مجلة الآداب
للدراسات النفسية والتربوية

OPEN ACCESS
تاريخ الاستلام: 15/ 02/ 2024م
تاريخ القبـول: 03/ 03/ 2024م

فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية التفكير الإيجابي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية

أ.سندس عبد الله السديس *
Ms.s_alsudais@yahoo.com

د. حنان بنت خليل الحلبي **
Dr.hanan9591@yahoo.com

ملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في تنمية التفكير الإيجابي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمركز الخبراء في القصيم، والتحقق من استمرار أثر هذا البرنامج الإرشادي بعد الانتهاء من تطبيقه على عينة الدراسة. استخدمت الباحثتان المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (26) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية بالمدرسة الأولى في مركز الخبراء تم تعيينهن بشكل عشوائي إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وتكونت كل مجموعة من (13) طالبة، واستخدمت الباحثتان أداتين من إعدادهما: مقياس التفكير الإيجابي، والبرنامج الإرشادي الانتقائي التكاملي لتنمية التفكير الإيجابي، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي في القياسين البعدي والتتبعي.

الكلمات المفتاحية: الإرشاد الانتقائي التكاملي، التفكير الإيجابي، طالبات المرحلة الثانوية.

---

* طالبة الماجستير في قسم علم النفس – كلية اللغات والعلوم والإنسانية- جامعة القصيم السعودية.

** أستاذ الصحة النفسية المشارك - قسم علم النفس – كلية اللغات والعلوم والإنسانية -جامعة القصيم السعودية.

للاقتباس: السديس، سندس عبد الله ؛ الحلبي، حنان بنت خليل.(2024). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية التفكير الإيجابي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية، *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية*، 6(2)، 46-93.

© نُشر هذا البحث وفقًا لشروط الرخصة Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)، التي تسمح بنسخ البحث وتوزيعه ونقله بأي شكل من الأشكال، كما تسمح بتكييف البحث أو تحويله أو الإضافة إليه لأي غرض كان، بما في ذلك الأغراض التجارية، شريطة نسبة العمل إلى صاحبه مع بيان أي تعديلات أُجريت عليه.

(EISSN): 2708-5775 ISSN: 2707-5788
DOI:https://doi.org/10.53285/artsep.v6i2.2014

OPEN ACCESS
Received: 15-02-2024
Accepted: 03-03-2024

مجلة الآداب
للدراسات النفسية والتربوية

Eclectic Integrated Counseling Program Effectiveness in Developing Positive Thinking among a Sample of High school Female Students

Ms. Sondos Abdullah Alsudias [*]
Ms.s_alsudais@yahoo.com

Dr. Hanan Khaleel Al-Halabi [**]
Dr.hanan9591@yahoo.com

Abstract

The study aimed to identify the effectiveness of an eclectic integrated counseling program in developing positive thinking among Saudi high school female students at Alkhobara (Experts) Center in Qassim city, verifying the program lasting impact on the study sample in the post-measurement stage. The quasi-experimental method was employed. The study sample comprised 26 high school female students at First school of Alkhobara center, randomly divided into two groups: a control group (13 female students) and an experimental group (13 female students). Two data collection tools were developed by the study authors: Positive Thinking Scale and Eclectic Integral Counseling Program. The study key findings showed significant statistical differences between the pre – and post measurement average values of the experimental group on the positive thinking scale in favor of post-measurement. There were significant statistical differences between the control and the experimental group average scores on the positive thinking scale in the post-measurement stage in favor of the experimental group. No remarkable statistical differences were found between experimental group average scores on positive thinking scale in both the post and tracking measurements.

Keywords: Eclectic Integrated Counseling, Positive Thinking, High School Female Students.

[*] MA Scholar, Department of Psychology, College of Languages & Humanities, Qassim University, Saudi Arabia.

[**] Associate Professor of Psychological Health, Department of Psychology, College of Languages & Humanities, Qassim University, Saudi Arabia.

Cite this article as: Alsudais, S.A. & Al-Halabi, H. K. (2024). Eclectic IntegratedCounseling Program Effectiveness for Developing Positive Thinking among a Sample of High school Female Students. *Journal of Arts for Psychological & Educational Studies. 6* (2). 46-93.

© This material is published under the license of Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), which allows the user to copy and redistribute the material in any medium or format. It also allows adapting, transforming or adding to the material for any purpose, even commercially, as long as such modifications are highlighted and the material is credited to its author.

(EISSN): 2708-5775 ISSN: 2707-5788
DOI:https://doi.org/10.53285/artsep.v6i2.2014

مقدمة وخلفية نظرية:

يعدّ التفكير الإيجابي من أهم المتغيرات الإيجابية التي يهتم بها علم النفس الإيجابي لما يلعبه هذا المتغير من دور مهم في حياة الأفراد بشكل عام وفي حياتهم الدراسية بشكل خاص، فهو أساس الحياة السليمة المستقيمة، حيث إن الفرد -المفكر إيجابياً- هو فرد سوي في حياة مليئة بالضغوط والمشكلات اليومية التي تتزايد وتتفاقم مع التطور العلمي والتكنولوجي، فالتفكير الإيجابي ليس مجرد مصطلح يضاف إلى قائمة المصطلحات، وليس أسلوباً جديداً من أساليب التفكير العصرية، وإنما هو بدايةٌ لطريق النجاح، واكتشاف الذات التي لا ترضى بديلاً عن التقدم والارتقاء (محمد، 2013).

وللتفكير الإيجابي أبعاد منها التوقعات الإيجابية والتفاؤل، الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، الشعور العام بالرضا، التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، السماحة والأريحية، والذكاء الوجداني.

وأشارت دراسة بيلسيوغ Belciug (1992) إلى أن التفكير الإيجابي يصاحبه انخفاضًا في مستوى القلق والخوف من مواجهة المشكلات الضاغطة، كالمواقف التنافسية ومواجهة الجمهور، وعلى خلاف ذلك نجد أن الفرد ذا التفكير السلبي يحول حياته إلى سلسلة من المتاعب والأحاسيس والسلوكيات السلبية، والأمراض النفسية والعضوية والشعور بالضياع والوحدة والخوف (العبيدي، 2013)؛ فالعلاقة إذن وثيقة بين نوعية التفكير الذي يفكر به الفرد وصحته النفسية، فكلما كان تفكيره إيجابياً كان ذلك مؤشراً على وجود صحة نفسية عالية، وعليه ندرك مدى أهمية التفكير الإيجابي فالإنسان يستطيع أن يقرر طريقة تفكيره فإذا اختار أن يفكر بإيجابية يستطيع أن يزيل الكثير من المشاعر غير المرغوب فيها والتي قد تعيق من تحقيقه للسعادة وعيش حياة أفضل، فقد أكد سيلجمان Seligman (2002) أن تنمية الخصال الإيجابية في الشخصية أمر ضروري، فهي تعد حصناً قوياً وواقياً ضد الضغوط ونواتجها السلبية، كما أن لهذه الخصال الإيجابية دوراً في استثارة السعادة الحقيقية، فهي من أفضل السبل للوصول للرضا والسعادة النفسية وتخطي الفشل وتحمل الصعاب.

كما يوجد العديد من العوامل التي تؤثر في التفكير الإيجابي ويمكن توضحيها في الآتي:

العوامل الوراثية للفرد: حيث تشير بعض الدراسات إلى أن هناك علاقة بين الجينات والتفكير الإيجابي للفرد، حيث نجد أن بعض العلماء يرون أن هناك عوامل وراثية يكون لها دور مؤثر في

تحديد أسلوب التفكير، حيث تشير بعض الدراسات إلى أن الأفراد الذين لديهم تاريخ عائلي من التفكير الإيجابي هم الأكثر قدرة على لتفكير بطريقة إيجابية.

العوامل الشخصية للفرد: حيث نجد أن العوامل الشخصية - على سبيل المثال - مثل التجارب السابقة والشخصية، والمواقف التي يمر بها الفرد، يكون لها دور مهم في تشكيل التفكير الإيجابي لدى الفرد، حيث نجد - على سبيل المثال - أن الأفراد الذين لديهم تجارب إيجابية في حياتهم، مثل نشأتهم في بيئة تدعم وتشجع أو تحقيق أي نوع من أنواع النجاح، سواء في المدرسة أو العمل، هم الأفراد الأكثر عرضه للتفكير بطريقة إيجابية.

العوامل الاجتماعية: حيث يمكن أن تؤثر العوامل الاجتماعية للفرد على التفكير الإيجابي، فعلى سبيل المثال العلاقات والاتصال والتواصل مع الآخرين، وكذلك المجتمع الذي يعيش فيه الفرد، حيث نجد أن الأفراد الذين لديهم علاقات إيجابية مع الاخرين، مثل الأصدقاء والعائلة، هم الأفراد الأكثر قدرة على التفكير بطريقة إيجابية.

العوامل البيئية للفرد: حيث يمكن أن تؤثر العوامل البيئية للفرد - مثل الحروب أو حدوث كارثة طبيعية - تؤثر على التفكير الإيجابي، حيث نجد أن الأفراد الذين يعيشون في بيئة آمنة وصحية يكونون الاكثر قدرة على التفكير بإيجابية (سكيك،2023).

العوامل الثقافية للفرد: حيث يمكن أن تؤثر العوامل الثقافية على التفكير الإيجابي، حيث نجد أن في بعض الثقافات والمعتقدات للمجتمع، يوجد تقدير لأهمية التفكير الإيجابي (طير،2020).

وقد أوصى عدد من الباحثين بضرورة الاهتمام بتنمية التفكير الإيجابي، حيث أثبتت دراسة بومدين (2021) أهمية تنمية التفكير الإيجابي في بناء شخصية الفرد وإكسابه بعض السمات الخاصة، من أجل بناء الثقة بالنفس، واحترام الذات وتقبل الآخرين، والقدرة على مواجهة المشكلات ومحاولة حلها، والإحساس بالسعادة والنجاح. كما أظهرت دراسة العريفي (2021) أن التفكير الإيجابي يسهم في تحقيق الذات، وتطوير المواهب الفردية، وتحسين النمو الإنساني ونوعية الحياة، بالإضافة إلى أنه يتيح الفرصة لحل المشكلات بطرق فعالّة. وقد أكدت عدد من الدراسات الأجنبية وكذلك العربية ضرورة توجيه الطلاب في مختلف مراحل تعليمهم إلى مثل هذا النوع من التفكير، كدراسة أدميسدس Edmeads (2004)، ودراسة الحربي (2020)، ودراسة الوعيل (2021ب)، والتي توصلت إلى أن هناك تأثيراً جوهرياً لنمط التفكير الإيجابي في زيادة التحصيل الدراسي والشعور بالثقة في النفس لمواجهة المهمات الحياتية والمدرسية.

وبناءً عليه؛ فإن التفكير الإيجابي يمكّن الطالبات من تجاوز العقبات التي تعترض طريقهن، ويخفف من حدة الضغوط النفسية والمعيشية التي يواجهنها، أما إذا كان تفكير الطالبات سلبياً فإنه يفضي بهن إلى المرض النفسي، وكراهية الحياة والتشاؤم منها، كما يؤدي إلى العجز المستمر عن حل أي مشكلة مهما كانت بسيطة وتراكم المشكلات والهموم. فالتفكير الإيجابي يحتوي على أساليب حل المشكلات بدلًا من الهروب والتأجيل وعمليات معالجة الأفكار الخاطئة التي تتكون عن الذات أو عن الآخرين، واستبدال الأفكار المؤدية للاضطراب بأفكار أخرى بناءة تدفع بالشخص إلى الأمام (عبد الستار، 2007، كما ورد في الزهراني ،2020).

ومن هذا المنطلق؛ كان لابد من البحث عن نموذج إرشادي لمساعدة الطالبات في تنمية تفكيرهن الإيجابي، فهنّ ركيزة أساسية في نمو المجتمع، وصناعة المستقبل بفكر إيجابي، وقد أشار سري (2000) لأهمية الإرشاد الانتقائي التكاملي في نظرته التكاملية لكل المعرفة النفسية في نسق شامل؛ حيث إنه يقوم على أساس التمييز، والانتقاء والتجميع بين نظريات وأساليب وإجراءات العلاج النفسي المختلفة بما يتناسب مع المرشد، والمسترشد، والمشكلة، والعملية الإرشادية.

مشكلة الدراسة:

لم يعد علم النفس مقتصرًا على دراسة نواحي الضعف والانفعالات السلبية كالاكتئاب والقلق والغضب ... وغيرها، بل أخذ منحًا إيجابيًا عرف بـ "علم النفس الإيجابي" الذي يساهم في معرفة كيفية دراسة السلوك الإيجابي وتعزيزه، لتصبح حياة الفرد أكثر سعادة وأقرب إلى اكتشاف مواطن القوة فيه، وكيفية ضبط انفعالاته وتوجيهها نحو السلوك الأفضل له وللمجتمع (خليفي، 2020).

وجدير بالذكر أن التفكير الإيجابي مصطلح جديد نسبيًا، كثر استخدامه في المحافل التربوية والتعليمية، حيث تشير الأبحاث العديدة إلى أهمية استخدام مهارات التفكير في مساعدة الطالب على أن يكتسب شخصية إيجابية قادرة على التعامل مع المستقبل، فضلًا على اكتسابه الثقة بالنفس والاعتماد على الذات وتقديرها والعديد من الصفات اللازمة والضرورية للتعامل مع تحديات المستقبل (جابر وآخرون، 2015).

وذكرت الوعيل (2021أ) أن الأفراد الذين يمتلكون نمطًا تفكيريًا إيجابيًا يتمتعون بقدر مناسب من الصحة النفسية، ويستمتعون بإنجازاتهم وفعاليتهم؛ في حين ارتبطت الاضطرابات النفسية بنمط التفكير السلبي، بحيث يصبح عائقًا يحول بينهم وبين تحقيق سعادتهم وانجازاتهم في

أمور الحياة كافة. وقد أكدت نتائج دراسة باكستون (Paxton, 2008) على وجود ارتباط بين الأفكار السلبية التي تتعلق بالجانب المدرسي، وبين الدرجة العالية من الاكتئاب، مما يؤكد عدم اقتصار تأثير نمطي التفكير الإيجابي والسلبي على البيئة التعليمية فحسب، بل امتداد تأثيرهما على كافة جوانب حياة الإنسان.

وقد أشارت الدراسات العربية إلى أن الطلاب في أغلب المراحل يظهرون تفكيراً سلبياً كما في دراسة غانم (2006)، حيث أظهرت النتائج أن (60%) من الطلبة لديهم ميلًا ناحية التفكير السلبي، كما أظهرت دراسة محمدي وبرزوان (2022) أن النمط "الأفكار اللاعقلانية" هو النمط السائد لدى الطلبة، مما يشير إلى ميلهم - بشكل عام - ناحية التفكير السلبي.

ونظرًا لأهمية التفكير الإيجابي في شتّى مجالات الحياة؛ برزت الحاجة إلى تحسين هذا النوع من التفكير لدى الأفراد عامة وطالبات المرحلة الثانوية خاصة، فهنّ في مرحلة أكاديمية مهمة لتحديد مستقبلهنّ، فيتعرضن لضغوط متلاحقة في الجوانب المعرفية والمجتمعية والتكنولوجية، مما يؤثر على مستوى التفكير الإيجابي لديهن. وقد أشارت العبيدي (2013) إلى أنه من المهم أن يتعلم الأطفال والشباب آلية التفكير الإيجابي ومهاراته أثناء التحاقهم بالمدارس والجامعات، حتى يتقنوا هذا النوع من التفكير والذي يصل بصاحبه إلى الإنتاجية في الحياة والسعادة، من أجل ذلك يعد تنمية التفكير الإيجابي عاملاً من العوامل الأساسية في حياة الفرد.

كما أثبتت عدد من البرامج الإرشادية فاعليتها في تنمية التفكير الإيجابي، فقد توصلت دراسة أحمد وسكيك (2023) إلى فاعلية البرنامج الارشادي في تطوير تفكير الفرد بطريقة إيجابية وتقليل الضغوط النفسية لدى طالبات المرحلة الثانوية، وفي دراسة المطيري ومرزوق (2020) أظهرت نتائج الدراسة ارتفاعًا كبيراً في مستوى استخدام مهارات التفكير الإيجابي لدى أفراد العينة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي، وفي دراسة باسعد (2017) أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين التفكير الإيجابي لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة، وفي دراسة شند (2008) أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في تنمية مكونات الإيجابية لدى عينة من المراهقين.

ومن خلال ما سبق فقد رأت الباحثتان أن برامج الارشاد الانتقائي التكاملي يمكن أن تسهم في تنمية التفكير الإيجابي خاصة لدى طالبات المرحلة الثانوية، لكونهنّ في مرحلة مصيرية يتوقف عليها مستقبلهنّ الأكاديمي والمهني.

ويتضح مما سبق إمكانية بلورة مشكلة الدراسة الحالية بالسؤال الرئيس الآتي:

ما مدى فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في تنمية التفكير الإيجابي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية؟

ومن هذا السؤال الرئيسي يمكن طرح الأسئلة الفرعية الآتية:

1- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي في القياس القبلي والبعدي؟
2- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة وطالبات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي في القياس البعدي؟
3- هل توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي في القياسين البعدي والتتبعي؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية التفكير الإيجابي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمركز الخبراء في منطقة القصيم.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة من خلال جانبين هما:

الأهمية النظرية: وتتمثل في الآتي:

1- أنها تندرج ضمن الدراسات ذات الطابع الوقائي.
2- تواكب الدراسة الحالية التوجه الحديث في علم النفس الإيجابي باستهدافها التفكير الإيجابي كمتغير، وهو مفهوم حديث نسبيًا ذات تأثير مباشر في الصحة النفسية للأفراد والمجتمعات.
3- تسعى هذه الدراسة إلى أن تكون إضافة علمية معرفية في تنمية التفكير الإيجابي، وإضافة معرفية لاتجاه الإرشاد النفسي.
4- كما تستمد الدراسة أهميتها أيضًا من طبيعة عينة الدراسة وهي طالبات المرحلة الثانوية في المراهقة وما لهذه المرحلة من خطورة وأهمية في توجيه سلوك وشخصية الطالبات.

الأهمية التطبيقية: وتتمثل في الآتي:

1- إسهام الدراسة في إعداد برنامج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي من خلال بعض الأبعاد على طالبات المرحلة الثانوية.

2- إن وضع برنامج لتنمية التفكير الإيجابي يعين الطالبات على التخلص من أفكارهن السلبية واستبدالها بأخرى إيجابية مما يساعدهنّ على السيطرة على تفكيرهنّ ويدفعهنّ لتحقيق أهدافهنّ.

3- تعريف القائمين على الإرشاد المدرسي ببعض الأساليب والاستراتيجيات التي تساعد على تنمية التفكير الإيجابي لدى طالبات المرحلة الثانوية.

4- توفر هذه الدراسة أداة تتمتع بخصائص سيكومترية في قياس التفكير الإيجابي.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة فيما يأتي:

1- **الحدود الموضوعية:** تتحدد الدراسة بمتغيراتها الرئيسة وهي فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية التفكير الإيجابي.

2- **الحدود البشرية:** اقتصرت عينة الدراسة على طالبات المرحلة الثانوية.

3- **الحدود المكانية:** اقتصرت الحدود المكانية على مدارس المرحلة الثانوية للبنات بمركز الخبراء في منطقة القصيم.

4- **الحدود الزمانية:** طبقت الدراسة في الفصل الثالث من العام الدراسي 1444هـ.

مصطلحات الدراسة:

-الإرشاد الانتقائي التكاملي integrative Eclecticism:

تعرفه شند (2008) بأنه: منظومة من الإجراءات التي تتسق فيما بينها وتتضمن عددًا من الفنيات التي تنتمي كل فنية منها إلى نظرية إرشادية علاجية معينة، ويتم اختيار هذه الفنيات بحيث تسهم كل منها في تنمية جانب من جوانب الشخصية وفقًا لمنهج تكاملي.

كما تعرف الباحثتان الارشاد الانتقائي التكاملي إجرائيًا في هذه الدراسة على أنه مجموعة من إجراءات متكاملة يقوم فيها المرشد بانتقاء عدد من الفنيات الإرشادية من نظريات مختلفة، تتناسب مع حالة المسترشد وتسهم في تنمية التفكير الإيجابي لديه.

- التفكير الإيجابي Positive Thinking:

يعرف إبراهيم (2008) التفكير الإيجابي: "بأنه تبني مجموعة من الأفكار العقلانية وامتداد نشاطات وأهداف الفرد نحو اكتساب مهارات تمكنه من الممارسة الإيجابية الموجهة نحو العيش بفاعلية وسعادة ورضا" (ص. 100)

وتحدد الباحثتان التفكير الإيجابي إجرائيًا بأنه الدرجة الكلية التي تحصل عليها الطالبة في مقياس التفكير الإيجابي المستخدم في هذه الدراسة.

دراسات سابقة:

حظي التفكير الإيجابي باهتمام كثير من الباحثين والمتخصصين في الإرشاد والعلاج النفسي لذا أجريت حوله عدد من الدراسات العربية والأجنبية، ونظرًا لذلك قامت الباحثتان بالتركيز فقط على الدراسات التي تناولت بشكل مباشر فاعلية برامج إرشادية لتنمية التفكير الإيجابي وهي كالتالي:

هدفت دراسة خضير (2013) لفحص كفاءة برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية التفكير الإيجابي في التخفيف من حدة الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال المصابين بسرطان الدم (اللوكيميا)، وتم استخدام المنهج التجريبي على عينة من (10) سيدات من أمهات الأطفال المصابين بسرطان الدم بمصر، وتم استخدام مقياس الضغوط النفسية ومقياس التفكير الإيجابي (إعداد الباحثة)، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي في القياسين القبلي والبعدي في اتجاه القياس البعدي وهو ما يثبت فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية التفكير الإيجابي على العينة.

وفي دراسة أجراها جنفاتي وآخرون Ghanavati et al.(2013) هدفت إلى التعرف على تأثير برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي على بعض أبعاد الرضا عن الحياة، وركز البرنامج على مهارات التفكير الإيجابي الآتية: إدراك الأفكار والمشاعر والسلوك، حوار الذات الإيجابي، ممارسة التحديات، الاستبدال. وشملت الدراسة عينة من طلاب مدارس أصفهان في إيران ممن تراوحت أعمارهم من (10-13) سنة تم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية. تم تطبيق مقياس الرضا عن الحياة إعداد هوكبنر Hucbner (1994)، وقد أسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في كل من أبعاد الرضا عن الحياة لصالح المجموعة التجريبية مما يدل على فعالية برنامج التفكير الإيجابي في تحسين الرضا عن الحياة.

كما هدفت دراسة حدادي (2017) إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادي انتقائي جماعي لتنمية التفكير الإيجابي لدى عينة من طالبات قسم علم النفس بجامعة الملك عبد العزيز، تكونت

العينة من (22) طالبة من الطالبات الحاصلات على أدنى الدرجات على مقياس التفكير الإيجابي، باستخدام مقياس التفكير الإيجابي (إعداد عبد الستار إبراهيم 2008)، والبرنامج الإرشادي لتنمية التفكير الإيجابي (من إعداد الباحثة). وتم استخدام المنهج شبه التجريبي، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي لصالح القياس البعدي وهو ما يثبت فاعلية البرنامج الإرشادي.

وفي دراسة مرادي وآخرين Moradi et al. (2017) هدفت إلى تحديد مدى فاعلية مهارات التفكير الإيجابي على التسويف الأكاديمي لطالبات المرحلة الثانوية، اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وقد تكونت العينة من (120) طالبة من طلاب المدرسة الثانوية من الإناث، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) بشكل عشوائي، استخدمت الدراسة مقياس المماطلة الأكاديمية، وبرنامج مهارات التفكير الإيجابي، وقد أظهرت النتائج فاعلية مهارات التفكير الإيجابي لتقليل التسويف الأكاديمي لدى طالبات المرحلة الثانوية.

وهدفت دراسة الكشكي (2018) إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية التفكير الإيجابي لدى عينة من طالبات الجامعة الكفيفات؛ بغرض تحسين تقدير الذات لديهن. وتكونت العينة من (8) طالبات من طالبات جامعة الملك عبد العزيز بجدة، وتم استخدام المنهج التجريبي ذي المجموعة الواحدة، واستخدمت الباحثة مقياس التفكير الإيجابي من إعدادها، ومقياس تقدير الذات لروزنبرج، والبرنامج الإرشادي من إعداد الباحثة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الإيجابي وتقدير الذات لصالح القياس البعدي، مما دلّ أن البرنامج الإرشادي القائم على تنمية التفكير الإيجابي أسهم في تحسين تقدير الذات.

أما في دراسة أجراها حسين وعبدول Hussain & abdul (2020) هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي على التفكير الإيجابي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة في بعقوبة، وقد تم استخدام أداتين: مقياس التفكير الإيجابي والبرنامج الارشادي إعداد الباحث، وتم استخدام المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (10) طلاب حصلوا على درجات متدنية في مقياس التفكير الإيجابي، تم توزيعهم عشوائيًا إلى مجموعتين متساويتين، وقد تم تطبيق البرنامج وفق التفكير الإيجابي، وكشفت نتائج الدراسة عن أثر البرنامج التدريبي في تنمية التفكير الإيجابي.

وهدفت دراسة أحمد وسكيك (2023) إلى معرفة فاعلية برنامج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي وخفض الضغوط النفسية لدى طالبات المرحلة الثانوية في غزة، اتبع الباحثان المنهج شبه التجريبي، وتم اختيار عينة قصدية من طالبات المرحلة الثانوية بالصف العاشر، بلغ عددها (40) طالبة، استخدم الباحثان الأدوات الآتية: (مقياس التفكير الإيجابي، ومقياس الضغوط النفسية، البرنامج الارشادي) من إعداد الباحثين، وأثبتت النتائج أن البرنامج فعّال في تطوير تفكير الفرد بطريقة إيجابية وتقليل الضغوط على الصعيد النفسي لدى أفراد العينة.

كما هدفت دراسة أحمد (2023) إلى الكشف عن فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتنمية التفكير الإيجابي لدى معلمات رياض الأطفال، اعتمدت الباحثة المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة البحث من (30) معلمة من معلمات الروضة، واستخدمت الباحثة مقياس التفكير الإيجابي لمعلمات الروضة إعداد الباحثة، والبرنامج الارشادي المعرفي السلوكي من إعداد الباحثة، وقد أشارت النتائج إلى وجود فروق بين متوسطات درجات معلمات الروضة على مقياس التفكير الإيجابي قبل وبعد تطبيق البرنامج مما يشير إلى فاعلية البرنامج الارشادي المستخدم في تنمية التفكير الإيجابي لدى عينة البحث، كما أثبتت النتائج استمرارية فاعلية البرنامج في القياس التتبعي.

وسعت دراسة فلفل(2023) إلى التحقق من فعالية برنامج إرشادي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي في تحسين الكفاءة الانفعالية لدى الطلاب المراهقين من المرحلة الثانوية، استخدم الباحث فيها المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (20) طالبًا، تتراوح أعمارهم بين (15-17) عامًا، تم تقسيمهم على مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (10) طلاب لكل مجموعة، استخدم الباحث مقياس التفكير الإيجابي (إعداد زينب محمود شقير، 2016)، ومقياس الكفاءة الانفعالية إعداد الباحث، والبرنامج الإرشادي المعرفي السلوكي إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا بين القياسين القبلي والبعدي لمتغيري الدراسة: مهارات التفكير الإيجابي، والكفاءة الانفعالية لصالح القياس البعدي.

من خلال العرض السابق للدراسات في تناولها لموضوع التفكير الإيجابي؛ يتضح أنها ذات فاعلية مع اختلاف تطبيقها وتأثيرها على العديد من المتغيرات المختلفة. وأن التفكير الإيجابي فعال في حال استخدم كتدخل قائم بحد ذاته مثل دراسة حدادي (2017) ودراسة Hussain & abdul (2020)، أو في حال استخدم كمدخل لتحسين بعض المتغيرات مثل دراسة خضير (2013)، ودراسة فلفل (2023) ودراسة الكشكي (2018).

وفي ظل نتائج الدراسات السابقة ومعطياتها نجد العينات متنوعة من طلبة المرحلة الثانوية مثل دراسة أحمد وسكيك (2023)، ودراسة فلفل (2023)، وطلبة المرحلة الابتدائية مثل دراسة جنفاني وآخرين (2013).Ghanavati et al ، وطالبات المرحلة الجامعية مثل دراسة حدادي (2017)، والكفيفات من طالبات الجامعة في دراسة الكشكي (2018)، وأمهات الأطفال المصابين بسرطان الدم في دراسة خضير (2013)، أما عينة الدراسة الحالية فستكون على طالبات المرحلة الثانوية في المجتمع السعودي.

لم تعثر الباحثتان على دراسة شبيهة للدراسة الحالية في اختيارها لبرنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية التفكير الإيجابي على طالبات المرحلة الثانوية في المجتمع السعودي، وبذلك ستكون هذه الدراسة إضافة وإسهاماً جديداً لميدان الإرشاد النفسي المدرسي خاصةً لطالبات المرحلة الثانوية وذلك لندرة الدراسات العربية – بحسب اطلاع الباحثتين- التي تناولت البرامج الارشادية ذات المنحى الانتقائي التكاملي على طلاب المرحلة الثانوية بصفة عامة، وتنمية التفكير الإيجابي بصفة خاصة.

فروض الدراسة:

1- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) فأقل بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التفكير الإيجابي.
2- توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) فأقل بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس التفكير الإيجابي.
3- لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) فأقل بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التفكير الإيجابي.

منهج وإجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: المنهج شبه التجريبي.

مجتمع الدراسة: يشتمل مجتمع الدراسة على طالبات الصف الأول والثاني من المرحلة الثانوية للتعليم العام بمركز الخبراء في منطقة القصيم لعام 1444هـ. ويضم مركز الخبراء مدرستين للمرحلة الثانوية إحداها للتعليم العام والأخرى لتحفيظ القرآن، واقتصرت الدراسة على مدرسة التعليم العام للمرحلة الثانوية، والبالغ عددهن 200 طالبة.

عينة الدراسة:

العينة الاستطلاعية: تم انتقاء عينة الدراسة الاستطلاعية من طالبات المرحلة الثانوية في مركز الخبراء بالطريقة العشوائية البسيطة للتحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، وقد تكونت- العينة الاستطلاعية من (35) طالبة من طالبات المرحلة الثانوية.

عينة الدراسة الأساسية: اقتصرت عينة الدراسة على (26) طالبة من طالبات الصف الأول والثاني للمرحلة الثانوية، حيث تم اختيارهن من بين (134) طالبة، تم تطبيق المقياس عليهن وتحديد الإرباعي الأدنى لتكون العينة المستهدفة هي الطالبات اللواتي كانت درجاتهن أقل ما يمكن على مقياس التفكير الايجابي، حيث تم لاحقًا تقسيم الطالبات عشوائياً إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية تكونت بصورتها النهائية من (13) طالبة للمجموعة الضابطة، و(13) طالبة للمجموعة التجريبية.

أدوات الدراسة:

مقياس التفكير الايجابي: بعد الاطلاع على الدراسات والأدبيات السابقة صاغت الباحثتان فقرات المقياس من (55) فقرة في صورته الأولية موزعة على ستة أبعاد من أبعاد التفكير الإيجابي هي: (بعد التوقعات الإيجابية والتفاؤل، وبعد الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، وبعد الشعور العام بالرضا، وبعد التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، وبعد السماحة والأريحية، وبعد الذكاء الوجداني)،

الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير الإيجابي:

أولا: صدق المحكمين (الظاهري):

قامت الباحثتان بعرض مقياس التفكير الإيجابي في صيغته الأولية على عدد من أعضاء هيئة التدريس الذين يحملون درجة الدكتوراه في الإرشاد النفسي، وعلم النفس التربوي، والصحة النفسية، وذلك للحكم على مدى صدق الفقرات ومدى ملاءمتها لكل بعد من أبعاد التفكير الإيجابي المشمولة في الدراسة، ووضوح العبارات وملاءمتها للعينة، وتم الأخذ برأيهم في تعديل وحذف بعض العبارات لتناسب العينة، وبعد الانتهاء من إجراءات التحكيم تم اجراء التعديلات في ضوء آراء المحكمين.

صدق التجانس الداخلي:

تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل من فقرات البعد مع الدرجة الكلية لذلك البعد، وبين أبعاد المقياس والدرجة الكلية؛ للتحقق من صدق البنية وتجانسها. ويبين الجدول رقم (1) ذلك:

جدول (1):

معاملات ارتباط الفقرات لكل بعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له تلك الفقرات.

التوقعات الإيجابية والتفاؤل		الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا		الشعور العام بالرضا	
رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد
1	*0.363	2	**0.524	3	**0.646
7	**0.780	8	**0.531	9	**0.655
13	**0.512	14	**0.519	15	**0.602
18	**0.614	19	**0.660	20	**0.785
24	**0.700	25	**0.732	26	**0.621
30	**0.755	29	**0.690	32	**0.588
36	**0.698	31	**0.709	38	**0.557
42	**0.623	37	**0.626	44	**0.458
48	**0.694	43	**0.558	51	**0.619
		45	**0.707		
		49	**0.559		
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الاخرين		**السماحة والأريحية**		**الذكاء الوجداني**	
رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد
4	0.217	5	**0.656	6	**0.758
10	*0.415	11	**0.642	12	*0.395
16	**0.518	17	*0.428	23	**0.561
21	**0.436	22	*0.393	28	0.246
27	**0.713	34	**0.470	35	**0.651
33	**0.458	40	**0.593	41	*0.422
39	**0.727	46	**0.662	47	*0.344
45	**0.541			52	**0.529
50	0.323			53	**0.590
55	**0.511				

** دال عند (0.05) فأقل

يبين الجدول (1) أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون للفقرات مع أبعادها الفرعية التي تنتمي إليها كانت دالة إحصائيًا لجميع الفقرات ما عدا الفقرات (4، 28، 50) وبالتالي تم حذفها. كما تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة على البعد والدرجة الكلية على المقياس بعد حذف الفقرات المستبعدة من الدرجة الكلية، الجدول (2) يوضح ذلك:

الجدول (2)

معاملات ارتباط الأبعاد الفرعية لمقياس التفكير الإيجابي بالدرجة الكلية.

البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
التوقعات الايجابية والتفاؤل	**0.876
الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا	**0.932
الشعور العام بالرضا	**0.890
الذكاء الوجداني	**0.839
السماحة والأريحية	**0.842
التقبل الايجابي للاختلاف عن الآخرين	**0.715

يظهر الجدول (2) أن جميع معاملات الارتباط بين البعد والدرجة الكلية للأبعاد الستة للمقياس كانت عالية و دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) فأقل، مما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الصدق.

ثبات المقياس:

ثبات الاتساق الداخلي:

تم التحقق من ثبات تجانس فقرات كل بعد من أبعاد المقياس الستة والمقياس ككل باستخدام معادلة طريقة كرونباخ ألفا، والجدول (3) يبين ذلك.

جدول (3):

ثبات الأبعاد والمقياس ككل

البعد	معامل كرونباخ ألفا	معامل ثبات الإعادة	عدد الفقرات
التوقعات الايجابية والتفاؤل	0.814	**0.816	9
الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا	0.835	**0.787	11
الشعور العام بالرضا	0.776	**0.839	9

البعد	معامل كرونباخ ألفا	معامل ثبات الإعادة	عدد الفقرات
الذكاء الوجداني	0.671	**0.910	8
السماحة والأريحية	0.597	**0.799	7
التقبل الايجابي للاختلاف عن الاخرين	0.656	**0.731	8
الكلي	0.937	**0.881	52

يظهر الجدول (3) أن أبعاد المقياس الستة تمتعت بمعاملات ثبات مقبولة تزيد عن (0.60) ما عدا بعد السماحة والأريحية، وللكشف الدقيق عن سبب ضعف الثبات لهذا البعد تم حساب قيمة ألفا في حال حذف الفقرة (Alpha if item deleted) لفقرات البعد، ويبين الجدول (4) ذلك:

جدول (4):

كرونباخ ألفا في حال حذف الفقرة لفقرات بعد السماحة والأريحية

الفقرة	ألفا في حال حذف الفقرة (Alpha if item deleted)
5	0.506
11	0.513
17	0.611
22	0.645
34	0.572
40	0.545
46	0.502

يبين الجدول (4) أنه في حال تم حذف الفقرة (22) من بعد السماحة والأريحية، فإن قيمة معامل كرونباخ ألفا ستبلغ (0.645) وهي مقبولة إذ إنها تزيد عن (0.60). وتبعًا لما سبق تم حذف الفقرة (22) من البعد ليصبح مقياس التفكير الإيجابي مكونًا من (51) فقرة بصورته النهائية. كما تم حساب معامل الثبات الكلي بعد حذف الفقرة (22) وقد بلغ (0.940).

الصورة النهائية للمقياس:

يتكوّن المقياس بصورته النهائية من (51) فقرة موزعة على ستة أبعاد من أبعاد التفكير الإيجابي هي: (بعد التوقعات الإيجابية والتفاؤل، وبعد الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا، وبعد الشعور العام بالرضا، وبعد التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين، وبعد السماحة والأريحية، وبعد الذكاء الوجداني)، ويتم تصحيح المقياس وفقًا لتدريج ليكرت الخماسي

حيث تأخذ (موافق بشدة = خمس درجات)، (موافق= أربع درجات)، (محايد = ثلاث درجات)، (لا أوافق= درجتان)، (لا أوافق بشدة= درجة واحدة)، جميعها إيجابية، ويتراوح مدى الدرجات ما بين (51-255) وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع في التفكير الإيجابي. والجدول (05) يبين ذلك.

جدول (5):

مكونات المقياس وأرقام العبارات في الصورة النهائية

الأبعاد	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	9	1, 6, 12, 17, 22, 27, 33, 39,45
الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا	11	2,7,13, 18, 23,26, 28, 34,40, 46, 50
الشعور العام بالرضا	9	3, 8, 14, 19,24, 29, 35,41, 47
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	8	9, 15, 20, 25, 30, 36, 42, 51
السماحة والأريحية	6	4, 10, 16, 31, 37, 43
الذكاء الوجداني	8	5, 11, 21,32, 38, 44, 48, 49

1. البرنامج الإرشادي الانتقائي التكاملي: إعداد الباحثتين.

ارتكز البرنامج الحالي في بنائه الأساسي على الاتجاه التكاملي لفريدريك ثورن، حيث حاول جمع وتوحيد مناهج الإرشاد والعلاج النفسي من خلال أسلوب انتقائي تكاملي من مختلف النظريات، قامت الباحثتان بانتقاء فنياته واستراتيجياته من النظرية المعرفية السلوكية ونظرية الإرشاد العقلاني الانفعالي ونظرية الجشطلت.

أهداف البرنامج الإرشادي:

الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج إلى تنمية التفكير الإيجابي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية.

الأهداف الاجرائية للبرنامج:

أ/أهداف تتعلق بالتفكير الإيجابي:

تعريف المشاركات بمفهوم التفكير الإيجابي، أنواعه، أهم خصائص المفكرين إيجابيًا، وتوضيح الفرق بين التفكير الإيجابي والتفكير السلبي، ودحض الأفكار السلبية وتحويلها إلى أخرى إيجابية.

ب/أهداف تتعلق بأبعاد التفكير الإيجابي المدرجة بالدراسة:

- **التوقعات الإيجابية والتفاؤل:** التعريف بمفهوم التفاؤل وأهميته، وأهم آثاره في تحقيق التفكير الإيجابي، تعزيز التفاؤل في حياة المشاركات وربطه بالسعادة والراحة النفسية، والسعي إلى تنمية التوقعات الإيجابية عند مواجهة المواقف المختلفة.
- **الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا:** توعية المشاركات بمفهوم الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا، والربط بين الضبط الانفعالي والراحة النفسية، والتدريب على الاسترخاء العضلي والتخيلي.
- **الشعور العام بالرضا:** تنمية الحديث الذاتي الإيجابي، والشعور بالرضا لدى المشاركات، وتصحيح الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالذات.
- **التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين:** تنمية الوعي بالذات وتقبل اختلافها عن الاخرين، وغرس الثقة بالنفس والقدرات.
- **السماحة والأريحية:** التعرف على مفهوم تقبل الذات غير المشروط، تعزيز مسامحة الذات والتصالح معها.
- **الذكاء الوجداني:** التدريب على خطوات حل المشكلات بشكل علمي، تنمية المهارات الاجتماعية.

مدة البرنامج الإرشادي وعدد الجلسات ومكان تطبيق البرنامج:

تضمن البرنامج (13) جلسة تم تطبيقها في الثانوية الأولى للبنات بمركز الخبراء في القصيم للعام الدراسي 1444هـ، وذلك خلال شهرين (سبعة أسابيع) تحددت بجلستين في كل أسبوع، يتراوح زمن الجلسة من (45-90) دقيقة، تحتوي الجلسات على بعض المعلومات المعرفية عن التفكير الإيجابي (تعريفه، أنواعه، خصائص المفكرين إيجابيًا، الفرق بين التفكير الإيجابي والتفكير السلبي، مفهوم الشخصية وسماتها التي لها تأثير بالتفكير الإيجابي، مفهوم التفاؤل) بالإضافة إلى مجموعة من الأنشطة والتدريبات المعدّة بناءً على محتوى الجلسة والأهداف المرجو تحقيقها. وقد استندت الباحثتان - في بنائهما للبرنامج - على الأدبيات والدراسات السابقة في تنمية التفكير الإيجابي. كما تم عرض البرنامج على المختصين لإبداء رأيهم في الجلسات المعدة ومدى توافق الأهداف مع محتوى

الجلسات والفنيات والاستراتيجيات والأساليب المتبعة، ومدى توافقها مع الوقت المخصص لكل جلسة ومناسبتها لأفراد العينة.

الفنيات المستخدمة في البرنامج الإرشادي: المناقشة والحوار، المحاضرة، التعزيز الإيجابي، العصف الذهني، النمذجة، لعب الدور، التعاقد السلوكي، الأسطوانة المشروخة، الكرسي الخالي، الحديث الذاتي الإيجابي، التخيل، حل المشكلات، الواجب المنزلي.

نتائج الدراسة (تفسيرها ومناقشتها):

للإجابة عن تساؤلات الدراسة؛ تم بداية اختبار شكل التوزيع لأداء مجموعتي الدراسة على اختبار الفهم العميق لتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة للتعامل معها، إذ إنه - في حال حققت المجموعات التوزيع الطبيعي - يتم استخدام الأساليب الإحصائية البارامترية، بينما يتم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية في حال عدم تحقق التوزيع الطبيعي. وقد تم استخدام اختبار شابيرو ويلك لفحص افتراض التوزيع الطبيعي للمجموعات المختلفة وذلك كما هو موضح في الجدول (6).

جدول (6):

اختبار شابيرو ويلك (S-W) للمجموعتين التجريبية والضابطة على كل من الأداء القبلي والبعدي على مقياس التفكير الإيجابي

البعد	قبلي				بعدي			
	ضابطة		تجريبية		ضابطة		تجريبية	
	S-W	الدلالة	S-W	الدلالة	S-W	الدلالة	S-W	الدلالة
التوقعات الايجابية والتفاؤل	0.911	0.122	0.884	0.097	0.944	0.402	0.750	0.002
الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا	0.955	0.580	0.965	0.850	0.931	0.251	0.916	0.222
الشعور العام بالرضا	0.882	0.042	0.890	0.118	0.936	0.306	0.883	0.078
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	0.953	0.539	0.829	0.021	0.971	0.851	0.859	0.037
السماحة والأريحية	0.913	0.129	0.946	0.574	0.882	0.042	0.839	0.021
الذكاء الوجداني	0.983	0.985	0.941	0.509	0.956	0.587	0.776	0.004
الكلي	0.933	0.274	0.949	0.627	0.966	0.762	0.893	0.106

(قيم الدلالة الإحصائية التي تزيد عن 0.05 فأقل تمثل توزيعا طبيعيا).

يبين الجدول (6) ما يأتي:

- كانت جميع قيم اختبار شابيرو ويلك للأداء القبلي لأفراد عينة الدراسة الضابطة على مقياس التفكير الايجابي وأبعاده (ما عدا بعد الشعور العام بالرضا) غير دالة إحصائيا (أكبر من 0.05) ، مما يفيد بفشل رفض الفرضية الصفرية التي تنص على أن توزيع البيانات يختلف عن التوزيع الطبيعي، مما يعني توزع البيانات توزيعاً طبيعياً لجميع الأبعاد (ما عدا البعد الثالث) والدرجة الكلية توزيعاً طبيعياً. وبالتالي سيتم استخدام الأساليب البارامترية لها جميعا ما عدا بعد الشعور العام بالرضا والذي سيتم استخدام الأساليب الاحصائية اللابارامترية أينما وجد في المقارنة.
- كانت جميع قيم اختبار شابيرو ويلك للأداء القبلي لأفراد عينة الدراسة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده (ما عدا بعد التقبل الايجابي للاختلاف عن الآخرين) غير دالة إحصائياً (أكبر من 0.05)، مما يعني توزع البيانات توزيعا طبيعيا لجميع الأبعاد (ما عدا البعد الرابع)، والدرجة الكلية توزيعا طبيعيا. وبالتالي سيتم استخدام الأساليب البارامترية لها جميعا ما عدا بعد التقبل الإيجابي للاختلاف عن الاخرين والذي سيتم استخدام الأساليب الاحصائية اللابارامترية أينما وجد في المقارنة.
- كانت جميع قيم اختبار شابيرو ويلك للأداء البعدي لأفراد عينة الدراسة الضابطة على مقياس التفكير الايجابي وأبعاده (ما عدا بعد السماحة والأريحية) غير دالة إحصائيا (أكبر من 0.05)، مما يعني توزع البيانات توزيعاً طبيعياً لجميع الأبعاد (ما عدا البعد الخامس) والدرجة الكلية توزيعاً طبيعياً. وبالتالي سيتم استخدام الأساليب البارامترية لها جميعا ما عدا بعد السماحة والأريحية والذي سيتم استخدام الأساليب الاحصائية اللابارامترية أينما وجد في المقارنة.
- كانت قيم اختبار شابيرو ويلك للأداء البعدي لأفراد عينة الدراسة التجريبية على أبعاد: الضبط الانفعالي، والتحكم والشعور العام بالرضا، إضافة للدرجة الكلية لمقياس التفكير الايجابي، غير دالة إحصائيا (أكبر من 0.05)، مما يعني توزع البيانات لها جميعا توزيعاً طبيعياً وبالتالي سيتم استخدام الأساليب البارامترية لها. بينما لم تحقق بقية الأبعاد ذلك وبالتالي سيتم التعامل معها باستخدام الأساليب اللابارامترية. والجدول (7) يبين ذلك.

جدول (7):

الأساليب الإحصائية المستخدمة للمقارنة بين مجموعتي الدراسة:

البعد	قبلي-قبلي التكافؤ	قبلي-بعدي تجريبية	بعدي- بعدي
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	بارامتري (اختبار ت)	بارامتري (اختبار ت للمجموعات المترابطة)	لا بارامتري (اختبار مان ويتني)
الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا	بارامتري (اختبار ت)	بارامتري (اختبار ت للمجموعات المترابطة)	بارامتري (اختبار ت)
الشعور العام بالرضا	لا بارامتري (اختبار مان ويتني)	بارامتري (اختبار ت للمجموعات المترابطة)	بارامتري (اختبار ت)
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	بارامتري (اختبار ت)	لا بارامتري (اختبار ويلكوكسن)	لا بارامتري (اختبار مان ويتني)
السماحة والأريحية	بارامتري (اختبار ت)	بارامتري (اختبار ت للمجموعات المترابطة)	لا بارامتري (اختبار مان ويتني)
الذكاء الوجداني	بارامتري (اختبار ت)	بارامتري (اختبار ت للمجموعات المترابطة)	لا بارامتري (اختبار مان ويتني)
الكلي	بارامتري (اختبار ت)	بارامتري (اختبار ت للمجموعات المترابطة)	بارامتري (اختبار ت)

بعد ذلك تم التحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده.

تكافؤ مجموعتي الدراسة:

تم التحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة على مقياس التفكير الايجابي باستخدام اختبار ت للمجموعات المستقلة (Independent samples t-test) للأبعاد التي توزعت توزيعا طبيعيا، إذ تم التحقق من تجانس التباين كافتراض أساسي إلى جانب التوزيع الطبيعي لاستخدام الاختبارات البارامترية والمتمثلة باختبار ت، ويعتبر افتراض تجانس التباين متحققًا في حال كانت قيمة الدلالة الإحصائية لاختبار ليفين أكبر من (0.05) إذ يتم قبول الفرضية الصفرية التي تنص على تجانس التباين، وذلك كما هو موضح في الجدول (8).

جدول (8):

نتائج اختبار (ت) للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة

البعد	الضابطة ن=16		التجريبية ن=13		اختبار ليفين (دلالته)	درجة الحرية	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
التوقعات الايجابية والتفاؤل	34.25	4.30	33.15	4.32	0.00 (0.945)	27	0.682	0.501
الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا	35.81	4.87	35.69	4.66	0.00 (0.957)	27	0.067	0.947
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	24.19	3.64	26.69	3.40	0.03 (0.857)	27	-1.898	0.068
السماحة والأريحية	19.81	2.46	19.38	2.87	0.28 (0.597)	27	0.433	0.669
الذكاء الوجداني	23.38	3.46	24.46	2.73	0.80 (0.378)	27	-0.922	0.365
الكلي	170.31	17.26	169.69	15.41	0.16 (0.691)	27	0.101	0.920

- يبين الجدول (8) ما يأتي:
- تحقق افتراض تجانس التباين لمجموعتي الدراسة لجميع الأبعاد كافتراض أساسي لاستخدام اختبار ت، حيث امتلكت جميع قيم اختبار ليفين لفحص تجانس التباين قيم غير دالة إحصائياً (أكبر من 0.05)، ما يفيد فشل رفض الفرضية الصفرية التي تنص على أن تباين المجموعة الأولى لا يختلف عن تباين المجموعة الثانية.
- امتلكت جميع قيم اختبار ت للمقارنة بين مجموعتي الدراسة على الأداء القبلي لمقياس التفكير الإيجابي قيم دلالة إحصائية أكبر من (0.05) مما يشير إلى عدم وجود فروق في الأداء القبلي على الأبعاد السابقة، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين على هذه الأبعاد والمقياس ككل.

كما تم اجراء اختبار مان ويتني اللابارامتري للتحقق من تكافؤ مجموعتي الدراسة على بعد الشعور العام بالرضا (إذ لم يتحقق افتراض التوزيع الطبيعي)، وذلك كما هو موضح في الجدول (9).

جدول (9):

اختبار مان ويتني للمجموعات المستقلة لفحص التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة

البعد	الضابطة		التجريبية		U	الدلالة الإحصائية
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
الشعور العام بالرضا	17.72	283.5	11.65	151.5	60.5	0.054

يبين الجدول (9) أن قيمة اختبار مان ويتني (U) لمقارنة الأداء بين المجموعتين الضابطة والتجريبية على بعد الشعور العام بالرضا كانت غير دالة احصائياً، مما يدل على عدم وجود فروق في الأداء بين المجموعتين، وذلك يعد دليلا على تكافؤ المجموعتين. وتبعا لما سبق فإن التكافؤ بين مجموعتي الدراسة الضابطة والتجريبية متحققا لمقياس التفكير الإيجابي بجميع أبعاده والدرجة الكلية.

أولا: نصت الفرضية الأولى في هذه الدراسة على الآتي:

"توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) فأقل بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التفكير الإيجابي."

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم فحص الفروق على كل من الأداء القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية، حيث تم استخراج كل من الإحصاءات الوصفية لكل من الأداء القبلي والبعدي، كما تم استخدام اختبار "ت" للمجموعات المترابطة (Paired samples t-test)، ويوضح الجدول (10) نتائج اختبار ت لفحص الأداء القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي.

جدول (10):

الإحصاءات الوصفية ونتائج اختبار ت للمجموعات المترابطة وحجم الأثر للتدريب للمجموعة التجريبية

البعد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت (باتجاه واحد) ودلالتها	حجم الأثر كوهين
الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا	قبلي	35.69	4.66	12	**14.936	4.142 (تأثير كبير)
	بعدي	53.15	1.46			

البعد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت (باتجاه واحد) ودلالتها	حجم الأثر كوهين
الشعور العام بالرضا	قبلي	29.85	3.02		**16.672	4.624
	بعدي	43.85	0.90			(تأثير كبير)
التفكير الإيجابي	قبلي	169.69	15.41		**19.377	5.374
	بعدي	248.38	2.53			(تأثير كبير)

**: دال عند 0.005 فأقل

يبين الجدول (10) ما يأتي:

- بلغ متوسط الأداء على بعد الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا قبل التجربة (35.69) بانحراف معياري (4.66)، وقد ازدادت قيمة هذا المتوسط في الأداء البعدي لتبلغ (53.15) بانحراف معياري (1.46)، كما يظهر الجدول أن قيمة اختبار ت قد بلغت (14.936) وهي دالة إحصائياً لصالح الأداء البعدي. كما تم حساب معامل حجم الأثر (Effect size) كأحد أساليب ما وراء التحليل (Meta-Analysis) لمعرفة حجم التأثير وعدم الاكتفاء بقيمة الدلالة الاحصائية وذلك باستخدام معامل كوهين (Cohen's d)، حيث بلغت قيمة حجم التأثير لكوهين (4.142) وهي قيمة تعبر عن تأثير كبير تبعًا لتصنيف كوهن (Cohen, 1988). كما تم حساب نسبة الكسب باستخدام معادلة الكسب المعدل لبليك (Blake) لتحديد فاعلية التدريب من خلال المعادلة:

$$MG = \frac{m_2 - m_1}{p - m_1} + \frac{m_2 - m_1}{p}$$

حيث إن:

m_2: المتوسط على الأداء البعدي.

m_1: المتوسط على الأداء القبلي.

p: الدرجة العظمى للاختبار.

وتتراوح قيمة معامل الكسب المعدل لبليك بين (0) و (2)، حيث إن الحد الأدنى المقبول من الفاعلية هو (1.2) تبعاً لما أشار له بليك (Blake, 1966). وقد بلغت قيمة هذا المعامل

(1.222) مما يعني تحقق الحد الأدنى المطلوب للفعالية، ونجاح التجربة في تنمية الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا بشكل مؤثر وفعال.

كما بلغ متوسط الأداء على بعد الشعور العام بالرضا قبل التجربة (29.85) بانحراف معياري (3.02)، وقد ازدادت قيمة هذا المتوسط في الأداء البعدي لتبلغ (43.85) بانحراف معياري (0.90)، كما يظهر الجدول أن قيمة اختبار ت قد بلغت (16.672) وهي دالة إحصائياً لصالح الأداء البعدي. كما بلغت قيمة معامل حجم التأثير لكوهين (4.624) وهي قيمة تعبر عن تأثير كبير للمعالجة. كما بلغت قيمة معامل بليك للكسب المعدل (1.235) مما يعني تحقق الحد الأدنى المطلوب للفعالية، ونجاح البرنامج في تحسين ورفع مستوى الشعور العام بالرضا لأفراد عينة الدراسة.

بلغ متوسط الأداء على مقياس التفكير الإيجابي عمومًا قبل التجربة (169.69) بانحراف معياري (15.41)، وقد ازدادت قيمة هذا المتوسط في الأداء البعدي لتبلغ (248.385) بانحراف معياري (2.53)، كما يظهر الجدول أن قيمة اختبار ت قد بلغت (19.377) وهي دالة إحصائياً لصالح الأداء البعدي. كما بلغت قيمة معامل حجم التأثير لكوهين (5.374) وهي قيمة تعبر عن تأثير كبير للمعالجة. كما بلغت قيمة معامل بليك للكسب المعدل (1.231) ما يعني تحقق الحد الأدنى المطلوب للفعالية، ونجاح البرنامج في تحسين ورفع مستوى التفكير الإيجابي عموماً لأفراد عينة الدراسة.

كما تم - بعد ذلك - التحقق من هذه الفرضية للأبعاد التي لم تتوزع توزيعاً طبيعياً وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية، حيث تم استخراج كل من الإحصاءات الوصفية لكل من الأداء القبلي والبعدي للأداء على الأبعاد: التوقعات الإيجابية والتفاؤل، التقبل الايجابي للاختلاف عن الآخرين، السماحة والأريحية، والذكاء الوجداني للمجموعة التجريبية، حيث تم استخدام اختبار ويلكوكسون اللابارامتري (Wilcoxon Signed rank test) لفحص أثر التدريب إذ إن الأداء على هذه الأبعاد لم يتوزع طبيعياً، ويوضح الجدول (7) الإحصاءات الوصفية ونتائج اختبار (Wilcoxon Signed rank test) وحجم الأثر للتدريب.

جدول (11):

اختبار ويلكوكسن لفحص أثر البرنامج للأبعاد التي لم تتوزع توزيعا طبيعيا

البعد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	حجم الأثر لكوهين	مقدار الأثر
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	قبلي	33.15	4.32	سالب	0	0	0	**3.186	1.601	مرتفع
	بعدي	44.46	0.66	موجب	13	7	91			
				تساوي	.					
				المجموع	13					
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	قبلي	26.69	3.40	سالب	.	0	0	**3.190	1.604	مرتفع
	بعدي	38.85	1.07	موجب	13	7	91			
				تساوي	.					
				المجموع	13					
السماحة والأريحية	قبلي	19.38	2.87	سالب	.	0	0	**3.189	1.603	مرتفع
	بعدي	28.92	1.12	موجب	13	7	91			
				تساوي	.					
				المجموع	13					
الذكاء الوجداني	قبلي	24.46	2.73	سالب	.	0	0	**3.193	1.606	مرتفع
	بعدي	39.15	1.07	موجب	13	7	91			
				تساوي	.					
				المجموع	13					

**: دال عند 0.001 فأقل

يبين الجدول (11) ما يأتي:

- بلغ متوسط الأداء القبلي للمجموعة التجريبية على بعد التوقعات الإيجابية والتفاؤل (33.15)، بينما بلغ وبفرق واضح (44.46) للأداء البعدي، كما بلغ متوسط الرتب السالبة (0) والموجبة (7)، كما بلغت قيمة اختبار ويلكوكسن للمجموعات المترابطة لفحص الفرق قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي (3.186)، وكانت دالة إحصائيا، مما يفيد بوجود أثر إيجابي للبرنامج الإرشادي في تحسين ورفع مستوى التوقعات

الإيجابية لدى طالبات عينة الدراسة. كما بلغت قيمة معامل حجم التأثير لكوهين (1.601) وهي قيمة تعبر عن تأثير كبير للمعالجة. كما بلغت قيمة معامل بليك للكسب المعدل (1.206) مما يعني تحقق الحد المطلوب للفعالية، ونجاح البرنامج في تحسين ورفع مستوى التوقعات الإيجابية عموما لأفراد عينة الدراسة.

- بلغ متوسط الأداء القبلي للمجموعة التجريبية على بعد التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين (26.69) بينما بلغ وبفرق واضح (38.85) للأداء البعدي، كما بلغ متوسط الرتب السالبة (0) والموجبة (7)، كما بلغت قيمة اختبار ويلكوكسن للمجموعات المترابطة لفحص الفرق قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي (3.190) وكانت دالة احصائياً، مما يفيد بوجود أثر إيجابي للبرنامج الارشادي في تحسين ورفع مستوى التقبل الايجابي للاختلاف عن الآخرين لدى طالبات عينة الدراسة. كما بلغت قيمة معامل حجم التأثير لكوهين (1.604) وهي قيمة تعبر عن تأثير كبير للمعالجة. كما بلغت قيمة معامل بليك للكسب المعدل (1.217) مما يعني تحقق الحد المطلوب للفعالية، ونجاح البرنامج في تحسين ورفع مستوى التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين عموما لأفراد عينة الدراسة.
- بلغ متوسط الأداء القبلي للمجموعة التجريبية على بعد السماحة والأريحية (19.38) بينما بلغ وبفرق واضح (28.92) للأداء البعدي، كما بلغ متوسط الرتب السالبة (0) والموجبة (7)، كما بلغت قيمة اختبار ويلكوكسن للمجموعات المترابطة لفحص الفرق قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي (3.189) وكانت دالة احصائياً، مما يفيد بوجود أثر إيجابي للبرنامج الارشادي في تحسين ورفع مستوى السماحة والأريحية لدى طالبات عينة الدراسة. كما بلغت قيمة معامل حجم التأثير لكوهين (1.603) وهي قيمة تعبر عن تأثير كبير للمعالجة. كما بلغت قيمة معامل بليك للكسب المعدل (1.217) مما يعني تحقق الحد المطلوب للفعالية، ونجاح البرنامج في تحسين ورفع مستوى السماحة والأريحية عموما لأفراد عينة الدراسة.

- بلغ متوسط الاداء القبلي للمجموعة التجريبية على بعد الذكاء الوجداني (24.46) بينما بلغ وبفرق واضح (39.15) للأداء البعدي، كما بلغ متوسط الرتب السالبة (0) والموجبة (7)، كما بلغت قيمة اختبار ويلكوكسن للمجموعات المترابطة لفحص الفرق قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي (3.193) وكانت دالة احصائياً، مما يفيد بوجود أثر إيجابي للبرنامج الارشادي في تحسين ورفع مستوى الذكاء الوجداني لدى طالبات عينة الدراسة. كما بلغت قيمة معامل حجم التأثير لكوهين (1.606) وهي قيمة تعبر عن تأثير كبير للمعالجة. كما بلغت قيمة معامل بليك للكسب المعدل (1.313) مما يعني تحقق الحد المطلوب للفعالية، ونجاح البرنامج في تحسين ورفع مستوى الذكاء الوجداني عموماً لأفراد عينة الدراسة.

وبناءً على ما سبق؛ تم قبول الفرض الأول الذي ينص على: وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) فأقل بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس التفكير الإيجابي، ولصالح التطبيق البعدي.

وقد اتفقت نتيجة الفرض الحالي مع عدد من الدراسات التي تناولت تنمية التفكير الإيجابي من مختلف التدخلات الإرشادية؛ كدراسة أحمد وسكيك (2023)، ودراسة فلفل (2023)، والتي أظهرت فاعلية البرامج الإرشادية في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة التعليم الثانوي، وعلى وجه الخصوص اتفقت نتيجة الفرض الحالي مع دراسة الكشكي (2018) وخضير (2013) في نجاح برامجها الانتقائية التكاملية في تنمية التفكير الإيجابي، بالرغم من اختلاف العينة.

وتعزو الباحثتان هذه النتيجة إلى عدة عوامل، منها: سعي الطالبات - في هذه المرحلة - إلى التفوق والنجاح والتطلع للمستقبل. فقد أشارت دراسة محفوظ (2019) أن طلبة التعليم الثانوي يتمتعون بدافعية مرتفعة تدفعهم للتعلم وذلك لأنهم في مرحلة فارقة من حياتهم التعليمية والتي تدفعهم للكثير من الاهتمام والرغبة والطموح في تحقيق نتائج إيجابية. كما تعزو الباحثتان نتيجة هذا الفرض إلى اهتمام الطالبات - في هذه المرحلة - بالعمل التطوعي كونه أحد متطلبات التخرج، مما يزرع بالنفس الشعور بالمسؤولية تجاه المجتمع والآخرين، ويعود عليهنّ بنواتج معرفية واجتماعية ونفسية.

كما ترجع الباحثتان الأثر الإيجابي للبرنامج الإرشادي إلى التفاعل مع المشاركات والالتزام بجلسات البرنامج والتنوع في الأنشطة والأساليب مما ساعد في رفع حماس المشاركات بالالتزام وزاد الدافعية لديهنّ وجذب اهتمامهن للمشاركة. وقد استخدمت الباحثتان العديد من الفنيات المختلفة مثل فنية المحاضرة والحوار والمناقشة والتعزيز، الأمر الذي ساعد المشاركات على إبداء رأيهنّ، وطرح الأفكار ومناقشتها. كما كانت فنية الواجب المنزلي من أهم الفنيات في البرنامج حيث أكدت فاعليتها عدد من الدارسات، على سبيل المثال دراسة خضير (2013)، كما إن الإرشاد النفسي يركز على الواجبات المنزلية لما لها من أهمية بالغة في تحقيق أهدافه واستمراريته، لذلك سعت الباحثتان في نهاية كل جلسة إعطاء واجب منزلي لأفراد المجموعة التجريبية يقمن فيه بممارسة المهارات التي تم تعلمها واكتسابها خارج الجلسة.

كما أن التركيز على الخصائص الإيجابية جعلت الطالبات يتعرفن على مواهبهن ويشعرن بنوع من الرضا، وهذا ما تتفق معه دراسة مرادي وآخرين Moradi et al. (2017) في أن مهارات التفكير الإيجابي تجعل الطلاب يركزون على نقاط قوتهم قتسسبدلًا من التركيز على نقاط ضعفهم.

كما قام البرنامج بدور كبير في تزويد المشاركات بمهارة التوقع الإيجابي، فحين تتوقع الطالبة أن لكل مشكلة حل، وأنها قادرة على القيام بعدد من الإنجازات يشعرها ذلك بالسعادة والسماحة، وتتوجه لحل المشكلات الأخرى في حياتها، مما يرفع لديها إحساسها بالثقة بالنفس والتفاؤل، فأهم مصادر التفاؤل هي التوقع الإيجابي للأحداث والحديث الذاتي الإيجابي مع الذات، وهذا ما تتفق معه دراسة أحمد (2023).

كما ترى الباحثتان أن البرنامج ساعد المشاركات على اكتساب مهارة حل المشكلات فمن خلال تنمية الثقة بالنفس والتركيز على نقاط القوة يدفع بالمشاركات إلى مواجهة الضغوط، وإيجاد حلول للمشكلات، حيث يرى السلطاني (2010) أن الأفراد الذين يساورهم شعور الشك بقدراتهم يجعلهم بعيدين عن التركيز، ويتحول الانتباه لديهم إلى عدم قدرتهم على مواجهة المشكلات، وقامت الباحثتان بتدعيم مهارة حل المشكلة داخل الجلسات وذلك من خلال الشرح والأنشطة، وتدريبهن على خطوات حل المشكلة بشكل علمي، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أحمد (2023) على أهمية تعلم مهارة حل المشكلات في تنمية التفكير الإيجابي.

كما ساعدت فنيات مثل: الوعي بالمشاعر، والكرسي الخالي، والتنفيس الانفعالي، بتعريف المشاركة على انفعالاتهن وتحديدها وتنظيمها، ومن ثم استثمارها في فهم مشاعر الآخرين ومشاركتهم

وجدانيًا. كما ساهم التدريب على فنية التخيل المنطقي والعاطفي ودحض الأفكار اللاعقلانية خلال الجلسات في تنمية بُعد الضبط الانفعالي لدى المشاركات.

ثانيا: نصت الفرضية الثانية في هذه الدراسة على الآتي:

"توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) فأقل بين متوسطي درجات طالبات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على مقياس التفكير الإيجابي."

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم بداية التحقق من افتراض تجانس التباين للأبعاد التي حققت التوزيع الطبيعي لتحديد الاختبار الاحصائي المناسب، إذ إن تجانس التباين بين المجموعات يعد افتراضًا أساسيًا لاستخدام الأساليب الإحصائية البارامترية. وقد تم حساب معامل ليفين ودلالته الإحصائية لتلك الأبعاد وذلك كما هو موضح في الجدول (12).

جدول (12):

نتائج اختبار ليفين للتحقق من تجانس التباين

البعد	اختبار ليفين (دلالته)	الدلالة الإحصائية
الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا	12.171	0.002
الشعور العام بالرضا	10.795	0.003
التفكير الإيجابي	25.441	0.001

يبين الجدول (12) انتهاك افتراض تجانس التباين للأبعاد التي توزعت توزيعا طبيعيا، مما يعني أنه سيتم استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية للتحقق من الفرضية الثانية لجميع الأبعاد والدرجة الكلية والمتمثلة باختبار مان ويتني (Mann-Whitney) وذلك كما هو موضح في الجدول (13)

جدول (13):

اختبار مان ويتني للمجموعات المستقلة لفحص الفروق بين المجموعتين للأداء البعدي

البعد	الضابطة		التجريبية		U	الدلالة الاحصائية	حجم الأثر كوهين	مقدار الأثر
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
التوقعات الايجابية والتفاؤل	8.72	139.5	22.73	295.5	3.50	0.001	2.848	كبير

البعد	الضابطة		التجريبية		U	الدلالة الاحصائية	حجم الأثر كوهين	مقدار الأثر
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا	8.50	136	23	299	0.00	0.001	3.185	كبير
الشعور العام بالرضا	8.50	136	23	299	0.00	0.001	3.185	كبير
التقبل الايجابي للاختلاف عن الآخرين	8.50	136	23	299	0.00	0.001	3.185	كبير
السماحة والأريحية	8.50	136	23	299	3.00	0.001	3.185	كبير
الذكاء الوجداني	8.50	136	23	299	0.00	0.001	3.185	كبير
التفكيرالايجابي	8.50	136	23	299	0.00	0.001	3.185	كبير

يبين الجدول (13) الآتي:

- بلغ مجموع الرتب لأداء المجموعة الضابطة على بعد التوقعات الإيجابية والتفاؤل (139.5) كما بلغ متوسط الرتب لها (8.72)، كما بلغ مجموع الرتب للمجموعة التجريبية (295.5) بمتوسط بلغ (22.73)، كما بلغت قيمة إحصائي مان ويتني (3.50) وكان دالاً احصائيًا مما يفيد بفرق جوهري في الأداء على بعد التوقعات الإيجابية والتفاؤل ولصالح المجموعة التجريبية، الأمر الذي يدل على نجاح البرنامج الإرشادي في تحسين مستوى التوقعات الإيجابية والتفاؤل لدى افراد عينة الدراسة التجريبية. كما تم حساب معامل حجم الأثر لكوهين، وقد بلغت قيمته (2.848) والذي يعني أن حجم التأثير للبرنامج كبير تبعًا لتصنيف كوهن (Cohen, 1988).

- بلغ مجموع الرتب لأداء المجموعة الضابطة على بعد الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا (136) كما بلغ متوسط الرتب لها (8.50)، كما بلغ مجموع الرتب للمجموعة التجريبية (299) بمتوسط بلغ (23)، كما بلغت قيمة احصائي مان ويتني (صفر) وكان دالًا احصائيًا مما يفيد بفرق جوهري في الأداء على بعد الضبط الانفعالي والتحكم

بالعمليات العقلية العليا، ولصالح المجموعة التجريبية، الأمر الذي يدل على نجاح البرنامج الإرشادي في تحسين مستوى الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا لدى افراد عينة الدراسة التجريبية. كما بلغت قيمة معامل حجم الأثر لكوهين (3.185) والذي يعني أن حجم التأثير للبرنامج كبير.

- بلغ مجموع الرتب لأداء المجموعة الضابطة على بعد الشعور العام بالرضا (136) كما بلغ متوسط الرتب لها (8.50)، كما بلغ مجموع الرتب للمجموعة التجريبية (299) بمتوسط بلغ (23)، كما بلغت قيمة إحصائي مان ويتني (صفر) وكان دالًا إحصائيا مما يفيد بفرق جوهري في الأداء على بعد الشعور العام بالرضا ولصالح المجموعة التجريبية، الأمر الذي يدل على نجاح البرنامج الارشادي في تحسين مستوى الشعور العام بالرضا لدى أفراد عينة الدراسة التجريبية. كما بلغت قيمة معامل حجم الأثر لكوهين (3.185) والذي يعني أن حجم التأثير للبرنامج كبير.

- بلغ مجموع الرتب لأداء المجموعة الضابطة على بعد التقبل الإيجابي للاختلاف عن الاخرين (136) كما بلغ متوسط الرتب لها (8.50)، كما بلغ مجموع الرتب للمجموعة التجريبية (299) بمتوسط بلغ (23)، كما بلغت قيمة إحصائي مان ويتني (صفر) وكان دالًا احصائيا مما يفيد بفرق جوهري في الأداء على بعد التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين ولصالح المجموعة التجريبية، الأمر الذي يدل على نجاح البرنامج الإرشادي في تحسين مستوى التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين لدى أفراد عينة الدراسة التجريبية. كما بلغت قيمة معامل حجم الأثر لكوهين (3.185) والذي يعني أن حجم التأثير للبرنامج كبير.

- بلغ مجموع الرتب لأداء المجموعة الضابطة على بعد السماحة والأريحية (136)، كما بلغ متوسط الرتب لها (8.50)، كما بلغ مجموع الرتب للمجموعة التجريبية (299)، بمتوسط بلغ (23)، كما بلغت قيمة إحصائي مان ويتني (صفر) وكان دالاً احصائيا مما يفيد بفرق جوهري في الأداء على بعد السماحة والأريحية ولصالح المجموعة التجريبية، الأمر الذي يدل على نجاح البرنامج الإرشادي في تحسين مستوى السماحة والأريحية لدى أفراد عينة الدراسة

التجريبية. كما بلغت قيمة معامل حجم الأثر لكوهين (3.185) والذي يعني أن حجم التأثير للبرنامج كبير.

بلغ مجموع الرتب لأداء المجموعة الضابطة على بعد الذكاء الوجداني (136)، كما بلغ متوسط الرتب لها (8.50)، كما بلغ مجموع الرتب للمجموعة التجريبية (299)، بمتوسط بلغ (23)، كما بلغت قيمة إحصائي مان ويتني (صفر)، وكان دالاً إحصائيًا مما يفيد بفرق جوهري في الأداء على بعد الذكاء الوجداني ولصالح المجموعة التجريبية، الأمر الذي يدل على نجاح البرنامج الإرشادي في تحسين مستوى الذكاء الوجداني لدى أفراد عينة الدراسة التجريبية. كما بلغت قيمة معامل حجم الأثر لكوهين (3.185) والذي يعني أن حجم التأثير للبرنامج كبير.

بلغ مجموع الرتب لأداء المجموعة الضابطة على مقياس التفكير الإيجابي ككل (136)، كما بلغ متوسط الرتب لها (8.50)، كما بلغ مجموع الرتب للمجموعة التجريبية (299)، بمتوسط بلغ (23)، كما بلغت قيمة احصائي مان ويتني (صفر) وكان دالًا إحصائيًا مما يفيد بفرق جوهري في الأداء على مقياس التفكير الإيجابي ككل ولصالح المجموعة التجريبية، الأمر الذي يدل على نجاح البرنامج الإرشادي في تحسين مستوى مقياس التفكير الإيجابي عموما لدى أفراد عينة الدراسة التجريبية. كما بلغت قيمة معامل حجم الأثر لكوهين (3.185) والذي يعني أن حجم التأثير للبرنامج كبير.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المطيري ومرزوق (2020)، ودراسة بومدين (2021). وتفسر الباحثتان التحسن الذي طرأ على المجموعة التجريبية؛ أنه كان نتيجة عمل مبني على أساس علمي، فالإرشاد الانتقائي عمل على رفع مستوى الإيجابية بالتفكير من خلال التخلص من أخطاء التفكير التي كن يمارسنها، وكذلك الأنشطة والممارسات المتضمنة في البرنامج التي ساهمت في تنمية التفكير الإيجابي بأبعاده المشمولة بالدراسة. فقد أشار (أبو سيف، 2012، 310) إلى أن الاتجاه الانتقائي يمثل النضج الإرشادي والصورة المثالية للممارسة الإرشادية المتخصصة، حيث تكتمل فيه الاستراتيجيات الإرشادية وتقوم على التصدي للاختلافات والفروق والتغيرات في المواقف والمشكلات للمسترشدين، كما أن هناك دراسات استخدمت الإرشاد الانتقائي في تنمية التفكير الإيجابي، مثل دراسة خضير (2013) ودراسة حدادي (2017)، ودراسة الكشكي (2018)، وأثبتت جميعها فاعلية الإرشاد الانتقائي.

ثالثا: نصت الفرضية الثالثة في هذه الدراسة على الآتي:

" لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) فأقل بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التفكير الإيجابي."

تم اختبار شكل التوزيع للأداء التتبعي لمجموعة الدراسة التجريبية على مقياس التفكير الإيجابي لتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة للتعامل معها، وذلك كما هو موضح في الجدول (14).

جدول (14):

اختبار شابيرو ويلك (S-W) للمجموعة التجريبية على كل من الأداء البعدي والتتبعي على مقياس التفكير الإيجابي

البعد	بعدي		تتبعي		الاختبار الاحصائي المناسب
	S-W	الدلالة	S-W	الدلالة	
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	0.750	0.002	0.915	0.212	اختبار ويلكوكسن
الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا	0.916	0.222	0.888	0.091	اختبار ت للمجموعات المترابطة
الشعور العام بالرضا	0.883	0.078	0.954	0.664	اختبار ت للمجموعات المترابطة
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الاخرين	0.859	0.037	0.835	0.0.18	اختبار ويلكوكسن
السماحة والأريحية	0.839	0.021	0.961	0.765	اختبار ويلكوكسن
الذكاء الوجداني	0.776	0.004	0.942	0.487	اختبار ويلكوكسن
الكلي	0.893	0.106	0.962	0.789	اختبار ت للمجموعات المترابطة

يبين الجدول (14) أن الأداء قد توزع توزيعا طبيعيا للأداء البعدي والتتبعي على بعدي الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا والشعور بالرضا والدرجة الكلية، وبالتالي سيتم استخدام الأساليب الإحصائية البارامترية المتمثلة باختبار ت للمجموعات المترابطة لفحص الفروق بين الأداءين البعدي والتتبعي، بينما سيتم استخدام اختبار ويلكوكسن اللابارامتري لبقية الأبعاد. ويبين الجدول (15) اختبار ت للمجموعات المترابطة (Paired samples t-test) لحساب الفروق للأبعاد التي توزعت الاستجابة عليها توزيعا طبيعيا.

جدول (15):

الإحصاءات الوصفية ونتائج اختبار ت للمجموعات المترابطة للمجموعة التجريبية (بعدي/تتبعي)

البعد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	ت (باتجاه واحد) ودلالتها	الدلالة الإحصائية
الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا	بعدي	53.15	1.46	12	-1.443	0.175
	تتبعي	51.23	4.57			
الشعور العام بالرضا	بعدي	43.85	0.90	12	-1.453	0.172
	تتبعي	42.92	2.40			
التفكير الإيجابي	بعدي	248.38	2.53	12	-1.477	0.165
	تتبعي	242.62	14.49			

يبين الجدول (15) ما يأتي:

- بلغ متوسط الأداء البعدي على بعد الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا (53.15) بانحراف معياري (1.46)، بينما كان المتوسط للأداء التتبعي أقل بقليل إذ بلغ (51.23) بانحراف معياري (4.57)، كما بلغت قيمة اختبار ت (-1.443) وقد كانت غير دالة إحصائيا، مما يعني أن هذا الفرق البسيط في المتوسط هو فرق غير حقيقي وغير جوهري. وتبعا لذلك فإن المعالجة المستخدمة كانت فعالة في تحسين مستوى الضبط الانفعالي، والتحكم بالعمليات العقلية العليا لأفراد عينة الدراسة على المدى البعيد.
- بلغ متوسط الأداء البعدي على بعد الشعور العام بالرضا (43.85)، بانحراف معياري (0.90)، بينما كان المتوسط للأداء التتبعي أقل بقليل، إذ بلغ (42.92)، بانحراف معياري (2.40)، كما بلغت قيمة اختبار ت (-1.453)، وقد كانت غير دالة إحصائيا، مما يعني أن هذا الفرق البسيط في المتوسط هو فرق غير حقيقي وغير جوهري. وتبعا لذلك فإن المعالجة المستخدمة كانت فعالة في تحسين مستوى الشعور العام بالرضا لأفراد عينة الدراسة على المدى البعيد.
- بلغ متوسط الأداء البعدي على مقياس التفكير الإيجابي ككل (248.38)، بانحراف معياري (2.53)، بينما كان المتوسط للأداء التتبعي أقل بقليل إذ بلغ (242.62)، بانحراف معياري (14.49)، كما بلغت قيمة اختبار ت (-1.477)، وقد كانت غير دالة إحصائيا، مما يعني أن

هذا الفرق البسيط في المتوسط هو فرق غير حقيقي وغير جوهري. وتبعا لذلك فإن المعالجة المستخدمة كانت فعالة في تحسين مستوى التفكير الإيجابي عموما لأفراد عينة الدراسة على المدى البعيد.

كما تم بعد ذلك التحقق من هذه الفرضية للأبعاد التي لم تتوزع توزيعا طبيعيا، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية، حيث تم استخدام اختبار ويلكوكسون اللابارامتري (Wilcoxon Signed rank test) لفحص الفروق في الأداءين البعدي والتتبعي، ويوضح الجدول (16) نتائج اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon Signed rank test).

جدول (16)

اختبار ويلكوكسن لفحص الفروق بين الأداءين البعدي والتتبعي:

البعد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة الإحصائية
التوقعات الإيجابية والتفاؤل	بعدي	44.46	0.66	سالب	1	1	1	1.00-	0.317
	تتبعي	44.15	1.14	موجب	0	0	0		
				تساوي	.12				
				المجموع	13				
التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين	بعدي	38.85	1.07	سالب	2	1.50	3	- 1.414	0.157
	تتبعي	37.62	3.33	موجب	0	0	0		
				تساوي	11				
				المجموع	13				
السماحة والأريحية	بعدي	28.92	1.12	سالب	2	1.50	3	- 1.342	0.180
	تتبعي	28.54	1.51	موجب	0	0	0		
				تساوي	11				
				المجموع	13				
الذكاء الوجداني	بعدي	39.15	1.07	سالب	0	1.50	3	- 1.414	0.157
	تتبعي	38.08	3.09	موجب	2	0	0		
				تساوي	11				
				المجموع	13				

يبين الجدول (16) الآتي:

- بلغ متوسط الآداء البعدي للمجموعة التجريبية على بعد التوقعات الإيجابية والتفاؤل (44.46) للأداء البعدي والتتبعي (44.15)، كما بلغ متوسط الرتب السالبة (1)، والموجبة (0)، كما بلغت قيمة اختبار ويلكوكسن للمجموعات المترابطة لفحص الفرق بين الأداء البعدي والتتبعي (-1.00)، وكانت غير دالة إحصائياً، مما يعني أن هذا الفرق في قيمة المتوسط الحسابي هو فرق غير حقيقي وغير جوهري. وتبعا لذلك فإن المعالجة المستخدمة كانت فعالة في تحسين مستوى التوقعات الإيجابية والتفاؤل لأفراد عينة الدراسة على المدى البعيد.
- بلغ متوسط الاداء البعدي للمجموعة التجريبية على بعد التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين (38.85) للأداء البعدي وللتتبعي (37.62)، كما بلغ متوسط الرتب السالبة (1.50)، والموجبة (0)، كما بلغت قيمة اختبار ويلكوكسن للمجموعات المترابطة لفحص الفرق بين الأداء البعدي والتتبعي (-1.414)، وكانت غير دالة إحصائيا، مما يعني أن هذا الفرق في قيمة المتوسط الحسابي هو فرق غير حقيقي وغير جوهري، وتبعا لذلك فإن المعالجة المستخدمة كانت فعالة في تحسين مستوى التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين لأفراد عينة الدراسة على المدى البعيد.
- بلغ متوسط الأداء البعدي للمجموعة التجريبية على بعد السماحة والأريحية (28.92) للأداء البعدي وللتتبعي (28.54)، كما بلغ متوسط الرتب السالبة (1.50)، والموجبة (0)، كما بلغت قيمة اختبار ويلكوكسن للمجموعات المترابطة لفحص الفرق بين الأداء البعدي والتتبعي (-1.342)، وكانت غير دالة إحصائيا، مما يعني أن هذا الفرق في قيمة المتوسط الحسابي هو فرق غير حقيقي وغير جوهري. وتبعا لذلك فإن المعالجة المستخدمة كانت فعالة في تحسين مستوى السماحة والأريحية لأفراد عينة الدراسة على المدى البعيد.
- بلغ متوسط الاداء البعدي للمجموعة التجريبية على بعد الذكاء الوجداني (39.15) للأداء البعدي وللتتبعي (38.08)، كما بلغ متوسط الرتب السالبة (1.50)، والموجبة (0)، كما بلغت قيمة اختبار ويلكوكسن للمجموعات المترابطة لفحص الفرق بين الأداء البعدي والتتبعي (-1.414)، وكانت غير دالة إحصائيا، مما يعني أن هذا الفرق في قيمة المتوسط الحسابي هو

فرق غير حقيقي وغير جوهري. وتبعًا لذلك فإن المعالجة المستخدمة كانت فعالة في تحسين مستوى الذكاء الوجداني لأفراد عينة الدراسة على المدى البعيد.

ويتضح مما سبق أنه لا توجد فروق دالة بين القياسين البعدي والتتبعي، أي يوجد ثبات في مستوى التفكير الإيجابي لدى المجموعة التجريبية. ويمكن تفسير النتيجة إلى أن استمرارية أثر البرنامج الإرشادي بأنشطته وفنياته لطالبات المجموعة التجريبية بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج؛ مما يؤكد فاعليته، كما تستنتج الباحثتان أن نجاح البرنامج الإرشادي يرجع إلى أن طالبات المجموعة التجريبية قد تعرفنّ على أهم الاستراتيجيات والطرق لتنمية التفكير الإيجابي، وأصبحن على دراية ووعي بكيفية استخدامها في حياتهن اليومية وما يواجههن من مشكلات ومواقف، كما أدركن أن تحسين الأفكار الإيجابية لديهنّ أدى - في النهاية - إلى نتائج إيجابية مثل شعورهنّ بالسعادة والرضا مما أدى إلى استمرار تأثير البرنامج الارشادي.

أيضاً ترجع الباحثتان استمرار تأثير البرنامج الإرشادي إلى اهتمام طالبات المجموعة التجريبية في تعديل طريقة تفكيرهنّ بطريقة أكثر إيجابية، وتفنيد الأفكار السلبية ودحضها وإبدالها بأخرى إيجابية، فقد أصبحن على درجة من الإدراك بالأساليب الصحيحة، حيث إنهن تعرضن لخبرات جديدة داخل الجلسات الإرشادية، الأمر الذي مكنهنّ من تنمية الجانب الإيجابي بالتفكير لديهنّ، كما تمكنّ من التعامل مع المواقف الحياتية المختلفة، وهذه الخبرات التي اكتسبنها داخل جلسات البرنامج الإرشادي ثم رحلنها إلى حياتهن الواقعية؛ هو ما ساعد في امتداد أثر البرنامج الإرشادي حتى بعد نهايته.

أيضاً يرجع نجاح البرنامج الإرشادي وفعاليته إلى متانة الجلسات، واعتماده على أساليب وطرق علمية، وتصميمه بما يتناسب مع خصائص طالبات المرحلة الثانوية، وتتفق النتيجة التي توصلت إليها الباحثتان مع دراسة فلفل (2023)، ودراسة أحمد (2023) وقد أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا لدى المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، واستمرار التحسن للمجموعة التجريبية لما بعد التطبيق بفترة.

تبعًا لجميع ما سبق، يمكن استنتاج أن البرنامج الإرشادي المستخدم في هذه الدراسة كان فاعلًا في تنمية التفكير الإيجابي لدى أفراد عينة الدراسة.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة، توصي الباحثتان بالآتي:

1- الاهتمام بمفهوم التفكير الإيجابي في المناهج التربوية في المراحل التعليمية المختلفة بما يتناسب مع كل مرحلة.
2- الاهتمام بتنمية الجوانب الإيجابية في الشخصية خاصةً لدى طلاب المرحلة الثانوية.
3- العمل على استثمار الأنشطة المدرسية في تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى طلبة المرحلة الثانوية.
4- إجراء دورات تدريبية للمرشدين والمعلمين لتوضيح مفهوم التفكير الإيجابي والتدريب على تطبيق البرامج التي تسعى لتنميته.
5- اعتماد البرنامج الإرشادي في هذه الدراسة ضمن البرامج الإرشادية التي يمكن تقديمها لطلاب المرحلة الثانوية لتنمية التفكير الإيجابي لديهم.
6- الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في التركيز على أهم جوانب التفكير الإيجابي الضعيفة لدى الطالبات.

المقترحات:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة الحالية من نتائج عن فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية التفكير الإيجابي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمركز الخبراء في القصيم، تقترح الباحثتان بعض الموضوعات التي لا زالت بحاجة إلى المزيد من البحث والدراسة في هذا المجال، وهي:

1- إجراء دراسات تجريبية مماثلة للدراسة الحالية على فئات عمرية وبيئات مختلفة.
2- دراسة تأثير التفكير الإيجابي على الصحة النفسية لطالبات المرحلة الثانوية.
3- تركيز البحوث على الجوانب الإيجابية في الشخصية.
4- زيادة البحث في أبعاد التفكير الإيجابي الأخرى وعمل برامج لتنميتها، مثل: حب التعلم والتفتح المعرفي، تحمل المسؤولية الشخصية.

المراجع العربية والانكليزية

أولا: المراجع العربية:

إبراهيم، عبد الستار. (2008). *عين العقل؟ دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلاني – الإيجابي*. دار الكاتب.

أبو سيف، حسام محمد. (2012). فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض حدة الغضب لدى عينة من المراهقين، *المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، 22*(76)، 307-351.

أحمد، أحمد الطيب، وسكيك، رندة جمال. (2023). فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتنمية التفكير الإيجابي وخفض الضغوط النفسية لدى طالبات المرحلة الثانوية في غزة. *مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث*، *3*(3)، 223-260.

أحمد، زينة. (2023). فاعلية برنامج معرفي سلوكي لتنمية التفكير الإيجابي لمعلمات الروضة. *مجلة الطفولة*، (44)، 1616-1641.

باسعد، ابتهال سليمان عبد الله. (2017). *فاعلية برنامج إرشادي في تحسين التفكير الإيجابي لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة الطائف* [أطروحة ماجستير، جامعة الطائف]، المكتبة الرقمية السعودية.

بومدين، بن يحيى (2021). فاعلية برنامج ارشادي لتنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة -دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة تلمسان. *مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف. مجلة دولية نصف سنوية*، *6*(2)، 654- 677.

جابر، جابر عبد الحميد، عدلان، أسماء محمد، والسيد، منى حسن. (2015). أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تنمية الثقة بالنفس والتفاؤل والمرونة الفكرية لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي. *العلوم التربوية: جامعة القاهرة - كلية الدراسات العليا للتربية*، *23*(2)، 295-333.

حدادي، روان. (2017). *فعالية برنامج إرشادي انتقائي جماعي لتنمية التفكير الإيجابي لدى عينة من طالبات قسم علم النفس بجامعة الملك عبد العزيز* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الملك عبد العزيز.

الحربي، سطام بن مصلح علي. (2021). التفكير الإيجابي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى عينة من طلاب وطالبات الثانوية بمركز كتيفة بمنطقة حائل. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية: المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*، *5*(19)، 225 – 254.

خضير، مرفت إبراهيم إبراهيم. (2013). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية التفكير الإيجابي في التخفيف من حدة الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال المصابين بسرطان الدم (اللوكيميا). *مجلة التربية: جامعة الأزهر*، *6*(156)، 721-779.

خليفي، علية. (2020). القدرة الإبداعية من منظور علم النفس الإيجابي. *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، *5*(2)، 1860314.

الزهراني، خلود. (2020). التفكير الإيجابي وعلاقته بالتوجه نحو المستقبل لدى طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة المندق. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، *4*(111)، 2234-2289.

سري، إجلال محمد. (2000). علم النفس العلاجي. عالم الكتب.

سكيك، رندة. (2023). التفكير الإيجابي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى طالبات المرحلة الثانوية في غزة. *مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث*، *3*(4).

السلطاني، عظيمة. (2010). تأثير منهج إرشادي لتنمية التفكير الايجابي على التصور الذهني للاعبين الشباب بكرة السلة. *مجلة علوم التربية الرياضية، 3*(3)، 93-137.

شند، سميرة محمد إبراهيم. (2008). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في تنمية مكونات الإيجابية لدى عينة من المراهقين. *مجلة القراءة والمعرفة*، (75)، 204-266.

طير، هناء (2020). التفكير الإيجابي وعلاقته بالتوافق المهني لدى المرشدين التربويين في مدارس مديرية – تربية ضواحي القدس. كلية الدراسات العليا – برنامج الإرشاد النفسي والتربوي. http://dspace.hebron.edu:80/xmlui/handle/123456789/832

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

العريفي، سلطان. (2021). مستوى التعاطف التاريخي والتفكير الإيجابي لدى طلبة جامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة جامعة شقراء للعلوم الإنسانية والإدارية*، (15)، 225-244.

غانم، زياد بركات. (2006). التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة: دراسة مقارنة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية والتربوية. *مجلة دراسات عربية: رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، 4*(3)، 85-138.

فلفل، محمد السيد المتولي. (2023). فعالية برنامج إرشادي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي في تحسين الكفاءة الانفعالية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم المتقدمة للصحة النفسية والتربية الخاصة، 2*(1)، 200-253.

الكشكي، مجدة السيد علي. (2018). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية التفكير الإيجابي كمدخل لتحسين تقدير الذات لدى عينة من طالبات الجامعة الكفيفات. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية: الجامعة الإسلامية بغزة، 26*(6)، 263 – 294.

محفوظ، معمري. (2019). التفكير الإيجابي وعلاقته بدافعية التعلم لدى طلبة السنة الثالثة من التعليم الثانوي بولاية المسيلة. *مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، 9*(2)، 293-314.

محمد، علا عبد الرحمن علي. (2013). فاعلية برنامج تدريبي لإكساب بعض أبعاد التفكير الايجابي لدى المعلمات برياض الأطفال وتأثيره على جودة الحياة لديهن. *العلوم التربوية- جامعة القاهرة – كلية الدراسات العليا للتربية، 21*(4)، 19-74.

محمدي، كريمة، وبرزوان، حسيبة. (2022). نمط التفكير السائد لدى التلاميذ المقبلين على شهادة التعليم المتوسط وعلاقته بالدافعية للإنجاز. *مجلة العلوم النفسية والتربوية، 8*(1)، 192-213.

المطيري، جزاء بن مرزوق جزاء، ومرزوق، مغاوري بن عبد الحميد. (2020). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة البحوث التربوية والنوعية*، (2)، 78- 106.

الوعيل، أمل بنت عمر. (2021أ). التفكير الإيجابي وعلاقته بأبعاد الصحة النفسية لدى طالبات كلية التربية في جامعة الأميرة نورة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 1*(189)، 183-224.

الوعيل، أمل بنت عمر. (2021ب). علاقة التفكير الإيجابي بالتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية في جامعة الأميرة نورة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5*(10)، 122-141.

Arabic References

Ibrāhīm, ʿAbd al-Sattār. (2008). *ʿAyn al-ʿaql? Dalīl al-Muʿālij al-maʿrifī li-Tanmiyat al-tafkīr al-ʿaqlānī – al-ījābī.* Dār al-Kātib.

Abū Sayf, Ḥusām Muḥammad. (2012). faʿālīyat al-Irshād al-intiqā'ī fī khafḍ ḥiddat al-ghaḍab ladá ʿayyinah min al-murāhiqīn, *al-Majallah al-Miṣrīyah lil-Dirāsāt al-nafsīyah, al-Jamʿīyah al-Miṣrīyah lil-Dirāsāt al-nafsīyah, 22* (76), 307-351.

Aḥmad, Aḥmad al-Ṭayyib, wskyk, Randah Jamāl. (2023). fāʿilīyat Barnāmaj irshādī muqtaraḥ li-Tanmiyat al-tafkīr al-ījābī wkhfḍ al-ḍughūṭ al-nafsīyah ladá ṭālibāt al-marḥalah al-thānawīyah fī Ghazzah. *Majallat Ibn Khaldūn lil-Dirāsāt wa-al-Abḥāth, 3* (3), 223-260

Aḥmad, Zaynah. (2023). fāʿilīyat Barnāmaj maʿrifī sulūkī li-Tanmiyat al-tafkīr al-ījābī lmʿlmāt al-Rawḍah. *Majallat al-ṭufūlah, (44*), 1616-1641.

Bāsʿd, Ibtihāl Sulaymān ʿAbd Allāh. (2017). *fāʿilīyat Barnāmaj irshādī fī Taḥsīn al-tafkīr al-ījābī ladá ṭālibāt al-marḥalah al-mutawassiṭah bi-madīnat al-Ṭā'if [uṭrūḥat mājistīr, Jāmiʿat al-Ṭā'if],* al-Maktabah al-raqmīyah al-Saʿūdīyah.

Būmadyan, ibn Yaḥyá (2021). fāʿilīyat Barnāmaj Arshadī li-Tanmiyat al-tafkīr al-ījābī ladá ṭalabat al-Jāmiʿah-drāsh maydānīyah ʿalá ʿayyinah min ṭalabat Jāmiʿat Tilimsān. Majallat Dirāsāt fī Saykūlūjīyat al-inḥirāf. Majallat dawlīyah niṣf sanawīyah, 6 (2), 654-677.

Jābir, Jābir ʿAbd al-Ḥamīd, ʿAdlān, Asmā' Muḥammad, wa-al-sayyid, Munā Ḥasan. (2015). Athar Barnāmaj tadrībī qā'im ʿalá mahārāt al-tafkīr al-ījābī fī Tanmiyat al-thiqah bi-al-nafs wa-al-tafā'ul wa-al-murūnah al-fikrīyah ladá talāmīdh al-ḥalaqah al-iʿdādīyah Dhawī ṣuʿūbāt al-taʿallum al-ijtimāʿī. *al-ʿUlūm al-Tarbawīyah : Jāmiʿat al-Qāhirah-Kullīyat al-Dirāsāt al-ʿUlyā lil-Tarbiyah, 23* (2), 295-333.

Ḥaddādī, Rawān. (2017*). faʿālīyat Barnāmaj irshādī antqā'ý jamāʿī li-Tanmiyat al-tafkīr al-ījābī ladá ʿayyinah min ṭālibāt Qism ʿalá al-nafs bi-Jāmiʿat al-Malik ʿAbd al-ʿAzīz [Risālat mājistīr ghayr manshūrah]. J*āmiʿat al-Malik ʿAbd al-ʿAzīz.

al-Ḥarbī, Saṭṭām ibn Muṣliḥ ʿAlī. (2021). al-tafkīr al-ījābī wa-ʿalāqatuhu bi-al-thiqah bi-al-nafs ladá ʿayyinah min ṭullāb wa-ṭālibāt al-thānawīyah bi-Markaz ktyfh bi-Minṭaqat Ḥā'il. *al-Majallah al-ʿArabīyah lil-ʿUlūm al-Tarbawīyah wa-al-nafsīyah : al-Mu'assasah al-ʿArabīyah lil-Tarbiyah wa-al-ʿUlūm wa-al-Ādāb, 5* (19), 225 – 254.

Khuḍayr, Mirfat Ibrāhīm Ibrāhīm. (2013). fāʿilīyat Barnāmaj irshādī antqā'y takāmulī li-Tanmiyat al-tafkīr al-ījābī fī al-takhfīf min ḥiddat al-ḍughūṭ al-nafsīyah ladá ummahāt al-aṭfāl almṣābyn bsrṭān al-dam (allwkymyā). *Majallat al-Tarbiyah : Jāmiʿat al-Azhar, 6* (156), 721-779.

Khalīfī, ʿAlīyah. (2020). al-qudrah al-ibdāʿīyah min manẓūr ʿilm al-nafs al-ījābī. *Majallat al-Jāmiʿ fī al-Dirāsāt al-nafsīyah wa-al-ʿUlūm al-Tarbawīyah, 5* (2), 1860314.

al-Khūlī, Maḥmūd (2020) faʿālīyat al-Irshād al-intiqā'ī al-Takāmulī fī khafḍ mstwy sulūk al-tanammur al-iliktrūnī ladá al-ṭullāb dhawī al-iḥtiyājāt al-khāṣṣah. *al-Majallah al-ʿArabīyah li-ʿUlūm al-iʿāqah wa-al-mawhibah, 4* (14), 345-392.

Dāwūd, rmysā' Marwah, wa-Khalīl, Amīnah Bushrá (2023) *faʿālīyat Barnāmaj tadrībī qā'im ʿalá mahārāt al-tafkīr al-ījābī li-rafʿ mustawá al-fāʿilīyah al-dhātīyah ladá al-ʿUmmāl. [Risālat mājistīr].* Jāmiʿat Ibn Khaldūn-tyārt. http : / / dspace. univ-tiaret. dz : 80 / handle / 123456789/13161.

al-Zahrānī, Khulūd. (2020). al-tafkīr al-ījābī wa-ʿalāqatuhu bāltwjh Naḥwa al-mustaqbal ladá ṭālibāt al-marḥalah al-thānawīyah bi-Muḥāfaẓat almndq. *Majallat Kullīyat al-Tarbiyah bi-al-Manṣūrah, 4* (111), 2234-2289.

Sarī, Ijlāl Muḥammad. (2000). ʿilm al-nafs al-ʿilājī. ʿĀlam al-Kutub.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Belciug, M. P. (1992). Effects of prior expectancy and performance outcome on attributions to stable factors in high performance competitive athletes. *Journal for Research in sport, physical Education and Recreation*, *14*(2), 1-8.

Cohen, J. (1988). Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Earlbaum Associates.

Edmeads, J (2004). The power of negative thinking related with some factors. *Journal Articles*, No. 001,78748

Ghanavati, M., Khanbani, M., &Memarian, A. (2013 June15-17). The Effectiveness of Five-Factor Positive Thinking Skills on Students' Satisfaction of Life Environment, Self-Satisfaction and Personal Self Control. Paper Presented at Canadian Conference on Positive Psychology.

Hussain, I., & Abdul, K. (2020). The effect of training program on developing some positive thinking skills among students of fine arts institutes. *International Journal of psychosocial Rehabilitation*, *24* (8), 15859- 15878.

Moradi, S., Rashidi, A., & Golmohammadian, M. (2017, March 28). The Effectiveness of Positive Thinking skills on Academic Procrastination of High School Female Students Kermanshah City. Interdiscip J Virtual Learn Med Sci. https://www.researchgate.net/publication/317195830_

Paxton, J. (2008). *The role of Positive Future Thinking in Adolescent Suicide Risk* [Doctoral Dissertation. The Catholic University – Columbia], United States.

Seligman, M., (2002*).* positive psychology, positive prevention and positive therapy. In C.R. Snyder & S.J. Lopez (Eds.). *The Handbook of positive psychology* (pp.3-9). New York: Oxford University press. psychologist,55,5-14.

ملحق (1) مقياس التفكير الإيجابي (إعداد الباحثتين)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاسم: ..... الصف: .....أختي الطالبة:

أمامك مجموعة من الفقرات التي تحوي بعض مهارات التفكير الإيجابي التي قد تنطبق عليك وقد لا تنطبق عليك، يرجى قراءة الفقرات بدقة واختيار البديل الذي يناسب وجهة نظرك في مدى انطباق مضمون الفقرة عليك وذلك بوضع علامة (√) أمام البديل المختار، علمًا أن المقياس للبحث العلمي وليس للتقييم الشخصي.. هذا وتقبلوا خالص التقدير.

م	العبـــارة	أو افق بشدة	أو افق	محايد	لا أو افق	لا أو افق بشدة
1	أرى أن المتفائل شخص إيجابي					
2	أحاول أن أتعرف على نقاط ضعفي لأحسنها					
3	أفعل ما بوسعي وتسير أموري على ما يرام					
4	أحرص على حل المشكلات بدلًا من التذمر والشكوى					
5	أعبر عن مشاعري بسهولة للآخرين بدون حرج					
6	أؤمن أن القادم أفضل.					
7	أستطيع ضبط انفعالاتي أثناء إثارتي					
8	أشعر بالرضا تجاه ما أقوم به في حياتي					
9	طلب مساعدة الآخرين وعونهم لا يشعرني بالضعف					
10	أحاول مقابلة الإساءة بالإحسان					
11	من السهل عليّ أن أتفهم المشكلات بين زميلاتي وحلها					
12	أحدد أهدافًا في حياتي وأسعى لتحقيقها					
13	تستمتع معظم زميلاتي بالحديث معي					
14	أشعر بالسعادة عندما أحصل على فوائد أكثر					
15	أفضل العمل الجماعي في النشاطات المدرسية					
16	التفكير في الأمور الماضية لا يجدي					

17	أحقق نتائجاً ايجابية عندما أنظم وقتي
18	لدي القدرة على ضبط انفعالاتي عند التعامل مع الآخرين
19	أنا راضية عن نفسي
20	أسمح لزميلاتي بحرية التعبير عن آرائهن
21	أُبدي رأيي حتى ولو شعر البعض بالضيق
22	متفائلة بأن مستقبلي سيكون أفضل من حاضري
23	يمكنني التعامل مع الضغوط المتكررة
24	مدرستي مصدر سعادة بالنسبة لي
25	أتقبل ملاحظات الآخرين
26	استثمر الوقت الذي أخصصه للدراسة بصورة صحيحة
27	أعتقد أن الأمور تسير إلى الأفضل
28	يمكنني أن أتحكم في أمنياتي
29	أحلم بأشياء سعيدة وسارة
30	احترم وجهة نظر زميلاتي حتى لو لم تتفق مع وجهة نظري
31	علاقتي مع زميلاتي يسودها الاحترام والتفاهم
32	من السهل عليّ أن أطلب العون من الآخرين عندما أحتاج ذلك
33	اعتقد أن إخفاقات اليوم ستكون مفيدة للمستقبل
34	أستثمر طاقاتي في تحقيق ما أصبو إليه
35	أنا ممتنة لكل ما يحدث في حياتي
36	أستطيع تكوين صداقات جديدة بسهولة
37	أسامح نفسي ولا ألومها
38	يصفني الآخرون بالود
39	أنظر للجانب المشرق من الحياة
40	لدي القناعة أني أستطيع تغيير حياتي بتغيير أفكاري
41	أنا راضية عن مظهري
42	اتعامل مع الآخرين بسهولة
43	أحرص على أن يكون مزاجي جيدا بغض النظر عن أي ظروف خارجية.
44	يصفني أقاربي وصديقاتي بأنني شخص مسؤول ويعتمد

	عليه
45	أثق أن الفرج يأتي بعد الشدة
46	أنخرط في الأنشطة الضرورية لتحقيق أهدافي وغاياتي
47	أستمتع بحياتي
48	تصرفاتي مع الناس تتسم بالحكمة والتفهم
49	أشارك في الأنشطة والفعاليات الاجتماعية المختلفة
50	أستمتع بالمهام التي يسمح لي فيها بحرية التفكير واتخاذ القرار.
51	أستطيع التعامل مع الناس حتى وإن كنت أنفر منهم.

ملحق رقم (2) البرنامج الإرشادي (إعداد الباحثتين) جلسات البرنامج الإرشادي الانتقائي التكاملي لتنمية التفكير الإيجابي

الجلسة	عنوان الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة في الجلسة
الأولى	التعارف وبناء العلاقة الإرشادية	1- كسر الجمود وبناء العلاقة المهنية المبنية على الثقة. 2- تعريف المشاركات على البرنامج ونظرياته وأهميته وأهدافه والطرق التي يتم تنفيذه بها. 3- التعاقد السلوكي بين الباحثة والمشاركات.	المحاضرة، الحوار والمناقشة، التعاقد السلوكي
الثانية	التفكير الإيجابي	1- التعريف بمفهوم التفكير الإيجابي وأهميته. 2- التبصير بمفهوم التفكير السلبي. 3- استنتاج الفرق بين التفكير الإيجابي والتفكير السلبي.	المحاضرة، الحوار والمناقشة، العصف الذهني، النمذجة، الواجب المنزلي.
الثالثة	سمات الشخصية	1- التعرف على مفهوم الشخصية وسماتها ودورها في التفكير الإيجابي. 2- التعرف على سمات ذوي التفكير الإيجابي. 3- تأثير الأفكار والمشاعر على السلوك. 4- التعرف على الأفكار المشوهة وتأثيرها.	المحاضرة، المناقشة، الرسم، العصف الذهني، النمذجة، إعادة التعريف، الواجب المنزلي.
الرابعة	أخطاء التفكير	1- تعريف المشاركات بأخطاء التفكير. 2- توضيح مصادر الأفكار السلبية. 3- السعي إلى التحرر من الأفكار السلبية 4- التعرف على الأفكار اللاعقلانية عند أليس وتأثيرها على التفكير. 5- شرح نموذج ABC وتطبيق تمرين المعتقدات اللاعقلانية	المحاضرة، التعزيز، العصف الذهني، المناقشة، دحض الأفكار السلبية، النمذجة، الواجب المنزلي
الخامسة	تقبل الذات غير المشروط	1- تعريف المشاركات بمفهوم تقبل الذات الغير مشروط. 2- التعرف على مفهوم المسامحة والأريحية وتنميته.	المحاضرة، المناقشة، طرح الأسئلة، دحض الأفكار

		3- التعرف على مفهوم مسامحة الذات والتصالح معها وتنميتها. 4- إلقاء الضوء على الأفكار اللاعقلانية التي تمنع الشعور بالمسامحة والأريحية. 5- دحض الأفكار اللاعقلانية واستبدالها بأفكار عقلانية.	اللاعقلانية، لعب الدور، النمذجة، الكرسي الخالي، الواجب المنزلي.
السادسة	الشعور العام بالرضا	1- التعرف على مفهوم الشعور بالرضا. 2- تنمية الشعور بالرضا لدى المشاركات. 3- تصحيح الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالذات لدى المشاركات.	المناقشة والحوار، طرح الأسئلة، الوعي بالمشاعر، إعادة التعريف، دحض الأفكار اللاعقلانية، التمارين، الواجب المنزلي.
السابعة	التفاؤل والتوقعات الإيجابية	1- التعرف على مفهوم التفاؤل والتوقعات الإيجابية. 2- التعرف على سمات الشخص المتفائل ودورها في تعزيز التفكير الإيجابي. 3- السعي إلى تنمية التوقعات الإيجابية 4- الربط بين التفاؤل والسعادة والراحة النفسية. 5- إلقاء الضوء على الأفكار اللاعقلانية المتعلقة بالسلبية والتشاؤم. 6- تعلم الأفكار العقلانية المتعلقة بالتفاؤل والتوقعات الإيجابية.	المحاضرة، الحوار والمناقشة، النمذجة القصصية، تفنيد المعتقدات اللامنطقية، دحض الأفكار اللاعقلانية، الواجب المنزلي
الثامنة	الضبط الانفعالي والتحكم بالعمليات العقلية العليا	1- توعية المشاركات بمفهوم الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا. 2- الربط بين الضبط الانفعالي والراحة النفسية. 3- تعريف المشاركات بالاسترخاء وأنواعه وأهميته ودوره في تحسين التفكير الإيجابي. 4- تدريب المشاركات على أسلوب الاسترخاء العضلي والتخيلي. 5- أن تمارس المشاركات الاسترخاء العضلي والتخيلي.	الشرح، المناقشة، التخيل المنطقي العاطفي، تفنيد المعتقدات غير المنطقية، طرح الأسئلة، دحض الأفكار اللاعقلانية، الواجب المنزلي.
التاسعة	التفاعل الاجتماعي والتعامل مع النقد.	1- أن تعرف المشاركات معنى التفاعل الاجتماعي ودوره في رفع مستوى التفكير الإيجابي. 2- التعرف على مهارات الاتصال الفعال والتدريب عليها. 3- التعرف على مفهوم المشاركة الوجدانية. 4- تنمية النقد الإيجابي الداعم للذات ومعالجة النقد السلبي لدى المشاركات.	عرض تقديمي، لعب الدور، النمذجة، التغذية الراجعة، الأسطوانة المشروخة، الواجب المنزلي.
العاشرة	مهارة حل المشكلات	1- التوضيح للمشاركات معنى المشكلات ودورها في حجب التفكير الإيجابي.	المحاضرة، الحوار، النمذجة، حل المشكلات، الواجب المنزلي.

		2- التعرف على خطوات حل المشكلة. 3- أن تمارس المشاركات خطوات حل المشكلات بشكل علمي.	
الحادية عشر	الحديث الذاتي الإيجابي	1- التعرف على مفهوم الحديث الذاتي الإيجابي. 2- أن تساعد الباحثة الطالبات المشاركات على استخدام الحديث الذاتي الإيجابي 3- تدريب الطالبات المشاركات على الاستماع للذات واتخاذ البدائل الإيجابية.	المحاضرة، المناقشة، الحوار الذاتي الإيجابي، اختيار البدائل، التعزيز، الواجب المنزلي.
الثانية عشر	التقبل الإيجابي للاختلاف عن الاخرين	4- التعرف على مفهوم التقبل بشكل عام. 5- التعرف على مفهوم التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين. 6- تنمية التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين. 7- التدريب على تنمية مهارة التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين 8- غرس الثقة بالنفس وتنميتها في نفوس المشاركات.	المحاضرة، المناقشة، العصف الذهني، النمذجة، لعب الدور، تنفيس الانفعالات، التعزيز، الواجب المنزلي.
الثالثة عشر	الجلسة الختامية	1- مناقشة المشاركات بالإيجابيات والسلبيات، ومعرفة انطباعهن عن البرنامج. 2- تعزيز استفادة المشاركات من البرنامج، عن طريق شكرهن على المشاركة وتوزيع الهدايا عليهن وشهادات شكر وتقدير. 3- تطبيق الاختبار البعدي لمقياس التفكير الإيجابي. 4- مراجعة تطبيق الأفكار الجديدة وحث المشاركات على تطبيقها في الحياة اليومية. إعلان انتهاء البرنامج من قبل الباحثة.	المناقشة، التعزيز، التغذية الراجعة.