فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التفكير الإيجابي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم

أ. محمد بن عبد الحميد السلمي
قسم التربية الخاصة
كلية التربية – جامعة جدة

د. فارس بن حسين القحطاني
أستاذ التربية الخاصة المشارك
كلية التربية – جامعة جدة

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التفكير الإيجابي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مدينة مكة المكرمة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذًا من الملتحقين ببرامج صعوبات التعلم في متوسطة اليمامة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية (١٥) طالبًا، والمجموعة الضابطة (١٥) طالبًا، وقام الباحثان بتصميم مقياس التفكير الإيجابي وبناء وإعداد البرنامج التدريبي بما يتناسب مع عينة الدراسة، وأسفرت النتائج إلى تحسن التفكير الإيجابي لطلاب ذوي صعوبات التعلم،، كما كشفت نتائج الدراسة أن أكثر الأبعاد تحسنًا "الإيجابية نحو الذات"، يليها بُعد "المشاعر الإيجابية"، ثم بُعد "التفاؤل"، وأخيرًا بُعد "الإيجابية نحو الآخرين"، وأسفرت النتائج أيضًا عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في أبعاد التفكير الإيجابي على مقياس التفكير الإيجابي والتي تُعزى للبرنامج، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في أبعاد التفكير الإيجابي على مقياس التفكير الإيجابي في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

الكلمات المفتاحية: التفكير الإيجابي، صعوبات التعلم، تلاميذ ذوي صعوبات التعلم، برنامج تدريبي.

المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية

العدد التاسع عشر – يوليو 2022م

The Effectiveness of a Training Program in Developing Positive Thinking for Pupils with Learning Difficulties

Abstract:

The current study aimed to identify the effectiveness of a training program on developing positive thinking among a sample of pupils with learning difficulties in the city of Makkah, the study sample consisted of (30) pupils enrolled in the learning difficulties program in Alyamamah intermediate school, and they were divided into two groups: the experimental group (15) pupils, and the control group (15) pupils, the researcher designed a measure of positive thinking, and designed and constructed the training program in consistent with the study sample, and the results of the study showed that the most improved dimension is “positivity towards self” followed by the dimension of “positive feelings”, and then the dimension of “optimism” and finally the dimension of "positivity towards others". The results also showed that there are statistically significant differences at the level of statistical function (0.05) between the scores grades of the experimental and control groups in the dimensions of positive thinking on the positive thinking measure which attributed to the program. Also revealed the existence of statistically significant differences at the level of statistical function (0.05) between the scores grades of the experimental group members in the dimensions of the positive thinking, on positive thinking measure in the pre and post measurements for post-measurement.

Key words: positive thinking, learning disabilities, pupils with learning difficulties, training program.

المقدمة:

يعد التفكير أرقى العمليات المعرفية والعقلية، وهو نشاط عقلي كامن لا يمكن ملاحظته مباشرة، ولكن يستدل عليه من أثره، وهو عملية معرفية تعد عنصرًا أساسيًّا في البناء العقلي والمعرفي الذي يمتلكه الإنسان، ويتميز بطابعه الاجتماعي وبعمله المنظوم الذي يجعله يتبادل التأثير مع بقية العمليات المعرفية الأخرى (كالذاكرة، والتصور، والإدراك، وغيرها من العمليات المعرفية الأخرى)، ويتميز التفكير عن باقي العمليات المعرفية بأنه أكثرها رقيًّا وأشدها تعقيدًا، وأقدرها على النفاذ إلى عمق الأشياء والمظاهر والمواقف والإحاطة بها، مما يمكنهم من معالجة المعلومات وإنتاج وإعادة إنتاج معارف ومعلومات جديدة (الكبيسي، ٢٠١٥).

ويعبر التفكير الإيجابي عن التفاؤل والثقة بالنفس، وتنمية قدرات الشخص نحو المستقبل والمثابرة والإنجاز، وأيضًا هو قدرة الفرد على فهم ذاته وتطوير قدرته الفطرية نحو نتائج إيجابية تسهم في الوصول إلى تجاوز أغلب معوقات حياته بطرق إيجابية (Wong, 2012). ويمثل التفكير الإيجابي مجموعة من المهارات الانفعالية والعقلية، ففي الوقت الذي نشهد فيه تحولًا وتطورًا في شتى مجالات الحياة، نجد بعض الأفراد يتميزون بنزعتهم نحو الحياة (رمضان، ٢٠١٥). ويعد التفكير الإيجابي من المهارات الضرورية للإنسان؛ لأنه يعد حصنًا وقائيًّا قويًّا ضد الضغوط ونواتجها السلبية، كما أنه له دورًا في استثارة المشاعر الإيجابية الحقيقية، وتخطي الفشل، وتحمل الصعاب (Pagis, 2021).

وقد تعددت التعريفات لمفهوم صعوبات التعلم، ولكن يعد التعريف الفيدرالي الأمريكي أشهرها جميعًا حيث ينص على أن "صعوبات التعلم عبارة عن اضطراب، أو خلل في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتعلقة باستخدام اللغة أو فهمها؛ سواء أكان ذلك شفاهة أم كتابة، بحيث يتجسد هذا الاضطراب في نقص القدرة على الإصغاء، أو التفكير، أو التحدث، أو القراءة، أو التهجئة، أو أجزاء العمليات الرياضية، وتنطوي أوجه الاضطراب على حالات مثل: قصور الإدراك الحسي، وإصابة الدماغ، والخلل البسيط في وظائف المخ، وعسر القراءة، وعدم القدرة على تطوير مهارات التعبير والكلام" (نبهان، ٢٠٠٨). ويشير فرانك Franke (2015) إلى أنه على الرغم من امتلاك طلاب صعوبات التعلم ذكاء متوسطًا أو أعلى من المتوسط، لكنهم يكافحون للحصول على المهارات والمعرفة مع أقرانهم، إلا أنهم يعانون من اضطرابات تتجلى في صعوبة كبيرة في اكتساب واستخدام مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والاستدلال الرياضي، ولكنها لا تشكل – في حد ذاتها – إعاقة في

التعلم، حيث يمكن التغلب عليها من خلال استخدام مهارات التفكير، والأساليب التعليمية التي تسهم في الحد من هذه الاضطرابات، ويرى هاريس، تاركنتون Turkington, Harris (2006) أن طلاب صعوبات التعلم يعتقدون أنهم سيفشلون في أداء أي مهمة تتاح لهم؛ وذلك بسبب زيادة خبرات الفشل لديهم، مما يسهم في فشلهم الأكاديمي وتدني تحصيلهم الدراسي، وتصبح اتجاهاتهم نحو التعلم سلبية.

مشكلة الدراسة:

يشير فرانك Franke (2015) إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يملكون نسبة ذكاء مماثلة للتلاميذ العاديين؛ أي أن نسبة ذكائهم متوسطة أو أعلى من المتوسطة، وهذا يعني أن لديهم قدرة على التعلم واكتساب مهارات المعرفة وتجاوز المعوقات في التعلم. وعلى الرغم من ذلك فإن مستوى الاهتمام بالطلاب ذوي صعوبات التعلم لم يحظَ بالقدر ذاته مقارنة بالتلاميذ العاديين؛ وسبب ذلك قلة الدراسات والأبحاث العلمية في مجال تعليم ذوي صعوبات التعلم. ووجد الطلاب العاديون برامج وأساليب تدريس حديثة أسهمت في تعلمهم وتطوير مهاراتهم وقدراتهم الذهنية والتعليمية، مثل (برامج العمليات المعرفية، وبرامج التعلم بالاكتشاف) وغيرها من البرامج والأساليب التعليمية الحديثة التي استطاعت تنمية قدراتهم العقلية والتعليمية، ولكن في الجانب الآخر يعاني طلبة ذوي صعوبات التعلم من ندرة البرامج والأساليب الحديثة التي تنمي قدراتهم التعليمية، مع العلم أن احتياجهم لهذه البرامج يفوق احتياج الطلاب العاديين؛ بسبب حاجاتهم الماسة إلى التغلب على المشكلات الدراسية التي تواجههم. وقد اهتمت الدول الأجنبية بهذه الفئة عن طريق تقديم بعض البرامج التي تسهم في تجاوزهم المشكلات الدراسية، مثل (برنامج كورت للتفكير، واستراتيجيات "إيلس Ellis" للتفكير)، ولكن في بلداننا العربية نعاني جدًّا من قلة هذه البرامج التي يحتاج إليها طالب صعوبات التعلم؛ لتجاوز العقبات التعليمية ولتطوير مراحل التفكير العامة له. وقد شهدت الآونة الأخيرة اهتمامًا ببعض برامج التفكير للطلبة ذوي صعوبات التعلم، مثل برامج التفكير الإبداعي والتفكير الناقد، وهذا شيء يستحق التقدم، لكن الملحوظ أن برامج التفكير الإيجابي كمفهوم جديد لم تحظَ إلا بعدد قليل من الدراسات، ومنها دراسة أحمد (٢٠١٢)، ودراسة الخولي (٢٠١٤).

أسئلة الدراسة:

- ما مدى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التفكير الإيجابي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α 0.05) بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعتين: التجريبية، والضابطة في أبعاد التفكير الإيجابي على مقياس التفكير الإيجابي تعزى لمتغير البرنامج؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α 0.05) بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في أبعاد التفكير الإيجابي على مقياس التفكير الإيجابي في القياسين: القبلي والبعدي؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة لقياس فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التفكير الإيجابي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، كما تهدف إلى بناء برنامج تدريبي في تنمية التفكير الإيجابي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. وتهدف أيضًا إلى قياس أي أبعاد التفكير الإيجابي كان له تأثير في البرنامج التدريبي.

أهمية الدراسة:

يمكن تناول أهمية هذه الدراسة من جانبين نستعرضهما فيما يلي:

- **الجانب النظري:** تأتي أهمية الدراسة الحالية من كونها تناولت جانبًا مهمًّا من جوانب النمو الذي قد يتأثر بسبب وجود صعوبات في التعلم لدى الطلاب، حيث يرتبط مستوى التفكير الإيجابي بمكوناته وأساليبه المختلفة ارتباطًا وثيقًا بمستوى الإنجاز الدراسي، وإضافة لذلك تدعم هذه الدراسة معلمي برامج صعوبات التعلم للاهتمام بكافة احتياجات الطلاب من جميع الجوانب دون تسليط الضوء على التحصيل الدراسي فقط.
- **الجانب التطبيقي (العملي):** تنصبّ أهمية هذه الدراسة من ناحية عملية تطبيقية من خلال الفاعلية المتوقعة من البرنامج في تنمية التفكير الإيجابي للطلاب ذوي صعوبات التعلم، كما أن نتائج هذه الدراسة ستشكل داعمًا مهمًّا لتعزيز تناول احتياجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم داخل غرف المصادر من جميع جوانب النمو لديهم، وذلك من خلال إدراج الجلسات التدريبية لتنمية التفكير الإيجابي كمكون أساسي ضمن مكونات الخطة التربوية الفردية.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة الحالية على فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التفكير الإيجابي لدى عينة من تلاميذ صعوبات التعلم بمدينة مكة المكرمة.
- **الحدود البشريـة:** تكونت عينة البحث من عينة قصدية عددها (٣٠) تلميذًا من ذوي صعوبات التعلم الملتحقين والمشخصين ببرنامج صعوبات التعلم في متوسطة اليمامة بمدينة مكة المكرمة.
- **الحدود المكانيـة:** اقتصر تطبيق البحث على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مدرسة اليمامة المتوسطة في مدينة مكة المكرمة.
- **الحدود الزمانيـة:** تم تطبيق أداة البحث في الفصل الدراسي الأول من عام (١٤٤١هـ -١٤٤٢هـ).

مصطلحات الدراسة:

- التفكير الإيجابي:

هو قدرة الفرد على تقويم أفكاره ومعتقداته والتحكم فيها، وتوجيهها في اتجاه تحقيق ما توقعه من النتائج الناجحة من خلال تكوين أنظمة ذات طابع تفاؤلي تسعى للوصول إلى حل المشكلات (دريب، ٢٠١٣). ويعرف الباحثان التفكير الإيجابي إجرائيًّا بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ على مقياس التفكير الإيجابي الذي أعده الباحثان لهذه الدراسة.

- صعوبات التعلم:

هي اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة، أو المنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام، والقراءة والكتابة (الإملاء، والتعبير، والخط)، والرياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري، أو غيرها من أنواع العوق، أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية (القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة، ١٤٢٢هـ) .

ويعرف الباحثان صعوبات التعلم إجرائيًّا بأنهم التلاميذ المسجلون في غرفة المصادر في المملكة العربية السعودية، والذي يتم تصنيفهم وفق الإجراءات المتبعة في وزارة التعليم السعودية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

مفهوم التفكير الإيجابي:

تعددت تعريفات مفهوم التفكير الإيجابي؛ فعرفه الأغظف (٢٠١٩) بأنه مجموعة من الأفكار العقلانية وامتداد نشاطات وأهداف الفرد نحو اكتساب مهارات تمكّنه من الممارسة الإيجابية الموجهة نحو العيش بفاعلية وسعادة ورضا.

وتتلخص أهمية التفكير الإيجابي في التالي: أنه المصدر الحقيقي للوصول للأفضل، وهو سر الأداء القوي، ويعزز بيئة العمل بالانفتاح والثقة والصدق (مرسي، ٢٠٢٠) والتفكير والتغير الإيجابي البناء الذي يجريه الشخص داخل نفسه فيكون له الأثر النافع على شخصيته وكافة الأنشطة التي تخص الفرد نفسه (أحمد، 2020)، وإعداد الفرد إعدادًا صالحًا وقويًّا لمواجهة ظروف الحياة الصعبة التي تتشابك فيها المصالح، وتزداد المطالب؛ ليتاح له المجال لاكتساب القدرات والمهارات التي تجعله قادرًا على التفكير الإيجابي حتى يصل للحلول والمشكلات التي تطرأ على حياته (السلاموني، ٢٠٢٠). وهناك العديد من الأبعاد المتضمنة في التفكير الإيجابي والتي تتوافق غالبًا مع سمات وخصائص المفكر الإيجابي، ومن هذه الأبعاد: التفاؤل، والتوقعات الإيجابية، والضبط الانفعالي، والتحكم في العمليات العقلية، والشخصية (Abid, Arya, Arshad, Ahmed & Farooqi, 2021; Whitney 2020).

التفكير الإيجابي لدى صعوبات التعلم:

أشار العجمي (٢٠٢٠) إلى الأطفال الذين يواجهون المشكلات والإهانات والتقليل منهم منذ صغرهم في البيوت والحضانات يكبرون ليدخلوا السجون ومراكز الأحداث، أو يكونوا غير متوافقين على الأقل في مراكز أعمالهم وغير محبوبين؛ لأن هؤلاء الطلاب ينظرون لأنفسهم بصورة سلبية، كما يشعرون بأنهم أفراد غير مرغوب فيهم وغير مقبولين؛ لأن الطفل يتخيل أن من يحبه يراه جميلًا لطيفًا جذابًا، فيشعر بجمال كل ما يحيط به بالمشاعر الإيجابية، وهنا يسيطر عليه الخيال الإيجابي والتفكير الإيجابي؛ لأن لديه ثقة بالنفس، وقد أثبتت دراسة القحطاني (٢٠٢٠) أن اضطراب صعوبات التعلم يصاحبه اضطرابات أخرى أهمها فرط الحركة وتشتت الانتباه، كما يصاحبه مظاهر سلوكية سلبية، كضعف الإنجاز الأكاديمي، وضعف أداء الأنشطة الاجتماعية والتواصل، وعدم الثقة بالنفس، وعدم التمكن من حل المشكلات، وأوصت هذه الدراسة بتعديل هذه السلوكيات السلبية من خلال تنمية مهارات التفكير لهؤلاء الأطفال، والتي تساعدهم على التخلص من هذه السمات السلبية، وتحسن من قدراتهم على التعلم والتحصيل الأكاديمي.

صعوبات التعلم:

وردت تعريفات كثيرة لصعوبات التعلم؛ من أبرزها: التعريف المذكور في قانون التربية الخاصة، والذي ينص على أن صعوبات التعلم هي: "اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المشاركة في الفهم أو في استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، وهو اضطراب قد يكشف عن نفسه في شكل نقص القدرة على الاستماع أو التفكير أو التحدث، أو القراءة أو الكتابة، أو التهجي، أو الحساب الرياضي". وأشار الخطيب (٢٠١٣) إلى وجود خصائص مشتركة بين تلاميذ صعوبات التعلم تتمثل في انحراف عن السلوك السوي مقارنة بالعاديين، ويظهر هذا الاختلاف على التقدم في المستوى الأكاديمي والاجتماعي، ويمكن تصنيف تلك الخصائص لذوي صعوبات التعلم إلى:

- خصائص بيولوجية ومعرفية:

تبدو الخصائص العصبية والبيولوجية لذوي صعوبات التعلم في ظهور بعض الإشارات العصبية التي تؤثر في الحركات الدقيقة، كما أن إصابات الدماغ التي تحدث قبل الولادة أو في أثنائها أو بعدها قد تؤدي إلى الاضطرابات العصبية المزمنة لدى ذوي صعوبات التعلم (Norris, Hammond, Williams, & Walker, 2019). فقد يعاني كثير من ذوي صعوبات التعلم من مشكلات معرفية تتعلق بالقصور في وظائف العمليات المعرفية الأساسية كالإدراك، والذاكرة، والانتباه، والتفكير، حيث يواجهون مشكلات في تعميم المواقف التعليمية، إضافة إلى المشكلات المتعلقة بعمليات التخطيط، والتنظيم، واستخلاص المعلومات، كذلك إدراك العلاقات المكانية والزمانية (Melekoglu, 2009)، وقد يُظهرون قصورًا في الانتباه، ومشكلات في الذاكرة السمعية، أو البصرية، أو الحسية، وصعوبة التمييز بين الأشياء، أو الأصوات، وقد يواجهون صعوبة في التفكير المنطقي، ومهارات حل المشكلات (إسماعيل الفقي، أحمد، ٢٠١٣).

- خصائص أكاديمية:

يعتبر انخفاض مستوى التحصيل الأكاديمي سمة مميزة لدى معظم الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وتختلف الصعوبات التي يعاني منها الطلاب، فتجد بعضهم يعاني من بعض المواضيع الدراسية في الرياضيات، والبعض الآخر يعاني من جميع المواضيع الدراسية في مادة أخرى، وتظهر هذه الصعوبات في القراءة والكتابة والحساب، وبعض المواد الأخرى (Prevett, 2013).

- خصائص اجتماعية:

يعاني طلاب ذوي صعوبات التعلم في الغالب من عدد من المظاهر الاجتماعية والانفعالية التي تظهر بصورة واضحة لمعلميهم، فيظهر هؤلاء الطلاب بعضا من السلوكيات التي تشير إلى ضعف قدراتهم الاجتماعية؛ فتجدهم يعانون من تكوين الصداقات والحفاظ عليها، كما أن بعضهم عميل إلى الهدوء بشكل غير طبيعي، ورأى سليمان (٢٠١١) أن مبدأ وفكرة عدم عزل طلاب ذوي صعوبات التعلم في فصول خاصة، ودمجهم في فصول التعليم العام؛ يعود إلى الرغبة في تحسين مهاراتهم الاجتماعية؛ الأمر الذي وسع مجالات البحث عن الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

- خصائص سلوكية ونفسية:

إن صعوبات التعلم تؤثر في جميع حياة الفرد؛ فلا يتوقف أثرها على الجوانب الأكاديمية، بل تستمر لتظهر في الجوانب السلوكية والنفسية، ومن أبرز ما يعاني منه ذوو صعوبات التعلم: النشاط الزائد؛ فتجد التلميذ يجد صعوبة في اتباع الأنظمة أو الجلوس في مقعده، دون أن يدرك ما يمكن أن تصير له الأمور (الظاهر، ٢٠٠٤).

الدراسات السابقة:

تناولت دراسة مسعد (٢٠١٨) فعالية برنامج تدريبي للدراما الإبداعية في تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي وأثره في تحسين مفهوم الذات لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم في مصر، وتكونت عينة البحث من (٢٠) طفلًا، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية بين ٥-٦ سنوات، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية وتكونت من (١٠) أطفال، والمجموعة الضابطة وتكونت من (١٠) أطفال لم يتم تطبيق برنامج الدراما الإبداعية عليهم، وتكونت الأدوات من مقياس المواقف المصورة لمهارات التفكير الإيجابي لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم (إعداد الباحثة)، وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات التفكير الإيجابي لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما توجد فروق في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي.

وهدفت دراسة الفنجري وقابيل (٢٠١٦) إلى بحث فاعلية استخدام التفكير الإيجابي في تحسين بعض مكونات سلوك الإنجاز الاجتماعي لدى طلبة الجامعة ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (٦

طلاب) (طالبان و٤ طالبات) في الفرقة الثالثة بكلية التربية النوعية، واستخدم الباحثان اختبار القدرات العقلية الأولية: إعداد: أحمد زكي، وقائمة تشخيص طلاب الجامعة ذوي صعوبات التعلم (إعداد منال عبد الخالق)، ومقياس التفكير الإيجابي لطلاب الجامعة، ومقياس سلوك الإنجاز الاجتماعي لطلاب الجامعة (إعداد الباحثين)، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، وقد بينت النتائج فعالية البرنامج في تحسين سلوك الإنجاز الاجتماعي لدى الطلاب عينة الدراسة واستمرار الفعالية في فترة المتابعة.

أما دراسة حسونة وآخرون (٢٠١٥) فتناولت فعالية البرنامج التدريبي المقترح لتنمية بعض خصائص التفكير الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم في مصر، وتكونت عينة البحث من (٢٠) طفلًا وطفلة من أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم من أطفال المستوى الثاني، وتراوحت أعمارهم بين (٥-٦) سنوات، واعتمد الدراسة على أدوات: اختبار رسم الرجل "جودانف هاريس"، استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي، بطارية صعوبات التعلم النمائية، مقياس خصائص التفكير الإيجابي لطفل الروضة، وأسفرت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال كل من أطفال المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة على مقياس خصائص التفكير الإيجابي لصالح التطبيق البعدي، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس خصائص التفكير الإيجابي وأبعاده الفرعية لصالح التطبيق البعدي.

واستهدفت دراسة هارت Hart (2015) فعالية برنامج حديث الذات في تحسين مستوى تقدير الذات لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم في كندا، وتكونت العينة من (١٥) طفلًا (١٢ ذكرًا و٣ إناث) من الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين تراوحت أعمارهم من (١٠-١١) عامًا بمتوسط (١٠ سنوات و١١ شهرًا)، حيث تم تعريضهم لبرنامج حديث الذات؛ وهو برنامج يتم من خلاله التعرف على أحاديث الذات السلبية التي تسبب تدنيًا في مستوى تقدير الذات لدى ذوي صعوبات التعلم وتحويلها إلى أحاديث إيجابية، وأسفرت الدراسة عن العديد من النتائج من أهمها: فعالية برنامج حديث الذات في تحسين مستوى تقدير الذات لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

وتركزت دراسة ستاكهاوس Stackhouse (2002) حول فعالية برنامج حديث الذات في تحسين مستوى تقدير الذات لدى عينة من طلاب ذوي صعوبات التعلم في كندا، وقد تكونت العينة من (١٥) طفلًا (١٢ ذكرًا و٣ إناث) من الأطفال ذوي صعوبات التعلم الذين تراوحت أعمارهم من(١٠-١١) عامًا بمتوسط (١٠ سنوات و١١ شهرًا)، حيث تم تعريضهم لبرنامج حديث الذات، وهو برنامج يتم من خلاله التعرف على أحاديث الذات السلبية التي تسبب تدني مستوى تقدير الذات لدى ذوي صعوبات التعلم وتحويلها إلى أحاديث إيجابية، وقد أسفرت الدراسة عن العديد من النتائج من أهمها: فعالية برنامج حديث الذات في تحسين مستوى تقدير الذات لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

التعليق على الدراسات السابقة:

أكدت الدراسات السابقة على فعالية البرامج التدريبية في مستوى تقدير الذات والشعور بالرضا الذي يعُد أحد أبعاد التفكير الإيجابي على الطلاب ذوي صعوبات التعلم مثل دراسة هارت Hart (2015) ودراسة ستاكهاوس Stackhouse (2002)، ودراسة مسعد (٢٠١٨) في مصر والتي اهتمت بتحسين مفهوم الذات، وأثمرت نتائج الدراسات عن فعالية البرنامج في تقدير الذات وشعور بالرضا لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، ونلاحظ أن بعض الدراسات اعتمدت على فاعلية البرامج التدريبية في تنمية أحد أبعاد التفكير الإيجابي لذوي صعوبات التعلم، كدراسة الفنجري وقابيل (٢٠١٦) والتي اهتمت بتحسين بعض مكونات سلوك الإنجاز الاجتماعي، ودراسة حسونة وآخرون (٢٠١٥) في مصر التي اهتمت بتنمية بعض خصائص التفكير الإيجابي، في حين سعت الدراسة الحالية لتنمية جميع أبعاد التفكير الإيجابي لذوي صعوبات التعلم. ولاحظ الباحثان قلة البرامج المستخدمة لتنمية جميع أبعاد التفكير الإيجابي لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم في العالم العربي.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي، باعتبارها تجربة هدفها التعرف على فعالية برنامج التدريبي (كمتغير مستقل) في تنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم (كمتغير تابع)، حيث تتوزع عينة الدراسة إلى مجموعتين (تجريبية، وضابطة)، وتتلقى المجموعتان اختبارًا قبليًّا في التفكير الإيجابي، ثم تخضع المجموعة التجريبية للبرنامج التدريبي، بينما تستمر المجموعة الضابطة في برنامجها الاعتيادي، ثم تتلقى المجموعتان: التجريبية والضابطة الاختبار البعدي.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع التلاميذ الذين يتراوح عمرهم الزمني (١٣–١٥) عامًا بمتوسطة اليمامة بمدينة مكة المكرمة من ذوي صعوبات التعلم، الذين يعانون من انخفاض في مهارات التفكير الإيجابي حيث يشكلون الإطار العام للمجتمع الذي تم من خلاله اختيار العينة التي طُبِّق البرنامج عليها، وهم الطلاب الذين تم تطبيق أدوات الدراسة عليهم في الفصل الدراسي الأول من عام ١٤٤١ / ١٤٤٢هـ.

عينة الدراسة:

- **العينة الاستطلاعية:** تكونت العينة الاستطلاعية من (٥٥) طالبًا من ذوي صعوبات التعلم، ويتراوح عمرهم بين (١٣– ١٥) عامًا بمتوسط عمري (١٤,٠٠) وانحراف معياري (٠,٧٩)، وطُبق مقياس التفكير الإيجابي عليهم للتحقق من الكفاءة السيكومترية للمقياس.
- **العينة التجريبية:** تكونت عينة الدراسة التجريبية من (٣٠) طالبًا من ذوي صعوبات التعلم، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين منهم (١٥) طالبًا يمثلون أفراد المجموعة الضابطة، و(١٥) طالبًا يمثلون أفراد المجموعة التجريبية، في متوسطة اليمامة بمدينة مكة المكرمة من ذوي صعوبات التعلم، ويعانون من انخفاض في التفكير الإيجابي، وتراوحت أعمارهم بين (١٣– ١٥) عامًا بمتوسط عمري (١٤,٠٦٧) وانحراف معياري (٠,٨٢٨).

تكافؤ مجموعتي الدراسة التجريبية:

حرص الباحثان على الاختيار والتعيين العشوائي لضمان سلامة المنهجية العلمية، حيث تم مراعاة الضوابط التجريبية في العمر الزمني، ومقياس التفكير الإيجابي، ويوضح ذلك الجدول (١).

الجدول (١): دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأفراد في المجموعتين التجريبية والضابطة على القياس القبلي للتفكير الإيجابي

الأبعاد	المجموعة	المتوسط	الانحراف	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبية	١٤,١٣٣	٠,٨٣٤	١٦,١٧	٢٤٢,٥٠	١٠٢,٥٠٠	٠,٤٤٠-	٠,٦٦٠ غير دالة
	الضابطة	١٤,٠٠٠	٠,٨٤٥	١٤,٨٣	٢٢٢,٥٠			
التفاؤل	التجريبية	٢,١٥٣	٠,٢١٠	١٧,٣٠	٢٥٩,٥٠	٨٥,٥٠٠	١,١٤٣-	٠,٢٥٣ غير دالة
	الضابطة	٢,٠٥٣	٠,٢٠٧	١٣,٧٠	٢٠٥,٥٠			
الإيجابية نحو الآخرين	التجريبية	٢,٣٩٩	٠,٤٧٥	١٥,١٧	٢٢٧,٥٠	١٠٧,٥٠٠	٠,٢١٠-	٠,٨٣٤ غير دالة
	الضابطة	٢,٤٠٧	٠,٤٧١	١٥,٨٣	٢٣٧,٥٠			
الإيجابية نحو الآخرين	التجريبية	٢,٠٧٩	٠,٣٠٨	١٥,٣٣	٢٣٠,٠٠	١١٠,٠٠٠	٠,١٠٥-	٠,٩١٦ غير دالة
	الضابطة	٢,٠٤٣	٠,١٦٦	١٥,٦٧	٢٣٥,٠٠			
المشاعر الإيجابية	التجريبية	٢,٢٤٢	٠,٤٨٧	١٥,٣٣	٢٣٠,٠٠	١١٠,٠٠٠	٠,١٠٥-	٠,٩١٧ غير دالة
	الضابطة	٢,١٦٨	٠,١٨٩	١٥,٦٧	٢٣٥,٠٠			
الدرجة الكلية	التجريبية	٢,٢١٨	٠,٢٠٨	١٧,٤٧	٢٦٢,٠٠	٨٣,٠٠٠	١,٢٢٥-	٠,٢٢١ غير دالة
	الضابطة	٢,١٦٨	٠,١٦٥	١٣,٥٣	٢٠٣,٠٠			

* قيمة (Z) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) تساوي (١,٩٦)

* قيمة (U) الجدولية لعدد العينة (١٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) تساوي (٦٤)

يتضح من الجدول (١) أن نتائج اختبار "مان – وتني" أن قيمة (Z) المحسوبة (-١,٢٢٥) أصغر من القيمة الحدية (١,٩٦)، كما يتضح أن قيمة (U) المحسوبة بلغت (٨٣,٠٠٠) وهي أكبر من القيمة الحدية (٦٤)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دال إحصائيًّا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس القبلي لمقياس التفكير الإيجابي، كما أنه لا يوجد فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في العمر الزمني، مما يطمئن الباحثين إلى تكافؤ المجموعتين، وأن أي تغير في المجموعة التجريبية يرجع إلى البرنامج وليس إلى عوامل أخرى.

أداة الدراسة:

مقياس التفكير الإيجابي لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم:

- وصف المقياس وهدفه:

قام الباحثان بالعودة لأدب التربية الخاصة والأدب المعني بالتفكير الإيجابي، والدراسات السابقة ذات الصلة بالتفكير الإيجابي لدى ذوي صعوبات التعلم، ومن ثم تم بناء أداة الدراسة الحالية، وتكونت من (٤٣) مفردة، موزعة على الأبعاد الأربعة التالية: الأول "التفاؤل"، ويتضمن (١٠) مفردات، الثاني "الإيجابية نحو الذات"، ويتضمن (١١) مفردة، الثالث "الإيجابية نحو الآخرين"، ويتضمن (١١) مفردة، الرابع "المشاعر الإيجابية"، ويتضمن (١١) مفردة، وتم تحديد طريقة الإجابة بحيث يكون لكل مفردة منها أربع استجابات (ممتازة، جيدة، متوسطة، ضعيفة)، ووضعت الاستجابة متدرجة من (٤ – ٣ – ٢ – ١) في العبارات الإيجابية، ومن (١ – ٢ – ٣ – ٤) في العبارات السلبية، ويستخدم الجمع الجبري في حساب الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص، وتتراوح الدرجة من (٤٣ إلى ٧٢)، وتعبّر الدرجة المنخفضة عن مستوى تفكير إيجابي منخفض، والدرجة المرتفعة عن ارتفاع مستوى التفكير الإيجابي.

وفيما يلي الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير الإيجابي:

الصدق الظاهري:

عرض الباحثان المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين وعددهم (١٣) محكّمًا؛ للاستفادة من خبراتهم من ناحية تحقيق المقياس لأهداف الدراسة وسلامة تكوينه اللغوي. وبعد الأخذ بالملحوظات والتعديلات خرج المقياس بشكله النهائي.

صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

تم احتساب صدق الاتساق الداخلي من خلال درجات عينة التقنين (الاستطلاعية) بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمقياس كما يوضحه الجدول (٢)، والمفردة مع الدرجة للكلية للأبعاد مع حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للأبعاد كما يوضحه الجدول (٣)، ودرجة البعد مع الدرجة الكلية للمقياس مع حذف درجة البعد من الدرجة الكلية للمقياس كما يوضحه الجدول (٢).

الجدول (٢): معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لأداة الدراسة

التفاؤل		الإيجابية نحو الذات		الإيجابية نحو الآخرين		المشاعر الإيجابية	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
١	٠,٦١٥**	١١	٠,٣٩٨**	٢٢	٠,٢٧٥*	٣٣	٠,٦٨٤**
٢	٠,٦٥٨**	١٢	٠,٦٥٣**	٢٣	٠,٣٨٧**	٣٤	٠,٦٨٤**
٣	٠,٦٥٤**	١٣	٠,٥١٨**	٢٤	٠,٥٨٧**	٣٥	٠,٥١٤**
٤	٠,٧٣٨**	١٤	٠,٦٤٤**	٢٥	٠,٦٠١**	٣٦	٠,٤٩٥**
٥	٠,٦٩٣**	١٥	٠,٥٧٨**	٢٦	٠,٦٦٢**	٣٧	٠,٥٥٥**
٦	٠,٦٨٨**	١٦	٠,٥٦١**	٢٧	٠,٦٣٥**	٣٨	٠,٧٦٢**
٧	٠,٦٩٤**	١٧	٠,٦٠٢**	٢٨	٠,٥٢٥**	٣٩	٠,٥٨٤**
٨	٠,٦٢١**	١٨	٠,٦٣٩**	٢٩	٠,٥٧٥**	٤٠	٠,٦٤٧**
٩	٠,٥٧٦**	١٩	٠,٦١٩**	٣٠	٠,٥٥٧**	٤١	٠,٧٢٠**
١٠	٠,٤٨٥**	٢٠	٠,٥٩٨**	٣١	٠,٧١٠**	٤٢	٠,٧٢٧**
		٢١	٠,٦٦٨**	٣٢	٠,٧١١**	٤٣	٠,٦٩١**

** معاملات الارتباط عند مستوى (٠,٠١) * معاملات الارتباط عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٢)، أنَّ جميع مفردات أداة الدراسة معاملات ارتباطها موجبة وتتراوح بين (٠,٢٧٥ – ٠,٧٦٢)، ودالة إحصائيًّا عند (٠,٠١)، وهذا يعني تمتع الأداة بدرجة صدق مرتفعة.

الجدول (٣): معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لأبعاد أداة الدراسة

التفاؤل		الإيجابية نحو الذات		الإيجابية نحو الآخرين		المشاعر الإيجابية	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
١	٠,٧٢٦**	١١	٠,٥٤٧**	٢٢	٠,٣٩٧**	٣٣	٠,٦٩١**
٢	٠,٧٨٠**	١٢	٠,٧٧٤**	٢٣	٠,٣٩٥**	٣٤	٠,٧١٥**
٣	٠,٧٨٩**	١٣	٠,٦٥٣**	٢٤	٠,٥٥٧**	٣٥	٠,٥٠٩**
٤	٠,٨٠٤**	١٤	٠,٦٥٣**	٢٥	٠,٧٢٦**	٣٦	٠,٦٢٣**
٥	٠,٧٤٥**	١٥	٠,٦٧٠**	٢٦	٠,٨٠٦**	٣٧	٠,٧٠١**
٦	٠,٨٢٠**	١٦	٠,٦٣٥**	٢٧	٠,٨١٣**	٣٨	٠,٨١٢**

٧	٠,٨٢٨**	١٧	٠,٧٥٨**	٢٨	٠,٧٤١**	٣٩	٠,٦١٩**
٨	٠,٧٣٦**	١٨	٠,٦٦٩**	٢٩	٠,٨١٢**	٤٠	٠,٧٣٠**
٩	٠,٧٢٤**	١٩	٠,٧٧٩**	٣٠	٠,٧٠٠**	٤١	٠,٨٠٦**
١٠	٠,٦٣٧**	٢٠	٠,٧٥٣**	٣١	٠,٧٩٣**	٤٢	٠,٨٢٩**
		٢١	٠,٨٣٤**	٣٢	٠,٧٤٢**	٤٣	٠,٨١٦**

** معاملات الارتباط عند مستوى (٠,٠١) * معاملات الارتباط عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٣)، أنَّ جميع مفردات أداة الدراسة معاملات ارتباطها موجبة وتتراوح بين (٠,٣٩٧ – ٠,٨٣٤)، ودالة إحصائيًّا عند (٠,٠١)، وهذا يعني تمتع الأداة بدرجة صدق مرتفعة.

الجدول (٤): معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الأداة والدرجة الكلية للأداة بعد حذف درجة البُعد من الدرجة الكلية

الأبعاد	معامل الارتباط
التفاؤل	٠,٨٤٨**
الإيجابية نحو الذات	٠,٨٤٢**
الإيجابية نحو الآخرين	٠,٨٣٠**
المشاعر الإيجابية	٠,٩٠٢**

** معاملات الارتباط عند مستوى (٠,٠١) * معاملات الارتباط عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من الجدول (٤)، أن قيم معاملات الارتباط مرتفعة ودالة عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على صدق أداة الدراسة.

– ثبات مقياس التفكير الإيجابي لدى ذوي صعوبات التعلم:

تم حساب ثبات التفكير الإيجابي لدى ذوي صعوبات التعلم، باستخدام معامل (ألفا- كرونباخ)، كما يوضحه الجدول (٥)، إضافة إلى طريقة التجزئة النصفية التي يوضحها الجدول (٦).

الجدول (٥): معاملات ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل (ألفا- كرونباخ)

م	الأبعاد	عدد المفردات	ألفا كرونباخ	مستوى الثبات
١	التفاؤل	١٠	٠,٩١٨	مرتفع
٢	الإيجابية نحو الذات	١١	٠,٨٩٦	مرتفع
٣	الإيجابية نحو الآخرين	١١	٠,٨٨٧	مرتفع
٤	المشاعر الإيجابية	١١	٠,٩٠٣	مرتفع
الدرجة الكلية		**٤٣**	**٠,٩٦٠**	**مرتفع**

◆ ضعيفة أقل (٠,٥) ◆ متوسطة بين (٠,٥-٠,٧) ◆ مرتفعة أكبر (٠,٧)

الجدول (٦): معاملات ثبات أداة الدراسة بطريقة التجزئة النصفية

الأبعاد	عدد المفردات	التجزئة النصفية	مستوى الثبات
التفاؤل	١٠	٠,٩٢٣	مرتفع
الإيجابية نحو الذات	١١	٠,٨٣٨	مرتفع
الإيجابية نحو الآخرين	١١	٠,٨٧٦	مرتفع
المشاعر الإيجابية	١١	٠,٨٤٩	مرتفع
الدرجة الكلية	**٤٣**	**٠,٩١٩**	**مرتفع**

◆ ضعيفة أقل (٠,٥) ◆ متوسطة بين (٠,٥-٠,٧) ◆ مرتفعة أكبر (٠,٧)

يتضح من الجدولين (٥)، و(٦) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة وهي أكبر من (٠,٧)، مما يعطي مؤشرًا جيدًا على ثبات الأداة، وبناء عليه يمكن العمل بها. وبذلك لم يحذف أي مفردة من المقياس، وهكذا تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس الصالحة للتطبيق، وتتضمن (٤٣) مفردة، كل منها تتضمن أربع استجابات وتأخذ الأوزان (٤، ٣، ٢، ١) للعبارات الإيجابية، و(١، ٢، ٣، ٤)، وموزعة على أربعة أبعاد: التفاؤل، الإيجابية نحو الذات، الإيجابية نحو الآخرين، المشاعر الإيجابية.

البرنامج التدريبي لتنمية التفكير الإيجابي لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم:

١. تعريف البرنامج التدريبي:

البرنامج التدريبي في الدراسة الحالية عبارة عن خطوات منظمة تهدف إلى تدريب الطلاب ذوي صعوبات التعلم بغرض تنمية التفكير الإيجابي لديهم باتباع فنيات العلاج السلوكي المعرفي.

٢. أهداف البرنامج:

- **الهدف العام:** يهدف البرنامج الحالي تحسين التفكير الإيجابي لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم.
- **الهدف الإجرائي:** بانتهاء البرنامج يتوقع من الطلاب ذوي صعوبات التعلم تحسن مهارات التفاؤل، وتحسن مهارات الإيجابية نحو الذات، وتحسن مهارات الإيجابية نحو الآخرين، وتحسن مهارات المشاعر الإيجابية.

٣. الحدود الإجرائية للبرنامج:

- **الحدود البشرية:** تكونت عينة الدراسة الحالية من (٣٠) طالبًا؛ منهم (١٥) يمثلون أفراد المجموعة الضابطة، و(١٥) يمثلون أفراد المجموعة التجريبية، في متوسطة اليمامة بمدينة مكة المكرمة، من ذوي صعوبات التعلم الذين يعانون من انخفاض في التفكير الإيجابي وتراوحت أعمارهم بين (١٣- ١٥) عامًا.
- **الحدود المكانية:** تم تنفيذ البرنامج باستخدام الوسائط الفائقة عبر الإنترنت فصول افتراضية؛ نظرًا لجائحة كورونا بالتعاون مع مركز المهارات المتقدمة.
- **الحدود الزمنية:** تم تطبيق البرنامج في الفصل الدراسي الأول، من العام الدراسي ١٤٤١/ ١٤٤٢هـ، واستغرق تنفيذ البرنامج (٦) أسابيع وجلستين، بواقع (٥) جلسات في الأسبوع، ومدة الجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة.

٤. مصادر محتوى البرنامج:

استفاد الباحثان من الإطار النظري والدراسات السابقة في تحديد ارتباط التفكير الإيجابي بصعوبات التعلم، وكيفية التدخل لتنمية التفكير الإيجابي لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم عن طريق العلاج المعرفي السلوكي والتعرف على الفنيات المستخدمة في البرنامج، ومراجعة نتائج الدراسات والبحوث السابقة، مع الاطلاع على البرامج التدريبية التي تناولت بعض الأبعاد التي تسعى الدراسة الحالية إلى معالجتها.

٥. محتويات البرنامج:

تكوّن البرنامج من (٣٢) جلسة بواقع (٥) جلسات في الأسبوع على مدار (٦) أسابيع، وجلستين، ومدة الجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة مقسمة على النحو التالي: (٥) دقائق للتمهيد ومراجعة الجلسة السابقة والواجب المنزلي، و(٣٠) دقيقة للتدريب على الدرس الحالي، و(٥) دقائق للتقييم، و(٥) دقائق لتكليفهم بواجب منزلي جديد.

الجدول (٧)

م	عنوان الوحدة	عدد الجلسات
١	التمهيد للبرنامج	١
٢	التفاؤل	٦
٣	الإيجابية نحو الذات	٨
٤	الإيجابية نحو الآخرين	٨
٥	المشاعر الإيجابية	٨
٦	تقييم البرنامج	١

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

١. الإحصاء الوصفي وذلك من خلال التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي.
٢. الإحصاء الاستدلالي وذلك من خلال معامل الارتباط (بيرسون) وألفا كرونباخ والتجزئة النصفية باستخدام معادلة (سبيرمان).
٣. اختبار (ت) T-test للمجموعتين مستقلتين.
٤. اختبار مان ـ وتني Mann-Whitney (U)؛ للتحقق من صحة فروض الدراسة.
٥. اختبار ويلكوكسون Wilcoxon؛ للتحقق من صحة فروض الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

صاغ الباحثان أربع استجابات (ممتازة، جيدة، متوسطة، ضعيفة) لكل مفردة في مقياس التفكير الإيجابي لدى ذوي صعوبات التعلم، وترتيب الدرجات (٤-٣-٢-١)، وقُسّمت الفترة بين (٤-١) إلى أربع مستويات (٣/ ٤ = ٠,٧٥)؛ أي أن طول الفترة (الخلية) لكل مستوى (٠,٧٥)، وبالتالي كانت المستويات كما يوضحها الجدول (٨).

الجدول (٨): المحكّ المعتمد في الدراسة

طول الخلية		
من	إلى	مستوى الاستخدام
١	١,٧٤	ضعيفة
١,٧٥	٢,٤٩	متوسطة
٢,٥	٣,٢٤	جيدة
٣,٢٥	٤	ممتازة

نتائج التساؤل الأول: ونصه "ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية التفكير الإيجابي للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في مدينة مكة المكرمة؟"

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بحساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لنتائج القياس البعدي لمفردات مقياس التفكير الإيجابي للطلاب ذوي صعوبات التعلم، ولمعرفة واقع تحسن عينة الدراسة في مفردات مقياس التفكير الإيجابي، يستعرض الباحثان واقع استخدام أبعاد المقياس التي تمثلت في (التفاؤل، الإيجابية نحو الذات، الإيجابية نحو الآخرين، المشاعر الإيجابية)، إضافة إلى متوسط التفكير الإيجابي لطلاب ذوي صعوبات التعلم في الدرجة الكلية في الجدول (٩)، بينما توضح الجداول: (١٠) و(١١) و(١٢) و(١٣) فقرات كل بعد من أبعاد الأداة.

الجدول (٩): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأبعاد مقياس التفكير الإيجابي

المحور	متوسط	انحراف	الوزن	الترتيب	مستوى الدرجة
التفاؤل	٣,٠٣	٠,٤٦	٧٥,٨٣	٣	جيدة
الإيجابية نحو الذات	٣,٢٤	٠,٤١	٨٠,٩١	١	جيدة
الإيجابية نحو الآخرين	٢,٧٦	٠,٣١	٦٩,٠٩	٤	جيدة
المشاعر الإيجابية	٣,١٦	٠,٣٦	٧٨,٩٤	٢	جيدة
الدرجة الكلية	٣,٠٥	٠,١٧	٧٦,١٩		جيدة

يتضح من الجدول (٩) أن متوسط الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي (متوسط = ٣,٠٥، انحراف معياري =٠,١٧) مما يدل على درجة استخدام جيدة للطلاب ذوي صعوبات التعلم في التفكير الإيجابي بعد تطبيق البرنامج، ويوضح الجدول نفسه أن بُعد الإيجابية نحو الذات يأتي أولًا (متوسط = ٣,٢٤، انحراف معياري =٠,٣١)، يليه بُعد المشاعر الإيجابية (متوسط = ٣,١٦، انحراف معياري = ٠,٣٦)، ثم بُعد التفاؤل (متوسط = ٣,٠٣، انحراف معياري = ٠,٤٦)، ويأتي في المرتبة الأخيرة بُعد الإيجابية نحو الآخرين (متوسط = ٢,٧٦، انحراف معياري = ٠,٣١).

البعد الأول– التفاؤل:

الجدول (١٠): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات لمحور التفاؤل

رقم المفردات	ك	مدى التحسن				الوزن	متوسط	انحراف	الترتيب	المستوى
	٪	ممتازة	جيدة	متوسطة	ضعيفة					
١	ك	٥	٧	٣	٠	٧٨,٣٣	٣,١٣	٠,٧٤	٤	جيدة
	٪	٣٣,٣	٤٦,٧	٢٠	٠					
٢	ك	٥	٣	٦	١	٧٠	٢,٨	١,٠١	٨	جيدة
	٪	٣٣,٣	٢٠	٤٠	٦,٧					
٣	ك	٥	٥	٤	١	٧٣,٣٣	٢,٩٣	٠,٩٦	٦	جيدة
	٪	٣٣,٣	٣٣,٣	٢٦,٧	٦,٧					
٤	ك	٥	٤	٥	١	٧١,٦٧	٢,٨٧	٠,٩٩	٧	جيدة
	٪	٣٣,٣	٢٦,٧	٣٣,٣	٦,٧					
٥	ك	٩	٣	٣	٠	٨٥	٣,٤	٠,٨٣	٢	ممتازة
	٪	٦٠	٢٠	٢٠	٠					
٦	ك	٤	٣	٧	١	٦٦,٦٧	٢,٦٧	٠,٩٨	١٠	جيدة
	٪	٢٦,٧	٢٠	٤٦,٧	٦,٧					
٧	ك	٥	٤	٤	٢	٧٠	٢,٨	١,٠٨	٨	جيدة
	٪	٣٣,٣	٢٦,٧	٢٦,٧	١٣,٣					
٨	ك	٥	٦	٣	١	٧٥	٣	٠,٩٣	٥	جيدة
	٪	٣٣,٣	٤٠	٢٠	٦,٧					
٩	ك	٧	٦	١	١	٨١,٦٧	٣,٢٧	٠,٨٨	٣	ممتازة
	٪	٤٦,٧	٤٠	٦,٧	٦,٧					
١٠	ك	٩	٤	٢	٠	٨٦,٦٧	٣,٤٧	٠,٧٤	١	ممتازة
	٪	٦٠	٢٦,٧	١٣,٣	٠					
المتوسط الحسابي العام						٧٥,٨٣	٣,٠٣	٠,٤٦	٣	جيدة

يوضح الجدول (١٠) أن المتوسط الحسابي العام التفاؤل (متوسط = ٣,٣ انحراف معياري =٤٦ ,٠)، مما يعني أن درجة تحسن الطلاب ذوي الصعوبات التعلم في القياس البعدي لبعد التفاؤل "جيدة"، ويكشف الجدول كذلك أن الفقرة (١٠) حققت أعلى متوسط استخدام وتنص على "بالجد والمثابرة أستطيع تحقيق كل شيء"، حيث بلغ (متوسط = ٤٧ ,٣، انحراف معياري =٧٤ ,٠)، مما يعني درجة تحسن ممتازة، يليها المفردة (٥) التي تنص على "أستطيع أن أجعل حياتي جميلة"، حيث بلغ (متوسط = ٤٠ ,٣، انحراف معياري =٨٣ ,٠)، مما يعني أن درجة تحسن الطلاب ذوي

صعوبات التعلم "ممتازة"، كما يكشف الجدول كذلك أن الفقرة (٦) التي تنص على "عندما ألعب مع أصدقائي في لعبة ما أتوقع الخسارة" حققت أقل متوسطات استخدام، حيث بلغ (متوسط = ٦٧ , ٢، انحراف معياري =٩٨ , ٠)، مما يعني أن درجة تحسن الطلاب ذوي صعوبات التعلم "جيدة" للطلاب ذوي صعوبات التعلم، يليها المفردة (٧، ٢) حيث بلغ (متوسط = ٨٠ , ٢، انحراف معياري = ٠١ , ١)، مما يعني أن درجة تحسن الطلاب ذوي صعوبات التعلم "جيدة".

البعد الثاني– الإيجابية نحو الذات:

جدول (١١): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات لبعد الإيجابية نحو الذات

رقم المفردات	ك	مدى التحسن				النسبة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	المستوى
	٪	ممتازة	جيدة	متوسطة	ضعيفة					
١	ك	٤	٧	١	٣	٧٠,٠٠	٢,٨٠	١,٠٨	١١	جيدة
	٪	٢٦,٧	٤٦,٧	٦,٧	٢٠,٠					
٢	ك	٤	٩	٠	٢	٧٥,٠٠	٣,٠٠	٠,٩٣	٩	جيدة
	٪	٢٦,٧	٦٠,٠	٠,٠	١٣,٣					
٣	ك	٤	١٠	١	٠	٨٠,٠٠	٣,٢٠	٠,٥٦	٧	جيدة
	٪	٢٦,٧	٦٦,٧	٦,٧	٠,٠					
٤	ك	٩	٤	١	١	٨٥,٠٠	٣,٤٠	٠,٩١	٤	ممتازة
	٪	٦٠,٠	٢٦,٧	٦,٧	٦,٧					
٥	ك	٦	٨	٠	١	٨١,٦٧	٣,٢٧	٠,٨٠	٦	ممتازة
	٪	٤٠,٠	٥٣,٣	٠,٠	٦,٧					
٦	ك	٧	٧	٠	١	٨٣,٣٣	٣,٣٣	٠,٨٢	٥	ممتازة
	٪	٤٦,٧	٤٦,٧	٠,٠	٦,٧					
٧	ك	٩	٦	٠	٠	٩٠,٠٠	٣,٦٠	٠,٥١	١	ممتازة
	٪	٦٠,٠	٤٠,٠	٠,٠	٠,٠					
٨	ك	١٠	٤	٠	١	٨٨,٣٣	٣,٥٣	٠,٨٣	٢	ممتازة
	٪	٦٦,٧	٢٦,٧	٠,٠	٦,٧					
٩	ك	٧	٥	١	٢	٧٨,٣٣	٣,١٣	١,٠٦	٨	جيدة
	٪	٤٦,٧	٣٣,٣	٦,٧	١٣,٣					
١٠	ك	٥	٦	١	٣	٧١,٦٧	٢,٨٧	١,١٣	١٠	جيدة
	٪	٣٣,٣	٤٠,٠	٦,٧	٢٠,٠					
١١	ك	٩	٥	٠	١	٨٦,٦٧	٣,٤٧	٠,٨٣	٣	ممتازة
	٪	٦٠	٣٣	٠	٦,٧					
المتوسط الحسابي العام						٨٠,٩١	٣,٢٤	٠,٤١	١	جيدة

يوضح الجدول (١١) أن المتوسط الحسابي العام للبعد الإيجابية نحو الذات (متوسط = ٢٤ , ٣، انحراف معياري =٤١ , ٠)، مما يعني أن درجة تحسن الطلاب ذوي الصعوبات التعلم في القياس البعدي لبعد الإيجابية نحو الذات "جيدة"، ويكشف الجدول كذلك أن الفقرة (٧) حققت أعلى متوسط استخدام وتنص على "أعتقد أنني صاحب شخصية جذابة.."، حيث بلغ (متوسط = ٦٠ , ٣، انحراف معياري = ٥١ , ٠) مما يعني مستوى تحسن بدرجة "ممتازة"، ويليها الفقرة رقم (٨) التي تنص على "أستطيع أن أتحكم في تصرفاتي"، حيث بلغ (متوسط = ٥٣ , ٣، انحراف معياري = ٨٣ , ٠)، مما يعني مستوى تحسن بدرجة "ممتازة". كما يكشف الجدول أن الفقرة (١) التي تنص على "أخجل من التحدث مع أصدقائي في الفصل" حققت أقل متوسطات استخدام، حيث بلغ (متوسط = ٨٠ , ٢، انحراف معياري =٠٨ , ١)، مما يعني درجة استخدام "جيدة" للطلاب ذوي صعوبات التعلم، يليها المفردة (١٠) التي تنص على "أخجل عندما يطلب مني معلمي الإجابة بصوت عالٍ أمام زملائي"، حيث بلغ (متوسط = ٨٧ , ٢، انحراف معياري =١٣ , ١)، مما يعني أن درجة استخدام في القياس البعدي للطلاب ذوي صعوبات التعلم كانت "جيدة".

البعد الثالث- الإيجابية نحو الآخرين:

الجدول (١٢): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات لبعد الإيجابية نحو الآخرين

رقم المفردات	ك	مدى التحسن				النسبة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	المستوى
	٪	*ممتازة*	*جيدة*	*متوسطة*	*ضعيفة*					
١	ك	٣	٥	٢	٥	٦٠,٠٠	٢,٤٠	١,١٨	١٠	متوسطة
	٪	٢٠,٠	٣٣,٣	١٣,٣	٣٣,٣					
٢	ك	٣	٦	٦	٠	٧٠,٠٠	٢,٨٠	٠,٧٧	٦	جيدة
	٪	٢٠,٠	٤٠,٠	٤٠,٠	٠,٠					
٣	ك	٣	١	٤	٧	٥٠,٠٠	٢,٠٠	١,٢٠	١١	متوسطة
	٪	٢٠,٠	٦,٧	٢٦,٧	٤٦,٧					
٤	ك	٧	٣	٥	٠	٧٨,٣٣	٣,١٣	٠,٩٢	٢	جيدة
	٪	٤٦,٧	٢٠,٠	٣٣,٣	٠,٠					
٥	ك	٢	٨	٤	١	٦٨,٣٣	٢,٧٣	٠,٨٠	٧	جيدة
	٪	١٣,٣	٥٣,٣	٢٦,٧	٦,٧					
٦	ك	٧	٣	١	٤	٧١,٦٧	٢,٨٧	١,٣٠	٥	جيدة
	٪	٤٦,٧	٢٠,٠	٦,٧	٢٦,٧					

٧	ك	٨	٤	٣	٠	٨٣,٣٣	٣,٣٣	٠,٨٢	١	ممتازة
	٪	٥٣,٣	٢٦,٧	٢٠,٠	٠,٠					
٨	ك	٣	٧	٢	٣	٦٦,٦٧	٢,٦٧	١,٠٥	٨	جيدة
	٪	٢٠,٠	٤٦,٧	١٣,٣	٢٠,٠					
٩	ك	٣	٤	٥	٣	٦١,٦٧	٢,٤٧	١,٠٦	٩	متوسطة
	٪	٢٠,٠	٢٦,٧	٣٣,٣	٢٠,٠					
١٠	ك	٤	٧	٣	١	٧٣,٣٣	٢,٩٣	٠,٨٨	٤	جيدة
	٪	٢٦,٧	٤٦,٧	٢٠,٠	٦,٧					
١١	ك	٨	٣	١	٣	٧٦,٦٧	٣,٠٧	١,٢٢	٣	جيدة
	٪	٥٣,٣	٢٠,٠	٦,٧	٢٠,٠					
المتوسط الحسابي العام						٦٩,٠٩	٢,٧٦	٠,٣١	٤	جيدة

يوضح **الجدول (١٢) أن** المتوسط الحسابي العام للبعد الإيجابية نحو الآخرين (متوسط = ٢,٧٦، انحراف معياري =٠,٣١)، مما يعني درجة تحسن الطلاب ذوي الصعوبات التعلم في القياس البعدي لبعد الإيجابية نحو الآخرين "جيدة".

ويكشف الجدول كذلك أن الفقرة (٧) حققت أعلى متوسط استخدام وتنص على "أصدقائي كثيرون"، حيث بلغ (متوسط = ٣,٣٣، انحراف معياري = ٠,٨٢) مما يعني مستوى تحسن بدرجة "ممتازة" في القياس البعدي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، ويليها الفقرة رقم (٤) التي تنص على "أستمتع عندما أكون مع أصدقائي"، حيث بلغ (متوسط = ٣,١٣، انحراف معياري = ٠,٩٢)، مما يعني مستوى تحسن بدرجة "جيدة "، كما يكشف الجدول كذلك أن الفقرة (٣) التي تنص على "أحب العمل الجماعي مع أصدقائي" حققت أقل متوسطات استخدام حيث بلغ (متوسط = ٢,٠٠، انحراف معياري = ١,٢٠)، مما يعني مستوى استخدام كانت بدرجة "متوسطة" للطلاب ذوي صعوبات التعلم، يليها المفردة (١) التي تنص على "أطلب المساعدة من الآخرين" حيث بلغ (متوسط = ٢,٤٠، انحراف معياري = ١,١٨)، مما يعني مستوى استخدام بدرجة "جيدة".

البعد الرابع– المشاعر الإيجابية:

الجدول (١٣): نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات لبعد المشاعر الإيجابية

رقم المفردات			ك	مدى التحسن				النسبة	المتوسط	الانحراف	الترتيب	المستوى
			٪	*ممتازة*	*جيدة*	*متوسطة*	*ضعيفة*					
١			ك	٦	٥	٤	٠	٧٨,٣٣	٣,١٣	٠,٨٣	٥	جيدة
			٪	٤٠,٠	٣٣,٣	٢٦,٧	٠,٠					
٢			ك	١٠	٣	٢	٠	٨٨,٣٣	٣,٥٣	٠,٧٤	٢	ممتازة
			٪	٦٦,٧	٢٠,٠	١٣,٣	٠,٠					
٣			ك	٤	٧	٤	٠	٧٥,٠٠	٣,٠٠	٠,٧٦	٨	جيدة
			٪	٢٦,٧	٤٦,٧	٢٦,٧	٠,٠					
٤			ك	٤	٦	٤	١	٧١,٦٧	٢,٨٧	٠,٩٢	١١	جيدة
			٪	٢٦,٧	٤٠,٠	٢٦,٧	٦,٧					
٥			ك	٧	٣	٥	٠	٧٨,٣٣	٣,١٣	٠,٩٢	٥	جيدة
			٪	٤٦,٧	٢٠,٠	٣٣,٣	٠,٠					
٦			ك	٨	٣	٣	١	٨٠,٠٠	٣,٢٠	١,٠١	٤	جيدة
			٪	٥٣,٣	٢٠,٠	٢٠,٠	٦,٧					
٧			ك	١٠	٤	١	٠	٩٠,٠٠	٣,٦٠	٠,٦٣	١	ممتازة
			٪	٦٦,٧	٢٦,٧	٦,٧	٠,٠					
٨			ك	٤	٦	٥	٠	٧٣,٣٣	٢,٩٣	٠,٨٠	١٠	جيدة
			٪	٢٦,٧	٤٠,٠	٣٣,٣	٠,٠					
٩			ك	٥	٦	٤	٠	٧٦,٦٧	٣,٠٧	٠,٨٠	٧	جيدة
			٪	٣٣,٣	٤٠,٠	٢٦,٧	٠,٠					
١٠			ك	٤	٧	٤	٠	٧٥,٠٠	٣,٠٠	٠,٧٦	٨	جيدة
			٪	٢٦,٧	٤٦,٧	٢٦,٧	٠,٠					
١١			ك	٧	٥	٣	٠	٨١,٦٧	٣,٢٧	٠,٨٠	٣	ممتازة
			٪	٤٦,٧	٣٣,٣	٢٠,٠	٠,٠					
المتوسط الحسابي العام								٧٨,٩٤	٣,١٦	٠,٣٦		جيدة

يوضح **الجدول (١٣)** أن المتوسط الحسابي العام للبعد المشاعر الإيجابية (متوسط = ٣,١٦ انحراف معياري =٠,٣٦)، مما يعني درجة تحسن الطلاب ذوي الصعوبات التعلم في القياس البعدي لبعد المشاعر الإيجابية "جيدة".

ويكشف الجدول كذلك أن الفقرة (٧) حققت أعلى متوسط استخدام التي تنص على "أشعر أن لدي الكثير من النشاط"، حيث بلغ (متوسط = ٣,٦٠، انحراف معياري = ٠,٦٣)، مما يعني مستوى تحسن بدرجة " ممتازة" في القياس البعدي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، ويليها الفقرة رقم (٢) التي تنص على "يحبني الجميع ويرغبون في مصاحبتي"، حيث بلغ (متوسط = ٣,٥٣، انحراف معياري = ٠,٧٤)، مما يعني مستوى تحسن بدرجة "ممتازة" في القياس البعدي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم. كما يكشف الجدول كذلك أن الفقرة (٤) التي تنص على "أشعر بالحزن بسبب كثرة الفشل.." حققت أقل متوسطات استخدام حيث بلغ (متوسط = ٢,٨٧، انحراف معياري = ٠,٩٢)، مما يعني أنها حققت درجة تحسن "جيدة" في القياس البعدي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، يليها المفردة (٤) التي تنص على "أشعر بالفرح والسرور"، حيث بلغ (متوسط = ٢,٩٣، انحراف معياري = ٠,٨٠)، مما يعني درجة تحسن في القياس البعدي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بدرجة "جيدة".

نتائج التساؤل الثاني ونصه"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α٠،٠٥) بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد التفكير الإيجابي على مقياس التفكير الإيجابي تعزى للبرنامج؟"

تم توضيح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في القياس القبلي والبعدي لمقياس التفكير الإيجابي وأبعاده لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم المجموعة التجريبية، وذلك كما يوضحها ال**جدول (١٤).**

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ـ وتني Mann-Whitney (U) وقيمة (Z) كأحد الأساليب اللابارامترية للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات أفراد المجموعتين: التجريبية والضابطة في القياس البعدي؛ وذلك للوقوف على دلالة ما قد يطرأ على التفكير الإيجابي لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم كما تعكسه درجاتهم على مقياس التفكير الإيجابي، ولحساب حجم تأثير البرنامج كما أشار (عبد الحميد، ٢٠١١) في حالة اختبار مان وتني لعينتين مستقلتين باستخدام معامل الارتباط الثنائي للرتب الذي يحسب من المعادلة التالية:

$$. r^{rp}\frac{2(Mr_1-Mr_2)}{n_1+n_2}$$

الجدول (١٤): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس التفكير الإيجابي لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم

المتغيرات	المجموعة التجريبية ن= ١٥		المجموعة الضابطة ن= ١٥	
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
التفاؤل	٣,٠٣	٠,٤٦	٢,٠٠٠	٠,١٦٩
الإيجابية نحو الذات	٣,٢٤	٠,٤١	٢,٠٩٧	٠,٢٠٢
الإيجابية نحو الآخرين	٢,٧٦	٠,٣١	١,٩٠٣	٠,١٧٠
المشاعر الإيجابية	٣,١٦	٠,٣٦	٢,٠٥٥	٠,٢٢٥
الدرجة الكلية	٣,٠٥	٠,١٧	٢,٠١٤	٠,١٠٦

يتضح من الجدول (١٤) ارتفاع المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي ($M = 3.05,\ SD = 0.17$) مقارنة بالمجموعة الضابطة ($M = 2.014,\ SD = 0.106$) في التفكير الإيجابي لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم، وهذا يعني فعالية البرنامج التدريبي.

الجدول (١٥): دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات في القياس البعدي لمقياس التفكير الإيجابي وأبعاده لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم لدى المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة

الأبعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	مستوى الدلالة		حجم التأثير
التفاؤل	التجريبية	١٥	٢٢,٠٠	٣٣٠,٠٠	١٥,٠٠	٤,٠٦-	٠,٠٠	دالة (٠,٠١)	٠,٩ (كبير جدًّا)
	الضابطة	١٥	٩,٠٠	١٣٥,٠٠					
الإيجابية نحو الذات	التجريبية	١٥	٢٢,٢٧	٣٣٤,٠٠	١١,٠٠	٤,٢٣-	٠,٠٠	دالة (٠,٠١)	٠,٩ (كبير جدًّا)
	الضابطة	١٥	٨,٧٣	١٣١,٠٠					
الإيجابية نحو الآخرين	التجريبية	١٥	٢٣,٠٠	٣٤٥,٠٠	٠,٠٠	٤,٦٨-	٠,٠٠	دالة (٠,٠١)	١,٠ (كبير)
	الضابطة	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠					
المشاعر الإيجابية	التجريبية	١٥	٢٣,٠٠	٣٤٥,٠٠	٠,٠٠	٤,٦٨-	٠,٠٠	دالة (٠,٠١)	١,٠ (كبير)
	الضابطة	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠					
الدرجة الكلية	التجريبية	١٥	٢٣,٠٠	٣٤٥,٠٠	٠,٠٠	٤,٦٧-	٠,٠٠	دالة (٠,٠١)	١,٠ (كبير)
	الضابطة	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠					

قيمة (Z) الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) تساوي (١,٩٦).

- قيمة (U) الجدولية لعدد العينة (١٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) تساوي (٦٤)

يتضح من **الجدول (١٥)** أن نتائج اختبار "مان – وتني " أشارت إلى أن قيمة (Z) المحسوبة $Z = -4.67, p = 0.00$) أكبر من القيمة الحدية (١,٩٦)، مما يشير إلى وجود فروق دال إحصائيًّا بين متوسطات رتب درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة في التفكير الإيجابي لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم عند (٠,٠١) في القياس البعدي، وأن هذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية، كما يتضح أن قيمة (U) المحسوبة بلغت $U = 0, N = 15$ (64 $(p < .05)$ وهي أصغر من القيمة الحدية (٦٤) مما يشير إلى وجود فروق دال إحصائيًّا بين متوسطات الرتب للدرجات في التفكير الإيجابي لدى عينة من طلاب ذوي صعوبات التعلم عند (٠,٠١) في القياس القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية، كما يتضح من جدول (٤– ١٥) أن قيمة (rprb) تراوحت بين (٠,٩– 1.0)، وهذا يعني أن حجم التأثير كبير، مما يعني تحسن التفكير الإيجابي لدى عينة من طلاب ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي.

نتائج التساؤل الثالث ونصه "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α٠،٠٥) بين متوسط رتب علامات أفراد المجموعة التجريبية في أبعاد التفكير الإيجابي على مقياس التفكير الإيجابي في القياسين القبلي والبعدي؟"

فقد تم توضيح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في القياس القبلي والبعدي لمقياس التفكير الإيجابي وأبعاده لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم المجموعة التجريبية يوضحها جدول (١٦) ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon وقيمة (Z) كأحد الأساليب اللابارامترية للتعرف على دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم وأبعاده في القياسين الإجرائيين القبلي والبعدي، ولحساب حجم تأثير البرنامج اعتمد الباحثان في حسابه على ما أشار إليه في حالة اختبار ويلكوكسون للعينتين المرتبطتين باستخدام معامل الارتباط الثنائي (r prd) للرتب الذي يحسب من المعادلة التالية:

$$r_{prb}\ \frac{4T}{n(n+١)} - 1$$

الجدول (١٦): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الإيجابي وأبعاده لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم المجموعة التجريبية

المتغيرات	القياس القبلي ن= ١٥		القياس البعدي ن= ١٥	
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف
التفاؤل	٢,١٥	٠,٢١	٣,٠٣	٠,٤٦
الإيجابية نحو الذات	٢,٤٠	٠,٤٧	٣,٢٤	٠,٤١
الإيجابية نحو الآخرين	٢,٠٨	٠,٣١	٢,٧٦	٠,٣١
المشاعر الإيجابية	٢,٢٤	٠,٤٩	٣,١٦	٠,٣٦
الدرجة الكلية	٢,٢٢	٠,٢١	٣,٠٥	٠,١٧

يتضح من جدول (١٦) ارتفاع المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس البعدي (M = 3.05، SD = 0.17) مقارنة بالقياس القبلي (M = 2.22, SD = 0.21) في التفكير الإيجابي لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم وهذا يعني فعالية البرنامج التدريبي.

الجدول (١٧): دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات في القياسين القبلي والبعدي لمقياس التفكير الإيجابي وأبعاده لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم لدي المجموعة التجريبية

الأبعاد	قبلي/ بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة(w) المحسوبة	قيمة(w) الجدولية	قيمة(Z) المحسوبة	قيمة(Z) الجدولية	مستوى الدلالة	حجم التأثير
التفاؤل	الرتب السالبة	١	٥,٠٠	٥,٠٠	٥	٢٥	-٣,١٣	١,٩٦	٠,٠٠٢ دالة عند (٠,٠١)	٠,٩٢ (كبير جدًّا)
	الرتب الموجبة	١٤	٨,٢١	١١٥,٠٠						
	التساوي	٠								
	الإجمالي	١٥								
الإيجابية نحو الذات	الرتب السالبة	١	١,٠٠	١,٠٠	٣	٢٥	-٣,٣٦	١,٩٦	٠,٠٠١ دالة عند (٠,٠١)	٠,٩٨ (متوسط)
	الرتب الموجبة	١٤	٨,٥٠	١١٩,٠٠						
	التساوي	٠								

	الإجمالي	١٥								
الإيجابية نحو الآخرين	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٣,٥	٢٥	-٣,٤١	١,٩٦	٠,٠٠١ دالة عند (٠,٠١)	١,٠ (كبير جدًّا)
	الرتب الموجبة	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠						
	التساوي	٠								
	الإجمالي	١٥								
المشاعر الإيجابية	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	٦	٢٥	-٣,٤٢	١,٩٦	٠,٠٠١ دالة عند (٠,٠١)	١,٠ (كبير جدًّا)
	الرتب الموجبة	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠						
	التساوي	٠								
	الإجمالي	١٥								
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠	صفر	٢٥	-٣,٤١	١,٩٦	٠,٠٠١ دالة عند (٠,٠١)	١,٠ (كبير جدًّا)
	الرتب الموجبة	١٥	٨,٠٠	١٢٠,٠٠						
	التساوي	٠								
	الإجمالي	١٥								

يتضح من **الجدول (١٧)** أن نتائج اختبار ويلكوكسون أشارت إلى أن قيمة Z المحسوبة $Z = 3.41$، ($p = .001$) أكبر من القيمة الحدية (١,٩٦)، وهو ما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات الرتب ودرجات التفكير الإيجابي لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم وذلك عند (٠,٠١) في القياسين: القبلي والبعدي، وأن هذه الفروق لصالح متوسطات القياس البعدي. كما يتضح من الجدول أن قيمة (W) المحسوبة بلغت ($W = 0$)، ($N = 15$ $(p <.05)$ 25) وهي أصغر من القيمة الحدية (٢٥)، وهو ما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات الرتب للدرجات في التفكير الإيجابي لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم وذلك عند (٠,٠١) في القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية، لصالح القياس البعدي، كما يتضح من الجدول (٤-١٧) أن قيمة (rprb) تراوحت بين (٠,٩٢ - ١,٠)، وهذا يعني أن حجم التأثير كبير، مما يعني تحسن التفكير الإيجابي لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي.

مناقشة النتائج:

١-من خلال استعراض نتائج الإجابات عن أسئلة الدراسة والتي كان أولها ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية التفكير الإيجابي لطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة في مدينة مكة المكرمة.

نجد تحسن التفكير الإيجابي للطلاب ذوي صعوبات التعلم، حيث كان المتوسط (٥ ,٣ من ٠ ,٤) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعي (من ٥ ,٢ إلى ٢٤ ,٣) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "جيدة" على القياس البعدي في التفكير الإيجابي.

يمكن تفسير هذا التحسن الذي طرأ على المجموعة التجريبية في القياس البعدي للطلاب بعد تعرضهم لفعاليات البرنامج، مما ساعدهم على التخلص بصفة عامة من بعض الأفكار والمشاعر السلبية وتحويلها إلى أفعال وأقول ومشاعر إيجابية، كما استخدم البرنامج الحالي استراتيجيات للتحول من التفكير السلبي إلى الإيجابي باستخدام إستراتيجية التحدث الذاتي والتي تقود الفرد نحو تحسين أدائه والتركيز على مهارات الإتقان المختلفة والتحكم في الانفعالات وضبطها مما أدى تحسن أبعاد التفكير الإيجابي، وبالأخص الأبعاد التي لها أثر على الطلاب مباشرة ولذلك جاء بعد الإيجابية نحو الذات في المرتبة الأول حيث ظهر أثر البرنامج على الطالب قبل ظهوره على تعامله، مما ساعد على تغير المشاعر السلبية إلى مشاعر إيجابية ولذلك جاء بعد المشاعر الإيجابية في المرتبة الثانية، كما ساعدت المشاعر الإيجابية الطلاب على التفاؤل؛ فالتفاؤل هو حب الحياة بكل ما فيها من توقع النجاح، والإصرار على تحقيق الأهداف، والتركيز على نقاط القوة الإيجابية، والابتعاد عن نقاط الضعف والسلبية، وتوقع الأفضل دائمًا، مما يجعل الفرد قادرًا على التغلب على العوائق والعقبات التي تواجهه، والشعور بالمشاعر الإيجابية والإنجاز، لذا فإن التفاؤل والتوقعات الإيجابية تقابل النجاح والمشاعر الإيجابية في الحياة، والأبعاد الثلاثة ساعدت على تحسن الإيجابية نحو الآخرين، فالطالب الذي يكون عنده إيجابية نحو الذات ويمتلك مشاعر إيجابية، ولديه روح التفاؤل، كل هذا يظهر على شخصيته عند تعامله مع الآخرين.

- **وباستعراض نتائج البعد الأول: التفاؤل نجد** تحسن بعد "التفاؤل" للطلاب ذوي صعوبات التعلم، حيث كان المتوسط (٣,٣من ٠ ,٤)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعي (من ٥ ,٢ إلى ٢٤ ,٣) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "جيدة " على القياس البعدي في بعد التفاؤل لمقياس التفكير الإيجابي.

ويرجع ذلك إلى نجاح البرنامج الذي قُدّم للمجموعة التجريبية وما تضمنه من فنيات الحوار والمناقشة وحل المشكلات والحوار الذاتي وتوجيه الأسئلة، حيث هدفت هذه الاستراتيجية إلى تجنب سوء الفهم والإدراك، باستخدام التساؤل لإزالة الغموض، ويتم عن طريق استخدام الصياغات المختلفة للأسئلة التي تبدأ بالمستوى المعرفي الذي يختص بجمع المعلومات، حتى المستوى التأملي الإبداعي، وهذا يساعد الطلاب على الوعي بعمليات التفكير ويستثير دوافعهم، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة يكيما (Ykema, 2000) التي هدفت إلى تنمية قدرة الطلاب على التحكم في النفس والسلوك، واحترام الذات من خلال تطبيق مفهوم التفكير الإيجابي.

- **وباستعراض نتائج البعد الثاني: الإيجابية** نحو الذات نجد تحسن الإيجابية نحو الذات للطلاب ذوي صعوبات التعلم، حيث كان المتوسط (٣,٢٤ من ٠,٤)، وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعي (من ٢,٥ إلى ٣,٢٤) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "جيدة" على القياس البعدي في بعد الإيجابية نحو الذات لمقياس التفكير الإيجابي.

ويفسر ذلك بفاعلية البرنامج التدريبي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم في القياس البعدي. ويرجع ذلك لتنوع الفنيات التي اعتمد عليها البرنامج حيث اعتمد على فنية حديث الذات الذي يدور بين الفرد وذاته، والاستبصار بذاته وتدربه على التعبير عن مشاعره وأفكاره وتقييم ذاته بما يجعله يتخذ قرارًا بتعديل استجابته، وضبط انفعالاته.

- **وباستعراض نتائج البعد الثالث: الإيجابية نحو الآخرين** تحسن الإيجابية نحو الآخرين للطلاب ذوي صعوبات التعلم، حيث كان المتوسط (٢,٧٦ من ٠,٤) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعي (من ٢,٥ إلى ٣,٢٤) وهي الفئة التي تشير إلى خيار "جيدة" على القياس البعدي في بعد الإيجابية نحو الآخرين لمقياس التفكير الإيجابي.

ويرجع الباحثان تفسير هذه النتيجة التي تم التوصل إليها إلى فعالية البرنامج التدريبي الذي تدرب عليه الطلاب ذوي صعوبات التعلم، حيث اشتمل البرنامج على فنيات متنوعة كان لها الدور الأكبر في إكساب الطلاب

المجموعة التجريبية مهارات التفكير الإيجابية، منها المحاضرة والمناقشة الجماعية، العصف الذهني والتغذية الراجعة، والواجب المنزلي، ومن ثم من خلال هذا التفاعل يتم تبادل الآراء واتخاذ القرارات.

- **وباستعراض نتائج البعد الرابع: المشاعر الإيجابية** نجد تحسن المشاعر الإيجابية للطلاب ذوي صعوبات التعلم، حيث كان المتوسط (١٦ ,٣ من ٠ ,٤) وهو متوسط يقع في الفئة الثالثة من فئات المقياس الرباعي (من ٥ ,٢ إلى ٢٤ ,٣)، وهي الفئة التي تشير إلى خيار "جيدة" على القياس البعدي المشاعر الإيجابية لمقياس التفكير الإيجابي. ويرجع ذلك إلى فعالية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التفكير الإيجابي لطلاب ذوي صعوبات التعلم، فمن خلال تنوع الأساليب التي اتبعها البرنامج في الجلسات التدريبية، والتعامل مع الطلاب بمودة واحترام، وإشعارهم بذواتهم الأمر الذي يعزز ثقتهم ويتيح لهم التفاعل الإيجابي مع الباحث، حيث أبدت الطلاب استعدادًا لتغيير تفكيرهم بنظرة إيجابية، واتفقت مع دراسة (الفنجري وقابيل، ٢٠١٦) في بحث فاعلية استخدام التفكير الإيجابي في تحسين بعض مكونات سلوك الإنجاز الاجتماعي لدى طلبة الجامعة ذوي صعوبات التعلم.

٢- وباستعراض نتائج التساؤل الثاني ونصه "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α٠،٠٥) بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية، والضابطة في أبعاد التفكير الإيجابي على مقياس التفكير الإيجابي تعزى للبرنامج؟

نجد توجد فروق دالّة إحصائيًّا بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس التفكير الإيجابي لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم عند مستوى (٠١ ,٠) في اتجاه المجموعة التجريبية.

ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى ما يلي:

- تعتبر هذه النتيجة من النتائج المتوقعة بسبب تعرض المجموعة التجريبية للبرنامج وحجب تأثيره على المجموعة الضابطة، وتتفق هذه النتيجة مع معظم الدراسات السابقة التي توصلت إلى أنه بالإمكان ارتفاع مهارات التفكير الإيجابي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بعد التجريب.

- ويمكن أن يرجع تفسير ذلك التحسن الذي حدث بالنسبة للمجموعة التجريبية إلى البرنامج الذي أعده الباحثان وقُدم للمجموعة التجريبية بأنشطته ومحتواه واستراتيجياته الفعالة، ويعلم الطلاب كيفية فهم النشاط وتطبيقه.
- الفنيات المستخدمة أثناء جلسات البرنامج التدريبي لعبت دورًا مهمًّا في تشجيع الطلاب على تبني آليات التفكير الإيجابي ومهاراته، إلى جانب تعاونهم مع الباحث، وما لمسوه من تطور وتغيير في أنماط وأساليب تفكيرهم من الجانب السلبي إلى الجانب الإيجابي، وتغيير نظرتهم إلى واقع الضغوط الدراسية على وجه الخصوص، وكيفية مواجهتها، كل هذا أدى إلى تنمية مهارات التفكير الإيجابي لديهم.
- قوة وكثافة المحتوى التعليمي في البرنامج المقدم إلى المجموعة التجريبية، وضعف المحتوى التعليمي اليومي المقدم للمجموعة الضابطة.
- ويمكن القول إن هذه نتيجة منطقية، كما يدلل على فعالية البرنامج الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس التفكير الإيجابي لصالح المجموعة التجريبية. وهذا يرجع إلى تعرض المجموعة التجريبية إلى البرنامج، أما المجموعة الضابطة فلم تتعرض إلى أي برنامج بل كانت تتلقى التعليم التقليدي.
- وأيضًا اعتمد الباحثان أثناء الجلسات على استخدام فنيات متعددة كالنمذجة من خلال الفيديو، وتحليل المهام إلى خطوات بسيطة حيث أسهم ذلك في تنمية التفكير الإيجابي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم.
- كما حرص الباحثان في جلسات البرنامج على إتاحة جو من التقبل والتفهم والدفء والمرونة والوضوح والثقة والاحترام المتبادل بينه وبين الطلاب ذوي صعوبات التعلم في جلسات البرنامج، مما يعني الاتجاه الدافئ بين الباحثان والمشاركين، وهي عوامل يتم النظر إليها بحسبانها ضرورية لإحداث التغيير الإيجابي.
- وأيضًا اعتمد الباحثان على التوجيه اللفظي واليدوي أثناء تنفيذ خطوات النشاط، حيث كان له التأثير الفعال والناجح على أدائهم المهارة واكتسابها.
- احتواء البرنامج على العديد من الفنيات التي تناسب ذوي صعوبات التعلم.

واتفق ذلك مع نتائج العديد من الدراسات على فعّالية برنامج تدريبي، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة يكيما (Ykema 2000) حيث أشارت إلى تحسن التفكير الإيجابي لتلاميذ التحصيل المنخفض من خلال إعداد، وتطبيق برنامج التفكير الإيجابي، كما ساعد البرنامج على تحسن تقدير الذات، والتحكم في السلوك، ودراسة مسعد (٢٠١٨) حيث أشارت إلى فعالية برنامج تدريبي للدراما الإبداعية في تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي، كما تم تحسين مفهوم الذات لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم، ودراسة (الفنجري وقابيل، ٢٠١٦) حيث أشارت إلى فاعلية استخدام التفكير الإيجابي في تحسين بعض مكونات سلوك الإنجاز الاجتماعي لدى طلبة الجامعة ذوي صعوبات التعلم، ودراسة حسونة وآخرون (٢٠١٥) حيث أشارت إلى فعالية البرنامج التدريبي في تنمية بعض خصائص التفكير الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم.

٣- وباستعراض نتائج التساؤل الثالث: ونصه "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α٠،٠٥) بين متوسط رتب علامات أفراد المجموعة التجريبية في أبعاد التفكير الإيجابي على مقياس التفكير الإيجابي في القياسين القبلي والبعدي؟".

نجد أنه توجد فروق دالّة إحصائيًّا بين متوسطي رتب درجات مجموعة الدراسة التجريبية في القياسين الإجرائيين القَبلي والبَعدي على مقياس التفكير الإيجابي لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم عند مستوى (٠١ , ٠) في اتجاه القياس البَعدي.

ويمكن أن تعزى هذه النتائج إلى ما يلي:

- يعزو الباحثان تحسن المجموعة التجريبية في القياس البعدي إلى إمكانية تكرار المهارة التي تضمن تعلم التلميذ حتى مرحلة التمكن والإتقان.
- قام الباحثان بتقسيم المهارات إلى خطوات صغيرة تتطلب استجابة وتعطى تغذية راجعة فورية، مما يركز على الهدف التعليمي.
- استخدام العديد من فنيات مثل: (الإيجابية، والتفاعل، رفع مستوى الدافعية، التنظيم، الإدارة والتوجيه، تقويم الذات، تمثيل الواقع، العمل في فريق، التساؤل وفرض الفروض، لعب الأدوار) والتي سعيا من خلالها إلى

تحسين التفكير الإيجابي، واستخدام الأنشطة المختلفة التي تساعد الطلاب على اكتساب التفكير الإيجابي من خلال فنية التعميم والتعزيز والنمذجة.

- كما يعزو الباحثان أيضًا هذه النتيجة إلى ما صاحب البرنامج من تعزيز سواء من الباحثين أو كان ذاتيًّا من الطفل لنفسه من خلال ما يحققه من نجاح، وقد حسّن هذا من نتائجه، وهذا ما تتفق معه نظرية (ثورنديك) في الثواب والعقاب.
- ومما زاد من فاعلية البرنامج التدرج في التدريب من المهارات الأسهل إلى الأصعب، مما زاد من قدرات الطلاب على سرعة تعلم وثبات المهارات الأخرى لديهم.
- ومن خلال تطبيق البرنامج تبين للباحثين أن وقت تنفيذ البرنامج والمدة الزمنية المخصصة له كانت مناسبة، مما زاد من فعالية البرنامج.
- وحيث صممت جلسات البرنامج التدريبي بهدف تحسين التفكير الإيجابي من خلال تدريبهم على مهارات التفكير الإيجابي، والتأكيد على تحديد الهدف المراد تحقيقه تحديدًا دقيقًا، فقد تمكن الباحثان من جعل الطلاب يتقنون المهارة التي فيها قصور.
- استخدام العديد من الحواس أثناء التدريب والتي تتيح فرصًا أكبر للتعلم من خلال أكثر من حاسة في وقت واحد، حيث تعتبر الحواس هي وسائل الإدراك التي تستقبل المثيرات من البيئة الخارجية، وبالتالي فإنه كلما زاد عدد الحواس كانت هناك فرصة أكبر لبقاء المعلومات في ذاكرة المتعلم، ويمكن تفسير ذلك في ضوء نظرية تجميع المثيرات Cue Summation Theory.

واتفق ذلك مع نتائج العديد من الدراسات على تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي؛ مثل دراسة جابر عبدالحميد (٢٠١٥) التي أشارت إلى فعالية برنامج قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تنمية الثقة بالنفس والتفاؤل والمرونة الفكرية لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي، ودراسة الخولي (٢٠١٤) التي أشارت إلى تحسن التفكير الإيجابي على مهارات اتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي لدي طالبات الجامعة المتأخرات دراسيًّا، ودراسة جابر عبدالحميد وعدلان (٢٠١٤) التي أشارت إلى فعالية برنامج

تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تنمية مهارة حل المشكلات لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي، ودراسة رضوان (٢٠١٢) التي أشارت إلى فعالية البرنامج التدريبي في تحسين التفكير الإيجابي وخفض الضغوط النفسية للتلاميذ ذوى صعوبات تعلم القراءة.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة فإن الباحثان يوصي بما يلي:

١. تعزيز مفهوم مهارات التفكير الإيجابي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم من خلال البرامج التدريبية.
٢. أهمية تبني وزارة التعليم مشروع لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم من خلال إدراج مادة تكون ضمن مقررات المنهج الدراسي، وتكون من أهم أهدافها تعليم الطالب القيم الأخلاقية، وتنمية روح المسؤولية، والقدرة على مواجهة المشكلات وحلها، واتخاذ القرار المناسب، كما تهدف إلى تعزيز الضبط الذاتي، وغير ذلك من مفاهيم ومهارات علم التفكير الإيجابي.
٣. حث معلمي صعوبات التعلم على بناء وتطبيق البرامج التدريبية التي تشمل الجوانب الإيجابية لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم.
٤. ضرورة توعية الأسرة بأهمية الحب ووجود التماسك العاطفي بين أفرادها، وأن تسود علاقات الحب والاحترام على علاقات البغض والكراهية، وذلك من خلال البرامج الإرشادية التي يقوم بها عدد من الباحثين والمختصين وتطبيقها على الطلاب ذوي صعوبات التعلم.
٥. الاتصال الدائم بين الأسرة والمدرسة في سبيل تنمية وعي الأسرة على أهمية مهارات التفكير الإيجابي وكيفية تنميتها من خلال المتخصصين في هذا المجال.

المراجع

أولًا- المراجع العربية:

أبو شرف، رياض محمد. (٢٠١٦). *فاعلية برنامج إرشادى يستند على النظرية التفاعلية فى تحسين التفكير الإيجابى ومهارات توكيد الذات لدى النساء المعنفات فى مدينة عمان* (رسالة دكتوراه). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان. مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/864064

أبوالنجا، أمينة مصطفى محمد. (٢٠١٩). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بمهارات التفكير الإيجابي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمحافظة الجوف بالسعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٢٠(٤)*، ٤٣٥-٤٧٤.

أحمد، آمنة حكمت. (٢٠٢٠). التنظيم الانفعالى وعلاقته بالتفكير الإيجابى لدى طلبة جامعة اليرموك. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية ١١(٣٠)* ، ٣٠-٤٦. مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/1071047

الأعسر، صفاء، وكفافي، علاء الدين، والسيد، عيزيزه، ويونس، فيصل، وعلوان، فادية، وغباشي، سمير. (٢٠٠٥). *المشاعر الإيجابية الحقيقية استخدام الحديث في علم النفس الإيجابي لتتبين ما لديك لحياة أكثر إنجازًا*. القاهرة: دار العين.

الأغظف، عائشة النعمه الشيخ. (٢٠١٩). أساليب الرعاية الوالدية وعلاقتها بمهارات التفكير الإيجابي في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية في حائل. *مجلة البحث العلمي في التربية، ٢٠(٨)*، ٤٩٧-٥٢٣. مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/1032189

جابر، جابر عبد الحميد. (٢٠١٥). أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تنمية الثقة بالنفس والتفاؤل والمرونة الفكرية لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي. *مجلة العلوم التربوية بجامعة القاهرة ،٢٣(٢)*، ٢٩٥-٣٣٣. تم استرجاعه من: search.shamaa.org

جابر، جابر عبدالحميد، وعدلان، أسماء بدوي. (٢٠١٤). أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي في تنمية مهارة حل المشكلات لدى تلاميذ الحلقة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي. *مجلة العلوم التربوية بجامعة القاهرة ، ٢٢(٣)*، ٣٧١-٤٠٢.

جورجى، ليديه وديع إلياس (٢٠٢٠). التفكير الإيجابي وعلاقته بالإحباط الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية .*المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، (١٧)*، مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1056367

حسونة، أمل محمد، وعبدالمسيح، مريانا نادي، وعبد الحميد، محمد إبراهيم. (٢٠١٥). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية بعض خصائص التفكير الإيجابي لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية رياض الأطفال بجامعة بورسعيد، كلية رياض الأطفال، (٧)*، ٢٣٣- ٣٢٥. مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/978524

الخطيب، جمال. (٢٠١٣). *مدخل إلى صعوبات التعلم*. الدمام: مكتب المتنبي.

الخولي، منال علي محمد. (٢٠١٤). أثر برنامج تدريبي قائم على تحسين التفكير الإيجابي في مهارات اتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسيًّا. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب ٤٨(٢)*، ١٩٦-٢٤٢.

دريب، محمد جبر. (٢٠١٣). دور المناهج الدراسية فى تنمية التفكير الإيجابي ومهارات الاستذكار لدى طالبات كلية التربية للبنات، بحث ميدانى فى ضوء بعض المتغيرات. مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية: جامعة الكوفة - كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، ٧(١٢)، ٩٢- ١٣٦. مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/621312

راضي، نور عبدالكريم. (٢٠١٤). بناء برنامج تدريبي وفقا لفلسفة النمل التربوية لتنمية المثابرة والتفكير الإيجابي لدى أطفال الرياض (رسالة ماجستير)، جامعة واسط. كلية التربية، العراق .تم استرجاعه من: search.shamaa.org

رضوان، انتصار احمد. (٢٠١٢). *أثر تنمية التفكير الإيجابي في خفض الضغوط النفسية لدى ذوى صعوبات التعلم من تلاميذ المرحلة الإعدادية*. (رسالة ماجستير)، جامعة قناة السويس، كلية التربية، القاهرة.

رمضان، منال حسن. (٢٠١٥). *أثر استراتيجيات التعلم النشط في ضبط الذات والتفكير الإيجابي والشعور الإبداعي لدي طلبة الصف السابع في منطقة عمان*. (رسالة دكتوراه)، الجامعة الأردنية، عمان. مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/1039938

السلاموني، سهام أحمد عبده. (٢٠٢٠). *استراتيجيات تنمية التفكير الإيجابي لدى الكفيف والأصم*.

سليمان، السيد عبدالحميد. (٢٠١١). *التدريب الميداني لانتقاء ذوى صعوبات التعلم*. القاهرة: دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.

الشريفين، أحمد عبدالله محمد. (٢٠٢٠). العلاقة بين التفكير الإيجابي والهوية المهنية والكفاءة الذاتية الإرشادية لدى المرشدين المتقدمين وغير المتقدمين لجائزة الملكة رانيا للمرشد التربوي المتميز. *دراسات العلوم التربوية، رابطة التربويين العرب، ٤٧(١)*، ١٢٨-١٤٩.

الطناني، صفاء صابر عبدالظاهر. (٢٠١٦). *برنامج مقترح لتفعيل مبادئ التعلم القائم على الدماغ وتأثيره فى بعض جوانب التنمية البشرية لدى طالبات المرحلة الثانوية في الاقتصاد المنزلي*. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة حلوان، حلوان. مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/865595

الظاهر، قحطان أحمد. (٢٠٠٤). *صعوبات التعلم*. عمان، الأردن: دار وائل.

العتيبي، محمد حوال. (٢٠٢٠). أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي-السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف. *مجلة جامعة شقراء (١٣)*، ٢٣١-٢٦٦.

العجمي، ذياب عايض فالح. (٢٠٢٠). القلق الاجتماعي وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة المتوسطة بدولة الكويت. *مجلة القراءة والمعرفة: جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (٢١٩)*، ١٤٩-١٨٧. مسترجع من: http://search.mandumah.com/ Record/ 1018153

الفقي، إبراهيم. (٢٠١٦ أ). *استراتيجيات التفكير*. القاهرة: سما للنشر والتوزيع.

الفقي، إسماعيل، & أحمد، حجازي. (٢٠١٣). *صعوبات التعلم: مفاهيم وتطبيقات*. الرياض: دار الأصحاب للنشر والتوزيع.

الفنجري، حسن عبد الفتاح، & قابيل، نهاد مرزوق عبدالخالق. (٢٠١٦). فاعلية استخدام التفكير الإيجابي في تحسين بعض مكونات سلوك الإنجاز الاجتماعي لدى طلبة الجامعة ذوي صعوبات التعلم. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب (٧١)*، ١٥٥-١٨٢. مسترجع من: http://search. Mandumah.com/Record/947537

القحطاني، سعيد سعد آل شرف. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج علاجي باستخدام إستراتيجية إعادة القراءة وتصحيح الأخطاء في تطوير مهارة الطلاقة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، ١٠ (٣٤)*، ١٤٩-١٨٩. مسترجع من: http://search.mandumah.com/Record/1044984

الكبيسي، عبد الواحد. (٢٠١٥). *التفكير السريع أم المتأمل*. العراق: جامعة الأنبار، مركز ديبونو للتفكير.

الكفوري، صبحي عبدالفتاح، التراس، شيماء محمد، & حسن، عزة عبدالرحمن. (٢٠١٩). فعالية برنامج تدريبي قائم على مهارات التفكير الإيجابي لتحسين الصلابة النفسية لدى المراهقين المساء معاملتهم في الطفولة. *مجلة كلية التربية بجامعة كفر الشيخ، ١٩ (١)*، ١٢٩- ١٥٤، مسترجع من: http://search.mandumah.com /Record/1016900

مسعد، زمزم علي عبد العليم. (٢٠١٨). *فعالية برنامج تدريبي للدراما الإبداعية في تنمية بعض مهارات التفكير الإيجابي وأثره على تحسين مفهوم الذات لدى أطفال الروضة المعرضين لخطر صعوبات التعلم*. (رسالة دكتوراه)، كلية التربية. جامعة بني سويف، القاهرة.

النبهان، يحيى. (٢٠٠٨). *الفروق الفردية وصعوبات التعلم*. الأردن: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

ثانيًا- المراجع الإنجليزية:

Abid, G., Arya, B.، Arshad, A., Ahmed, S., & Farooqi, S. (2021). Positive personality traits and self-leadership in sustainable organizations: Mediating influence of thriving and moderating role of proactive personality. Sustainable Production and Consumption, 25, 299-311.

Franke, K. B. (2015). Pathways Thinking as a Mediator between Positive Emotions and General Life Satisfaction in Middle School Students. (1589299 M.A.), University of South Carolina, Ann Arbor. Retrieved from: https://search.proquest.com/docview/1705833812?accountid=178282 ProQuest Dissertations & Theses Global database .

Hart, J. M. (2015). *Sports Rehabilitation, An Issue of Clinics in Sports Medicine, E-Book* (Vol. 34): Elsevier Health Sciences.

Hoda Esmaeili, D., Elyasi, F., & Hasanzadeh, R. (2019). Effectiveness of positive thinking training on anxiety, depression and quality of life of mothers of children with leukemia. *Journal of Nursing and Midwifery Sciences, 6*(1), 21-26. doi: http//:dx.doi.org/10.4103/JNMS.JNMS_33_18

Melekoglu, M. A. (2009). *Evaluating the impact of motivation to read on reading gains for struggling adolescent readers with and without specific learning disabilities.* (3384471 Ph.D.), The University of Wisconsin – Madison, Ann Arbor. Retrieved from: https://search.proquest.com/docview/305033325?accountid=178282 ProQuest Dissertations & Theses Global database

Melekoglu, M. A. (2009). *Evaluating the impact of motivation to read on reading gains for struggling adolescent readers with and without specific learning disabilities.* (3384471 Ph.D.), The University of Wisconsin – Madison, Ann Arbor. Retrieved from: https://search.proquest.com/docview/305033325?accountid=178282 ProQuest Dissertations & Theses Global database .

Morrison, D., Hassan, S., Rooney, R. M., Kane, R., Roberts, C & .Mancini, V. (2013). Prevention of internalizing disorders in 9–10 year old children: efficacy of the Aussie Optimism Positive Thinking Skills Program at 30-month follow-up. *Frontiers in psychology, 4*, 988 .

Norris, M., Hammond, J., Williams, A., & Walker, S. (2019). Students with specific learning disabilities experiences of pre-registration physiotherapy education: a qualitative study. *BMC Medical Education، 20*, 1-11. doi: http://dx.doi.org/10.1186/s12909-019-1913-3

Prevett, P. (2013). Handbook of Reading Disability Research–Edited by Anne McGill-Franzen & Richard L. Allington. *Journal of Research in Special Educational Needs, 13*(1), 118-118 .

Pagis, M. (2021). Inhabiting the self-work romantic utopia: Positive psychology, life coaching, and the challenge of self-fulfillment at work. Work and Occupations, 48(1), 40-69.

Whitney, D. J. (2020). Resilience: A Transformative Process Explored Through Expressive Arts, Positive Thinking, and the Myth of Persephone. (27740142 M.A.), Pacifica Graduate Institute, Ann Arbor. Retrieved from: https://search.proquest.com/docview/2392502966?accountid=178282 ProQuest Dissertations & Theses Global; Publicly Available Content Database database .

Wong, S. S. (2012). Negative thinking versus positive thinking in a Singaporean student sample: Relationships with psychological well-being and psychological maladjustment. *Learning and Individual Differences*, *22*(1), 76-82.

Ykema, F. (2000). The Rock and Water Course: Teaching Boys Self Control, Self Respect and Self Confidence.