جمهوريةالعراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية للعلوم الانسانية
الدراسات العليا / الماجستير

التفكير الوقائي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي

رسالة قُدمَتْ

إلى مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي

من الطالبة

منه الله فلاح عبد الحسن الجيلاوي

بإشراف

الأستاذ الدكتور

علي محمود كاظم الجبوري

١٤٤٤هـ ٢٠٢٢ م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

(يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوا انفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا وَقُودُهَا النَّاسُ وَالْحِجَارَةُ عَلَيْهَا مَلَائِكَةٌ غِلَاظٌ شِدَادٌ لَّا يَعْصُونَ اللَّهَ مَا أَمَرَهُمْ وَيَفْعَلُونَ مَا يُؤْمَرُونَ)

صدَقَ الله العلي العَظِيم

سورة التحريم الآية (٦)

الإهداء

إلى.....

من ساندتني في صلاتها ودعائها الى من سهرت الليالي تنير دربي الى من شاركتني افراحي واحزاني الى من تعلمت منها الإصرار والقوة والوقوف في وجه المصاعب والاعتماد على النفس الى مصدري ونبع العطف والحنان الى أجمل أبتسامه في حياتي الى أروع امرأة في الوجود أَمي الغالية.....

الى الذي لم يبخل عليَّ بشيء الى من سعى لأجل راحتي ونجاحي ومساندتي ومساعدتي في تحقيق أهدافي وتجسيدها على أرض الواقع الى من وقف الى جانبي طيل فترة الدراسة الى أعز رجل في الكون ابي العزيز.....

الى سندي واحبائي اخوتي الأعزاء وزوجاتهم ....

الى براعم العائلة الصغار ابناء اخوتي ....

منه الله

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين الحمدلله كما هو أهله والصلاة والسلام على خاتم الانبياء وسيد المرسلين محمد وآلة وصحبه المنتجبين....

بعد أَن وفقني الله لانجاز هذا البحث فان من واجب العرفان والاقرار بالجميل يلزمني ان أتوج شكري وأمتناني الى المشرف الأستاذ الدكتور علي محمود الجبوري الذي تفضل بقبول الاشراف على رسالتي والذي منحني من وقته الثمين ومن بحر معلوماته وخبراته الواسعة اذ كانت توجيهاته ونصائحه كالشمعة المنيرة التي استرشد بها فلم يبخل عليَّ بوقت ولم يتململ من جهد وكان معي من عتبة العنوان الى خاتمة الرسالة، وليس هذا فقط بل وعلمني من فيض انسانيته وخلقه الرفيع ومستواه الراقي له مني كل الود والاحترام والتقدير وأتمنى من الله ان يمده بالصحة والتقدم والرقي، كما أتقدم بالشكر الجزيل الى الأستاذ الدكتور حسين ربيع على ملاحظاته القيمه في الجانب الاحصائي ، كما أتقدم بشكري وأمتناني الى الدكتور مدين نوري الشمري رئيس قسم العلوم التربوية و النفسية على دعمه في الأمور الإدارية ، كما أتقدم بخالص شكري وأمتناني الى الدكتور علي حمود عبد زهرة من كلية التربية جامعة كربلاء لجهوده العلمية في الجانب الاحصائي ، وأتقدم بخالص شكري الى (لجنة السمنار) لما بذلوه من جهد وما أبدوا من آراء علمية ساهمت في إتمام هذا البحث ، وأقدم شكري وأمتناني الى السادة أعضاء لجنة المحكمين لأبداء آراءهم العلمية في تقويم أداتي البحث ، وشكري وأمتناني لكل أساتذتي في قسم العلوم التربوية والنفسية كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة بابل ، شكري وأمتناني للزميلات (نبأ ظاهر ، صفا عامر).

ومن الله التوفيق

الباحثة

إقرار المشرف

أشهد ان إعداد الرسالة الموسومة بـ **(التفكير الوقائي وعلاقته بمفهوم الذات الاكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي)** التي تقدمت بها الطالبة **(منه الله فلاح عبد الحسن)** قد جرى تحت إشرافي في كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة بابل ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي.

الامضاء:

المشرف : أ.د. علي محمود الجبوري

التاريخ :

توصية رئيس القسم

بناءا على التوصيات أرشح هذه الرسالة للمناقشة

الامضاء:

أ.م.د : مدين نوري طلاك الشمري

رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية

/ /

إقرار المقوم اللغوي

أشـهد أني اطلعـت علـى الرسالة الموسومة بـ **(التفكير الوقائي وعلاقته بمفهوم الذات الاكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي)** التـي تقدمت بها الطالبـة **(منه الله فلاح عبد الحسن)** الـي كليـة التربية للعلـوم الانسانية / جامعـة بـابـل قسـم العـلـــوم التربويـة والنفسيـة ، كجزء من متطلبـات نيـل درجـة ماجستير تربية فـي علـم النفس التربـوي ووجدتها صالحة من الناحية اللغوية بعد الأخذ بالتعديلات.

الامضاء:

اللقب العلمي: أ.د.

الاسم: أحمد يحيى حسن

التاريخ : / /

إقرار المقوم العلمي

أشـهد أني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ **(التفكير الوقائي وعلاقته بمفهوم الذات الاكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي)** التي تقدمت بها الطالبـة **(منه الله فلاح عبد الحسن)** الـى كلية التربية للعلـوم الانسانية / جامعـة بـابـل قـسـم الـعلـــوم التربوية والنفسيـة ، وهـي جزء من متطلبـات نيل درجـة ماجستير تربية فـي علـم النفس التربوي وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية .

الامضاء:

اللقب العلمي: أ. د

الاسم : انتصار مهدي هاشم

التاريخ: / /

إقرار المقوم العلمي

أشـهد أني قد قرأت هذه الرسالة الموسومة بـ **(التفكير الوقائي وعلاقته بمفهوم الذات الاكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي)** التي تقدمت بها الطالبـة **(منه الله فلاح عبد الحسن)** الـى كلية التربية للعلـوم الانسانية / جامعـة بـابـل قـسـم الـعلـــوم التربوية والنفسيـة ، وهـي جزء من متطلبـات نيل درجـة ماجستير تربية فـي علـم النفس التربوي وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية .

الامضاء:

اللقب العلمي: أ. د.م

الاسم :نيران يوسف جبر

التاريخ: / /

بسم الله الرحمن الرحيم

قرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة قد اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ **(التفكير الوقائي وعلاقته بمفهوم الذات الاكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي)** وقد ناقشنا الطالبة **(منه الله فلاح عبد الحسن)** في محتوياتها وفيما يتعلق بها ووجدنا انها جديرة بالقبول كجزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي وبتقدير ( ) .

الامضاء:

اللقب العلمي: أستاذ

الاسم :أ.د. حسين ربيع حمادي مبارك

الصفة: (رئيساً)

التاريخ: / /

الامضاء:

اللقب العلمي: أستاذ مساعد

الاسم: أ.م.د. وفاء شاكرعبد الكريم

الصفة: (عضواً)

التاريخ: / /

الامضاء:

اللقب العلمي: أستاذ مساعد

الاسم : أ.م.د. مدين نوري طلاك الشمري

الصفة: (عضواً)

التاريخ: / /

الامضاء:

اللقب العلمي: أستاذ

الاسم: أ.د علي محمود كاظم الجبوري

الصفة: (عضواً)

التاريخ: / /

مصادقة مجلس الكلية

الامضاء:

عميد كلية التربية للعلوم الانسانية

أ.م.د رياض هاتف عبيد الخفاجي

/ /

جمهوريةالعراق.
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
جامعة بابل
كلية التربية للعلوم الإنسانية
الدراسات العليا / الماجستير

مستخلص البحث

التفكير الوقائي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي

رسالة قُدمَتْ

إلى مجلس كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعة بابل وهي جزءً من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في علم النفس التربوي

من الطالبة

منه الله فلاح عبد الحسن الجيلاوي

بإشراف

الأستاذ الدكتور

علي محمود كاظم الجبوري

١٤٤٤هـ **٢٠٢٢ م**

مستخلص البحث

تكمن مشكلة البحث في الكشف عن العلاقة الارتباطية بين التفكير الوقائي ومفهوم الذات الاكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي في محافظة بابل لكلا الجنسين وللعام الدراسي (٢٠٢٢/٢٠٢١)، يعد التفكير الوقائي غاية في الأهمية أذ يؤدي انخفاضه الى زيادة حجم الضغوط النفسية وذلك لما يتعرض له الفرد من مواقف سلبية، وان الارتفاع في حجم الضغوط النفسية يؤدي الى انخفاض مستوى المناعة النفسية ،لذا تدرك النفس الانسانية بشكل بالغ الحاجة الماسة إلى الأمان والوقاية، ليس فقط من تلقي الأخطار التي تداهم حياة الفرد، ولكن بصورة أكبر من تلقي الأخطار التي تمس سلامة الحياة العاطفية والاجتماعية، وعندما يطرأ ما يهدد (سبب الحياة) تجد النفس طرقاً للحماية والوقاية.

لذا هدف البحث الحالي تعرّف :

١- التفكير الوقائي لدى طلبة السادس الاعدادي.

٢- الفروق ذات الدلالة الإحصائية للتفكير الوقائي لدى طلبة السادس الاعدادي تبعاً لمتغيري:

أ-الجنس (ذكور - اناث).

ب-التخصص (علمي - أدبي).

٣-مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي.

٤- الفروق ذات الدلالة الإحصائية مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي تبعاً لمتغيري:

أ-الجنس (ذكور - اناث).

ب-التخصص (علمي - أدبي).

٥-العلاقة الارتباطية بين التفكير الوقائي ومفهوم الذات الاكاديمية لدى طلبة السادس الإعدادي.

ولتحقيق أهداف البحث تبنت الباحثة مقياس العكيدي (٢٠٢٠) لقياس التفكير الوقائي والذي يتكون من خمسة مجالات و(٣٣) فقرة ، ومقياس ليو ونغ (٢٠٠٥) لقياس مفهوم الذات الأكاديمي الذي يتكون من بعدين و(١٨) فقرة.

وتحققت الباحثة من الخصائص السايكومترية للأدتين، وتم تطبيقهما على عينة مكونة من (٣٧١) طالباً وطالبة من طلبة السادس الاعدادي في مركز محافظة بابل باستعمال الحزمة الإحصائية (SPSS) للعلوم الاجتماعية . و توصل البحث الى النتائج الاتية :

1- لدى طلبة السادس الاعدادي تفكير وقائي.

2- توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠،٠٥) لدى طلبة السادس الاعدادي في التفكير الوقائي على وفق متغير الجنس وكانت النتيجة لصالح الاناث وعلى وفق متغيرالتخصص وكانت النتيجة لصالح التخصص العلمي.

3- لدى طلبة السادس الاعدادي مفهوم ذات أكاديمي.

4- توجد فروق دالة احصائياً عند مستوى دلالة (٠،٠٥) لدى طلبة السادس الاعدادي في مفهوم الذات الأكاديمي على وفق متغير الجنس وكانت النتيجة لصالح الاناث وعلى وفق متغيرالتخصص وكانت النتيجة لصالح التخصص العلمي.

5- توجد علاقة ارتباطية عكسية غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين التفكير الوقائي ومفهوم الذات الاكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي .

وفي ضوء تلك النتائج، أوصت الباحثة في ضرورة تعزيز التفكير الوقائي لدى طلبة السادس الاعدادي من خلال المرشدين التربويين، وكذلك تعزيز مفهوم الذات الأكاديمي والذي لهُ أهمية كبيرة خاصة لدى طلبة السادس الاعدادي من خلال قيام المرشدين التربويين بتقديم محاضرات توجيهية تهتم في زيادة فاعلية هذا المفهوم.

ثبت المحتويات

الموضوعات	الصفحة
العنوان.	أ
الآية القرانية.	ب
الاهداء.	ج
الشكر والامتنان.	د
إقرار المشرف.	ه
إقرار المقوم اللغوي.	و
إقرار المقومين العلميين.	ز-ح
إقرار أعضاء لجة المناقشة.	ط
المستخلص	ي- ل
تثبيت المحتويات	م- ن
ثبت الجداول	س
ثبت الاشكال	ع
ثبت الملاحق	ع
الفصل الاول // تعريف بالبحث	
مشكلة البحث	٢-٧
أهمية البحث	٧-١٧
أهداف البحث	١٧
حدود البحث	١٧
تعريف المصطلحات	١٨-١٩
الفصل الثاني // إطار نظري	
أولاً:مفهوم التفكير بشكل عام	٢١-٢٣
انماط التفكير	٢٣-٢٦
انماط التفكير السلبي	٢٦-٢٧
وسائل انتاج التفكير	٢٧
معوقات التفكير السليم	٢٨
انواع التفكير	٢٨-٣٣
ثانياً: التفكير الوقائي	٣٣-٣٥
الأساس الفسيولوجي للتفكير الوقائي	٣٥-٣٦
مجالات التفكير الوقائي	٣٦-٤٢
نظريات التفكير الوقائي	٤٢-٥٣
مناقشة النظريات	٥٣-٥٤

ثالثاً: مفهوم الذات الاكاديمي	٥٥-٧٢
مفهوم الذات	٥٤-٥٥
تشكيل مفهوم الذات	٥٥-٥٧
صفات مفهوم الذات	٥٧-٦١
ملامح مفهوم الذات الاكاديمي	٦١
العوامل المؤثر في مفهوم الذات	٦١-٦٢
مفهوم الذات الاكاديمي	٦٢-٦٥
نمو وتطور مفهوم الذات الاكاديمي	٦٥-٦٧
العوامل التي تؤدي الى انخفاض مفهوم الذات الاكاديمي	٦٧-٦٨
نظرية مفهوم الذات الاكاديمي	٦٨-٧٢
مناقشة النظرية	٧٢
الفصل الثالث// منهج البحث واجراءاته	
منهج البحث	٧٤
مجتمع البحث	٧٤-٧٥
عينة البحث	٧٥-٧٦
أداتا البحث	٧٦
أداة قياس التفكير الوقائي	٧٦-٧٧
أداة قياس مفهوم الذات الأكاديمي	١٠٠
الوسائل الإحصائية	١١٨
الفصل الرابع// عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	
عرض النتائج	١٢٠-١٣١
الاستنتاجات	١٣٢
التوصيات	١٣٢
المقترحات	١٣٢
المصادر	١٣٤-١٤٨
الملاحق	١٥٠-١٧٦
Abstract	A-B

ثبت الجداول

الجدول	العنوان	الصفحة
١	عينة البحث موزعه حسب الجنس والتخصص	٧٦
٢	قيمة مربع كايل آراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس التفكير الوقائي	٧٩
٣	عينة تجربة وضوح التعليمات	٨٠
٤	المؤشرات الإحصائية الوصفية لعينة البحث	٨٠-٨١
٥	القوة التميزية لمقياس التفكير الوقائي	٨٣-٨٦
٦	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية وبدرجة المجال	٨٧-٨٨
٧	علاقة درجة المجال بالمجالات الأخرى	٨٩
٨	قيم تشبعات الفقرات التفكير الوقائي	٩٢-٩٣
٩	مؤشرات جودة المطابقة لمقياس التفكير الوقائي قبل تعديل وبعد تعديل الفقرات	٩٥
١٠	قيمة مربع كايل اراء المحكمين في صلاحية فقرات مقياس مفهوم الذات الأكاديمي	١٠١
١١	المؤشرات الإحصائية الوصفية لعينة البحث على مقياس مفهوم الذات الاكاديمي	١٠٢-١٠٣
١٢	القوة التميزية لمفهوم الذات الاكاديمي	١٠٥-١٠٦
١٣	علاقة ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية وبدرجة المجال	١٠٨
١٤	علاقة درجة المجال مع المجالات الأخرى وعلاقة المجال بالدرجة الكلية للمقياس	١٠٩
١٥	قيم تشبعات الفقرات مفهوم الذات الاكاديمي	١١٢
١٦	مؤشرات جودة المطابقة لمقياس مفهوم الذات الاكاديمي قبل تعديل وبعد تعديل الفقرات	١١٣
١٧	الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة التفكير الوقائي لدى طلبة السادس الاعدادي	١٢٠
١٨	اختبار ليفين تيست لمعرقة تجانس العينة	١٢٢
١٩	نتائج تحليل التباين الثنائي للفروق في درجات أفراد العينة في اختبار التفكير الوقائي تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص	١٢٣
٢٠	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد العينة في اختبار التفكير الوقائي تبعا لمتغير الجنس والتخصص	١٢٥
٢١	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي وقيم (T) لمفهوم الذات الاكاديمي	١٢٦
٢٢	اختبار ليفين تيست لمعرقة تجانس العينة	١٢٧
٢٣	نتائج تحليل التباين الثنائي للفروق في درجات أفراد العينة في مقياس مفهوم الذات الأكاديمي تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص	١٢٨
٢٤	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة في مقياس مفهوم الذات الأكاديمي تبعا لمتغير الجنس و التخصص	١٣٠

ثبت الاشكال

الشكل	العنوان	الصفحة
١	توزيع درجات افراد العينة على مقياس التفكير الوقائي	٨١
٢	الانموذج البنائي للتفكير الوقائي قبل التعديل	٩١
٣	الانموذج البنائي للتفكير الوقائي بعد التعديل	٩٦
٤	توزيع درجات افراد العينة على مقياس مفهوم الذات الاكاديمي	١٠٣
٥	الانموذج البنائي لمفهوم الذات الاكاديمي قبل التعديل	١١١
٦	الانموذج البنائي لمفهوم الذات الاكاديمي بعد التعديل	١١٤

ثبت الملاحق

الملحق	المحتوى	الصفحة
١	كتاب تسهيل المهمة الصادر من جامعة بابل الى المديرية العامة للتربية في محافظة بابل	١٥٠
٢	كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل الى المدراس الثانوية والاعدادية في محافظة بابل	١٥١
٣	مقياس آراء السادة المحكمين في صلاحية الفقرات مقياس التفكير الوقائي	١٥٢-١٦٢
٤	إستبانة آراء السادة المحكمين في صلاحية الفقرات مقياس مفهوم الذات الأكاديمي	١٦٦-١٦٧
٥	أسماء الخبراء والمحكمين مرتبة بحسب حروف الهجاء وتبعاً للدرجة العلمية	١٦٣-١٦٧
٦	مقياس التفكير الوقائي بصيغته نهائية	١٦٨-١٧٣
٧	مفياس مفهوم الذات الاكاديمي بصيغته النهائية	١٧٤-١٧٦

الفصل الاول

تعرّيف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

ثانياً: أهمية البحث

ثالثاً: أهداف البحث

رابعاً: حدود البحث

خامساً: تحديد المصطلحات

أولاً / مشكلة البحث: Problem of Research

نحن نعيش في عالم مستوى الأمن فيه منخفض إذ بات الفرد لا يستطيع النوم من دون وضع الاقفال حول أبواب منزله، أذ أثر ذلك سلباً على مختلف المجالات خاصة على المجال التعليمي ، فكثير من الطلبة قد تأثروا بسبب الحروب ومخلفاتها تاركه في أنفسهم الخوف والقلق ومسببة لهم الضغوط النفسية وفقدان الأمل في المضي قدماً للنجاح والتفوق الدراسي بسبب ما تعرّضت له بعض أسر من تهجير وقمع إذ أثر ذلك سلباً على الطلبة وتسبب بتركهم لمقاعد الدراسة ، وكذلك ان الفرد الذي ينتمي الى جماعات غير آمنه اي ليست على النحو السليم من العيش الهَنِيء، تحدث فيها العدوانية والتعصب والقساوة والتهديد بالعنف والسرقات ونشر الشائعات مما يترتب عليها جواً غير آمن على الاطلاق فأنخفاض الوقاية يؤدي الى تعرض الأفراد للأخطار والمشكلات إذ أن التعرض المستمر لذلك يؤدي الى الأصابة بالاضطرابات النفسية والجسمية والتي تبدو في صورة أعراض نفسية وجسمية مختلفة، ويؤثر ذلك في سلوك الفرد ويعوق توافقه النفسي، و يعوقه عن ممارسة حياة سوية في المجتمع الذي يعيش فيه (Humphreys,2003:20).

و كما هو معروف ان الفرد لدية نظام وقائي نفسي يدفعهُ الى التفكير في كيفية حماية نفسه وكيفية مواجهة ما قد يحدث مستقبلاً وبالوقت نفسه عزو ما يتعرض لهُ من فشل الى أسباب حدثت في الماضي لم يكن لديه القدرة على تجنبها و يعمل هذا التفكير على حمايته من الاعتداءات النفسية الموجودة في البيئة وهو أحد العوامل المسؤولة عن مواجهة الضغوط النفسية وتحقيق الصحه النفسية ان أي خلل مصاحب لهذا التفكير يؤدي الى وقوع الفرد في مشكلات نفسية و أضطرابات وضغوط قد تتطور لتصبح أمراضاً نفسية في المستقبل .(olah,1996:38)

وأن أنخفاض التفكير الوقائي يؤدي الى زيادة حجم الضغوط النفسية لما يتعرض له الفرد من مواقف سلبية، وأن ارتفاع حجم الضغوط النفسية يؤدي الى انخفاض مستوى المناعة النفسية إذ أشارت دراسة دوبي وأخرون(Dubey,el.at,2011) بان الفرد لدية نظام وقائي ومناعي فهو بمثابة وعاء يجمع المصادر النفسية التي تعمل على حماية الفرد من التوتر

والقلق وغيرها من الأزمات والاضطرابات النفسية التي يواجهها في حياته (Dubey,el.at,2011:36).

وتتجلى المشكلة أكثر اذا ما أخذت المرحلة الدراسية بنظر الاعتبار وبما ان المرحلة الدراسية التي يتناولها البحث الحالي المتمثلة بالصف السادس الإعدادي والتي تعد مرحلة حرجة جداً إذ أنها بمثابة تحديد مصير الطالب ومستقبله، لذا فأن أنخفاض مستوى التفكير الوقائي لدى الطلبة يؤثر بشكل سلبي على أهم جانب في هذه المرحلة وهو الجانب الدراسي وهذا ما أشار اليه المهتمين في التفكير الوقائي منهم همفريز (Humphreys,2003) أن انخفاض مستوى التفكير الوقائي يؤدي الى اتباع الطلبة الى السلوك المهمل واللامبالاة وكذلك التهرب من الواجبات والتغيب والعدوان وتسرب من المدرسة وهذا ما يؤدي الى تراجع المستوى الدراسي لديهم وضياع مستقبلهم الدراسي مما يشكل عائقاً يؤثر على باقي جوانب ومجالات حياتهم النفسية والاجتماعية (Humphreys,2003:18).

والجدير بالذكر أن لهذه المرحلة الحرجة ضغوطاً يعاني منها الطلبة داخل البيئة المدرسية والتي تعد أقوى نظام أجتماعي. ثمة منهم من يعانون من المشاعر السلبية والغضب الذي يجتاح تفكيرهم بسبب ما يعانونه في المدرسة سواءاً كان من زملائهم أم المدرسين. فهناك نوع من المدرسين لطفاء مهتمون يتبعون أساليباً صحيحة لتفهمهم ما يمر به الطلبه في هذه المرحلة الصعبة، إذ يقدموا للطلبة كل العناية والرعاية والأهتمام، كما أن هناك نوع أخر من المدرسين عدوانيون ناقدون عنيفون متهكمون ساخرون غالباً هذا النوع من المدرسين يسبب ضغوطاً نفسيه للطلبة إذ تتولد لديهم مشاعر الغضب والكره للمدرس والمدرسة بالتالي تراجع المستوى الدراسي لهم (العدوي، واخرون ،٢٠١٨: ٢٧٠).

فقد أشار (Tony Humphreys,2003) أن المدارس التي يسود فيها العدوان والتنمر وغيرها من أساليب العدائية العنيفة، مثل السرقات وأنتشار المخدرات يشعر الطلبة والأساتذة بعدم الأمان حين يأتون إلى ذلك المحيط، ويكون من واجبهم تطوير جميع انواع السلوك الوقائي، لأن عدم الأمان في المدارس وفي صفوف الدراسة يخلق مختلف انواع المخاوف التي تؤثر سلباً على الطلبة في مختلف جوانب حياتهم (Humphreys,2003,18).

إذ لاحظت الباحثة من خلال طرح بعض الاسئلة على أفراد العينة الأستطلاعية المتمثلة بطلبة السادس الاعدادي خاصة الذين اخفقوا لمرات عديدة في هذه المرحلة ولم يستطيعوا تجاوزها إذ كانت أجوبتهم عبارة عن أعذار ذكروا فيها أن ضغوط الوالدين وصعوبة المواد والحالة النفسية التي يدخلوا بها هي سبب في أخفاقهم متجاهلين تقصيرهم وعدم بذلهم الجهد الكافي لتحقيق النجاح واجتياز هذه المرحلة إذ لاحظت الباحثة ان أستخدامهم لتلك الأعذار ما هي الا طريقة تفكير وقائي استخدموها ليقوا ذواتهم وأن الظروف هي التي سببت الفشل وقد حققوا من خلال ذلك التفكير وظائف منها: حماية الصورة الذاتية لهم من الخدش والنقد، وكسب تعاطف الأخرين نحوهم، وأيجاد مبررات لعدم تخطيهم هذه المرحلة بالتالي حماية انفسهم من جلد الذات ولومها.

وترى الباحثة أن بعض الطلبة يعتمد اسلوب التفكير الوقائي بطريقة غير فعالة بحيث يقلل من كفاءتهم وفعاليتهم الأكاديمية مما قد يضعف صورة مفهوم ذاتهم الأكاديمية لأن الافراط في التفكير الوقائي يترتب عليه مخاوف زائدة وتردد وضعف ثقتهم بقدراتهم وإمكانياتهم الدراسية وكذلك انعدام الوقاية قد تؤثر سلباً على ذواتهم في هذه المرحلة.

وفي ظل الكثير من التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي حدثت في المجتمع العراقي في الآونة الأخيرة، والتي ساهمت بشكل عام في التأثير في مستوى حياة الفرد الاجتماعية والأكاديمية والشخصية، مما قد يترتب على هذه التغيرات الكثير من التأثير في مفهوم الذات الأكاديمي للطالب، إذ أصبح الطالب ينظر لأدائه الأكاديمي نظرة مختلفة عن السابق مما يؤثر على تحصيله ودافعيته الأكاديمية (الخياط،٢٠١٧: ٢٢٤).

اذ أن العوامل التي تؤثر في رفع كفاية الطالب في مفهوم ذاته من الناحية الأكاديمية لا شك انها كثيرة ومتشبعة، بدءاً من المؤسسة التعليمية وأمكانياتها، والمدرس ومهاراته، وطرائق التعليم وحداثتها وفعاليتها، والمنهاج وجودته، الى أمكانيات الفرد وأستعداداته، ان البيئة المدرسية لها تأثير كبير على مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة، ان الطلبة يقضون نصف يومهم داخل المدرسة، لكن السؤال هنا هل البيئة المدرسية هي بيئة مناسبة للطالب لكي يتفاعل مع زملاءه ؟، هل يستطيع ان يتفاعل الطالب داخل الصف الدراسي لما يطرحه المدرس من معلومات؟ فقد أشارت دراسة ميللر وجنسون(Miller & Johnson,1978) أن

الطلبة يتعرضون لضغوط داخل البيئة المدرسية من أربعة مصادر هي : تفاعل المدرس ، والضغط الأكاديمي ، وتفاعل الأقران ، ومفهوم الذات الأكاديمي وثلاثة مصادر لضغط الدراسة وهي مصدر انفعالي ، وسلوكي ، وفسيولوجي ، فالطلبة الذين يواجهون مشكلات دراسية أو ضعف التفاعل مع المدرسين يظهرون مشكلات أكاديمية بسبب أضطراب وظائفهم المعرفية ، والذين تتدهور تفاعلاتهم مع أقرانهم يتسمون بمفهوم أكاديمي منخفض ويظهرون أيضاً مظاهر انفعالية وسلوكية مثل عدم الرغبة في التعامل مع أقرانهم والميل الى العزلة والسلبية في المواقف المدرسية والرغبة الداخلية في الغياب عن المدرسة وهذا ما يؤثر سلباً ويؤدي إلى انخفاض مستوى تحصيلهم الدراسي (العمري ،٢٠١٢: ١٤).

وكذلك بالنسبة للانظمة والطرق المستخدمة التي أما تكون ذات تأثير إيجابي أو سلبي لمفهوم الذات لدى الطالب ، فقد أشارت دراسة (Kelly.L&Thomas .L, 2006) أَن أتباع المدرسة لنظام الإفراط في التأكيد على التسريع الأكاديمي والتعرض للمحاسبة بناءاً على نتيجة الأختبارات والتركيز على المنافسة وليس على تحسين مفهوم الذات الاكاديمي والإفراط في التقويم القائم على الأختبارات يكون هذا النوع من الانظمة ذو تأثير سلبي على الطلبة في تكوين ذواتهم الأكاديمية، ومن أهم المشكلات الدراسية المتعلقة بظروف الدراسة هي صعوبة التعامل مع الزملاء والمدرس وضعف القدرة على التركيز ، وعدم القدرة على أداء الواجبات المنزلية ، والفشل في الأختبارات كل ذلك يؤدي إلى ضعف ثقة الطالب بنفسه وهذا ما يؤثر سلباً على مفهوم الطالب لذاته الأكاديمية (محمود ،٢٠١٧: ٦٠٥).

كما أَن طلبة هذه المرحلة يواجهون ضغوطاً أسرية ومجتمعية ، إذ تعد مرحلة دراسية مصيرية تحدد إلى حد كبير مستقبل الفرد في سنوات عمره المقبلة فهي بداية طريق الأختيار وأتخاذ القرارات المصيرية وهي مرحلة دراسية تتزامن مع مرحلة المراهقة تلك المرحلة تتسم بالتقلبات الانفعالية والفكرية وتتسم بالتمرد والعصيان ومحاولة إثبات الذات من خلال مخالفة كل ما هو سائد ومطلوب لدى الأسرة أو المجتمع ، وهذا ما أشارت إليه دراسة (Akimbo and Adeyemo,2000) أَن ضغط الوالدين على الأبناء في هذه المرحلة لكي يحققوا تحصيل ذو مستوى عالٍ يمكنهم من الانتقال الى الحياة الجامعية بأعلى التخصصات كدراسة الطب أو الهندسة وغيرها من تخصصات قد يكون الطالب لا يستطيع الوصول لذلك

التخصص أما بسبب ضعف مستواه الدراسي الذي قد لا يأهله إلى التخصص الذي يطالب به والديه أو رغبته في تخصص آخر وهذا ما يسبب له صراع بين رغبة والديه ورغبته بالتالي يسبب نوع آخر من الضغوط التي تؤدي إلى تراجع تحصيله وأضعاف ذاته الأكاديمية وتراجع مستواه الدراسي (الرواحنه،٢٠١٢: ٨)، وترى الباحثة أن أكثر أسباب أخفاق الطلبة في هذة المرحلة ورسوبهم وأعادتهم لتلك المرحلة عدة مرات قد تصل بهم إلى ان يتركوا هذه المرحلة بسبب الضغوط التي يتعرضون لها.

فقد أشارت العديد من الدراسات ومنها دراسة (بوضياف ،٢٠٢١) أن الأفراد الذين لديهم مفهوم متدني للذات الأكاديمية يفشلون أكثر مما ينجحون ويميلون إلى أن يكون لديهم مجال إدراكي ضيق، وكلما كان مفهوم الفرد لذاته شاملاً كلما أتسع مجاله الإدراكي وأصبحت الخبرات أمامه واضحة، كما وجدوا أن المتعلمين ذوي القدرة الأكاديمية العالية لديهم شعور إيجابي بقيمة الذات وذلك من خلال مقارنتهم بآخرين يتصفون بقدرة أكاديمية منخفضة، ولديهم شعور سلبي لقيمة الذات، أي أن التحصيل الأكاديمي يتأثر بمتغير مفهوم الذات عند التعلم (بوضياف،٢٠٢١ : ٦٨٢).

ان الأمر لا يقتصر فقط على البيئة المدرسية والاسرية بل على الطالب نفسه ، إذ يتأثر مفهوم الذات الاكاديمي لديه بمدى مرونته المعرفية وقدرته على تغير الاستراتيجيات المعرفية التي يستخدمها لمعالجة المعلومات والظروف والمواقف الجديدة غير المتوقعة إذ أن عدم أمتلاكه تلك القدرة يؤدي الى تراجع أدائه الاكاديمي لان المرونة المعرفية من العوامل المهمة والمنبئة عن تحصيل الطالب في مقرراته الدراسية ، لذا عدم مقدرته على اكتساب المعرفة وفهم محتوى المقررات الدراسية يؤدي الى صعوبة مناقشتها وتطبيقها بمرونة في مواقف مختلفة وهذا له تأثير سلبي على مستوى تحصيله الدراسي بالتالي يؤدي الى انخفاض مستوى مفهوم الذات الاكاديمي (أحمد ،ميمي ،٢٠١٩: ٨٨)

لذا فأن انخفاض مفهوم الذات الأكاديمية يعد مشكلة تربوية يجب حلها لتعزيز ثقة الطالب بنفسه وقدرته على مواصلة الدراسة والسعي إلى تحقيق النجاح المدرسي، خصوصا عند طلبة المرحلة الإعدادية وبالأخص طلبة الصف السادس الاعدادي تلك المرحلة التي تحمل ضغوطاً عدة (القيسي، خلف،٢٠١٤: ٣٢٧).

ترى الباحثة ان كل من التفكير الوقائي ومفهوم الذات الأكاديمي قد يكون لهما تأثير على طلبة السادس الإعدادي بدءاً من الجانب الدراسي الذي يعد الأهم في هذه المرحلة مروراً بالصحة النفسية والجسمية، والبيئة الاسرية والمدرسية والاجتماعية إذ يتعدى الأمر لتنتقل خطورة انخفاض الوقاية الى العلاقات الأنسانية نحن نعيش في عصر ضعفت فيها الروابط الأسرية والأجتماعية و أصبحت ذات طابع هزيل لا يستطيع الفرد أن يعطي الثقة بسهولة لمن حوله حتى العلاقات الأسرية أصبحت مهزوزة نسمع ما تتداوله نشرات الاخبار ومواقع التواصل الاجتماعي عن قتل أخ لأخيه ، أو قتل أب لأبنائه وغيرها من الظواهر الأجتماعية التي أصبحت تهدد المجتمع وتشير لضعف تلك الروابط وكذلك العادات السيئة التي يتبعها الأفراد مثل الإدمان على المخدرات والكحول وأنتشار ظاهرة الانتحار إذ أصبحت البيئة التي ينتمي اليها الفرد بيئة غير آمنة وعدم أتباع الفرد الى أساليب وقائية كافية تؤدي الى وقوعه في مشكلات وأزمات لا تحمد عقباها، وترى الباحثة ان افراد العينة في مرحلة حرجة وخطره لانها تعد نقطة تغير وتحول على مختلف الجوانب الحياتية و أَن انخفاض مستوى الوقاية لديهم من الناحية الأجتماعية والعاطفية يؤدي ذلك لتعرضهم إلى صدمات و أزمات تؤثر سلباً في صحتهم النفسية وبالتالي يؤدي إلى الاصابة بأمراض نفسية وكذلك اضطرابات في الشخصية وكل ذلك يؤثر سلباً على أدائهم الدراسي.

لذا يمكن القول ان مشكلة البحث تتجلى من خلال السؤال الآتي: هل هناك علاقة بين التفكير الوقائي ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي؟

ثانياً / أهمية البحث:Importance of Research

أَهتم الكثير من العلماء خاصةً في علم النفس بموضوع التفكير ومدى حاجة الانسان إليه ، إذ أَن الأمر دائماً يتطلب أَستخدام العقل للتكيف مع البيئة بمتغيراتها التي لا تقع تحت حصر ، والتي شكلت على مر الزمن تحديات كبيرة ، كان على الانسان دوماً أَن يتمكن من مواجهتها كي يضمن لنفسه البقاء وأَستمرار الحياة ، ودلت الأديان السماوية على أستخدام

العقل والتدبر في خلق الله عز وجل ، والاستدلال عليه وعلى عظمته وقدرته بشتى الوسائل والطرائق العقلية الممكنة ولم تضع قيوداً على ذلك (أبو جادو ومحمد ، ٢٠٠٧ : ٢٦).

أَن العقل البشري يركز على شيء معين ويحاول إلغاء أشياءً أُخرى كالتركيز على النجاح والتقدم أو الأشياء التي تجلب للانسان السعادة ، وتجنب التركيز على الفشل حتى أَنه قد ينكر في كثير من الأحيان وجود مشكلة أَو أَخفاق في أَمر ما ، لكن نحن الان نعيش في عصر يشهد أَرتفاع حصيلة المشكلات بمختلف جوانب الحياة على الرغم من أَن العالم في حالة تطور والذي من الممكن أَن يكون في صالح الفرد إلا أَنه أقترنت معه الكثير من المشكلات نتجت عنها الضغوط النفسية التي يمر بها الانسان على المستوى الاجتماعي، والاقتصادي، وحتى العاطفي من هنا تأتي أَهمية التفكير الوقائي والحاجة أَلية وكيف من الممكن أَخذ الوقاية الكافية للتغلب على تلك المشكلات (العبيدي،٢٠١٣: ١٢٦).

مما لا شك فيه أَن النفس الانسانية تدرك بشكل بالغ الحاجة الماسة إلى الأمان والوقاية، ليس فقط تلقاء الأخطار التي تداهم حياة الفرد، ولكن بصورة أكبر تلقاء الأخطار التي تمس سلامة حياته العاطفية والاجتماعية، وعندما يطرأ ما يهدد (سبب الحياة) تجد النفس طرقاً للحماية والوقاية. إذ ليس من الحكمة ترك أَي أَسلوب من أساليب الوقاية، قبل الحصول على مستوى جيد من الأمان، يطلق حرية الحركة لمواجهة التحديات وإحداث التغيرات المطلوبة (همفريز،٢٠٠٣: ٢٢).

من الملاحظ أَن الأسباب التي تؤدي الى الأمراض النفسية كثيرة ومتنوعة ولكن السؤال المهم هو لماذا يصاب الافراد بالمرض النفسي أثر تعرضهم لأي سبب من أسباب الإصابة في حين لا يصاب آخرون رغم تعرضهم للظروف نفسها ؟ إذ تكمن الإجابة عن هذا التساؤل بوجود فروق فردية بين الافراد من حيث الطرق الوقائية والمناعية المتبعة في مواجهة وتخطي المشكلات التي يتعرض لها الفرد في حياته فكل فرد يستخدم أستراتيجية وقائية تقية من الوقوع في خطر الإصابة بالأمراض النفسية في حين فرد آخر لا يستخدم أي نظام وقائي يدعم صحته النفسية ويؤدي الى أنخفاض تماسكه النفسي بالتالي يصبح فريسة سهلة لمختلف أَنواع الامراض النفسية (يوسفي ،٢٠١٧: ٧١).

إذ يمكن القول أَن غاية التدخلات الوقائية هو مواجهة أَسباب الاصابة أو عوامل الخطر، وتقوية العوامل الواقية على أَمتداد الحياة، وتجنب النشاطات التي تسهم في أَي خطر يهدد حياة الفرد، إذ تمثل محاولة لتقليل وجود أَي عوامل أَو ظروف موجودة في حياة الفرد تشكل خطر يهدد الصحه النفسية أَو الجسمية، إذ أَن أساليب الوقاية لها أَثر أَيجابي يمكن توقعه عندما يتم توجيهها بأسلوب ناجح (ابراهيم، ٢٠١٧: ٥٦٠).

وكذلك تظهر أَهمية البحث في أَن التفكير الوقائي لا يدخل فقط في الصحة النفسية أَنما في الصحة الجسمية كذلك ، وخير مثال على ذلك ما شهده العالم عام (٢٠٢٠) أَنتشار أَخطر أَنواع الفيروسات والذي يعرف بفايروس (COVID-19) والذي تسبب في خسائر عالمية إذ أَودى بحياة الكثير من الأفراد أَكثر من ستة ملايين فضلاً عن تأثيره السلبي على أَوضاع الصحية والنفسية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية حيث كان أَفضل أَسلوب من ممكن أَتباعه في حماية البشرية هي أَسلوب (الوقاية) وهذا ما أشارت إلي دراسة (الشهواني ،٢٠٢٠) أن كل فرد لم يتبع أَستراتيجية وقائية بشكل جيد كانت حياته وحياة الآخرين عرضة للخطر والموت المحتمل (الشهواني ،٢٠٢٠ :٢).

وتبرز أَهمية التفكير الوقائي في التعرف على المواطن الجريحة عند الفرد، أَي عندما يتبع احدى الاستراتيجيات الوقائية في حماية ذاته من العلاقات الاجتماعية والعاطفية فأن ذلك ينذر بأنه يعاني من جروح نفسية تكمن في داخله وبالتالي يتبع أَحدى تلك الاستراتيجيات الوقائية لتجنب الألم وليحمي نفسه من طوفان المشاعر السلبية على السطح، لذا فان التفكير الوقائي يكون بمثابة آلية تقي الفرد آلام وجروح الماضي والمشاعر المكبوتة في داخله كي يستطيع أن يمضي حياته قدماً ، ويستطيع التفاعل مع العلاقات الاجتماعية والعاطفية من دون مخاوف سلبية إذ يستخدم الوقاية بأعتدال وحكمة من دون الافراط فيها والتقيد بها (همفريز ،٢٠٠٣: ٢٥٤).

وترى الباحثة أن عينة البحث (طلبة السادس الاعدادي) في أمس الحاجة إلى استخدام أساليب واستراتيجيات وقائية في مختلف مجالات حياتهم، وبما أَنهم يمرون في مرحلة يعانون فيها من أَرتفاع مستوى التوتر والقلق والتفكير المستمر في المستقبل وتحديد مصيرهم وغالبا ما يعانون من ضغوط النفسية فهم يحتاجون إلى أَكتساب مستوى مناسب من التفكير الوقائي

كأداة وقائية تحمي الفرد في البقاء بعيداً عن الاستهداف أو التعرض للأصابة النفسية وتزيد من قدرته على التكيف ، إذ تمثل هذه الآلية عملية تحصين ضد المشاعر السلبية الشديدة التي قد تؤدي الى أَمراض نفسية وبالتالي يكون هدف الوقاية هو حماية الفرد ومساعدته على البقاء متماسكاً ومحاولة جعله يتمتع بصحة نفسية جيدة عن طريق تصفية المشاعر السلبية التي تنتقل له من البيئة المحيطة به التي غالباً ما تكون سبباً في تدهور صحته النفسية .

من هنا تبرز أهمية التفكير الوقائي لدى طلبة السادس الاعدادي خاصة في الجانب الدراسي وخير مثال على ذلك عندما يكون لدى الطالب أَمتحان تنشأ لديه مشاعر سلبية من أَحتمالية الرسوب أَو الحصول على درجة متدنية في ذلك الامتحان لان الرسوب يمثل له تهديداً لاحترامه لذاته، ويمكن أَن يعني الرسوب، رفضه لنفسه، ورفض أَهله له، بالتالي يستخدم أَستراتيجية وقائية من خلال تكثيف جهده وتكثيف ساعات الدراسة وأَستخدام طرائق جديدة في خزن المعلومات كي يستطيع النجاح في ذلك الامتحان وبدرجة جيدة (الرشيدات،٢٠١٧: ٨).

أَما في ما يخص النظام الأسري فأن طلبة هذه المرحلة يتأثرون كثيراً بالمحيط الأسري غالباً ما تكون الأجواء المنزلية مشحونة بالتوتر والقلق وصراعات بين رغبة الطالب وما يريد تحقيقه وبين رغبة الوالدين وما يريدان تحقيقه للأبناء، مع أستمرار تلك الصراعات والتي تؤدي بدورها الى خلق جو غير آمن بالنسبة للطلبة تبعاً لما يسببه من توتر وخوف مستمرمن الإخفاق ، وكذلك الخوف من ردود فعل الوالدين والتي ذكراها (Humphreys) والمتمثلة بالعنف، السخرية، التوبيخ، النبذ، النقد العدائي، عدم الاصغاء، السيطرة والتحكم ، وهذا ما يخلق واقع حزين بالنسبة للأبناء إذ يشعرون أَنهم داخل محيط أَسري غير آمن لذلك عدم أَستخدامهم لاستراتيجيات وقائية يؤدي الى وقوعهم في فخ الخوف والقلق المفرط والشعور بالوحدة النفسية (Barton,2014:73).

إذ كما هو معروف عادةً ما تمارس الأسرة ضغوطاً على أَبنائها في هذه المرحلة، فالتدخلات التي لا حصر لها سواءاً كانت من الوالدين أم من الأقرباء والتساؤلات عن المستوى الدراسي للأبناء ورفع توقعات الوالدين أَن الأبناء سيتخرجون من هذه المرحلة بمعدل

عالٍ يؤهلهم الى الدخول في تخصصات ذات مستوى علمي مميز، لكن عندما يكون الطالب ذا مستوى متدني دراسياً فأنه يستخدم أَستراتيجية وقائية يعبر فيها عن فكره من خلال تلك الاستراتيجية ويقول: «أعلم اني سأخفق»، فأنه يسعى بذلك أَن يغير توقعات أَولئك الذين يضغطون عليه من أَجل أَداء متميز. إذ يخفض الأبناء توقعات الأهل حين يعلق الوالدين آمالاً كبيرة عليهم. ولا عجب في ذلك فهو حين يعجز عن الوصول إلى معاييرهم المطلوبة، سيلاقي بلا ريب ما لا يمكن تجنبه من النقد والرفض. بالتالي سيستخدم أستراتيجية وقائية لحماية نفسه وذلك من خلال التعبير الدائم عن قلقه حول الامتحانات والصعوبات التي يلاقيها في التركيز، وذلك يؤدي الى خفض توقعات أهله له بالنجاح الباهر وبالتفوق. من الصعب أن نقول عن ذلك انه تفكير سلبي أو كلام سلبي ! من الأدق أن نقول لقد نمى أستراتيجية معرفية عقلية لحماية نفسه من رفض أَهله له (همفريز،٢٠٠٣: ٢٨).

وتدخل أَهمية الوقاية كذلك في مدى تحصين الاسرة للأبناء، نحن في عصر التطور والتقدم التكنولوجي يستطيع الفرد الانفتاح على الثقافات الأخرى بكل سهولة من خلال مواقع التواصل الاجتماعي وشبكات الانترنيت المنتشرة في العالم عموماً وفي المجتمع العراقي خصوصاً، من الجيد أَن يطلع الفرد على ثقافات أَخرى لكن من السيء أَن تكون تلك الثقافات تحمل بين طياتها الانحراف الأخلاقي والابتعاد عن العادات السليمة ، إذ يعرض أَمام المراهقين سلوكيات أَجتماعية ونفسية خطيرة تسبب أَرتفاع في معدلات الاكتئاب والتوتر وتهدد الذات وكذلك التنمر الالكتروني والابتزاز الإلكتروني ، وقد يزيد من أَحتمال تناولهم للمشروبات الكحولية والتدخين والمخدرات و بالتالي تأتي الوقاية لتؤدي دورها في تحصين المراهق وردع المخاطر التي تؤثر سلباً على شخصية المراهق ، إذ تأتي الخطوة الوقائية المهمة التي تتمثل بآليات التفكير الوقائي التي تتخذها الأسرة والمدرسة بكافة عامليها في توعية الطلبة عن طريق عقد أَجتماعات أَو ندوات على مستوى المدرسة أَو المنطقة التعليمية حول الاستخدام الآمن للانترنيت لتجنب ووقاية المراهقين من تلك المخاطر(الرشيدات،٢٠١٧: ٦) . وتجدر الأشارة الى أَن المؤسسات التربوية ينبغي أَن تقوم بدور متكامل مع الاسرة في عملية التنشئة الاجتماعية للفرد لأن أَنعزال كلا النظامين عن بعضهما يؤثر سلباً على الطلبة من ناحية تحصين الطلبة ووقايتهم من الاضطرابات النفسية،

إذ يسبب أَنعدام حلقة الوصل بين الاسرة والمدرسة تأثر سلبي على الصحة النفسية والجسمية للطلبة و بالتالي يكون التأثير سلباً بتراجع المستوى الدراسي لديهم وأَنتشار ظاهرة الرسوب والتسرب وغيرها من الظواهر السلبية (إبراهيم ،٢٠١٧: ٥٨٥).

تتجلى أهمية التفكير الوقائي لأنه يُمكن الطلبة من تجاوز العقبات التي تعترض طريقهم، وأَن يخفف من حدة الضغوط النفسية والمعيشية التي يواجهونها ، أما أذا كان تفكيرهم سلبي فانه يفضي بهم إلى المرض النفسي وكراهية الحياة والتشاؤم منها مما يؤدي إلى العجز المستمر عن حل أَي مشكله مهما كانت بسيطة أَلامر الذي يصعب الحياة على الانسان ويؤدي لتراكم همومه ومشكلاته ، لذا يعد التفكير الوقائي مهم جداً لانه يحتوي على أساليب حل المشكلات ومعالجتها عن طريق توفير استراتيجيات تحميهم من الاخطار التي تهدد صحتهم النفسية والجسدية وتساعدهم للمضي قدماً (الزهراني،٢٠٢٠: ١٥٦).

اذاً يمكن القول أَن التفكير الوقائي له أَهمية كبيرة لدى أَفراد العينة وأَن رفع مستوى الوقاية لديهم يكون من ضمن واجبات الاسرة و المدرسة وكذلك المجتمع لما له من أَهمية على مختلف الاصعدة خاصة على الجانب الدراسي والذي يعد أَلاهم في هذه المرحلة إذ يدخل التفكير الوقائي في هذا الجانب ويبين لنا كيف من الممكن وضع أَستراتيجيات ترفع مستوى التحصيل الدراسي عن طريق معرفة الطلبة لأمكانياتهم في مختلف المجالات والذي يعد أَهمها المجال الأكاديمي .وما يؤيد ذلك فقد أَشارت دراسة (أبو دية، ٢٠٠٣) أَن المرء بحاجة إلى أَمتلاك نظرة إيجابية لذاته ويميل إلى تحقيق ما لديه من أَمكانيات لتصبح أَمكانياته واقعية ، وأَنه كلما كان المتعلم أَكثر أَنجازا كان تقديره لذاته مرتفعاً وواقعيا ، فالحاجة إلى تحقيق الذات ترتبط بالانجاز والتحصيل والتعبير عن الذات (الرميضي،٢٠٢١: ٢٧٦).

كما أَن التحصيل الدراسي يحقق حلم الاسرة والمكانة الاجتماعية للفرد، وهو أيضا يحسن من نظرة الفرد لذاته ، إذ أَن مستوى مفهوم الذات الأكاديمي للطلبة يؤثر على التحصيل الدراسي فقد أشارت دراسة فيلكر (Felker,1979) إلى وجود علاقة إيجابية بين مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل ، و أَوضح أَنه كلما أَرتفع تحصيل وأَنجاز الطالب للمهام وأَجتياز

الاختبارات بدرجات عالية فأن ثقته بقدراته وامكانياته تكون أعلى وبالتالي ارتفاع مستوى ذاته الأكاديمية وخاصة المراهق وهذا ما يجعل ثقته بذاته أكبر (يوسف والعيد،٢٠٢٠: ٧٣).

كما أَكدت ذلك دراسات عديدة، منها دراسة (قطامي وبرهوم ، ١٩٨٩) بان " المتعلمين ذوي مفهوم الذات المرتفع يكون تحصيلهم الأكاديمي مرتفعاً " ، ودراسة (عساكرة ، ٢٠٠٣) التي أَشارت الى أَن مفهوم الذات المرتفع يسبب أَرتفاعاً في التحصيل ، وكذلك يمكن أَن ينعكس التحصيل الأكاديمي المرتفع إيجابياً في مفهوم الذات " أي أَن العلاقة بينهما متبادلة (الحموي ،٢٠١٠: ١٧٧).

لذا يمكن القول أَن لمفهوم الذات الأكاديمي دور مهم في الحياة الدراسية للطالب من خلالها يستطيع أَن يحدد مستواه العلمي وطبيعة التخصص الذي يلائم قدراته العلمية وعليه فأن الأهتمام بالذات الأكاديمية ضروري في العملية التعلمية إذ تمثل جزءً من شخصية المتعلم، لذا سيكون له دور كبير في تفسير سلوكه، وتنظيمه، وتحفيزه، فالذات هي مجموعة من المعلومات والبيانات المتنوعة التي تصف الفرد ، فقد أَشارت دراسة (Jarrar,2018) أَن لتنمية مفهوم الذات الأكاديمي أَهمية كبيرة وذلك لأنها تساعد في تنظيم عملية التعلم وتوجيهها، وتؤدي إلى تعلم أَفضل، وأَكثر كفاءة في مواقف الحياة اليومية، باختيار الإجراء المناسب للمواقف التعليمية ،لأن مفهوم الذات الأكاديمي يساعد في تنظيم عملية التعلم وتوجيهها ويعمل على تحقيق نتاجاتها في جو من التناسق والتكامل ويرتقي بنوعية التعليم ويؤثر في المتعلم تأثير أيجابي (الشمالي وجلغوم،٢٠٢٠: ٣٢٧) .

لذا يمكن القول أَن مفهوم الذات الأكاديمي يؤثر في مدى أَندماج الطلبة داخل البيئة المدرسية وخاصة داخل الصف الدراسي وهذا ما أَشارت أَليه دراسة (Veiga et al,2015) التي تناولت العلاقة بين الاندماج الأكاديمي ومفهوم الذات الأكاديمي ، فقد أَشارت الى أَن الطلاب ذوي المستوى المرتفع من مفهوم الذات الأكاديمي أَظهروا مستوى مرتفع من الاندماج في جميع الابعاد أَكثر من الطلاب ذوي المستوى المنخفض من مفهوم الذات ، وهذا ما يؤكد أَن مفهوم الذات الأكاديمي يساهم في زيادة الاندماج الأكاديمي وتفاعل الطلبة داخل المدرسة مع أَقرانهم وداخل الصف مع مدرسيهم (محمود ،٢٠١٧: ٦١٧).

كذلك تتجلى أَهمية البحث في أَن مفهوم الذات الأكاديمي لا يدخل فقط في التحصيل أَنما في الدوافع والانجاز عندما تزداد ثقة الطالب بإمكانياته فأن دوافعهُ نحو أَنجاز المهام الدراسية أو نحو أَرتقاء سلم العلم سيرتفع وهذا ما أَشارت ألية دراسة جوردان (1981 , Jordan) عن وجود أَرتباطاً ذي دلالة إحصائية بين مفهوم الذات الأكاديمي والدوافع المدرسية. لذا فأنهُ كلما أَرتفعت درجات مفهوم الذات الأكاديمية التي يحصل عليها الفرد على أَختبار مفهوم الذات الأكاديمي كلما تبعها أَرتفاع في الدرجات على مقياس الدوافع المدرسية (تعلب ،٢٠١٧: ٢٧٦).

كذلك تتأثر الذات الأكاديمية بالعمر والطبقة الأجتماعية والبيئة المدرسية والاسرة فالذات الأكاديمية تكون أَكثر إيجابية مع التقدم في العمر فقد أَشارت دراسة (Martinez&,et al.,2020) إلى أَن مفهوم الذات بين الجنسين يكون أَكثر إيجابية مع تقدم العمر، أَنه من خلال تقييم الأهمية التي يوليها الأفراد للهوايات المختلفة داخل مفاهيمهم الذاتية كذلك فأن الطبقة الاجتماعية تؤدي دوراً مهما في تشكيل مفهوم الذات ،إذ أَن تقييمات وملاحظات الوالدين والزملاء والمعلمين قد تدعم ما لدى الفرد من معتقدات حول كفاءته وقدراته وتسهم في تشكيل فكرته عن ذاته (مقلد ،٢٠٢٠: ١٢٠).

بالإضافة الى ذلك أَن مستوى تعليم الوالدين يؤثر على الطلبة وهذا ما أَشارت أَليه دراسات ألوكان وآخرون (Alokan & et al. 2013) أَن الوالدين الأميين أو من ذوي التعليم المنخفض الذين لا يمتلكون المهارات والطرق الكافية لتشجيع أَبنائهم لرفع مستوى تحصيلهم كما أَن أَتجاهاتهم السلبية نحو التعليم تؤثر سلباً على نظرة الأبناء نحو المدرسة والمعلمين وتضعف دوافعهم نحو التعلم مما ينعكس على مستوى تحصيلهم الدراسي وضعف مفهوم الذات الأكاديمي لديهم (الشمالي ،جلغوم ،٢٠٢٠: ٣٢٩).

كذلك أَن البيئة المدرسية يمكن أَن تساعد على تنمية مفهوم الذات الأكاديمي من خلال ما تقدمه للطلبة ، فقد أَشارت دراسة (هياجنة ، الشكيري ، ٢٠١٣) في كيفية مساعدة الطلبة على رفع مستوى تحصيلهم الأكاديمي من خلال بيئة تدعم وتشجع وتنمي ثقتهم بأنفسهم وقدراتهم وتعمل على ذلك من خلال تقديم أَساليب وطرائق تدريسية حديثة ومتجدده، وكذلك جلسات وبرامج إرشادية تحفيزية تحث على تنمية قدراتهم ومعرفة ذاتهم الأكاديمية

والعمل على تنميتها خاصة لدى الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم وذلك من خلال بناء برنامج أرشادي جمعي يسهم في تنمية مفهوم الذات الأكاديمي لديهم (هياجنة ، الشكيري ، ٢٠١٣ : ١٧٥).

وقد أَشارت دراسة (ابو زيتون ،عبد الله ٢٠٠٤) أَن البيئة التعليمية تسهم إسهاماً كبيراً في تعزيز المتعلم لمفهوم ذاته، فالخبرة التعليمية، والجو الدراسي، ونظام المعاملة من العناصر الأساسية التي تساهم في تشكيل مفهوم الذات، إذ أَن المرء بحاجة إلى أَمتلاك نظرة أَيجابية لذاته ، ويميل الى تحقيق ما لديه من إمكانيات لتصبح إمكانياته حقيقة واقعية ، وأَنه كلما كان المتعلم أَكثر أَنجازا كان تقديره لذاته مرتفعاً وواقعياً (أبو زيتون، ٢٠٠٤ :٦).

للأسرة دوراً كبيراً في حياة الفرد سواءاً كان هذا الدور ينصب على الجانب التربوي أَم الشخصي وحتى الدراسي ولما تشكله هذه المرحلة الحرجة من ضغوط من جميع النواحي لأنها بمثابة مرحلة تحديد مصير الطلبة المتعلقة بألانتقال إلى الحياة الجامعية، إضافة إلى ما يحدث فيها من تغيرات جسمية وهرمونية تؤدي إلى حدوث العديد من مشاكل النمو، وهنا يأتي دور الأسرة في تخفيف الضغوط التي يعاني منها الطالب في هذه المرحلة وأَن عدم مراعاة الأسرة لجميع ما يمر به فهذا يؤدي الى أَن يكون تحت سيطرة تلك الضغوط وهذا ما يولد لديهم مشاعر سلبيه كالوحدة والعصبية بالإضافة إلى قلة النوم والقلق المفرط وهذا ما يشكل أثراً كبيراً وسلبياً على التحصيل الدراسي للطلبة وخاصة في مراحل التعليم بصفه عامه ومرحلة السادس الاعدادي بصفه خاصة (بلقاسم ،٢٠٢١: ١٧٢).بالإضافة الى ذلك فان الاسرة تعمل على حث الأبناء على التعلم والتحصيل ، وتجاوز المراحل الدراسية المتتالية بنجاح وتفوق ليس فقط لأهمية التعلم في عصر المعلومات الذي نعيشه بل أيضاً لضرورة التحصيل الدراسي ودوره في رسم الدور للطالب ومكانته الأجتماعية ، ويتجلى ذلك من خلال سعيه الدائم إلى النجاح والتميز بين رفاقه ، مما يحسن نظرته إلى ذاته ، ويعززها عندما يتجاوز مهماته بنجاح ويحقق أَهدافه ، فهو بحاجه للتعلم وفي الوقت نفسه هو بحاجة الى دعم الآخرين ومساعدتهم في تقدمه ، وذلك مما يساعده في تحقيق ما يطمح اليه والذي غالباً ما يكون مرتبطاً في مدى تطور مفهومه عن ذات الأكاديمية (الحموي،٢٠١٠: ١٨٩).

تتجلى أَهمية البحث الحالي ب:

الأهمية النظرية:

1- في حدود ما أَطلعت عليه الباحثة توجد ندرة في الدراسات التي تناولت التفكير الوقائي ومفهوم الذات الأكاديمي سواء في البيئة العربية أَو الاجنبية.
2- لا توجد أَي دراسة عن العلاقة بين مفهوم التفكير الوقائي ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي على حد علم الباحثة.
3- يستعرض البحث الحالي مدى أَهمية التفكير الوقائي ومفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي وكيف من ممكن أَن يؤثر كل من المتغيرين على افراد العينة في مختلف الجوانب منها الجانب الاجتماعي والأكاديمي، وكذلك على الصحة النفسية على أَعتبارهم يمرون بمرحلة تكون فيها الضغوط النفسية في أَعلى مستوياتها ففي هذه المرحلة يتم تحدد مصيرهم ومستقبلهم المهني فيما بعد.
4- يسعى البحث الحالي إلى توفير أَطر نظرية تتعلق بمدى أَنتشار التفكير الوقائي ومستوى مفهوم الذات الأكاديمي والعلاقة بينهما لدى طلبة السادس الأعدادي من اجل أَفادة الباحثين والتربويين في مجال علم النفس التربوي.

الأهمية التطبيقية:

1- مساعدة المرشدين النفسيين في القدرة على توجيه الطلبة ومساعدتهم في وضع برامج وقائية وعلاجية خاصة فيما يتعلق بتنمية مفهوم الذات وتعزيز التفكير الوقائي.
2- أَعداد الطلبة لمواجهة الصعوبات والضغوطات الأكاديمية في هذه المرحلة الدراسية الحرجة ومساعدتهم في تكوين مفهوم الذات أكاديمي إيجابي خاص بهم ومساعدتهم على إدراك ما لديهم من إمكانيات وقدرات والاستفادة منها.
3- افادة الباحثين الآخرين من مقاييس البحث في إجراء دراسات اخرى.

ثالثاً /اهداف البحث:Aims of Research

يهدف البحث الحالي الى تعرّف :

١- التفكير الوقائي لدى طلبة السادس الاعدادي.

٢- الفروق ذات الدلالة الإحصائية التفكير الوقائي لدى طلبة السادس الاعدادي تبعاً لمتغيري:

أ-الجنس (ذكور - اناث).

ب-التخصص (علمي - ادبي).

٣-مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي.

٤-الفروق ذات الدلالة الاحصائية مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي تبعاً لمتغيري:

أ-الجنس (ذكور - اناث).

ب-التخصص (علمي - ادبي).

٥-العلاقة الارتباطية بين التفكير الوقائي ومفهوم الذات الاكاديمية لدى طلبة السادس الإعدادي.

رابعاً / حدود البحث Limitations of Research

يقتصر البحث الحالي على دراسة التفكير الوقائي وعلاقته بمفهوم الذات الاكاديمي لدى طلبة السادس اعدادي في مدراس الحكومية لمركز محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠٢١/ ٢٠٢٢) ضمن فرعيه الادبي والعلمي (احيائي/ تطبيقي) و لكلا الجنسين (ذكور , اناث).

خامساً / تحديد المصطلحات Terms Definition:

اولا: التفكير الوقائي: preventive thinking

١- **همفريز (Humphreys, 2003)** : هي الأفكار والمشاعر السلبية التي يطورها الناس بطريقة خلاقة لتشكل استراتيجيات إدراكية معرفية ، تقيهم من التهديدات الاجتماعية التي تنال صلاح حياتهم الاجتماعية وحماية ذاتهم من تلك التهديدات (همفريز ،٢٠٠٣: ٢١).

٢- **التعريف النظري** : تبنت الباحثة تعريف ونظرية همفريز (٢٠٠٣) لانه المعتمد في بناء الاختبار.

٣-التعريف الاجرائي للتفكير الوقائي:

هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على اختبار التفكير الوقائي الذي تبنته الباحثة.

ثانياً: مفهوم الذات الأكاديمي: Academic Self – Concept

يعرفه كل من:

١-**ليو وونغ(Liu & Wang,2005)**: مدركات الطلبة لكفاءتهم الاكاديمية والالتزام والمشاركة بالأداء المدرسي الذي يتمثل في الثقة والجهد الاكاديمي (Liu & Wang 2005 , 21).

٢- **ساجون وكارولي(Sagone& Caroli , 2014)**: وهي ادراك الفرد لذاته داخل مجال أكـاديمي معين يتمثل في المعارف والمدركات عن ذات الشخص في مواقف التحصيل (Sagone , Caroli , 2014,223).

٣- **خنفور ولعيس (٢٠١٨)** : هو إدراك المتعلم لأمكانياته الأكاديمية في المواضيع المعرفية الصفية وتعريفه ووصفه ونعته لهذه القدرات " (لخنفور ولعيس ، ٢٠١٨: ١٦٠).

٤-**التعريف النظري:** تبنت الباحثة تعريف ونظرية ليو وونغ (٢٠٠٥) المعتمد في بناء المقياس.

٥-التعريف الاجرائي لمفهوم الذات الأكاديمي:

هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي الذي تبنته الباحثة.

ثالثاً / طلبة الصف السادس الاعدادي:

1-**وزراة التربية (٢٠١١):** يعد الصف السادس الاعدادي من ضمن مرحلة الدراسة الأعدادية والتي مدتها ثلاث سنوات والتي تؤهل بموجبها الطالب الى المرحلة الجامعية (وزراة التربية ،٢٠١١).

الفصل الثاني

إطار نظري

أولاً: التفكير

ثانياً: التفكير الوقائي

ثالثاً:مفهوم الذات الأكاديمي

تمهيد: مفهوم التفكير بشكل عام

أَحتلت مسألة التفكير مكانة كبيرة و رئيسة عند كثير من العلماء والتربويين ، نظراً لأهميته في حياة البشر وتقدمها ، فقد كان التفكير ولا زال يؤدي دوراً أساسياً ومهماً في إيجاد حلول للعقبات التي يواجهها الانسان في حياته اليومية ، وفي رسم ملامح حياته المستقبلية ، وفي تمكينه من السيادة على الكون وفق منهج الله ، ولا أدل على أهميته من وجود كثير من الآيات القرانية التي وجهت الانسان إلى أَعمال العقل ، والتفكير في الكون فالعقل هدية الله سبحانه وتعالى إلى بني البشر تكريماً وتشريفاً لهم على سائر الكائنات ، أَن العقل له القدرة على الانتاج والإبداع في عالم الأفكار بعد اختبار الأشياء وتأملها معتمداً على المعرفة والخبرة فلا معرفة ولا نور ولا هداية من دون العقل ، وهو ما يقابل التفكير والاستدلال ، والذاكرة ، والذكاء ، والشعور والانتباه (الغريري ، ٢٠٠١ :١٩).

لقد أشارت العديد من الآيات القرانية إلى العقل ووظائفه وتوجيهه نحو التفكير والتبصر والتدبر والنظر وغيرها ، وهذه كلها عمليات عقلية يستعملها الانسان ذو البصيرة النافذة والفكر الثاقب والإيمان العالي ، ففي قوله تعالى : (فَلْيَنظُرِ الانسَان مِمَّ خُلِقَ) ، (سورة الطارق الآية : ٥) وفي قوله : (وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ ۚ ان السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَٰئِكَ كَان عَنْهُ مَسْئُولًا)، (سورة الاسراء الآية : ٣٦) في هذه الآيات وفي آيات متعددة أخرى يؤكد القران الكريم على أهمية النظر في عواقب الأمور والتفكير فيها ، فالنظر هنا يشير إلى وظيفة عقلية تعني الفهم والإدراك والإمعان في الأشياء والمخلوقات وهذه دعوة قرانية واضحة تجعل من النظر العقلي واجباً شرعياً ومسؤولية ينبغي أن يتحلى بها أو يؤديها الانسان ولا ينفك عنها مازال حياً ، أما كلمة التفكير فوردت كذلك صريحة في آيات قرانية كثيرة وبألفاظ مختلفة ، فقد وردت بقوله تعالى : وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا مِّنْهُ ۚ ان فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ)(سورة الجاثية ، الآية : ١٣) ، ووردت في قوله تعالى : (قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الأعْمى والبَصِيرُ أفَلا تَتَفَكَّرُونَ)(سورة الانعام ، الآية : ٥٠) ، ففي هذا كله دعوة ألهيه لتفعيل العقل الانساني ، وتحفيزه واستغلاله بكامله ، وهي دعوة لتأكيد دور العلم وعظمته وأهميته موازنة بالجهل ، فالقران الكريم يحاول ان يقدم للناس انواعا من التربية الخلقية والاجتماعية بواسطة تلك المخاطبات . وعليه فان تفكير الفرد يتضمن

الأسلوب الذي يعالج به المعلومات والمعارف التي يكتسبها في اثناء تفاعله مع الخبرات (نعمة،٢٠١٠: ٤٤)

والتفكير لدى العلماء والفلاسفة هو جوهر الوجود الانساني فقد اشتهرت العبارة (انا أفكر انا موجود) التي أطلقها المفكر والفيلسوف ديكارد، فالانسان يمكنه ان يعالج المشكلات من خلال تصور الحلول عن التفكير واتخاذ القرارات المناسبة عن طريق التفكير وكذلك يمكننا ان ندرك ما وراء قيامنا بسلوكيات وافعال من عواقب افكارنا وقراراتنا الخاصة.(Minda,2015 : 3) ولذلك نجد ان الأرث السيكولوجي المعقد للعالم الشهير (سيجموند فرويد) صاحب نظرية التحليل النفسي المثيرة للجدل قد تطرق من خلالها الى أشكال التفكير غير الواعي وما أشارت إليه دراساته عن اضطرابات التفكير كما ان الدراسات التي اجريت في الولايات المتحدة والبحوث العلمية في مجال التفكير تضمنت الفروق الفردية في الذكاء دفعت الى وجود مجال وتخصص علمي واسع الانتشار هو سيكولوجية التفكير. (holyoak,2005:4) ومن خلال الدراسات التي قدمها العالم (سبيرمان) عن التفكير والتي نالت صدى كبير وواسع أمام المهتمين والباحثين الى دراسة التفكير. فقد أشار الى أفتراض ان عامل الذكاء (وظيفة عامة) كما أسماها هي نتيجة تجمع الطاقة العقلية التي توصل لها عن طريق الارتباطات الأيجابية، وقد نال نموذج كلفورد عن بنية العقل الذي تضمن ثلاث أبعاد رئيسية، العمليات العقلية، النواتج والمحتوى والتي قسمها الى (١٢٠) مكوناً فرعياً، وقد قدم نموذجاً ثانيا موسعاً ضم (١٨٠) نوعا من الذكاء أو كما أسماها قدرة. (ستيرنبيرج, ٢٠١٧: ٨٣-٧٨).

وقد ساهمت نظرية معالجة المعلومات في انتشار دراسة التفكير وظهور علم النفس المعرفي الذي أصبح ميداناً علمياً للبحوث والدراسات. أذ انطلقت من فكرة تفسير الاستجابات الانسانية على انها أرتباط مجموعة من الانشطة العقلية التي تعمل بين المثير والاستجابة كوسيط (ابراهيم, ٢٠١٠:٣٨).ان التفكير يمثل عملية مستقلة عن المثيرات الحاضرة أو الموجودة في الموقف ، بينما العمليات العقلية الأخرى جميعها تعمل عن طريق الإثارة الحسية المرتبطة بالمثيرات الخارجية ، والتفكير سلسلة متتابعة محددة لمفاهيم رمزية تثيرها مشكلة معينة ، تحتاج إلى حل من نوع محدد ، وان سعي الفرد لحل هذه المشكلة هو مؤشر

ودلالة على وجود التفكير وأهميته لمواجهة هذه المشكلة ، فالتفكير يتضمن معالجة داخلية لعناصر الموقف من جهة ، وعلى تجهيز الفرد للمثيرات الداخلية لديه من جهة اخرى ، إذ لا تتوفر في الموقف الإدراكي الراهن ، وبذلك فان التفكير يعتمد على عمليتين ذهنيتين هما : الاستقراء والاستنباط أو الاستنتاج ، والتي يتميز بها الانسان عن غيره من الكائنات الحية ، على انه لا تتميز عملية التفكير بانها انسانية فحسب وانما هي عملية تتطلب تنميتها واكتسابها جهوداً متميزة من أطراف عدة (العبيدي ، ٢٠١٣ :٤٣١) . ومما لا شك فيه تتضح أهمية عملية التفكير على مستوى حياة الطالب لما لها من أثر في العملية التعليمية. فأي تأثير يقع على عملية التفكير يؤثر في العملية التعليمية وبالتالي تؤثر على أداء الطالب.

ترى الباحثة ان الطلبة الذي يفتقدون إلى توظيف التفكير لا يستطيعون فهم بعض المواد التي تتضمن الاستنتاج والتحليل كالمسائل الرياضية والمواد الدراسية العلمية التي تتطلب عمليات تفكير عليا وهذا يؤدي إلى أخفافهم بهذه المواد لانهم يتبعوا طريقة حفظ المعلومات عن ظهر قلب وقد يؤدي نسيان اي معلومة إلى نسيان جميع المعلومات ألاخرى وهذا ما يؤدي إلى أخفافهم بتلك المواد بسبب أتباعهم عملية الحفظ والاسترجاع والتي غالباً ما تكون تحت تهديد النسيان.

- **أَنماط التفكير:**

ورد في كل من (جروان ، ١٩٩٩) ،(سعادة ، ٢٠٠٩) انه يمكن تقسيم التفكير من حيث الفاعلية إلى نمطين هما :

أولا: نمط التفكير الفعال Effective Thinking :

وهو ذلك النمط الذي لا يتحقق إلا ضمن توافر شرطين مهمين هما:

أ- أَستخدام أَفضل المعلومات المتوافرة من حيث دقتها وكفايتها وعلاقتها بالموضوع المراد مناقشته.

ب- إتباع منهجية علمية سليمة.

و يتطلب نمط التفكير الفعال استخدام مهارات التفكير المتنوعة واستراتيجياتها المختلفة بدرجة عالية من الكفاءة، وينبغي على الفرد الذي يطبق هذا النمط من التفكير بالأتصاف بمجموعة من الخصائص الشخصية والفكرية وهي:

١- الرغبة في تحديد المشكلة بكل دقة ووضوح.

٢- أَستخدام مصادر موثوقة من البيانات والمعلومات.

٣- الانفتاح على الأفكار والآراء الجديدة.

٤- البحث عن الأسباب ذات العلاقة وعرضها للمناقشة.

٥- المثابرة في العمل على حل المشكلات وإثارة التفكير باستمرار.

٦- إصدار الأحكام المناسبة واتخاذ القرارات الملائمة في ضوء الأهداف المرسومة وليس في ضوء الرغبات الشخصية أو العواطف المتقبلة.

٧- التشكيك في الأمور والمعلومات من أجل الوصول إلى الأفضل منها.

٨- تأجيل إصدار القرارات عند الافتقار إلى الأدلة الكافية.

٩- الالتزام بالموضوعية منهجا للبحث والنقاش والاجتهاد.

١٠- البحث عن بدائل وفحصها باهتمام بالغ.

ثانيا: نمط التفكير غير الفعال Ineffective Thinking :

وهو ذلك النمط من التفكير الذي لا يتبع منهجية واضحة أَو دقيقة، ويقوم على مغالطات أَو افتراضات باطلة أَو متناقضة أو أدعاءات وحجج غير متصلة بالموضوع، أو إعطاء تعميمات وأحكام متسرعة، أو ترك الأمور للزمن أو للحوادث كي تعالجها ويتصفون الأشخاص اللذين يعتمدون هذا النمط بالخصائص الاتية:

١-التردد في أتخاذ القرارات المناسبة في ضوء الأدلة المتوافرة.

٢- التضليل وإساءة استخدام الدعاية البريئة والهادفة لتوجيه النقاش بعيدا عن الموضوع الرئيس.

٣- اللجوء إلى القوة والهجوم الشخصي أو الجماعي بهدف القضاء على الأفكار أو الآراء المطروحة.

٤-اللجوء إلى حسم المواقف بطريقة مزاجية أو عن طريق الصواب أو الخطأ، أو عن طريق الاعتقاد بما يسمى بالأبيض والأسود فقط، رغم إمكانية وجود خيارات عديدة.

٥- الاعتماد على الأمثال أو الأقوال المعروفة في إصدار القرارات والحكم على الأمور

٦-طرح فرضيات مخالفة للواقع، أو الاستناد إلى فرضيات مغلوطة أو مبالغ فيها لرفض فكرة معينة.

٧- الاستهتار بالمشكلات المعقدة والنظر إليها نظرة بسيطة لا تتناسب مع صعوبتها.

٨- إساءة استخدام اللغة بقصد أو من دون قصد من أجل الابتعاد عن صلب الموضوع أو الوصف المجانب للصواب (جروان ، ١٩٩٩ : ٣٩ – ٤٠) (سعادة ، ٢٠٠٩: ٦٠ . ٦٢).

ويشير (عفانة ،١٩٩٥) الى ان انماط التفكير السليمة تشمل ما يأتي :

١-التفكير الاستقرائي Inductive Thinking: وهو الانتقال من القضايا الجزئية إلى القضايا الكلية

٢- التفكير الاستدلالي Deductive Thinking: وهو تفكير منطقي قياسي يعتمد على الانتقال من القضايا الكلية إلى القضايا الجزئية

٣-التفكير التفحصي Test Thinking: وهو تفكير تجريبي للموقف الرياضي، إذ يلجا المتعلم إلى رسم خطط متعددة للوصول إلى النتائج المرغوبة.

٤- التفكير الناقد Critical Thinking: وهو عملية تقويمية تحدد بمعايير متفق عليها.

٥- التفكير فوق المعرفي Meta – Cognitive Thinking: ويركز هذا النوع على المعرفة التي تؤدي إلى اكتساب معرفة جديدة.

٦-التفكير البصري Visual Thinking: وهو من النشاطات والمهارات العقلية التي تساعد المتعلم في الحصول على المعلومات وتمثيلها وتفسيرها وإدراكها وحفظها، ثم التعبير عنها وعن أفكاره الخاصة بصريا ولفظياً.

٧-التفكير الربطي Relative Thinking: وهو تفكير يستخدمه المتعلم في معرفة العلاقات الكامنة بين جزيئات معطاة لحل مسألة رياضية ما.

٨-التفكير الحدسي Intuitive Thinking: وهو تفكير تخميني للحل من دون معرفة السبب (حنان ،٢٠١٢: ٢٧).

- **انماط التفكير السلبي:**

وهي مجموعة من الانماط التي تم تحديدها عام ٢٠٠٧ من قبل (ماكاي) ويتضمن ثمانية انواع وهي:

١-الترشيح: ويركز فيها الفرد على التفاصيل، ويهمل الجوانب الايجابية جميعها في المواقف التي تصادفه.

٢-التفكير المتطرف: يرى الفرد الاشياء في النمط هذا من التفكير أما جيدة أو سيئة، بيضاء أو سوداء ولا توجد حلول وسطى.

٣- التعميم الزائد: يعني الوصول الى استنتاجات عامة بناءً على حدث واحد واستخدام تسميات سلبية عامة والمبالغة في تكرار المشكلات.

٤- قراءة الافكار: هو معرفة دوافع الاخرين للتصرف بالشكل الذي يتصرفون به قبل التصريح منهم بذلك فيكون لديهم معرفة بالكيفية التي يفكرون بها.

٥-التهويل: وهي تصور أو توقع حدوث الكوارث عند قراءة او سماع مشكلة ما فيفكر الفرد في نفسه ما ان حلت به كارثة؟

٦-التضخيم: المبالغة في درجة أو حدة المشكلة، فيجد الفرد نفسه يبالغ بشكل كبير في تقييم أي شيء، مما يجعله ضخما وساحقا بشكل لا يحتمل.

٧-الشخصنة: وفيه يفترض الفرد، ان كل شيء يقوم به الناس حوله أو يقولونه، هو نوع من ردة الفعل تجاهه، وكذلك يقارن نفسه دائماً بالآخرين، محاولاً تحديد أيا منهم أكثر ذكاء أو كفاءة أو أفضل شكلاً منه.

٨-القواعد الالزامية: يضع الفرد قائمة من القواعد الصارمة في التفكير من هذا النوع التي تنظم سلوك الاخرين وسلوكه، وان خالف شخص تلك القواعد فيشعر بغضب تجاهه وإذا خالف هو تلك القواعد فيشعر بالذنب. (ماكاي، ٢٠١٠: ٤٢).

- **وسائل أَنتاج التفكير:**

١-البصرية (VISUALLY): والتي يستخدم الصور البصرية والاشكال ثنائية او ثلاثية الابعاد والمجسمات.

٢-اللفظية (VERBALLY): ويتم استعمال الكلمات والمقاطع اللفظية لأغراض التفاعل بالكلام.

٣-الاعداد والأرقام(NUMERICALLY): وهي استخدام الارقام والمعادلات الرقمية في تصميم وانتاج الافكار.

٤-العاطفية (EMOTIONAL): ويتم من خلالها الركون الى المشاعر والاحاسيس ذات الجانب الوجداني والنفسي والانفعالات لتبني الافكار.

٥- البناء الفكري الثقافيCONSTRUCTION (CULTURAL INTELLECTUAL): ويتم انتاج الافكار من خلال استخدام الفلسفة ووجهات النظر الخاصة للاستعارة والتشبيه (جبر ،٢٠١٨: ٢٥).

- **معوقات التفكير السليم:**

يرى (عبد العزيز، ٢٠٠٩) ان هنالك معوقات كثيرة للتفكير السليم منها :

1- تضخيم الموقف والمبالغة فيه: ان تهويل الموقف والمبالغة في تواتجه يعكر على المفكر صفو تفكيره ويمنعه من التفكير بشكل مناسب.

2- خداع الحواس: فالاعتماد على الحواس وحدها كمصدر للمعرفة قد تقف عائقا أمام التفكير العلمي.

3- تعاطي الكحول والمخدرات بشكل مفرط: ان المتعاطي لهذه المنكرات يصدر على عقله أمرا بالسجن وبعدم الصلاحية للاستعمال لما لها من آثار على تضليل الفكر المرض النفسي والعقلي.

4- النظرة الذاتية والتعليم التمركز حول الذات التفكيري.

5- التعلم الخاطئ في الطفولة.

6- الإعاقات العقلية والعيوب العقلية وخلل الدماغ. المغالطات (مغالطة الاستنباط، مغالطة الاستقراء، مغالطة التمثيل)

7- الاعاقة العقلية وتدني مستوى التعلم والذكاء

8- النظرة الأولى والحكم الأولي.

9- البحث عن الفكرة المناقضة أو المخالفة والتطرف (عبد العزيز، ٢٠٠٩: ٣٦).

❖ **أَنواع التفكير :**

ولأهمية التفكير في حياة البشرية حظي باهتمام كثير من المتخصصين في علم النفس من خلال الكم الهائل من الأدبيات والدراسات السابقة والتي توصلت إلى عدة انواع من التفكير وهي :

١-التفكير العلمي Scientific Thinking:

هذا النوع من التفكير يعتمد على الأسلوب العلمي أو وجهات النظر العلمية مثل الواقعية و الطبيعية والتربوية والتجريبية والايجابية (سعادة ، ٢٠٠٩ : ٤٠) ، ويعد التفكير العلمي السليم هو الطريق إلى الإبداع النظري في شتى مجالات العلم والمعرفة والفن لذا ينبغي ان تركز النظم التعليمية على تنمية القدرات والتأهيل التطبيقي للطالب في التفكير العلمي (محمود ، ٢٠٠٦ : ١٣٩) .

٢-التفكير الاستدلالي Reasoning Thinking:

يرى (Angell , 1964) ان التفكير الاستدلالي على انه عملية عقلية يحاول فيها الفرد الوصول إلى استنتاج ما بناء على أسباب منطقية تبدو واضحة (رزوقي ، ٢٠١٥ : ٢٢) . ويشمل كل من :

أ- التفكير الاستنتاجي Deductive Thinking :

يمثل عملية عقلية يرى فيها الانسان ان ما يصدق على الكل يصدق أيضا على الجزء.

ب-التفكير الاستقرائي Inductive Thinking :

وهو نوع من التفكير ونقل الفرد من الجزء إلى الكل ، أو هو عبارة عن قيام المتعلم بربط الحقائق ببعضها ووصل الشبيه بشبهه من المعارف والخبرات المكتسبة للوصول من وراء ذلك إلى فكرة جديدة شاملة أو قانون عام تعليمي (سعادة ، ٢٠٠٩ : ١١) .

٣- التفكير الناقد Critical Thinking :

عرفه وكسمان و باريل (Oxman & Barell , ١٩٨٣) هو التفكير التسلسلي والمنطقي الذي يسير من المقدمة إلى التعميم (العتوم و آخرون ، ٢٠٠٧ : ٧١) .

٤- التفكير الخرافي Mythical Thinking :

وهو ذلك النوع من التفكير الذي يرتبط بتفسير الحوادث تفسيرا لا يرتبط بحقائق واقعية ملموسة بل يعزوها إلى أسباب فوق الطبيعة وعلى أساس ايجاد صلة خيالية بين الأحداث و مسبباتها (غانم ، ٢٠٠٩ :٤١).

٥-التفكير المعرفي Cognitive Thinking :

يتمثل هذا النوع من التفكير بميل الفرد إلى البحث عن المعارف وتحصيلها والاحتفاظ بها في مخزون ذاكرته وقدرته على استرجاعها والاستفادة منها في مجال التطبيق عندما يواجه مشكلات أو مواقف يكون فيها استخدام تلك الخبرات والمعلومات عاملا حاسما (عطية ، ٢٠١٥ : ١٤٢) .

٦-التفكير الفعال Effective Thinking:

وهو ذلك النوع من التفكير الذي تتبع فيه منهجية سليمة ومحددة وتستخدم فيها أفضل المعلومات من حيث وقتها وكفايتها.

٧- التفكير غير الفعال Ineffective Thinking :

وهو ذلك التفكير الذي لا يتبع منهجية واضحة أو متناقضة أو ادعاءات وحجج غير متصلة بالموضوع أو أعطاء تعميمات وأحكام متسرعة، أو ترك الأمور للزمن أو الظروف كي تعالجها (سعادة ، ٢٠٠٩ : ٤٢) .

٨- التفكير التأملي Reflective Thinking :

عرفته موسوعة علم النفس " توجيه الذهن صوب التجارب والمفاهيم والمحركات والأفكار والتركيز عليها بغية اكتشاف علاقات جديدة أو استخلاص نتائج يسترشد بها الفرد في المستقبل " (علي و المشهداني ، ٢٠١٤ : ١٩٠) .

٩- التفكير السابر Probe Thinking :

وهو ذلك النوع من التفكير الذي يرتبط بالاتجاه المعرفي ، ذلك الذي يعتمد على مفاهيم البنية المعرفية والتمثيلات المعرفية ، وقد أفترض الاتجاه المعرفي ان البنية المعرفية هي البنية التي تتطور بفعل التفاعل بين الطالب وما يواجهه وليس ما يلقن له ، والمحدد في كل ذلك المرحلة الانسانية التطورية التي يمر بها (قطامي ،٢٠٠٤ : ٣٧٦).

١٠- التفكير التجميعي convergent thinking:

هو ذلك النمط من التفكير الذي يتم بواسطته تقليل عدد الأفكار المطروحة إلى فكرة واحدة فقط أو اثنين تمثلان الأفضل والأدق والأكثر فائدة لإجابة السؤال الواحد المحدد ويحتاج هذا النوع من التفكير إلى وجود معايير يستطيع الفرد في ضوئها صنع القرارات المناسبة (سعادة ، ٢٠٠٩ : ٤١).

١١- التفكير التوفيقي المساير Compromising Thinking:

يهدف هذا النوع من التفكير إلى تقليل الفجوات الذهنية بين الفرد والآخرين في القرارات والمواقف التي يتم اتخاذها إذ يظهر صاحبها تقبلا لأفكار الآخرين ويغير من أفكاره ليجد طريقا وسطا يجمع بين أسلوبه في المعالجة و أسلوب الآخرين (الموسوي ، ٢٠١٦ : ٧٣) .

١٢- التفكير ما وراء المعرفي Meta cognitive Thinking :

يعد هذا النوع من التفكير من بين أعلى مستويات التفكير وهو يتطلب من الفرد ممارسة عمليات التخطيط والمراقبة والتقويم للتفكير بشكل مستمر (عطية ، ٢٠١٥ : ١٤٤) . ويرى فلافيل (flevell ,1979) ان التفكير ما وراء المعرفي يتضمن ثلاثة عناصر كما هو الحال في تشكيل البنية المعرفية وهي معرفة الشخص ،(Person Knowledge) ، معرفة المهمة (Task Knowledge) ، معرفة الإستراتيجية (Strategy Knowledge) (العتوم ٢٠٠٤٠ : ٢٠٦) .

١٣-التفكير المتشعب – التباعدي Divergent Thinking:

عرفه تورنس (Torrence) عملية تتضمن إحساس الفرد بالمشكلات في مجال معين ثم تكوين بعض العروض لمعالجة هذه المشكلات واختبار صحتها من أجل الوصول إلى حلها ، في حين يرى جيلفورد(Guilford) التفكير التباعدي بانه قدرات عقلية تتمثل في الطلاقة و المرونة والأصالة (علي و المشهداني،٢٠١٤ :١٩١) .

١٤- التفكير المركب Composite Thinking :

يصلح هذا النوع من التفكير لمواجهة مشكلات معقدة أو مركبة فهو نوع من التفكير المتشعب الذي يتطلب مهارات عالية وقدرات ليست متاحة لكل الناس (عطية ، ٢٠١٥ : ١١٨) .

١٥- التفكير الإبداعي Creative Thinking:

عرفه تورنس (Torrance) بانه إدراك الثغرات والاختلال في المعلومات والعناصر المفقودة وعدم الاتساق الذي لا يوجد له حل متعلم ، وهو عملية تحسس للمشكلات ، ومواطن الضعف وأوجه النقص وفجوات المعرفة والمبادئ الناقصة ، وعدم الانسجام وغير ذلك ، وتحدد الصعوبة والبحث عن الحلول ، ووضع التخمينات والتنبؤ وصياغة فروض جديدة واختبار هذه الفروض وإعادة صياغتها أو تعديلها من أجل التوصل إلى حلول وارتباطات جديدة باستخدام المعطيات المتوافرة وتوصيل النتائج للآخرين (رزوقي وآخرون ، ٢٠١٥ : ١٢٠).

١٦-التفكير الجانبي Lateral Thinking :

وهو نوع من التفكير المرن يدور حول العوائق ويتحرك بطلاقة في كل اتجاه ويبحث عن طرق جديدة للفكر والفعل ، ويهتم التفكير الجانبي بحل المشكلات و بتوليد الطرق الجديدة لرؤية الأشياء وعمل الأشياء وبالأفكار الجديدة ومن هذه الطرق التفكير العكسي (دي بولو ، ٢٠٠٥ : ١٤) .

١٧- التفكير العكسي Reverse Thinking :

وهو أحد انواع التفكير الجانبي ، ويكون افضل طريقة لحل المواقف المختلفة من خلال النظر لها بطرائق جديدة ، إذ يقود التفكير باتجاه معاكس وبهذا تحصل على نتائج مختلفة وجديدة من خلال عكس الفكرة أو الهدف الذي تريد تحقيقه ، سنرى أشياء جديدة قد لانراها بالتفكير الاعتيادي ، إذ يبحث الفرد عن بدائل من أجل التغيير اي من ترتيب للمعلومات في التفكير الجانبي ، وبهذا يصبح من السهل التحرك في اتجاهات أخرى (De Bono , 1973 : 147).

١٨- التفكير الوقائي: preventive thinking

تلك الأفكار والمشاعر السلبية التي يطورها الناس بطريقة خلاقة لتشكل استراتيجيات إدراكية معرفية، تقييهم من التهديدات الاجتماعية التي تنال صلاح حياتهم الاجتماعية وحماية ذاتهم من تلك التهديدات " (همفريز ،٢٠٠٣: ٢١).

أَن للتفكير الوقائي أَهمية كبيرة في حياة الفرد لأن الوقاية من المخاطر سواءً كانت طبيعية أم بشرية تُعد مطلباً مهماً وجوهرياً لأي نشاط انساني سواءً على مستوى الفرد أو الجماعة أو الدولة والعمل على إجهاضها قبل وقوعها وذلك من خلال تزويد الافراد بالأسس العلمية المتطورة الحديثة التي تحكم خطط تأمين الافراد لأنفسهم في مواجهة التحديات والمخاطر التي تهدد سلامتهم مع الارتقاء بالوعي لديهم وتدريبهم على اساليب الوقاية لمواجهة المواقف الخطرة المختلفة التي تضر بالفرد أو بالمؤسسة بشكل خاص والمجتمع بشكل عام والقدرة على السيطرة والتحكم في أَوقات الطوارئ والأزمات لتحقيق الأمن لدى الأفراد لتنقية البيئة الخاصة للفرد بدءً من الأُسرة والمجتمع(الشهواني،٢٠٢٠ : ٢١) .

أَن التفكير الوقائي لهُ أَهمية في تطوير الأمن على مستويات مختلفة وتحقيق الوقاية من مخاطر وتهديدات راهنة محتملة، ويساعد على تطوير الأجهزة الأمنية وقياداتها وذلك من خلال مراجعة قيادات ذات قدرات وخبرات متميزة توكل لها تطبيق التفكير الوقائي في الأمن من خلال مراجعة تجارب رائدة في مجال التفكير للبدء من حيث ينتهي الآخرون، والاهتمام بالقيادات بوصفهم بنى تحتية فكرية استراتيجية للأمن فضلاً عن الاهتمام بالدراسات

والأبحاث ذات العلاقة بالتفكير الوقائي لاستخدامه في تحقيق الأمن (ديب،٢٠٠٩ : ١٣٤). أَن الوقاية هي أحد الأهداف المتشابكة تتعلق بالرعاية الصحية، وبالحياة الشخصية، وبالأوضاع والنظم. وهي أيضا تصاحبها مجموعات من استراتيجيات التدخل التي يستخدمها متخصصوا الصحة النفسية لمساعدة المسترشدين والمنظمات في الوصول إلى الأهداف المرغوبة، وتهدف الوقاية إلى انتاج " حياة طيبة ومجتمع طيب "، تشير الوقاية (Prevention) إلى عيش الحياة بطريقة تمكن من تجنب المشكلات والاضطرابات الكبيرة والتحسين المقصود للأوضاع الرئيسة في الحياة : الأسرة ، العمل ، المدرسة ، الحي ، والمجتمع المحلي الصغير (Kalinina & et al, 2017:375).

دخل التفكير الوقائي في مجال الصحة الجسدية والنفسية، إذ أَستخدم في المجال النفسي للحد من الامراض النفسية الناجمة من الكثير من الضغوط والمواقف الصعبة التي يتعرض لها الفرد في حياته أثناء مراحله العمرية المختلفة فهو يخلق عن الطريق التفكير الوقائي استراتيجية تحميه من مؤثرات العالم الخارجي السلبية والتي تؤثر سلباً على صحته النفسية (Abholz, 2009:148).

وكذلك فأن التفكير الوقائي لم يندرج فقط في مجال العلاج النفسي بل كان حاضراً في المجال الطبي وبقوة بعد أَنتشار الأوبئة والأمراض بكثرة في السنوات الأخيرة هذا ما جعل التفكير الوقائي وأَستراتيجياته تدابير للوقاية من الأمراض أَمر في غاية الأهمية. إذ أَشارت دراسة (Leavell & Clark,1979) أَن المرض والاعاقة يتأثر بالعوامل البيئية، والاستعداد الوراثي، والعوامل الممرضة، وخيارات نمط الحياة تعتمد الوقاية من المرض على الإجراءات الاستباقية التي يمكن تصنيفها على انها أولية وثانوية (سبحي،٢٠١٧: ٣٧).

اذ يلاحظ في كل عام يموت الملايين من الناس نتيجة لأسباب من الممكن أَن تكون الوقاية عاملاً أَساسياً لحدوثها اذ أَظهرت دراسة (James &Donna. et al,2004) والتي أَجريت في عام (٢٠٠٤) أَن حوالي نصف الوفيات في الولايات المتحدة في عام (٢٠٠٠) كانت بسبب السلوكيات الخاطئة وعدم أتباع الوقاية بشكل جيد مما أدى لظهور أَمراض خطيرة منها أمراض القلب والأوعية الدموية، وأمراض الجهاز التنفسي المزمنة، والسكري، وبعض الأمراض المعدية، و تقدر نفس الدراسة أَن (٤٠٠) ألف شخص يموتون

كل عام في الولايات المتحدة بسبب سوء التغذية ونمط الحياة غير المستقر وعدم أَتباع طرق وقائية تساعدهم على عدم التعرض لهذه الأمراض (James &Donna. et al,2004:291) .

فقد أَشار لاعب الشطرنج والمدرب الروسي مارك دفورتسكي(Mark Dvoretsk) في كتابه(Developing Preventive Thinking)عن كيفية تطوير التفكير الوقائي لدى لاعب الشطرنج للتغلب على خصمه، إذ يتحدث عن فكرة الوقاية في لعبة الشطرنج من خلال تدمير خطط الخصم واَتباع حركات وقائية ليست مخصصة فقط لتحسين وضع الشخص ولكن لمنع الخصم من تحسين موقفه أَن تنمية مهارة التفكير الوقائي تمكن اللاعب من تحقيق أَهداف وتقدم بخطوة إلى الأمام ورفع مستوى لعبه بشكل كبير، من خلال وضع خطط وقائية تمكن اللاعب من أَن يصبح أَقوى عند الدفاع عن موقف صعب ، يجب أَن يرى اللاعب بأستمرار بماذا هو مهدد عند الهجوم عليه و أَن يحسب حساب الخصم، لذا فأن أَمتلاك التفكير الوقائي له تأثير إيجابي على جميع جوانب اللعب (Dvoretsk,2015:247).

❖ **الأساس الفسيولوجي للتفكير الوقائي:**

تتطلب بعض الأفكار التنظيم من خلال الاستجابة العاطفية بينما تتطلب أَفكار أُخرى وضع حماية حتى لا تُدمر الموقف الحالي، هذه الأفكار الوقائية المنظمة ضرورية للحفاظ على الجسم في حالة صحية جيدة لان الأفكار تغير الكيمياء الحيوية للجسم استجابة للمنبهات الخارجية أَو الداخلية لحدث، أَو مهمة، أَو موقف معين. (Schwartz, 2013: 92)، تُنظم قشرة الفص الجبهي الظهري الأفكار والتفكير فيما يتصل بالأجزاء الظهرية (العلوية) من الدماغ حيث يَتم تَوليد التفكير في شبكات تُقَّيم الوضع الإيجابي لمهمة معينة والوضع الافتراضي لها. وتَرتبط قِشرة الفص الجبهي البطني بالانسجة واللوزة الدماغية والمِهاد التي تُساعد على تنظيم ما إذا كُنا في حالة (خوف / تهديد) مما يحد ما يُمكن ان نشعر بهِ من أجسامِنا، أَو حالة من الأمان تُجسد الوعي في انفسنا، ويُنشط التهديد أيضاً الأفكار الدفاعية والوقائية لَدينا. يَتأثر الإدراك لَدينا عندما يُدرك الدماغ تَهديداً: يُصبح قشرة الفص الجبهي البطني مكبوتاً بينما يتم تنشيط قشرة الفص الجبهي الظهري حتى نَتمكن من

التفكير في كيفية التعامل مع التيار والبقاء على قَيد الحياة ، ويُمكن ان يكون هذا شديداً، كما هو الحال في حدث يهدد الحياة، أَو يُمكن ان يكون تحدياً يومياً في العمل أَو في الأسرة. بِمُجرد تَنشيط الجهاز العصبي الودي، سَنُفكر كثيراً: إما بشكل منتظم أَو غير منتظم، كما تُنشط أيضاً في حالات التعاطف هرمونات الإجهاد مثل "الكورتيزول" التي توفر استقلاب الجلوكوز لدعم انفاق طاقة الجسم في أَوقات النَشاط، يَخلق الفرع الودي للجهاز العصبي اللاإرادي حالة من الإثارة ويَحثُ على الاستجابات الوقائية والتكيفية مثل التنشيط والمشاركة المناسبة للمهمة أَو موقف معين. (Fogel, 2020: 24-25).

- **مجالات التفكير الوقائي:**

أَن مجالات التفكير الوقائي لا تزود الفرد بالوقاية العاطفية وحسب، بل أَنها أيضاً نوافذ على عالم هشاشته العاطفية الخفيه.ولما كان الأمر هكذا فهي تزود الفرد بفرصة لحل هذه المشاكل ، فمن المفيد إذن أَن تتعرف على تلك المجالات التي من ممكن أَن يمارسها الفرد كخطوة أولى، في مواجهة التحديات للتغلب على عدم الأمان العاطفي فقد حددها همفريز بخمسة مجالات (همفريز،٢٠٠٣: ٤١).

١-الأفكار الوقائية حول الذات:

تتعدد الحاجات النفسية للفرد وتتفاوت في درجة أهميتها النسبية من فرد لآخر ، غير أَن غالبية الأفراد في المجتمع يكاد يجمعهم أَتفاق على أَن إشباع الحاجة إلى الأمان وحمايته أَمراً ضرورياً للنمو النفسي وللصحة النفسية السوية في شتى مراحل الحياة، أَن حماية الذات من أَي تهديد جسدي أو نفسي هو سلوك ايجابي ، وقد تعددت وجهات النظر حول مفهوم حماية الذات ، إذ يشير جرين (Green , 2004) إلى أَن هذا السلوك المنسحب على مختلف الاستجابات التي تصدر عن الفرد لأبعاد المخاطر عن نفسه ، سواء أكان ذلك بصورة شعورية أم لا شعورية ، كما تتعدد مظاهر هذا السلوك بحيث يمكن أَعتبار كل سلوك يشبع حاجة معينة لدى الفرد هو سلوك يندرج تحت مسمى حماية الذات (Green,2004: 210).

و يشير الرشيدي (٢٠٠٥) إلى أَن حماية الذات هو بعد من أَبعاد محبة الذات الثلاثة : وهي تقبل الذات وتنمية الذات ، وحماية الذات ، يشير إلى أَن حماية الذات تتضمن وقايتها وعلاجها والمحافظة عليها من المخاطر التي قد تؤدي الى ضرر بصحة البدن والنفس معاً (القناعي، ٢٠١١ : ٢١).

أَن الأفكار الوقائية الذاتية التي تتولد لدى الأفراد حول أَنشاء أَستراتيجيات وقائية دائماً ما يكون أَسبابها أَنتماء الفرد إلى بيئة غير صحية تؤثر سلباً على ذاته ومن الممكن أَن تصنع منه شخصاً مضطرباً يكثف الاستراتيجيات الوقائية لحماية ذاته (Gorur,2013: 11).

و أَن سلوك self– protect يختلف تماماً عن سلوك الدفاع عن النفس self defense إذ أَن محرك الدفاع عن النفس يعود إلى أَمتلاك مهارات المقاتلة والمراوغة التي تستخدم لاحباط أي هجوم وشيك على الذات، بينما يعد سلوك حماية الذات أَكثر شمولا إذ يشتمل على عدة أَبعاد ومستويات يعد سلوك الدفاع عن الذات واحدة منها، فيتضمن سلوك حماية الذات اليقظة، وصعوبة الهدف، وإدارة المواجهة، وتلقي هجمات الأخر وحماية ذاته، كما أَن سلوك حماية الذات يشير إلى الإقرار بوجود هجوم أو خطر، وتقدير حجم هذا الخطر. والتصرف بطريقة مناسبة ازاءه، وهذا لا يعني أَن الفرد عليه أَن يكون خائفاً، بل يجب أَن يكون على وعي بكل ما حوله، ووعي بالخطر، ووعي بما يجب عليه أَن يفعل إزاء ذلك الخطر وكيف يمكن خلق استراتيجيات وقائية تجعله يحقق حماية ذاته (Dongherty&Birdsall,2003 : 14).

الأمر لا يقتصر فقط على حماية الذات من الأخطار والمؤثرات الخارجية بل حمايتها من المؤثرات الداخلية ، قد تكون الذكريات و المواقف السلبية التي تأتي بين الحين والآخر لتطفو على السطح فتذكر الفرد انه بأمس الحاجه إلى الوقاية واتباع استراتجياتها لحماية ذاته ، لذا تعد المؤثرات الداخليه لدى الفرد أشد خطراً من المؤثرات الخارجية لان أفكار الفرد وذكرياته السلبية التي حدثت في الماضي هي من تتحكم به (Sherman,D.K.,& Hartson,K.A.,2011:147)

يعتقد (همفريز،٢٠٠٣) أَن ما يصادف الفرد في أثناء طفولته من تجارب قد شوهت بشكل خطير مفهوم الفرد لنفسه، فالأمثلة التالية تدل على التفكير الوقائي لحماية النفس والذات، وهي: أَنا غبي، أَنا بشع، أَنا أبله، أَنا عديم الفائدة والقيمة، أَنا سيء، ما هو الا تحطيم وهدم للذات ، أَنا كامل ومثالي، هنا التفوق استراتيجية وقائية، في هذه الجمل الابطانية الذاتية (الاستدماجية) استراتيجية وقائية بارزة: إما أَن تقول انا سيء جداً لدرجة أَنه لا يمكن توقع أي شيء مني ،وأَنني لدي تبرير لتلافي أَخذ روح المخاطرة ، أو أَن تقول أَنا جيد جداً لدرجة أَني أعمل وأعمل للمحافظة على قبول الآخرين لي.أَن أي تهديد لمفهوم تفوقي قد يؤدي بسرعة إلى انتقال من جهد زائد إلى نقيض الحديث التعجبي الذاتي، وهي استراتيجية التحاشي. فمن دون مجهود لا يوجد هناك فشل ومن دون فشل لا يوجد احتقار أو رفض من الآخرين(همفريز،٢٠٠٣: ٤٢) .

٢-الأفكار الوقائية حول الآخرين:

عندما يكون الفرد هشاً عاطفياً أَتجاه نبذ الآخرين له وهجرهم إياه، ثمة أَستراتيجية بارعة وهي أَن يسقط نبذه لنفسه على الآخرين، أما على نحو عام أو على نحو خاص. أَمثلة على نماذج التفكير التي تنشأ من مثل هذا الإسقاط: «لا أحد يهتم بي» «الناس لا يفكرون إلا في أنفسهم» « أَنك أناني جداً» « أَنت قاس وعدواني». ليس من الصعب أَن تتبين الأمور العاطفية تحت غطاء هذه الرسائل اللوامة إذا غيرت الضمير الثالث ، أو غير « أَنت » في الرسالة إلى « أَنا » ، وهذا ما يؤدي إلى الكشف عن الصراع الداخلي الذي يعيشه الفرد في الحقيقة يجب أَن يواجه نفسه بتلك الحقيقة ليقول « أَنا لا أهتم بنفسي »، « لست هنا من أجل نفسي »، « أَنا قاس وعدواني »، يشير همفريز إلى أَن الفرد يمارس الأسقاط على الآخرين لكي يتجنب مواجهة نفسه وحقيقتها أَنه لا يحب نفسه حب صحي ولا يقدم شيء لنفسه فيبتكر أَستراتيجية وقائية تساعده لكي لا يواجه حقيقة ذاته، إذ يعد الاسقاط أَكبر وقاية يستعملها الفرد لنفسه فهو بذلك ينقل بؤرة الانتباه إلى الأخرين ولا يواجه هشاشته وضعفه عندما يلتزم بالأسقاط فانه بذلك لا يتخذ مواجهة أي مخاطرات عاطفية لانه يضع عبء التغير عليهم وليس عليه (همفريز ،٢٠٠٣: ٤٣-٤٤)، تعتمد الأساليب الإسقاطية على الآلية النفسية الإسقاطية ، أي إسناد المشاعر الداخلية التي يشعر بها الفرد على الأخرين

ويتم ذلك من خلال استعمال مكثف لآليات الإسقاط ، يتمكن الفرد من التعبير عن مشاعره وإعطاء الأشكال والمعنى لما يراه ، مما يؤدي إلى وصوله إلى مشاعره البعيدة وغير الواعية والمخاوف والرغبات المكبوتة (Carmela & et al , 2014 : 3).

ويتفق همفريز مع رؤية فرويد في أَن الفرد يحمي نفسه ويقلل من قلقه والضغوط التي يتعرض لها عن طريق إسقاط السمات غير المرغوبه بها التي يمتلكها على أفراد آخرين من خلال ذلك يقوم الفرد بحماية نفسه من الوعي والإدراك بانه يمتلك تلك الصفات غير المرغوبة ومفهوم العام للأسقاط كما يصفها فرويد بانها آلية دفاعية غير واعية ، ومقصود هنا بغير واعيه أي ان الفرد يسقط سلوكياته غير المحبذة على الآخرين وهو غير مدرك بانه يمارس هذه الآلية (همفريز ،٢٠٠٣: ٤٥).

٣-الأفكار الوقائية حول العالم:

يكتسب الأطفال أماناً عظيماً، عندما تلبي بأنتظام حاجاتهم الجسمية والعاطفية والاجتماعية وغيرها، فيتعلمون أَن العالم مكان منظم ومرعى آمن يمكن توقع أَحداثه. ولكن أَن لم تلب حاجات هؤلاء الأطفال بانتظام يشرعون بوقاية انفسهم ويرون العالم غير آمن في الأساس، وبمشاهدتهم العالم بهذه الطريقة وهم أطفال ثم وهم كبار يسعون إلى وقاية انفسهم، فلا يأخذون إلا مبادرات قليلة لاستكشاف خيرات هذا العالم. وتحدث همفريز على انه عالج بعض الأشخاص كان لديهم رعب، أَنهم أَن تخطوا الباب الخارجي لمنازلهم تقع كوارث مخيفة. ويؤدي الشعور بعدم الأمان عند الطفل، بمظاهر سلوك التجنب، وأَشكال الرهاب الحادة والانسحاب العاطفي والجسمي. فيلازم الطفل بحكمة أَساليب رؤية العالم على هذا النحو، حتى تبدأ بالنمو على أَقل تقدير بوادر أَمان عاطفي، ومن أَمثلة الفكر الوقائي حول العالم "العالم في حال مخيفة " ليس الناس في أَمان حتى في عقر دارهم " "الحياة سلسلة مشاكل" (همفريز،٢٠٠٣: ٤٤).

أَن من أَهم الأسباب التي تجعل الفرد يبتكر استراتيجيات وقائية أَتجاه العالم هو كثرة الصدمات التي يتعرض لها في أَثناء الطفولة والمراهقة ،بسبب عدم شعوره بالأمان داخل البيئة التي ينتمي لها المتمثلة بالأسرة والمدرسة ، وأَن أَصعب ما يتعرض له الطفل في أثناء مرحلة

الطفولة هو وجوده داخل أسرة لا تنعم بالهدوء والسلام فالأسرة هي أول مكان يحتضن الطفل ، اذ يؤدي المناخ الأسري دوراً كبيراً في تشكيل رؤية الطفل للعالم الخارجي ويكون تأثيرها سلبي اذا كانت مفككة وغير آمنة ستصبح نظرته سلبية أَتجاه العالم الخارجي لأن نظرته أَتجاه أَسرته تعكس نظرته اتجاه العالم (Gallegos & et al, 2017: 294) .

من الواضح أَن جميع هذه الأفكار التشاؤمية، تحمي الفرد من طرق باب أية مخاطرة. ولكن المحزن أَن بسبب حاجة الفرد للوقاية فقد بذلك حب التحدي والفضول الطبيعي وتشوق التعلم. وهذا واضح جداً عند الذين يسيرون بخطى قصيرة قلقة. وعلى نحو ما يتعلمه الفرد من تجاربه أَن من الأفضل له أَن يلعب بأمان إذا أراد أَن يلعب، فيكن فاتر الشعور (لا مبالياً)، أو يتخذ مسلكاً إلى منتصف السبيل في الحياة. وقاية التشاؤم ضرورية لتسويغ بحثه عن الأمان من دون عمل، حتى ينضج الوقت والظروف بالنسبة للفرد كي يخلق أَماناً وطمانينة داخل نفسه (همفريز،٢٠٠٣ :٤٤).

٤-الأفكار الوقائية حول المستقبل :

يميل الفرد إلى التفكير في المستقبل ، أو في الماضي ، أو في كليهما . وهذا ما يؤدي إلى أَستمرارية قلقه من المستقبل و حزنه وأَضطرابه بسبب الماضي وهذا دليل موثوق على أَن الأمان الداخلي قد فقد، وهذا يمثل قدرة التركيز على المكان الحاضر والزمان الراهن، وينجم عنه العديد من مشكلات التركيز من التفكير الوقائي التوقعي ، حين ينتابهُ القلق من أَن هذا قد يحدث أو لا يحدث في المستقبل ، وهذا القلق يفيد وظيفة مهمة وهي جعلك يقظاً للأحداث التي قد تهدد أَحترامك لذاتك (همفريز ،٢٠٠٣: ٤٦) .

لكن من ممكن أَن يكون تأثيره سلبياً على الفرد فالتفكير الوقائي التوقعي في علم النفس و الخوف من المستقبل، أو ما يُعرف باسم الخوف التوقعي، من المشاعر الشائعة جداً بين الناس، ولكنها متعبة للغاية في حال عدم السيطرة عليها، لذا يجب على الانسان أَن يكافح الخوف المتوقع عند القلق بشأن نتيجة حدث مستقبلي لم يسبق له تجربته من قبل، ممّا يؤدي أَحيانا إلى التردد بالقرارات الكبيرة والصغيرة، فضلاً عن زيادة أَحتمالية المقارنة المستمرة ،إذ

يمكن أَن يؤدي عدم التسامح مع عدم اليقين إلى ما يدعى بالخوف الاستباقي، والذي يجعل الشخص يفكر بأستمرار في النتائج المحتملة لقراراته (الزهراني،٢٠٢٠ :٥٦١).

لذلك فان أَسباب خوف الأفراد من المستقبل عديده منها: التجارب المؤلمة هي أَحد أَهم الأسباب الشائعة التي تجعل الناس يشعرون بالخوف التوقعي، إذ يمكن للتجارب السلبية السابقة أَن تجعل الناس يشعرون بالقلق من تكرار حدوثها، ولكن على الرغم من صعوبة هذه التجارب، إلا أَنه لا يجب الخوف منها، أَنما التعلم منها وتفاديها في المستقبل، حيث يمكن للأحداث الصعبة تغيير أَصحابها للأفضل. الاستجابة الوقائية تؤدي الى التوقعات السلبية وذلك نتيجة للتجارب السابقة التي غالباً ما تكون مؤلمة وبسبب تلك التوقعات يستخدم الفرد الوقاية لتجنب حدوث تلك التجارب وتكرارها مرة أُخرى ، حيث وجدت إحدى الدراسات التي تابعت طلاب النقد الأجنبي خلال الفصل الدراسي الأول في الخارج أَن المستويات المعتدلة من الخوف الاستباقي، أَرتبطت بمستويات أَعلى من السلوكيات التكيفية لدى الطلاب، أَما إذا وصل هذا الخوف إلى مستويات عالية، فقد تؤدي الاستجابات الوقائية إلى عدم القدرة على التفكير بشكل واضح، وقد يصل الفرد لأعلى مستويات الخوف كالخوف من مغادرة المنزل، أو حتى الخوف من معظم العلاقات الاجتماعية، وهنا يجب طلب المساعدة من المعالجين المختصين (حافظ،٢٠١٥: ١٢).

٥-الأفكار الوقائية حول الماضي:

كثرة التفكير في الماضي، أو لماذا الانسان يتذكر الماضي؟ هذه العملية ترتبط بتعقيد عمل الدماغ البشري في تخزين الذكريات، وترتبط مشكلة تذكر الماضي بتلك الذكريات المؤلمة، كما أَن رفض الفرد وكرهه لما حصل في ماضيه هو ما يدفع وجود الماضي إلى وقته الحاضر ليعيشه بألم، فالفرد الذي يعيش الماضي لا يستطيع أَدراك الحاضر ويجعله يتوقع أَن الأسوأ حتماً سيأتي في المستقبل، وليس كل من يتذكر الماضي هو شخص مخطئ، خاصة عندما يتذكر الدروس التي ارتبطت بهذه الذكريات التي غالباً ما جعلته يصبح اكثر نضجاً ووعياً (Makkar & Jessica R, 2011: 129).

وقد يكون لدى الأفراد ما يعرف بالانشغال الوقائي الذي يعد سبباً مهماً يجعل الكثير من الناس يشعرون بالخوف، ويحدث هذا عندما يبدأ الناس في الهوس بالمخاطر المحتملة نتيجة لشيء حدث في الماضي، ويرى همفريز أَن الحياة في المستقبل نتيجة رسائل استدماج حول نقص المقدرة ، فأن الحياة في الماضي على نقيض ذلك ، هي غالباً ما تعد مؤشراً . فالفرد يلوم فيها الماضي على أَنخفاض إحساسه الراهن بذاته. وبالإسقاط على الماضي يحمي نفسه من تحمل مسؤولية الحاضر. الأمثلة على هذه العمليات: "مع ماضي الذي عشته ماذا تتوقع مني ؟ " كانت المدرسة مجرد إخفاق "،" لم يكن عند أَهلي وقت من أَجلي أبدأ" ، قد تتضمن الحياة في الماضي أَستدماجاً أي تشرباً ذاتياً أيضاً ، حيث يلوم الفرد نفسه على أَمور حصلت في الماضي ، وإذ يعيش مرة أُخرى جروح الماضي وإخفاقاته ، يكون الفرد مثل الطفل الذي ينزع قرفة (قشرة) جرح ، ولكن الوظيفة الوقائية لعيش الماضي ثانية ، هو لمنع تكرار التجارب المنغصة (همفريز ،٢٠٠٣: ٤٨).

ترى الباحثة أَن الأفكار السلبية ليس شرطاً أَن تكون سيئة في جميع المواقف ، بل على العكس هناك بعض الإيجابية فيها والتي تعد قوة تساعد الفرد في تجنب الكثير من المخاطر التي تؤثر سلباً على حياته ، إذ أَن الأفكار السلبية هي وقائية عندما تكون بشكل صحيح ومتزن، أَن التفكير بطريقة وقائية تمكن الفرد من وضع جميع الاحتمالات خاصة السلبية منها في الحسبان، إذ يكون الفرد على أتم الاستعداد لمواجهة المشكلات والمواقف الصعبة في حياته ، وتعد طريقة التفكير الوقائي ما هي إلا استراتيجية تحمي الفرد من المخاطر والتهديدات النفسية وحتى الجسدية فتجعل الفرد يضع الخطط و الاستراتيجيات الوقائية من أجل حماية ذاته من تلك المخاطر.

- **نظريات التفكير الوقائي:**

1-نظرية الفريد ادلر: Alfred Adler

يعد علم النفس الفردي الذي طوره الفريد أدلر (Alfred Adler , 1937 – 1870) من النظريات النفسية المهمة التي اعتمدت على مبدأ الكلية في تفسير السلوك الانساني ؛ لذلك يرى أدلر ان الفرد بأكمله هو وحده المسؤول عن اتخاذ القرارات الحاسمة ، وعليه فهو لا يؤمن بتقسيم الفرد إلى وظائف مجزأة ؛ بل يركز على وحدة التفكير ، والشعور ، والفعل

، والمواقف ؛ والقيم، والعقل الواعي وغير الواعي ، فالمنظور الكلي مهم في تحديد الخصائص التي تجعل الفرد أكثر عرضة للضغوط والاضطرابات النفسية ومعرفتها، إذ يركز على أبعاد عدة في تفسير سلوك الانسان مثل: الاهتمام الاجتماعي، والمسؤولية، والتفوق، والشعور بالنقص، وأسلوب الحياة (ريحاني، طنوس،٢٠١٢ :١٨٣).

وقد طور أدلر نظريته أَستنادا إلى فلسفة هانز فيهنجر (Hans Vaihinger , 1933–1852)التي تنص على أَن فهم النظرية المعرفية الذاتية للفرد ومعرفتها، التي يكونها بوصفها مفاهيم عقلية، يؤدي دوراً كبيراً في فهم معاناة الفرد وتفسيرها. وطبق أدلر هذه النظرية في تفسير تطور شخصية الفرد، وأَنتقاله من حالة الشعور بالنقص إلى حالة الشعور بالأمن والتكيف والفاعلية الذاتية، فالعلاج الفردي لا يهتم بالبحث عن إجابات لكيفية تأثير الجسد في العقل أو تأثير العقل في الجسد؛ بل يهتم بالبحث عن الإجابة عن تساؤل مفاده كيف يستطيع الفرد استخدام العقل والجسد لتحقيق أهدافه؟ (Flanagan & Flanagan,2004:152).

ويرى أدلر أَن الانسان كائن متفرد، سواء من ناحيتي نوع الأسرة التي عاش فيها وطبيعتها، أو من ناحية طريقة تربيته فمشاعر الفرد، وأَعتقاداته، وأَتجاهاته، وأَنماط سلوكه، وسماته الشخصية، تعبر عن فرديته، لذا أَطلق على نظريته هذه أَسم " علم النفس الفردي ". ويعرفها في كتابه " فهم الحياة " بأنها نظام، وفلسفة خاصة في النظر للمستقبل، وطريقة مميزة تساعد على فهم كيف أَصبح الناس على ما هم عليه الان وهي ذات قيمة كبيرة في مجالات الإرشاد، والعلاج النفسي، والتربية، والمساعدة الذاتية، وتنظيم الحياة (Corey,2009: 322).

وقد وصف ادلر (Adler,1964) أربعة أساليب حياة ، هي : المسيطر ، والمستغل ، والمتجنب ، والمفيد . ويكون أسلوب الحياة مكتسب من تعامل الطفل مع الوالدين الذي يحدث في السنوات الأولى من حياته. يعتقد أدلر بان أَسلوب الحياة يتبلور بشكل ثابت في عمر الرابعة أو الخامسة وسيكون تغيره صعبا بعد ذلك. ويمكن القول أَن أَسلوب الحياة يتكون من خلال: أدراك الطفل ضعفه في بداية حياته، ادراك الطفل لقوة وسلطة والديه، ادراك الطفل بانه لا يستطيع مقاومة هذه السلطة أو التغلب عليها، من كل ذلك تنشأ مشاعر

النقص للتغلب على هذه المشاعر يقوم الطفل بسلوك لغرض التعويض عنها أضف إلى ذلك معاملة الوالدين ينتج عنها بالتالي أسلوب الحياة ، وأسلوب الحياة الذي يكون على هذا الشكل يصبح الإطار الذي نسترشد به في السلوك اللاحق و طبيعة أسلوب الحياة سيعتمد على طبيعة العلاقة بين الوالدين والطفل وهو يعمل للعثور على الطريقة للتعويض عن شعوره بالنقص (الجبوري والمعموري ، ٢٠١٩: ١١٦)

وتشير هذه الأساليب الى التفكير الوقائي اذ يمثل أسلوب المتجنب، المسيطر والشخص الراغب في التفوق و الشخص الذي لدية رغبة في أَن يكون محبوباً وغيرها من الأساليب الى استراتيجيات وقائية التي يتبعها الفرد لحماية نفسه من المؤثرات الخارجية والداخلية بكافة أَنواعها، ويتشكل أَسلوب الحياة منذُ طفولة الفرد وغالباً يأخذ هذا الأسلوب من الوالدين أَي يتشكل أَسلوب الفرد في الحياة من خلال معاملة الوالدين له على سبيل المثال الفتاة المهملة أَو التي تشعر بالإهمال من والديها مثلا ، تشعر بالنقص في أَثناء تكيفها مع متطلبات الحياة وهذا ما يدفعها إلى تبني أَسلوب حياة يتصف بالبحث عن الانتقام أَو تطويره ، أَو الشعور بالامتعاض لنجاح الآخرين ، أَو القيام بالسعي المرضي للحصول على أَي شيء تشعر بأنه من حقها كل تلك الأفعال تستخدمها كوقاية لتفادي مشاعر الأهمال التي تعاني منها ، ويشير أَدلر إلى أَن الأطفال الذكور غالباً ما يقدرون بشكل زائد من جانب والديهم ، أَما الاناث فيعاملن على أَنهن غير قادرات على أَنجاز أي شيء ، فالاناث اللواتي يعاملن بهذه الطريقة سوف يشعرن بالتردد والشك في أَنفسهن عندما يكبرن ، ويتطور لديهن أَنطباع بان الرجال وحدهم هم الأقدر والأكفأ على أَنجاز أَي شيء ذي قيمة ويبين هذا مدى أَهمية الدور الذي تؤديه الأسرة في تطور أَسلوب حياة الفرد (حلاوة ،٢٠١١: ٤٦٥).

وكذلك يمكن القول أَن أسلوب الحياة المتبع من قبل الفرد ما هو الا مدخل بالنسبة الى الاخصائي أَو المرشد النفسي لمعرفة ما يعانيه الفرد من جروح داخلية حدثت في أَحد مراحل حياته الماضية لتأثر في حاضره ومستقبله، أَن معرفة المرشد لأسلوب حياة المسترشد تمكنه من التنبؤ بسلوكه في المواقف العلاجية والحياتية المختلفة، ما يساعد في التخطيط لأستخدام الاستراتيجيات العلاجية المناسبة، وفي التنبؤ بحضور المسترشد للمعالجة، وفي الحفاظ على القضايا ذات الصلة الوثيقة بالمشكلة في عقل المرشد. فجميع أَنفعالات الفرد وسلوكياته

تكون منسجمة مع أَسلوب حياته، كما يجب أَخذ أَسلوب حياة الفرد بالحسبان عند النظر لأي مشكلة لدى المسترشد. ويرى أدلر (Adler , 1927) أَن تحديد المرشد ومعرفته بأسلوب حياة المسترشد يساعده على ذلك حتى في التغلب على مقاومة المسترشد للعلاج ، وفي كشف أَهداف الفرد المخفية ، وفي التنبؤ بمشكلاته السلوكية (الشخانبة ،٢٠١٠: ٨٩).

لذا يمكن القول أَن أَسلوب الحياة واحداً من أَكثر المفاهيم أَهمية في مساعدة المرشد على فهم مشكلة المسترشد والقضايا المتعلقة بها ، وفي معرفة أَهداف المسترشد الخطأ في الحياة ، ويمكنه ، أَيضاً ، من التنبؤ بالاضطرابات النفسية التي قد يعاني منها ، ويساعد على فهم تعقد الاضطرابات النفسية ، وتفسير الهدف من السلوك المرضي ، والأعراض المرضية لدى المسترشد ، وأَكتشاف الأهداف الخطأ التي وضعها المسترشد لنفسه ، وعليه يمكن هذا الأسلوب المرشد من مساعدة المسترشد في وضع أَهداف جديدة لنفسه ويؤدي به إلى النجاح في حياته (ريحاني، طنوس،٢٠١٢ :١٨٤). ويشير دريكرز (Dreikurs ,1997) إلى وجوب أَخذ أَسلوب الحياة بالحسبان عند النظر في أَي مشكلة نفسية لدى الفرد ، ويعتقد المعالجون الفرديون أَن العنصر الأساسي في العملية العلاجية هو التعاون مع المسترشد لمساعدته في التبصر بأسلوب حياته (Roberts , et al. , 2003)،إذ يمكن من خلال أَسلوب الحياة الحصول على معلومات كثيرة عن شخصية الفرد بأبعادها المختلفة مثل: نظرة الفرد لذاته، ونظرته للعالم من حوله، نظرته لماضيه وحاضره ومستقبله، ودوافعه الأساسية، وطرقه الاعتيادية في السلوك. إضافة إلى أَن كثيراً من الأحداث الماضية في حياة الفرد، ومشكلاته الحالية يمكن فهمها عن طريق معرفة المرشد بأسلوب حياة المسترشد، ويمكن أَستخدام أَسلوب حياة الفرد في التنبؤ بسلوكه المستقبلي ومدى قدرته في التغلب على عقد ومشاعر النقص وأَستخدام أَسلوب حياة صحي يستطيع أَن يعيش من خلاله بسعادة وهناء (أبو سعد ،عربيبات ،٢٠٠٩: ٢٧٨).

وترى الباحثة أَن الفرد الذي يستخدم أَسلوب التجنب في إقامة العلاقات الاجتماعية والعاطفية غالباً ما يكون قد عانى في الطفولة من أسلوب الوالدين المهمل أو الهجر والترك من قبل الوالدين له فأصبح يتجنب العلاقات ولا يستطيع التعبير عن مشاعره بسهولة ويتبع ذلك الأسلوب كاستراتيجية وقائية لحماية نفسه لأنه يشعر بالتهديد عند الغوص في تلك العلاقات

خوفاً من أَن الشريك العاطفي يقسو عليه أو يتركه وحيداً كما فعل والديه سابقاً فهو في هذه الحالة يشعر بعقدة أو جرح الهجر والترك ، ويعد الفرد الذي يتبع أَسلوب السيطرة والتحكم في حياته غالباً ما كان يعاني من أَحد الوالدين الذي يتبع معه أَسلوب القسوة والتحكم فنشأ على هذا الأسلوب وأَصبح يعامل الأخرين من حوله بنفس الطريقة وفرض سيطرته وهيمنته على الأخرين وهذا نابع من خوفه المستمر من الوقوع تحت سيطرة الاخرين والتسلط عليه.

2-نظرية لانج : Lang

أَعتمد المعالج النفسي البريطاني لانج على التوجه الظواهري، مع أَنه قد قدم نفسه على أَنه ظواهري أَجتماعي (Social Phenomenology)، أَن الحقيقة المركزية بالنسبة له بخصوص (وجوده في – العالم) هي علاقاتنا الشخصية و أَن ما يحدد سلوكنا هو خبرتنا بالسلوك وأولئك القريبين منا (أَن مهمة الظواهرية الاجتماعية هي ربط خبرات الفرد بسلوك الآخرين وربط خبرة الآخرين بسلوك الفرد أي أَنها دراسة العلاقة بين خبرة وخبرة بحق ميدان الخبرة المتبادلة) أَن الكثير من هذه الخبرة التي تحدث على النحو المتبادل هي وجهة نظر لانج ليست مشهداً جميل. فالمفهوم الوجودي للعقل على أَنه وحدة مقسمة الى ذات مزيفة تغطي ذاتنا الداخلية الحقيقية غير معبر عنها وهذا هو التوكيد الجوهري لدى لانج. هو يضع اللوم على أَلانقسام أو أَلانشطار على زيف الأتصال الاجتماعي المعاصر فالأسرة بشكل خاص تحاصرنا برسائل مزدوجة تفرض علينا مشاعر أَو أَحاسيس سلبية وتجعلنا نتابع أَهدافا لا معنى لها، وتواصل عدم تشجيع السلوك الاصيل لصالح السلوك التقليدي، بحيث نصل بمرور الزمن الى مرحلة الرشد مقطوعين تماماً عن ذواتنا، وإذا كنا نبدو بالظاهر (أسوياء) فأننا في الواقع متلفون نفسياً (الجبوري والمعموري ،٢٠١٩: ٢٥٤).

أَن الذات الحقيقة متجذرة منذ الطفولة لكن الذات الزائفة تكتسب وتنمو بشكل مفرط في جوانب معينة على حساب جوانب أُخرى تحت ضغط الوالدين وكذلك المجتمع حيث يظهر الفرد بصورة الذات الزائفة لأرضاء الاخرين ولحماية نفسه من ضغوط الحياة المختلفة وتعد أَحدى أَستراتيجيات التفكير الوقائي الذي يسعى الفرد فيها بتشكيل ذات غير أَصيلة (مزيفة) لحماية نفسه من هجوم الاخرين له من خلال النقد، الرفض أَو السخرية فمن خلال الذات

المزيفة يستطيع الفرد الحصول على راحة وأَنسجام تمام مع البيئة التي يعيش فيها دون تعرض ذاته للخطر (عسلية و لبو كويك ،١٣٣: ٢٠١٨).

كذلك نلاحظ بعض الأفراد يشكلون صورة أَمام الآخرين على أَنهم أقوياء ويطالبون الاخرين بتعزيز تلك الصورة في الحقيقة أَن صورة القوة التي يعكسها الفرد للأخرين ماهي الا ذات زائفة يستخدمها الفرد ليحمي نفسه من تسلط وأَذى الاخرين عليه قد نرى أَن ذاته الحقيقية ضعيفة وهشة نفسياً وسريع التأثر والحزن لكنه يصدر للأخرين أَنه صلب وقوي لا يكسر بسهولة ليحمي ذاته من الآخرين ويحافظ على صورته أَمامهم، كذلك ينطبق الأمر على الفرد الذي يعاني من أَضطراب الشخصية النرجسية إذ تحل الذات الزائفة محل الذات الحقيقية للفرد الذي يعاني من النرجسية وتهدف الى حمايته من الأذى إذ يتظاهر النرجسي أَن الذات الزائفة هي الذات الحقيقية ويطالب الأخرون بتأكيد ذلك وفي الوقت نفسه يحافظ على ذاته الحقيقية في طي الكتمان ، أَن الفرد الذي يعاني من ذلك الاضطراب لابد أَن ماضيه كان محمل بالظروف القاسية و الجروح العاطفية من الاخرين سواءاً كان الأهل أم الأصدقاء خاصة جرح الاهل يسبب مشكلات كثيرة للأفراد عند البلوغ وأحدى تلك المشكلات اضطرابات الشخصية بمختلف أَنواعها لذلك يستخدم الفرد النرجسية ويطورها كدرع دفاعي حول ذاته الحقيقة المتضررة ويظهر بذاته الزائفة وهو بذلك أَستخدم استراتيجية وقائية لحماية نفسه من الاخرين (أبو عمشة ،٢٠١٩: ٢٤).

ولا بد من التحرر من الذات الزائفة والتي تمثل الوقاية والحماية الزائدة للفرد والتي تكون كالعائق أَمام تقدم الفرد وتطوير علاقته مع الآخرين وهذا ما أَشار إليه لانج يجب معالجة الانقسام بين الذات الداخلية الحقيقة وبين الذات الخارجية الزائفة والتي حدثت للفرد بسبب حاجته للأمن والوقاية من المخاطر الخارجية وهذه الحاجة جعلته في حالة صراع (شاهين ، ٢٠٠٢، ٣١) إذ أَن هناك أَفراد معينون حين يواجهون ضغوطاً غير عادية في علاقاتهم الشخصية فأنهم ربما يضمونها أو يوحدونها مع أَستعداداتهم البايوكيماوية للإصابة بالفصام فيجدون أنفسهم غير قادرين على الاستمرار بالذات المزيفة التي فرضها المجتمع عليهم ، وعليه فأنهم ينسحبون من الواقع ويغطسون في عوالمهم الداخلية الخاصة وهذه المناورة تسبب لهم ذلك النوع من السلوك الذي نطلق عليه نحن الفصام (الشيزوفرينيا) وفي الوقت نفسه

فأن هذه الحالة توفر لهم الفرصة للعودة الى ذواتهم الحقيقية ومعالجة أَنقسام بين الذات الخارجية والذات الداخلية ، وهكذا يغدو الفصام طبقاً لوجهة نظر لانج كفاحاً حقيقياً من أَجل سلامة العقل وصحته للوصول إلى عيش أَصيل (الجبوري والمعموري ،٢٠١٩: ٢٥٤).

3-نظرية آرون بيك:Aaron T.Beck

قسم (ارون بيك) هذه الافكار السلبية إلى ثلاثة مجالات، (ادراك عن الذات، العالم والمستقبل) والذي أَشار إليه بالثالوث المعرفي السلبي والذي يعرف على أَنه أَفكار سلبية تشكلت منذُ الطفولة عن أَنفسنا والعالم والمستقبل، إذ يركز بيك على طريقة تفكير الفرد أَي أَنه يتعامل مع أَفكار الناس وسلوكياتهم بدلاً من العودة الى ماضي الفرد وطفولته وأَن التكوين المعرفي للفرد وطريقة تفكيره يحددان مدى صحته النفسية أَو مرضه، فقد أَرتبط تبني الفرد لأفكار خاطئة وتكون مستحيلة التحقق كان يبالغ الفرد في مستويات التي يقيم بها أَدائه وفقاً لها يشعر بالعجز عن الوصول لتلك المستويات مما يترتب عليها أَنخفاض تقدير الذات والشعور بالنقص وعدم الكفاءة بالتالي وقع الفرد في النظرة السلبية نحو ذاته يتضمن الإدراك السلبي عن الذات النظر إلى الذات على أَنها غير جديرة، وغير كافية، ومعيبة، و أَن قدراتها محدودة (عبد الحليم ،٢٠١٠ : ٤٣).

في حين أَن الأفكار السلبية حول العالم تكون في مدى إدراك الفرد للعالم وتفسيره للواقع هو الذي يحدد أنماط تفكيره وسلوكياته قد يكون إدراك الفرد مبني على معطيات غير واقعية إذ تبنى على معتقدات مشوهة تؤدي الى قراءة غير صحيحة للواقع وبالتالي صعوبة توافق الفرد مع ذاته ومحيطه نتيجة لإسقاطاته الداخلية عليها وتكوين نظرة سلبية نحو العالم تجعل الفرد لا يستطيع تحقيق أهدافه في حياته، أَما بالنسبة الى الافكار السلبية حول المستقبل هي أَفكار متشائمة حول الفرص والتوقعات المستقبلية، ويمكن أَن تشمل تصور مستقبل المرء على أَنه قاتم، فاقد للأمل، ومليء بالصعوبات والفشل والإحباط أَن عزو الاحداث والخبرات السلبية أَو أَي خبرة تالية الى عيوب ذاتية أَو مقارنة الفرد لذاته مع الاخرين يؤدي الى أَنخفاض تقديره لذاته إذ يصنع ذلك لديه نظرة تشاؤمية للمستقبل (162: Greening,2005) وهذا ما أَشار اليه همفريز (Humphreys,2003) أَن التعبير المباشر لما يشعر به الفرد نحو نفسه ونحو الاخرين ونحو العالم هو الأساس نحو الشعور

بالأمان (Knight& Hammel,2020:167). فعندما نلاحظ أَن الفرد يتبع استراتيجيات التفكير الوقائي لا نستطيع القول أَنه سلبي تشاؤمي لأن تلك الأفكار التشاؤمية تحمي الفرد من القيام بأي مخاطرة. إلا أَن الامر المحزن هو أَفتقاد الفرد لحب التحدي والمغامرة، بسبب الحاجة إلى الوقاية. إذ يتعلم الفرد من تجاربه أَنه من الافضل أَن يسير وهو في مأمن، أَو أَن يكون لا مبالياً، أو يأخذ المسار الوسط في حياته لخلق السلامة والامن داخل نفسه (رسلان ،٢٠١١: ٢٢).

4-نظرية توني همفريز:Tony Humphreys

وهو عالم أيرلندي وأُستاذ وأَستشاري في علم النفس الإكلينيكي ومؤسس طريقة إرشاد العلاقة للعلاج النفسي ومؤلف أَحد عشر كتاباً عن المساعدة الذاتية مترجمة إلى خمسة عشر لغة ومتاحة في ثمانية وعشرون دولة وهي: "مفتاح مستقبل طفلك"، قوة التفكير "السلبي"، "شعور الأطفال بالرضا" و"قلب مجتمع ناضج". همفريز هو أَحد المتحدثين التحفيزيين. يكتب بأنتظام عن علم النفس والمرض في مجلة (Irish Times) و (Irish Examiner)، إذ ساهم في علم النفس لأكثر من عشر سنوات. يؤمن بشدة بتأثير الحب غير المشروط، أو غيابه، على الصحة الجسدية. ويدير عدد من الدورات التدريبية في توجيه الوالدين والتواصل بين الأشخاص ودراسات العلاقات في جامعة "كوليدج كورك" (University College Cork) و "كلية هالوز" (All Hallows College)، "درومكوندرا، دبلن" (Drumcondra, Dublin). تركت التربية بصمة نفسية مهمة على توني همفريز وفلسفته. كان "يقارن بأستمرار وبشكل غير مواتٍ مع شقيقه التوأم" وسعى للحصول على الموافقة من خلال تولي دور الراعي لأمه (العكيدي،٢٠٢٠: ٩١).

وقد تحدث العالم همفريز عن التفكير الوقائي وكيف من الممكن أَبتكار أَستراتيجيات وقائية أَبداعيه تساعد الفرد في حماية نفسه على نطاق جميع الأصعدة وذكر همفريز أَن العالم الان أصبح غير آمن في الأغلب، إذ أَن الحروب وأَنتشار العنف والأذى حول العالم ومدى تأثيرها السلبي على الفرد إذ أَصبح الفرد بأمس الحاجة إلى الوقاية سواءاً كانت تلك الوقاية على مستوى النفسي، أَم الجسدي وحتى الفكري (ابراهيم، ٢٠١٧: ٥٧٢).

ويشير العالم همفريز إلى أَن الوقاية قد تكون سلبية إذا أَستخدمت بشكل خاطئ أو مفرط كمثال تحدث همفريز عن أَحد مرضاه حيث قال أتذكر أَني كنت أَعالج أُمًّا شابة لها أَولاد أَربعة، أَخبرتني مرة أَنها كانت «تكره» أَولادها وزوجها. وعبرت عن عميق شعورها بالذنب من ذلك. وقد هدأت روعها وأَعدت إليها الطمانينة بقولي، أَنه لا شك أَن هناك أسباباً موجبة وجيهة لتفكيرها هذا ولشعورها على هذا النحو أَتجاه أَولادها وشريكها. أَن الوظيفة الوقائية بدأت بالظهور تدريجياً عندما أَعلنت صراحة: «لا أرى كيف يمكن لأولادي وزوجي أَن يحبوني»، فبكرهها لأولادها ولزوجها تحمي نفسها مما كانت تراه منهم نبذاً لها لا يمكن تجنبه. وظهر تفكير وقائي آخر عندها، وهو أَنها كانت تجد نفسها «أماً سيئة وزوجة سيئة»، وكانت وظائف هذا التفكير أَن تجنبها مواجهة نفسها المضطربة بعمق، وأَن تنقص التوقعات والآمال التي تعقدها هي على نفسها والتي ينتظرها الآخرون منها أُمًّا وزوجة. حين تعلمت كيف تحب ذاتها وتقدرها فقط ، أَستطاعت أَن تصرف ذهنها عن الإدراك الوقائي، وعن سبل السلوك العاطفي التي سلكتها في معظم أَوقات حياتها الزوجية (همفريز، ٢٠٠٣ :٣٨-٣٩).

لذا أَشار همفريز أَن التدابير الوقائية لا تحول من دون تجارب جارحة مذلة ومؤلمة بل أَن لها وظيفة أخرى حكيمة إذ تعد وسيلة تنبيهيه تنذر الفرد إلى المواطن الجريحة في نفسه، وإلى مواطن الجروح بينه وبين الآخرين، تلك المواطن التي ما زالت تحتاج الى الشفاء. مثلاً: عندما تتجنب وقائياً العلاقات العاطفية والاجتماعية مع الآخرين، قد تكون الرسالة المنذرة لها علاقة بالرفض العاطفي لنفسه، وذلك ناجم عن تجارب الفرد و تتعلق برفض أَهل ونبذهم إياه حين كنت طفلاً. ومثل ذلك مثل الأطفال الذين عانوا من إيذاء جسدي أَو أَساءة نفسية ولفظية في الطفولة مراراً، فهم يكبتون تلك التجارب الجارحة، حتى أَنه لا يبقى لهذه الحوادث وجود في ذاكرتهم. ولكن عندما يبلغون تصبح وسائل الوقاية النفسية العاطفية نوافذ تطل على جروح حياتهم العاطفية، (فهم يعانون مثلاً من « كره الجنس » ، أو يكونون مشوشين إلى حد أَنهم يعرضون أَنفسهم للخطر) تتولد صعوبات التكيف مع الاخرين ومع ظروف الحياة ووفقاً لتجارب الطفولة وخوف الوالدين مما قد يتعرض لهُ الأطفال للأساءة الجنسية أَحياناً خاصة مع الاناث في أَغلب المجتمعات يلاحظ أَن التفكير الوقائي لديهنَّ أَعلى من

الذكور ويرتبط ذلك أَو يتأثر بأساليب التنشئة الاجتماعية (Kalinina & et al, 2017: 664) . وحين يخلق الأمان يستخدم الناس الرسالة المنذرة، التي ترد من سلوكهم الوقائي. فيتبعون الأفعال الضرورية التي تشفي الجروح الدفينة، ويتقدمون إلى تلك المواطن بنضج أكبر. وإذا ظلت الأمور غير آمنة، فأنهم يحتاجون أَن يتشبثوا كثيراً بوسائل الوقاية. وعندما تبدأ عملية الشفاء فأن وسائل الوقاية التي يستعملها الشخص تتوارى تدريجياً وتضمحل. فالناس الذين نعموا في بيتهم الأسري بتربية جيدة غير مشروطة، وكانت بيوتهم دائماً أَماكن آمنة. لا يكون ثمة حاجة لديهم لبناء جدران الوقاية. لقد أَحرزوا ذروة الأمان قبولاً غير مشروط وحباً لأنفسهم وللآخرين، وأَستقلالاً وحباً للحياة. ومن الطبيعي أَن الناس الذين يكنون لأنفسهم اعتزازاً كبيراً، سوف يلتزمون بأعمال وقائية بشكل تلقائي، إذا وجدوا أَنفسهم في حالات فيها خطر جسمي أو جنسي أو عاطفي. أَنهم سيلتمسون أَيضاً وسائل تقوي أَمانهم أكثر، ولكن مثل هؤلاء الناس، قلما يبقون مختبئين وراء جدران أَفعالهم الوقائية (Barton, 2014: 78).

ينطلق الأطفال بأنفتاح، ويصلون إلى العالم والثقة ملء قلوبهم في أَنهم سيكونون محبوبين مدللين معززين بالدلال والرعاية. ولكن عندما تتهشم تلك الثقة الفطرية ويبدأ الإهمال والشرطية والتجريح والرفض بالظهور، يشرع الأطفال بحكمتهم الواسعة، بتطوير وسائل للتخلص من التجارب المؤلمة أَو على الأقل للتقليل منها. يبدأ عالم الطفل منذُ أَن يكون في رحم الأم ويوجد برهان قوي على أَن الشعور بعدم الأمان والريبة قد بدأ منذ ذلك الوقت، إذا كانت الأم تعاني من كرب شديد قوي يتعلق بعدم أَمانها وهشاشة محيطها، قد تدوم الاستراتيجيات التي ينميها الأطفال حتى بلوغهم سن الرشد بل ربما حتى الموت، إلا إذا أَصبح من الأمان أَن يغامر بأنفتاح وثقة، في عالم الأسرة والمدرسة والمدرسين واقرانهم وأصحاب العمل (همفريز،٢٠٠٣: ٢٣). و أَن الهدف الرئيس لهمفريز من نظريته أَن يبين كيفية إعادة بث الأمان عند البالغ لكي ينطلق من مؤسسة آمنة مفتوحة ، لأظهار المجازفات العاطفية والاجتماعية والمهنية والروحية ، تمكنه من الانطلاق إلى ما وراء الجدران الوقائية ، فيستطيع تحقيق مستوى أرفع من أهدافه ، ولقد أَكد (Tony Humphreys) في كتابه "قدرة التفكير السلبي" والذي تحدث فيه عن التفكير الوقائي إذ عبر عنه بأنه رحلة أَستكشاف

لأشكال السلوك الداخلية والخارجية المدهشة ، التي يبتكرها الفرد في سبيل أَن تقيه من الإهمال والرفض ، وهي حماية عاطفية، تماثل وسائل الوقاية التي ينميها لحماية حياته الجسمية . و ذكر أَنه يؤمن بحاجة الفرد إلى الحب والتقدير هي الان أَعظم من الحاجة للحفاظ على الحياة الجسمية ،وخير شاهد على كلامه، أولئك الأشخاص الذين ضحوا بحياتهم من أَجل الآخرين لأسباب عديدة وأَن كل تلك التضحيات من أَجل كسب الحب والود والقبول والتقدير (Abholz,2009:150).

ويؤكد في رحلة النفس تلك وهي تبتكر وسائل الوقاية، سوف تكتشف أَن أَساليب السلوك الوقائية ، تعمل في مستويات متفاوتة : جسمياً (الكرب والمرض) ، شعورياً (ماذا تشعر وفيم تفكر وماذا تقول؟) ، المستوى السابق للشعور (المشاعر العميقة والمواقف) ، مستوى تحت الشعور (كبت التجارب الجارحة والخوف من الهجر) (همفريز،٢٠٠٣: ٣٥).

وحسب نظريته التي تؤكد أَن أكثر الأجزاء حكمة في النفس وهو اللاشعور فعال بأستمرار لفائدة الفرد من أَجل شفائه من الصراعات الداخلية، وهو الذي يساعده على التحرك نحو تحقيق أَكبر لوجوده. وأَكثر من ذلك، سيرى أَن الأفكار والمواقف والتصرفات والمشاعر والأمراض، التي غالباً ما يطلق عليها «سلبية»، لها في الواقع الوظيفة الخلاقة المبدعة لوقاية الفرد من التهديدات، التي تنال صلاح حياته العاطفية والاجتماعية. وبدلاً من أَن يحاول أَن يترك فجأة أَساليب السلوك التي يدعونها «سلبية»، سوف يتشجع على الإمساك بزمامها، ريثما يخلق أَمان كاف ليعود مغامراً مرة ثانية. يؤكد هذا همفريز وبقوة على أَنه ليس تغيير تفكيرك هو الأساس في التحول العاطفي والاجتماعي، بل الأساس هو التغير المباشر لما يشعر به الفرد نحو نفسه، ونحو الآخرين ونحو العالم. كيف يمكن لهذه العملية العاطفية أَن تتم؟ يناقش ذلك في كتابه "قدرة التفكير السلبي" عن كيفية خلق الأمان هو الخطوة الجوهرية الأولى لهذه العملية. ومن هذا الأساس يمكن للفرد أَن يتخذ الأفعال المناسبة، التي تضعه على طريق الانجاز والأرتقاء (Knight& Hammel,2020:167).

ترى الباحثة أَن الفرد منذ الحظة التي يولد فيها يتعرض لتجارب عديده قد تكون مؤلمة ، وقد تساهم مساهمة سلبية في تكوين شخصية مضطربة كانواع الاضطرابات المتعارف عليها في المجال الطب نفسي اضطراب الشخصية النرجسية ،التجنبية ، الحدية، الهستيرية

وغيرها من اضطرابات ماهي الا تراكم مواقف وتجارب مؤلمة تكون مخزنه داخل النفس البشرية تؤدي إلى مشكلات كبيرة يعاني منها الفرد طيلة حياته وتأثر سلباً على علاقاته العاطفية والاجتماعية، ويؤدي ذلك إلى أتباعه التدابير والوسائل الوقائية المشددة والمفرطة التي قد تحرمه لذة الاستمتاع في هذه الحياة وتمنع تقدمه وتحقيق أَهدافه وتكوين علاقات ناجحة أياً كان نوع هذه العلاقات ، لأنه لا يستطيع تقبل ذاته وتقبل ما حدث له ،لذا يجب عليه السير في طريق التشافي من تلك المواقف والتجارب السيئة والمؤلمة من خلال تقبلها والتصالح معها لينطلق مرة أخرى في حياته مع أخذ التدابير والوسائل الوقائية ضمن الحد المعقول التي تساعده إلى عدم التعرض إلى الخطر والألم مرة أخرى لأن وظيفة التجارب مهما كانت مؤلمة هي التعلم والنضج والتطور والتقدم إلى الأمام عندما يتعلم الفرد ذلك فأنه يستطيع أَن يحقق الشفاء الداخلي ليخلق فرد صحيح النفس سليم الفكر يستطيع أَن ينخرط في هذه الحياة والعيش بسلام داخلي بالتالي أَن حقق السلام الداخلي فأنه يستطيع أَن يعيش بهدوء وسعادة من دون صراعات داخليه أو خارجية.

❖ **مناقشة النظريات:**

لقد أَشارت كل من نظرية (ادلر ولانج) الى أستراتيجيات التفكير الوقائي بشكل غير مباشر من خلال الأساليب المتعددة المتبعة من قبل الفرد منها أَسلوب التجنب، التسلط و الاستغلال وغيرها من الأساليب التي شكلها الفرد ليستطيع التفاعل مع البيئة المحيطة به المتمثلة بالأسرة والمدرسة ليحمي نفسه من المشاعر السلبية الناتجة عن الشعور بالنقص وتعد تلك الأساليب بمثابة أستراتيجيات وقائية يتبعها الفرد من أجل الوصول لحالة يشعر بها بالأمن من كل ما يهدد صفو حياته أو يسبب له المشاعر السلبية ووفقاً لنظرية لانج فأن الفرد الذي لا يستطيع العيش الا بالذات الخارجية المزيفة فأنه يلجأ الى استراتيجية يمكن القول عنها أَنها وقائية لحماية نفسه من الاخرين . أَما بالنسبة لنظرية اورن بيك فقد ذكرت التفكير السلبي للفرد من خلال أَدراكه لكل من (ذاته، العالم ، المستقبل) وقد أَشار أورن بيك الى أَخطاء التي يتبعها الفرد ليكونّ أَفكاراً حوله ذاته والعالم والمستقبل وغالباً ما تكون هذه الأفكار سلبية تعيق تقدمه وقد تتطور تلك الأفكار لتوقعه في فخ الامراض النفسية المتمثلة بالاكتئاب والاضطراب والخوف المستمر إذ يؤمن الافراد بتلك الأفكار لأختيار

الأشياء التي تدعم أَفكارهم السلبية لكن في الوقت ذاته أَن تلك الأفكار والمشاعر السلبية يمكن أَن تكون أَفكاراً وقائية يستخدمها الفرد ليحمي ذاته من أَي مصدر يهدد أَمانه لكن يكفي أَن يستخدمها الفرد بأعتدال من دون أَن تشكل عائق له، أَما بالنسبة لنظرية توني همفريز فقد أَشار الى التفكير الوقائي بشكل رئيس وذكر مجالاته الرئيسة الخمس والمتمثلة بالأفكار الوقائية حول الذات ، وحول الاخرين ، وحول العالم ، وحول الماضي، و حول المستقبل ، ان الفرد الذي يخلو فكره من الوقاية قد يتعرض الى أَخطار تهدد سلامه وأَمانه على مختلف المستويات سواء كان على مستوى الصحة النفسية والجسدية وكذلك على مستوى العلاقات الاجتماعية والعاطفية وكذلك تؤثر على جوانب أخرى متمثلة بالجانب الاهم لدى أَفراد العينة الجانب الدراسي ، و كذلك يعد التفكير الوقائي استراتيجيات ذو أَهمية كبيرة فعن طريقه يستطيع الفرد أَن يدرك مواطن الجروح لديه والتي دفعته لأتباع وقاية مشددة لحماية ذاته من أَي مؤثرات خارجية وداخليه لكي لا يشعر بالمشاعر السلبية التي شعر بها سابقاً ،لكن عندما يتشافى الفرد من جروح الماضي عن طريق مواجهتها فانه يستطيع أَن يمضي قدما في حياته بشكل سليم من دون الشعور بأي مشاعر سلبية متمثلة بالخوف والقلق ويستطيع أَن يستخدم الوقاية بشكل متزن ومعتدل عندما يشعر بأن خطر ما يهدد حياته وأمنه النفسي والجسدي ، وقد تبنت الباحثة نظرية توني همفريز لأنها ركزت بشكل رئيس على جميع جوانب التفكير الوقائي ومجالاته وكذلك أعتمدت في بناء مقياس التفكير الوقائي.

ثانياً: مفهوم الذات الأكاديمي

مفهوم الذات:

منذ القديم والانسان يحاول تفسير سلوكه وسلوك الآخرين من حوله معتمداً على معتقداته وأَفكاره والظواهر الطبيعية وغيرها، فقد أَستطاع علم النفس الحديث بوصفه العلم يدرس السلوك الانساني و يفسره، من خلال وضع أَسس علمية لدراسة كم هائل من المتغيرات النفسية ومن بين أَكثر تلك المتغيرات أَثارة للجدل مفهوم الذات ، وبدأ مفهوم الذات تتضح ماهيته ، كونه يساعد الفرد على فهم نفسه والاخرين، ويرتبط مفهوم الذات بعوامل كثيرة منها الوراثة والذكاء والوعي والإدراك واللغة والوالدين والتنشئة الاجتماعية وجماعة الأقران

والمدرسين والمربين ... الخ ، وهذه العوامل لكل منها دوره في نمو مفهوم الذات وتبلوره ، ولكن تختلف أَهميتها حسب درجة تأثيره (Awad,2007:190).

وقد أَصبح مفهوم الذات في الوقت الحاضر لدى العديد من العلماء القوة الثالثة المؤثرة في نمو الشخصية إلى جانب قوتي الوراثة والبيئة ، وذلك لأن الانسان أَثناء عملية التنشئة الاجتماعية التي يمر بها لا يكون موضوعاً سلبياً متلقياً فقط يصاغ ويشكل بالأسلوب الذي يرتأيه من هو أَكبر منه سناً ، ولا شك أَن ذلك يعود إلى طبيعة التركيب النفسي للانسان نتيجة وعيه بذاته والعالم من حوله ، هذا الوعي متى ما نضج فأنه يعمل من أَجل المحافظة على الخصائص الأساسية للشخصية ، وبهذا المفهوم لا يصبح الانسان متلقياً سلبياً للمنبهات البيئية والاجتماعية ، بل أَنه فعال ومتفاعل في الوقت نفسه وهو بذلك يعد كائناً متفرداً قد وعى بذاته وأَطلق تفسيراته الفريدة التي تختلف من أَنسان لآخر ، لذلك إذا أَردنا أَن نفهمه يجب أَن ندرسه كانسان (Liu ,2009: 414).

ومفهوم الذات العام عادة ما يشير إلى إدراك وتصور الأفراد لانفسهم، وهو ليس فطرياً، بل يتشكل من خلال خبرات الفرد وتفاعله مع البيئة المحيطة به، وهو ذات طبيعة متعددة الأبعاد، ويمثل مفهوم الذات العام قمتها، ومفهوم الذات الأكاديمي مكون فرعي لمفهوم الذات العام (حموي،٢٠١٠: ١٧٦).

- **تشكيل مفهوم الذات:**

مفهوم الذات ليس شيئاً موروثاً لدى الانسان، وأَنما يتشكل من خلال التفاعل مع البيئة التي يعيش فيها أَبتداءً من الطفولة وعبر مراحل النمو المختلفة عند بداية حياته كما أَن الوعي بالذات يبدأ ضيقاً عند بداية حياته، وينمو ويتطور بأتساع البيئة التي يتعامل بها، ومن خلال الخبرات الجزئية والمواقف التي يمر بها الفرد في محاولته للتكيف مع البيئة المحيطة به (تلاحمه،٢٠١٩: ٥٠) وتبدأ عملية التشكيل بالمصدر الأول الذي يشكل مفهوم الذات هو الصورة الجسمية، فبنية الجسم ومظهره وحجمه تعد من الأمور الحيوية والتي تكون لدى الفرد مفهومه لذاته وبخاصة في سنواته الأولى، فطول الفرد، ووزنه، ولون بشرته

وسلامة حواسه، وتناسق جسمه، كلها ترتبط بأتجاهه نحو نفسه وشعوره بكفاءته وتقبله لذاته وهذه تؤثر بإيجابية أَو سلبية على مفهوم ذاته (العتيبي،٢٠١٥: ٥٣).

وثم بعد ذلك تأتي أَهم المؤثرات في نشأة الطفل وتكوين مفهوم الذات لديه هي اللغة أَي هناك علاقة بين اللغة والتطور الذهني، فكلما أَتسعت دائرة الطفل اللغوية أَنعكست بشكل إيجابي على تطوره الذهني، كما أَن هناك علاقة بين اللغة والأفكار حيث أَن كلا منها يؤثر في الآخر، لذلك تعد اللغة من المصادر المهمة التي تؤثر في تشكيل مفهوم الذات (الحبيب،٢٠١٩: ٢٧٦) ، كذلك فأن التغذية الراجعة تعد مصدراً لتشكيل مفهوم الذات وخاصة من ذوي الأهمية بالنسبة للطفل كالوالدين والأقرباء والمعلمين والأقران، لها أَثرها على كيفية رؤيته لنفسه، وما يقوم به الآباء من تقبيل ومعانقة وأَبتسامة وكلام وما يقدمه من تغذية وملابس كلها رسائل تجعل له قيمة من قبل الآخرين وخاصة المقربين له، فالطفل يرى نفسه من خلال سلوك الآخرين له، وكلما أَتسعت رقعة الطفل دخلت عناصر جديدة لها أَهميتها بالنسبة للطفل كالمعلمين وأَقران الدراسة (الباشا،٢٠١٧: ٥٥٩). وأَيضا تعد الخبرات المدرسية من أَهم المصادر في تشكيل مفهوم الذات، فالمعلم له دور كبير في تشكيل مفهوم الطفل لذاته من خلال الطرق والأساليب التربوية الحديثة، كما أَن النجاح والفشل الدراسي يؤثران في الطريقة التي ينظر بها الطلبة الى أَنفسهم، فالطلبة ذوو التحصيل المرتفع من المحتمل أَن يطوروا مشاعر إيجابية نحو ذواتهم وقدراتهم والعكس صحيح وهذا بدورة يشكل مفهوم ذواتهم الأكاديمي (Alrehaili,2015: 643).

أذاً يمكن القول أَن خبرات النشأة الأولى للطفل من المصادر الحيوية في تشكيل مفهومة لذاته، إذ تكون الأفكار والمشاعر والاتجاهات من خلال التنشئة الاجتماعية وتفاعله اليومي في البيئة التي يعيش فيها، وما يتلقى من أَساليب الثواب والعقاب والاتجاهات الوالدية، وخبرات الفشل والنجاح والوضع الاجتماعي والاقتصادي، ولعل أَهم مصدر لهذه التنشئة هي خبرات التنشئة الأسرية، إذ يتأثر الذات إلى حد كبير في العلاقات الأسرية بين الطفل ووالديه، و يكون دور الوالدين مهماً في تكوين الذات المدركة أو الواقعية لدى الأطفال ، إذ يقوم الوالدين من خلال عمليتي الثواب والعقاب بإبقاء السلوك المرغوب والمقبول أَجتماعياً وأَستبعاد السلوك غير المرغوب منه ، كما سيهتم الوالدين في تشكيل الذات المثالية لدى

الأطفال ، ذلك أَن الطفل يقوم بتمثيل المعايير والقيم الخلقية التي يوجهه والده بالالتزام بها وأَتباعها (عبد القادر،٢٠١٥: ١٥) .

فقد أَشارات دراسة وايلي (Wylie , 1961) أَن مفهوم الذات يتأثر بعملية التقمص والاحتذاء بالنموذج المتمثل في صورة الأب أو الأم والتي أَكدتها نظرية التحليل النفسي من أَهم العمليات النفسية التي تشكل الذات المثالية لدى الطفل، ومن ناحية أُخرى فأن محتوى مفهوم الذات يزداد كلما أَتسعت دائرة تفاعل الطفل لأنها تتأثر بعمليات النضج والتعلم والتنشئة الاجتماعية (الغامدي،٢٠١٩: ٥٩٠).

وكذلك فأن مفهوم الذات يتأثر بالعمر، ففي مرحلة المراهقة يؤثر النضج الجسمي في نفسية المراهق إذ يعطيه أَهمية كبرى بالمقارنة مع أَقرانه بكل ما يتعلق بجسمه ، ويهتم بالانطباعات والآراء والتعليقات التي يسمعها من رفاقه وخاصة من الجنس الآخر ، ويؤثر هذا في مفهوم الذات ومفهوم الذات الجسمي بشكل خاص ، وما يؤيد ذلك فقد أَشارت دراسة مارش وكرافين وديبوس (Marsh & Graven & Depus ,1991) يقولون أَن أَبعاد مفهوم الذات تكون واضحة بتقدم العمر بينما لا تكون كذلك قبل سن(٨ سنوات)، كما يتأثر مفهوم الذات بالأدوار الاجتماعية التي يقوم بها منذ طفولته ، والتفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الناجحة تعزز الفكرة السليمة الجيدة عن الذات، وأَن مفهوم الذات الموجب يعزز نجاح التفاعل الاجتماعي ويزيد العلاقات الاجتماعية نجاحاً فالعلاقة بين التفاعل الاجتماعي ومفهوم الذات علاقة موجبة (البشار، واخرون،٢٠٢٠: ١٢٥).

- **صفات مفهوم الذات:**

اشارت دراسة شافلسون وبولص (Shavelson and Bolus,1982) الى مجموعة من الخصائص لمفهوم الذات منها :

١- **مفهوم الذات منظم (Organized):** أَن الفرد يدرك ذاته من خلال الخبرات المتنوعة التي تزوده بالمعلومات ، ويقوم الفرد بإعادة تنظيمها إذ يصنفها وفقاً لثقافته الخاصة . فهي طريقة لإعطاء الخبرات التي يمر بها الأفراد معنى فالطفل مثلاً ينظم الخبرات التي يمر بها والخاصة بعائلته، أَصدقائه، أَقربائه، فأول خاصية لمفهوم الذات هو أَنه بناء منظم يصنف

فيه الناس المعلومات التي لديهم عن أَنفسهم في فئات ويربطون هذه الفئات بعضها ببعض، أَن عملية تنظيم الخبرات ليست بشكل واحد ومحتوى واحد وأَنما تختلف تبعاً للمتغيرات البيئية التي يتعرض لها الفرد التي تمثل ثقافته الخاصة، لكنهم يشتركون معاً في عملية تنظيم الخبرات والتي تعد إحدى خصائص مفهوم الذات.

٢- **مفهوم الذات متعدد الجوانب (Multifaceted)** : ما زال الفرد يصنف الخبرات التي يمر بها إلى فئات ، وقد يشاركه الكثير في هذه التصنيفات ، إذا لمفهوم الذات جوانب متعددة وليس أَحادي الجانب ، وقد تكون هذه التصنيفات في مجالات كالمدرسة ، التقبل الاجتماعي ، الجاذبية الجسمية ، القدرة العقلية والجسمية ... الخ .

٣- **مفهوم الذات هرمي (Hierarachical)**: تشكل الذات هرماً قاعدته الخبرات التي يمر بها الفرد في مواقف خاصة وقمته مفهوم الذات العام .

وهناك من يقسم قمة الهرم إلى قسمين (مفهوم الذات الأكاديمي ومفهوم الذات غير الأكاديمي). وكل منها ينقسم إلى أَجزاء، فالجانب الأكاديمي يتفرع إلى مفاهيم تتعلق بمفهوم الذات القدرة، مفهوم الذات التحصيلي التي بدورها تنقسم إلى جوانب أَكثر تحديداً كالمفاهيم التي تتعلق بالعلوم الطبيعية، الاجتماعية، اللغات، الرياضيات.

أَما مفهوم الذات غير الأكاديمي فتنقسم إلى:

أ-الذات الجسمية وتتفرع بدورها إلى مفهوم المظهر العام، مفهوم كل عضو من الأعضاء، مفهوم لون البشرة.

ب- الذات الاجتماعية وتتفرع إلى مفهوم تقبل الذات، مفهوم القبول الاجتماعي، الأحاسيس مفهوم تقبل الغير.

ج- الذات النفسية وتنقسم بدورها إلى مفهوم الانطباعات الشخصية، مفهوم الاحاسيس والمشاعر الذاتية الخاصة، مفهوم الاتجاهات .

ولا بد من الذكر أَنه لا يوجد أَتفاق بين المهتمين على تقسيم معين فقد أَشارت دراسة سونج و هايتى (Song and Hattie,1984) الى تقسم مفهوم الذات إلى ثلاثة أقسام:

أ- مفهوم الذات الأكاديمي ويتضمن الذات التحصيلية ومفهوم ذات القدرة (العلوم الطبيعية والدراسات الاجتماعية واللغات والرياضيات إلى مفهوم الذات الصفي.

ب- مفهوم الذات الظاهرة ويتضمن مفهوم الذات الجسمية والثقة بالذات.

ج- مفهوم الذات الاجتماعية ويتضمن مفهوم الذات العائلي ومفهوم الذات الرفاق

(أبو زيد ،٢٠١٠: ٩٨).

والتدرج الهرمي لمفهوم الذات يتضمن:

أ- الجانب الجسمي: ويتفرع إلى المظهر العام، التناسق بين أَعضاء الجسم، شكل ولون الجسم، تناسق أعضاء الوجه، لون العيون، لون الشعر وهكذا إلى فروع دقيقة.

ب – الجانب الاجتماعي الذي يجسد تفاعل الفرد مع الآخرين، والذي يحدد من درجة التقبل والقبول إذ يتفرع إلى مفهوم تقبل الذات، ومفهوم القبول الاجتماعي والذي يتفرع إلى مفهوم القبول الأسري، مفهوم قبول الأقران، مفهوم القبول المدرسي.

ج- الجانب الانفعالي ويتفرع إلى مفهوم الانطباعات الشخصية، ومفهوم الأحاسيس والمشاعر الذاتية الخاصة.

د – الجانب العقلي والذي يرتبط بالقدرات الذهنية التي يجسدها بشكل أَساسي الجانب الأكاديمي الذي يتفرع إلى مفهوم الذات اللغات ومفهوم الذات العلوم ومفهوم الذات الرياضيات، وهكذا (بلال ،٢٠١٩: ٦٣).

٤- مفهوم الذات ثابت (Stable):

يتسم مفهوم الذات بالثبات النسبي وخاصة في قمة الهرم، ويقل ثباته كلما نزلنا من قمة الهرم إلى قاعدته أذ يتنوع مفهوم الذات بشكل كبير وذلك لتنوع المواقف فمفهوم الذات الأكاديمي مثلا أكثر ثباتا من مفهوم تقبل الغير، ولا بد من الإشارة إلى ان هذا يتعلق بالمرحلة العمرية الواحدة، لان المفاهيم قد تتغير من مرحلة عمرية إلى أخرى وذلك نظراً للمواقف والأحداث والخبرات التي يمر بها الفرد.

٥-مفهوم الذات نمائي (تطوري) Developmental :

تتنوع جوانب مفهوم الذات لدى الفرد خلال مراحل تطوره فهو لا يميز في مرحلة الطفولة نفسه عن البيئة المحيطة به، وهم غير قادرون على التنسيق بين الأجزاء الفرعية للخبرات التي يمرون بها. فالطفل يولد ولا يدرك ذاته بصفته تكوين نفسي فهو يستجيب إلى البيئة لغرض الإشباع البيولوجي السريع، ولا يستطيع أَن يميز نفسه عن العالم الخارجي، ويبدأ شعور الفرد بذاته عندما يدرك أَنه منفصل عن والديه، كما يميز ذاته عن العالم الخارجي، ولكن لا يكون تنظيماً كلياً وأَنما يحدث ذلك مع مرور الزمن.

وتتطور مفاهيم جديدة كلما تقدم العمر عبر المراهقة والبلوغ إذ أَن الفرد كلما نما زادت مفاهيمه وخبراته، ويصبح له القدرة على إيجاد التكامل فيما بين هذه الخبرات بأجزائها الفرعية لتشكل إطاراً مفاهيمياً واحداً.

٦- مفهوم الذات تقييمي (Assessment):

أَي أَن مفهوم الذات ذو طبيعة تقييمية ووصفية، فيعطي الفرد تقييما لذاته في كل موقف من مواقف حياته فهو لا يقتصر على وصف ذاته فحسب، وأَنما يقيم ذاته في المواقف التي يمر بها، وقد تصدر التقييمات لذاته بالإشارة إلى معايير مطلقة كالمقارنة مع المثالية، أَو يعدد تقييماته بالإشارة إلى معايير نسبية كالمقارنة مع الزملاء، أَو الإشارة إلى تقييمات مدركة قام بها آخرون، وتختلف أهمية ودرجة البعد التقييمي تبعاً لأختلاف الأفراد والمواقف أَيضاً.

٧- مفهوم الذات فارقي (Differentiable)

هنالك تمايز بين المفاهيم التي يوجد بينها أَرتباط نظري فمثلا مفهوم الذات الجسمية ترتبط بمفهوم المظهر العام أَكثر من أَرتباطه بمفهوم الاتجاهات ، ومفهوم ذات القدرة العقلية يفترض أَن ترتبط بالتحصيل الأكاديمي اكثر منمن أَرتباطه بالمواقف الاجتماعية والمادية ، كذلك ما يتعلق بالمفهوم الأضيق فمفهوم الذات للقدرة الأكاديمية في الرياضيات مرتبط

بتحصيل الفرد في الرياضيات أَكثر من أَرتباطه بالدراسات الاجتماعية (الظفيري،٢٠٢١: ٧٨).

ملامح مفهوم الذات الأكاديمي:

يبين أَرينس وآخرون (Arens et al.,2011) أَهم الملامح المميزة لمفهوم الذات الأكاديمي :

١. أَقل حساسية للفروق في العوامل السياقية ، بسبب أَن قياس مفهوم الذات لا ينصب على مهمة محددة ولكن يوجه لمستوى واسع من التحديد.

٢. أَكثر تنبؤا بالأداء الأكاديمي.

٣. يتم قياس مفهوم الذات على مستوى أَوسع ويتضمن كلا من تقييمات الكفاءة، والمشاعر المرتبطة بجدارة الذات.

٤. أَن أَحكام مفهوم الذات تقوم على أَساس المقارنات الاجتماعية والمقارنات الذاتية التي وصفت كإطار مرجعي للتأثيرات.

٥. يقاس مفهوم الذات الأكاديمي في مستوى مهمة أَكثر عمومية(Arens et al. ,2011).

- **العوامل المؤثرة في مفهوم الذات:**

أَشارت دراسة (برهوم، ١٩٨٩) إلى أَن هناك كثيراً من العوامل التي تؤثر في مفهوم الذات وهي:

١-الجسم: أَن أَحساس الانسان بذاته وتصوره عنها هو قبل كل شيء تصوره لجسمه، فالطفل يميز ذاته عن الآخرين عن طريق إحساسه الخاص بنشاطه العضلي وطوله ووزنه ولون شعره، ومدى تحقيقه لمتطلبات النمو في الوقت المناسب كذلك نسبة نموه بالنسبة لنمو الآخرين الذين هم في نفس العمر، ويكون الأطفال الذكور الذين ينضجون في وقت مبكر أكثر قبولا وأكثر جاذبية، ويتعاملون بنضج أَكثر من قبل الكبار.

٢- دور التقمص وأَثر علاقة الطفل بالوالدين: أَن الأطفال الذكور الذين يتمثلون بأبائهم هم أَكثر شعبية، وقبولاً من الآخرين. وكذلك يتأثر مفهوم الذات إلى حد كبير بالعلاقات الأسرية إذ أَن الفروق في الجو الأسري، وطرق التنشئة تحدث فروقاً بين الأطفال في مكونات الشخصية، وفي تقديرهم لأنفسهم وتجدر الإشارة إلى أَن العلاقات الأسرية الدافئة ذات أَثر إيجابي في تكوين مفهوم الذات.

٣-ترتيب ولادة الطفل في الأسرة: أَن لترتيب الطفل بين أَفراد أَسرته أَثر واضح في تنشئته الاجتماعية، فالأبن الوحيد في الأسرة يختلف في تنشئته عن أَبناء ينتمون إلى أَسر كبيرة العدد، وذلك لأن مركز الاهتمام يتحول من الطفل الأول إلى الطفل الثاني بمجرد ولادة الأخير وقد أَشارت الدراسات إلى أَن المولود الأول من كلا الجنسين يكون أَكثر طموحاً وأَنجازا، كما أَنه يتأثر بالأب، بينما يتأثر الطفل الأخير بالرفاق.

٤-التكيف الأكاديمي وأثر المعلمين : تؤدي المدرسة دوراً مهماً في بلورة مفهوم الذات وتشكيله ، لأنها تضم عدداً كبيراً من الطلبة الذين يمكن أَن يوجهوا أَنتقاداتهم لزملائهم الآخرين من الطلبة، وهذا ينطبق أَيضاً على المعلمين ، لذا نجد أَن العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل المدرسي هي علاقة طردية ، فإذا كان مفهوم الفرد عن ذاته جيداً وإيجابياً ، فأن تحصيله يكون كذلك ، وأَشارت دراسة فرانك (Frank,2001)الكيفية التي يتطور بها مفهوم الذات المتدني لدى الأطفال ، فهو يرى أَن الطفل الذي يتعلم كيف يفكر وكيف يشعر بنفسه ، ويتعرف إليها من قبل الآخرين يتولد لديه تخيلاً بأنه ليس هو الفاعل الرئيس لعالمه الخارجي ، الأمر الذي يقوده الى أَخذ اتجاه سلبي عن ذاته ، وبالتالي إلى تقييم منخفض لذاته (خليل،٢٠١٥: ١٩٣).

- **مفهوم الذات الأكاديمي:**

أَهتم العديد من الباحثين في علم النفس والتربية بمفهوم الذات بالبحث والدراسة وذلك للدور المهم الذي يؤديه في نمو وتطور الفرد إذ يعد حجر الزاوية في الشخصية والعنصر الوسيط في مساعدة الفرد على التكيف مع البيئة التي يعيش فيها وتحديد سلوكه الانساني وجعله يشعر بهوية تميزه عن الآخرين وتطوير مهاراته المناسبة التي تساعده على وحدة وتماسك شخصيته خلال تفاعله وتعامله مع الآخرين (الظفيري،٢٠٢١: ٧٤). لمفهوم الذات

بأبعاده المختلفة اثراً واضحاً في نمو الفرد ومنها مفهوم الذات الأكاديمي يعد عاملاً مهماً يؤثر على عمليات التعلم ولهُ دور حاسم في السياق الأكاديمي إذ يشير في المقام الأول إلى قدرة إدراك الفرد لذاته داخل مجال أَكاديمي معين إذ يرتبط مفهوم الذات الأكاديمي مع مخرجات التعليم المختلفة مثل الجهد الأكاديمي ، التحديدات الدراسية والطموحات التعليمية والتحصيل الدراسي ، لذا فهو أَعتقاد الطالب حول كيفية شعوره الذاتي بموهبته وقدرته مقارنة بالطلبة الآخرين من حيث نشاط أَو واجب أكاديمي معين أَي هو عملية التقييم الذاتي للطالب في السياق الأكاديمي(Fin&Ishak,184:2014).و يتميز مفهوم الذات الأكاديمي بشكل واضح عن مفهوم الذات، حيث أَن مفهوم الذات الأكاديمي يرتبط بشكل أَكبر مع التحصيل الأكاديمي، وبغيره من السلوكيات الاكاديمية من مفهوم الذات ،إذ أَن مفهوم الذات الأكاديمي هو الشعور الذي يعبر فيه الفرد عن نفسه من حيث قدرته على التحصيل ، وأَداء الواجبات الأكاديمية بالمقارنة مع الآخرين الذين يقومون بالمهام والواجبات نفسها ،يعرف مفهوم الذات بأنه مفهوم نفسي أَفتراضي له فائدة في عملية تفسير السلوك الانساني ، أَن مفهوم الذات العام يقسم إلى مفهوم الذات الأكاديمي ومفهوم الذات غير الأكاديمي ، وأَن مفهوم الذات الاكاديمي يختص بالمجالات الاكاديمية إذ يعبر الفرد عن ذاته في تلك المجالات وفقاً بما لديه من قدرات ، وإمكانيات مادية ،مقارنة مع إمكانيات زملائه الأكاديمية في الصف ، و تتم هذه المقارنات في إطار تفاعلاته الاجتماعية ، وما يرتبط بمجالات الانجاز والتحصيل (Wengler,2009:674).

كذلك يمثل مفهوم الذات الأكاديمي درجة إدراك الفرد للكفاءة التي يمتلكها في المواد الأكاديمية ، ويتكون مفهوم الذات الأكاديمي من مجموعة من المواقف والمعتقدات والتصورات التي يمتلكها الطالب حول مهاراته الأكاديمية وأدائه وينقسم الى:

١-مفهوم الذات الإيجابي: يرتبط مع مجموعة متنوعة من الانماط السلوكية والمواقف الأكاديمية الإيجابية أَي يقيم كنتيجة مرغوب فيها في كثير من البيئات التعليمية وكثيراً ما يفترض كمتغير يتوسط عملية تسهيل تحقيق النتائج الأخرى المطلوبة مثل التحصيل الدراسي.

٢- مفهوم الذات السلبي: يرتبط مع مستويات أَقل من الدافعية نحو التعلم والثقة بالنفس فضلا عن أَتخاذ مواقف أَكثر سلبية تجاه المدرسة.

أَن أهمية مفهوم الذات الأكاديمي تتضح أكثر كونه يؤدي دوراً مهماً وحاسماً في التأثير على تفكير المتعلمين وأهدافهم وانجازاتهم الأكاديمية ، فعلى سبيل المثال من أجل أَن يتخذ الفرد قرار بشأن موضوع ما فمن الضروري أَولاً بالنسبة له أَن يعرف ماذا يريد هو وما هي المصادر (القدرات والموارد المالية والدعم البيئي) التي يمتلكها (Ghen,S&Yeh,Y,2013:172).

لذا فأن الطالب ذو مفهوم الذات الأكاديمي الصحيح والواقعي والثري أَكثر قدرة لأتخاذ القرار الصحيح في أَختيار الموضوعات والبرامج التعليمية والمدارس المناسبة لقدراته واهتماماته وما يؤيد ذلك فقد أَشارت دراسة مارش وهاو وهونغ (Marsh , Hau ,2002 & Kong) إلى أَن مفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الدراسي يؤثر بعضهما البعض بشكل متبادل حيث أَن الزيادة في التحصيل يؤدي إلى مفهوم ذات أَكاديمي قوي والزيادة في مفهوم الذات الاكاديمي يسبب زيادة كبيرة في التحصيل الأكاديمي (Matovu,2014:185).

ويضيف ماكموج وسيقل (McMoach & Siegle,2002) أَن مفهوم الذات الأكاديمي له مستويات : المستوى الأول مفهوم الذات الأكاديمي العام ، والمستوى الثاني مفهوم الذات الأكاديمي المحدد كالعلوم أو الرياضيات ، ولكونه بناء متعدد الأبعاد فهو يتضمن مقارنه خارجية ، وأُخرى داخلية ، يقصد بالخارجية مقارنة أَداء الطالب بغيره من الطلاب ، والداخلية مقارنة أَداء الطالب في أَحد المجالات بأَدائه في المجالات الأخرى ، ومن هنا فأن مفهوم الذات الأكاديمي قد يرتبط بموضوع دراسي معين مثل الرياضيات أَكثر من أَرتباطه بموضوع آخر كون الفرد يعاني من صعوبة في ذلك المجال أَكثر من غيره (Ordaz&Acle,etal,2013:117).

ويرى العديد من الباحثين منهم (Zeleke,2004) أَنه يمكن التحكم في مفهوم الذات الأكاديمي من خلال إحداث تحسين على مستوى تحصيل الطلاب الذين يتسمون بمفهوم الذات الاكاديمي منخفض ، فأنه إذا تم توجيه التدخلات إلى تحسين القدرات لدى الطلبة من ذوي مفهوم الذات الأكاديمي المنخفض ، فأن ذلك التحسين له دور في رفع مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لديهم . وهنالك مجموعة من المبادئ التي من خلالها يمكن بناء

مفهوم الذات الأكاديمي لدى الأفراد الذين يعانون من تدني مستوى مفهوم الذات الأكاديمي، ويشير ليرنير (lerner ,2003) إلى المبادئ الأتية :

١ – العلاقة بين المعلم والطالب: أَن يتقبل المعلم الطالب كأنسان يستحق الاحترام رغم إخفاقه في التعلم، يعد الخطوة الأولى في التأثير في مفهوم الذات عند الطالب .

٢– المشاركة في تحمل المسؤولية: عندما يعطي المعلم فرصة للطالب لمناقشة مشاكله ، وتحليلها ، والتعرف على الحلول المناسبة لها ، أَنما ينقله المعلم من مرحلة الاعتماد على الآخرين إلى الاعتماد على النفس ، وتحمل المسؤولية التي تعد مهمة في بناء مفهوم الذات الايجابي .

٣ – بناء وتنظيم التعليم: من العوامل التي تسهم في نجاح تعلم الطلبة هو تنظيم اليوم الدراسي، وتشكيل روتين يومي يساعده على أَنجاز المهام الموكلة إليه ، فهذا الوضع يسهم في بناء و رفع مفهوم الذات لديه .

٤– النجاح : أَن توفير المواقف التعليمية تساعد الطالب على إتمام المهام الموكلة إليه بنجاح تعمل على رفع مستوى مفهوم الذات لديه (امين &ميمي،٢٠١٩: ٤٥) .

- **نمو وتطور مفهوم الذات الأكاديمي:**

عندما يصل الطفل إلى مرحلة الروضة فأنه يصلها بأتجاهات وفعاليات وشعور وسمات متميزة. فهو يصلها بحالة من عدم القدرة نتيجة لتفاعل خبرات كثيرة في الماضي إذ أَن جميع الخبرات التي حصل عليها ليست متماثلة لحد كبير فهي إما سلبية أو إيجابية ولذلك فأن مفهوم الذات الموجود عند الطفل يتأثر تأثراً عميقاً ببعض العوامل ومنها : الجنس ومكان السكن ومستوى تعلم الوالدين وتكوين الأسرة والسلوك الأبوي ، والخلفية الثقافية واللغة والدين للأهل في المنزل، فإذا أَمكن أَن تلاحظ الفكرة الذاتية عند الطفل في هذا الوقت المبكر بالذات يمكن أَن تصفه بأنه شيء متعلق بالنمو في العملية النفسية ، وبالرغم من أَن الطفل يكون قد نما من قبل فكرة عن نفسه وجرب تغيير الطبيعة الانسانية ، وحين نلقي نظرة على المضمونات التربوية الأكاديمية لمفهوم الذات نجد أَن المظهر المتصل به هو مفهوم الطالب

لقدرته على تعلم أَنماط معينة من السلوك الأكاديمي . فمن هنا كان مصطلح مفهوم الذات للمقدرة الأكاديمية (Flowers&Raynor,2013:138).

وأَشارت دراسة (Compos,1981) في هذا المجال إلى أَن مفهوم الذات للطفل يجب أَن يبين فكرة الفرد عن نفسه ليصدر سلوكاً يتلاءم مع مفهوم الذات الذي يرسخ هذا السلوك . كما أَن فكرة المعلم عن الطالب تؤثر في فكرة الطالب عن نفسه، وبالتالي فان من الضروري أَن يراجع المعلمون فكرتهم عن الطلبة وأَن يؤكدوا على الجوانب الإيجابية لدى الطالب أَكثر من تأكيدهم على الجوانب السلبية، وأَن يكونوا حذرين من أَن يشكلوا فكرة سلبية مسبقة عن الطالب ويتصرفوا معه تبعاً لهذه الفكرة (Olorunfemi&Akomolafa,141: 2013).

ولقد تنبه علماء النفس والتربويون والمعلمون إلى حقيقة أَن إدراكات الطالب عن نفسه هي أَرتباطاً قوياً بالأسلوب الذي يتعلم به، إذ أَن مدركات الفرد عن ذاته وما يكتنفها من أَحكام تقييمية وأَتجاهات عاطفية هي توجهات أَساسية لدافعيته وسلوكه وتكيفه الشخصي، وقد أَشارت دراسات منها دراسة (Jordan ,1981) أَن للمدرسة دوراً مهماً في نمو وتغيير مفهوم الذات ومن ضمنه مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة. كما أَن الأفكار الأكثر أَهمية في التأثير على سلوك الطلبة هي تلك الأفكار التي يكونوها عن أَنفسهم والتي يتكون جزءً كبيراً منها من الخبرات المدرسية والتفاعل مع الآخرين في المدرسة (الطراونة ،٢٠١٩: ٨٣٤).

لذا يمكن القول أَن الطالب بعد دخوله المدرسة يتأثر نجاحه وتحصيله الأكاديمي بالكثير من العوامل منها: مفهوم الذات الذي يبدأ بالتشكل ويمر بخبرات وظروف وعلاقات جديدة فيكون الطالب فكرة جديدة أَو صورة له عن قدراته وإمكانياته الجسدية والعقلية وخصائصه الاجتماعية والعاطفية ، ويأخذ مفهوم الذات الأكاديمي في الإتضاح بعد أَن يرى الطالب ذاته من خلال أَعين معلميه وزملائه في غرفة الصف وما يؤيد ذلك فقد أَشارت دراسة بروكوفر وجوتلب (Brocover & Jotlup,1991) أَنه إذا أَدرك الطالب أَنه غير قادر على تعلم موضوع معين مثل الرياضيات مثلا فأن مفهوم الذات الأكاديمي المرتبط بهذا الجانب يصبح عاملاً حاداً ومقللاً من الدوافع المدرسية ، وهذا ماجعل بروكوفر وجوتلب (Brocover & Jotlup,1991) يتوصل الى عدة أَستنتاجات تتعلق بهذه الظاهرة منها :

١. يتعلم الأفراد السلوك بطريقة يعتبرها كل منهم ملائمة له.

٢. يحدد مفهوم الذات الأكاديمي قدرة الفرد على التعلم.

٣.يتعلم الأفراد ما يتوقعه الأفراد المهتمون منهم (غالم،٢٠١٥: ٢٠١).

ويلاحظ هنا ان هذه الاستنتاجات مرتبطة بالمواقف التعليمية والمدرسية والتي تسهم في تطوير مفهوم الذات الاكاديمي للطالب والذي يحدد القدرة على التعلم. ان الصورة التي يكونها الفرد عن امكانياته العقلية والمعرفية والتي تطورت عبر التنشئة الأسرية ومواقف الحياة والخبرات السابقة التي تفاعل معها، تعطيه تصوراً يحدد فيه توقعه للنجاح أو الفشل الذي يواجهه أمام الخبرات المحددة وبالتالي فانها تعيق عمل الدافع نحو النجاح إذا ما كانت خبراته السابقة خبرات ناجحة أو تحبطه إذا كانت خبراته السابقة خبرات فاشلة وهكذا يمكن القول ان مفهوم الذات الأكاديمي يعمل عمل الدافع لدى الفرد (الخياط،٢٠١٧: ٢٢١).

وكذلك فقد لاقى مجال دراسة مفهوم الذات الأكاديمي وربطه بعدد من المتغيرات أَهتماماً كبيراً وبخاصة أَن مفهوم الذات الأكاديمي يتدخل في كل قرار تعليمي يتخذه الفرد في عملية الانتباه للتعلم في الموقف الصفي الى الاختبار الذي يجربه، إلى أَختيار المهنة والدراسة التي يختارها عند مواجهته للحياة ويعتمد الفرد في تطويره لمفهوم الذات الأكاديمي الخاص به على المقارنات التي يجريها بين ما لديه من قدرات وإمكانيات وأَستعدادات أَكاديمية وبين قدرات رفاقه وإمكانياتهم وأَستعداداتهم (المالكي،٢٠٢١: ١٥٠).

- **العوامل التي تؤدي الى انخفاض مفهوم الذات الاكاديمي :**

أَشارت دراسة(هياجنة والشكيري،٢٠١٣) الى الأسباب التي تؤدى إلي انخفاض مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة يمكن تحديدها كما يأتي :

١–الممارسات الخاطئة للوالدين والتي تتلخص في التسلط والعقاب والضغوطات والنقد السلبي وعدم الاستحسان ، أذ أَن استخدام الوالدين لأساليب المعاملة الوالدية الخاطئة مثل الإهمال والحماية الزائدة قد يؤدي إلى أَنخفاض مفهوم الذات الأكاديمية لديهم .

٢- تعريض الطالب لخبرات مدرسية أَكبر من قدراته الفعلية ، أَو الطلب منه الوصول إلى مستويات أَعلى من إمكاناته الأمر الذي قد يؤدي إلى نتائج عكسية ، فبدلاً من الوصول إلى حد معقول من الأداء يصبح الطالب عاجزاً حتى عن الوصول إلى المستوى الذي يناسب قدراته وإمكاناته .

٣- الممارسات الخاطئة للمدرسين، والتي تتلخص في تسلط المدرس وضعف تفاعله الاجتماعي مع الطلاب في المدرسة وداخل الصف ، وأَستخدام المدرسين للأساليب العقابية ، والتسلطية ، ولعبارات السخرية قد تؤثر بشكل سلبي على مفهوم الذات لديهم .

٤- أَنخفاض مستوى التحصيل الدراسي وتكرار خبرات الفشل يعتبران من الخبرات المؤلمة التي ينتقل أَثرها إلى مواقف أَخرى غير مدرسية ويشعر صاحبها بالعجز وعدم الكفاءة ، مما يساعد على تنمية مفاهيم سلبية عن الذات لديهم . (هياجنة و الشكيري،٢٠١٣ :١٩٠) .

- **نظرية مفهوم الذات الاكاديمي :**

نظرية ليو وونغ:

كتب ليو وونغ(Liu &Wang,2005) عن مدى أَهمية مفهوم الذات الأكاديمي إذ يؤثر أَما بشكل سلبي أَو إيجابي على المستوى الدراسي للطالب وخاصة في مرحلة المراهقة و الذي يعبر عن مدى ادراك الطلبة لقدراتهم وامكانياتهم ومدى قدرتهم على أَستيعاب المواد الدراسية ومدى قدرتهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي، لأن الأفراد في مرحلة المراهقة يدخلون في تحول تطوري إذ ينتقلون من مرحلة الطفولة الى مرحلة النضج ، وعادة ما تكون هذه الفترة مصحوبة بشبكة معقدة من الضغوط مثل التغيرات المعرفية ،وتغير التوقعات المجتمعية ،والادوار المتضاربة ،والعلاقات المعقدة بشكل متزايد مع الآباء والاقران والجنس الآخر ،وغالباً ما تكون أَحد أَسباب الضغوط النفسية التغيرات التي تحدث في البيئة المدرسية والضغوط الدراسية المتمثلة بكثرة الاختبارات والواجبات المنزلية ، ويميز هذه المرحلة بأنها وقت أَستجواب الذات والوعي بها وإعادة الصياغة اللاحقة لتصورات وتقييمات الذاتية في ضوء جميع التغيرات التي تحدث إذ أَفترض الكثير من المنظرين أَن فترة المراهقة هي فترة الارتباك والغموض (بيرنز،١٩٧٩) وفترة العاصفة والتوتر (هول،١٩٠٤) ومرحلة أزمة

الهوية (اريكسون١٩٥٩) ، و هناك أَجماع لكل من (روتر ،جراهام ،١٩٧٦) على أَن المراهقة هي مرحلة صعبة يمر بها الأفراد وتكون ذات طابع معقد ويواجه المراهقين صعوبة في التكيف مع البيئة المحيطة بهم وفي هذه المرحلة يتكون مفهوم الذات الاكاديمي (2005:20, Liu , Wang).

فالأفراد في هذه المرحلة يكون لديهم مستوى مفهوم الذات الأكاديمي مرتفع الى الحد المعقول لكنه يتباين بين المراهقة المبكرة والمراهقة المتأخرة، إذ يكون في مرحلة المراهقة المبكرة (مرحلة المتوسطة) يكون فيها مفهوم الذات الأكاديمي متدني ويعود السبب في ذلك الى التغيرات الخارجية والداخلية التي تحدث له ، تعد مرحلة انتقالية من الابتدائية الى الثانوية بالتالي هناك تغيرات مصحوبة مع هذا الانتقال متمثلة بالصف والمدرسة والاقران والمناهج الدراسية حيث يكون الطلاب اكبر عدداً من المدراس الابتدائية بالتالي انتقاله الى مجتمع أَكبر ذو أَختلافات أَكثر، يكون أَكثر أَنفتاحاً على البيئة ، وقد يكون أَكثر تمرداً على سلطة الابوين، وغالباً ما يتأثر بأقرانه وغيرها من المؤثرات الخارجية التي تكون سبباً في أَستهلاك وقته بعيداً عن أَداء واجباته الدراسية وذلك يؤثر سلباً على مستوى تحصيله الدراسي لكنه يعود ليرتفع مرة أُخرى في المرحلة الأخيرة من الثانوية لأنها تعد مرحلة مصيرية تحدد مستقبل الفرد ، ويكون هناك تحدياً إضافياً في هذه المرحلة متمثلاً في ظهور ميول الطلبة والعثور على مجالات تتناسب مع قدراتهم وأَمكانياتهم الأكاديمية لأثبات انفسهم أَمام ذواتهم أَولاً ثم الاخرين ثانياً (Joyce,2007:471).

أَشار ليو وونغ (Liu &Wang,2005) أَن مفهوم الذات الأكاديمي يتأثر بإدراك الكفاءة الاكاديمية وهي جانب أَساسي من مفهوم الذات الأكاديمي أَي مدى كفاءة الطلبة في هذه المرحلة وهل يشعرون فعلاً أَن المواد الدراسية سهلة بالنسبة لهم ومناسبة لقدراتهم وأَمكانيتهم الأكاديمية؟ وهل هم جيدون في معظم المواد الدراسية ؟، إذ أَن طبيعة المقررات الدراسية تؤثر على مفهوم الذات الأكاديمي لذلك لوحظ أَن أَحد أَسباب تدني مفهوم الذات الأكاديمي يكمن في مدى صعوبة تلك المقررات وضعف أَقترابها من عقلية الطلبة وتفكيرهم وقدراتهم على أَستيعاب المادة الدراسية وهذا ما يؤدي الى أَخفاق الطلبة وتدني نسبة التعلم والنجاح لأن المقرر الدراسي يعد العمود الرئيس في عملية التعلم بإلاضافة الى المدرس والطالب

نفسه ،أَنها ثالوث لا يمكن بتر أَي ضلع منه لأنها متكاملة تؤدي الغرض التربوي المتوخى من العملية التربوية، ويكون المنهج الدراسي ضعيف عندما يهتم بالناحية العقلية وأَهمال الجوانب الشخصية للطلبة وكذلك العناية بالجوانب النظرية على حساب المواقف التعليمية التطبيقية ، وسلبية المتعلم وضعف أَرتباط مشاركته في الموقف التعليمي ، وضعف أَرتباط المواد الدراسية بالبيئة وبحاجات وميول الطلبة وغيرها من السلبيات التي تؤدي الى صعوبة تلك المواد وصعوبة أَستيعابها من قبل الطلبة (Arens, ,et.al, 38:2021).

كما ويشير ليو وونغ(Liu , Wang,2005) الى أَن مفهوم الذات الأكاديمي يقسم الى البعدين:

١-الثقة الأكاديمية: هي مشاعر الطلاب وتصوراتهم عن كفاءتهم الأكاديمية مثل " أَنا جيد في معظم المقررات " إذ يقيس الطالب ثقته الاكاديمية من خلال درجاته في الاختبارات ومدى قدرته على الإجابة عن الأسئلة التي تطرح داخل غرفة الصف.

٢-الجهد الأكاديمي: هو مدى إلتزام الطلاب ومشاركتهم وأَهتمامهم بالأعمال الدراسية مثل " أَنا أَهتم بواجباتي الدراسية " و " أَنا أَدرس جيدا للاختبارات " إذ يشير الى مدى بذله للجهد في أَثناء أَدائه للواجبات والاختبارات.

أَما عن مدى الاختلاف بين الجنسين فقد أَشار ليو وونغ (Liu , Wang,2005) أَن مفهوم الذات الأكاديمي لكلا الجنسين شامل ومماثل لكن الأختلاف ظهر في بعدي مفهوم الذات الأكاديمي المتمثل بالجهد الأكاديمي والثقة الأكاديمية إذ كان لدى الطالبات جهد أكاديمي ملحوظ أَعلى بكثير من الطلاب الذكور، في حين أَن الطلاب الذكور لديهم ثقة أَكاديمية أَعلى، من خلال الاختلافات وهذا مما قد يؤدي الى وجود فروق فردية في مفهوم الذات الاكاديمي في بعض المجتمعات وهذه الأختلافات تتأثر بشكل كبير جداً بحالة الثقافية الموجودة بين المجتمعات أَي هناك بعض المجتمعات على أَعتقاد قوي نسبيا بأدوار الذكور والاناث في المجتمع، فيكون الذكر هو المعيل الرئيس للأسرة. وتلعب الأناث دور الزوجة والأم التي تسعى لتربية أَطفالها، قد يكون الآباء قد نقلوا تطلعات وتوقعات تعليمية متباينة

لأبنائهم عندما كانوا يتخذون قرارات بشان مدرستهم أو أَختياراتهم الدراسية، ربما قاموا أَيضا بالمزيد من التوجيه الأكاديمي والدعم للأولاد أَكثر من البنات (Liu & Wang ,2005:26).

مع ذلك قد يختلف الوضع في مجتمعات أُخرى كالمجتمع السنغافوري ويعود ذلك بسبب التنفيذ الناجح لبرنامج تنظيم الأسرة من قبل الحكومة، فأن متوسط حجم الأسرة في سنغافورة صغير جداً، مع وجود طفل واحد أَو طفلان ضمن حجم الأسرة الصغير، أَن معظم الآباء يدفعون نفس القدر من الاهتمام لتعليم أَطفالهم، بغض النظر عن جنسهم، علاوة على ذلك ليس لدى سنغافورة موارد أُخرى باستثناء شعبها. لذا فأن سياسة الحكومة التعليمية هي " زيادة تنمية المواهب والقدرات إلى الحد الأقصى، وتسخير تلك المواهب والقدرات لفائدة المجتمع، على هذا النحو لا يتم التمييز بين الذكور والاناث بل بدلاً من ذلك التميز يتم من خلال تشجيعهم للقيام بنشاط يساعد على التفوق في دراساتهم وبناء حياتهم المهنية، حتى في المجالات التي يهيمن عليها الذكور دون الاناث حاضراً ، تميل المدارس أَيضا إلى معاملة كلا الجنسين على قدر المساواة، بالنظر إلى أَن كلا الجنسين يتمتعان بدعم وتوجيه متساويين من المنزل والمدرسة، فمن المتصور أَنه لا يوجد تأثير الجنس على مفهوم الذات الأكاديمي العام بصرف النظر عن أَختلاف معدل الجهد الأكاديمي والثقة الاكاديمية بين الذكور والاناث (Schnitzlre,et.al,2021: 644).

ويرى ليو وونغ (Liu &Wang,2005) أَن مفهوم الذات الاكاديمية على هذا الأساس يتأثر بالأسرة فهي تؤدي دوراً كبيراً في التحصيل الدراسي العالي للطلبة، إذ تكون لدى الإباء تطلعات ومعايير عالية لأبنائهم، وتعد مشاركة الوالدين في واجبات أَبنائهم المدرسية مهمة جداً خاصة في المرحلة الابتدائية فيدرك الأبناء من خلال تلك المشاركة المعايير العالية للوالدين بالتالي يقضون وقتاً أَطول بالدراسة وأَداء واجباتهم المنزلية، ويكون هؤلاء الطلبة واقعيون في تقيمهم لأدائهم الاكاديمي ويبدو أَن لديهم تصورات أَكثر دقة عن مفهوم ذواتهم الاكاديمية لأن التقييمات المتكررة والصريحة تحدث على مستوى الفصل الدراسي والمدرسة ، وبأختصار أَن الآباء الذين لديهم توقعات أَعلى وعدم رضا عن أَداء أَبنائهم ومشاركة أَكبر في واجباب الأبناء المنزلية والذين يوفرون بيئة منزلية أَكثر أَستقراراً يميلون الى أَعطاء مستوى أَنجاز أَعلى بين أَبنائهم (Liu , Wang ,2005:28). وهذا ما أَيدتهُ دراسة

(Joyce,2007) أَن الثقافة المدرسية والأسرية والمجتمعية التي تشجع على العمل الجاد والجهد في السعي تحت شعار "لا ألم، لا ربح "هو شعار يعمل به الطلبة ويتم التأكيد على أَهمية التعليم والاجتهاد من قبل الآباء والمدرسين للطلبة بالتالي فأن الرغبة بالعمل الجاد خاصة في المجال الأكاديمي أَمر بالغ الأهمية بالنسبة للطلبة إذ ينظر الطلبة الى التحصيل الأكاديمي على أَنه طريق يهيئهم لكسب المال وأَكتساب الكماليات والدخول في نهاية المطاف الى جامعات مرموقة بالتالي الحصول على مهنة مميزة (Joyce,2007:479).

❖ **مناقشة النظرية**

على حد علم الباحثة وبعد الاطلاع على عدد من الادبيات والدراسات السابقة لم تعثر على نظرية أخرى فسرت بشكل مباشر أو غير مباشر مفهوم الذات الاكاديمي غير نظرية (Liu &Wang,2005) لذا فقد تبنت الباحثة هذه النظرية، فضلاً عن ان هذه النظرية قد تبنتها عدة دراسات اجنبية و عربية منها دراسة (Joyce,2007)،و دراسة(Minchekar,2010) ،(Schnitzlre,et.al,2021) ، ودراسات عربية منها (الرواحنه،٢٠١٢)، (الخياط ،٢٠١٧) (أبو زيد،٢٠١٨)، (محمود ،٢٠١٨).

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث

ثانياً: مجتمع البحث

ثالثاً: عينة البحث

رابعاً: أداتا البحث

خامساً: الوسائل الإحصائية

مقدمة:

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهجية البحث وللأساليب والأجراءات التي أَتبعتها الباحثة لتبني مقياس التفكير الوقائي ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي لطلبة السادس الاعدادي في محافظة بابل ، من أَجل تحقيق أهداف البحث الحالي ، بدءاً من تحديد نوع المنهج الذي تم أَختياره و تحديد مجتمع البحث والعينة التي تمثل ذلك المجتمع ، وكذلك تحديد ما الأدوات التي تناسب البحث الحالي ويمكن تطبيقها على العينة والكيفية التي تم فيها أَستخراج الخصائص السيكومترية للمقياسين من حيث الصدق والثبات الى أَختيار الوسائل الاحصائية المناسبة التي أَستعملت في تحليل بيانات البحث.

أولا: منهج البحث Methodology of Research

بما أَن البحث الحالي يهدف إلى تعرّف التفكير الوقائي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي، فقد تم أَعتماد المنهج الوصفي (الدراسة الارتباطية) كونه المنهج الأفضل لتحقيق أَهداف البحث و يعطي وصفاً دقيقاً للظاهرة المدروسة إذ أَوضح كل من (Mills & Gay,2019) بأن المنهج الوصفي لا يقتصر على جمع الحقائق وتصنيفها فقط بل يهدف الى وصف المتغيرات ومعرفة علاقتها مع المتغيرات الأخرى في الدراسة من أَجل الوصول الى تعميمات عن الظاهرة المدروسة (Mills &Gay,2019:247).

ثانيا: مجتمع البحث Population of Research

يقصد بمجتمع البحث أَي تجمع معرف من الأشخاص أَو الأشياء أَو الحوادث، ويمثل المجموع الشامل الذي يجري أَختيار العينات منه (النجار، ٢٠١٠: ١٤٩)، وأَيضا يمكن الاشارة إليه بانه شمول وحدات الظاهرة كافة التي نحن بصدد دراستها سواء أكانت وحدات العد على شكل مفردة كالشخص أَم على شكل مجموعات كالأسر (البداوي، ٢٠٠٨: ٢١). وبالنسبة لمجتمع البحث الحالي فأنه يتمثل بطلبة الصف السادس الاعدادي في مركز محافظة بابل للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢) بواقع (٥٨) مدرسة أعدادية وثانوية، وللحصول على البيانات اللازمة عن مجتمع البحث راجعت الباحثة مديرية التخطيط التربوي شعبة الاحصاء في المديرية العامة للتربية في محافظة بابل بموجب كتاب تسهيل المهمة

الصادر من كلية التربية للعلوم الانسانية في جامعة بابل (ملحق١). وبناء على البيانات التي تم الحصول عليها تم تحديد مجتمع البحث إذ بلغ (١٠٩٤٤) طالباً وطالبة لمرحلة الصف السادس الاعدادي، وقد بلغ عدد الذكور من التخصص العلمي (الاحيائي والتطبيقي) (٤٢٥٨) وهو يمثل نسبة (٣٩%) فيما بلغ عدد الاناث (٤٨٥٣) وهو يمثل نسبة (٤٤%)، اما التخصص الادبي قد بلغ عدد الذكور (٨٧١) وهو يمثل بنسبة (٨%) فيما بلغ عدد الاناث (٩٦٣) وهو يمثل (٩%)

ثالثا: عينة البحث Sample Of The Research :

وهي جزء من وحدات المجتمع الاصلي والتي يتم سحبها على وفق طريقة منهجية مناسبة (Harris, 2003: 45) و نظراً لكون المتغيرات المراد دراستها في البحث الحالي مقسمة الى طبقات يعبر كل منها عن فئة من مستويات المتغير موضوع البحث لذا لجأت الباحثة الى اختيار عينة عشوائية طبقية ذات توزيع متناسب ومن أَجل أَعتماد هذا الاسلوب من العينات لا بد من أَتباع الخطوات الاتية:

1- تقسيم أَفراد المجتمع الى طبقتين (اناث – ذكور) وكذلك التخصص (علمي – ادبي) من المجتمع الاصلي.
2- تحديد عدد أَفراد المجتمع الذين ينتمون الى كل طبقة.

تحديد حجم العينة الكلي وحجم العينة من كل مجموعة، ونسبتها من المجتمع الكلي لأجراء البحث (Thompson , 2012 , 39). وتكونت عينة البحث (٣٧١) طالبا وطالبة في ضوء معادلة ستفين (Steven,2012:75)، فقد بلغ عدد طلبة التخصص العلمي من العينة (٣٠٨) مقسمة الى الذكور (١٤٥) طالباً والاناث (١٦٣) طالبة في حين بلغ عدد طلبة التخصص الادبي بواقع (٦٣) مقسمة الى الذكور (٣٠) طالباً والاناث (٣٣) طالبة كما مبين في جدول (١) .

الجدول(١)عينة البحث موزعة حسب الجنس و التخصص

اسم المدرسة	الجنس	التخصص	العدد	العدد الكلي للمدرسة	النسبة
١.اعدادية الحلة للبنين	ذكور	علمي	67	415	%18
٢. اعدادية الجهاد للبنين	ذكور	علمي	41	81	%11
٣.ثانوية الطبرسي للبنين	ذكور	علمي	37	69	%10
٤.ثانوية الدستور للبنين	ذكور	ادبي	30	48	%5
٥.ثانوية الرباب للبنات	اناث	علمي	33	104	%9
٦.اعدادية بنت الهدى للبنات	اناث	علمي	52	139	%14
٧.اعدادية الدكتورة مديحة عبود البيرماني للبنات	اناث	علمي	78	316	%21
٨.اعدادية شط العرب للبنات	اناث	ادبي	33	54	%9
المجموع			371		%100

رابعا : أداتا البحث Research of Instruments:-

نظراً لأن البحث الحالي يهدف الي تعرف التفكير الوقائي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة الصف السادس الاعدادي، لذا فتحقيق أَهداف البحث يتطلب وجود أَداتين تتوفر فيهما خصائص القياس النفسي وهي كما يأتي:

1. مقياس التفكير الوقائي:

بعد أَطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة فيما يخص المتغير الأول التفكير الوقائي لم تجد الباحثة دراسات عربية أَو محلية تناولت هذا المتغير عدا دراسة واحدة في جامعة الموصل / كلية التربية للعلوم الانسانية وهي دراسة (العكيدي ،٢٠٢٠) وقد تبنت مقياس(

العكيدي، ٢٠٢٠) للتفكير الوقائي والذي عرفه " هي الأفكار والمشاعر السلبية التي يطورها الناس بطريقة خلاقة لتشكل استراتيجيات إدراكية معرفية ، تقيهم من التهديدات الاجتماعية التي تنال صلاح حياتهم الاجتماعية وحماية ذاتهم من تلك التهديدات". علماً أَن المقياس مكون من (٤٠) فقرة على شكل (مواقف) لكل موقف بديلين يمثل أَحدها الحل الصحيح ويعطى (٢) للإجابة الصحيحة و(١) للإجابة الخاطئة، أَن فقرات المقياس موزعة بالتساوي على خمسة مجالات :

١-**الأفكار الوقائية حول الذات:** أَستراتيجية عقلية يستدمج فيها الفرد ما يقوله الآخرين عنه وانغراسه فيه، فتكون الاستراتيجية الوقائية: إما " انا سيء جدا " ليتجنب لوم النفس عند الإخفاق في مهمة ما أو يوجد نقص ليحظى بقبول الناس له (العكيدي،٢٠٢٠: ٢٨٧) وهي ثمان فقرات.

٢-**الأفكار الوقائية حول الآخرين:** أَستراتيجية عقلية يسقط فيها الفرد نبذه لنفسه على الآخرين على نحو عام أَو على نحو خاص (العكيدي،٢٠٢٠: ٢٨٨) وهي ثمان فقرات.

٣-**الأفكار الوقائية حول العالم:** أَستراتيجية عقلية يدرك فيها الفرد أَن العالم الذي يعيش فيه غير آمن ، لذا يسعى الى وقاية نفسه بمظاهر من السلوك التجنبي واشكال الرهاب والانسحاب العاطفي والجسمي (العكيدي ،٢٠٢٠: ٢٩٠) وهي ثمان فقرات.

٤-**الأفكار الوقائية حول المستقبل** : استراتيجية عقلية يركز فيها الفرد على أَحداث مستقبلية يشعر أَزائها بالقلق فيما قد يحدث أَو لا يحدث في المستقبل (العكيدي، ٢٠٢٠ : ٢٩٢) وهي ثمان فقرات.

٥-**الأفكار الوقائية حول الماضي:** استراتيجية عقلية يسقط فيها الفرد اخفاقاته الحالية على احداث تمت في الماضي ليحمي نفسه من تحمل مسؤولية الحاضر (العكيدي،٢٠٢٠: ٢٩٤) وهي ثمان فقرات.

ولغرض التأكد من مدى صلاحية مقياس لما وضع لأجله أتبعت الباحثة الخطوات الأتية:

أ-**صلاحية الفقرات:** -للتأكد من صلاحية فقرات مقياس المستعمل في هذا البحث فقد تم عرضها بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية

بلغ عددهم (٣٠) محكماً **(ملحق ٤)** لاستيضاح رأيهم حول مدى سلامة صياغة فقرات المقياس ودقتها وهل هي ملائمة لقياس ما وضعت لأجله؟ وكذلك مدى ملائمتها لعينة البحث، ويعد هذا الأسلوب من الأساليب المستعملة للتأكد من مدى تمثيل فقراته لجوانب المتغير الذي من المفروض ان يقيسها (عبد الرحمن، ٢٠٠٣: ١٨٥)، وبعد أَن عبر المحكمين عن آرائهم بشان جميع فقرات المقياس من حيث صلاحيته ،وملائمته لطبيعة العينة، وبأستعمال مربع كاي حذفت الباحثة فقرتين هما (٣٩،٢٨) الأولى من مجال الأفكار الوقائية حول المستقبل والثانية من مجال الأفكار الوقائية حول الماضي لأن قيمة مربع كاي لم تكن دالة أَحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية واحدة ، وكذلك أَجرت التعديلات اللغوية التي أَقترحها المحكمين على بعض فقرات المقياس **(ملحق٦)** وكما مبين في الجدول (٢) .

جدول (٢)أتفاق المحكمين على صلاحية فقرات مقياس التفكير الوقائي باستخدام مربع كاي و النسبة المئوية

المجال	الفقرات	عدد المحكمين		نسبة الاتفاق	قيم (كا٢)		الدلالة
		الموافقون	غير الموافقين		المحسوبة	الجدولية	
الأفكار الوقائية حول الذات	(1,2,3,4,5,6,7,8)	30	صفر	%100	30	3.84	0.05
الأفكار الوقائية حول الاخرين	(9,10,11,12,13,14,15,16)	30	صفر	%100	30		
الأفكار الوقائية حول العالم	(17,18,19,20,21,22,23,24)	30	صفر	%100	30		
الأفكار الوقائية حول المستق بل	(25,26,27, 29,30,31,32)	30	صفر	%100	30		
	(28)	13	17	%43.33	0.53		
الأفكار الوقائية حول الماضي	(33,34,35,36,37,38,40)	30	صفر	%100	30		
	(39)	16	10	%47.06	0.13		

ب – تجربة وضوح فقرات المقياس وتعليماته:

للتأكد من وضوح فقرات المقياس من حيث الصياغة والمعنى وصلاحية البدائل ولمعرفة الصعوبات التي قد يواجهها أفراد عينة البحث عند الاجابة على فقرات المقياس من أَجل أَن يتم تلافيها قبل عرضه بصورته النهائية على أَفراد عيبة البحث ولتحديد الفترة الزمنية التي يحتاجها المستجيب في الأجابة على فقرات المقياس جميعها، فقد تم عرض المقياس على عينة

أستطلاعية بلغت (٤٠) طالباً وطالبة من المدارس الاعدادية والثانوية في مركز محافظة بابل تم أَختيارهم بطريقة عشوائية من المدارس المشمولة بالبحث وكان متوسط الوقت المستغرق في الإجابة (١٠) دقيقة وكما مبين في الجدول (٣) .

جدول (٣)

عينة تجربة وضوح التعليمات الفقرات

اسم المدرسة	الجنس	العدد
اعدادية الحلة للبنين	ذكور	20
اعدادية شط العرب للبنات	اناث	20
المجموع		40

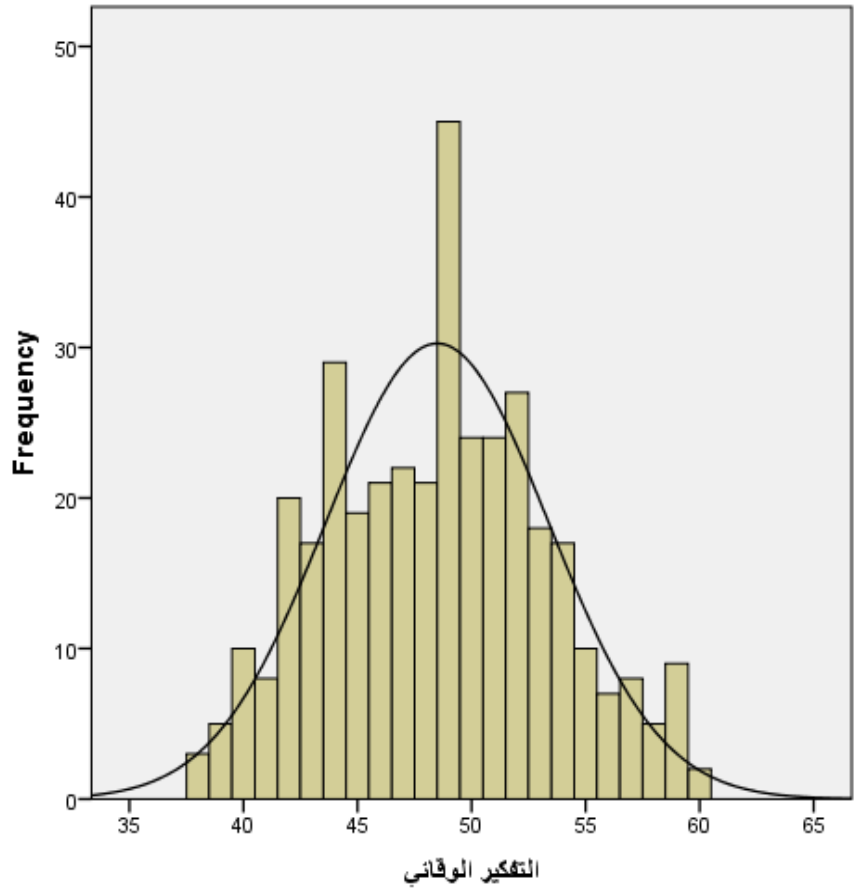
ج- التحليل الاحصائي للفقرات:

تعد عملية تحليل الفقرات أَحصائيا من المرتكزات الأساسية في بناء المقاييس لانها تمكننا من تقويم خصائص كل فقرة من فقرات المقياس من حيث معرفة مدى صعوبة الفقرات وكذلك أيجاد قوة تمييزها (Thorndike, 1961:125). ويعد التحليل الاحصائي للفقرات أَكثر دقة من التحليل المنطقي الذي قد لا يستطيع كشف مقاييس الشخصية بصورة دقيقة، بينما يمكن للتحليل الاحصائي ان يكشف دقة في قياس ما وضعت لأجله(Ebel, 1962:406)، ومن أجل إجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس، طُبق المقياس على عينة مكونة من (٣٧١) من طلبة السادس الاعدادي أَختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتناسب ومن كلا الاختصاصين العلمي والادبي المبينة في جدول (١) والشكل(١).

جدول(٤) المؤشرات الإحصائية الوصفية لعينة البحث على مقياس التفكير الوقائي

الوسط الحسابي	**51.53**
الخطأ المعياري للمتوسط	**0.254**
الوسيط	**50.00**
المنوال	**49**
الانحراف المعياري	**6.961**

التباين	**48.51**
الالتواء	**0.120**
الخطأ المعياري للالتواء	**0.127**
التفرطح	**-0.542**
الخطأ المعياري للتفرطح	**0.253**
المدى	**22**
اقل درجة	**38**
اعلى درجة	**60**



شكل (١) توزيع درجات افراد العينة على اختبار التفكير الوقائي

د- القوة التميزية لفقرات:

تم استخراج القوة التمييزية لفقرات المقياس بالطريقة الاتية:

أولاً: القوة التميزية للقرات بطريقة المجموعتين الطرفيتين.

يقصد بالقوة التمييزية للفقرة مدى قدرتها على التمييز بين الأفراد ذوي المستوى العالي والأفراد ذوي المستوى المنخفض في الخاصية المقاسة(Kelley,1955:468). ولكي يكون معامل التمييز أكثر دقة فإن أفضل نسبة مئوية من الأفراد يجب أن تتكون منها كل من المجموعتين هي نسبة (٢٧%) في كل من المجموعتين الطرفيتين واستبعاد نسبة (٤٦%) الوسطى (علام، ٢٠١١: ٢٨٤). وقد قامت الباحثة اعتماد الخطوات الاتية في سبيل ايجاد القوة التميزيه لفقرات المقياس بطريقة المجموعتين الطرفيتين:

•تصحيح جميع استمارات أفراد عينة البحث والبالغة (٣٧١) استبانة.

•حساب الدرجة الكلية لكل استبانة.

• ترتيب الاستمارات بصورة تنازلية وفقا للدرجة الكلية التي تم ايجادها .

•حساب نسبة(٢٧%)بالنسبة للاستبانات الحاصلة على أعلى الدرجات والبالغ عددها (١٠٠).

استمارة لتمثل المجموعة العليا، وكذلك نسبة(٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على أدنى الدرجات والبالغ عددها(١٠٠)استمارة لتمثل المجموعة الدنيا.

• تطبيق الاختبار التالي(T-test)لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس، واعتبرت القيمة التائية المحسوبة مؤشرا على تمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية وكما مبين في الجدول(٥).

جدول(٥)

القوة التميزية لمقياس التفكير الوقائي

ت	العليا و الدنيا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة - T- المحسوبة	الدلالة
ف١	العليا	1.14	.349	2.831	دالة
	الدنيا	1.03	.171		
ف٢	العليا	1.28	.451	5.842	دالة
	الدنيا	1.01	.100		
ف٣	العليا	1.13	.338	2.639	دالة
	الدنيا	1.03	.171		
ف٤	العليا	1.14	.349	3.191	دالة
	الدنيا	1.02	.141		
ف٥	العليا	1.17	.378	3.376	دالة
	الدنيا	1.03	.171		
ف٦	العليا	1.12	.327	1.204	غير دالة
	الدنيا	1.07	.256		
ف٧	العليا	1.09	.288	3.129	دالة
	الدنيا	1.00	0.000		
ف٨	العليا	1.17	.378	2.749	دالة
	الدنيا	1.05	.219		
ف٩	العليا	1.25	.435	3.828	دالة

	الدنيا	1.06	.239		
ف١٠	العليا	1.35	.479	2.398	دالة
	الدنيا	1.20	.402		
ف١١	العليا	1.65	.492	.728	غير دالة
	الدنيا	1.60	.479		
ف١٢	العليا	1.23	.423	2.737	دالة
	الدنيا	1.09	.288		
ف١٣	العليا	1.60	.492	6.931	دالة
	الدنيا	1.17	.378		
ف١٤	العليا	1.33	.473	2.837	دالة
	الدنيا	1.16	.368		
ف١٥	العليا	1.62	.488	6.040	دالة
	الدنيا	1.23	.423		
ف١٦	العليا	1.46	.501	7.209	دالة
	الدنيا	1.06	.239		
ف١٧	العليا	1.55	.500	5.654	دالة
	الدنيا	1.19	.394		
ف١٨	العليا	1.45	.500	6.241	دالة
	الدنيا	1.09	.288		
ف١٩	العليا	1.49	.502	4.892	دالة
	الدنيا	1.18	.386		

ف٢٠	العليا	1.49	.502	4.892	دالة
	الدنيا	1.18	.386		
ف٢١	العليا	1.22	.416	3.068	دالة
	الدنيا	1.07	.256		
ف٢٢	العليا	1.38	.488	5.892	دالة
	الدنيا	1.06	.239		
ف٢٣	العليا	1.77	.423	3.658	دالة
	الدنيا	1.53	.502		
ف٢٤	العليا	1.63	.485	.145	غير دالة
	الدنيا	1.62	.488		
ف٢٥	العليا	1.74	.441	3.740	دالة
	الدنيا	1.49	.502		
ف٢٦	العليا	1.25	.435	4.105	دالة
	الدنيا	1.05	.219		
ف٢٧	العليا	1.31	.465	4.784	دالة
	الدنيا	1.06	.239		
ف٢٨	العليا	1.18	.386	3.893	دالة
	الدنيا	1.02	.141		
ف٢٩	العليا	1.39	.490	5.278	دالة
	الدنيا	1.09	.288		
ف٣٠	العليا	1.18	.386	2.928	دالة

	الدنيا	1.05	.219		
ف٣١	العليا	1.47	.502	5.847	دالة
	الدنيا	1.12	.327		
ف٣٢	العليا	1.36	.482	4.807	دالة
	الدنيا	1.09	.288		
ف٣٣	العليا	1.26	.441	2.996	دالة
	الدنيا	1.10	.302		
ف٣٤	العليا	1.31	.465	5.971	دالة
	الدنيا	1.02	.141		
ف٣٥	العليا	1.28	.451	3.551	دالة
	الدنيا	1.09	.288		
ف٣٦	العليا	1.24	.429	4.235	دالة
	الدنيا	1.04	.197		
ف٣٧	العليا	1.41	.494	4.256	دالة
	الدنيا	1.15	.359		
ف٣٨	العليا	1.23	.423	4.711	دالة
	الدنيا	1.02	.141		

وكما موضح في الجدول (٥) ان جميع الفقرات مميزة ما عدا الفقرات (٢٤،١١،٦) لان قيمتها التائية المحسوبه اعلى من التائية الجدولية البالغة (١,٩٦)عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٦٩) فقد كانت قيمتها المحسوبة (٠,١٤٥ ، ٠,٧٢٨ ، ١,٢٠٤) أقل من القيمة الجدولية.

ثانيا/علاقة أَرتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية وبدرجة المجال (الاتساق الداخلي):

يهدف إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس التفكير الوقائي والدرجة الكلية له لنفس أفراد عينة البحث البالغة (٣٧١) طالب وطالبة ولمعرفة اتساق الفقرات فقد استعملت الباحثة معامل بيرسون وكما مبين في الجدول (٦).

جدول (٦) علاقة الفقرة بالدرجة الكلية وبدرجة المجال

المجال	الفقرة	علاقة الفقرة بالمجال	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية
الأفكار حول الذات	ف١	.352**	.246**
	ف٢	.449**	.342**
	ف٣	.378**	.240**
	ف٤	.418**	.296**
	ف٥	.360**	.297**
	ف٦	.106	.086
	ف٧	.338**	.277**
	ف٨	.438**	.287**
الأفكار حول الاخرين	ف٩	.377**	.234**
	ف١٠	.352**	.158**
	ف١١	.091	.015
	ف١٢	.404**	.179**
	ف١٣	.508**	.376**
	ف١٤	.415**	.163**
	ف١٥	.475**	.287**

	ف١٦	.464**	.433**
الأفكار حول العالم	ف١٧	.451**	.303**
	ف١٨	.437**	.315**
	ف١٩	.464**	.293**
	ف٢٠	.483**	.268**
	ف٢١	.346**	.259**
	ف٢٢	.368**	.364**
	ف٢٣	.509**	.209**
	ف٢٤	0.101	.040
الأفكار حول المستقبل	ف٢٥	.441**	.349**
	ف٢٦	.474**	.313**
	ف٢٧	.382**	.304**
	ف٢٨	.324**	.238**
	ف٢٩	.535**	.302**
	ف٣٠	.334**	.224**
	ف٣١	.556**	.429**
الأفكار حول الماضي	ف٣٢	.582**	.389**
	ف٣٣	.414**	.371**
	ف٣٤	.410**	.436**
	ف٣٥	.390**	.268**
	ف٣٦	.510**	.412**
	ف٣٧	.482**	.254**
	ف٣٨	.419**	.260**

نلاحظ من الجدول (٦) أَن فقرات المقياس داله وذلك لأن قيمتها أَعلى من قيمة بيرسون الجدولية (0.098) عند مستوى (0.05) درجة حرية (369) عدا الفقرات (24,11,6) فقد كانت قيمه معامل الارتباط لها (0.086 ، 0.015 ، 0.040) وهي أَصغر من القيمة الجدولية لمعامل بوينت بايسيريال.

ثالثا/ علاقة درجة المجال مع المجالات الاخرى وعلاقة المجال بالدرجة الكلية للاختبار:

أَستعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين درجة المجالات فيما بينها وعلاقتها بالدرجة الكلية للاختبار كما تبين في جدول (٧).

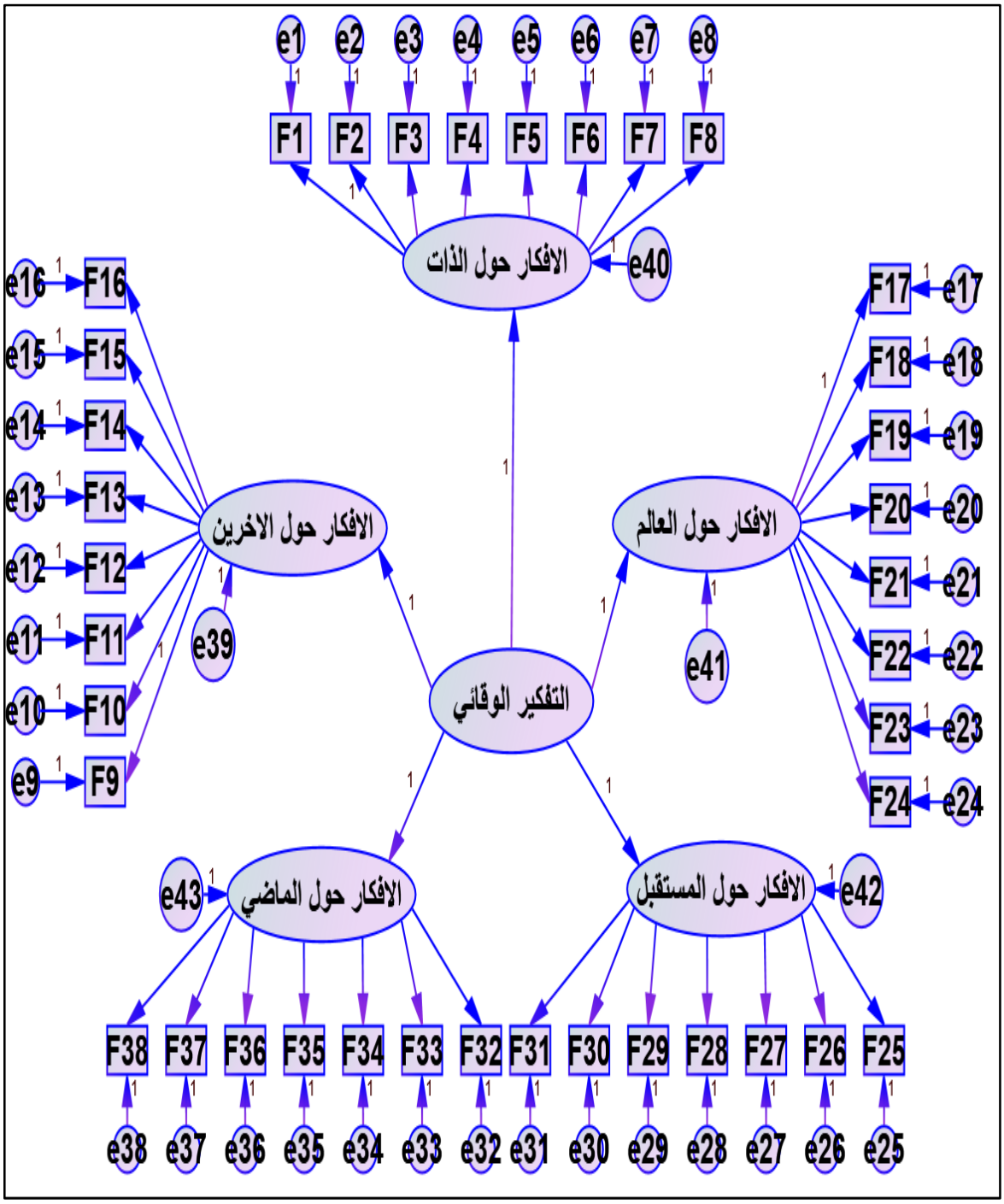
جدول(٧) علاقة درجة المجال بالمجالات الأخرى

المجال	الأفكار حول الذات	الأفكار حول الاخرين	الأفكار حول العالم	الأفكار حول المستقبل	الأفكار حول الماضي	التفكير الوقائي
الأفكار حول الذات	1	.758**	.665**	.718**	.525**	.855**
الأفكار حول الاخرين	.758**	1	.516**	.678**	.436**	.836**
الأفكار حول العالم	.665**	.516**	1	.667**	.567**	.867**
الأفكار حول المستقبل	.718**	.678**	.667**	1	.330**	.830**
الأفكار حول الماضي	.525**	.436**	.567**	.330**	1	.875**
التفكير الوقائي	.855**	.866**	.887**	.830**	.875**	1

ويلاحظ من الجدول (٧) أَن معامل أَرتباط بيرسون للمجالات الخمسة للمقياس متقاربة مما يعطي مؤشراً على ان المقياس يقيس عاملاً واحداً.

رابعاً / التحليل العاملي التوكيدي:- Confirmatory Factor Analysis :

تقوم فكرة التحليل العاملي التوكيدي على أَختبار التطابق بين مصفوفة المتغيرات الداخلة في التحليل و المصفوفة المحللة فعلاً من قبل الانموذج المفترض الذي يحدد العلاقات بين هذه المتغيرات ،ويعد التحليل العاملي التوكيدي من أَفضل الطرق المستعملة في أَستخراج صدق البناء (MacCallum & Austin, 2000:201) في ضوء التطابق بين مصفوفة المتغيرات الداخلة في التحليل و المصفوفة المفترضة من الانموذج تنتج العديد من المؤشرات التي تدل على جودة هذه المطابقة التي من خلالها يتم قبول الانموذج المفترض للبيانات التي تم أَعتمادها أَو يتم رفضها في ضوء مؤشرات جودة المطابقة و عندما يكون هناك قبولاً جيداً لهذه المؤشرات فأن المقياس يكون دقيقا جداً و عكس ذلك يكون ضعيفا من الممكن أَن يتم رفض هذا الانموذج. (Byrne, 2001, 65) و أَوضح (تيغزه،٢٠١٢) للتحليل العاملي التوكيدي عدة أَنواع فربما يكون تحليل عاملي من الدرجة الأولى أَو تحليل عاملي من الدرجة الثانية أَو تحليل عاملي من النوع المتعدد (تيغزه, ٢٠١٢ : ١٧٠) ، أَن التحليل العاملي المستعمل في التفكير الوقائي هو من الدرجة الثانية إذ أَن المجالات الأساسية للمفهوم هي (أَفكار حول الذات ،أَفكار حول الأخرين ،أَفكار حول العالم ،أَفكار حول المستقبل ، أَفكار حول الماضي) تتشبع كلها على عامل عام هو التفكير الوقائي كما مبين في الشكل(٢).



شكل(٢)

التحليل العاملي التوكيدي الانموذج البنائي للتفكير الوقائي قبل التعديل

جدول (٨) قيم تشبعات الفقرات التفكير الوقائي

المجال	الفقرة	درجة التشبع	الدلالة
الأفكار حول الذات	ف١	0.44	دالة
	ف٢	0.55	دالة
	ف٣	0.37	دالة
	ف٤	0.57	دالة
	ف٥	0.41	دالة
	ف٦	0.21	غير دالة
	ف٧	0.69	دالة
	ف٨	0.51	دالة
الأفكار حول الاخرين	ف٩	0.41	دالة
	ف١٠	0.64	دالة
	ف١١	0.10	غير دالة
	ف١٢	0.38	دالة
	ف١٣	0.47	دالة
	ف١٤	0.57	دالة
	ف١٥	0.58	دالة
	ف١٦	0.41	دالة
الأفكار حول العالم	ف١٧	0.49	دالة
	ف١٨	0.77	دالة
	ف١٩	0.35	دالة
	ف٢٠	0.59	دالة
	ف٢١	0.65	دالة
	ف٢٢	0.40	دالة
	ف٢٣	0.39	دالة
	ف٢٤	0.11	غير دالة

الأفكار حول المستقبل	ف٢٥	0.48	دالة
	ف٢٦	0.38	دالة
	ف٢٧	0.59	دالة
	ف٢٨	0.43	دالة
	ف٢٩	0.45	دالة
	ف٣٠	0.16	غير دالة
	ف٣١	0.61	دالة
الأفكار حول الماضي	ف٣٢	0.41	دالة
	ف٣٣	0.25	غير دالة
	ف٣٤	0.65	دالة
	ف٣٥	0.51	دالة
	ف٣٦	0.41	دالة
	ف٣٧	0.69	دالة
	ف٣٨	0.53	دالة

و تم التحقق من مؤشرات جودة المطابقة لمقياس التفكير الوقائي من خلال :

•النسبة بين قيم (x2) و (dr) :

أَن الدلالة الإحصائية بأستعمال مربع كاي في النمذجة بالمعادلات البنائية تدل على أَن النموذج المفترض يتطابق مع البيانات النظرية ، كلما أَرتفعت قيمة مربع كاي كلما أَزدادت مطابقة النموذج سوءاً، و كلما كانت القيمة أَقل من (٥) كلما دلت على قبول النموذج . (Schmitt,2011:307)

• جذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA) :

ويعد من أَفضل المؤشرات الدالة على جودة النموذج، ويقوم على أَفتراض أَن النماذج لا تمثل الواقع تماماً بل تقاربه وبالتالي فهي نماذج تقاربية ويقاس مستوى الافتقار للمطابقة، أَي

يركز على مستوى التفاوت بين مصفوفة التباين والتغاير للانموذج المفترض وبين مصفوفة التباين والتغاير للمجتمع (Hu & Bentler, 1999,55).

•مؤشر جودة المطابقة المقارن (CFI) :

يعد مؤشر جودة المطابقة المقارن من أَفضل المؤشرات القائمة على المقارنة ، يقيم على أَساس مقارنة مربع كاي لنموذج البحث أَو المفترض مع قيمة مربع كاي للنموذج المستقل وكما موضح في الجدول (٩).

• مؤشر جودة المطابقة (GFI) :

ويدل على نسبة التباين والتغاير التي يستطيع النموذج المفترض تفسيره أَي الى أَي حد يتمكن النموذج المفترض من تزويدنا بمعلومات عن وضع النموذج في المجتمع، ويمكن القول أَحصائياً أَنه يرادف دور الارتباط المتعدد.

• مؤشر جودة المطابقة المصحح (AGFI) :

أَن مؤشر (AGFI) طور خصيصا لمعالجة التعقيد في مؤشر جودة المطابقة ويتجلى أثر التعقيد كلما أَزدادت عدد البارامترات الحرة للتقدير في النموذج المفترض أَزدادت نسبة التباين المفسر لذلك فأن المؤشر يأخذ عدد البارامترات بعين الاعتبار مصححاً نتيجة القيمة الدالة على المطابقة بتخفيضها (Brown, & Moore, 2012, 367).

•مؤشر تايكر لويس (TLI) :

و يسمى أَحيانا بمؤشر المطابقة غير المعياري ينطوي هذا المؤشر على مقارنة النموذج المستقل على دالة عقابية بأضافة بارامترات حرة لتعويض اثر تعقيد النموذج المفترض.

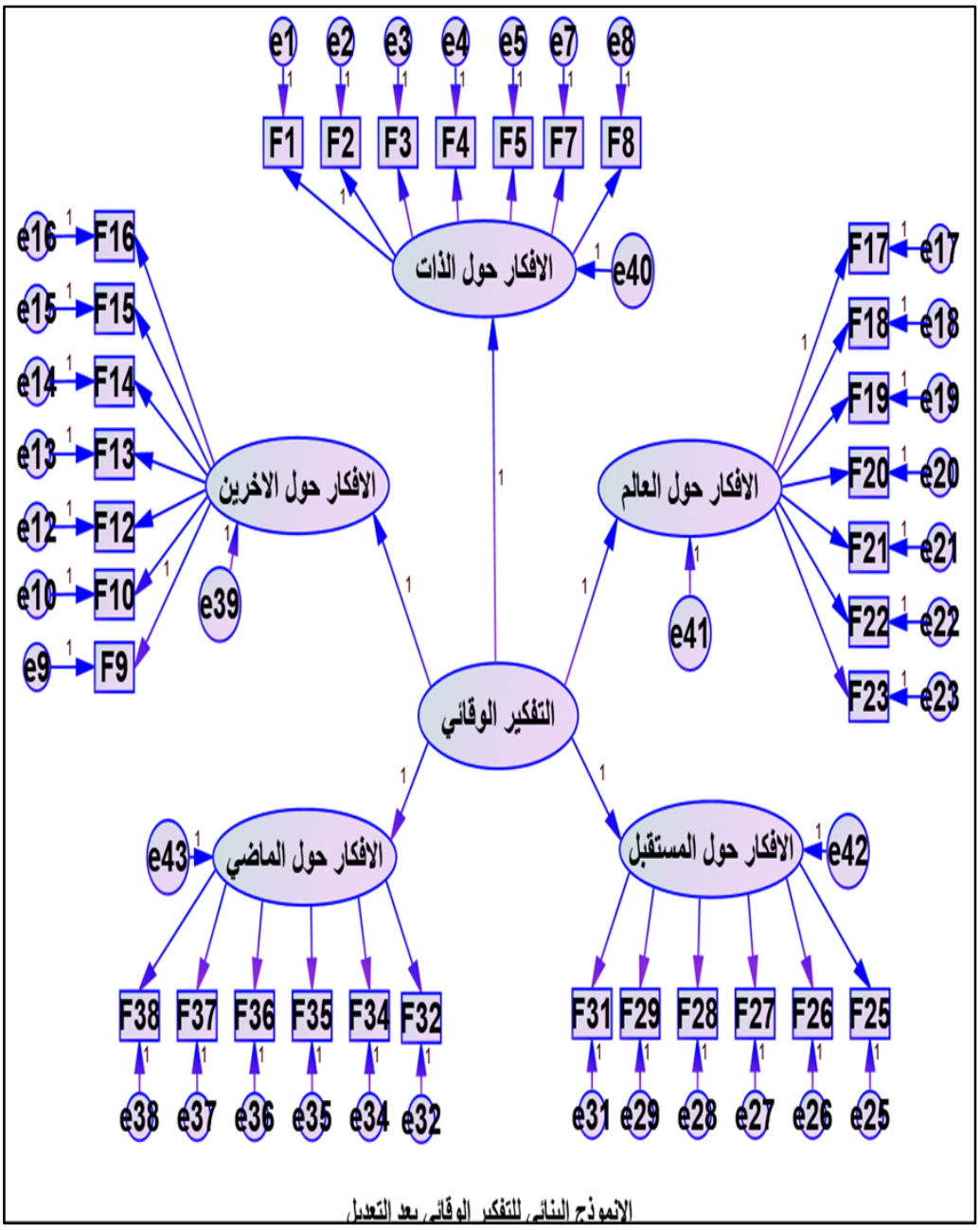
•مؤشر المطابقة المعياري (NFI) :

هي من مؤشرات المطابقة التزايدية يسمى بنموذج المتغيرات المستقلة، واذا كانت نسبة المؤشر تزيد عن (٠,٨٥) فأن قيمة المؤشر تدل على نسبة التحسن في المطابقة للنموذج (تيغزه, ٢٠١٢ , ٢٣٧) .

جدول(٩) مؤشرات جودة المطابقة لمقياس التفكير الوقائي قبل التعديل وبعد التعديل الفقرات

ت	اسم المؤشر	قيم المؤشر		درجة القطع
		قبل التعديل	بعد التعديل	
١	النسبة بين قيم (x^2) و (dr)	٤,٠٠	٢,٩١	اقل من (٥)
٢	الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٦	٠,٠٤	اقل من (٠,٠٨)
٣	مؤشر جودة المطابقة المقارن (CFI)	٠,٦٨	٠,٧٥	(صفر – ١)
٤	مؤشر جودة المطابقة (GFI)	٠,٧٩	٠,٨٣	(صفر – ١)
٥	مؤشر جودة المطابقة المصحح (AGFI)	٠,٧٣	٠,٨٠	(صفر – ١)
٦	مؤشر تايكر لويس (TLI)	٠,٧٥	٠,٨١	(صفر – ١)
٧	مؤشر المطابقة المعياري (NFI)	٠,٨٠	٠,٨٧	(صفر – ١)

والشكل (٣) يتبين أَن النموذج قد حاز على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة بعد التعديل على المقياس من خلال حذف الفقرات (٦, ١١ ,٢٤, ٣٠, ٣٣) لأنها أَقل من القيمة (t)الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى (٠,٠٥) وبعد حذف تلك الفقرات يمكن أَعتماد المقياس التفكير الوقائي في الدراسة ومناسب لمجتمع البحث .



شكل (٣)

الانموذج البنائي للتفكير الوقائي بعد التعديل

الخصائص السايكومترية للمقياس:

تستعمل الخصائص السايكومترية للمقاييس في البحوث التربوية والنفسية كمؤشرات لدقة المقاييس، إذ يعد أَستخراج الصدق والثبات من أَهم تلك الخصائص. (Ebel & Frisbie, 2009: 237) و قد بين اوبنهايم (Oppenheim,1982) أَن الصدق يدل على قياس الفقرات لما يفترض أَن تقيسه أَي يتعلق بما يقيسه المقياس ومدى جودته في قياس ما وضع لأجله (Oppenheim,1982:69) . وتم التحقق من صدق المقياس الحالي من خلال:

أ- الصدق الظاهري (Face Validity) :

يشير الصدق الظاهري ان المقياس يقيس الخاصية المصمم لقياسها، من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين ليقرروا ما إذا كان صالحاً أَو غير صالح، بمعنى عند تفحص المقياس ظاهريا نستنتج بانه يقيس ما وضع لأجله (Urbina ,2014:113). وقد تحقق هذا النوع من الصدق بعرض المقياس التفكير الوقائي على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية والقياس النفسي ملحق (٣) كما تم توضيح ذلك في فقرة صلاحية فقرات المقياس.

ب – صدق البناء (Construct Validity):

يقصد بصدق البناء ما يمكن أَن نقرر بموجبه أَن الأداة تقيس بناء نظرياً محدداً أو خاصية معينة إذ يعد تجانس الفقرات وقدرتها على التمييز ومعاملات أَرتباطها بالدرجة الكلية مؤشرات لصدق البناء (Reynolds,2010:97). ويؤكد (Kaplan & Saccuzzo,2013) أَن صدق البناء يمثل المدى الذي يمكن أَن تقرر بموجبه أَن المقياس يقيس سمة معينة أَو تكوينا فرضيا محدداً، وتم التحقق من صدق البناء بأجراء تحليل الفقرات من خلال القوة التمييزية ، وأَرتباط درجات الفقرات بالدرجة الكلية للمقياس وارتباط الفقرة بالمجال وأَرتباط المجال مع المجالات الأخرى وبالمجموع الكلي (الاتساق الداخلي) وبطريقة التحليل العاملي التوكيدي، ويمتلك المقياس الذي تنتخب فقراته في ضوء هذه المؤشرات صدقاً بنائيا (Kaplan & Saccuzzo,2013:148).

- **ثبات مقياس التفكير الوقائي (The Scale Reliability) :**

يعد الثبات من الخصائص السايكومترية التي يجب التحقق منها لبيان صلاحية أَستعمال المقياس فضلاً عن الصدق مما يجعله أَكثر قوة ومتانة إذ تعتمد صحة القياس على مدى ثبات نتائجه، فالمقياس الثابت يعطي النتائج نفسها تقريباً إذا قاس الخاصية نفسها المراد قياسها مرات متتالية (Moss,1994:223) وتوجد طرائق عديدة لحساب الثبات ، وقد استعملت الباحثة طريقتان لأستخراج الثبات وهما على النحو الاتي :

أ- طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Method Test _ Retest):

تبين هذه الطريقة مدى استقرار النتائج عندما يطبق المقياس على عينة من الأفراد أكثر من مرة عبر مدة زمنية محددة , وقد تم تطبيق المقاييس و من ثم أعيد تطبيقها على (٤٠) طالبا وطالبة من التخصص العلمي والادبي ، وكانت المدة الزمنية بين التطبيق الأول والثاني (١٥) يوم , إذ يرى (Adams& Torgerson) أن أعادة تطبيق المقياس للتعرف على ثباته لا تتجاوز مدة أسبوعين من التطبيق الأول وقد بلغ ثبات المقياس (0.81) , وبعد هذا الثبات مناسباً إذا ما قورن بالمعيار الذي حددته الأدبيات الخاصة بالقياس النفسي (Adams& Torgerson,1964:85).

ب-معامل الفا كرونباخ (الاتساق الداخلي)Alfa Cronbach Coefficient For

لحساب الثبات بهذه الطريقة فقد أَخضعت جميع استمارات المفحوصين عينة التحليل الإحصائي والبالغ عددها (371) أَستمارة ثم أَستعملت معادلة الفا وقد بلغ معامل ثبات الفا للمقياس (٠,٨٤)، ويعد المقياس متسقاً داخلياً لأن هذه المعادلة تعكس مدى أَتساق فقرات المقياس داخلياً (علام، ٢٠٠٩ : ١٦٥).

الخطأ المعياري للمقياس Standard Error of Scale :

يشير الى مدى الدقة التي تتمتع بها الدرجات التي تقدمها المقاييس أي مدى أَقتراب الدرجة التي حصل عليها المستجيب في المقياس من الدرجة الحقيقية التي كان يجب أَن يحصل عليها الفرد و مدى توافر الظروف المناسبة للمقياس (Nunnally,1978: 239) وعد من الخطوات المهمة في تقدير دقة القياس لأنه يجعل من درجة الفرد الملاحظة تختلف في أَغلب الأحيان عن درجته الحقيقية بسبب تأثرها بمصادر الخطأ المتعددة (Bertrand ,2004:98) و في ضوء ما تقدم كانت درجة الخطأ المعياري (١,٤٠) عندما كان معامل الثبات (٠,٨١) المستخرج بطريقة إعادة الاختبار ، وبلغ (١,٩٦) عندما كان معامل الثبات (٠,٨٤) المستخرج بطريقة الفا كرونباخ .

المقياس بصورته النهائية:

بعد الانتهاء من حساب كل من الصدق والثبات وتحليل فقرات المقياس فانه قد أصبح جاهزا بصيغته النهائية (ملحق٦) مكونا من (٣٣) فقرة تتصف بثبات وصدق عاليين وقوة تمييزية جيدة، موزعة على خمس مجالات بواقع (٧) فقرات لمجال الأفكار الوقائية حول الذات،و(٧) فقرات لمجال الأفكار الوقائية حول الاخرين،(٧) فقرات لمجال الافكار الوقائية حول العالم،(٦) فقرات لمجال الأفكار الوقائية حول المستقبل،(٦) لمجال الأفكار الوقائية حول الماضي ، لكل موقف بدلين يمثل أحدها الحل الصحيح ويعطى (٢) للإجابة الصحيحة و(١) للإجابة الخاطئة وبلغت اعلى درجة متوقعة (٦٦) فيما بلغت اقل درجة متوقعة (٣٣) وبمتوسط فرضي قدرة (٤٩,٥) .

٢-مقياس مفهوم الذات الأكاديمي:

بعد أَطلاع الباحثة على ما هو متوافر من آدبيات ودراسات سابقة حول مفهوم الذات الأكاديمي تبنت الباحثة مقياس ليو وونغ (Liu , Wang,2005) الذي عرّبه أَبو زيد وقد عرفا مفهوم الذات الاكاديمي" مدركات الطلبة لكفاءتهم الاكاديمية والالتزام والمشاركة بالأداء المدرسي الذي يتمثل في الثقة والجهد الاكاديمي" ويتكون المقياس من (٢٠) فقرة موزعه على بعدين بواقع (١٠) فقرات لكل بعد وهما على النحو الاتي :

١-**الثقة الأكاديمية:** هي مشاعر الطلاب وتصوراتهم عن كفاءتهم الأكاديمية مثل " أَنا جيد في معظم المقررات، ويتمثل البعد الأول بالأرقام الفردية على المقياس (١٩،١٧،١٥،١٣،١١،٩،٧،٥،٣،١)

٢-**الجهد الأكاديمي:** هو مدى ألتزام الطلاب ومشاركتهم وأَهتمامهم بالأعمال الدراسية مثل " انا أهتم بواجباتي الدراسية " و " أَنا أدرس جيدا للاختبارات "، ويمثل البعد الثاني الارقام الزوجية (٢٠،١٨،١٦،١٤،١٢،١٠،٨،٦،٤،٢) (محمود، ٢٠١٨: ٦٢٣).

وقد وضعت أَمام كل فقرة خمسة بدائل (تنطبق عليَّ دائماً، تنطبق عليَّ غالباً، تنطبق عليَّ أحياناً، تنطبق عليَّ نادراً، لا تنطبق عليَّ أبداً)، ويعطى للأختيار أَلاول خمس درجات والثاني أَربع درجات والثالث ثلاث درجات والرابع درجتان والخامس درجة واحدة .

ولغرض التأكد من مدى صلاحية المقياس لما وضع لأجله أَتبعت الباحثة الخطوات الاتية:

أ- **صلاحية الفقرات :**

للتأكد من صلاحية فقرات المقياس المستعمل في هذا البحث فقد تم عرضها بصيغته الأولية على مجموعة من المحكمين المختصين في العلوم التربوية والنفسية بلغ عددهم (٣٠) محكماً **(ملحق٥)** لأستيضاح رأيهم حول مدى سلامة صياغة فقرات المقياس ودقتها وهل هي ملائمة لقياس ما وضعت لأجله ؟ وكذلك مدى ملائمتها لعينة البحث، ويعد هذا الأسلوب من الأساليب المستعملة للتأكد من مدى تمثيل فقراته لجوانب المتغير الذي من المفروض أَن يقيسها (عبد الرحمن، ٢٠٠٣: ١٨٥)، وبعد أَن عبر المحكمين عن آرائهم بشان جميع فقرات المقياس من

حيث صلاحيته وملائمته لطبيعة العينة، وبأستعمال مربع كاي وكانت جميع الفقرات صالحة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية واحدة، وقامت بإجراء التعديلات التي أَقترحها المحكمين على بعض فقرات المقياس **(ملحق٧)** وكما مبين في الجدول (١٠) .

جدول (١٠)أتفاق المحكمين على صلاحية فقرات مقياس مفهوم الذات الاكاديمي باستخدام مربع كاي و النسبة المئوية

المجال	الفقرات	عدد المحكمين		نسبة الاتفاق	قيم (كا^2)		الدلالة
		الموافقون	غير الموافقون		المحسوبة	الجدولية	
الثقة الأكاديمية	(1,3,5,7,9,11,13,15,17,19)	30	صفر	%100	30	3.84	0.05
الجهد الاكاديمي	(2,4,6,8,10,12,14,16,18,20)	30	صفر	%100	30		

ب-تجربة وضوح فقرات المقياس وتعليمات :

التأكد من وضوح فقرات المقياس من حيث الصياغة والمعنى وصلاحية البدائل ولمعرفة الصعوبات التي قد يواجهها أَفراد عينة البحث عند الاجابة على فقرات المقياس من أَجل أَن يتم تلافيها قبل عرضه بصورته النهائية على أَفراد عيبة البحث ولتحديد الفترة الزمنية التي يحتاجها المستجيب في الاجابة على فقرات المقياس جميعها، فقد تم عرض المقياس على عينة استطلاعية بلغت (٤٠) طالباً وطالبة المدارس الاعدادية والثانوية في مركز محافظة بابل تم أختيارهم بطريقة عشوائية من المدارس المشمولة بالبحث وكان متوسط الوقت المستغرق في الإجابة (١٠) دقائق.

ج-التحليل الاحصائي للفقرات: -

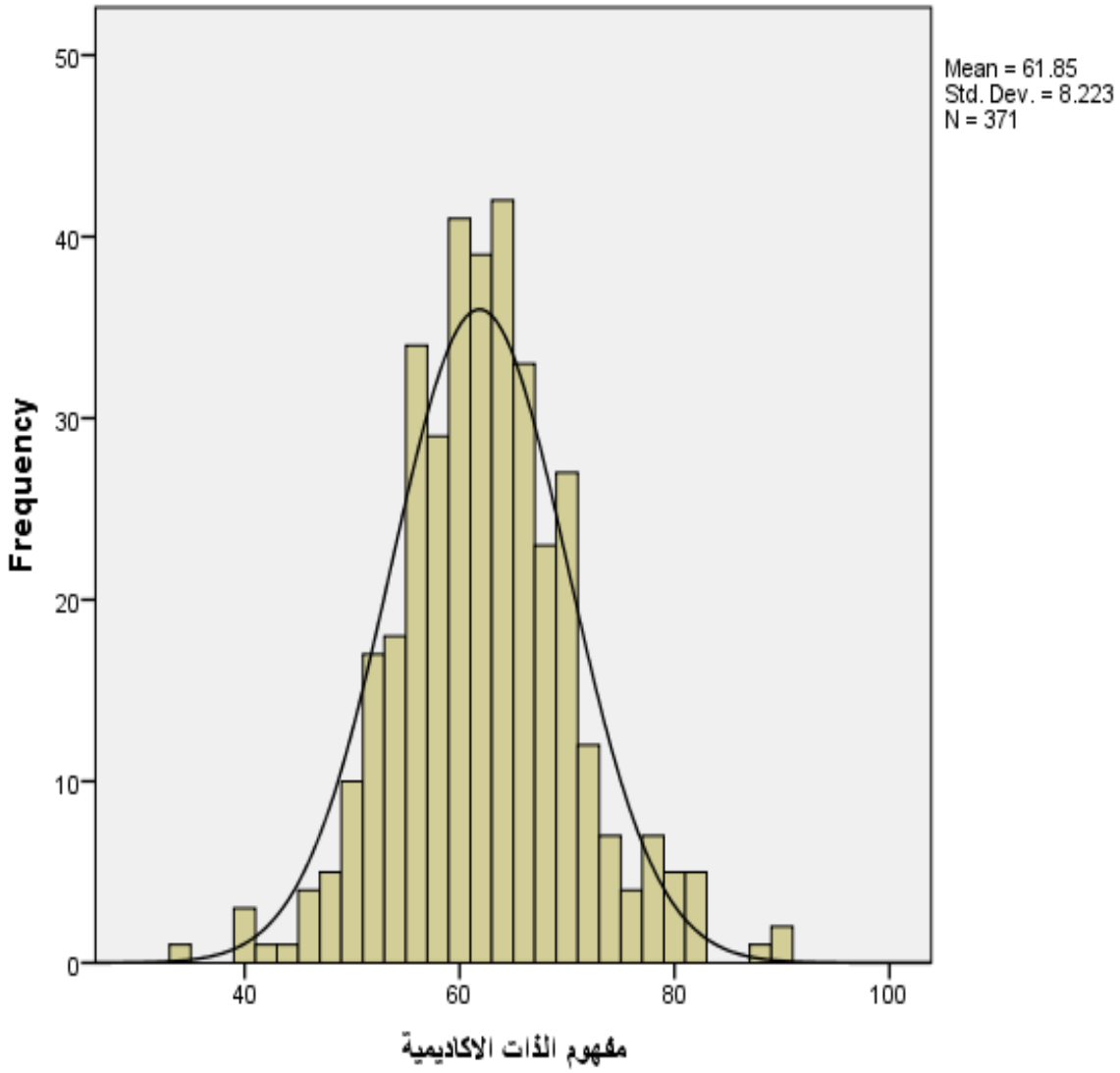
يعد هذا الأجراء من المتطلبات الأساسية لبناء المقياس في العلوم النفسية و يهدف للكشف عن القوة التمييزية للفقرات و معاملات صدقها , لأن التحليل المنطقي للفقرات قد لا يكشف عن صدقها على نحو دقيق بينما التحليل الاحصائي للدرجات تجريبياً يكشف عن دقة الفقرات في قياس ما وضعت لقياسه (Ebel,1972:405) . أَن أَجراء التحليل الاحصائي للفقرات يساعد على فحص قدرة كل فقرة في التمييز بين أَفراد العينة و في أَتخاذ قرار بشان تعديل أَو حذف الفقرات أَو الابقاء عليها، يعتمد ثبات درجات الاختبارات و صدق تفسير النتائج على جودة فقرات المقياس بالتالي ستساعد في تحسين جودة المقياس المعد للأختبار (رينولدز , لينفجستون،٢٠١٣:٣٠٠) ، يقصد بالقوة التمييزية للفقرات مدى قدرة الفقرة على التمييز بين ذوي المستويات العليا وذوي المستويات الدنيا من الأفراد بالنسبة للمفهوم الذي تقيسه الفقرة (Shaw , 1967:450)

ومن أَجل إجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقياس ، طبق المقياس على عينة مكونة من (٣٧١) طالب وطالبة أَختيروا بالطريقة الطبقية العشوائية ذات التوزيع المتناسب ومن كلا الاختصاصين العلمي والأدبي المبينة في جدول (١) والشكل (٤) .

جدول(١١)المؤشرات الإحصائية الوصفية لعينة البحث على مقياس مفهوم الذات الاكاديمي

الوسط الحسابي	**61.85**
الخطأ المعياري للمتوسط	**.427**
الوسيط	**62.00**
المنوال	**62**
الانحراف المعياري	**8.223**
التباين	**67.611**
الالتواء	**-0.190**
الخطأ المعياري للالتواء	**.127**

التفرطح	**.826**
الخطأ المعياري للتفرطح	**.253**
المدى	**55**
اقل درجة	**34**
اعلى درجة	**89**



شكل(٤) توزيع درجات افراد العينة على مقياس مفهوم الذات الأكاديمي

أَستخرجت الباحثة القوة التمييزية لفقرات المقياس بطريقين هما:

١-أَسلوب المجموعتين الطرفيتين (Groups Contrasted) :

أَن الهدف الأساسي من حساب القوة التمييزية للفقرات هو أَستبعاد الفقرات التي لا تميز بين المفحوصين والإبقاء على تلك التي تميز بينهم (Ebel & Frisbie,2009:294)

ويرى (Kelley,1957) أَن نسبة (27%) أَفضل نسبة لتحديد عدد أَفراد المجموعتين العليا والدنيا في العينات الكبيرة ذات التوزيع الطبيعي (انستازي , بورين , ٢٠١٥ , ٣٤٤) . ولأجراء ذلك أَتبعت الباحثه ما يأتي :

•تصحيح جميع أَستبانات أَفراد عينة البحث والبالغة (٣٧١) استبانة.

•حساب الدرجة الكلية لكل أَستبانة.

• ترتيب الاستبانات بصورة تنازلية وفقاً للدرجة الكلية التي تم إيجادها لكل أَستبانة.

•حساب نسبة (٢٧%) بالنسبة للاستبانات الحاصلة على أَعلى الدرجات والبالغ عددها.

(١٠٠) أَستمارة لتمثل المجموعة العليا، وكذلك نسبة (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على أَدنى الدرجات والبالغ عددها (١٠٠) أَستبانة لتمثل المجموعة الدنيا.

• تطبيق الاختبار التالي(T-test)لعينتين مستقلتين لأختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس، واعتبرت القيمة التائية المحسوبة مؤشراً على تمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية وكما مبين في الجدول (١٢) .

جدول (١٢) القوة التميزية لمقياس مفهوم الذات الاكاديمي

ت	العليا و الدنيا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة- T- المحسوبة	الدلالة
ف١	العليا	3.62	1.237	0.936	غير دالة
	الدنيا	3.45	1.329		
ف٢	العليا	3.84	1.195	5.208	دالة
	الدنيا	2.91	1.326		
ف٣	العليا	4.07	1.027	5.059	دالة
	الدنيا	3.26	1.228		
ف٤	العليا	3.92	1.125	4.263	دالة
	الدنيا	3.14	1.443		
ف٥	العليا	4.59	.818	4.651	دالة
	الدنيا	3.83	1.415		
ف٦	العليا	4.29	.913	4.972	دالة
	الدنيا	3.55	1.175		
ف٧	العليا	3.77	1.196	8.263	دالة
	الدنيا	2.28	1.349		
ف٨	العليا	4.41	.889	7.702	دالة
	الدنيا	3.15	1.373		
ف٩	العليا	3.83	1.256	7.177	دالة
	الدنيا	2.55	1.266		
ف١٠	العليا	4.30	.948	8.568	دالة
	الدنيا	2.95	1.258		

ف١١	العليا	3.94	1.153	8.002	دالة
	الدنيا	2.58	1.249		
ف١٢	العليا	4.50	.937	6.808	دالة
	الدنيا	3.34	1.423		
ف١٣	العليا	4.11	1.171	9.225	دالة
	الدنيا	2.44	1.380		
ف١٤	العليا	3.04	1.663	4.100	دالة
	الدنيا	2.15	1.395		
ف١٥	العليا	3.98	1.180	4.995	دالة
	الدنيا	3.14	1.198		
ف١٦	العليا	3.93	1.112	5.386	دالة
	الدنيا	2.99	1.345		
ف١٧	العليا	3.79	1.094	5.052	دالة
	الدنيا	2.94	1.278		
ف١٨	العليا	4.20	1.005	4.959	دالة
	الدنيا	3.37	1.338		
ف١٩	العليا	3.98	.964	7.404	دالة
	الدنيا	2.88	1.131		
ف٢٠	العليا	3.57	1.444	5.650	دالة
	الدنيا	2.40	1.484		

من الجدول (١٢) تبين أَن جميع الفقرات مميزه لان قيمتها التائية المحسوبة أَعلى من التائية الجدولية البالغة(١,٩٦)عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٦٩) عدا الفقرات (١) فقد كانت قيمتها المحسوبة (٠,٩٣٦) أَقل من الجدولية.

٢-أَرتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية وبدرجة المجال(الاتساق الداخلي):

يهدف إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات مقياس مفهوم الذات الاكاديمي والدرجة الكلية له لنفس أَفراد عينة البحث البالغة (٣٧١) طالباً وطالبة ولمعرفة أَتساق الفقرات فقد أَستعملت الباحثة معامل أَرتباط بيرسون وكما مبين في الجدول(١٣).

جدول(١٣)علاقة ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية وبدرجة المجال

المجال	الفقرة	علاقة الفقرة بالمجال	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية
الثقة الاكاديمية	ف١	.071	.015
	ف٣	.361**	.285**
	ف٥	.353**	.268**
	ف٧	.514**	.438**
	ف٩	.483**	.390**
	ف١١	.455**	.406**
	ف١٣	.520**	.462**
	ف١٥	.313**	.310**
	ف١٧	.420**	.342**
	ف١٩	.467**	.399**
الجهد الاكاديمي	ف٢	.338**	.304**
	ف٤	.348**	.285**
	ف٦	.345**	.302**
	ف٨	.364**	.349**
	ف١٠	.445**	.412**
	ف١٢	.367**	.356**
	ف١٤	.389**	.300**
	ف١٦	.333**	.330**
	ف١٨	.390**	.298**
	ف٢٠	.424**	.327**

نلاحظ من الجدول (١٣) أَن فقرات المقياس دالة وذلك لأن قيمتها أَعلى من قيمة بيرسون الجدولية(٠,٠٩٨) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٦٩)عدا الفقرات (١) فقد كانت قيمة معامل ارتباط (٠,٠٧١) أَقل من القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون .

٣-علاقة درجة المجال مع المجالات الاخرى وعلاقة المجال بالدرجة الكلية للمقياس:

أَستعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين درجة المجالات فيما بينها والدرجة الكلية للمقياس كما تبين في جدول (١٤).

جدول (١٤) علاقة درجة المجال مع المجالات الاخرى وعلاقة المجال بالدرجة الكلية للمقياس

المجال	الثقة الاكاديمية	الجهد الاكاديمي	مفهوم الذات الاكاديمية
الثقة الاكاديمية	1	.415**	.890**
الجهد الاكاديمي	.415**	1	.885**
مفهوم الذات الاكاديمية	.890**	.885**	1

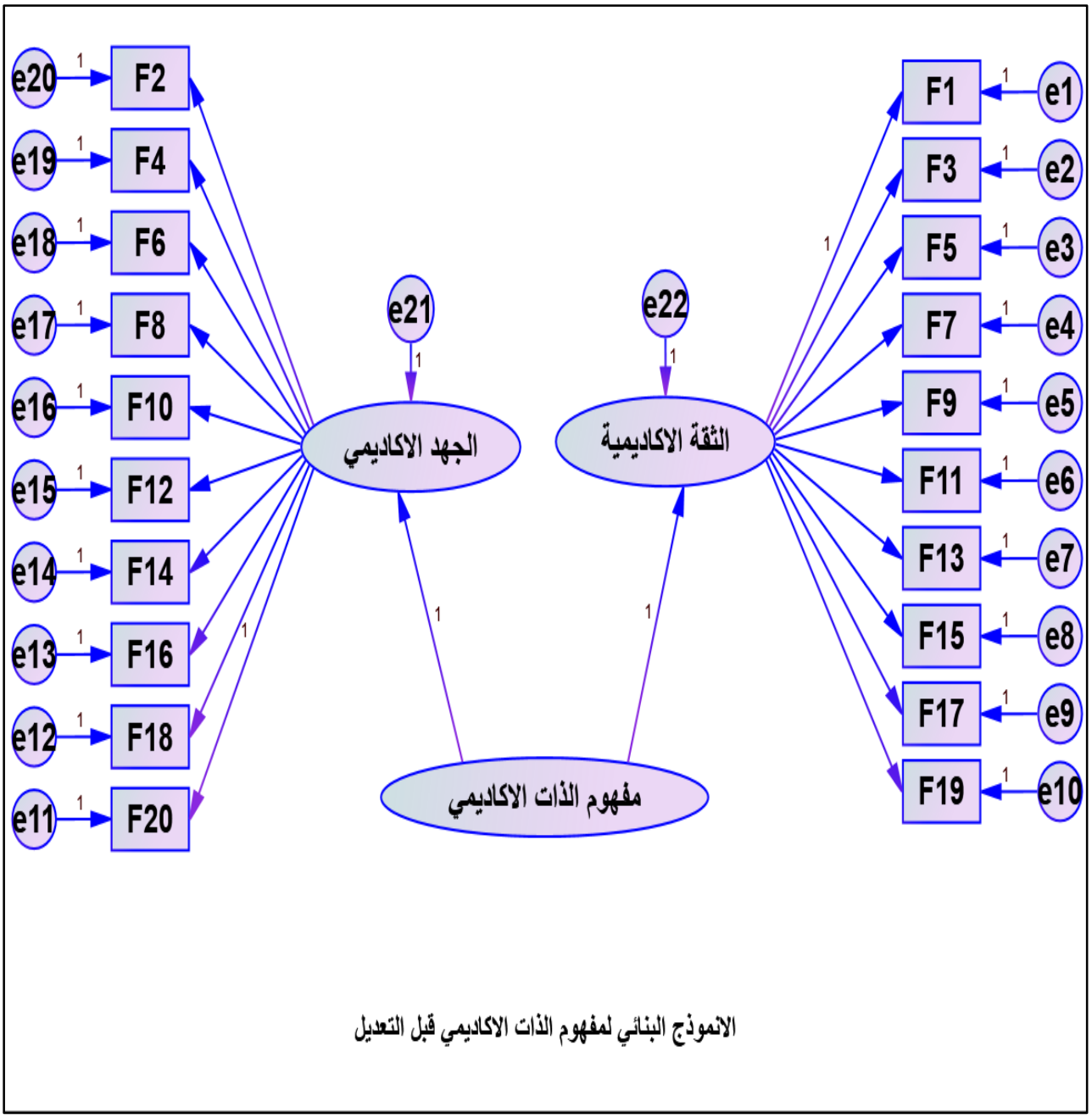
يظهر من الجدول (١٤) أَن قيمتي معامل أَرتباط بيرسون للارتباط للمجالين مع الدرجة الكلية متقاربة مما يدل على انه يقيس عاملاً واحداً.

رابعا/التحليل العاملي التوكيدي:

يلجأ الباحثون عادة إلى أَستعمال التحليل العاملي الاستكشافي(Explorator) حين يخضعون البيانات التي حصلوا عليها من أَستجابات الأفراد للتحليل من دون أَن يحددوا عدد العوامل وطبيعتها المتغيرات المقاسة التي تتشبع على كل منها، ويتعرفون على ذلك بعد أجراء التحليل العاملي الاستكشافي، وعلى النقيض من هذا التحليل هناك التحليل العاملي التوكيدي(Confirmatory) الذي تطلب بالضرورة تحديد الباحثة لا نموذجه النظري العاملي بدقة، أَي أَن يحدد قبل أَجراء التحليل العاملي أَعتماداً على اطاره النظري للمفهوم (تيغزة، ٢٠١٣: ١٨٠).

ويرى ستيوارت (Stewart,1981) الهدف من التحليل العاملي التوكيدي هو أَختبار مدى مطابقة انموذج أَشتق من نظرية لمجموعة من البيانات ويتطلب ذلك وجود أَساساً نظرياً يساعد الباحث على تحديد الطريقة التي تتشبع بها المتغيرات على العوامل (Stewart,1981: 51).

والتحليل العاملي المستعمل في مقياس مفهوم الذات الأكاديمي هو من الدرجة الثانية حيث ان ابعاده الأساسية للمفهوم هي (جهد الأكاديمي، الثقة الأكاديمية) تتشبع كلها على عامل عام وهو مفهوم الذات الأكاديمي كما موضح بالشكل (٥).



شكل (٥) الانموذج البنائي لمفهوم الذات الاكاديمي قبل التعديل

جدول(١٥) قيم تشبعات الفقرات مفهوم الذات الاكاديمي

المجال	الفقرة	درجة التشبع	الدلالة
الثقة الاكاديمية	ف١	0.27	غير دالة
	ف٣	0.75	دالة
	ف٥	0.61	دالة
	ف٧	0.75	دالة
	ف٩	0.64	دالة
	ف١١	0.76	دالة
	ف١٣	0.82	دالة
	ف١٥	0.55	دالة
	ف١٧	0.87	دالة
	ف١٩	0.76	دالة
الجهد الاكاديمي	ف٢	0.56	دالة
	ف٤	0.78	دالة
	ف٦	0.81	دالة
	ف٨	0.75	دالة
	ف١٠	0.78	دالة
	ف١٢	0.15	غير دالة
	ف١٤	0.41	دالة
	ف١٦	0.67	دالة
	ف١٨	0.81	دالة
	ف٢٠	0.80	دالة

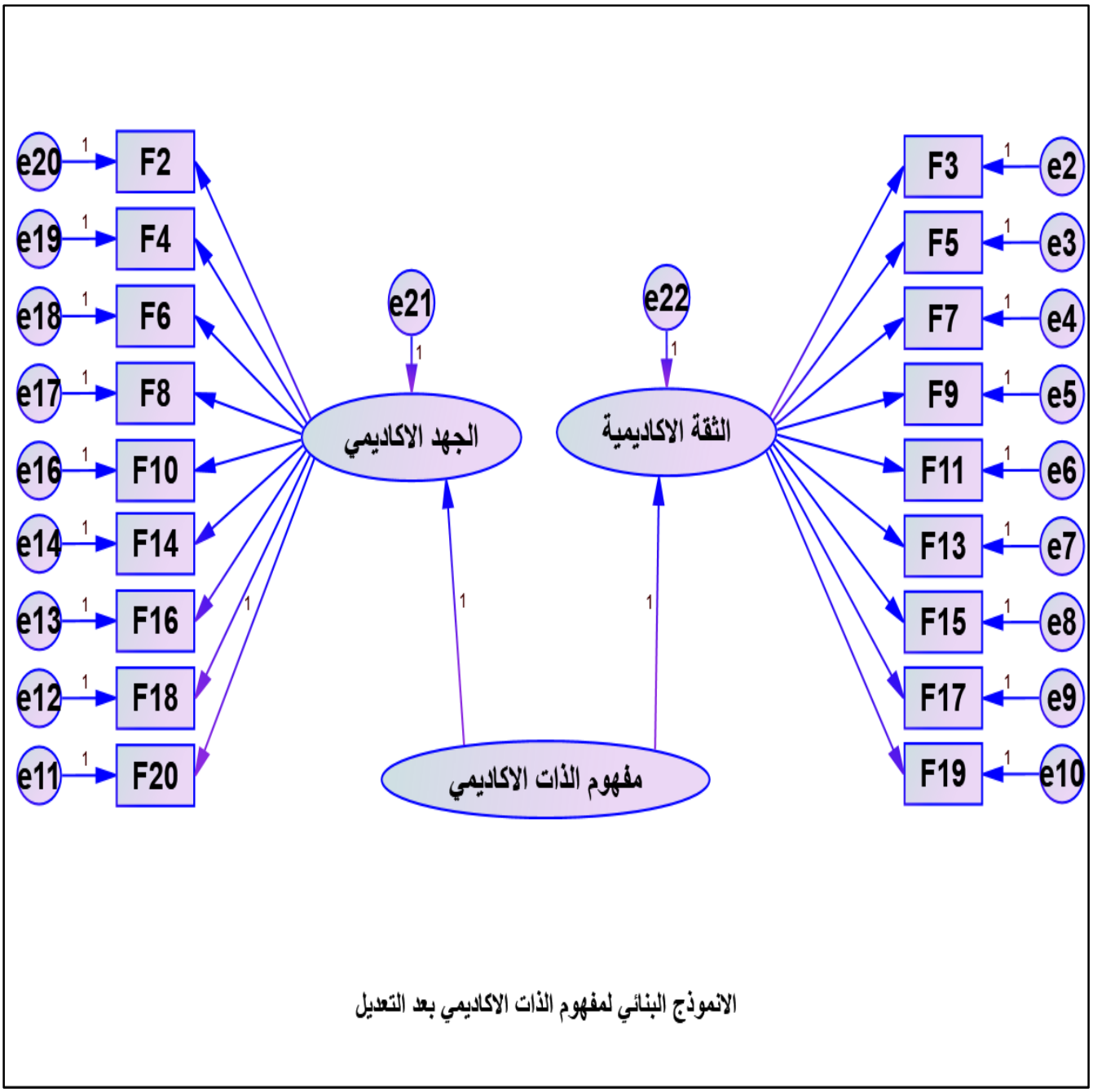
كما حصلت الباحثة على عدد من مؤشرات جودة التطابق قبل وبعد التعديل وأَن هذه المؤشرات تبين مدى مطابقة الانموذج النظري الذي تبنته الباحثة العينة المشمولة بالدراسة، فهو يشير الى

أَي مدى استطاع النموذج النظري من تمثيل بيانات العينة بحيث لم يبتعد عنها كثيرا، والجدول (١٦) يوضح ذلك (تيغزة ، ٢٠١٣ :٢٢٩-٢٣٩).

جدول (١٦) مؤشرات جودة المطابقة لمقياس مفهوم الذات الاكاديمي قبل التعديل وبعد التعديل الفقرات

ت	اسم المؤشر	قيم المؤشر		درجة القطع
		قبل التعديل	بعد التعديل	
١	(dr) و (x^2 النسبة بين قيم)	٣,٤٠	٢,٢٤	اقل من (٥)
٢	الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA)	٠,٠٥	٠,٢٩	اقل من (٠,٠٨)
٣	(CFI) مؤشر جودة المطابقة المقارن	٠,٨١	٠,٨٦	(صفر – ١)
٤	(GFI) مؤشر جودة المطابقة	٠,٧٩	٠,٨٤	(صفر – ١)
٥	(AGFI) مؤشر جودة المطابقة المصحح	٠,٧٨	٠,٨٤	(صفر – ١)
٦	(TLI) مؤشر تايكر لويس	٠,٨٠	٠,٨٩	(صفر – ١)
٧	(NFI) مؤشر المطابقة المعياري	٠,٨١	٠,٨٨	(صفر – ١)

و حاز النموذج على قيم جيدة لمؤشرات حسن المطابقة بعد التعديل على المقياس من خلال حذف الفقرة (١، ١٢) كما موضح في جدول (١٥) و شكل (٥) . ، لأن قيمتها أَقل من القيمة (t)الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى (٠,٠٥) وبعد حذف تلك الفقرات يمكن أَعتماد مقياس مفهوم الذات الاكاديمي في الدراسة ومناسب لمجتمع البحث.



شكل (٦) الانموذج البنائي لمفهوم الذات الاكاديمي بعد التعديل

خامسا: الخصائص السايكومترية للمقياس Scale Psychometric Features

يعد الصدق والثبات من أَهم الخصائص السايكومترية فهما من المفاهيم الأساسية في القياس النفسي والتربوي، ويعد أَن من أَهم الأسس الواجب توافرها في المقياس ليكون صالحاً للأستعمال (فرج، ١٩٩٧: ٢٨٢).

- **صدق المقياس Scale Validity**

من الخصائص الأساسية التي لابد وأَن تتوافر في المقاييس النفسية والتربوية الصدق (Validity) والثبات (Reliability) وتستعمل نتائج المقاييس الصادقة والثابتة في أَتخاذ القرارات التربوية المهمة (عودة ، ١٩٩٣ : ٣٤٥) . وأَن الصدق متعلق بما يقيسه المقياس ومدى دقته في قياس ما وضع لقياسه، ويجب الحذر من قبول أَسم القياس كمؤشر لما يقيسه المقياس (Anastasi & Urbina,2014;117)، وتم التحقق من صدق قياس المقياس على النحو الآتي :

١-الصدق الظاهري Face Validity:

للتأكد من صلاحية المقياس عرضت الباحثة المقياس على مجموعة من المحكمين في العلوم التربوية والنفسية كما مبين في (ملحق٣) لتقرير مدى صلاحيته في قياس مفهوم الذات الأكاديمي ومدى ملائمته لعينة البحث من خلال استعمال مربع كاي كما مبين في فقرة صلاحية الفقرات.

٢- صدق البناء Construct Validity :

تحقق هذا النوع من الصدق لمقياس مفهوم الذات الأكاديمي من خلال إيجاد القوة التمييزية بطريقة العينتين الطرفيتين وكذلك من خلال ايجاد علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس وايجاد العلاقة ين المجالات فيما بينها وبالدرجة الكلية للاختبار والتحليل العاملي التوكيدي .

- **ثبات المقياس Scale Reliability:**

الثبات هو ان المقياس يقيس ما صمم لأجل قياسه بصورة منتظمة وهو الاتساق في مجموع درجات المقياس (الزوبعي وآخرون، ١٩٨٧: ٦٢). أما (Murphy,1988) فيشير الى أَن الغرض من حسب الثبات هو لتقدير أَخطاء القياس وإيجاد السبل التي تمكن من تقليلها (Murphy ,1988:62) . وقد تحققت الباحثة من ثبات المقياس من خلال ما يأتي:

١- طريقة الاختبار واعادة الاختبار (T –retest) :

وهي عملية أَعادة المقياس مرتين على العينة نفسها من الأفراد، فاذا كانت أَداة المقياس نفسي يجري تطبيقه مرتين على العينة نفسها من الأفراد والدرجات تكون مترابطة (فيركسون ، ٢٠١٧ : ٥١٩) .

تتطلب هذه الطريقة اعادة المقياس على العينة نفسها من الأفراد مرتين بحيث يكون هناك فاصل زمني بين الاختبارين ومن ثم أَيجاد معامل الارتباط بين النتيجتين، وكلما كان الفاصل الزمني أَطول كلما كانت قيمة عامل الثبات أَقل ولذلك لتأثير عوامل خارجية يمكن أَن تؤثر على أَداء أَفراد العينة، وتصف هذه الطريقة مدى أَتساق درجات أَفراد العينة في الحالتين (علام، ٢٠٠٩: ٢٣٤). وقد تم تطبيق المقياس على عينة عشوائية بلغت (٤٠) طالباً وطالبة ومن التخصص العلمي والادبي، وبعد مرور فترة (١٥) يوم تم إعادة المقياس مرة أُخرى على العينة نفسها، وتعد هذه الفترة كافية لأنه إذا كانت الفترة قصيرة فان المستجيب من الممكن أَن يتذكر اجابته السابقة وأَيضاً عندما تكون المدة طويلة جداً من الممكن أَن تؤثر عوامل أخرى على آراء المستجيبين فيحدث تغير حقيقي في الصفة السلوكية التي يقيسها المقياس (الزوبعي واخرون، ١٩٨٧: ٣٣). ولأستخراج ثبات المقياس تم أَستخراج معامل ارتباط بيرسون والذي بلغ (٠,٨٠) وهو مؤشر جيد للثبات (Nunally ,1978:229).

٢- معادلة الفا – كرونباخ (Alfa Cronback)

تستخدم هذه الطريقة في حالة اجابة المستجيب عن فقرات مقياس ذات درجات متدرجة ، وليتم استخراج الثبات وفق هذه المعادلة خضعت درجات أَستمارات عينة البحث البالغة **(٣٧١)** أَستمارة لمعادلة الفا – كرونباخ، وقد تبين أَن معامل الثبات هو (٠,٨٤) وهو معامل ثبات جيد يدل على أَنسجام الفقرات فيما بينها (علام، ٢٠٠٩: ١٦٥).

- **الخطأ المعياري للمقياس Standard Error of Scale :**

لإيجاد الخطأ المعياري للمقياس مفهوم الذات الاكاديمي طبقت معادلة الخطأ المعياري، إذ بلغ (١,٧٨) عندما كان معامل الثبات (٠,٨٠) المستخرج بطريقة إعادة الاختبار، وبلغ (٣) عندما كان معامل الثبات (٠,٨٤) المستخرج بطريقة الفا كرونباخ .

- **المقياس بصورته النهائية:**

بعد أَن تم الانتهاء من حساب كل من الثبات والصدق وتحليل فقرات المقياس فأنه قد أَصبح جاهزاً بصيغته النهائية (محلق٧) مكوناً من (١٨) فقرة موزعة بالتساوي على بعدين الثقة الأكاديمية (٩) فقرات ، والجهد الأكاديمي (٩) فقرات، وقد وضعت أَمام كل فقرة خمسة بدائل (تنطبق عليَّ دائما ، تنطبق عليَّ غالباً، تنطبق عليَّ أحياياً ، تنطبق عليَّ نادراً ، لا تنطبق عليَّ أبداً) ، ويعطى للبديل الأول خمس درجات والثاني أَربع درجات ولثالث ثلاث درجات والرابع درجتان والخامس درجة واحدة لفقرات المقياس ، وبلغت أَعلى درجة متوقعة (٩٠) درجة فيما بلغت أَقل درجة متوقعة (١٨) درجة وبمتوسط فرضي قدره (٥٤) درجة .

❖ **التطبيق النهائي لأداتي البحث:**

طبقت الباحثة أداتي بحثها خلال المدة بين (١٠ – ١٦ / ١ / ٢٠٢٢) على عينة البحث، وكان التطبيق بحضور الباحثة، وطلب من العينة تدوين البيانات في الأماكن المخصصة لها، وبعد ذلك تم شرح كيفية الإجابة عن فقرات كل مقياس، وتم إعلامهم ان إجاباتهم سوف تكون سرية ولن يطلع عليها أحد سوى الباحثة، وبعد ذلك جمعت المقاييس لكل طالب وطالبة، ورتبت وفقا لمتغيري الجنس والتخصص، ليتسنى لها سهولة تصحيح الإجابات ومعالجتها إحصائياً لاستخراج النتائج.

❖ **الوسائل الاحصائية:**

استعانت الباحثة بالبرنامج الاحصائي (SPSS) لمعالجة البيانات وعلى النحو الآتي :

١.مربع كاي (Chi-Square) : للتحقق من الصدق الظاهري لمقاييس البحث الحالي .

٢.الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independe Samples T Test): لاستخراج القوة التمييزية لمقاييس البحث .

٣.الاختبار التائي لعينة واحدة (One Sample T Test) : لمعرفة دلالة متغيري البحث.

٤.معامل ارتباط بيرسون(Pearson Correlation Coefficient): لايجاد معاملات الارتباط بين درجة الفقرة و الدرجة الكلية , و درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه , و درجة المجال بالمجال و المجال بالدرجة الكلية لمقياس مفهوم الذات الاكاديمي , و كذلك لايجاد الثبات بطريقة إعادة الاختبار.

٥.الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط : لاختبار الدلالة الإحصائية لقيم معاملات الارتباط .

٦.التحليل العامي التوكيدي (Confirmatory factor Analysis) : للتحقق من صدق اختبار التفكير الوقائي و مفهوم الذات الاكاديمي.

٧.معادلة الفاكرونباخ (Cronbach's alpha) : لاستخراج الثبات .

٨.الخطأ المعياري (Standard Error) : لاستخراج الدرجة الحقيقية في قيم معاملات الثبات بطريقة الفاكرونباخ .

الفصل الرابع

أولاً: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

ثانياً: الاستنتاجات

ثالثاً: التوصيات

رابعاً: الاقتراحات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل اليها وفقاً لأهداف البحث، وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الإطار النظري المتبنى، وتقديم عدداً من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

أولا: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

الهدف الأول:

❖ **التعرف على التفكير الوقائي لدى طلبة السادس الاعدادي:**

للتعرف على هذا الهدف طُبق مقياس التفكير الوقائي على عينة البحث البالغة (371) طالباً و طالبة، و تبين أَن الوسط الحسابي للدرجات بلغ (50.23) درجة و بأنحراف معياري مقداره (6.898) درجة , في حين بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (49.5) درجة . و من أَجل التعرف على التفكير الوقائي تم أَستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة (One Sample T Test) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (2.039) و هي أَكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) و درجة حرية (370) مما يشير أَن الطلبة لديهم تفكير وقائي دال احصائياً . وجدول (١٧) يبين ذلك.

جدول (١٧)

الاختبار التائي لعينة واحدة لمعرفة التفكير الوقائي لدى طلبة السادس الاعدادي

العينة	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	قيمة (T)		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
371	370	50.23	6.898	49.5	2.039	1.96	دال

وهذه النتيجة تشير الى أَن أَفراد العينة البحث من طلبة السادس الاعدادي يتمتعون بمستوى دال أَحصائياً من التفكير الوقائي وفي ضوء نظرية توني همفريز (Humphreys ,2003) تفسر هذه النتيجة وفقاً لرأيه القائل أَن الفرد بأمس الحاجة الى الوقاية في حياته لكي يحمي نفسه من أَي خطر يهدد حياته وذكر كذلك أَن العالم غير آمن في الاغلب إذ أَن أَنتشار

الحروب والعنف والاذى حول العالم ومدى التأثير السلبي لذلك على الفرد ، لذا يستخدم الفرد طرق وأَستراتيجيات وقائية ليخلق لذاته بيئة آمنه على مختلف الأصعدة مع أَن الفرد الذي يستخدم وقاية مشددة لا يستطيع الازدهار والتقدم لأنه يختبئ دائماً خلف جدران الوقاية التي شيدها لنفسه ومع ذلك ليس من الحكمة ترك أَي أَسلوب من أَساليب الوقاية قبل الحصول على مستوى من الأمان يطلق له حرية الحركة لمواجهة التحديات وأَحداث التغيرات المطلوبة ، ولا يمكن عد الأفكار الوقائية أَفكار سلبية بل لها وظيفية إبداعية في خلق أَستراتيجيات وقائية (همفريز ،٢٠٠٣: ٢٠).

لذا يمكن القول وفقاً لرأي همفريز أَن عينة البحث في أَمس الحاجة إلى أَستخدام تلك الأساليب والاستراتيجيات الوقائية في مختلف مجالات حياتهم وبما أَنهم يمرون في مرحلة يعانون فيها من أَرتفاع مستوى التوتر والقلق والتفكير المستمر في المستقبل وتحديد مصيرهم وغالباً ما يعانون من الضغوط النفسية فهم يحتاجون إلى أَكتساب وقاية ، إذ تمثل تلك الوقاية عملية تحصين ضد المشاعر السلبية الشديدة التي قد تؤدي الى أَمراض نفسية لذا هدف الوقاية هو حماية الفرد ومساعدته على البقاء متماسكاً ومحاولة جعله يتمتع بصحة نفسية جيدة عن طريق تصفية المشاعر السلبية التي تنتقل له من البيئة المحيطة به التي غالباً ما تكون سبباً في تدهور صحته النفسية بالتالي تحميه من أَي خطر يهدد سلامته وأمنه النفسي ، ولا تنحصر وظيفة التفكير الوقائي في حماية الفرد لذاته فقط بل تبرز أَهميته في التعرف عن المواطن الجريحة لديه ، أَي عندما يتبع احدى الاستراتيجيات الوقائية في حماية ذاته من العلاقات الاجتماعية والعاطفية فان ذلك ينذر بأنه يعاني من جروح نفسية تكمن في داخله بالتالي أَتباع أحدى تلك الاستراتيجيات الوقائية لتجنب الألم وليحمي نفسه من طوفان المشاعر السلبية على السطح، لذا فان التفكير الوقائي يكون بمثابة مدخل شفائي لشفاء جروح وألم الماضي والمشاعر المكبوتة داخله ليستطيع أَن يمضي حياته قدماً.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (العكيدي ،٢٠٢٠) مع أَن عينتها من طلبة الجامعة والتي بينت نتائجها أَن طلبة الجامعة لديهم تفكير وقائي .

الهدف الثاني : التعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية للتفكير الوقائي على وفق متغيري الجنس (الذكور – الاناث). والتخصص (علمي – ادبي) :

لغرض التحقق من شرط التجانس لأستعمال تحليل التباين فقد تم تطبيق أَختبار ليفيني تيست (**Levene's Test**) للتعرف على مدى تجانس التباين داخل الخلايا لأن المجموعات غير متساوية في أَعدادها ، وجدول (١٨) يبين ذلك.

جدول (١٨)اختبار ليفين لمعرفة تجانس العينة

المتغيرات	درجة الحرية١	درجة الحرية٢	قيم اختبار ليفيني		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	(٠,٠٥)
الجنس	3	367	2.09	2.42	غير دال
التخصص					
الجنس * التخصص					

ومن الجدول (١٨) يتضح أَن قيمة ليفيني تيست قد بلغت (2.09) و هي أَصغر من القيمة الجدولية (2.42) عند مستوى دلالة (0.05) و بدرجتي حرية (3 ,367) و هذا يعني أَن الخلايا الداخلة في التحليل متجانسة لذا فقد أَستعملت الباحثة تحليل التباين الثنائي كما مبين في الجدول (١٩).

جدول (١٩)

نتائج تحليل التباين الثنائي للفروق في درجات أفراد العينة في مقياس التفكير الوقائي تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	Fقيم		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	140.715	1	140.715	7.357	3.86	دال
التخصص	9926.014	1	9926.014	518.99		دال
الجنس * التخصص	60.259	1	60.259	3.40		غير دال
الخطأ	7019.105	367	19.1256			
المجموع الكلي	17146.093	370				

اولاً: الجنس

و من خلال ملاحظة النتائج في الجدول (19) نجد ان قيمة (F) المحسوبة لمتغير الجنس و البالغة (7.939) وهي أكبر من القيمة الجدولية و البالغة (3.86) عند مستوى دلالة (0.05) و درجتي حرية (1 , 367) مما يشير على أَنها دالة أَحصائياً ، ومن خلال ملاحظة الجدول (20) نجد أَن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (50.67) بأنحراف معياري (6.941) في حين بلغ المتوسط الحسابي للأناث (51.955) بأنحراف معياري (6.725) و بمقارنة المتوسطات بين الذكور و الاناث نجدها دالة لصالح الاناث .

ويمكن تفسير هذه النتيجة وفقاً لرأي همفريز (Humphreys,2003) أَن الاناث في فترة المراهقة بحاجة الى الوقاية أكثر من أَي وقت آخر لأنهن سريعات الانحراف والتأثر بما

يدور حولهن من تغيرات بحكم التغيرات الفسيولوجية والنفسية التي تطرأ عليهن في هذه الفترة والطبيعة العاطفية التي تكون مسيطرة عليهن في هذه المرحلة لذا من الطبيعي أَن تكون التنشئة الأسرية والاجتماعية مبنية على أَخذ الاستراتيجيات والتدابير الوقائية و ترسخ في عقول الفتيات لذا يتولد لديهن جانب الحماية والوقاية لأنفسهن أَكثر من الذكور بفعل تأثير التنشئة الاجتماعية في أَغلب المجتمعات (Kalinina & et al, 2017: 664) .

ونتيجة البحث الحالي تختلف عن نتيجة دراسة (العكيدي،٢٠٢٠) والتي تبين تفوق الذكور على الاناث في التفكير الوقائي .

ثانياً: التخصص

و من خلال ملاحظة النتائج في الجدول (١٩) نجد أَن قيمة (F) المحسوبة لمتغير التخصص و البالغة (560.0) وهي أَكبر من القيمة الجدولية و البالغة (3.86) عند مستوى دلالة (0.05) و درجتي حرية (1، 367) مما يشير على أَنها دالة احصائيا ، ومن خلال ملاحظة الجدول (٢٠) نجد أَن المتوسط الحسابي العلمي بلغ (51.75) بأنحراف معياري (7.013) في حين بلغ المتوسط الحسابي للأدبي (50.41) بأنحراف معياري (6.645) و بمقارنة المتوسطات بين العلمي و الادبي نجدها دالة لصالح التخصص العلمي .

ويمكن تفسير ذلك أَن التخصص العلمي غالباً ما تكون مناهج الدراسية فيه أَكثر صعوبة من مناهج التخصص الادبي وغالباً ما تحتاج الى جهد وتركيز لحل المسائل العلمية المعقدة وكذلك يحتاج الطلبة في هذه المرحلة الى معدل ذو نسبة عالية لتأهلهم للانتقال الى جامعات وتخصصات مرموقة لذا هم بحاجة الى استراتيجيات وقائية تساعدهم على التفوق لحماية أَنفسهم من الرسوب والتسرب أَو الحصول على معدلات ذات نسب قليلة.

ونتيجة البحث الحالي تختلف عن نتيجة دراسة (العكيدي ،٢٠٢٠) والتي تبين عدم وجود فروق دالة أَحصائياً تبعاً لمتغير التخصص الدراسي لأن تنمية التفكير الوقائي تقع ضمن مسؤولية مؤسسات التنشئة الاجتماعية كافة الرسمية وغير الرسمية أَبتداءً من (الاسرة والاقران والمدرسة والجامعة وغيرها) (العكيدي ،٢٠٢٠: ٢٠١).

جدول (٢٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد العينة في مقياس التفكير الوقائي تبعا لمتغير الجنس والتخصص

الجنس	التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينة
ذكر	علمي	51.75	7.194	145
	ادبي	49.59	6.689	30
	المجموع	50.67	6.941	175
انثى	علمي	53.64	6.745	163
	ادبي	50.27	6.705	33
	المجموع	51.955	6.725	196
التخصص	علمي	51.75	7.013	308
	ادبي	50.41	6.645	63
	المجموع الكلي	51.53	6.961	371

ثالثا: التفاعل بين (الجنس * التخصص).

أَما في ما يخص التفاعل في ما بين متغيرات الجنس والتخصص فقد أَشارت النتائج التفاعل بين المتغيرات غير دالة أَحصائياً حيث بلغت قيمة (F) المحسوبة للتفاعل بين متغيرات (الجنس * التخصص) (3.40) وهي أَصغر من القيمة الجدولية و البالغة (3.86) عند مستوى دلالة (0.05) و درجتي حرية (1 ,367) مما يعني أَن المستويات المختلفة

لمتغير الجنس (الذكور – الاناث) ليست لها تأثير بأختلاف مستويات المتغير الاخر التخصص (علمي – ادبي) في التفكير الوقائي لدى طلبة السادس الاعدادي.

الهدف الثالث:

❖ **التعرف على مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي:**

للتعرف على هذا الهدف طُبق مقياس مفهوم الذات الاكاديمية على عينة البحث البالغة (371) طالب و طالبة، و تبين أَن الوسط الحسابي للدرجات بلغ (60.85) درجة و بأنحراف معياري مقداره (7.95) درجة , في حين بلغ المتوسط الفرضي للمقياس (54) درجة . و من أَجل التعرف على دلالة الفرق الإحصائية بينهما تم أَستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة (One Sample T Test) إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (16.58) وهي أَكبر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) و درجة حرية (370) مما يشير الى أَن عينة الدراسة لديهم مفهوم ذات أَكاديمي دال أَحصائياً و جدول (٢١) يبين ذلك.

جدول (٢١)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوسط الفرضي وقيم (T) لمفهوم الذات الاكاديمي

العينة	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	قيمة (T)		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
371	370	60.85	7.95	54	16.58	1.96	دال

ويمكن تفسير ذلك وفقاً لرأي (Liu&Wang,2005) القائل أَن الافراد في هذه المرحلة يتمتعون بمستوى مفهوم ذات الأكاديمي لأهمية دوره في الحياة الدراسية من خلالها يستطيع الطالب أَن يحدد مستواه العلمي وطبيعة التخصص الذي يلائم قدراته العلمية إذ تمثل الذات الأكاديمي جزء من شخصية المتعلم ، نظراً لأنهم في نهاية المرحلة الدراسية الإعدادية فقد أَشارت نظرية (Liu&Wang,2005) أَن مفهوم الذات الاكاديمي يرتفع في نهاية المرحلة الثانوية ومن خلالها يتم تحديد مصير الطالب لينتقل من المرحلة المدرسية للمرحلة الجامعية ولتحديد التخصص الذي يستطيع الدخول فيه ، إذ تتفق هذه النتيجة مع دراسة

(Joyce,2007) ودراسة (Ordaz&Acle,etal,2013) التي تؤكد على أَرتفاع مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة في مرحلة المراهقة خاصة في مرحلة الأخيرة التي تؤهلهم للمرحلة الجامعية ، وكذلك يتفق مع دراسة (الخياط ،٢٠١٧) أَن مفهوم الذات الأكاديمي كان مرتفع على جميع أَبعاد المقياس وهذا يشير الى درجة أَهتمام الطلبة بذواتهم الأكاديمية ويرى أَن مفهوم الذات الأكاديمي يزداد كلما تقدم الفرد بالعمر فالطلبة في المرحلة ما قبل الإعدادية يكون لديهم عدم وضوح في مفهوم الذات الاكاديمي بينما في المرحلة الإعدادية وخاصة المرحلة الأخيرة منها تتولد لديهم خبرات أَكاديمية متعددة تسهم في حد كبير في زيادة مستوى مفهوم الذات الاكاديمي لديهم وهذا كذلك يشير الى زيادة الجهد وثقة الطلبة بذواتهم في تحقيق الانجازات وهذا يعود على إصرار الطلبة على تلبية طموحاتهم نحو تحقيق مستوى تعليمي متميز ومرتفع خاصة في المرحلة الأخيرة من المراحل المدرسية.

الهدف الرابع: التعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية لمفهوم الذات الاكاديمية على وفق متغيري الجنس (الذكور – الاناث). والتخصص (علمي – ادبي) :

لغرض التحقق من شرط التجانس لأستعمال تحليل التباين فقد تم تطبيق أَختبار ليفين تيست (**Levene's Test**) للتعرف على مدى تجانس التباين داخل الخلايا لأن المجموعات غير متساوية في أَعدادها، وجدول (٢٢) يبين ذلك .

جدول (٢٢)اختبار ليفيني تيست لمعرفة تجانس العينة

المتغيرات	درجة الحرية١	درجة الحرية٢	قيم اختبار ليفيني		مستوى الدلالة
			المحسوبة	الجدولية	(٠,٠٥)
الجنس	3	367	1.68	2.42	غير دال
التخصص					
الجنس * التخصص					

ومن الجدول (٢٢) يتضح أَن قيمة ليفين تيست قد بلغت (1.68) و هي أَصغر من القيمة الجدولية (2.42) عند مستوى دلالة (0.05) و بدرجتي حرية (3 ,367) و هذا يعني ان الخلايا الداخلة في التحليل متجانسة .

جدول (٢٣)

نتائج تحليل التباين الثنائي للفروق في درجات أفراد العينة في مقياس مفهوم الذات الأكاديمي تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	Fقيم		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
الجنس	345.253	1	345.253	4.443	3.86	دال
التخصص	504.419	1	504.419	6.492		دال
الجنس*التخصص	284.620	1	284.620	3.66		غير دال
الخطأ	30769.100	367	4.057			
المجموع الكلي	31903.392	370				

اولا: الجنس

و من خلال ملاحظة النتائج في الجدول (٢٣) نجد أَن قيمة (F) المحسوبة لمتغير الجنس و البالغة (4.443) وهي أَكبر من القيمة الجدولية و البالغة (3.86) عند مستوى دلالة(0.05) و درجتي حرية (1 ,367) مما يشير على أَنها دالة أَحصائيا ، ومن خلال ملاحظة الجدول (٢٤) نجد أَن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (61.626) بأنحراف معياري (8. 86) في حين بلغ المتوسط الحسابي للأناث (62.33) بأنحراف معياري (6.444) و بمقارنة المتوسطات بين الذكور و الاناث نجدها دالة و لصالح الاناث .

ويمكن تفسير ذلك وفقاً (Liu&Wang,2005) أَن الذكور والاناث لديهم مستوى جيد من مفهوم الذات الأكاديمي العام لكن الأناث يتفوقن على الذكور من خلال الجهد الأكاديمي

الذي يتم بذله في هذه المرحلة وهذه النتيجة تتفق مع النظرية فالاناث غالباً ما يبذلن جهداً عالياً للحصول على معدل عالٍ يؤهلهن للتخصصات العلمية العالية وأَتجاه الاناث نحو التفوق وأَستعداهن الى بذل جهد أَكاديمي وهذا يجعلهن أَعلى من الذكور في مستوى مفهوم ذواتهم الاكاديمية وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الرميضي،٢٠٢١) التي أَشارت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث ولصالح الاناث ، وهذه النتيجة تختلف عن نتيجة دراسة و(Matovu,2014) ودراسة (العتيبي ،٢٠١٥) ودراسة (المالكي ،٢٠٢١) والتي اشارت الى عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين الذكور والاناث وكذلك تخالف دراسة (الرواحنه ،٢٠١٢) .

ثانياً : التخصص :

و من خلال ملاحظة النتائج في الجدول (٢٣) نجد أَن قيمة (F) المحسوبة لمتغير التخصص و البالغة (6.492) وهي أَكبر من القيمة الجدولية و البالغة (3.86) عند مستوى دلالة (0.05) و درجتي حرية (1 , 367) مما يشير على أَنها دالة أَحصائيا ، ومن خلال ملاحظة الجدول (٢٤) نجد أَن المتوسط الحسابي العلمي بلغ (62.98) بانحراف معياري (8.457) في حين بلغ المتوسط الحسابي للأدبي (60.21) بأنحراف معياري (6.991) و بمقارنة المتوسطات بين العلمي و الادبي نجدها دالة و لصالح العلمي.

ويعود أرتفاع مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة التخصص العلمي عن الادبي بسبب كثرة التخصصات الجامعية التي تشمل التخصص العلمي مما يدفع الطلبة لسعي وبذل جهد عالٍ للحصول على معدل عالٍ يساعدهم لدخول الى تخصصات عالية تشمل الطب، الهندسة والعلوم وغيرها من التخصصات التي تؤهلهم لمهنة مرموقة وعيش كريم وكلما ارتفع التحصيل ارتفع مفهوم الذات الأكاديمي لديهم ونتيجة البحث الحالي تتفق مع نتيجة دراسة كل من (محمود ،٢٠١٧) التي توضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير التخصص ولصالح العلمي.

جدول (٢٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد العينة في مقياس مفهوم الذات الأكاديمي تبعا لمتغير الجنس و التخصص

الجنس	التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العينة
ذكر	علمي	60.31	9.009	145
	ادبي	62.94	8.704	30
	المجموع	61.625	8.86	175
انثى	علمي	63.72	7.902	163
	ادبي	60.40	4.987	33
	المجموع	62.06	6.444	196
التخصص	علمي	62.98	8.457	308
	ادبي	60.21	6.991	63
	المجموع الكلي	61.85	8.223	371

ثالثا: التفاعل بين (الجنس * التخصص)

أما في ما يخص التفاعل بين الجنس والتخصص فقد أَشارت النتائج التفاعل بين المتغيرات غير دالة أَحصائياً إذ بلغت قيمة (F) المحسوبة للتفاعل بين متغيرات (الجنس * التخصص) (3.66) وهي أَصغر من القيمة الجدولية و البالغة (3.86) عند مستوى دلالة (0.05) و درجتي حرية (1 ,367) مما يشير على أَنها غير دالة أَحصائياً مما يعني أَن متغير الجنس (ذكور–اناث)عامل غير مؤثر بغض النظر عن أَختلاف مستويات المتغير الاخر التخصص (علمي –ادبي) في مفهوم الذات الاكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي.

الهدف الخامس:

❖ **التعرف على العلاقة الارتباطية بين التفكير الوقائي و مفهوم الذات الاكاديمية :**

لتحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة معامل ارتباط بيرسون بين المتغيرين و بلغت القيمة (0.10-) عند مستوى دلالة (0.05) و تشير النتيجة الى وجود علاقة أَرتباطية عكسية بين التفكير الوقائي ومفهوم الذات الأكاديمي ولأختبار دلالة العلاقة أَستعملت الباحثة الاختبار التائي وكانت قيمة الاختبار التائي (1.93) وهي أَصغر من القيمة الجدولية التائية (1.96)، ودرجة حرية (370) مما يعني انها غير دالة احصائياً.

وفق النتائج ترى الباحثة بانه ليس من الضروري على الطالب الذي يمتلك تفكيراً وقائياً أَن يمتلك مفهوم ذات الأكاديمي، لأن مفهوم الذات الأكاديمي يتعلق بالتحصيل الدراسي وكيفية إدراك الطلبة لقدراتهم الأكاديمية لتساعدهم على فهم المناهج الدراسية للتفوق والتميز الدراسي ليؤهلهم الى مراحل دراسية أُخرى أَو لأجتياز المرحلة المدرسية وأَنتقال الى المرحلة الجامعية وهذا النوع غالباً ما يرتبط بالتحصيل الدراسي والتفكير العلمي وليس بالطرق التي تؤدي الى أَبعاد المخاطر والوقاية منها ووضع أَستراتيجيات تحمي الفرد من أَي خطر يهدد أمن حياته لان التفكير الوقائي يعتمد على كيفية حماية الفرد من أَخطار وإعادة بث الأمان عند الفرد على جميع الأصعدة العاطفية والاجتماعية والمهنية من خلال أخذ التدابير والوسائل الوقائية ضمن الحد المعقول لكي لا يتعرض مرة أُخرى للخطر والتجارب المؤلمة ويستطيع أَن يعيش في هذه الحياة بسلام دون صراعات خارجية أَو داخلية .

ثانياً: الاستنتاجات

لدى طلبة السادس الاعدادي تفكير وقائي ومفهوم ذات أكاديمي وهذا ليس شرطاً ضرورياً لوجود علاقة بينهما إذ كانت علاقة عكسية ضعيفة وغير دالة احصائياً.

ثالثاً: التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها يمكن تقديم التوصيات الاتية:

1- على المرشدين التربويين تعزيز التفكير الوقائي لدى طلبة السادس الاعدادي.
2- تعزيز مفهوم الذات الأكاديمي والذي لهُ أهمية كبيرة خاصة لدى طلبة السادس الاعدادي من خلال قيام المرشدين التربويين بتقديم محاضرات توجهية تهتم في زيادة فاعلية هذا المفهوم.
3- يمكن الإفادة من اداتي البحث من قبل المشرفين التربويين في المدراس للتعرف على مفهوم الذات الأكاديمي والتفكير الوقائي.

رابعاً: الاقتراحات

في ضوء نتائج البحث تقترح الباحثة:

1- اجراء بحوث مماثلة على مراحل دراسية أخرى مثل الدراسة المتوسطة ،الجامعة.
2- اجراء دراسة مماثلة للتعرف على علاقة التفكير الوقائي بمتغيرات أخرى لم يتناولها البحث الحالي مثل (الوحدة النفسية، اضطرابات الشخصية بمختلف انماطها، أساليب الحياة، الذكاء الوجداني ، التوافق النفسي).
3- اجراء دراسة مماثلة للتعرف على علاقة مفهوم الذات الأكاديمي بمتغيرات أخرى لم يتناولها البحث الحالي مثل (القلق الامتحاني ، الضغوط النفسية ، مستوى الطموح ، الاندماج الاكاديمي)

المصادر

١- المصادر العربية:

- القران الكريم
- أبراهيم، سحر حسن (٢٠١٧): الوقاية من المرض النفسي، **مجلة الدراسات العربية** ،مج(١٦)،العدد٣.
- أبراهيم، سُليمان عبد الواحد يوسف (٢٠١٠) **علم النفس التربوي الأسس النظرية والتطبيقات العلمية.** الطبعة الأولى، دار إيتارك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- أبو جادو، صالح ومحمد بكر نوفل (٢٠٠٧) **تعليم التفكير النظرية والتطبيق.** الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية.
- أبو زيتون ، جمال عبد الله (٢٠٠٤) . **أثر برنامج تدريبي في تنمية المهارات الدراسية والتحصيل ومفهوم الذات الأكاديمي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم . أطروحة دكتوراه** ، الجامعة الأردنية ، الأردن .
- ابو زيد ، هيثم يوسف (٢٠١٠) . مفهوم الذات الأكاديمي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم داخل غرفة المصادر والطلبة العاديين في محافظة عجلون بالأردن . **مجلة الإرشاد النفسي** جامعة عين شمس ، (٢٧) .
- ابو سعد ،أحمد ، احمد عربيات :٢٠٠٩ ، **نظريات الارشاد النفسي و التربوي** ، ط ١ ، دار المسيرة ، ، عمان ، الاردن .
- أبو عمشة،فاطمة باسل صالح (٢٠١٩) :**القلق الوجودي والقلق الاجتماعي وعلاقتها بسمات الشخصية لدى طلبة جامعة الازهر بغزة** ،رسالة ماجستير منشورة ،كلية التربية ، جامعة الازهر ،غزة، فلسطين.
- امين ، فاطمة محمد و ميمي،السيد احمد:(٢٠١٩) . المرونة المعرفية وعلاقتها بمفهوم الذات الأكاديمي لدى طالبات كلية العلوم والآداب بسراة عبيده، كلية العلوم والآداب بالظهران الجنوب جامعة الملك خالد – المملكة العربية السعودية، **المجلة التربويه**،العدد الثاني والستون.
- انستازي , انا ، يورين ، سوزان . (٢٠١٥) . **القياس النفسي** ، ترجمة صلاح الدين محمود علام , دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن .

- الباشا ،إبراهيم أحمد سلمان: (٢٠١٧) . مفهوم الذات وعلاقته بالتوافق النفسي لدى التلاميذ المراهقين الموهبين بالمرحلة الاعدادية . **مجلد كلية التربية**، العدد(٢١)،كلية التربية، جامعة بورسعيد، مصر.
- البشار،هاجر،البحري، محمد&شاهين،هيام:(٢٠٢٠)احترام الذات وعلاقته بالقلق الاجتماعي لدى عينة من أطفال المكفوفين،**مجلة دراسات الطفولة**، مجلد (٨٧) ، العدد (٢٣).
- البداوي ، عبد الحميد عبد المجيد (٢٠٠٨) : **الاساليب الاحصائية التطبيقية** ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- بلال ، بشرى محمود علي (٢٠١٩) . **اليقظة الذهنية وعلاقتها بكل من مفهوم الذات الأكاديمي والتفكير الإيجابي والتوافق النفسي لدى طلاب المرحلة الجامعية** . رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس ، جمهورية مصر العربية .
- بلقاسم،بن شويطة :٢٠٢١ ،قياس الفروق لمفهوم الذات الاكاديمي لدى طلبة حسب المستويات التعلمية لنظام (ل.م.د)،كلية التربية ،جامعة الاخوة منتوري قسنطينة ،الجزائر ،**مجلة العلوم الانسانية** ،المجلد ٣٢-العدد١.
- بوضياف،نوال :٢٠٢١، مفهوم الذات الاكاديمي لدى طلبة الماستر علوم تربية بجامعة المسيله ،جامعة محمد بوضياف المسيله (الجزائر)، **مجلة التدوين** ،المجلد ١٣،العدد الأول.
- تعلب،صبرين صلاح:٢٠١٧ ،مفهوم الذات الاكاديمي وفعالية الذات الاكاديمية داخل مجال علم النفس دراسة في نمذجة العلاقات ،كلية التربية ،جامعة عين الشمس ،**مجلة كلية التربية** بالزقازيق ،العدد (٩٦)، الجزء الأول.
- تلاحمة ، إجباره عبد (٢٠١٩) . التسويف الأكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات لدى عينة من طلبة جامعة الخليل . **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية** ، مجلد (١٠) ، عدد (٢٨) ، ص ٥٠- ٥٨ .
- تيغزه ، احمد بوزيات . (٢٠١٢) **التحليل العاملي الاستكشافي و التوكيدي مفاهيمهما و منهجيتهما** ، دار المسيرة , عمان الأردن.

_ جبر،حسام صالح سالم :٢٠١٨ **التفكير الناقد وعلاقته بالمشاركة السياسية واتخاذ القار لدى طلبة جامعات الفلسطينية** ،رسالة ماجستير منشورة ،كلية التربية ،قسم الصحة النفسية المجتمعية،الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

_ الجبوري ، علي محمود ،علي حسين مظلوم (٢٠١٩):**نظريات الشخصية** ،دار المنهجية للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن.

_ جروان ، فتحي عبد الرحمن . (١٩٩٩) : **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات** ط ١ ، العين ، القاهرة ، دار الكتاب الجامعي.

_ حافظ ، عماد حسين . (٢٠١٥) . **التفكير المستقبلي (المفهوم المهارات الإستراتيجيات)** . دار العلوم للنشر والتوزيع، القاهرة ،مصر .

_ الحبيب ، طرفه محمد عبد الرحمن . (٢٠١٩) . العلاقة بين الذكاء العام ومفهوم الذات لدى عينة من المعاقين سمعيا بدولة الكويت ، **مجلة كلية التربية** ، ع ١٨٤ ، ج ٣ ، كلية التربية ، جامعة الأزهر، مصر .

_ حدة، يوسفي : (٢٠١٧) ، الشعور بالتماسك النفسي كمورد صحي للوقاية من الضغوط النفسية . **مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية**– جامعة الشهيد حمة لخض الوادي (٢١) .

_ حلاوة، باسمه :٢٠١١، دور الوالدين في تكوين الشخصية الاجتماعية عند الأبناء : دراسة ميدانية في مدينة دمشق " ، **مجلة جامعة دمشق** ، المجلد ٢٧ ، ، دمشق ، سوريا ، العدد الثالث + الرابع .

_ حموي ،منى : ٢٠١٠ التحصيل الدراسي وعلاقته بمفهوم الذات (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف الخامس – الحلقة الثانية – من التعليم الأساسي في مدارس محافظة دمشق الرسمية)، **مجلة دمشق**، مجلد٢٦.

_ حنان، عبد العزيز :٢٠١٢،**نمط التفكير وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة جامعة بشار** ، رسالة ماجستير منشورة ، جامعة ابي بكر بلقايد ،قسم العلوم الاجتماعية ,تلسمان ،الجزائر.

_ خليل ، نعمة سيد . (٢٠١٥) . الذكاء الأخلاقي وعلاقته بمفهوم الذات لدى المراهقين والمراهقات في المرحلة الثانوية من التعليم العام ، **مجلة كلية التربية** ، ع ١٦٢ ، ج ١ ، كلية التربية ، جامعة الأزهر ، مصر.

_ خياط ،خالد : ٢٠١٣ ، **دراسة منهاج العيش من خلال القصيدة الشعرية : دراسة نفسية فردية على شعراء صعاليك جاهليين** ، رسالة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في علم النفس العيادي ، جامعة منتوري ، قسنطينة – الجزائر .

_ الخياط ،ماجد : ٢٠١٧ العلاقة بين مفهوم الذات الأكاديمية والدافعية الأكاديمية لدى طلاب جامعة البلقاء التطبيقية ، مؤتة للبحوث والدراسات – **سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية** ، مج ٣٢ ، العدد٥ ، الاردن.

_ دي بونو ،ادورد (٢٠٠٥): **التفكير المتجدد استخدامات التفكير الجانبي** ، ترجمة إيهاب محمد ، مكتبة الاسرة ، الهيئة العامة المصرية للكتاب ، القاهرة –مصر .

_ ديب ، حمزة يوسف سليمان (٢٠٠٩) التفكير الاستراتيجي ودوره في تطوير قيادات الامن الوقائي الفلسطيني ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، قسم العلوم الادارية ، كلية الدراسات العليا ، جامعة نايف للعلوم الأمنية .

_ رزوقي ،رعد مهدي ،سهى إبراهيم عبد الكريم (٢٠١٥) :**التفكير وانماطه** – دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الطبعة الأولى ، عمان –الأردن .

_ رسلان ،سماح (٢٠١١): **التشوهات المعرفية وعلاقتها ببعض انماط التفكير لدى طلاب الجامعة** ، رسالة ماجستير منشورة ، جامعة المنصورة ،مصر.

_ الرشيدات،جمانا محمد علي:٢٠١٧ **تأثير شبكة الانترنيت على المراهقين في الأردن"دراسة مسحية"**، رسالة ماجستير منشورة ،جامعة الشرق الأوسط ،الأردن.

_ الرواحنة، خليل حمد :٢٠١٢،**مفهوم الذات الاكاديمي وعلاقته بقلق الامتحان والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة ماديا**، رسالة ماجستير منشورة ،جامعة مؤتة،الأردن.

_ ريحاني ،سليمان،طنوس،عادل:٢٠١٢،العلاقة بين أساليب الحياة وكل من القلق والاكتئاب،**المجلة الأردنية في العلوم التربوية** ، مجاد الثامن،عدد الثالث،٢٠١٢، ١٨٣–١٩٤.

_ ريمضي ،خديجة بدر ناصر:٢٠٢١،التفكير الإيجابي وعلاقته بمفهوم الذات الاكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في دولة الكويت ،**مجلة العلوم التربوية** ،الجزء الأول ، العدد الأول.

_ رينولدز ، جيزل ، و ليفنجستون ، رونالد . (٢٠١٣) . **أتقان القياس النفسي الحديث – النظريات و الطرق** ، ترجمة صلاح الدين محمود علام ، دار الفكر , عمان , الاردن.

_ الزهراني ،خلود جعري ،(٢٠٢٠) ،التفكير الإيجابي وعلاقته بالتوجه نحو المستقبل لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة المندق ، **مجلة كلية التربية** ،جامعة المنصورة ،مجلد ٥، العدد١١٠.

_ زوبعي ، عبد الجليل ابراهيم وبكر ، محمد الياس والكناني ، ابراهيم عبد الحسن (١٩٨٧) الاختبارات والمقاييس النفسية ، جامعة الموصل ، العراق .

_ زياد بركات (٢٠٠٨) . " علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء بعض المتغيرات " . **المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة** عن بعد ، مج (١) ، ع (٢) .

_ زينب ، معيزه (٢٠١٩) . **مفهوم الذات الأكاديمي وعلاقتها بالسلوك الاندفاعي** . رسالة ماجستير ، جامعة محمد بوضياف ، المسيلة ، الجزائر .

_ سبحي .نسرين حسن : ٢٠١٧،الوعي الوقائي لدى طالبات كلية العلوم بجامعة جدة (دراسة مسحية)، كلية التربية ،جامعة جدة ، **مجلة بحوث ودراسات الخليج العربي** ،المجلد ٣٥، العدد١٤٦.

_ ستيرنبيرج، روبرت ج. وسكوت باري كوفمان (٢٠١٧) **دليل جامعة كيمبريدج للذكاء**. القسم الأول، (ترجمة داود سليمان القرنة وعنتر صبحي)، مكتبة العبيكان للطباعة والنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية.

_ سعادة ، جودت احمد (٢٠٠٩): **تدريس مهارات التفكير** ، دار الشروق ،الطبعة الأولى، عمان –الأردن.

_ شاهين ،ايمان فوزي (٢٠٠٢): **القلق الوجودي نحو النموذج شامل** ، مجلة كلية التربية عين شمس ،مصر.

_ الشخانبة ، احمد عيد (٢٠١٠) . **أساليب الحياة وعلاقتها ببعض الاضطرابات النفسية لدى عينة من المضطربين نفسياً في الأردن** . أطروحة دكتوراه غير منشورة . الجامعة الأردنية ، عمان .

_ شمالي،محمود احمد ،جلغوم ،اماني سعيد زكريا:٢٠٢٠، مفهوم الذات الاكاديمي لدى معلمي العلوم للمرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين في محافظة جنين ،**المجلة الاكاديمية للأبحاث والنشر العلمي** ،الإصدار الثاني عشر.

_ الشهواني ،مهند عزو :(٢٠٢٠)،**الامن الوقائي وعلاقته بالتفكير الحاذق لدى طلبة الجامعة** ،**رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للعلوم الانسانية** ،جامعة الموصل، العراق.

_ الطراونة ، هويدا نايف (٢٠١٩) . **مفهوم الذات الأكاديمية وعلاقته بالإبداع لدى طلبة الجامعات الأردنية** . شبكة المؤتمرات العربية . المؤتمر العلمي الدولي العاشر تحت عنوان التحديات الجيوفيزيائية والاجتماعية واللاانسانية والطبيعية في بيئة متغيرة ، ٢٥ – ٢٦ يوليو ، اسطنبول ، تركيا .

_ الظفيري،سلوى عبد الهادي : (٢٠٢١) مفهوم الذات وعلاقته ببعض المشكلات لدى المتفوقين عقليا بالصف الثاني عشر بدولة الكويت، كلية التربية بالقاهر ،جامعة الازهر ، **مجلة محكمة للبحوث التربوية والنفسية العلمية** ،العدد(١٩١)، الجزء الثاني.

_ عبد الحليم، اشرف (٢٠١٠) **قلق المستقبل وعلاقته بمعنى الحياة والضغوط النفسية لدى عينة من الشباب** ،المؤتمر السنوي الخامس عشر ، مركز الارشاد النفسي ،جامعين عين الشمس مصر.

_ عبد الرحمن ، سعد (٢٠٠٣) : **القياس النفسي (النظرية والتطبيق)** ، دار الفكر العربي ، مصر .

_ عبد العزيز ، سعيد . (٢٠٠٩ م) . **تعليم التفكير ومهاراته** . ط ٢. عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع .

_ عبد القادر،منى خالد حسن (٢٠١٥): **مفهوم الذات وعلاقته بالقلق الاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الحلقة الثالثة بمرحلة الأساس بمدينة شندي**، جامعة شندي ،كلية الدراسات العليا والبحث العلمي ،رسالة ماجستير منشورة ، السودان.

_ العبيدي ، عفراء إبراهيم خليل (٢٠١٣): التفكير (الإيجابي – السلبي) وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة،**المجلة العربية لتطوير التفوق**، المجلد الرابع العدد (٧) .

- عتري، يوسف . تريعة، العيد :٢٠٢٠،**العجز المتعلَّم وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ الثالثة ثانوي**. مذكرة ماستر . قسم العلوم الإجتماعية . كلية العلوم الانسانية والاجتماعية . جامعة الوادي ،سوريا .
- العتوم، عدنان يوسف (٢٠٠٤): **علم النفس المعرفي**، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمان –الأردن.
- العتوم، عدنان يوسف (٢٠٠٧): **تنمية مهارات التفكير** الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الأردن.
- العتيبي ، سميرة محارب (٢٠١٥) . التنافر المعرفي وعلاقته بكل من مفهوم الذات والتحصيل الأكاديمي لدى طلاب جامعة أم القرى وطالباتها . **مجلة العلوم الاجتماعية** ، جامعة الكويت ، المجلد (٤٣) ، العدد (٢) ، ص ص ٥٣- ١٠١ .
- العدوي، دعاء محمد ،جمال شفيق احمد، محمود عبد الحميد حسين :٢٠١٨،الضغوط النفسية لدى طالبات المرحلة الثانوية وعلاقتها ببعض المتغيرات البيئية والاجتماعية، كلية الآداب ،جامعة عين الشمس ،**مجلة العلوم البيئية** ، المجلد الثالث والاربعون ،الجزء الأول .
- عسلية ،محمد براهيم ، أبو كويك ، باسم علي (٢٠١٨): القلق الوجودي وعلاقته بفقدان الاستمتاع بالحياة لدى طلبة كلية التربية في جامعة الازهر بغزة ،**المجلة الدولية التربوية المتخصصة** ،المجلد (٧)،العدد(٢).
- عطية ،محسن على (٢٠١٥) : **التفكير وانواعه واستراتيجيات تعليمه** ، دار صفاء للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى ،عمان – الأردن.
- العكيدي ، محمد هاشم طه سليمان : ٢٠٢٠ ،**التفكير السريع–البطيء وعلاقتهُ بكلٍ من التفكير الوقائي والتفكير الدائري لدى طلبة جامعة الموصل** ، رسالة ماجستير غير منشوره ، كلية التربية للعلوم الانسانية ،جامعة الموصل،العراق.
- علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٩) : **القياس والتقويم التربوي والنفسي واساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصر**ة ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .
- علي ، إسماعيل إبراهيم ، المشهداني ، وسام توفيق لطيف (٢٠١٤): **أساليب التعلم والتفكير** ، دار قنديل للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى ،عمان – الأردن.

_ العمري ،مرزوق بن احمد عبد المحسن :٢٠١٢،**الضغوط النفسية المدرسية وعلاقتها بالانجاز الاكاديمي ومستوى الصحة النفسية لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الليث**،رسالة ماجستير منشورة،كلية التربية ،جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.

_ عودة ، أحمد سليمان (١٩٩٣) : **القياس والتقويم في العملية التدريسية** ، ط ٢ ، دار الأمل ، جامعة اليرموك ، الأردن .

_ غالم، فاطيمة ، (٢٠١٥) . علاقة مفهوم الذات الأكاديمية بالدافعية للانجاز الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط : دراسة ميدانية ببلدية ورقلة ، **مجلة العلوم الاجتماعية** ، العدد ٣٢.

_ الغامدي، عبد الاله عبد الخالق:(٢٠١٩)،مفهوم الذات لدى المتفوقين ،كلية التربية، جامعة الباحة، مجلد ٣٥،العدد٦،جزء ثاني، المملكة العربية السعودية.

_ غانم ، محمود محمد (٢٠٠٩): **مقدمة في تدريس التفكير** ، دار الثقافة للنشر وتوزيع ، الطبعة الأولى ،عمان – الأردن.

_ الغريري ،سامي (٢٠٠١):**عوامل اضلال العقل البشري** ،ط١، دارزهراء اكاديمي للنشر والتوزيع ، ايران.

_ فيركسون ، جورج أي (٢٠١٧) : **التحليل الاحصائي في التربية وعلم النفس** ، ترجمة هناء محسن العكيلي ، دار الخلود للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان.

_ قطامي ، نايفة (٢٠٠٤): **تعليم التفكير للمرحلة الأساسية** ، دار الفكر ، الطبعة الثانية ،عمان – الأردن.

_ القناعي ، منى (٢٠١١) . العلاقة بين التفاؤل وسلوك حماية الذات لدى كبار السن الكويتيين ، قسم علم النفس – كلية التربية الأساسية – **مجلة الدراسات تربوية واجتماعية** ، المجلد ١٧، العدد (١) .

_ القيسي ، رؤوف محمود ، وخلف ، محمد أحمد (٢٠١٤) . قياس مفهوم الذات الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية وعلاقته بمتغير التخصص الدراسي، **مجلة جامعة تكريت للعلوم الانسانية**، المجلد (٢١) ، العدد (٢) .

_ ماكاي، ماثيو وآخرون (٢٠١٠) **الأفكار والمشاعر السيطرة على حالتك المزاجية وعلى حياتك**. الطبعة الأولى، (ترجمة سليمان الغديان)، مكتبة جُرير، الرياض، المملكة العربية السعودية.

_ المالكي، عطية محمد راجح:(٢٠٢١) مفهوم الذات الاكاديمي وعلاقته بالمرونة الاكاديمية لدى طلاب وطالبات جامعة الطائف ، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنوفية، مجلد (٥)عدد (١).

_ محمود ،حنان حسين :٢٠١٧،مفهوم الذات الاكاديمي ومستوى الطموح الاكاديمي وعلاقتها بالاندماج الاكاديمي لدى عينة طالبات الجامعة ،كلية التربية ،جامعة القصيم ،**مجلة العلوم التربوية** ،العدد الثاني،ج٢.

_ محمود ،صلاح الدين عرفه (٢٠٠٦):**تفكير بلا حدود** ، الطبعة الأولى ،عالم الكتب، القاهرة –مصر.

_ مقلد،هالة كمال الدين حسن :٢٠٢٠، اتخاذ القرار الاكاديمي وعلاقته بمفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة المينا،**مجلة البحث في التربية وعلم النفس**،المجلد ٣٥،العدد ٤.

_ الموسوي ،عبد العزيز حيدر (٢٠١٦) : **التفكير وتعلم مهارته** ، الدار المنهجية للنشر والتوزيع ، الطبعة الأولى ،عمان – الأردن.

_ نايت ،بوب ،هاميل ،بوب (٢٠٢٠): **قوة التفكير السلبي** .الطبعة الأولى (تعريب محمد عطية)،دار عصير الكتب للترجمة والنشر والتوزيع ، القاهرة ،مصر.

_ النجار ، نبيل جمعة صالح (٢٠١٠) : القياس والتقويم منظور تطبيقي مع تطبيقات برنامج SPSS ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

_ نعمة،حنان حسين، (٢٠١٠): **أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية الاكاديمية الذاتية لدى طلبة الجامعة** ،رسالة ماجستير منشورة ،كلية التربية ابن رشد ،جامعة بغداد، العراق.

_ هشام،خنفور ، إسماعيل لعيس:٢٠١٨، علاقة صعوبات تعلم القراءة بمفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ، **مجلة العلوم النفسية التربوية** ، مجلد٤ ، العدد ٤.

_ همفريز، توني (٢٠٠٣) **قدرة التفكير السلبي. الطبعة الأولى**، (تعريب فاطمة عصام صبري)، مكتبة العبيكان للطباعة والنشر، الرياض، المملكة العربية السعودية.

_ هياجنة ،أمجد محمد & الشكيري ،فتحية محمد (٢٠١٣) : فعالية برنامج إرشادي جمعي في تنمية مفهوم الذات الأكاديمية لذوي صعوبات التعلم ، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية** ، المجلد الحادي والعشرون ، العدد الأول .

_ وزارة التربية ،(٢٠١١):مراحل التعليم وانواعه ، المادة ٨، ب ، والمادة ١١، ثانياً،ج).

٢-المصادر الأجنبية:

-Abholz,Heinz-Harald(2009),Preventive thinking — a contradiction to individualised doctoring,Pages 148-150,**The European Journal of General Practice Published** online: 11 Jul 2009,Download citation.

-Alrehaili , N. (2015) . **The relationship between self - concept and academic achievement** (Maser dissertation) . State University of New York.

-Anastasi , A. , & Urbina , S. (1997) . Psychological testing . Prentice Hall / Pearson Education.

-Arens A.K ; Yeung , A.S ; Craven , R.G & Hasselhorn (2011) . The two ford Multidimensionality of Academic self – Concept : Domain Specificity and Separation Between Competence and affect components , **Journal of Educational Psychology** , 103 (4).

-Arens Katrin, Jansen Malte, Preeckel Franzis SchmidtIsabelle , Brunner Martin ,(2021**)** **Structure of Academic Self - Concept:AMethological,**ReviewanEducational.

-Batron, Thomas D. (2014) **Preventive and proactive thinking**. - Research published on the link, https://www.researchgate.net.

-Bertrand , R. , & Blais , J. G. (2004) . Modeles de measure : l'apport de la theorie des reponses aux items . PUQ.

-Brown , T. A. , & Moore , M. T. (2012) . **Confirmatory factor analysis** . Handbook of structural equation modeling , 361-379.

-Byrne , B. M. (2001) . Structural equation modeling with AMOS , EQS , and LISREL : Comparative approaches to testing for the factorial validity of a measuring instrument . **International journal of testing** ,1(1).

-Carmela, Mento & et al. (2014) Representation, Projection and Cochlear Implant: a single case study. Mediterranean **Journal of Clinical Psychology** MJCP, VOL II, N.1

-Chen , S. , Yeh . Y. , Hwang , F. , & Lin , S. S. J. (2013) **. The relationship between academic self – concept and achievement** : A multicohort- multioccasion study , Learning and Individual Differences,23.

-Corey , Gerald (2009) . **Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy** . (8th ed) , Belmont : Thomson Brooks

-De Bono , Edward (1973 **) Lateral thinking creativity step by step , Harper colophon books** New York , Hagerstown , San Francisco , London.

-Doughherty Martin & Birdsall , David46 . (2003) **. The self - defense manual** , Summers dale publishers Ltd , west street , Chichester , UK . , www.summersdale.com . Great Britain

-Dubey , A. , & Shahi , D. , (2011) . Psychological immunity and coping Strategies : A study on medical professionals . Indian **Journal Science Researches** , 8 (1-2) .

-Dvoretsky,Mark:(2015)**Developing Preventive Thinking**, - Published by : Russell Enterprises , Inc. P.O. Box 3131 Milford , CT 06460 USA http://www.russell-enterprises.com info@russell-.enterprises.com

-Ebel , Robert & Frisbile , David . A (2009) : **Assessing of Educational Measurement** " 5thed , PHL , Leaming private Limited New Delhi , .India.

-February(2021) , Vol . 91 , No. 1 , pp . 34-72 DOI : , 10.3102 / 0034654320972186 ,http://rer.aera.net

-Fin, L. & Ishak, Z. (2014). Non – academic self – concept and academic achievement: the indirect effect mediated by academic self – concept . **Research Journal in Organizational Psychology & Educational .Studies**, 3 (3).

-Flanagan , J. and Flanagan , R. (2004) . **Counseling and psychotherapy theories in context and practice : Skills** , strategies , and techniques , John Wiley & Sons , Inc.

-Flowers , L. O. , Raynor , J. E. , & White , E. W. (2013) Investigation of academic self – concept of undergraduate in STEM

courses . **Journal of Studies in Social Sciences ,** 5 (1) , 1-11.

-Fogel, Alan (2020) Three States of Embodied Self-Awareness in Rosen Method Bodywork: Part 1: Practitioner Observations of their Clients. Rosen Method International **Journal Professor of Psychology**, Volum13, Issue 1, Part 1.

-Gallegos, Martin I. & et al. (2017) Marital, Parental, and Whole-Family Predictors of Toddlers' Emotion Regulation: The Role of Parental Emotional Withdrawal. **Journal of Family Psychology,** Vol. 31, No. 3.

-Gorur , Aditi , (2013) .**Community self - protection strategies , Civilians in conflict Issue Brief** No.1 , August 2013 , Stimson.

-Green , Jeffrey D. (2004) . **Retrieval Selectivity in the Processing of Self referent information** : Identity , 3 (1).

-Harris , R. J. (2003) . **Traditional nomothetic** approaches Handbook of research methods in experimental psychology .

-Henderson , M. , Hansen , K. & Shure , N. (2017) **. Does academic self – concept predict further and higher education participation ?.** London : Centre for Global Higher Education Working Paper . [R & R at Higher Education]

-Holyoak, Keith J. & Robert G. Morrison (2005) the Cambridge - **Handbook of Thinking and Reasoning**. Cambridge University Press the Edinburgh Building, Cambridge cb2 2ru, UK https://doi.org/10.3109/13814780309160426

-Hu , L. T. , & Bentler , P. M. (1999) . **Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis** : Conventional criteria versus new alternatives . Structural equation 1-55.

-James S. Marks, Donna F. Stroup, Ali H. Mokdad:(2004)**Actual - Causes of Death in the United States**, JAMA.2004;291(10):1238-1245.doi:10.1001/jama.29.10.1238

-Joyce,Tan Bei Yu(2007) 'A Rasch analysis of the Academic Self - Concept Questionnaire,School of Education , Flinders University,**International Education Journal ,** 2007 , 8 (2) , Shannon Research Press http://iej.com.au .

-Kalinina, Natalia V. & et Al. (2017) Psychology Prevention - Mechanism of Minors' Deviant Behavior. **Eurasian Journal of Analytical Chemistry**, Special Issue.

-Kaplan , R. M. , & Saccuzzo , D. P. (2013) . Psychological assessment and theory : Creating and using psychological tests . Wadsworth Cengage Learning.

-Kelly E.L (1995) , **Consistency of the adult personality** . American psychologist , No.10.

-Liu , H . (2009) . Exploring Changes in Academic Self – Concept in Ability – Grouped English Classes . **Journal of Humanities and Social Sciences** , 2 (2) , 411-432.

-Liu , W. C. , & Wang , C. K. J. (2005) : **Academic Self – Concept : A Cross – Sectional Study of Grade and Gender Differences in a Singapore Secondary** School . Asia Pacific Education Review , 61 (1) , 20-27

-MacCallum, R. C., & Austin, J. T. (2000). **Applications of structural equation modeling in psychological research** . Annual review of psychology , 51 (1).

-Makkar, Steve R. & Jessica R. Grisham (2011) The Predictors and - Contents of Post-Event Processing in Social Anxiety. **Cognitive Therapy and Research Journal,** Volume .35,issue2

-Marsh , H. W. , Pekrun , R. , Murayama , K. , Arens , K. A. , Parker , P. D. , Guo , J. and Dicke , T. (2018) **An integrated model of academic self – concept development : academic self concept** , grades , test scores , and tracking over six years . Developmental Psychology , 54 (2) . ISSN 0012 1649 doi : https://doi.org/10.1037/dev0000393 Available at /http://centaur.reading.ac.uk/71299

-Matovu , M. (2014) : A Structural Equation Modeling of the Academic - Self – Concept Scale . International Electronic **Journal of Elementary Education** , 6 (2).

-Mills , G. E. , & Gay , L. R. (2019) . Educational research : **Competencies for analysis and applications** . Pearson . One Lake Street , Upper Saddle River , New Jersey 07458 .

-Minda, John Paul (2015) **The Psychology of Thinking Reasoning**, Decision-Making & Problem-Solving. SAGE

Publications Ltd 1 Oliver's Yard 55 City Road London EC1Y 1SP, United Kingdom.

-Moss , P. A. (1994) . Can there be validity without reliability ?. **Educational researcher** , 23 (2).

-Murphy , R.K. (1988) . Psychological testing principles and application , New York , Allinter national . Inc.

-Nunnally , J. c . (1978) : **psychometric Theory** , New York , McGraw Hill.

-Oláh , A. , (1996) . Psychological immune system : An integrated - structure of coping potential dimensions . **Paper presented at the 9th** Conference of the European Health Psychology Society , Bergen , Norway.

-Olorunfemi – Olabisi , F.A. , & Akomolafe , M. J. (2013) . Effects of self – management technique on academic self – concept of under achievers in secondaryschools.**Journal of Education and Practice**,4(6).

-Oppenheim , B. (1982) . An exercise in attitude measurement . In Social - psychology (pp . 38-56) . Palgrave , London.

-Ordaz – Villegas , G. , Acle – Tomasini , G. & Reyes – Lagunes , L. (- 2013) . Development of an academic self – concept for adolescents (ASCA) scale . **Journal of Behavior , Health & Social Issues** , 5 (2).

-Reynolds , C. R. , Livingston , R. B. , Willson , V. L. , & Willson , V. (2010) . **Measurement and assessment in education** . Upper Saddle River : Pearson Education International.

-Sagone, E. & Caroli, M, E. (2014). Locuse of control and academic self efficacy in university students: The effects of self– concepts Procedia – **Journalof Social and Behavioral** Science 114,222-228.

-Schmitt , T. A. (2011) . Current methodological considerations in exploratory and confirmatory factor analysis **. Journal of Psychoeducational Assessment** , 29 (4).

-Schnitzler,Katharina ,Holzberger,Doris , Seidel, Tina :(2021),Student engagement patterns and their relations to academic self - concept and achievement,**European Journal of Psychology**

of Education (2021) 36 : 627-652 https://doi.org/10.1007/s10212-020-00500-6.

-Schwartz, Michael (2013): **The Disease Symbology Handbook** Completely Revised and Updated. Second Edition, Published By Inner Health Books, PO Box 34914 San Antonio, TX 78265, USA.

-Shaw , M. (1967) . **Scales for the Measurement of Attitude** , New York , McGraw – Hill.

-Sherman , David , K . , & Hartson , Kimberly.A . (2011) .**Reconciling Self Protection with self improvement (self - Affirmation theory)** , the Guilford Press . (128 151) , www.guilford.com.

-steven K .thompson . (2012) **sampling** , third Edition.

-Stewart D. W. (1981) . The Application and misapplication of factor analysis in marketing research . **Journal of Marketing Research** ,18 (1).

-Thorndike R. , Elizabeth H. (1961) . **Measurement and evaluation in psychology and education** , 3rd edit Wiley .

-Urbina , S. (2014) . **Essentials of psychological testing** . John Wiley Son.

-Wengler , J.T. (2009) **: Academic Self – Concept And Its Relation - Ship to Student Perceptions of Engagement , Membership , and Authenticity in An alternative High School Setting** . Doctoral dissertation , Northern Illinois University.

الملاحق

ملحق(١)

كتاب تسهيل المهمة الصادر من جامعة بابل الى المديرية العامة للتربية في محافظة بابل

University of Babylon
College of Education for Human Sciences

جامعة بابل
كلية التربية للعلوم الانسانية

Ref. No :
Date: / /

العدد : ٩٧٤-١
التاريخ : ١٤/٤/٢٠٢١

إلى / المديرية العامة للتربية في محافظة بابل

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة :

يرجى التفضل بالموافقة على تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا /الماجستير (منه الله فلاح عبد الحسن عون) في قسم العلوم التربوية و النفسية / علم النفس التربوي في كليتنا لغرض الحصول على احصائيات اعداد طلبة السادس الاعدادي .علما انه مستمر بالدراسة للعام الدراسي الحالي 2021-2022

أ.د. أسامة كاظم عمران

معاون العميد للشؤون العلمية و الدراسات العليا

نسخة منه الى :-
- الدراسات العليا .
- الصادرة .

هاتف 07801010633
البريد الالكتروني bad_edu_humsci@yahoo.com

ملحق (٢)
كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل الى المدراس الثانوية والاعدادية في محافظة بابل

جمهورية العـــراق
وزارة التـربيـــة

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل
قسم الإعداد والتدريب شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد: ٤/٣/٤١/ ١٦٢٥
التاريخ: ٢٨ / ١٢ / ٢٠٢١

الى/ ادارات المدارس الاعدادية والثانوية(بنين – بنات) في مركز محافظة بابل

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

اشارة لكتاب جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية المرقم ١٠٩٧٤ في ٢٠٢١/١٢/٢٧ نرجو تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الماجستير (منة الله فلاح عبد الحسن عنون) / في قسم العلوم التربوية والنفسية/ علم النفس التربوي والمقبولة للعام الدراسي (٢٠٢٠ –٢٠٢١) لغرض اكمال متطلبات بحثها الموسوم (التفكير الوقائي وعلاقته بمفهوم الذات الاكاديمي لطلبة السادس الاعدادي) وابداء تعاونكم معها عند زيارتها مدارسكم على ان لا يتعارض ذلك مع برنامجنا التربوي... مع التقدير .

مـــع التقدير

عباس كاظم حامد
مدير قسم الاعداد والتدريب
٢٠٢١/١٢/ ٢٨

نسخة منة الى //
جامعة بابل /كلية التربية للعلوم الانسانية كتابكم اعلاه ...للعلم مع التقدير.
مكتب السيد المدير العام ...مع التقدير .
مكتب السيد المعاون الفني ... مع التقدير .
قسم التخطيط التربوي / الاحصاء / لنفس الغرض اعلاه ...مع التقدير .
السيدة (منة الله فلاح عبد الحسن عنون)..... مع التقدير .
الاعداد والتدريب / شعبة البحوث / تسهيل المهمة مع الاوليات / الملف الدوار .

E.mail:babylon41training@gmail.com

ملحق (٣)

مقياس آراء السادة المحكمين في صلاحية فقرات مقياس التفكير الوقائي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية

القسم/ العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/ الماجستير

الأستاذ الدكتور..... المحترم

تحية طيبة.....

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم (التفكير الوقائي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة السادس الاعدادي) ولتحقيق أهداف البحث فان ذلك يتطلب استعمال مقياس التفكير الوقائي ومن خلال مراجعة الادبيات الدراسات السابقة تبنت الباحثة مقياس العكيدي (٢٠٢٠) الذي اعتمد نظرية (توني همفريز Tony Humphreys2003) والذي عرفه بانه (هي الأفكار والمشاعر السلبية التي يطورها الناس بطريقة خلاقة لتشكل استراتيجيات إدراكية معرفية ، تقيهم من التهديدات الاجتماعية التي تنال صلاح حياتهم الاجتماعية وحماية ذاتهم من تلك التهديدات) وتتكون الأفكار الوقائية من خمسة مجالات (الافكار الوقائية حول الذات ، الافكار الوقائية حول الآخرين ، الافكار الوقائية حول العالم ، الافكار الوقائية حول المستقبل ، الافكار الوقائية حول الماضي) ونظرا لخبرتكم العلمية في هذا الميدان تضع الباحثة بين ايديكم الكريمة فقرات المقياس بصورتها الأولية المكون من (٤٠) فقرة راجين قراءتها وبيان مدى صلاحيتها وابداء ملاحظاتكم السديدة والمناسبة علما ان بدائل الاجابة تكون من خلال اختيار بديل واحد من البديلين وعند اختيار البديل الصحيح يحصل المستجيب على (٢) وعند اختيار البديل الخاطئ يحصل على (١)

..... مع خالص شكري وأمتناني.....

التوقيع:

لقب العلمي:

التخصص الدقيق:

مكان العمل:

الباحثة **أشراف**

منه الله فلاح عبد الحسن **أ.د. علي محمود الجبوري**

البعد الأول : الأفكار الوقائية حول الذات

أستراتيجية عقلية يستدمج فيها الفرد ما يقوله الآخرين عنه وانغراسه فيه ، فتكون الاستراتيجية الوقائية : إما " انا سيء جدا " ليتجنب لوم النفس عند الأخفاق في مهمة ما أو يوجد نقص ليحظى بقبول الناس له (العكيدي،٢٠٢٠: ٢٨٧) .

حدد فكرة تراها مناسبة لك من بين مجموعة الأفكار للمواقف التالية :

١-لديك امتحان متوسط الصعوبة في اليوم التالي ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ . سانجح في ذلك الامتحان.

ب . سأرسب في ذلك الامتحان .

الحل / ب.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٢- عندما تقارن نفسك مع زملائك في الصف ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ. انا اقل من الآخرين .

ب.انا أفضل من الآخرين.

الحل / أ.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٣- طلب منك مساعدة زميلك في انشطته المدرسية ، ما الفكرة التي تراودك ؟

أ. سأساعده في بعض الانشطة .

ب. أشعر بالكسل عندما اساعده .

الحل /ب-

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٤- حين تخفق في أداء مهمة معينة ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ . سأعيد المحاولة من جديد .

ب . أرى انني لا انفع بشيء .

الحل / ب.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٥- ما الأفكار التي تراودك بشان فلسفتك في الحياة ؟

أ. أتجنب التحديات والمسؤوليات الصعبة .

ب.اواجه التحديات الصعبة والمسؤوليات الصعبة.

الحل/أ .

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٦- طلب صديقك ان تغير رأيك الخاطئ في موقف معين ، ماذا تفكر ان نقول له ؟

أ.ابقى مصراً على رأيي السابق.

ب . سأغير رأيي .

الحل / ب.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٧- إذا طلب منك صديق لك ان تقيم مستواك العلمي في الصف ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ. انا مرتفع المستوى .

ب.انا متدني المستوى.

الحل / ب.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٨- دعيت الى حفل مع بعض الأصدقاء ويقلقك ، مظهرك ، ما الأفكار التي تراودك بشان مظهرك ؟

أ. سأبدو وسيما في الحفل .

ب .سأبدو قبيحاً في ذلك الحفل لذا لن اذهب الى إليه.

الحل / ب.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

البعد الثاني : الأفكار الوقائية حول الآخرين

استراتيجية عقلية يسقط فيها الفرد نبذه لنفسه على الآخرين على نحو عام أو على نحو خاص (العكيدي،٢٠٢٠: ٢٨٨).

حدد فكرة تراها مناسبة لك من بين مجموعة الأفكار للمواقف الآتية : -

١- طلب منك تقدير مدى اهتمام اصدقائك بك ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ .الكل يهتم بك.

ب . لا أحد يهتم بك .

الحل/ ب.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٢- في حديثك مع صديق لك عن مدى الثقة بالآخرين ، ماذا تفكر ان تقول له ؟

أ.لا استطيع ان اثق بأحد هذه الأيام .

ب . لدي ثقة بالآخرين.

الحل / أ.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٣- اتصلت بصديقك على الهاتف لطلب المساعدة عدة مرات ولم يرد عليك ، وعندما رأيته في اليوم التالي ، ماذا تفكر ان نقول له؟

أ . لا اجدك ابدأ حين احتاجك .

ب . كان عليك ان تجيب على اتصالي .

الحل \ ب.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٤- طلبت محاضرات من صديقك ولم يعطها لك ، ماذا تفكر ان تقول له ؟

أ . انك انانى جدا .

ب . انك لا تساعد الآخرين .

الحل/ أ.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٥- مررت بأشخاص يثيرون الضجيج في الشارع ، فان أفكارك نحوهم هي :

أ . الناس لا يهتمون بمشاعر الآخرين .

ب . الكثير من الناس يتصرفون بالتفاهة .

الحل /ب.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٦- تشاجرت مع صديقك وكان رده قويا بالنسبة لك ، ماذا تفكر ان تقول له ؟

أ. انت قاسٍ وعدواني .

ب . انت تبدأ بالشجار دائما .

الحل /أ.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٧- استعار صديقك هاتفك واضاعه ، ماذا تفكر ان تقول له ؟

أ. لن أعيرك هاتفي بعد الان .

ب. انت لم تهتم بحاجاتي ابداً.

الحل /ب.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٨-عندما تطلب المساعدة من اناس ولا تتلقاها ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ.سأعتمد على نفسي .

ب . الناس لا يفكرون الا في انفسهم.

الحل / ب.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

البعد الثالث : الأفكار الوقائية حول العالم

إستراتيجية عقلية يدرك فيها الفرد ان العالم الذي يعيش فيه غير آمن ، لذا يسعى الى وقاية نفسه بمظاهر من السلوك التجنبي واشكال الرهاب والانسحاب العاطفي والجسمي . (العكيدي ،٢٠٢٠: ٢٩٠)

حدد فكرة تراها مناسبة لك من بين مجموعة الأفكار للمواقف الآتية :

١-عند سماعك نشرة الأخبار اليومية ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ.كلام فارغ لا معنى له .

ب . أصبح العالم في حالة مخيفة .

الحل /ب .

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٢- لديك رحلة تقتضي السفر ليلاً ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ.السفر ممتع ليلاً.

ب . السفر ليلاً ليس أمناً.

الحل /ب.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٣- تسمع عن حوادث سرقة ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ . اصبح الناس لا يشعرون بالأمن حتى في عقر ديارهم .

ب .ربما على السلطات المختصة تشديد الحراسة .

الحل /أ.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٤- عندما تكون في مشكلة معينة وتنظر الى مشاكل الآخرين ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ.أهتم بمشكلاتي فقط .

ب . الحياة سلسلة من المشكلات.

الحل/ ب.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٥- تهيأت لك فرصة للعيش في مكان آخر ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ. أحب ان أغير مكان سكني .

ب .العالم سواء في كل مكان .

الحل /ب.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٦- أفكارك حول الحياة التي تعيشها هي :

أ.أصبحت الحياة لا معنى لها .

ب .حياتي جميلة استمتع بها

الحل / أ.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٧- عند رؤيتك للحوادث والحروب في نشرات الأخبار و مواقع التواصل الاجتماعي ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ.العالم في حالة مخيفة .

ب . لا يهمني أمر الحوادث والحروب .

الحل / أ.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٨- تقييمك للعالم الذي تعيش فيه ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ . نعيش في عالم جميل .

ب . العالم يخلو من الأشياء الجيدة .

الحل / ب.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

البعد الرابع : الأفكار الوقائية حول المستقبل

تعرف الأفكار الوقائية حول المستقبل : إستراتيجية عقلية يركز فيها الفرد على احداث مستقبلية يشعر ازائها بالقلق فيما قد يحدث أو لا يحدث في المستقبل (العكيدي، ٢٠٢٠ : ٢٩٢).

حدد فكرة تراها مناسبة لك من بين مجموعة الأفكار للمواقف التالية :

١-تفكيرك بالمستقبل هو :

أ.يؤرقني التفكير بمستقبلي ، لذا سأخطط له .

ب . مستقبلي مجهول .

الحل / أ.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٢- ما الأفكار التي تراودك عندما تسافر عائلتك في رحلة وتبقى وحيدا في البيت ؟

أ.سأدبر اموري في غياب عائلتي .

ب . لا أعرف كيف سأدبر أموري في غياب عائلتي .

الحل / ب.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٣- لديك مقابلة للتوظيف في شركة يوم غد ، ما الأفكار التي تراودك؟

أ.ستسير أموري بشكل جيد .

ب. لن تسير الأمور معي سيراً حسناً .

الحل / ب.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٤- ستذهب الى حفل لصديق مقرب مساءً وقلق بشان مظهرك، ما الأفكار التي تراودك؟

أ.سيكون مظهري سيء هذا المساء.

ب.سأكون جميلاً هذا المساء.

الحل / أ.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٥-تفكرك في حياتك المهنية بعد التخرج هو :

أ . سوف أخفق في حياتي المهنية .

ب . سيكون لي شان جيد في حياتي المهنية القادمة .

الحل / أ.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٦- طلب منك القاء محاضرة في اليوم التالي ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ . لن يكون بإمكاني التوقف عن القلق بشان القاء محاضرة .

ب . سألقي المحاضرة بشكل جيد .

الحل / أ .

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٧-تفكيرك عن مدى التغير في وضعك بالمستقبل هو :

أ . لن يتغير أي شيء ابدأ .

ب . أفكر في الحاضر ولا أهتم بوضعي مستقبلا .

الحل / أ.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٨- طلب منك الإشتراك في مسابقة علمية في اليوم التالي ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ . سانام مبكراً للاستعداد لتلك المسابقة .

ب . لن انام الليلة من قلقي حول المسابقة.

الحل/ ب .

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

البعد الخامس : الأفكار الوقائية حول الماضي

إستراتيجية عقلية يسقط فيها الفرد اخفاقاته الحالية على احداث تمت في الماضي ليحمي نفسه من تحمل مسؤولية الحاضر. (العكيدي،٢٠٢٠: ٢٩٤)

حدد فكرة تراها مناسبة لك من بين مجموعة الأفكار للمواقف الآتية :

١- ما الأفكار التي تراودك بشان طفولتك؟

أ.طفولتي كانت مليئة بالسعادة .

ب.طفولتي كانت مليئة بالتعاسة .

الحل / ب .

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٢- ما أفكارك عن مدى استفادتك من دراستك ؟

أ . لم تفدني دراستي بشكل جيد .

ب.أستفدت من دراستي جيدا .

الحل / أ .

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٣- ما أفكارك عن حب الأساتذة لك خلال سنوات دراستك هي :

أ.يحبني الكثير من أساتذتي .

ب . لم يحبني اغلب الأساتذة إطلاقا .

الحل / ب .

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٤- يرهقني التفكير في :

أ . وضعي الحالي .

ب . ما حدث لي في الماضي .

الحل / ب.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

ه- ما أفكارك حول مدى اهتمام اهلك بك ؟

أ . لم يهتم بي اهلي بشكل جيد .

ب . الاقي اهتمام من قبل اهلي .

الحل /أ.

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٦- ما أفكارك عن سبب تدني مستواك التعليمي ؟

أ . اتحمل مسؤولة إخفاقاتي الدراسية .

ب . لم اتلقَ دراسة جيدة في المراحل الدراسية السابقة .

الحل / ب .

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٧- تلوم نفسك على تدهور حالتك الصحية بسبب تدخين السجائر ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ.صديقي الذي علمني على التدخين دمر حياتي .

ب . لا يمكنني ترك التدخين بعد الان .

الحل / أ .

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

٨- ما الأفكار التي تراودك عن سبب عدم اهتمامك بالقراءة ؟

أ. لم يشجعني أهلي على القراءة منذ الصغر .

ب. لا تستهوني المطالعة والقراءة .

الحل / أ .

صالحة	غير صالحة	الملاحظات

ملحق (٤)
مقياس آراء السادة المحكمين في صلاحية الفقرات مقياس مفهوم الذات الأكاديمي

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية

القسم/ العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا/ الماجستير

الأستاذ الدكتور..... المحترم

تحية طيبة.....

تروم الباحثة اجراء بحثها الموسوم ب(التفكير الوقائي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة السادس الأعدادي) ولتحقيق أهداف البحث فان ذلك يتطلب استعمال مقياس مفهوم الذات الاكاديمي ومن خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة تبنت الباحثة مقياس ليو وونغ (Liu , Wang ,٢٠٠٥) ، الذي قام ابو زيد بتعريبه (٢٠١٨) والمعتمد على نظرية (Liu , Wang,2005)واللذان عرفا مفهوم الذات الاكاديمي بانه (مدركات الطلبة لكفاءتهم الاكاديمية والالتزام والمشاركة بالأداء المدرسي الذي يتمثل في الثقة والجهد الاكاديمي) ونظرا لخبرتكم العلمية في هذا الميدان تضع الباحثة بين ايديكم الكريمة فقرات المقياس مكون من (٢٠) فقرة راجين قراءتها وبيان مدى صلاحيتها وابداء ملاحظاتكم السديدة والمناسبة علما ان بدائل الاجابة هي خمسة بدائل (تنطبق عليَّ غالباً، تنطبق عليَّ دائماً، تنطبق عليَّ أحياناً، تنطبق عليَّ نادراً ،لا تنطبق عليَّ أبداً).

..... مع خالص شكري وأمتناني.....

التوقيع:

لقب العلمي:

التخصص الدقيق:

مكان العمل:.

الباحثة **أشراف**

منه الله فلاح عبد الحسن **أ.د علي محمود الجبوري**

البعد الاول لمقياس مفهوم الذات الاكاديمي:

الثقة الأكاديمية: هي مشاعر الطلاب وتصوراتهم عن كفاءتهم الأكاديمية مثل " انا جيد في معظم المقررات " (أبو زيد،٢٠١٨: ٦٢٣).

ت	الفقـــــرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١.	أتابع الحصة الدراسية بسهولة.			
٢.	أستطيع مساعدة زملائي في واجباتهم المدرسية.			
٣.	أعتقد انني أستطيع الالتحاق بالجامعة.			
٤.	أشعر ان زملائي في المدرسة أكثر ذكاء مني.			
٥.	أشعر ان المدرسين ينظرون لي على انني طالب ضعيف.			
٦.	انسى ما تعلمت في المدرسة.			
٧.	أشعر بالخوف عندما يوجه المدرس لي سؤالاً .			
٨.	أشعر ان أدائي جيداً في معظم المواد الدراسية.			
٩.	أشعر ان أدائي ضعيف في الأمتحانات.			
١٠.	انجز معظم واجباتي الدراسية بصورة أفضل من أصدقائي.			

البعد الثاني لمقياس مفهوم الذات الاكاديمي:

الجهد الأكاديمي: هو مدى إلتزام الطلاب ومشاركتهم واهتمامهم بالأعمال الدراسية مثل " انا أهتم بواجباتي الدراسية " و " انا أدرس جيدا للاختبارات "(أبو زيد،٢٠١٨: ٦٢٣).

ت	الفقـــــرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات
١.	يذهب تفكيري بعيداً في أثناء الحصص الدراسية.			
٢.	أقوم بعمل واجباتي الدراسية من دون تفكير.			
٣.	أقوم بتركيز انتباهي لما يقوله المدرس في أثناء الدرس.			
٤.	أستعد وأدرس للامتحان بجد ومثابرة.			
٥.	أهتم بالقيام بواجباتي المدرسية.			
٦.	أبذل ما عندي من أجل النجاح في جميع المواد الدراسية.			
٧.	أشعر برغبتي بترك المدرسة.			
٨.	انتظر انتهاء الحصص الدراسية بشوق .			
٩.	يصعب عليَّ الاستسلام بسهولة عندما أواجه سؤالاً صعباً في واجباتي المدرسية.			
١٠.	لست على استعداد لتقديم جهداً كبيراً في واجباتي المدرسية.			

ملحق (٥)

أسماء المحكمين مرتبة بحسب حروف الهجاء وتبعاً للدرجة العلمية

ت	اللقب العلمي والاسم	التخصص	الكلية	الجامعة
١-	أ.د.ابتسام سعدون النوري	علم النفس التربوي	التربية	المستنصرية/ بغداد
٢-	أ.د. امل داود سليم	ارشاد وتوجيه تربوي	التربية للبنات	بغداد
٣-	أ.د. انتصار هاشم مهدي	قياس وتقويم	التربية ابن الرشد	بغداد
٤-	أ.د. جميلة رحيم عبد الوائلي	علم النفس التربوي	التربية للبنات	بغداد
٥-	أ.د. حسين ربيع حمادي	علم النفس التربوي	التربية للعلوم الانسانية	بابل
٦-	أ.د. حيدر اليعقوبي	علم النفس التربوي	التربية للعلوم الانسانية	كربلاء
٧-	أ.د. سالي طالب علوان	علم النفس التربوي	التربية للبنات	بغداد
٨-	أ.د. شروق كاظم سلمان	علم النفس التربوي	الآداب	بغداد
٩-	أ.د. عبد السلام جودت	علم نفس التربوي	التربية الأساسية	بابل
١٠-	أ.د. عفراء إبراهيم العبيدي	علم النفس التربوي	التربية للبنات	بغداد
١١-	أ.د. علي حسين مظلوم المعموري	علم النفس المعرفي	التربية للعلوم الانسانية	بابل
١٢-	أ.د. عماد حسين المرشدي	علم النفس النمو	التربية الأساسية	بابل
١٣-	أ.د. كريم فخري هلال	الإدارة التربوية	التربية للعلوم الانسانية	بابل
١٤-	أ.د. ياسين حميد عيال	قياس وتقويم	التربية ابن الرشد	بغداد
١٥-	أ.م.د. ازهار محمد مجيد	علم النفس معرفي	الآداب	بغداد
١٦-	أ.م.د. ثائر فاضل الدباغ	علم النفس التربوي	التربية الاساسية	الكوفة
١٧-	أ.م.د. حوراء عباس كرماش	علم النفس التربوي	التربية الاساسية	بابل

١٨-	أ.م.د. حيدر طارق كاظم	علم النفس التربوي	التربية الأساسية	بابل
١٩-	أ.م.د. خالد جمال جاسم	قياس وتقويم	التربية ابن الرشد	جامعة بغداد
٢٠-	أ.م.د. سوسن عبد علي السلطاني	علم النفس العام	كلية الآداب	بغداد
٢١-	أ.م.د. صادق كاظم الشمري	علم النفس التربوي	التربية للعلوم الانسانية	بابل
٢٢-	أ.م.د. غادة عبد الهادي	علم النفس النمو	التربية ابن الرشد	بغداد
٢٣-	أ.م.د. كاظم محسن كويطع	علم النفس التربوي	كلية التربية	المستنصرية /بغداد
٢٤-	أ.م.د.مدين نوري طلاك	علم النفس التربوي	التربية للعلوم الانسانية	بابل
٢٥-	أ.م.د. مروج عادل خلف	علم النفس التربوي	التربية الاساسية	المستنصرية / بغداد
٢٦-	أ.م.د. نيران يوسف جبر	علم النفس التربوي	التربية	المستنصرية/بغداد
٢٧-	أ.م.د. ميادة اسعد موسى	علم النفس التربوي	التربية للبنات	بغداد
٢٨-	أ.م.د.مناف فتحي الجبوري	علم النفس النمو	التربية للعلوم الانسانية	كربلاء
٢٩-	م.د نورس شاكر هادي	علم النفس الشخصية	التربية الاساسية	بابل
٣٠-	م.د.رقية هادي عبد الصاحب	علم النفس التربوي	التربية للعلوم الانسانية	بابل

ملحق (٦)

مقياس التفكير الوقائي بعد تعديلات الاساتيذ المحكمين والذي طبق على عينة البحث الحالي
مقياس التفكير الوقائي بصيغته النهائية

جامعة بابل
كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

عزيزي الطالب .....

عزيزتي الطالبة .....

تحية طيبة :-

بين يديك مقياس يضم مجموعة من الفقرات صممت لتقيس بعض قدراتك العقلية لذ يرجى قراءتها بدقة ووضع دائرة حول البديل المناسب من بين بديلين الذي تعتقد انه صحيح علماً ان اجابتك لأغراض البحث العلمي.

الجنـــــس : ذكر ☐ ، انثى ☐

الفرع :علمي ☐ أحيائي ☐ تطبيقي ☐
أدبي ☐

المدرسة :

حدد الفكرة التي تراها مناسبة لك من بين مجموعة الأفكار للمواقف الأتية:

١-لديك امتحان متوسط الصعوبة في اليوم التالي ، ماالأفكار التي تراودك ؟

أ . سانجح في ذلك الامتحان.

ب . سأرسب في ذلك الامتحان .

٢- عندما تقارن نفسك مع زملائك في الصف ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ. انا اقل من الآخرين .

ب.انا أفضل من الآخرين.

٣- طلب منك مساعدة زميلك في انشطته المدرسية ، ما الفكرة التي تراودك ؟

أ. سأساعده في بعض الانشطة .

ب. أشعر بالكسل عندما اساعده .

٤- حين تخفق في أداء مهمة معينة ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ . أعيد المحاولة من جديد .

ب . أرى انني لا انفع بشيء .

٥- ما الأفكار التي تراودك بشان فلسفتك في الحياة ؟

أ. أتجنب التحديات والمسؤوليات الصعبة .

ب.اواجه التحديات الصعبة والمسؤوليات الصعبة.

٦- إذا طلب منك صديق لك ان تقييم مستواك العلمي في الصف ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ. مستواي الدراسي عالٍ.

ب.مستواي الدراسي متدنٍ.

٧- دعيت الى حفل مع بعض الأصدقاء ويقلقك ، مظهرك ، ما الأفكار التي تراودك بشان مظهرك ؟

أ. سأبدو وسيما في الحفل .

ب .سأبدو قبيحاً في ذلك الحفل لذا لن اذهب الى إليه .

٨- طلب منك تقدير مدى اهتمام اصدقائك بك ، ما تقيمك لذلك ؟

أ .الكل يهتم بي.

ب . لا أحد يهتم بي .

٩- في حديثك مع صديق لك عن مدى الثقة بالأخرين ، ماذا تفكر ان تقول له ؟

أ.لا استطيع ان اثق بأحد هذه الأيام .

ب . لدي ثقة بالآخرين.

١٠- طلبت محاضرات من صديقك ولم يعطها لك ، ماذا تفكر ان تقول له ؟

أ . انك انانـي جداً .

ب . انك لا تساعد الآخرين .

١١- مررت بأشخاص يثيرون الضجيج في الشارع ، فان أفكارك نحوهم هي :

أ . الناس لا يهتمون بمشاعر الآخرين .

ب . الكثير من الناس يتصرفون بالتفاهة .

١٢- تشاجرت مع صديقك وكان رده قويا بالنسبة لك ، ماذا تفكر ان تقول له ؟

أ. انت قاسي وعدواني .

ب . انت تبدأ بالشجار دائما .

١٣- استعار صديقك هاتفك واضاعه ، ماذا تفكر ان تقول له ؟

أ. لن أعيرك هاتفي بعد الان .

ب. انت لم تهتم بحاجاتي ابداً.

١٤-عندما تطلب المساعدة من اناس ولا تتلقاها ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ.سأعتمد على نفسي .

ب . الناس لا يفكرون الا في انفسهم.

١٥-عند سماعك نشرة الأخبار اليومية ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ.كلام فارغ لا معنى له .

ب . أصبح العالم في حالة مخيفة .

١٦- لديك رحلة تقتضي السفر ليلا ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ.السفر ممتع ليلاً.

ب . السفر ليلا ليس أمناً.

١٧- تسمع عن حوادث سرقة ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ . اصبح الناس لا يشعرون بالأمن حتي في عقر ديارهم .

ب .ربما على السلطات المختصة تشديد الحراسة .

١٨- عندما تكون في مشكلة معينة وتنظر الى مشكلات الآخرين ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ.أهتم بمشكلاتي فقط .

ب . الحياة سلسلة من المشكلات .

١٩ - تهيأت لك فرصة للعيش في مكان آخر ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ. أحب ان أغير مكان سكني .

ب .العالم سواء في كل مكان .

٢٠- أفكارك حول الحياة التي تعيشها هي :

أ.أصبحت الحياة لا معنى لها .

ب .حياتي جميلة استمتع بها.

٢١- عند رؤيتك للحوادث والحروب في نشرات الأخبار و مواقع التواصل الاجتماعي ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ.العالم في حالة مخيفة .

ب . لا يهمني أمر الحوادث والحروب .

٢٢-تفكيرك بالمستقبل هو :

أ.يؤرقني التفكير بمستقبلي ، لذا سأخطط له .

ب . مستقبلي مجهول .

٢٣- ما الأفكار التي تراودك عندما تسافر عائلتك في رحلة وتبقى وحيدا في البيت ؟

أ.سأدبر اموري في غياب عائلتي .

ب . لا اعرف كيف سأدبر اموري في غياب عائلتي .

٢٤- لديك مقابلة للتوظيف في شركة يوم غد ، ما الأفكار التي تراودك؟

أ.ستسير أموري بشكل جيد .

ب. لن تسير الأمور معي سيراً حسناً .

٢٥-تفكرك في حياتك المهنية بعد التخرج هو :

أ . سوف أخفق في حياتي المهنية .

ب . سيكون لي شان جيد في حياتي المهنية القادمة .

٢٦- طلب منك القاء محاضرة في اليوم التالي ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ . لن يكون بإمكاني التوقف عن القلق بشان القاء محاضرة .

ب . سألقي المحاضرة بشكل جيد .

٢٧ - طلب منك الإشتراك في مسابقة علمية في اليوم التالي ، ما الأفكار التي تراودك ؟

أ . سانام مبكراً للاستعداد لتلك المسابقة .

ب . لن انام الليلة من قلقي حول المسابقة.

٢٨-هي الأفكار التي تراودك بشان طفولتك؟

أ.طفولتي كانت مليئة بالسعادة .

ب.طفولتي كانت مليئة بالتعاسة .

٢٩- أفكارك عن حب الأساتذة لك خلال سنوات دراستك هي :

أ.يحبني الكثير من أساتذتي .

ب . لم يحبني اغلب الأساتذة إطلاقا .

٣٠- يرهقني التفكير في :

أ . وضعي الحالي .

ب . ما حدث لي في الماضي .

٣١- ما أفكارك حول مدى اهتمام اهلك بك ؟

أ . لم يهتم بي اهلي بشكل جيد .

ب . الاقي اهتمام من قبل اهلي .

٣٢- ما أفكارك عن سبب تدني مستواك التعليمي ؟

أ . اتحمل مسؤولة إخفاقاتي الدراسية .

ب . لم اتلقَ دراسة جيدة في المراحل الدراسية السابقة .

٣٣- ما الأفكار التي تراودك عن سبب عدم اهتمامك بالقراءة ؟

أ. لم يشجعني أهلي على القراءة منذ الصغر .

ب. لا تستهوني المطالعة والقراءة .

ملحق(٧)
مفياس مفهوم الذات الاكاديمي بعد تعديلات الاساتيذ المحكمين والذي طبق على عينة البحث الحالي

جامعة بابل
كلية التربية للعلوم الانسانية
قسم العلوم التربوية والنفسية
الدراسات العليا / الماجستير

عزيزي الطالب .....
عزيزتي الطالبة .....

تحية طيبة :-

بين يديك مجموعة من الفقرات، أرجوا تفضلك بقراءة كل فقرة والاجابة عنها باختيار أحد البدائل الموضوعة أمام كل فقرة بما توافقه عليه انت وذلك بوضع علامة (√) تحت البديل الذي تختاره، علماً ان الاستجابات التي تبديها من خلال تعاونك معنا تتعامل بدرجة عالية من السرية، ولن تستعمل إلا لأغراض البحث العلمي ولا داعي لذكر الاسم.

الجنـــس : ذكر ☐ ، انثى ☐

الفرع :علمي ☐ أحيائي ☐ تطبيقي ☐
أدبي ☐

المدرسة :

ت	الفقرات	تنطبق عليَ دائماً	تنطبق عليَ أحياناً	تنطبق عليَ غالباً	تنطبق عليَ نادراً	لا تنطبق عليَ أبدا
١	يتشـــتت تفكيري بعيداً في أثناء الحصص الدراسية.					
٢	اســـاعدة زملائي في واجباتهم المدرسية.					
٣	أقوم بانجاز واجباتي الدراسية من دون تفكير.					
٤	اعتقد انني أســتطيع الألحتاق بالجامعة.					
٥	أقوم بتركيز انتباهي لما يقوله المدرس في أثناء الدرس.					
٦	أشــعر ان زملائي في المدرســة أكثر ذكاء مني.					
٧	أرى ان أدرس واســتعد للامتحان بجد ومثابرة.					
٨	أشعر ان المدرسين ينظرون لي على انني طالب ضعيف.					
٩	أهتم بانجاز بواجباتي المدرسية.					
١٠	انسى ماتعلمت في المدرسة.					
١١	ينتابني الخوف عندما يوجه المدرس سؤال لي.					
١٢	لديّ رغبة في ترك المدرسة .					
١٣	أجد ان أدائي جيداً في معظم المواد الدراسية.					

١٤	انتظر انتهاء الحصص دراسية بشوق.					
١٥	أشعر ان أدائي ضعيف في الامتحانات.					
١٦	يصعب عليَّ الاستسلام بسهولة عندما أواجه سؤالاً صعباً في واجباتي المدرسية.					
١٧	انجز معظم المواد الدراسية على نحو أفضل من زملائي					
١٨	لست على إستعداد لتقديم جهداً كبيراً في واجباتي المدرسية.					

applied to a sample of (371) using the statistical package (SPSS) and the statistical analysis of the following results:

1-Sixth year Preparatory school students have a preventive thinking.

2- There are statistically significant differences at the significance level (0.05) for students of the sixth preparatory stage in preventive thinking according to the gender variable, and the result was in favor of females, and according to the specialization variable in favor of the scientific specialization.

3- The sixth preparatory students have an academic concept.

4- There are statistically significant differences at the level of significance (0.05) for the sixth preparatory stage students in the academic self-concept according to the gender variable and the result was in favor of females and according to the specialization variable, and the result was. In favor of the scientific specialization.

5- There is a non-statistically significant correlation at the level of significance (0.05) between preventive thinking and the academic self-concept of sixth preparatory students .

In light of these results, the researcher recommended the necessity of strengthening the preventive thinking of sixth preparatory students through educational counselors, as well as enhancing the academic self-concept, which is of great importance, especially for sixth preparatory students, through educational counselors providing orientation lectures interested in increasing the effectiveness of this concept. The researcher also suggested conducting similar research in other study stages.

Abstract

The PROBLEM Of Research is to detect the relevant relationship between preventive thinking and the academic self-concept Students in the Province of Babylon for Both Sexes and To The Academic Year (2021/2020), As Preventive Thinking Is Very Important So That Lack Or Lower Preventive Thinking Leads To Increased Psychology For The Individual's Negative Positions, and That The High Volume Of Psychology Pressures Leads To A Decreas in The Level Of Mental Immunity So Real Urgently Needed Security Prevention, Not Only On The Threats Thy Fall The Life Of An Individual, But more Than The Threas Affecting The Safety of Emotional And Social Life, and when he Has Threateened (Cause of Life), This Will Find Self-Protection and Prevention

gave to Man, so the goal of the present research recognizes:

1- Preventive thinking among students of the sixth preparatory .

2- Preventive thinking among students of the sixth preparatory depending on variable:

A-sex (male – females) .

B- specialty (scientific – literary).

3- The academic Self - concept of students of the sixth preparatory .

4 – the academic self-concept of students of the sixth preparatory depending on variables:

A-sex (male – females).

B- specialty (scientific – literary).

5- The correlation between preventive thinking and academic self-concept among sixth preparatory students.

To achieve the search objectives, the researcher has adopted research tools, one of them preventive thinking, consisting of five dimensions and (33) Itimes and the academic self concept, which consists of two dimensions and (18) Itimes, and the researcher achieved the static characteristics of the two tooles, And

Republic of Iraq

Ministry of Higher Education

And Scientific Research

University of Babylon

College of Education for Human sciences

Preventive Thinking and its Relationship to the Academic Self-concept of Sixth Preparatory Students

A Thesis Submitted

To The Council of College of Education for Human Sciences / University of Babylon / As a Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Educational Psychology

By

MINA ALLAH FALAH ABD-ULHASAN AL-JAILAWl

Supervised by

Prof.Dr. ALI MAHMOUD KADHIM AL – JIBURI

2022 A.D **1444 A.H**