوى الطموح لدى كل فرد يتأثر بالعوامل التكوينية وعوامل التدريب والتربية والتنشئة المختلفة (كاميليا،1972، 10).

ب) مستوى الطموح باعتباره عملية معرفية:

يرى بودون Boudon وجود ارتباط بين كل من الإدراك و الدوافع، فطرق تنظيم المعلومات و يكون التفكير الأكثر اقتصادا مرتبط بإشباع الرغبات و تحقيق الأهداف والطموحات، فالإنسان في بحث دائم على تحقيق المكانة الاجتماعية المرموقة، و هو يقوم بهذا عن طريق التواصل مع الآخرين، و قد اعتبرنا هنا مستوى الطموح عملية معرفية، ذلك "أن الفرد كلما تمكن من إشباع رغبة من رغباته كلما بحث أكثر عن إشباع رغبات جديدة و التي تولد بدورها طموحات جديدة لدى الفرد" (نصيرة بن عطية،1997،34).

وفي نفس هذا السياق يؤكد شمبار دولوي chambart de law أن الطموح ما هو إلاّ تعبير عن الرغبة نحو شيء معين، و الذي قد يكون مادي أو حالة يوجد عليها الشخص أو نشاط ينوي القيام به، فالفرد قد يطمح في أن يكون سعيدا أو أن ينجح في المهمة التي يقوم بها، فهذه الطموحات هي عبارة عن ترجمة للرغبات التي يحملها الفرد، فالطموح إذن مرتبط بصفة دقيقة بالمشروع والهدف اللذين يضعهما الفرد و بالأهمية الداخلية و مدى التحمس اللذين يبديهما اتجاههما (سمية برهومي،2006،39).

ج) مستوى الطموح باعتباره وصفا لإطار تقدير و تقويم الموقف: يتكون هذا الإطار من عاملين أساسيين هما:

الأول: التجارب الشخصية من نجاح و فشل التي يمر بها الفرد و التي تعمل على تكوين أساس يحكم به على مختلف المواقف و الأهداف.

الثاني: أثر الظروف والقيم والتقاليد والعادات و اتجاهات الجماعة في تكوين مستوى الطموح. ومن ثم ينظر الفرد المواقف والأهداف ويقدرها و يقيمها من خلال هذا الإطار الحضاري العام و التجربة الشخصية الخاصة (كاميليا،1984، 10).

د) مستوى الطموح باعتباره سمة: لم يعثر في الدراسات الأجنبية، خاصة دراسات كاتيل وجيلفورد، على ما يشير إلى أن مستوى الطموح في أبعاده المختلفة يعتبر سمة فردية تتسم بها شخصية الفرد وتطبع سلوكه في أغلب مواقف حياته، فالسمة هي ما يميز بين الناس من حيث كيفية تصرفهم ونوع سلوكهم، وهي تتميز عن القدرة التي تميز بين الناس من حيث مقدار ما يعلمون أي استعدادهم الذي يعين استجاباتهم و كمية إنتاجهم، و هنا ما يمكن القول بأن وصف مستوى الطموح كما قال فرانك و هوبي يعتبر أقرب إلى مقياس القدرة أكثر منه قياسا للسمة باعتبارها استعدادا يعين كيفية الاستجابة، فالسمة استعداد عام أو نزعة عامة تطبع سلوك الفرد بطابع خاص و تشكله و تلونه وتعين نوعه و كيفيته، و هي بهذا المعنى تشمل العواطف والميول و الاتجاهات الخلقية و العقد النفسية و المميزات المزاجية (كاميليا،1990، 11).

والسؤال المطروح هو: هل يعتبر مستوى الطموح سمة ثابتة دائما أي أن الإنسان يتصف بالطموح على جميع أحواله و في كل الظروف و المواقف التي تعترضه أم أنها متغيرة؟

والإجابة عن هذا السؤال و البحث فيه فقد انقسمت الآراء إلى قسمين هما:

- قسم أول: يرى أن السمات مهما كان نوعها هي ليست صفات عارضة وإنما هي ثابتة في كل المواقف و الظروف. (كاميليا،1990،14).
- قسم ثان: يرى أن السمات ما هي إلاّ صفات نوعية تتأثر بالمواقف التي يتعرض لها الفرد لا باستعدادات ثابتة لديه، إذ ليس هناك عامة إطلاقاً ، وإذا طبقنا فكرة السمات على مستوى

الطموح بناء على هذين الاتجاهين، فإننا نجد أن الفرد الطموح في ضوء الاتجاه الأول يكون طموحا في كافة المواقف والظروف وبالنسبة لجميع الأهداف، وبالنسبة للاتجاه الثاني يصبح الفرد طموحا في بعض المواقف دون غيرها تبعا للمجال السلوكي والظروف التي يوجد فيها (كاميليا،1990).

ويظهر لنا من خلال هذين الاتجاهين اللذين سبق الإشارة إليهما أن لكليهما بعض النقائص، فمن جهة ليست الظروف هي المتحكم الوحيد في تصرفات الإنسان و سلوكه، ومن جهة أخرى فإن سمات الإنسان ليست جامدة بحيث يبقى السلوك ثابتا مهما اختلفت المواقف، وفي الحقيقة فإن لكل فرد منا سمات عامة ثابتة إلى حد ما، وبالمقابل لدينا سمات تتفاوت من حيث المرونة تبعا لمزاج الفرد، سنه، تربيته، و تكوينه، وبالتالي يمكننا أن نقول:"بأن مستوى الطموح يمكن أن يكون سمة على أساس استعداد عام أو صفة سلوكية ثابتة ثباتا نسبيا، تتأثر بما لدى الفرد من استعدادات فطرية و مكتسبة، وما لديه من عادات وأساليب سلوكية، إلاّ أنها من ناحية أخرى تتأثر بالمواقف المختلفة في المجال السلوكي، أي أنها لا تتوقع أن يكون مستوى الطموح سمة عامة ثابتة في كل المواقف و الظروف". (كاميليا،1990،15).

كما تؤكد باظة (2004)" أن مستوى الطموح نسبي لدى الأفراد من حيث الأهداف التي يطمح الفرد إلى تحقيقها ووصولها إلى الحد المناسب له شخصياً، ومحاولة تحدي العقبات والضغوط والوصول إلى مستوى طموح واقعي يتناسب مع إمكانات الفرد والجوانب الايجابية في شخصيته، من أجل محاولة تعويض للجوانب السلبية في الشخصية أو الحد من هذه الجوانب، ويزداد مستوى الطموح لدى الفرد شريطة توافر درجة من الثقة بالنفس والاتزان الانفعالي" (آمال باظة ، 2004، 3)

5- مظاهر مستوى الطموح:

يتكون مستوى الطموح من ثلاث مظاهر تتمثل فيما يلي:

5-1- الأداء L'élocution: ويعني ذلك نوع الأداء الذي يعتبره الفرد هاما و يرغب في القيام به في عمل من الأعمال.

5-2- التوقع L'attente : و يعني توقع الفرد لأدائه لهذا العمل أو ذاك.

3-5- الأهمية: يعني إلى أي حد يعد هذا الأداء هاما بالنسبة للفرد. (رشا الناطور،2008، 10)

كما أن للطموح مظاهر أخرى تتجلى فيما يلي:

- **المظهر المعرفي:** ويتضمن ما يدركه الشخص و ما يعتقد في صفته و ما يراه صوابا و ما يراه خطأ، كما يتضمن مفهوم الذات أو فكرة الفرد عن ذاته.
- **المظهر الوجداني:** و يتضمن مشاعر الشخص و ارتياحه و سروره من أداء عمل معين و ما يصيبه من مضايقة أو عدم تحقيق مستوى يحدده لنفسه.
- **المظهر السلوكي:** ويتضمن المجهود الذاتي الذي يبذله الفرد لتحقيق تلك الأهداف.

إن تكامل المظاهر الثلاثة معا وسيرها في اتجاه واحد يحقق قدرا كبيرا من تكامل الشخصية

- اتزانها والاختلاف بينها قد ينشأ عنه الاضطراب النفسي.

(http//bafree.net/forums/showthread)

إن الطموح يرتبط بالصحة النفسية للفرد، ويتفرع إلى نوعين هم:

- طموح شبيه بالخيالات المرضية: التي تدل على رغبة صاحبها في الهروب من واقعه المؤلم، وهذا النوع يؤدي إلى تفاقم حالته المرضية بسبب ما يعانيه من إحباط لبعد خيالاته عن الواقع مما يحول دون تحقيقها.
- طموح طبيعي حقيقي: مبنية على التقدير الصحيح لما لدى الفرد من إمكانات تساعده على تحقيق هذا الطموح، و إن لقي بعض العوائق من البيئة فإنه قادر على تجاوزها، لأن إمكانية تجاوزها متوفرة لديه (أنس شكشك،2008،163).

6- نمو مستوى الطموح:

يمر الإنسان في حياته بمراحل نمائية مختلفة من فترة الإخصاب حتى الممات، فيمر مثلاً بمرحلة الرضاعة، ثم الطفولة المبكرة، ثم الطفولة المتأخرة، والمراهقة، ثم مرحلة الرشد والكهولة، وكلما مر بمرحلة من تلك المراحل اتسعت مداركه، وزادت خبراته، وتعمق تفكيره، وتفتحت قدراته؛ فأصبح يفكر في أشياء لم يكن يفكر فيها من قبل، وأصبح ينظر للأمور بنظرة غير تلك التي كان

ينظر إليها من قبل... وكما أن الإنسان ينمو جسدياً؛ فإنه ينمو عقلياً، وعاطفياً، واجتماعياً ونفسياً إلى غير ذلك من أوجه النمو المختلفة.وكلما انتقل من مرحلة نمائية إلى أخرى، كلما ساعد ذلك على امتلاك الإنسان للقدرة على مواجهة الصعاب وتحديها؛ من أجل أن يصل إلى مرحلة أفضل من تلك التي كان قد وصل إليها من قبل .ومستوى الطموح كباقي العمليات الأخرى عند الإنسان ينمو، ويتطور من مرحلة نمائية إلى مرحلة أخرى.

فالطفل يطمح في أشياء، والمراهق يطمح في أشياء، والشيخ يطمح في أشياء.. ولكن هل طموح الطفل مثل طموح المراهق؟ أو طموح الشيخ ؟ بالتأكيد لا. فلكل منهم طموحه الذي يناسب مستواه، ويناسب مرحلته العمرية التي يمر بها. " فكلما كان الفرد أكثر نضجاً؛ كان في متناول يده وسائل تحقيق أهداف الطموح، وكان أقدر في التفكير في الوسائل والغايات". (الغريب، 1990، 328).

"ومستوى الطموح ينمو ويتطور بتقدم العمر، وهذا النمو قد يكون عرضة للتغيرات إذا أعاقته الظروف، كما يكون عرضة للتطور السريع، إذا ساعدته الظروف على ذلك، كما أنه يكون أيضاً عرضة للنكوص، والارتداد إذا ما دعا الموقف إلى ذلك " (سهام محمد، 1980،28).

ويصف ليفين كيفية بزوغ الطموح عند الطفل منذ الصغر في محاولات عشوائية متكررة فيقول :" إن مستوى الطموح يظهر عند الأطفال في مرحلة مبكرة من العمر، فهو يظهر في رغبة الطفل تخطى الصعوبات، مثل محاولته أن يقف على قدميه غير مستعين بأحد، وأن يمشى وحده، أو محاولته الجلوس على كرسي، أو جذب قطعة من الملابس. ويعتبر ليفين ذلك دليلاً على بزوغ مستوى الطموح. وهو في ذلك يفرق بين مستوى الطموح والطموح المبدئي فيقول "إن رغبة الطفل في عمل أي شيء بنفسه دون الاستعانة بأحد تعتبر مرحلة تسبق مستوى الطموح الناضج " (كاميليا،1972، 15).

فالفرق بين الطموح المبدئي، و مستوى الطموح هو :اختلاف في الدرجة، فالطفل الصغير يعبر عن طموحه، برفض مساعدة الآخرين له، وإصراره على تنفيذ ما يريد بنفسه، وهنا يأتي دور الأسرة والمجتمع في تعزيز هذه الرغبة عند الطفل .فالطفل الذي يتلقى تدريباً في مهارة معينه، أو

تعزيزا في موقف ما؛ يكون أكثر رفضا لمساعدة الآخرين له؛ لأنه يشعر هنا بالثقة في نفسه وبقدرته على القيام بهذا الأمر بنفسه لا سيما إذا كان هذا الأمر لا يشكل خطرا على حياته، وهذا ما يسميه ليفين بالطموح المبدئي. هذا شكل الطموح المبدئي عند الطفل، ولكن هذا الطموح يتمايز وينمو بنمو الطفل، ففي مرحلة الشباب يطمح الأفراد في بناء بيت، أو إنهاء الدراسة، أو تكوين أسرة، أو الحصول على وظيفة مرموقة، وهذا ما لم يكن يفكر فيه الطفل من قبل، حتى إن مستوى الطموح في مرحلة الرشد نفسها يختلف من عام إلى عام آخر لاسيما لو كان العام الجديد زاخراً بالأحداث السارة، ومليئاً بخبرات النجاح، فالإنسان يمر بخبرات جديدة وأحداث ووقائع جديدة، وهذا ما يرفع من مستوى طموحه،لا سيما إذا كانت تلك الأحداث والخبرات ايجابية، وهذا ما أكده الشبراوي(1981) بقوله :إن طموح الفرد قبل العشرينات يقل عنه في الثلاثينات من عمره، وهذا يؤكد أنه كلما زاد عمر الفرد، زاد طموحه. (أبو زايد،1999).

وبناءاً على هذه الدراسات، فإن نمو مستوى الطموح يسير جنباً إلي جنب مع النمو العقلي، والاجتماعي، والعاطفي، إذا ما توفرت الظروف المناسبة المشجعة، أو المهيئة لنمو الطموح، لذلك فإن مستوى الطموح لا يقف عند حد معين، وإنما هو دائم النمو بنمو الإنسان، فالعلاقة طردية بين النمو وبين ارتفاع مستوى الطموح، ولكن قد يبقى هذا الطموح كامناَ في أعماق النفس فلا يستغله الإنسان، أو قد يستسلم الإنسان وينحصر نشاطه أمام متطلبات الحياة، وعوائقها، ومشاكلها، ويلجأ إلى الانحصار والسكون والراحة . فلكل فرد طموحه الخاص به، والذي يمكن أن يزيد أو ينقص، حسب الظروف و الخبرات التي قد تعيق تحقيقه لطموحه، وكلما حقق الفرد طموحا معينا سعى إلى تحقيق المزيد من الطموح.

7- أساليب تحديد مستوى الطموح:

يمكن تحديد مستوى الطموح من خلال الأساليب التي تساعدنا في التعرف إلى ما كان لدى الفرد طموح أم لا، و فيما يلي بعض لتلك الأساليب:

1-7 الدراسات المعملية:

تستخدم هذه الطريقة لقياس الأهداف القريبة و التي يكون النجاح ممكن التحقق بأقصر وقت، مبدأ هذا النوع من الدراسات كما يلي:

يعطى الفرد مهمة معينة ليقوم بتنفيذها و بعد ذلك يعطى درجة أو علامة لما نفذه من هذه المهمة ، وبعد ذلك يسأل الفرد عن توقعه لعلامته لو أنه أعاد تنفيذ المهمة مرة أخرى، ثم يقوم بأداء المهمة نفسها مرة ثانية و يقارن بين العلامة التي توقعها و العلامة الحقيقية التي نالها في المرة الثانية، و هنا أن هذا النوع من التجارب يحدد مستوى الطموح عند الفرد إذ يخبرنا عما يطمح في الوصول إليه، فمنهم يضعون أهدافا أعلى من معارفهم و البعض الآخر يضعون أهدافا أقل ومنهم من يضع أهدافا مناسبة لأدائهم السابق و تلك الأهداف تكون مرتفعة بعد النجاح، بينما تنخفض بعد الفشل، و نلاحظ أن البعض يعاني في تقدير نفسه و البعض الآخر يكون تقديرهم لأنفسهم أكثر اعتدالا، و يلاحظ أن تغير مستوى الطموح يتعلق بما يصادف الفرد من نجاح أو إخفاق لبلوغ أهدافه (الناطور،2008،15).

فالنجاح من شأنه رفع هذا المستوى و بالعكس الإخفاق يؤدي إلى خفض هذا المستوى، كما أن ميل مستوى الطموح إلى الارتفاع بعد النجاح الأقوى و ميله نحو الانخفاض بعد الفشل، إن هذا الأسلوب بدائي يجب أن تتوفر فيه شروط كثيرة ليحقق نسب نجاح مقبولة، وتختلف هذه الشروط من بيئة لأخرى و من فرد إلى آخر، وعليه قد تكون نتائج هذا الاختبار غير واقعية بدرجة كبيرة(الناطور،2008).

1-7 دراسات الآمال:

اتبع هذا المنحنى الكثير من الباحثين من أجل قياس مستوى الطموح عند الأفراد وهو عبارة عن سؤال: ما هي الأماني و الآمال التي تريد أن تصل إليها في المستقبل و تكافح من أجل الوصول إليها؟ و قد ذكر بعض العلماء مثل "كوب" و "ويلر" أن هذا النوع من الدراسات مؤشرا للأهداف البعيدة و القريبة التي يطمح لها الشخص و تكون هذه الأهداف مختلفة من مرحلة إلى

أخرى من عمر الفرد، ففي مرحلة الطفولة تكون مبنية على الإنجاز الشخصي والقبول الشخصي، أما في مرحلة المراهقة فترتكز على المكانة و المنزلة الاجتماعية والشهرة (الناطور،2008،16).

7-3 دراسات تناولت المثاليات:

وأشارت هيرلوك (1974)، أن دراسة الشخصية المثالية، ذات أهمية في تحديد مستويات الطموح لدى الأفراد، وقد تمت دراسات على هذا المنوال بسؤال الفرد عن الشخصية المثالية التي يتمنى أن يكون على شاكلتها، وأن معرفة مثالية الطفل تشير إلى ما يأمل أن يكون عليه عندما يكبر، و لكن الضرر المتوقع حدوثه في هذه الحالة أن تكون فرص نجاح الفرد للوصول إلى الشخصية المثالية التي يتمناها قليلة و ضئيلة، فقد تكون سمات الشخصية و قدرات الفرد غير مؤهلة لهذا النجاح، مما يترتب عليه عدم واقعية مستوى طموح الفرد، وإصابته بالإحباط واليأس، وإن الطموح يعتمد بدرجة كبيرة على المقدرة، فنحن ربما نرغب أن نكون شعراء أو علماء مشهورين، لكن إذا ما كانت إمكانياتنا قليلة، فإننا نتخلى عن هذا الطموح مبكرا، وغالبا ما نترك هذه الأهداف المستحيلة دون مبالاة، و ذلك أننا لسنا مسئولين عن توافر تلك الإمكانات، وفي حالات أخرى نتخلى عن طموحاتنا على الرغم من ميولنا الكبيرة، وهذا يعني أنه لا يكفي أن يكون لدينا ميل أو رغبة في هدف ما دون توافر قدرات مناسبة لهذا الطموح (شعبان،2010،71).

8- العوامل المؤثرة في مستوى الطموح:

هناك عدة عوامل تؤثر في مستوى الطموح، منها عوامل ذاتية تتعلق بالشخص نفسه، ومنها عوامل بيئية واجتماعية وما تقدمه من أنماط مختلفة من الثقافات والمرجعيات، و لكن هذه العوامل يختلف مقدار تأثيرها من شخص لآخر، ومن هذه العوامل ما يلي:

8-1 خبرات النجاح والفشل ومستوى الطموح:

يتغير مستوى طموح الفرد من وقت لآخر تبعا لما يصادف الفرد من نجاح أو فشل في تحقيق أهدافه، وهناك نزعة قوية عند الفرد في أن يرفع مستوى طموحه بعد النجاح أكثر من أن يخفضه بعد الفشل، وخبرات النجاح و الفشل ليس لها مغزى إلا في إطار الأهداف التي يضعها

الفرد لنفسه. هناك اختلافات كبيرة بين الأفراد في استجاباتهم لخبرات النجاح والفشل، كما أن مقدار النجاح أو الفشل الذي يلزم الفرد لكي يتغير مستوى طموحه يختلف من فرد لآخر.

كما أن لمستوى الطموح صلة وثيقة بموقف التلميذ من التعلم، ذلك بأن بعض مواقف الطالب الأكثر أهمية، يرتكز حول ما ينظره من النجاح أو الفشل في التعلم الذي يحاوله. والطلاب الذين جربوا قدرا من النجاح لا بأس به، ويعتبرون أنفسهم ناجحين .يميلون عموما إلى أداء المهمات الجديدة، واثقين بأنفسهم، أما الطلاب الذين عانوا الفشل مراراً فالأرجح أن يقابلوا المهمات الجديدة بسلبية أو بمشاعر مختلطة (الحلو محمد وفاني،1999،80)

كما ويختلف تأثير كل من النجاح والفشل على الطموح . فالنجاح من شأنه العمل على رفع مستوى الطموح، والفشل من شأنه العمل على خفضه، كما أن ميل مستوى الطموح إلى الارتفاع عقب النجاح أقوي من ميله إلى الانخفاض عقب الفشل .و يشعر الفرد بالنجاح، إن بلغ مستوى طموحه، كما يشعر بالفشل والإخفاق إن قصر عن بلوغه . فكأن مستوى الطموح :معيار يحكم من خلاله على نجاحه، أو فشله فيما يقوم به من أعمال، وما يهدف إليه من غايات (أبو زايد،1987، 23).

والنجاح يرفع من مستوى الطموح، ويشعر صاحبه بنوع من الرضا عن الذات والارتياح وقد دلت التجارب المختلفة، التي أجريت في المدرسة أو المعمل على أن النجاح ومعرفة الفرد لدرجة نجاحه كثيراً ما تستخدم كدافع هام للتعلم، أما الفشل فقد يؤدي إلى شعور صاحبه بالمرارة والإحباط، وكثيراً ما يكون معرقلاُ للتقدم في العلم (الغريب،1990،229).

ويتأثر مستوى طموح الفرد بخبرات الماضية من نجاح و فشل، فالنجاح المتكرر يشجع الفرد على رفع مستوى طموحه في الحدود الواقعية، في حين أن الفشل المتكرر يؤدي إلى خفض مستوى طموح الفرد، وبينت نتائج الدراسات وجود علاقة بين مستوى الطموح و خبرات النجاح والفشل للفرد. (سليم الشايب،1999،162).

وخلاصة ذلك تكمن في النقاط التالية:

1- إن الإخفاق المتكرر لا يمكن الأطفال من التقدير السليم لقدراتهم، وبالطبع فإنه إذا لم يكن لدى الطفل فكرة عما يستطيع أن يعمله بنجاح، أصبح في موقف لا يستطيع معه أن يحدد لنفسه أهدافا واقعية.

2- إن الآثار المترتبة على الفشل المتقطع -الذي يحدث مرةً ويتخلف أخرى- أكثر تنوعا من آثار النجاح الذي يحدث بنفس الصورة غير المنتظمة.

3- إن الفشل غير المتوقع، أو المفاجئ من شأنه أن يخفض مستويات الطموح.

4- إن الفشل المستمر يؤدي إلى هبوط مستويات الطموح، فلا شيء أكثر تمكينا للفشل من الفشل نفسه.

5- إن تواتر الفشل والنجاح، أو الجمع بينهما، من شأنه أن يرفع من مستوى الطموح ويزيد من دافعية الإنجاز.

6- كلما توفرت المعرفة بأن هدفا ما قد تحقق، مال الطفل لأن يكون أكثر طموحا، وأعلى تقديرا لأدائه في المرة التالية، بمعنى :أن مستوى طموحه يزداد عما كان عليه قبل هذه المعرفة.

7- كلما تعاظم نجاح الطفل، قوي لديه الميل لأن يرفع مستوى طموحه.

8- ولذلك فكلما كان بلوغ النجاح أمراً في غاية السهولة واليسر، فان ذلك يؤدي إلى هبوط مستوى الطموح (عويضة،1996،99).

8-2 التوافق النفسي و الطموح:

يتمتع الإنسان السوي بقدر مناسب من الصحة النفسية يعطي كل شيء حقه راضٍ بما وهبه الله له، وشاكراً له ما أنعم عليه، ولكن مثل هذا الرضا لا يمنعه من أن ينظر دائماً إلى الأفضل، ويسعى للوصول إليه، فالإنسان المتوافق نفسياً، نجده يندفع دائماً إلي الأمام، يواجه الصعاب،

ويتحداها ويضع نصب عينه هدفاً يتناسب مع ما يمتلك من قدرات، وإمكانيات ويرسم خطته من أجل الوصول إلى ذلك الهدف، ثم ينطلق نحوه بهدوء وثقة بخلاف الإنسان الذي يعاني دائماً من توترات، وصراعات، فنجده يوزع جهده هنا ،وهناك في حركات عشوائية غير منتظمة ويسلم بالأمر الواقع، بحجة أن هذا نصيبه، وأن هذا مكتوب عليه، ولا يدري هذا الإنسان المسكين أنه بمقدار جهده وعرقه، بمقدار ما ينال من نجاح ومن سعادة فمن جدّ وجد، ومن زرع حصد لذلك ، فبمقدار ما يمتلك الإنسان من توافق نفسي بمقدار ما يمتلك من طموح، وكلما كان الإنسان قريباً من الاتزان الانفعالي، كلما كان قريبا من تحقيق أهدافه بعناية ودقة.

ويرى إبراهيم جيد (1981) "أن الاتزان الانفعالي، والثقة بالنفس، والشعور بالأمن، والتوافق النفسي والاجتماعي، والانبساط، ومفهوم الذات الايجابي كلهَّا عوامل تساعد على رفع مستوى الطموح بصورة واقعية، في حين أن القلق والاضطراب الانفعالي وفقدان الثقة بالنفس، وعدم التوافق عوامل مساعدة على خفض مستوى الطموح" (الذواد الجوهرة،2002، 129).

و الشخص الواثق من نفسه المتوافق معها، يرفع من مستوى طموحاته بعد النجاح، ويخفضه بعد الفشل، على عكس غيره من الأشخاص المضطربين، فالقلق من العوامل المعوقة لتحقيق الفرد لأهدافه في الحياة، باعتباره يعطل على المدى الطويل القدرة لدى الفرد على صوغ مستوى طموحه، وهذا ما تؤكده العديد من الدراسات الإكلينيكية من أن النواحي الانفعالية للشخصية تؤثر في تحديد مستوى الطموح لدى الفرد" (مرحاب، 1984،109).

" والشخص السوي هو الذي يضع نصب عينيه مستويات يسعى للوصول إليها، حتى لو كانت في بعض الأحيان بعيدة المنال، فالتوافق المتكامل ليس معناه تحقيق الكمال، بل معناه الجهاد والعمل المستمر طبقاً لخير ما يمكن أن يتصوره الغير من مبادئ، ولكي يتحقق يجب أن تكون الأهداف واقعية في إطار إمكانيات الفرد، حتى لا يتعرض للشعور بالإحباط والإخفاق والفشل" (موسى رشاد،1993،330).

فإذا ما كانت هذه الأهداف عالية، وكبيرة ولا يستطيع الفرد تحقيقها، فإن هذا يولد عنده الفشل المستمر، والذي سيجعله يشعر في النهاية بعدم التوافق النفسي، أما إذا كان طموح الفرد واقعيا و متميزا، فإن هذا يعني تمتع هذا الإنسان بالتوافق النفسي، وبالتالي بالصحة النفسية ومن شدة ارتباط التوافق النفسي بالطموح واقترانه به فإن بعض الباحثين يرى أنه من الممكن في يوم من الأيام أن يستخدم مستوى الطموح كمحك، لتمييز المتوافقين نفسياً من غير المتوافقين، وهذا ما يشير إليه راجح بقوله: "أما المصاب بمرض نفسي، وغير متزن انفعاليا، فكثيرا ما يرسم لنفسه مستوى من الطموح عاليا، كنوع من التعويض عن عدم شعوره بالأمن وعن شعوره بالنقص" (راجح، 1973، 131).

ودراسة مستوى الطموح قد تلقي الضوء على أسباب الاضطراب النفسي الذي يعتري بعض الأفراد دون البعض الآخر، بحيث قد تصبح معرفة مستوى الطموح وسيلة تشخيصية تنبؤية بما يمكن أن يكون عليه سلوك الفرد، وصحته النفسية تبعاً لظروفه وإمكانياته، وبعبارة أخرى، فإن دراسة مستوى الطموح في هذا الصدد قد تصبح دراسة للشخصية وكشفا لدينامياتها" (كاميليا 1972، 71).

كما أن الجو العام للمدرسة، وحالة التلميذ الانفعالية، تؤثر على تحصيله الدراسي وقد يكون الجو العام الصالح من أهم دوافع التعلم، فشعور الطفل بأنه يكتسب حب المدرسة وعطفها، وشعوره بتقدير زملائه له وإعجابهم به، يزيد من نشاطه وإنتاجه، والعكس كثيرا ما يكون حيث أن توتر العلاقة بين التلميذ ومدرسيه، أو شعوره بأنه ليس محبوبا من الجماعة يكون سببا في كرهه للمدرسة، وانصرافه عن التحصيل، وانخفاض مستوى طموحه" (الغريب، 1990، 333).

8-3 نمط الشخصية وعلاقتها بمستوى الطموح:

هناك علاقة بين نمط شخصية الفرد و بين مستوى طموحه، و هو ما يؤكده عدد كبير من العلماء، وإن كان كل منهم قد اهتم بجانب من جوانب هذه العلاقة، في حين نجد متكليلاند وفريدمان، قد اهتما بما لأثر أساليب رضاعة الأطفال على إكسابهم في الكبر أنماط سلوكية معينة، يكون لها دور أساسي في تحديد مستوى الطموح نجد كرونباخ قد اهتم بأثر مفهوم الذات

عند الفرد، فالفرد الذي تكون و قد اهتزت له صورته لذاته يضع أحيانا مستوى مرتفعا من الطموح وهو لا يتنازل عنه حتى لو تعرض لخبرات متكررة من الفشل، وبهذا يتضح الفرق الأساسي بين نمط شخصية الفرد الراضي عن نفسه و المتوافق معها وبين نمط شخصية الفرد السيئ التوافق الرافض لذاته لأن الأول عندما يفشل في تحقيق هدفه الذي يكون قد وضعه لنفسه ينزع على الفور إلى تعديل سلوكه و بالتالي تعديل مستوى طموحه، بينما يندفع الثاني نحو أساليب تبريرية لعله يغطي بها فشله، إن الشخص الواثق من نفسه والمتوافق معه يدفع من مستوى طموحاته بعد النجاح ويخفضه بعد الفشل على عكس غيره من الأشخاص المضطربين(الناطور، 2008، 13).

4-8 تقدير الذات وعلاقته بالطموح:

إن تقدير الذات يعني الاحتفاظ للذات بالإجلال والاحترام، و الطموح هو رغبة الفرد في تحقيق أهدافه وصولا للتفوق و الكمال، لذا فالتفاعل موجب بين تقدير الفرد لذاته و مستوى طموحه، وقد يحدد الفرد لنفسه مستوى طموح منخفض ليحمي نفسه من الإخفاق و الشعور بالألم، ومفهوم الذات من أهم المحددات الذاتية لمستوى طموح الفرد، و تقبل الفرد لذاته، ووضوح الهدف يرفع مستوى طموح الفرد. وقد أشارت نتائج كثير من الدراسات إلى وجود علاقة وثيقة بين مستوى الطموح ومفهوم الذات (الشايب،1999،162).

كما ترى سمارة (1990) أن مفهوم الذات عند الفرد يلعب دوراً هاماً في شخصيته وأنماط سلوكه ، ولمفهوم الذات أهمية كبيرة أكثر من الذات الحقيقية للفرد فالإنسان يتصرف في ضوء الصورة التي يرى نفسه عليها وإن لم تكن حقيقية وواقعية، وهو يسعى دائماً لتكوين مفهوم موجب عن ذاته من أجل إشباع حاجة لديه وهي تحقيق الذات، ولمفهوم الذات وظيفة دافعية تدفع الفرد لتنظيم عالم الخبرة لديه والعمل على تكامله وبالتالي تحقيق أهدافه.

وتشير السميري إلى ذلك بقولها:" أن مستوى الطموح يتأثر ارتفاعاً وانخفاضاً بعدد من سمات الشخصية، فقد وجد أن التكيف والاتزان الانفعالي، وتقدير الذات ومفهوم الذات الايجابي،

والانبساط، كلها سمات تساعد على رفع مستوى الطموح، في حين يعتبر الاضطراب الانفعالي، والتقدير السلبي للذات والانطواء تعمل في خفض مستويات الطموح" (السميري،1999، 28).

ويرى (كرونباخ) "أن الفرد الذي تكون قد اهتزت له صورته لذاته، يضع أحياناً مستوى مرتفعاً من الطموح، وهو لا يتنازل عنه حتى لو تعرض لخبرات متكررة من الفشل. وتتفق في هذا (هيرلوك) حيث ترى أن تصور الفرد لذاته كلما كان سليماً أدى ذلك إلى تكوين مستوى طموح واقعي. ذلك أن الفرد المتوافق مع نفسه سوي الشخصية، الراضي عن ذاته، يضع أهدافاً واقعية في ضوء تقييمه المستمر لقدراته وإمكانياته" (مرحاب، 1984،108).

وبذلك ترى الباحثة أن مستوى الطموح مرتبط ارتباطاً كبيراً بفكرة الإنسان عن نفسه، فكلما كان تقدير الإنسان لنفسه عالياً، كان مستوى الطموح لديه عالياً، وانه كلما كان تقديره لنفسه منخفضاً، كان مستوى طموحه منخفضاً. وأن الشخص ذو تقدير المرتفع للذات يسعى دائماً إلى إثبات ذاته أمام نفسه، وأمام الآخرين. كما أن الإنسان الذي لديه ثقة بنفسه وبذاته، يستطيع أن يحدد ما يريد بكل اقتدار، وأن يخطط لنفسه، ويضع أهدافه بكل ثقة، وقدرته على اتخاذ القرار الذي يراه صحيحا ومناسباً له، دون أي اعتبار لما يسمعه أو يراه من الآخرين.

8-5 القدرة العقلية ومستوى الطموح:

بقدر ما يمتلك الإنسان من قدرات، بقدر ما يكون ناجحاً في حياته، وبقدر ما يمتلك الإنسان من قدرة عقلية، بقدر ما يكون مستوى طموحه مرتفعاً. فالعلاقة بين القدرة العقلية، ومستوى الطموح علاقة طردية، ويؤكد على ذلك أبو مصطفى (1990) بقوله" إنَّه كلما ارتفع مستوى الذكاء، ارتفع مستوى الطموح، وكلما انخفض مستوى الذكاء، انخفض مستوى الطموح، و وجد أن الذكي يعمد إلى خفض مستوى طموحه نتيجة لفشله، لأنه يضع لنفسه أهدافا غير واقعية " (فايز الأسود، 2003،97).

تؤكد رمزية الغريب أن " مستوى الطموح ودرجته يتوقف على قدرة الفرد العقلية، فكلما كان الفرد أكثر قدرة كان في استطاعته القيام بتحقيق أهداف أبعد، وأكثر صعوبة، ولما كانت قدرة

الطفل العقلية، تزداد بازدياده في العمر حتى يصل إلى مستوى معين، فإن معنى ذلك أن مستوى طموح الطفل يتغير بتغير عمره الزمني" (الغريب، 1990،329).

"كما أن الأفراد ذوي الذكاء المرتفع، يضعون غالبا مستويات طموح تتفق مع قدراتهم، كما تتفق مع الفرص التي تتاح لهم، وعلى العكس من ذلك، فالأفراد ذوي الذكاء المنخفض يتأثرون بما ياستهويهم، فينزعون إلى وضع أهداف بعيدة، يجرون ورائها، دون أن تكون قدراتهم مهيأة لبلوغ وتحقيق تلك الأهداف" (مرحاب، 1984،105).

"قد يؤثر الذكاء بشكل غير مباشر في مستوى الطموح، ذلك أن الفرد ضعيف الذكاء عاجز عن المشاركة و العمل الإيجابي و من ثم قد ينخفض مستوى طموحه، وهنا تظهر لدى هؤلاء الأفراد سمات الإتكالية ،الانسحاب و يعجزون عن تحديد الأهداف بصورة واقعية، و بالعكس تكون التوقعات بالنسبة للأذكياء حيث تقوى لديهم الاتجاهات الإيجابية و المشاركة الفعالة وتزداد ثقتهم بأنفسهم و يحققون مزيدا من النجاح فيرفعون من مستوى طموحهم".(غالب المشيخي، 2009،96).

"ويعتبر الذكاء من العوامل الهامة في رسم مستوى الطموح. فالذكي أقدر على فهم نفسه، والحكم على قدراته وميوله وما تتطلبه الأعمال المختلفة من قدرات وصفات، لذا لا يكون مستوى طموحه مسرفا في البعد عن الواقع أي عن مستوى اقتداره" (راجح، 1973،131). والطموح في بعض نواحيه يشير إلى عملية عقلية راقية، فيخبر الإنسان نفسه أولا، ويتعرف على ما لديه من قدرات وإمكانيات، ثم يضع نصب عينيه هدفاً يتناسب مع ما يمتلك من قدرات، ثم يضع خطته للوصول إلى ذلك الهدف، هذه العملية تحتاج إلي قدرات عقلية غير بسيطة، يستطيع من خلالها تقدير الأمور، وتقدير ما لديه من قدرات وتقدير ما يحتاجه الهدف؛ لذلك كلما كان الإنسان يمتلك من تلك القدرات أكثر، كلما كان مستوى طموحه أكثر ارتفاعاً .وهذا ما أكدت عليه نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة سيويل وهللر (1972)، ودراسة جوليا(1982) ، ودراسة سيب (1985) حيث أكدت هذه الدراسات على أن " القدرة العقلية العامة، ذات تأثير هام على مستوى الطموح، حيث إن التلاميذ ذوي القدرة العقلية العامة المرتفعة، والذين يقدرون قدراتهم تقديرا واقعيا، يتميزون

بمستويات طموح مرتفعة، وذلك على العكس من نظرائهم ذوي مستوى القدرة العقلية العامة المنخفضة.كما أشار هوب (1930) إلى أن الأفراد ذوي القدرة العقلية العامة المرتفعة يميلون إلى وضع مستويات طموح مرتفعة، بينما يميل الأفراد ذوي القدرة العقلية المخفضة إلى وضع مستويات طموح منخفضة لأنفسهم". (عبد الوهاب عبد العظيم،1992، 5).

وكذلك أكدت انستازي (1976) علاقة الذكاء بمستوى الطموح وقد اتفق معها كل من كرونباخ و وكسلر وهيرلوك حيث أوضحت أن الذكاء يلعب دورا هاما في تحديد مستوى طموح الفرد وفي موضوعات هذا الطموح. (محمد،1987، 29).

8-6 الثواب والعقاب والطموح:

تلعب الإثابة دوراً كبيراً في تكرار السلوك وتعميقه، فعندما يقوم الطفل الصغير أو حتى الرجل الكبير بسلوك ما حسن ونشجعه على هذا السلوك مباشرة بما يتناسب مع شخصيته فإن هذا سيدفعه إلى تكرار هذا السلوك. وكذلك فإن بإمكاننا رفع مستوى الطموح عن طريق الإثابة. فالطفل الذي تعززه منذ صغره وتشجعه على القيام بالسلوكيات الحسنة سيحاول دائماً أن يأتي بسلوك أفضل من ذلك الذي قد وصل إليه من قبل، وهذا ما يساعد بشكل كبير في رفع مستوى الطموح عند الطفل بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، فالثواب له دور السحر في نفس الطفل، ليس في رفع مستوى الطموح عنده فحسب، وإنما في تشكيل الشخصية بأكملها، وبهذه الفكرة جاءت النظرية السلوكية وأكدت عليها.

"فالطفل إذا شعر أنه مرغوب فيه، ومحبوب ويتلقى الرعاية، والحنان فإنه يشعر بأهميته، وقيمته الشخصية مما يزوده بالثقة بالنفس، فيكون لهذا أثره على طموحاته المستقبلية. كما أن الحب والرعاية يساعدان على نمو الثقة بالنفس، مما يخلق لدى الفرد إحساسا طيبا نحو ذاته فيكون لديه رغبةٌ صادقة في المحاولة والمغامرة في حياته دون خوف من نتيجة الفشل" (أبو ناهيه، 1989، 58).

وبناءاً على ذلك فإن تشجيع الآباء والأمهات لأبنائهم على القيام بالسلوكيات المرغوبة الحسنة، فإنه يعطي نتائج إيجابية طيبة وعلى ذلك يصدق المثل القائل من "شب على شيء شاب عليه" فالطفل، كالبذرة، أو الشجيرة الصغيرة إذا تركناها بدون رعاية، ستنمو وتكبر ولكن بطريقة عشوائية مليئة بالأعشاب، ولكن إذا تكفلنا بهذه الشجيرة بالرعاية والاهتمام والسقاية والتهذيب، فستنمو ولكن بشكل جميل يسر الناظرين وهكذا أبناؤنا علينا أن نهتم بهم، وإلا سينمون بطريقة عشوائية. وكما هو معلوم فإن: " القيم والاتجاهات ينقلها الآباء إلى الطفل، خلال عمليات الثواب والعقاب، والتشجيع واللوم والتقبل والنبذ، بحيث تصبح فيما بعد جزءاً من شخصيته".

فكأن إحساس الفرد بالخطأ والصواب حاجة للأخذ والتقدير والأمن، تتشكل أثناء التكوين النفسي، ومن خلال احتكاكه بالمجتمع. (كاميليا، 1972، 45).

وقد ناقش أيزنك أيضا مسألة الحافز القوي وعلاقته بمستوى الطموح فبعد إجراء الاختبار وتسجيل نتائجه بأسبوع أعاد أيزنك الإجراء على المجموعتين، ووعد كل فرد منهم بجائزة سخية إذا تجاوزت درجتهم في الإعادة درجاتهم في الاختبار الأول بثلاثين درجة، وقد كشفت النتائج أن متوسط الأداء العقلي قد ارتفع بشكلٍ دال عند حالات الدايزيتميا، بينما لم تتضح أية فروق ذات دلالة عند حالات الهستيريا " (غنيم،1972، 474).

وهذا يؤكد أثر الثواب والتعزيز على تحسن الإجابة من ناحية ورفع مستوى الطموح من ناحية أخرى.

8-7 التنشئة الاجتماعية و تأثيرها على الطموح:

إن للبيئة الاجتماعية دوراً كبيراً في نمو مستوى الطموح، لأن البيئة هي التي تمد الفرد بمفاهيمه وثقافته، وهي التي تشكل الإطار المرجعي له، ولكن هذا التأثير يكون مختلفاً من فرد لآخر تبعاً لقدراته الذاتية وتبعاً لمضمون هذه القيم والمفاهيم التي تقدمها له، فإما أن تكون صالحة لنمو مستوى طموح واقعي، أو تؤدي إلى نمو مستوى طموح غير واقعي، فمثلا: تلعب الأسرة دوراً كبيراً في تحديد نمو مستوى الطموح لأن أفرادها المنتمين للأسر المستقرة اجتماعيا وبيئياً، هم أقدر

على وضع مستويات طموح عالية، ومتناسبة مع إمكاناتهم، ويستطيعون بلوغها أفضل مما لو كانوا ينتمون إلى اسر غير مستقرة.

كما أن (liven) قد استخلص عدة مبادئ من نظريته وهي : أن السلوك يتوقف على كل من الفرد والبيئة، ويجب النظر إلى كليهما على أنهما مجموعة متشابكة من العوامل، وأن البيئة النفسية تختلف من فرد لآخر، وأن هناك عوائق تقوم أمام الفرد وتحول بينه وبين تحقيق أهدافه، وإن الحاجة المستثارة تتمثل في حالة توتر في الفرد، واستعداده للعمل بالاتجاه الايجابي، أو السلبي (صالح الداهري، 2008، 159-162).

ولاستقرار الفرد داخل أسرته دور كبير في مستوى طموحه، فكلما كان مستقراً داخل أسرته، كان مستوى طموحه أعلى، كما أن اهتمام الآباء المبكر بما يخص أبنائهم له دور في مستوى الطموح، لأن الآباء يمكن أن يدفعوا أبنائهم لمستويات طموح عالية، ويساعدهم على وضع صيغة لبلوغ تلك الأهداف، وهناك بعض الآباء لا يكتفون بذلك، بل يشاركوهم الوصول إليه بطرق خاطئة أحياناً، كالترغيب، وممارسة الضغوطات والإكراه. إن الآباء دوما يدفعون أبنائهم لتحقيق ما فشلوا فيه، ويعملون على إتاحة الفرص المناسبة لذلك، ووضع الوسائل المساعدة لهم، مما يؤدي إلى تشجيع الأبناء على الوصول إلى ذلك الطموح، ورفع مستوى طموحهم في هذا الاتجاه، ولكل من الوالدين أسلوبه الخاص بذلك وطريقة غرس الطموح لدى أبنائهم بشتى السبل السوية منها والخطأ. (أولغا قندلفت، 2002، 77).

إن الأقران والجماعات المرجعية هي التي يرجع إليها الفرد في اكتساب وتعديل قيمه وسلوكه الاجتماعي ويتأثر بمعاييرها واتجاهاتها، وللأقران والجماعة المرجعية للفرد تأثير في كثير من النواحي سواء على مستوى الوجدان، أو السلوك أو القيم، أو الاتجاهات، ومن هذه النواحي مستوى الطموح. وقد أشارت العديد من الدراسات إلى أثر الوالدين والأقارب والأصدقاء والمعلمين، وأوضحت أن دور هؤلاء يعد دوراً مركزاً في قرارات الطالب فيما يتعلق بمستقبله التعليمي والمهني ومستوى طموحه المستقبلي.

وتتوقف تنمية الدافع للإنجاز ومستوى الطموح لدى الطلاب على المناخ النفسي، والاجتماعي السائد في المدرسة، وفي حجرة الدراسة على وجه الخصوص. والمعلم هو أكثر الأشخاص مقدرة على إيجاد وتوفير المناخ المدرسي الملائم لرفع مستويات الدافعية، والطموح لدى الطلاب، ومساعدتهم في اكتساب المهارات اللازمة لحل المشكلات . وتعتمد قدرة المعلم على ممارسة هذه الأدوار على مدى اقتناعه بمهنته (عبد الله الصافي،2001،63).

" تؤثر المعلمة بدورها في تكوين مستوى الطموح ورفعه وخفضه لدى الطالبات فإذا كان مستوى الطموح لدى المعلمة مرتفعا انعكس ذلك على تلميذاتها، وإذا كان مستوى طموح المعلمة منخفضا انعكس ذلك على تلميذاتها" (أبو شهبه، 1987،117).

" والبيئة الغنية بالمؤثرات تشكل عامل تحدٍ للطفل ولقدراته، وهي ضرورية لشحذ هذه القدرات والعمل على تنميتها، وبالقدر الذي تجعلها أداة فاعلة ضمن حد الإثارة الذي تقدر على حمله، ذلك أن كل طفل له حد معين للاستجابة لهذه المؤثرات، وأن هذا الحد يختلف من طفل لآخر، فإذا زادت درجة الإثارة عن هذا الحد أو قلت عنه تبعا لزيادة عدد المثيرات، أو نقص هذا العدد عادت على الطفل بضرر بالغ " (عدس،1997،139).

ويرى قنديل (1990) أن الفرد يتأثر في تحديده لمستوى طموحه بأقرانه، وجماعته المرجعية أكثر من تأثره بوالديه، نتيجةً لمعدل التغير السريع في كل شيء، حيث إن للأقران دوراً ملحوظاً في التأثير على مستويات الأداء والتحيز الفردي، وللجماعة أيضا تأثير هائل، من خلال ديناميا تها على الأفراد (الحجوج أكرم، 2004،87).

وقد تؤدي المنافسة بين الزملاء إلى رفع مستوى الطموح، ولكنها قد تنقلب إلى أنانية، وتنازع بين الأصدقاء، ولذلك ينصح الكثير من المربين بعدم الرجوع إليها. كذلك قد تكون معرفة التلميذ لمستوى زملائه ومقارنته بمستواه شخصياً سبباً في رفع مستوى طموحه، ودفعه إلى العمل و تعبئة جهوده نحو تحقيق الهدف. والتلميذ الذي يقدر لنفسه فوق مستوى زملائه، قد يدفعه ذلك إلى

الكسل والتراخي خاصة إذا كان لديه بعض صفات المزاج، والشخصية المعرقلة للتقدم في التحصيل المدرسي (الغريب، 1990، 234).

وترى الباحثة أنه بما أن الإنسان كائن اجتماعي، فإنه يؤثر ويتأثر بمن هم حوله سواء بالإيجاب، أو السلب .والمحيطين بالفرد يمكن لهم أن يمدوا هذا الفرد بتغذية راجعة عن مستواه وقدراته الحقيقية، فيكون ذلك بمثابة تقدير له، فيدفعه إلى مزيد من التقدم، وهذا يرجع لطبيعة الأهل ومستواهم الثقافي والأكاديمي والاجتماعي والاقتصادي، وكذلك الأمر بالنسبة للأصدقاء فلهم أيضا تأثير على بعضهم البعض بدرجة مساوية أو أكثر من تأثير الأهل.

8-8 المستوى الاقتصادي الاجتماعي وأثره على الطموح:

يلعب المستوى الاقتصادي الاجتماعي دورا بارزا في تشكيل شخصية الفرد، وفي تحديد طموحاته، فإذا ما كان هناك تحسن في المستوى الاقتصادي وتحسن في دخل الأسرة سيصبح هناك نوع من زيادة التطلع إلى مستوى أعلى، وشغل مراكز أفضل، وبالتالي قد يؤثر المستوى الاقتصادي الاجتماعي على مستويات وأنماط الطموح، بأن يكون ذوي المستويات الاقتصادية العليا على قدر عال من الطموح لتوفر كل ما يريده بين يديه، كما أن المستوى الاقتصادي الاجتماعي المنخفض قد يكون دافعا إلى درجة أعلى من الطموح، لأنه يشحذ عزيمة الشخص للتحدي وتجاوز الظروف بالتغلب عليها واثبات قدراته" (أسماء التويجري،2002، 198).

" وكذلك أوضحت نتائج الكثير من الدراسات أن الظروف الأسرية، عامل هام من بين العوامل المؤثرة على تحديد مستوى الطموح للفرد. فالأفراد المنحدرين من أسر مستقرة اقتصاديا واجتماعيا أقدر من غيرهم على وضع مستويات عالية من الطموح والوصول إليها ". (مرحاب، 1984، 110).

وهناك اختلاف بين العلماء والباحثين في تأثير كل من المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة على طموح الأبناء فمثلا يرى جولد (1948): أن مجموعة الطلبة ذوي الطموح المنخفض كانوا ينتمون إلى وسط اجتماعي واقتصادي منخفض، ويتعرضون لضغط اجتماعي واقتصادي

أكثر من المجموعة ذات الطموح المرتفع. العوامل الاجتماعية تؤثر على جهد الفرد ورغبته وطموحه وإنجازه.

والعوامل الاجتماعية التي حددها جولد ذات التأثير البالغ على الفرد هي:

- التعلم أو الثقافة الجامعية والدخل السنوي للعائلة.
- عدم انشغال الطالب بالعمل لرفع أجور الدراسة.
- توقع زيادة للدخل السنوي للأب (سناء سليمان، 1984، 52).

9- سمات الشخص الطموح:

تشير أولغا قندلفت(2000) إلى أن هناك بعض السمات التي يتميز بها الإنسان الطموح والتي يمكن اكتشافها فيه و معاملته على أساسها وهي:

- الإنسان الطموح يحاول دائما الانتقال من نجاح لآخر وما يحققه ليس النهاية بل هي بداية لنجاح جديد من خلال اعتماده على جهده الخاص وقدراته وإمكاناته وليس على حساب الآخرين.
- الإنسان الطموح يؤمن بأنه كلما بذل مزيداً من الجهد وعمل على تطوير نفسه وتنمية قدراته كان هذا سبباً للنجاح، والحظ ليس عاملا أساسيا في النجاح، بل هو الذي يرسم مستقبله بجهده وعمله ويضع الخطط المناسبة لتحقيق أهدافه ولا يتركها للظروف.
- الإنسان الطموح لا يخشى المنافسة، بل يعتبرها عاملاً مساعداً لتطوير نفسه وأيضا يتحمل الخطوات التي يقوم بها وما يتخذه من قرارات، وأيضا لا يخشى الفشل بل يكون دافعا له لتحقيق النجاح.
- يعمل الإنسان الطموح على خلق الفرص التي تساعده على التقدم و الرقي ولا ينتظر حدوث هذه الفرص التي قد تحتاج لزمن طويل.
- الإنسان الطموح يعمل على الاستفادة من أخطائه وفشله كي تكون دافعاً له للنجاح، وهو لا يتوقع أن يحصد نتائج جهده بشكل سريع بل يصبر عليها.

- يؤمن بأن الجهد والمثابرة يساعدانه على التغلب على أي صعوبات تواجهه، و أيضا يتحمل هذه الصعاب ويعمل على تنمية قدراته لتخطيها (قندلفت،2002، 79).

أما حنان الحلبي (2000) فترى أن هناك سمات ترتبط بالشخص الطموح و هي:

- منتج ومستقر من الناحية الانفعالية.
- متكيف مع ذاته وبيئته.
- يسخر كل ما لديه من إمكانيات وقدرات لخدمة أهدافه.
- يعمل بجد للوصول إلى مركز متقدم ومرموق في المجتمع.
- يشعر بنفسه و بوجوده من خلال الناس وحبهم له.
- يفكر بشكل موضوعي.
- يضع أهدافاً و خططاً للمستقبل بشكل مناسب.
- يواصل جهوده و لا يكون الفشل عائقاً في ذلك.
- في سبيل الوصول إلى أهدافه يتحمل أي صعاب يواجهها.
- يتمتع بالثقة بالنفس.
- ما يواجهه من عقبات يكون قادراً على التغلب عليها.
- يرى أن جهد الفرد هو الذي يحدد نجاحه في أي مجال.
- يرى أن مستقبل الإنسان ليس محدداً و إنما يقدر على تغييره.
- يحاول الوصول إلى عمله بشكل كامل من خلال متابعة الجهد.
- لا يؤمن بالحظ.
- ينجز مهامه بنفسه.
- قادر على تحمل المسؤولية.
- يحاول دائما تحقيق كل ما هو أفضل وتحسين مستواه.
- ينظر للحياة بتفاؤل.

- يحب المنافسة (حنان الحلبي، 2000، 59).

كما يرى سرحان(1993) أن من سمات الشخص الطموح ما يلي:

- لا يقنع بالقليل، ولا يرضى بمستواه الراهن و يعمل دائما على النهوض به، أي لا يرى أن وضعه الحاضر أحسن ما يكون أن يصل إليه.
- لا يؤمن بالحظ، ولا يعتقد أن مستقبل الإنسان محدد لا يمكن تغييره، ولا يترك الأمور للظروف.
- لا يخشى المنافسة أو المسؤولية أو الفشل أو المجهول.
- يتحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى هدفه، ولا يثنيه الفشل عن معاودة جهوده، و يؤمن بأن الجهد والمثابرة كفيلان بالتغلب على الصعاب.
- النظرة المتفائلة إلى الحياة، والاتجاه نحو التفوق، والميل نحو الكفاح، و تحديد الأهداف والخطة، وتحمل المسؤولية، والاعتماد على النفس، والمثابرة، وعدم الإيمان بالحظ. (سرحان، 1993، 114).

أما رشا الناطور فترى أن من بين سمات الشخص الطموح كالآتي:

- يميل إلى الكفاح.
- نظرته إلى الحياة فيها تفاؤل.
- لديه القدرة على تحمل المسؤولية و يعتمد على نفسه في إنجاز مهامه.
- مثابر في الأعمال التي يقوم بها و يميل إلى التفوق.
- يسير وفق خطة معينة و يحدد أهدافه بشكل دقيق و يصيغ الخطط للوصول إلى أهداف.
- لا يقنع بالقليل.
- لا يرضى بمستواه الراهن.
- يعمل دائما للنهوض بمستواه لتحقيق الأفضل.
- لا يعتقد أن مستقبل الفرد محدد و لا يمكن تغييره.
- لا يترك أموره إلى الظروف.

- يؤمن أن جهد الإنسان هو الذي يحدد نجاحه في أي مجال.
- مبادر، يحب المنافسة و لا يؤمن بالحظ.
- دؤوب و لا يفضل الانتظار حتى تأتيه الفرصة.
- يحب المغامرة و التغلب على العقبات التي تواجهه دائما.
- متحمس في عمله.
- يتمتع بالصبر والأناة ويواصل الجهد حتى يصل بعمله للكمال.
- واثق من نفسه.
- يتحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى هدفه.
- لا يثنيه الفشل فيمنعه من مواصلة جهوده.
- يحدد أهدافه و خططه المستقبلية بشكل مناسب.
- موضوعي في تفكيره.
- متكيف اجتماعيا و متعاون مع الجماعة.
- مستقر انفعاليا.
- يحب الخبرات الجديدة.(الناطور،2008،17).

خلاصة الفصل:

نستخلص من هذا الفصل أن مستوى الطموح من أهم المتغيرات ذات التأثير البالغ فيما يصدر عن الإنسان من نشاط، وتوفر عوامل أخرى تساعده على النجاح والتقدم.

وإن لمستوى الطموح أثار قد تكون عميقة للغاية فيما يتعلق باتزان الشخصية وتعرضها لسوء الصحة النفسية والاضطراب، ونشير أنه توجد عدة عوامل تؤثر على مستوى الطموح ولهذا كان اهتمام عديد من الباحثين في علم النفس وعلوم التربية وعلم الاجتماع بدراسة مستوى الطموح وتعريف كل واحد منهم حسب نظرته له، والاتجاهات المختلفة في تفسير مستوى الطموح، وكذلك تحديدهم للعوامل المؤثرة فيه، بالإضافة إلى سمات الشخص الطموح.

الفصل السادس

الإجراءات الميدانية للبحث

تمهيد:

إذا كان الجانب النظري من البحث يعتبر مرجعاً أساسياً يعتمده الباحث كخلفية هامة لجمع المعلومات والأطر المتبناة في الدراسات المحلية والأجنبية بهدف حصر موضوع دراسته وتحديدها، فإن الجانب المنهجي التطبيقي هو المحك الفعلي الذي يستعين به للتقرب من ميدان البحث، وتفحص الظاهرة المراد دراستها، متبعا في ذلك خطوات البحث العلمي، ومعالجة النتائج كماً وكيفاً للوصول إلى الحقائق العلمية.

1- منهج البحث:

تنتمي الدراسة الحالية إلى المنهج الوصفي ، والذي يعتبر أكثر شيوعا و استخداما في الدراسات التربوية والنفسية بصفة خاصة و الاجتماعية بصفة عامة، و المنهج الوصفي يركز على ما هو كائن في وصفه و تفسيره للظاهرة موضوع البحث، و تعد دراستنا من نوع الدراسات الإرتباطية، وهي إحدى أنواع هذا المنهج، حيث تركز هذه الأخيرة على دراسة العلاقة بين متغيرات الدراسة، وبالتالي معرفة وإيجاد العلاقة بين سمات الشخصية وكل من تقدير الذات ومستوى الطموح، من خلال استعمال الوسائل المناسبة لذلك. (دويدار، 1998، 173) .

كما اعتمدت الدراسة على الأسلوب المقارن وذلك بمقارنة الطلبة ذوي التفكير الإيجابي والطلبة ذوي التفكير السلبي، كذلك للبحث عن الفروق بين الجنسين في المتغيرات التالية: سمات الشخصية، تقدير الذات ومستوى الطموح.

ولقد اعتمدت الدراسة أيضا على الأسلوب الاستكشافي والذي يعتبر إحدى أنواع المنهج الوصفي وهذا للبحث عن نمط التفكير السائد لدى طلبة الجامعة.

2- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من الخطوات الهامة التي يجب القيام بها في أي بحث، ويمكن من خلالها التقرب من الموضوع المراد دراسته، وذلك من أجل الاحتكاك بأفراد العينة و من ثم يسهل على الباحث وضع الفرضيات الملائمة والاختبارات التي تلاءم طبيعة الموضوع، والهدف منها ما يلي:

- الكشف عن وجود إلتباسات في الصياغة اللغوية.
- اكتشاف بعض جوانب القصور أثناء إجراءات تطبيق الأداة و تعديلها.
- التأكد من الخصائص السيكومترية للأدوات، بالإضافة إلى مدى ملائمة بنود المقاييس لأفراد العينة.
- التمرن على تطبيق أدوات الدراسة.

2-1- نبذة عن المؤسسة :

أنشأت ملحقة جامعة الجزائر بغرداية بموجب القرار الوزاري المشترك المؤرخ في: 08 رجب 1425ه الموافق لـ 24 أوت 2004م.

- بموجب المرسوم التنفيذي رقم 05-302 المؤرخ في 16 أوت 2005م، أنشئ المركز الجامعي بغرداية، مع انضمام ملحقة المعهد الوطني للتجارة بمتليلي إلى المركز.
- ترقية المركز الجامعي إلى مصاف الجامعة، وذلك بموجب المرسوم التنفيذي رقم: 12-248 المؤرخ في 04 جويلية 2012م
- بإنشاء جامعة غرداية بموجب المرسوم التنفيذي رقم: 12-248، أصبحت الجامعة تتشكل من الكليات الآتية: علوم الطبيعية والحياة، العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، العلوم الاجتماعية والإنسانية، الآداب واللغات، العلوم والتكنولوجيا والحقوق والعلوم السياسية.

كما إزداد تعداد الطلبة من الموسم الجامعي 2005/2004م من (212) طالبا إلى (3765) طالبا للموسم الجامعي 2013/2012م.

وإزداد تعداد الموظفين الأساتذة من سنة 2006م من (24) أستاذ إلى (230) أستاذ لسنة 2012م.

2-2- وصف العينة الاستطلاعية:

تتكون عينة البحث الإستطلاعية من طلاب السنة الأولى جدع مشترك لكلية العلوم الإجتماعية وكلية العلوم وتقنيات بجامعة غارداية، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، وقد

بلـغ عـددهم (160) طالبـاً، و هـذا للتأكـد مـن الخصـائص السـيكومترية لأدوات الدراسـة التـي تـمّ استخدامها في البحث الحالي.

3- عينة البحث:

أجريـت هـذه الدراسـة علـى عينـة مـن طلبـة كليـة العلـوم الاجتماعيـة وكليـة العلـوم وتقنيـات التـابعين لجامعـة غردايـة، وقبـل التطـرق إلـى تقـديم معلومـات مفصـلة حـول عينـة البحـث، ارتـأت الباحثة أن تقدم بعض المعلومات حول المجتمع الأصلي الذي اختيرت منه هذه العينة.

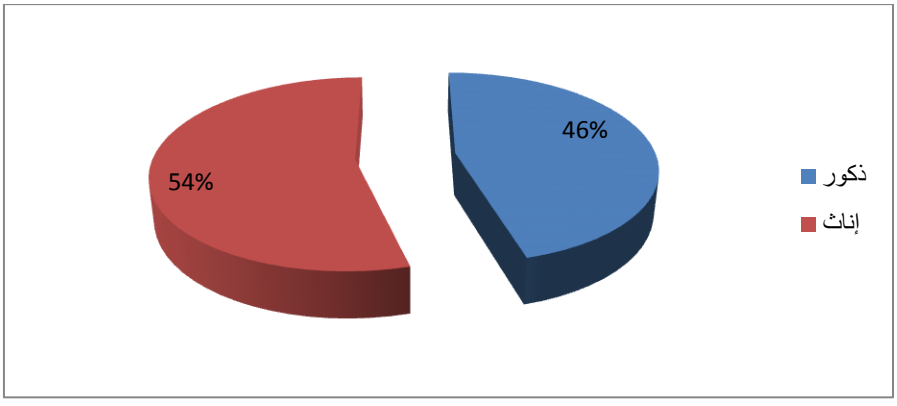
3-1- المجتمع الأصلي:

يتـألف مجتمـع الأصـلي للدراسـة مـن طـلاب وطالبـات جامعـة غردايـة، منتمين لكليـة العلـوم الاجتماعيـة، وكليـة العلـوم وتقنيـات، مـن مسـتوى سـنة أولـى جـدع مشـترك، للفصـل الثـاني للسـنة الجامعيـة (2014-2015)، والمقدرين بـ 959 طالـب و طالبـة، موزعين بـين ذكـور وإنـاث، علـى النحو التالي:

جدول(02): توزيع المجتمع الأصلي للبحث حسب متغير الجنس

الطلبة المسجلين	العـدد	النسبة المئوية
ذكور	**439**	**45,77%**
إناث	**520**	**54,42%**
المجموع	**959**	**100%**

ويمكن توضيح ذلك من خلال الشكل التالي:



الشكل(07): مجتمع البحث حسب متغير الجنس

يتبين من خلال الجدول أعلاه، أن نسبة الإناث المسجلين تفوق نسبة الذكور، حيث قدرت نسبة الإناث بـ 54,42% من مجموع عينة البحث، أما الذكور فقد وصلت نسبتهم إلى 45,77% من مجموع عينة البحث، وهي نسبة قليلة مقارنة بنسبة الإناث.

3-2- عينة البحث وكيفية اختيارها:

العينة هي مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة. (رجاء أبو علام،2006، 156).

تهدف إلى تمثيل المجتمع المسحوبة منه تمثيلا صادقا حتى يتسنى للباحثة استخدام بيانات ونتائج العينة في تقدير معالم المجتمع بشكل جيد، و لتعميم النتائج التي تحصل عليها على المجتمع الأصلي.

ولقد اعتمدنا على الطريقة العشوائية البسيطة في اختيار عينة البحث نظراً لمحاسنها، كونها الأسلوب الأمثل، تعطي نفس فرص الاختيار لجميع مفردات المجتمع دون تدخل الباحث. (محمد بوعلاق،2009،18).

والمتعارف عليه أنه كلما كان حجم عينة البحث كبيرا، كلما كانت النتائج المتحصل عليها أكثر دقة وتمثيلا للمجتمع الأصلي، لكن هناك العديد من العوامل تحول دون قدرة الباحث على تبني عينة كبيرة للدراسة، كعامل الوقت والمال ولا ننسى فرصة تواجد الطلبة في الجامعة. وقد قدر العدد الإجمالي لعينة البحث بـ 550 طالب و طالبة.

3-3- خصائص عينة البحث:

إن الغاية الأساسية للباحث أثناء قيامه بالبحث العلمي، هو الوصول إلى جملة من الحقائق التي تساعده على تقديم تفسيرات موضوعية للظواهر النفسية والاجتماعية، وهذا لن يتأتى إلا إذا استطاع الباحث ضبط العينة المراد دراستها، والتعرف على مدى تفاعلها مع أدوات بحثه وكذا مميزاتها و خصائصها.

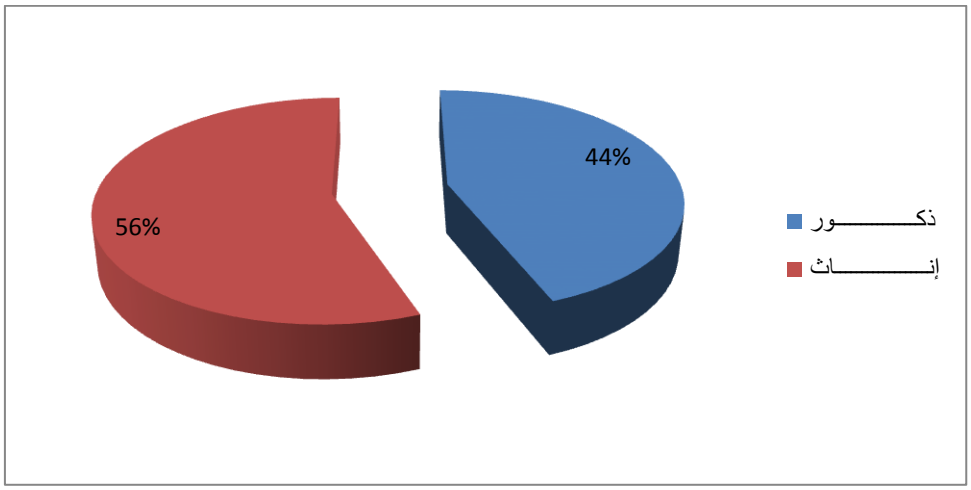
وفي البحث الحالي، اعتمدت الباحثة على عينة من الطلاب والطالبات الجامعيين، من السنة أولى جدع مشترك من كلية العلوم الاجتماعية وكلية العلوم و تقنيات بجامعة غرداية، والذي بلغ

عددهم (500) طالب و طالبة، و هذا العدد يساوي عدد الاستمارات المسترجعة عند التطبيق النهائي، منهم (221) طالباً، و(279) طالبة، تمّ اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة.

جدول (03): توزيع أفراد العينة الأساسية حسب متغير الجنس

البيانات / الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	221	44,2 %
إناث	279	55,8 %
المجموع	500	100 %

ويمكن توضيح ذلك من خلال الشكل التالي:



الشكل (08): توزيع عينة البحث حسب متغير الجنس

نسجل من خلال الجدول أعلاه أن نسبة الإناث قد قدرت بـ 55,8%، وهي نسبة عالية مقارنة بنسبة الذكور التي قدرت بـ 44,2%.

4- أدوات البحث:

إذا أردنا دراسة ظاهرة ما أو معالجتها بالطريقة الإحصائية، فلابد لنا من أدوات البحث وهي الوسائل التي يستخدمها الباحث في حصوله على المعلومات أو البيانات الرقمية المطلوبة من المصادر المعينة في بحثه، ويؤكد "مسلم محمد" بخصوص الأدوات المنهجية (أدوات البحث) أن اختيار الأداة والوسيلة يتوقف على: موضوع البحث، طبيعة الموضوع، نوعية مجتمع الدراسة،

الظروف و الملابسات التي تحيط بالموضوع، ويمكن للباحث أن يختار وسيلة واحدة، كما يمكنه أن يحدد الوسائل حسب هدف البحث(مسلم محمد،2002، 36).

وعليه، قامت الباحثة بالاطلاع على التراث التربوي الخاص بسمات الشخصية، التفكير بنمطيه (الايجابي والسلبي)، تقدير الذات ومستوى الطموح، كما اطلعت على الدراسات السابقة والمقاييس ذات العلاقة، ومن ثمّ قامت باختيار وتجهيز أدوات البحث، وهي كالآتي:

أولاً: قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

أعدها كوستا و ماكري(Costa & McCrae,1992) و تعتبر أول أداة موضوعية تهدف إلى قياس العوامل الأساسية الكبرى للشخصية بواسطة مجموعة من البنود (60 بنداً)، تمّ استخراجها عن طريق التحليل العاملي لوعاء بنود مشتقة من عديد من استخبارات الشخصية، و تشتمل على خمس مقاييس فرعية وهي: العصابية، الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية، يقظة الضمير. ويضم كل مقياس فرعي 12 عبارة (الأنصاري،2002، 710).

و فيما يلي عرض لهذه العوامل:

1- العصابية (N) Neuroticism: و تعني الميل إلى الأفكار و المشاعر السلبية أو الحزينة، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد يتميزون بالعصابية، فهم أكثر عرضة لعدم الأمان، الأحزان، بينما تدل الدرجة المنخفضة على أن الأفراد يتميزون بالاستقرار الانفعالي، وأكثر مرونة، وأقل عرضة للأحزان وعدم الأمان (أبو هاشم،2007،225)، ويعكس هذا العامل أن الأفراد يميلون بصورة كبيرة إلى عدم الرضا عن النفس، و صعوبة التكيف مع متطلبات الحياة، و الإحراج، و الشعور بالذنب، و التشاؤم، و الحزن و انخفاض احترام الذات(De Read,2000 ;Zang,2006) نقلا عن (جبر، 2012،20)، و من السمات السلوكية الدالة على العصابية لدى الطلبة الجامعيين الشعور بالتوتر عندما يغضب الآخرون منهم، وتقبل الأحداث السلبية بتذمر و تقبل الأحداث الإيجابية بتباهٍ (John & Naumann,2007) نقلا عن (عبد الكريم ومعاوية،2014،130)، كما حدد (Costa & McCrae,1992) السمات المميزة لهؤلاء الأفراد في " القلق، الغضب و العدائية، الاكتئاب، الوعي بالذات، الاندفاعية و القابلية للإنجراح (الأنصاري،2015،403).

2- الانبساط (E) Extraversion: ويشمل التفضيل للمواقف الاجتماعية والتعامل معها، والاستقلالية و التفتح الذهني، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد مرتفعي الانبساطية يكونون نشطين و يبحثون عن الجماعة، بينما تدل الدرجة المنخفضة على الانطواء، والهدوء والتحفظ (أبو هاشم،2007،224)، ويتسم الشخص الانبساطي بأنه اجتماعي محب للاختلاط، يتوافق مع المعايير الخارجية، يوجه اهتماماته إلى خارج الذات، ويحب العمل مع الآخرين ويحترم التقاليد والسلطة، وعلى مستوى التفكير يميل الشخص الانبساطي إلى تفسير جوانب العالم الخارجي باستخدام المنطق، والميل إلى العيش وفق قواعد ثابتة، قد تكون عملية أو موضوعية أو عقائدية، بينما يتسم الشخص الانطوائي بأنه يوجه اهتماماته من أفكار ومشاعر إلى داخل الذات، و ليس تجاه العالم الخارجي، شديد الحساسية مع أن يكتم أحاسيسه، وعلى مستوى التفكير يميل الشخص الانطوائي إلى تفسير أفكار خاصة تستند إلى قواعد تخصه، كما أن لديه حاجة كبيرة للسرية "الخصوصية" يميل لأن يكون نظري فكري (De Read,2000 ;Zang,2006) نقلا عن (جبر،2012 ،20)، كما حدد (Costa & McCrae,1992) السمات المميزة لهؤلاء الأفراد في : الدفء أو المودة، الاجتماعية، توكيد الذات، النشاط، البحث عن الإثارة والانفعالات الإيجابية. (الأنصاري،2015،405).

3- الانفتاح على الخبرة (O) Openness to Experience: ويعني النضج العقلي والاهتمام بالثقافة، و التفوق و حب الاستطلاع، وسرعة البديهة، والسيطرة، الطموح والمنافسة، والدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد خياليون، إبتكاريون، يبحثون عن المعلومات بأنفسهم، بينما تدل الدرجة المنخفضة على أن الأفراد يولون اهتماما أقل بالفن، وأنهم عمليون في الطبيعة (أبو هاشم،2007،225)، ويعكس هذا العامل مدى تقبل الفرد لقيم ومعتقدات الآخرين والاهتمام بالأفكار الجديدة غير التقليدية، و يتضمن هذا العامل العديد من السمات كقوة البصيرة و كثرة الاهتمامات والتسامح (Zang,2006) نقلا عن (جبر،2012 ،21)، ومن المؤشرات السلوكية الدالة عليه لدى الطلبة الجامعيين الاستمتاع بالتعلم، ومشاهدة البرامج التلفزيونية التربوية و الوثائقية، والبحث عن النشاطات المثيرة التي تكسر الروتين أو غير النمطية(John & Naumann,2007) نقلا عن (عبد

الكريم و معاوية، 2014،130)، وحدد (Costa & McCrae,1992) السمات المميزة لهؤلاء الأفراد في: الخيال، الحس الجمالي، المشاعر، الأفعال، الأفكار والقيم. (الأنصاري،2015،407).

4 – المقبولية (A)Agreeableness: يعكس هذا العامل كيفية التفاعل مع الآخرين، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد يكونون أهل ثقة و يتميزون بالود، التعاون، الإيثار، التعاطف، التواضع، و الحرص والمحافظة ويحترمون مشاعر وعادات الآخرين، بينما تدل الدرجة المنخفضة على العدوانية وعدم التعاون (أبو هاشم، 2007، 224)، فالمقبولية تجعل الفرد قادراً على مواجهة مشاكل وضغوط الحياة العامة، وتعكس الفروق الفردية في الاهتمام العام لتحقيق الوئام الاجتماعي، ويتسم الذين يتصفون بهذه السمات بالتسامح، وحسن الطباع والتعاون بحيث يحترمون ويقدرون الآخرين(De Read, 2000 ;Zang,2006) نقلا عن (جبر،2012 ،21)، ومن السمات السلوكية الدالة على المقبولية لدى الطلبة الجامعيين التركيز على سمات الآخرين الإيجابية عند الحديث عنهم، ومواساة الآخرين والأصدقاء القلقين، وإعارة الكتب والملاحظات الصفية لزملاء الدراسة (John & Naumann,2007) نقلا عن (عبد الكريم ومعاوية،2014،131)، كما حدد (Costa & McCrae,1992) السمات المميزة لهؤلاء الأفراد في: الثقة، الاستقامة، الإيثار، الإذعان أو القبول، التواضع و اعتدال الرأي. (الأنصاري،2015،408).

5– يقظة الضمير (C) Conscientiousness: أو الإتقان، يشمل المثابرة و التنظيم لتحقيق الأهداف المرجوة، كالتفكير قبل التصرف و تأجيل الإشباع، فالدرجة المرتفعة تدل على أن الفرد منظم و يؤدي واجباته باستمرار و بإخلاص، وبينما الدرجة المنخفضة تدل على أن الفرد أقل حذراً و أقل تركيزاً أثناء أدائه للمهام المختلفة (أبو هاشم،2007، 224)، كذلك من السمات السلوكية الدالة على يقظة الضمير لدى الطلبة الجامعيين الوصول قبل أو في الموعد المحدد والدراسة بجد بهدف الحصول على درجة مرتفعة في الصف، والتحقق المستمر من الورقة الفصلية بحثاً عن الأخطاء (John & Naumann,2007) نقلا عن(عبد الكريم و معاوية، 2014،130)، كما حدد(Costa & McCrae,1992) السمات المميزة لهؤلاء الأفراد في: الكفاءة، النظام، الالتزام بالواجبات، الكفاح في سبيل الإنجاز، ضبط الذات و التأني أو الرويّة. (الأنصاري،2015، 409).

ترجمة البنود:

قام الأنصاري (1997) بترجمة بنود القائمة من الانجليزية إلى العربية الفصحى السهلة، ثم خضعت الترجمة لدورات عديدة من المراجعة من قبل المتخصصين في علم النفس و في اللغة الانجليزية ممن يتقنون اللغة العربية أيضا، و لم يقمّ الباحث بأي تعديل (حذفاً أو إضافة) بالنسبة لعدد البنود أو مضمونها.

تتكون قائمة العوامل الخمسة من (60) بندا، موزعة على خمسة عوامل، هي:

- العصابية: وهو مكون من 12 بندا.
- الانبساط: وهو مكون من 12 بندا.
- الانفتاح على الخبرة: وهو مكون من 12 بندا.
- المقبولية: وهو مكون من 12 بندا.
- يقظة الضمير: وهو مكون من 12 بندا.

وقد وزعت درجات الإجابة على بنود المقياس بطريقة ليكرت Likert، حيث يحصل المستجيب على 5 درجات عندما يجيب بموافق جداً، 4 درجات عندما يجيب بموافق، 3 درجات عندما يجيب بمحايد، درجتان عندما يجيب بغير موافق، و درجة واحدة عندما يجيب بغير موافق على الإطلاق، و ذلك في البنود الإيجابية، في حين يتم احتساب الدرجات بطريقة عكسية في البنود السلبية، و يبين الجدول التالي توزيع بنود المقياس على العوامل الخمسة.

جدول(04): توزيع البنود على مقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

العامل	الفقرات الموجبة	الفقرات السالبة
العصابية	59-51-41-36-26-21-11-6	46-31-16-1
الانبساط	52-47-37-32-22-17-7-2	57-42-27-12
الانفتاح على الخبرة	58 -53 -43 -28 -13	48-38-33-23-18-8 -3
المقبولية	49 -34 -19-4	59-54-44-39-29-24-14-9
يقظة الضمير	60 -50 -40 -35-25-20-10 -5	55-45-30-15

ثانياً: مقياس التفكير الإيجابي والسلبي إعداد (حنان عبد العزيز، 2012)

- **وصف مقياس التفكير الايجابي والسلبي:**

أعدت الباحثة حنان عبد العزيز (2012) مقياس التفكير بنمطيه السلبي و الايجابي بجامعة بشار، من أجل التعرف على نمط التفكير لدى طلبة جامعة بشار، يتكون المقياس 38 بندا، 16 بند يدل على التفكير السلبي و هي كالآتي:(1-2-11-13-14-16-20-23-24-28-29-30-31-34-37-38)، و22 بند يدل على التفكير الايجابي و هي كالآتي: (3-4-5-6-7-8-9-10-12-15-17-18-19-21-22-25-26-27-32-33-35-36)، يجاب عليها وفق أربع بدائل وهي:(تنطبق بشدة، تنطبق، لا تنطبق، لا تنطبق أبدا).

*** تصحيح المقياس:**

تتراوح الدرجة الكلية للمقياس مابين (38- 152)، لقد وضعت أربعة بدائل للإجابة عن كل بند من بنود المقياس و هي: تنطبق بشدة (4)، تنطبق (3)، لا تنطبق (2) و لا تنطبق أبداً (1)، و تعّكس هذه الدرجات في البنود السالبة، و قد اعتمدت الدرجة (114) الحد القاطع بين التفكير الايجابي والسلبي، حيث تعتبر درجة المفحوص (أكثر من 114) دليل على التفكير الايجابي، بينما الدرجة (114 فأقل) دليل على التفكير السلبي للمفحوص.

- **مستويات المقياس:**
- من 38 إلى 114 يدل على التفكير السلبي
- من 115 إلى 152 يدل على التفكير الايجابي
- **صدق المقياس:**

للتحقق من صدق المقياس استخدمت الباحثة صدق المحكمين، و قد تراوحت نسب الموافقة على بنود المقياس بين (75% - 85%)، و هي نسب مقبولة للصدق لمثل هذا النوع من المقاييس، كذلك استخدمت الباحثة الاتساق الداخلي، ذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل بند والمجموع الكلي لبنود المقياس، وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة 0,01 مما يشير إلى صدق بنود المقياس.

- **ثبات المقياس:**

تم حساب ثبات المقياس بتطبيقه على عينة قوامها (40) فرد، بواقع (25) من الذكور، (15) من الإناث وذلك بعدة طرق منها:

أ) إعادة التطبيق: وذلك بعد فترة زمنية قدرها أسبوعان من التطبيق الأول، و قد وجد أن معامل الارتباط بين التطبيقيين مساوياً (0,71) دالة عند مستوى دلالة 0,01، وهي قيمة ذات شدة مرتفعة و جد مرضية.

ب) التجزئة النصفية: قيمة معامل الثبات المحسوبة بطريقة سبيرمان- براون، تساوي(0,75)، وتعتبر هذه القيمة مرتفعة وجدّ مرضية.

ج) بطريقة ألفا كرونباخ: بعد تطبيق معادلة ألفا لحساب الثبات الخاص بمقياس التفكير الايجابي والسلبي المكونة من 38 بند، تمّ التوصل إلى أن قيمة ألفا كرونباخ تساوي(0,83) وهي قيمة مرتفعة مما يدل على تناسق بنود المقياس.

ثالثاً: مقياس تقدير الذات: قائمة جامعة تكساس لتقدير الذات للمراهقين والراشدين:

(هيلمريتش وآخرون،1995،4)

أعد قائمة جامعة تكساس لتقدير الذات للمراهقين و الراشدين، كل من هيلمريتش، ستاب، إيرفين Stapp & Ervin, Hemreich 1974 بجامعة كاليفورنيا بتكساس بالولايات المتحدة الأمريكية، من أجل التعرف على تقدير الذات للمراهقين و الراشدين. و قام بتعريبها: عادل عبد الله محمد، 2000، تتكون القائمة من 32 بندا تقيس تقدير الذات، يجاب عنها بأسلوب تقريري نقلا عن (عادل عبد الله محمد،2000) (معمرية، 2012، 166).

- **الخصائص السيكومترية لقائمة جامعة تكساس لتقدير الذات على عينات جزائرية**

بالنسبة للصدق، تم حساب الصدق التمييزي على عينة الذكور فبلغ (6,79) ، أما عينة الإناث فبلغ (14,61) وهذان المعاملان دالان إحصائيا عند مستوى 0,001، تم حساب الصدق الاتفاقي مع قائمة توكيد (غريب عبد الفتاح غريب، 1995) فبلغ معامل الصدق (0,591)، وقائمة تقدير الذات (كوبر سميث، 1967) فبلغ معامل الصدق (0,754) وهذان المعاملان دالان

إحصائيا عند مستوى 0,01، و تم حساب الصدق التعارضي أو التناقضي مع استبيان التشاؤم (أحمد محمد عبد الخالق،2000) فبلغ معامل الصدق(-0,421)، قائمة اليأس/ بيك (بدر محمد الأنصاري، 2001) فبلغ معامل الصدق (−0,493) و هذان المعاملان دالان إحصائيا عند مستوى 0,01.

أما الثبات: فتم حسابه بطريقة إعادة التطبيق فجاء معامل الارتباط يساوي (0,728) للذكور، (0,731) للإناث، و بطريقة معامل ألفا كرونباخ فبلغ معامل الثبات يساوي (0,912) للذكور، و(0,929) للإناث.

- **تصحيح المقياس:**

يحتوي المقياس على (32) بندا، يجاب عنها ضمن ثلاثة بدائل أو اختيارات هي: لا وتنال صفرا، قليلا و تنال درجة واحدة، كثيرا و تنال درجتين. أما البنود التي تحمل الأرقام التالية: 1، 2، 3، 12، 13، 21، 23، 28، 29، 31 فتصحح بطريقة عكسية، حيث تنال لا درجتين، قليلا درجة واحدة، كثيرا صفرا.

وبالتالي تتراوح درجة كل مفحوص نظريا بين صفر(لا وجود لتقدير الذات) و64 (ارتفاع تقدير الذات).

رابعاً: مقياس مستوى الطموح إعداد (معوض و عبد العظيم، 2005)

- **وصف مقياس مستوى الطموح:**

قام بإعداد هذا المقياس كل من معوض وعبد العظيم (2005)، ويتكون المقياس من 36 عبارة موزعة على أربعة أبعاد هي:

1- التفاؤل: و يقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها (6، 7، 9، 11، 12، 13 ،18، 19، 24، 25، 26، 32).

2- المقدرة على وضع الأهداف: و يقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها (1، 2، 3، 4، 8، 10، 14، 16، 17، 36).

3-تقبل الجديد: و يقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها (28،15 ،29 ،30، 31، 33، 34، 35).

4-تحمل الإحباط: و يقاس هذا البعد من خلال العبارات التي أرقامها (5، 20، 21، 22، 23، 27).

- **صدق المقياس:**

للتحقق من صدق المقياس استخدام الصدق المرتبط بالمحك و ذلك بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة المستخدمة في الثبات على المقياس الجديد و درجاتهم على استبيان مستوى الطموح للراشدين لكاميليا عبد الفتاح (1975)، فكان معامل الارتباط مساويا (0,86) وهو دال إحصائياً، مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مناسبة من الصدق و من هنا فقد تمت البرهنة على صدق المقياس بعدة طرق: الإرتباط بين درجة البند و الدرجة الكلية للمقياس، وكذلك الإرتباط بين درجة البعد و الدرجة الكلية، الصدق العاملي، و أخيراً الصدق المرتبط بالمحك.

- **ثبات المقياس:**

تم حساب ثبات المقياس بتطبيقه على عينة قوامها (152) فرد، بواقع (72) من الذكور، (80) من الإناث وذلك بطريقتين هما:

(أ) إعادة التطبيق: وذلك بعد فترة زمنية قدرها أسبوعان من التطبيق الأول، و قد وجد أن معامل الارتباط بين التطبيقيين مساوياً (0,78).

(ب) التجزئة النصفية: تم حساب معامل الارتباط بين جزئي المقياس فكان مساوياً (0,65)، وبتصحيح هذا العامل بمعادلة سبيرمان- براون، أصبح معامل الثبات مساوياً (0,79)، جميع هذه المعاملات دالة إحصائية مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

- **تصحيح المقياس:**

تتراوح الدرجة الكلية للمقياس مابين (صفر- 108)، لقد وضعت أربعة بدائل للإجابة عن كل بند من بنود المقياس و هي: دائماً (3)، كثيراً (2)، أحياناً (1) و نادراً (صفر)، تعكس هذه الدرجات في البنود السالبة و هي أرقام: (6، 23، 30، 32، 36).

5- الخصائص السيكومترية لأدوات البحث:

أولاً: قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية:

➢ الصدق Validity

يعتبر الصدق أهم خاصية من خواص المقياس، ويشير مفهوم الصدق إلى الاستدلالات الخاصة التي نخرج بها من درجات المقياس، من حيث مناسبتها و معناها وفائدتها، وتحقيق صدق المقياس معناه تجمع الأدلة التي تؤيد مثل هذه الاستدلالات، لذلك يشير الصدق إلى مدى صلاحية استخدام درجات المقياس للقيام بتفسيرات معينة. (أبو علام، 2006،447).

و تم قياس الصدق بطرائق مختلفة و هي:

أ) صدق الاتساق الداخلي Internal Consistency

تمّ حساب معاملات الارتباط بين كل بند والبعد الذي تنتمي إليه، وارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس، و فيما يلي عرض للنتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية للصدق:

1 – معامل ارتباط كل بند بالبعد الذي تنتمي إليه:

جدول رقم(05): معامل ارتباط كل بند بالبعد التي تنتمي إليه

العصابية		الانبساط		الانفتاح على الخبرة		المقبولية (المرغوبية)		يقظة الضمير (الإتقان)	
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0,292**	2	0,325**	3	0,236**	4	0,219**	5	0,635**
6	0,191*	7	0,459**	8	0,045	9	0,354**	10	0,496**
11	0,457**	12	0,179*	13	0,378**	14	0,524**	15	0,500**
16	0,338**	17	0,496**	18	0,209**	19	0,075	20	0,591**
21	0,414**	22	0,435**	23	0,522**	24	0,475**	25	0,583**
26	0,516**	27	0,094	28	0,158*	29	0,385**	30	0,504**

0,599**	35	0,306**	34	0,249**	33	0,401**	32	0,251**	31
0,628**	40	0,321**	39	0,154	38	0,353**	37	0,297**	36
0,398**	45	0,309**	44	0,490**	43	0,394**	42	0,444**	41
0,546**	50	0,275**	49	0,523**	48	0,346**	47	0,410**	46
0,645**	55	0,278**	54	0,468**	53	0,520**	52	0,486**	51
0,562**	60	0,526**	59	0,265**	58	0,045	57	0,533**	56

****= دالة عند مستوى 0,01** *** = دالة عند مستوى 0,05**

يتضح من الجدول أعلاه أن أغلب بنود المقياس كانت مرتبطة بالخاصة أو المقياس ككل عند 0,05 أو عند 0,01، و هذا ما يعني أن المقياس يتمتع بصدق اتساق داخلي عالٍ.

2- معامل ارتباط كل بعد من أبعاد مقياس قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بالدرجة الكلية للمقياس:

جدول رقم(06): معامل ارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس

الأبعـاد	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
العصابية	0,577	0,01
الانبساط	0,403	0,01
الانفتاح على الخبرة	0,485	0,01
المقبولية	0,304	0,01
يقظة الضمير	0,622	0,01

يتضح من الجدول أعلاه أن هناك ارتباط بين كل بعد من الأبعاد و بين الدرجة الكلية للمقياس عند مستوى الدلالة 0,01، وهذا ما يعني أن المقياس يتمتع بصدق عالٍ.

ب) صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):

تعتبر المقارنة الطرفية إحدى الطرق الإحصائية في قياس الصدق، حيث تعتمد أساسا على تقسيم درجات الأفراد إلى مستويين(العليا و الدنيا) وبعد ترتيب الدرجات ترتيبا تنازليا (أحمد الطيب،1999،257).

تم حساب الفروق بين متوسطات درجات مجموعي الإرباعي الأعلى و متوسطات مجموعة الإرباعي الأدنى باستخدام اختبار " ت " لدلالة الفروق بين المتوسطات.

جدول رقم (07): صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

المتغير	مرتفعي الدرجات (43)		منخفضي الدرجات (43)		قيمة ت المحسوبة	قيمة ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع				
العوامل الخمسة الكبرى للشخصية	214,04	15,43	174,18	14,27	12,42	2,21	84	0,01

يتضح من الجدول أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات على المقياس، و هذا يعني أن المقياس صادق.

- **الثبات Reliability**

يقصد بالثبات "الدقة في تقدير علامة الفرد للسمة التي يقيسها الاختبار أو المقياس" (عودة وملكاوي، 1992،194).

وقد اعتمدت الباحثة طريقتين لحساب معامل الثبات، وهي:

أ) الثبات بإيجاد معامل ألفا – كرونباخ Cronbach- alpha

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس، باستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ، و كانت النتائج كما هو مبين في الجدول التالي:

- الاتساق الداخلي:

ثم التحقق من ثبات الأبعاد لقائمة العوامل الخمسة للمقياس باستخدام معادلة كرونباخ (ألفا) للاتساق الداخلي، وقد بلغت قيمة معامل الثبات للمقياس الكلي **(0,875)**، و بالنسبة لقيم معاملات الثبات للأبعاد الخمسة للمقياس، فكانت كما في الجدول الموالي:

جدول رقم(08): معاملات الثبات لمقياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية بطريقة ألفا كرونباخ

الأبعـــاد	عدد البنود	قيمة ألفا
العصابية	12	0,849
الانبساط	12	0,792
الانفتاح على الخبرة	12	0,871
المقبولية	12	0,789
يقظة الضمير	12	0,903

ب) الثبات بطريقة جثمان Guttman

تـمّ حساب معامل الثبات بتطبيق معادلة " جثمان Guttman" وقدرت بـ **(0,826)** وفي الطريقتين القيمة تعكس درجة عالية للثبات تتمتع بها بنود المقياس.

ثانياً: مقياس التفكير الايجابي و السلبي:

- **الصدق Validity:**

قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية لمقياس التفكير الايجابي والسلبي، بتطبيقه على عينة من طلاب كلية العلوم الاجتماعية وكلية العلوم وتقنيات بجامعة غرداية والذين بلغ عددهم (160) طالباً، من أجل التأكد من أن بنود المقياس مفهومة و واضحة للطلاب، وأنه لا توجد صعوبة في الإجابة عليها، وكذلك للتأكد من ثبات وصدق المقياس في البيئة المحلية، وقد كانت النتائج كما يلي:

أ) صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس، وفيما يلي عرض للنتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية للصدق:

جدول رقم (09): معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	0,320**	20	0,468**
2	0,256**	21	0,351**
3	0,198*	22	0,480**
4	0,363**	23	0,060
5	0,448**	24	0,185*
6	0,352**	25	0,546**
7	0,480**	26	0,522**
8	0,198*	27	0,060
9	0,507**	28	0,195*
10	0,323**	29	0,306**
11	0,219**	30	0,216**
12	0,347**	31	0,302**
13	- 0,094	32	0,420**
14	0,376**	33	0,364**
15	0,385**	34	0,197*
16	0,328**	35	0,354**
17	0,354**	36	0,445**
18	0,372**	37	0,190*
19	0,374**	38	0,399**

** دال عند مستوى 0,01 * دال عند مستوى 0,05

يتضح من الجدول أعلاه أن أغلب بنود المقياس كانت مرتبطة بالخاصة أو المقياس ككل عند 0,05 أو عند 0,01، و هذا ما يعني أن المقياس يتمتع بصدق اتساق داخلي عالٍ.

ب) صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):

تم حساب الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الأرباعي الأعلى ومتوسطات مجموعة الأرباعي الأدنى باستخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات.

جدول رقم (10): صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) للمقياس

المتغير	مرتفعي الدرجات (43)		منخفضي الدرجات (43)		قيمة ت المحسوبة	قيمة ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع				
التفكير الايجابي والسلبي	125,09	5,04	93,00	6,88	24,65	2,21	84	0,01

يتضح من الجدول أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات على مقياس التفكير الإيجابي والسلبي، وهذا يعني أن المقياس صادق.

- **الثبات Reliability:**

قامت الباحثة باستخدام طريقتين هما، طريقة معامل "**ألفا كرونباخ Cronbach alpha**" لحساب ثبات مقياس التفكير الإيجابي والسلبي، و كانت قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس تساوي **(0,81)** وكذلك بحساب معامل الثبات بتطبيق معادلة " **جتمان Guttman**" وقدرت قيمة ر ب **(0,80)**، وهما قيمتان مرتفعتان تدلان على ثبات المقياس.

- **مستويات المقياس:**

- من 38 إلى 114 يدل على التفكير السلبي.
- من 115 إلى 152 يدل على التفكير الايجابي.

ثالثاً: مقياس تقدير الذات:

- **الصدق Validity:**

قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية لمقياس تقدير الذات للمراهقين والراشدين من تعريب عادل عبد الله محمد(2000)، من خلال تطبيقه على عينة من طلاب كلية العلوم الاجتماعية والعلوم وتقنيات بجامعة غرداية والذين بلغ عددهم (160) طالباً، من أجل التأكد من أن بنود

المقياس مفهومة و واضحة للطلاب، وأنه لا توجد صعوبة في الإجابة عليها، وكذلك للتأكد من ثبات و صدق المقياس في البيئة المحلية، وقد كانت النتائج كما يلي:

أ) صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس، وفيما يلي عرض للنتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية للصدق:

جدول رقم (11): معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	0,186*	17	0,310**
2	0,175*	18	0,429**
3	0,298**	19	0,424**
4	0,450**	20	0,412**
5	0,331**	21	0,222**
6	0,545**	22	0,398**
7	0,396**	23	0,254**
8	0,458**	24	0,335**
9	0,176*	25	0,463**
10	0,170*	26	0,266**
11	0,315**	27	0,324**
12	0,234**	28	0,412**
13	0,319**	29	0,184*
14	0,408**	30	0,193*
15	0,401**	31	0,371**
16	0,544**	32	0,344**

** = دال عند مستوى 0,01 * = دال عند مستوى 0,05

يتضح من الجدول أن جميع بنود المقياس دالة عند مستوى 0,01 أو عند مستوى 0,05، وهذا ما يدل على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة مما يؤكد على صدق المقياس.

ب) صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):

تم حساب الفروق بين متوسطات درجات مجموعة الأرباعي الأعلى و متوسطات مجموعة الأرباعي الأدنى باستخدام اختبار ت لدلالة الفروق بين المتوسطات.

جدول رقم (12): صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) لمقياس تقدير الذات

المتغير	مرتفعي الدرجات (43)		منخفضي الدرجات (43)		قيمة ت المحسوبة	قيمة ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع				
تقدير الذات	51,44	3,17	32,51	6,85	16,44	2,21	84	0,01

يتضح من الجدول أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات على مقياس تقدير الذات، وهذا يعني أن المقياس صادق.

- **الثبات Reliability:**

قامت الباحثة باستخدام طريقتين هما، طريقة معامل "**ألفا كرونباخ Cronbach alpha**" لحساب ثبات مقياس تقدير الذات، و كانت قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس **(0,93)**، وكذلك بحساب معامل الثبات بتطبيق معادلة " **جتمان Guttman**" قدرت قيمة ر بـ **(0,89)**، وهما قمتان تعكسان درجة مرتفعة للثبات تتمتع بها بنود المقياس.

رابعاً: مقياس مستوى الطموح:

- **الصدق Validity:**

قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية لمقياس مستوى الطموح من إعداد معوض وعبد العظيم (2005) من خلال تطبيقه على عينة من طلاب كلية العلوم الاجتماعية والعلوم وتقنيات بجامعة غرداية و الذين بلغ عددهم (160) طالباً و طالبة، من أجل التأكد من أن بنود المقياس مفهومة و واضحة للطلاب، و أنه لا توجد صعوبة في الإجابة عليها، وكذلك للتأكد من ثبات وصدق المقياس في البيئة المحلية، وقد كانت النتائج كما يلي:

أ) صدق الاتساق الداخلي:

للتحقق من صدق المقياس، فقد تمت البرهنة عليه بعدة طرق: الارتباط بين البند ومجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه، وكذلك الارتباط بين درجة كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس، وارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للمقياس، و فيما يلي عرض للنتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية للصدق:

1- معامل ارتباط كل بند بالبعد الذي ينتمي إليه:

جدول رقم (13): معامل ارتباط كل بند بالبعد الذي ينتمي إليه في مقياس مستوى الطموح

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	0,544**	19	0,583**
2	0,624**	20	0,426**
3	0,678**	21	0,655**
4	0,524**	22	0,576**
5	0,513**	23	0,416**
6	0,339**	24	0,504**
7	0,425**	25	0,373**
8	0,558**	26	0,553**
9	0,496**	27	0,463**
10	0,460**	28	0,586**
11	0,572**	29	0,494**
12	0,479**	30	0,236**
13	0,528**	31	0,447**
14	0,496**	32	0,364**
15	0,655**	33	0,550**
16	0,626**	34	0,490**
17	0,628**	35	0,512**
18	0,529**	36	0,291**

** دال عند مستوى 0,01 * دال عند مستوى 0,05

2- معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس:

جدول رقم (14): معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس

رقم البند	معامل الارتباط	رقم البند	معامل الارتباط
1	0,361**	19	0,588**
2	0,406**	20	0,345**
3	0,390**	21	0,349**
4	0,420**	22	0,347**
5	0,243**	23	0,380**
6	0,215**	24	0,433**
7	0,380**	25	0,225**
8	0,431**	26	0,508**
9	0,439**	27	0,339**
10	0,451**	28	0,433**
11	0,513**	29	0,402**
12	0,432**	30	0,166*
13	0,535**	31	0,259**
14	0,496**	32	0,177*
15	0,412**	33	0,373**
16	0,539**	34	0,465**
17	0,186*	35	0,323**
18	0,470**	36	0,186*

** دال عند مستوى 0,01 * دال عند مستوى 0,05

3- معامل ارتباط كل بعد من أبعاد مقياس مستوى الطموح بالدرجة الكلية للمقياس:

جدول رقم (15): معامل ارتباط كل بعد من أبعاد مقياس مستوى الطموح بالدرجة الكلية

الرقم	الأبعـــاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	التفاؤل	0,808**	0,01
2	المقدرة على وضع الأهداف	0,735**	0,01
3	تقبل الجديد	0,721**	0,01
4	تحمل الإحباط	0,625**	0,01

يتضح من الجداول السابقة أن جميع البنود دالة عند مستوى 0,01 ومستوى 0,05، و هذا ما يدل على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة مما يؤكد صدق المقياس وإمكانية الاعتماد عليه في تطبيق البحث الحالي.

ب) صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):

تم حساب الفروق بين متوسطات درجات مجموعي الإرباعي الأعلى و متوسطات مجموعة الإرباعي الأدنى باستخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات.

جدول رقم (16): صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) لمقياس مستوى الطموح

المتغير	مرتفعي الدرجات (43)		منخفضي الدرجات (43)		قيمة ت المحسوبة	قيمة ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع				
مستوى الطموح	88,58	4,95	57,32	5,63	27,30	2,21	84	0,01

يتضح من الجدول أعلاه وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01) بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات للمقياس، و هذا يعني أن المقياس صادق.

➢ **الثبات Reliability:**

أ) الثبات بإيجاد معامل ألفا – كرونباخ Cronbache- alpha

قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس، باستخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ، و كانت النتائج كما هو مبين في الجدول التالي:

- الاتساق الداخلي:

ثم التحقق من ثبات جميع أبعاد المقياس و الدرجة الكلية باستخدام معادلة كرونباخ (ألفا) للاتساق الداخلي، و كانت كما في الجدول التالي:

جدول رقم (17): معامل ألفا كرونباخ لجميع أبعاد المقياس والدرجة الكلية

م	الأبعـاد	معامل ثبات ألفا كرونباخ
1	التفاؤل	0,827
2	المقدرة على وضع الأهداف	0,929
3	تقبل الجديد	0,779
4	تحمل الإحباط	0,757
5	الدرجة الكلية	0,933

يتضح من الجدول رقم (17) أن قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس **(0,93)**، وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس و صلاحيته للاستخدام.

ب) الثبات بطريقة جثمان Guttman

تمّ حساب معامل الثبات بتطبيق معادلة " جثمان Guttman" و قدرت بـ **(0,82)** وهذه القيمة تعكس درجة عالية للثبات تتمتع بها فقرات المقياس.

4-3- طريقة تطبيق الأدوات:

قامت الباحثة بتطبيق الأدوات الأربعة والمتمثلة في قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، مقياس التفكير الايجابي – السلبي، مقياس تقدير الذات ومقياس مستوى الطموح، وذلك في الأسبوعين الأوليين من شهر أفريل 2015 .

وقد تم ذلك على مستوى السنة أولى جدع مشترك لكليتي العلوم الاجتماعية والعلوم وتقنيات بجامعة غرداية، استغرق التطبيق تقريبا أسبوعين بالنسبة للأفواج التربوية، وتجدر الإشارة إلى أن الباحثة لم تتلق أية صعوبة عند التطبيق لكون أن الفترة التي اختارتها لم تكن فترة امتحانات، مما سهل عليها الاتصال بالطلبة.

وعليه تم تطبيق الأدوات على عينة البحث، حيث قامت الباحثة بقراءة التعليمة على الطلبة، ثم طلبت منهم الإجابة بكل صدق وموضوعية، كما تم التأكيد عليهم على عدم وجود إجابات

صحيحة وأخرى خاطئة، والإجابة تكون على جميع الأسئلة، وأن الإجابات ستحظى بالعناية وبالسرية التامة ولا تستغل لأي غرض آخر عدا الغرض العلمي.

قامت الباحثة بالاطلاع على جميع الاستمارات واستبعاد تلك التي كانت فارغة أو ناقصة الإجابة، وتم الاحتفاظ في النهاية على 500 مقياسا صالحا للتفريغ و التحليل.

أما الخطوة الموالية، فتمثلت في التفريغ و إدخال المعطيات في الحاسوب حتى يتم التحليل الإحصائي لهذه البيانات عن طريق استعمال برنامج S.P.S.S.

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

للتحقق من فروض البحث في البحث الحالي، استخدمت الباحثة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (برنامج SPSS.v 20) في إدخال بيانات البحث وتحليلها، وبالإعتماد على عدداً من الأساليب الإحصائية التالية:

1- معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient: لفحص العلاقة بين سمات الشخصية باختلاف أبعادها و كل من تقدير الذات و مستوى الطموح.

2- اختبار كاي تربيع Chi-Square Test فهو يستخدم لقياس الدلالة الإحصائية للفروق.

3- اختبار مان وتني (Mann-Whitney Test): إختبار لا معلمي لقياس الفروق الجنسية بين متوسطين لعينتين مستقلتين.

4- اختبار فريدمان (Friedman Test): لقياس الدلالة الإحصائية للفروق بين أكثر من متوسطين، وهو بديل تحليل التباين في الإحصاء اللابارامتري. (عبد الكريم بوحفص، 2013، 263).

5- التكرارات والنسب المئوية (Frequencies & Percentages): وذلك بغرض وصف البيانات الشخصية لأفراد عينة البحث في الدراسة.

6- المتوسط الحسابي (Mean): و ذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات مفردات الدراسة عن الفقرات و المجالات الرئيسة لها.

7- الانحراف المعياري(Standard Deviation): للتعرف على مدى انحراف استجابات مفردات البحث في الدراسة لكل فقرة من فقرات متغيرات البحث عن وسطها الحسابي

8- إختبار شابيرو (Shapiro-Wilk): للتأكد من إعتدالية التوزيع.

7- الحدود المكانية والزمانية للبحث:

تم انجاز الجانب التطبيقي للبحث في كلية العلوم الاجتماعية، كلية العلوم وتقنيات بالجامعة، الكائنة بمنطقة بنورة، غرداية، وتم الشروع في انجاز هذا البحث في أكتوبر 2014.

خلاصة الفصل:

بعد عرضنا في هذا الفصل لأهم الخطوات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية، والتي تعتبر الركيزة الأساسية لأي بحث علمي، وذلك بذكر نوع المنهج المناسب لهذا البحث (المنهج الوصفي)، كما تطرقنا بالتفصيل للعينة الاستطلاعية التي يتم من خلالها تقنين أدوات البحث، هذه الأخيرة تتكون من عدة مقاييس (أربعة مقاييس) لجمع المعلومات، هي: " قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية "، مقياس " التفكير الإيجابي و السلبي "، مقياس " تقدير الذات " ومقياس " مستوى الطموح "، بعد ذلك تطرقنا للخصائص السيكومترية لها، ثم تحديد العينة النهائية بهدف تطبيق المقاييس والأدوات الإحصائية.

تم الإجراء على عينة البحث البالغ عددها 550 طالب وطالبة، السنة أولى جدع مشترك، التابعين لكلية العلوم الاجتماعية، وكلية العلوم وتقنيات، وقد تقلص مجموع العينة إلى 500 طالب و طالبة، منهم 221 ذكور و 279 إناث، مسجلين بجامعة غرداية للسنة الجامعية (2014-2015).

وأخيرا حددنا مجموعة من الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات التي تم جمعها في البحث الحالي، إن إتباع هذه الخطوات تساعد على رفض أو قبول الفرضيات الموضوعة للبحث، وفي الفصل التالي سنقوم بعرض ومناقشة النتائج التي تحصلنا عليها.

الفصل السابع

عرض ومناقشة

فرضيات البحث

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرض للنتائج التي أسفر عنها البحث في الدراسة الحالية ومناقشتها وذلك في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، وثم عرض هذه النتائج و تفسيرها على النحو التالي:

- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

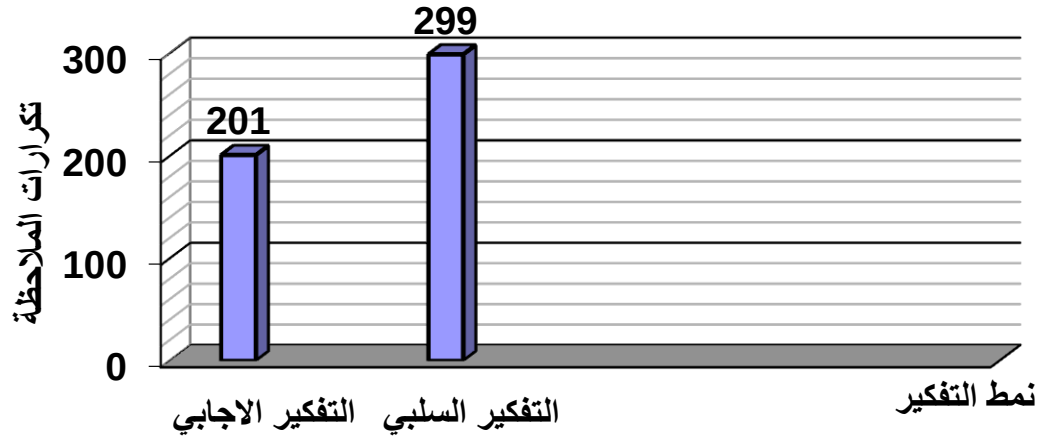
تنص الفرضية الأولى على ما يلي: نمط التفكير لدى الطالب الجامعي إيجابياً.

وللتحقق من صحة هذا الفرض قمنا باستخدام اختبار كاي تربيع (Chi-Square Test)، لمعرفة توزيع أفراد العينة حسب نمط التفكير، وفيما يلي عرض النتائج التي أسفرت عنها المعالجة الإحصائية:

جدول (18): توزيع أفراد العينة حسب نمط التفكير.

نمط التفكير	التكرارات الملاحظة	التكرارات المتوقعة	كاي تربيع ($كـ^2$)	مستوى الدلالة
التفكير الإيجابي	201	250	19,208	0,01
التفكير السلبي	299	250		

ويمكن توضيح ذلك من خلال الشكل التالي:



الشكل (10): التكرارات الملاحظة حسب نمطي التفكير

يُظهر الجدول أعلاه التكرارات الملاحظة للتفكير الإيجابي تساوي (201)، و كانت تكرارات الملاحظة للتفكير السلبي تساوي (299)، أما التكرارات المتوقعة فهي نفسها للمستويين، تساوي (250)، في حين نجد قيمة إحصاء كاي تربيع **كـ^2** قد بلغ (19,208)، عند درجة الحرية تساوي df=1، و إن درجة الإحصاء **كـ^2** دالة، حيث P < 0.01، و عليه فالقرار يكون رفض الفرضية الصفرية، و قبول الفرض البديل، بمعنى أن أغلبية الطلاب أظهروا ميلاً نحو نمط التفكير السلبي.

هذا وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات عديدة منها بركات(2006)، Edmeads , (2004 (Morgan & Others (2003), Anthony(2002)، التي أظهرت ميل الطلاب الجامعيين نحو نمط التفكير السلبي إجمالاً، بينما عارضت هذه النتيجة مع كل من دراسة العبيدي (2013)، بشرى وآخرون (2009)، الرقب (2006)، Rebecca(2003), Haveren(2004) التي أشارت نتائجها إلى ميل الطلاب نحو التفكير الايجابي إجمالاً.

ويمكن تفسير نتيجة ميل الطلاب نحو التفكير السلبي إلى وجود بعض الأسباب من بينها، أن شباب المجتمع الجزائري الذي لا يمكنه أن يكون بمعزل مثل غيره من شباب المجتمعات، عن التطورات التي صاحبت إطلالة عصر العولمة، و مؤثراته في شتى المجالات، أصبح يعايش عالمين متناقضين، حاملا في شخصيته ثقافتين متباعدتين غير متكافئتين، يصعب التقريب بينهما، ثقافة تراثية مفعمة بالمواطنة الأصلية وأخرى عولمية تغريبية تسلبه الثقافة الأولى، وتدفعه نحو عصرنه فردية مصطنعة، وهذا سواء تحت تأثير التقليد والانبهار والإعجاب بحضارة وثقافة الغرب، أو تحت تأثير الضعف والاستسلام أمام هيمنة وقوة الغرب، وهو ما كتبه ابن خلدون في كتابه " المقدمة" حيث قال: "في أن المغلوب دائماً مولع أبداً بالإقتداء بالغالب في شعاره وزيه ونحلته وسائر أحواله وعوائده" (عبد الرحمن ابن خلدون،2000، 114)، هذا ما يجعل الشاب عاجزا عن الوصل بين ماضيه التراثي وبين عصرنه الآخر المغتربة عنه، فيصبح لا يعرف كيف يواجه تجليات العولمة وإشكالية الخصوصية، وغير قادر على اختيار الأفضل من أنماط السلوك، أو على الأقل اختيار أنماط السلوك تتناسب وقيمه المألوفة(علي كاظم،15،2002)، ممسوخ الشخصية، غير قادر حتى على التكيّف مع الواقع أو التصالح مع الأنا، أو التعايش الحرّ مع الآخر من أجل

إعادة إنتاج الذات (مجدي أحمد حجازي،1999، 15). فيؤذي به إلى الشعور بالنقص، والدونية وتشكل أفكار سلبية، التي تنعكس فيما بعد على شخصيته، فتسبب له ضغوطات نفسية كثيرة، كما قد يصاب بمشكلات واضطرابات نفسية واجتماعية مختلفة.

وقد يرجع السبب كذلك إلى التربية والتنشئة الخاطئة أو الحرمان والقيود الاجتماعية، بحرمانه المادي، أو من المكانة والمركز الاجتماعي أو من حرمان إبداء الرأي بحرية، كل ذلك يحدّ من قدرة الطالب على ممارسة التفكير الايجابي المثمر، ويجعله عرضة للاضطراب الفكري والتطرف فيه (بركات،2006، 14).

كما قدر يرجع السبب إلى أسلوب التعليم المتبع في المؤسسة التعليمية التربوية و منهم الجامعة مازال يعتمد على الحفظ و التلقين في توصيل المعرفة، دون الاهتمام بالعمليات العقلية العليا، و المواقف التدريسية المختلفة، و ينعكس بصورة أو بأخرى على أسلوب تفكير الطلاب، وهذا ما تؤكده العديد من الدراسات (كدراسة نذير عناقرة 1998، دراسة باسل القضاة2001). ويقول روبرت أنتوني أن نتائجك تتوقف على ما تعتقده و تفكر فيه، و ليس على ما تريده وترغب فيه (Robert Anthony,2005,p8).

كما يمكن إرجاع سبب ذلك إلى ابتعاد الشباب من بينهم الطلبة الجامعيين عن تعاليم ديننا الحنيف، والإيمان بالله عزّ وجل، فأصبح يشعر بالضياع، و العجز، وعدم الأمان والطمأنينة، وتغلب على أفكاره السلبية، فيذكر الله تعالى في الآية الكريمة " ومَنَ اَعْرَضَ عن ذِكْرِي فَإِنَّ لَهُ مَعِيَشةً ضَنكاً وَ نَحْشرُهُ يَوْمَ اَلْقِيَامَةِ أَعْمى" (طه، الآية 123). و يرى نورمان بيل " أن الإيمان يجعل كل شيء ممكنا، فالإيمان بالله صاحب القوة العظمى هو المصدر الرئيس للتفكير الإيجابي" (الرقب،2006، 26). و نجد أن الإيمان الحقيقي بالله، ذلك الإيمان الثابت في القلب والذي تصدقه الجوارح، له تأثير كبير في السلوك الكلي في تصرفات من يمتلك مثل هذا الإيمان (محمد الجبوري،1990،42).

- **عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:**

تنص الفرضية على أنه: تحتل سمة العصابية المرتبة الأخيرة في سمات الشخصية لدى الطلبة ذوي التفكير الايجابي.

للتحقق من صحة الفرضية قمنا بإجراء اختبار فريدمان (Friedman Test)، لمقارنة عدة تكرارات دفعة واحدة، وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

جدول(19): ترتيب سمات الشخصية لدى الطلبة ذوي التفكير الإيجابي

سمات الشخصية	متوسطات الرتب لكل سمة	ترتيب السمات	عدد الأفراد (N)	قيمة كاي تربيع ($كـ^2$)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العصابية	1,29	5	201	583,73	04	دالة عند 0,01
الانبساط	3,95	2				
الانفتاح على الخبرة	3,22	3				
المقبولية	2,02	4				
يقظة الضمير	4,52	1				

يوضح الجدول أعلاه متوسط رتب كل سمة من هذه السمات، حيث أن سمة يقظة الضمير كانت الأكثر شيوعاً لدى الطلبة الجامعيين بمتوسط رتب (4,52) وهي بذلك تحتل المرتبة الأولى، في حين بلغ متوسط رتب سمة الانبساط (3,95) لتحتل المرتبة الثانية، بينما سمة الانفتاح فقد احتلت المرتبة الثالثة بمتوسط رتب (3,22)، وجاءت سمة المقبولية في المرتبة الرابعة بمتوسط رتب (2,02)، وأخيراً احتلت سمة العصابية المرتبة الخامسة والأخيرة من حيت الترتيب بمتوسط رتب (1,29) ، كما يوضح اختبار فريدمان والذي جاء مساوياً لـ $كـ^2$= 583,73، عند درجة حرية df= 4، و إن درجة الإحصاء $كـ^2$ دالة، حيث P < 0.01، أي أن الترتيب دال عند المستوى

0,01، و عليه فالقرار يكون قبول الفرضية التي تنص على أن سمة العصابية تحتل المرتبة الأخيرة في سمات الشخصية لدى الطلبة ذوي التفكير الايجابي.

جاءت نتائج البحث في الدراسة الحالية موافقة لدراسة كل من مصطفى(2005)، ودراسة بتو إسحاق (2005)، جرجيس إسماعيل (2007)، دراسة سراب سهيل(2011)، دراسة كرميان (2007)، دراسة Moth(2008)، دراسة أحمد جبر(2012) ودراسة نافز بقيعي (2015)، كانت النتائج أن الطلبة يتمتعون بمستوى عال من يقظة الضمير، والانبساطية، الانفتاح على الخبرة والمقبولية أكثر من سمات العصابية، واختلفت نتيجة هذا البحث مع دراسة (نضال الشمالي،2015) التي أشارت نتائجها أن أكثر سمات الشخصية شيوعاً هو العصابية وأقلها شيوعاً هو يقظة الضمير.

تشير النتيجة على أن **سمة يقظة الضمير** هي الأكثر سيادة بين طلبة الجامعة ذوي التفكير الايجابي عن باقي السمات الأخرى، و هذا يعود إلى اتصافهم بالعديد من السمات التي تشير إلى هذا العامل من عوامل الشخصية، حيث يتصف الطلبة ذوي التفكير الايجابي بالمثابرة، والكفاءة، والالتزام بالواجبات باستمرار وبإخلاص، وضبط الذات والتنظيم لتحقيق الأهداف المرجوة، كالتفكير قبل التصرف، كلها صفات ايجابية تميز هذه الفئة من الطلبة، وهذا لتحقيق هدف سامي وهو النجاح الأكاديمي والظفر بالشهادات العليا، ومنه تحقيق الأهداف المستقبلية التي يسعون إليها، كالالتحاق بميادين الشغل، و كذا تحقيق مستوى أعلى من الرفاهية المادية والاجتماعية. وتتفق مع ما أشار إليه كل من (كوستا و ماكري1992) بأن سمة يقظة الضمير لدى الفرد تؤدي إلى رفع مستوى الأكاديمي لديه، و دراسة آبي(Abe,2005) التي أشارت فيها النتائج بأن يقظة الضمير ترتبط بذوي الإنجاز الأكاديمي العالي(مؤيد جرجيس،2007،203)، كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة (إيمان ذيب،2012)،(أحمد جبر،2012) ودراسة (نافز بقيعي،2015).

و وجود **سمة الانبساطية** في المرتبة الثانية، يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء السمات الفرعية لهذا العامل، حيث تشير الانبساطية في مضمونها إلى التفضيل للمواقف الاجتماعية والتعامل معها، والاستقلالية و التفتح الذهني، بروز لديه المودة والدفء، وتوكيد الذات والبحث

عن الإثارة والانفعالات الايجابية، ويؤكد أراجيل (1993) بأن العلاقات الاجتماعية تزيد من السعادة، بتوليد البهجة وتوفير المساعدة من خلال الأنشطة المشتركة و الفاعلة، وهي تحمي من تأثير المشقة بزيادة تقدير الذات وكف الانفعالات السلبية. (نقلا عن أحمد جبر،2012،93). كما أن تبني التفكير الإيجابي يؤدي إلى خلق أجواء مناسبة من شأنها أن تنتج سلوكات إيجابية تعبر عن سمات شخصية مرغوب فيها، فيذكر أندرس(Andreas,2010) أنه من خلال التفكير الإيجابي يعطي منظور للأشياء، وهو بداية لإجراء أي تغيير لأي سمة غير محببة (علاء سليم،2015،84)، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (جبر،2012).

أما وجود سمات الشخصية المتمثل في **الانفتاح على الخبرة** بالمرتبة الثالثة، فيشير إلى تمتع الطلبة ذوي التفكير الايجابي بالقدرة على السيطرة، والمنافسة، والطموح، وحب الاستطلاع، وعمق المشاعر والحدس الذهني وسرعة البديهية، وهذا يتجلى في تلهف طلبة الجامعة ذوي التفكير الايجابي على التغيير والتعرف على الثقافات الأخرى، ومرونة السلوك والاتجاهات الحديثة غير التقليدية، والأفكار الجديدة، محبون للتعلم ولديهم فضول و حب الاستطلاع على كل مستجدات المجتمعات الغربية والعربية من باقي دول العالم، بدون الحساس بالنقص والدونية. وتكمن أهمية التفكير الإيجابي، أنه يزيد من قدرة الطلبة على النجاح والتصور الإيجابي للأشياء، ويجعل نظرتهم تكون أقوى وأعم وأشمل، كذلك يساعدهم في صناعة حياتهم و اختياراتهم من خلال أفكارهم، فهو يخفف من متاعب الحياة ومصاعبها، وبالتفكير الإيجابي يكون التركيز أقوى، والرؤية أوضح، والخطط أفضل للحاضر والمستقبل، كما أنه يزرع فيهم الثقة و الأمل(سليم،2015،44)، تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (مصطفى،2005)، دراسة (إيمان ذيب،2012)، (أحمد جبر،2012) ودراسة (نافز بقيعي،2015).

كما أشارت النتائج إلى وجود **سمة المقبولية** بالمرتبة الرابعة، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء السمات الفرعية لهذا العامل، فهو يعكس كيفية تفاعل الفرد مع الآخرين، والتعاون، والإيثار، والتواضع واعتدال الرأي، والحرص والمحافظة، واحترام مشاعر وعادات الآخرين، فقد يعزى سبب هذه النتيجة إلى الاختلاف في الأوضاع الثقافية من عادات وتقاليد وقيم وأعراف، لأن القيم تكمن

خلف السلوك وتوجهه لتعطيه معنى، وبالتالي تمثل نوعا من الضغوط الاجتماعية المؤثرة في سلوك الفرد تأثيراً مباشراً، ومتأثرة بالمتغيرات المحيطة بها سواء أكانت تكنولوجية أم اقتصادية أم اجتماعية...إلخ (كاظم،2002، 15)، والدينية بين (المذهب المالكي والإباظي)، والاجتماعية بين أفراد المتجمع الغرداوي الذي يغلب عليه النظام العشائري، خاصة ما عرفته المنطقة في الآونة الأخيرة من اختلافات ومشاكل بين الطائفتين، أذا إلى نوع من الشرخ في العلاقات بين أفراد المجتمع و على رأسهم طلبة الجامعة وهم إحدى فئات المجتمع، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أحمد جبر،2012)، (نضال الشمالي،2015).

كما تشير النتائج إلى أن **سمة العصابية** جاءت في أدنى المراتب، وتعزو الباحثة هذه النتيجة على أن المرحلة الجامعية تعتبر الحاجز الأول لكل التغيرات والعوائق، ودليل لمدى قدرة الطالب على التأقلم مع الحياة الجامعية الجديدة؛ لذلك يسعى الطالب الذي يغلب على تفكيره الاتجاه الإيجابي جاهداً للتأقلم والتكيف مع كل هذه المعيقات، لأن التفكير الإيجابي يبحث فيه الطالب على الجوانب النافعة (تفكير القبعة الصفراء)، ويجعله يبصر بالجوانب الايجابية في فرصة مربحة ويقوم بدراستها (إدوارد دوبونو،2011،32)، كما يرى إبراهيم الفقي أنه عندما نفكر بطريقة ايجابية تنجذب إلينا المواقف الايجابية، و العكس يحدث عندما نفكر بطريقة سلبية فإننا نجذب إلينا المواقف السلبية، و هذا مبرر لانخفاض سمة العصابية لدى عينة البحث، لأنهم يتعاملون مع المواقف المختلفة بطريقة منطقية، تتفق هذه النتيجة مع دراسة (أحمد جبر،2012)، (نافز بقيعي،2015).

- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية على أنه: تحتل سمة العصابية المرتبة الأولى في سمات الشخصية لدى الطلبة ذوي التفكير السلبي.

للتحقق من صحة الفرضية قمنا بإجراء اختبار فريدمان (Friedman Test)، لمقارنة عدة تكرارات دفعة واحدة، و ذلك كما يوضحه الجدول التالي:

جدول(20): ترتيب سمات الشخصية لدى الطلبة ذوي التفكير السلبي

سمات الشخصية	متوسط الرتب لكل مجموعة	ترتيب السمات	عدد الأفراد (N)	قيمة كاي تربيع ($كـ^2$)	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العصابية	3,41	2	299	349,75	04	دالة عند 0,01
الانبساط	3,12	3				
الانفتاح على الخبرة	2,84	4				
المقبولية	1,68	5				
يقظة الضمير	3,95	1				

يوضح الجدول أعلاه أن متوسط رتب سمة يقظة الضمير قدر بـ (3,95) وهي بذلك تحتل المرتبة الأولى، في حين بلغ متوسط رتب سمة العصابية (3,41) لتحتل المرتبة الثانية، وجاءت سمة الانبساط في المرتبة الثالثة بمتوسط رتب (3,12) ، أما في المرتبة الرابعة جاءت سمة الانفتاح بمتوسط رتب (2,84)، وأخيراً احتلت سمة المقبولية المرتبة الخامسة من حيث الترتيب بمتوسط رتب (1,68)، كما يوضح اختبار فريدمان و الذي جاء مساوياً لـ **كـ^2** = 349,75، عند درجة حرية df=4، و إن درجة الإحصاء **كـ^2** دالة، حيث P < 0.01، أي أن الترتيب دال عند المستوى 0,01، وعليه فالقرار يكون قبول الفرضية التي تنص على أن سمة العصابية تحتل المراتب الأولى في سمات الشخصية لدى الطلبة ذوي التفكير السلبي.

جاءت نتيجة البحث في الدراسة موافقة لنتائج دراسة Moth (2008) و دراسة (إيمان ذيب،2012)، توصلت النتائج إلى أن السمات المسيطرة لدى أفراد العينة هي يقظة الضمير، العصابية، الانبساطية والانفتاح على الخبرة أكثر من سمة المقبولية، واختلفت نتيجة هذا البحث مع دراسة (نافز بقيعي،2015) التي أشارت نتائجها أن أكثر سمات الشخصية شيوعاُ هو المقبولية وأقلها شيوعاً هو العصابية.

تشير النتائج إلى أن سمة **العصابية** جاءت في أعلى المراتب، فيرى معمرية بأن الشخص الذي ترتفع درجته على العصابية يتميز بالاضطراب الانفعالي، و يميل إلى القلق، و انخفاض القدرة على تحمل الإحباط، و الضعف في المواقف التي تنطوي على ضغوط نفسية و يميل إلى الشعور بالنقص (معمرية، 2012،40)، و قد يكون سبب هذه النتيجة إلى إدمان الطلبة على الوسائل التكنولوجية بشتى أنواعها والاستخدام المفرط لها بدون تفكير أو تنقيب، والتي تتعارض فيما بينها من حيث الأهداف والأساليب والوسائط، قد تنعكس سلباً على شخصية الطالب ونفسيته، بسبب عدم توافقها في الكثير من الأحيان مع تعاليم ديننا الحنيف، وقيم وعادات وتقاليد مجتمعنا، فقد أثبتت بعض الدراسات أن هناك تأثيراً مباشراً و ملحوظاً للتلفاز والبث الفضائي على سلوك المشاهدين وتفكيرهم، كما وجد تأثير ملحوظ للمشاهدة التلفازية في مبادئ الأفراد ومدى تقبلهم وقدرتهم على التكيف مع المعايير الاجتماعية (بركات،15،2006)، فأدى إلى نوع من الاضطراب أو الصراع، ووصل إلى مرحلة تعددت فيها البدائل والاختيارات بحيث أصبح الفرد عاجزا، وغير قادر على اختيار الأفضل من أنماط السلوك، أو على الأقل اختيار أنماط سلوكية تتناسب وقيمه المألوفة، فالإغراءات كثيرة و عناصر الشد أكثر، كل ذلك سبب له سلسة من المتاعب، والأحاسيس والسلوكيات السلبية، كالشعور بالضياع، والوحدة، والخوف، والإحباط والقلق، يخاف من المستقبل ويعيش الحاضر بأحاسيس واعتقادات سلبية تجعل حياته سلسة من التحديات والمشاكل النفسية والإجتماعية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (إيمان ذيب،2012)، (نضال الشمالي،2015).

كما تشير النتائج و على النقيض من سمة العصابية إلى أن سمة **المقبولية** جاءت في أدنى المراتب لدى عينة البحث، ترى الباحثة قد يرجع سبب هذه النتيجة، بالرجوع إلى التراث السيكولوجي أن طلبة الذين لديهم ميل للتفكير السلبي يعانون من ضعف الثقة في النفس والتي لها التأثير السلبي في أفكارهم و مشاعرهم وسلوكهم (أندرولاي،2010 ،77)، فيكون متردداً وغير شجاع ويعاني من الخوف (إسماعيل عبد الكافي،2001،160)، كذلك يكون متوتراً و أسير لحالة من الضغط و الشد العصبي، و يؤذي ذلك لاتخاذ قرارات سلبية، قد تؤثر على مستقبله (محمد عبد العزيز،2011،46).

كما أن الظروف والضغوط المادية و الاجتماعية تدفع الأفراد إلى الاستغراق في الذاتية والتمركز حول الذات (جاب الله،2005) نقلا عن (آمال و حمدي،2014،48)، كذلك الشعور بالنقص داخل الجماعة التي ينتمي إليها الطالب ذو التفكير السلبي من حيث مستوى أعضائها الثقافي أو الاجتماعي أو المادي، قد يسبب له اضطرابا انفعاليا يرتبط عنده بالخوف والفشل وإساءة الظن بالآخرين، مما ينعكس على شخصيته فلا يتمكن من التناغم مع نفسه والذي يتمثل في التوافق النفسي ولا يتمكن من التناغم مع الآخرين والذي يتمثل في التوافق مع الآخرين (الطاف و العكاشي، ب س،2)، وسمة المقبولية تركز في الأساس على العلاقات الاجتماعية الطيبة والمشاركة الوجدانية مع الآخرين، فهي تعكس التوافق الاجتماعي، هذا الأخير يصعب على الطالب ذو التفكير السلبي في تحقيقه لأنه يعاني من صعوبة في توافقه النفسي، فيرى زهران " إن فقد الإنسان توافقه النفسي، فإنه لن يستطيع التوافق مع الجماعة أو مع أسرته أو مع مدرسيه" (زهران،1997،29)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (إيمان ذيب،2012)، وتختلف مع دراسة (نافز بقيعي، 2015).

وتظهر النتائج على أن باقي السمات جاءت بمراتب مختلفة من المرتفع إلى المتوسط، **كيقظة الضمير، والانبساطية والانفتاح على الخبرة**، فيمكننا أن نرجع النتيجة المتوصل إليها إلى أن مرحلة الشباب والحياة الجامعية التي يخوضها الطلبة، سوى لذوي التفكير الإيجابي أو لذوي التفكير السلبي تعتبر مرحلة التقدم في الدراسة، وتتميز بالبحث و الاطلاع، والتفتح الذهني، الانطلاق و الشعور بالقدرة على العطاء، إضافة إلى الإقبال على الحياة بقوة، ويظهر ذلك من

خلال التفاعل والتواصل بين الطلبة في الحرم الجامعي، وإقبالهم على بناء علاقات جديدة، فالحرم الجامعي يضم طلبة من مدن ومن ثقافات مختلفة، فهذا التجاذب و المبادرة في اكتساب صداقات وعلاقات اجتماعية ودية، نجدها عند كافة الطلبة، إلاّ أنها تختلف حدّتها على حسب نمط التفكير، فالطلبة الذين لديهم تفكير سلبي قد يكونون متحفظون في إقامة علاقاتهم مقارنة مع الطلبة ذوي التفكير الإيجابي فيكونون متفتحون ومتحمسون في ذلك، كما أن متطلبات النجاح الأكاديمي تؤكد على ضرورة بذل جهد في المجال العلمي والقيام بنشطات وأبحاث مشتركة بهدف الوصول إلى الأهداف المرجوة بنجاح، فالطلبة يعملون سوياً في العمل الأكاديمي، وهذا ما يجعلهم يبنون شبكة من التواصل و تبادل الأفكار والمعلومات الجديدة والبناءة، كل ذلك لتحقيق رغباتهم ومشروعهم المهني المستقبلي بنجاح.

- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية بأنه: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين سمات الشخصية (بأبعادها المختلفة) ودرجات تقدير الذات لدى طلبة الجامعة.

للتحقق من صحة الفرضية، قمنا بإجراء اختبار معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation، لمعرفة العلاقة بين السمات الخمسة الكبرى للشخصية وهي (العصابية، الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية ويقظة الضمير) وتقدير الذات، وذلك كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (21): معاملات إرتباط بيرسون بين سمات الشخصية وتقدير الذات

سمات الشخصية	تقدير الذات	مستوى الدلالة
العصابية	- 0,644**	دالة عند 0,01
الانبساط	0,594**	دالة عند 0,01
الإنفتاح على الخبرة	0,420**	دالة عند 0,01
المقبولية	0,330**	دالة عند 0,01
يقظة الضمير	0,437**	دالة عند 0,01

يتضح من الجدول أعلاه وجود علاقة إرتباطية بين كل سمات الشخصية و تقدير الذات، حيث أن كل سمة من سمات الشخصية التالية: (الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية و يقظة الضمير)، يرتبط ارتباط موجباً بتقدير الذات، فقد تراوحت درجة الارتباط ر بين (0,330) و(0,594)، عند مستوى الدلالة 0,01، ما عدا سمة العصابية فهناك علاقة ارتباطية سالبة بمعامل الارتباط ر= (0,644-)، عند مستوى الدلالة 0,01. وعليه رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تقرّ بوجود علاقة بين سمات الشخصية (بأبعادها المختلفة) وتقدير الذات لدى طلبة الجامعة.

جاءت نتيجة البحث في هذه الدراسة موافقة لدراسة (أبو هاشم،2007) التي أظهرت نتائجها على وجود علاقة إرتباطية موجبة بين كل من (الانبساطية، الانفتاح على الخبرة، المقبولية ويقظة الضمير) و تقدير الذات، بينما كانت العلاقة سلبية مع سمة العصابية، واختلفت نتيجة هذا البحث مع دراسة (عبد العال،2006).

تبين النتائج أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين تقدير الذات وسمة **العصابية**، و هي تتوافق مع دراسة (Blatny,et al,2004)، و يمكن تفسير سبب هذه النتيجة بالرجوع إلى مؤشرات أو الأبعاد الثانوية لسمة العصابية، كالقلق، العدائية، الاكتئاب، الاندفاعية والقابلية للإنجراح، وعدم الرضا عن النفس وصعوبة التكيف مع متطلبات الحياة، وعدم القدرة على تحمل الضغوط ومواجهة أحداث الحياة، وهي مؤشرات عادة ما تخص الفرد الذي يعاني ضعف في تقدير الذات، وعدم الاستقرار النفسي، فيعيش جملة من الصراعات النفسية الداخلية والخارجية، ومن ثمة فإن استجابته، وردود أفعاله وسلوكه تكون سلبية مشحونة بالعداء، والغضب، والتوتر وإلحاق الضرر بالآخرين، ويؤكد العديد من الباحثين، أن تقدير الذات يعزز روح التفاؤل والإبداع في مواجهة تحديات ومصاعب الحياة، فيكون الفرد أكثر مرونة ومتقبلا للحقائق المتجددة في حياته، ولديه القابلية لأن يتعلم المزيد عن نفسه، فيصل إلى تقدير أكثر واقعية لذاته، فلا يستند إلى آرائه فقط، وإنما إلى آراء الآخرين كذلك، وعلى العكس من ذلك فإن ضعف تقدير الذات يرتبط بشكل ملحوظ

بالاكتئاب، القلق، و التوتر، والعدوانية، وقلة الشعور بالرضا عن الحياة، ويعد سبباً رئيسياً لمعظم المشكلات الاجتماعية والشخصية، التي يعاني منها كثير من الأفراد (جمبي، 2008،25).

كما أظهرت النتائج أن هناك ارتباط موجب بين تقدير الذات و سمة **الانبساطية**، وهي تتفق مع نتيجة دراسة (Blatny,et al,2004)، و يمكن إرجاع سبب هذه النتيجة، أن من بين السمات التي يتميزون بها أصحاب ذوي التقدير المرتفع للذات، أنهم يحترمون أنفسهم ويعتبرونها ذات قيمة، ويشعرون بالكفاءة، ولديهم شعور بالانتماء، وثقة في مداركهم وأحكامهم، ويعتقدون أن باستطاعتهم بذل الجهد بقدر معقول، وتؤدي اتجاهاتهم المقبولة اتجاه أنفسهم إلى قبول آرائهم والثقة والاعتزاز بردود أفعالهم واستنتاجاتهم، وهذا يسمح لهم بإتباع أحكامهم عندما تختلف آراؤهم عن آراء الآخرين، فلا يجد هؤلاء الأفراد صعوبة في تكوين صداقات مع الآخرين، وعلى النقيض من أصحاب ذوي التقدير المنخفض، ينقصهم احترام الذات، ويعتقدون أنهم لا قيمة لهم وغير أكفاء، يفضلون العزلة والانسحاب على التعبير والمشاركة، وهذا ما يفسر انسحابهم لوعيهم بأنفسهم وبمشكلاتهم الداخلية، مما يصرفهم عن الوقوف ندا للآخرين، كذلك تحديد اتصالاتهم الاجتماعية، مما يقلل فرصهم في تكوين صداقات وعلاقات مع الآخرين، فيرى عادل محمد أن تقدير الذات ينمو من قدرتنا على عمل الأشياء المطلوبة منا، ويكون الفرد ناجحاً اجتماعياً كلما ارتفع تقديره لذاته، أما إذا قل أو انخفض تقديره لذاته فإنه يكون أقل نجاحاً من الناحية الاجتماعية (عادل محمد،1995،5). وهذا دليل للارتباط القوي بين عامل الانبساطية وتقدير الذات.

وقد أظهرت النتائج أيضاً أن هناك ارتباط موجب بين تقدير الذات وسمة **الانفتاح على الخبرة**، وقد يكون سبب ذلك أن أصحاب التقدير المنخفض يفتقدون الثقة بأنفسهم،و يخشون دائما التعبير عن الأفكار غير العادية أو غير المألوفة، أما أصحاب التقدير المرتفع يهتمون بالأفكار الجديدة غير التقليدية، فالثقة بالنفس وما يصاحبها من الشعور بالرفعة تدعم فكرة الشخص في أنه صواب، كما تدفعه إلى الشجاعة على التعبير عن أفكاره وإلى الاستقلال الاجتماعي والابتكار وأداء الأفعال القوية والجريئة والاشتراك في المناقشات الجماعية والتحدث أكثر من الاستماع. فجميع مشاعرنا وأفكارنا تكون مسايرة مع صورة ذواتنا، يقول ماكسويل مالتز" سوف تنعكس فكرتك

عن ذاتك على سلوكياتك، فببساطة لا يمكنك أن تسلك سلوكاً مخالفاً لهذه الفكرة، حتى إذا استخدمت جميع ما لديك من قوة الإرادة " (Ranjit & Robert,2005,p3)، وبالرجوع إلى مؤشرات أو الأبعاد الثانوية الدالة على سمة الإنفتاح، فهو يعكس مدى تقبل الفرد لقيم ومعتقدات الآخرين، والاهتمام بالأفكار الجديدة غير التقليدية، ويتضمن هذا العامل العديد من السمات كقوة البصيرة وكثرة الاهتمامات، والسيطرة، الطموح و المنافسة، والدرجة المرتفعة تدل على أن الأفراد خياليون، إبتكاريون، يبحثون عن المعلومات بأنفسهم، بينما تدل الدرجة المنخفضة على أن الأفراد يولون اهتماما أقل بالفن، وأنهم عمليون بالطبيعة، ومن هنا نرى العلاقة بين سمة الانفتاح وتقدير الذات.

كما أظهرت النتيجة وجود ارتباط موجب بين تقدير الذات وسمة **المقبولية**، ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء السمات الفرعية لهذه السمة، فهي تعكس كيفية تفاعل الفرد مع الآخرين، يكونون أهل ثقة، ويتميزون بالود، القبول، الحرص والتعاون واحترام وتقدير الآخرين، وبالرجوع إلى التراث السيكولوجي، حيث يرى كوبر سميث أن أصحاب التقدير المنخفض يعتبرون أنفسهم غير مهمين وغير محبوبين، ولا يستطيعون فعل أشياء كثيرة يودون فعلها، ويعتبرون أن ما يكون لدى الآخرين أفضل مما لديهم، أما أصحاب التقدير المرتفع، فيعتبرون أنفسهم أشخاصاً مهمين يستحقون الاحترام، والتقدير والاعتبار، فضلا أن لديهم فكرة محدودة وكافية لما يظنونه صواباً، ويستمتعون بالتحدي. فتقدير الذات يعزز من إقامة علاقات شخصية و اجتماعية طيبة، وحتى يقيم الفرد علاقات اجتماعية قوية وجيدة، ينبغي أن يكون محباً لذاته، لأنه كلما زاد حبه واحترامه لذاته زاد حبه وإحترامه للآخرين، فالأفراد الذين يتمتعون بقدر عال من تقدير الذات يكونون أكثر تعاوناً، وحماساً، واحتراماً ومراعاة لمشاعر الآخرين، إذا ما قورنوا بمن لديهم مستوى متدنٍ من تقدير الذات، فتقول فيرجينيا ساتير " تتبع العلاقات البشرية الطيبة والسلوكات الملائمة والحانية من أشخاص يتمتعون بتقدير لذاتهم وإحساس بقيمتها" (Ranjit & Robert,2005,p10)، وأن معظم المشكلات المتصلة بالعلاقات تعود لأشخاص لديهم تقدير متدنٍ لذاتهم.

كما أن لتقدير الذات تأثير على جميع جوانب حياتنا، فهو يؤثر على مستوى أدائنا في العمل، وعلى الطريقة التي نتفاعل بها مع الناس، وفي قدرتنا على التأثير على الآخرين، وعلى

مستوى صحتنا النفسية (محمد،1995،7)، وتؤكد النظريات الاجتماعية للذات على أهمية التفاعلات الاجتماعية في بناء تقدير الذات، بمعنى أن الطريقة التي يعرف الناس بها الآخرون، كما يظهر في توقعاتهم و استجاباتهم، يؤثر على إحساسنا بالهوية أو الطريقة التي نعرف بها أنفسنا. والآباء ليسوا الوحيدين المسئولين عن تكوين التقدير الايجابي لذات الأبناء، ولكن القيم الاجتماعية السائدة في المجتمع تؤثر عليهم بطريقة ايجابية أو بأخرى إلى جانب المقارنات الاجتماعية، و كذا لعب الأدوار الاجتماعية (فيوليت و سليمان،2002، 196)، ويذكر العديد من الباحثين أن الفرد يستمد تقديره لذاته من مصدرين هما: داخلي يتمثل في الإحساس بالإنجاز، وخارجي وهو التأكيد والقبول من الآخرين (السيد محمد ،2010،287). أي مقدار الاحترام والتقبل والمعاملة التي تتسم بالاهتمام الذي يحصل عليه الفرد من قبل الآخرين الهامين في حياته، ومن هنا تظهر علاقة التأثير والتأثر بين تقدير الذات وعامل المقبولية .

كما أظهرت النتائج أن هناك ارتباط موجب بين تقدير الذات وسمة **يقظة الضمير**، تتفق مع نتيجة دراسة (Blatny,et al,2004)، وقد يرجع سبب هذه النتيجة، إلى أن إدراك الفرد لقيمته الذاتية، هو أساس إنجازاته اللاحقة، فمتى ما كانت تلك الإدراكات إيجابية كان الفرد ناجحاً وطموحاً ومنجزاً، وانعكس ذلك على كافة سلوكاته وتعاملاته، والعكس من ذلك، فإن كان الفرد حاملاً مدركات سالبة نحو ذاته، فإنه سيشعر بالعجز والفشل معتمداً على الآخرين وغير راضٍ عن نفسه محتقراً لها، كما أن الأشخاص الذين لديهم تقدير إيجابي لذاتهم يكونون في الغالب أسعد حالاً، وأفضل صحة وأكثر إنتاجية ممن لديهم تقدير متدنٍ لذاتهم، فهو يصنع الجانب الأكبر من شخصية المرء وقدراته، فيشغل حماسه ويقويه من داخله كي يكون قادراً على بلوغ الأهداف الصعبة، كذلك فإن تقدير الذات يعزز من روح الإبداع والتفاؤل في مواجهة التحديات في موقع العمل و في حياتنا الشخصية، وهذا ما يؤكده زيلر في أن مفهوم تقدير الذات يربط بين تكامل الشخصية من ناحية، وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى، و لذلك فإنه افترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية

من تقدير الذات، وهذا يساعدها في أن تؤدي وظائفها بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه (الحجري،2011،16). كما يتأثر تقدير الذات ببراعة الفرد في أداء وإنجاز المهمات والوصول لأهدافه، هذه الأخيرة تعزز من شعور الفرد بقيمة ذاته، وتجعله يشعر بأنه مهم، وهذا يزيد من تقديره لذاته. ومنه نستنتج العلاقة بين عامل يقظة الضمير وتقدير الذات، فهي تعكس السمات الفرعية لهذه السمة (يقظة الضمير) من ناحية الكفاءة، المثابرة، التنظيم والالتزام بالواجبات والكفاح في سبيل بلوغ الأهداف المرجوة بنجاح، وغير ذلك من السمات الإيجابية لسمة يقظة الضمير.

- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية بأنه: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين سمات الشخصية (بأبعادها المختلفة) و درجات مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.

للتحقق من صحة الفرضية، قمنا بإجراء اختبار معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation، لمعرفة العلاقة بين سمات الشخصية وهي(العصابية، الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية و يقظة الضمير) ومستوى الطموح، وذلك كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (22): معاملات ارتباط بيرسون بين سمات الشخصية الخمسة ومستوى الطموح

سمات الشخصية	مستوى الطموح	مستوى الدلالة
العصابية	- 0,586**	دالة عند 0,01
الانبساط	0,521**	دالة عند 0,01
الإنفتاح على الخبرة	0,431**	دالة عند 0,01
المقبولية	0,326**	دالة عند 0,01
يقظة الضمير	0,420**	دالة عند 0,01

يتضح من الجدول أعلاه وجود علاقة إرتباطية بين كل سمات الشخصية الخمسة ودرجات مستوى الطموح، حيث أن كل سمة من سمات الشخصية التالية: (الانبساط، الانفتاح على الخبرة،

المقبولية و يقظة الضمير)، يرتبط ارتباط موجب بمستوى الطموح، فقد تراوحت معاملات الارتباط "ر" بين (0,326) و (0,521)، عند مستوى الدلالة 0,01، ما عدا سمة العصابية فهناك علاقة ارتباطية سالبة بمعامل الارتباط ر= (0,586-)، عند مستوى الدلالة 0,01. وعليه رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تقرّ بوجود علاقة بين سمات الشخصية (بأبعادها المختلفة) و مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.

تظهر النتائج أن هناك علاقة ارتباط سالبة بين سمة **العصابية** ومستوى الطموح، ويمكن تفسير سبب هذه النتيجة، أن القلق لدى الطالب بشكل خاص يتمثل في مظهرين أحدهما الخوف من الفصل الدراسي بسبب الأعباء الدراسية، و ثانيهما الخوف أو القلق من المستقبل المجهول وغير محّدد، كصعوبة الحصول على وظيفة مناسبة، لضيق سوق العمل وقلة الفرص المتاحة، وهذا يشكل هاجساً أكبر لديه تجاه المستقبل المهني و الاقتصادي، مما يؤدي إلى إعاقة تحصيله الأكاديمي، وإلى ضعف تركيزه على الدراسة وإهمال الواجبات التعليمية، والملل في المحاضرات، والخوف والتوتر أثناء الامتحانات، جميعها تمثل عوامل قد تؤدي به إلى الرسوب أو التسرب، والتي قد تنعكس نتائجها سلباً على الطالب وعلى آماله ومستوى طموحه، فيجعله في أضعف الحدود نظراً لعدم إمكانيته في تحقيق طموحاته من وجهة نظره، فتتغلب عليه المشاعر السلبية، كالغضب، التشاؤم وعدم الرضا عن النفس، بدلاً من مواجهة الصعوبات الحالية والمستقبلية. ويرى روجرز أن الإنسان يشعر بالقلق حين يجد التعارض بين إمكانياته وطموحاته أو بين الذات الواقعية الممارسة وبين الذات المثالية، وباختصار فإن القابلية للقلق تحدث عندما يكون هناك تعارض بين ما يعيشه الكائن العضوي وبين مفهوم الذات (أسعد حبيب،2014،11)، ويذكر ليفين أن مستوى الطموح يعمل على خلق حالة جديدة بعد أن يشعر الفرد بحالة الرضا والاعتزاز بالذات، فيسعى إلى الاستزادة بهذا الشعور المرضي، ويطمح لتحقيق أهداف أبعد وتسمى هذه الحالة العقلية بمستوى الطموح، ويرى أن هناك عوامل تؤثر فيه هي (القوة الانفعالية، القوة الاجتماعية...) (توفيق شبير،2005،35).

كما قد يرجع السبب، إلى معوقات التي تحول دون قيام الطالب بدوره كاملا، كالأوضاع الاقتصادية والاجتماعية التي من شأنها تلعب دوراً كبيراً في عدم استقراره من الناحية الانفعالية، وتشتت جهده، الذي قد يؤدي به إلى الفشل الدراسي، ومنه صعوبة تحقيق أهدافه وطموحاته.

وتوصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباط موجبة بين سمة **الانبساطية** ومستوى الطموح، ويمكننا أن نرجع النتيجة المتوصل إليها إلى كون أنه بالرغم من الصعوبات التي يواجهها الطلبة إلا أن نظرة الطالب هنا نظرة تفاؤلية للأمور لإحساس الطالب بكفاءته الذاتية التي تنعكس بصورة ايجابية على واقعه ومستقبله، فمعرفة الطالب لحدود إمكانياته وقدراته يمكن أن يتجه بها لتحقيق أهدافه وطموحاته، ويشير أدلر في نظريته المفسرة للطموح، إلى أن الطموح يعتمد على نظرة الفرد للحياة من حيث التفاؤل والتشاؤم، ومن ثمّ فإن تغير ظروف الحياة و وجود الإيمان والتفاؤل لدى الطالب ممكن أن يزيد من آماله وطموحاته.

كما أن خصوصية الاهتمام الدولة الجزائرية بالطلبة في جامعاتنا من حيث ضمان الإيواء والتنقل والإطعام وتقديم منحة لمساعدتهم على تكاليف الدراسة، ساهم بصورة كبيرة في جعل هؤلاء الطلبة يتخلصون من بعض الأعباء المادية و الاجتماعية، وهذا كله ساعدهم على تقبل الحياة الجامعية بواقعية أكبر، وسهل عليهم بناء علاقات اجتماعية جيدة، وتقاسم انفعالات إيجابية بينهم، والعمل على تأكيد ذواتهم من خلال النجاح والتفوق الأكاديمي، وهذا باستثمار جل طاقاتهم للوصول إلى أحلامهم وتحقيق طموحاتهم المستقبلية.

كذلك العلاقة الطيبة بين الأساتذة والطلبة، مما يخلق لديهم دافعية لمواصلة الدراسة، حيث يعتبر الأستاذ قدوة حسنة للطلبة، وخاصة أن الجامعة تحرص على رفع كفاءة الأستاذ من خلال الدورات والمؤتمرات، ومن ناحية أخرى، من خلال استيعاب الجامعة للكوادر التعليمية والأكاديمية، هذا يجعل من المدرسين قوة دافعة للطلبة وقدوة حسنة لهم، مما يؤدي إلى زيادة من طموحهم.

كما تبين النتائج على وجود علاقة ارتباط موجبة بين سمة **الانفتاح على الخبرة** ومستوى الطموح، ويمكننا تفسير هذه النتيجة على أساس السمات أو الأبعاد الثانوية لسمة الانفتاح، حيث تتمثل أبعادها الثانوية في التفكير، الخيال، المرونة، الإبداع، الاهتمام بالأفكار الجديدة غير

التقليدية، تقبل قيم ومعتقدات الآخرين، هذه الصفات قد نجدها عند الطلبة الجامعيين، فهي بمثابة ميزات ايجابية تطبع سلوكاتهم و تفاعلهم، كونها وليدة التنشئة الاجتماعية وخصوصيات المجتمع الغرداوي خاصة، والمجتمع الجزائري عامة، الذي يحاول دوماً غرس ميزات إيجابية في نفسية الشباب، ويظهر هذا من خلال تواصل الطلبة على مستوى الجامعة والتي من خلال برامجها الأكاديمية، ونشاطاتها التثقيفية، والتربوية والفنية، تهدف إلى تعديل قيم الطلبة وتفعيل سلوكاتهم والحصول على معلومات جديدة وأفكار بناءة، لدفعهم إلى النجاح.

كما أن التنشئة الاجتماعية في عالمنا العربي والإسلامي اليوم تواجه نوعان من التحديات، أحدهما داخلي نابع من المجتمع ذاته وأنظمته ومعاييره وأنساقه المختلفة، والآخر خارجي مصدره خارج حدود المجتمع المتمثل بالمتغيرات التي تدخل على ثقافة المجتمع من الثقافات الأخرى، وهذا قد يخلق لدى الطلبة جو من المنافسة، والتحدي، والإصرار والرغبة القوية في إثبات الذات، بالبحث الدؤوب عن معلومات وأفكار جديدة، وابتكار أشياء يتحدى بها مجتمعه والمجتمعات الأخرى، هذا سيزيد من ثقته بنفسه وعلى رفع مستوى طموحه. فتؤكد الدراسات أن الثقة بالنفس ترتبط إرتباطاً وثيقاً بمستوى طموح الفرد وأهدافه، فالشخصية الطموحة هي تلك التي يغلب عليها الإعتزاز والثقة بالنفس، والرغبة في تحقيق إنجازات كبيرة في المستقبل، وفي تحقيق مكانه أفضل في المجتمع، كما يغلب عليها التفكير في الغايات أكثر من التفكير في الوسائل (بركات وياسين،2010،111).

فالثقة بالنفس تعد مفتاح النجاح في حياة الإنسان بصفة عامة، وحياة الطالب بصفة خاصة، لأن بدونها لن يستطيع أن يحقق أهدافه ولن يتفوق دراسياً أو حياتياً كما جاء في دراسة كل من (أريسون Arrison1998، وبيرو Pero2004) اللتانِ أكدتا على الارتباط الايجابي بين الثقة بالنفس والتفوق الأكاديمي أو الحياتي بصفة عامة.

وتظهر النتائج أيضاً أن هناك علاقة ارتباط موجبة بين سمة **المقبولية** ومستوى الطموح، ويمكن تفسير سبب هذه النتيجة، أن الطالب في هذه المرحلة من حياته الجامعية، يسعى إلى تكوين علاقات اجتماعية ناجحة، وصدقات جديدة مختلفة عن مبدأ الصدقات في المدرسة، لذا

نجده يحاول أن يكون جذاباً من الناحية الاجتماعية، غير متمركز حول ذاته، يثق في نوايا الآخرين، ونتيجة هذا التفاعل قد تتولد لديه ميول ودوافع و طموحات جديدة، يتوق الطالب إلى بلوغها، فيسعى جاهدا لتحقيق أهدافه في الحياة وانجاز أعماله اليومية. وفي هذه المرحلة يبدأ الطالب في تكوين اتجاهات جديدة نحو الحياة، فنجده غير متصلب لرأيه خاصة أمام من يفوقونه خبرتاً، كما تظهر في هذه المرحلة تغيرات وعوائق تتطلب من الطالب التأقلم مع الحياة الجامعية الجديدة، لذلك يسعى جاهداً للتأقلم والتكيف مع كل هذه المعيقات، حتى يصل إلى حالة من التوازن لأن الحياة تتطلب منه أن يتوافق مع نفسه حتى يتسنى له تحقيق أهدافه وإشباع رغباته. ويؤكد أدلر أن أولئك الذين يفشلون في الحياة، هم أولئك الذين ينقصهم الإهتمام والحب لغيرهم من بني الإنسان، كما أن التعاون مع الآخرين يحقق كلا من أهداف الفرد وأهداف مجتمعه(جرجيس،2007،51).

كما توصلت نتائج البحث إلى وجود علاقة ارتباط موجبة بين سمة **يقظة الضمير** ومستوى الطموح، ويمكن إرجاع سبب هذه النتيجة إلى جملة من العوامل المتعلقة بسمة يقظة الضمير والتي ترتبط بصورة كبيرة بالمجال الأدائي والأكاديمي، باعتبار أن هذه السمة مبنية على النظام، الالتزام بأداء الواجبات، الكفاح في سبيل الإنجاز، والعمل بإستمرار، والتروي والمرونة، كل هذه الصفات عادة ما نجدها بصورة واضحة عند الطلبة الجامعيين، لأن الطلبة في هذه المرحلة يلتحقون بالجامعة وهم يحملون في تصوراتهم الذهنية مجموعة من الأفكار الإيجابية حول الجامعة والتكوين الجامعي، كضرورة مواصلة المشوار الدراسي بعد النجاح في شهادة البكالوريا، في جو من المنافسة والإبداع لتأكيد مكانتهم في المحيط الجامعي، ثم المحيط المهني والاجتماعي، لذلك نجدهم مفعمون بالنشاط والحيوية التي تمدهم بالاستعداد وتجديد طاقاتهم والرفع من مستوى طموحاتهم حتى يتسنى لهم من الوصول لتحقيق أهدافهم المرجوة، وإنجاز مشاريعهم المستقبلية بتفوق و بنجاح.

كذلك قد يرجع السبب لطبيعة المرحلة الجامعية التي تقابلها مرحلة المراهقة المتأخرة، وما لها من مطالب نمو خاصة بهذه المرحلة التي تتميز بالطاقة والنشاط والحيوية والحماس والإقدام والمخاطرة والجرأة و الشجاعة وطموح وآمال كثيرة يسعى الطالب إلى تحقيقها.

- عرض ومناقشة نتائج الفرضية السادسة:

تنص الفرضية بأنه: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات تقدير الذات ودرجات مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.

جدول رقم (23): معامل ارتباط بيرسون بين تقدير الذات ومستوى الطموح

المتغيرات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
تقدير الذات	500	37,01	10,96	0,88	دالة عند 0,01
مستوى الطموح	500	74,56	13,94		

يتضح من الجدول أعلاه وجود علاقة قوية وموجبة بين تقدير الذات ومستوى الطموح، حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون ر= (0,88) وهو دال عند مستوى الدلالة 0,01، مما يشير إلى رفض الفرضية الصفرية و قبول الفرضية البديلة التي تقرّ بوجود علاقة ارتباطية موجبة بين تقدير الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة، بمعنى كلما ارتفع مستوى تقدير الذات يصاحبه ارتفاع في مستوى الطموح والعكس صحيح.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه كل من دراسة أبو طالب(1409)، (1974)Kogler، (1987)Nachtwey، البنا (1998)، نصيرة بن عطية (2000)، انتصار الصبان (2003)، الناطور(2007)، بركات (2009) ودراسة هدى أحمد (2010) حيث أثبتت ايجابية العلاقة بين تقدير الذات و مستوى الطموح.

ويمكن إرجاع سبب هذه النتيجة إلى ما أوضحه محمد حسين قطناني (2011)" أن هناك علاقة وثيقة بين تقدير الذات والطموح، فالأشخاص الذين يقدرون ذواتهم تقديراً عالياً هم الذين

يتطلعون إلى تحقيق المزيد من النجاحات والانجازات في مختلف المجالات. وهم يفعلون ذلك فكرتهم عن أنفسهم ومفهومهم عن ذواتهم أنهم سيحققون النجاح...، وعلى العكس من الأشخاص الذين تنخفض لديهم تقديراتهم لذواتهم، فثقتهم في قدراتهم وإمكاناتهم محدودة، وفكرتهم عن إمكانياتهم في إنجاز الأعمال والمهام متواضعة، وبالتالي فإن توقعهم للنجاح في أداء الأعمال قليل...، وعليه يكونون قانعين بما هم فيه، ولا يتطلعون إلى مستوى أعلى من الانجاز، ويكون طموحهم محدودا خشية الشعور بالفشل وتحمل التبعات خيبة الأمل" (محمد قطناني،2011،214). وتقدير الذات هو شعور ذاتي يأتي من النجاحات التي يحققها الفرد، وفي نفس الوقت كان يرغبها، أو نجاح محاولاته، أو نجاح مواجهته للفشل، أو من خلال خفض تصوراته وإذعانه لأهداف معينة، فكلما حقق نجاحا كثيرا، كانت توقعاته للفشل منخفضة، وارتفع تقدير الذات، ويمكن أن يشعر شعوراً طيبا بنفسه، إما من خلال كثرة النجاح في حياته وعالمه، أو من خلال تقليل آماله وطموحاته (معمرية،2012،133). كما يرى أبو زيد(1999) "أن هناك علاقة طردية وثيقة بين مستوى الطموح وفكرة الفرد عن نفسه، حيث يزداد إحترام الإنسان لنفسه وتقديره لذاته، إذا حقق مستوى طموحه، أما إذا أخفق في ذلك فإنه يصغر ذاته بل يكرهها ويحتقرها أحياناً " (شبير ،2005، 42). في حين يرى محمد أشرف " أن شعور الطالب بالكفاءة يرفع من مستوى الطموح لديه وبالمقابل فإن الشعور بعدم الكفاءة يعمل على خفض مستوى الطموح لديه" (محمد أشرف، 2010،303).

- عرض ومناقشة نتائج الفرضية السابعة:

تنص الفرضية بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سمات الشخصية لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس.

جدول (24): دلالة نتائج اختبار مان ويتني للفروق في سمات الشخصية تبعاً لمتغير الجنس

سمات الشخصية	الجنس	عدد الأفراد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني (U)	مستوى الدلالة
العصابية	الإناث	279	217,77	60756,50	21696,5	دالة عند 0,01
	الذكور	221	291,83	64493,50		
الانبساط	الإناث	279	291,24	81257	19462	دالة عند 0,01
	الذكور	221	199,06	43993		
الانفتاح على الخبرة	الإناث	279	280,84	78353	22366	دالة عند 0,01
	الذكور	221	212,20	46897		
المقبولية	الإناث	279	265,12	73969	26750	دالة عند 0,01
	الذكور	221	232,04	51281		
يقظة الضمير	الإناث	279	283,09	78982,5	21736,5	دالة عند 0,01
	الذكور	221	209,36	46267,5		

يتضح من الجدول أعلاه وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $p < 0,01$ في كل من سمة الانبساط (U=19462)، الانفتاح على الخبرة (U= 22366)، المقبولية (U=26750) ويقظة الضمير (U = 21736,5) تعزى لمتغير الجنس وهي قيم دالة إحصائياً ولصالح الإناث، بينما الفرق في سمة العصابية فقد كان دال عند مستوى $p<0,01$ بـ (U= 21696,5)، وهي قيمة دالة إحصائياً لكن لصالح الذكور. وعليه نرفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة، أي أن هناك فروق دالة إحصائياً في سمات الشخصية تعزى لمتغير الجنس.

يتبين من النتائج السابقة ارتفاع متوسطات الرتب الذكور مقارنة بمتوسطات الرتب الإناث على سمة **العصابية**، وتتسق هذه النتيجة مع التراث البحثي، حيث تبين ارتفاع العصابية لدى الذكور مقارنة بالإناث في دراسة كل من (ملحم،2010)، بينما اختلفت مع دراسة كل من (Latory & al 1983، أبو ناهية 1997، الشايب 1998، العنزي 1999، يونس وخليل 2007، منار سميح 2011)، ويمكن تفسير ذلك أن الذكور غالباً ما يكونون سريعي التوتر والإستثارة، وتنتابهم مشاعر القلق والغضب عند التعرض إلى الإحباطات في المواقف المختلفة، مما يجعلهم يتصفون بطريقة غير مقبولة اجتماعياً، قد تتمثل في الصراخ أو الاعتداء على ممتلكات الغير، بعكس الإناث اللواتي يكن أكثر ميلاً إلى الهدوء، والرّقة، والتعامل مع المواقف المحبطة بشيء من التوتر والقلق الذي يصاحبه البكاء أحياناً، أو الحديث لصديقة أو أستاذة تشعر بالتجاوب معها.

كما قد يرجع السبب إلى العوامل البيداغوجية المرتبطة بالجامعة، والمتمثلة في صعوبة الالتحاق بالتخصص المرغوب فيه، ومشكلات التكيف مع النظام البيداغوجي ونقائص التوجيه، كلها متغيرات تزيد من قلق الطالب و خوفه من عدم تحقيق أحلامه وأهدافه.

ويذكر الأنصاري أنه ينبغي أن ندرك أن مشكلة الفروق بين الذكور والإناث في القلق تختلف باختلاف كل من السن، وطبيعة السمة الانفعالية، والتنشئة الاجتماعية والتغيرات المزاجية والبيولوجية، والتجارب الخاصة والتربية الخاطئة (علي القائمي،1996) نقلا عن (الأنصاري،2006،38).

وتشير النتائج السابقة إرتفاع متوسطات الرتب الإناث مقارنة بمتوسطات الرتب الذكور على سمة **الإنبساطية**، اتفقت هذه النتيجة مع كل من دراسة (سراب سهيل 2011، يونس وخليل 2010، نافز بقيعي 2015)، بينما اختلفت مع دراسة كل من (Latory & al 1983، بتو إسحاق 2005، كرميان 2007، منار سميح 2011، أحمد جبر 2012) التي أشارت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين على سمة الإنبساطية، وقد يرجع سبب هذه النتيجة إلى أن الإناث عادة ما يكن أكثر تواصلاً مع الآخرين، بحيث يحرصن على تبادل العلاقات وتكوين الصدقات، كما تتصف الإناث بالنشاط والحيوية أثناء العمل، ولديهن اهتمامات فنية وجمالية في الكثير من

القضايا، لأنهن يجدن السعادة من خلال جميع المظاهر الجمالية التي تحيط بهم، وهذا ما يتجلى باهتمامهن بمظهرهن الخارجي، فتسعن دائما بأن يظهرن على الموضة، أكثر نظافةً وترتيباً وجمالاً مقارنة لقرائنهم من الذكور. كما قد يرجع السبب إلى الخاصية الوجدانية التي تغلب على سلوك الإناث و رومانسيتهن التي تجعلهن يعشن في عالم خيالي يتمتع بالمثالية.

كما تبين النتائج إرتفاع متوسطات الرتب الإناث مقارنة بمتوسطات الرتب الذكور على سمة **الانفتاح على الخبرة**، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (العنزي 1999، أحمد جبر 2012)، بينما اختلفت مع دراسة (كرميان، 2007) التي أشارت إلى أن درجات الذكور أعلى من درجات الإناث في سمة الإنفتاح، بينما كشفت كل من دراسة (بتو إسحاق 2005، يونس وخليل 2007، منار سميح 2011، أحمد جبر 2012) إلى عدم وجود فروق بين الجنسين على سمة الإنفتاح على الخبرة، ويمكن تفسير سبب هذه النتيجة أن الأنثى لا تقنع بالقليل ولا ترضى بمستواها ووضعها الحالي، بل تحاول دائما على تحسينه، وذلك بوضع خططا مستقبلية تسير على خطاها لتنتقل من نجاح إلى آخر، وبحثها الدؤوب عن نشاطات مثيرة تكسر الروتين واهتمامها بالأفكار الجديدة غير التقليدية، وكذلك على كل ما هو جديد يمس حياتها الشخصية، ودليل ذلك نسبة النجاح الأكاديمي للإناث أكثر منها للذكور، فهي لا تعد النقطة التي تصل إليها هي نهاية المطاف بل تعدها نقطة بداية للإنطلاق إلى نجاح جديد، وتتحمل مسؤولية أية خطوة تقوم بها، أو أي قرار تتخذه، فلا تخشى الفشل بل إن الفشل يكون دافعا وحافزا لنجاح جديد قادم، أملها في الوصول إلى أقصى ما يمكن تحقيقه، وهذا لتغير نظرة المجتمع نحوها، و لكي تثبت ذاتها و تضمن مستقبلها.

وأشارت النتائج ارتفاع متوسطات الرتب الإناث مقارنة بمتوسطات الرتب الذكور على سمة **المقبولية**، اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (العنزي 1999، يونس و خليل 2010، أحمد جبر 2012)، بينما تعارضت مع دراسة (كرميان2007، منار سميح 2011) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في المقبولية بين الجنسين، وقد يرجع سبب ارتفاع المقبولية لدى الإناث إلى نمط المعتقدات، والقيم، والاتجاهات والأنشطة التي تحكم المجتمع الذي ينمو فيه الفرد، ويحدث التنميط الجنسي بواسطة التنشئة الاجتماعية التي تختلف بين الذكور والإناث، فالمجتمع الغرداوي حريص

على تربية أبنائه على الاستقامة، والود، والتعاون، والتواضع، والتعاطف بين أفراده، و إعدادهم للحياة الكريمة الهادفة التي تمكنهم من تحقيق ذاتهم في الحياة، و ذلك من خلال تشجيعهم واحترام حقوقهم، وبناء علاقات إنسانية ودية قائمة على الاحترام والتقدير، إلاّ أن الإناث أكثر إلتزاماً بهذه الأدبيات مقارنة بالذكور وهذا بسبب طبيعة الأنثى، بتمسكها بالأخلاق والقيم، وحرصها الشديد بظفر استحسان ورضا المجتمع عنها.

كذلك تظهر من النتائج إرتفاع متوسطات الرتب الإناث مقارنة بمتوسطات الرتب الذكور على سمة **يقظة الضمير**، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (العنزي 2010، أحمد جبر2012، نافز بقيعي 2015)، بينما اختلفت مع دراسة كل من (بتو إسحاق 2005، يونس وخليل 2007، كرميان 2007، منار سميح 2011، أحمد جبر 2012) التي كشفت على عدم وجود فروق بين الجنسين على نفس السمة ، ويمكن تفسير سبب هذه النتيجة في ضوء السمات الفرعية لهذا العامل أو السمة، والتي تعكس النظام والإلتزام بالواجبات، الكفاح في سبيل الإنجاز، وتحقيق الأهداف المرجوة، ضبط الذات والكفاءة والروية، المثابرة، وتحمل المسؤولية ومجابهة الصعاب، وهي سمات تمتاز بها الإناث أكثر من الذكور، حيث تحاول جاهدةً التغلب على عقدة النقص والتبعية للذكر وإثبات ذاتها وتكوين شخصية مستقلة بها.

وتجدر الإشارة إلى عدم اتساق نتائج المقارنة في البحوث والدراسات التي أجريت قصد البحث عن سمات الشخصية بين الجنسين، قد يرجع إلى أسباب منهجية مثل العوامل المرتبطة بأسلوب اختيار العينة، مجتمع البحث، أدوات البحث وكذلك الإسناد النظري الذي ترتكز عليه دراسة الشخصية.

- عرض و مناقشة نتائج الفرضية الثامنة:

تنص الفرضية بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس.

جدول (25): دلالة نتائج اختبار مان ويتني للفروق في تقدير الذات تبعاً لمتغير الجنس

المتغيرات	الجنس	عدد الأفراد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني (U)	مستوى الدلالة
تقدير الذات	الإناث	279	300,12	83734,5	16984,5	دالة عند 0,01
	الذكور	221	187,85	41515,5		

يتّضح من خلال الجدول أن قيمة اختبار مان وتني و التي جاءت مساوية لـ (U=16984,5) هي قيمة دالة عند مستوى p<0,01، ولصالح الإناث، أي أن الفروق الجنسية في تقدير الذات دالة، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، وتقبل الفرضية البديلة، التي تقرّ بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى طلبة الجامعة باختلاف جنسهم.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة علي الديب (1994)، جيهان العمران(1995)، أحمد عبد الخالق وآخرون(2007) إلى أن هناك فروقاً دالة بين الجنسين في تقدير الذات لصالح الإناث، على العكس من ذلك مع ما توصّلت إليه كل من دراسة الهواري وآخرون (1989)، Kamth and Kaneker(1993)، رأفت إبراهيم (1997)، دراسة Kristin et al (1999) و دراسة عبد العال (2002)، إلى إرتفاع تقدير الذات لدى الذكور مقارنة بالإناث، في حين توصّلت دراسة فواز أبو جهل (2003)، عبد المختار (2004)، سهيلة علوطي (2008)، سهل فريدة (2009)، شبلي إبراهيمي(2009)، لطيف مكي وآخرون (2010) ودراسة بيقع صليحة (2012) إلى إنعدام الفرق بين الذكور والإناث في متغير تقدير الذات.

تفسر الباحثة نتيجة ذلك، بأنه قد يرجع السبب إلى رؤية الإناث للتعليم على أنه الكفيل الوحيد للتخلص من الفكر التقليدي المتعلق بأدوار كلا الجنسين، حيث يرى أدلر أن كل الإمتيازات

التي يتمتع بها الرجل قد تسببت في الكثير من المتاعب في نمو و تطور نفسية المرأة، حتى إنه يوجد رفض عالمي – بين جميع النساء– لدور الأنثى... والإدعاء الكاذب بدونية الأنثى – في حياة الفتاة (أدلر،2005،139)، إضافة إلى الأوضاع السوسيو– اقتصادية التي تفرض نفسها، كل ذلك ولّد لدى الأنثى الحاجة إلى التفوق، و السيطرة على الأشياء، والأشخاص، والأفكار وبذل الجهد لكسب الاستحسان والمركز الاجتماعي المحترم، وإثبات وجودها وتحقيق آمالها، كلها أمور زادت من إصرارها على التحدي، والتفوق، والإنجاز، النجاح، والتحمل والمثابرة، وهذا لتحقيق مكانة اجتماعية مرموقة، والتخلص من الخوف من المستقبل، النبذ الاجتماعي، وإثبات وجودها في كافة المجالات الحياتية. فقد اعترف وزير التعليم العالي والبحث العلمي الطاهر حجار في ندوة صحفية بارتفاع نسبة نجاح الطالبات على الطلبة في شهادة البكالوريا للعام الدراسي 2016/2015، والتي بلغت 66%. (06-08-2016 01 :57) http://www.djelfa.info/vb/showthread

وهي مؤشرات على وجود مستوى مرتفع لتقدير الذات لدى الإناث مقارنة بالذكور، لأن تقدير الذات لدى الفرد يؤثر في سلوكه، وأسلوب تفكيره، وقدرته على اتخاذ القرارات، كما يسهم في تحديد مدى قدرته على استثمار قدراته، واقتحام المواقف الصعبة ومواجهة ضغوط الحياة، في حين يؤدي انخفاض تقدير الذات إلى العديد من المشكلات حيث يشعر الفرد بالدونية، ونقص الثقة بالنفس، وفينخفض مستوى طموحه (عبد الجواد،2010، 02).

فاكتساب الإناث للخبرات الايجابية نتيجة نجاحهن في الدراسة الأكاديمية بدورها تزيد من ثقتهن بأنفسهن ومفهومهن لذواتهن، وكذلك تفاعلهن الاجتماعي وعلاقاتهن الاجتماعية التي تعزز فكرتهن عن أنفسهن، هذا ما جاء في دراسة جوزيف وزملائه، أن الإناث يحصلن على تقديرهن لذواتهن نتيجة لإنسجامهن مع الآخرين (عبد الخالق والذيب،2007،102)، كما تؤكد فالنت (Valliant,1985) أن الأشخاص الراضين عن حياتهم الاقتصادية، والاجتماعية، والمهنية والأكاديمية يملكون تقدير ذات مرتفع. أما منى الحموي، فترى بأن الطالب الذي يتمتع بمفهوم ذات ايجابي يولي أهمية للنجاح، والتفوق، وتعزيز المكانة الاجتماعية، وخاصة في العصر الحديث المفعم بالمعلومات والإنجازات الأكاديمية، والتطور العلمي في المجالات كافة، حيث أخذت تتبلور

أهمية العلم وما يتيحه للفرد من تحسين في المستوى المادي، وإعطائه المكانة الاجتماعية المرموقة، وإيجاد فرص عمل له، لذا أصبح لدى الفرد حافز تلقائي لسباق الزمن والآخرين من حوله. (منى الحموي،2010، 198).

- عرض ومناقشة نتائج الفرضية التاسعة:

تنص الفرضية على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة تعزى لمتغير الجنس.

جدول (26): دلالة نتائج اختبار مان ويتني للفروق في مستوى الطموح تبعاً لمتغير الجنس

المتغيرات	الجنس	عدد الأفراد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني (U)	مستوى الدلالة
مستوى الطموح	الإناث	279	291,88	81435,5	19283,5	دالة عند 0,01
	الذكور	221	198,26	43814,5		

يتّضح من خلال الجدول أن قيمة اختبار مان وتني والتي جاءت مساوية لـ (U=19283,5)، وهي قيمة دالة عند مستوى p <0,01 ولصالح الإناث، أي أن الفروق الجنسية في مستوى الطموح دالة، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، وتقبل الفرضية البديلة، التي تقرّ بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة باختلاف جنسهم.

تتفق نتيجة هذا البحث في الدراسة الحالية مع كل من دراسة نور الهادي(1981)، أبو طالب(1998) ودراسة الركابي (2000)، حيث توصلوا إلى أن هناك فروقاً دالة بين الجنسين في مستوى الطموح لصالح الإناث، في حين توصّلت كل من دراسة (2002) Bandey، (2002) Blackburn، توفيق شبير(2005)، لطيف مكي و آخرون (2011) ودراسة دلال يوسفي (2012)، إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في متغير مستوى الطموح، على العكس من ذلك ما توصّلت إليه كل من دراسة كاميليا عبد الفتاح (1972)، بال زوما و آخرون (Pal et

al,1985)، عبد الفتاح(1993)، رأفت إبراهيم(1997)، سليم الشايب(1999) ودراسة الزيادي (1999)، إلى ارتفاع مستوى الطموح لدى الذكور مقارنة بالإناث.

ويمكن تفسير نتيجة هذه الفرضية أن المجتمع الذي نعيش في كنفه أصبحت الفتاة تتلقى اهتمام أكبر من السابق، على أن لها حقوق وواجبات، وعليها مسؤوليات وتكليفات، وأصبح التفريق بين الذكر والأنثى نادر الحدوث لاسيما في التعليم، فالفتاة من حقها أن تتعلم ومن حقها أن تعمل وفق شروط معينة، فالنظرة الإيجابية للفتاة من قبل المجتمع رفع من مستوى طموحها. أضف إلى ذلك وسائل الإعلام، والتطور العلمي، ووسائل الاتصالات الحديثة، كل ذلك سهل من مهمة الفتيات على التعليم، وتغيرت النظرة إليهن إلى نظرة إيجابية، على أنهن شقائق الرجال، لاسيّما أن المجتمع يحتاج إليهن في ميادين العمل، كل هذه العوامل أدت إلى فتح الطريق أمامهن لتتعلمن وتثابرن وتعملن، هذا ما أدى إلى رفع من مستوى طموحهن. وهذا ما تؤكده الإحصاءات الرسمية في الثلاثين سنة الأخيرة من القرن الحالي على أن هناك تطوراً ملموساً في تعليم البنت واشتغالها، كذلك نادت ثورة سنة 52 بالمفاهيم الجديدة التي تتعلق بمكانة المرأة وضرورة مساواتها بالرجل، كما لاحظنا إقبال البنت على كافة مجالات التعليم والعمل، والأكثر من ذلك بروز الطالبات في مكانة الأولى في الشهادات العامة. (كاميليا، 1990،139).

- خاتمة:

يعد مفهوم الشخصية من أكثر مفاهيم علم النفس شيوعاً واستخداماً ومن أكثرها جاذبيةً، ومع ذلك فهو معقد يصعب تعريفه نظراً لاستناد علماء النفس في تعريف الشخصية لمناحي نظرية متعددة، مما يترتب على ذلك اختلافهم في افتراضاتهم حول الطبيعة البشرية. كما أن مفهوم الشخصية متعدد الأوجه يشتمل على المظاهر الجسمية الخارجية، والمظاهر الاجتماعية والانفعالية، بالإضافة إلى الجوانب غير المرئية التي تبقى خفية لسبب أو لآخر.

وتشير الشخصية الإنسانية إلى أنماط الفرد السلوكية والمعرفية التي تمتاز بالثبات، والاستقرار مع مرور الوقت و خلال المواقف المختلفة (Cattell,1965). و تعرف بأنها: النمط الثابت و المميز من السلوك و الأفكار، والدوافع والانفعالات التي تميز الفرد (Wade & Tavris , 1993). كما ينظر إليها بأنها: الأفكار والانفعالات والسلوكات التي تميز طريقة الفرد في التكيف مع العالم المحيط (Santrock,2011).

ويعد نموذج العوامل الخمسة الكبرى للشخصية من أحدث النماذج التي قامت بوصف الشخصية، حيث يفترض هذا النموذج وجود خمسة عوامل فقط تستطيع أن توضح الاختلاف في الشخصية، و على الرغم من أن ثمة جدلاً قد أثار بصدد صياغة مسميات للعوامل الخمسة، إلاّ أنه يوجد اتفاق عام بين علماء النفس الشخصية على هوية هذه العوامل، وهي: العصابية، الانبساط، الانفتاح على الخبرة، المقبولية ويقظة الضمير.

ويهدف هذا النموذج إلى تجميع السمات الإنسانية المتناثرة في فئات أساسية، بحيث تبقى هذه الفئات محافظة على وجودها كعوامل لا يمكن الاستغناء عنها في وصف الشخصية الإنسانية (Goldberg,1993).

ولهذا فإننا بحاجة إلى التعرف على شخصية الأفراد وكيفية تعاملهم مع أحداث الحياة ومفرداتها، ويأخذ موضوع شخصية الطالب ونمطها اهتماماً كبيراً وذلك لكون المظاهر النفسية متعددة، وإن الشخصية تمثل بناء متكاملا من كافة الجوانب. وإن نمط التفكير هو المؤشر لهذه

الشخصية، وهو إبنها الشرعي الذي يمثلها أصدق تمثيل، ومن خلال فهمنا لهذا النمط من التفكير نتعرف على أبعاد الشخصية و خصائصها.

ويعيش الطالب في عصر يشوبه الكثير من التغيرات السريعة و المختلفة في جميع نواحي الحياة، سوى من الناحية الاجتماعية، السياسية، الثقافية، والاقتصادية وحتى الدينية، التي لها الأثر البالغ عليه، فتزيد من معدلات المشقة والضغوط، مما تؤدي إلى زيادة معدلات الاضطرابات النفسية والجسمية لتحول دون توافقه السليم، فتؤثر تأثيراً جوهرياً في شخصيته، مما يؤدي إلى خلل في أحد السمات المهمة لدى الشخصية، ألا وهي تقدير الذات.

ويعتبر تقدير الذات تقييم شامل يعكس نظرة الفرد لإنجازاته، وقدراته، وقيمه، وجسده، وممتلكاته وكيفية استجابة الآخرين له (Kazdin,2000). فيرى باندورا تقدير الذات على أنه الطريق الوحيد للشعور بذات الفرد متضمنا درجات من احترام الذات وقبول الذات، فهو شعور الفرد بقيمته وكفاءته التي يلحقها بمفهومه عن ذاته. ويعد بناء أو تركيب مهم، يشكل الأساس الذي يساعد غالبا على تفسير أفكار الإنسان ومشاعره وسلوكه، حيث يجمع الباحثون على أن تقدير الذات المرتفع أمر جيد ومرغوب فيه، لأنه يرتبط بقيام الفرد بوظائفه بمستوى مرتفع، كما يرتبط بالصحة النفسية، أما تقدير الذات المنخفض فهو غير مرغوب فيه، حيث يرتبط بمستويات منخفضة من الوظائف العقلية والصحة النفسية.

كما يلعب مستوى الطموح دوراً هاماً في حياة الطالب، إذ أنه من أهم الأبعاد في ذات الشخصية الإنسانية، ذلك لأنه يعد مؤشراً يميز ويوضح أسلوب تعامل الطالب مع نفسه ومع بيئته ومجتمعه، ومستوى الطموح يحدد نشاط الطلبة الاجتماعي وعلاقتهم بالآخرين، ومدى تقبلهم للمعايير الاجتماعية، وتقبل الذات والقيام بمسؤلية الأدوار المختلفة. بالإضافة أن مستوى طموح الطالب مرتبط بالإمكانات الشخصية، فكلما كان مستوى الطموح قريباً منها كلما كان قريبا من الإتزان الانفعالي والصحة النفسية.

ويُعد مستوى الطموح نتاج للتفاعل بين وعي الطالب لذاته، والتعامل معها على أنها ذاتاً وموضوعاً في نفس الوقت، وقدرته على تحقيق ما يضعه لنفسه من أهداف، مما يجعله مقدراً لذاته، ولبيئته وثقافته.

وعليه يتضح مدى أهمية كل من تقدير الذات و مستوى الطموح في حياة الفرد بصفة عامة، وحياة الطالب الجامعي بصفة خاصة، حيث أنهما يلعبان دوراً هاماً في تكوين شخصيته، ويعتبران ركيزة هامة في تلك الشخصية.

كما تؤكد جميع نظريات الشخصية على وجود السمات الشخصية لدى جميع الأفراد بنسب متفاوتة، وهذا يتفق مع مبدأ الفروق الفردية، ويعود هذا التباين في هذه السمات لإختلاف العوامل المؤثرة فيها مثل: البيئة، والثقافة وأساليب التنشئة الاجتماعية...، هذه النتيجة تؤكد أهمية هذه العوامل في التأثير على السمات الشخصية، كما يراه الكثير من العلماء أمثال ألبورت، وكاتل، وجيلفورد وكوستا وماكري...

وبشكل عام تعتبر السمات الخمسة الكبرى عوامل تنبؤ عامة نسبياً بالأفعال السلوكية الفردية، ولكنها عوامل تنبؤ أفضل بالاتجاهات العامة لسلوك الشخص والتنبؤ بسلوك الفرد في المستقبل، وبشكل عام فإن انخفاض سمة الطيبة وضعف سمة الضمير يمكن أن ينبأ بجنوح الأحداث العصابية، وضعف سمة الضمير يمكن أن ينبأ بالاضطرابات الداخلية (مثل الاضطرابات العقلية)، كما ينبأ سمة الانفتاح وسمة يقظة الضمير بالأداء المدرسي، ويعتبر يقظة الضمير سمة تنبؤ عام بالأداء في العمل، بينما السمات الأربعة الكبرى الأخرى تتوقع الأداء في أنواع معينة من الوظائف على سبيل المثال، ينبأ سمة الإنبساط بالنجاح في المبيعات والوظائف الإدارية، كما يرتبط سمة الإنفتاح على الخبرة بالسلوكيات المرتبطة بالأداء الإبداعي. (البيالي،1430هـ،57)

ورغم الاهتمام الشديد الذي أولاه علماء النفس والاجتماع في دراسة سمات الشخصية، وعلى الرغم من تنوع البحوث التي تناولتها من جوانب متعددة، إلا أن موضوع سمات الشخصية يحتاج إلى المزيد من الدراسات التي تكشف لنا عن نتائج أخرى لم تتوصل إليها الدراسات السابقة، أو تؤكد لنا بعض النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة.

خـــاتمة

ومن هنا تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن نمط التفكير السائد لدى طلبة الجامعة، وكذا معرفة السمات الأكثر شيوعا والتي تميز شخصية الطلبة ذوي التفكير الايجابي ولذوي التفكير السلبي وفق أبعاد مقياس سمات الشخصية لكوستا وماكري، كذلك التعرف على العلاقة القائمة بين سمات الشخصية بأبعادها المختلفة وكل من تقدير الذات ومستوى الطموح، وكذا عن العلاقة بين تقدير الذات ومستوى الطموح ومحاولة تحديد طبيعة التأثير المحتمل لمتغير الجنس على كل من سمات الشخصية، تقدير الذات ومستوى الطموح. وقد تم اختيار (500) طالب وطالبة من السنة أولى جدع مشترك لكلية العلوم الاجتماعية وكلية العلوم وتقنيات بصورة عشوائية، وباستخدام مقاييس تمّ استخدامها من قبل في بيئات وثقافات مختلفة، وذلك لنتحصل من خلالها على نتائج أكثر دقة، وقد تكون هذه النتائج المتحصل عليها جديدة أو مطابقة أو تضيف معلومات جديدة للدراسات السابقة، وذلك من خلال تنوع المقاييس المستخدمة لقياس كل من متغير سمات الشخصية، نمط التفكير (الإيجابي–السلبي)، تقدير الذات ومستوى الطموح، والتي استخدمت فيه الباحثة مقياس قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لكوستا وماكري (Costa & McCrae, 1992) تعريب محمد الأنصاري(1997)، ومقياس التفكير الايجابي– السلبي، من إعداد حنان عبد العزيز (2012)، ومقياس تقدير الذات الذي أعدته جامعة تكساس للمراهقين والراشدين لكل من هيلمريتش، ستاب، إيرفين (Stapp & Ervin, Hemreich 1974) بجامعة كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية، وقام بتعريبها عادل عبد الله محمد(2000)، أما مقياس مستوى الطموح، فقد قام بإعداده معوض وعبد العظيم (2005). وذلك حرصاً من الباحثة على استخدام مقاييس حديثة لقياس كل من المتغيرات السابقة، والتي قد تظهر نتائج جديدة عن نتائج المقاييس التقليدية، مما قد يثري البحث العلمي.

وخلصت نتائج البحث في الدراسة الحالية إلى أن أغلبية الطلاب أظهروا ميلاً نحو نمط التفكير السلبي، كما توصلت النتائج إلى أن سمة العصابية تحتل المرتبة الأخيرة في سمات الشخصية لدى الطلبة ذوي التفكير الايجابي، على النقيض لدى الطلبة ذوي التفكير السلبي فتحتل هذه الأخيرة المراتب الأولى، كما توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من

سمات الشخصية الأربعة (الانبساطية، الانفتاح على الخبرة، المقبولية ويقظة الضمير) ومتغير تقدير الذات، ومستوى الطموح، في حين توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين كل من سمة العصابية وتقدير الذات ومستوى الطموح، وقد بينت النتائج أيضا أن سمات الشخصية تختلف باختلاف الجنس، حيث أن الطلاب أكثر عصابية من الطالبات، أما باقي السمات الأربعة فقد كان الفرق دال لصالح الطالبات، أما الفروق في كل من متغير تقدير الذات ومستوى الطموح فقد بينت النتائج أن الطالبات أكثر تقديراً لذواتهن وأعلى مستوى في طموحاتهن مقارنة بالطلاب.

ومن هنا وبناء على نتائج البحث في هذه الدراسة، فإنه يمكننا القول بأن سمة يقظة الضمير، والانبساطية، والانفتاح على الخبرة، والمقبولية والعصابية تعتبر من أهم السمات التي يتصف بها الطلبة الجامعيين ولكن تتباين في مراتبها حسب نمط التفكير.

من خلال إنجاز هذه الأطروحة والتوصل إلى النتائج النهائية، ارتأت الباحثة تقديم بعض التوصيات التي رأت أنها مهمة و تتمثل في ما يلي:

1- ضرورة وجود الأخصائي النفسي والمرشد الطلابي على مستوى الجامعات، وذلك من أجل مساعد الطلبة الجامعيين على تجاوز الصعوبات التي تواجههم سوى من الناحية النفسية، الاجتماعية أو البيداغوجية، وصعوبات التكيف مع الحياة الجامعية.

2- دعم الجوانب الايجابية في سمات الشخصية للطلبة، وهذا للتخلص من المشاعر السلبية المؤدية لمشاكل واضطرابات نفسية، والتي قد يكون لها الأثر البالغ والسلبي على تقدير ذواتهم والتي قد تنعكس سلباً على آمالهم وطموحاتهم المستقبلية، وهذا بإقامة دورات تفعل هذه الصفات الايجابية لدى الطلبة مثل تأكيد الذات، وتدعيم الثقة بالنفس، والرفع من مستوى الطموح، وغيرها من الدورات الفعالة والمثمرة.

3- تنمية التفكير الايجابي لدى الطلبة بشكل يسهم في فاعليتهم في التعامل مع الظروف والتغيرات الحياتية، وفق المنطق السليم، والتأكيد على أهميته للنجاح في جميع ميادين الحياة.

4- عقد ورشات عمل لزيادة وعي الطلبة الجامعيين بسمات الشخصية، وبيان أهمية الشخصية السوية التي تتمتع بالصحة النفسية السليمة من أجل مستقبل مشرق.

5-إعداد برامج خاصة للأساتذة لتعزيز سمات الشخصية عند الطلبة، وذلك بالتعاون مع مؤسسات تربوية متخصصة.

6-تعزيز الثقة بنفسية الطلبة، وذلك من خلال زيادة الاهتمام بهم.

7-أن توفر الجامعات مراكز البحث العلمي والدورات العلمية المتخصصة والمدعومة والتي تفتح الفرصة أمام الطلبة لإظهار مواهبهم وإبداعاتهم وتجعل منهم مفكرين مرنيين.

8-تطوير الخطط الدراسية بما يواكب العصر ومستجذاته.

قائمة المراجع

❖ **القرآن الكريم.**

❖ **الأحاديث النبوية.**

أولا: المراجع باللغة العربية:

1- إبراهيم أبو زيد(1987)، **سيكولوجية الذات و التوافق**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

2- إبراهيم الفقي(1425هـ)، **قوة التحكم في الذات**، ط2، مؤسسة الخطوة الذكية، جدة.

3- إبراهيم الفقي(2008)، **التفكير الإيجابي والتفكير السلبي: دراسة تحليلية**، الراية للنشر والتوزيع، الجيزة، جمهورية مصر العربية.

4- إبراهيم الفقي(2009)، **استراتيجيات التفكير: الوصايا العشر للتفكير الإيجابي**، ط1، مكتبة عراس للنشر والتوزيع، سطيف، الجزائر.

5- إبراهيم بن أحمد مسلم الحارثي(2009)، **أنواع التفكير**، ط2، دار المقاصد للنشر والتوزيع، الروابط العالمية للنشر والتوزيع، الرياض.

6- أحلام حسن محمود(2008)، **سيكولوجية الشخصية**، دون ذكر المكتبة أو البلد.

7- أحمد راجح(1970)، **أصول علم النفس**، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، مصر.

8- أحمد سهير(2003)، **سيكولوجية الشخصية**، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر.

9- أحمد عزت راجح(1973)، **أصول علم النفس**، ط9، المكتب المصري الحديث، الإسكندرية، مصر.

10- أحمد فائق(2003)، **مدخل عام لعلم النفس**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

11- أحمد كامل سهير(1998)، **دراسات في سيكولوجية الشخصية**، الجزء6، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.

12- أحمد محمد الطيب(1999)، **الإدارة التعليمية: أصولها و تطبيقاتها المعاصرة**، ط1، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.

13- أحمد محمد عبد الخالق(1987)، تقديم أ.هـ.ج.أيزنك، **الأبعاد الأساسية للشخصية**، ط4، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

14-أحمد محمد عبد الخالق(1993)، **استخبارات الشخصية**، ط2، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

15-أحمد محمد عبد الخالق(1996)، **قياس الشخصية**، ط1، لجنة التأليف و التعريب و النشر، الكويت.

16-أحمد محمد عبد الخالق(2000)، **استخبارات الشخصية**، ط3، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

17-أدلر ألفريد، ترجمة عادل نجيب بشرى(2005)، **الطبيعة البشرية**، ط1، المجلس الأعلى للثقافة للترجمة و النشر، القاهرة.

18-إدوارد دوبونو، ترجمة عبد اللطيف الخياط(2011)، **تحسين التفكير بطريقة القبعات الست**، ط2، دار الإعلام للنشر و التوزيع، عمان الأردن.

19-إدوارد ديبونو(1421هـ)، **قبعات التفكير الست**، المجتمع الثقافي، أبو ظبي.

20-أسامة الحريري(1424هـ)، **التطوير الذاتي**، ط1، دار المجتمع، جدة.

21-أسامة فاروق مصطفى(2012)، **مدخل إلى الإضطرابات السلوكية والإنفعالية: الأسباب-التشخيص-العلاج**، ط2، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

22-إسماعيل عبد الفتاح عبد الكافي(2001)، **إختبارات الذكاء و الشخصية**، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة.

23-ألين بيم، ترجمة كفافي و آخرون(2010)، **نظريات الشخصية: الارتقاء-النمو-التنوع**، دار الفكر، عمان.

24-آمال عبد السميع باظة(2000)، **الأنماط السلوكية للشخصية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

25-آمال عبد السميع باظة(2004)، **مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين و الشباب**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

26-أندرولاي(2010)، **أثر الجاذبية الشخصية**، ط3، مكتبة جرير للنشر و التوزيع، المملكة العربية السعودية.

27-أنس شكشك(2008)، **علم النفس العام**، ط1، دار النهج، حلب، سوريا.

28-بدر محمد الأنصاري(1997)، **الشخصية من منظور النفسي**، ط1، دار الكتاب الحديث، الكويت.

29-بدر محمد الأنصاري(2002)، **المرجع في مقاييس الشخصية**، دار الكتاب الحديث، الكويت.

30-بدر محمد الأنصاري(2006)، **المرجع في اضطرابات الشخصية**، دار الكتاب الحديث، الكويت.

31-بدر محمد الأنصاري(2015)، **علم نفس الشخصية**، ط1، دار الكتاب الحديث، الكويت.

32-برايان تريسي(1992)، **علم نفس النجاح**، ط1، مكتبة جرير، الرياض.

33-برايان تريسي(2007)، **غير تفكيرك غير حياتك**، ط1، مكتبة جرير، الرياض.

34-بشير معمرية(1999)، **مدخل لعلم النفس**، مطبوعات قسم علم النفس وعلوم التربية جامعة – باتنة– الجزائر.

35-بشير معمرية(2012)، **علم نفس الذات: تقنين استبيانات على المجتمع الجزائري (مفهوم الذات، تقدير الذات، فاعلية الذات، توكيد الذات)**، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر.

36-بشير معمرية(2012)، **مصدر الضبط والصحة النفسية وفق الاتجاه المعرفي السلوكي**، دار الخلدونية للنشر و التوزيع، الجزائر.

37-توما جورج خوري(1996)، **الشخصية: مفهومها– سلوكها– علاقتها بالتعلم**، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات و النشر و التوزيع، بيروت.

38-جابر عبد الحميد جابر(1990)، **نظريات الشخصية: البناء–الديناميات– النمو– طرق البحث– التقويم**، دار النهضة العربية للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة.

39-جليل وديع شكور(1997)، **تأثير الأهل في مستقبل أبنائهم**، ط1، بيروت.

40-حافظ الجمالي(1967)، **علم النفس الإجتماعي**، ط2، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان.

41-حامد عبد السلام زهران(1980)، **التوجيه والإرشاد النفسي**، ط2، عالم الكتب، القاهرة

42-حامد عبد السلام زهران(1997)، **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، ط3، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

43-حامد عبد السلام زهران(1999)، **علم نفس النمو**، ط5، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

44-حامد عبد السلام زهران(ب س)، **علم النفس الطفولة والمراهقة**، دار المعارف، مصر.

45-حسن راوية(2000)، **السلوك في المنظمات**، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر.

46-حسين علي فايد(2005)، **العلاج النفسي: أصوله- أخلاقياته- تطبيقاته**، ط1، مؤسسة طيبة للنشر و التوزيع، القاهرة.

47-حلمي المليجي(2001)، **مناهج البحث في علم النفس**، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

48-ختام سحيمات(2010)، **التفكير: المفاهيم و الأنماط**، ط1، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

49-خليل المعايطة(2000)، **علم النفس الاجتماعي**، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

50-دالبييز رولان، ترجمة حافظ الجمالي(1984)، **طريقة التحليل النفسي والعقيدة الفرويدية**، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بغداد.

51-دايان تيرنر و ثلما جريكو، ترجمة حمود الشريف(2006)، **بوصلة الشخصية**، ط6، مكتبة جرير للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.

52-راضي الوقفي(1998)، **مقدمة في علم النفس**، دار الشروق للنشر، عمان، الأردن.

53-رجاء محمود أبو علام(2006)، **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، ط5، دار النشر للجامعات، مصر.

54-رمزية الغريب(1990)، **التعلم: دراسة نفسية- تفسيرية- توجيهية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

55-روبرت ستيرنبرج، ترجمة عادل سعد يوسف خضر(2004)، **أساليب التفكير**، ط1، مكتبة النهضة المصرية للتوزيع، القاهرة.

56-روز ماري شاهين، قدمه محمد أحمد النابلسي(1995)، **قراءات متعددة للشخصية**، ط1، دار و مكتبة الهلال للنشر و التوزيع، بيروت، لبنان.

57-ريتشارد بريلي(2003)، **كيف تكون إيجابياً**، ط1، دار الكتاب العربي، دمشق.

58-سعد جلال(2013)، **القياس النفسي: المقاييس والاختبارات**، دار الفكر العربي، القاهرة.

59-سعيد عبد العزيز(2009)، **تعليم التفكير ومهاراته: تدريبات وتطبيقات عملية**، ط1، دار الثقافة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

60-سكوت دبليو(1424هـ)، **قوة التفكير الإيجابي في الأعمال**، ط1، مكتبة العبيكان، الرياض.

61-سلسلة مهارات الحياة المثلى(2005)، **التفكير الإيجابي**، ط1، مكتبة لبنان، بيروت.

62-سليمان محمود حسين خلف الله(1998)، **الحوار وبناء شخصية الطفل**، ط1، مكتبة العبيكان، الرياض.

63-الشيخ حسن محمد(1993)، **السلوك الإداري: النظرية والتطبيق**، المنظمة الشرقية، عمان، الأردن.

64- شيلز داود(1983)، **نظريات الشخصية**، مطبعة جامعة بغداد، العراق.

65- صالح حسن الداهري(2008)، **علم النفس**، دار صفاء للنشر و التوزيع، عمان، الأردن.

66- صالح حسين(2014)، **وسائل قياس الشخصية: استخدام الاختبارات النفسية والمقاييس السيكومترية و السيكوديناميكية**، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

67- صالح محمد علي أبو جادو، محمد بكر نوفل(2007)، **تعليم التفكير: النظرية والتطبيق**، ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان، الأردن.

68-صالح هاني الطويل (2001)، الإدارة التربوية و السلوك المنظمي، دار وائل، عمان الأردن.

69-صلاح العمرية(2005)، **مفهوم الذات**، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر، القاهرة.

70-عادل مصطفى(1999)، **العلاج المعرفي والاضطراب الانفعالية**، دار الآفاق العربية، القاهرة.

71-عاقل فاخر(1988)، **علم النفس التربوي**، ط4، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.

72-عبد الرحمن ابن خلدون(2000)، **المقدمة**، ط1، دار صادر، بيروت.

73-عبد الرحمن العيسوي(2002)، **سيكولوجية الشخصية**، دار الراتب الجامعية، بيروت.

74-عبد الرحمن عدس، محي الدين توق(1986)، **المدخل إلى علم النفس**، القاهرة، مصر.

75-عبد الرحمن محمد عويسي(2004)، **سيكولوجية الشخصية**، منشأة المعارف، الإسكندرية، مصر.

76-عبد العلي الجسماني(1994)، **سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقها الأساسية**، دار العربية للعلوم، لبنان.

77-عبد الفتاح دويدار(1992)، **سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والإتجاهات**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.

78-عبد الفتاح دويدار(1998)، **مناهج البحث في علم النفس**، دار المعرفة الجامعية.

79-عبد الكريم بوحفص(2013)، **الأساليب الإحصائية وتطبيقاتها يدويا وباستخدام برنامج SPSS**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزء الثاني، الجزائر.

80-عبد المنعم الميلادي(2006)، **الشخصية وسماتها**، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر.

81-عودة أحمد سليمان، ملكاوي فتحي حسن(1992)،**أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم النفسية**، ط1، مكتبة الكتاني.

82-عيسى الملا(1418هـ)، **الإنسان و التفكير الإيجابي**، ط2، بدون ذكر المكتبة و البلد.

83-غنيم محمد سيد (1972)، **سيكولوجية الشخصية**، دار النهضة العربية، القاهرة.

84-غنيم محمد سيد (1975)، **سيكولوجية الشخصية: محدداتها- قياسها- نظرياتها**، دار النهضة العربية، القاهرة.

85-غنيم محمد سيد(1983)، **الشخصية**، دار المعارف للنشر، القاهرة.

86-فتحي عبد الرحمن جروان(2012)، **تعليم التفكير مفاهيم و تطبيقات**، ط5، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

87-فهد خليل زايد(2009)، **التفكير بطرق مختلفة: مهارات و تطبيقات**، ط1، دار النفائس للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

88-فيرا بيفر(2011)، **التفكير الإيجابي**، ط1، مكتبة جرير للنشر و التوزيع، الرياض.

89-فيوليت فؤاد إبراهيم، عبد الرحمن سيد سليمان(2002)، **دراسات في سيكولوجيا النمو**، ط1، مكتبة زهراء الشرق، وهران.

90-كامل المغربي(1995)، **السلوك التنظيمي: مفاهيم- و أسس سلوك الفرد والجماعة في التنظيم**، ط2، دار الفكر للطباعة و النشر، عمان، الأردن.

91-كامل علي سليمان عتوم(2012)، **التفكير: أنواعه- مفاهيمه- مهاراته وإستراتيجيات تدريبه**، ط1، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن.

92-كامل محمد عويضة(1996)، **علم نفس الشخصية**، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

93-كاميليا عبد الفتاح(1972)، **مستوى الطموح و الشخصية**، القاهرة، مصر.

94-كاميليا عبد الفتاح(1984)، **مستوى الطموح والشخصية**، ط2، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

95-كاميليا عبد الفتاح(1990)، **دراسات سيكولوجية في مستوى الطموح والشخصية**، ط3، نهضة مصر للطباعة و النشر و التوزيع، الفجالة، القاهرة.

96-كمال الدسوقي(1973)، **النمو التربوي للطفل والمراهق**، ط1، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.

97-كمال الدسوقي(1979)، **النمو التربوي للطفل والمراهق**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.

98-كيت كينان(1426هـ)، **تنظيم و تفعيل الذات**، ط1،الدار العربية للعلوم، بيروت.

99- لازاروس ريتشاد، ترجمة سيد غنيم(1984)، **الشخصية**، دار الشروق للنشر و التوزيع، القاهرة.

100- لورانس أ. برافين، ترجمة عبد الحليم السيد و آخرون(2010)، **علم الشخصية**، المركز القومي للترجمة، الجزء الأول، القاهرة.

101- مايسة أحمد النيال، مدحت عبد الحميد أبو زيد(1999)، **الخجل و بعض أبعاد الشخصية: دراسة مقارنة في ضوء عوامل الجنس–العمر– الثقافة**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

102- مجدي عبد الكريم حبيب(1995)، **دراسات في أساليب التفكير**، ط1، مكتبة النهضة المصرية.

103- مجدي عزيز إبراهيم(2005)، **التفكير من منظور تربوي: تعريفه– طبيعته– مهاراته، تنميته– أنماطه**، عالم الكتب للنشر و التوزيع و الطباعة، القاهرة.

104- محمد بكر نوفل(2008)، **تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل**، ط1، دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة، الأردن.

105- محمد بوعلاق(2009)، **الموجه في الإحصاء الوصفي و الاستدلالي في العلوم النفسية والتربوية و الاجتماعية**، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.

106- محمد جاسم العبيدي(2011)، **علم نفس الشخصية**، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

107- محمد حسين قطناني(2011)، **تطوير الذات**، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع،عمان، الأردن.

108- محمد عادل عبد العزيز(2011)، **قوة التفكير الإيجابي**، ط1، جمعية وادي التكنولوجيا للنشر.

109- محمد عبد الرحمن عيسوي(1997)، **سيكولوجية الطفولة و المراهقة**، ط1، دار النهضة العربية، بيروت.

110- محمد عبد الرحمن(2004)،**علم النفس الاجتماعي المعاصر**، دار الفكر العربي، القاهرة.

111- محمد عدس (1997)، **الذكاء من منظور جديد**، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.

112-محمد فوزي جبل(2000)، **الصحة النفسية و سيكولوجية الشخصية**، المكتبة الجامعية الإسكندرية.

113-محمد محمود الجبوري(1990)، **الشخصية في ضوء علم النفس**، مطبعة دار الحكمة، بغداد.

114-محمد مسعود العجمي(1996)، **كن إيجابياً.. تفاعل مع الحياة**، ط1، الكويت.

115-محمد معوض، سيد عبد العظيم(2005)، **مقياس مستوى الطموح**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

116-مريم داود سليم (2003)، **تقدير الذات والثقة بالنفس: دليل المعلمين**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان.

117-مسلم محمد(2002)، **منهجية البحث العلمي: دليل طلاب العلوم الاجتماعية والإنسانية**، دار الغرب للنشر و توزيع، الجزائر.

118-مصطفى عشوي(1997)، **مدخل إلى علم النفس المعاصر**،ط1، مكتبة الأنجلو المصرية.

119-مصطفى فهمي، محمد القطان(1979)، **علم النفس الاجتماعي: دراسات نظرية وتطبيقات عملية**، ط2، مكتبة الخانجي، القاهرة.

120-مصطفى ناصف(1990)، **نظريات التعلم**، عالم المعرفة ، الكويت.

121-منصور طلعت و آخرون(1989)، **أسس علم النفس العام**، ط2، دار الكندري للنشر والتوزيع، أربد، الأردن.

122-موسى رشاد(1993)، **علم النفس الديني**، دار المعرفة، القاهرة، مصر.

123-ناصر الدين زبدي، نصيرة لمين(2012)، **مبادئ الصحة النفسية والإرشاد**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

124-نبيل صالح سفيان(2004)، **المختصر في الشخصية والإرشاد النفسي**، ط1، إيتراك للنشر و التوزيع، مصر الجديدة.

125-نعيمة الشماع(1977)، **الشخصية النظرية: التقييم- مناهج البحث**، المنظمة العربية للتربية و الثقافة.

126-نورمان فينسينت بيل، ترجمة يوسف اسكندر(ب س)، **قوة التفكير الإيجابي**، دار الثقافة الهيئة الإنجيلية و القبطية، القاهرة.

127- هول و ليندزي، ترجمة فرج أحمد و قدري حفني(1978)، **نظريات الشخصية**، الهيئة المصرية العامة للنشر و التوزيع، القاهرة.

128-وفاء محمد مصطفى(1424هـ)، **حقق أحلامك بقوة تفكيرك الإيجابي**، ط1، دار ابن حزم، بيروت.

129-وفاني محمد الحلو(1999)، **علم النفس التربوي- نظرة معاصرة**، ط1، مكتبة الأمل، غزة، فلسطين.

130-وليم ثانر، ترجمة عطية محمود هنا و عبد العزيز القوصي(1961)، **الطريق إلى التفكير المنطقي**، مكتبة النهضة المصرية للطبع و النشر، القاهرة.

131-ياسر نصر(2010)، **مشكلات تربوية**، ط1، دار الجوزي للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

132-يوسف قطامي، عبد الرحمن عدس(2002)، **علم النفس العام**، ط1، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

❖ **<u>المعاجم والقواميس</u>:**

133-ابن منظور، إعداد يوسف خياط، نديم مرعشلي (1981)، **لسان العرب**، دار المعارف، الجزء4، القاهرة.

134-أبو الفضل جمال الدين ابن منظور(1990)، **لسان العرب**، ط1، دار صادر للطباعة والنشر، الجزء 12، بيروت، لبنان.

135-أبو الفضل جمال الدين ابن منظور(1993)، **لسان العرب**، ط1، دار الكتب العلمية، جزء1، جزء 2، بيروت.

136- حنفي عبد المنعم(1976)، **موسوعة علم النفس و التحليل النفسي**، ط2، دار الملايين، مكتبة المدبولي، القاهرة.

137- عبد الرحمن العيسوي(2004)، **الوجيز في علم النفس العام والقدرات العقلية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.

138- غالب مصطفى(1978)، **في سبيل موسوعة نفسية**، دار الهلال، بيروت، لبنان.

139- فاخر عاقل(2003)، **معجم العلوم النفسية**، ط1، شعاع للنشر والعلوم، القاهرة، مصر.

140- فؤاد أبو حطب، محمد بالمجمع(1984)، **معجم علم النفس والتربية**، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، الجزء 1، جمهورية مصر العربية.

141- مجمع اللغة العربية(2004)، **المعجم الوسيط**، ط4، مكتبة الشروق الدولية.

❖ **<u>الرسائل والأطروحات الجامعية</u>:**

142- إبراهيم عطية(1995)، المعاملة الو الدية و علاقتها بمستوى الطموح، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، مصر.

143- أحمد عبد الجواد(2010)، أثر العلاج الواقعي على تقدير الذات و الشعور بالوحدة النفسية لدى طلبة الجامعة، رسالة الدكتوراه، جامعة الفيوم، مصر.

144- أحمد محمود جبر(2012)، العوامل الخمسة الكبرى للشخصية و علاقتها بقلق المستقبل لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة، رسالة الماجستير، جامعة الأزهر، غزة.

145- أسعد طافش(2006)، دراسة السمات الشخصية المميزة للأطفال المصابين بمرض الثلاسيميا و علاقتها ببعض المتغيرات، رسالة الجامعية، الجامعة الإسلامية، غزة.

146- أسماء التويجري(2002)، المتغيرات الاجتماعية المحددة لمستويات و أنماط الطموح الاجتماعي، رسالة دكتوراه، مكتبة الملك عبد العزيز العامة، الرياض، السعودية.

147- أكرم الحجوج (2004)، العلاقة بين سمات الشخصية و مستوى الطموح لدى معلمي المرحلة الأساسية بمحافظات قطاع غزة، رسالة الماجستير، جامعة الأزهر، غزة.

148- الحميدي محمد الضيدان(1424هـ)، تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، رسالة الماجستير، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

149- أمزيان زبيدة(2006)، علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلاته و حاجاته الإرشادية دراسة مقارنة في ضوء متغير الجنس، رسالة الماجستير، جامعة الحاج لخضر – باتنة، الجزائر.

150- أولغا قندفلت(2002)، التعليم المهني و علاقته بمستوى الطموح و تنمية القدرات المهنية لدى الصف الأول والثاني ثانوي مهني بمدينة دمشق، رسالة الماجستير، جامعة دمشق، سوريا.

151- بوعروري جعفر(2012)، أثر سمات شخصية أستاذ التربية البدنية و الرياضية و كفاءته التربوية على تحسين الصحة النفسية للمسعف المتمدرس، رسالة الدكتوراه، جامعة الجزائر3.

152- توفيق زايد الرقب(2006)، درجة فهم عمداء كليات الجامعات الأردنية الرسمية مفهوم التفكير الإيجابي و أثر ذلك على عملية صناعة القرار، رسالة الدكتوراه، الجامعة الأردنية، عمان.

153- توفيق محمد شبير(2005)، دراسة لمستوى الطموح و علاقته ببعض المتغيرات في ضوء الثقافة السائدة لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة، رسالة الماجستير، الجامعة الإسلامية،غزة.

154- جميلة خطال(2010)، تقدير الذات لدى المراهقين: دراسة مقارنة بين تلاميذ الأقسام الخاصة و الأقسام العادية، رسالة دكتوراه، جامعة الجزائر.

155- حنان الحلبي(2000)، مستوى الطموح و دوره في العلاقات الزوجية، دراسة ميدانية في مدينة دمشق، رسالة ماجستير، جامعة دمشق.

156- رشا الناطور(2008)، مستوى الطموح و علاقته بتقدير الذات عند طلاب الثالث الثانوي المستجدين و المعيدين، رسالة ماجستير، كلية التربية قسم إرشاد نفسي،جامعة دمشق،سوريا.

157- سالم بن محمد الغيلاني(2013)، بعض سمات الشخصية و علاقتها بالاحتراق النفسي لدى مدربي الفرق الأولى و الاتحادات الرياضية في محافظة مسقط، رسالة الماجستير، جامعة نزوى.

158- سالمة بنت راشد الحجري(2011)، فاعلية برنامج إرشاد جمعي في تنمية تقدير الذات لدى المعاقين بصرياً في سلطنة عمان، رسالة الماجستير، كلية العلوم و الآداب، جامعة نزوى.

159- سناء محمد سليمان(1984)، مراتب مستوى الطموح لدى طلبة الجامعة و علاقتها بمفهوم الذات و مستوى الأداء، رسالة الدكتوراه، جامعة عين شمس.

160- صابر بكر مصطفى بوكاني(2001)، سمات الشخصية للأستاذ الجامعي، رسالة الماجستير، كلية التربية، جامعة ابن رشد.

161- صلاح حميد كرميان(2007)، سمات الشخصية و علاقتها بقلق المستقبل لدى العاملين بصورة وقتية من الجالية العراقية في أستراليا، رسالة الدكتوراه، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدانمارك.

162- عبد العزيز حنان(2012)، نمط التفكير و علاقته بتقدير الذات، رسالة الماجستير، جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان، الجزائر.

163- عبد الوهاب سيد عبد العظيم(1992)، مستوى الطموح و علاقته ببعض القدرات العقلية والسمات الانفعالية للشخصية، رسالة الماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا، مصر.

164- عبد ربه شعبان(2010)، الخجل وعلاقته بتقدير الذات و مستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً، رسالة الماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

165- عطا أحمد شقفة(2011)، الاتجاهات الساسية و علاقتها بالانتماء السياسي و العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الشباب الجامعي في قطاع غزة، رسالة الدكتوراه، معهد البحوث و الدراسات العربية، القاهرة.

166- علاء بن أحمد سليم(2015)، التفكير الإيجابي كمتغير وسيط في العلاقة بين السمات الشخصية و معدل الأخطاء في قيادة السيارات، رسالة الماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

167- علاء سمير القطناني(2011)، الحاجات النفسية و مفهوم الذات و علاقتهما بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة في ضوء نظرية محددات الذات، رسالة الماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر – بغزة، فلسطين.

168- علي آمال فهمي(2002)، الاتزان الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح، رسالة الماجستير، جامعة عين شمس.

169- غالب المشيخي(2009)، قلق المستقبل و علاقته بكل من فاعلية الذات و مستوى الطموح لدى عينة من طلاب جامعة الطائف، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى، السعودية.

170- فايز الأسود(2003)، دراسة العلاقة بين مستوى القلق و مفهوم الذات و مستوى الطموح لدى الطلبة الجامعيين في دولة فلسطين،رسالة دكتوراه، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

171- محمد مصطفى شحدة أبو رزق(2011)، السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات، رسالة الماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

172- مرحاب صلاح(1984)، التوافق النفسي و علاقته بمستوى الطموح–دراسة مقارنة بين الجنسين في مرحلة المراهقة بالمغرب، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، مصر.

173- مؤيد إسماعيل جرجيس(2007)، كشف الذات و علاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى تدريسي الجامعة و المحامين و الصحفيين، رسالة الدكتوراه، جامعة بغداد.

174- نجاح السميري(1999)، مستوى الطموح وعلاقته بالتوافق النفسي لدى الطلاب المتفوقين والمتأخرين دراسياً بكلية التربية الحكومية بمحافظات غزة، رسالة الماجستير، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.

175-نسرين أحمد منصور(2008)، إساءة معاملة الأطفال و علاقتها بتقدير الذات: دراسة سيكومترية- كلينيكية، رسالة الماجستير، جامعة الزقازيق، مصر.

176-نسرين جمبي(2008)، تقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من مجهولي الهوية ومعرفي الهوية من الذكور والإناث بمنطقة مكة المكرمة، رسالة الماجستير، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

177-نصيرة بن عطية(1997)، مستوى الطموح و علاقته بتقدير الذات-دراسة مقارنة بين ثانوية الجزائر العاصمة و تمنراست، معهد علم النفس و علوم التربية، جامعة الجزائر.

178-نضال سمير نايف إبراهيم(2003)، الأمن الوظيفي و علاقته بمستوى الطموح لدى المدراء العاملين في مقرات وزارات السلطة الفلسطينية و أثر بعض المتغيرات الديموغرافية عليها، رسالة الماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

179-يوسف بن سطام العنزي(2010)، الذكاء الانفعالي و السمات الشخصية لدى المنتكسين و غير المنتكسين على المخدرات، رسالة الدكتوراه، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

180-يوسف منصور(1992)، القدرة على التفكير الإبتكاري و علاقته بمستوى الطموح لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بدولة الإمارات العربية المتحدة، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة، مصر.

181-نضال عبد اللطيف الشمالي(2015)، العوامل الخمسة للشخصية و علاقتها بالاكتئاب لدى المرضى المترددين على مركز غزة المجتمعي- برنامج غزة للصحة النفسية، رسالة الماجستير، الجامعة الإسلامية – غزة، فلسطين.

❖ **<u>المجلات، المؤتمرات والندوات</u>:**

182-إبراهيم بن محمد الشتوي(2005)، البحث عن الذات، دراسة في زاوية سفينة و أميرة الظلال للكاتبة مها الفيصل، **الأثر مجلة الآداب و اللغات**، العدد 4 (ص136- 163).

183- أبو شهبه هناء(1987)، علاقة مستوى الطموح ببعض المتغيرات الدراسية و الاجتماعية لدى طلاب كلية التربية العالية و المتوسطة بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، **بحوث المؤتمر الثالث لعلم النفس**، القاهرة، مصر.

184- أبو ناهيه صلاح(1989)، الاتجاهات الوالدية في التنشئة و علاقاتها بمستوى الطموح الأكاديمي لدى الأبناء في الأسرة الفلسطينية بقطاع غزة، **مجلة دراسات تربوية**، المجلد4، العدد 19(56-77).

185- أبو هاشم محمد السيد (2007)، المكونات الأساسية للشخصية في نموذج كل من كاتل وأيزنك وجولدبيرج لدى طلاب الجامعة (دراسة عاملية)، **مجلة كلية التربية**، المجلد17، العدد70(ص212-268).

186- أحمد عبد الخالق، بدر محمد الأنصاري(1996)، **مجلة علم النفس**، السنة 10، العدد38 (ص6-19).

187- أحمد محمد عبد الخالق، سماح أحمد الذيب(2007)، التعب المزمن و علاقته بتقدير الذات والرضا عن الحياة، **دراسات عربية في علم النفس**، المجلد6، العدد1(ص93-147)

188- أسعد فاخر حبيب(2014)، **قلق المستقبل و علاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة البصرة**، كلية التربية للعلوم الإنسانية، قسم علوم التربوية و النفسية، جامعة البصرة.

189- آمال جودة، حمدي أبو جراد(2014)، عوامل الشخصية الخمسة الكبرى كمنبئات للنرجسية لدى عينة من طلبة جامعة القدس المفتوحة، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية و النفسية**، المجلد 2، العدد 6 (ص 46-70).

190- أماني سعيدة سيد إبراهيم(2005)، فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات المعرضات للضغوط النفسية، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، جامعة قناة السويس.

191- إيمان حسن جعدان، ابن رشد(2014)، الإجهاد الفكري وعلاقته بالعوامل الخمسة الكبرى للشخصية عند المرشدين التربويين، **مجلة البحوث التربوية و النفسية**، العدد42(ص112-142).

192- إيمان عبد الكريم ذيب(2012)، التفكير الجانبي و علاقته بسمات الشخصية على وفق أنموذج قائمة الخمسة للشخصية لدى طلبة الجامعة، بدون ذكر عنوان المجلة، العدد 201 (ص463-540).

193- حسين شرعة(1998)، علاقة مستوى الطموح و الجنس بالنضج المهني لدى طلبة الصف الثاني الثانوي، **مؤتة للبحوث و الدراسات**، المجلد 13، العدد 5.

194- حيدر ناجي حبش(2010)، التحمل النفسي و علاقته ببعض السمات الشخصية لطالبات قسم التربية الرياضية بجامعة الكوفة، **مجلة علوم التربية الرياضية**، المجلد3، العدد2 (ص22-58).

195- الذواد الجوهرة (2002)، وجهة الضبط و علاقتها بمستوى الطموح لدى بعض طالبات الجامعة السعوديات و المصريات، **دراسات عربية في علم النفس**، المجلد1، العدد3.

196- رجاء خطيب(1990)، الطموح المهني و الطموح الأكاديمي لطلبة جامعة الأزهر و الجامعات الأخرى- دراسة مقارنة، **مجلة علم النفس**، السنة 4، العدد 16.

197- رزيقة مجدب(2014)، الذكاء الانفعالي و علاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي: دراسة ميدانية في كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية - تيزي وزو، **مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية**، العدد14(ص93-104).

198- الرشيد إسماعيل الطاهر(2013)، **التفكير الابتكاري و علاقته بسمات الشخصية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية بحري**، المشارك بقسم علم النفس، جامعة النيلين(205-237).

199- زهرة شهاب أحمد (2002)، دراسة مقارنة السمات الشخصية لدى لاعبات الجمناستك الفني والايقاعي، **مجلة التربية الرياضية**، المجلد 11، العدد2 (ص149-166).

200- زياد بركات (2006)، **التفكير الإيجابي و السلبي لدى طلبة الجامعة: دراسة ميدانية في ضوء بعض المتغيرات**، جامعة القدس المفتوحة، منطقة طولكرم التعليمية، فلسطين.

201-زياد بركات(2008)، علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء بعض المتغيرات، **المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة**، المجلد1، العدد2.

202-زينب شقير(1995)، دراسة مقارنة لكل من مستوى الطموح و الاتجاه نحو الحياة لدى بعض الحالات من مرضى السرطان و مرضى الفشل الكلوي مقارنة بالأصحاء، **مجلة دراسات تربوية**، المجلد 10، الجزء 79،.

203-سالي طالب علوان(2013)، دعم و عدالة المدرسين و علاقتها بمستوى الطموح عند طلبة المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية للبنات**، المجلد24، العدد2(ص386-402).

204-سراب شاكر سهيل(2011)، سمات الشخصية الخمسة لدى بعض تدريسي كليات جامعة بغداد، **مجلة كلية التربية الرياضية**، المجلد 23، العدد1 (ص251-279).

205-سعيد بن صالح الرقيب(2008)، أسس التفكير الإيجابي و تطبيقاته تجاه الذات و المجتمع في ضوء السنة النبوية، **المؤتمر الدولي عن تنمية المجتمع: تحديات و آفاق في جامعة الإسلامية بماليزيا**، قسم الدراسات الإسلامية، كلية التربية، جامعة الباحة.

206-سليم محمد سليم الشايب(1999)، نوع التعليم و الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح في سيناء، **مجلة علم النفس**، السنة الثالثة عشر، العدد 50 (ص158- 173).

207-سمية حسام أبو بكر الصديق(2013)، الاتجاه نحو التغيير الإيجابي و علاقته بمستوى الطموح لدى الأطفال، **مجلة العربية للدراسات التربوية و الاجتماعية**، العدد4(ص7-21).

208-سمية محمد الصالح برهومي(2006)، **تأثير الذكاء الوجداني على مستوى الطموح و بعض سمات الشخصية لدى الطالب الكفيف**، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الجزائر.

209-شايع عبد الله مجلي(2013)، تقدير الذات و علاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي بمدينة صعدة، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد29، العدد1(ص59- 104).

210- شيماء علي خميس(2007)، السمات الشخصية وعلاقتها بالضغوط المهنية لمدرسي الألعاب في جامعتي بابل والنجف، **مجلة علوم التربية الرياضية**، المجلد6، العدد 2(ص64-77).

211- صالح سلامة البركات، عمر صالح ياسين(2010)، العلاقة بين التفاعل الاجتماعي ومستوى الطموح لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة اربد، **مجلة الدراسات البيئية**، العدد 3(ص109-120).

212- عبد العال محمد السيد (2002)، فاعلية الذات و المساندة الاجتماعية و تقدير الذات لدى عينة من معلمي و معلمات رياض الأطفال و المرحلة الإبتدائية، **مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية**، الجزء2، المجلد13(ص291-351).

213- صلاح الدين أبو ناهية(1997)، الفروق بين الذكور و الإناث في بعض سمات الشخصية لدى طلاب الجامعة، **مجلة التقويم و القياس النفسي التربوي**، العدد23(ص9-43).

214- عادل بن خميس السلمة(2007)، **دورة التفكير الإيجابي، مركز الجودة الشاملة للتطوير والتدريب**، الدمام، المملكة العربية السعودية.

http://sgda.ahlamontada.net/t5066-topic.

215- عبد الحكيم السلوم(1421هـ)، معنى الشخصية وخصائصها، **مجلة النبأ**، العدد 54.

216- عبد الرحمان سيد سليمان(1992)، بناء مقياس تقدير الذات لدى عينة من أطفال المرحلة الإبتدائية، **مجلة علم النفس**، الهيئة المصرية العامة، السنة 6، العدد24.

217- عبد الكريم محمد جرادات، معاوية محمود أبو غزال(2014)، الفروق في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وفقاً للجنس و الحاجة إلى المعرفة، **مجلة العلوم التربوية و النفسية**، المجلد 15، العدد3(ص125- 152).

218- عبد الله البيالي(1430هـ)، **العوامل الخمسة الكبرى للشخصية و علاقتها بالأداء الوظيفي لدى ضباط الشرطة**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

219- عبد الله الصافي(2001)، المناخ المدرسي و علاقته بدافعية الإنجاز و مستوى الطموح لدى عينة من طلاب و طالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها، **رسالة الخليج العربي**، السنة 22، العدد79.

220- عبد الله الضرغام(1429)، **برنامج التفكير الإيحابي، الإدارة العامة للتربية و التعليم بالمنطقة الشرقية**، إدارة التدريب التربوي و الأبتعاث، السعودية.

221- عبد الله صالح الرويتع(2007)، مقياس للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية: عينة سعودية من الإناث، **المجلة التربوية**، المجلد 21، العدد 83 (ص 98-121).

222- عبد الله محمد هنانو(2008)، **مهارات العصف الذهني و دورها في تنمية التفكير الإبداعي عند الطلاب**.

223- عبد المجيد سيد أحمد منصور(1989)، مفهوم الذات عند الكبار، **مجلة جامعة الملك سعود**، المجلد 1 (ص 224-267) .

224- عبد المريد قاسم(2009)، أبعاد التفكير الإيجابي في مصر: دراسة عاملية، **مجلة دراسات نفسية**، المجلد19، العدد4.

225- عظيمة عباس السلطاني(2010)، تأثير منهج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي على التصور الذهني للاعبين الشباب بكرة السلة، **مجلة علوم التربية الرياضية**، المجلد3، العدد 3(ص93-137).

226- عفراء إبراهيم خليل العبيدي(2013)، التفكير (الإيجابي – السلبي) و علاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد، **المجلة العربية لتطوير التفوق**، المجلد 4، العدد 7(ص 123- 152).

227- علاء الدين كفافي(1989)، تقدير الذات في علاقته بالتنشئة الوالدية و الأمن النفسي: دراسة في عملية تقدير الذات، مجلس النشر العلمي، **مجلة للعلوم الإجتماعية**، المجلد9، العدد 35 (ص212-225).

228- علي الحمادي(2003)، اتجاهات الحكم و التقدير

http:// www Aljalsa.com/ view-article .

229- علي مهدي كاظم(2002)، القيم النفسية و العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية، **مجلة العلوم التربوية و النفسية**، المجلد 3، العدد2 (ص12-40).

230- عونية عطا صوالحة، نوال عبد الرؤوف العبوشي(2010)، دراسة وصفية لمستوى بعض السمات الشخصية لطلبة جامعة عمان الأهلية و علاقتها ببعض المتغيرات، **مجلة العلوم النفسية**، العدد19 (ص161-202).

231- غسان عبد العزيز سرحان، زكريا حسن نصر الله(2007)، استخدام دورة التعلم في تدريس العلوم و أثره في التحصيل و مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة الصف السادس الأساسي في فلسطين، **المجلة التربوية**، المجلد 21، العدد84 (ص169- 209).

232- فادية كامل حمام و فاطمة خلف الهويش(2010)، الإغتراب النفسي و تقدير الذات خريجات الجامعة العاملات و العاطلات عن العمل، **مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية**، المجلد 2، العدد 2 (ص64-138).

233- فائقة محمد بدر(2006)، وجهة الضبط و توكيد الذات: دراسة مقارنة بين طلاب الجامعة المقيمين في المملكة العربية السعودية و خارجها، **مجلة دراسات عربية في علم النفس**، المجلد5، العدد1(ص11-43).

234- فتيحة حمادي (2004)، مستوى الطموح-تعريفه-قياسه-محدداته، **مجلة أبحاث نفسية وتربوية**، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، جامعة منتوري قسنطينة، العدد2.

235- فلافيا مازلينسالفيا، ترجمة سماح عماش(2011)، **طاقة التفكير الإيجابي، الحياة جميلة..عيشها.**

236- الطاف ياسين، بشرى أحمد العكاشي(ب س)، الشعور بالنقص وعلاقته بسمات الشخصية لدى طلبة الجامعة، **مجلة البحوث التربوية و النفسية**، العدد 11.

237- مجدي أحمد حجازي(1999)، العولمة و تهميش الثقافية: رؤية نقدية من العلم الثالث، **عالم الفكر**، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الآداب لدولة الكويت، المجلد 28، العدد2.

238-محمد أشرف(2010)، التفاؤل و التشاؤم و علاقتهما بتقدير الذات و مستوى الطموح، **مجلة دراسات عربية في علم النفس**، المجلد9، العدد2.

239-محمد السعيد عبد الجواد أبو حلاوة(2014)، علم النفس الإيجابي: ماهية و منطلقاته النظرية و آفاقه المستقبلية،**إصدارات مؤسسة العلوم النفسية العربية**، العدد34(ص1-95).

240-محمد السيد(2010)، النموذج البنائي للعلاقات بين السعادة النفسية و العوامل الخمسة الكبرى للشخصية و تقدير الذات و المساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة، **مجلة كلية التربية**، المجلد 20، العدد 81.

241-محمد المرسي(1987)، دراسة معملية لمستوى الطموح و تقدير الذات لدى طلاب الجامعة، **مجلة كلية التربية بالمنصورة**، الجزء2، العدد9.

242-محمد مجيدي(2010)، سمات الشخصية وانعكاساتها على اتجاهات اللاعبين نحو النشاط البدني والرياضي والدافعية للإنجاز الرياضي، **مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية**، العدد1(ص 141-156).

243-محمود عكاشة(1990)، **تقدير الذات و علاقته ببعض المتغيرات البيئية و الشخصية لدى عينة من أطفال مدينة صنعاء**، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، صنعاء، الكويت.

244-مسكين عبد الله، مكي محمد(2014)، الفروق في العصابية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، **دراسات نفسية و تربوية**، مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية، العدد13(ص85-102).

245-ممدوحة محمد سلامة(1991)، المعاناة الاقتصادية في تقدير الذات و الشعور بالوحدة النفسية لدى طلبة الجامعة، **مجلة دراسات نفسية** ، تصدر عن رابطة الأخصائيين النفسيين المصريين، المجلد1، العدد3(ص475-496).

246-منتهى مطشر عبد الصاحب، سوزان دريد أحمد(2014)، التفكير الإيجابي و علاقته بالدافعية الأكاديمية الذاتية و الاتجاه نحو مهنة التدريس لدى طلبة كليات التربية، **مجلة البحوث التربوية و النفسية**، العدد41(ص114- 142).

247- منى الحموي(2010)، التحصيل الدراسي و علاقته بمفهوم الذات: دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس –الحلقة الثانية– من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد26، (ص173–208).

248-مهنا بشير عبد الله(2007)، تقدير الذات و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى طالبات ثانوية المتميزات في مدينة الموصل، **مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية**، المجلد5، العدد1(ص55–78).

249-موسى عبد الخالق جبريل(1983)، **تقدير الذات و التكيف المدرسي لدى الطلاب، دمشق.**

250-نافز أحمد عبد بقيعي(2015)، العوامل الخمسة الكبرى للشخصية و علاقتها بالرضا الوظيفي لدى معلمي وكالة الغوث الدولية في منطقة إربد التعليمية، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، المجلد 11، العدد 4 (ص 427–447).

251-نظمية سرحان(1993)، العلاقة بين مستوى الطموح و الرضا المهني للأخصائيين الاجتماعيين، **مجلة علم النفس**، السنة 7، العدد 28.

252- هدى تركي السبيعي(2003)، أثر البيئة الفيزيقية للصف في مفهوم الذات والتحصيل والاتجاهات نحو الدراسة، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، المجلد 4، العدد 2(ص75 – 97).

253- هيلمريتش وستاب وايرفين، ترجمة وتعريب عادل عبد الله محمد(1995)، اختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين، **بحوث و دراسات**، كلية التربية، جامعة الزقازيق، السنة5، العدد 12(ص4– 10).

254-يوسف محيلان سلطان العنزي(ب س)، **أثر التدريب على التفكير الإيجابي و استراتيجيات التعلم في علاج التأخر الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت**، كلية التربية الأساسية، جامعة الكويت.

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية:

255- Allport, G.W (1961), **Patterns and Growth In Personality,** New York, Holt Rinhart And Winston,Inc.

256- Anthony, R. L(2002), The Positive And Negative Thinking, **Proquest-Dissertation Abstracts**.

257- Bruck, C.S.& Allen D.T(2003),The Relationship Between Big Five Personality Traits, Negative Affectivity, Type A Behavior, and Work-Family Conflict**.Journal Of Vocatinal Behavior**,63,p 457-472.

258- Cooper Smith (1967), **The Antecedent Of Self-esteem**, San Francisco Freeman.

259- Crow, Lester D(1968), **Psychology Of Human Adjustment**, New York : Alfred. A. Knopf.

260- Diane Jean, M (2012), L'Estime De Soi Et La Confiance En Soi, Services Aux Etudiants, Université Du Québec A Rimouski**.**

261- Edmeads, J(2004), The Power Of Negative Thinking Related With Factores**, Journal Articles .**

262- Fortin, Bruno(1989), L'etime De Soi, **Association Canadienne Pour La Santé Mentale**, Semaine National De La Santé Mentale Du 3 au 9 Mai 1999.

263- Goodhart, D.E(1999), The Effects Of Positive And Negative Thinking On Performance In An Achievement Situation, **Journal Of Personality And Social Psychology**, Vol 51.

264- Haveren, V.R(2004), Levels Career Decidedness and Negative Career Thinking By Athletic Status, Gender And Acadmic Class, **Proquest- Dissertation Abstracts**.

265- Heatherton, T.F & Wyland, C.L (2003), Assessing Self-esstem, In J. L. Shane & C. R. Snyder (Eds), Positive Psychological assessment , Washington DC : **American Psychological Association**,(p219-223)

266- Mc Adams, D.P(1990)**,** The Five Factor Model in Personality, A critical appraisa**l, Journal Of Personality,** 60, p329-36**1.**

267- Michael Lee, How To Stop Negative Thinking And Think Positively.

268- Morgan, Glifford & King, Richard A(1971), **Intoduction To Psychology,** New York : McGrew Hill Book.

269- Mruk, C (1995), Self- esteem , Second Edition, Springer Publishing Company I N C .

270- Nathalie, Crépin & Florence Delerue, Echelle D' Estime De Soi De Rosenberg, **Institut Régional Du Bien-être** (IRBMS), De La Médcine Et Du Sport Santé.

271- Ranjit Singh Malhi. Robert & Reasoner(2005), **Enhancing Self-Esteem,** Arabic Language Edition Published By Jarir Bookstor.
272- Rebecca, D. E(2003), What They Think Of Us : The Role Of Reflected Stereotypes In Attributions For Positive Versus Negative Performance Feedback , **Proquest- Dissertation Abstracts**.
273- Rene L'ecuyer (1978), **Le Concept De Soi**, P.U.F, Paris.
274- Rossier, Jerome et al (2004),A comarison Of The Hierarchical Structures Of The NEW-PI-R and The 16 PF5, **European Journal Of Psychological Assessment,** 20, p27-38.
275- Wright, D. S, Taylor, Ann, Davies, D. Roy, Sluckin, W, Lee, S. G. M, and Reason, J.T(1970)**, Introducing Pschology, an Experimental Approach,** Middlesex : Penguin Books.
276- Robert Anthony (2005), **Beyond Positive Thinking**, Arabic Language Edition Published By Jarir Bookstore**.**

ثالثا: مواقع الأنترنات:

277- http://www.alarabiya.net/articles/2011/03/20/142302.htm (11-05–2015 21 :30)
278- http://sgda.ahlamontada.net/t5066-topic (10 -05-2015 22:00)
279- http:// www.nafsany.com (21-05-2015 22 :44)
280- http:// www Aljalsa. Com/ view-article (10-06-2015 17 : 05)
281- http : //bafree.net/forums/showthread (15-06-2015 16 :30)
282- http://www.djelfa.info/vb/showthread (06-08-2015 01 :57)

الملاحق

الملحق رقم (01): قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

(لكوستا وماكري،1992) تعريب (بدر الأنصاري، 1997)

عزيزي الطالب، عزيزتي الطالبة يسعدني جدا ملء الاستمارات التالية لمساعدة الباحثة في إنجاز مذكرة الدكتوراه تدور حول سمات الشخصية وعلاقتها بتقدير الذات ومستوى الطموح في ضوء نمط تفكير الطالب، نرجو أن تقرأ فقرات المقاييس جيدا وتضع علامة (x) أمام كل فقرة منها و ذلك في العمود الذي ترى أنه يتفق مع وجهة نظرك.

لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة، و تأكد أن هذه الاستمارات معدّة لغرض البحث العلمي فقط، لذلك فمعلوماتك في سرية تامة.

البيانات الشخصية:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

نشكرك على حسن تعاونك و ثقتك واهتمامك

الرقم	الفقـــــــــرات	موافق جدا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق على الإطلاق
1	لست بالشخص القلق					
2	أحب أن يلتف الناس من حولي					
3	أحاول أن أستغرق في أحلام اليقظة					
4	أحاول أن أكون لطيف مع كل من أقابله					
5	أحتفظ بممتلكاتي نظيفة و مرتبة					
6	يغلب علي الشعور بأني أقل من الآخرين					
7	تثيرني المواقف المضحكة و لا أتمالك نفسي					
8	عندما أصل إلى طريقة صحيحة لعمل شيء ما فإني أستمر عليها					
9	أدخل في نقاشات كثيرة مع أسرتي و زملائي					
10	أحرص على إنجاز أعمالي في وقتها المحدد					
11	أشعر في بعض الأحيان بالانهيار إذا وضعت تحت ظروف ضاغطة					

الرقم	الفقـــــرات	موافق جدا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق على الإطلاق
12	أعتبر نفسي شخصية مزعجة					
13	أميل إلى تذوق الأعمال الفنية و المناظر الطبيعية					
14	يعتقد البعض أني أناني و مغرور					
15	أعتبر نفسي شخصية لا تحافظ على النظام بالشكل الجيد					
16	نادراً ما أشعر بالوحدة أو الكآبة					
17	أستمتع بالحديث مع الآخرين					
18	أعتقد أن الاستماع إلى مجادلة ما، لا فائدة منها إلا تشويش الأفكار و تضليلها					
19	أفضل التعاون مع الآخرين على التنافس معهم					
20	أهتم بإنجاز أعمالي بدقة و ضمير					
21	كثيراً ما أشعر بالتوتر أو النرفزة					
22	أميل إلى الأماكن الحيوية النشطة(مثل مراكز التسوق و المدن الترفيهية)					
23	قراءة الشعر و تذوقه أمر لا يهمني					
24	أميل إلى الشك في نوايا الآخرين					
25	أميل على وضع تخطيط لتحقيق آمالي و طموحاتي					
26	أشعر في بعض الأحيان أن لا قيمة لي					
27	أفضل في العادة إنجاز أعمالي بنفسي					
28	أسعى كثيراً إلى تجربة المأكولات الجديدة					
29	يسهل استغلالي إن سمحت بذلك					
30	أضيع الكثير من الوقت قبل أدائي لأي عمل					
31	نادراً ما أشعر بالخوف أو القلق					
32	كثيراً ما أشعر بأني أفيض قوة و نشاطاً					
33	نادراً ما ألاحظ تأثير التغيرات البيئية على حالتي المزاجية					
34	يحبني معظم من يعرفني					
35	أعمل باجتهاد في سبيل تحقيق أهدافي					
36	كثيراً ما أغضب من الطريقة التي يعاملني بها الآخرون					
37	تتسم شخصيتي بالمرح و الحيوية و النشاط					
38	أعتقد بأن علينا أن نلجأ لعلماء الدين للبث في الأمور الأخلاقية					
39	قد أوصف بالبرود و الحذر					
40	إذا إلتزمت بعمل ما فإني أؤديه و أتابعه حتى النهاية					

الرقم	الفقـــــــــرات	موافق جدا	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق على الإطلاق
41	ينتابني في الغالب شعور بانخفاض همتي إذا ساءت الأمور					
42	أنا شخصية متشائمة بشكل عام					
43	تستهويني في بعض الأحيان قراءة النصوص الأدبية					
44	أتمسك بأرائي بشدة					
45	قد أخذل ثقة من حولي في بعض الأحيان					
46	نادراً ما أشعر بالحزن أو الاكتئاب					
47	تجري حياتي بشكل سريع					
48	اهتماماتي بتأمل طبيعة الكون أو الظروف الإنسانية قليلة نوعاً ما					
49	أحرص على مراعاة مشاعر الآخرين و آلامهم					
50	أنا شخصية منتجة و أنهي عملي بصورة جيدة					
51	يغلب علي الشعور بالعجز و الحاجة إلى من يحل مشاكلي					
52	أنا شخصية نشيطة جداً					
53	أحب القراءة و الإطلاع كثيراً					
54	أحرص على إظهار مشاعري للآخرين حتى و إن كانت سلبية					
55	أنا شخص غير منظم					
56	شعوري بالخجل قد يدفعني في بعض الأحيان إلى محاولة الاختباء					
57	أفضل أداء أعمالي بنفسي عوضاً عن قيادة الآخرين					
58	أستمتع بالتأمل في النظريات و الأفكار المجردة					
59	أستخدم أسلوب التحايل لتحقيق ما أريده إن لزم الأمر					
60	أحرص أن يكون عملي متقناً و مميزاً					

الملحق رقم (02):مقياس التفكير الإيجابي و السلبي إعداد(حنان عبد العزيز، 2012)

الرقم	الفقـــــــرات	تنطبق كثيرا	تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق	لا تنطبق أبدا
1	يبدو لي أن الحياة كلها تعب				
2	أشعر كثيرا بفقدان الأمل				
3	لا أشعر إنني إنسان ضعيف إذا اكتشف الناس أخطائي				
4	لن تكون نهايتي إذا فشلت في الحصول على ما أريد				
5	أنا متفاءل بأن مستقبلي سيكون أفضل من الحاضر				
6	أحاول دائما تغيير نظرة الآخرين السلبية نحوي				
7	أود السعي و العمل بجد لأن الحياة مليئة بالفرص				
8	إنني أنسى الإساءة بسرعة				
9	السرور و البهجة مطلب أساسي لي في الحياة				
10	أحب الناس و أود أن أكون اجتماعيا				
11	ليس المهم أن أشعر بمتعة الدراسة بقدر الحصول على الشهادة				
12	أشعر أن الله يرعاني				
13	اكره الناس المتسلطين و لا يهمني أن أتعامل معهم				
14	أشعر دائما بأن ما عشته البارحة سأعيشه اليوم				
15	طلب مساعدة الآخرين و عونهم لا يشعرني بالضعف				
16	ضروري أن أنجح في كل ما أفعل، فإذا لم أنجح قد أنطوي عن نفسي				
17	حتما سيوجد بعض الناس أفضل و أكفىء مني في بعض الأمور				
18	إني لا أستطيع أن أتحكم فيما يحدث، و لكني أستطيع أن أتحكم في تفكيري و مشاعري نحو ذلك				
19	أعتقد أن مصائب الدنيا اليوم قد تكون لها فوائد في المستقبل				
20	لن أجد من يحبني لو ظهرت ضعيفا أو فاشلا في بعض المواقف				
21	لن أتوقف عن محاولة تصحيح أخطائي				
22	مواجهة المشاكل أفضل من الهروب منها و تجاهلها				
23	لا أستطيع أن أشعر بالسعادة و الثقة بالنفس لو تعرضت لمواقف محرجة أمام زملائي				
24	لا أشعر بالذنب أو الخطأ عند إبداء رأيي حتى ولو شعر البعض بالضيق و الإزعاج				
25	لولا الكفاح و الصبر و العمل بجد لما وصلت إلى النجاح الذي أحققه في حياتي				

الرقم	الفقـــــــرات	تنطبق كثيرا	تنطبق إلى حد ما	لا تنطبق	لا تنطبق أبدا
26	كل علم و عمل فيه خير و منفعة فهو عبادة				
27	لا يوجد إنسان شرير تماماً				
28	حاليا لا يهمني التفكير بمصلحة غيري بقدر أن أفكر في مصلحتي الخاصة				
29	أعتقد أني أقل حظا من إخوتي				
30	أشعر أنه كان بإمكاني أن أصل إلى أحسن مما أنا عليه، لو ما تعرضت له من سلب و نهب بسبب الآخرين				
31	أشعر بصفة مستمرة بأن ما أقوم به بلا هدف				
32	لدي إيمان أن ما يحدث لي من خير أو شر فهو بمشيئة الله				
33	أتقبل وجهة نظر الآخر حتى لو لم تتفق مع وجهة نظري				
34	من عادتي أن أتأثر بالمشكل الذي يواجهني إلى درجة أنه لا أستطيع وضع حلول فاعلة له				
35	حددت أهدافا في حياتي و أسعى إلى تحقيقها				
36	أعمل بالمثل القائل: "عامل الناس كما تحب أن يعاملوك"				
37	في معظم المواقف التي تكون فيها المناقشات حادة لا أستطيع تملك نفسي، لدرجة قد تصدر مني أقوال و أفعال غير لائقة				
38	أشعر أنني شخص تقليدي و لا أمتلك أساليب و مهارات تواكب التطورات الحياتية المعاصرة				

الملحق رقم(03): مقياس تقدير الذات للمراهقين والراشدين (لهمريتش، ستاب و إيرفين، 1974) تعريب (عادل محمد،2000)

عبـــارات المقيـــاس	كثيرا	قليلا	لا
1_ من غير المحتمل أن أتحدث مع غيري من الناس حتى يبدأ هو في التحدث معي			
2_ أتصف بأنني غير بارع في المواقف الاجتماعية			
3_ يصعب عليّ أن أدافع عن وجهة نظري حينما أواجه بآراء الآخرين			
4_ شخصيتي قوية			
5_ عندما أعمل مع جماعة فإني أرغب في أن أتحمل مسئولية بعض الأشياء			
6_ أنا واثق من نفسي			
7_ عادة ما أتوقع نجاحي في الأعمال التي أقوم بها			
8_ أشعر بأنني واثق من مظهري			
9_ أحب الاختلاط بالناس			
10_ أشعر بالراحة كلما تقربت من شخص له سلطة أو نفوذ عليّ			
11_ أتمتع بوجودي مع الآخرين و أعمل باستمرار على تجنب المواجهات الاجتماعية معهم			
12_ حينما أكون في وسط جماعة و أريد أن أقول شيئا ما يصبح تفكيري مشوشا			
13_ حينما أكون في جماعة فإنني عادة أفعل ما يريده الآخرون و لا أقدم أنا أية اقتراحات			
14_ حينما أختلف مع الآخرين فإن رأيي عادة هو الذي يؤخذ به			
15_ أشعر بأني واثق من سلوكي الاجتماعي			
16_ أشعر بالثقة في قدرتي على أن أقترب من أي شخص أقابله و أن أتعامل معه			
17_أحاول باستمرار أن أسيطر على المواقف المختلفة			
18_ أتصف بأني شخص سعيد			
19_ ينظر الآخرون إليّ باحترام			
20_ أستمتع بوجودي في مقدمة جماعة كبيرة من المشاهدين			
21_حينما أقابل شخصا غريبا فغالبا ما أعتقد أنه أفضل مني			
22_ أستمتع باللقاءات الاجتماعية لأنها تجمعني بالآخرين			
23_ يصعب عليّ أن أبدأ محادثة مع أشخاص غرباء			
24_من الطبيعي أن يلتفت الآخرون إلي عند اتخاذ القرارات			
25_ أصر على مواجهة الآخرين بجرأة			
26_ أشعر بالأمان و الاطمئنان في المواقف الاجتماعية			
27_ أحب أن أمارس تأثيري على الآخرين			
28_ يبدو أني غير قادر على أن أدع الآخرين يهتمون بي أو يعاملونني بأدب أو لطف			
29_ أفضل ألا أكون مسئوولا عن الآخرين إلى درجة كبيرة			
30_أشعر بالراحة حينما يتقرب مني شخص ذو نفوذ أو سلطة			
31_ أصف نفسي بأني متردد و غير قادر على اتخاذ القرارات			
32_أنا خالٍ من أي شكوك حول قدرتي أو كفاءتي الاجتماعية			

الملحق رقم (04): مقياس مستوى الطموح إعداد (معوض و عبد العظيم، 2005)

الرقم	الفقـــرات	دائماً	كثيراً	أحياناً	نادراً
1	أسعى لتحقيق الأهداف التي رسمتها				
2	أعرف جيداً ما أريد أن أفعله				
3	إنني واثق من تحقيق أهدافي				
4	أستطيع التغلب على ما يواجهني من عقبات				
5	من الأفضل أن يضع الفرد أهدافاً بديلة				
6	يشغلني التفكير في المستقبل				
7	أرى أن الحياة ستستمر مهما حدث				
8	أستطيع وضع أهداف واقعية في حياتي				
9	ينبغي الاستفادة من التجارب الفاشلة				
10	أحدد أهدافي في ضوء إمكاناتي				
11	أشعر بالرغبة في الحياة				
12	أتطلع إلى المستقبل				
13	أسعى لتحقيق ما هو أفضل				
14	لدي القدرة على تعديل أهدافي حسب الظروف				
15	أعتقد أن توظيف التطورات التكنولوجية مطلوب				
16	لدي المقدرة على تحديد أهدافي				
17	أستطيع توجيه إمكاناتي و الاستفادة منها				
18	ينبغي عدم الاستسلام للفشل				
19	أشعر بالتفاؤل نحو المستقبل				
20	أستطيع استبدال أهدافي التي لا تتحقق				
21	أعتقد أن الفشل أول خطوات النجاح				
22	أؤمن بالقول"رب ضارة نافعة"				
23	ينتابني الشعور باليأس				
24	ينبغي أن يستعد الإنسان لمواجهة المستقبل بتحدياته				
25	أعتقد أنه لا يوجد وقت يشبه الحاضر				
26	أعتقد أن المعاناة تكون دافعاً للإنجاز				

27	أؤمن بأن بعد العسر يسر				
28	لدى الرغبة في مواكبة التحولات الجوهرية التي يشهدها العالم				
29	أدرك أن الحياة متغيرة				
30	أجد صعوبة في تقبل كل ما هو جديد				
31	أرى أن التجديد أساس استمرارية الحياة بشكل جديد				
32	يشغلني التفكير في الماضي بمشكلاته				
33	أؤمن أن كل ما هو جديد ناتج لمجهودات سابقة				
34	أسعى وراء المعرفة الجديدة				
35	أرغب في الإطلاع على كل ما هو جديد و مثير				
36	أجد صعوبة في تخطيط ما أقوم به من نشاط				

الملحق رقم(05): نتائج فرضيات البحث حسب الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)

Descriptives

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
NEURO	500	17	56	36.87	5.868
INTRAV	500	25	56	41.17	4.449
OPEN	500	23	51	39.35	4.578
AGREABLE	500	24	49	35.88	4.208
CONSCIOUS	500	24	60	44.00	6.188
SOMME	500	157	235	197.07	12.780
THINKING	500	74	149	110.47	12.876
AMBITION	500	36	107	74.56	13.942
SELFESTIME	500	13	62	37.01	10.962
Valid N (listwise)	500				

Frequencies

Statistics

		SEXE2	TYPETHINKING	NIVEAUAMBITION	NIVEAUSELFESTIME
N	Valid	500	500	500	500
	Missing	0	0	0	0

SEXE2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	FEMININ	279	55.8	55.8	55.8
	MASCULIN	221	44.2	44.2	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

TYPETHINKING

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NEGATIF	299	59.8	59.8	59.8
	POSITIF	201	40.2	40.2	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

NIVEAUAMBITION

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	FAIBLE	258	51.6	51.6	51.6
	ELEVE	242	48.4	48.4	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

NIVEAUSELFESTIME

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	FAIBLE	248	49.6	49.6	49.6
	ELEVE	252	50.4	50.4	100.0
	Total	500	100.0	100.0	

HYPOTHESE1

Chi-Square Test

TYPETHINKING

	Observed N	Expected N	Residual
NEGATIF	299	250.0	49.0
POSITIF	201	250.0	-49.0
Total	500		

Test Statistics

	TYPETHINKING
Chi-Square	19.208[a]
df	1
Asymp. Sig.	.000

a. 0 cells (,0%) have expected frequencies less than 5. The minimum expected cell frequency is 250,0.

HYPOTHESE2

Friedman Test

Ranks

	Mean Rank
NEURO	1.29
INTRAV	3.95
OPEN	3.22

AGREABLE	2.02
CONSCIOUS	4.52

Test Statistics[a]

N	201
Chi-Square	583.726
df	4
Asymp. Sig.	.000

a. Friedman Test

HYPOTHESE3

Friedman Test

Ranks

	Mean Rank
NEURO	3.41
INTRAV	3.12
OPEN	2.84
AGREABLE	1.68
CONSCIOUS	3.95

Test Statistics[a]

N	299
Chi-Square	349.751
Df	4
Asymp. Sig.	.000

a. Friedman Test

HYPOTHESE4

Correlations

		NEURO	INTRAV	OPEN	AGREABLE	CONSCIOUS
NEURO	Pearson Correlation	1	-.355**	-.321**	-.316**	-.266**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.000
	N	500	500	500	500	500
INTRAV	Pearson Correlation	-.355**	1	.331**	.284**	.460**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.000
	N	500	500	500	500	500
OPEN	Pearson Correlation	-.321**	.331**	1	.401**	.222**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.000
	N	500	500	500	500	500
AGREABLE	Pearson Correlation	-.316**	.284**	.401**	1	.378**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.000
	N	500	500	500	500	500
CONSCIOUS	Pearson Correlation	-.266**	.460**	.222**	.378**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	
	N	500	500	500	500	500
SELFESTIME	Pearson Correlation	-.644**	.594**	.420**	.330**	.437**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	N	500	500	500	500	500

Correlations

		SELFESTIME
NEURO	Pearson Correlation	-.644
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	500
INTRAV	Pearson Correlation	.594**
	Sig. (2-tailed)	.000

	N	500
	Pearson Correlation	.420**
OPEN	Sig. (2-tailed)	.000
	N	500
	Pearson Correlation	.330**
AGREABLE	Sig. (2-tailed)	.000
	N	500
	Pearson Correlation	.437**
CONSCIOUS	Sig. (2-tailed)	.000
	N	500
	Pearson Correlation	1**
SELFESTIME	Sig. (2-tailed)	
	N	500

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

HYPOTHESE5

Correlations

		NEURO	INTRAV	OPEN	AGREABLE	CONSCIOUS
	Pearson Correlation	1	-.355**	-.321**	-.316**	-.266**
NEURO	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.000
	N	500	500	500	500	500
	Pearson Correlation	-.355**	1	.331**	.284**	.460**
INTRAV	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.000
	N	500	500	500	500	500
	Pearson Correlation	-.321**	.331**	1	.401**	.222**
OPEN	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.000
	N	500	500	500	500	500
	Pearson Correlation	-.316**	.284**	.401**	1	.378**
AGREABLE	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.000
	N	500	500	500	500	500

	Pearson Correlation	-.266**	.460**	.222**	.378**	1
CONSCIOUS	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	
	N	500	500	500	500	500
	Pearson Correlation	-.586**	.521**	.431**	.326**	.420**
AMBITION	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000
	N	500	500	500	500	500

Correlations

		AMBITION
	Pearson Correlation	-.586
NEURO	Sig. (2-tailed)	.000
	N	500
	Pearson Correlation	.521**
INTRAV	Sig. (2-tailed)	.000
	N	500
	Pearson Correlation	.431**
OPEN	Sig. (2-tailed)	.000
	N	500
	Pearson Correlation	.326**
AGREABLE	Sig. (2-tailed)	.000
	N	500
	Pearson Correlation	.420**
CONSCIOUS	Sig. (2-tailed)	.000
	N	500
	Pearson Correlation	1**
AMBITION	Sig. (2-tailed)	
	N	500

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

HYPOTHESE6

Correlations

		AMBITION	SELFESTIME
AMBITION	Pearson Correlation	1	.880**
	Sig. (2-tailed)		.000
	N	500	500
SELFESTIME	Pearson Correlation	.880**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	
	N	500	500

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Explore

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	Df	Sig.	Statistic	df	Sig.
NEURO	.067	500	.000	.993	500	.016
INTRAV	.066	500	.000	.993	500	.015
OPEN	.087	500	.000	.990	500	.002
AGREABLE	.050	500	.004	.993	500	.017
CONSCIOUS	.074	500	.000	.986	500	.000
AMBITION	.095	500	.000	.986	500	.000
SELFESTIME	.172	500	.000	.941	500	.000

a. Lilliefors Significance Correction

NPar Tests

Mann-Whitney Test

Ranks

	SEXE2	N	Mean Rank	Sum of Ranks
NEURO	FEMININ	279	217.77	60756.50
	MASCULIN	221	291.83	64493.50
	Total	500		
INTRAV	FEMININ	279	291.24	81257.00
	MASCULIN	221	199.06	43993.00
	Total	500		
OPEN	FEMININ	279	280.84	78353.00
	MASCULIN	221	212.20	46897.00
	Total	500		
AGREABLE	FEMININ	279	265.12	73969.00
	MASCULIN	221	232.04	51281.00
	Total	500		
CONSCIOUS	FEMININ	279	283.09	78982.50
	MASCULIN	221	209.36	46267.50
	Total	500		
AMBITION	FEMININ	279	291.88	81435.50
	MASCULIN	221	198.26	43814.50
	Total	500		
SELFESTIME	FEMININ	279	300.12	83734.50
	MASCULIN	221	187.85	41515.50
	Total	500		

Test Statistics[a]

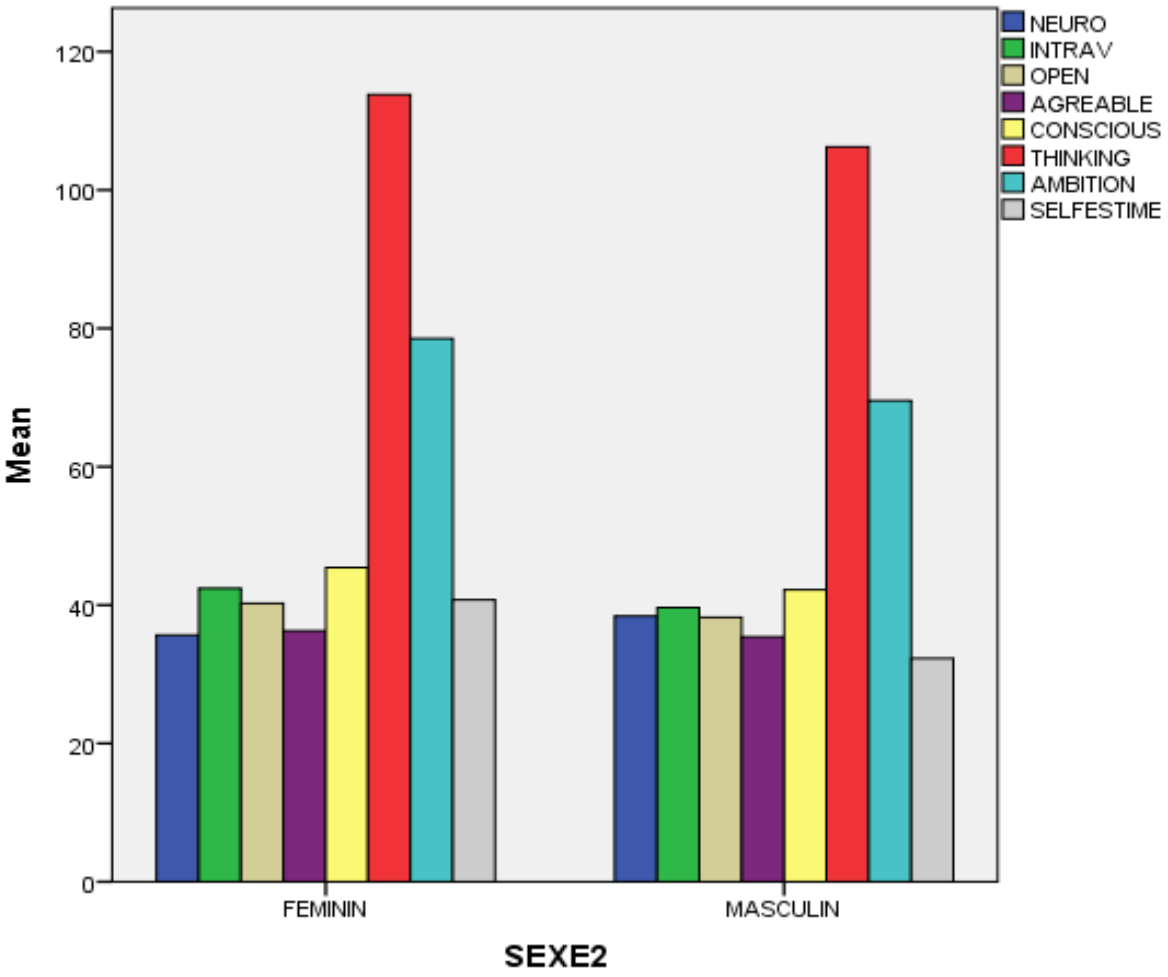
	NEURO	INTRAV	OPEN	AGREABLE	CONSCIOUS
Mann-Whitney U	21696.500	19462.000	22366.000	26750.000	21736.500
Wilcoxon W	60756.500	43993.000	46897.000	51281.000	46267.500
Z	-5.702	-7.103	-5.289	-2.549	-5.676
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.011	.000

Test Statistics[a]

	AMBITION	SELFESTIME
Mann-Whitney U	19283.500	16984.500
Wilcoxon W	43814.500	41515.500
Z	-7.199	-8.638
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000	.000

a. Grouping Variable: SEXE2

Graph


NEURO
INTRAV
OPEN
AGREABLE
CONSCIOUS
THINKING
AMBITION
SELFESTIME
Mean
120
100
80
60
40
20
0
FEMININ
MASCULIN
SEXE2