كلية التربية
قسم علم النفس

فاعلية برنامج تدريبي قائم على التفكير البنائي في تحسين جودة الحياة لدى طلاب الجامعة

The effectiveness of a training program based on constructivist thinking in **improving** the quality of life among university students

بحث مستل من رسالة مقدمه استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في التربية "تخصص علم نفس"

إعداد الباحثة

هبه شفيق محمد محمود

إشـــــــــــــــــراف

الاستاذ الدكتور

أحمد ثابت فضل

وكيل كلية التربية للدراسات العليا والبحوث

جامعة مدينة السادات

١٤٤٥هـ – ٢٠٢٣م

مستخلص البحث باللغة العربية:

هدف البحث إلـى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على التفكير البنائي في تنمية جودة الحياة لدى طلاب الجامعة كما هدفت الدراسة التعرف على مدى استمرار فاعلية برنامج تدريبي قائم على التفكير البنائي في تنمية جودة الحياة لدى طلاب الجامعة. استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي وتكونت عينـة الدراســـة من (٤٠) طالباً وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين **إحداهما** تجريبية **والأخرى** ضابطة قوام كل مجموعة (٢٠) طالب وطالبة، وقد استخدمت الباحثة الأدوات الآتية في الدراســة، مقياس التفكير البنائي (إعداد/ أمل أحمد مختار ومحمد عبدالقادر عبدالغفار وأمل أبوزيد مرســي، ٢٠٢٠)، مقياس جودة الحياة (إعداد/ حســني زكريا النجار، ٢٠١١)، البرنامج التدريبي القائم على التفكير البنائي. (إعداد / الباحثة).. **وقد أســفرت** النتائج عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على التفكير البنائي في تنمية جودة الحياة لدى طلاب الجامعة كما أســفرت عن اســتمرار فاعلية برنامج تدريبي قائم على التفكير البنائي في تنمية جودة الحياة لدى طلاب الجامعة

الكلمات المفتاحية: التفكير البنائي– جودة الحياة –طلاب الجامعة

مستخلص البحث باللغة الانجليزية:

Abstract

The research aimed to identify the effectiveness of a training program based on constructivist thinking in developing the quality of life among university students. The study also aimed to identify the extent of the continuing effectiveness of a training program based on constructivist thinking in developing the quality of life among university students. The researcher used the quasi-experimental approach, and the study sample consisted of (40) male and female students who were divided into two experimental and control groups, each group consisting of (20) male and female students. The researcher used the following tools in the study, the constructive thinking scale (prepared by: Amal Ahmed Mukhtar, Muhammad Abdel Qader Abdel Ghaffar, and Amal Abu Zaid Morsi, 2020), Quality of Life Scale (Prepared by Hosni Zakaria Al-Najjar, 2011), training program based on constructivist thinking. (Prepared by the researcher) ... The results resulted in the effectiveness of a training program based on constructivist thinking in developing the quality of life among university students. They also resulted in the continued effectiveness of a training program based on constructivist thinking in developing the quality of life among university students.

Keywords: Constructive thinking - quality of life - university students

مقدمة البحث:

يُعد علم النفس الإيجابي تيار حديث في علم النفس، عُرفت انطلاقته في أواخر الثمانينات من القرن العشرين بدفع من، ميهالي (Mihalyi)، أواخر التسعينات من القرن الماضي بدفع ومارتن سيلجمان، وستين ,Seligman & Steen، ولازال يعرف نمواً متسارعاً على مستوى الدراسات والأبحاث ومجالات التطبيق، ولقد قام وبدأ ينمو في مجابهة الهيمنة المرضية على علم النفس الذي ركز كل جهده على علاج الحالات المرضية، بينما عليه في الواقع أن يهتم ببناء أفضل الحالات في الحياة.

وتتمثل ثمرة التعلم الحقيقيّة في إعمال الفكر الناتج عن دراسة أي فرع من فروع المعارف، وليس في تراكم المعارف والمعلومات المتعلّقة بذلك الفرع، ومن هنا انطلقت فكرة الانتقال بالتعلم في مراحله المختلفة من النمط التقليدي الذي يعتمد على التلقين والحشو إلى نمط أخر حديث يدعو إلى ضرورة منح الطلبة قدراً كافياً من الاعتماد على ذاتهم في التعلم، والتعامل مع المحيط الذي يعيشون فيه، كما تعالت الدعوات بضرورة إثراء أنواع التفكير المختلفة مثل: التعلم البنائي

ويساعد التفكير البنائي كلّ فرد في بناء المعرفة بنفسه بمعنى أنّ المعرفة ما هي إلا بناء شخصي ومخطط عقلي بواسطة العمليّات المعرفيّة، كما أصبحت النظريّة البنائيّة الآن من أهم الاتجاهات التربويّة الحديثة في عملية التعليم والتعلّم، وتلقى رواجاً واسعاً في الفكر التربوي الحديث

وتعد جودة الحياة مفهوم متعدد الأبعاد ونسبي يختلف من شخص لآخر من الناحيتين النظرية والتطبيقية وفق المعايير التي يعتمدها الأفراد لتقويم الحياة ومطالبها، والتي غالباً ما تتأثر بعوامل كثيرة تتحكم في تحديد مقومات جودة الحياة كالقدرة على التفكير واتخاذ القرار، والقدرة على التحكم، وإدارة الظروف المحيطة، والصحة الجسمية والنفسية والظروف الاقتصادية، والمعتقدات الدينية، والقيم الثقافية والحضارية، التي يحدد من خلالها الأفراد الأشياء المهمة التي تحقق سعادتهم في الحياة.

من العرض السابق ترى الباحثة أن هناك صلة هامة بين كل من التفكير البنائي، وجودة الحياة لدى طلاب الجامعة, وعليه يصبح هذا الموضوع من الموضوعات المهمة، والتي يجدر البحث فيها، ومن ثم فالدراسة الحالية هي محاولة للتعرف على مدى فاعلية برنامج قائم على التفكير البنائي لتنمية جودة الحياة والهناء الشخصي لدى عينة من طلاب الجامعة.

مشكلة الدراسة:-

يعد البحث في جوانب الشخصية وسماتها من أكثر المجالات التي استغرقت وقتًا كثيرًا وجهدًا مضنيًا وما زالت الحاجة ماسة لمزيد من الدراسات والبحوث المكرسة نحو معالجة، وكشف العلاقات بين العديد من المتغيرات التي لم ينل البحث في جوانبها المختلفة إلا القسط اليسير من الاهتمام، ولاسيما الجوانب الإيجابية للشخصية: كجودة الحياة، والهناء الشخصي.

كما أن طلاب الجامعة عماد الأمة بشكل عام وزهرة المجتمع بشكل خاص, وتهتم معظم الدراسات بطلاب الجامعة لما لهم من الأثر في الحياة والتأثير في المجتمع فهم قادة الغد ومؤسسو المجتمع في مجال العلم، ونجاح طلاب الجامعة يعتمد في الدرجة الأولى على كيفية تفاعلهم مع الأحداث والأشخاص المحيطين بهم واهتمت الكثير من الدراسات بالطلاب الجامعيين ووجهت الاهتمام بالدرجة الأولى إلى المتغيرات التي تؤثر على مستوى **جودة الحياة** لديهم وبدأت تسود الآن البحوث التي تربط بين قدرات الفرد العقلية وصحته النفسية وشعوره بالسعادة والرضا عن الحياة والتفاؤل لما لها الأثر الأكبر على حياة الطالب الجامعي.

كما أشارت نتائج العديد من الدراسات منها دراسة(Hewlett, 2005,6) Mustofa, & Hidayah. (2020) إلى أن انخفض التفكير البنائي لدى طلاب الجامعة يؤثر بالسلب على حياتهم الشخصية ويشعرهم بإنخفاض جودة الحياة لديهم وهذا يؤكد على أن تنمية التفكير البناء لديهم يعزز ويدعم أهمية تكوين روابط والتأمل وبناء المعنى بناءاً نشطاً، ففي سياق هذه العملية، تجد حاجات الطلاب سبيلاً للتعبير عنها، ويساعد حصول الطلاب على خبرات أولية تجعلهم قادرين على التفكير في الموضوعات بشكل أكثر مرونة وإيجابية، كما أشارت دراسة كل من منصور مفرح سعيد السلمي (٢٠١٤) دراسة عزيزة أحمد العمري (٢٠٢٠) إلى أن جودة الحياة تعلب دوراً كبير في حياة طلاب الجامعة بصفة خاصة، فهم أكثر الفئات شعوراً بإنخفاض جودة الحياة مما ينعكس بالسلب على حياتهم وهذا من دواعي قيام الباحثة بهذه الدراسة.

وقد تحددت مشكلة الدراسة في محاولة الإجابة عن السؤالين التاليين:

١. **ما فاعلية البرنامج القائم على التفكير البنائي في تحسين جودة الحياة لدى عينة من طلاب الجامعة؟**
٢. **ما استمرارية فاعلية البرنامج القائم على التفكير البنائي في تحسين جودة الحياة لدى عينة من طلاب الجامعة بعد توقف تنفيذة بشهرين؟**

أهداف الدراسة:-

١. **الكشف عن فاعلية البرنامج القائم على التفكير البنائي في تحسين جودة الحياة لدى عينة من طلاب الجامعة.**
٢. **الكشف عن استمرارية فاعلية البرنامج القائم على التفكير البنائي في تحسين جودة الحياة لدى عينة من طلاب الجامعة بعد توقف تنفيذة بشهرين.**

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

١. تكمن أهمية الدراسة الحالية في تناولها موضوعًا علميًا له أهميته في حياتنا الاجتماعية والنفسية، كونه أحد البحوث القليلة – على حد علم الباحثة – التي تناولت دراسة متغير التفكير البنائي، في مجتمعنا, فضلا عن دراسته لشريحة مهمة من شرائح المجتمع ألا وهي شريحة طلاب الجامعة.

٢. إثراء المكتبة النفسية بتراث نظري عن متغيرات جديدة نسبيا في مجال علم النفس الايجابي حيث مازالت الدراسات محدودة النطاق وخاصة على متغيرات التفكير البنائي– جودة الحياة –في البيئة العربية بصفة عامة والمصرية بصفة خاصة.

الأهمية التطبيقية (العملية):

١. قد تفيد نتائج البحث في إعداد برامج تربوية وإرشادية تسهم في تنمية بعض الجوانب الايجابية (جودة الحياة) وتسهم في الحد من وتسهم في تحسين حياة تلك الفئة نفسياً واجتماعياً وتربوياً.

٢. يمكن الاستفادة من الدراسة الحالية في التعرف على بعض الجوانب الايجابية في الشخصية لدى طلاب الجامعة مما يسهم فى تنميتها والعمل على تحسينها لدى هذه الفئة بالطرق المختلفة.

٣. المساهمة في توجيه نظر المسئولين في مجال الإرشاد والصحة النفسية إلى أهمية التفكير البنائي في تحسين جودة الحياة لدى طلاب الجامعة.

٤. بناء على نتائج الدراسة الحالية يمكن إعداد وتطبيق برامج إرشادية وتثقيفية وترفيهية تساعد على رفع مستوى جودة الحياة لدى طلاب الجامعة.

مصطلحات الدراسة:-

التفكير البنائي

التفكير البنائي عبارة عن عملية استقبال للتراكيب المعرفية الراهنة، يحدث من خلالها بناء المتعلمين لتراكيب ومعاني معرفية جديدة من خلال التفاعل النشط بينتراكيبهم المعرفية الحالية ومعرفتهم السابقة وبيئة التعلم (كمال زيتون، ٢٠٠٢، ٢١٢)

وتعرف الباحثة التفكير البنائي بأنه: مجموعة من الأفكار المعرفية الإنتاجية وغير الإنتاجية التلقائية المألوفة التي تؤثر على قدرة الشخص في التفكير بطريقة تعمل تحل مشكلاته.

جودة الحياة

تعرف منظمة الصحة العالمية جودة الحياة على أنها قدرة الفرد على الاستمتاع بالإمكانيات المتاحة لديه في الحياة وشعوره بالأمن والرضا والسعادة والرفاهية حتى لو كان لديه ما يعوق ذلك .(Anctil, et al, 2007,177)

تعرف الباحثة جودة الحياة "بأنها البناء الكلى المتكامل الذى يهدف إلى اشباع حاجات الفرد الأساسية من خلال مجموعة المتغيرات المتنوعة فى نطاق حياته موضـــوعيا وذاتيا ودرجة قبوله والرضـــا عنها وامتلاكه الإرادة القوية لمواجهة الضغوط التي تواجهه فى حياته "

وتتحدد في الدراســة الحالية بالدرجة التي يحصــل عليها طلاب الجامعة على المقياس المعد للدراســة الحالية

الطالب الجامعي

يعرف أحمد حسـين الصـغير (٢٠٠٥) الطالب الجامعي بأنه : " إنسـان يمر في مرحلة نمو معينة ، فهو على وشـك إنهاء مرحلة المراهقة إن لم يكن قد تجاوزها فعلا إلى مرحلة نضـج أخرى تسـمى مرحلة الشباب، و يتراوح العمر الزمني للطالب الجامعي ما بين ١٨ سنة غالى ٢٢ سنة

وتعرف الباحثة الطالب الجامعي بأنه " شـخص يتابع دروسـا في الجامعة أو أحد فروعها أو مؤسـسـة تعليمية مكافئة لها, وفي الغالب يكون هذا الشخص قد انتهى من الدراسة في أطوار سابقة يكون مستواها التعليمية أدنى من المستوى الجامعية. ويسعى الطالب في الحصول على إحدى الشهادات الجامعية مثل: الليسانس – الماستر – الدكتوراه... إلخ."

الإطار النظري

أولاً: التفكير البنائي:

فيما يلي عرض لمفهوم التفكير البنائي والنظرية المفسرة له، وعلاقته ببعض المتغيرات في ضـوء ما تم الحصول عليه من دراسات وبحوث سابقة:

أ- مفهوم التفكير البنائي:

يشير مفهوم التفكير البنائي الذي طوره "إبستين" Epstein إلى التفكير الأوتوماتيكي الذي يساهم في التوافق الفعال مع المشكلات التي تعج بها الحياة اليومية، ولقد تم دراسته كوسيلة ممكنة للتخفيف من تأثير التوتر. ولقد اسـتطرد "إبسـتين" في تعريف التفكير البنائي كضـرب من التفكير الأوتوماتيكي، يقوم بتسريع عملية التوافق مع المشكلات اليومية، بطريقة تزيد من إمكانية الوصول إلى حل فعال بأقل قدر من التوتر للفرد. ويشـير كل من "إبسـتين ومير" (Epstein & Meier, 1989) إلى أن التفكير البنائي نوع من التوافق المرن، الذي يأخذ في اعتباره الاحتياجات المتعددة وليس فقط وجهة نظر إيجابية عن الحياة. بهدف تصميم أفكار ومفاهيم عملية بغرض تحقيق الهدف

يعرف بأنه عملية تأملية ونشـطة تضـع قيمة كبيرة على الخبرة وتدمج طرائق مختلفة للمعرفة هي العقل والعاطفة والحدس والتخيل، وتبني علاقات ودية مع الآخرين، وتبني أفكاراً ومفاهيمً جديدة يسـتفيد منها المجتمع، (Hewlett, 2005).

وهو قدرة الفرد على التفكير بطريقة تحل المشـــكلات اليومية بأقل قدر من التوتر. أو هو الدرجة التي يكون فيها التفكير التلقائي مساعدا على حل مشكلات الحياة اليومية بأقل درجة من التوتر

من خلال ما ســـبق يتبين أن التفكير البنـائي مجموعـة من الأفكـار المعرفيـة الإنتـاجيـة وغير الإنتاجية التلقائية المألوفة التي تؤثر على قدرة الشخص في التفكير بطريقة تعمل تحل مشكلاته.

مكونات التفكير البنائي

يشـــير " Hewlett,(2005,4) إلى أن التفكير البنائي مصـــطلح جديد وفي الأطوار الأولى من النمو يتكون من أربعة أبعاد أو مكونات وفق نتائج ما توصـــلت إليه هذه الدراســـات، ويمكن عرض هذه المكونات على النحو التالي:

١- **التفكير البنائي عملية تأملية نشـــطة:** يتمثل الجزء الأول من مفهوم التفكير البنائي في أنه عملية تأملية تضع أهمية كبيرة على الخبرة،

٢- **دمج طرائق مختلفة للمعرفة:** يتطلب الجزء الثاني من التفكير البنائي دمج الأفراد لطرائق مختلفة من المعرفة التي تتضمن العقل والعاطفة والحدس والتخيل

٣- **بناء علاقات ودية مع الآخرين:** يتمثل المكون الثالث للتفكير البنائي في بناء وتكوين علاقات ودية مع الآخرين، فعندما يتعلم الطلاب كيف يصبحون أكثر وعياً باحتياجاتهم وكذلك باحتياجات الآخرين،

٤- **تكوين أفكار ومفاهيم جديدة يســـتفيد منها المجتمع:** يتمثل المكون الرابع من التفكير البنائي في تكوين أفكار ومفاهيم جديدة يســـتفيد منها المجتمع، فاســـتخدام هذا النوع من التفكير يتطلب من الطلاب اسـتخدام جميع المقاييس المتاحة داخل أو خارج الحجرة الصـفية ويسـتخدموا بصـائرهم وقدراتهم الإبداعية في تخيل إمكانات جديدة في حياتهم وفي مجتمعهم.

أهمية التفكير البنائي

يعزز ويدعم أهمية تكوين روابط والتأمل وبناء المعنى بناءاً نشـطاً، ففي سـياق هذه العملية، تجد حاجات الطلاب سـبيلاً للتعبير عنها، ومن ثم، لن يكون لزاماً على المعلمين اسـتنباط واسـتنتاج حاجاتهم، وبناءً عليه هناك فرص أكبر ستدفعها للظهور وذلك هو الحافز الداخلي لتعلم المحتوى.

وعند اسـتخدام الأفراد للتفكير البنائي في حياتهم الشـخصـية والاجتماعية، فإنهم يطرحون الأسـئلة ويسـتمعون إلى الآخرين؛ لكي يتسـنى لهم فهم رؤى الآخرين، كما أن الأفراد ذوي التفكير البنائي المرتفع، لديهم قدرة أكبر على تغيير عادات التفكير؛ للتوافق مع متطلبات الحياة الواقعية مقارنةً بهؤلاء الذين لديهم مستويات أقل للتفكير البنائي. (Peter, 2002,12).

يسـاعد حصـول الطلاب على خبرات أولية، فضـلاً عن أن أسـاتذة الجامعة والطلاب كونوا قدراً أكبر من المهارات المتاحة في المحيط الجامعي، وعمل أعضاء هيئة التدريس سوياً؛ بهدف تكوين نموذج للعمل مع

المجتمع عن طريق عرض أنفسهم للعمل كمستشارين. ونتيجة لذلك حسن وطور المعلمون طرائق تدريسهم. ومن ثم، فإن منهجية التفكير البنائي جعلت من الممكن حدوث التعلم خارج نطاق الحجرة الصفية الموجودة داخل الجامعة؛ وذلك ليستفيد كل من الجامعة والمجتمع. فمن الجدير بالذكر أن ما يدفع التفكير البنائي هو بناء علاقات ودية مع الآخرين ليستفيد منها الجميع. (Hewlett, 2005,6)

التفكير البنائي من خلال نظرية الخبرة الذاتية المعرفية:

يتناول "بيتر" (Peter, 2002) نظرية الخبرة الذاتية المعرفية في ضوء أعمال "ابستن" Epstein على أنها نظرية تدمج اللاشعور النفسي الديناميكي للنظريات النفسية الأولى مع اللاشعور المعرفي للنظريات الأكثر حداثة. فلقد افترض "إبستين" (Epstein, 1998) أن الأفراد يبنون ويشكلون بصورة مستقلة النموذج الواضح والضمني للعالم، أي أنها نظرية للواقع تتضمن نظرية للذات ونظرية للعالم الخارجي.

ويرى "إبستين" (Epstein, 1998b) أن هذا النظام الخبراتي على المستويات الدنيا من التجهيز، يكون عبارة عن نظام خام نسبياً يعالج المعلومات معالجة مستقلة وسريعة وبكفء بدون قدر كبير من العناء. بينما على المستويات العليا، لاسيما في التفاعل مع النظام العقلاني، يمثل مصدراً للحكمة الحدسية والقدرة الإبداعية. وعلى الرغم من أنه يمثل الأحداث تمثيلاً رئيسياً ملموساً، إلا أنه يتميز بقدر عالٍ من التجريد. وعلى اعتبار أن معالجة المعلومات في النظام الخبراتي هي معالجة مستقلة وسريعة، لا تتطلب قدراً عالياً من المجهود ومن ثم تكون أقل طلباً على الموارد المعرفية، فهو يستأنف معالجة النظام العقلاني، ومن ثم يتم التعامل معه كمؤثر دائم للنظام العقلاني. " (Richard, 2002)

وفي ضوء نظرية الخبرة الذاتية المعرفية يتم التعامل مع جميع السلوكيات كنتيجة لعملية الدمج بين الأنظمة العقلانية والأنظمة التجريبية، وكدليل واضح على وجود درجات متباينة من التوازن بين النظامين. وتميل الإثارة العاطفية والخبرات السابقة إلى نقل وتحويل توازن التأثير نحو النظام الخبراتي، (Peter, 2002).

ثانياً: جودة الحياة

إن ظهور علم النفس الإيجابي جعل من الباحثين بهذا الميدان يهتمون بموضوعات جديدة التي لم تكن موجودة من قبل في أدبيات البحث العلمي كجودة الحياة ويعتبر هذا قفزة نوعية شهدتها موضوعات علم النفس وبدأ بإمكان الباحثين في علم النفس الايجابي التركيز على مناطق الايجابية في الشخصية عكس ما كان عليه الباحثون من قبل يركزون فقط على مناطق الضعف في الشخصية كالاكتئاب والمخاوف المرضية ومن بين المواضيع التي اهتم بها علم النفس الإيجابي جودة الحياة والتي تعتبر من المفاهيم الصعبة لما تحمله بالتصرف من جوانب معقدة.

واشـار عادل عز الدين الأشـول (٢٠٠٥، ٩٣) الى انه نادراً ما حظى مفهوم جودة الحياة بالتبني الواسـع على مسـتوى الاسـتخدام العلمي والعملي وبهذه السـرعة مثلما حدث لمفهوم جودة الحياة، وان في العلوم النفسية تم تبني هذا المفهوم في مختلف التخصصات النفسية، النظرية منها والتطبيقية

ويقصـد بجودة الحياة بشكل عام جودة خصـائص الإنسـان من حيث تكوينه الجسـمي والنفسـي والمعرفي ودرجة توافقه مع ذات ومع الأخرين وتكوينه الاجتماعي والأخلاقي.(علي مهدي كاظم، محمود عبد الحليم منسي ٢٠٠٦، ٦٩).

وتعرف بأنها ادراك الفرد لوضـعه في الحياه في سـياق الثقافة واتسـاق القيم التى يعيش فيها ومدى تطابق اوعدم تطابق ذلك مع اهدافه، وتوقعاته، وقيامه، واهتماماته المتعلقة بصـــحته البدنية، وحالاته النفســـية، ومسـتوى اسـتقلاليته، وعلاقاته الاجتماعية، اعتقاداته بالبيئة بصـفة عامة، وبالتالى فان جودة الحياة بهذا المعني تشير الى تقييمات الفرد الذاتية لظروف حياته. (محمد السعيد ابو حلاوه، ٢٠١٠).

وأشـارت أميرة طه بخش (٢٠٠٥، ٢٦) أن جودة الحياة تعبير عن مدى إدراك الفرد العادى أو المعاق أنه يعيش حياة جيدة من وجهه نظره، خالية من الأفكار اللاعقلانية، والانفعالات الســـلبية، والاضـــطرابات السلوكية، يستمتع فيها بوجوده الإنساني ويشعر بالرضا والسعادة، ويستثمر كافة قدراته وإمكانياته بما يتيح له تحقيق الذات

ويشـير كاظم كريدي العادلي (٢٠٠٦،١١٠) جودة الحياة على أنها حالة شـعورية تجعل الفرد يرى نفسـه قادراً على إشباع حاجاته المختلفة الفطرية والمكتسبة والاستمتاع بالظروف المحيطة به.

وتعرف منظمة الصـحة العالمية جودة الحياة على أنها قدرة الفرد على الاستمتاع بالإمكانيات المتاحة لديه في الحياة وشـعوره بالأمن والرضـا والسـعادة والرفاهية حتى لو كان لديه ما يعوق ذلك.(Anctil, et al, 2007,177).

وتعرف حنان مجدي سليمان) ٢٠٠٩، ١٢٢) جودة الحياة هو شعور الفرد بالرضـا والسـعادة والقدرة على إشـــباع حاجاته من: خلال إثراء البيئة ورقي الخدمات التي تقدم له في المجالات الصـــحية والاجتماعية والتعليمية والنفسية مع حسن إدارته للوقت والاستفادة منه.

ويعرف محمود فتحي عكاشة، وابراهيم عبد العزيز إبراهيم (٢٠١٠، ٨) جودة الحياة على أنها مفهوم يتأثر بجوانب متداخلة من النواحي الذاتية والموضوعية مرتبطة بالحالة الصحية والنفسية للفرد ومدى الاستقلال الذي يتمتع به والعلاقات الاجتماعية التي يكونها, فضلاً عن علاقته بالبيئة التي يعيش فيها.

ويقصـد بجودة الحياة شـعور الفرد بالرضـا عن الحياة والمهنة والشـعور بالصـحة النفسـية والسـعادة والتوافق مع المجتمع.(Awad and Voruganti, 2010,568)

ويؤكد(Wang, et al, 2010,132) على أن الشعور بجودة الحياة يعبر عن الرضا عن خمسة مجالات أساسية في الحياة وهي: النمو الشخصي, العمل, الحياة العائلية, العلاقات الاجتماعية والإحساس بالأمن ويعد مصطلح جودة الحياة، وهو ترجمة للمصطلح الإنجليزي Quality of Life، من المفاهيم الحديثة في العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية، منها: علم البيئة والصحة والطب والاقتصاد والسياسة والجغرافيا وعلم النفس وعلم الاجتماع والتربية والإدارة، وغيرها (شاهر خالد سليمان، ٢٠١٠، ٢٠١٩).

وتعرف زينب شقير (٢٠١٠، ٧٧) جودة الحياة تعريفاً شاملاً: أن يعيش الفرد حالة جيدة متمتعاً بصحة بدنية وعقلية وانفعالية على درجة من القبول والرضى, وأن يكون قوي الإرادة صامداً أما الضغوط التي تواجهه, ذو كفاءة اجتماعية عالية, راضياً عن حياته الأسرية والمهنية والمجتمعية محققاً لحاجاته وطموحاته واثقاً من نفسه,

وتعرف الباحثة جودة الحياة اجرائيا "بأنها البناء الكلى المتكامل الذى يهدف إلى اشباع حاجات الفرد الأساسية من خلال مجموعة المتغيرات المتنوعة فى نطاق حياته موضوعيا وذاتيا ودرجة قبوله والرضا عنها وامتلاكه الإرادة القوية لمواجهة الضغوط التي تواجهه فى حياته "

أبعاد ومقومات جودة الحياة:

يرى حسن مصطفي عبد المعطي (٢٠٠٥،٢٠) بأن أبعاد جودة الحياة تتمثل بما يلي:

١. جودة الحياة الموضوعية: وتشمل هذه الفئة الجوانب الاجتماعية لحياة الأفراد والتي يوفرها المجتمع من مستلزمات مادية.

٢. جودة الحياة الذاتية: ويقصد بها مدى الرضا الشخصي بالحياة, وشعور الفرد بجودة الحياة.

٣. جودة الحياة الوجودية: وتمّثل الحد المثالي لإشباع حاجات الفرد, واستطاعته العيش بتوافق روحي ونفسي مع ذاته ومع مجتمعه.

بينما يرى حسام الدين محمود عزب (٢٠٠٤، ٥٨ – ٥٩) بأن جودة الحياة عبارة عن مفهوم يشير إلى ستة أبعاد أساسية ويمكن قياس جودة الحياة لدى الأفراد من خلالها وهي التفاؤلية: توقع الأفضل في المستقبل – تقدير الذات: وتشير إلى تصورات الفرد لقدراته وتقديره لذاته وكفاءته– الرضا عن المهنة: أي الرضا عن كافة متطلبات المهنة, سواء الراتب, أو المكانة الاجتماعية, العلاقات الإنسانية, نمط القيادة, وغيرها..– التوقعات المستقبلية: وهي مجموعة تصورات يتوقعها الفرد ويرجوها في المستقبل– الممارسات الدينية: هي تشمل كافة الجوانب العقائدية والمرتبطة بالنواحي الروحانية– الحالة الصحية العامة: وتمثل الجانب الصحي بشكل عام, والسلبية البدنية.

كما حدد علي مهدي كاظم، محمود عبد الحليم منسي (٢٠٠٦، ٦٦-٦٧) ستة أبعاد لجودة الحياة وهي:- (جودة الصحة العامة- جودة الحياة الأسرية والاجتماعية- جودة التعلم والدراسة- جودة العواطف الجانب الوجداني للفرد- جودة الصحة النفسية- جودة شغل الوقت وادارته.

بينما تناولت أميرة طه بخش (٢٠٠٦) جودة الحياة في دراستها على أساس أربعة أبعاد أساسية وهي تتمثل بما يلي (السلامة البدنية- التفكير العقلاني- الاتزان الانفعالي- المهارات الاجتماعية.

وترى إيمان أحمد خميس (٢٠١١، ١٦٦) أن أبعاد جودة الحياة تتمثل في (تقدير السعادة الذاتية- تقدير درجة النضج الشخصي والنفسي- الرضا عن الحياة- الأمل في الحياة- معنى الحياة)

الدراسات السابقة

أولاً: دراسات التي تناولت التفكير البنائي

دراسة محمد حسين سعيد حسين (٢٠١٠) بعنوان فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التفكير البنائي وأثره في أساليب مواجهة الضغوط لدى معلمي المرحلة الابتدائية، هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التفكير البنائي لدى عينة من معلمي المرحلة الابتدائية، والتعرف على أثره في تحسين أساليب مواجهتهم للضغوط التي يتعرضون لها. وتكونت عينة الدراسة من (١٨) معلمًا ومعلمة تم تقسيمهم إلى مجموعتين أحدهما تجريبية وحجمها (٩) معلمين، تم تعريضهم للبرنامج التدريبي، والأخرى ضابطة وحجمها أيضا (٩) معلمين لم تتعرض للبرنامج. وبعد تطبيق مقياس التفكير البنائي العام واستبانة أساليب مواجهة الضغوط على المجموعتين تطبيقا قبليًا وبعديًا، وتتبعيًا على المجموعة التجريبية فقط، أظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية التفكير البنائي لدى المجموعة التجريبية، بالإضافة إلى تحسين مستوى أساليب مواجهة الضغوط لديهم، مع بقاء أثر فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية التفكير البنائي، وكذلك أساليب مواجهة الضغوط لدى المجموعة التجريبية.

دراسة محمد ابراهيم أبو السعود(٢٠١٨) بعنوان العلاقة بين التفكير التأملي والحل الإبداعي للمشكلات، والعلاقة بين الذكاءات المتعددة والحل الإبداعي للمشكلات لدي العاديين وذوي صعوبات التعلم لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي هدفت إلي الكشف عن العلاقة بين التفكير التأملي والحل الإبداعي للمشكلات، والعلاقة بين الذكاءات المتعددة والحل الإبداعي للمشكلات لدي العاديين وذوي صعوبات التعلم لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، والتعرف علي إمكانية التنبؤ بالحل الإبداعي للمشكلات (الحياتية والرياضية)، تكونت عينة الدراسة من (١٢٢) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي (٦١) تلميذ وتلميذة من ذوي صعوبات التعلم الحسابي، و(٦١) تلميذ وتلميذة من العاديين، واشتملت أدوات الدراسة علي مقياس التفكير التأملي ومقياس الحل الإبداعي للمشكلات وقائمة الذكاءات المتعددة، وأسفرت نتائج الدراسة علي وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين الذكاءات المتعددة والحل الإبداعي للمشكلات الحياتية

والرياضية لدي العاديين، بالإضافة إلي إمكانية التنبؤ بالحل الإبداعي للمشكلات الحياتية والرياضية من خلال التفكير التأملي والذكاءات المتعددة لدي العاديين،

دراسة Mustofa, & Hidayah. (2020) بعنوان تأثير التعلم القائم علي حل المشكلات علي مهارات التفكير. هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير التعلم القائم علي حل المشكلات وأثره علي مهارات التفكير للطلاب في مادتي الأحياء، ومفهوم التغير البيئي، واشتملت أدوات الدراسة علي اختبار لمهارات التفكير تم جمع معلوماته باستخدام الاختبار القبلي–البعدي والتحكم في المجموعات، واختبار وصفي يتضمن مفاهيم التغير البيئي، وتكونت العينة من مجموعة من طلاب الصف في المدرسة الثانوية المتكاملة (رياض أولوم) للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩، وكانت العينة المستخدمة عبارة عن فصلين مكونين من (٦٤) طالب، تم اختيارهم باستخدام العينة العشوائية العنقودية،وشمل اختبار التفكير اربع عوامل وهي: التعرف علي الافكار السائدة للمشكلة،والبحث عن طرق مختلفة للنظر للأشياء، وتخفيف طرق التفكير الجامدة المألوفة، واستخدام الأفكار العشوائية لتوليد أفكار جديدة، تم تصميم الاختبار في صورة مقال ليكون من ٢٠مادة، وحصل الباحث علي بيانات عن مهارات التفكير من الاختبار القبلي–البعدي، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن هناك تأثير كبير لنموذج التعلم القائم علي المشكلة (PBL) علي قدرة الطلاب علي التفكير الجانبي، وكان من عوامل التفكير الأربع التي تمت دراستها هو عامل الأفكار السائدة للمشكلة، وكانت له فروق ذات دلالة احصائية في نتائج الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً: دراسات تناولت جودة الحياة

دراسة منصور مفرح سعيد السلمي (٢٠١٤) بعنوان "جودة الحياة وعلاقتها بالتفكير الإيجابي لدى طالب جامعة القرى" هدفت الدراسة إلى التعرف عمى أبعاد جودة الحياة والتفكير الإيجابي الأكثر شيوعا لدى طالب جامعة أم القرى، وقد أجريت هذه الدراسة على عينة تكونت من طلاب مرحلة الباكالوريوس في جامعة أم القرى، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي بالاعتماد على أداتين مقياس جودة الحياة لطلبة الجامعة من إعداد (منسي، وكاظم) ومقياس التفكير الإيجابي من إعداد إبراهيم عبد الستار وقد توصلت الدراسة إلى أن جودة الحياة الأسرية هي الأكثر شيوعا إذ جاءت في المرتبة الأولى كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات جودة الصحة النفسية وجميع أبعاد التفكير الإيجابي، أي أن زيادة الشعور بجودة الحياة كأحد أبعاد جودة الحياة يصاحبها زيادة في جميع أبعاد التفكير الإيجابي وزيادة الشعور بجودة الحياة الاجتماعية كأحد أبعاد جودة الحياة

دراسة أحمد فوزي جنيدي (٢٠٢٠) بعنوان جودة الحياة المدرسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة وعلاقتها بالمرونة، هدفت الدراسة معرفة جودة الحياة المدرسية لدى معلمي التلاميذ ذوى الإعاقة وعلاقتها بالمرونة النفسية والسلوك الإيثاري لديهم، وبلغت عينة البحث(٥٤) من معلمي التلاميذ ذوى الإعاقة

بمحافظة البحيرة، وتراوحت أعمارهم بين (٢٦ إلى ٥٨ سنة)، واستخدمت الأدوات التالية: مقياس جودة الحياة المدرسية (إعداد: الباحث)، ومقياس المرونة النفسية (إعداد: مخمير، ٢٠٠٢)، ومقياس السلوك الإيثاري)إعداد: الباحث(، وتوصل الباحث إلى وجود علاقة ارتباط دالة إحصائية بين جودة الحياة المدرسية والمرونة النفسية لدى معلمي التلاميذ ذوى الإعاقة. وبين جودة الحياة المدرسية والسلوك الإيثاري لديهم. وتوجد فروق دالة إحصائية بين معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة (الذكور والإناث) في جودة الحياة المدرسية لصالح الإناث. ويمكن التنبؤ بجودة الحياة المدرسية لمعلمي التلاميذ ذوي الإعاقة من خال معرفة المرونة النفسية والسلوك الإيثاري لديهم

دراسة عزيزة أحمد العمري (٢٠٢٠) جودة الحياة الأسرية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى عيّنة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة. هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين جودة الحياة الأسرية والدافعية للإنجاز لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، والكشف عن أثر متغيرات الدراسة الديموغرافية) في كل من جودة الحياة الأسرية والدافعية للإنجاز، وتسعى كذلك إلى التعرف على إمكانية التنبؤ بدافعية الإنجاز من خلال أبعاد جودة الحياة الأسرية لطلاب وطالبات المرحلة الثانوية بجدة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، وبلغت عينة الدراسة الكلية) ٧٦٤ (طالبا وطالبة من المرحلة الثانوية جاءت النتائج كالتالي: توجد علاقة ارتباطية دالّة إحصائيًا بين جودة الحياة الأسرية)الدرجة الكلية– الأبعاد(والدافعية للإنجاز لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، كما توجد فروق في جودة الحياة الأسرية وفي الدافعية للإنجاز بحسب متغيرات الدراسة الديموغرافية ما عدا متغير الجنس وحجم الأسرة في الدافعية للإنجاز حيث لم يثبت وجود فروق في متوسط الدرجات،.

فروض الدراسة

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب (المجموعة الضابطة– المجموعة التجريبية) بعد تطبيق البرنامج على مقياس جودة الحياة لصالح المجموعة التجريبية "
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين (القبلي، والبعدي) على مقياس جودة الحياة لصالح القياس البعدي".
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي، والتتبعي) على مقياس جودة الحياة".

منهج وإجراءات البحث

أولاً: منهج الدراسة والتصميم التجريبي:

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي الذي يهدف إلى بحث أثر متغـــير تجريبي (المتغير المستقل) وهو البرنامج التدريبي القائم على التفكير البنائي على (المتغير التابع) جودة الحياة لدى طلاب الجامعة، وبالنسـبة للتصـميمات التجريبية، تم اسـتخدام التصـميم القائم على وجود مجموعة واحدة تجريبية)يطبق عليهم البرنامج التدريبي).

ثانياً: مجتمع وعينة الدراسة:

١- **مجتمع الدراســة:** طلاب الفرقة الثانية من كلية التربية، جامعة الاســكندرية، وكان عددهم (٤٦٤) طالبًا وطالبة تراوحت عمرهم الزمني ما بين ٢٠-٢١عام.

٢- عينة الدراسة.

أ- عينة حساب الخصائص السيكومترية

تكونت عينة حساب الخصائص السيكومترية من (٥٠) طالبًا وطالبة، تراوحت عمرهم الزمني ما بين ٢٠-٢١عام بمتوســط عمري قدره (٢٠,٢٣٨) عامًا، وانحراف معياري قدره (٠,١٥٩)، تم تطبيق مقاييس الدراسة عليهم للتأكد من الكفاءة السيكومترية لها.

ب- عينة الدراسة الأساسية

تكونت عينة الدراســة الأســاســية من (٤٠) طالبًا وطالبة، الفرقة الثانية من كلية التربية، جامعة الاســكندرية، يعانون من انخفاض التفكير البنائي وجودة الحياة، تراوح عمرهم الزمني ما بين (٩٢٠-٢١) عام، تم تقسـيمهم كمجموعتين ضـابطة وتجريبية، المجموعة الضـابطة (٢٠) طالبًا وطالبة تعتبر كمعيار للمقارنة (١٢ذكور، ٨ إناث) بمتوســط عمري قدره (٢٠,٥٦) ســنةً وانحراف معياري قدره (±٠,٢٦٢)، ومجموعة تجريبية (٢٠) طالبًا وطالبة يطبق عليها البرنامج التدريبي القائم على التفكير البنائي (١٢ذكور، ٨ إناث) بمتوسط عمري قدره (٢٠,٥٤) سنةً وانحراف معياري قدره (±٠,٢٧٦)،

تكافؤ العينات الضابطة والتجريبية

قامت الباحثة بالتحقق من تكافؤ أفراد عينة الدراســة (المجموعة الضــابطة- المجموعة التجريبية) في العمر الزمني ومتغيرات الدراسة التفكير البنائي وجودة الحياة في القياس القبلي باستخدام اختبــار "ت" للعينات المستقلة.

جدول(١)

قيمة ت ودلالتها للفروق بين متوسطي درجات (المجموعة الضابطة– المجموعة التجريبية) في العمر الزمني ومتغيري الدراسة التفكير البنائي وجودة الحياة

المتغير		المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
العمر الزمني		الضابطة	٢٠	٢٠,٥٦	٠,٢٦٢	٠,٢٨٢	٣٨	غير دالة
		التجريبية	٢٠	٢٠,٥٤	٠,٢٧٦			
	التفكير البنائي	الضابطة	٢٠	٩٠,٥٥	٦,٩٩	١,٢٠٤	٣٨	غير دالة
		التجريبية	٢٠	٩٢,٩٠	٥,٢٢			
	جودة الحياة	الضابطة	٢٠	٩٩,٣٠	٦,٨٦	٠,٤٢٢	٣٨	غير دالة
		التجريبية	٢٠	١٠٠,١٠	٤,٩٧			

يتضح من جدول(١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في القياس القبلي، أي لا توجد فروق حقيقية بين درجات أفراد الدراسة من حيث العمر الزمني ومتغيرات الدراسة التفكير البنائي وجودة الحياة؛ حيث كانت قيم "ت" غير دالة إحصائياً، وهذا يدل على تكافؤ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج.

ثالثاً: أدوات الدراسة:

تتضمن أدوات الدراسة ما يلي:-

١- مقياس التفكير البنائي (إعداد/ أمل أحمد مختار ومحمد عبدالقادر عبدالغفار وأمل أبوزيد مرسي، ٢٠٢٠).

٢- مقياس جودة الحياة (إعداد/ حسني زكريا النجار، ٢٠١١).

٣- البرنامج التدريبي القائم على التفكير البنائي. (إعداد / الباحثة).

<u>وفيما يلي وصف لكل أداة على حدة:</u>

١- مقياس التفكير البنائي لدى طلاب الجامعة. (*)

(إعداد/ أمل أحمد مختار ومحمد عبدالقادر عبدالغفار وأمل أبوزيد مرسي، ٢٠٢٠)

وصف المقياس وطريقة تقدير درجاته

يتكون المقياس من (٧٨) عبارة تقريرية، تتراوح الاستجابة فيما بين (٥) صحيحة حتمًا، و(٤) صحيحة غالبًا، و(٣) إلى حد ما، و(٢) خاطئة غالبًا، و(١) خاطئة حتمًا)، للعبارات الإيجابية والعكس للعبارات السلبية، وتوزعت العبارات على (٧) أبعاد، هي المواجهة السلوكية (١١) عبارة، وبعد التفكير

(*) ملحق (٢).

البنائي الكلي (٧) عبارات، وبعد المواجهة الانفعالية (١٨) عبارة، وبعد التفكير التصـــنيفي (١٨) عبارة، وبعد التفاؤل الســـاذج (١٠) عبارات، وبعد التفكير القاصـــر (١٣) عبارة، وبعد التفكير الخرافي (٦) عبارات، وتتراوح الدرجة الكلية ما بين (٧٨-٣٩٠) درجة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:-

صدق التحليل العاملي: استخدم معدو المقياس التحليل العاملي لإيجاد صدق المقياس على عينة من طلاب الجامعة (٢٥٨) طالبًا وطالبة، وقد تشبعت على العامل الأول (المواجهة السلوكية) (١١) عبارة تراوحت نسبة تشبعهم ما بين (٠,٥٨١-٠,٣٢١) وكان الجذر الكامن له (٤,٨٦١) بنسبة تباين (٥,١٧٢٪)، وتشبعت على العامل الثاني (التفكير البنائي الكلي) (٧) عبارات تراوحت نسبة تشبعهم ما بين (٠,٦٠٠- ٠,٣٠٧) وكان الجذر الكامن له (٤,٧٧١) بنسبة تباين (٥,٠٧٦٪)، وتشبعت على العامل الثالث (المواجهة الانفعالية) (١٨) عبارة تراوحت نسبة تشبعهم ما بين (٠,٥٥٩-٠,٣٢٤) وكان الجذر الكامن له (٤,٣٩٢) بنسبة تباين (٤,٦٧٢٪)، وعلى العامل الرابع (التفكير التصنيفي) تشبعت (١٣) عبارة تراوحت نسبة تشبعهم ما بين (٠,٦٥٨-٠,٣١١) وكان الجذر الكامن له (٣,٧٨٤) بنسبة تباين (٤,٠٢٦٪)، وعلى البعد الخامس (التفكير القاصر) تشبعت (١٣) عبارة تراوحت نسبة تشبعهم ما بين (٠,٥٤٣-٠,٣٠٥) وكان الجذر الكامن له (٣,٣٩٦) بنسبة تباين (٣,٦١٢٪)، وعلى البعد السادس (التفاؤل الساذج) تشبعت (١٠) عبارات تراوحت نسبة تشبعهم ما بين (٠,٥٦٢-٠,٣١٩)، وكان الجذر الكامن له (٣,١٩٦) بنسبة تباين (٣,٤٠١٪)، وعلى البعد السابع (التفكير الخرافي) تشبعت (٦) عبارات تراوحت نسبة تشبعهم ما بين (٠,٥٢٨-٠,٣٢٤) وكان الجذر الكامن له (٣,١٩١) بنسبة تباين (٣,٣٩٤٪).

الثبات: استخدم معدو المقياس طريقة بمعادلة ألفا كرونباخ لإيجاد ثبات المقياس على عينة طلاب الجامعة، وبلغت قيمة ألفا كرونباخ للأبعاد الفرعية السبعة والدرجة الكلية (٠,٧٤٤، ٠,٥٣٧، ٠,٧٦٥، ٠,٤٣٧، ٠,٧٦٦، ٠,٥٤٧، ٠,٧٩٤، ٠,٧٠١) على الترتيب، وطريقة التجزئة النصفية لجتمان وكان معامل الثبات بها يبلغ (٠,٧٤٧، ٠,٧٣٢، ٠,٧٤٠، ٠,٧٢٢، ٠,٧٤٩، ٠,٧٠٠، ٠,٧٩٧، ٠,٧٠٧)؛ مما دل على ثبات المقياس.

الاتساق الداخلي للمقياس: استخدم معدو المقياس طريقة معامل الارتباط بين المفردات والأبعاد الفرعية التي تنتمي إليها لإيجاد الاتساق الداخلي بينها، وقد كانت في المواجهة السلوكية ما بين (٠,٦٢٢-٠,٣١٩) وفي بعد التفكير البنائي الكلي ما بين (٠,٥٢٩-٠,٤١٢)، وفي المواجهة الانفعالية ما بين (٠,٦٣٢-٠,٤٥٣)، وفي بعد التفكير التصنيفي ما بين (٠,٦٥٨-٠,٣١١) وفي بعد التفكير القاصر ما بين (٠,٥٤٣-٠,٣٠٥)، وفي بعد التفاؤل الساذج ما بين (٠,٥٦٢-٠,٣١٩)، وفي بعد التفكير الخرافي (٠,٥٢٨-٠,٣٢٤)، وجميعها قيم دالة وتدل على الاتساق الداخلي للمقياس.

الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير البنائي لدى طلاب الجامعة في الدراسة الحالية

ثبات إعادة التطبيق: قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس على الطلاب عينة الخصائص السيكومترية (ن=٥٠) بطريقة **إعادة التطبيق** بفاصل زمني قدره (١٥) يوماً بحساب معاملات الارتباط بين درجات التطبيق الأول والتطبيق الثاني، وجدول (٢) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (٢) قيم معاملات الارتباط (الثبات) لأبعاد مقياس التفكير البنائي.

الأبعاد	إعادة التطبيق (معاملات الارتباط)	ألفا- كرونباخ (معاملات الثبات- ألفا)
المواجهة السلوكية	٠,٨١٢	٠,٧٠١
التفكير البنائي الكلي	٠,٨٣٢	٠,٧٢٣
المواجهة الانفعالية	٠,٨٤٦	٠,٧٣٦
التفكير التصنيفي	٠,٨٦١	٠,٧٥٣
التفكير القاصر	٠,٨٠٩	٠,٧٠٠
التفاؤل الساذج	٠,٨٥٢	٠,٧٤٤
التفكير الخرافي	٠,٨١٩	٠,٧١١
الدرجة الكلية	٠,٨٧٩	٠,٧٦٦

يتضح من جدول(٢) إن جميع قيم معاملات الارتباط (الثبات) سواءً للأبعاد الفرعية للمقياس أو الدرجة الكلية موجبة ومرتفعة مما يشير إلى ثبات الدرجة في المقياس في الدراسة الحالية.

صدق المفردات: قامت الباحثة بحساب صدق المفردات عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين المفردات والأبعاد الفرعية التي تنتمي إليها بعد حذف قيمة المفردة، وقد كانت في المواجهة السلوكية ما بين (٠,٧١٧-٠,٦٩٠) وفي بعد التفكير البنائي الكلي ما بين (٠,٧٠١-٠,٦٧٨)، وفي المواجهة الانفعالية ما بين (٠,٧١٥-٠,٦٦٩)، وفي بعد التفكير التصنيفي ما بين (٠,٧٨٣-٠,٧٠٠) وفي بعد التفكير القاصر ما بين (٠,٧٥٢-٠,٦٨٠)، وفي بعد التفاؤل الساذج ما بين (٠,٧٧١-٠,٦٧٣)، وفي بعد التفكير الخرافي (٠,٧٨٤-٠,٧١٣)، وجميعها قيم دالة وتدل على صدق مفردات المقياس.

٢- مقياس جودة الحياة لدى طلاب الجامعة. [*] **(إعداد/ حسني زكريا النجار، ٢٠١٢)**

قام حسنى زكريا السيد النجار (٢٠١٢) بترجمة وتعريب مقياس جودة الحياة لرايف وكيز Ryff, Keyes، وقد تم تعديل صياغة بعض العبارات لتتفق مع الثقافة في البيئة العربية.

وصف المقياس وطريقة تقدير درجاته

[*] ملحق (٣).

يتكون المقياس من (٨٤) عبارة موزعة على ستة أبعاد هي (الاستقلال الذاتي – الكفاءة البيئية – النمو الشخصي – العلاقات الإيجابية مع الآخرين – الهدف من الحياة – تقبل الذات) بحيث يشتمل كل بعد على (١٤) عبارة وقد صيغت بعض العبارات بصورة إيجابية والبعض الآخر بصورة سلبية ويستجيب المفحوص على العبارة من خلال مقياس سداسي التقدير (غير موافق بقوة – غير موافق بدرجة متوسطة – غير موافق بدرجة قليلة – موافق بدرجة قليلة – موافق بدرجة متوسطة – موافق بقوة) ويتم إعطاء الدرجات (١– ٢– ٣– ٤– ٥– ٦) لكل استجابة على التوالي بالنسبة للعبارات الإيجابية, و(٦– ٥– ٤– ٣– ٢– ١) بالنسبة للعبارات السلبية وبذلك تتراوح الدرجة الخاصة بكل بعد بين (١٤– ٨٤) درجة، والدرجة الكلية على المقياس ككل بين (٨٤– ٥٠٤) درجة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

١. الكفاءة السيكومترية للمقياس في البيئة الأجنبية:

أولاً: صدق المقياس: قامت معدة المقياس بالتحقق من صدق المقياس باستخدام الطرق التالية:

- **الصدق العاملي:** طبق المقياس على عينة من الراشدين قوامها (١١٠٨) تبلغ أعمارهم الزمنية (٢٥ سنة فأكثر) وقد أظهرت نتائج التحليل العاملي التوكيدي تأييداً لنموذج العوامل الستة المقترح حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين المفاهيم الكامنة للعوامل الستة ما بين (٠,٢٤– ٠,٨٥) مع توافر مؤشرات مرتفعة لجودة المطابقة.
- **الصدق التلازمي:** تم حساب معاملات الارتباط بين مقياس جودة الحياة النفسية ومقياس الرضا عن الحياة حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٩٧–٠,٩٩) كما تم حساب معاملات الارتباط بين مقياس جودة الحياة النفسية والنسخة المكونة من (٢٠) مفردة والخاصة بتقييمات الآباء, حيث كانت قيمة معاملات الارتباط للأبعاد (العلاقات الإيجابية مع الآخرين, الاستقلال الذاتي, الكفاءة البيئية, التطور الشخصي, الحياة الهادفة, تقبل الذات) (٠,٩٨– ٠,٩٧– ٠,٩٨– ٠,٩٧–٠,٩٨– ٠,٩٩) على الترتيب, ومن ثم فإن جميع معاملات الارتباط مرتفعة وموجبة ودالة مما يثبت صدق وكفاءة المقياس.

ثانيًا: ثبات المقياس: قامت معدة المقياس بالتحقق من الثبات باستخدام طريقتين:

- **طريقة إعادة التطبيق** على عينة قوامها (٢٣٣) طالبًا وطالبة بفاصل زمني قدره (١٥) يوم وقد تراوحت قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين للأبعاد والدرجة الكلية بين (٠.٨١–٠.٩٢) وهي قيم تشير إلى ثبات المقياس.
- **طريقة ألفا–كرونباخ** على نفس المجموعة من الأفراد وقد تراوحت قيمة معاملات الثبات (ألفا) للأبعاد والدرجة الكلية بين (٠,٨١–٠,٨٨) وهي قيم مرتفعة وتشير إلى ثبات المقياس.

٢. الكفاءة السيكومترية للمقياس في البيئة المصرية:

قام معرب المقياس بالتأكد من صدق المقياس باستخدام طريقتين هما:

- **صدق المحك الخارجي:** حيث قام معرب المقياس الحالي بتطبيقه على عينة الدراسة الاستطلاعية (ن= ١١٠) طالبًا وطالبة وتطبيق مقياس جودة الحياة إعداد/ حسن مصطفى (٢٠٠٧) على نفس العينة وبحساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب على المقياسين تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٧٨-٠,٩٢) للأبعاد والدرجة الكلية وهي قيم مرتفعة وموجبة وتشير إلى تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الصدق.
- **الصدق العاملي:** استخدم معرب المقياس طريقة الصدق العاملي للمقياس لحساب الصدق باستخدام طريقة المكونات الأساسية لهوتلنج والتدوير المتعامد Varimax باستخدام الحاسب الآلي وذلك على عينة الدراسة الاستطلاعية (ن= ١١٠) طالبًا وطالبة، وقد أسفرت نتائج التحليل العاملي عن وجود ستة عوامل تشبعت عليها عبارات المقياس، وقد تم تحديد مدى دلالة التشبعات على العوامل بما أشار إليه كل من (آمال صادق وفؤاد أبو حطب، ١٩٩٦، ٦٤٠) من أنه يمكن اعتبار التشبعات دالة إذا كانت قيمة هذه التشبعات تزيد عن ±٠,٣، وهذا يشير الى صدق البناء العاملي للمقياس.

التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس في الدراسة الحالية:

- **ثبات المقياس:** استخدمت الباحثة في حساب معامل ثبات المقياس على طريقة إعادة التطبيق ومعامل ألفا – كرونباخ بفاصل زمني قدره (٢١) يوم على عينة الخصائص السيكومترية (ن= ٥٠) طالبًا وطالبة، وجدول (٣) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (٣) قيم معاملات الارتباط (الثبات) لأبعاد مقياس جودة الحياة.

الأبعاد	إعادة التطبيق (معاملات الارتباط)	ألفا- كرونباخ (معاملات الثبات- ألفا)
الاستقلال الذاتي	٠,٨٣٤	٠,٧٤٢
الكفاءة البيئية	٠,٨٣٠	٠,٧٣٩
النمو الشخصي	٠,٨٥٣	٠,٧٤٥
العلاقات الإيجابية مع الأخرين	٠,٨٤٠	٠,٧٥٥
الهدف من الحياة	٠,٨١٤	٠,٧٢٧
تقبل الذات	٠,٨٦٨	٠,٧٧٨
الدرجة الكلية	٠,٨٩٠	٠,٧٩٩

يتضح من جدول(٣) إن جميع قيم معاملات الارتباط (الثبات) سواءً للأبعاد الفرعية للمقياس أو الدرجة الكلية موجبة ومرتفعة مما يشير إلى ثبات الدرجة في المقياس في الدراسة الحالية.

- **صدق المقياس:** استخدمت الباحثة في تقدير صدق المقياس على طريقة صدق المحك الخارجي، حيث قامت بتطبيق المقياس الحالي على عينة حساب الكفاءة السيكومترية التى تكونت من (٥٠) طالبًا وطالبة وتطبيق مقياس جودة الحياة إعداد/ محمود منسي وعلي كاظم (٢٠٠٦) على نفس العينة وبحساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب على المقياسين بلغ معامل الارتباط بينهما (٠,٨١٦)، وهو معامل ارتباط مرتفع ودال عند ٠,٠١، ويدل على صدق المقياس في الدراسة الحالية

والنتائج السابقة مجتمعة تشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات تمكن من استخدامه في الدراسة الحالية.

٣- البرنامج التدريبي على التفكير البنائي. إعداد /الباحثة. (*)

حتى يصبح الطالب قادر على تخطي عقبات الحياة الجامعية؛ لابد من احترام أفكاره والسماح له بحرية التعبير والتخيل وإثراء خبرته من خلال التفاعل مع البيئة المحيطة به، وهذا كله سيكون له بالغ الأثر في نمو مهاراته، ويجب ألا تقتصر البرامج المقدمة للطلاب على المهارات الأساسية فقط بل ينبغي أن تتضمن تفاعلاً عقلياً وشخصياً وحقيقياً مع أنماط التفكير والفعل الإنساني الأكثر تطورًا وتعقيدًا، لذلك يجب أن تخرج البرامج عن الروتين وتشمل إثارة لدافعية الطلاب وتتوفر فيها الفرص للإنجازات الحقيقية، ومن خلال استقراء الباحثة للدراسات السابقة التي اهتمت ببناء برامج التدريب على التفكير البنائي، اتبعت الباحثة الخطوات التالية في بناء البرنامج التدريبي القائم على التفكير البنائي في تنمية جودة الحياة والهناء الشخصي لدى عينة من طلاب الجامعة.

أ- الأسس الفلسفية التي قام عليها برنامج التدريب على التفكير البنائي:

قد استندت الباحثة إلى عدة منطلقات فكرية وأسس فلسفية وعملية لتصميم البرنامج وأهمها:

١) إعطاء تدريبات بسيطة وسهلة تزداد تدريجيًا كل أسبوع حسب استجابة الطلاب.
٢) اختيار تدريبات تنمي التواصل لدى الطلاب وتتيح لهم فرصة للتواصل أثناء التدريب.
٣) مراعاة عوامل التشويق في اختيار التدريبات والأدوات المستخدمة ومكان تطبيق البرنامج.
٤) التركيز في كل جلسة على هدف واحد يدور حوله العمل
٥) التنوع في محتوى البرنامج بشكل عام والمرونة في كل جلسة بما يناسب الفروق بين الطلاب.

ب-معايير بناء برنامج التدريب على التفكير البنائي:

في ضوء منطلقات بناء برنامج التدريب تم الاستناد على عدة معايير في بناء البرنامج وهي معايير خاصة بالأهداف السلوكية، وبالمحتوي واستراتيجيات التطبيق:-

(*) ملحق (٥).

أ- **المعايير الخاصة بالأهداف السلوكية:** عند صياغة الأهداف السلوكية للبرنامج راعت الباحثة ما يلي:- أن يكون الهدف محددًا تحديدًا دقيقًا، صياغة الأهداف بمصطلحات سهلة.

ب-**المعايير الخاصة بالمحتوي:** عند بناء برنامج التدريب تم مراعاة ما يلي:-

١) يشمل المحتوى تدريبات متنوعة وفنيات مختلفة.

٢) لغة المحتوى سهلة وواضحة، وربط المحتوى بالمواقف الحياتية الواقعية للطلاب.

٣) تشجيع الطلاب على التعبير عن آرائهم والمشاركة في الجلسات، فالمحتوى يشتمل على أنشطة تجذب انتباه الطلاب وتثير الدافعية والحماس لديهم.

ج- **المعايير الخاصة باستراتيجيات التطبيق:** عند إعداد برنامج التدريب تم مراعاة ما يلي:-

١) توفير البيئة المناسبة لأداء التدريبات مع الجلسات وذلك بتنوع التجهيزات المختلفة داخل المكان في كل جلسة.

٢) تشجيع الطلاب على تركيز الانتباه والحماس والمشاركة بالتدريبات.

ج- أهداف البرنامج:

الأهداف العامة:

١) يهدف البرنامج إلى تدريب الطلاب الذين يعانون من انخفاض التفكير البنائي على استخدام عدد من الفنيات والمشاركة في التدريبات للتعبير عن مشاعرهم والتنفيس عن انفعالاتهم والتوترات المختلفة الخاصة بالمشكلة.

٢) يهدف البرنامج إلى إكساب الطلاب عددًا من المهارات التي تتيح لهم التفكير بإيجابية والتغلب على المعوقات التي تقابلهم في المستقبل.

الأهداف الإجرائية: تتحقق الأهداف الإجرائية من خلال العمل البنّاء داخل الجلسات، ومن خلال القيام بأداء الأنشطة المنزلية التي يُكلف بها الطلاب، وتتلخص هذه الأهداف فيما يلي:-

١) أن يتعرف الطلاب على بعضهم البعض.

٢) أن يستطيع الطلاب إقامة علاقة ألفة وانسجام مع الباحثة وبين الطلاب وبعضهم البعض.

٣) أن يتعرف الطلاب على البرنامج والأهداف التي يسعى لتحقيقها.

٤) أن يتعرف الطلاب على معنى اكتشاف الصفات الشخصية الإيجابية والسلبية والأسباب المؤدية إليها ومدى تأثير هذ الصفات على تحصيلهم وعلاقاتهم بالآخرين، ونظرة الطلاب الآخرين لهم والجوانب الإيجابية والسلبية عندهم.

٥) أن يتعرف الطلاب على مفهوم إدارة الوقت، ومظاهره بحياتهم.

٦) أن يتعرف الطلاب على مفهوم حل المشكلات، والنتائج الإيجابية لاستخدام مهارة حل المشكلات على حياتهم.

٧) أن يُعدل الطلاب وجهة نظرهم من حيث التوقعات السلبية للمستقبل لمقولة "أن لكل مشكلة حل واحد".

٨) أن يُقيم الطلاب البرنامج ومدى استفادتهم منه، والاستمرار في تنفيذ ما تعلمنه في الجلسات.

د- الفنيات المستخدمة في البرنامج:

يستخدم البرنامج التدريبي على التفكير البنائي فنيات متعددة مثل:-

١) **المكافأة/ التعزيز Reinforcement:**

٢) **النمذجة Modeling:**

٣) **لعب الدور وعكس الدور Role playing and reversal**

٤) **الكراسي المتعددة والكرسي الخالي Empty Chair:**

٥) **إيقاف التفكير Thought Stopping:**

٦) **إعادة البناء المعرفي Cognitive Restructuring:**

مراحل ومحتويات جلسات البرنامج:

يتم تطبيق برنامج التدريب على التفكير البنائي على خمس مراحل هي:-

١) **بداية التدريب:** وهي المرحلة التي يتم خلالها التعارف بين الباحثة والطلاب.

٢) **مرحلة الانتقال:** وهي المرحلة التي تهدف إلى التعرف على البرنامج وخطواته.

٣) **مرحلة العمل:** يتم من خلالها تدريب الطلاب على الفنيات ضمن نسق البرنامج التدريبي على الأهداف الإجرائية الخاصة بالبرنامج مثل التعرف على معنى التفكير البنائي.

٤) **مرحلة الختام وتقييم البرنامج:** باستخدام استمارة متابعة التفكير البنائي ومقياس جودة الحياة

٥) **مرحلة المتابعة:** يتم من خلالها التأكيد على فعاليّة البرنامج التدريب على التفكير البنائي في تحسين جودة الحياة لدى طلاب الجامعة، والتحقق من استمرارية فعاليّة البرنامج

هـ-عينة البرنامج: تم تطبيق البرنامج على مجموعة من طلاب الجامعة وتتكون من (٢٠) طالبًا وطالبة، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٢٠-٢١) عامًا بمتوسط عمري قدره (٢٠,٥٦) عامًا وانحراف معياري قدره (±٠,٢٦٢).

و- المدى الزمني للبرنامج: يشتمل البرنامج على ٢٧ جلسة بواقع ٣ جلسات أسبوعيًا، وقد استغرق تنفيذ البرنامج (٩) أسابيع بالإضافة إلى جلسة المتابعة بعد مرور شهر ونصف من انتهاء جلسات البرنامج،

وتراوحت زمن الجلسات من بين (٤٥-٦٠) دقيقة طبقًا لمحتوى كل جلسة وما تتضمنه من معلومات ونماذج وفنيات وأساليب للتقويم، وفيما يلي بيان المخطط العام للبرنامج موضحاً في جدول (٧) التالي:-

ز- جلسات البرنامج:

قامت الباحثة بإجراء جلسات البرنامج على الطلاب ذوي صعوبات التعلم من خلال (٢٦) جلسة بواقع ٣ جلسات أسبوعيًا، وتراوحت مدة كل جلسة بين (٤٥- ٦٠) طبقًا لظروف كل جلسة وما تحتويها من أهداف، ويوضح جدول (٧) البيان التخطيطي للجلسات (الهدف من كل جلسة- الفنيات المستخدمة- مكان الجلسة، وزمنها) ويتم عرض نص جلسات البرنامج في ملحق (٥).

جدول (٧)

بيان بجلسات البرنامج والهدف من كل جلسة ومكانها والفنيات المستخدمة فيها

الرقم	الهدف العام	الأهداف الإجرائية من الجلسات	المكان والزمان	الفنيات المستخدمة
الأولى والثانية	التعارف	▪ أن تتعرف الباحثة والطلاب والطالبات على بعضهم البعض. ▪ أن يتدرب الطلاب والطلاب والطالبات على إقامة علاقة ألفة وانسجام للقيام بتدريبات البرنامج. ▪ أن تحاول الباحثة إذابة الجليد وكسر الجمود معهم ▪ أن يتعرف الطلاب والطلاب والطالبات على البرنامج والأهداف التي يسعى لتحقيقها.	(٤٥-٦٠) دقيقة بالمكتبة	▪ المحاضرة. ▪ التعزيز. ▪ النمذجة. ▪ الأنشطة المنزلية.
الثالثة والرابعة	اكتشاف الجوانب الإيجابية والسلبية في	▪ أن يتعرف الطلاب والطالبات على معنى اكتشاف الصفات الشخصية في أجواء مليئة بالثقة ▪ أن يتعرف الطلاب والطالبات على الأسباب المؤدية إلى هذه الصفات كما يرونها.	(٤٥-٦٠) دقيقة بالمكتبة	▪ الحوار والمناقشة الجماعية. ▪ التعزيز. ▪ عصف الأفكار.
الخامسة إلى	الاسترخاء الذهني	▪ أن يتعرف الطلاب والطالبات على معنى الاسترخاء الذهني. ▪ أن يتعرف الطلاب والطالبات على تمارين الاسترخاء الذهني. ▪ أن يتوقع الطلاب والطالبات النتائج الإيجابية للاسترخاء الذهني.	بالمكتبة (٤٥-٦٠) دقيقة	▪ المناقشة الحرة. ▪ الاسترخاء الذهني

الرقم	الهدف العام	الأهداف الإجرائية من الجلسات	المكان والزمان	الفنيات المستخدمة
الثامنة	دحض الأفكار اللاعقلانية	▪ أن يجذب انتباه الطلاب والطالبات إلى معنى الأفكار اللاعقلانية. ▪ أن يحدد الطلاب والطالبات الأفكار اللاعقلانية التي تراودهم. ▪ أن يحلل الطلاب والطالبات الأفكار اللاعقلانية وتحدد النتائج السلبية لها. ▪ أن يتعرف الطلاب والطالبات على طريقة دحض الأفكار اللاعقلانية	(٤٥-٦٠) دقيقة بالمكتبة	▪ الحوار والمناقشة الحرة ▪ دحض الافكار ▪ التعزيز. ▪ الأنشطة المنزلية.
التاسعة	إعادة البناء المعرفي	▪ أن يجذب انتباه الطلاب والطالبات إلى معنى الأفكار العقلانية. ▪ أن يحدد الطلاب والطالبات الأفكار العقلانية المعاكسة للأفكار اللاعقلانية التي تراودهم. ▪ أن يتعرف الطلاب والطالبات على طريقة إعادة البناء المعرفي بتبني أفكار عقلانية	(٤٥-٦٠) دقيقة بالمكتبة	▪ الحوار والمناقشة الحرة ▪ إعادة البناء المعرفي. ▪ التعزيز.
العاشرة والحادية عشرة	المواجهة السلوكية	▪ أن يتعرف الطلاب على مفهوم المواجهة السلوكية. ▪ أن يتعرف الطلاب على الغرض من استخدام المواجهة السلوكية في حياتهم. ▪ أن يتدرب الطلاب على إيجاد حلول جديدة للتخلص من العقبات.	بالمكتبة (٤٥-٦٠) دقيقة	▪ الحوار والمناقشة الحرة ▪ التعزيز. ▪ الأنشطة المنزلية.
الثانية عشرة	التفكير البنائي الكلي	▪ أن يجذب انتباه الطلاب إلى معنى التفكير البنائي. ▪ أن يتعرف الطلاب على أهمية التفكير البنائي. ▪ أن يتعرف الطلاب على الأثار الإيجابية للتفكير البنائي. ▪ أن يتدرب الطلاب على كيفية تحويل التفكير الهدام إلى بنائي.	بالمكتبة (٤٥-٦٠) دقيقة	▪ الحوار والمناقشة الحرة ▪ التعزيز. ▪ الأنشطة المنزلية.
الثالثة والرابعة	التفكير التصنيفي	▪ أن يتعرف الطلاب على معنى التفكير التصنيفي ▪ أن يشرح الطلاب مظاهر التفكير التصنيفي. ▪ أن يعدل الطلاب وجهة نظرهم من حيث التوقعات السلبية للمستقبل.	بالمكتبة (٤٥-٦٠) دقيقة	▪ المناقشة الحرة ▪ توقع الأحداث ▪ المستقبلية. ▪ التعزيز.

الرقم	الهدف العام	الأهداف الإجرائية من الجلسات	المكان والزمان	الفنيات المستخدمة
الخامسة والسادسة	المواجهة الانفعالية	▪ أن يتعرف الطلاب على معنى المواجهة الانفعالية ▪ أن يشرح الطلاب مظاهر المواجهة الانفعالية. ▪ أن يتوقع الطلاب الأحداث التالية بعد حدوث موقف معين. ▪ أن يعدل الطلاب وجهة نظرهم من حيث التوقعات السلبية للمستقبل.	بالمكتبة (٤٥-٦٠) دقيقة	▪ المناقشة الحرة ▪ توقع الأحداث المستقبلية. ▪ الواجبات المنزلية.
السابعة عشرة	التفاؤل الساذج	▪ أن يتعرف الطلاب على مفهوم التفاؤل الساذج. ▪ أن يشرح الطلاب مظاهر التفاؤل الساذج في حياتهم. ▪ أن يعدل الطلاب وجهة نظرهم من حيث التوقعات السلبية للمستقبل.	بالمكتبة (٤٥-٦٠) دقيقة	▪ المناقشة الحرة ▪ التعزيز. ▪ الأنشطة المنزلية.
الثامنة عشرة	التفكير القاصر	▪ أن يتعرف الطلاب على معنى التفكير القاصر ▪ أن يشرح الطلاب مظاهر التفكير القاصر. ▪ أن يذكر الطلاب الأثار السلبية للتفكير القاصر.	بالمكتبة (٤٥-٦٠) دقيقة	▪ المناقشة الحرة ▪ التعزيز. ▪ الأنشطة المنزلية.
التاسعة عشرة والعشرون	حل المشكلات	▪ أن يتعرف الطلاب على مفهوم حل المشكلات. ▪ أن يتعرف الطلاب على الغرض من استخدام حل المشكلات في حياتهم. ▪ أن يتدرب الطلاب والطالبات على إيجاد حلول جديدة للتخلص من المشكلات.	بالمكتبة (٤٥-٦٠) دقيقة	▪ المناقشة الحرة ▪ التعزيز. ▪ حل المشكلات ▪ الأنشطة المنزلية.
الحادية والعشرون	الحوار الداخلي الإيجابي	▪ أن يتعرف الطلاب والطالبات على مفهوم الحوار الداخلي الإيجابي. ▪ أن يشرح الطلاب والطالبات مظاهر الحوار الداخلي الإيجابي في حياتهم. ▪ أن يتوقع الطلاب والطالبات النتائج الإيجابية للحوار الداخلي الإيجابي. ▪ أن يعدل الطلاب والطالبات وجهة نظرهم من حيث التوقعات السلبية للمستقبل.	بالمكتبة (٤٥-٦٠) دقيقة	▪ المناقشة الحرة ▪ الحوار الداخلي الإيجابي. ▪ التعزيز. ▪ الأنشطة المنزلية.
الثانية والعشرون	القدوة	▪ أن يتعرف الطلاب على مفهوم القدوة. ▪ أن يتوقع الطلاب النتائج الإيجابية لاتخاذ قدوة إيجابية على حياتهم. ▪ أن يعدل الطلاب وجهة نظرهم عن وجود قدوة إيجابية في الحياة.	بالمكتبة (٤٥-٦٠) دقيقة	▪ المناقشة الحرة. ▪ التعزيز. ▪ الكرسي الخيالي ▪ النمذجة.

الرقم	الهدف العام	الأهداف الإجرائية من الجلسات	المكان والزمان	الفنيات المستخدمة
الثالثة والعشرون	التفكير الخرافي	▪ أن يتعرف الطلاب على مفهوم التفكير الخرافي. ▪ أن يشرح الطلاب مظاهر التفكير الخرافي في حياتهم. ▪ أن يعدل الطلاب وجهة نظرهم من حيث التفكير الخرافي في المستقبل.	(٤٥-٦٠) دقيقة بالمكتبة	▪ المناقشة الحرة ▪ التعزيز. ▪ النمذجة ▪ الأنشطة المنزلية.
الرابعة والعشرون	الختام والتقويم	▪ أن يقيم الطلاب البرنامج ومدى استفادتهم منه. ▪ أن تشجع الباحثة الطلاب على الاستمرار في تنفيذ ما تعلموه في الجلسات. ▪ أن يطبق الطلاب القياس البعدي لمقياس جودة الحياة والهناء الشخصي لدى طلاب الجامعة. ▪ أن توزع الباحثة شهادات شكر وتقدير على الطلاب على حضورهم البرنامج والجهد الذي بذلوه والاحتفال بهم.	(٤٥-٦٠) دقيقة بالمكتبة	▪ كل الفنيات السابقة.
المتابعة	المتابعة	▪ أن تشجع الباحثة الطلاب والطالبات على الاستمرار في تنفيذ ما تعلمنه في البرنامج. ▪ تطبيق القياس التتبعي لمقياس جودة الحياة والهناء الشخصي لدى طلاب الجامعة	(٤٥-٦٠) دقيقة بالمكتبة	▪ جميع الفنيات المستخدمة في الجلسات السابقة

ج- تقويم البرنامج:

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم تقويمه بطريقتين هما:-

١) **التقويم البعدي:** بعد تطبيق البرنامج تم تقويم البرنامج من خلال مقارنة نتائج تطبيق مقياس جودة الحياة والهناء الشخصي لدى طلاب الجامعة، ومقارنتها بنتائج القياس القبلي.

٢) **التقويم التتبعي:** بعد مرور شـــهر ونصـــف من التقويم البعدي، تم تطبيق مقياس جودة الحياة والهناء الشـــخصـــي لدى طلاب الجامعة، ومقارنتها للوقوف على مدى اســـتمرار فعالية البرنامج التدريبي القائم على التفكير البنائي.

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها

أولاً: نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

١. نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب (المجموعة الضابطة- المجموعة التجريبية) بعد تطبيق البرنامج على مقياس جودة الحياة لصالح المجموعة التجريبية** "

لاختبار صحة الفرض تم استخدام اختبار (ت) "T" test، لدلالة الفروق بين العينات المستقلة؛ وذلك لبحث دلالة الفروق بين متوسطي درجات طلاب (المجموعة الضابطة- المجموعة التجريبية) بعد تطبيق البرنامج على مقياس جودة الحياة، وجدول (٨) يبين النتائج التي تم التوصل إليها، كما يلي:

جدول(٨)

قيمة ت ودلالتها للفروق بين متوسطي درجات طلاب (المجموعة الضابطة- المجموعة التجريبية) في جودة الحياة.

المتغير	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير بمربع إيتا
الاستعداد الذاتي	الضابطة	٢٠	١٦,٢٥	٢,٠٢	٩٣,٣٤	٣٨	٠,٠١	٠,٩٩٦ كبير
	التجريبية	٢٠	٦٦,٦	١,٣١				
الكفاءة البيئية	الضابطة	٢٠	١٥,٨٥	٢,٢٣	٦٥,٠٤	٣٨	٠,٠١	٠,٩٩١ كبير
	التجريبية	٢٠	٦٦,٦٠	٢,٦٨				
النمو الشخصي	الضابطة	٢٠	١٦,٤٠	١,٩٠	٩٣,٦٧	٣٨	٠,٠١	٠,٩٩٦ كبير
	التجريبية	٢٠	٦٦,٦٥	١,٤٦				
العلاقات الإيجابية مع الأخرين	الضابطة	٢٠	١٦,٦٥	٢,١٨	٥٥,١٢	٣٨	٠,٠١	٠,٩٨٨ كبير
	التجريبية	٢٠	٦٨,٤٥	٣,٥٩				
الهدف من الحياة	الضابطة	٢٠	١٦,٤٥	٢,٤١	٦٤,٤٧	٣٨	٠,٠١	٠,٩٩١ كبير
	التجريبية	٢٠	٦٧,٨٥	٢,٦٢				
تقبل الذات	الضابطة	٢٠	١٦,٥٠	٢,٧٤	٤٥,٩٨	٣٨	٠,٠١	٠,٩٨٢ كبير
	التجريبية	٢٠	٦٧,٧٥	٤,١٦				
الدرجة الكلية	الضابطة	٢٠	٩٨,١٠	٨,٢٧	١٠٩,٧٦	٣٨	٠,٠١	٠,٩٩٧ كبير
	التجريبية	٢٠	٤٠٣,٩٠	٩,٣١				

يتضح من جدول (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس جودة الحياة بعد تطبيق البرنامج لصالح طلاب المجموعة التجريبية، حيث إن جميع

قيم ت كانت دالة عند ٠,٠١، وكانت قيمة مربع إيتا لحساب حجم التأثير ما بين (٠,٩٨٢-٠,٩٩٦) الأبعاد الفرعية، وللدرجة الكلية (٠,٩٩٧) لجودة الحياة،

ويرجع هذا التأثير الكبير للبرنامج التدريبي الذى استخدمته الباحثة وما تضمنه البرنامج من مهارات ساعدت الطلاب على تحمل المسئولية وممارسة أسلوب حل المشكلات وعرض أفكار خاصه به، ومهارات زودت الطالب بالأساس الحقيقي بالقدرة على التكيف، وهذا بدوره يزيد من فرص نجاحه فى الحياة الحقيقية، وقد ركز البرنامج على: تنمية مهارات التفكير البنائي لدى طلاب الجامعة, من خلال عوامل تنمية الثقة بالنفس لدى طلاب الجامعة، تنمية القدرة على مراقبة الذات والوعي بعمليات التفكير، والعمل على تقبلهم لذاتهم، تحديد الأفكار السالبة الخاطئة، وتدريب الطلاب على ضبط الذات وحل المشكلات، وتنمية بعض مهارات المرونة الإيجابية والتوقعات الإيجابية وحل المشكلات بين الطلاب والمحيطين بهم

وهذا يشـــير إلى أن البرنامج التدريبي الذى تم إعداده لهؤلاء الطلاب ســـاعدهم على تنمية مهارات التفكير البنائي وقد ظهر ذلك من خلال درجات القياس البعدى والتى أظهرت فارق واضـــح عن درجاتهم في القياس القبلي قبل القيام بتدريبهم على جلسات البرنامج،

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى مجموعة نجاح البرنامج مع المجموعة التجريبية ما قامت به الباحثة من تدريبهم عليه من خلال مجموعة من الفنيات التى كان لها دور فعال في إحداث الفارق ومنها السرد القصص وهي من الأشياء المحببة للطلاب فهي تساعد على اكتساب الجوانب الايجابية من خلال مجموعة من القصـص تتضـمن بعض العبر والعظات وبعض الجوانب الايجابية التى يتم تعزيزها وبعض الجوانب السلبية التى يتم نبذها لدى الطلاب مما يساعدهم على الاستفادة من تلك القصص بما يتناسب وطبيعة البرنامج وطبيعة مهارات التفكير البنائي التى سعت الباحثة إلى تنميته لدى طلاب الجامعة لتنمية جودة الحياة لديهم.

ويساهم التفكير البنائي في تكوين أفكار ومفاهيم جديدة يستفيد منها المجتمع، فاستخدام هذا النوع من التفكير يتطلب من الطلاب استخدام جميع المقاييس المتاحة داخل أو خارج الحجرة الصفية ويستخدموا بصائرهم وقدراتهم الإبداعية في تخيل إمكانات جديدة في حياتهم وفي مجتمعهم. فعند استخدام النموذج البنائي، والتي كان الطلاب خلالها قادرين على تكوين خبرات من خلال التفاعل مع عملاء حجرات الدراسة المرتبطين بالجامعة من خلال المنظمات التي لا تهدف إلى تحقيق ربحية، (Hewlett, 2005).

٢. نتائج الفرض الثاني

ينص الفرض الثاني على أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بين متوســـطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين (القبلي، والبعدي) على مقياس جودة الحياة لصالح القياس البعدي**".

لاختبار الفرض الثاني تم استخدام اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعات المرتبطة كما يلي:

جدول (٩) قيمة "ت" ودلالتها للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس جودة الحياة في القياسين (القبلي – البعدي).

البعد	القياس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة	حجم التأثير بمربع إيتا
الاستعداد الذاتي	القبلي	٢٠	١٦,٣٠	١,٥٢	١٣١,١٩	١٩	٠,٠١	٠,٩٩٧ كبير
	البعدي	٢٠	٦٦,٦	١,٣١				
الكفاءة البيئية	القبلي	٢٠	١٦,١٥	٢,٢٧	٥٩,٤٥	١٩	٠,٠١	٠,٩٩١ كبير
	البعدي	٢٠	٦٦,٦٠	٢,٦٨				
النمو الشخصي	القبلي	٢٠	١٧,٨٠	١,٤٣	١١١,٣٤	١٩	٠,٠١	٠,٩٩٦ كبير
	البعدي	٢٠	٦٦,٦٥	١,٤٦				
العلاقات الإيجابية مع الأخرين	القبلي	٢٠	١٧,١٠	٣,١١	٦٦,٢٩	١٩	٠,٠١	٠,٩٨٤ كبير
	البعدي	٢٠	٦٨,٤٥	٣,٥٩				
الهدف من الحياة	القبلي	٢٠	١٦,٩٠	٢,٣١	٧٤,٩٣	١٩	٠,٠١	٠,٩٩٢ كبير
	البعدي	٢٠	٦٧,٨٥	٢,٦٢				
تقبل الذات	القبلي	٢٠	١٥,٨٥	١,٨٧	٤٩,٥٧	١٩	٠,٠١	٠,٩٨٥ كبير
	البعدي	٢٠	٦٧,٧٥	٤,١٦				
الدرجة الكلية	القبلي	٢٠	١٠٠,١٠	٤,٩٧	١٣٤,٥٥	١٩	٠,٠١	٠,٩٩٨ كبير
	البعدي	٢٠	٤٠٣,٩٠	٩,٣١				

يتضح من جدول (٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس جودة الحياة في القياسين (القبلي– البعدي) لصالح القياس البعدي؛ حيث كانت جميع قيم "ت" دالة عند مستوى ٠,٠١، وكانت قيمة مربع إيتا لحساب حجم التأثير ما بين (٠,٩٨٤–٠,٩٩٧) الأبعاد الفرعية، وللدرجة الكلية (٠,٩٩٨) لجودة الحياة،

وهذا يوضح مدى فاعلية البرنامج الحالي لدى طلاب الجامعة في تنمية جودة الحياة لديهم وذلك من خلال تنمية السلوكيات الايجابية وتدريبهم على الصبر وكيفية تحقيق النجاح في الحياة وهذا يشير إلى فاعلية البرنامج مع أفراد المجموعة التجريبية التى أظهرته درجات القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي.

كما ترجع الباحثة فعالية البرنامج في تنمية ابعاد جودة الحياة ما تم في الجلسات من أنشطة جماعية منها الألعاب الرياضية التى تساعد على تنمية روح التنافس والرغبة في تحقيق الأهداف مما يكون دافع

قوي في الوصل إلى الهدف في الحياة ويكون من خلال التفكير بشكل إيجابي والتعرف على العادات الايجابية.

وتعد جودة الحياة عملية نسبية، تختلف من شخص لآخر، حسب احتياجاته النفسية والروحية والعقلية والجسدية في إطار النواحي الاجتماعية والصحية والاقتصادية. ويمكن الأخذ بالاعتبار عدة عوامل ضرورية تتحكم في مفهوم جودة الحياة منها: العلاقات الاجتماعية، والتفاعل الاجتماعي، والصحة الجسمانية، والصحة العقلية، والقدرة على التفكير والقدرة على التحكم، والقيم الثقافية والحضارية، والأوضاع الاقتصادية، وتوصيل المشاعر(جميلة رحيم، ٢٠١٢، ٣٩٤)

وترى إيمان أحمد خميس (٢٠١١، ١٦٦) الشخصي والنفسي الذي يحقق له السعادة الذاتية ومن ثم إيجاد معنى لحياته من خلال الأمل الذي يبعثه كافة أشكال حياته بحيث يصبح راضياً عنها

٣. نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه " **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياسين (البعدي، والتتبعي) على مقياس جودة الحياة**".

لاختبار الفرض الثالث تم استخدام اختبار (ت) لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعات المرتبطة كما يلي:

جدول (١٠) قيمة "ت" ودلالتها للفروق بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس جودة الحياة في القياسين (البعدي – التتبعي).

البعد	القياس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الاستعداد الذاتي	البعدي	٢٠	٦٦,٦	١,٣١	١,٠٠	١٩	غير دالة
	التتبعي	٢٠	٦٦,٦٥	١,٣٤			
الكفاءة البيئية	البعدي	٢٠	٦٦,٦٠	٢,٦٨	١,٠٠	١٩	غير دالة
	التتبعي	٢٠	٦٦,٥٠	٢,٢٨			
النمو الشخصي	البعدي	٢٠	٦٦,٦٥	١,٤٦	١,٠٠	١٩	غير دالة
	التتبعي	٢٠	٦٦,٦٠	١,٣٩			
العلاقات الإيجابية مع الأخرين	البعدي	٢٠	٦٨,٤٥	٣,٥٩	١,٠٠	١٩	غير دالة
	التتبعي	٢٠	٦٨,٥٠	٣,٧٢			

البعد	القياس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الهدف من الحياة	البعدي	٢٠	٦٧,٨٥	٢,٦٢	١,٠٠	١٩	غير دالة
	التتبعي	٢٠	٦٧,٩٠	٢,٦٣			
تقبل الذات	البعدي	٢٠	٦٧,٧٥	٤,١٦	٠,٠٠	١٩	غير دالة
	التتبعي	٢٠	٦٧,٧٥	٤,١٧			
الدرجة الكلية	البعدي	٢٠	٤٠٣,٩٠	٩,٣١	٠,٠٠	١٩	غير دالة
	التتبعي	٢٠	٤٠٣,٩٠	٩,٢٢			

يتضح من جدول (١٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية على مقياس جودة الحياة في القياسين (البعدي – التتبعي)؛ حيث كانت جميع قيم "ت" غير دالة، وهذا يشير إلى استمرار فعالية البرنامج التدريبي القائم على التفكير البنائي في تنمية جودة الحياة لدى طلاب الجامعة، مما يثبت الفرض الثالث.

وترجع الباحثة استمرار فعالية البرنامج إلى أن الباحثة كانت تتعامل مع الطلاب بكل احترام، وتتبادل الحديث معهم عن أحوالهم وأحوال أسرهم وتتناول مجموعة من الأفكار الخاطئة وتعدلها لتنمية القدرة على التحكم في النفس وفي التعامل مع الاخرين كما تعاملت الباحثة مع كافة الصعوبات التي واجهت طلاب العينة التجريبية وعملت على تقليلها وبالتالي اكتساب العديد من المهارات الاجتماعية في المجالات المختلفة التي ساعدتهم على تطبيقها في حياتهم العملية وكان لذلك دور ايجابي في استمرار التحسن بعد انتهاء البرنامج، وكذلك ساعدت الطلاب على التحويل من الحديث الذاتي إلى الحديث الواقعي الذي يتناسب مع طبيعة الموقف ليكون أكثر وعياً وضبطاً لنفسه كل ذلك كان له الدور الإيجابي في استمرار فعالية البرنامج.

وتعكس جودة الحياة "وعي الفرد بتحقيق التوازن بين الجوانب الجسمية والنفسية والاجتماعية لتحقيق الرضا عن الحياة والاستمتاع بها، والوجود الإيجابي؛ ذلك لأن جودة الحياة تعبر عن التوافق النفسي كما يعكسه الشعور بالسعادة والرضا عن الحياة كنتاج لظروف الحياة المعيشية والحياتية للأفراد، والإدراك الذاتي لهذه الحياة؛ حيث ترتبط جودة الحياة بالإدراك الذاتي لهذه الحياة لكون هذا الإدراك يؤثر على تقييم الفرد للجوانب الموضوعية للحياة كـ (التعليم والعمل، ومستوى المعيشة، والعلاقات الاجتماعية من ناحية، وأهمية هذه الموضوعات بالنسبة للفرد من ناحية أخرى) (محمد السعيد أبو حلاوة، ٢٠١٠، ٢٢٧).

توصيات الدراسة:

فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية يمكن تقديم مجموعة التوصيات التربوية التى يمكن الاستفادة منها فى مجال التطبيق العملي لرعاية طلاب الجامعة

١. ينبغي الاهتمام بالأنشطة الطلابية بين طلاب الجامعة كنوع من التشجيع على تحسين النظرة الإيجابية للحياة من خلال التفكير البنائي لتنمية جودة الحياة
٢. العمل على عقد ندوات ومحاضرات عامة لتشجيع الطلاب في المرحلة الجامعية على استخدام طرق التفكير التى تجعلهم يشعرون بجودة الحياة.
٣. ينبغي العمل على وضع برامج تساعد على نشر الوعي بين طلاب الجامعة بأهمية الاعتماد على طرق التفكير التى تتناسب وطبيعة المرحلة العمرية خاصة التفكير البنائي

البحوث المقترحة

١. التفكير البنائي وعلاقته بتقبل الذات لدى طلاب الجامعة
٢. فاعلية برنامج قائم على الكفاءة الوجدانية لتنمية جودة الحياة لدى طلاب الجامعة
٣. فاعلية برنامج تدريبي لخفض المشكلات الانفعالية وتنمية جودة الحياة لدى طلاب الجامعة.
٤. فاعلية برنامج قائم على التفكير البنائي لخفض التشوهات المعرفية لطلاب المرحلة الجامعية.

المراجع

١- احمد حسين الصغير (٢٠٠٥) **التعليم الجامعي في الوطن العربي:** القاهرة، عالم الكتب للنشر والتوزيع.
٢- أحمد فوزي جنيدي (٢٠٢٠): جودة الحياة المدرسية لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة وعلاقتها بالمرونة مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية كلية التربية – جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز وادي الدواسر – المملكة العربية السعودية ١(١٧)
٣- أسامة أبو سريع، وعبير محمد أنور، وصفاء إسماعيل مرسي (٢٠٠٦). أثر برنامج تنمية المهارات الحياتية في تجويد جودة الحياة لدى تلاميذ مدارس التعليم العام بالقاهرة الكبرى١٩ ديسمبر، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة السلطان قابوس، ١٧ عمان
٤- أمال أحمد مختار ومحمد عبدالقادر عبدالغفار وأمل أبوزيد مرسي (٢٠٢٢). الخصائص السيكومترية لمقياس التفكير البنائي لطلبة الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة حلوان، ٢٦(٧)، ٣٥٥- ٣٨٧.
٥- أميرة طه بخش (٢٠٠٥). جودة الحياة وعلاقتها بمفهوم الذات لدى المعاقين بصرياً والعاديين بالمملكة العربية السعودية, مجلة كلية التربية, العدد ٣٥ , جامعة طنطا.
٦- إيمان أحمد خميس(٢٠١١). جودة الحياة وعلاقتها بكل من الرضا الوظيفي وقلق المستقبل لدى معلمات رياض الأطفال، المؤتمر العلمي الثالث "تربية المعلم العربي – رؤى معاصرة, كلية العلوم التربوية بجامعة جرش الخاصة.

٧- حسام الدين محمود عزب (٢٠٠٤). برنامج إرشادي لخفض الاكتئابية وتحسين جودة الحياة لدى عينة من معلمي المستقبل, المؤتمر العلمي السنوي الثاني عشر, التعلم للجميع.. التربية وآفاق جديدة في تعمي الفئات المهمشة في الوطن العربي،٢٩ (٢٨) مارس/ ٢٠٠٤

٨- حسن مصطفى عبد المعطي (٢٠٠٥) الارشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع المعاصر. المؤتمر العلمي الثالث: الإنماء النفسي والتربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة. جامعة الزقازيق . مصر.

٩- حنان مجدي سليمان (٢٠٠٩). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بجودة الحياة لدى مرضى السكر، رسالة ماجستير، جامعة الزقازيق.

١٠- خرفيه على العود (٢٠١٣)، الأساليب البيداغوجية في الجامعة وعلاقتها بتكيف الطالب الجامعي،**مذكرة لنيل الماجستير**،علم الاجتماع التربوي.

١١- زينب محمود شقير (٢٠٠٩). بطارية تشخيص معايير جودة الحياة لمعاديين وغير العاديين, مكتبة الأنجلو المصرية, القاهرة, مصر

١٢- سحر محمد وهبي، (١٩٩٦). **دور وسائل الاعلام في تقديم القدوة للشباب الجامعي**، الطبعة الاولى، القاهرة، دار الفخر للنشر والتوزيع.

١٣- شاهر خالد سليمان (٢٠١١). قياس جودة الحياة لدى عينة من طلاب جامعة تبوك بالمملكة العربية السعودية وتأثير بعض المتغيرات عليها، مجلة رسالة الخليج العربي، (١١٧)، ١١٧-١٥٥.

١٤- عادل عز الدين الأشول (٢٠٠٥). نوعية الحياة من المنظور الاجتماعي والنفسي والطبي، وقائع المؤتمر العلمي الثالث الإنماء النفسي والتربوية للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة، جامعة الزقازيق.١١- ١٦ مارس

١٥- عزيزة أحمد العمري (٢٠٢٠) جودة الحياة الأسرية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز لدى عيّنة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة جدة المجلة الالكترونية الشاملة متعددة المعرفة لنشر الابحاث العلمية والتربوية، (٢١)

١٦- علي مهدي كاظم، محمود عبد الحليم منسي، (٢٠٠٦) مقياس جودة الحياة لطلبة، جامعة السلطان قابوس، - الجامعة، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة ١٩ ديسمبر، ١٧. ٧٨-

١٧- علي مهدي كاظم؛ عبد الخالق نجم البهادلي، (٢٠٠٦) جودة الحياة لدى طلبة الجامعة العمانيين والليبيين، "دراسة ثقافية مقارنة "، المجلة العلمية للأكاديمية العربية المفتوحة بالدنمارك. ٣(١١) ١ - ٢١.

١٨- كاظم كريدي العادلي (٢٠٠٦) مدى إحساس طلبة كلية التربية بالرستاق بجودة الحياة وعلاقة ذلك ببعض المتغيرات، وقائع ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة- السلطان قابوس – سلطنة عمان. – ١٩ ديسمبر، ٣٧،٤٧

١٩- مجدي عبد الكريم حبيب (٢٠٠٦). فعالية استخدام تقنيات المعلومات في تحقيق أبعاد جودة الحياة لدى عينات من الطلاب العمانيين، ندوة علم النفس وجودة الحياة، جامعة ١٩ ديسمبر، عمان. – السلطان قابوس،

٢٠- محمد إبراهيم أبو السعود (٢٠١٨). التفكير التأملي والذكاءات المتعددة كمنبئات بالحل الإبداعي للمشكلات لدي العاديين وذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير, كلية التربية جامعة كفر الشيخ.

٢١- محمد السعيد أبو حلاوة (٢٠١٠). جودة الحياة المفهوم – الأبعاد، المؤتمر العلمي السابع "جودة الحياة كاستثمار للعلوم التربوية والنفسية", كلية التربية بجامعة كفر الشيخ (١٤ / أبريل/ ٢٠١٠)

٢٢- محمد حسين سعيد حسين (٢٠١٠) فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التفكير البنائي وأثره في أساليب مواجهة الضغوط لدى معلمي المرحلة الابتدائية مجلة دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، ١٦(٣)، ١٩٩-٢٤٩.

٢٣- محمد سعد الدين الحسيني, محمد سعد حسين. (٢٠٢١). السعادة والرضا عن الحياة لدى الابناء. المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة–جامعة المنصورة, ٧(٣), ١-٢٠.

٢٤- محمود فتحي عكاشة وابراهيم عبد العزيز إبراهيم (٢٠١٠). العلاقة بين جودة الحياة النفسية والإعاقة المغوية, المؤتمر العلمي السابع لجودة الحياة كاستثمار للعلوم التربوية والنفسية, كلية التربية بجامعة كفر الشيخ.(١٤ / أبريل/ ٢٠١٠ –,) ١٢

٢٥- منصور مفرح سعْد(٢٠١٤) 'جودة الحُياة وعلاقتها بالتفكُّير الايجابي لدى طالبة جامعة ام القرى'. رسالة ماجستير .المملكة العربيّة السعودّية: جامعة ام القري. كلّية التربيّة

26- Anctil T. Mc Cubbin L. O Brien K. Pecora P. and Anderson H .(٢٠٠٧) .Predicators of adult quality of life fir foster care alumni with physical and – or psychiatric disabilities, Child Abuse and Neglect, the international journal, 31(10).

27- Awad A. Qeorge N and Voruganti Lakshmi P. (2010 .)Intervention Research in psychosis: Issues related to assessment of Quality of life, Issues related to assessment of quality of life Schizophrenia Bulletin, 26(3).

28- Epstein, S. & Katz, L. (1992). Coping ability, productive load, and symptoms. Journal of Personality and Social Psychology, 62, 813-825.

29- Epstein, S. (1990). Cognitive-experiential self-theory. In Cox, D. (1995). The Impact of stress, coping, constructive thinking and hardiness on health and academic performance

of female registered nurse students pursuing a baccalaureate degree in nursing. Ph. D, University of Pittsburgh.

30- Epstein, S. (1994). Trait theory as personality theory: Can a part be as great as the whole? Psychological Inquiry, 5 (2), 120- 122.

31- Epstein, S. (1998). Cognitive-experiential self-theory: A dual process personality theory with implications for diagnosis and psychotherapy. In Peter, H. (2002). Constructive thinking as a mediator of the relationships between neuroticism, extraversion, and subjective well-being. Ph.D., The University of Memphis.

32- Epstein, S. (2000). Manual for the Constructive Thinking Inventory. University of Massachusetts at Amherst. In O'Bryan, M. (2002). Where did they learn to think that way? Parental modeling of dysfunctional and constructive thinking. Ph.D., University of Cincinnati.

33- Epstein, S., & Meier, P. (1989). Constructive thinking: A broad coping variable with specific components. Journal of personality and social psychology, 57, 332-350.

34- Hewlett, A. (2005). Constructive thinking from theory to practice: An exploratory study. Ph.D., University of Manitoba.

35- Mustofa, R. F., & Hidayah, Y. R. (2020). The Effect of Problem-Based Learning on Lateral Thinking Skills. International *Journal of Instruction, 13(1), 463-474.*

36- Ow, A. C. K. (2009). *Influence of Personal Preferred Creative Problem-solving Style and Organisational Creativity Factors on Types of Lateral Thinking* (Doctoral dissertation, Universiti Putra Malaysia).

37- Peter, H. (2002). Constructive thinking as a mediator of the relationships between neuroticism, extraversion, and subjective well-being. Ph.D., The University of Memphis.

38- Richard, D. (2002). The relationship between employees' constructive thinking ability and organizational commitment. **Ph. D**, Business and Nova Southeastern University.

39- Thayer-Bacon, B. (1993). Caring and its relationship to critical thinking. Educational Theory, 43(3), 323-40.

40- Wang J. Wei et, al (2010). Quality of life associated with perceived Shanghai, China: a qualitative study, Health Promotion by Oxford University Press.