فاعلية برنامج تدريبي قائم على التفكير الإيجابي في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طالبات الصف السابع

مروى خالد الخطاطبة
طالبة دكتوراه - جامعة اليرموك
alkhatatbehmarwa@gmail.com

جعفر كامل الربابعة
جامعة البلقاء التطبيقية
Jr19672004@yahoo.com

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى فعالية برنامج تدريبي قائم على التفكير الإيجابي في تنمية الكفاءة الذاتية، وقد اتبعت المنهج شبه التجريبي، وتكونت العينة من (40) طالبة من الصف السابع في لواء قصبة عجلون. وقد تم استخدام مقياسي الكفاءة الذاتية العامة والأكاديمية، كما استخدمت برنامج تدريبي قائم على التفكير الإيجابي المكون من عشر قواعد للتفكير الإيجابي موزعة على (24) جلسة تدريبية. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الدرجة الكلية والأبعاد بين المجموعتين على مقياس الكفاءة الذاتية العامة البعدي والدرجة الكلية على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية البعدي لصالح المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج التدريبي القائم على التفكير الإيجابي.

الكلمات المفتاحية: التفكير الإيجابي، الكفاءة الذاتية، لواء قصبة عجلون.

The Effectiveness of Training Program Based on Positive Thinking in Developing Self - Efficacy of Seventh Grade Girls Primary School

Marwa Khaled Khatatbeh
PhD student - Yarmouk University
alkhatatbehmarwa@gmail.com

Jafar Kamel Al- Rababah
Al-Balqa Applied University
Jr19672004@yahoo.com

Abstract:

The current study aimed at identifying the efficiency of a Positive Thinking Effect on Self-Efficacy Development Training Program. The study used a quasi-experimental approach, and the sample consisted of 40 female students from 7th grade Students in Ajloun governorate Region. The researcher used the General and Academic Self-efficiency measures and an existing training program based on positive thinking consisting of ten rules distributed on 24 training sessions. The pre-test was conducted on both groups (General and Academic Self-efficiency); each group consisted of 20 students randomly selected. The group then was exposed to the training program based on positive thinking, while not implemented on the controlling group. After the program implementation, both groups were exposed to the post test. Results showed statistically significance indication in all self - efficiency the academic self-efficiency in the test group that can be attributed to the training program based on positive thinking.

Keywords: Positive thinking, Self-Efficacy, Ajloun Governorate Region.

تاريخ قبوله للنشر (2023-05-03) تاريخ تسلم البحث (2023-03-20)

مقدمة

يعد التفكير من العوامل الأساسية في حياة الفرد والذي يساعده على التقدم في حياته وتوجيهها، ومن أنواعه التفكير الإيجابي وهو مهارة اعقلية يكتسبها الفرد عن طريق التعلم والممارسة وينميها مما يساعده على فهم ذاته، وفهم البيئة المحيطة به.

إن تقدم الإنسان مرهون بتفكيره وخاصة ما يمارسه من تفكير إيجابي إذ إن من شأنه مساعدته على التقدم والتطور في جوانب الحياة المختلفة، فالتفكير بإيجابية لا ينعكس فقط على الشخص الذي يفكر بل يمتد ليشمل الأشخاص المحيطين، فالأفراد بطبيعتهم يميلون إلى الشخص الذي يفكر ويتصرف بإيجابية وإن الفرد بطبيعته يسعى إلى أن يكون محاطا بأناس لديهم القدرة على التفكير الإيجابي (إبراهيم،2008).حديثا حظي التفكير الإيجابي باهتمام كبير فقد ظهر علم النفس الإيجابي خلال التسعينات من القرن الماضي ، ومن أشهر العلماء الذين أسهموا فيه مارتن سليجمان (1998)، الذي أكد على أن تنمية الخصال الإيجابية في الشخصية أمر ضروري لكل فرد فهي بمثابة حصن وقائي ضد الضغوط ونواتجها السلبية. فهذه الخصال لها دور كبير في استثارة السعادة الحقيقية وتخطي الفشل وتحمل الصعاب (Seligman,2002).

وقد استقى مفهوم التفكير الإيجابي من خلال مجموعة من المفاهيم كمفهوم التفكير البناء (constructive thinking) في النظرية البنائية الذي يركز على اكتساب مهارات نفسية لمواجهة المشكلات، والعمل على زيادة انتباه الفرد و توجيه التركيز في تفكيره على أبعاد النجاح والجوانب التي تمكنه من تحدي المشكلة وإيجاد حلول لها، وليس التركيز على جوانب الفشل فيها (Neck & Manz,1992).

إن مفهوم التفكير الإيجابي يشير إلى مدى امتلاك الفرد لعدد من التوقعات الإيجابية ذات الطبيعة التفاؤلية تجاه المستقبل، وقناعته بقدرته على النجاح. وكمثال على هذه التوقعات "أنا أفكر إذا أنا أستطيع"، فالأفراد يميلون إلى أحد نمطي التفكير إما التفكير التفاؤلي الذي يقصد به التفكير الايجابي، مقابل نمط التفكير التشاؤمي الذي يقصد به التفكير السلبي (Seligman ,1991).

وتعد أعمال رواد علم النفس الإيجابي أمثال سليجمان (Seligman)، دينير (Denier)، بترسون (Peterson)، وغيرهم بمثابة الأسس التي جعلت موضوع دراسة السعادة الإنسانية على أجندة البحث العلمي؛ هذا وقد زادت ذروة البحث في علم النفس الإيجابي على يد سليجمان، وقد أسس مركز علم النفس الإيجابي في جامعة بنسلفانيا عام (2003) (سليجمان، 2005).

كما يشير نيك ومانز (Neck & Manz,1992) إلى أن التفكير الإيجابي يدل على قناعة الفرد حول قدرته على تحقيق أهدافه وطموحاته، وامتلاكه لعدد من التوقعات الإيجابية المتفائلة تجاه المستقبل. ويؤكد ييرلي (yearly,1990)، أن التفكير الإيجابي ما هو إلا مجموعة من الاستراتيجيات الإيجابية في الشخصية، وأنه الرغبة والميل لممارسة سلوكيات وأفعال تجعل حياة الفرد ناجحة، وتقوده إلى أن يكون إنسانا إيجابيا.

تقتضي فلسفة التفكير الإيجابي التركيز على النظرة التفاؤلية للأمور، وتجنب التشاؤم والمبالغة في تقييم الظروف، ومن هنا أطلق على التفكير الإيجابي العلم التفاؤلي، أي العلم الذي لا يركز على احتمالات الفشل ويستعمل المنطق بصورة إيجابية ويهتم بالفرص المتاحة، ويقوم بتوظيفها بصورة مناسبة (فتحي، 2002).

فالفرد يستطيع تقرير الطريقة التي يفكر بها، فإذا اختار أن يفكر بطريقة إيجابية فسيكون باستطاعته إزالة الكثير من المشاعر غير المرغوب فيها والتي ربما تعيقه من تحقيق الأفضل لنفسه (كنيان، 1995). ولكي يحقق

الفرد النجاح ويحيا حياة متوازنة وسعيدة يجب أن يشمل التغيير طريقة تفكيره ونمط حياته ونظرته تجاه نفسه والآخرين والمواقف والأشياء، والسعي الدائم إلى تطوير جميع جوانب حياته (دندي، 2013).

يتميز التفكير الإيجابي بعدد من الفوائد، حيث أنه: الباعث على اختيار الأفضل وهو سر الأداء العالي كما أنه يعزز بيئة العمل بالانفتاح، والثقة، ويحفز الابتكار والإبداع (فنترلا، 2003). وإن استخدام الفرد للتفكير الإيجابي يرافقه انخفاض في معدل ضربات القلب، وانخفاض في مستويات التوتر والقلق والخوف من مواجهة المشكلات الضاغطة، كما أن نمط التفكير الإيجابي يزيد من التقييم الذاتي الإيجابي، ومن فاعلية الفرد الذاتية في إدراك جوانب المشكلة والثقة في قدرته على حلها (Bostowet,1992). إضافة إلى أنّه يساعد على اتخاذ القرارات بشكل مدروس، فهو يخلص الفرد من المشاعر السلبية كالتردد، والخوف، والقلق، والارتباك، وغير ذلك من المشاعر السلبية (ventrella,2001). والتفكير الإيجابي هو تفكير توالدي، فهو يبحث عن القيمة والفائدة، ويصدر منه المقترحات العلمية والملموسة، حيث أنه يجعل الأشياء تعمل، وهدفه الفاعلية والبناء (روبينز،2003).

كما ويتميز الأفراد الذين يفكرون إيجابيا بعدد من الخصائص والسمات على المستوى النفسي والعقلي والاجتماعي، مما يجعلهم أكثر تكيفا مع أنفسهم ومشاعرهم وأفكارهم، ويمكن تحديد خصائصهم كما يلي: لديهم رؤية متفائلة ومشرقة، وقدرة عالية على مواجهة المشكلات وإدارة الأزمات التي تعترضهم(إبراهيم، 2011). يركزون على اتجاهاتهم ويستخدمون جملا لفظية تدعم هذا النجاح في أبسط صورة (قطامي، 2001). ويوجهون مشاعرهم واتجاهاتهم من خلال انشغالهم بحوارات داخلية، مضمونها إيجابي ودافع نحو النجاح (مصطفى، 1999). إضافة إلى امتلاكهم لدافعية إنجاز عالية تساعدهم على تغيير وتوجيه الأهداف، كما ويحقق أصحاب نمط التفكير الإيجابي النتائج على الصعيد الشخصي وعلى المستويين الاجتماعي والبيئي، فالشخص الإيجابي إن وجد في مؤسسة ما فستكون نتائج عمله مؤثرة بشكل كبير وملحوظ، فهم يحولون الفكرة إلى واقع ملموس (الضعيف، 2002).

وقد تم تحديد قواعد التفكير الإيجابي والتي تم بناء البرنامج التدريبي بناء عليها وهي:

أولًا: التوقعات الإيجابية والتفاؤل: سمة شخصية للفرد إذ تعد حالة معرفية إدراكية متعلمة يستطيع الفرد تعلمها بذاته وهو يتجاوز ترديد الفرد لعبارات إيجابية فقط وحل المشكلات والعقبات التي تواجهه إذ أنه يتبدى في طريقة تفكير الفرد في أسباب المواقف التي تعترضه (Seligman, 2002).

ثانيًا: الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا: قدرة الفرد على ضبط انفعالاته والسيطرة عليها وإظهارها بصورة اجتماعية مقبولة تساعده على إقامة علاقات اجتماعية جيدة وقبول ذات إيجابي لديه وتقديره لمشاعر الآخرين. (الخريبي، 2002).

ثالثًا: حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي: أي ما يميزه الفرد من اتجاهات إيجابية نحو إمكانيات التغير بما في ذلك من اهتمام بالمعرفة وحب التعلم، ويتسم أصحاب هذا النمط أيضا بالنظرة الإيجابية.

رابعًا: التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين: أي تبني أفكار وسلوكيات اجتماعية تدل على تفهم اختلافه عن الآخرين واختلاف الآخرين عن بعضهم البعض، والنظر لها بمنظور إيجابي.

خامسًا: السماحة والأريحية: تشير إلى تبني الفرد أفكارا وسلوكيات تنظر للماضي بصفته أمرا مضى، وتقبل الواقع وما فيه من تحديات دون أن تغفل عما فيه من أمور مستحيلة لا يمكن تغييرها والقبول بما لا يمكن تغييره.

سادسًا: الذكاء الوجداني: القدرة على إدراك الانفعالات بدقة والتعبير عنها وتقييمها والقدرة على الوصول بسهولة إلى المشاعر وتوليدها، والقدرة التي تجعل من التفكير ميسرا، والقدرة على تنظيم الانفعالات التي تساعد على النمو العقلي والوجداني (إبراهيم، 2012).

سابعًا: التقبل غير المشروط للذات: أي التقدير الإيجابي غير المشروط للذات ويعني تمتع الفرد بالصحة النفسية وتوافقه مع نفسه ومع مجتمعه (عايز،2010).

ثامنًا: تقبل المسؤولية الشخصية: الإيجابيون لا يتحججون بقلة الوقت ولا يلقون أعذارهم على غيرهم، ويتحملون مسؤولياتهم بلا تردد.

تاسعًا: المجازفات الإيجابية: يتسمون بقدرات أعلى من حيث حب الاستطلاع ورغبتهم في اكتشاف المجهول وقدرتهم على اتخاذ القرارات الإيجابية الفعالة والمجازفة المحسوبة (Atoum & Hadad, 2019).

ومن المتغيرات الأخرى التي توجه سلوكات الفرد وتساعده في جوانب الحياة المختلفة بما فيها جانب التحصيل الدراسي هي الكفاءة الذاتية، إذ تعد الكفاءة الذاتية من المتغيرات النفسية المهمة التي تلعب دورا كبيرا في تحقيق الأهداف، فمعتقدات الفرد حول قدراته وإمكاناته تسهم في التحكم في البيئة مما يساعد في زيادة قدرته على الإنجاز، إن معتقدات الكفاءة الذاتية تؤثر على أنماط تفكير الفرد فإحساس الفرد بالكفاءة الذاتية العالية يساعد على الاقتراب من المهام والأنشطة الصعبة على عكس الأفراد ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة الذين يعتقدون أن الأشياء أقوى من قدراتهم، كما أن المثابرة التي ترتبط بالكفاءة الذاتية المرتفعة تؤدي لرفع الروح المعنوية واحساس الفرد بكفاءته الذاتية، أما الاستسلام الذي يرتبط بالكفاءة الذاتية المنخفضة يساعد على الفشل والإحباط (الزيود، 2006).

ويشكل مفهوم الكفاءة الذاتية (Self – Efficacy) محورا رئيسا من محاور النظرية المعرفية الاجتماعية الذي وضعه باندورا Bandura Theory ويرى فيه أن الفرد لديه القدرة على ضبط سلوكه نتيجة ما يمتلكه من معتقدات شخصية، فالأفراد يمتلكون نظاما من المعتقدات الذاتية (Self-Beliefs) يمكنهم من التحكم في أفكارهم ومشاعرهم (Bandura,1983).

وبناء على ذلك فإن الطريقة التي يفكر بها الفرد ويعتقد ويشعر بها تؤثر في الكيفية التي يتصرف بها، إذ إن هذه المعتقدات هي القوى المحركة لسلوكاته ، فالفرد يعمل على تفسير ما ينجزه اعتمادا على القدرات التي يعتقد أنه يمتلكها، مما يدفعه إلى بذل قصارى جهده لتحقيق النجاح (العلوان والمحاسنة، 2011).

إن معتقدات الفرد حول كفاءته الذاتية تظهر من خلال إدراكه للقدرات التي يمتلكها والكفايات الشخصية والخبرات المتعددة التي اكتسبها ، فالكفاءة الذاتية يمكن أن تحدد المسار الذي يتبعه الفرد كإجراءات سلوكية، كما تشير إلى مدى اقتناع الفرد بكفاءته الشخصية، وثقته بقدراته وإمكانياته التي يقتضيها الموقف (Atoum, & Al-Momani, 2018، محمود والجمالي، 2010).

كما إن مفهوم الكفاءة الذاتية المدركة يشير إلى ثقة الفرد في قدراته وإمكاناته الذاتية، وأنه يملك من المقومات العقلية المعرفية، والانفعالية الدافعية، والحسية العصبية، ما يجعله يحقق المستوى الذي يرتضيه أو يحقق له التوازن، محددا طاقاته وجهوده في هذا المستوى. (Pajares & Graham ,1999) ولقد أوضح البحث الحديث – في مجال الكفاءة الذاتية المدركة – بأن إشباع حاجة الفرد لتطوير الكفاءة لديه يتم من خلال المواقف التربوية والإنجازية، وما يرتبط بالإبداع وبتعلم المفاهيم بشكل جيد وبتقدير أعلى للذات، وبالتكيف النفسي العام. وبناء على ذلك فإن الفرد يشعر بأنه ليس مسيرا من الآخرين ومن تعسفات محيطه. كما أن السلوكات والأفعال الموجهة من

الخارج حتى لو قادت إلى نتائج إيجابية فإنها لا تساهم في تدعيم الكفاءة الذاتية للقيام بمثل هذه السلوكات في المستقبل. (Deci, Connell et al., 1989).

أما سيرفون وبريك (Cervone & Preake,1986) فقد أشارا إلى أن الكفاءة الذاتية تعبر عن معتقدات الأشخاص حول كفاءتهم وهي تحدد مستوى الدافعية لديهم، وينعكس ذلك على الجهد الذي يبذلونه في أعمالهم، وكذلك على المدة التي يستطيعون من خلالها مواجهة المشكلات التي تعترضهم، كما أنه كلما زادت ثقة الفرد في مستوى كفاءته الذاتية تزيد دافعيته والجهد الذي يبذله، ويزيد من إصراره على تخطي الصعوبات التي تواجهه، فعندما يواجه الفرد بموقف ما يكون لديه شكوك في مقدرته الذاتية، فهذا من شأنه أن يقلل من مجهوده، مما يؤثر على محاولة حل المشكلات بطريقة ناجحة.

وتشير الدراسات السابقة إلى تعدد أنواع الكفاءة الذاتية، فقد صنفت الكفاءة الذاتية إلى:

1. **الكفاءة الذاتية العامة (Generalized self – Efficacy)**

يشير مفهوم الكفاءة الذاتية العامة كما عرفها باندورا بأنها قدرة الشخص على القيام بالسلوك الذي يحقق له نتائج إيجابية ومقبولة في موقف محدد، والسيطرة على الضغوط الحياتية التي تؤثر على سلوك الأفراد، وإصدار التوقعات الذاتية عن كيفية قيامه بالأنشطة والمهام الموكلة إليه، والتنبؤ بالجهد والنشاط والمثابرة والمواظبة اللازمة لتحقيق العمل الموكول إليه (Bandura, 1995).

فسلوكيات الأفراد وتفضيلاتهم تتأثر بالطريقة التي يدركون بها كفاءتهم المحتملة في مواجهة متطلبات البيئة وضغوطاتها (رزق، 2009).

وتعمل الكفاءة االذاتية العامة كمعينات ذاتية أو كمعوقات ذاتية في مواجهة المشكلات. فالفرد الذي لديه ثقة حول مدى كفاءته الذاتية يركز جل اهتمامه عند مواجهته المشكلة على تحليلها بهدف الوصول إلى حلول مناسبة لها. أما إذا كان لديه شك بكفاءته الذاتية فسوف يتجه تفكيره بعيدا عن محاولة مواجهة المشكلة، فيركز على توقع الفشل وجوانب الضعف لديه وعدم كفاءته الذاتية.

ويؤكد باندورا على أن أهمية الكفاءة الذاتية العامة يبرز تأثيرها في مظاهر متعددة من سلوك الفرد وتتضمن التالي: أولًا– الجهد المبذول والإصرار (Effort and Persistence): إن الأفراد ذوي الإحساس المرتفع بالكفاءة الذاتية يميلون إلى بذل جهود أكبر عند محاولاتهم إنجاز مهمات معينة، فهم أكثر إصرارا عند مواجهة ما يعيق نجاحهم وتقدمهم. أما الأفراد ذوي الإحساس المتدني بالكفاءة الذاتية فهم يبذلون جهدا أقل في أداء المهام، كما يتوقفون بسهولة عن محاولة مواجهة المشكلات التي تقف أمام تحقيق أهدافهم (Bandura,2000). ثانيًا– التعلم والإنجاز (Learning and achievement): يميل الأفراد ذوي الإحساس المرتفع بالكفاءة الذاتية إلى التعلم والإنجاز أكثر من نظرائهم ذوي الإحساس المنخفض بالكفاءة الذاتية.ثالثًا– اختيار النشاطات (Choice of activities): بحيث يختار الفرد النشاطات التي باعتقاده أنه سينجح فيها، كما يتجنب تلك التي يعتقد أنه سوف يفشل في حلها.

2. **كفاءة الذات الأكاديمية (Academic Self – Efficacy):**

تعبر عن إدراك الفرد لقدرته على القيام بالمهام التعليمية بمستويات مرغوب بها. فهي تعني قدرة الفرد الفعلية في موضوعات أكاديمية داخل الغرفة الصفية، وهي تتأثر بعدد من المتغيرات منها: عدد أفراد الغرفة الصفية، وعمرهم، ومستوى استعدادهم الأكاديمي للتحصيل الدراسي. وفيما يتعلق بالطلاب، فإن معتقدات الكفاءة الذاتية تؤثر على دافعيتهم الأكاديمية، وعلى استخدامهم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وبالتالي على نجاحهم

الأكاديمي. فالطلبة الذي يقومون بأعمالهم بثقة يتصفون بالمثابرة بالجد ومواجهة الصعاب وبالتالي تحقيق الأهداف (فيصل، 2011).

إن الكفاءة الذاتية تمثل عاملا رئيسا في نجاح المتعلم في مدرسته، فالمتعلم يبذل جهدا مضاعفا حين يشعر بأن كفاءته الذاتية عالية لإتقان الأعمال، لذا يمكن القول بأن الكفاءة الذاتية هي ما يعتقد الفرد حول ما يملكه من قدرات وإمكانات، والتي تعد بمثابة معيار ومقياس لقدراته، وأفكاره، وأفعاله، وأنها تعبر عن توقع الفرد بأنه قادر على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في مواقف معينة. (جابر، 1990).

3. **كفاءة الذات الاجتماعية:**

تعد الكفاءة الاجتماعية مظلة لجميع المهارات الاجتماعية التي يحتاجها الفرد لكي ينجح في حياته وعلاقاته الاجتماعية، فالفرد ذو الكفاءة الذاتية الاجتماعية العالية قادر على اختيار المهارات المناسبة لكل موقف، ويستخدمها بأساليب وطرق تؤدي إلى نواتج إيجابية (محمود، 2009). وتشير كفاءة الذات الاجتماعية إلى القدرة على الاحتفاظ بعلاقات مرضية مع الآخرين كما أنها تنطوي على إدراك الطلبة لمهاراتهم وقدراتهم في التفاعل مع من هم حولهم، ويرتبط كل من الدعم العاطفي والاجتماعي المدرك والتماسك الأسري إيجابيا بالكفاءة الاجتماعية المدركة والشعور بالانتماء للجهد الدراسي وللزملاء والاهتمام في المدرسة. وبذلك فإنه يمكن القول بأن علاقة الفرد بزملائه تعتبر سياقا هاما لكل من النمو الاجتماعي والمعرفي، ففي المدرسة يسعى الطالب لتحقيق الأهداف الاجتماعية الأكاديمية (أي بمعنى مساعدة زملائهم في المشاكل الأكاديمية) وهذا يرتبط إيجابيا بتقبل الزميل له (النجار، 2003).

يرى باندورا (Bandura, 2001) بأن هناك أربعة مصادر للكفاءة الذاتية لدى الأفراد وهي: اولًا– الخبرات البديلة: أي المعلومات التي تأتي الفرد من خلال ما يقوم به الآخرون من نشاطات، فرؤية الآخرين يقومون بأنشطة مهددة دون نتائج مؤلمة تعود عليهم، باستطاعتهم أن تنتج توقعات إيجابية عند الملاحظين تساعدهم على تحسين جهودهم ومضاعفتها والإصرار عليها فبإمكانهم إقناع أنفسهم بأن الآخرين قاموا بذلك وبإمكاننا القيام به أيضا.ثانيًا– إنجازات الأداء: حيث تشير إنجازات الأداء إلى تجارب الفرد، وخبراته المباشرة، فنجاحه في خبرات سابقة يولد النجاح ويزيد من توقعاته في مهام لاحقة. ثالثًا– الاستثارة الانفعالية: حيث يتوقف هذا المصدر على الدافعية المتوفرة أثناء الموقف، كما أنه يتوقف أيضا على الحالة الانفعالية، فالأداء ينخفض أثناء الانفعال الشديد، فعندما تسيطر الأفكار السلبية والمخاوف حول قدرات الفرد على أداء المهمات الموكلة إليه، فإن ردود الفعل الانفعالية تقوم بخفض مستوى الكفاءة الذاتية المدركة، وبالتالي فإن تحسين الحالة الانفعالية للفرد بإمكانها تقليل الحالات الانفعالية السلبية، وبالتالي زيادة الكفاءة الذاتية. رابعًا– الإقناع اللفظي: ويشير إلى المعلومات اللفظية التي تأتي الفرد عن طريق الآخرين، إن هذا المصدر واسع الانتشار، لأن إمكانية توفره سهلة، لذا فإنه من الممكن توجيه الأفراد من خلال ما يقترحه الآخرون عليهم ليصبحوا معتقدين بإمكانية تكيفهم بنجاح تجاه أشياء نجحوا في التغلب عليها في الماضي.

وأجرى المزيني (2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي مبني على التفكير الإيجابي في تقدير الذات. وقد تكونت العينة من (50) طالب من طلبة الصف الأول ثانوي الموهوبين وتم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبيتين ومجموعتين ضابطتين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس تقدير الذات ~~وإعداد~~ وبرنامج تدريبي مبني على التفكير الإيجابي وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية

والمجموعة الضابطة لدى الطلبة الموهوبين تعزى للبرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج أيضا وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لدى الطلبة العاديين تعزى للبرنامج التدريبي لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات بين المجموعة التجريبية لدى الطلبة الموهوبين والمجموعة التجريبية لدى الطلبة العاديين تعزى للبرنامج التدريبي لصالح الطلبة الموهوبين.

كما هدفت دراسة حداد (2014) إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى التفكير الإيجابي في خفض قلق الاختبار، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء برنامج تدريبي مستند لاستراتيجيات التفكير الإيجابي، وتطبيقه على أفراد المجموعة التجريبية،. وقد تم تطبيقهم على عينة تكونت من (60) طالبة، موزعة على مجموعتين تجريبية وضابطة بالتساوي، لقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المجموعة في مستوى قلق الاختبار في القياس البعدي وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية. كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمجموعة التجريبية في خفض قلق الاختبار بين القياسين القبلي والبعدي، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات القياس البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية على مقياس قلق الاختبار.

وفي دراسة تجريبية أجرتها الخولي (2014) هدفت إلى بحث أثر برنامج تدريبي قائم على تحسين التفكير الإيجابي في مهارات اتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسيا، واشتملت عينة البحث على (27) طالبة متأخرة دراسيا وزعوا إلى مجموعتين ضابطة عددها (13) طالبة وتجريبية عددها (14) طالبة، وتم استخدام اختبار كاتل للذكاء، وتم اعداد مقياس مهارات اتخاذ القرار، مقياس الطموح الأكاديمي، مقياس التفكير الإيجابي، اختبار تحصيل القواعد النحوية، وبرنامج التفكير الإيجابي. وقد بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات اتخاذ القرار في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وأشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الطموح الأكاديمي في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

هدفت دراسة رمضان (2015) إلى بناء برنامج التعلم النشط لبناء الشخصية وقياس أثره في تطوير ضبط الذات والتفكير الإيجابي والشعور الإبداعي لدى طلبة الصف السابع في منطقة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (70) طالبا وطالبة، وقسمت العينة إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية، وزعوا على مجموعتين ضابطتين في كل منها (17) طالبا، ومجموعتين تجريبيتين (13) طالبا و(23) طالبة، وقد تم استخدام مقياس ضبط الذات، ومقياس التفكير الإيجابي، ومقياس الشعور الإبداعي، وقد بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة الصف السابع في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس ضبط الذات البعدي تعزى لاستخدام البرنامج التدريبي للتعلم النشط، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطوير ضبط الذات البعدي تعزى لتفاعل متغيري البرنامج والجنس، كما أظهرت النتائج أيضا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة الصف السابع في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار التفكير الإيجابي البعدي تعزى لاستخدام البرنامج التدريبي للتعلم النشط، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تطوير التفكير الإيجابي البعدي تعزى لتفاعل متغيري البرنامج والجنس، وأشارت النتائج أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة الصف السابع في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في اختبار الشعور الإبداعي البعدي تعزى

لاستخدام البرنامج التدريبي للتعلم النشط، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطوير الشعور الإبداعي البعدي تعزى لتفاعل متغيري البرنامج والجنس.

كما هدفت دراسة العساسفة (2017) إلى التعرف على العلاقة بين التفكير الإيجابي وقلق المستقبل لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس التفكير الإيجابي، ومقياس قلق المستقبل، وتم تطبيقهم على عينة بلغت (109) طالبا وطالبة تم اختيارهم على أساس العينة العشوائية الطبقية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في كل من التفكير الإيجابي، وقلق المستقبل لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في قلق المستقبل لصالح ذوي الدخل المتدني،كما وأشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة ذات إحصائية بين التفكير الإيجابي وقلق المستقبل.

وهدفت دراسة المحسن (2006) إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق والتحصيل لدى عينة من طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك، في ضوء تخصصهم وجنسهم ومستواهم الدراسي. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم مقياس الكفاءة الذاتية المدركة،و مقياس دافعية الإنجاز، ومقياس التوافق لطلبة الجامعات. وتم تطبيقهم على عينة بلغت (154) طالبا وطالبة، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد أظهرت النتائج أن الغالبية العظمى من أفراد عينة الدراسة جاءوا في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة المتوسطة، وبينت النتائج أن جميع المتغيرات (دافعية الإنجاز والتوافق والتحصيل) فسرت التباين في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة، حيث استطاعت هذه المتغيرات معا تفسير ما نسبته (68.7%) من التباين في الكفاءة الذاتية المدركة. كما كشفت النتائج أن أكثر المتغيرات قدرة على التنبؤ في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة كان متغير التحصيل يليه في ذلك متغير التوافق ويأتي متغير دافعية الإنجاز في المرتبة الأخيرة.

وأجرى سيف (2008) دراسة هدفت إلى الكشف عن تأثير كل من المهارات الدراسية وجنس الطلبة، على الكفاءة الذاتية لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس منطقة شمال عمان التعليمية التابعة لوكالة الغوث الدولية، وقد تألفت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة من طلبة الصف العاشر، منهم (200) ذكور و(200) إناث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد أشارت النتائج إلى أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في الأداء على اختبار الكفاءة الذاتية بين الطلبة ذوي المهارات الدراسية المرتفعة والمتوسطة والمتدنية لصالح ذوي الكفاءة المرتفعة ، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على اختبار الكفاءة الذاتية ترجع للتفاعل بين الجنس ومجموعات المهارات الدراسية الثلاث، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء على اختبار الكفاءة الذاتية تعود إلى الجنس.

هدفت الدراسة شعباني (2011) إلى التحقيق في تأثير أنماط التعلم على التحصيل الأكاديمي لطلاب المدارس الثانوية في إيران. تم تطبيق مخزن أنماط التعلم لـ كولب (1999) في ثماني مدارس حكومية في طهران ،وقد تم حساب متوسط درجات الاختبار في خمس مواد، وهي اللغة الإنجليزية والعلوم والرياضيات والتاريخ والجغرافيا، لكل طالب واستخدمت كمقياس للتحصيل الأكاديمي. وكان اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية بحيث تكونت من 285 طالبًا من الصف العاشر كعينة لهذه الدراسة. و قد أظهرت نتائج تحليل التباين وجود فرق معنوي إحصائيًا في التحصيل الأكاديمي للطلاب الإيرانيين وفقًا لأربعة أنماط تعلم ؛ وبشكل خاص، فإن متوسط الدرجات للمجموعات المائلة والمتكاملة أعلى بشكل ملحوظ من المجموعات المتفرقة والمتكيفة.

كما هدفت دراسة عبد الحي (2012) التي جرت في فلسطين المحتلة إلى الكشف عن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي في ضوء متغيري الجنس والعمر. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة مكونة من(39) فقرة موزعة على (6) مجالات. طبقت الدراسة على (523) طالبا وطالبة من طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية من مجتمع الدراسة. ومن النتائج التي توصلت لها الدراسة أن مستوى الكفاءة الذاتية الأكاديمية ككل لدى الطبة جاء بدرجة مرتفعة، وجاء مجال التحصيل في الدرجة الأولى، وبدرجة مرتفعة، في حين جاء مجال التنظيم وإدارة الوقت في المرتبة الأخيرة، وبمستوى مرتفع.

هدفت دراسة سباردلو (Spardello , 2012) إلى التعرف على الأفكار الإبداعية لطلاب المرحلة الأساسية، والكفاءة الذاتية، وتقدير الذات، وقد تكونت عينة الدراسة من (740) طالبا وطالبة من طلبة المدارس الابتدائية في ولاية جورجيا في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد مزجت الدراسة بين المنهجين الكمي والنوعي، وقد تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية والإبداع وتقدير الذات،وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة دالة إحصائيا بين درجة الإبداع لدى الطلبة ودرجة الكفاءة الذاتية المدركة وتقدير الذات، وأشارت كذلك إلى أن درجة الإبداع والكفاءة الذاتية وتقدير الذات لدى الطلبة أكبر منها لدى الطالبات.

أجرى الغرايبة (2015) دراسة هدفت إلى التعرف إلى الكفاءة الذاتية في الذاكرة كمتنبئ بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة الهاشمية، وقد تكونت عينة الدراسة من (527) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة الهاشمية، حيث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مختلف كليات الجامعة، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، ومقياس الكفاءة الذاتية في الذاكرة، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية في الذاكرة جاء بدرجة مرتفعة، واختلاف مستوى الكفاءة الذاتية في الذاكرة تبعا لمتغير الكلية لصالح الكليات الإنسانية والمستوى الدراسي لصالح السنة الدراسية الثانية، وعدم اختلافه باختلاف متغير الجنس.

وهدفت دراسة اللصاصمة (2017) إلى معرفة مستوى الكفاءة الذاتية وأساليب إدارة الذات وعلاقتهما بقلق المستقبل لدى الطلبة المتفوقين في المرحلة الثانوية في مدارس مديرية تربية القصر،وقد تكونت العينة من (111) طالبا وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة القصدية من تسع مدارس ثانوية منهم (25) ذكور، و(86) إناثا، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير مقياسين وهما مقياس الكفاءة الذاتية، ومقياس إدارة الذات، ومقياس قلق المستقبل، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الكفاءة الذاتية ومستوى أساليب إدارة الذات لدى الطلبة المتفوقين من وجهة نظرهم جاء مرتفعا، وأشارت النتائج أيضا إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية ودالة إحصائيا بين الكفاءة الذاتية وقلق المستقبل لدى الطلبة المتفوقين، وعدم وجود فروق في الكفاءة الذاتية تعزى للمستوى الدراسي والتخصص، وأشارت النتائج كذلك إلى وجود فروق في الكفاءة الذاتية تعزى للجنس ولصالح الإناث، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب إدارة الذات تعزى للجنس لصالح الإناث والمستوى الدراسي لصالح الصف الثاني ثانوي والتخصص العلمي.

لاحظ الباحثان من خلال اطلاعهما على الدراسات السابقة أن الدراسات التي تناولت التفكير الإيجابي ركزت على التعرف على العلاقة بينه وبين متغيرات متباينة (كالتفكير السلبي والشخصيات المتفائلة والمتشائمة وبويراز وليسي Boyraz & Lightsey (2012) والعساسفة (2017)، كما صممت بعض الدراسات برامج قائمة على التفكير الإيجابي لمعرفة أثره على بعض المتغيرات مثل متغير تقدير الذات وقلق الاختبار وغيرها من المتغيرات

المتباينة التي لم يكن بينها متغير الكفاءة الذاتية؛ كالدراسة التي أجراها كل من المزيني (2013) وحداد (2014) والخولي (2014) ورمضان (2015).

أما بالنسبة للدراسات التي تناولت الكفاءة الذاتية فقد لاحظ الباحثان وجود دراسات ركزت على مصادر ومستوى الكفاءة الذاتية وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل دافعية الإنجاز والإبداع والتفكير الناقد والتفكير فوق المعرفي كالدراسة التي أجراها المحسن (2006) وشابني وآخرون (Shaabani et al.,2011) وسعيد (2012) وعبد الحي (2012) وسباردلو (Spardello, 2012) والغرايبة (2015) واللصاصمة (2017) ، وهناك دراسات تناولت أثر بعض المتغيرات مثل المهارات الدراسية على الكفاءة الذاتية مثل الدراسة التي أجراها كل من سيف (2008). وقد تباينت الدراسات السابقة من حيث اختيارها للعينة بعضها تناول طلبة الجامعات وأخرى تناولت طلبة المرحلة الثانوية والمرحلة الأساسية والمتوسطة. وبهذا تميزت الدراسة الحالية بكونها تناولت فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي في تنمية الكفاءة الذاتية وهو ما لم يسبق تناوله – حسب علم الباحثان – في الدراسات السابقة بالإضافة لتميزها بتناولها فئة الطالبات من الصف السابع تحديدا.

مشكلة الدراسة:

يعد التفكير الإيجابي عنصرا مهما في حياة الفرد بشكل عام وعلى نحو خاص ينعكس على أداء الطالبة في العملية التعليمية وتعليم الطلبة مهارات تنمي طريقة تفكيرهم من خلال تدريب الطلبة على التفكير بطريقة إيجابية.

ومما لا شك فيه أن مكونات الكفاءة الذاتية لها علاقة وتأثير وانعكاس على العديد من المتغيرات النفسية والاجتماعية والتربوية المحيطة بالمؤسسات التعليمية، ومن ضمنها المدرسة التي يمكن اعتبارها كأهم المجالات التي من خلالها يمكن استثمار مكونات الكفاءة الذاتية في تدعيم العديد من المتغيرات الإيجابية وتعزيزها لدى الطلبة ومن أهمها التحصيل الدراسي (اللصاصمة، 2017).ومن خلال الملاحظات المباشرة للطالبات في هذه المرحلة العمرية لوحظ عند قسم منهن تأثرهن بخبرات الفشل كثيرا حيث ظهر في سلوكهن البكاء ولوم الذات واحيانا تجنب الآخرين في حالات الفشل وربما أن خبرات الفشل تقلل من شعورهن بالكفاءة الذاتية وتجعل تفكيرهن سلبيا.

ولما كانت كفاءة الفرد تتأثر بأفكاره الإيجابية عن ذاته، لذا فقد جاءت الدراسة للتعرف على فاعلية برنامج تدريبي في التفكير الإيجابي في تنمية الكفاءة الذاتية لدى طالبات الصف السابع حيث إن طالبات هذه المرحلة تتراوح أعمارهم بين 12 إلى 13 عاما، وتتسم هذه المرحلة بالتغيرات الجسمية والانفعالية إذ تسهم الأفكار الإيجابية التي يتم تطويرها في مساعدة الفرد على مواجهة وحل المشكلات التي تعترضه، وشعار هذه المرحلة "من أنا" و"كيف يراني الآخرون" ويتمحور التطور النفسي في هذه المرحلة عادة حول فهم الذات وذلك نتيجة للتغيرات الفسيولوجية، من أولى اهتمامات هذه الفئة تشكيل وقبول الرفاق لهم. وتحقيق ذلك يحتاج إلى الاستفادة من النمط المجرد في التفكير الإيجابي الذي اكتسبوه حديثا، حيث أن قدرتهم على التجريد والربط والاستنتاج تكون قد تطورت بشكل كبير. كما يلاحظ أن طلبة هذه الفئة يكونون أكثر سعادة لتوجيه الأنظار إليهم وتوليهم أدوارا قيادية تعزز لديهم الثقة بالنفس والكفاية والميل إلى الاستقلال وتكوين مفهوم ذات إيجابي والوعي بالذات والتوافق الاجتماعي والإنفعالي. ومن خصائص هذه المرحلة زيادة تميز ونضج القدرات العقلية لذا فإنه ينبغي الإهتمام بتطوير قدرات الطالب العقلية حيث أنه تزداد سرعة التحصيل وإمكاناته وتنمو القدرة على التعلم والقدرة على اكتساب المهارات والمعلومات، كما ينمو الإدراك من المستوى الحسي إلى المستوى المعنوي ولذلك يستطيع الطالب تفهم الأفكار

المعنوية والمجردات والتعامل معها. لذلك يمكن البدء بتزويده بمعايير الحكم على الأشياء وتطوير قدراته العقلية لمساعدته في اتخاذ القرار وتشجيعه على الحوار والتقبل الإيجابي.

إن هذه المرحلة هي مرحلة توتر انفعالي فالطالب في هذه المرحلة ذو انفعالات عنيفة حادة ويصعب على الطالب ضبطها والتحكم بها، كما تمثل هذه المرحلة التطبيع الاجتماعي إذ يكتسب الطالب من خلالها المعايير والقيم من خلال تفاعله مع من هم حوله.من هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية للتعرف على فاعلية برنامج تدريبي في التفكير الإيجابي في تنمية الكفاءة الذاتية(العامة والأكاديمية) لدى طالبات الصف السابع في مدارس لواء قصبة عجلون.

فرضيات الدراسة:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى لفاعية البرنامج التدريبي في التفكير الإيجابي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05)بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى لفاعلية البرنامج التدريبي في التفكير الإيجابي.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة في حداثتها وأصالتها من أنها تقوم على استخدام برنامج تدريبي في التفكير الإيجابي لرفع مستوى الكفاءة الذاتية لدى طلاب الصف السابع مما سينعكس على شخصية الفرد وتتبدى مظاهره في المواقف التعليمية. كما أن قلة الدراسات حسب علم الباحثان والتي تناولت برامج تدريبية لهذه المتغيرات مجتمعة في دراسة واحدة؛ أوجدت الحاجة لوجود مثل هذه الدراسة، ويمكن تقسيم أهمية الدراسة إلى قسمين: الأهمية النظرية: والتي تكمن في التعرف على مفهوم التفكير الإيجابي ومفهوم الكفاءة الذاتية (العامة، والأكاديمية) لدى المتعلمين. وتزويد المعلمين بالأدب النظري حول التفكير الإيجابي والكفاءة الذاتية (العامة، والأكاديمية). والأهمية العملية: والتي تكمن في تزويد الباحثين بمقياسي الكفاءة الذاتية (العامة، والأكاديمية) بما يتمتعان بخصائص سيكومترية مناسبة–وبرنامج تدريبي قائم على التفكير الإيجابي يمكن الاستفادة منه في التعامل مع الطلبة وتطوير إنجازهم وتحصيلهم. وإمكانية تعميم نتائج هذه الدراسة وما تتضمنه من برنامج تدريبي في سد النقص الناتج عن تركيز عملية التعلم على الجانب المعرفي.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية بزمن تطبيقها في الفصل الأول من العام الدراسي 2019/2018. في مدرسة عين البستان الثانوية للبنات – كفرنجة. إضافة إلى الأدوات المستخدمة وما تتمتع به من دلالات صدق وثبات.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية:

البرنامج التدريبي: يشير إلى تدريب الطلبة على ممارسة عادات منظمة وفق برنامج منظم يحتوي على العناصر اللازمة مثل: (الأهداف العامة، الأهداف الخاصة، المواد والأدوات، الزمن، الجلسات، الإجراءات، والتقويم، والتغذية الراجعة) (قطامي وعمور، 2005). ويعرف إجرائيا مجموعة من الأنشطة والفعاليات المختلفة للتدريب على التفكير الإيجابي والموزعة على (24) جلسة لتنمية الكفاءة الذاتية(العامة، والأكاديمية) لدى طالبات الصف السابع.

التفكير الإيجابي: يشير إلى السلوك العقلي الذي يتغلغل في التفكير، والكلمات والتخيلات الخاضعة للنمو، والتوسع، والنجاح، ويتصف الشخص ذو التفكير الإيجابي بأنه يرى الجانب الإيجابي في كل المواقف الحياتية. (Fredrickson, 2013).

الكفاءة الذاتية العامة: إن مفهوم الكفاءة الذاتية العامة يشير إلى أفكار المتعلم الشخصية عن قدراته للتعلم والأداء في مواقف مصممة لذلك، وهي ليست مشابهة لفكرة معرفة الفرد لما يريد عمله، بل في هذه الأفكار يقدر المتعلم مهاراته وقدراته من أجل ترجمتها إلى أداءات وأفعال (قطامي، 2004). وتعرف ~~الكفاءة الذاتية العامة~~ إجرائيا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الكفاءة الذاتية العامة المستخدم في هذه الدراسة.

الكفاءة الذات الأكاديمية: معتقدات الطالب حول قدرته على تنفيذ المخططات المطلوبة لإنجاز مهمة معينة (Bandura, 1997) وتعرف إجرائيًا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية المستخدم في هذه الدراسة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة وتصميمها:

اعتمدت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي، لملاءمته لأغراض الدراسة، من خلال تطبيق برنامج قائم على التفكير الإيجابي على طالبات المجموعة التجريبية وقياس الكفاءة الذاتية على المجموعتين قبل تطبيق البرنامج وبعده، يوضح جدول (1) التصميم.

جدول 1

تصميم الدراسة تبعاً للمجموعة التجريبية والضابطة

المجموعة	القياس القبلي	المعالجة	القياس البعدي
E R (20)	O1+B1	×	O2+B2
C R (20)	O1+B1	–	O2+B2

حيث تشير الرموز السابقة إلى ما يلي: (E): المجموعة التجريبية، (C): المجموعة الضابطة، (X): المعالجة (البرنامج التدريبي)، (O1): تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية العامة القبلي، (O2): تطبيق مقياس الكفاءة الذاتية العامة البعدي، (B1): مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية القبلي، (B2): مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية البعدي.

أفراد الدراسة: تكون أفراد الدراسة المشاركون في التجربة من مجموعتين، تجريبية وأخرى ضابطة من طالبات الصف السابع الأساسي في مدرسة عين البستان الثانوية الشاملة للبنات التابعة لمديرية تربية لواء قصبة عجلون، في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2018 – 2019)، وتكونت العينة التجريبية من (20) طالبة طبق عليهن القياس القبلي لأداتي الدراسة والبرنامج التدريبي والقياس البعدي، في حين تكونت العينة الضابطة من (20) طالبة تم تطبيق المقياسين عليهن فقط.

تكافؤ المجموعات: الكفاءة الذاتية قبلي للتحقق من تكافؤ المجموعات تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأبعاد والدرجة الكلية لأداء طالبات الصف السابع على مقياس الكفاءة الذاتية العامة القبلي على تبعا لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول (2) يوضح ذلك.

جدول 2

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعا لمتغير المجموعة على الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية العامة القبلي

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
بُعد المبادرة قبلي	تجريبية	20	2.65	.408	.261	38	.796
	ضابطة	20	2.61	.457			
بعد الإصرار قبلي	تجريبية	20	2.94	.423	-.295	38	.769
	ضابطة	20	2.99	.492			
بعد الجهد قبلي	تجريبية	20	2.82	.587	.415	38	.681
	ضابطة	20	2.73	.681			
الكفاءة الذاتية قبلي	تجريبية	20	2.80	.282	.102	38	.919
	ضابطة	20	2.79	.433			

يبين الجدول (2) عدم وجود فروق تعزى إلى المجموعة في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الذاتية العامة القبلي، مما تشير إلى تكافؤ المجموعات.

تكافؤ المجموعات: البعد الأكاديمي قبلي: للتحقق من تكافؤ المجموعات تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طالبات الصف السابع على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية القبلي تبعا لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت"، والجدول (3) يوضح ذلك.

جدول 3

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" تبعا لمتغير المجموعة على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية القبلي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
تجريبية	20	2.97	.652	-.094	38	.926
ضابطة	20	2.98	.455			

يبين الجدول (3) عدم وجود فروق تعزى الى المجموعة في مقياس الكفاءة الذاتية العامة القبلي، وهذه النتيجة تشير إلى تكافؤ المجموعات.

أدوات الدراسة:

استخدم الباحثان لأغراض هذه الدراسة ثلاث أدوات:

أولاَ: مقياس الكفاءة الذاتية العامة (Self-Efficacy Scale): لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الكفاءة الذاتية العامة الذي طوره يلدريم والهان(yaldrim & Ilhan2010) بعد أن تم تطويره من قبل الباحثين ليلائم البيئة الأردنية، ويتألف الاختبار من (17) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد (مهارات): بعد المبادرة وتقيسه الفقرات (1،2،3،4،5،6،7)، بعد الإصرار وتقيسه الفقرات (8،9،10،11،12،13،14)، بعد الجهد وتقيسه الفقرات (15،16،17).

صدق مقياس الكفاءة الذاتية: ولأغراض الدراسة الحالية تم التأكد من صدق المقياس بطريقتين:

الصدق الظاهري: قام يلدريم والهان (Yaldrim & Ilhan2010) باستخراج الصدق العاملي وقد كانت قيمه دالة احصائيا ، وفي الدراسة الحالية تم ترجمة فقرات المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، ثم عرضت على) 10 (من أعضاء هيئة التدريس المختصين ولإبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم وتعديلاتهم حول فقرات المقياس وكان معيار الحكم في تعديل أو حذف الفقرات هو موافقة (80%) من المحكمين له. وتبعاً لملاحظات واقتراحات لجنة التحكيم، تم الإبقاء على بعض الفقرات دون تعديل، وإعادة صياغة بعض الفقرات وتبسيطها، واستبدال الكلمات غير الواضحة من حيث المعنى بكلمات أخرى أكثر وضوحاً، ب- **صدق البناء: و**لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، تكونت من (30) طالبة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.39–0.81)، ومع البعد (0.37–0.93) والجدول التالي يبين ذلك.

جدول 4

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والبعد التي تنتمي إليه لمقياس الكفاءة الذاتية العامة

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الأداة
1	.37*	.52**	**6**	.55**	.46*	**12**	.72**	.69**
2	.70**	.61**	**7**	.71**	.65**	**13**	.72**	.59**
3	.52**	.62**	**8**	.75**	.69**	**14**	.57**	.54**
4	.51**	.46*	**9**	.74**	.67**	**15**	.78**	.39*
5	.62**	.45*	**10**	.72**	.71**	**16**	.89**	.58**
			11	.70**	.45*	**17**	.87**	.66**

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). **دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

جدول 5

معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والبعد التي تنتمي إليه لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع البعد	معامل الارتباط مع الأداة
1	.72*	.71**	**5**	.73**	.63*	**8**	.57**	.54**
2	.72**	.69**	**6**	.52**	.62**	**9**	.78**	.39*
3	.57**	.54**	**7**	.51**	.46*	**10**	.46**	.43*
4	.89**	.58*						

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). **دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات. كما تم استخراج معاملات الارتباط بين الأبعاد البعض والدرجة الكلية، ويبين ذلك جدول (6).

جدول 6

معاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها والدرجة الكلية

الأبعاد	بُعد المبادرة	بعد الإصرار	الكفاءة الذاتية	الكفاءة الذاتية	الدرجة الكلية
بُعد المبادرة	1				
بعد الإصرار	.753**	1			
بعد الجهد قبلي	.415*	.556**	1		
الكفاءة الذاتية	.838**	.659**	.454*	1	
الدرجة الكلية	.932**	.864**	.641**	.908**	1

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05). ** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يتضح من الجدول (5) أن جميع معاملات الارتباط بين الابعاد والدرجة الكلية كانت ذات درجة مقبولة ودالة إحصائيا.

ثبات أداة الدراسة: قام يلدريم والهان (yaldrim & Ilhan,2010) باستخراج ثبات الاختبار مستخدما معادلة كرونباخ ألفا حيث بلغت 0.8 وأيضا استخرجها بالطريقة النصفية باستخدام معادلة جوتمان، حيث بلغ معامل الثبات 0.77. وللتأكد من ثبات أداة الدراسة في الدراسة الحالية، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بفاصل زمني، أسبوعان على العينة الاستطلاعية ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، كما في الجدول (7).

جدول 7

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والدرجة الكلية

البعد	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
بُعد المبادرة	0.77	0.79
بعد الإصرار	0.82	0.71
بعد الجهد قبلي	0.84	0.80
الكفاءة الذاتية	0.85	0.81
الدرجة الكلية	0.89	0.91

تصحيح مقياسي الكفاءة الذاتية العامة وكفاءة الذات الأكاديمية: تتراوح الإجابة على فقرات المقياسين بين (4= بدرجة عالية جداً، 3= بدرجة عالية، 2= بدرجة متوسطة، 1= بدرجة متدنية) وتم عكس الاستجابة على جميع الفقرات التي عبرت صياغتها عن صياغة سالبة.

ثانياً– البرنامج التدريبي القائم على التفكير الإيجابي: تم بناء برنامج تدريبي قائم على التفكير الإيجابي بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة مثل دراسة المزيني (2013)، ودراسة حداد (2014)، والخولي (2014)، ورمضان (2015).

1. **فرضية البرنامج:** إن تدريب الطلبة على القواعد العشر للتفكير الإيجابي يمكن أن يساهم في تطوير وتحسين الكفاءة الذاتية العامة والكفاءة الذاتية الأكاديمية، ومن الممكن أن تتحسن كفاءتهم وتتطور بالممارسة والتدريب.

2. **الهدف العام من البرنامج التدريبي:** تنمية الكفاءة الذاتية لدى طالبات الصف السابع من خلال البرنامج القائم على التفكير الإيجابي.
3. **الأهداف الخاصة المتعلقة بالبرنامج التدريبي:** تم بناء البرنامج التدريبي لتمكين الطالبات من تحقيق المهارات المتعلقة بقواعد التفكير الإيجابي حتى يكن قادرات على تحقيق الأهداف الآتية: تتعرف الطالبات على مفهوم التفكير الإيجابي. وأن تتعرف الطالبات على أهمية التفكير الإيجابي. وأن تحدد الطالبات قواعد التفكير الإيجابي التي يحتجنها في حياتهن. وأن تطبق الطالبات القواعد العشر التي تم التدرب عليها في حياتهن الشخصية والمدرسية. إضافة إلى أن وتستخلص الطالبات المبادئ الرئيسة لكل قاعدة من قواعد التفكير الإيجابي.
4. **جلسات البرنامج:** يتكون البرنامج التدريبي من (24) جلسة تدريبية، تشمل التدريب على القواعد العشر للتفكير الإيجابي، حيث تضمنت كل جلسة مجموعة من المواقف المتنوعة والأنشطة التي تحث الطالبات على تطبيق قواعد التفكير الإيجابي في واقعهن لتمكينهن من مواجهة مختلف المواقف الإشكالية التي تعترضهن، وقد تراوحت مدة كل جلسة 45 دقيقة.
5. **استراتيجيات تنفيذ البرنامج:** العرض، التعلم التعاوني، المحاكاة أو النموذج، المناقشة والحوار، تبادل الأدوار، الدراما.
6. **خطة جلسات البرنامج التدريبي:** تم إعداد البرنامج التدريبي، والمكون من (24) جلسة ليشمل قواعد التفكير الإيجابي.
7. **زمن البرنامج:** تطلب تطبيق البرنامج 4 أسابيع خلال الفصل الدراسي الأول لعام 2019/2018 بمعدل حصتين يومياً.
8. **المستهدفون في البرنامج:** طالبات الصف السابع الأساسي.
9. **تقويم البرنامج:** للتأكد من تحقيق أهداف البرنامج تم استخدام عدة أساليب هي: التقويم في بداية الجلسات لاسترجاع بعض المعلومات السابقة وتحديد الجوانب التي يجب إعادة التركيز عليها. والأنشطة التي تم إعدادها من قبل الطالبات بإشراف الباحثان. والواجبات الذاتية والتغذية الراجعة، إضافة إلى الأسئلة أثناء الجلسة.

صدق البرنامج: تم التحقق من صدق البرنامج التدريبي عن طريق الصدق الظاهري وذلك من خلال عرضه على (5) من الأساتذة المحكمين من ذوي الاختصاص وذلك للتأكد من ملاءمة البرنامج وصدق محتواه، وملاءمة الأهداف والاستراتيجيات، وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات حول البرنامج، وبناءً عليه تم إجراء التعديلات كإضافة بعض الأهداف والأنشطة، والصياغة اللغوية.

إجراءات الدراسة: تم التحقق من صدق وثبات مقياس الكفاءة الذاتية على العينة الاستطلاعية من مجتمع الدراسة. ثم توزيع أفراد الدراسة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. وبناء البرنامج التدريبي القائم على التفكير الإيجابي وتحكيمه، ثم الحصول على الإذن بالموافقة وكتاب تسهيل المهمة لتطبيق الدراسة من الجامعة لمديرية التربية والتعليم للواء قصبة عجلون ومن المديرية للمدارس. وتطبيق مقياس الكفاءة الذاتية على عينة الدراسة التجريبية والضابطة (قياس قبلي وبعدي). وتطبيق البرنامج التدريبي على العينة التجريبية. وبعد ذلك تم تفريغ نتائج الدراسة، ومعالجتها من خلال برنامج الحزم الاجتماعية (SPSS) ثم استخراج النتائج.

متغيرات الدراسة: اشتملت الدراسة على المتغير المستقل وهو البرنامج التدريبي القائم على التفكير الإيجابي؛ ومتغيرين تابعين، وهما: الكفاءة الذاتية العامة ويضم الأبعاد (الإصرار، والجهد، والمبادرة).والكفاءة الذاتية الأكاديمية ويضم البعد الأكاديمي.

المعالجة الإحصائية: بعد أن تم إدخال البيانات على الكمبيوتر تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية الاجتماعية (Spss)؛ إذ تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية في القياسين القبلي والبعدي، بالإضافة إلى احتساب تحليل التباين الأحادي المصاحب (One Way ANCOVA) لاختبار أثر البرنامج القائم على التفكير الإيجابي لفرضيتي الدراسة.

نتائج الدراسة

اولًا: النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى للبرنامج التدريبي في التفكير الإيجابي.

للتحقق من صحة الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طالبات الصف السابع في مقياس الكفاءة الذاتية العامة في القياسين القبلي والبعدي تبعاً للمجموعة (التفكير الإيجابي (التجريبية)، الضابطة)، وذلك كما يتضح في الجدول (8):

جدول 8

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طالبات الصف السابع في مقياس الكفاءة الذاتية العامة في القياسين القبلي والبعدي تبعاً للمجموعة

المجموعة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي	
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	20	2.80	.282	3.49	.405
ضابطة	20	2.79	.433	3.03	.401
المجموع	40	2.79	.361	3.26	.462

يتضح من الجدول (8) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية في القياسين القبلي والبعدي أداء طالبات الصف السابع لمقياس الكفاءة الذاتية العامة تبعا للمجموعة. ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One way ANCOVA) للقياس البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية العامة وفقا للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وفيما يلي عرض لهذه النتائج كما هو مبين في الجدول (9):

جدول 9

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One way ANCOVA) للقياس البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية العامة وفقا للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا η2
القياس البعدي	.898	1	.898	6.293	.017	.145
المجموعة	2.113	1	2.113	14.805	.000	.286
الخطأ	5.281	37	.143			
الكلي	8.339	39				

يتضح من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في لأداء طالبات الصف السابع على مقياس الكفاءة الذاتية العامة وفقاً للمجموعة، فقد بلغت قيمة (ف) (14.805) بدلالة إحصائية مقدارها (0.000)، وهي قيمة دالة إحصائياً، مما يعني وجود أثر للمجموعة.

كما يتضح من الجدول (9) أن حجم أثر المجموعة كان كبيراً؛ فقد فَسرت قيمة مربع أيتا (η^2) ما نسبته (28.6%) من التباين المُفسر (المتنبأ به) في المتغير التابع وهو الكفاءة الذاتية العامة. ولتحديد لصالح من تعزى الفروق، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لها وفقا للمجموعة، وذلك كما هو مبين في الجدول (10).

جدول 10

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لها لأداء طالبات الصف السابع على مقياس الكفاءة الذاتية العامة تبعاً للمجموعة

المجموعة	المتوسط الحسابي البعدي المعدل	الخطأ المعياري
تجريبية	3.492	.084
ضابطة	3.032	.084

تشير النتائج في الجدول (10) إلى أنّ الفروق كانت لصالح التجريبية التي تعرضت للبرنامج التدريبي في التفكير الإيجابي مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة. كما تم حساب الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طالبات الصف السابع على أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية العامة في القياسين القبلي والبعدي وفقاً للمجموعة، كما هو مبين في الجدول (11).

جدول 11

الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طالبات الصف السابع على أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية العامة في القياسين القبلي والبعدي وفقاً للمجموعة

الأبعاد	الطريقة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي	
			الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بُعد المبادرة بعدي	**تجريبية (التفكير الإيجابي)**	20	2.65	.408	3.44	.452
	ضابطة	20	2.61	.457	2.88	.428
	المجموع	40	2.63	.428	3.16	.520
بعد الإصرار بعدي	**تجريبية (التفكير الإيجابي)**	20	2.94	.423	3.59	.435
	ضابطة	20	2.99	.492	3.21	.605
	المجموع	40	2.96	.454	3.40	.555
بعد الجهد بعدي	**تجريبية (التفكير الإيجابي)**	20	2.82	.587	3.38	.678
	ضابطة	20	2.73	.681	2.95	.522
	المجموع	40	2.78	.629	3.17	.636

يلاحظ من الجدول (11) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لأداء طالبات الصف السابع على أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية العامة في القياسين القبلي والبعدي وفقاً للمجموعة ناتج عن اختلاف المجموعة، وبهدف التحقق من جوهرية الفروق الظاهرية. تم تطبيق تحليل التباين المصاحب الأحادي المتعدد (One way MANCOVA). وذلك كما هو مبين في الجدول (12).

جدول 12

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد لأثر المجموعة على أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية العامة

الفاعلية	نوع الاختبار المتعدد	قيمة الاختبار المتعدد	ف الكلية	درجة حرية الفرضية	درجة حرية الخطأ	احتمالية الخطأ	حجم الأثر η2
طريقة التدريس	Hotelling's Trace	.838	9.213	3.000	33.000	.000	.456

يتبين من الجدول (12) وجود فاعلية للمجموعة ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) على القياس البعدي للأبعاد مجتمعة، حيث بلغت قيمة هوتلينج (0.838) وبدلالة إحصائية بلغت (0.000)، ولتحديد على أي بعد من الأبعاد كان أثر المجموعة، فقد تم إجراء تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لكل بعد على حدة وفقاً للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وذلك كما هو مبين في الجدول (13).

جدول 13

تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لأثر المجموعة على القياس البعدي لكل بعد من الأبعاد بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	الأبعاد	مجموع المربعات	درجة الحرية	وسط مجموع المربعات	ف	احتمالية الخطأ	حجم الأثر η2
بُعد المبادرة البعدي (المصاحب)	بُعد المبادرة بعدي	1.553	1	1.553	12.876	.001	.269
بعد الإصرار البعدي (المصاحب)	بعد الإصرار بعدي	.844	1	.844	3.396	.074	.088
بعد الجهد البعدي(المصاحب)	بعد الجهد بعدي	.020	1	.020	.054	.817	.002
طريقة التدريس	بُعد المبادرة بعدي	3.343	1	3.343	27.712	.000	.442
	بعد الإصرار بعدي	1.624	1	1.624	6.540	.015	.157
	بعد الجهد بعدي	1.714	1	1.714	4.690	.037	.118
الخطأ	بُعد المبادرة بعدي	4.223	35	.121			
	بعد الإصرار بعدي	8.694	35	.248			
	بعد الجهد بعدي	12.789	35	.365			
الكلي المصحح	بُعد المبادرة بعدي	10.538	39				
	بعد الإصرار بعدي	11.995	39				
	بعد الجهد بعدي	15.778	39				

يظهر الجدول (13) وجود فروق دالة إحصائيا وفقا لأثر المجموعة في جميع الأبعاد، ولتحديد لصالح أي من مجموعتي الدراسة كانت الفروق الجوهرية، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للأبعاد وفقاً للمجموعة، كما هو مبين في الجدول (14).

جدول 14

الأوساط الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء طالبات الصف السابع على أبعاد مقياس الكفاءة الذاتية العامة في القياس البعدي وفقاً للمجموعة

المتغير التابع	المجموعة	الوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
بُعد المبادرة بعدي	تجريبية	3.452	.078
	ضابطة	2.869	.078
بعد الإصرار بعدي	تجريبية	3.607	.112
	ضابطة	3.200	.112
بعد الجهد بعدي	تجريبية	3.375	.136
	ضابطة	2.958	.136

يبين الجدول (14) أن الفروق الجوهرية بين الأوساط الحسابية المعدلة للقياس البعدي في جميع الأبعاد كانت لصالح أفراد المجموعة التجريبية الذين تعرضوا للبرنامج التدريبي في التفكير الإيجابي مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة، علماً بأنّ حجم الأثر للأبعاد قد تراوح ما بين (11.8% – 44.2%).

ثانيًا: النتائج المتعلقة بفرضية الدراسة الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى للبرنامج التدريبي في التفكير الإيجابي.

للتحقق من صحة الفرضية حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طالبات الصف السابع في مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية في القياسين القبلي والبعدي تبعاً للمجموعة (التفكير الإيجابي (التجريبية)، الضابطة)، وذلك كما يتضح في الجدول رقم (15).

جدول 15

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء طالبات الصف السابع في مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية في القياسين القبلي والبعدي تبعاً للمجموعة

الطريقة	العدد	القياس القبلي		القياس البعدي	
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	20	2.97	.652	3.49	.576
ضابطة	20	2.98	.455	2.99	.539
المجموع	40	2.98	.555	3.24	.606

يتضح من الجدول (15) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية في القياسين القبلي والبعدي لأداء طالبات الصف السابع في مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعا للمجموعة. ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One way ANCOVA) للقياس البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وفقا للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، وفيما يلي عرض لهذه النتائج كما هو الجدول (16).

جدول 16

نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One way ANCOVA) للقياس البعدي لمقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وفقا للمجموعة بعد تحييد أثر القياس القبلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	مربع إيتا η2
القياس القبلي	.516	1	.516	1.688	.202	.044
طريقة التدريس	2.534	1	2.534	8.287	.007	.183
الخطأ	11.314	37	.306			
الكلي	14.331	39				

يتضح من الجدول (16) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في لأداء طالبات الصف السابع على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية وفقاً للمجموعة، فقد بلغت قيمة (ف) (8.287) بدلالة إحصائية مقدارها (0.007)، وهي قيمة دالة إحصائياً، مما يعني وجود أثر للمجموعة.

كما يتضح من الجدول (16) أن حجم أثر المجموعة كان كبيراً؛ فقد فَسرت قيمة مربع أيتا (η2) ما نسبته (18.3%) من التباين المُفسر (المتنبئ به) في المتغير التابع وهو الكفاءة الذاتية الأكاديمية. ولتحديد لصالح من تعزى الفروق، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لها وفقا للمجموعة، وذلك كما هو مبين في الجدول (17).

جدول 17

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لها لأداء طالبات الصف السابع على مقياس الكفاءة الذاتية الأكاديمية تبعاً للمجموعة

المجموعة	المتوسط الحسابي البعدي المعدل	الخطأ المعياري
تجريبية (-)	3.493	.124
ضابطة (-)	2.990	.124

يشير الجدول (17) إلى أنّ الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج التدريبي في التفكير الإيجابي مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة.

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج فرضية الدراسة الأولى: أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الكفاءة الذاتية العامة تعزى للبرنامج التدريبي في التفكير الإيجابي، لصالح المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج التدريبي في التفكير الإيجابي مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة.

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن التدريب على التفكير الإيجابي ساعد على تنظيم المخزون المعرفي للمتعلم، وإدارة أفكاره بفاعلية وتدريبه على النظر إلى الأشياء بطريقة تفاؤلية وإيجابية. حيث إن التدريب على التفكير الإيجابي لدى الأفراد كما يرى (إبراهيم،2008) يصنع التفاؤل والإيجابية والطاقة كما أنه يساعد على اتخاذ القرارات بشكل مدروس، وتخلص الفرد من المشاعر السلبية كالتردد، والخوف، والقلق، والارتباك وغير ذلك من المشاعر السلبية (ventrella, 2001).كما وإن زيادة قدرة المتعلم على التفكير بطريقة إيجابية، ونجاحه في مواقف تحتوي على تحديات عديدة من خلال استخدام قواعد التفكير الإيجابي، يزيد من مستوى الكفاءة الذاتية العامة لديه،كما يستطيع تقرير الطريقة التي يفكر بها، فإذا اختار أن يفكر بطريقة إيجابية فسيكون باستطاعته إزالة الكثير من المشاعر غير المرغوب فيها والتي ربما تعيقه من تحقيق الأفضل لنفسه (كنيان، 1995). إضافة إلى أن سمات وخصائص المفكرين إيجابيا سواء على المستوى النفسي أو العقلي أو الاجتماعي تجعلهم أكثر تكيفا مع أنفسهم ومشاعرهم وأفكارهم مما يجعل لديهم رؤية مشرقة متفائلة، وقدرة أكبر على مواجهة المشكلات وإدارة الأزمات التي تعترضهم، والقدرة على انتقاء استراتيجيات المواجهة الإيجابية والضبط الشخصي للمشاعر والأفكار السلبية عند مواجهة مختلف المشكلات وضغوطات الحياة (إبراهيم، 2001)، وبالتالي فإن تمتع الفرد بخصائص وسمات المفكرين إيجابيا يطور من السمات الشخصية لدى المتعلم ويساعدهم على تحمل مسؤولياتهم بإيجابية.

وتشابه النتيجة التي توصلت لها الدراسة الحالية مع ما توصلت له نتائج كل من دراسة المزيني (2013)، ودراسة حداد (2014)، والخولي (2014)، ورمضان (2015) التي أشارت إلى فعالية البرامج التدريبية القائمة على التفكير الإيجابي في تحسين أداء الطلبة وتطوير سمات مختلفة لديهم كمهارات اتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي وغيرها من السمات.

يعزو الباحثان الاختلاف في نتائج المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والقياس البعدي إلى التدريب على برنامج قائم على التفكير الإيجابي، حيث إن التفكير الإيجابي بصورة عامة والقواعد العشر للتفكير الإيجابي التي تم التدرب عليها بصورة خاصة تكسب المتعلم المهارات التي يحتاجها للتعامل مع المواقف الحياتية بصورة عامة والمواقف الأكاديمية بصورة خاصة، وهذا يرتبط أيضا بالكفاءة الذاتية،حيث أن الكفاءة الذاتية تشير إلى ثقة الفرد في قدراته وإمكاناته، وأنه يملك من المقومات العقلية المعرفية، والانفعالية الدافعية، والحسية العصبية، ما يجعله يحقق المستوى الذي يرتضيه أو يحقق له التوازن، محددا طاقاته وجهوده في هذا المستوى pajares & (Graham ,1999). إذ إن تدريب الطالبات على برنامج التفكير الإيجابي يحقق الشعور بالنجاح والإنجاز من خلال تمارين وأنشطة تتضمن القواعد العشر للتفكير الإيجابي، فإنه سيحقق التقدم في مستوى الكفاءة الذاتية، وبالتالي عندما يتم تدريب المتعلم على التفكير الإيجابي فإنه يتم توجيه تفكيره وسلوكه نحو نتائج وأفعال تتوافر فيها الكفاءة والإنتاجية فهنا تتضح العلاقة والتأثير للتفكير الإيجابي على الكفاءة الذاتية، حيث وصول الفرد إلى أفعال واقعية فيها إنتاجية يحقق شعوره بمدى كفاءته الذاتية وقدرته على الإنجاز وهو ما تركز عليه الكفاءة الذاتية العامة، وعلى سبيل المثال فإن تدريب المتعلم على قاعدة تقبل المسؤولية الشخصية، سيوفر لدى المتعلم القدرة على تحمل مسؤولياته بلا تردد وعدم إلقاء الأعذار على غيرهم وتحقيق النجاح وهذا بدوره سيؤدي إلى رفع مستوى الكفاءة الذاتية، لأن المتعلم سيصل إلى الشعور بأن لديه الكفاءة الذاتية وعدم العجز، وكذلك التدريب على قاعدة المجازفات الإيجابية الفعالة والمجازفة المحسوبة، وهذا يزيد من شعور اللفرد بكفاءته وتميزه.

مناقشة نتائج فرضية الدراسة الثانية: أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الكفاءة الذاتية الأكاديمية تعزى للبرنامج التدريبي في التفكير الإيجابي، لصالح المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج التدريبي في التفكير الإيجابي مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة.

يفسر الباحثان هذه النتيجة بأن البيئة التعليمية التي خضعت لها الطالبات كان لها دور كبير في اكتسابهن خبرات متعددة من خلال مشاركتهن في الأنشطة التعليمية والترفيهية، فمعتقدات كفاءة الذات الأكاديمية تؤثر على دافعية الطالبات، وعلى استخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا،وبالتالي على تحقيق النجاح الأكاديمي. وعلى سبيل المثال فإن تدريب المتعلم على قاعدة حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي سيولد الدافعية لدى المتعلم على بذل جهد مضاعف حين يشعر بأن كفاءته الذاتية عالية لإتقان الأعمال وبالتالي سيؤثر ذلك إيجابا على نجاحه الأكاديمي (Bandura, 1982). كما أن إن تدريب المتعلم على القواعد العشر للتفكير الإيجابي يحصل من خلالها على مهارات لم تكن موجودة لديه أو يطور مهارات كانت موجودة بالأساس يحسن من نظرة المتعلم لنفسه ومن اعتقاده حول ما يمتلكه من قدرات وإمكانات، وهذا يفسر أيضا النتائج التي تم الحصول عليها من حيث التقدم في مستوى الكفاءة الذاتية لدى طالبات المجموعة التجريبية حيث تم تدريبهن على مجموعة من القواعد للتفكير الإيجابي لتحسين المهارات والقدرات الموجودة لديهن مما يتيح الفرصة لديهن على أداء سلوكات تحقق نتائج مرغوبة ومتقنة ناتجة عن الشعور بالكفاءة الذاتية العالية.

التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإنه يوصى بما يلي:

- تدريب الطالبات على التفكير الإيجابي لما له من انعكاس إيجابي على رفع مستوى الكفاءة الذاتية لديهن.
- إجراء المزيد من الدراسات التي تقيس أثر التفكير الإيجابي على الكفاءة الذاتية لكلا الجنسين.

- العمل على مساعدة القائمين على التنشئة والتعليم من خلال عقد دورات تدريبية للتدريب على التفكير الإيجابي، والأساليب والطرق التي يمكن استخدامها لتنمية الكفاءة الذاتية، ويتطلب ذلك تضافر جهود كافة مؤسسات المجتمع.

المراجع باللغة العربية

إبراهيم، عبد الستار. (201). *عين العقل دليل المعالج النفسي للعلاج المعرفي الإيجابي*.(ط2)القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

إبراهيم، عبد الستار. (2012). *الإيجابية وصناعة التفاؤل: نافذة نفسية على ثورة الربيع العربي في مصر*. القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.

إبراهيم، عبد الستار.(2007). *السعادة الشخصية في عالم مشحون بالتوتر وضغوط الحياة*. القاهرة: دار العلوم للنشر.

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

جابر، جابر.(1990).*نظريات الشخصية*.القاهرة: دار النهضة العربية.

حداد، أثير. (2014). *فعالية برنامج تدريبي مستند إلى التفكير الإيجابي في خفض قلق الاختبار لدى طالبات الصف العاشر الأساسي*.أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة اليرموك.

حمدي، نزيه وداود، نسيمة. (2000). علاقة الفاعلية الذاتية المدركة بالاكتئاب والتوتر لدى طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية. *مجلة دراسات في العلوم التربوية*،27(1)، 115–142.

الخريبي، هالة.(2002).*أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء من الجنسين وعلاقتها بالاتزان الانفعالي في المرحلة العمرية (7–14 سنة)*، أطروحة دكتوراة غير منشورة،جامعة عين شمس، مصر.

الخولي،منال. (2014). أثر برنامج تدريبي قائم على تحسين التفكير الإيجابي في مهارات اتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسيا.*دراسات عربية في التربية وعلم النفس، السعودية*، 2(48)، 196 – 242.

دندي، إيمان (2013).*التفكير الإيجابي وعلاقته بمهارات التواصل المدركة لدى المرشدين في مدارس محافظة دمشق الرسمية*.أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة دمشق، سوريا.

رزق، أمينة.(2009). *نظريات الشخصية*،ط1.دمشق: منشورات جامعة دمشق.

رمضان، منال (2015). *أثر استراتيجيات التعلم النشط في ضبط الذات والتفكير الإيجابي والشعور الإبداعي لدى طلبة الصف السابع في منطقة عمان*، أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية،عمان، الأردن.

روبينز، أنتوني (2003). *قدرات غير محدودة*، مكتبة جرير، المملكة العربية السعودية، الرياض.

الزيود، ماجد.(2006). *الشباب والقيم في عالم متغير*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

سعيد، سعاد. (2007). *سيكولوجية التفكير والوعي بالذات*. اربد: دار الفكر للنشر والتوزيع.

سليجمان، مارتن.(2005). *السعادة الحقيقية استخدام الحديث في علم النفس الإيجابي لتتبين ما لديك لحياة أكثر إنجازا*(سفيان العساسير، سامي الهادي، حسين رضوان، وأحمد سالم، المترجمون). القاهرة: دار العين.

سيف، إبراهيم.(2008). *العلاقة بين المهارات الدراسية والكفاءة الذاتية لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس منطقة شمال عمان التابعة لوكالة الغوث الدولية*.رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية.

الضعيف، خالد حسن. (2002). *الإيجابية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية لدى طلبة الجامعة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

الضعيف، خالد حسن. (2002). *الإيجابية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية لدى طلبة الجامعة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

عايز، أمل. (2010). قياس القيم الاجتماعية وعلاقتها بتقبل الذات لدى طلبة الجامعة.*مجلة الفتح*. *45*، 183–199.

عبد الحي، يوسف.(2012). *الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في منطقة المثلث الجنوبي في ضوء متغيري الجنس والعمر*. رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة اليرموك.

العساسفة، إيمان.(2017). *التفكير الإيجابي وعلاقته بقلق المستقبل لدى طلبة مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

العلوان، أحمد والمحاسنة، رندة.(2011) الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى عينة من طلبة الجامعة الهاشمية. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*،*7*(4)، 399–418.

الغرايبة، فخر. (2015). *الكفاءة الذاتية في الذاكرة كمتنبئ بدافعية الإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة الهاشمية*.رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية.

فتحي، محمد.(2002). *دعوة للإيجابية مع النفس والآخرين*، القاهرة: دار التوزيع والنشر الإسلامية.

فنترلا، سكوت دبليو. (2003). *قوة التفكير الإيجابي في الأعمال* (ترجمة: ناروز أسعد)، الرياض، المملكة العربية السعودية.

فيصل، قريشي.(2011). *التدين وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى مرضى الاضطرابات الوعائية القلبية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الحاج لخضر –باتنة، الجزائر.

القطامي، نايفة. (2001). *تعليم التفكير المرحلة الأساسية*. دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.

قطامي، يوسف. (2004).*النظرية المعرفية الاجتماعية وتطبيقاتها*.عمان:دار الفكر للطباعة والنشر.

قطامي، يوسف، وعمور، أميمة (2005). *عادات العقل والتفكير: النظرية والتطبيق*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

كنيان، كيت.(1995). *تنظيم وتفعيل الذات* (محمود الحلبي، مترجم).الدار العربية للعلوم.

اللصاصمة، منى. (2017). *الكفاءة الذاتية وأساليب إدارة الذات وعلاقتهما بقلق المستقبل لدى الطلبة المتفوقين تحصيليا في المرحلة الثانوية في مدارس مديرية تربية القصر*.رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.

المحسن، سلامة (2006). *الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق والتحصيل لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك*.رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك.

محمود، جيهان.(2009). الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى طالبات الجامعة. بحث منشور *في جامعة طيبة، كلية التربية 4*، (1)462–482.

محمود، هويدة والجمالي، فوزية.(2010). فعالية الذات المدركة ومدى تأثيرها على جودة الحياة لدى طلبة الجامعة من المتفوقين والمتعثرين دراسيا. *مجلة الأكاديمية الأمريكية العربية للعلوم والتكنولوجيا (أماراباك)*، *1*(1)، 61–115.

المزيني، فهد. (2013). *أثر برنامج تدريبي مبني على التفكير الإيجابي في تقدير الذات لدى الطلبة الموهوبين والعاديين في المملكة العربية السعودية*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البلقاء التطبيقية.

مصطفى، عادل (1999). *العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية*. دار الآفاق العربية، القاهرة.

النجار، فريد (2003). *المعجم الموسوعي لمصطلحات التربية*.بيروت:مكتبة لبنان.

المراجع الأجنبية

Atoum, A. Y., & Al-Momani, A. (2018). *Perceived self-efficacy and academic achievement among Jordanian students. Trends in Technical & Scientific Research*, *3*(1), 1-6.

Atoum, A. Y., Al-Momani, A. L., & Asayyah, A. M. (2019). *Self-Handicapping and Its Relation to Self-Efficacy among Yarmouk University Jordanian Students. Current Res. J. Soc. Sci. & Human.*, *2*, 93.

Atoum, Adnan and Hadad, Atheer. (2105). *The effectiveness of a training program*

Bandura, A. (1982). Self – efficacy mechanism in human agency. American Psychologist, 37 (2),122-147

Bandura, A. (1983). *Self-efficacy determinants of anticipated fears and calamities. Journal of Personality and Social Psychology*, *45*(2), 464-469

Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge university press. New York.

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.

Bandura, A. (2000). Self-efficacy: The foundation of agency. *Control of human behavior, mental processes, and consciousness: Essays in honor of the 60th birthday of August Flammer*, 17-33. Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.

Bandura, A. (2001). Organizational applications of social cognitive theory, *Australian Journal of Management*.13(2), 275-302.

based on positive thinking to reduce test anxiety among tenth grade students.

Bostowet, H., Senqi, H, Lipman, D., Beel, S.K.& Klean, S. (1992). Positive thinking reduces heart rate and fear responses to speech-phobic imagery. *Perceputual & Motor Skills*, 75.1067-1073.

Boyraz, G., & Lightsey, O. R., Jr. (2012). *Can positive thinking help? Positive automatic thoughts as moderators of the stress–meaning relationship. American Journal of Orthopsychiatry, 82*(2), 267–277.

Cervone, D & Peake, P. (1986). Anchoring, efficacy, and action: The influence of judgmental heuristics on self-efficacy judgments and behavior. *Journal of Personality and social Psychology*, *50*(3), 492-499

Deci, E, Connell, J & Ryan, R. (1989). Self-determination in a work organization. *Journal of applied psychology*, *74*(4), 580-590

Fredrickson, B. L. (2013). Updated thinking on positivity ratios. *American Psychologist, 68*(9), 814–822. https://doi.org/10.1037/a0033584

Indian journal of positive Psychology, *6*(3), 276-278.

Neck, C, & Manz, C. (1992). Thought self-leadership: The influence of self-talk and mental imagery on performance. *Journal of Organizational Behavior*, *13*(7), 681-699.

Pajares, F & Graham, L. (1999). Self-efficacy, motivation constructs, and mathematics performance of entering middle students school. *Contemporary educational psychology*, *24*(2), 124-139.

Seligman, M. (1991). *Learned optimism*. New York: Knopf.

Seligman, M. (2002). *Positive psychology, positive prevention, and positive therapy*. New York: Oxford University Press.

Shaabani, F., Maktabi, G., Yeylagh, M., & Morovati, Z. (2011). The relationship between academic self-efficacy and creativity with critical thinking in university students. *Journal of Educational and Management Studies*, *1*(1), 32-37.

Spardello, M. (2012). *Creativity belifes of elementary students: Self Efficacy, self – esteem and beliefs in between*. Unpublished Master Thesis, Georgia State University.

Ventrella, S. (2001). *The Power of Positive Thinking in Business: 10 Traits for Maximum Results*. Random House.

Yearley, L. (1990). Mencius and Aquinas: Theories of virtue and conceptions of courage. Albany: State University of New York Press.