دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي في مقرر التدريس المصغر لتنمية مهارات الحوار وخفض قلق التحدث لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد
المصدر:	المجلة العلمية لكلية التربية
الناشر:	جامعة الوادي الجديد - كلية التربية
المؤلف الرئيسي:	محمد، القذافي خلف عبدالوهاب
المجلد/العدد:	ع19
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2015
الشهر:	أغسطس
الصفحات:	297 - 388
رقم MD:	1160652
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	إعداد المعلمين، التفكير الإيجابي، مهارات الحوار، قلق التحدث
رابط:	http://search.mandumah.com/Record/1160652

© 2022 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

كلية التربية بالوادي الجديد
المجلة العلمية

فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي في مقرر التدريس المصغر لتنمية مهارات الحوار وخفض قلق التحدث لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد

إعـــــــداد
د/ القذافي خلف عبد الوهاب محمد
منتدب للتدريس بقسم المناهج وطرق التدريس
تخصص " مناهج وطرق تدريس علم نفس"
كلية التربية بالوادي الجديد – جامعة أسيوط

العدد التاسع عشر- أغسطس ٢٠١٥

مستخلص البحث:

هدف البحث إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي في مقرر التدريس المصغر لتنمية مهارات الحوار وخفض قلق التحدث لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد، وتكونت عينة البحث من طلاب الفرقة الثانية" شعبة علم النفس"، وعددهم (٣٠) طالباً، ولتحقيق هذه الأهداف استخدام الباحث المنهج الوصفي، والمنهج شبه التجريبي (التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة)، وطبق أداتين هما: بطاقة ملاحظة مهارات الحوار، ومقياس قلق التحدث، ولمعالجة النتائج والتحقق من صحة الفروض تم استخدام اختبار"ت" لدلالة فروق المتوسطات، وتوصل البحث إلى وجود فرق ذو دلالة إحصائية في مهارات الحوار وقلق التحدث بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي"، وكذلك وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين متوسطي درجات الطلاب في بطاقة ملاحظة مهارات الحوار ودرجاتهم على مقياس قلق التحدث".

* **الكلمات المفتاحية:** التفكير الإيجابي، مهارات الحوار، قلق التحدث.

The Effectiveness of a Positive Thinking –Based Program Taught through a-Microteaching Course on Improving Faculty of Education Students' Dialogue Skills and Decreasing their Speaking Anxiety Level

By:

Dr. Alkazafy Khalaf Abdelwahab (*)

Abstract

The present study aimed at investigating the effectiveness of a positive thinking–based program taught through a microteaching course on improving Faculty of Education students' dialogue skills and decreasing their speaking anxiety level. The sample of the study were thirty male and female psychology branch students. The researcher used Quisi-experimental and the descriptive methods in dealing with the data. The tools of the study included: a dialogue skills observation checklist and a speaking anxiety scale. T-test was used. The results of the study showed that there were statistically significant differences in the mean scores of the students' performance favoring the post application in both dialogue skills and speaking anxiety. It was also found that there was a negative correlation between the students' mean scores in the dialogue skills observation checklist and the speaking anxiety scale.

Key Words: positive thinking, dialogue skills, speaking anxiety

(*) Part time lecturer of psychology courses in the New Valley Faculty of Education, Assiut University

أولاً: الإطار العام للبحث

- **مقدمة :**

تعد مرحلة الجامعة من أهم المراحل الانتقالية التي يمر بها الفرد في حياته، إذ يتحدد فيها مستوى طموحه، ومن أجل أن تتم هذه المرحلة بنجاح على الطالب أن يوفق بين مطالبه العديدة وبين ما يكتسبه من مهارات، ويتواصل مع زملائه من خلال تبادل الأفكار والآراء، والتواصل معهم، وهو بين أمرين إما أن يوجه تفكيره وجهه إيجابية فيحقق التجاذب والتواصل معهم، وما يرتبط بذلك من التفاؤل ومشاعر السعادة، وفهم وتأكيد الذات، والثقة بالنفس وتحقيق النجاحات، أو أن يوجه فكره وجهه سلبية وما يرتبط بها من مشاعر القلق، والخوف، والإحباط، والانعزال، أو التنافر؛ ومن ثم الاكتئاب واليأس.

ولعل التأكيد على تنمية الخصائص الإيجابية في شخصية الطالب ضرورة تربوية، بما يساعده على التغلب على العقبات وتخطى العراقيل التى تحول دون تحقيق أهدافه المنشودة وأهمها تحقيق النجاح؛ ومن ثم وجب عليه تبنى أفكاراً ايجابية والتخلي عن أفكاره السلبية التى تحد من قدراته، والتي تبدد جهوده في سبيل تحقيق ما يصبو إليه من أهداف، ومن هذا يأتي أهمية تبني الفرد للتفكير الإيجابي لتمكينه من استغلال قواه العقلية لأقصى درجة ممكنة لتحقيق هذا النجاح والحفاظ عليه. **(برايان تريسى، ٢٠٠٧، ٢٣٠)**

وقد أشار **سيلجمان (٢٠٠٩، ٥٥٥)** إلى أن كل منا لديه نقاط قوة ونقاط ضعف إلا أنه يحتاج إلى تقويه القوة التي لديه لمواجهة نقاط ضعفه بما تتضمنه من مظاهر الإحباط والفشل ومشاعر الخوف، حتى يتحول من موقف المتلقي والسلبي، إلى موقف النشط والفاعل والمبادر، وهذا يساعده على تحقيق المزيد من التوافق مع نفسه وبيئته.

ويرى سيلجمان أن الأفراد يميلون إلى إحدى نمطي التفكير إما التفكير التفاؤلي Optimistic Thinking والذي يقصد به التفكير الايجابي أو التفكير التشاؤمي Pessimistic Thinking والذي يقصد به التفكير السلبي (أماني إبراهيم ، ٢٠٠٦ ، ١٠٧).

وهكذا تظهر أهمية الاتجاه الإيجابي في علم النفس حيث يمثل أسلوبًا جديدًا لتحقيق حياة أفضل، فبدلاً من أن نركز على دراسة الجوانب السلبية في شخصية المتعلم بما تتضمنه من مشاعر مؤلمة نتيجة إخفاقه، اتجه الباحثون إلى توظيف الجوانب الإيجابية وتنمية المشاعر السارة والتدريب على السلوكيات المرغوبة بما يساعد الفرد على مواجهة ضغوط الحياة والتغلب على المشكلات التى تواجهه في حياته اليومية، ولعل هذا يشير إلى أهمية أن يكون التفكير الإيجابي رافداً مهماً من روافد شخصيات المتعلمين في كافة المراحل التعليمية بصفة عامة، وللطلاب بكليات التربية عند إعدادهم وتدريسهم لمقرر التدريس المصغر في معاملها بصفة خاصة، حتى يصبح ذلك جزءً من طريقة تفكيرهم ومن ثم ينعكس عليهم إيجابياً من خلال تبنيهم لاستراتيجيات تدريسية ترتقي بعقول متعلميهم في مستقبلاً تسهم في تحقيق نواتج ايجابية في عملية التعليم.

ويعد التفكير الإيجابي تفكير بناء توالدي هدفه هو الفعّالية والبناء، حيث يشير إلى امتلاك الفرد لعدد من التوقعات الإيجابية المتفائلة تجاه إنجازاته بما يواجهه من مواقف، واقتناعه بقدرته على النجاح. (Christi,2009,123)

ولقد أكدت الكثير من الدراسات على أهمية التفكير الإيجابي ومنها دراسة: بيك(Backe, J.,2001) وهدفت الدراسة إلى تعرف طبيعة العلاقة بين التفكير الإيجابي والسلبي والإبداع على طلاب الجامعة، وكشفت النتائج عن وجود علاقة سلبية بين التفكير السلبي والإبداع. ودراسة نونيس ورايت (Nonies,S.& 2003

(Wright,D,): التي هدفت إلى تعرف طبيعة العلاقة بين التفاؤل كأحد أبعاد التفكير الإيجابي وبين قدرات الطلاب على التواصل مع زملائهم وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة ودوافعهم للإنجاز وأدائهم الأكاديمي بالجامعة، وقد أظهرت النتائج أن الطلاب ذوى التفاؤل المرتفع كان لديهم مهارات تواصل وعلاقات اجتماعية ناجحة وأن دوافعهم للإنجاز كانت أعلى من هؤلاء المنخفضى التفاؤل وقد ترتب على ذلك إلى ارتفاع أدائهم الأكاديمي، ودراسة **منى المحتسب**(٢٠٠٨): تناولت الدراسة العلاقة بين التفاؤل والتشاؤم والأحداث الضاغطة وأساليب المواجهة لدى عينة من طلاب الفرقة الأولى والرابعة في التخصصات العلمية والأدبية بجامعة القدس بفلسطين، وأظهرت النتائج أن أكثر الأحداث الضاغطة المؤثرة في حياة الطلاب هي الأحداث الدراسية وأقلها تأثيراً هي الأحداث الاجتماعية، كما أسفرت عن وجود علاقة سلبية دالة بين التفاؤل وكل من التشاؤم وأحداث الحياة الضاغطة، ودراسة **زياد أمين بركات** (٢٠٠٦): وهدفت الدراسة إلى تعرف علاقة التفكير الايجابي والسلبي ببعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة، وكشفت النتائج عن ظهور نحو ٤٠% من التفكير الايجابي لدى أفراد العينة بينما كانت النسبة الباقية مؤشراً للتفكير السلبي، وأوصت الدراسة بضرورة استخدام استراتيجيات ايجابية لحل المشكلات وبلورة أساليب تفكير مفتوحة للخروج من الأزمات الحياتية، ودراسة **جاكسون وآخرين (Jackson,T.et al,2000)**: وهدفت الدراسة إلى تعرف العلاقة بين التفاؤل كأحد أبعاد التفكير الإيجابي، والضغوط التي يتعرض لها طلاب الجامعة، ودلت النتائج على إمكانية التنبؤ بمستوى الضغوط لدى الطلاب من خلال معرفة مستوى تفاؤلهم، حيث كان المتفائلون يعانون من ضغوط أقل من المتشائمين بسبب قدرتهم على تبسيط المشاكل التى كانوا يعانون منها . ومن ثم يمكن التنبؤ بأنه كلما زاد التفاؤل قل الشعور بالضغوط التي يتعرض لها الطالب، وأمكن التغلب على العقبات المسببة لها، ودراسة **أماني سعيدة إبراهيم**(٢٠٠٥): وهدفت

الدراسة إلى تعرف فاعلية برنامج قائم على التفكير الايجابي في تخفيف مدة الضغوط النفسية الواقعة على طالبات الجامعة، وأسفرت النتائج عن فعالية البرنامج في تنمية التفكير الإيجابي وخفض مستوى الضغوط النفسية لدى عينة الدراسة.

وقد توصلت العديد من الدراسات التربوية أن التفكير الايجابي يرتبط ارتباطًا موجبًا بالتحصيل الأكاديمي والنجاح مثل دراسة (Goodhart,1999)، ودراسة (Haveren,2000) ودراسة (Anthony,2002)، ودراسة (Edmeads,2004)، كما يجعل المتعلم في صحة أفضل، وأقل كآبة، ويزيد من دافعيته، وأكثر سعادة، ورضا عن حياته، وأكثر نجاحاً في تخصصه، كما يخلصه من مشاعر القلق والخوف.(Seligman, 2006)

واتفقت **الدراسات السابقة** على: أهمية التفكير الإيجابي في مختلف المجالات، كما ركزت الدراسات على بعدي التفاؤل والتوقعات الإيجابية باعتبارها من أهم أبعاد التفكير الإيجابي، وكذلك على المرحلة الجامعية باعتبارها من أهم المراحل التعليمية، واتفقت جميعها على كثرة الإحباطات والقلق الذي يواجه الطلاب في المراحل الجامعية، كما كشفت عن أهمية التفكير الإيجابي في الحد من الضغوط، والتخلص من الأفكار السلبية، وتنمية الإبداع والتواصل وتكوين علاقات اجتماعية ناجحة، وتحسين الأداء الأكاديمي، والدافعية للإنجاز، أوصت بعض الدراسات بضرورة استخدام استراتيجيات التفكير الإيجابي لحل بعض المشكلات لدى طلاب الجامعة وبلورة أساليب تفكير مفتوحة للخروج من الضغوط والقلق، والمخاوف التي يتعرض له طلاب الجامعة، وهو ما تبناه البحث .

وقد تعددت الدراسات والأبحاث التى اهتمت بالتفكير الإيجابي من خلال أبعاده المختلفة والتي حددها عبد الستار إبراهيم (2008) في عشرة أبعاد هي (التفاؤل والتوقعات الإيجابية، الضبط الإنفعالى، حب التعلم والتفتح المعرفي، والرصيد المعرفي

من الصحة، والشعور بالرضا، والذكاء الوجداني، التقبل الإيجابي للاختلاف مع الآخرين، تحمل المسئولية الشخصية، والسماحة، وتقبل الذات غير المشروط).

ويتفق كل من مارتن وسيلجمان Martin,E.& Seligman, M.,2006, (87)، وديباب وحكيم وفولكر وبيج (Depap,A.Hakim,J.Voelker,S.Page,2006,252)، وساسون Sasson,R.(2007,14)، وزاكين(Zakin ,A, 2007.p3) ونجلاء روبي (٢٠٠٥، ١٠٥) وإبراهيم الديب (٢٠٠٧،١٦٣) ، وآرون بيك (٢٠٠٠، ٣٢) أن إستراتيجيات التفكير الإيجابي تتمثل في: التحدث الذاتي، والتعاون مع الآخرين Cooperation With Others، والنمذجة Modeling، وإعادة البناء المعرفي (إعادة ترتيب الأفكار) Re-arrange All Ideas

وإذ كان مقرر التدريس المصغر قد ظهر حديثاً في مجال طرق التدريس كبديل للطرق التقليدية المتعارف عليها، فلقد دعي كثير من التربويين لاستخدام استراتيجيات التفكير الإيجابي من خلال التدريس المصغر لفاعليته في العملية التعليمية كأسلوب متطورّ لتدريب الطلاب المعلمين على المهارات الأساسية على نحو تدريجي يتناول المهارات الجزئية ككل على حده، لتطوير مهارات التدريس لديهم، والتواصل والاتصال اللفظي، وكسب الثقة بالنفس، والتقليل من تعقيدات الموقف التدريسي وبقاء أثر التعلم، ومساعدتهم للتخلص من التفكير السلبي كاحتمال الوقوع في الأخطاء، والقلق الناتج عنه. (Alumsdaine,2002, 338).

ولعل خصائص وحاجات الطالب الجامعي في هذه المرحلة من العمر قد تدفعه للسعي قدماً لتحقيق النجاحات التي رسمها، وهو يحاول بشتى الطرق أن يسلك طرقاً فاعلة، ويتبنى تفكيراً إيجابياً متخلياً عن أفكاره السلبية التي قد تحد من قدراته

وإنجازاته وتقف عائقاً أمام أهدافه التي رسمها كخوفه من الفشل في الأداء التدريسي أمام زملائه وأساتذته، ومن هنا تأتي أهمية التفكير الإيجابي، حيث يرى **برايان تريسي**(٢٠٠٧، ٢٣٠) أن التفكير الإيجابي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بنجاح المتعلم، وما يرتبط بها من رضاه عن حياته التي يحياها.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى إمكانية تعديل الأفكار السلبية واستبدالها بأخرى إيجابية، الأمر الذي يترتب عليه تعديل السلوكيات الخاطئة أو استبدالها بأخرى مرغوبة، فقد أثبتت دراسة **يوسف العنزى** (٢٠٠١) تأثير التفكير الإيجابى في معالجة التأخر الدراسي، كما أوضحت دراسة **أماني سالم** (٢٠٠٥) فعالية برنامج فى التفكير الإيجابى في خفض الضغوط النفسية، وتنمية مهارات الحوار لدى عينة من طالبات الجامعة .

ويؤكد هذه الأهمية دارسة كل من **جيرائيل بشارة، وسام عمار**(٢٠٠٧، ١٠) في أن الحوار تبرز أهميته باعتباره إحدى أدوات الاتصال، الذي يعد من المهارات الأساسية اللازمة في القرن الحادي والعشرين: حيث يتوجب أن يتقن المتعلمين مهارات الحديث والاستماع والكتابة، وكذلك مهارات العلاقات الإنسانية التى تمكنهم من العمل مع الآخرين كأعضاء في فريق، ونمكنهم من حل الخلافات والنزاعات التى قد تقع وذلك عن طريق الحوار والتفاوض، وهى جميعًا من المهارات التى تعد الفرد للانتقال من بيئة التعليم الى دنيا العمل.

وتضيف (**منى اللبودى**، ٢٠٠٣، ٧) بأن الدول المتقدمة تخصص أقساما علمية بالجامعات لتعليم فنون التواصل والحوار، وتخصص مقررات منفصلة في المدارس بتعليم مهاراته وقواعده وآدابه، وأن اهتمامها بتنمية قدرة المتعلم على استخدام الحوار واللغة الشفهية لا يقتصر على فصول تعليم اللغة، بل يتعداها إلى مختلف المواد الدراسية والأنشطة التعليمية داخل المدرسة وخارجها.

ولعل هذا يشير إلى أهمية امتلاك طلاب شعبة علم النفس لمهارات الحوار لترسيخ مفهوم الحوار وسلوكياته لديهم ليصبح منهجاً في الحياة وأسلوباً للتعامل مع مختلف القضايا.

ويشير (**سلمان خلف الله** ، ١٩٩٨، ٦٧) إلى أهمية الحوار في العملية التعليمية بأن مواقف الحوار التى تتم داخل بيئة التعليم والتعلم تؤدي دوراً مهماً في دفع عملية التربية نحو الأمام، إذ تدعم المشاعر الإيجابية في نفس المتعلم، وتزيد شعوره بالثقة في النفس والفخر والاعتزاز، وتحقيق الذات، "كما أن الحوار له أهميته البالغة في التعليم من كونه يعمل على زيادة إيجابية المتعلمين، ويعودهم على تقبل آراء الآخرين والتعامل معهم، ويساعد على نمو التفكير الابتكارى والتفكير الناقد لديهم، والتخلص من القلق".(**حمدان نصر**، ١٩٩٧، ٦٦٢)

ونظراً لتلك لأهمية الحوار فقد تناولته العديد من الدراسات كدراسة **منى اللبودي** (٢٠٠٠) فقد هدفت إلى تنمية الحوار وآدابه في اللغة العربية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مصر وتم تطبيق الدراسة على طالبات الصف الأول الثانوي، وقد أظهرت نتائج الدراسة: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح التجريبية وهو ما يشير إلى فعالية البرنامج، ودراسة **هولدن وشميت (Holden,J &Schmit, J, 2002)** حيث هدفت للكشف عن أهم الطرق التي يمكن تقديمها لمعلمي اللغة الإنجليزية في المراحل الدراسية المختلفة في بناء استراتيجيات تدريس قائمة على المناقشة تتصف بالفاعلية، وقد توصلت الدراسة إلى أن الحوار الفاعل قائم على استخدام الإستراتيجيات التالية: طرح الأسئلة من خلال تدريس حصص الأدب، وأن يقوم المعلم بدور فاعل في إدارة الحوار الصفي، ودراسة **لتل وفوس (Little, J & Foss, K, 2004)** وهدفت إلى الكشف عن تصورات معلمي ومعلمات اللغة في مدارس بورتشار الحكومية

في المملكة المتحدة حول فاعلية الطريقة الحوارية في تنمية مهارات التحدث لدى الطلبة، وبينت نتائج الدراسة أن المعلمين والمعلمات يعتقدون أن الطريقة الحوارية تثير نوعاً من التفاعل الاجتماعي لدى الطلبة؛ مما يجعلهم يتحدثون بحرية أكبر، واستطاع الطلبة توظيف اللغة في نقل الأفكار للآخرين عبر الحوار، ودراسة **بلاك (Black,2005)** وهدفت إلى تعرف فاعلية الحوار في قاعة المحاضرة : وقياس مستوى التواصل بين المعلم والطالب وقدرة الطلاب على فهم عملية تعلمهم " وأوضحت الدراسة بأنه هناك القليل من المعلومات حول وجهة نظر الطلبة حول الحوار وعلاقته بتعلمهم وبتحصيلهم الدراسي .ودراسة **لين (Lin,E,2005)** وهدفت إلى تقديم بعض الإستراتيجيات التي يمكن استخدامها دخل الغرف الصفية لتعزيز المناقشة الفعالة، والمشاركة وتفكير الطلاب داخل الغرف الصفية. وتكونت عينة الدراسة من (١٣) معلماً ومعلمة تم اختيارهم من المدارس الثانوية في ولاية نيوجرسي الأمريكية، واستخدمت الدراسة برنامجاً تدريبياً يركز على مجموعة من الإستراتيجيات التي يستطيع المعلمون استخدامها لتعزيز مشاركة الطلاب في المناقشة الفعالة ونشاطات التفكير داخل الغرفة الصفية، وتوصلت الدراسة إلى أن أهم الإستراتيجيات القادرة على تعزيز مشاركة الطلاب تتضمن دوائر المناقشة، وسيناريوهات افتراضية تخيلية قائمة على تعزيز مشاركة الطلاب تتضمن دوائر المناقشة، وسيناريوهات افتراضية تخيلية قائمة على المناقشة، وتعزيز روح ومفهوم المناقشة الفعالة بين الطلاب، ودراسة **وليد زريقات (٢٠٠٩)** وهدفت إلى تقصي أثر الطريقة الحوارية في تنمية مهارات التحدث والتفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن، وكان من أهم نتائج الدراسة وجود فروق بين متوسطات أداء الطلبة في كل مهارة من مهارات التحدث تعزى إلى طريقة التدريس لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق في كل مهارة من مهارات التفكير الناقد تعزى إلى طريقة التدريس. ودراسة **هينج وبالونج**

(Henning & Balong,2011) وهدفت للكشف عن أفضل الطرق لصياغة وتشكيل استراتيجيات التدريس المبنية على المناقشة وربطها مع معرفة الطلاب في الرياضيات، وأشارت النتائج إلى أن التدريس المبني على المناقشة الذي يتصف بالفاعلية قادر على تقييم معرفة الطلاب بشكل عام، وتحفيز اهتمامات الطلاب، وتوجيههم نحو المعرفة الرياضية الأكثر فاعلية.

وقد أجمعت نتائج الدراسات السابقة على تدنى مستوى مهارات الحوار في مختلف المراحل الدراسية، وأكدت جميع الدراسات السابقة على ضرورة تنمية الحوار لتنمية مهاراته وذلك من خلال البرامج التدريبية والإستراتيجيات التدريسية التي تنمي مهارات الحوار والأنشطة الصفية اللاصفية المختلفة.

ويمكن القول أن عدم القدرة على الإفصاح عن مكنونات النفس من خلال عملية الحوار قد يأخذ شكل من أشكال الإعاقة أو الاضطراب يتمثل في عجز الطالب عن سيطرته على مجريات الأحداث التي قد يكون جزءًا منها، أو التي تحيط بها فينعزل عنها؛ ومن ثم ترتفع حساسيته تجاه الآخرين، ويفقد الإحساس بالأمن، والقدرة على التعبير عن مشاعره الحقيقية، وعدم قيامه بالأدوار المختلفة التي يتطلبها الموقف؛ ومن ثم القلق الاجتماعي.

ويشكل القلق الاجتماعي حاله مرضيه مزمنة، بحيث تصبح سلوكيات التجنب للمواقف الاجتماعية تمثل مظهراً عامًا لسلوك المتعلم ويظهر المتعلمين ذوي القلق الاجتماعي استثارة فسيولوجية مرتفعة في المواقف الاجتماعية، هذا إلي جانب الخوف من التقييم السلبي من الآخرين في مواقف اجتماعية خاصة عند التحدث للآخرين(طه عبد العظيم، ٢٠٠٩، ٢١٥).

ولعل أهمية دراسة قلق التحدث كأحد أنواع القلق الاجتماعي العام تظهر إذا علمنا أن نسبة انتشاره تتراوح مابين ١٥% الى ٢٠% من بين الاضطرابات النفسية

الأخرى. كما أنه يحتل المرتبة الثانية من حيث الشيوع، من بين الاضطرابات العصبية الأخرى، ويوجد بنسبة ٢-٥% من البشر، وتتراوح نسبة مرضى قلق التحدث في العيادات الخارجية ما بين ١٠% إلى ٢٠% من إجمالي حالات الاضطرابات العصبية، كما أن٢٥% من مجموع الطلاب المراجعين في العيادات الجامعية، يشكون من اضطراب قلق التحدث، وأن معظم من يعانون من القلق الإجتماعى، يخافون الحديث أمام الآخرين، أو التحاور معهم، وحتى الكتابة في وجودهم وأن قلق التحدث أمام الآخرين **public speaking anxiety** يعد الموقف الأكثر شيوعاً. **(Hofman,S.,et al.1996)**

ولقد نال قلق التحدث اهتمام العديد من الدراسات التربوية نظراً لخطورته على العملية التربوية ومنها : ما أشارت إليه نتائج الدراسة التى قام بها ستاين وآخرون **(Stlen et al., 1997)** إلى أن قلق التحدث أمام الآخرين كان له أثر بارز على حياة العديد من الأفراد فى المجتمع، حيث أفادت بأن ثلث أفراد العينة من أصل (٤٩٩) كانوا يعانون من قلق مفرط عند القيام بالتحدث أمام حشد من الزملاء، وبشكل عام كان هنالك١٠% من أفراد العينة أفادوا بأن قلق التحدث أمام الآخرين قد أدى إلى تدخل بارز وتشويش على دراستهم، وعملهم، وحياتهم الاجتماعية، ودراسة **هيفاء الأشقر** (٢٠٠٤) والتي هدفت إلى تعرف أثر برنامج عقلاني – انفعالي٠ سلوكي جمعي في خفض قلق التحدث أمام الأخريات لدى عينة من طالبات الإقامة الداخلية بجامعة الملك سعود، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج في خفض قلق التحدث في التطبيق البعدي لدى العينة التجريبية، ودراسة **عبير عبد الله** (٢٠١١) وهدفت إلى بناء برنامج تعليمي قائم على المنحنى التفاعلي وقياس أثره في مهارات التحدث وخفض قلق الكلام لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن، وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التحدث وخفض قلق الكلام لدى عينة الدراسة، ودراسة **أحمد عبد**

العزيز (٢٠١٢) وهدفت إلى كشف العلاقة الارتباطية بين قلق الكلام والتنظيم الذاتي بأبعاده المختلفة لدى عينة من طلاب جامعة بنها، وتوصلت الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بقلق الكلام من خلال التنظيم الذاتي بأبعاده المختلفة (مراقبة الذات، تقييم الذات، تحديد الهدف) لديهم.

- **مشكلة البحث :**

لقد استدعى الباحث مسوغات عدة لهذا البحث منها :

- ما كشفت عنه دراسة **منال السبيعي** (٢٠٠٨) أن التفكير السلبي يحرم الفرد من الشعور بالسعادة رغم كل ما يمتلكه من مصادرها، كما يحرمه من التوافق مع متطلبات الحياة، والتفاعل الإيجابي مع الآخرين.
- ما توصلت إليه دراسة **سماح إبراهيم**(٢٠١٣) إلى وجود علاقة ارتباطيه إيجابية بين التفكير السلبي وانخفاض التواصل مع الآخرين.
- ما أشارت إليه دراسة **جليلة رحيمة** (٢٠١٤، ١٤٩) أن التفكير السلبي لدى طلاب الجامعة يؤدي بهم إلى موقف المتفرج وعدم القدرة على مواجهة إحباطات الفشل في المواقف الاجتماعية، ونقص التفاعل مع الآخرين، وعدم القدرة على التغلب على مشكلات الحياة اليومية التي يواجهونها.
- وما أشار إليه (**حسن شحاته** ، ٢٠٠٢ ، ٢٦٥) فى أن المحادثة والمناقشة لا تلقيان ما تستحقانه من عناية واهتمام داخل مؤسسات التعليم، ودراسة (**عبد الرحمن الهاشمى**، ٢٠٠٤، ١٣٢) التي أشارت إلى أن تعليم الحوار وتعزيز ثقافته من خلال المواد الدراسية لازال مهملاً في مؤسسات التعليم.
- كما أشارت دراسة (**عادل البنا**، ٢٠٠٢) على أن (١٥-٢٠%) من طلاب الجامعة لديهم مخاوف ويعانون من قلق التحدث، وأن (٨٥-٩٠%) من طلاب الجامعة يكرهون التحدث ولو لمرة واحدة أو مرتين داخل قاعة المحاضرات

أمام زملائهم وأن الطلاب الجامعيين يظهرون إجهاداً نفسياً كبيراً عند التفاعل مع معظم المواقف الاجتماعية، حيث يظهر القلق التحدث بعدة مظاهر منها الهروب من المواقف الاجتماعية أو تجنبها، وتفادى مراقبة الآخرين، والامتناع عن الكلام وعن إبداء سلوكيات اجتماعية أخرى.

- ما أشارت إليه بعض البحوث والدراسات التربوية أن المؤسسات التعليمية قد تغرس في نفوس المتعلمين اتجاهات سلبية كالكراهية، والاكتئاب، الخجل، والخوف من التوبيخ، وعدم الثقة بالنفس وهى بذلك تسهم في تكوين شخصيات مضطربة اجتماعياً وانفعالياً (**إيمان عبد اللطيف،٢٠٠٨**)،(**عفاف عجلان، ٢٠٠٨، ١٠٣**).
- وأشارت دراسة(**Alfano,2008,327**) إلى أن الأفراد الذين يعانون من قلق التحدث تبدو لديهم المخاوف من الذلل أو الخطأ أو النطق غير المفهوم، والذي يرتبط بالتفكير السلبي الذي يتبنونه، والأفكار الخاطئة التي تؤثر بدورها على التواصل مع زملائهم والمجتمع الذي يعيشون فيه، وظهور العيد من المشكلات السلوكية.
- وقد لاحظ الباحث من خلال تدريسه لمقرر التدريس المصغر لطلاب الفرقة الثانية (شعبة علم النفس بكلية التربية بالوادي الجديد) خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي ٢٠١٤ / ٢٠١٥ أن نسبة (٨٠%) من إجمالي الطلاب وعددهم (٥٤) طالب وطالبة كانوا يخشون القيام ببعض التكليفات أو المهام الشفوية المتعلقة بشرح بعض الدروس العملية المصغرة، أو المشاركة في الحوار حول قضية ما، حيث تبنوا الكثير من الأفكار السلبية عن احتمالات الفشل، أو خوف بعضهم من تحمل المسئولية الشخصية خشية مراقبتهم أثناء الشرح عندما يتم تسجيلهم بالفيديو، أو عند استعراض التسجيل بعد الانتهاء من

المهام لتوضيح نقاط القوة والضعف من قبل زملائهم، أو أستاذ المادة على الرغم من التشجيع الدائم لهم.

ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي:

" ما فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي في مقرر التدريس المصغر لتنمية مهارات الحوار وخفض قلق التحدث لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد ؟

وللإجابة عن هذا السؤال الرئيس ينبغي الإجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما مهارات الحوار اللازمة لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد "شعبة علم نفس"؟

٢. ما مكونات برنامج قائم على التفكير الإيجابي في مقرر التدريس المصغر لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد"شعبة علم النفس"؟

٣. ما فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي في مقرر التدريس المصغر لتنمية مهارات الحوار لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد "شعبة علم نفس"؟

٤. ما فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي في مقرر التدريس المصغر في خفض قلق التحدث لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد "شعبة علم نفس"؟

- **أهداف البحث:**

١. تعرف مهارات الحوار اللازمة لطلاب شعبة علم النفس بكلية التربية بالوادي الجديد.

٢. تعرف مكونات برنامج قائم على التفكير الإيجابي في مقرر التدريس المصغر لتنمية مهارات الحوار وخفض قلق التحدث لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد"شعبة علم النفس"؟

٣. تعرف فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي في مقرر التدريس المصغر لتنمية مهارات الحوار لدى طلاب شعبة علم النفس بكلية التربية بالوادي الجديد.

٤. تعرف فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي في مقرر التدريس المصغر في خفض قلق التحدث لدى شعبة علم النفس بكلية التربية بالوادي الجديد.

- **أهمية البحث:**

١. الكشف عن مستوى مهارات الحوار لدى طلاب شعبة علم النفس بكلية التربية بالوادي الجديد.

٢. إعداد قائمة بمهارات الحوار اللازمة لطلاب شعبة علم النفس يمكن للمحاضرين الإفادة منها لتنمية مهارات الحوار لدى طلاب الشعب الأخرى.

٣. التأكيد على ضرورة تطوير مقرر التدريس المصغر في ضوء مستحدثات العلم.

٤. الكشف عن مستوى قلق التحدث لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد" شعبة علم نفس"

٥. تزويد معاوني أعضاء هيئة التدريس ببرنامج قائم على التفكير الإيجابي في مقرر التدريس المصغر، يمكن الإفادة منه في إعداد وحدات أخرى في المقرر أو مقررات أخرى.

٦. يقدم البحث الحالي دليل حول كيفية استخدام برنامج قائم على التفكير الإيجابي، يمكن أن يسترشد به معاوني أعضاء هيئة التدريس لتنمية مهارات الحوار لدى طلاب الشعب الأخرى بالكلية.

- **فروض البحث:** يسعى البحث الحالي إلى اختبار صحة الفروض التالية:

١. "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مهارات الحوار بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدى".

٢. "يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في قلق التحدث بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدى".

٣. " توجد علاقة ارتباطيه سالبة بين متوسطي درجات الطلاب في بطاقة ملاحظة مهارات الحوار ودرجاتهم على مقياس قلق التحدث".

- **حدود البحث :** اقتصر البحث على الحدود التالية:

أ- **الحد الموضوعي:**

- وحدتان تطبيقيتان على بعض المهارات التدريبية للتدريس المصغر (تنفيذ الدرس): الوحدة الأولى(**مهارة تهيئة الطلاب للدرس الجديد**)، والوحدة الثانية (**مهارة الشرح**) تم تنفيذهما وفقاً لأبعاد التفكير الإيجابي بهدف تنمية مهارات الحوار وخفض قلق التحدث لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد(شعبة علم النفس).

ب- **الحد البشري:** اقتصر البحث على طلاب الفرقة الثانية شعبة علم النفس بكلية التربية بالوادي الجديد – جامعة أسيوط، حيث مقر عمل الباحث؛ مما ييسر له تطبيق تجربة بحثه على هؤلاء الطلاب، هذا فضلا عن عدم وجود برامج تربوية تقوم على التفكير الإيجابي تقدم لهؤلاء الطلاب قد تسهم في تنمية مهارات الحوار وخفض قلق التحدث لديهم .

ج- **الحد المكاني:** كلية التربية بالوادي الجديد – جامعة أسيوط مقر عمل الباحث.

د- **الحد الزماني:** الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي ٢٠١٤- ٢٠١٥.

- **منهج البحث:** قام الباحث باستخدام المنهجين التاليين :

- **المنهج الوصفي:** وذلك عند كتابة الإطار النظري للبحث، وحصر الأدبيات التربوية والدراسات السابقة التى تناولت متغيرات البحث، ووصف الإجراءات التى اتبعت لإعداد أدواته.
- **المنهج شبه التجريبي:** وذلك عند تطبيق تجربة البحث على الطلاب لبيان فاعلية بعض استراتيجيات التفكير الإيجابي في مقرر التدريس المصغر لتنمية مهارات الحوار وخفض قلق التحدث لدى طلاب شعبة علم النفس.(التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة).

- **مجموعة البحث:** تكونت مجموعة البحث من (٣٠) من طلاب الفرقة الثانية (شعبة علم النفس) لديهم انخفاض في مهارات الحوار، ومستوى مرتفع من قلق التحدث.
- **أدوات البحث:**

للإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق ما يسعى إليه من أهداف فقد تم إعداد الأدوات التالية:

أ- مواد التدريس:

- كتاب الطالب .
- دليل يوضح كيفية تدريس تطبيقات مقرر التدريس المصغر لطلاب الفرقة الثانية (شعبة علم النفس) وفقاً للبرنامج القائم على التفكير الإيجابي.

ب- أدوات قياس :

- بطاقة ملاحظة "مهارات الحوار" لطلاب كلية-التربية بالوا دى الجديد " شعبة علم نفس".
- مقياس "قلق التحدث" لطلاب كلية التربية بالوا دى الجديد" شعبة علم نفس".

- **مصطلحات البحث :**

أ- **البرنامج:** يقصد به إجرائياً في البحث الحالي بأنه: مجموعة من الخطوات المنظمة والهادفة المبنية على التفكير الإيجابي، وتتضمن أهداف تعليمية، ومحتوى منظم، ومهارات مستهدفة، ونشاطات، ووسائل تعليمية، وأوراق عمل، وأدوات تقويم، وتهدف إلى تنمية مهارات الحوار وخفض قلق التحدث لدى طلاب كلية التربية " شعبة علم النفس"

ب- **التفكير الإيجابي: Positive Thinking:** ذلك النوع من التفكير الذي يركز على الجوانب المشرقة في الموقف التدريسي الذي يواجهه الطالب مما يعزز الجوانب الإيجابية داخله فيستطيع التغلب على المخاوف التي تعترضه ويؤدي إلى تواصله مع المتعلمين.

ج- **التدريس المصغر: Microteaching**

ويقصد به أسلوب من أساليب تدريب الطلاب في معمل التدريس، ويمثل صورة مصغرة للدرس أو جزءاً من أجزائه أو مهارة من مهاراته، تحت ظروف مضبوطة، ويقدم لعدد محدود من المتعلمين.

د- **مهارات الحوار: Dialogue Skills**

ويقصد به إجرائيا في البحث الحالي بأنه:" عملية تبادل الحديث بين طرفين في الموقف التعليمي التعلمي، وتتضمن السلوكيات التي يمكن تحديدها إجرائياً، ويمكن ملاحظتها، ويتميز هذا الأداء السلوكي بالدقة والسرعة التي تتناسب والموقف التعليمي وتتحدد بالأبعاد التالية: مهارات إعداد الحوار، ومهارات تقديم الحوار، والمهارات اللفظية في الحوار، ومهارات إنهاء الحوار، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في بطاقة الملاحظة المعدة لهذا الغرض.

٥- قلق التحدث: speaking anxiety

ويقصد به إجرائياً في البحث الحالي بأنه: أحد أنواع المخاوف الاجتماعية الناتجة عن الكلام أمام الزملاء ويؤدي به إلى عدم التوافق الشخصي والاجتماعي، ويتحدد بالأبعاد التالية: الخوف من التواصل الشفهي، وقلق الاختبار، والخوف من التقويم السلبي، الأعراض الفسيولوجية المصاحبة للقلق، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس المعد لهذا الغرض.

- **خطوات البحث وإجراءاته :** للإجابة عن أسئلة البحث، اتبع الباحث الخطوات التالية:

١- وضع إطار نظري للبحث يتناول ثلاث محاور رئيسة هي: التفكير الإيجابي، ومهارات الحوار، وقلق التحدث.

٢- تحديد مهارات الحوار اللازمة لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد " شعبة علم النفس"؛ وذلك لقياس مستوى أداء هؤلاء الطلاب في هذه المهارات وتنميتها لديهم، وذلك من خلال ما يلي:

- استخدام المنهج الوصفي في دراسة أدبيات التربية والدراسات والبحوث السابقة التي عنيت بمهارات الحوار.(ما أمكن التوصل إليه)، ومدى ملائمتها لطبيعة الطلاب، وخصائصهم وحاجاتهم ومتطلباتهم.
- تعرف آراء الخبراء والمتخصصين.

٣- الاطلاع على الكتابات والبحوث والدراسات السابقة(ما أمكن التوصل إليه) التي تناولت:

- إعداد البرامج التدريسية أو التدريبية أو الاستراتيجيات التدريسية التي تناولت التفكير الإيجابي.

- تنمية مهارات الحوار في كافة المراحل التعليمية عامة والجامعية بصفة خاصة.
- أدوات القياس والتقويم. وذلك بهدف:

أ- إعداد البرنامج القائم على التفكير الإيجابي، وذلك من خلال تحديد:(فلسفة البرنامج، مبرراته، أسس بناء البرنامج، مصادر بناء البرنامج، وأهدافه، وبناء المحتوى والخبرات المناسبة له، واستراتيجيات وطرائق التدريس، والأنشطة والوسائل التعليمية، وطرائق التقويم).

ب- إعداد صورة أولية للبرنامج، التي تتكون من:

- فلسفة البرنامج- مبررات البرنامج- أسسه- أهداف البرنامج – محتوى البرنامج (كتاب الطالب)
- – دليل المعلم لتدريس محتوى البرنامج. – أساليب التقويم المقترحة.

ج- إعداد بطاقة ملاحظة لقياس مهارات الحوار لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد "شعبة علم النفس".

د- إعداد مقياس لقياس قلق التحدث لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد "شعبة علم النفس".

٤- عرض أدوات البحث (البرنامج المقترح- بطاقة ملاحظة مهارات الحوار – مقياس قلق التحدث) على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس والقياس والتقويم لمعرفة صلاحيتها للتطبيق وحاجتها للتعديل.

٥- إجراء التعديلات المناسبة على أدوات البحث، وذلك وفقاً لآراء السادة المحكمين.

٦- تطبيق أداتي القياس(بطاقة الملاحظة والمقياس)على عينية استطلاعية من طلاب كلية التربية بالوادي الجديد؛ بهدف تحديد صدقهما وثباتهما والزمن اللازم للإجابة عنهما.

٧- وضع أداتي القياس في صورتهما النهائية بناءً على نتائج التجربة الاستطلاعية.

٨- تطبيق أداتي القياس تطبيقاً قبلياً على أفراد مجموعة البحث لاختيار مجموعة البحث من طلاب كلية التربية بالوادي الجديد ممن لديهم انخفاض في مستوى مهارات الحوار ولديهم مستوى مرتفع من قلق التحدث.

٩- تطبيق البرنامج على أفراد مجموعة البحث.

١٠- تطبيق أداتي القياس تطبيقاً بعدياً على أفراد مجموعة البحث.

١١- جمع البيانات ومعالجتها إحصائيا وذلك باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS,V17)

١٢ - عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها وبيان دلالتها التربوية.

١٣- تقديم المقترحات والتوصيات في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث.

ثانياً: الإطار النظري للبحث:

في ضوء ما يهدف إليه البحث الحالي، جاء الإطار النظري لهذا البحث متناولاً أربعة محاور رئيسة، هي؛ التفكير الإيجابي، ومهارات الحوار، وقلق التحدث، ويهدف هذا العرض إلى:

المحور الأول: التفكير الإيجابي(Positive Thinking)

١-مفهوم التفكير الإيجابي :

يعرفه **إبراهيم القعيد** (٢٠٠٢، ١٥) بأنه النظر إلى الجانب الحسن في الأمور أو الأشخاص، أو الأحداث، أو المواقف مع تغليب حسن الظن، التفاؤل، ثم إغفال الجوانب السيئة المحيطة وعناصر بيئته، ومن ثم حسن التوافق معها"

وتعرفه **أماني سالم** (٢٠٠٥، ٩) بأنه " قدرة الفرد الإرادية على تقويم أفكاره ومعتقداته والتحكم فيها، وتوجيهها تجاه تحقيق ماتم توقعه من النتائج الناجحة وحل

المشكلات، من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلى للتغلب على المشكلات .

ويعرفه **عبد الستار إبراهيم** (٢٠٠٨، ١٠١) بأنه " تبني عدداً من الأفكار التى تهدي الأفراد في توجهاتهم الشخصية والسلوكية والاجتماعية.

وتعرفه **سهير سالم** (٢٠٠٨، ٣٢) بأنه إماطة اللثام عن الجوانب المضيئة في حياة الفرد، وتدريبه على استثمارها وتقويتها بهدف الإفادة منها في المواقف العصيبة أو الضاغطة.

ويعرفه **سيليجمان مارتن**(٢٠٠٩، ١٣) أنه هو التفاؤل بكل ما تحمله هذه الكلمة من معنى والنظر إلى الجميل في كل شيء والبحث عن الجانب المنير في الحياة وان كانت ومضة ضوء.

بينما يرى **أنتوني (Anthony,2010,10)** أن التفكير الإيجابي أكثر من كونه النظر إلى الجانب المضيء، بل هو أسلوب حياة نتيجته أن تكون أكثر رضا وسعادة وإنجازا من أي وقت مضى . ويتجه نحو الهدف أكثر من ترديد كلمات إيجابية، أو أن يخبر نفسه أن كل شيء سوف يكون بخير، بل هو اتجاه عقلي سائد لدى الفرد ولا يكفى أن يفكر الفرد إيجابياً لبضعة دقائق ثم يعود لتفكيره السلبي لذا فالتفكير الإيجابي يتطلب من الفرد تغيير داخلي حقيقي.

ومن خلال عرض مفهوم التفكير الإيجابي يمكن القول أن خصائص التفكير الإيجابي تتحدد في: تبنى المتعلم لمجموعة من الأفكار الإيجابية التي قد تسهم في مواجهته لمخاوف إحباطات الموقف التدريسي تجعله يقبل على النشاطات ويعدل من سلوكه الخاطئ، ويقبل ذاته، ومسئولية المتعلم الكاملة عن تصرفاته، وقبول المتعلم للاختلافات في الرأي مع الآخرين والحوار معهم دون خوف، وتغيير المتعلم لطريقة تفكيره وأسلوبه لتحقيق أهدافه وليس مجرد ترديده لكلمات ايجابية، وتقييم المتعلم

لقدراته وإمكاناته بشكل موضوعي وذلك لتوظيفها لتحقيق أهدافه، ومواصلة المتعلم وعزمه على تحقيق النجاح مع توقعات ايجابية منه للوصول للنتائج، ورضا المتعلم بما آلت إليه النتائج .

٢-أهمية التفكير الإيجابي:

يمكن توضيح أهمية التفكير الإيجابي في أنه: يبعث على الإحساس بالسعادة والنجاح والرضا عن الحياة، ويخلص المتعلم من القلق والاكتئاب والإجهاد والغضب الذي يرتبط بالتفكير السلبي.(**Seligman,2002,8**)، كما انه يساعد الفرد على تخطى الفشل وتحمل التحديات المختلفة ومواجهة المشكلات بمرونة (**Seligman et al, 2004,606**) واتفقت معه في نفس النتيجة دراسة **أماني سالم (٢٠٠٦)**، وعندما يفكر الإنسان بطريقة إيجابية تنجذب إليه المواقف الإيجابية، والعكس يحدث عندما يفكر بطريقة سلبية فإنه ينجذب إليه المواقف السلبية، ويساعد الفرد على التركيز على ما يريد أن يحدث (الهدف) لا على ما يريد حدوثه (العقبة) مما يؤدى إلى فقدان بعض الحماس وفتور الهمة نوعا ما.(**ربورت انتونى، ٢٠١١، ٦٦**).

٣-أبعاد التفكير الإيجابي: أشارت دراسة (**Cano, F.,2006**) إلى أن أبعاد التفكير الإيجابي تتمثل في: الثقة بالنفس والتركيز على نقاط القوة الموجودة لدى الفرد، وتقبل الذات من خلال تقديره لذاته وحبه لذاته وانعكاس ذلك للتواصل مع الناس بإيجابية، والتخلص من الأفكار السلبية، والتخلص من القلق، واستكشاف المواقف والأفعال الموجودة في حياة الفرد والتي تجلب له السعادة، وتوقع الأفضل، ومواجهة الغضب. بينما تشير **أماني سالم (٢٠٠٦، ١٠٨)** إلى أن أبعاد التفكير الإيجابي تتضمن: التهيؤ عقلي نحو إيجاد حلول للمشكلة وليس التوجه نحو العقبات التى تعقدها، والثقة بالقدرات الخاصة للتفكير في قدرتها على معالجة المشكلة في الوقت الراهن، ووجود توقعات مستقبلية متفائلة نحو الحياة، واستخدام عادات عقلية إيجابية تمكن الفرد من مراقبة

التفكير وقيادته بطريقة إرادية. وتشير كرستى (Christi,2009) إلى أن أبعاد التفكير الإيجابي تتمثل في التفاؤل، والأمل، والتمييز بين الأفكار الإيجابية والسلبية. بينما تضيف سماح إبراهيم (٢٠١٣، ٤٨-٥٢) إلى أن أبعاد التفكير الإيجابي تتمثل في: التهيؤ العقلي للإيجابيات، والتوقعات الإيجابية المتفائلة، والمرونة العقلية، والثقة بالنفس، والتواصل الإيجابي. **ومما سبق يمكن إيجاز أبعاد التفكير الإيجابي في الآتي:** (التفاؤل، وقبول الذات، والقبول الإيجابي للآخرين، وتحمل المسئولية)، وسوف يقوم الباحث بعرض هذه الأبعاد بإيجاز:

أ- **التفاؤل Optimisim:**

يرتبط التفاؤل بالصحة النفسية الإيجابية للمتعلم، وهو أحد المفاهيم الرئيسة لعلم النفس الإيجابي، والتي تسهم في تحقيق المتعلم لإنجازاته الأكاديمية، ورضاه عنها، من خلال الإفادة من كل طاقاته، وقدراته.

وقد أثبتت الدارسات التى أجراها كل من: هاينز وآخرون **Haynes,T.et al.,2006)**، وهدى حسين (٢٠٠٦)، ومنال السبيعى (٢٠٠٧)، وكليك (Celik,S,2008)، وابتسام محمد (٢٠١١) أن للتفاؤل دور في التغلب على الضغوط والعوائق التى تعترض الفرد، ومواجهة الأزمات وإدارتها بصورة جيدة. ويرى شاروت (Sharot ,T.,2011,33) أن الأساس الذي يرتكز عليه التفاؤل يكمن في الاعتقاد في وقوع الحدث الإيجابي، وضعف احتمالية وقوع الحدث السلبي من أي موقف، وهذا من شأنه أن يجعله يقبل على الحياة ويرضى عنها.

وأكد هاينز (Haynes,T,2006,757) أن المتعلم المتفائل أكثر قدرة على مقاومة الصعوبات والعراقيل التى تحول دون تحقيق أهدافه مما يشعر بالارتياح النفسي ". وأشارت دراسة روثمان وإيزنك (Rothman,S.&Essenk,N.,2007, 38) ، ودراسة لوبيز (Lopez,S,2009, 288) التي أظهرت أن التفاؤل يسهم في

خفض الإنهاك النفسي لدي المتعلم نتيجة الضغوط التى قد يتعرض لها المتعلم عند إحساسه بمتابعة الآخرين له أو مراقبتهم لتصرفاته، وأيضاً حمّايته من الاكتئاب أو اليأس إزاء فشله في إنجاز المهام الأكاديمية المكلف بها.

ب-قبول الذات : Self Acceptance

يشير كل من ماكلويد وتكنور (Ticknor,L.,2010, 48) ، (McClain,p.,2006,718) إلى "أن قبول الفرد لذاته يمثل توقع عام لتصرفاته إزاء ما يقابله من مواقف أو أحداث، ومن ثم فإنه يتصرف، ويفكر ويشعر ويدرك هذه المواقف والأحداث بطريقة تجنبه الشعور بالألم أو الخوف من الفشل، وتمنح المتعلم الثقة بنفسه مما يحميه من التردد عند مواجهة الآخرين أو الخجل من تواجده معهم أو الانطواء والعزلة عنهم، ثم القدرة على الحوار والتواصل معهم، وقبوله النقد البنّاء منهم بل ومحاولة الاستجابة لهذا النقد بالتعديل من عيوبه وأخطائه بما يحقق رضاهم عنه. **ومما سبق يتضح** أن كل فرد منا في حاجة إلى تقبل ذاته وتقبل الآخرين له حتى يدفعه إلى تحقيق إنجازاته وفق إمكاناته وقدراته .

ج- القبول الإيجابى للآخرين : Positive Acceptance Of Others

من أهم المطالب الضرورية للطالب الجامعي قبوله الإيجابي للآخرين سواءً أكانوا إناثاً أم ذكوراً أو كانت بسبب اللون أو الدين أو الطبقة الاجتماعية، حتى لايظهر الانسحاب من المواقف الاجتماعية أو الإنعزال عن الآخرين.

وقد أشارت دراسة **جاكوبس (Jacobs ,2004)** على أهمية تحقيق قدر من الانسجام والتعايش مع الآخرين وتقبل الاختلاف معهم في الآراء والأفكار والتوقعات لتحقيق التواصل معهم عن طريق الحوار، وهذا يتطلب تطوير الفرد لقدرته على النقد والتقييم وحسن الإنصات والاحترام المتبادل وإدراك مشاعر الآخرين وتعبيرات الوجه المختلفة .

د- المسئولية الشخصية : Personal Responsibility

يعريفها حسن أيوب(١٩٨٥، ٢٠) بأنها "استعداد فطرى للقدرة على أن يلـزم المرء وأن يفى بالتزاماته عن جهده وقدراته " (في حـسام أبوزيـد، ٢٠٠١، ١٣). ويمكن تعريف المسئولية الاجتماعية بأنها استعداد فطري يحدد قدرة الفرد على الوفـاء بالتزاماته الجامعية وفقاً لقدراته، والتي تسمح له بتوافقه النفسي الاجتماعي.

٤-إستراتيجيات التفكير الإيجابي:

وتعنى الاستراتيجيات التي يستخدمها طلاب أثناء قيامهم بالشرح لتعديل طريقة تفكيرهم أو أنماط سلوكهم وتتضمن:(التعاون مع الآخرين، والنمذجة، وإعـادة ترتيـب الأفكار).

ويمكن توضيح هذه الإستراتيجيات على النحو التالي:

أ- التعاون مع الآخرين : Cooperation With Others

تشير نجلاء روبى (٢٠٠٥، ١٠٥) إلى أن التعاون مع الآخرين يعني "اشتراك الفرد مع جماعة ما أو مع فرد أو أكثر في نشاط معين بحيـث تكـون العلاقـة بـين الأعضاء علاقة حب ومودة وتقسيم العمل من خلال التفاعل الإيجابي". ويشير إبراهيم الديب (٢٠٠٧،١٦٣) إلى إفادة تدريب المتعلم على التفاعل الجيد فى تنمية قدرته على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة، وقبول الرأي الآخر والتعايش معه، والالتزام بـآداب ولوائح الفريق، وحب الجماعة والانتماء لها، مما يشبع حاجاته النفسية للحب والتقـدير والأمن، والاستقرار النفسي.

ب- النمذجة Modeling:

تمثل النمذجة إحدى الإستراتيجيات التى يمكن الإستعانه بها في تعديل السلوك أو الأفكار الخاطئة عند المتعلم، حيث تعتمد على تقديم نموذج أو مثال أمام الفرد فيقلده، ويمكن ذلك من خلال عرض فيديو لنماذج ناجحة من الفرق السابقة قد قاموا بعـرض

درس تطبيقي بطريقة جيدة في معمل التدريس المصغر، ويمكن إعطاء الفيديو له في المحاضرة السابقة لتكليفه بهمه أو شرح درس.

ج- إعادة البناء المعرفي أو إعادة ترتيب الأفكار: Re-arrange All Ideas

ترتبط الأفكار بالمواقف التى يمر بها الفرد، فإذا كان المواقف سارة كانت الفكرة التي يكونها إيجابية فقد أشار **آرون بيك** (٢٠٠٠، ٣٢) إلى " وجود بعض المعتقدات والأفكار الخاطئة غير الإرادية وغير المنطقية التى تحول دون توافق الفرد مع نفسه أو جماعته، كالمبالغة في قدراته أو التقليل من شأنها، ومن ثم إذا أمكن تدريب الفرد على التخطيط الجيد ودقة التأمل وحسن الإستماع قبل قبل إصدار الأحكام على الأمور أمكن إعادة ترتيب وصياغة أفكاره ثم تعديل سلوكه ".

المحور الثاني: مهارات الحوار: Dialogue Skills

١- مفهوم الحوار

أ- **الحوار لغة:** أصل مادة (حور) في اللغة نجد أن معناها هو: الرجوع عن الشيء إلى الشيء ، قال ابن منظور: الحور: الرجوع إلى الشئ، حار إلى الشئ وعنه حوراً، والمحاورة: المجاوبة، والتحاور: التجاوب، ويتحاورون الكلام: أي يتراجعونه. (**محمد ابن منطور**، ١٤١٦ ه، ٤، ٢١٨)٠

ب- **مهارات الحوار اصطلاحاً:**

يعرفها كل من **حسن شحاتة، وزينب النجار**(٢٠٠٣، ١٧٢) بأنها عملية تبادل الحديث بين أفراد أو مجموعات على اختلاف توجهاتهم وأفكارهم من أجل تبادل المعرفة والفهم.

ويعرفها (**Black,L.,2005**) بأنها الفنيات التي يتطلبها أداء المتعلمين عند ممارستهم لأنشطة الحوار والتي تصل بهم إلى الدقة والسرعة.

ويعرفها **بسام عجك** (١٤١٨ ه، ٢٠) بأنها محادثة بين طرفين حول موضوع محدد لكل منهما وجهة نظر خاصة به، بهدف الوصول للحقيقة، أو إلى تطابق وجهات النظر، بعيداً عن التعصب، بطريقة تعتمد على العمل والعقل، مع استعداد كلا الطرفين لقبول الحقيقة ولو ظهرت على يد الطرف الآخر.

وتعرفها **تيسير الفتياني** (٢٠٠٥، ٣٩) بأنها" محادثة بين طرفين أو أكثر، يتفهم فيه كل طرف وجهة نظر الطرف الآخر، ويعرض فيه كل طرف منهما أدلته التى رجحت لديه ، لمعرفة الحقيقة، وتبصير كل منهما صاحبه بالأماكن المظلمة عليه، والتي خفيت عنه، والأخذ بيده في طرق الاستدلال الصحيح، للوصول إلى الحق وفق الأصول العامة للحوار

بينما يعرفها **محمد سليمان** (٢٠١٠،٦٨٦) بأنها حديث يدور بين فردين أو أكثر ويأخذ أشكالاً متعددة منها الحوار الشفهي أو الكلام المطبوع أو غيره، ويكون على شكل عرض وجهات نظر مختلفة، ووجود قضية يجرى الحوار بشأنها، ويهدف للوصول إلى نتيجة إيجابية في نهاية الأمر .

" **ومما سبق يمكن استخلاص بعض خصائص الحوار وهي:** وجود طرفين لإتمام علمية الحوار، وموضوع محدد يتم التحاور عليه، ويأخذ الحوار أشكالاً متعددة ، ويحتاج إلى إعمال العقل للوصول إلى الاستدلال الصحيح، وإعطاء وقت محدد يعرض فيه كل طرف منهما أدلته، واستعداد كلا الطرفين لقبول الحقيقة حتى ولو لم تكن لصالحه، والالتزام بالآداب والأصول العامة للحوار، والوصول للحقيقة، أو إلى تطابق وجهات النظر.

٥- أهمية الحوار:

تبرز أهمية الحوار في الآتي: زيادة إيجابية المتعلمين، ويعودهم على تقبل آراء الآخرين والتعامل معهم، ويساعد على نمو التفكير الابتكارى والتفكير الناقد لديهم،

واكتساب اللباقة في الحديث، واكتساب آداب التحدث مع الآخرين، والسيطرة على الصوت، وتنويع طبقاته، والتدريب كذلك على كيفية الوقوف للتحدث أمام الآخرين، وترسيخ مفهوم الحوار وسلوكياته في المجتمع ليصبح أسلوبا للحياة ومنهجا للتعامل مع مختلف القضايا.(**حمدان نصر، ١٩٩٧ ، ٦٦٢**)، كما يمثل أحد أدوات الاتصال التي تمكن المتعلمين من العمل مع الآخرين كأعضاء في فريق، وتعدهم للانتقال إلى الحياة العملية، ويشجع الحوار المتعلمين على روح المبادرة، واحترام آراء الآخرين مما يكسبهم الثقة بالنفس، وتوسيع المشاركة للمتعلمين بما يحقق العدل والمساواة وحرية التعبير(**جبرائيل بشارة، وسام عمار،٢٠٠٧، ١٠**)، واهتمام الحوار بتنمية قدرة المتعلمين على استخدام الحوار واللغة الشفهية لا يقتصر على فصول تعليم اللغة، بل يتعداها إلى مختلف المواد الدراسية والأنشطة التعليمية داخل المدرسة وخارجها، كما يساعد الحوار على تنمية الجانب القيادي لدى المتعلمين حيث يشعرهم بكيانهم الاجتماعي وسط زملائهم ، وباستقلال شخصياتهم وتفردها، ويساعدهم على كسر حاجز الخجل والقلق ويزيد من قدرتهم على المواجهة. (**منى اللبودى، ٢٠٠٣، ٧**)، ويزيد من قدرة المتعلمين على اكتساب روح التعاون وأساليب العمل الجمعي، ويصل الحوار بالمتعلمين إلى مرحلة الاتزان الانفعالي من خلال المشاركة في الحوار، ويساعد الحوار على اكتشاف المتعلمين الموهوبين مما يسهل تنمية مواهبهم إلى أقصى حد ممكن، ويعد الحوار تجميعاً للآراء والخبرات المختلفة مما يثري الموقف التعليمي التعلمي، ويؤدي دوراً مهماً في دفع عملية التربية نحو الأمام، إذ تدعم المشاعر الايجابية في نفس المتعلم، وتزيد شعوره بالثقة في النفس والفخر والاعتزاز وتحقيق الذات. (**عبد الله الموجان، ٢٠٠٦، ٣٠٢-٣٠٣**)

٦- **متطلبات الحوار:**

وهي بعض المتطلبات ينبغي أن يلتزم بها المتحاورون ومن أبرزها:

أ- **وجود مناخ مناسب للحوار:** ومن الوسائل المعينة على ذلك طرح أسئلة في غير موضوع الحوار لتهيئة الطرف الآخر بأن يطرح المحاور عدداً من الأسئلة عن أي أمر عام ليس له علاقة مباشرة بموضوع الحوار حيث أن هذا يعطى الطرف المقابل فرصة للتأقلم مع مناخ الحوار كما أنه يكسب المحاور خبرة بطبيعة الطرف الأخير من خلال حديثه ونبرات صوته وحصيلته العلمية وميوله ويحبذ أن تكون الأسئلة مناسبة غير محرجة وأن تكون ايجابية فالمتحدث اللبق هو الذي يحصل في مبدأ الأمر على أكبر عدد من الإجابات "بنعم" (**خالد المغامسي، ٢٠٠٧ م، ١٨٤**).

ب- **احترام الطرف الآخر، وحسن الإنصات والانتباه إليه:** لابد للمحاور الناجح أن يتقن فن الاستماع للطرف الآخر والعناية به وحسن الإنصات له، إضافة إلى ما فيها من احترام وتقدير للآخرين فهي تعطي الفرصة للطرف الآخر في إبداء آرائه وعدم الاستئثار بالكلام دون الطرف الآخر والصبر على ما قد يكون في كلامه من إساءة أو تعريض أو نحوه وعدم مقاطعته أو الانشغال عنه كل ذلك من الأدب.(**محمد الطنطاوي، ١٩٩٩، ٣٠**)

ج- **الابتعاد عن النقد الشخصي.**

د- **إبداء الإعجاب بالجيد من الأفكار والمعلومات الجديدة.**

ه- **البدء بنقاط الاتفاق وتأجيل نقاط الاختلاف مع تحديدها.**

و- **الالتزام بوقت المحدد للحوار:** وهذا يتطلب من كل طرف من أطراف الحوار أن يعطى الطرف الآخر الفرصة في التعبير عن رأيه وتوضيحه وبيان الأدلة عليه على شرط أن تكون فترة كل منهما إن لم تكن متساوية فعلى الأقل أن

تكون متقاربة فلا يطيل أحدهما عن الآخر (**عبد الملك الجويني**، ١٤٢٠ ه، ٣١٢).

الاعتراف بالخطأ: حيث يهيئ نفسية الخصم إلى سماع الانتقادات الموجهة إليه، وقبول ذلك بصدر رحب.

ز- **إنهاء الحوار. (يحي زمزمي،٢٠٠٧، ١١٧-١٢٣).**

٣-**مهارات الحوار:** يوسع المشاركة بين المتعلمين بعضهم بعض وبين المتعلمين ومعلمهم بما يكفل العدل والمساواة وحرية التعبير، وتتضح أهميته في ترسيخه كسلوك لدى المتعلمين ليصبح أسلوباً في حياتهم ومنهجاً يتعاملون به مع مختلف قضاياهم.

ويكاد يتفق التربويون مثل: **عبد الرحمن النحلاوي (٢٠٠٠)، حنان حنفي (٢٠٠٢)، حسان بصفر، سامي المهنا(٢٠٠٨)، محمد الصبحي (٢٠١٢)، محمد الجيوسي (١٤٢٢ه)** على أن مهارات الحوار تشمل:

أ- **مهارات إعداد الحوار، وتتضمن:** تحديد المحاور الرئيسية للحوار، والوقت الكافي للحوار، وموعده ومكانه، وجمع المعلومات التى يتطلبها تناول كل محور بالحوار، واختيار الوقت المناسب لإدارة الحوار.

ب-**مهارات تقديم الحوار، وتتضمن:** الالتزام بالفكرة الرئيسة لموضوع الحوار، وتعريف المشاركين بموضوعه، وافتتاح الحوار بمقدمة مناسبة، والاستماع للطرف الآخر مهما كان مختلفاً، وربط الأفكار الفرعية بالفكرة الرئيسية لموضوع الحوار، وعرض أفكاره حسب أهميتها وفق تسلسل منطقي.

ج- **المهارات اللفظية في الحوار، وتتضمن:** استخدام مفردات مناسبة لموضوع الحوار، و التحدث بطلاقة، واستخدم طبقة صوتية ملائمة بحسب طبيعة المكان وموضوع المناقشة، واستخدام القواعد اللغوية والصوتية استخداماً

صحيحاً، وتلخيص الآراء المطروحة من قبل المشاركين تلخيصاً مستمراً، واستخدام أدوات الربط المناسبة، ومواضع الوقف والوصل المناسبة.

د- **مهارات إنهاء الحوار: وتتضمن:** تحديد نقاط الاتفاق والاختلاف بين المتحاورين قبل نهاية الحوار، وتلخيص الأفكار الرئيسة التى طرحت أثناء الحوار، وتوجيه الشكر للأطراف المشاركة في الحوار، و تهيئة المتلقي للوصول إلى نهاية الحوار، وإنهاء الحوار بخاتمة تستثير ذهن المتلقي، وتقديم المقترحات والتوصيات وفقاً لما تم التوصل إليه من نتائج.

٤- استراتيجيات تنمية مهارات الحوار:

أ- المناقشة الجماعية:

تعد المناقشة الجماعية (Group Discussion) من استراتيجيات التدريس التي تعتمد على تبادل الآراء والفِكَر وتفاعل الخبرات بين طرفي المناقشة" (**محمد السيد على، ٢٠٠٠، ١٣٧**)، للنظر في قضية ما، أو مشكلة تثير عقولهم بقصد الاهتداء إلى رأى، أو الوصول إلى حل لمشكلة وذلك من خلال تبادل الآراء والفِكَر" ويتم تنفيذ كل منهما في موقف جمعي، ووجود هدف مشترك تسعى الجماعة لتحقيقه، ومشكلة تتطلب حل، ويتم تحديد الفِكَر-المهمة التي توصلت لها الجماعة في نهاية المناقشة (**حسن شحاتة ،٢٠٠٤، ٣٣**)' وتتناول كل مجموعة من المتعلمين عنصر من عناصر الموضوع، بعد ذلك يتم مناقشة الموضوع خلال المجموعات، حيث تقدم كل مجموعة ملخصا لأفكارها حول الموضوع وتكتمل دراسة الموضوع، باكتمال وجهات نظر المتعلمين، ووفقاً لطريقة المناقشة الجماعية لا يشترط أن تختار كل مجموعة أسماً لها، على العكس في التفكير الجمعي ينبغي أن يكون لكل مجموعة أسم لها، وفيها يحدد عضواً واحداً ليكون قائداً للمجموعة قد يكون المعلم أو أحد المتعلمين.

ب- القدح الذهني:

تعد استراتيجية القدح الذهني (Brainstorming) مناقشة جماعية لمجموعة من المتعلمين يتراوح عددهم من (٥: ١٢) متعلماً في سؤال يطرح عليهم، وهى تسمح للمتعلم بطرح أكبر كمية من الفِكَر حول المشكلة بطريقة تلقائية وفي مناخ نقدي، ولا يقتصر دور المتعلم على طرح أفكار خاصة، بل يتعدى ذلك إلى التفكير في كيفية تطوير أفكار الآخرين، والتوفيق بين الفِكَر وتجميع أكثر من فكرة في شكل جديد. ويسير التدريس باستخدام القدح الذهني وفقاً لمجموعة من الخطوات هي: تقسيم المتعلمين إلى مجموعات من (١٠: ١٢) متعلماً وتعيين قائد للمجموعة. وطرح الفكرة المراد الوصول إليها، أو المشكلة على المجموعة، ويطلب من أفرادها التفكير فيها وتقديم حلول. ويقوم قائد المجموعة بجمع الفِكَر، ثم يبدأ بفحصها وتقويمها مع أفراد المجموعة، والتفكير فيها وتقديم حلول. ويقارن المعلم مع بعض المتعلمين في الفصل الفِكَر التي توصلت إليها كل المجموعات. والتقييم النهائي للمتعلمين للتأكد من تحقيق أهداف الدرس (**هاني جرجس، ٢٠٠٧، ١٧-١٨**).

وللقدح الذهني أهمية كبرى في عملية التدريس، حيث أنه يساعد على الإقلال من الخمول الفكري للطلاب كما يكون الرأي دون خوف، ويعمل على تنمية التفكير الابتكارى، ويتيح فرصة استخدام القدرات العقلية العليا (التحليل ــ التركيب ــ التقويم)، وأنها إستراتيجية فاعلة في تطوير التفكير، وإثارة وتشويق، وتدريب احترام الآراء مهما اختلفت وجهات النظر، وتعطى خيارات وبدائل أكثر في الحلول. (**محمد السيد على، ٢٠٠٠، ١٣٧**)

ج- **حل المشكلات:**

تعد استراتيجية حل المشكلات خطة تدريسية تسهم في إتاحة فرصة التفكير العلمي للمتعلمين حيث تتحداهم مشكلة فيخططون لبحثها وحلها من خلال جمع البيانات ويستخلصون منها استنتاجاتهم الخاصة بتشجيع من المعلم ، فهم يحددون المشكلة التي تواجههم ، ويسعون من خلال البحث، وما لديهم من معارف ومعلومات للوصول إلى حلول منطقية في إطار خطوات مرتبة، يصلون في النهاية إلى استنتاج وهو يعد حلاً للمشكلة التي تؤرقهم، ثم إلى تعميم يتحول إلى نظرية أو قاعدة.:**(Jeam, S. ,2000)**

٥- **معوقات الحوار:**

هناك مجموعة من العوائق التى تعيق المعلم عن القيام بالحوار الجاد والهادف وبالتالي عدم تعليم التلاميذ للحوار ومهاراته ومن أبرز تلك العوائق: عدم ثقة الفرد بنفسه، وخوفه من الأسئلة المحرجة أثناء الحوار، والخجل والرهبة من مواجهة الآخرين، وضعف مهارات الحوار لدى الفرد، وعدم إيمان الفرد بأهمية الحوار، وعدم إلمام المعلم بخصائص التلاميذ وحاجاتهم المختلفة، وقلة إلمامه بطرائق الحوار ووسائله المختلفة. **(محمد الصبحي،٢٠١٢، ٤٣)**

ويمكن القول بالإضافة إلى ما سبق يمكن تصنيف معوقات الحوار إلى:

أ-**معوقات تتعلق بالمحاور (المرسل)** ، **وتتضمن:** انفراد المحاور بالحديث أثناء الحوار، وفرضه لآرائه، والتعزيزات غير المناسبة لاستجابات الطرف الآخر، ونقص الكفاءة اللغوية للمحاور، واستخدام الوسائل التعليمية غير المناسبة للموقف التعليمي.

ب- **معوقات تتعلق بالمشتركين في عملية الحوار(المستقبل)، وتتضمن:** السلبية وعدم القدرة على الإقناع، والتخوف من الإدلاء بإجابات قد تكون خاطئة، وعدم التعود علي الإدلاء بأفكار تتسم بالجدة والأصالة.

ج-**معوقات تتعلق بموضوع الرسالة (الرسالة)، وتتضمن:** المعوقات التي تتعلق بمدى ملائمة الرسالة من ناحية الشكل و الحجم و المضمون.

د- **معوقات تتعلق بالبيئة الصفية:**الضوضاء من خارج المدرسة كوجود ورش أو محطات تشحيم مجاورة للمدرسة، وكثافة المتعلمين، والوسائل التعليمية غير المناسبة لتوضيح موضوع الحوار.

المحور الثالث: قلق التحدث: speaking anxiety

القلق الصحي هو أساس تطور الحياة وتقدمها، وهو الذي يجعل الفرد يستعد لمواجهة أي أمر من الأمور، كالاستعداد للامتحان أو مقابلة للقبول في وظيفة. أما الآخر فهو القلق المرضي، والذي يعد معطل لقدرات الفرد ومسبط لها . وهو إحساس غامض غير سار يلازم الإنسان. وقد حدد بولاردو وهندسون **Pollard & Henderson** أربعة أنواع من المخاوف الاجتماعية هي: (الخوف من الحديث أو الأداء أمام الآخرين، والخوف من الكتابة أمام الآخرين، والخوف من تناول الطعام في العامة، والخوف من استخدام الاستراحات العامة. **(Pollard. C.A. & Henderson, J.G. 1988: 443)** وسوف يتم تناول النوع الأول من أنواع من المخاوف الاجتماعية – موضوع البحث– وهو قلق التحدث:

١-مفهوم قلق التحدث:

يعرفه(**Menninger,2005**) **بأنه** أحد أشكال القلق الاجتماعي الخاص أو المخاف الاجتماعية(وهو الرهاب الاجتماعي المحدد بمواقف معينة كالكلام أمام الغير) وفيه يخشى الشخص أن يخطئ في الحديث أو أن يتكلم بطريقة غير لائقة، أو أن يفسر

كلامه بشكل خاطئ وسلبي، أو يتلعثم أثناء الكلام أو يخشى العجز عن الاستمرار في الكلام، أو العجز عن الإجابة عن الأسئلة، فضلاً عن الخوف من أن يكون موضع السخرية من جراء ذلك.

كما يعرفه **حمدي الفرماوي** (٢٠٠٦) على أنه أحد اضطرابات طلاقة الكلام التي تنتج عن وجود فجوة بين شخصية ناشئة عن الخوف من التقييم السلبي من الجمهور أثناء الكلام التي تنتج وتظهر في شكل مظاهر جسمية ونفسية ومعرفية مما يؤدي لآثار سلبية على التفاعل الاجتماعي.

ويرى **ألفانوا (Alfano et al,2008)** أنه أحد اضطرابات طلاقة الكلام المؤدية إلى عدم التوافق الشخصي والاجتماعي الناتج عن السلوك الإنسحابي المرتبط بالأفكار غير العقلانية التي يتبناها الفرد عند مشاركته للآخرين في حديث ما.

بينما يرى **كلينغر وبوشار(Klinger, Bouchard, 2008)**. بأنه هو خوف يعتري الشخص بحيث يشعر في كل الوضعيات احتمال تقييماً، كالحديث أمام الجمهور وأنه سيكون موضع النقد، ثم أن هذا الخوف بدوره يقوض مهاراته.

ومما سبق يمكن القول أن قلق التحدث:

- خوف يعتري الشخص بحيث يشعر في كل الوضعيات احتمال تقييماً وأنه سيكون موضع النقد.
- سلوك انسحابي مرتبط بالأفكار غير العقلانية التي يتبناها الفرد عند مشاركته للآخرين في حديث ما.
- عدم التوافق الشخصي والاجتماعي.
- يؤدي إلى تدني المهارات المختلفة ومنها الحوار

٢-الأسباب الباعثة لقلق التحدث أمام الآخرين

تتعدد آراء علماء النفس عن الأسباب الباعثة لقلق التحدث فهناك من يرى بأنها : شعور الفرد بعدم الثقة، أو أحداث الطفولة والخبرات النفسية، التى يمر بها الطفل تؤثر عليه في مستقبل حياته، والتفكير السلبي أو الأفكار الخاطئة التي يتبناها الفرد، والتعلم من الممارسات السلبية، كعامل باعث ومساعد على استمرارية قلق التحدث. (بمعنى أن الفرد لو وضع في موقف قام فيه بأداء ضعيف، فإنه يشعر بالأسى والخوف، لو وضع في ظروف مماثلة مرة أخرى (تعميم الاستجابة). خوفاً من تكرار الخبرة السلبية السابقة. **(Miike, et al, 2004,445)**، كما أن للوراثه والبيئة دور في نشأة وقلق التحدث أمام الآخرين وتعزيزه لدى الأبناء..**(Retshard, C., 2005,290)**

٣-أعراض قلق التحدث ثلاثة أعراض بارزه هي :

أ- **أعراض جسدية** : كزيادة معدل ضربات القلب، وجفاف الحلق، واحمرار الوجه ورعشة اليدين، وصعوبة التنفس، التعرف، و اختلاف نبرة الصوت وغيرها .

ب- **أعراض فكرية معرفية:** قد يواجه ويتعرض الفرد بالإضافة إلى الأعراض الجسدية للقلق، لأفكار معينة عما ينبغي أن يكون عليه المرء في المواقف الإجتماعية . فيشتد القلق في أثناء الموقف، حيث تتسارع أفكار لا عقلانية، وتستحوذ على تفكير الفرد في الموقف الأدائي، ومن هذه الأفكار التى تتبادر وتسيطر على تفكير الفرد، فكرة أدائي سيء للغاية، الجميع يتفحصونني، الكل يسخر من أدائي، لا أستطيع أن أكمل هذا الحديث.

ج- **أعراض سلوكية:** وهي عبارة عن التجاوب والتفاعل تجاه مواجهة شدة القلق في الموقف الاجتماعي، وتقيس حالة ردة الفعل الجسمانية التى قد

تحدث عند مواجهة الخطر. حيث أول ردة فعل يسلكها الفرد التجمد اللاإرادي، وعندما يواجهها الفرد، فإن ردة الفعل هذه تثبط أو تحد من ردود الأفعال الإرادية، مثل الكلام، الحركة. وهذا هو السبب الذي يحد من قدرة القلق اجتماعياً (لمريض) على مواجهة الموقف الأدائي في المواقف التى يوجد بها آخرين، حيث يكون غير قادر على الكلام أمامهم (Spurr. J, Stopa L. ,2002)

د- **الأعراض الاجتماعية:** مثل: الهروب من المواقف الاجتماعية، وقلة التحدث أو الكلام بحضور الغرباء، والتردد في التطوع لأداء مهام فردية أو اجتماعية، مشاعر الضيق عند الاضطرار في الحديث أولاً أو في المناسبات الاجتماعية، الميل إلى الاستماع أكثر من المشاركة، والخوف من ملاحظة الآخرين، والتلعثم في الكلام، والعجز عن إظهار الحب والمودة والاهتمام، وعن التعبير عن الاحتجاج أو رد العدوان، وكذلك عن العجز عن الاحتكاك البصري أو تبادل الحوار والجمود الحركي(عبد الستار إبراهيم، ١٩٩٣، ١٠٤)،(مجدي حبيب،١٩٩٦،٤٦).

ه- **الأعراض النفسية: مثل** عدم الثقة والطمأنينة، والرغبة في الهروب عن مواجهة المواقف الاجتماعية، والشعور بالخوف وعدم الراحة الداخلية، وتوقع الأذى والمصائب والشر، والشعور بالعجز والعزلة والعداوة، وانتقاص الذات السلبي، وتحريف الواقع، والتردد، والجبن، والانسحاب، والخجل، والاكتئاب، والوساوس(إبراهيم عيد،٢٠٠٠، ٥٥).

٤-الآثار المترتبة على قلق التحدث:

في الحقيقة أن الغالبية العظمي من الطلاب الذين لديهم قلق التحدث يعتقدون أن أدائهم الأكاديمي والاجتماعي يصيبه الإخفاق والتدهور بسبب مخاوفهم، وانخفاض جودة الحياة: فاستمراره يؤدي إلي عجز وظيفي قد يمس أهم مجالات النشاط الحيوي للفرد كالدراسة، والعلاقات الاجتماعية فهو ليس زملة أعراض يمكن إغفالها أو حتى التعامل معها بسهولة، كما تؤدي سلوكيات التجنب التي يتبناها القلقين إلي امتناعهم عن كثير من الأنشطة الأساسية كالذهاب إلي المؤسسة التعليمية، أو المشاركة الاجتماعية، أو الاعتماد علي النفس في التسوق بالإضافة إلي المشاركة في الأنشطة الترفيهية والذهاب إلي الحفلات وإقامة علاقات جديدة. **(Kessler,1994, 8-19)** ، وكشفت دراسة **(Steinhardt, M.,2003: 99)** أن قلق التحدث يؤثر علي مستوى التعليم، والعلاقات الاجتماعية، ومهارات التواصل بين المتعلمين داخل الصف، وتجنب الأفراد للمواقف الاجتماعية أو احتمالها بضيق شديد؛ ومن ثم يتأثرون في حياتهم الاجتماعية (**إسماعيل الجراح**،٢٠٠٦، ٣٠)، وقد يصاحب بعض اضطرابات القلق اضطرابات أخرى مثل: اضطراب الهلع والاكتئاب (**أماني عبدالمقصود**، ٢٠٠٧، ٤٥).

ومما سبق يمكن القول أن أهم الآثار المترتبة علي قلق التحدث هي: الإخفاق والتدهور في الأداء الأكاديمي، والمهارات المختلفة كالحوار، والتفاعل اللفظي، والتواصل الإنساني، وضعف الثقة بالنفس، ونقص الدافعية والإنجاز.

٥-سبل الحد من ظاهرة قلق التحدث: (حامد زهران،٢٠٠٣)

- **دور الأسرة:** ينبغي علي الأسرة إتاحة الفرصة لتبادل النقاش مع أبنائها واحترام أرائهم، وكذلك العطف علي الأبناء ورعايتهم لهم والاعتراف بشخصيتهم وإظهار الثقة بينهم وقدراتهم وتحملهم شيء من المسئولية مع الحرية، وأتاحه مناخ إيجابي

للتعبير عن أنفسهم والاستماع إلي أرائهم دائماً بفهم وحب وتشجيع التفكير في المستقل عنده والعمل بيه إذا كان رأيا صائباً يزيد ثقتهم بأنفسهم ويجعلهم أكثر توافقاً وأقل توتراً وقلقاً.

- **دور المؤسسات التعليمية:**
  - تهيئة مناخ تعليمي تعلمي يتيح للمتعلمين الاعتماد علي أنفسهم وتحمل المسئولية والتمسك بالحقوق وأداء الواجبات والعمل بروح التعاون المثمر.
  - كسب ثقة المتعلمين والعلاقات الإنسانية وتقدير أهمية ذلك في إتمام عملية التعلم.
  - الإلمام بالخصائص والحاجات النفسية للمتعلمين ومشكلاتهم وكيفية حلولها بطريق تساعدهم علي الوصول إلي اعلي مستوي من التوافق واقل مستوي من القلق.
  - البعد عن أسلوب القسوة والتسلط، وأن تقوم فلسفة المؤسسات التربوية على التوجيه والإرشاد مصحوباً بالعطف والرعاية مع فهم دوافع المتعلمين فهماً سليماً.
  - خلق مناخ من الود مما يؤثر على نمو المتعلمين الانفعالي فقد يخلق نوعاً من الود والمحبة يجعل من الفصل والمدرسة أسرة واحدة متحابة .
  - تبني استراتيجيات وطرق تدريس وأنشطة تستثير تفكير المتعلمين وتدعوهم للعمل بمنظومة الفريق.
  - الاهتمام بالتدريس العلاجي في خفض اضطرابات قلق التحدث.

- **دور العبادة:** من مساجد وكنائس وغيرها ينبغي أن تحث الآباء في طريقة وأسلوب معاملة الأبناء. فالأديان السماوية تنبذ العنف مع الأبناء، وتنمي الوازع الديني لدي أولياء الأمور بقصد تفادي أبنائهم من قلق التحدث.
- **دور الإعلام:** ينبغي لوسائل الإعلام المختلفة أن تنظم برامج تثقيفية للأسرة توضح من خلالها أهمية الاتجاهات الايجابية وعدم العنف في التنشئة ودور هذه الاتجاهات في توافق الأبناء وأساليب التربية الخاطئة التي تعيق الأبناء عن التكيف السليم وتؤدى إلى ارتفاع مستوى القلق الاجتماعي بصفة عامة وقلق التحدث بصفة خاصة مستعينة بآراء علماء النفس والتربية.

ثالثاً: أدوات البحث وتجربته :

يتناول هذا الجزء من البحث الحديث عن أدوات البحث المستخدمة وإجراءاتها، ثم الإجراءات التجريبية للبحث، وذلك على النحو التالي:

أ- إعداد أداوت البحث:

- تتناول هذه الخطوة عرضاً لأدوات البحث التي تم استخدامها، وهى :

١. **بطاقة ملاحظة مهارات الحوار لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد " شعبة علم النفس:**

- **تحديد الهدف من البطاقة:** يهدف إعداد البطاقة إلى تحديد مستوى مهارات الحوار المناسبة لطلاب كلية التربية" شعبة علم نفس"؛ كي يتم إعداد البرنامج المقترح في ضوئها.
- **إعداد قائمة بمهارات الحوار اللازمة لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد " شعبة علم النفس:** حيث تم إعداد قائمة مهارات الحوار اللازمة للطلاب وفقا للخطوات التالية:

- **مصادر بناء القائمة:** تحددت قائمة مهارات الحوار اللازمة لطلاب كلية التربية" شعبة علم نفس"؛ من خلال المصادر التالية: (البحوث والدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث الحالي، وأدبيات التربية التي تناولت مهارات الحوار، والإطار النظري للبحث، وخصائص طلاب المرحلة الجامعية، ودراسة قوائم مهارات الحوار التي تناولتها الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة، واستطلاع آراء المتخصصين والخبراء في مناهج وطرق التدريس وعلم النفس عامة، ومناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية والاجتماعية خاصة .
- **الصورة الأولية للقائمة:** في ضوء ما سبق قام الباحث بإعداد قائمة مبدئية بمهارات الحوار اللازمة لطلاب كلية التربية" شعبة علم نفس"؛ صنفت وفقاً لمهارات الحوار الأربع الرئيسة: مهارات إعداد الحوار، ومهارات تقديم الحوار، والمهارات اللفظية للحوار، ومهارات إنهاء الحوار، وبلغ عددها(٢٨) مهارة، حيث تضم كل مهارة رئيسة (٧) مهارات فرعية، وقد تم وضعها في بطاقة ملاحظة لاستطلاع آراء المتخصصين حول تحديد المهارات اللازمة لطلاب كلية التربية" شعبة علم نفس". وقد صدرت البطاقة بخطاب تعريف بالهدف، والمحتوى، والمطلوب إبداء الرأي حوله، وتخصيص مكان أسفل البطاقة لإضافة أية مهارات أخرى يرون مناسبتها لم يتم إدراجها في البطاقة.
- **عرض القائمة على المحكمين:** حيث تم عرض القائمة على مجموعة من المحكمين وعددهم(١٥) محكماً(ملحق١) من المتخصصين في تدريس المناهج وطرق التدريس عامة، وطرق تدريس المواد الفلسفية والاجتماعية خاصة؛ وذلك للتأكد من صدق القائمة، ومدى الدقة في صياغة المهارات، ومدى شمولية البطاقة لجميع مهارات الحوار اللازمة للطلاب، ومدى مناسبة هذه

المهارات لهؤلاء الطلاب، وقد تم حساب النسبة المئوية لدرجة أهمية ومناسبة كل مهارة من المهارات، وذلك بإعطاء درجة واحدة للمهارة إذا كانت مناسبة، وصفر إذا لم تكن مناسبة، وذلك لكل محكم على حدة، ثم تم جمع الدرجات التي حصلت عليها المهارة بالنسبة لجميع المحكمين، وفي ضوء ذلك تم قبول المهارة عند درجة إجماع ٨٠% فأكثر.

- **الصورة النهائية للقائمة:** في ضوء نتائج تحليل آراء السادة المحكمين واقتراحاتهم تم تعديل القائمة؛ حيث وجد أن هناك مهارات غير مناسبة، وأخرى يصعب قياسها، وأخرى مكررة، وبعضها يمكن دمجه في مهارات أخرى، وبعضها يحتاج إلى إعادة **صياغة** بحيث تكتب بصورة واضحة دون غموض. وعليه أصبحت القائمة في صورتها النهائية مشتملة على(٢٥) مهارة، تناولت مهارة إعداد الحوار (٥) مهارات فرعية، وتضم مهارة تقديم الحوار (٧) مهارات فرعية، وتضم مهارة المهارات اللفظية للحوار (٧) مهارة فرعية، وتضم إنهاء الحوار (٦) مهارات فرعية، حيث حازت هذه المهارات على نسبة موافقة(٨٠%) فأكثر، وهى جميعها مناسبة لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد " شعبة علم نفس"، وسوف يسعى البحث إلى تنميتها لديهم؛ (ملحق٢)، ومن ثم تكون قد تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، والذي نصه:"**ما مهارات الحوار اللازمة لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد "شعبة علم نفس"؟**

- ثبات بطاقة ملاحظة مهارات الحوار:

للتحقق من ثبات بطاقة مهارات الحوار، قام الباحث بحساب ثبات المحاور من خلال الاتساق الداخلي للمحاور، وفقاً لما يلي:

- حساب معاملات الارتباط بين المحاور والدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مهارات الحوار علي عينة البحث الاستطلاعية، ويوضح ذلك جدول(١) التالي معاملات الارتباط بين المحاور والدرجة الكلية للقائمة:

جدول(١)

معاملات الارتباط بين المحاور والدرجة الكلية لبطاقة ملاحظة مهارات الحوار

عينة البحث الاستطلاعية ن= ٣٠

م	محاور	معامل الارتباط
١	إعداد الحوار	٠,٨٦٠ **
٢	تقديم الحوار	٠,٦٧٦ **
٣	المهارات اللفظية للحوار	٠,٨٣٦ **
٤	إنهاء الحوار	٠,٧٣١ **

** جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠,٠١

- ثبات كل بعد علي حدة باستخدام معامل ألفا كرونباخ : ويوضح جدول (٢) التالي:

جدول (٢)

ثبات كل محور علي حدة في **بطاقة ملاحظة مهارات الحوار** باستخدام معامل ألفا كرونباخ

ن= ٣٠

م	المحاور	ألفا
١	إعداد الحوار	٠,٨٠٨٦ **
٢	تقديم الحوار	٠,٨٠٠٥ **
٣	المهارات اللفظية للحوار	٠,٧٧٠٠ **
٤	إنهاء الحوار	٠,٧٢٢٣ **
	الكلي	٠,٨٥٨٥ **

** جميعها دالة عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات لجميع محاور بطاقة ملاحظة، حيث انحصرت قيم الثبات باستخدام معامل ألفا بين (٠,٧٧٠٠) ،(٠,٨٥٨٥)

كما يتضح من الجدولين (١)، (٢) تمتع البطاقة بدرجة مرتفعة من الثبات والصدق وصلاحيتها للاستخدام مع العينة النهائية للبحث الحالي.

- تقدير درجات بطاقة الملاحظة:

تم إعداد مفتاح لتصحيح بطاقة الملاحظة وذلك لسهولة وسرعة عملية التصحيح وتم تقدير الدرجات على أساس مقياس ليكارت (ضعيف- متوسط - جيد- جيد جداً- ممتاز) يقابلها من الدرجات (١-٢-٣-٤-٥)، بواقع (١٢٥) درجة.

- بطاقة ملاحظة مهارات الحوار في صورتها النهائية :

تضمنت بطاقة ملاحظة مهارات الحوار (٤) مهارات هي: مهارة إعداد الحوار (٥) مهارات فرعية، وتضم مهارة تقديم الحوار (٧)مهارات فرعية، وتضم مهارة المهارات اللفظية للحوار (٧) مهارة فرعية، وتضم إنهاء الحوار (٦) مهارات فرعية،بإجمالي (٢٥) مهارة فرعية. ملحق (٥)، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٣)

توصيف قائمة مهارات الحوار اللازمة لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد "شعبة علم نفس"

م	المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	النسبة المئوية للمؤشرات
١	إعداد الحوار	٥	٠٠,٢٠
٢	تقديم الحوار	٧	٠٠,٢٨
٣	المهارات اللفظية للحوار	٧	٠٠,٢٨
٤	إنهاء الحوار	٦	٠٠,٢٤
المجموع	٤	٢٥	٠٠,١٠٠

١. **مقياس قلق التحدث لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد " شعبة علم النفس:**

وفيما يلي عرض لخطوات إعداد المقياس في الدراسة الحالية وقد تمت في أربعة مراحل يمكن توضيحها على النحو التالي:

- **تحديد الهدف من إعداد المقياس:** يهدف المقياس إلى تحديد مستوى قلق التحدث لطلاب كلية التربية" شعبة علم نفس"؛ كي يتم إعداد البرنامج المقترح في ضوئه.
- **مصادر بناء المقياس:** تحدد مقياس قلق التحدث لطلاب كلية التربية" شعبة علم نفس"؛ من خلال المصادر التالية:
  - البحوث والدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث الحالي.
  - أدبيات التربية التي تناولت القلق الاجتماعي عامة، وقلق التحدث خاصة .
  - الإطار النظري للبحث.
  - خصائص طلاب المرحلة الجامعية.
  - دراسة مقاييس قلق التحدث التي تناولتها الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة.
  - استطلاع آراء المتخصصين والخبراء في علم النفس والصحة النفسية والإرشاد النفسي، والقياس والتقويم، ومناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية والاجتماعية.
- **الصورة الأولية للمقياس:** في ضوء ما سبق قام الباحث بإعداد قائمة مبدئية لمقياس قلق التحدث لطلاب كلية التربية" شعبة علم نفس"؛ صنفت وفقا للأبعاد الأربع: الخوف من التواصل الشفوي، قلق الاختبار، الخوف من

التقييم السلبي، والأعراض المصاحبة لقلق التحدث، وبلغ عددها(٣١) عبارة، حيث يضم بعد: الخوف من التواصل الشفوي (٩) عبارات فرعية، ويضم بعد: قلق الاختبار (٩) عبارة فرعية، ويضم بعد: الخوف من التقييم السلبي (٧) ويضم بعد: الأعراض المصاحبة لقلق التحدث(٦) عبارة فرعية، وقد تم وضعها في قائمة لاستطلاع آراء المتخصصين حول تحديد قلق التحدث لطلاب كلية التربية" شعبة علم نفس". وقد صدرت القائمة بخطاب تعريف بالهدف والمحتوى والمطلوب إبداء الرأي حوله، وتم تخصيص مكان أسفل القائمة لإضافة أية عبارات أخرى يرون مناسبتها ولم تدرج في القائمة.

- **عرض المقياس في صورته الأولية على المحكمين:** حيث تم عرض البطاقة على مجموعة من المحكمين وعددهم(١٣) محكماً من المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية والإرشاد النفسي، ومناهج وطرق تدريس المواد الفلسفية والاجتماعية؛ وذلك للتأكد من صدق المقياس، ومدى الدقة في صياغة المهارات، ومدى شمولية المقياس لجميع أبعاد قلق التحدث، ومدى مناسبة العبارات الفرعية للأبعاد الرئيسة. وقد تم حساب النسبة المئوية لدرجة أهمية ومناسبة كل عبارة من العبارات، وذلك بإعطاء درجة واحدة للعبارة إذا كانت مناسبة، وصفر إذا لم تكن مناسبة، وذلك لكل محكم على حدة، ثم تم جمع الدرجات التي حصلت عليها العبارات بالنسبة لجميع المحكمين، وفي ضوء ذلك تم قبول العبارات عند درجة إجماع ٨٠% فأكثر.

- **تقدير درجات المقياس:**

تم إعداد مفتاح لتصحيح المقياس وذلك لسهولة وسرعة عملية التصحيح وتم تقدير الدرجات على أساس أن العبارات الموجبة يقابلها من الدرجات (١-٢-٣)، بينما العبارات السالبة يقابلها من الدرجات (٣-٢-١) ، بواقع (٨٤) درجة. ملحق (٨)

- **صياغة تعليميات** تم مراعاة ما يلي عند صياغة تعليمات المقياس: وضوح الصياغة وبعدها عن الغموض ، وتوضيح الهدف من المقياس، وبيان زمن الإجابة، وكيفية الإجابة عن مفردات المقياس.
- **زمن المقياس:** تم تقدير زمن مقياس قلق التحدث بحساب متوسط الزمن الذي استغرقه أفراد المجموعة الاستطلاعية وهو (٣٠) دقيقة وأضيفت (١٥) دقيقة لقراءة تعليمات الاختبار وبذلك تحدد الزمن اللازم للمقياس بـ(٤٥) دقيقة.
- **الخصائص السيكومترية لمقياس قلق التحدث.**
- **صدق المقياس** : حيث اعتمد الباحث على:
  - **الصدق الظاهري:** من حيث : نوع المفردات وكيفية صياغتها، ومدى وضوحها ودقتها، وصحة ترتيبها، ووضوح التعليمات، وأيضا مدي مناسبة المقياس للهدف الذي وضع من أجله، عليه اعتبر صدق المحتوي مؤشراً لصدق المقياس(**سعد عبد الرحمن٢٠٠٣، ١٨٤**).

- إجراء دراسة استطلاعية للتحقق من ثبات وصدق المقياس بأبعاده بتطبيقه علي عينه من طلاب كلية التربية قوامها (٣٠).طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

  - **الصدق العاملي:** تم استخدام التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method وتحديد عدد العوامل Number of Factors مع تدوير الأبعاد بطريقة Varimx Method واستخدام محك Kaizer وذلك لدرجات الطلاب في قلق التحدث وتم استبعاد التشبعات التي تقل عن (٣) وتبعاً لمحك كايزر قام الباحث باستبعاد الجذر الكامن الذي يقل عن الواحد الصحيح ويوضح جدول (٤) مصفوفة المعاملات ارتباط الأبعاد ببعضها

جدول (٤)

مصفوفة معاملات ارتباط أبعاد مقياس قلق التحدث ببعضها

المحاور	الخوف من التواصل الشفوي	الخوف من التواصل الشفوي	الخوف من التواصل الشفوي	الخوف من التواصل الشفوي
١. الخوف من التواصل الشفوي	١,٠٠٠			
٢. قلق الاختبار	٠,٦٧٠	١,٠٠٠		
٣. الخوف من التقييم السلبي	,٦٧٣	٠,٨٥٥	١,٠٠٠	
٤. الأعراض المصاحبة لقلق التحدث	٠,٨٨١	٠,٨٧٤	٠,٧٩٣	١,٠٠٠

ويوضح جدول (٥) اشتراكات أبعاد مقياس قلق التحدث.

جدول (٥)

اشتراكيات أبعاد مقياس قلق التحدث

م	الأبعاد	الاشتراكيات
١.	الخوف من التواصل الشفوي	٠,٦٣٨
٢.	قلق الاختبار	٠,٨٨٥
٣.	الخوف من التقييم السلبي	٠,٩٢٨
٤.	الأعراض المصاحبة لقلق التحدث	-,٧٦٩

ويوضح جدول (٥) تشبعات أبعاد مقياس **قلق التحدث** علي عامل واحد وجذره الكامن ونسب التباين المفسر.

جدول (٦)

تشبعات أبعاد مقياس قلق التحدث ي علي عامل واحد وجذره الكامن ونسب التباين المفسر

م	الأبعاد	التشبعات علي العامل العام
١.	الخوف من التواصل الشفوي	٠,٦٢٢
٢.	قلق الاختبار	,٩٤١
٣.	الخوف من التقييم السلبي	,٩٦٣
٤.	الأعراض المصاحبة لقلق التحدث	,٨٧٧
	الجذر الكامن	٣,٥
	نسب التباين	٧٥,٥

يتضح من نتائج التحليل العاملي الاستكشافي السابق وطبقا للتشبع الأكبر للمقاييس الفرعية المتضمنة، كما تشبع لمقياس **قلق التحدث** علي عامل عام فسر(٧٥,٥%) من التباين الكلي للمصفوفة وجذره الكامن ٣,٥ ومنه يتأكد صدق البناء لمقياس **قلق التحدث** عاملياً.

- ثبات مقياس **قلق التحدث**:
  - الاتساق الداخلي للأبعاد: وتم ذلك من خلال:
    - حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس علي عينة البحث الاستطلاعية، ويوضح ذلك جدول(٧) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس قلق التحدث.

جدول(٧)

معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة لمقياس قلق التحدث علي عينة البحث الاستطلاعية.

(ن= ٣٠)

م	المحاور	معامل الارتباط
١.	الخوف من التواصل الشفوي	٠,٧٣٩ **
٢.	قلق الاختبار	٠,٩١٥ **
٣.	الخوف من التقييم السلبي	٠,٩٥٧ **
٤.	الأعراض المصاحبة لقلق التحدث	٠,٨٣٢ **

** جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى ٠,٠١

- ثبات كل بعد علي حدة باستخدام معامل ألفا كرونباخ، ويوضح جدول (٨) قيم معاملات الثبات لكل بعد علي حدة.

جدول (٨)

قيم معاملات الثبات لكل بعد علي حدة من أبعاد مقياس قلق التحدث

م	الأبعاد	ألفا
١.	الخوف من التواصل الشفوي	٠,٧٩٩٢
٢.	قلق الاختبار	٠,٧٧٢٥
٣.	الخوف من التقييم السلبي	٠,٧٨٤٨
٤.	الأعراض المصاحبة لقلق التحدث	٠,٧٨٨٦
	الكلي	٠,٨٢٦١

يوضح الجدول (٨) أن قيم معاملات الثبات لجميع أبعاد مقياس قلق التحدث مقبولة ، حيث انحصرت قيم الثبات باستخدام معامل ألفا بين (٠,٧٧٣) ، (٠,٨٢٦)

أ- **الصورة النهائية لمقياس قلق التحدث:**

تكون المقياس في صورته النهائية من أربع أبعاد هي: الخوف من التواصل الشفوي، قلق الاختبار، الخوف من التقييم السلبي، الأعراض المصاحبة لقلق التحدث، وبلغ عددها(٢٨) عبارة، حيث يضم بعد: الخوف من التواصل الشفوي (٨) عبارات فرعية، ويضم بعد: قلق الاختبار (٦) عبارة فرعية، ويضم بعد: الخوف من التقييم السلبي (٧) ويضم بعد: الأعراض المصاحبة لقلق التحدث(٧) عبارة فرعية، والجدول لتالي يوضح ذلك.

جدول (٩)

-توصيف أبعاد مقياس قلق التحدث لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد "شعبة علم نفس"

م	الأبعاد	العبارات الفرعية	النسبة المئوية للمؤشرات
١	الخوف من التواصل الشفوي	٥	٥٧,٢٨
٢	قلق الاختبار	٦	٤٣,٢١
٣	الخوف من التقييم السلبي	٧	٠٠,٢٥
٤	الأعراض المصاحبة لقلق التحدث	٧	٠٠,٢٥
المجموع	٤	٢٨	٠٠,١٠٠

٣- **بناء البرنامج المقترح :** مر إعداد البرنامج القائم على التفكير الجمعي وفقاً الخطوات التالية:

- **الإعداد لبناء البرنامج المقترح:** وتمثلت هذه المرحلة في مراجعة الإطار النظري الذي تم إعداده والتوصل إليه في البحث الحالي، وما تضمنه هذا الإطار من البحوث والدراسات والكتابات المتاحة في مجال مهارات الحوار، وقلق التحدث.
- **فلسفة البرنامج:** تقوم فلسفة البرنامج القائم على التفكير الإيجابي ودوره في تحسين نظرة المتعلم للحياة، وذلك بتعديل طريقة تفكيره وإعادة ترتيب أفكاره وبنائه المعرفي وتحمل المسئولية لما لها من أهمية في إثراء الحصيلة المعرفية والانفعالية، وتنمية المهارات الاجتماعية، ومهارات الحوار والمناقشة، وحب الاستطلاع، والإجابة عن كثير من التساؤلات، وتعتمد فلسفة البرنامج اعتماداً أساسياً على فلسفة التفكير الإيجابي وتتضمن: لكل فرد تفكيره الإيجابي والسلبي، وينبغي أن نتعامل معه وفق تفكيره الإيجابي وتعديل تفكيره السلبي. ولا يوجد فرد في حالة سكون، بل هو في عمل دائم لأنه يريد الأفضل. وإن الخبرات الشخصية والمشاعر والانفعالات الذاتية للفرد لها أهمية كبرى في طريقة تفكيره، ولا يستخدم الفرد كل الإمكانيات لديه، ويستطيع الفرد تحقيق النمو الذاتي، وقابلية الإمكانيات والمهارات البشرية للنمو، ومنها: مهارات الحوار.
- **مبررات بناء البرنامج:** هناك مبررات تم أخذها في الاعتبار عند بناء البرنامج منها: تعد المرحلة الجامعية مرحلة لها طبيعتها الخاصة من حيث سن المتعلمين وخصائص نموهم فيها، وتستدعى المرحلة ألواناً من التوجيه والإعداد، وإعداد المتعلمين للحياة العلمية والعملية، وتعويد طلاب كلية التربية" شعبة علم النفس" على التفكير العلمي، ومهارات الحوار، وحل المشكلات واتخاذ قرارات بشأنها،

وتنمية قدرات طلاب كلية التربية" شعبة علم النفس" على حب الإطلاع ومتابعة كل ما هو جديد في علم النفس.

- **تحديد الأسس والمرتكزات التي تم مراعاتها عند بناء البرنامج:**
  - تطبيقات التعلم القائم على التفكير الإيجابي في مجال التربية وعلم النفس.
  - التفكير الإيجابي، وطبيعته، ومهاراته.
  - سمات وقدرات واحتياجات طلاب كلية التربية بالوادي الجديد .
  - أهداف مقرر التدريس المصغر المقدم لطلاب شعبة علم النفس.
  - بعض الدراسات السابقة في مهارات الحوار وقلق التحدث.
  - التركيز على إيجابية الطلاب ونشاطهم؛ وذلك من خلال الممارسة والتدريب العملي على مهارات الحوار من خلال مهام وأنشطة التعلم.
  - التقدم في استراتيجيات وطرائق التدريس، مع مراعاة التنوع في استخدامها.
  - التنوع في استخدام الأدوات والوسائل والأنشطة التعليمية المناسبة لتحقيق أهداف البرنامج.
  - مراعاة تقديم التغذية الراجعة كلما تطلب ذلك؛ لمساعدة الطلاب على امتلاك مهارات الحوار وخفض قلق التحدث لديهم.
  - التنوع في استخدام وسائل التقويم للوقوف على مدى تحقق الأهداف المرجوة من البرنامج.
- **الهدف العام من البرنامج:** يتمثل الهدف العام للبرنامج في: تنمية مهارات الحوار لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد؛ ، وكذلك خفض قلق التحدث لديهم؛ وذلك وفقاً للتفكير الإيجابي الذي قد يساعد في تحقيق ذلك من خلال البرنامج.بالإضافة إلى بعض الأهداف الإجرائية الآخرى:

- تنمية مشاعر التفاؤل والتوقعات الإيجابية لما يمكن أن تتعرض له الطالبة من مواقف، في مقابل إضعاف التوقعات السلبية التى قد تؤدى إلى التشاؤم وسوء التوافق .
- تعزيز التعاون مع الآخرين لتقبل الآراء المخالفة والأفكار المختلفة من خلال التدريب على الحوار والمناقشة الموضوعية وتعزيز ثقافة الاختلاف في الرأي لا يفسد للود قضية.
- التدريب على قبول المسئولية عن التصرفات والسلوك والآراء وتحمل النتائج المترتبة عليها مهما كانت وذلك من خلال عرض النماذج وأنماط القدوة الإيجابية التى تحملت عواقب الأمور وحققت مزيد من التوافق والنجاح في التفاعل الاجتماعي.

- **مصادر بناء البرنامج : وتتضمن:** الدراسات والكتابات النظرية ذات العلاقة بموضوع البحث.، والبرامج التدريبية التي صممت وفقاً للتفكير الإيجابي، والبرامج والإستراتيجيات الخاصة بتنمية مهارات الحوار، والتعرف على خصائص العينة ومدى حاجتهم لهذا البرنامج .
- **محتوى البرنامج المقترح :** يعد اختيار محتوى البرنامج المقترح من أهم مراحل تخطيطه، والذي يتم تحديده في ضوء الأهداف الخاصة لهذا البرنامج، وعليه فقد جاء المحتوى متضمناً جميع جوانب الخبرة التي يتوقع من الطالب أن يكتسبها بعد دراسته للبرنامج، **وقد روعي في اختيار هذا المحتوى وإعداده ما يلي:**
  - ملائمة محتوى البرنامج للأهداف المنشودة والقدرة على تحقيقها لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد" شعبة علم نفس".
  - التكامل والشمولية لجميع جوانب الخبرة ومهارات الحوار المطلوب تنميتها.

- التنوع والمرونة بحيث يسمح بالتعديل والتطوير وفق ما تقضيه الحاجة إلى ذلك.
- يسهم بشكل فعال في تنمية مهارات الحوار وخفض قلق التحدث.
- يقوم على أبعاد التفكير الإيجابي وهي: التفاؤل، وقبول الذات، والقبول الايجابي للآخرين، والمسئولية الشخصية.
- يثير تفكير وخيال الطالب وتأمله بما يدفعه ذلك إلى تنمية تفكيره الإيجابي.
- التدرج في تقديم الخبرات والمهارات من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب ، بحيث يتعلم كل طالب وفق إمكاناته وقدراته.
- التعاون والمشاركة النشطة من قبل الطلاب في الحوار والمناقشة وأداء المهام والأنشطة.
- القابلية للتقويم المستمر.

- **إستراتيجيات التدريس، وطرق التعليم والتعلم:** تم استخدام بعض الإستراتيجيات والطرق التدريسية التي أشارت أدبيات التربية، والبحوث والدراسات التربوية إلى فاعليتها في تنمية مهارات الحوار وفقاً للتفكير الإيجابي.
- **المصادر والوسائل التعليمية:** تم تزويد المحتوى بالمصادر والوسائل التعليمية وفقاً للمحتوى العلمي، وخصائص المتعلمين، والإمكانيات المتاحة، وتشمل: (نصوص من كتب ومراجع ودوريات علمية متخصصة، ومواقع إنترنت متخصصة)، والأنشطة الإثرائية، والفيديو التعليمي، وأجهزة حاسوب، وأسطوانات مدمجة، وعروض تقديمية وجهاز عرض Data Show، وشرائح وشفافيات، وأشعة تلفيزيونية لمقاطع في جسم الإنسان، ونماذج توضيحية،

وبطاقات لتدوين الأفكار، وأقلام، ومطبوعات ورقية، ومجلات حائط، ومجسمات، والسبورة الطباشيرية، واختبارات الذكاء، ومقاييس للشخصية، ورسوم بيانية.

- **الخبرات والأنشطة التعليمية:** وقد روعي فيها التنوع وتمثل ذلك في استخدام العروض العملية، والقراءة الجهرية، ومشاهدة الفيديو التعليمي، وقراءة المشكلات الحياتية وحلها، وقراءة بعض القصاصات والمطبوعات الواردة في المجلات المتخصصة، وحل الأنشطة الواردة في أوراق العمل، ومناقشة التقارير الفردية والجماعية، وتصفح المقالات والأبحاث الإلكترونية، وتحليل مؤشرات الرسوم البيانية، واستخدام الخبرات السابقة في حل المشكلات الحالية، وعمل التلخيصات عن مهام التعليم والتعلم، وكتابة تقارير عن الإيجابيات والسلبيات.

وعلى ضوء ذلك جاء محتوى البرنامج متناولاً وحدتان تطبيقيتان على بعض المهارات التدريبية للتدريس المصغر (تنفيذ الدرس): الوحدة الأولى **(مهارة تهيئة الطلاب للدرس الجديد)**، والوحدة الثانية **(مهارة الشرح)** تم تنفيذهما وفقاً لأبعاد التفكير الإيجابي بهدف تنمية مهارات الحوار وخفض قلق التحدث لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد(شعبة علم النفس)، ليساعد في تنمية مهارات الحوار لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد" شعبة علم نفس" وكذلك لخفض قلق التحدث لديهم، ***وفيما يلي توضيح ذلك:***

أ- كتاب الطالب:

أ- وهو كتاب تم إعداده في صورة وحدتين، الوحدة الأولى **(مهارة تهيئة الطلاب للدرس الجديد)**، والوحدة الثانية **(مهارة الشرح)**، وذلك بهدف تنمية مهارات الحوار، وخفض قلق التحدث لدى طلاب كلية التربية بالوادي الجديد شعبة" علم نفس" .

ب- دليل المعلم:

دليل المعلم هو كتاب يتضمن خلفية نظرية عن المنهج وفلسفته وأهدافه ومضمونه، وجوانب التعلم المتضمنة فيه، ووصف لمداخل وطرائق التدريس والأنشطة، والوسائل التعليمية وأساليب التقويم المستخدمة فيه، ونماذج لبعض الدروس. وعلى ضوء هذا التعريف، قام الباحث بعد إعداد كتاب الطالب بإعداد دليل للمعلم خاص بالتعلم القائم التفكير الإيجابي، وهو بمثابة مرشد وميسر ومساعد للمعلم؛ وذلك لتدريب طلاب شعبة علم النفس على تنفيذ الدرس بهدف تنمية مهارات الحوار لديهم، وخفض قلق التحدث، **ويتناول هذا الدليل ما يلي:**

- **مقدمة:** وذلك لتوضيح الهدف العام من استخدام هذا الدليل في أثناء تدريس البرنامج ومدى أهميته، وفائدته.

- توجيهات وإرشادات عامة تساعد في تنفيذ التطبيقات، ومساعدة الطلاب لتحقيق الأهداف المرجوة.

- **مهارة التهيئة الحافزة للدرس الجديد:** وقد تضمن هذا المحور التعريفات الخاصة بالتهيئة الحافزة، وطرح الأسئلة التحفيزية، والطرائف، وحكي القصص، وعرض الأحداث الجارية، وممارسة الأنشطة الاستكشافية، والأحداث المتناقضة، وإعلام الطلاب بما هو متوقع منهم أن يحققوه من أهداف، وتقديم المنظم المتقدم في صورة لفظية أو في صورة خرائط مفاهيم، وسلوكيات مهارة التهيئة الحافزة.

- **مهارة استثارة الدافعية للتعلم لدى الطلاب:** وقد تضمن هذا المحور: مفهوم الدافعية، وسماتها، ودوافع الفرد للتعلم، والأساليب التدريسية لاستثارة الدافعية، وكيفية معرفة أن الطالب محفز للتعلم.

- **التعلم القائم على التفكير الإيجابي:** وقد تضمن المحور: مفهوم التفكير الإيجابي، وأهميته، وأبعاده، واستراتيجياته، كما تناول هذا الجزء من الدليل دور كل من الطالب

المعلم، والمتعلم في كل مرحلة من هذه المراحل، وأهم متطلبات هذا النوع من التعلم، وكيفية التغلب على معوقاته.

- **الخطوات الإجرائية لتنفيذ البرنامج:** وقد تضمن هذا المحور الإجراءات اللازمة لكل مهمة من الوحدات المتضمنة كتاب الطالب بالتفصيل، كما تضمن المهارات العامة والخاصة المستهدفة من البرنامج، والمدة الزمنية اللازمة لتنفيذه، ومكان التنفيذ، واستراتيجيات التعلم المستخدمة، والأنشطة، والوسائل والمواد التعليمية، والخطوات الإجرائية، ومعايير التقييم التي تتم من خلال:

- **التقويم التكويني(المستمر)**؛ ويتمثل في الأنشطة والتدريبات التي يقوم بها الطلاب أثناء تنفيذ البرنامج بمعمل التدريس المصغر.

- **التقويم النهائي**؛ ويتم في نهاية كل وحدة وتحديد مدى ما تحقق من أهداف مرجوة منه من خلال بطاقة ملاحظة مهارات الحوار ومقياس قلق التحدث.

- **الضبط العلمي لكتاب الطالب والدليل:** حيث قام الباحث في هذه الخطوة بعرض كتاب الطالب ودليل المعلم على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين والمناهج وطرائق تدريس المواد الفلسفية والاجتماعية، والمعلمين، والموجهين(ملحق ٣)؛ وذلك لتعرف آرائهم حول مدى ملائمتهما في تحقيق الأهداف المنشودة من إعدادهما، ومدى ملائمتهما، وخطوات تنفيذها، وطرق تنمية مهارات الحوار لدى الطلاب، ودور الطالب المعلم والمتعلمين. وبعد الاطلاع على آراء المحكمين، قام الباحث بإجراء التعديلات المطلوبة، التي منها إضافة بعض الأدوات والوسائل التعليمية والأنشطة، وحذف البعض الآخر، وتعديل بعض العبارات وتغيير بعض الأهداف والتدريبات التي تقيسها. وعليه تم التوصل إلى كتاب الطالب، ودليل المعلم في صورته النهائية.(ملحق ٣)،(ملحق ٤)، وبهذا يكون الباحث قد أجاب عن السؤال الثاني من أسئلة البحث،

والذي نصه:" **ما مكونات برنامج قائم على التفكير الإيجابي في مقرر التدريس المصغر لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد"شعبة علم النفس"؟**

رابعاً: الإجراءات التجريبية للبحث:

للإجابة عن أسئلة البحث والتأكد من فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي في مقرر التدريس المصغر في تنمية مهارات الحوار، وخفض قلق التحدث لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد "شعبة علم نفس" ، تم *إجراء ما يلي:*

١- **اختيار مجموعة البحث:** اتبع البحث أحد تصميمات المنهج شبه التجريبي، وهو التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة، حيث تم اختيار مجموعة من طلاب الفرقة الثانية "شعبة علم نفس.

٢- **تطبيق أداتي القياس قبلياً على أفراد مجموعة البحث:** بعد إجراء الترتيبات اللازمة لتطبيق تجربة البحث، تم تطبيق أداتي القياس قبلياً؛ وذلك للوقوف على المستوى الأولى لأفراد مجموعة البحث في مهارات الحوار، وقلق التحدث، وقد تم هذا التطبيق في الأسبوع الثاني من شهر فبراير ٢٠١٥.

٣- **التدريس لمجموعة البحث:** تم تطبيق البرنامج على طلاب الفرقة الثانية "شعبة علم نفس" لقياس فاعليته في تنمية مهارات الحوار وقلق التحدث لديهم. وقد كان ذلك خلال الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٥. وقد استغرق تطبيق البرنامج أربعة أشهر، بواقع ساعتان أسبوعياً، وبالتالي فقد استغرق تطبيقه (٣٢) ساعة، وقد بدأ التطبيق من فبراير ٢٠١٥ حتى نهاية مايو ٢٠١٥ ***وقد روعي عند التطبيق ما يلي:***

- تعريف الطلاب بخطوات السير في البرنامج المقترح وأهدافه والإطار الزمني له.
- توضيح المطلوب تنفيذه من كل طالب في كل مهمة .

- توجيه الطلاب إلى مصادر المعرفة المختلفة وكيفية استخدامها في جمع المعلومات المطلوبة.
- توزيع المحتوى العلمي للبرنامج على الطلاب لتعريفهم بالتكليفات والمهام المطلوبة منهم.

٤- **تطبيق أداتي القياس بعديا على أفراد مجموعة البحث:** بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج المقترح، تم تطبيق أداتي القياس بعديا على أفراد مجموعة البحث؛ وذلك للمقارنة بين النتائج التي حصلوا عليها في التطبيقين القبلي، والبعدي؛ لتعرف **فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي في مقرر التدريس المصغر في خفض قلق التحدث لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد "شعبة علم نفس"**، وقد كان ذلك في الأسبوع الرابع من شهر مايو ٢٠١٥م ، ثم بعده تم تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائياً ورصد النتائج.

خامساً : نتائج البحث، وتفسيرها.

١-اختبار صحة الفروض وتفسيرها:

أ- نتائج اختبار صحة الفرض الأول وتفسيرها:

- ينص الفرض الأول على أنه **"يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مهارات الحوار بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي".**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب قيمة (ت) لأبعاد مهارات الحوار ولأبعاد بطاقة الملاحظة ككل ويوضح جدول (٢٥) قيمة (ت) لأفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لمهارات الحوار.

جدول (١٠)

قيمة (ت) لأفراد المجموعة التجريبية بين القياس القبلي والبعدي لمهارات الحوار ن= ٣٠

الأبعاد	البيانات الإحصائية	القبلي	البعدى	"ت"
مهارات إعداد الحوار	المتوسط	٧,٠٠	١٥,٥٠	٠٠١٣,١٠٦
	الانحراف المعياري	١,١٣٦	١,٦٤	
مهارات تقديم الحوار	المتوسط	٧,١٣	١٤,١٣	٠٠٢١,٥٤٦
	الانحراف المعياري	.٩٨٩	١,٢٨٩	
المهارات اللفظية فى الحوار	المتوسط	٧,٥٠	١٦,٥٠	٠٠٢٣,٨٥٧
	الانحراف المعياري	.٩٦٧	١,٩٦٧	
مهارات إنهاء الحوار	المتوسط	٧,٢٨	١٦,٧٥	٠٠٢٠,٨٩٢
	الانحراف المعياري	.٨١٣	١,١٠٧	
الكلي	المتوسط	٢٨,٩١	٦٢,٨٨	٠٠١٩,٨٩٦
	الانحراف المعياري	٣,٧١٠	٣,٦٤٨	

** دال عند مستوي ٠,٠١

- **تفسير نتائج الفرض الأول:** يتضح من خلال جدول (١٠) تحقق صحة الفرض الأول والذي ينص على أنه" **يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مهارات الحوار بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي**". ويعزى ذلك أن البرنامج القائم على التفكير الإيجابي كان فعالاً في تنمية مهارات الحوار لدي طلاب شعبة علم النفس، حيث قام الباحث بحساب قيمة (ت) للفروق بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي كما أن قيمة (ت) المحسوبة لمحور "المهارات اللفظية في الحوار" كانت أكبر القيم حيث بلغت(٢٣,٨٥٧).

ويفسر الباحث هذه الفاعلية للبرنامج للأسباب التالية: أن البرنامج القائم على التفكير الإيجابي قد وفر إرشادات للطلاب عند تنفيذ كل مهمة حده روعي فيها أبعاد **التفكير الإيجابي مثل: التفاؤل** الذي قد أسهم في تحقيق الطلاب لإنجازاتهم الأكاديمية، ورضاهم عنها، من خلال الإفادة من كل طاقاتهم، وقدراتهم؛ ومن ثم الإقبال على التفاعل والحوار، **وحث الطلاب على قبول ذواتهم** كما هي لا كما ينبغي أن تكون وقد أدى بهم إلى توقع عام لتصرفاتهم إزاء ما يقابلونه من مواقف أو أحداث، ومنحتهم الثقة؛ ومن ثم القدرة على الحوار والتواصل وقبول النقد البنّاء، بل ومحاولة الاستجابة لهذا النقد بالتعديل من عيوبهم وأخطائهم بما يحقق رضاهم عنه، **والقبول الإيجابي للآخرين** بصرف النظر أنهم إناثاً أم ذكوراً أو كان بسبب اللون أو الدين أو غيرها؛ قد أدي إلى تقبل الاختلاف معهم في الآراء والأفكار والتوقعات لتحقيق التواصل معهم عن طريق الحوار، وتطوير الطلاب لقدرتهم على النقد والتقييم وحسن الإنصات والاحترام المتبادل وإدراك مشاعر الآخرين.

كما أن استراتيجيات التفكير الإيجابي **قد أدت إلى إزكاء المسئولية الشخصية للطلاب وذلك** للوفاء بالتزاماتهم داخل معمل التدريس المصغر وفقاً لقدراتهم، والتي

تسمح له بتوافقهم الاجتماعي؛ ومن ثم الإقبال على المشاركة والحوار، وكذلك عمل الطلاب بمنظومة الفريق من خلال **التعاون مع الآخرين** للاستجابة على التساؤلات المطروحة، وتدريب الطلاب على التفاعل الجيد في تنمية قدراتهم لتكوين علاقات اجتماعية ناجحة، وقبول الرأي الآخر والتعايش معه، والالتزام بآداب ولوائح الفريق. والإفادة من إستراتيجية **"النمذجة"** في تقديم بعض نموذج ناجح من خلال عرض فيديو أو من خلال زملائهم الطلاب الذين يمتلكون مهارات الحوار لتشجيعهم على تقليده، بإعطاء الفيديو للطلب قبل التطبيقات العملية بوقت كاف – أسبوع – قبل تكليفه بهمه أو شرح درس.

وكل هذا ساعد بدوره علي اندماج المجموعات في عملية التعلم، وتفاعلهم، وإحساسهم بالانتماء ومن ثم التفاعل بالحوار، وأتاحت لكل من أطراف الحوار تنمية مهارات الحوار لديهم حيث أن هناك فرصة لكل الطلاب لمناقشة المحاور وزملائهم، حيث يتم تبادل الأفكار داخل الموقف التعليمي، وأيضاً يتاح للمحاور أن يناقش كافة المجموعات، ويطلب منهم بعض الاستفسارات على القضايا المطروحة، أو تساؤلاتهم التي قد تكون غامضة، والمشاركة في النقد أو التقييم سواء تضمن ذلك تقييم الطالب لنفسه – بعد عرض الفيديو حول مهمة قد قام بتنفيذها – أو نقده الإيجابي لزملائه بعد أدائهم للمهام مما قد نمي مهارات الحوار لديهم.

وتقضي إستراتيجيات التفكير الإيجابي علي شرود الطلاب والكسل، حيث أن لكل متعلم دوره يفيد ويستفيد؛ وبالتالي يكون المعلم في يقظة لتلبية حاجاتهم، مما ينمي الحوار لديهم .

كما أن قيام طرفي الحوار في الموقف التعليمي- وفقاً للتفكير الإيجابي- بتلخيص فقرة ما تتعلق بمهمة، أو قراءة مقالاً اليكترونياً من شبكة الانترنت، أو مناقشة ما تعلموه من مقرر التدريس المصغر، وربطه بخبراتهم والواقع الذي يعيشوه،

وتطبيقه عملياً بمعمل التدريس المصغر، كل ذلك قد أسهم في تنمية مهارات الحوار لديهم. واكتشاف خبراتهم السابقة وحصيلتهم اللغوية، وأهمية علاقاتهم الاجتماعية في إنجاز أعمالهم بكفاءة وفاعلية، مما يفيد منه في إثارة دوافعهم، وهذا بدوره ينعكس علي تنمية مهارات الحوار لديهم.

ويهذه النتيجة فإن البحث الحالي يتفق مع نتائج الدراسات التالية: **دراسة نونيس ورايت (Nonies,S.& Wright,D., 2003)** والتي توصلت إلى فاعلية التفاؤل – كأبعاد التفكير الإيجابي– في تنمية مهارات التواصل والعلاقات الاجتماعية الناجحة، وارتفاع الأداء الأكاديمي للطلاب، ودراسة **جاكوبس (Jacobs ,2004)** التي أشارت إلى أن التفكير الإيجابي يحقق قدر من الانسجام وتقبل الاختلاف في الآراء والأفكار والتواصل الإيجابي، وما أشارت إليه دراسة **أماني سالم (٢٠٠٥، ٩)** بأن التفكير الإيجابي يسهم في تحقيق التواصل والحوار من خلال تقويم الأفراد لأفكارهم ومعتقداتهم والتحكم فيها، وتوجيهها تجاه تحقيق ما تم توقعوه من نتائج ناجحة، وكذلك وما أشارت إليه دراسة **نجلاء روبي (٢٠٠٥، ١٠٥)** إلى أن التعاون الذي يحققه التفكير الإيجابي يسهم في إيجاد مناخ من الحب والمودة وتقسيم العمل وتبادل الآراء، ودراسة **ماكلويد وتكنور (Ticknor,L.,2010, 48)**، **(McClain, 2006,718)** التي أشارت إلى "أن التفكير الإيجابي يمنح المتعلمين بالثقة بأنفسهم، ومن ثم القدرة على الحوار والتواصل.

وبالرغم من اتفاق نتيجة هذا البحث ونتائج هذه الدراسات إلا أن هذه الدراسات لم تتناول برنامج قائم على التفكير الإيجابي وفاعليته في تنمية مهارات الحوار لدى طلاب الجامعة، وإذا كانت دراسة **نونيس ورايت (Nonies,S.& Wright,D.,2003)** توصلت إلى فاعلية التفاؤل – كأحد أبعاد التفكير الإيجابي– في تنمية مهارات التواصل والعلاقات الاجتماعية الناجحة للطلاب، فإن البحث الحالي يختلف عن هذه الدراسة في أنه تناول برنامجاً يعتمد على جميع أبعاد التفكير الإيجابي

وليس بعداً واحداً . كما أن هذا البحث قد تناول مهارات الحوار وهذا ما لـم تتناولـه الدراسة بالبحث.

وفى ضوء ما سبق من نتائج يتم قبول الفرض الأول الذي ينص على: "**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في مهارات الحوار بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي**".

وللتحقق من فاعلية البرنامج القائم على التفكير الإيجابي في تنمية مهارات الحوار لدي المجموعة التجريبية قام الباحث بحساب قيمة الفاعلية والكسب المعدل لبلاك **Black** وذلك للمجموعة التجريبية، فكانت قيمة الفاعلية (٠,٨٥) أن نسبة الكسب المعدل أكبر من(١,٢) وبالتالي فإن البرنامج القائم على التفكير الإيجابي كان فعالاً في تنمية مهارات الحوار لدي المجموعة التجريبية.

وبذلك قد أجاب الباحث على السؤال الثالث الذي نصه: **ما فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي في مقرر التدريس المصغر لتنمية مهارات الحوار لطلاب كليـة التربية بالوادي الجديد "شعبة علم نفس"؟**

ب- **نتائج اختبار صحة الفرض الثاني وتفسيرها:**

- ينص الفرض الثاني على أنه "**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في قلق التحدث بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي**".

وللتحقق من صحة هذا الفـرض قام الباحث بحساب قيمة (ت) لأبعاد مقيـاس قلق التحدث والمقياس ككل، بينَ متوسطي درجات المجموعة التجريبية فـي التطبيـق القبلي والبعدي.

ويوضح جدول (١١) قيمة "ت" لأفراد المجموعة التجريبية وذلك للقياس القبلي والبعدي لمقياس "قلق التحدث"

جدول (١١)

قيمة "ت" لأفراد المجموعة التجريبية وذلك للقياس القبلي والبعدي لمقياس "قلق التحدث" بدرجات حرية (٣١)

(ن = ٣٠)

الأبعاد	البيانات الإحصائية	القبلي	البعدي	قيمة "ت"
الخوف من التواصل الشفهي.	المتوسط	٤٦,٩٤	٢١,٠٦	٠٠١٩,٢٥٤
	الانحراف المعياري	٣,٨٠١	٣,٨٠١	
قلق الاختبار.	المتوسط	٤٦,٧٥	٢١,٢٥	٠٠١٤,٩٨٥
	الانحراف المعياري	٤,٨١٣	٤,٨١٣	
الخوف من التقويم السلبي	المتوسط	٤٧,٠٣	٢٠,٩٧	٠٠١٥,٥٦٩
	الانحراف المعياري	٤,٧٣٥	٤,٧٣٥	
الأعراض الفسيولوجية المصاحبة للقلق	المتوسط	٤٦,١٦	٢١,٧٢	٠٠١١,٦٧٠
	الانحراف المعياري	٥,٩٩٠	٥,٨٧٦	
الكلي	المتوسط	١٨٦,٨٨	٨٥,٠٠	٠٠١٧,٥٧٦
	الانحراف المعياري	١٦,٤٠٢	١٦,٣٩٤	

٠٠ دال عند مستوي ٠,٠١

- تفسير نتائج الفرض الثاني:

يتضح من خلال جدول (١١) تحقق صحة الفرض الثاني والذي ينص على أنه "**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في قلق التحدث بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي**".

- ويفسر الباحث هذه النتيجة لفاعلية البرنامج للآتي: أن التعلم القائم على التفكير الإيجابي أدى إلي سيادة روح المشاركة، والمؤازرة ، وتكوين مشاعر السعادة، وفهم الذات، والثقة بالنفس، أو توجيه الأفكار وجهة إيجابية وما يرتبط بها من الحد مشاعر القلق، والخوف، والإحباط، والانعزال، أو التنافر، الاكتئاب واليأس، وتبني الاستراتيجيات التدريسية التي تثتثير عقول الطلاب، ويدعم ذلك ما أشار إليه **(Mike ,B. , 2009)** إلي أن" الاستراتيجيات الفعالة في التدريس يمكنها تخفيف قلق الأداء والضغوط التي يتعرض لها الفرد" . وهذا ما أكدته دراسة منى المحتسب(٢٠٠٨) والتي أظهرت النتائج أن أكثر الأحداث الضاغطة المؤثرة في حياة الطلاب هي الأحداث الدراسية وأوصت الدراسة بضرورة استخدام استراتيجيات ايجابية لحل المشكلات وبلورة أساليب تفكير مفتوحة للخروج من الأزمات.

كما أن الأنشطة والمهام والإرشادات التي تضمنها البرنامج أسهمت تنمية الخصائص الإيجابية لدى الطلاب، بما ساعدهم على التغلب على العقبات وتخطي العراقيل التى تحول دون تحقيق أهدافهم المنشودة وأهمها امتلاكهم لمهارات الحوار لتأكيد ذواتهم، وتبنيهم للأفكار الإيجابية، واستغلالهم لقواهم العقلية لأقصى درجة ممكنة لتحقيق هذا النجاح والحفاظ عليه، كما البرنامج أسهم في تقوية نقاط القوة ومواجهة نقاط ضعفهم بما تتضمنه من مظاهر الإحباط والفشل ومشاعر الخوف وهذا ما أشارت إليه دراسة (**برايان تريسى، ٢٠٠٧ : ٢٣٠)**، ودراسة (**سيلجمان،٢٠٠٩، ٥٥٥)**

كما قد تعزى في ذلك إلى شعور الطلاب بأنهم شركاء في الموقف التعليمي التعلمي، فبادروا بطرح الأفكار، ومن ثم زاد التفاعل الاجتماعي وانخفض مستوى حدة قلق التحدث لديهم. كما أن الاستعانة بإستراتيجية "النمذجة" في تنفيذ درس أو مهمة وفقاً للتفكير الإيجابي، " وتقسيم العمل إلي مجالات أو مهام محددة قد خفض من قلق التحدث كما أشار إليه **جمعة سيف**(٢٠٠٦)، وهذا ما أكده **(Seligman,2006)** حيث يرى أن التفكير الايجابي يجعل الفرد في صحة أفضل، وأقل كآبة، ويزيد من دافعيته، وأكثر سعادة، ورضا عن حياته، وأكثر نجاحاً في تخصصه، كما يخلص المتعلم من مشاعر القلق والخوف.

وبهذه النتيجة فإن البحث الحالي يتفق مع نتائج الدراسات التالية: دراسة **جاكسون وآخرين (Jackson,T.et al, 2000)** التي توصلت إلى أن المتفائلون يعانون من ضغوط أقل من المتشائمين بسبب قدرتهم على تبسيط المشاكل التى كانوا يعانون منها . ومن ثم يمكن التنبؤ بأنه كلما زاد التفاؤل قل الشعور بالضغوط التي يتعرض لها الطلاب، وأمكن التغلب على العقبات المسببة لها، ودراسة **أماني سعيدة** إبراهيم(٢٠٠٥): التي أسفرت نتائجها عن فعالية برنامج في تنمية التفكير الإيجابي وخفض مستوى الضغوط لدى عينة الدراسة.

وإن اتفقت نتائج البحث الحالي مع نتائج الدراسات السابقة في أهمية اتخاذ آليات للوقاية أو الحد من قلق التحدث، إلا أن هناك اختلافات واضحة تمثلت في مجال الدراسة، والمتغيرات التي تبنتها.

وفى ضوء ما سبق من نتائج يتم قبول الفرض الثاني الذي ينص على: "**يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في قلق التحدث بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدى**".

وللتحقق من فاعلية البرنامج القائم على التفكير الإيجابي في خفض قلق التحدث، قام الباحث بحساب قيمة الفاعلية والكسب المعدل لبلاك **Black** وذلك للمجموعة التجريبية، فكانت قيمة الفاعلية (٠,٨٥٦) ونسبة الكسب المعدل (١,٢) وهي النسبة التي حددها بلاك لتأكيد الفاعلية وبالتالي يتحقق لدينا فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي في خفض قلق التحدث لدي المجموعة التجريبية.

وبذلك قد أجاب الباحث على السؤال الرابع الذي نصه: **ما فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي في تدريس مقرر التدريس المصغر في خفض قلق التحدث لطلاب كلية التربية بالوادي الجديد "شعبة علم نفس"؟**

ج- **نتائج اختبار صحة الفرض الثالث وتفسيرها:**

- ينص الفرض الثالث على أنه " **توجد علاقة ارتباطيه سالبة بين متوسطي درجات الطلاب في بطاقة ملاحظة مهارات الحوار ودرجاتهم على مقياس قلق التحدث**"

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين متوسطي درجات الطلاب ببطاقة ملاحظة مهارات الحوار ودرجاتهم في مقياس قلق التحدث، وذلك للعينة الأساسية (ن = ٣٠) ويوضح جدول(٢٢) معاملات الارتباط بين أبعاد مهارات الحوار وأبعاد قلق التحدث.

جدول (١٢)

معاملات الارتباط بين أبعاد مهارات الحوار ودرجتها الكلية وأبعاد قلق التحدث

(ن= ٣٠)

المقياس	مقياس قلق التحدث					
	الأبعاد	الخوف من التواصل الشفهي.	قلق الاختبار	الخوف من التقويم السلبي.	الأعراض الفسيولوجية المصاحبة للقلق	الكلي
مهارات الحوار	مهارات إعداد الحوار	-٠,٨٢١ **	-٠,٧٣٢ **	-٠,٥٤٦ **	-٠,٧٧٧ **	-٠,٦٨٧ **
	مهارات تقديم الحوار	-٠,٥٨٧ **	-٠,٥٨٩ **	-٠,٦٨٥ **	-٠,٧٨٤ **	-٠,٦٨٩ **
	المهارات اللفظية في الحوار	-٠,٨٧٥ **	-٠,٨٩٧ **	-٠,٦٥٨ **	-٠,٧٥٤ **	-٠,٨٧٥ **
	مهارات إنهاء الحوار	-٠,٦٥٨ **	-٠,٦٨٤ **	-٠,٦٨٧ **	-٠,٦٨٩ **	-٠,٦٥٨ **
	الكلي	-٠,٧٨٤ **	-٠,٥٨٧ **	-٠,٧٤٨ **	-٠,٧٨٢ **	-٠,٧٨٥ **

**دال عند مستوي ٠,٠١

يلاحظ أن الارتباط بين أبعاد بطاقة ملاحظة مهارات الحوار وأبعاد مقياس قلق التحدث" عكسي.

- ويفسر الباحث هذه النتيجة بما يلي:

أن الطلاب الذين يعانون من قلق التحدث يفضلون عدم المشاركة في أي نشاط من الأنشطة الحوارية ، وهم يعملون لذواتهم، ويظهر ذلك من خلال الاندماج النفسي الاجتماعي الضعيف مع زملائهم داخل الصف، وأيضاً اتجاهاتهم السالبة نحوهم؛ وبالتالي تنحسر علاقاتهم وتفاعلاتهم، والتحاور فيما بينهم؛ وبالتالي يكون الاتصال من طرف واحد، هو المعلم الذي يتحدث بينما يستقبل المتعلمون المعلومات دون أدني مشاركة في الموقف التعليمي التعلمي، وهذا بدوره يؤدي إلي انقطاع التواصل بين طرفي عملية الحوار فتصبح التفاعلات والعلاقات جامدة بينهم، وهذا بدوره يؤدي إلي تخوفهم وعدم طرحهم للتساؤلات، والأفكار التي قد تتسم بالابتكار.

وبهذه النتيجة فإن البحث الحالي يتفق مع نتائج الدراسات التالية: دراسة **(Simon,M.,2006)** التي كشفت عن غياب دور المتعلم في الموقف التعليمي المرتبط بالضغوط والقلق الذي يتعرض له المتعلم في الموقف التعليمي التعلمي، ودراسة **(John,H.,2009)** أظهرت وجود علاقة بين الاتجاهات السالبة نحو الذات والآخرين والقلق في بيئة التعلم.

وفى ضوء ما سبق من نتائج يتم قبول الفرض الثالث الذي ينص على: " **توجد علاقة ارتباطيه سالبة بين متوسطي درجات الطلاب في بطاقة ملاحظة مهارات الحوار ودرجاتهم على مقياس قلق التحدث**".

- **الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:**

أ- حساب نسبة الاتفاق :

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق}} \times ١٠٠$$

ب- حساب قيمة الفاعلية والكسب المعدل لبلاك Black

$$\text{الفاعلية} = \frac{م٢ - م١}{ن - م١}$$

$$\text{نسبة الكسب المعدل} = \frac{م٢ - م١}{ن - م١} + \frac{م٢ - م١}{ن}$$

حيث أن: م٢ هي متوسط الدرجات في الاختبار البعدي، م١ هي متوسط الدرجات في الاختبار القبلي، ن النهاية العظمى للاختبار

ج- المتوسط الحسابي.

د- التحليل العاملي.

ه- الانحراف المعياري.

و- اختبار ت.

ز- معامل الارتباط.

<u>توصيات البحث:</u> في إطار نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يلي:

- ضرورة اهتمام قسم المناهج وطرق التدريس، ومركز الإرشاد النفسي بكليات التربية بإعداد أدلة للطلاب، ترشدهم وتوجههم لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لديهم.
- الاهتمام بتدريب طلاب شعبة علم النفس بكليات التربية على استخدام الاستراتيجيات التدريسية الحديثة، وخاصة تلك التي تتعلق بتنمية مهارات الحوار والتفكير الإيجابي.
- عقد البرامج التدريبية لطلاب كلية التربية لغرس التفاؤل – كأحد أبعاد التفكير الإيجابي – لديهم.

- تنمية جودة الحياة لدى طلاب كلية التربية من خلال تضافر جهود مراكز تطوير التعليم ومعامل التدريس المصغر، ومراكز الإرشاد النفسي.
- تعويد الطلاب على تحمل المسئولية في تخطيط وتنفيذ وتقويم الدروس العملية.
- التأكيد على المشاريع البحثية، ودور الطالب في جمع المادة العلمية وحل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة حيالها.

بحوث مقترحة: انطلاقاً من نتائج البحث الحالي يقترح الباحث مجموعة من الموضوعات التي يمكن من خلالها إتاحة المجال للبحث والدراسة كما يلي:

- واقع ممارسة الطلاب المعلمين بشعبة علم النفس لمهارات التفكير الإيجابي.
- فاعلية برنامج قائم على التفكير الإيجابي في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الطلاب ذوي صعوبات التوافق الاجتماعي في المرحلة الثانوية.
- فاعلية برنامج قائم علي الذكاء الشخصي الاجتماعي في تدريس علم النفس لتنمية مهارات التفكير الإيجابي، والثقة بالنفس لطلاب المرحلة الثانوية.
- برنامج قائم على التعلم الدماغي لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لطلاب المرحلة الثانوية التجارية.
- برنامج قائم علي التدريس العلاجي في منهج علم النفس، لتنمية بعض المهارات الاجتماعية للطالبات الخجولات في المرحلة الثانوية.
- أثر استخدام طريقة الاكتشاف الموجه في تنمية التفكير الإيجابي لطلاب المرحلة الثانوية .
- أثر استخدام الطريقة الحوارية في تنمية مهارات التفكير الإيجابي، وخفض قلق المستقبل للطلاب المتفوقين بالمرحلة الثانوية
- دراسة أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التواصل الإيجابي لمعلمي علم النفس بالمرحلة الثانوية.

قائمة المراجع

١.ابتسام أحمد محمد (٢٠١١) . فاعلية برنامج تدريبي للتفاؤل المتعلم في تنمية بعض مهارات إدارة الأزمات لأطفال الروضة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية رياض أطفال جامعة الإسكندرية.

٢.إبراهيم بن حمد القعيد (٢٠٠٢) . العادات العشر للشخصية الناجحة، ورقة عمل ، **الملتقى الرابع لتطوير الموارد البشرية** ، المنعقد فى ٢٣-٢٥ ديسمبر ٢٠٠٢، تم نشرها فى الموقع الالكترونى www.almarfiagroup.com

٣.إبراهيم عيد(٢٠٠٠)."دراسة المظاهر الأساسية للقلق الاجتماعي وعلاقته بمتغير الجنس والتخصص لدي عينة من الشباب"، **مجلة كلية التربية**، جامعة عين شمس، العدد (٢٤)، الجزء(٤)، ص ص ٣٤٩-٣٩٤.

٤.إبراهيم مصطفى الديب (٢٠٠٧) **أسس ومهارات بناء القيم التربوية وتطبيقاتها فى العملية التعليمية**، ط ٢، المنصورة، مؤسسة أم القرى للترجمة والتوزيع .

٥. أحمد سعيد عبد العزيز (٢٠١٢). قلق الكلام والتنظيم الذاتي لدى عينة من طلاب الجامعة، رسالة الماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.

٦.آرون بيك (٢٠٠٠). **العلاج المعرفي والاضطرابات الانفعالية:** ترجمة عادل مصطفى، دار الوفاق العربي، القاهرة .

٧.إسماعيل الجراح(٢٠٠٦). المعاملة الوالدية وعلاقتها بمستوي القلق الاجتماعي لدي الشباب، رسالة ماجستير، جامعة عين شمس.

٨.أماني سعيدة إبراهيم سالم(٢٠٠٥). "فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات المعرضات للضغوط النفسية"، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، جامعة قناة السويس، العدد (٤)، ص ص ١٠٥-١٩٦.

٩.أمانى سعيدة سيد إبراهيم (٢٠٠٦). "فعالية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات المعرضات للضغوط النفسية – فى ضوء النموذج المعرفي"، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، جامعة قناة السويس، العدد (٤) ص ص ١٠٥- ١٦٩ .

١٠. أماني عبد المقصود(٢٠٠٧). **مقياس القلق الاجتماعي للمراهقين والشباب**، القاهرة، الإنجلو المصرية.

١١. بسام عجك (١٤١٨ ه) **الحوار الإسلامي المسيحي**، دمشق: دار قتيبة.

١٢. برايان تريسى (٢٠٠٧) : **غير تفكيرك غير حياتك**، الرياض، مكتبة جرير.

١٣. تيسير محجوب الفتياني (٢٠٠٥). **كيف تحاور الآخرين**، لبنان، بيت الأفكار الدولية.

١٤. جبرائيل بشارة، وسام عمار (٢٠٠٧)."الحوار واكساب التلاميذ مهاراته الحياتية"، **مجلة المربي**، الجزائر، العدد (٨)

١٥. جليلة عبد المنعم موسى رحيمة (٢٠١٤)."فعالية برنامج قائم على بعض استراتيجيات التفكير الإيجابي في تعديل الأفكار الخاطئة والسلوكيات المرفوضة لدى طلاب الجامعة"، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، المجلد (٢٤)،العدد (٨٣)، أبريل، ص ص ١٤٨-٢١٧.

١٦. جمعة يوسف سيف(٢٠٠٦). **إدارة ضغوط العمل**، مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث، كلية الهندسة، جامعة القاهرة.

١٧. حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٣). **الإعلام والشباب بين التربية وعلم النفس**، دراسات علم نفس النمو،عالم الكتب، القاهرة.

١٨. حسام صدقي أحمد أبو زيد (٢٠٠١). المسئولية الاجتماعية بين التنشئة الوالدية وبعض سمات الشخصية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب جامعة، المنيا.

١٩. حسان بصفر، وسامي المهنا (٢٠٠٨). **مهارات الاتصال وفت الحوار**، جدة: مركز النشر العلمي.

٢٠. حسن شحاتة(٢٠٠٢). **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط٥، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٢١. ــــــــــــــــ، زينب النجار(٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التربوية**، ط١، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

٢٢. حمدان على نصر (١٩٩٧). "أثر استخدام نشاطات كتابية وكلامية مصاحبة على تنمية بعض مهارات القراءة الناقدة"، **مجلة كلية التربية**، بحوث مؤتمر تربية الغد فى العالم العربي، الجزء (٢) ، جامعة الإمارات.

٢٣. حمدي على الفرماوي(٢٠٠٦). **نيروسيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب**، القاهرة، الأنجلو المصرية.

٢٤. حنان حسن حنفي(٢٠٠٢). تقويم مهارات التعبير الشفهي في اللغة العربية لدى تلميذات الصف الأول الثانوي بمدينة جدة، رسالة ماجستير، كلية التربية للبنات بجدة.

٢٥. خالد بن محمد المغامسي(٢٠٠٧). الحوار أدابة وتطبيقاته في التربية الإسلامية، ط (٤)، الرياض، مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني.

٢٦. ذكريات البرزنجى (٢٠١٠). **التفاؤل- التشاؤم وعلاقتهما بمفهوم الذات وموقع الضبط**، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

٢٧. روبرت أنتوني (٢٠١١) . **ما وراء التفكير الإيجابي**، ط٣، الرياض: مكتبة جرير.

٢٨. رجب على شعبان (٢٠٠١). "الإنجاز الأكاديمي وعلاقته بالتفاؤل والتشاؤم والدافعية وأساليب مواجهة المشكلات لدى طالبات الجامعة"، **مجلة دراسات نفسية**، العدد (٣٢)، ص ص ١٦٦-١٩٨.

٢٩. روبرت أنتوني (٢٠١١) : **ما وراء التفكير الإيجابى**، ط٣، الرياض، مكتبة جرير.

٣٠. زياد أمين بركات (٢٠٠٦) . "التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة، دراسة مقارنة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية والتربوية"، **مجلة الدراسات العربية فى علم النفس**، المجلد (٤)، العدد (٨٥) ، ص ص ٦٩١-٧٢٣.

٣١. سعد عبد الرحمن(٢٠٠٣). **القياس النفسي النظرية والتطبيق**، ط٤، دار الفكر العربي، القاهرة.

٣٢. سلمان خلف الله(١٩٩٨). الحوار وبناء شخصية الطفل، الرياض مكتبة العبيكان.

٣٣. سماح محمود إبراهيم (٢٠١٣). "الإسهام النسبي للتفكير الإيجابي واستراتيجيات الدراسة والتعلم في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي لدى طلاب كلية التربية جامعة حلون، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**"، المجلد (٢٣)،العدد (٧٩)، أبريل، ص ص ٣٨-٩٧.

٣٤. سيليجمان مارتن (٢٠٠٩). **تفاؤل الأطفال** ، (ترجمة: الفرحاني السيد محمود، تقديم: سيد محمد خير الله)، المنصورة: المكتبة العصرية.

٣٥. طه عبد العظيم حسين (٢٠٠٨). **إساءة معاملة الأطفال النظرية والعلاج**، ط(١)، عمان، دار الفكر.

٣٦. عادل البنا (٢٠٠٢). "مخاوف الاتصال الشفهي وعلاقتها بالقلق الإجتماعي وأساليب التعلم لدى طلاب اللغة الإنجليزية بكلية التربية"، **مجلة مستقبل التربية العربية**، العدد (٢٧)، أكتوبر.

٣٧. عبد الرحمن النحلاوي (٢٠٠٠). **التربية بالحوار**، دمشق: دار الفكر.

٣٨. عبد الرحمن عيد الهاشمي(٢٠٠٤). "معيار قياس أداء التعبير الشفوي لطلبة المرحلتين الثانوية والجامعية"، **مجلة القراءة والمعرفة**، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، العدد (٣٥).

٣٩. عبد الستار إبراهيم (٢٠٠٨). **عين العقل، دليل المعالج المعرفي في تنمية التفكير العقلاني الإيجابي** دار الكتب.

٤٠. عبدالله بن حسين-الموجان (٢٠٠٦). **الحوار في الإسلام** ، جدة، مركز الكون، (ط١).

٤١. عبد الملك عبد الله الجويني (١٤٢٠ ه). **الكافية في الجدل**، بيروت، دار الكتب العلمية.

٤٢. عبير عبد الله (٢٠١١). بناء برنامج تعليمي قائم على المنحنى التفاعلي وقياس أثره في مهارات التحدث وخفض قلق الكلام لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

٤٣. عفاف محمود عجلان (٢٠٠٨)."دراسة سيكومترية لمخاوف الطفل والمراهقين في ضوء كل من العمر والنوع وارتباط تلك المخاوف بالصحة

النفسية"، **مجلة كلية التربية بأسيوط.** كلية، جامعة أسيوط، المجلد(١٢)، العدد(٧)، ص ص ١٠٢-٢١٣.

٤٤. عويد سلطان المشعان(٢٠٠٢)."العلاقة بين الرضا الوظيفي وكل من التفاؤل والتشاؤم والاضطرابات النفسية والجسمية لدى الموظفين في القطاع الحكومي بدولة الكويت"، **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية،** الإمارات العربية المتحدة، العدد (٨٩)، ص ص ١- ٣٨.

٤٥. لطفي الشربيني (٢٠٠٢). **معجم مصطلحات الطب النفسي:** مراجعة عادل صادق، مركز تعريب العلوم الصحية بالكويت.

٤٦. مجدي عبد الكريم حبيب(١٩٩٦)." الخجل لدي عينة من المراهقين: تحليلية تنبؤيه باستخدام بطارية اختبار الخجل الموقفي"، **المجلة المصرية للتقديم التربوي،** المجلد(٤)، العدد(١)، ص ص١ -٥٢.

٤٧. محمد السيد على (٢٠٠٠): **مصطلحات في المناهج وطرق التدريس،** عامر للطباعة والنشر، المنصورة .

٤٨. محمد الصبحي (٢٠١٢). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات الحوار لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.

٤٩. محمد الطنطاوي(١٩٩٩). **آداب الحوار في الإسلام،** القاهرة: نهضة مصر.

٥٠. محمد بن أحمد بن منظور(١٤١٦ه). **لسان العرب،** ط٣، بيروت، دار إحياء التراث العربي.

٥١. محمد بن بلال الجيوسي(١٤٢٢ه). **أنت وأنا مقدمة في مهارات التواصل الإنساني،** الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

٥٢. محمد سليمان (٢٠١٠)."أثر الطريقة الحوارية على المستوى التحصيلي في مادة علم الأحياء لطلبة الصف الأول الثانوي"، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد(٢٦)، العدد (١، ٢)، ص ص ٦٧٧-٧٠٤.

٥٣. منال بنت مهنا السبيعى (٢٠٠٨). الشعور بالسعادة وعلاقته بكل من الرضا عن الحياة والتفاؤل ووجهة الضبط لدى المتزوجات وغير المتزوجات فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، كلية العلوم الاجتماعية.

٥٤. منى إبراهيم اللبودي (٢٠٠٠). تنمية فنيات الحوار وآدابه لدى طلاب المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٥٥. منى إبراهيم اللبودي (٢٠٠٣). **الحوار فنياته واستراتيجياته وأساليب تعليمه**، القاهرة، مكتبة وهبة.

٥٦. منى إسماعيل المحتسب (٢٠٠٨). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بأحداث الحياة اليومية الضاغطة، وأساليب المواجهة لدى طلاب جامعة القدس، رسالة ماجستير، جامعة القدس.

٥٧. نجلاء محمد روبى (٢٠٠٥). تصميم برنامج أنشطة لعب لإكساب أطفال رياض الأطفال الصم، لبعض المهارات الاجتماعية، رسالة ماجستير، كلية التربية، حلوان .

٥٨. هاني صبرى جرجس (٢٠٠٧): "فاعلية تدريس علم الاجتماع بإستراتيجية العصف الذهني على تنمية قيم المواطنة والوعي ببعض قضايا العولمة لدى طلاب المرحلة الثانوية"، رسالة ماجستير، كلية التربية بالسويس ، جامعة قناة السويس

٥٩. هدى جعفر حسين (٢٠٠٦). "التفاؤل والتشاؤم وعلاقتها بضغوط العمل والرضا عن العمل" ، **مجلة دراسات نفسية**، المجلد (١٦) العدد (١)، يناير، ص ص ٨٣- ١١١.

٦٠. هيفاء الأشقر (٢٠٠٤). أثر برنامج عقلاني – انفعالي سلوكي جمعي في خفض قلق التحدث أمام الأخريات لدى عينة من طالبات الإقامة الداخلية بجامعة الملك سعود، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

٦١. وليد فلاح رزيقات (٢٠٠٩). أثر الطريقة الحوارية في تنمية مهارات التحدث والتفكير الناقد لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن، رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك، الأردن.

٦٢. يحي بن محمد زمزمي (٢٠٠٧). **الحوار آدابه وضوابطه في ضوء الكتاب والسنة**، ط٣، الدمام، دار المعالي.

٦٣. يوسف محيلان سلطان العنزى (٢٠٠١). أثر التدريب على التفكير الإيجابي وإستراتيجيات التعلم في علاج التأخر الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت، دكتوراه غير منشورة. الكويت.

64. Alfano, C., Beidel, D., Timer, S.(2008).Negative Self-Imagery Among Adolescent with Social Phobia, **Journal Of Clinical Child And Adolescent Psychology**,(37) 2, pp. 327-336.

65. Antony , R. (2002): The Positive and Negative Thinking, Proquest- Sisseration Abstracts , No. AAC9732846.

66. ----------,(2010) ,Positive thinking www.fourward.ca, pdf

67. Ayers, J.(2002): An examination of the impact of anticipated Communication and Apprehension on Negative Thinking, Task Relevant, and Recall, **Psychic Journal Articles**, No08824096.

68. Alumsdaine (2002) Unescoeducational Media Conference Recomunetions in A .V Communication Review,(10)6.

69. Backe,J.(2001) Size and Competition :the Danger of Negative Thinking . Eric , No . EJ. 193845 , pp 98-140.

70. Black,L.(2005).Dialogue in the Lecture Hall: Teacher-Student Communication and Students Perceptions of their Learning Qualitative Research Report in Communication, (6)1,pp31-40.

71. Cano , F.(2006) an in depth analysis of the learning and study strategies inventory (LASSI).**Educational and psychological Measurement** , 66,6,1023-1038.

72. Carmeli, A. (2006). Self-leadership Skills and Innovative Behavior at work, **International Journal of Manpower**,(27)1,pp. 75-90.

73. Carolyn, W,K et al .(1998) Correlates of College Retention and GPA: Learning and Study Strategies,

Testwisness, Attitudes, and ACT, **Journal of College counseling**, (1)1, pp. 26-34, spring .

74. Celik, S. (2008) . The effects of an Emotion Strengthening Training Program on the Optimism Level of Nurses, **Educational science : Theory & Practice**, September, (8) 3, PP 793-804.

75. Christi,D.(2009). Looking on the Bright Side: The Influences of Age and Optimism on Children's Reasoning about Positive and Negative Thinking ,**PHD**, University of California.

76. Depape, A. Hakim, J. Volker, S. page, S. &Jackson, D. (2006). Self take and Emotional Intelligence in University Students, **Canadian Journal of Behavioral Science**, (38) ,pp. 25-260.

77. Edmeads , J (2004). The power of negative thinking related with some factors .**Journal Articles**, No.00178748.

78. Filho, G.(2007) the relationship of learning environment , quality of life , and study strategies measure to anesthesiology resident academic performance, economic, Education, and policy, 104,6,167,172.

79. Genny, S(1996). **positive thinking**, Knight-Ridder production, Inc.

80. Goodhart , D.(1999) . The Effects of Positive and Negative Thinking on Performance in Achievement Situation.**Journal of Personality and Social Psychology**,(51) 1 , PP 117,124.

81. Goodhart, D. (1999). The effects of positive and negative thinking on performance in achievement situation, **Journal of personality and social psychology** ,(51) 1,pp 117-124.

82. Haveren, V. (2000) Levels of career decidedness and negative career thinking by athletic status, gender, and academic class . Dissertation Abstracts International , (61)3-B,1622.

83. Haynes, T. ,Ruthing , I.,Perry, R.,Stupnisky, R. & Hall ,N.(2006) . Reducing The academic Risks of Over – optimism : The longitudinal Effects of Attribution Retraining on Cognition and Achievement, **Journal of Research in Higher Education , November** ,(47) 7, pp 755-779.

84. Hofman S., Ehlers C., Roth W. (1996). Conditioning Theory: a model for the Etiology of Public Speaking Anxiety? **Behavior Research and Therapy**,(33)5,pp 567-571.

85. Holden, J& Schmit, J. (2002) Inquiry and the literary Text: Constructing Discussions in the English Classroom, Classroom Practices in Teaching English.

86. Jackson, T.Weiss,K. & lundquist, I. (2000) Does Procrastination Mediate: The Relationship between Optimism and Personality , **Journal of Psychology**,(15)5,pp. 203-212.

87. Jacobs, .M(2004)Emotional Intelligence and Achievement, **Gifted Education Journal**,(16)3,pp.73-261.

88. Jeam, S. (2000): group think, Journal of Strategy ram, a news letter for sIM teachers vol.12, No.4, Available at:

http://www.Ku-crl.org./archives/IS/coop-thinic.html.

89. John, H.(2009):"Comparative Learning". Available at: http://Volca No, und Nodak.edu /vwdocs/msh/IIC/IS/CL.Html,.4/09/2014.

90. Kessler C , Nelson B. (1994): Life Tim And 12-Month prevalence Of DSM-III-R. Psychiatric disorders Among person Aged 15-54 in the United States: Results from the National Comorbidity Survey. **Archives Of General Psychiatry**,(51) 3.pp. 8-19

91. Klinger.E, Bouchard. S, Legeron.p, Roy .S.(2005).Virtual Reality Therapy Versus Congnitive Behavior Therapy For Social Phobia A Preliminary Controlld Study, **Cyber Psychology And Behavior**,(8)1,pp.67-88.

92. Little, J & Foss, K. (2004). Dialogic as Perceived by Teacher, the Eories of Human Communication Belmont: Thompson wads Worth.

93. Lopez , S.(2009). The Encyclopedia of positive psychology , U.L Black well publishers.

94. Menninger, W.,(2005).Co Morbidity in Social Phobia: Implications for Cognitive- Behavioral Treatment. Rear of Humiliation Integrated Treatment of Social Phobia and Co morbid Conditions, Jason Aronson INC.,pp. 41-54.

95. McClain , P.(2006) . Progressive Optimism and High literacy press : Defeating the Deficit Notion – American Families Whose Childern Are Successful Readers . Reports- Research , IC document Reproduction service , Retrieved from : www.eric.ed.

96. Miike,T., kemi,T., Takako, J. & Hiroyo, M. (2004). Learning And Memorization Impairment In Childhood Chromic

Fatigue Syndrome Manifesting As School Phobia In Japan, **Brain Development**,(26) 7, pp . 442 – 447.

97. Nonies , S.& Wright , D.(2003). Moderating Effects of Achievement Striving and Situational Optimism on the Relationship between Ability and Performance Outcomes of College of Student s. **Journal of Research in Higher Education**,(44)3, june, pp. 327–346.

98. Peterson ,C.,& Seligman, M.E.P.(1984).Casual Explanation as a Risk Factor of Depression : Theory and Evidence. Psychological Review ,91,347–374.

99. Pollard. C. A.& Henderson, J. G. (1988).Four Types Of Social Phobia In Community Sample, **Journal Of Nervous Mental Disease**,(176)7. pp. 123–133

100. Rothmann , S.& Essenk, N .(2007) Job Characteristics, Optimism Burnout and ill Health of Support Staff in Higher Education institution in South Africa, **South African journal of psychology**,(37) 1, PP. 135–152.

101. Retshard, C.(2005). "Selection Test Anxiety Exploration And Fear Of Failure Across the Sexes In Simulated Selection Scenarios" **International Journal Of Selection Assessment**, 13(4),pp 282–295

102. Sasson , R. (2007) : Mind Your Mind , New York : Simsom & Shuster.

103. Seligman., M.(2002) . Positive psychology : precention , and positive therapy . INC.R.Snyder& S.j.Lopez (Eds) , Handbook of positive psychology , pp.3-9 , New York : Oxford University press.

104. ---------- , M.(2004) .Peterson, C.& Park, k.(2004): Strengths of Character and in a being, **Journal of Social and Clinical Psychology**,(23), pp. 603-619.

105. Sharot , T. (2011) . The Human brain (optimism brain, retrieved from www.positivepsychologynew.com .

106. Simon,M. (2006):"Effects of Cooperative Learning and Lecture Method of Teachers during Help,Seeking And Help Giving ,American **Education Research Journal**. Jan ,(42).

107. Spurr. J, Stopa L. (2002) . Self – Focused Attention In Social Phobia And Social Anxiety , **Psychology Review** ,(22).7,pp. 947- 975

108. Steinhardt, M.(2003) :"The Relationship between Hardiness ,Supervisor Support ,Group Cohesion, and Job Stress as Predictors of job Satisfaction. **American Journal of Health promotion**, (17).

109. Stien B., Walker J.,& Forde D. (1997):public-speaking fears in a community sample . Prevalence , impact on functioning and diagnostic classification . Archives of Psychiatry , pp.196-174.

110. Synider,C. (2000) Hand book of hope, theory, measures and applications, Clifornia, Academic Press.

111. Ticknor, L.(2010) Look inside yourself , scholastic parent & child, 17(7) , 48-50.

112. Zakin , A. (2007) .Meta cognition and the use of inner speech in children ,s thinking : a tool teachers can use , journal of Education and human development , (1) issue (2) , pp. 203–215.