

فعالية برنامج إرشادي مختصر قائم على الامتنان في تنمية التفكير الإيجابي لدى عينة من طالبات كلية التربية جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية

أ.د. بشرى إسماعيل أحمد أرنوط

استاذ علم النفس الإرشادي

بكلية التربية جامعة الملك خالد

وكلية الآداب جامعة الزقازيق

د. فاطمة يحي حسن القديمي

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية التربية - جامعة الملك خالد

د. خديجة عبود آل معدي

استاذ الصحة النفسية المساعد

بكلية التربية جامعة الملك خالد

الكلمات المفتاحية: برنامج إرشادي، الإرشاد المختصر، الامتنان، التفكير الإيجابي

Keywords: Counseling Program, Brief Counseling,

Gratitude interventions, positive thinking

تاريخ استلام البحث : ٢٠١٩/٤/٨

DOI:10.23813/FA/78/4

FA-201906-78C-175

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي إلى تصميم برنامج إرشادي مختصر قائم على الامتنان لتنمية التفكير الإيجابي، والتحقق من فعالية هذا البرنامج والتعرف على استمرارية أثره من خلال نتائج القياس التتبعي بعد مرور شهر من تطبيقه. جرباختيار عينة قصدية قوامها (٣٢) طالبة من طالبات كلية التربية بجامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية، تراوحت أعمارهن بين (١٨ - ٢٠) عام، بمتوسط عمري قدره (١٨,٨١) عام، وانحراف معياري قدره (٠,٦٤٤)، جربتوزيعهن بشكل عشوائي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، كل مجموعة تكونت من (١٦) طالبة. وتكونت أدوات البحث من استمارة بيانات ديموجرافية ومقياس الامتنان ومقياس التفكير الإيجابي والبرنامج القائم على الامتنان (مكون من ٨ جلسات إرشادية)، وجميع هذه الأدوات جرى إعدادها في هذا البحث. وأسفرت نتائج البحث عن وجود فروق دالة إحصائياً

عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس الامتنان ومقياس التفكير الإيجابي في التطبيق البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في مقياس الامتنان ومقياس التفكير الإيجابي لصالح التطبيق البعدي مما يشير إلى فعالية البرنامج، كذلك توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي في مقياس الامتنان ومقياس التفكير الإيجابي وهكذا تحققت استمرارية التحسن وبقاء أثر البرنامج الإرشادي المختصر القائم على الامتنان في تنمية التفكير الإيجابي. وقد فسرت النتائج التي جرى التوصل إليها في ضوء الأطار النظري والدراسات السابقة، كما وضعت عدد من التوصيات.

**The Effectiveness of a Brief Counseling Program Based on
Gratitude to Increase Positive Thinking in a Sample of
Female Students of Education Faculty at King Khalid
University, Saudi Arabia**

Prof. Boshra Ismail Ahmed Arnout

Professor of Counseling Psychology

Faculty of Education, King Khalid University

Faculty of Arts, Zagazig University

Dr. Khadija Aboud Al Maadi Fatmah Yahya Hassan Al- qadimi

Assistant Professor of Counseling Psychology

Faculty of Education, King Khalid University

Abstract:

This study aimed to design a brief counseling program based on gratitude to increase positive thinking, and to verify the effectiveness of this program, and also to identify the continuity of the impact of this program through the results of follow-up measurement after a month to apply the program. The research sample consisted of (32) female students of education faculty at King Khalid university, their ages ranged between (18-20)years, with an average of age (18.81) year and a standard deviation of (0.64) randomly assigned in two groups experimental and control, each group consisting of (16) persons. Researchers applied Demographic data form, gratitude scale, positive thinking scale and brief counseling Program Based on gratitude(consisted of eight sessions), all these tools are prepared by the researchers. The results of the study showed that there were

statistically significant differences at (0.01) between the average control and experimental groups in the post-measurement of gratitude and positive thinking in favor of the experimental group members, and there were statistically significant differences at the level of (0.01) between pre and post measurement in gratitude and positive thinking of the experimental group in favor of the post-measurement, in addition to there were no statistically significant differences between the mean scores of the experimental group in the post and follow-up measurement in gratitude and positive thinking. The results were explained in light of the theoretical framework and the results of previous studies. The researchers also made a number of recommendations.

خلفية البحث :

لا يختلف اثنان في أن ما نشاهده اليوم من موجة عارمة من التغيرات والتطورات التكنولوجية والمعرفية والاجتماعية والسياسية المتلاحقة يؤكد الحاجة الماسة لأن يتسم الأفراد بالتفكير الإيجابي ليساعدهم على مواجهة ضغوط الحياة، إذ يعد التفكير الإيجابي متطلب ضروري لرفاهية انسان القرن الحادي والعشرين يمكنه من استثمار طاقاته وقواه ومشاعره بما يحقق له الحياة الأفضل، وبخاصة طلبة الجامعة الذين هم قادة المجتمع.

ولهذا اهتم علم النفس الإيجابي بدراسة ما يحقق رفاهية الأفراد وسعادتهم، وتعزيز قدراتهم وإمكاناتهم وجوانب القوة في شخصيتهم، وتنمية الفضائل والقيم والمسؤولية واليقظة والمشاركة المجتمعية في جوانب الحياة ومناحيها المختلفة، وهذا في إطار سعيه الحثيث للاهتمام بالمجتمعات عن طريق تنمية السمات والمهارات الإيجابية في الأفراد لتحقيق الرفاهية والجودة. إن القرن الحادي والعشرين بما يشهده من تحديات في جوانب الحياة والتغيرات الاجتماعية المتلاحقة والعولمة الثقافية والانفتاح المعرفي الهائل، فرض على المجتمع وأفراده ضرورة امتلاك المهارات التي تجعلهم يتمكنون من الحياة والعمل والدراسة. بل ويجب على جميع مؤسسات المجتمع، ولاسيما مؤسسات التعليم إعداد الطلبة في كل المراحل الدراسية ليكونوا قادرين على مواجهة هذه التحديات ومواكبة تلك التغيرات، وذلك من خلال العمل على إكسابهم مهارات القرن الحادي والعشرين، وسد الثغرة الموجودة بين ما يتعلمه الطلبة داخل الصف وما تتطلبه الحياة اليومية بضغوطها وصعوباتها، لأن مخرجات التعليم لم تعد تتناسب مع متطلبات سوق العمل والمهارات الضرورية للحياة (أرنوط، وآل معدي، والقديمي، ٢٠١٩).

ففي القرن الماضي ركز علماء النفس بشكل أساسي على دراسة المرض النفسي، لا سيما بعد الحرب العالمية الثانية، وقد تجاهلوا تماما الاهتمام بأهداف علم النفس

الأخرى كزيادة رفاهية الأفراد ورعاية المواهب البشرية (Magyar-Moe,2009) وكان نتيجة ذلك التركيز على الأمراض النفسية أنهم تعاضوا عن الفضائل الشخصية ونقاط القوة في الانسان والرفاهية النفسية، ففي عام (١٩٩٨) وجه مارتن سليجمان Seligman نداء لعلماء النفس في خطابه الذي ألقاه أمام الجمعية الأمريكية لعلم النفس حينما كان رئيساً لها بالعودة إلى جذورهم وعدم التركيز فقط على دراسة الأمراض، وعليهم الاهتمام أيضاً برفاهية الانسان وسعادته، ومنذ ذلك الحين بدأ علماء النفس يركزون على دراسة الوجود الأفضل للأفراد، والسعي لتحقيق السعادة من خلال الإرشاد والعلاج النفسي (Rashid,2009).

إذ أصبحت هناك حاجة ماسة وضرورية في عصرنا الحالي للإرشاد النفسي، فقد شهد عالم اليوم تقدم علمي وتكنولوجي كبير، وكذلك تغير في البناء الاجتماعي والتركيبية الأسرية، وفي منظومة القيم لدى أفراد المجتمع واتجاهاتهم وأخلاقهم وسلوكهم وأسلوب حياتهم. كما تغيرت منظومة العلاقات الاجتماعية والمهنية. الأمر الذي أدى إلى زيادة الضغوط والأعباء وما نتج عنها من مشكلات وتوترات واضطرابات. وهذا كله يؤكد تزايد حاجة الفرد إلى التوجيه والإرشاد النفسي من أجل مواكبة التغيرات المتلاحقة والتخطيط لمستقبل أفضل، وتحقيقاً لرفاهيته (أرنوط، ٢٠١٩).

ويستخدم علم النفس الإيجابي في الأدب النفسي كمصطلح جامع لدراسة المشاعر الإيجابية، والصفات الإيجابية، والمكونات. ويهدف البحث في علم النفس الإيجابي إلى التكامل لا الاستبدال للمعرفة القائمة حول الاضطرابات النفسية والمحن الانسانية. لأن الهدف الرئيسي لعلم النفس الإيجابي هو تطوير فهم علمي متوازن ورؤية أكثر اكتمالاً للتجربة الإنسانية. ويعتقد علماء النفس الإيجابي أن علم النفس كعلم كامل ينبغي أن يركز على المعاناة والسعادة والصحة والاعتلال، وكذلك التفاعل بينهما من أجل تخفيف المعاناة وزيادة الرفاهية (Seligman, Steen, Park, & Peterson, 2005). ونظراً لصعوبة تغيير ظروف الأفراد وبيئاتهم والعوامل الجينية الوراثية والبيولوجية، فإن التدخلات الإرشادية والعلاجية أصبحت هامة في إحداث التغييرات الإيجابية في رفاهية الأفراد. فقد اتضح أن التدخلات التي تقوم على الفضائل الإنسانية مثل الامتنان والتسامح تزيد من الرفاهية النفسية للأفراد وتمثل فرص عظيمة لزيادة السعادة الشخصية (Lyubomirsky, Sheldon &Schkade, 2005).

فالتوجه الحالي لعلم النفس هو توجه إيجابي وقائي، إذ تركز أغلب الدراسات والأبحاث الحديثة على حماية الإنسان من الوقوع فريسة للأمراض والاضطرابات النفسية ومساعدة الفرد على العيش في الحياة بشكل أكثر فاعلية، فاهتمام الباحثين مركزاً على تعليم الأفراد مهارات تمكنهم من مواجهة مشكلاتهم وتخطيها بأمان دون الوقوع في مشكلات أو أمراض نفسية إذ تحول تركيز علم النفس من جوانب الضعف والأمراض النفسية لدى الفرد إلى درء خطر تلك الاضطرابات قبل حدوثها (حامد، ٢٠١٠).

واستقى مفهوم التفكير الإيجابي من عدد من المفاهيم منها التفكير البنائي الذي قدمته النظرية البنائية، وهو يركز على اكتساب المهارات النفسية لمواجهة مشكلات الحياة،

ومنها مفهوم التفكير الفرصة الذي قدمه سوليفان والذي يركز على زيادة انتباه الفرد وتفكيره في أبعاد النجاح في مشكلة والجوانب التي تؤدي إلى تحديد المشكلة وحلها وليس التركيز على جوانب الفشل (بركات، ٢٠٠٥).

فالتفكير الإيجابي كما أشار (Peal,2006) لا يعني أن يبقى الفرد رأسه في الرمال ويتجاهل مواقف الحياة غير السارة، لكنه يعني أن يتعامل مع الأشياء والمواقف غير السارة بطريقة أكثر إيجابية وانتاجية، والاعتقاد بأن الأفضل سيحدث بدلاً من توقع الأسوأ.

ولهذا فإن التفكير الإيجابي يساعد الأفراد على بناء قناعات ومعتقدات راسخة تمكن الفرد من النجاح في حل المشكلات، فهو يساعد الفرد على التركيز على جوانب النجاح في المشكلة بدلاً من التركيز على جوانب الفشل فيها كما أنه يساعد الفرد على أن يكون أكثر تفاؤلاً بامتلاكه معتقدات وقناعات ذات طابع تفاؤلي تتوقع النجاح للذات والآخرين وللخبرات المستقبلية (علي، ٢٠١١).

ومن هنا كانت ضرورة تنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة، خاصة في ظل ظروف الحياة في القرن الحادي والعشرين، الذي تكتنفه الصعوبات في كافة مجالات الحياة، والتغيرات المتلاحقة والتطور التكنولوجي المذهل والثورة المعلوماتية الهائلة، التي تفرض الكثير من الضغوط على الفرد وتزيد من توتره النفسي. لذلك كان على أفراد القرن الحادي والعشرين تعلم مهارات القرن الحادي والعشرين التي تيسر لهم سبل الحياة وتجاوز تحدياتها ومشاكلها، وأهم هذه المهارات هي التفكير الإيجابي الذي يعد أساس الصحة النفسية والهناء النفسي. فالتفكير الإيجابي كما عرفه جمال الدين (٢٠٠٤، ١٥٨) هو قدرة الفرد على التحكم بالذات وتحمل المسؤولية وتقديرها والتعاون البناء والقدرة على الحب والثقة المتبادلة والقدرة على العطاء والمشاركة في عجلة تطور المجتمع، والعناية والاهتمام بالآخرين، والقدرة على مواجهة المخاوف والقلق والشعور بالذنب، واحترام الذات، والتآلف مع الآخرين، والمرونة في حل المشكلات. في حين عرفه توفيق (٢٠٠٦، ١٤٣) بأنه الانتفاع بقابلية العقل الباطن للاقتناع بشكل إيجابي. فالعقل الباطن لا يفكر ولا يحكم على المعلومة إن كانت صحيحة أم خاطئة، صادقة أم كاذبة فهو يختزلها فقط إلى سلوك مرافق للمعلومة المخترنة في مرحلة لاحقة. وأشارت سعيدة (٢٠٠٦) أن التفكير الإيجابي هو توقع النجاح والقدرة على حل المشكلات بتوجيه من قناعات بناءة وباستخدام استراتيجيات القيادة الذاتية والتي تزيد من إمداد الفرد بثقته في أدائه لعمليات التفكير لديه. أما إبراهيم (٢٠٠٧) ذكر أن التفكير الإيجابي يتضمن أساليب حل للمشكلات بدلاً من الهروب منها وتأجيلها وكذلك يشتمل على معالجة الأفكار الخاطئة عن الذات والآخرين. فكما أكد (Seligman,2002) أن التفكير الإيجابي قد يكون على مستوى الفرد ويتضمن السمات الإيجابية في شخصيته من حب وعمل وشجاعة وتسامح وإقدام وغيرها. كذلك قد يكون على مستوى الجماعة ويتعلق بالفضائل والقيم الجماعية من المسؤولية والإيثار والأخلاقيات والرعاية.

وهكذا فإن التفكير الإيجابي له تأثير فعال وقوي في أنفسنا وفي أمور حياتنا اليومية والمستقبلية، لذلك تنبع أهمية التفكير الإيجابي من بث للتفاؤل ومرونة وتجاوز

لحظات الفشل والتعامل معها على أنها خبرات يتعلمها الفرد ويستفيد منها (أحمد، ٢٠١٤).

إذ ذكر بركات (٢٠٠٥) مجموعة من خصائص الافراد ذوي التفكير الإيجابي، هي: يذعن للحق ويتوق للمعرفة الجديدة، ولغته ومفرداته تتمتع بالمرونة وقابلة للأخذ والعطاء وقادر على الحوار والمناقشة العلمية، وقادر على الدخول في مناقشات وحوارات مثمرة ومفيدة بالنسبة له وللآخرين، كذلك يتصف بقدرته الفائقة على اختيار كلامه بإذ لا يحر الآخرين ولا يستهزئ بهم، ويقدم نقده وملاحظاته للآخرين على شكل نقد بناء، كذلك يحاول إعطاء تصور طبيعي وواقعي عن ذاته أمام الآخرين، ويمتلك أساليب إيجابية مبتكرة جديدة تتناسب مع التغير الحاصل لذلك يعتبر من الأفراد المبدعين، ويحرص ذوي التفكير الإيجابي على عدم الوقوع في ورطات أثناء النقاشات ويساعدهم على ذلك امتلاكهم المرونة الفكرية التي تمكنهم من تجنب المواقف المحرجة.

وبالنظر إلى طبيعة المرحلة النمائية لطلبة الجامعة، وهي مرحلة المراهقة. والتي يكافح فيها المراهقة وسط متغيرات ومتناقضات ثقافية واجتماعية مما يسبب له كثيرا من الإحباط والصراع والقلق. فالمرهق يصر في هذه المرحلة على انتزاع اعتراف عالم الكبار بذاته وبقيمته الاجتماعية، ومن ثم يدخل في هذه المرحلة في صراع بينه وبينهم يتمثل في أشكال التناقض الفكري التي تبرز من خلال عدوانية المرهق وتمرده على الأجيال الأكبر منه والآباء في محاولة إثبات ذاته (محمد، ٢٠٠٢).

ومن ثم فإنه من خلال الإرشاد القائم على الامتتان يمكن مساعدة طلبة الجامعة على التخلص من معوقات التفكير الإيجابي التي أشار إليها كاندي (٢٠١٠) من ضعف الإيمان بالهدف وبمعتقداتهم الإيجابية، ومن البرمجة السابقة أي الخبرات السابقة وخاصة أول سبع سنين في حياتهم، وغياب الهدف مما يجعلهم لا يستغلون قدراتهم ويعيشون هدفهم في ضياع، والخوف من الفشل، والحديث الذاتي، والمؤثرات الداخلية التي قد تتسبب في التفكير السلبي، والعيش في الماضي والخوف من المواجهة والخضوع التام للضغوط والفشل في مواجهتها.

ولهذا تعتبر دراسة الانفعالات الإيجابية وتأثيرها على صحة الناس موضوعاً أكثر أهمية اليوم. وأحد هذه المشاعر الإيجابية هي الامتتان (Mikulincer & Shaver, 2008). على الرغم من أن البحث عن الامتتان جديد نسبياً (Lambert, Graham & Fincham, 2009)، فإن المراجعة المنهجية التي أجراها كل من (McCullough, Larson, Emmons & Kilpatrick, 2001) تظهر دليلاً على أن الامتتان يشجع السلوك الاجتماعي الإيجابي، مثل تعزيز الشبكات الاجتماعية والصداقة، فضلا عن الرضا عن الحياة والسعادة، ويمثل موقفاً أوسع نطاقاً تجاه ملاحظة وتقدير الإيجابية في الحياة (Wood, Froh & Geraghty, 2010).

وحدد (Weiner, 1985) عدة صفات للأفراد الذين يتسمون بالامتتان منها أنهم يتصفون بالإيجابية ويمتلكون الإحساس بالوفرة والغناء، ويقدرن مساهمة الآخرين في شعورهم بالهناء، ويقدرن أبسط مشاعر الاستمتاع والسعادة، كما أنهم يقدرن أهمية العرفان والامتتان والتعبير عنه والحصول عليه من الآخرين. فالامتتان كما

أشار (McCullough&Tsang,2004) هو دافع للفرد بأن يسلك بإيجابية تجاه من قدم له الخير والمساعدة بل ويحفزه لتقديم المزيد للآخرين. والامتنان أمر لا غنى عنه في حياة الانسان، ويشعر الفرد بالعزلة والوحدة إذا كانت قدرته على الشعور بالامتنان ضعيفة (Emmons & McCullough, 2004). فالامتنان يحفز تبادل المساعدة والدعم بين الأشخاص (Bartlett & DeSteno, 2006; McCullough, Kilpatrick, Emmons, & Larson, 2001; Tsang, 2006). كما ذكر ميلاني كلاين (1963/1975) Melanie Klein، فإن الامتنان يمكن أن يخفف من الشعور بالوحدة لأنه يتضمن علاقة وثيقة للغاية بين القدرة على القبول والعطاء لدى الأفراد. ولهذا فإن التعبير عن الامتنان يلعب دوراً هاماً في العلاقات الإنسانية لأنه يمكن أن يعزز الروابط الاجتماعية والصدقات (Emmons & Shelton, 2002; McCullough & Tsang, 2004).

والامتنان هو مفتاح الحياة بأكملها، يجعلنا نشعر بأن ما نملكه هو ما يكفيننا، وأكثر من ذلك أنه يحول الانكار الى قبول وعرفان، والفوضى إلى الترتيب، والارتباك إلى الوضوح. انه يحول المشاكل بين الأشخاص إلى محبة وتقديم للهدايا ، والفشل إلى النجاح ، وما هو غير متوقع إلى إدراكه بأنه جاء في التوقيت المناسب، والأخطاء إلى أحداث هامة. والامتنان يجعلنا نفكر بمنطقية ومعقولة لماضيها ، ويجلب السلام لهذا اليوم ويخلق الرؤية للغد. وقد ذكر (Lopez&Snyder,2003) أن كلمة الامتنان Gratitude مشتقة من الكلمة اللاتينية Gratia مما يعني النعمة أو الامتنان. بهذا المعنى، يُفترض أن تدخلات الامتنان يمكن أن تساعد على تقليل الشعور بالعزلة لدى الفرد عن الآخرين الناتج عن انعدام الشعور بالأمن وعدم الاستقرار (McGraw,1995)، مما يؤثر على كيفية تفاعل الناس وعلاقاتهم الاجتماعية، وكذلك كيفية تفسيرهم للحالات والمواقف الشخصية (Murphy & Kupshik,1992). ويمكن لعاطفة الامتنان أن تؤثر على احتمال تشكيل علاقات جيدة، مما يوقف التفكير المشوه غير المنطقي الذي يمكن أن يؤدي إلى الشعور بالوحدة من خلال التسبب في حالات العجز في المواقف الاجتماعية (Peplau & Perlman,1982)، والتي يمكن أن تنتج عن صفات شخصية لا يمكن التحكم فيها (Solano,1987). فالأفراد الذين يشعرون بامتنان أقل من المرجح حينما يروا شخصياتهم على أنها غير ثابتة، وينظروا للمواقف الاجتماعية باعتبارها خارجة عن سيطرتهم، فإن هذا يساهم في أنماط غير مناسبة من الإفصاح عن الذات (Horowitz & French, 1979)، وسلوك مواجهة أقل فعالية واتجاهات سلبية وتفكير غير منطقي(على سبيل المثال، المخاوف من الرفض بين الأشخاص، والشعور بعدم الثقة بالنفس، والقلق الاجتماعي) (Wilbert & Rupert, 1986). ويمكن للأفراد الممتنين أن يمتلكوا دائرة موسعة من العزو، لأنهم ينسبون نجاحهم إلى تصرفات الآخرين التي يمكن السيطرة عليها (Weiner, 1985)، وأيضاً يأخذوا بعين الاعتبار دورهم الذي قاموا به في نجاحهم الخاص (McCullough, 2002). لذلك، قد تسمح تجربة الامتنان للناس أن يكونوا

أكثر استجابة للآخرين وأن يستفيدوا بشكل كامل من الفرص المتاحة بين الأشخاص (Jones, Hobbs, & Hockenbury, 1982)، وبالتالي زيادة الكفاءة الاجتماعية المدركة ذاتياً، والتفكير الإيجابي. فقد وجد بعض الباحثين أن العلاج النفسي الإيجابي (أي ممارسة مجموعة متنوعة من استراتيجيات العلاج القائمة على علم النفس الإيجابي) عززت الرفاهية النفسية وخفضت مستوى الاكتئاب لدى المشاركين فيها (Seligman, Rashid, & Parks, 2006). في المقابل، لم تجد بعض الدراسات أن العلاج النفسي القائم على استراتيجيات علم النفس الإيجابي مفيدة بشكل عام، بالمقارنة مع العلاجات النفسية الأخرى. فقد توصلت الدراسة التي أجراها Sin, Della Porta, & Lyubomirsky, (2009) أن كتابة رسائل الامتنان لمرة واحدة في الأسبوع لمدة ثمانية أسابيع لم تؤدي إلى زيادة في الرفاهية النفسية لجميع المشاركين.

ويعد الإرشاد القائم على الامتنان أحد الأساليب المتطورة للإرشاد والعلاج المعرفي والتي عرفت بالموجة الثالثة هذا من جهة، ومن جهة ثانية فإن الإرشاد والعلاج النفسي المختصر ظهر نتيجة الإيقاع السريع للحياة في القرن الحادي والعشرين وما يعترها من ضغوطات ومشاحنات وتزايد للمشكلات التي تواجه الإرشاد في كافة مجالات الحياة. ويطبق الإرشاد المختصر بطريقة فردية أو بطريقة جماعية، ويتضمن التدريب على سلوك حقيقي، ويمس الخبرة المباشرة والسلوك العملي للفرد، من أجل تحقيق النمو الشخصي، ولهذا يهدف إلى حصول المسترشد على أكبر فائدة إرشادية في أقل وقت ممكن، أو على الأقل في وقت مختصر نسبياً. ويقوم على أساس النموذج النفس- تربوي أو نموذج "التدريب الإرشادي"، وينظر إلى المرشد النفسي على أنه "مرب نفسي أو معلم مهارات"، ويركز على تنمية مهارات السلوك، الواحدة تلو الأخرى "مهارة واحدة في الجلسة الواحدة. ويهتم الإرشاد المختصر بالتركيز على المشكلة الحالية والتدرج في الوصول للأهداف العلاجية، وذلك في عدد محدود من الجلسات، إذ أنه يقوم على افتراض أن المشكلات التي يعاني منها الفرد في حياته هي بسبب سوء التعامل معها واستخدام أساليب خاطئة وغير مناسبة لحظها. ولذلك يعتمد العلاج المختصر على أساليب جديدة مختلفة عن تلك التقليدية مع الالتزام بأخلاقيات المهنة ومبادئها، وإتاحة الفرصة للفرد بالتعبير عن مشاعره (أرنوط، ٢٠١٩).

وقد اهتم الباحثين بدراسة الامتنان، سواء في البيئة العربية أو البيئة الأجنبية. ففي البيئة العربية هدفت دراسة محمد (٢٠١٤) للتعرف على الاسهام النسبي للتسامح والامتنان في التنبؤ بالسعادة لدى طلاب الجامعة، إذ تكونت عينة الدراسة من (٢٦٩) طالب وطالبة من طلبة الجامعة، طبق عليهم الباحث مقياس الامتنان ومقياس التسامح وقائمة أكسفورد للسعادة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين التسامح والامتنان، وأن الامتنان والتسامح منبأ دال إحصائياً للسعادة لدى طلبة الجامعة. كذلك أجرت محمود (٢٠١٧) دراسة للتعرف على ما إذا كانت أنماط التعلق الوجداني منبئ بكل من الشعور بالوحدة النفسية والامتنان لدى المراهقين من الجنسين، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٧) طالب وطالبة من المرحلة الثانوية،

طبقت عليهم الباحثة مقياس اليرموك لأنماط تعلق الراشدين، ومقياس الشعور بالوحدة، ومقياس الامتنان، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن نمط التعلق الآمن والشعور بالامتنان لدى المراهقين من الذكور فقط، وأن نمط التعلق غير الآمن منبئ دال احصائياً بالشعور بالوحدة والامتنان. أما في البيئة الأجنبية فقد أجرى (Aghababaei, Błachnio & Aminikho, 2018) دراسة للتعرف على علاقة الامتنان بكل من الهناء النفسي والشخصية، في عينة إيرانية. أوضحت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية دالة إحصائياً بين الامتنان والدرجات المرتفعة من السعادة، والرضا عن الحياة، والهناء النفسي، والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية. كذلك كشفت النتائج أن الامتنان منبأ دال إحصائياً بالهناء النفسي.

كما هدفت دراسة (Roa-Meggo, 2017) الكشف عن طبيعة العلاقة بين الامتنان وشخصية طلبة جامعة بيرو المقيمين في ليما. وذلك على عينة مكونة من (٢٠٠) طالب جامعي يعيشون في ليما وجرى استخدام مقياس الامتنان وقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية؛ وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية قوية بين الامتنان والعصبية، كذلك فقد وجدت فروق كبيرة دالة احصائياً في الامتنان وفقاً لمتغير جنس. وأشار عبد الله (٢٠٠٠) أن طريقة تفكير الانسان تجاه ذاته أو تجاه الآخرين أو العالم هي التي تحدد رؤيته للأحداث إذ ينفعل الناس بالأحداث وفقاً لمعانيها لديهم، وتؤدي تفسيراتهم للأحداث إلى استنتاجات انفعالية مختلفة، فالحدث الواحد يفسره شخصان كل واحد منهم بطريقة مختلفة حسب تفكيره. وأضافت سليمان (٢٠١١) أنه إذا أردنا أن نغير سلوكنا أو أدائنا فيجب أن يكون ذلك من خلال عقلنا الباطن، وهذا يعني أنه يجب أن نختار أفكاراً إيجابية جديدة ونغذيها بها مراراً وتكراراً لأن الأفكار المتكررة ترسخ في العقل اللاواعي.

ونتيجة للوعي بأهمية تنمية التفكير الإيجابي لدى الأفراد، أجريت عدد من البحوث والدراسات منها دراسة سعيدة (٢٠٠٦) التي هدفت لتنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة، إذ بلغت (٣٠) طالبة بالمجموعة التجريبية ومثلهم في المجموعة الضابطة، طبقت عليهم البرنامج المقترح ومقياس التفكير الإيجابي ومقياس أسلوب الحياة والضغط النفسية، وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تنمية التفكير الإيجابي. كما حاولت دراسة خضير (٢٠١٣) إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية التفكير الإيجابي في التخفيف من حدة الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال المصابين بسرطان الدم، وتكونت عينة البحث من (٥٠) سيدة من أمهات الأطفال المصابين بسرطان الدم والذين يتلقون العلاج، طبق عليهم مقياس التفكير الإيجابي ومقياس الضغوط النفسية. وقد أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج في زيادة التفكير الإيجابي وخفض مستوى الضغوط النفسية لدى الأمهات. أما دراسة الخولي (٢٠١٤) فقد هدفت إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي قائم على تحسين التفكير الإيجابي في مهارات اتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسياً، وبلغت عينة البحث (٢٧) طالبة متأخرة دراسياً. طبقت عليهن مقياس مهارات اتخاذ القرار، ومقياس الطموح الأكاديمي، ومقياس التفكير الإيجابي، واختبار التحصيل الدراسي في القواعد النحوية. وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج

في تنمية التفكير الإيجابي. وهدفت دراسة أحمد (٢٠١٤) إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي عقلائي انفعالي سلوكي لتنمية التفكير الإيجابي وذلك على عينة قوامها (٣٠) مراهق ومراهقة، طبقت عليهم مقياس التفكير الإيجابي ومقياس تقدير الذات، وكشفت نتائج البحث عن فاعلية البرنامج في تنمية التفكير الإيجابي وتقدير الذات لدى المراهقين. وكذلك أجرى إبراهيم ويوسف وسليمان (٢٠١٦) دراسة لتنمية التفكير الإيجابي وتحسين الشعور بالسعادة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وذلك على عينة مكونة من (٦٠) طالبة بالصف الرابع الابتدائي، طبق عليهم مقياس التفكير الإيجابي ومقياس الشعور بالسعادة، وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج التدريبي المستخدم في الدراسة. كذلك هدفت دراسة طبوزاردة (٢٠١٧) إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي عقلائي انفعالي سلوكي في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة. إذ تكونت عينة البحث من (١٤) طالب وطالبة جامعية، طبق عليهم مقياس التفكير الإيجابي للمراهقين ومقياس بيك للقلق ومقياس بيك للاكتئاب ومقياس تقدير الذات للمراهقين. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تنمية التفكير الإيجابي وخفض الإضطرابات النفسية.

كما أجريت العديد من الدراسات في البيئة العربية عن التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة. فقد أجرت عبد الرحمن (٢٠١٥) دراسة عن التفكير الإيجابي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى الشباب، على عينة تكونت من (٢٠٠) من طلبة الجامعة والخريجين، تراوحت أعمارهم بين (٢٠ - ٣٥) عام، طبقت عليهم مقياس التفكير الإيجابي ومقياس تقدير الذات. توصلت نتائج البحث وجود ارتباط دال احصائيا بين التفكير الإيجابي وتقدير الذات والرضا عن الحياة والقدرة على مواجهة الضغوط، وأنه يمكن التنبؤ بالتفكير الإيجابي من تقدير الذات والرضا عن الحياة والقدرة على مواجهة الضغوط، ووجود فروق بين الذكور والإناث في التفكير الإيجابي وكانت الفروق لصالح الإناث. كما حاولت دراسة عماش (٢٠١٦) التعرف على طبيعة العلاقة بين التفكير الإيجابي واستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة مكونة من (١٠٠) طالب جامعي، طبق عليهم مقياس التفكير الإيجابي ومقياس أساليب مواجهة الضغوط. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير الإيجابي واستراتيجية المواجهة القائمة على المشكلة، بينما وجدت علاقة عكسية بين التفكير الإيجابي وأساليب المواجهة القائمة على الانفعال.

وفي ضوء ما سبق، ولما توصلت إليه الدراسات والبحوث السابقة من فاعلية البرامج الإرشادية في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة، وكذلك ما وجدته الدراسات السابقة من وجود مستوى منخفض من الامتنان لدى طلبة الجامعة، وأوصت في ضوء هذه النتائج بإعداد البرامج التي تستهدف تنمية الامتنان لأهميته كمنبئ بالسعادة الشخصية. هذا فضلاً عن النقص الموجود في الاهتمام البحثي بالبرامج التي تقوم على تدخلات الامتنان وخاصة في البيئة العربية بصفة عامة، وبصفة خاصة استخدام تدخلات الامتنان في تنمية التفكير الإيجابي. فإن البحث الحالي يعد محاولة للتعرف على فاعلية برنامج إرشادي مختصر قائم على استخدام

تدخلات الامتحان في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة. وبناء علي ما سبق يمكن طرح السؤال الرئيس التالي :

ما فعالية برنامج إرشادي مختصر قائم على تدخلات الامتحان في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة؟

وينبثق عن هذا السؤال العام عدة أسئلة فرعية، هي :

- ١- هل تختلف درجات القياس البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس الامتحان ومقياس التفكير الإيجابي بعد تطبيق البرنامج؟
- ٢- هل تختلف درجات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على مقياس الامتحان ومقياس التفكير الإيجابي بعد تطبيق البرنامج؟
- ٣- هل تختلف درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس الامتحان ومقياس التفكير الإيجابي بعد مرور شهر من تطبيق البرنامج؟

أهداف البحث :

هدف البحث الحالي إلي:

- ١- تصميم برنامج قائم على تدخلات الامتحان في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة.
- ٢- التحقق من فعالية البرنامج القائم على تدخلات الامتحان في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة.
- ٣- تعرّف مدى استمرارية أثر البرنامج القائم على تدخلات الامتحان بعد الانتهاء من تطبيقه.

أهمية البحث :

- ١- يعد هذا البحث من باكورة البحوث والدراسات التي تهدف إلي إعداد برنامج قائم على الامتحان لتنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة في حدود ما جرى التوصل إليه من مسح للدراسات العربية والأجنبية في موضوع البحث.
- ٢- تتبع أهمية البحث الحالي من موضوعه وهو فعالية الإرشاد النفسي المختصر في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة من خلال تطبيق فنيات تدخلات الامتحان.
- ٣- ندرة الدراسات التي تناولت بالبحث والدراسة متغير الامتحان في البيئة العربية، مما يسهم في فتح آفاق بحثية مستقبلية في هذا الموضوع سواء كانت وصفية أو تجريبية.
- ٤- تقديم مقياسين للبيئة العربية لمتغيري الامتحان والتفكير الإيجابي لطلبة الجامعة يسهم في إثراء المكتبة العربية المختصة بالقياس النفسي.
- ٥- في ضوء ما يسفر عنه البحث من نتائج يمكن تقديم عدد من التوصيات تفيد المسؤولين عن الإرشاد الطلابي بالجامعات في تخطيط البرامج الإرشادية لتنمية التفكير الإيجابي.

٦- قد تفيد نتائج هذا البحث في توجيه انتباه المسؤولين في مراكز الإرشاد النفسي بالجامعات لأهمية تضمين الخطة الاستراتيجية للمراكز مجموعة من الخدمات النفسية الإرشادية لتنمية الامتتان لدى الطلبة .

مصطلحات البحث :

الامتتان: Gratitude

ذكر (Emmons,2007) أن جميع الكلمات المشتقة من كلمة Gratia مرتبطة معا مثل اللطف والسخاء والإهداء، وجميل الأخذ والعطاء، أو الحصول على شيء دون مقابل.

وفي هذا البحث يعرف الامتتان إجرائياً بأنه " مكون روحي إيماني وانفعالي معرفي، يمثل فضيلة إنسانية تشير إلى حالة نفسية إيجابية كاستجابة رئيسية في دينامية (الاستقبال- العطاء) من تلقي الفرد الهدايا والمنافع والاعتراف بدوره وما قدمه من أجل الآخرين وكذلك تقدير جهود الآخرين وما بذلوه من أجله، ويؤثر ذلك في كيفية إدراكه للعالم وسيطرته عليه، وما يتوقعه من الآخرين ويزيد من تقبله لهم وينمي وعيه الروحي، مما يساعد في تنظيم وتقوية وترسيخ وتعزيز العلاقات الاجتماعية والصحة النفسية وجعل الحياة أفضل خلال دورة حياته من الطفولة إلى الشيخوخة. وتمثله الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الامتتان المعد في هذا البحث".

التفكير الإيجابي : Positive Thinking

عرف بيفر (٢٠٠٤، ١٢) التفكير الإيجابي بأنه الانتفاع بقابلية العقل اللاواعي للامتتاع بشكل إيجابي.

وفي هذا البحث يعرف التفكير الإيجابي إجرائياً بأنه (استراتيجيات إيجابية في شخصية الطالبة للحفاظ على توازنهم في الحياة واتباع أسلوب حياة متكامل يركز على الإيجابيات بدلاً من السلبيات تجاه النفس أو المواقف أو الآخرين أو العالم الذي يعيش فيه، وهذه الاستراتيجيات هي التفاؤل والعطاء والتعاون وتقبل الذات والآخرين والعالم كما هو عليه تقبل غير مشروط والفعالية الذاتية وتقدير الذات والحكمة والفضيلة والتفتح والتسامح والصبر والاتجاه نحو المستقبل والمسؤولية وغيرها من المهارات النفسية التي تهدف إلى تمكين الطالبة من مواجهة الحياة الأكاديمية والاجتماعية والأسرية بكل صلابة وثبات ومواجهة فعالة لتحقيق الذات والأهداف ومعنى الحياة والرفاهية النفسية. ويعرف إجرائياً في هذا البحث بأنه "الدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس التفكير الإيجابي المعد في هذا البحث)".

البرنامج الإرشادي المختصر القائم على الامتتان: A brief Counseling

Program based on Gratitude

عرف زهران (٢٠٠٥) البرنامج الإرشادي بأنه " مخطط منظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات المباشرة وغير المباشرة فردياً وجماعياً بهدف مساعدة الأفراد على تحقيق النمو السوي والصحة النفسية" (ص. ٤٩٩).

و عرف (Emmons&Stern,2013) تدخلات الامتحان بأنها " إجراءات تميل إلى الاستمرار لفترة وجيزة محددة، تحتوي على مكون كتابي، ومجموعة ضابطة واحدة على الأقل، وتستمر في معظمها لمدة أسبوعين مع قيام المشاركين بالأنشطة كل يوم. و عرف (Fanger,1995) الإرشاد المختصر بأنه أحد المجالات الخاصة للإرشاد والعلاج النفسي الذي يتميز بالإيجاز والاختصار، والدقة في تحديد الأهداف، ومراعاة كل من المرشد والمسترشد للمدة الزمنية المحددة التي فيها يجرى تحقيق وإنجاز أهداف الإرشاد.

وفي هذا البحث يعرف البرنامج الإرشادي القائم على الامتحان لتنمية التفكير الإيجابي إجرائياً بأنه "مجموعة الإجراءات والفنيات والأنشطة المتنوعة والخدمات المباشرة وغير المباشرة المعرفية المخطط لها، والتي تتناسب مع خصائص عينة البحث والتي تهدف إلى تنمية التفكير الإيجابي، والتي تقدم لأفراد المجموعة التجريبية في جلسات علاجية جماعية وجهاً لوجه، وتؤكد على تنمية الإحساس بالمشاعر الخارجية والوعي بقيمة الذات، وتنمية الوعي بالإحساس بالإزدهار النفسي، من خلال التدريب على تقديم الامتحان للآخرين واستقباله منهم، وتنمية الوعي بضرورة وأهمية الامتحان، وإدراك مراحل الامتحان وفهم مكوناته ومعرفة التغيرات التي قد تحدث حين يعتاد على الامتحان، والتدريب على التعبير عن الامتحان وتعلم المهارات اللازمة للتعبير عن الامتحان، من أجل أن يكون تفكيرهم إيجابي حول ذاتهم والآخرين والعالم، لتحقيق سعادتهم ورفاهيتهم والحياة الأفضل".

فروض البحث :

بناء على الإطار النظري لموضوع البحث الحالي وكذلك ما توصلت إليه البحوث والدراسات السابقة من نتائج، أمكن للباحث صياغة الفروض التالية :

- ١-توجد فروق دالة إحصائية بين درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في كل من الامتحان والتفكير الإيجابي بعد تطبيق البرنامج لصالح أفراد المجموعة التجريبية.
- ٢-توجد فروق دالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في كل من الامتحان ومقياس التفكير الإيجابي لصالح التطبيقين القبلي والبعدي.
- ٣-لا توجد فروق دالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في كل من الامتحان والتفكير الإيجابي.

منهج البحث :

استخدم المنهج شبه التجريبي، والتصميم المستخدم هو التصميم القائم على تقسيم العينة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، متكافئتين من إذ العمر، والجنس، والمرحلة الدراسية، وذلك باستخدام القياس القبلي والبعدي والتتبعي على النحو التالي (قياس قبلي- البرنامج - قياس بعدي- قياس تتبعي)، وتحددت متغيرات البحث على النحو التالي: المتغير المستقل هو البرنامج القائم على الامتحان. والمتغير التابع هو درجات المجموعة التجريبية على مقياس الامتحان ومقياس التفكير الإيجابي.

مجتمع البحث :

تكون مجتمع البحث الحالي من جميع طلبة كلية التربية جامعة الملك خالد المقيدون بالعام الجامعي ١٤٣٩ / ١٤٤٠ هـ.

عينة البحث :

طبق مقياس الامتنان ومقياس التفكير الإيجابي علي عينة عشوائية ممثلة لمجتمع الأصل، إذ تكونت من (١٠٠) طالبة من طالبات كلية التربية جامعة الملك خالد. ثم جرى اختيار عينة منهن بطريقة قصدية ممن حصلن على درجات منخفضة في مقياس الامتنان ومقياس التفكير الإيجابي، وقد بلغ عددهن (٣٢) طالبة، تراوحت أعمارهن بين (١٨ - ٢٠) عام، بمتوسط عمري قدره (١٨,٨١) عام وانحراف معياري (٠,٦٤). وباستخدام الضبط الانتقائي جرى اختيار هذه العينة وفقاً لخصائص معينة منها الجنس إذ كان جميع أفراد العينة من العنصر النسائي، كذلك الكلية والتخصص والمستوى الدراسي كان الجميع من المستوى الأول، وفي نفس الكلية وهي كلية التربية ونفس التخصص وهو علم النفس. بلغ حجم العينة النهائي (٢٤) طالبة، بعد التحقق من توافر الشروط السابقة والتحقق من تجانس العينة والتكافؤ في المتغيرات الوسيطة والقياس القبلي لمستوى الكفاءة الاجتماعية، جرتعيين أفراد العينة عشوائياً إلى مجموعتين، كل مجموعة تتكوّن من (١٢) طالبة. قسم أفراد عينة البحث بالتساوي إلى مجموعتين الأولى ضابطة والأخرى تجريبية، ثم جرى التحقق من التكافؤ بين المجموعتين بالضبط الاحصائي، في كل من متغير العمر والمتغير التابع (التفكير الإيجابي) قبل التطبيق؛ وذلك باستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول (١) اختبار (ت) لدراسة دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين: الضابطة والتجريبية في العمر والامتنان والتفكير الإيجابي قبل تطبيق البرنامج

البعد	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) ودلالاتها	مستوى الدلالة
العمر	الضابطة	١٦	١٨,٨٨	٠,٨٠٦	٠,٥٤٢	٠,٥٩٢
	التجريبية	١٦	١٨,٧٥	٠,٤٤٧		
الامتنان	الضابطة	١٦	٣٠,٠٠٠	١,٥٩٢	٠,٥٠١	٠,٦٢٠
	التجريبية	١٦	٣٠,٣١٢	١,٩٢٢		
التفكير الإيجابي	الضابطة	١٦	٨٢,٣١٢	٨,٧٦١	١,٠٤٧	٠,٣٠٣
	التجريبية	١٦	٧٩,٧٥٠٠	٤,٣٥٩		

يتضح من نتائج الجدول السابق (١) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في كل من العمر والامتنان والتفكير الإيجابي قبل التطبيق، وهذا يعني تحقق التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في كل من العمر والامتنان والتفكير الإيجابي قبل التطبيق؛ وبذلك تحقق المتطلب السابق بتكافؤ المجموعتين: الضابطة والتجريبية قبل تطبيق البرنامج.

أدوات البحث :

١- استثمار البيانات الديموجرافية: استثمار المستوى الاجتماعي والاقتصادي: في هذا البحث أعدت استثمار لجمع البيانات الديموجرافية فيما يتعلق بالجنس، والعمر، والكلية والتخصص والمستوى الدراسي، وذلك من أجل التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة، كمتطلب قبل تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية.

٢- مقياس الامتنان Gratitude Scale

في هذا البحث أعد مقياس الامتنان لطلبة الجامعة نظراً لندرة المقاييس التي تقيس الامتنان لطلبة الجامعة وبخاصة في البيئة السعودية، وبالاطلاع على المقاييس المعدة في البيئة العربية لقياس الامتنان وجد أنها لا تحقق الهدف من البحث، ووضع هذا المقياس بعد الاطلاع على الاطار النظري والدراسات السابقة. ويتكون المقياس الحالي من (٢٠) عبارة مصاغة بصورة التقرير الذاتي، يجرى الإجابة عنها باختيار أحد البدائل (أوافق ، أوافق إلى حد ما، لا أوافق)، ويجرى تصحيح المقياس بإعطاء الدرجات التالية (أوافق = ٣، أوافق إلى حد ما = ٢، لا أوافق = ١)، وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس بين ٢٠ إلى ٦٠ درجة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

١- صدق المحكمين: عرض المقياس في صورته الأولية علي عدد من المحكمين المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية، وقد جرى إجراء بعض تعديلات على صياغة عدد من العبارات.

٢- كذلك جرى التحقق من الاتساق الداخلي بحساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس. وكانت النتائج كما هو موضح في الجداول الآتية:

جدول (٢) معاملات الارتباط بين عبارات مقياس الامتنان والدرجة الكلية للمقياس

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	**٠,٦٣٩	١١	**٠,٧٣٦
٢	**٠,٨٢٧	١٢	**٠,٧٩٤
٣	**٠,٨٥٩	١٣	**٠,٧٧٦
٤	**٠,٧٧٤	١٤	**٠,٧١٧
٥	**٠,٧٦٠	١٥	**٠,٧١٢
٦	**٠,٨٧٧	١٦	**٠,٧٩٦
٧	**٠,٨٧٧	١٧	**٠,٦٦٤
٨	**٠,٨٢٢	١٨	**٠,٦٥٤
٩	**٠,٨٠٢	١٩	**٠,٧٦٣
١٠	**٠,٦٩٧	٢٠	**٠,٨١١

يتضح من الجداول السابقة (٢) أن معاملات ارتباط مفردات مقياس الامتحان بالدرجة الكلية للمقياس دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠١) إذ تراوحت بين (٠,٦٣٩ إلى ٠,٨٧٧)، مما يشير الي تمتع مقياس الامتحان بالاتساق الداخلي.

٣- جرى حساب ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، قد بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ (٠,٩٦٣) والتجزئة النصفية سبيرمان- براون (٠,٩٤٦) للمقياس وذلك لأن قيمة ألفا للنصف الأول ٠,٩٤٩ تقترب من قيمة ألفا للنصف الثاني ٠,٩١٤، وهي معاملات ثبات مقبولة مما يشير إلى ثبات مقياس الامتحان.

٢- مقياس التفكير الإيجابي Positive Thinking Scale

في هذا البحث جرى إعداد مقياس التفكير الإيجابي لطلبة الجامعة وذلك بعد الاطلاع على المقاييس المعدة في البيئة العربية لقياس التفكير الإيجابي وكذلك بعد الاطلاع على الاطار النظري والدراسات السابقة. ويتكون المقياس الحالي من (٤٥) عبارة، ويجرى الإجابة عنها باختيار أحد البدائل الثلاثة (أوافق، أوافق إلى حد ما، لا أوافق). ويجرى تصحيح المقياس بإعطاء الدرجات التالية (أوافق = ٣، أوافق إلى حد ما = ٢، لا أوافق = ١)، وتتراوح الدرجة الكلية على المقياس بين ٤٥ إلى ١٣٥ درجة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

- ١- صدق المحكمين: عرض المقياس في صورته الأولية علي عدد من المحكمين المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية، وقد جرى إجراء بعض تعديلات على صياغة عدد من العبارات.
- ٢- كذلك جرى التحقق من الاتساق الداخلي بحساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس. وكانت النتائج كما هو موضح في الجداول التالية:

جدول (٣) معاملات الارتباط بين عبارات مقياس التفكير الإيجابي والدرجة الكلية للمقياس

العبرة	معامل الارتباط	العبرة	معامل الارتباط	العبرة	معامل الارتباط
١	**٠,٦٤١	١٦	**٠,٦١٩	٣١	**٠,٧٢٥
٢	**٠,٧٢٥	١٧	**٠,٧٢٥	٣٢	**٠,٧٠٦
٣	**٠,٧٥٥	١٨	**٠,٧٥٣	٣٣	**٠,٦٦٠
٤	**٠,٧٤٨	١٩	**٠,٦٩٥	٣٤	**٠,٧٩١
٥	**٠,٦٤٦	٢٠	**٠,٧١٦	٣٥	**٠,٧٣٩
٦	**٠,٦٦٩	٢١	**٠,٧٢٧	٣٦	**٠,٧٣٢
٧	**٠,٧٢٤	٢٢	**٠,٦٠٧	٣٧	**٠,٥٨٩
٨	**٠,٦٢٥	٢٣	**٠,٦٥٥	٣٨	**٠,٧٦٢
٩	**٠,٦٠٩	٢٤	**٠,٧٤٣	٣٩	**٠,٦٦١
١٠	**٠,٦٠٨	٢٥	**٠,٦١٣	٤٠	**٠,٦٢٥
١١	**٠,٨١٨	٢٦	**٠,٦٥٩	٤١	**٠,٧٥٩
١٢	**٠,٧٦٢	٢٧	**٠,٧٤٦	٤٢	**٠,٧٥٠
١٣	**٠,٦٩٩	٢٨	**٠,٥٨٦	٤٣	**٠,٥٨٨
١٤	**٠,٧٩٨	٢٩	**٠,٦٩٢	٤٤	**٠,٧٢٠
١٥	**٠,٧٢٩	٣٠	**٠,٥٧٢	٤٥	**٠,٧٧٢

يتضح من الجداول السابقة (٣) أن معاملات ارتباط مفردات مقياس التفكير الإيجابي بالدرجة الكلية للمقياس دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠١) إذ تراوحت بين (٠,٥٧٢ إلى ٠,٨١٨)، مما يشير الي تمتع مقياس التفكير الإيجابي بالاتساق الداخلي.

٣- جرى حساب ثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، قد بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ (٠,٩٧٥) والتجزئة النصفية سبيرمان- براون (٠,٩٦٨) للمقياس إذ اقتربت قيمة ألفا للنصف الأول (٠,٩٥٤) مع قيمة ألفا للنصف الثاني (٠,٩٥١) ولذلك استخدمت معادلة سبيرمان- براون للتجزئة النصفية، وهي معاملات ثبات مقبولة مما يشير إلى ثبات مقياس التفكير الإيجابي لطلبة الجامعة.

مواد البحث: تمثلت مواد البحث في البرنامج الذي جرى إعداده والذي يقوم على استخدام تدخلات الامتنان لتنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة أفراد المجموعة التجريبية، وفيما يلي شرح هذا البرنامج بالتفصيل:

برنامج إرشادي مختصر القائم على الامتنان:

التخطيط العام للبرنامج: تضمن تخطيط البرنامج الإرشادي المختصر القائم على الامتنان عملية إعداد أهداف البرنامج العامة والخاصة وتحديد المدة الزمنية للبرنامج،

وتحديد المستفيدين من هذا البرنامج، والأسلوب والفنيات وكذلك عدد جلسات البرنامج وزمن كل جلسة وعرض جدول ملخص لسير الجلسات والفنيات المستخدمة.

مصادر بناء البرنامج: جرى بناء هذا البرنامج بالاعتماد على الأطر النظرية والدراسات والأبحاث التي اهتمت بموضوع الامتتان والتفكير الإيجابي، وكذلك فعالية الأساليب الإرشادية في تنمية التفكير الإيجابي وبخاصة لطلبة الجامعة والتي سبق وجرى عرضها في خلفية البحث.

التصور النظري للبرنامج: من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة جرى وضع تصور نظري شامل للتفكير الإيجابي، والذي ساهم بشكل فعال في تحديد أهداف البرنامج وأنشطته المختلفة وذلك من خلال خصائص الأفراد ذوي التفكير الإيجابي، وكذلك من خلال صفات الأفراد الذين يتسمون بالامتتان.

مع مراعاة أسس ومبادئ الإرشاد النفسي عامة والإرشاد المختصر خاصة، وفي إطار مجموعة من الأخلاقيات المهنية، إذ جرى فيه تقديم الخدمات الإرشادية النفسية المباشرة وغير المباشرة المتنوعة والمتكاملة جماعياً بما يتناسب وطبيعة المرحلة العمرية للمشاركات في البرنامج وهن من طلبة الجامعة ومتطلبات النمو وتحدياته وقدراته الجسمية والعقلية في هذه المرحلة من المراهقة، وذلك باستخدام الفنيات التدخلية المناسبة بهدف مساعدتهم على أن يسلكوا ويفكروا بصورة إيجابية تجاه أنفسهم والمواقف الحياتية التي يمرون بها والعالم بأكمله، ليتمكنوا من استغلال قدراتهم وإمكاناتهم لتحقيق التوافق النفسي والسعادة الشخصية والوجود الأفضل وليستمتعن بحياتهن ويرتفع تقديرهن لذواتهن ويصبحن أكثر فعالية ذاتية في دراساتهم وحياتهن بصفة عامة.

وتعد تدخلات الامتتان أحد الأساليب الإرشادية والعلاجية التي ظهرت في السنوات الأخيرة من القرن الحادي والعشرين نتيجة لظهور علم النفس الإيجابي، وهي أحد العلاجات التي عرفت بالموجة الثالثة، إذ أنها تدخلات بديلة للعلاج السلوكي وللإرشاد المعرفي السلوكي التقليدي وقابلة للتطبيق، والتي قد تؤدي إلى تغيير في حياة العملاء من خلال آليات فريدة من نوعها.

فالتدخلات القائمة على علم النفس الإيجابي عرفها (Sin & Lyubomirsky, 2009, 468) على أنها طرق وأنشطة علاجية تهدف إلى زرع المشاعر، والسلوكيات، أو المدركات الإيجابية. وفقاً (Seligman,2002)، فإن العلاج النفسي لا يقتصر على إصلاح الخطأ فحسب؛ بل إنه أيضاً يبني ما هو صحيح. ويعتبر تدخلات السعادة التي قام بها (Fordyce's (1997، وتدخلات الامتتان التي قام بها (Fava ,1999)، وتدخلات جودة الحياة التي طورها (Frisch,2006)، وطريقة العلاج النفسي الإيجابي التي وضعها (Seligman Rashid & Parks, 2006) فعالة ونتائجها جديرة بالملاحظة بشكل خاص من إذ أنها تعتمد بشكل مباشر وبشكل أساسي على بناء المشاعر الإيجابية، ونقاط القوة، والمعنى.

يمكن أن يكون الإرشاد النفسي القائم على الامتتان قوة شافية محفزة، سواء من إذ تعزيز الصحة النفسية أو الوقاية من الأمراض النفسية، والامتتان هو واحد من أكثر مصادر القوة الضرورية والهامة في الحياة. وتشير الدراسات التجريبية الاكلينيكية إلى أن ممارسة الامتتان يمكن أن يكون لها آثار إيجابية دراماتيكية ودائمة في حياة الشخص (Emmons & Stern,2013). وقد قسم (Peterson & Seligman,2004) فضائل إلى سبعة فضائل و ٢٤ عناصر القوة في شخصية الفرد لوصف الفضائل والقوة التي تمكن الناس من الازدهار النفسي. كل فضيلة، مثل الشجاعة والإنسانية والعدالة والاعتدال والسمو والحكمة، تتكون من أربع نقاط قوة محددة. ونقاط القوة في الانسان تتضمن هذه الامتتان والمغفرة والانفتاح والإبداع واللفظ.

فالأفراد الذين اشتركوا في برامج قائمة على تدخلات الامتتان زادت لديهم مستوى السعادة، وجودة الحياة، ومعنى الحياة، والترابط الاجتماعي، والرضا عن الحياة، والرضا الدراسي، والتفؤل، والعاطفة الإيجابية، وتقدير الذات. كذلك انخفض لديهم الغضب، والضغط، والقلق، والاكتئاب، والعاطفة السالبة، والتوتر (Hodge,2016).

الأسس التي يقوم عليها البرنامج:

يقوم البرنامج على مجموعة من الأسس التي تتمثل في قابلية سلوك طالبات الجامعة للتعديل عن طريق تغيير العوامل المؤثرة فيه أو تنميتها وتعزيزها، نظراً لما يتميز به سلوكهن بالثبات النسبي وإمكانية التنبؤ به، والمرونة، هذا فضلاً عن استعداد طالبات الجامعة للتوجيه والارشاد وحققن في التوجيه والارشاد، وحققن في تقرير مصيرهن، وقد أبدى أفراد المجموعة التجريبية استعدادهن للمشاركة في البرنامج والرغبة في تعلم استراتيجيات التفكير الإيجابي التي ستجعلهن أكثر توافقاً في حياتهن ورضاً وقبولاً واستمتاعاً بها، كذلك مراعاة طبيعة طالبات الجامعة واحتياجاتهن، والمبادئ والأخلاقيات للعملية الإرشادية، وطبيعة النسق الفلسفي الخاص بالمرحلة التي يمر بها الأفراد، مما يضمن عدم حدوث أي تناقض بين أهداف البرنامج وفتياته وبين خصائص المستفيدين من البرنامج وأهدافهن في الحياة. إذ جرى تخطيط البرنامج واختيار الأسلوب الإرشادي والفنيات بما يتناسب مع طبيعة أفراد العينة من طالبات الجامعة ومراعاة خصائص مرحلة المراهقة ومطالبها في اختيار أنشطة البرنامج لكي يستمتعوا بها ويستفيدون منها، كذلك جرى مراعاة أخلاقيات البحث العلمي بدءاً من أخذ موافقتهم بالمشاركة في البحث، أو تنفيذ جلسات البرنامج وموافقتهم على الأسلوب الإرشادي والفنيات والأنشطة التي سوف تستخدم معهن وذلك بعد شرح مبسط للبرنامج وأهدافه وأنشطته وأسلوبه وفتياته، ومراعاة شخصية الطالبات ولل فروق الفردية من إذ تنوع الأنشطة المستخدمة في البرنامج. هذا بالإضافة إلى الاهتمام بطالبات الجامعة كعضوات في جماعة والاستفادة من كل مصادر المجتمع الجامعي والمحلي ومراعاة قيمه ومعايير، كذلك مراعاة تأثير الحالة الجسمية على النفسية والعكس، وأن الانسان وحدة واحدة. وفي هذا البحث جرى بناء

البرنامج والتخطيط له بعد أخذ موافقة الجهات المسؤولة بالجامعة وقد توافقت أهداف البرنامج من إذ تنمية التفكير البرنامج لدى الطالبات مع أهداف التعليم في المملكة.

المبادئ التي يجب مراعاتها عند تنفيذ الجلسات التداخلية:

- المناقشات المفتوحة مع المشاركات بالبرنامج وخاصة في الجلسات الأولى للتشخيص التكاملي للمشكلة والمساهمة في تحديد الأهداف.
- التغذية الراجعة من خلال مراجعة ما جرى في الجلسة السابقة مع المشاركات بالبرنامج.
- ربط الجلسة السابقة بالجلسة الحالية للمساعدة على تحقيق التكامل بين جلسات البرنامج.
- تعليم المشاركات بالبرنامج الفنية الجديدة والتدريب عليها وشرحها ليستوعبها مع مراعاة التدرج في التدريب حتى لا يصاب المسترشد باليأس والملل والاحباط.
- تلخيص لكل ما جاء في الجلسة وما جرى فيها.
- تقييم المشاركات بالبرنامج للجلسة وما جرى فيها ومقدار استفادته منها وتحقيقها لأهدافه، ومقترحاته حول الجلسات القادمة.
- تقديم الباحثة واجبات منزلية للمشاركات بالبرنامج في كل جلسة بما يرتبط مع مشاكلهن ويكون له دور فعال في خفضها والتغلب عليها.

أهداف البرنامج:

الهدف العام للبرنامج:

تنمية التفكير الإيجابي لدى طالبات الجامعة، وزيادة قدرتهن على التفكير والتصرف بإيجابية في الحياة من خلال استخدام استراتيجيات علم النفس الإيجابي المتمثلة في تدخلات الامتنان.

الأهداف الإجرائية للبرنامج:

- ١- أن تتعرف الطالبة على مفهوم الامتنان وصفات الأفراد الذين يتسمون بالامتنان.
- ٢- أن يزداد وعي الطالبة بضرورة وأهمية الامتنان في حياة الأفراد.
- ٣- أن ينتمى لدى الطالبة الإحساس بالوفرة والغناء بدلا من مقارنة ما لديها بما لدى الآخرين.
- ٤- أن يزداد وعي الطالبة بقيمة الذات وتنمية الإحساس بالمشيرات الخارجية.
- ٥- أن تتعرف الطالبة على مراحل الامتنان وتقديمه، وأهميته للآخرين.
- ٦- أن تتدرب الطالبة على تقبل أن تقدم الامتنان والشكر للآخرين واستقباله منهم.
- ٧- أن تتدرب الطالبة على المهارات اللازمة للتعبير عن الامتنان.
- ٨- أن تتدرب الطالبة على تركيز الانتباه على الجوانب الإيجابية في المواقف التي تمر بها.
- ٩- أن تتدرب الطالبة على الثقة بالنفس وتقبلها غير المشروط.
- ١٠- أن تتدرب الطالبة على أسلوب حل المشكلات.
- ١١- أن تتدرب الطالبة على المرونة الفكرية والنفسية في التعامل مع الآخرين.

١٢- أن تتدرب الطالبة على الرضا عن الحياة والتسامح والمثابرة والتغافل وتقبل النقد البناء والتروي والحكمة عند اتخاذ القرارات وحب الآخرين والتعاون معهم.
١٣- أن تتدرب الطالبة على مواجهة الضغوط بفعالية، وتقبل التغييرات من حولها.
مر تطبيق البرنامج بثلاث مراحل، هي: مرحلة تهيئة من خلال التعارف وبناء علاقة إرشادية أساسها الثقة والاحترام. والبدء في شرح أهداف البرنامج والأسلوب والطريقة الإرشادية والمدة الزمنية للبرنامج، وتوقيع العقد الإرشادي والقياس القبلي للامتنان والتفكير الإيجابي كخط قاعدي ينطلق منه البرنامج. وتتمثل هذه المرحلة في الجلسة الأولى. ثم مرحلة الانتقال والتي فيها جرى تقديم خلفية معرفية نظرية للمشاركات بالبرنامج عن مشكلتهن وأسبابها ومظاهرها وذلك لإلقاء الضوء على المشكلة الأساسية وهي انخفاض قدرتهن على التفكير بإيجابية وتمثلها الجلسة الثانية والثالثة. ومرحلة العمل والبناء وهي مرحلة تغيير وتعديل سلوك المشاركات بالبرنامج والآثار السلبية المترتبة على انخفاض التفكير بإيجابية من خلال تطبيق الفنيات التدخلية وممارسة أنشطة البرنامج بشكل جماعي، وتمثلها الجلسات من الجلسة الرابعة والخامسة والسادسة والسابعة. ومرحلة الإنهاء وهي المرحلة قبل النهائية للبرنامج والتي تهدف إلى التأكد من تحقيق أهداف البرنامج والوصول للنتائج المرجوة وذلك من خلال استعمال أساليب التقييم المختلفة وإعادة تطبيق أدوات البحث لمعرفة فعالية البرنامج على المشاركات، من خلال مقارنة نتائج القياس البعدي بنتائج القياس القبلي وتمثلها الجلسة الثامنة. ثم مرحلة المتابعة وهي المرحلة الأخيرة والنهائية إذ جرى في هذه المرحلة التحقق من استمرارية النتائج الإيجابية التي جرى التوصل إليها بعد تطبيق البرنامج وهي تنمية التفكير الإيجابي، وجرى ذلك من خلال تطبيق مقياس التفكير الإيجابي بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج وتطبيق القياس البعدي، ثم تقارن نتائج القياس التتبعي بنتائج القياس البعدي وفي ضوءها جرى الحكم على مدى استمرار التحسن بعد انتهاء البرنامج وفاعلية خطة منع الانتكاسة.

الجدول الزمني للبرنامج:

تكون البرنامج الإرشادي المختصر القائم على تدخلات الامتنان الذي جرى تصميمه من ثمانية جلسات بالتواجد الفعلي وجها لوجه، وقد استمر تنفيذه الجماعي على مدى أربع أسابيع (شهر) بواقع جلستان أسبوعياً، ومدة الجلسة ثلاث ساعات، وقد بدأ تطبيق البرنامج من تاريخ ٢٧ / ١ / ٢٠١٩ إلى ٢٨ / ٢ / ٢٠١٩.

الفئة المستهدفة للبرنامج:

طالبات الجامعة اللاتي حصلن على درجات منخفضة في مقياس الامتنان ومقياس التفكير الإيجابي المعد في هذا البحث.

الطريقة والأسلوب والفنيات المستخدمة في البرنامج:

طبق البرنامج الإرشادي المختصر القائم على الامتنان بصورة جماعية على أفراد المجموعة التجريبية للبحث، وذلك بهدف تنمية التفكير الإيجابي. ولذلك استخدمت الفنيات التالية: المحاضرة، الحوار والنقاش، الواجب المنزلي، التعزيز، التغذية

الراجعة، النمذجة، التعرض، التثيت المعرفي، تقليل الحساسية الموقفية، التشكيل، الاتصال بالحاضر.

وذلك من خلال ثلاثة جوانب رئيسية، جرى مراعاتها أثناء تنفيذ البرنامج لتحقيق أهدافه وهو الاهتمام بالجانب المعرفي والمهارى والوجداني لدى أفراد المجموعة التجريبية.

أدوات البرنامج:

استمارة تقويم الجلسة – استمارة تقييم البرنامج- مقياس الامتتان- مقياس التفكير الإيجابي- استمارة الواجب المنزلي- فيديوهات- استمارة العقد الإرشادي.

جرى تقويم البرنامج في عدة مراحل، هي: تقويم قبلي وذلك من خلال تطبيق مقياس الامتتان ومقياس التفكير الإيجابي على أفراد المجموعة التجريبية، وكان ذلك بتاريخ ٢٤/١/٢٠١٩. وتقويم مرحلي أثناء تنفيذ البرنامج المختصر وخلال جلساته التدخلية، إذ لا ينتقل من نشاط إلى آخر إلا بعد التأكد من إتقان العميل للنشاط السابق. ويجرى تقويم كل جلسة بعد الانتهاء منها للتأكد من إتقان المهارات التي يهدف البرنامج إلى تميتها لدى الطالبات والتأكد من تحقيق أهداف الجلسة، وذلك من خلال التغذية الراجعة باستخدام أساليب التقويم المناسبة من ملاحظة التغير في سلوك الطالبات واستمارات تقويم الجلسة. وتقويم ختامي في الجلسة الأخيرة من البرنامج بعد الانتهاء مباشرة من تطبيق كافة جلساته التدخلية بتطبيق استمارة تقويم البرنامج، وكذلك من خلال التطبيق البعدي عن طريق تطبيق مقياس التفكير الإيجابي على أفراد المجموعة التجريبية، وكان ذلك بتاريخ ٢٨/١/٢٠١٩. وتقويم تنبعي لتحديد موعد لجلسة القياس التنبعي وكان ذلك بتاريخ ٢٩/٢/٢٠١٩، إذ جرى فيها إعادة تطبيق مقياس الامتتان ومقياس التفكير الإيجابي على أفراد المجموعة التجريبية بعد مضي شهر من موعد تطبيق البرنامج للتأكد من استمرار التحسن والتحقق من ثبات أثر واستمرارية فاعلية البرنامج الذي جرى تنفيذه في تنمية التفكير الإيجابي. ملخص جلسات البرنامج:

جدول (٤) ملخص لجلسات البرنامج القائم على الامتحان لتنمية التفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعة

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الأهداف	الفنيات
الأولى	تمهيد وتعريف	التعرف على الطالبات المشاركات بالبرنامج وكذلك التعارف بين الطالبات المشاركات وبعضهم البعض. إقامة علاقة أساسها الثقة والمودة والاحترام والقبول الإيجابي غير المشروط. شرح مبسط للبرنامج العلاجي وأهدافه ومدته الزمنية وعدد جلساته ومواعيد الجلسات ومكانها. الاتفاق على الواجبات والمسؤوليات للباحثة وللمشاركات، من خلال توقيع العقد الإرشادي. التأكيد على ضرورة الالتزام بالحضور في الموعد المحدد. تطبيق مقياس الامتحان ومقياس التفكير الإيجابي (قياس قبلي).	الحوار والنقاش والمحاضرة
الثانية	الامتحان والتفكير الإيجابي	أن تتعرف الطالبات على مفهوم كل من التفكير الإيجابي والامتحان. أن تتمكن الطالبات من تحديد خصائص الشخص الذي يتمتع بالامتحان والتفكير الإيجابي. أن تتعلم الطالبات على خلق أفكار تدعم الامتحان. أن تتعرف الطالبات على تأثير الامتحان على سلامتھن النفسية في مختلف جوانب الحياة. أن تعي الطالبات أهمية وضرورة الامتحان في حياتھن. أن يزداد وعي الطالبة بأهمية التفكير الإيجابي في تحقيق السعادة والرفاهية النفسية. واجب منزلي بعنوان (أين تعيش الآن).	المحاضرة. الحوار والنقاش. التغذية الراجعة. النمذجة. التعزيز. الواجب المنزلي.
الثالثة	الوعي بقيمة الذات	مناقشة الواجبات المنزلية من الجلسة السابقة. جعل الطالبات يدركون الشعور بالوفرة والغنى. مساعدة الطالبات على أن يدركن الشعور بقيمة الذات. تدريب الطالبات على أن يستقبلن و يقدمن الامتحان من وإلى الآخرين. مساعدة الطالبات على أن يدركن أهمية وضرورة تعزيز القدرة على الامتحان. واجب منزلي.	الحوار والنقاش النمذجة التغذية الراجعة التعزيز الوعي بالذات لعب الدور الواجب المنزلي
الرابعة	مراحل الامتحان	مناقشة الواجب المنزلي من الجلسة السابقة. فهم الطالبات لمكونات وخصائص الامتحان. زيادة وعي الطالبة بمراحل الامتحان. تدريب الطالبات على التنبؤ بالتغيرات التي قد تحدث نتيجة لاستقبال وتقديم الامتحان. تدريب الطالبات على تحديد الأفكار غير الممتنة. تدريب الطالبات على طلب الامتحان من الآخرين. تدريب الطالبات على زيادة ثقتهن بأنفسھن، وأهمية ذلك لتحقيق الصحة النفسية. واجب منزلي	الحوار والنقاش. التعزيز. التعرض. الاسترخاء. التغذية الراجعة لعب الدور تحديد الأفكار التلقائية المرتبطة بالامتحان. الواجب المنزلي.
الخامسة	التعبير عن الامتحان في	مناقشة الواجب المنزلي من الجلسة السابقة. تدريب الطالبات على التعبير عن الامتحان للآخرين. تدريب الطالبات على الامتحان في تجربة الحياة. تدريب الطالبات على تعلم كيفية التعبير عن الامتحان.	الحوار والنقاش. لعب الدور. التغذية الراجعة

التعزيز. تقليل الحساسية الموقفية. الواجب المنزلي.	تعلم الطالبات سلوك الامتحان للآخرين. تعلم الطالبات مهارات التعبير عن الامتحان. إدراك الطالبات أهمية الامتحان. تدريب الطالبات على تقبل النقد البناء. تدريب الطالبات على أساليب المواجهة الفعالة للضغوط الحياتية. واجب منزلي.	حياتك	
الحوار والنقاش. التشكيل. تقليل الحساسية الموقفية. الاتصال بالحاضر. التغذية الراجعة. التعزيز. التعرض. الاسترخاء. الواجب المنزلي.	مناقشة الواجب المنزلي من الجلسة السابقة. تدريب الطالبات على التعبير عن الامتحان للظروف التي يعيشون فيها. تدريب الطالبات على الحد من التصور السلبي حول البيئة المحيطة. تدريب الطالبات التصور الإيجابي للبيئة التي يعيشون فيها. تدريب المشاركين على إدارة حياتهم بإيجابية. تدريب الطالبات التركيز على الخبرات الإيجابية. واجب منزلي.	(بدلها) استبدال المشاعر غير المتتمة مع المشاعر الداعمة للامتحان	السادسة
الحوار والنقاش. النمذجة. التعزيز. التغذية الراجعة. لعب الدور. التشتيت المعرفي. استبدال المشاعر غير المتتمة.	مناقشة الواجب المنزلي من الجلسة السابقة. تدريب الطالبات على التسامح مع الذات والآخرين والظروف التي يمرون بها. تدريب الطالبات على أن يدركن العالم بصورة إيجابية، ليكون سلوكها أكثر مرونة. تدريب الطالبات على أسلوب حل المشكلات. تدريب الطالبات على النظر في الأفكار بصورة تخلو من السلبيات. تدريب الطالبات على كيفية اتخاذ القرارات بحكمة.	تحلي بالتسامح والمرونة والحكمة	السابعة
الحوار والنقاش. التغذية الراجعة. التعزيز.	شكر الطالبات المشاركات بالبرنامج على التزامهن بالحضور، وقيامهن بالأنشطة والواجبات. التعرف على التغيرات التي حدثت في سلوك الطالبات المشاركات في البرنامج، وتحديد مدى استفادتهن من البرنامج. تطبيق مقياس التفكير الإيجابي (المقياس البعدي) تحديد موعد للجلسة التتبعية.	التقييم والانتهاء	الثامنة

صدق البرنامج العلاجي:

بعد تحديد موضوعات الجلسات العلاجية، قامت الباحثة بتصميم البرنامج القائم على العلاج بالقبول عبر الإنترنت والالتزام بالصيغة الأولية، ثم قامت بعرضه على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال الإرشاد والعلاج النفسي، وذلك للحكم على ملائمة التصميم للبرنامج ولمعرفة مناسبة عنوانه وأهدافه ومدته ومراحله وفنياته. وكذلك للحكم على محتوى البرنامج ومناسبة موضوع وفنيات وأهداف كل جلسة على حدة وكذلك مدة الجلسة. وقد حصل البرنامج على نسبة اتفاق مرتفعة من

أراء المحكمين إذ بلغت نسبة الاتفاق ٩٠ % سواء من إذ التصميم أو من إذ المحتوى مع إجراء بعض التعديلات البسيطة للوصول بجودة البرنامج لأعلى درجة.

الأساليب الاحصائية:

من أجل تحليل نتائج البحث وفقاً لأهدافها وفروضها، استخدمت الباحثة الأساليب التالية:

- ١- المتوسط والانحراف المعياري
- ٢- معاملا الالتواء والتفرطح لاختبار اعتدالية التوزيع.
- ٣- اختبار " ت " T test لدراسة دلالة الفروق لمجموعتين مستقلتين ومجموعتين مترابطين بعد التحقق من اعتدالية التوزيع.

نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها:

جرى حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعاملي الالتواء والتفرطح للدرجة الكلية لمقياس الامتحان والتفكير الايجابي في كل من التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية والتطبيق التتبعي للمجموعة التجريبية، وأظهرت النتائج تحقق اعتدالية التوزيع، ولهذا استخدمت أساليب التحليل الإحصائي البارامترية في التحقق من فروض البحث، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعاملا الالتواء والتفرطح للدرجة الكلية لمقياس الامتحان في كل من التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية والتطبيق التتبعي للمجموعة التجريبية

التطبيق	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	معامل التفرطح
القبلي	الضابطة	٢٩,٧٥٠	١,٧٧٠	-٠,٦٣٩	-٠,٠٩٨
	التجريبية	٣٠,٥٦٢	١,٦٧٢	-٠,٥٦٤	٠,٠٦٠
البعدي	الضابطة	٢٩,٩٣٧	٣,٣٩٥	٠,٠٩٦	-١,١١٧
	التجريبية	٤٩,٦٨٧	٣,٩٩٥	٠,٢٠٥	-١,٣٢٤
التتبعي	التجريبية	٥٠,٠٦٢	٥,٥٤٣	-٠,١٩١	-٠,٢٢٠

جدول (٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري ومعامل الالتواء والتفرطح للدرجة الكلية لمقياس التفكير الايجابي في كل من التطبيق القبلي والبعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية والتطبيق التتبعي للمجموعة التجريبية

التطبيق	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	معامل التفرطح
القبلي	الضابطة	٨٢,٦٢٥	٨,٤٤٥	٠,٧٢٦	-٠,٤٨٤
	التجريبية	٧٩,١٨٧	٤,٥٣٤	٠,٥٨٦	-٠,١١٣
البعدي	الضابطة	٨٢,٦٢٥	٧,٦٣٢	١,٠١٤	-٠,١٧٠
	التجريبية	١٢٨,٠٦٢	٤,٤٧٩	-٠,٩١٢	-٠,٠٨٢
التتبعي	التجريبية	١٢٧,٣١٥	٤,٤٩٨	-١,٠٦٨	٠,٨١٨

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول للبحث على: "توجد فروق دالة احصائيا بين درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الامتحان والتفكير الايجابي بعد تطبيق البرنامج لصالح أفراد المجموعة التجريبية".

جرى التحقق من فرض البحث الأول باستعمال اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لدراسة دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في مقياس الامتحان والتفكير والإيجابي بعد تطبيق البرنامج، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول (٧) اختبار (ت) لدراسة دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الامتحان والتفكير الإيجابي بعد التطبيق البرنامج

البعد	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) ودالاتها	مستوى الدلالة
الامتحان	الضابطة	١٦	٢٩,٩٣٧	٣,٣٩٥	١٥,٠٦٧	٠,٠٠٠
	التجريبية	١٦	٤٩,٦٨٧	٣,٩٩٥		
التفكير الايجابي	الضابطة	١٦	٨٢,٦٢٥	٧,٦٣٢	٢٠,٥٣٨	٠,٠٠٠
	التجريبية	١٦	١٢٨,٠٦٢	٤,٤٧٩		

يتضح من نتائج الجدول السابق (٧) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في الدرجة الكلية للامتحان والتفكير الإيجابي في التطبيق البعدي للبرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

تتفق نتائج هذا الفرض مع ما توصلت إليه دراسة (Lambert, Gwinn, Emmons&McClough,2003) وكذلك دراسة (Baumeister, Strachman, Washburn, Gable et al.,2013) من فاعلية تدخلات الامتحان في تنمية الرفاهية النفسية. كما تتفق مع نتائج دراسة

(Froh,Sefick&Emmons,2008) فعالية تدخلات الامتتان في زيادة الرضا المدرسي لدى المراهقين. كذلك تتفق مع نتائج دراسة (Aghababaei & Farahani,2011 من فعالية الامتتان في تحسين الصحة الإيجابية للأفراد. وتشير نتائج هذا الفرض إلى أن التدخلات القائمة على الامتتان فعالة في تنمية التفكير الإيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية. إذ أن تطبيق تدخلات الامتتان أدت إلى زيادة فعالية أفراد المجموعة التجريبية بالوعي بقيمة ذواتهن واستبدال المشاعر السلبية بالإيجابية مما مكنهن من إدارة حياتهن بإيجابية من خلال التركيز على الخبرات الإيجابية وتكوين تصورات إيجابية عن البيئة التي يعيشن فيها، نتيجة للفنيات المستخدمة مثل الوعي بالذات، وتحديد الأفكار التلقائية المرتبطة بالامتتان، وتقليل الحساسية الموقفية والاتصال بالحاضر والتعرض والتشتيت المعرفي واستبدال المشاعر والأفكار غير الممتنة والتعزيز. وتجدر الإشارة إلى أن استراتيجيات الامتتان أحد أساليب الموجة الثالثة للعلاج المعرفي السلوكي التي تقوم على استراتيجيات علم النفس الإيجابي.

وانصب تركيز جلسات البرنامج القائم على الامتتان في هذا البحث على تنمية الوعي بالمشيرات والاحساس بالإزدهار النفسي من خلال تدريب الطالبات بالمجموعة التجريبية على تقديم الامتتان للآخرين واستقباله منهم، وكذلك تنمية الوعي بضرورة الامتتان وأهميته لهن وللآخرين وللمجتمع، مما ساهم في تنمية الاستراتيجيات الإيجابية في شخصياتهن لتحقيق التوازن في الحياة واتباع أسلوب حياة متكامل يركز على الإيجابيات بدلاً من السلبيات تجاه النفس والمواقف التي يمرون بها والآخرون والعالم. إذ ساهمت الفنيات المستخدمة في تنمية استراتيجيات التفكير الإيجابي مثل النفاؤل والعطاء والتعاون وتقبل الذات والآخرون والعالم، والفعالية الذاتية والحكمة والفضيلة والتفتح والصبر والتوجه بإيجابية نحو المستقبل والمسؤولية، وذلك مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة اللاتي لم يطبق عليهن البرنامج .

وذلك لأن امتلاك درجات مرتفعة من الامتتان يرتبط بمستويات مرتفعة من قبول الذات، والرضا عن الحياة، والسعادة، والمساندة الاجتماعية المدركة، والرفاهية النفسية، وجودة النوم، وأساليب المواجهة الفعالة للضغوط، والاتجاهات الإيجابية، وجودة الحياة، والحالة الصحية الجيدة (Aghababaei&Frahani,2011; Algoe& Stanton,2012; Emmons&Stern,2013)

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على: " توجد فروق دالة احصائيا بين درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في الامتتان والتفكير الإيجابي لصالح التطبيق البعدي".

جرى التحقق من فرض البحث الثاني باستعمال اختبار (ت) لمجموعتين مرتبطتين لدراسة دلالة الفروض بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في الامتتان والتفكير الإيجابي والنتائج موضحة بالجدول التالي:

جدول (٨) اختبار (ت) لدراسة دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للامتحان والتفكير الإيجابي

البعدي	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) ودلالاتها	مستوى الدلالة
الامتحان	قبلي	١٦	٣٠,٥٦٢	١,٦٧٢	١٩,٩٨٧	٠,٠٠٠
	بعدي	١٦	٤٩,٦٨٧	٣,٩٩٥		
التفكير الإيجابي	قبلي	١٦	٧٩,١٨٧	٤,٥٣٤	٣٤,٠٠٦	٠,٠٠٠
	بعدي	١٦	١٢٨,٠٦٢	٤,٤٧٩		

يتضح من نتائج الجدول السابق (٨) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في كل من الامتحان والتفكير الإيجابي لصالح التطبيق البعدي. تتفق نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت إليه نتائج دراسة (Chan,2013) من فعالية استراتيجيات الامتحان في خفض المشاعر السلبية. وهذه النتيجة تشير إلى فعالية البرنامج القائم على الامتحان في تنمية التفكير الإيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية. وبالاستناد إلى مجموعة الإجراءات والأنشطة المتنوعة المخطط لها والتي قدمت لأفراد المجموعة التجريبية، وكذلك الفنيات المستخدمة في هذا البرنامج من الوعي بالذات ولعب الدور والتغذية الراجعة والاسترخاء وتحديد الأفكار التلقائية المرتبطة بالامتحان، وخفض الحساسية الموقفية، والاتصال بالحاضر، والتعرض، والتشبيت المعرفي، واستبدال المشاعر والأفكار غير الممتنة لدى أفراد المجموعة التجريبية، فقد استطعن تنمية التسامح والمرونة والحكمة والقدرة على حل المشكلات مما مكهن من إدارة حياتهم بإيجابية والتركيز على الخبرات الإيجابية. وهذا ما أشار إليه (Sheldon&Lyubomirsky,2006) أن التدخلات التي تدفع الأفراد إلى الانخراط في أنشطة بسيطة تقوم على الامتحان كانت أكثر فعالية في تعزيز الرفاهية مقارنة بالسعي الدؤوب لتغيير ظروف حياة هؤلاء الأفراد. وذلك لأن الامتحان يتضمن الوعي بالجوانب الإيجابية للحياة (Wood,Froh&Geraghty,2010). وهذا يتفق مع ما ذكره (Lambert,) (Graham &Fincham,2010) أن الامتحان سمة يفترض أنها تعزز الإيجابية وتجعل السلوك الإنساني أكثر فائدة وإيثاراً ويعزز المرونة مع أحداث الحياة السلبية. إذ أشار (Fredrickson,2011) إلى أن استخدام الاستراتيجيات التي تقوم على الانفعالات الإيجابية تنمي مصادر قوة الشخصية. كما أوضح (Emmons& McClough,2003) أن هذه الاستراتيجيات تزيد التفكير الإبداعي والتفكير الإيجابي.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على: "لا توجد فروق دالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتبقي في كل من الامتحان والتفكير الإيجابي".

جرى التحقق من هذا الفرض باستعمال اختبار (ت) لمجموعتين مرتبطتين لدراسة دلالة الفروض بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي في كل من الامتحان والتفكير الإيجابي والنائج موضحة بالجدول التالي:

جدول (٩) اختبار (ت) لدراسة دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي للامتحان والتفكير الإيجابي

البعدي	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) ودلالاتها	مستوى الدلالة
الامتحان	بعدي	١٦	٤٩,٦٨٧	٣,٩٩٥	٠,٤٥٧	٠,٦٥٤
	تتبعي	١٦	٥٠,٠٦٢	٥,٥٤٣		
التفكير الإيجابي	بعدي	١٦	١٢٨,٠٦٢	٤,٤٧٩	١,٧٧٢	٠,٥٩٧
	تتبعي	١٦	١٢٧,٣١٢	٤,٤٩٨		

يتضح من نتائج الجدول السابق (٩) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي في كل من الامتحان والتفكير الإيجابي.

تشير نتائج الفرض الثالث إلى استمرار التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية وبقاء أثر البرنامج الذي جرى تطبيق جلساته. وبطبيعة الحال، فإن تحسن القدرة على التفكير الإيجابي والالتزام الفردي من أفراد المجموعة التجريبية وتنفيذ بعض السلوكيات الممتنة على المدى الطويل الذي جرى الاتفاق عليه معهن، من شأنه أن يزيد من إيجابيتهن، بل ويستطيعون مواجهة تحديات الحياة وتوتراتها وضغوطها فيما بعد، من خلال التركيز على الإيجابيات وتكوين تصورات إيجابية تجاه أنفسهن والآخريين والمواقف والعالم الذي يعيشن فيه.

وتعزو هذه النتيجة إلى الأثر الإيجابي الذي أحدثه البرنامج القائم على الامتحان بفنياته ومبادئه والذي بني على أساس علمي منظم في مناخ علاقة علاجية يسودها الثقة والمودة والتقبل غير المشروط والرغبة في مساعدة أفراد المجموعة التجريبية لتنمية التفكير الإيجابي للإحساس بقيمة الذات والوعي بها. كما تدل هذه النتيجة على تفاعل أفراد المجموعة التجريبية مع الأنشطة والفعاليات التي جرى تنفيذها أثناء جلسات البرنامج ونقل الخبرات والمهارات التي تدربن عليها في جلسات البرنامج إلى مواقف الحياة الواقعية في البيئة التي يعيشن فيها. كما ترجع نتيجة هذا الفرض إلى تشجيع أفراد المجموعة التجريبية وحثهن على ضرورة مراجعة الخطة التي وضعوها للإحساس بالازدهار والتفكير الإيجابي، الأمر الذي أدى بدوره إلى بقاء النتائج الإيجابية التي اتضحت من خلال القياس التتبعي نتيجة لتعميم ما تعلموه وتدرّبوا عليه أثناء الجلسات إلى المواقف الحياتية التي يمرون بها، إذ استمر التحسن في تفكيرهم الإيجابي وقدرتهم على تقديم الامتحان للآخرين واستقباله حتى بعد انتهاء تطبيق البرنامج.

التوصيات:

١. الاهتمام بإعداد دورات تدريبية للطالبات حول أهمية التفكير الإيجابي في حياتهن.
٢. تدريب الطالبات في مختلف المراحل الدراسية على استراتيجيات التفكير الإيجابي.
٣. إعداد البرامج الإرشادية النمائية لتنمية الامتتان عند الطالبات لتسهم في تحقيق ازدهارهن النفسي والدراسي.
٤. تدريس مقرر التفكير الإيجابي كمتطلب جامعي لطلبة جميع الكليات النظرية والعملية لما للتفكير الإيجابي من أهمية في الصحة الجسمية والنفسية.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

١. إبراهيم، أسامة عمر؛ يوسف، ماجي وليم؛ سليمان، سناء محمد (٢٠١٦). برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي وتحسين الشعور بالسعادة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ١٧(٥)، ٦١٣ - ٦٥١.
٢. إبراهيم، عبد الستار (٢٠٠٧). *السعادة الشخصية في عالم مشحون بالتوتر وضغوط الحياة*. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
٣. أحمد، سناء فراج عثمان (٢٠١٤). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية التفكير الإيجابي كمدخل لتحسين مستوى تقدير الذات لدى مجموعة من المراهقين. *مجلة البحث العلمي في التربية*، جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ٥٣٧ - ٥٤٨.
٤. أرنوط، بشرى إسماعيل أحمد (٢٠١٩). *الموسوعة المتكاملة في الإرشاد والعلاج النفسي*، الجزء الأول. القاهرة: مكتبة مديبولي.
٥. أرنوط، بشرى إسماعيل؛ خديجة، عبود آل معدي؛ فاطمة، يحيى القديمي (٢٠١٩). *استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وعلاقتها باليقظة العلمية كأحد مهارات القرن الحادي والعشرين لدى طلبة الدراسات العليا في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية: دراسة استكشافية*. *مجلة الأستاذ*، ٥٨(١)، ١٥ - ٤٤.
٦. بركات، زياد (٢٠٠٥). التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة: دراسة مقارنة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية والتربوية. *مجلة دراسات عربية في علم النفس*، ٣(٨٥)، ٤ - ١٣٨.
٧. بيفر، فيرا. (٢٠٠٤). *التفكير الإيجابي*. ط٢. جدة: مكتبة جرير.
٨. جمال الدين، جمال (٢٠٠٤). *الإنسان الفعال*، مهارات لتحسين طريقة التفكير وتنظيم السلوك والتعامل مع الآخر. القاهرة: دار الفكر.
٩. حامد، محمد سعيد (٢٠١٠). *فاعلية برنامج إرشادي لتنمية المرونة الإيجابية في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة لدى عينة من الشباب*. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

١٠. خضر، مرفت إبراهيم (٢٠١٣). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية التفكير الإيجابي في التخفيف من حدة الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال المصابين بسرطان الدم (اللوكيميا). *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ٦ (١٥٦)*، ٧٢١-٧٧٩.
١١. الخولي، منال محمد (٢٠١٤). أثر برنامج تدريبي قائم على تحسين التفكير الإيجابي في مهارات اتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسياً. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٤٨ (٢)*، ١٩٦-٢٤٢.
١٢. زهران، حامد (٢٠٠٥). *التوجيه والإرشاد النفسي*. ط٣. القاهرة: عالم الكتب.
١٣. سعيدة، أماني (٢٠٠٦). فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات المعرضات للضغوط النفسية. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس، ٤*، ١٠٥-١٦٩.
١٤. سليمان، سناء محمد (٢٠١١). *التفكير أساسياته وأنواعه وتعليمه وتنمية مهاراته*. القاهرة: عالم الكتب.
١٥. طبوزارده، حسين (٢٠١٧). تنمية التفكير الإيجابي لدى طلاب الجامعة كمدخل لخفض بعض الإضطرابات النفسية. *مجلة البحث العلمي في التربية، ١٨ (٤)*، ١٤٣-١٧٦.
١٦. عبد الرحمن، حنان أحمد (٢٠١٥). التفكير الإيجابي لدى الشباب وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٦٦ (٢)*، ٧٢-١٤٣.
١٧. عبد الله، عادل (٢٠٠٠). *العلاج المعرفي السلوكي. أسس وتطبيقات*. القاهرة: دار الرشاد.
١٨. علي، أحلام (٢٠١١). *فاعلية برنامج تدريبي لمهارات التفكير الإيجابي وأثره في تنمية بعض الخصائص النفسية والعقلية لدى الطفل*. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
١٩. عماش، خديجة (٢٠١٦). التفكير الإيجابي وعلاقته باستراتيجية مواجهة الضغوط النفسية لدى عينة من طلبة جامعة عمار ثلجي، الأغواط. *مجلة دراسات، ٤٣*، ١٥٣-١٦٧.
٢٠. كاندي، رولاند (٢٠١٠). *قوة التفكير الإيجابي*. اكسر حاجز دماغك. القاهرة: مكتبة الهلال.
٢١. محمد، أبو بكر مرسي (٢٠٠٢). *أزمة الهوية في المراهقة والحاجة للإرشاد النفسي*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
٢٢. محمد، هاني سعيد حسن (٢٠١٤). *الإسهام النسبي للتسامح والامتنان في التنبؤ بالسعادة لدى طلاب الجامعة: دراسة في علم النفس الإيجابي*. *مجلة دراسات نفسية، ٢٤ (٢)*، ١٤٣-١٨٤.
٢٣. محمود، هبة (٢٠١٧). *أنماط التعلق الوجداني كمنبئ بكل من الشعور بالوحدة النفسية والامتنان لدى المراهقين من الجنسين*. *مجلة دراسات عربية في علم النفس، ١٦ (١)*، ١٧٧-٢٢٨.
- ثانياً: المراجع الاجنبي

1. Aghababaei, N., & Farahani, H. (2011). The role of trait gratitude in predicting psychological and subjective well-being. *Journal of Iranian Psychologists*, 8, 75-84 .
2. Algoe, S, & Stanton, A. (2012). Gratitude when it is needed most: Social functions of gratitude in women with metastatic breast cancer. *American Psychological Association*, 12 ,163-168.
3. Bartlett, M & DeSteno, D. (2006). Gratitude and prosocial behavior: Helping when it costs you. *Psychological Science*, 17, 319-325.
4. Chan, D.(2013). Counting blessings versus misfortunes: Positive interventions and subjective wellbeing of Chinese school teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 33(4), 504–519.
5. Emmons, R. A., & Shelton, C. M. (2002). *Gratitude and the science of positive psychology*. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 459-471). Oxford, United Kingdom: Oxford University Press.
6. Emmons, R. & McCullough, M. (2003). Counting blessings versus burdens: An experimental investigation of gratitude and subjective wellbeing in daily life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2), 377-389.
7. Emmons, R. & McCullough, M. (2004). *The psychology of gratitude*. New York, NY: Oxford University Press.
8. Emmons, R. (2007). *Thanks! How the new science of gratitude can make you happier* .New York: Houghton Mifflin Company.
9. Emmons,R. (2013).*Gratitude works! A twenty one day program for creating emotional prosperity*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- 10.Emmons, R. A., & Stern, R. (2013). Gratitude as a psychotherapeutic intervention. *Journal of Clinical Psychology*, 69, 846-855.
- 11.Fagner,M.(1995). *Brief therapies*. In R.Edwards(Ed). *Encyclopedia work*(19th ed, pp.323- 334). Washington, DC:NASW press.

12. Fava, G. A., Ruini, C., Rafanelli, C., Finos, L., Salmaso, L., Mangelli, L., et al. (2005). Well-being therapy of generalized anxiety disorder. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 74, 26-30.
13. Fordyce, M. (1988). A review of research on the happiness measures: A sixty second index of happiness and mental health. *Social Indicators Research*, 20, 355-381.
14. Fredrickson, B. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden and-build theory of positive emotions. *American Psychologist: Special Issue*, 56, 218–226.
15. Frisch, M. (2006). *Quality of life therapy: Applying a life satisfaction approach to positive psychology and cognitive therapy*. Hoboken, NJ: Wiley.
16. Froh, J., Sefick, W. & Emmons, R. (2008). Counting blessings in early adolescents: An experimental study of gratitude and subjective wellbeing. *Journal of school psychology*, 46(2), 213-233.
17. Hodge, M. (2016). *The Impact of a Gratitude Intervention on Health: a Psychophysiological Approach*. A Doctor Dissertation Submitted, The University of Wisconsin-Milwaukee.
18. Horowitz, L., & French, R. (1979). Interpersonal problems of people who describe themselves as lonely. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 47, 762-764.
19. Jones, W., Hobbs, S., & Hockenbury, D. (1982). Loneliness and social skill deficits. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42, 682-689.
20. Lambert, N., Graham, S., & Fincham, F. (2009). A prototype analysis of gratitude :Varieties of gratitude experiences. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 35, 1193-1207.
21. Lambert, N., Clark, M., Durtschi, J., Fincham, F. & Graham, S. (2010). Benefits of expressing gratitude: Expressing gratitude to a partner changes one's view of the relationship. *Psychological Science*, 21(4), 574–580.
22. Lambert, N., Gwinn, A., Baumeister, R., Strachman, A., Washburn, I., Gable, S. & Fincham, F. (2013). A boost of positive affect: The perks of sharing positive experiences. *Journal of Social and Personal Relationships*, 30(1), 24–43.

23. Lopez, S., & Snyder, C. (2003). *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures*. Washington, DC: American Psychological Association.
24. Lyubomirsky, S., Sheldon, K., & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9, 111-131.
25. Magyar-Moe, J. (2009). *Therapist's guide to positive psychological interventions*. New York: Elsevier Inc.
26. McCullough, M., Kilpatrick, S., Emmons, R., & Larson, D. (2001). Is gratitude a moral affect?. *Psychological Bulletin*, 127, 249-266.
27. McCullough, M., Emmons, R., & Tsang, J. (2002). The grateful disposition: A conceptual and empirical topography. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 112-127.
28. McCullough, M. & Tsang, J. (2004). *Parent of the virtues? The prosocial contours of gratitude*. In R. Emmons & McCullough (Eds.), *The psychology of gratitude* (pp. 123-141). New York: Oxford University Press.
29. McGraw, J. (1995). Loneliness, its nature and forms: An existential perspective. *Man and World*, 28(1), 143-64.
30. Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2008). *Adult attachment and affect regulation*. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp. 503-531). New York, NY, US: The Guilford Press.
31. Murphy, P. & Kupshik, G. (1992). *Loneliness, stress and well-being: A helper's guide*. London, United Kingdom: Routledge.
32. Peal, N. (2006). *The power of positive thinking*. Prentice-Hall, Inc.
33. Peplau, L., & Perlman, D. (1982). *Perspectives on loneliness*. In L. Peplau & D. Perlman (Eds.), *Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy* (pp. 1-20). New York, NY: John Wiley and Sons.
34. Peterson, C., & Seligman, M. (2004). *Character strengths and virtues*. New York : Oxford University Press.

35. Rashid, T. (2009). Positive interventions in clinical practice. *Journal of Clinical Psychology*, 65, 461-466.
36. Roa-Meggo, Y. (2017). Gender relations and differences between gratitude and personality in university students of Lima-Perú. *Psychologia: Avances de la Disciplina*, 11(1), 49-56. <http://dx.doi.org/10.21500/19002386.3101>
37. Seligman, M. (2002). *Authentic happiness*. New York: Free Press.
38. Seligman, M., Rashid, T., & Parks, A. (2006). Positive psychotherapy. *American Psychologist*, 61, 774-788.
39. Sheldon, K. & Lyubomirsky, S. (2006). Achieving sustainable gains in happiness: Change your actions, not your circumstances. *Journal of Happiness Studies*, 7(1), 55–86.
40. Sin, N., Della Porta, M., & Lyubomirsky, S. (2009). *Tailoring positive psychology interventions to treat depressed individuals*. In S. I. Donaldson, M. Csikszentmihalyi, & J. Nakamura (Eds.), *Applied positive psychology: Improving everyday life, schools, work, health, and society*. New York : Routledge .
41. Sin, N., & Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well-being and alleviating
42. depressive symptoms with positive psychology interventions: A practice
43. friendly meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology*, 65, 467-487.
44. Solano, C. H. (1987). Loneliness and perceptions of control: General traits versus specific attributions. *Journal of Social Behavior and Personality*, 2(2, Pt 2), 2, Pt 2201-214.
45. Tsang, J. (2006). Gratitude and prosocial behavior: An experimental test of gratitude. *Cognition and Emotion*, 20, 138-148.
46. Weiner, B. (1985). An attributional theory of achievement motivation and emotions. *Psychological Review*, 92, 548- 573.
47. Wilbert, J. R., & Rupert, P. A. (1986). Dysfunctional attitudes, loneliness, and depression in college students. *Cognitive Therapy and Research*, 10, 71-77.

48. Wood, A., Froh, J. & Geraghty, A. (2010). Gratitude and wellbeing: A review and theoretical integration. *Clinical Psychology Review*, 30(7), 890-905.