

جامعة الحاج لخضر باتنة
كلية الآداب والعلوم الإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية

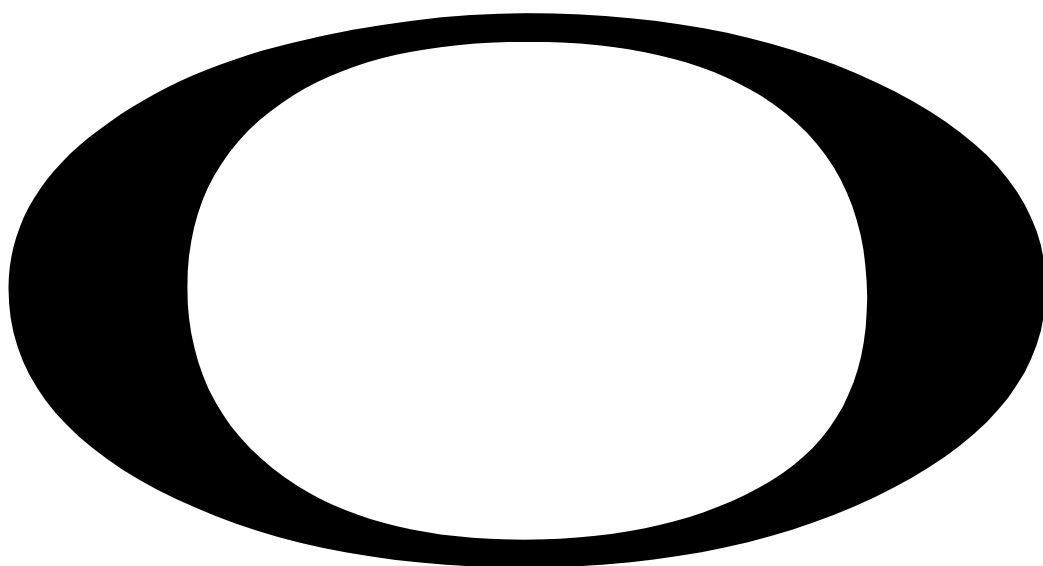
العلاقة بين أنماط التفكير والتفائل والتشاؤم

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في تخصص علم
النفس المعرفي

إشراف الأستاذ:
الدكتور / العربي فرحاتي

إعداد الطالب :
جمعي بوقفه

السنة الجامعية 2005 /
2006



شكر وتقدير

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وأصلي وأسلم على سيد الخلق محمد بن عبد الله.

بعد أن أنهيت عملي في تحرير هذه المذكرة، أجد ديناً عليّ أن أقدم خالص شكري وجزيل عرفاني لأستاذي الدكتور: العربي فرحاتي الذي تفضل بقبول إشرافه على هذا البحث، وكان لتوجيهاته القيمة وملاحظاته السديدة دور كبير في ترشيده والوصول به إلى الصورة التي هو عليها. فجزاه الله خير ما جرى به أستاذاً عن طالبه.

كما أتقدم بشكري وعرفاني للأستاذين نور الدين جبالي، ومحمد ختاش على ما قدما لي من توجيهات، و من مساعدات خاصة في المعالجة الإحصائية.

كما أجد من الواجب عليّ أن أشكر جميع أساتذة وموظفي قسم "علم النفس" والدكتور صحراوي مقالاتي الذي ترجم ملخص البحث إلى الإنجليزية، والأختين سليمة مقيدش والسيدة بواب نجيبة، اللتين كلما عثرتا على مرجع يمت بصلة إلى موضوع البحث أرشدتاني إليه. وشكري موصول أيضاً إلى الطلبة الذين ساعدوني في تطبيق الاختبارات عليهم.

فشكراً لكل هؤلاء وكل الأيادي التي امتدت لمساعدتي وفي مقدمتهم ابني مصعب الذي ساهم في كتابة هذا البحث على الكمبيوتر، وأمه التي وفرت لي جو البحث لإنجاز هذه المذكرة.

إهداء

إلى منبع الحنان والعطاء والدتي

إلى رمز الحب والوفاء زوجتي

إلى زينة الحياة الدنيا أبنائي

إلى مثلاً الصداقة وإخلاص أخواني عمار

ومسعود

إلى كل الذين تجمعني بهم أواصر العمل

الصالح والتواصي بالحق

إلى كل هؤلاء أهدي هذا الجهد المتواضع.

فهرس الجداول

الصفحة	التعيين
21	جدول (1) يوضح معاملات الارتباط بين عدد من المتغيرات وكل من التفاوض والتشاور تبعاً للدراسات العربية
55	جدول رقم (2) يوضح توزيع النشاطات الذهنية على نصفي الدماغ
60	جدول رقم (3) يبين أنماط التفكير حسب تصنيف سيد عثمان وأبو حطب
77	جدول رقم (4) يوضح الفرق بين اتجاهات تعليم وتدريب التفكير
106	جدول (5) يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب التخصص والجنس
115	جدول رقم (6) يوضح معاملات الارتباط بين مختلف أساليب التفكير
116	جدول رقم (7) يوضح نتائج صدق التمييز للاختبارين
118	جدول (8) يبين توزيع أفراد العينة حسب التخصص والجنس
118	جدول (9) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأعمار حسب الجنس
121	جدول رقم (10) يبين معاملات الارتباط بين أنماط التفكير والتفاوض والتشاور
122	جدول رقم (11) يوضح تكرارات ونسب تفضيل أنماط التفكير لدى عينة البحث
123	جدول رقم (12) يوضح تكرارات ونسب بروفيالات التفكير
124	جدول رقم (13) يوضح نتائج الفروق بين الجنسين في أنماط التفكير
125	جدول رقم (14) يوضح نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه للتخصصات الدراسية على متغيرات البحث
126	جدول رقم (15) يوضح نتائج الفروق بين الجنسين في التفاوض والتشاور
127	جدول رقم (16) يوضح المعالم الوصفية لنتائج للاختبارين

فهرس الأشكال

الصفحة	التعيين
33	شكل رقم (1) يوضح مستوى الصعوبة في نشاطات التفكير
36	شكل رقم (2) يبين كيفية حدوث المثيرات والاستجابات الضمنية
38	شكل رقم (3) يوضح كيف تتحول الاستنثارات الخارجية عن طريق المخ إلى خبرات شعورية
41	شكل رقم (4) يوضح الهرم النمائي المتصل
44	شكل رقم (5) يوضح عوامل النمو الأربعة المتفاعلة
45	شكل رقم (6) يوضح عملية التوازن
89	شكل (7) يوضح سمة التفاؤل والتشاؤم كمتصل ذا قطبين
89	شكل (8) يوضح التفاؤل والتشاؤم كسمتين مستقلتين

N v

شكر وتقدير

ملخص البحث
فهرس الأشكال والجداول
مقدمة

الفصل الأول : مقارنة منهجية

2	أولاً: التعريف بمتغيرات البحث.....
2	أ- أنماط التفكير
4	ب- التفاؤل
4	ج- التشاؤم
5	ثانياً: إشكالية البحث
7	ثالثاً: أهداف البحث
7	رابعاً: منهج البحث
7	خامساً: الدراسات السابقة
8	- الدراسات الأجنبية والعربية لأنماط التفكير
13	تعليق
13	- الدراسات الأجنبية والعربية لمتغيري التفاؤل والتشاؤم.....
22	مناقشة الدراسات السابقة
24	سادساً: فرضيات البحث.....

الفصل الثاني: التفكير وأنماطه

26	أولاً: التفكير
26	1. تعريف التفكير.....
25	2. عناصر التفكير وأدواته.....
31	3. خصائص التفكير.....
32	4. مستويات التفكير.....
34	5. أخطاء التفكير ومعوقاته.....
35	6. نظريات فسرت التفكير.....
48	7. التفكير واللغة.....
53	8. الدماغ والتفكير.....
56	ثانياً: أنماط التفكير
56	1. تعريف نمط التفكير.....
58	2. تصنيفات أنماط التفكير.....
67	3. تعريف أساليب التفكير حسب تصنيف هاريسون - برامسون.....
73	ثالثاً: تنمية التفكير
75	اتجاهات تعليم وتدریس التفكير ومهاراته.....

الفصل الثالث: التفاؤل والتشاؤم

79	أولاً: التفاؤل
79	1 - تعريف التفاؤل والمصطلحات المتصلة به
84	2 - خصائص المتفائلين
86	ثانياً: التشاؤم
86	1 - تعريف التشاؤم والمصطلحات المتصلة به
87	2 - خصائص المتشائمين
89	ثالثاً: العلاقة بين التفاؤل والتشاؤم
90	فائدة التفاؤل والتشاؤم
91	رابعاً: نظريات التفاؤل والتشاؤم
91	1 - التفاؤل كطبيعة إنسانية
92	2 - التفاؤل كفارق فردي
93	3 - الأسلوب التفسيري
97	خامساً: العوامل المؤثرة في التفاؤل والتشاؤم
100	سادساً: الفروق بين الجنسين في التفاؤل والتشاؤم
102	سابعاً: قياس التفاؤل والتشاؤم

الفصل الرابع: إجراءات البحث ونتائجه

105	- إجراءات البحث
105	أولاً: متغيرات البحث وتعريفاتها الإجرائية
106	ثانياً: مجال الدراسة
106	ثالثاً: منهج الدراسة الميدانية
107	الدراسة الاستطلاعية
107	أ - عينتها
107	ب - أدواتها وكيفية تطبيقها
115	ج - المعالجة الإحصائية
116	نتائج الدراسة الاستطلاعية
119	الدراسة الأساسية
119	أ - عينتها
120	ب - أدواتها وكيفية تطبيقها
121	ج - كيفية جمع البيانات الخام
121	د - المعالجة الإحصائية
122	- نتائج البحث
122	أولاً: عرض النتائج على ضوء الفرضيات
129	ثانياً: مناقشة النتائج
134	- الخاتمة
135	- قائمة المصادر والمراجع

م

يشهد العالم تغيرات هائلة في مختلف جوانب الحياة الإنسانية، نتيجة التطورات الكبيرة التي حققها العلم وما أنتجه من تكنولوجيا حديثة على مستوى الإلكترونيات، والأقمار الصناعية، والحواسيب، وتكنولوجيا الاتصال، وما خلفه ذلك من انفجار في المعرفة وثورة في المعلومات، حتى أصبح العالم قرية مختزلة في شاشة التلفزيون أو الحاسوب، يتابع من خلالها المتفرج أو المستخدم ما يقع من أحداث في مختلف أنحاء المعمورة، وما ينجز من أعمال ومشاريع، أو يكتب وينشر من معرفة ومعلومات لحظة بلحظة. وأمام هذا الكم الهائل من المعرفة والمعلومات التي تتدفق في مختلف المجالات والتخصصات يستحيل على الإنسان أن يستوعب كل المعارف المتعلقة بتخصص أو مجال معين، ناهيك عن كل التخصصات والمجالات.

لذلك وجد المربون والمهتمون بالشأن العام في التربية والتعليم ملاذاً، وتعالّت صيحاتهم بالدعوة إلى تغيير المناهج التربوية والتعليمية، ونالت مصطلحات مثل الكفاءة والجدارة مكانتها، واكتسبت شعارات مثل " تعليم التلميذ أو الطالب كيف يتعلم " و " تعليم التلميذ أو الطالب كيف يفكر " أهمية خاصة تحمل مدلولات مستقبلية في غاية الأهمية (جروان، ص25).

يقول أحد المربين: "أن الجامعات ودور التربية لم تعد في حاجة إلى صياغة دورها وتحديدده في كونها مصدرا للمعلومات والمعرفة، وحصر دور معلمها في كونهم محاضرين ناقلين للمعرفة وللمعلومات، فالتقدم التكنولوجي في مجال العلم والمعرفة أتاح للجميع الكم الهائل من المعلومات الذي يتطلب، ويلح على إمكانية التعامل معه وكيفية استخدامه بما يحقق المزيد من التقدم والفائدة للبشرية، ومن ثم أصبح التحدي الذي يواجه رجال التربية يتمثل في مراجعة أدواتهم وأهدافهم التي تعارفوا عليها، لكي يمكنهم تقديم الجديد في مجال تعليم الدارسين المهارات والاتجاهات المطلوبة للتعلم الذاتي. فلم تعد المعلومة تمثل أهمية — خاصة في تزايدها وتغايرها المستمر — إلا بقدر إعمال الفكر فيها، واستخلاص الجديد منها..، وبصورة أكثر وضوحاً، فإن دور التربية الآن لم يعد يكمن في المعلومات المتراكمة التي يتعلمها الفرد، بل في عمليات التفكير ومهاراته التي

يكتسبها الدارس من خلال المناهج المختلفة.."(Ithrough : Meyers, Chet, 1986)(عن
عزيزة السيد، ص8).

ويقول مصطفى حجازي عن الآفاق المستقبلية لمواجهة خطر العولمة: "وسيكون التركيز، في الجهد التربوي، ليس على اكتساب المعلومات سواء بالتلقين أو بغيره من الأساليب، بل بالتدريب على المنهجيات، وعلى تعلم حل المشكلات، واتخاذ القرارات، وتعلم كيفية التعلم" (حجازي، 2001، ص28).

من هنا اهتم علماء التربية وعلم النفس بموضوع التفكير وتطوير بعض أنماطه وتنمية مهاراته، وأصبح هدفا تربويا في رسم السياسات التعليمية في الدول الأجنبية والعربية حتى قيل أنه موضوع الساعة (حبيب، اختبار أساليب التفكير، ص1، بتصرف). هذا من جهة، ومن جهة أخرى فإن الاهتمام بموضوع النقاؤل والنشأوم والتعرض لهما بالبحث والدراسة العلمية، اهتمام حديث نسبيا لا يتجاوز -على أقصى تقدير- العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين؛ فقد نشرت في السبعينات دراسات قليلة ومتفرقة حتى ظهر أول كتاب أسهم في بلورة هذا المجال، وكان تحت عنوان "النقاؤل: بيولوجية الأمل" من تأليف "تايجر" (Tigers 1979)، ثم توالى البحوث بعد ذلك وتزايدت زيادة مطردة، بعد الانتباه لأهمية هذا الموضوع على مختلف جوانب الشخصية؛ باعتبار النقاؤل والنشأوم توقعات إيجابية أو سلبية للمستقبل، وهي محددات أساسية في توجيه سلوك الفرد نظرا لارتباطهما بالأهداف، كما تؤكد نظرية التعلم الاجتماعي.

ورغم حيوية هذا الموضوع وأهميته، وورود المفهومين في أحاديث للرسول، صلى الله عليه وسلم، كالحديث الذي رواه الإمام أحمد عن ابن عباس، رضي الله عنه قال: ((كان رسول الله، صلى الله عليه وسلم، يتقاعل ولا يتطير، ويعجبه الاسم الحسن)). إلا أنه، على المستوى العربي، لم يحض بالاهتمام إلا في منتصف العقد الأخير من القرن العشرين، على يد مجموعة من الباحثين أغلبهم من جامعة الكويت، يتصدرهم الأستاذان: أ.د/ أحمد محمد عبد الخالق ود/ بدر محمد الأنصاري.

ولكن الملاحظ على الساحة الوطنية، في حدود علم الباحث، غياب الاهتمام الجاد بموضوع التفكير، وعدم توفير الإمكانيات البحثية له قصد الاستجابة الموضوعية للنداءات

السابقة. كما يلاحظ أيضا انعدام الدراسات والبحوث حول موضوع التفاؤل والتشاؤم، رغم أهمية الموضوعين لكل الجهود الإصلاحية، الرسمية والشعبية، التي تنشأ تغيير الواقع. ولا شك أن البداية في موضوع التغيير، على هذا المستوى، يقتضي منا تشخيص الواقع الراهن والكشف عن خصائصه.

وفي هذا الإطار جاء اختياري لموضوع العلاقة بين أنماط التفكير والتفاؤل والتشاؤم، والبحث فيه، كمساهمة في الكشف عن هذا الواقع من خلال فئة الطلبة الجامعيين، الذين يعبرون عن نخبة المجتمع ومستقبله. وقد قسمت موضوع البحث إلى أربعة فصول: تناول الفصل الأول تحت عنوان "مقاربة منهجية" التعريف بمتغيرات البحث، طرح إشكالية البحث، وأهدافه، ثم الدراسات السابقة، والفرضيات.

أما الفصل الثاني الموسوم بـ "التفكير وأنماطه" فقد تناولت فيه أدبيات موضوع التفكير، كالتعريف، والخصائص والنظريات، و...، وتصنيفات أنماط التفكير.

وتطرق الفصل الثالث إلى أدبيات "التفاؤل والتشاؤم"، من حيث التعريف وخصائص كل من المتفائلين والمتشائمين، والعوامل المؤثرة فيهما، ونظريات التفاؤل والتشاؤم، والفروق الفردية فيهما، وقياسهما.

أما الفصل الرابع فقد خصصته لـ "إجراءات البحث ونتائجه"، حيث تعرضت فيه إلى منهج الدراسة الميدانية، وحدود البحث ومجاله، والدراسة الاستطلاعية وعينيتها وأدواتها، ونتائجها، والدراسة الأساسية، وعينيتها، وأدواتها ونتائجها ثم مناقشتها.

وقد اعتمدت في إنجاز هذا البحث على المنهج الوصفي، مستعينا بمجموعة من المراجع المختلفة تتمثل في بعض المعاجم والقواميس التي أصلت منها المعاني اللغوية لبعض المصطلحات، والمؤلفات العربية أو المترجمة إلى العربية ذات الصلة بموضوع البحث، وبعض الرسائل الجامعية الأكاديمية التي طبعت، كما استعنت ببعض المقالات التي نشرت في عدة مجلات عربية.

وجدير بالذكر أن أشير إلى أن صعوبة الترجمة من اللغات الأجنبية هي أهم ما واجهني في هذا البحث، الشيء الذي حرمني من الاستفادة من المؤلفات والبحوث، ذات الصلة بموضوع البحث، المنشورة بغير اللغة العربية.

— مقارنة منهجية

أولاً: التعريف بمتغيرات البحث

أ – أنماط التفكير **Types of thinking**: يعرف بارون (Baron,1995) نمط التفكير بأنه الطريقة التي يتعامل بها الفرد مع المعلومات من حوله فيما يحقق أهدافه، وهو يتأثر بسمات الفرد الشخصية.

كما يعرفه قطامي (1990) بأنه: أسلوب الفرد الذي يتمثل في الطريقة التي يستقبل بها المعرفة والخبرة والمعلومات ويسجلها ويرمزها ويخزنها في مخزونه المعرفي، وبالتالي فهو يسترجعها بطريقته في التعبير إما بوسيلة حسية مادية أو شبه صورية أو رمزية، وبعبارة أخرى فإن نمط التفكير هو: الكيفية التي يستقبل بها الفرد الخبرات وينظمها ويسجلها في مخزونه المعرفي ثم يسترجعها بالصورة التي تمثل طريقته في التعبير. ومن وجهة نظر المدرسة السلوكية؛ فإن نمط التفكير هو طريقة يستخدمها الفرد فيما يواجهه من مواقف ومثيرات، وهذه الطريقة كان قد استخدمها في مواقف مشابهة وأدت إلى الحل، وبالتالي أصبح يميل إلى تكرار تلك الطريقة، وبالنسبة للنظرية المعرفية [البنائية] فإن المرحلة التي يمر بها الفرد هي التي تحدد نمط التفكير الذي قد يكون حسيا حركيا، حدسيا، أو مجردا(غانم، ص21).

وقد تعددت تصنيفات علماء النفس لأنماط التفكير واختلفت المعايير التي استندوا إليها في تصنيفاتهم، ولما كان التصنيف الذي اخترته قائم على أساليب التفكير وهي: "مجموعة الطرق أو الإستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد على أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عن ذاته أو بيئته وذلك حيال ما يواجهه من مشكلات"(حبيب، 1996، ص41). فإن التعريف الإجرائي لأنماط التفكير هو: "ما يقيسه اختبار أساليب التفكير" الذي وضعه هريسون وبرامسون، وأعدده مجدي عبد الكريم حبيب.

وقد تضمن هذا التصنيف خمسة أنماط هي:

— مقارنة منهجية

1- التفكير التركيبي Synthesitic Thinking

يتمثل في قدرة الفرد على التواصل لبناء وتركيب أفكار جديدة وأصلية مختلفة عما يمارسه الآخرون، والاطلاع على بعض وجهات النظر التي قد تتيح حلولاً أفضل إعداداً وتجهيزاً، والربط بين وجهات النظر التي تبدو متعارضة، بالإضافة إلى إتقان الوضوح والإبتكارية وامتلاك المهارات التي توصل لذلك (غالبا، 2001).

2- التفكير المثالي Idealistic Thinking

يقصد به قدرة الفرد على تكوين وجهات نظر مختلفة تجاه الأشياء والميل إلى التوجيه المستقبلي والتفكير في الأهداف، بالإضافة إلى اهتمام الفرد باحتياجاته من جهة، وما هو مفيد للأفراد الآخرين، والميل نحو الشفقة بالآخرين والاستمتاع بمناقشات الناس ومشكلاتهم وعدم الإقبال على المجادلات مفتوحة الصراع (نفسه).

3- التفكير العملي Pragmatic Thinking

يقصد به قدرة الفرد على التحقق مما هو صحيح أو خاطئ بالنسبة للخبرة الشخصية التي مر بها، ومنحه الحرية والتجريب لإيجاد طرق جديدة لعمل الأشياء بالاستعانة بالمواد الخام المتاحة له، بالإضافة إلى تناوله المشكلات بشكل تدريجي واهتمامه بالعمل والجوانب الإجرائية (نفسه).

4- التفكير التحليلي Analytic Thinking

يقصد به قدرة الفرد على مواجهة المشكلات بحذر وبطريقة منهجية والاهتمام بالتفاصيل والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار، بالإضافة إلى جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات. ويملك قدرة على المساهمة في توضيح الأشياء حتى يتمكن من الحصول على استنتاجات عقلانية من خلال الحقائق التي يعرفها (نفسه).

5 - التفكير الواقعي Relaistic Thinking

— مقارنة منهجية

ويقصد به قدرة الفرد على الاعتماد على الملاحظة والتجريب من خلال الحقائق التي يدركها، ويتضمن هذا النوع من التفكير الاستمتاع بالمناقشات المباشرة والحقيقية للأمور الحالية وفيه يفضل الفرد النواحي العلمية المرتبطة بالجوانب الواقعية (نفسه).

بروفيل التفكير Profile of thinking : يمكن تعريفه بأنه "منظور أو نموذج يعكس التفضيلات الفكرية النمطية للفرد".

وبخصوص المتغيرين الآخرين طرف العلاقة مع أنماط التفكير، وهما التفاؤل والتشاؤم، فقد تعددت أيضا تعاريف العلماء لهما، كما سيوضحه الفصل الخاص بهما. نكتفي بذكر تعريف واحد لكل منهما:

ب – التفاؤل Optimism : يعرفه "هاريس" و "ميديلتون" (Harris & Middleton ; 1994) بأنه: "عبارة عن نزعة داخل الفرد للتوقع العام لحدوث الأشياء الإيجابية بدلا من حدوث الأشياء السلبية" (الأنصاري، ص8).

أما التعريف الإجرائي له فهو: "ما تقيسه العبارات الخمس عشرة الأولى من قائمة التفاؤل والتشاؤم"؛ التي وضعها عبد الخالق والأنصاري، وهما يعرفان التفاؤل بأنه: "نظرة استبشار نحو المستقبل، تجعل الفرد يتوقع الأفضل، وينتظر حدوث الخير، ويرنو إلى النجاح ويستبعد ما خلا ذلك" (عبد الخالق والأنصاري، ص132).

ج – التشاؤم Pessimism : يعرفه "مارشال وأصحابه" (1992) بأنه : "استعداد شخصي أو سمة كامنة داخل الفرد، تؤدي به إلى التوقع السلبي للأحداث المستقبلية" (عبد الخالق والأنصاري، ص133).

أما التعريف الإجرائي له فهو: "ما تقيسه الخمس عشرة عبارة الأخيرة من قائمة التفاؤل والتشاؤم"؛ التي وضعها عبد الخالق والأنصاري، وهما يعرفان التشاؤم بأنه: "توقع سلبي للأحداث القادمة يجعل الفرد ينتظر حدوث الأسوأ، ويتوقع الشر والفشل وخيبة الأمل، ويستبعد ما خلا ذلك إلى حد بعيد" (عبد الخالق والأنصاري، ص133).

— مقارنة منهجية

ثانيا : إشكالية البحث

اهتم علماء التربية وعلماء النفس في الآونة الأخيرة بموضوع التفكير اهتماما كبيرا، باعتباره من أهم مصادر السلوك والتصرفات، وذلك من أجل تنمية بعض أنماطه التي توصف بالفعالية والإيجابية، وتزويد الأفراد بالاستراتيجيات والطرائق والمهارات الفكرية التي تمكنهم من التفاعل الجيد والفعال مع ذواتهم والآخرين والأحداث والمشكلات التي تواجههم، وخاصة في زمن العولمة التي تمتاز بالانفجار المعرفي والتدفق المعلوماتي، وتسارع الأحداث، وقلة الفرص أمام الضعفاء،..

وقد أكدت الدراسات على الدور الذي يلعبه نمط أو أسلوب التفكير في نجاح أو فشل الفرد في الحياة، وعلاقة بعض أنماط أو أساليب التفكير بتقدير الذات، وبعض أبعاد الشخصية (الدردير، 2004)، وتحديد الأهداف والسعي إلى تحقيقها(حبيب،1996، ص162-224) ..

كما أكدت كثير من الدراسات الأجنبية والعربية التي أجريت على شرائح مختلفة من الأفراد على الارتباط الإيجابي للتفاؤل بكل من الصحة الجسمية والنفسية، وطول العمر وسرعة الشفاء، وانخفاض ضغط الدم، وارتفاع الأداء والإنجاز، والمشاعر الإيجابية والتوجه الإيجابي لحل المشكلات وتقدير الذات، وتحديد الأهداف والسعي إلى تحقيقها...، كما أكدت على ارتباط هذه المتغيرات سلبا بالتشاؤم، وبينت أيضا أن التشاؤم

— مقارنة منهجية

يرتبط إيجابا بالغضب والعدوانية، والموت المبكر والاكتئاب، والأمزجة السوداوية، والمشاعر السلبية، والتوجه السلبي لحل المشكلات، وانخفاض تقدير الذات ...

ورغم كثرة الجوانب التي مستها هذه البحوث والدراسات حول مفهومي التفاؤل والتشاؤم ومتعلقاتهما، وكذلك أهمية النتائج التي أكدتها، إلا أنها لم تهتم بنفس الدرجة بالجانب المعرفي الذي يرتبط بهذين المفهومين، وبالعلاقة بين أنماط التفكير والتفاؤل والتشاؤم؛ ما يطرح جانبا مهما في الإشكالية خصوصا وأن الجوانب المكونة للشخصية الإنسانية تتفاعل فيما بينها ما حدا ببعض النظريات أن تعطي أهمية كبيرة للأفكار وأسلوب تفسير الأحداث والمواقف التي تواجه الأفراد في تفسير التفاؤل والتشاؤم. ويدعم هذا الأمر "أن طريقة العلاج المعرفي للاكتئاب،[الذي يعد التعبير النهائي للتشاؤم(سليجمان، ص16و95)]، والقلق وبقية الاضطرابات النفسية تحتل راهنا النجومية في الميدان العيادي العلاجي. إنها تركز على مقولة أساسية تتمثل في أن الأفكار تحدد المزاج وبالتالي الحالة الانفعالية والمعنوية. وأن علاج الاضطرابات على هذا الصعيد، يتوسل مدخل كشف الأفكار الضمنية المولدة للانفعالات السلبية وتحليلها... وحين تتعدل الأفكار باتجاه أكثر إيجابية أو واقعية وتوازنا فإن الحالة الانفعالية تتعدل بدورها. (Beck, 1995) (حجازي، 2005، ص329).

كما أن الخصائص البيئية والاجتماعية والثقافية المميزة للبيئة المحلية واختلافها نسبيا عن البيئات الأخرى التي تناولتها الدراسات السابقة تطرح جانبا آخر من الإشكالية سواء ما تعلق بالعلاقة أو الأنماط السائدة أو الفروق بين الجنسين...

إن ما سبق طرحه يقودني إلى بلورة مشكلة البحث في التساؤلات التالية:

هل توجد علاقة بين أنماط التفكير والتفاؤل والتشاؤم؟

وإذا وجدت هذه العلاقة، ولو جزئيا، فما هي أنماط التفكير التي ترتبط بالتفاؤل،

وما هي أنماط التفكير التي ترتبط بالتشاؤم؟

ويتفرع عن هذه الأسئلة أسئلة أخرى حول:

— مقارنة منهجية

- كيف تنتشر أنماط التفكير عند أفراد العينة؟
- ما هي بروفيلات التفكير لدى طلبة العينة؟
- وهل توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في أنماط التفكير؟
- هل يتباين أفراد العينة في أنماط التفكير وفقا لتخصصاتهم الدراسية؟
- وأخيرا هل توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في التفاؤل والتشاؤم؟

— مقارنة منهجية

ثالثاً: أهداف البحث

1- يهدف البحث إلى التعرف على العلاقة بين أنماط التفكير من جهة والتفأول والتشاؤم من جهة ثانية، وبيان أنماط التفكير التي ترتبط بالتفأول، وأنماط التفكير التي ترتبط بالتشاؤم.

2- تشخيص أنماط التفكير المفضلة لدى طلبة العينة، وكيفية انتشارها بين الجنسين، مما يسمح للأساتذة في استثمار هذه النتائج في التعامل مع طلابهم من حيث اختيار طرائق التدريس أو بغرض التطوير والتعديل.

3- الاستفادة من البحوث السيكمترية العربية عن طريق استخدام المقاييس والاختبارات المصممة والمقننة على البيئة العربية لتوظيفها في مجال الإرشاد النفسي، وتصميم البرامج الإرشادية المناسبة لكل حالة.

4- توظيف نتائج هذا البحث في الأنشطة التعليمية التعلمية، وفي مجال الإرشاد والتوجيه المدرسي والمهني.

5- استثارة وجذب اهتمام الباحثين الجزائريين لموضوع التفأول والتشاؤم كسمة في الشخصية تؤثر وتتأثر بسلوكات الأفراد والمحيط الذي يوجدون فيه، خاصة وأن أفراد المجتمع الجزائري، ونظراً للظروف التي مروا بها في العشرية الأخيرة من القرن الماضي، يحتاجون إلى من يزرع فيهم بذور الأمل، ويوفر لهم أسباب التفأول.

منهج البحث:

اعتمدت في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي الأمبريقي، وهو المنهج الذي يتلاءم مع موضوع الدراسة والأهداف المتوخاة منها، والإشكالية التي تريد الإجابة عنها. فالبحث يتناول موضوع العلاقة والترابط بين المتغيرات، والتعرف على كيفية انتشار هذه المتغيرات لدى عينة البحث، ووصفها ثم محاولة تفسيرها باستخدام الأساليب الإحصائية، وهي من أبرز أنواع الدراسات التي يستخدم فيها المنهج الوصفي.

— مقارنة منهجية

رابعاً: الدراسات السابقة

أشير بدايةً أنني لا أعلم بدراسة أجريت أو بحث قد تم حول العلاقة بين أنماط التفكير والتفأول والتشاؤم، أما فيما يتعلق بالدراسات التي تناولت متغيرات الدراسة طرفي العلاقة، فقد وقعت بين يدي مجموعة من الدراسات والمؤلفات (باللغة العربية) استعرض أهمها على النحو التالي:

— الدراسات الأجنبية والعربية لأنماط التفكير

أ — الدراسات الأجنبية

لا شك أن هناك دراسات أجنبية كثيرة حول أنماط التفكير، وبالأخص حول التصنيف القائم على الأساليب والاستراتيجيات، ولكن، للأسف، عدم تمكني من اللغات الأجنبية، وعدم ترجمتها إلى اللغة العربية، أو الإشارة إليها في البحوث العربية التي وقعت بين يدي، لم يسمح لي بالإطلاع عليها والاستفادة منها.

ب — الدراسات العربية

لقد اعتمد العلماء والباحثون في تصنيفهم لأنماط التفكير طرقاً شتى، لذلك لا نجد تصنيفاً معيناً — باستثناء التصنيف وفق الأساليب — كان محل اهتمام الباحثين في دراساتهم وبحث العلاقة بينه وبين بعض المتغيرات الأخرى، وكل ما نعثر عليه بهذا الصدد مجرد عنوان فرعي في بعض المؤلفات تحت مسميات مختلفة كأنواع التفكير أو أشكال التفكير.

أما الدراسات التي تناولت بعض أنواع هذه الأنماط وعلاقتها ببعض المتغيرات أو تأثيرها فيها فهي كثيرة ولكن أغلبها يدور حول نمطي التفكير الناقد أو التفكير الإبداعي، وقد جمع محمد أنور الشرقاوي ملخصات هذه البحوث والدراسات في كتابه "العمليات المعرفية وتناول المعلومات"، وهو الكتاب الثالث من سلسلة الكتب التي تضم مستخلصات البحوث والدراسات العربية في مجال علم النفس المعرفي (الشرقاوي 133-340).

— مقارنة منهجية

وفيما يخص الدراسات التي تناولت أنماط التفكير وفق التصنيف الذي اعتمدته في البحث فهناك مجموعة من الدراسات هذه أهمها:

1 - "التفكير: الأسس النظرية والاستراتيجيات"، تضمن هذا الكتاب الذي ألفه مجدي عبد الكريم حبيب ثلاثة أبواب تضم ثمانية عشر فصلاً؛ اختص الباب الأول بالأسس النظرية للتفكير، وتشمل: التفكير في التفكير، التفكير: تعريفه، أهميته، طبيعته، المخ والتفكير، ونماذج التفكير ونظرياته.

واختص الباب الثاني باستراتيجيات التفكير، وتشمل: أساليب التفكير، الطرق الغربية لذوي التفكير التركيبي، الطرق النافعة والمفيدة لذوي التفكير المثالي، الطرق المتدرجة لذوي التفكير العملي، الطرق المنظمة والمرتبطة لذوي التفكير التحليلي، الطرق الجدية لذوي التفكير الواقعي.

أما الباب الثالث فقد اختص بأساليب التفكير: تداخلاتها، فاعليتها، تنميتها، ويشمل كيف تعمل أساليب التفكير معاً، استراتيجيات التفكير كمدخل في التأثير على الآخرين، استراتيجيات التفكير كمدخل للاستخدام الأمثل للقوى العقلية، تنمية استراتيجيات التفكير، نظرية أساليب التفكير.

يعتبر هذا الكتاب الأساس النظري لترجمة اختبار أساليب التفكير الذي أعده وقننه المؤلف للاستعمال في البيئة العربية، من خلال تطبيقه على عينة من الأساتذة، والمعلمين، والطلبة في المجتمع المصري.

ويهمني هنا أن أذكر بعض النتائج التي توصل إليها بعد تطبيق الاختبار، والمتعلقة بنسبة الانتشار والتفضيل لأنماط التفكير، حسب الأساليب أو الاستراتيجيات، في مجتمع الطلاب المصري، وهي:

— إن لأسلوب التفكير التركيبي أقل نسبة تكرارية في أساليب التفكير الخمس؛ حيث أوضح 7% فقط من أفراد العينة أنهم يفضلون أسلوب التفكير التركيبي.

— مقارنة منهجية

- إن أسلوب التفكير المثالي هو الأكثر شعبية في أساليب التفكير الخمس، حيث أوضح 44% من أفراد العينة أنهم يفضلون أسلوب التفكير المثالي.
- يعتبر أسلوب التفكير العملي ثاني أقل الأساليب شعبية وانتشاراً، إذ تمثل نسبة 9% من أفراد العينة من فضلوا أسلوب التفكير العملي.
- يعتبر أسلوب التفكير التحليلي ثاني أكثر الأساليب شعبية وانتشاراً، حيث تمثل نسبة 28% من أفراد العينة من فضلوا هذا الأسلوب.
- أما نسبة تفضيل الأسلوب الواقعي عند أفراد العينة فتقدر بـ 20% (حبيب، ص 162-172).

وجدير بالذكر أن معيار التفضيل هو الحصول على درجة 60 أو أكثر في اختبار أساليب التفكير الذي أعده المؤلف (نفسه، ص 160).

2 - "نشاط النصفين الكرويين بالمش كمدد لاستراتيجيات التفكير، دراسة ميدانية في ضوء نظرية هاريسون - برامسون وبعض متغيرات الشخصية"؛ دراسة أجراها مجدي عبد الكريم حبيب (1995)، على عينة مكونة من 170 طالبا بكلية التربية بجامعة طنطا بمصر، هدف من خلالها إلى:

أ - الكشف عن الأثر النسبي لنشاط النصفين الكرويين بالمش في تحديد استراتيجيات التفكير.

ب - الكشف عن الأثر النسبي لنشاط النصفين الكرويين بالمش في تحديد بروفيل التفكير.

ج - الكشف عن متغيرات الشخصية الأكثر ارتباطاً بكل من التفكير التركيبي، التفكير المثالي، التفكير العملي، التفكير التحليلي، التفكير الواقعي.

وقد أسفرت الدراسة على النتائج التالية:

— مقارنة منهجية

- أن نشاط النصيفين الكرويين بالمخ له دور فعال في تحديد استراتيجيات التفكير، ولم يكن لها دور فعال في تحديد بروفيل التفكير.
- اتضح دور النمط الأيمن في كل من التفكير التركيبي، التفكير العملي.
- أما دور النمطين الأيسر والمتكامل فيظهر تأثيرهما في التفكير الواقعي.
- يشترك كل من الأنماط الثلاثة (الأيمن، الأيسر، المتكامل) في التأثير على التفكير المثالي والتفكير التحليلي.
- توجد ارتباطات دالة بين أساليب التفكير وبعض متغيرات الشخصية المستخدمة في الدراسة.
- وأكثر أساليب التفكير ارتباطا، كانت مع كل من التفكير التحليلي (موجبا مع تحقيق الذات، التوافق الدراسي، وسالبا مع الميل إلى العصائية)، التفكير التركيبي (سالبا مع التوافق الدراسي) (الشرقاوي 340-342).
- 3 - "أساليب التفكير وعلاقتها ببعض خصائص الشخصية لدى طلاب الجامعة: دراسة مقارنة"؛ عنوان الدراسة التي أجراها محمد علي حسين عمار (1998)، على عينة تتكون من 345 طالبا وطالبة من جامعتي الأزهر وعين شمس بمصر، رام من خلالها هدفين رئيسيين هما: معرفة مدى اختلاف أساليب التفكير لدى أفراد مجموعتي العينة باختلاف نوع التعليم وكذلك معرفة مدى اختلاف أساليب التفكير لدى العينة باختلاف خصائص الشخصية، كما تهدف من الناحية التطبيقية إلى إلقاء الضوء على العلاقة بين أساليب التفكير وبعض خصائص الشخصية لدى الطلاب الجامعيين مما يمكن أن يساعد في توزيعهم على التخصصات العلمية لهم وبالتالي تحقيق التوافق التربوي للطلاب. وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:
- وجود فروق دالة إحصائية بين طلاب جامعة الأزهر وطلاب جامعة عين شمس في أسلوب التفكير الواقعي فقط لصالح طلاب جامعة عين شمس.

— مقارنة منهجية

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كليات الأزهر في أسلوب التفكير التركيبي، وأسلوب التفكير العملي وأسلوب التفكير التحليلي. بينما وجدت فروق دالة إحصائية في أسلوب التفكير المثالي والتفكير الواقعي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب جامعة عين شمس في أساليب التفكير التركيبي، المثالي، والعملي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الذكور والإناث في أساليب التفكير الخمس. (الشرقاوي 344-346).

4 - "استراتيجيات التفكير المفضلة لدى بعض عينات من أساتذة الجامعة"؛ هو عنوان دراسة أجراها مجدي عبد الكريم حبيب على عينة مكونة من 310 فردا من أعضاء هيئة التدريس (مدرسين، أساتذة مساعدين) من الجنسين (بواقع 222 ذكورا، و88 إناثا) من كليات جامعتي طنطا والمنوفية بمصر، واستهدفت الدراسة تشخيص استراتيجيات التفكير العقلية لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، تقويم أساليب التفكير الفعلية لدى أعضاء هيئة التدريس بالكليات المختلفة بالجامعة، الكشف عما إذا كان هناك نمط التفكير السائد بين أعضاء هيئة التدريس بالجامعة أم لا، الكشف عن مدى التمايز في الخصائص البنائية لتفكير أعضاء هيئة التدريس من الجنسين. وكشفت الدراسة عن النتائج التالية:

- وجود فروق دالة بين أعضاء هيئة التدريس بالكليات المختلفة على إستراتيجيات التفكير الخمس بمعنى وجود تأثير لمتغير نوع الكلية على استراتيجيات التفكير لدى أعضاء هيئة التدريس.
- وجود فروق دالة بين أعضاء هيئة التدريس من الجنسين في بنية التفكير؛ حيث اتضح أن الأساتذة من الإناث أعلى من الذكور في التفكير المسطح وكذلك في التفكير العملي والواقعي، وأكثر مقاومة للتفكير التركيبي. بينما يتفوق الأساتذة الذكور في التفكير

— مقارنة منهجية

التحليلي وكذلك صور التفكير ثنائي البعد حيث التداخلات والتفاعلات الثنائية بين أساليب التفكير.

— أظهرت نتائج البحث أن نمط التفكير المسيطر من بين بروفيلات التفكير المختلفة هو التفكير أحادي البعد، وأن نمط التفكير الأحادي المسيطر من بين استراتيجيات التفكير هو التفكير التحليلي لدى عينة الأساتذة الذكور، والتفكير المثالي لدى عينة الأساتذة الإناث.

5 - "أساليب التفكير لدى معلمي الثانوية قبل الخدمة"، أعد هذه الدراسة محمد سعيد غالب (2001)، وتم إجراؤها على عينة قوامها 222 طالبا وطالبة من طلبة معلمي الثانوية قبل الخدمة من قسمي الرياضيات والعلوم الاجتماعية بكلية التربية صنعاء، وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب التفكير لدى معلمي الثانوية قبل الخدمة، إضافة إلى التعرف على الفروق بين المعلمين قبل الخدمة في تخصصين رياضيات وعلوم اجتماعية في أساليب التفكير.

كشفت نتائج الدراسة أن 12.6 % فضلوا أسلوب التفكير التركيبي، و13.5 % فضلوا أسلوب التفكير الواقعي، بينما فضل 16.7 % أسلوب التفكير العملي، و25.7 % فضلوا التفكير التحليلي، وكذلك 25.7 % فضلوا التفكير المثالي من الأفراد المبحوثين، ولا يوجد أثر لمتغير التخصص على أساليب التفكير لدى معلمي الثانوية قبل الخدمة، كما أظهرت النتائج أن نمط التفكير [بروفيل التفكير] المسيطر بين أنماط التفكير (تفكير أحادي البعد، تفكير ثنائي البعد، تفكير ثلاثي البعد، تفكير مسطح، وغير مصنف) هو التفكير أحادي البعد يليه التفكير الثنائي والمسطح، وهذا يعني أن أغلب أفراد العينة يستعين بأسلوب واحد فقط من أساليب التفكير الخمس في جميع المواقف التي يمر بها سواء بمناسبة أو بغير مناسبة (مجلة الدراسات الاجتماعية العدد 11-يناير-يونيو، 2001)

— مقارنة منهجية

تعليق: يلاحظ على هذه الدراسات أن أغلبها قد تم على عينات مصرية، بعضها من الطلبة، وبعضها من هيئة التدريس. وأن الأداة المستعملة فيها لقياس أنماط التفكير هي "اختبار أساليب التفكير" لبرامسون وهاريسون، المعد للبيئة العربية من طرف مجدي عبد الكريم حبيب، وأن بعضها ركز على أثر بعض المتغيرات كنشاط النصفين الكرويين بالمخ، ونوع الكلية على أساليب التفكير، وبعضها الآخر ركز على كشف أساليب (أنماط) التفكير ذاتها عند العينات التي استهدفت بالدراسة.

— الدراسات الأجنبية والعربية لمتغيري التفاؤل والتشاؤم

الاهتمام بمفهوم التفاؤل والتشاؤم والتعرض لهما بالبحث والدراسة العلمية، اهتمام حديث نسبياً لا يتجاوز - على أقصى تقدير - العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين. فقد نشرت في السبعينيات دراسات قليلة ومتفرقة حتى ظهر أول كتاب أسهم في بلورة هذا المجال، وكان تحت عنوان "التفاؤل: بيولوجية الأمل" من وضع "تايجر" (Tigers, 1979) (عبد الخالق، 2000، ص6).

ثم توالى البحوث بعد ذلك وتزايدت زيادة مطردة، بعد الانتباه لأهمية هذا الموضوع وأثره على مختلف جوانب الشخصية.

ورغم حيوية هذا الموضوع إلا أنه - على المستوى العربي - لم يحظ بالاهتمام إلا في منتصف العقد الأخير من القرن العشرين، على يد مجموعة من الأساتذة أغلبهم من جامعة الكويت.

لذلك تكون دراسة هذا المبحث على مستويين، الدراسات الأجنبية ثم الدراسات العربية مع الإشارة إلى أن الدراسات الأجنبية اعتمدت فيها على ما ذكر في الدراسات والبحوث العربية المذكورة في قائمة المراجع.

أ - الدراسات الأجنبية

1 - درس "ريكر، وونج" (ReKer & Wong, 1984) "التفاؤل الشخصي والصحة الجسمية والنفسية" لدى مجموعات من كبار السن الذين يعالجون داخل

— مقارنة منهجية

المستشفى والذين لا يعالجون، وأسفرت الدراسة عن تأكيد الارتباط الإيجابي بين التناول والصحة النفسية والجسمية والشعور بأن كل شيء على ما يرام. ويدعم النتيجة ذاتها دراسة "شاير، وكارفر" (Scheier & Carver, 1987) التي أسفرت عن علاقة سلبية بين التناول والأعراض التي قررها الفرد. ويضيفان أن المتقائلين يتعرضون لانخفاض معدل ضغط الدم الإنقباضي (Systolic Blood Pressure; S.B.P) في حين أنه يرتفع لدى المتشائمين. كما ظهر أن معدل نبض القلب ينخفض بمرور الزمن عند المتقائلين، في حين يتصف المتشائمون بعكس ذلك. ويؤكد هذان المؤلفان على أهمية التناول لبقاء الإنسان، وتحريره من الأخطار التي يمكن أن تعصف بصحته الجسمية (عبد الخالق، 1978، ص48).

2 — وأجرى شاير وزملاؤه (1992) دراسة لتحديد أثر التناول في الشفاء من جراحة الشريان التاجي لدى عينة من 51 رجلا مريضا أجريت لهم جراحة المجرى الجانبي للشريان التاجي (C.C.A.B.S)، وأوضحت الدراسة أن المرضى الأكثر تفاؤلا بالنسبة للعملية الجراحية كانوا أسرع شفاء بعد إجرائها بالمقارنة إلى المرضى المتشائمين. كما كان المتقائلون أسرع في العودة إلى ممارسة أنشطتهم الطبيعية في الحياة بعد إجراء العملية الجراحية. مما يدل على أن التناول يمكن أن ينبئ بالتكيف الفعال بعدها.. كما أوضحت الدراسة أن المتقائلين من هؤلاء المرضى يتمتعون بعادات صحية إيجابية أكثر كتعاطي الأدوية بانتظام ومشاركتهم في برامج إعادة التأهيل وذلك بالمقارنة مع المتشائمين (عبد الخالق، 1978، ص 48-49).

درس " تايلور " وآخرون (Taylor, Kemeny, Aspinwall, Schneider,) (Rodriguez & Herbert ; 1992) العلاقة بين التناول وطرق التغلب على الضغوط والتوافق والسلوك الصحي. وأظهرت الدراسة أن التناول مصدر مهم للتغلب على الأمراض النفسية والجسمية؛ إذ أنه يساعد المرضى على التحكم النفسي في الانفعالات

— مقارنة منهجية

عندما يصابون بالأمراض.

3 — ووجد كل من " أرنستين و سوبل " (Ornstein & Sobeel; 1989) أن الأسلوب التفسيري للمتشائمين يسهم في تحديد طلبة الجامعة الذين يزداد احتمال قيامه بزيارات أكثر للطبيب، وبغياب متكرر عن الدراسة بسبب المرض. وبينت دراسة أخرى أن المتشائمين يدخنون ويتناولون الكحوليات ويصابون بنزلات البرد ويزورون الطبيب بنسبة الضعف قياسا بالمتفائلين (Peterson & all; 1992) (المشعان، ص951).

4 — وقام " ديفيز وآخرون " (Davis & all; 1992) بدراسة على عينة مكونة من 155 فردا وتبين من نتائج الدراسة أن الوحدة النفسية ترتبط إيجابيا بالتشاؤم وترتبط سلبيا بالتفاؤل وعلى العكس من ذلك فقد ارتبط توقيير الذات إيجابيا بالتفاؤل وسلبيا بالتشاؤم (المشعان، ص954).

5 — وفي دراسة أخرى ركز "ويليامز" (Williams, 1992) على دراسة العلاقة بين التفاؤل والانبساط والعصابية، وكشفت النتائج أن التفاؤل ارتبط إيجابيا بالانبساط وسلبيا بالعصابية (عبد اللطيف وحمادة، ص 92).

الدراسات العربية

أما الدراسات العربية حول موضوع التفاؤل والتشاؤم — والتي هي بحوزتي — واطلعت عليها فهي قليلة جدا ولم تتجاوز سبع دراسات، ولحسن الحظ أنه يوجد من بينها دراسة قام بها أحد الباحثين الرواد في هذا المجال عبارة عن مسح تعرض فيه لـ 22 دراسة عربية حول المفهومين ومتعلقاتهما تحت عنوان: "التفاؤل والتشاؤم، عرض لدراسات عربية" (سأطرق لهذه الدراسة فيما بعد). وفيما يلي الدراسات السبع الموجودة التي اطلعت عليها وهي مذكورة في قائمة المراجع:

— مقارنة منهجية

1 — "التفاؤل والتشاؤم؛ دراسة عربية في الشخصية"، قام بهذه الدراسة أحمد محمد عبد الخالق، وبدر محمد الأنصاري (1995)، وضحا من خلالها مفهومي التفاؤل والتشاؤم كما استهدفت الدراسة وضع قائمة عربية لتقدير الفروق الفردية في التفاؤل والتشاؤم وتقنياتها، من خلال عينة من طلبة جامعة الكويت مشكلة من 503 طالبا و522 طالبة، وفحص الارتباط بينها وكل من الاكتئاب، اليأس، القلق، الوسواس القهري، مع تحليل هذه المتغيرات عامليا. وأسفرت نتائج الدراسة عن وضع قائمة عربية للتفاؤل والتشاؤم تمتاز بخصائص سيكومترية عالية (مذكورة في الأدوات المستخدمة في الدراسة الميدانية)، وارتباطات جوهرية سلبية بين كل من التفاؤل والمتغيرات المذكورة، كما دلت الدراسة على وجود ارتباطات جوهرية إيجابية بين التشاؤم وهذه المتغيرات.

2 — الدراسة التي قام بها كل من: حسن عبد اللطيف، ولولو حمادة (1998)، تحت عنوان "التفاؤل والتشاؤم وعلاقتها ببعدي الشخصية؛ الانبساط والعصابية"، على عينة من طلبة جامعة الكويت، تتكون من 220 طالبا، ومقسمة بالتساوي بين الذكور والإناث، وقد رامت هذه الدراسة هدفين أساسيين الأول ينصب على اختبار ما إذا كانت هناك فروق جوهرية بين الذكور والإناث، والثاني هو معرفة ما إذا كانت ارتباطات بين التفاؤل والتشاؤم مع كل من بعدي الشخصية الانبساط والعصابية، وما إذا كان هناك ارتباط بين كل من التفاؤل والتشاؤم.

ودلت نتائج الدراسة على وجود فرق بين الجنسين في متغير التفاؤل لصالح الذكور، مع عدم ظهور فروق جوهرية بين الجنسين في متغير التشاؤم، كما تبين أيضا من خلال الدراسة وجود ارتباط جوهرى موجب بين التفاؤل والانبساط وبين التشاؤم والعصابية وارتباط سلبي بين التفاؤل والعصابية والتشاؤم والانبساط. وارتباط جوهرى سلبي بين كل من التفاؤل والتشاؤم.

— مقارنة منهجية

واستنتج الباحثان من النتيجة الأولى والثانية بأن التفاؤل أو التشاؤم يجب أن ينظر إلى كل منهما بوصفه ذا بعدين، وليس بوصفه بعدا واحدا؛ أي أن الفرد قد يكون متفائلا أو متشائما في مواقف معينة دون الأخرى حسب ما يدعو إليه الموقف. كما يجب أن ينظر إلى التفاؤل والتشاؤم بأنهما مفهومين منفصلين وليس طرفين متعارضين على خط مستقيم.

3 — الدراسة العاملية التي قام بها أحمد عبد الخالق (1998) حول موضوع "التفاؤل وصحة الجسم". وكشفت نتائج الدراسة عن علاقة إيجابية بين التفاؤل والصحة الجسمية، وعن الارتباط الموجب بين التشاؤم والأعراض والشكاوى الجسمية. الأمر الذي يدعو إلى وضع برنامج إرشادي وقائي يهدف إلى تدعيم توجه التفاؤلي لدى الأفراد.

4 — "التفاؤل والتشاؤم وعلاقتها بالاضطرابات النفسية الجسمية والرضا الوظيفي لدى الموظفين في القطاع الحكومي لدولة الكويت". إنه عنوان الدراسة التي قام بها الدكتور عويد سلطان المشعان (1999) هدف من خلالها اختبار ما إذا كانت هناك فروق جوهرية بين الموظفين الذكور والموظفات الإناث في التفاؤل والتشاؤم، وفحص العلاقة الارتباطية بين التفاؤل والتشاؤم مع كل من الاضطرابات النفسية الجسمية والرضا الوظيفي، وما إذا كان هناك ارتباط جوهرية بين كل من التفاؤل والتشاؤم؟.

وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث في التفاؤل والتشاؤم والرضا الوظيفي والاضطرابات النفسية والجسمية، وتفصيل هذه النتائج: هو أن الذكور أكثر تفاؤلا من الإناث، وأنهن أكثر تشاؤما من الذكور. كما توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث لصالح الذكور دائما في الرضا الوظيفي، ونفس النتيجة توصل إليها فيما يتعلق بالاضطرابات النفسية الجسمية. كما كشفت نتائج البحث عن وجود ارتباط جوهرية سلبية بين التفاؤل والتشاؤم وبين الاضطرابات النفسية والجسمية، وبين التشاؤم والرضا الوظيفي، وعن ارتباط جوهرية إيجابي بين التفاؤل والرضا الوظيفي.

— مقارنة منهجية

5 — كما قام بدر محمد الأنصاري (1999) بإعداد مقياس التفاؤل غير الواقعي لدى عينة من الطلبة والطالبات في الكويت، توخى من خلالها تقديم مفهوم التفاؤل غير الواقعي بوصفه سمة في الشخصية، ووضع أداة لقياسه، وتحديد معالمه السيكومترية وفحص ارتباطاته بمتغيرات الشخصية.

وأُسفرت نتائج الدراسة عن تمتع مقياس التفاؤل غير الواقعي بخصائص قياسية جيدة من ناحية الثبات والصدق. كما دلت على ارتباط جوهري للتفاؤل غير الواقعي بالتفاؤل، على حين ارتبط بارتباطات جهرية سالبة مع كل من التشاؤم والقلق والوسواس القهري والذنب والخزي والشكاوى الجسمية واليأس، والاكتئاب والتفكير الانتحاري. وكشفت هذه النتائج أيضا عن عدم وجود فروق جهرية بين الجنسين في التفاؤل غير الواقعي. كما قدم الباحث عددا من المعايير لمقياس التفاؤل غير الواقعي (المتوسطات، والميئنيات، والدرجات التائية).

6 — المسح الذي قام به أحمد عبد الخالق تحت عنوان "التفاؤل والتشاؤم؛ عرض لدراسات عربية". تهدف هذه الدراسة كما هو واضح من عنوانها إلى عرض البحوث العربية في موضوع التفاؤل والتشاؤم التي أجراها عدد من الباحثين، بما فيهم صاحب الدراسة، في إطار علم النفس بمختلف فروعهِ وتخصصاته.

وقد قسم هذا العرض إلى قسمين: الأول خصصه للدراسات النظرية للمفهوم وقياسه، والقسم الثاني خصصه للدراسات الارتباطية والعاملية. وأعقب القسمين باستنتاجات ختامية.

أ — القسم الأول: عرض فيه أربع دراسات عن مفهوم التفاؤل والتشاؤم ومقاييسه:

1 — الدراسة النظرية للمفهوم قام بها بدر الأنصاري (1998) تناولت التفاؤل والتشاؤم من حيث المفهوم والقياس والمتعلقات.

2 — القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم، التي قام بإعدادها أحمد محمد عبد الخالق

— مقارنة منهجية

(1996) لتناسب البيئة العربية، وهي تشتمل على مقياسين فرعيين أحدهما للتفاعل والآخر للتشاور (أنظر الملحقات).

3 — اختبار التوجه نحو الحياة من تأليف " شاير وكارفر"، والذي قام بدر الأنصاري (1999) بتعريبه وإعداده للمجتمع الكويتي.

4 — اختبار التفاعل والتشاور غير الواقعي من تأليف بدر الأنصاري (1999) (سبق ذكر الدراسة).

ب — القسم الثاني: عرض فيه الدراسات الارتباطية والعاملية، أكتفي هنا بعرض عناوينها ومؤلفيها وأترك أهم النتائج التي توصلت إليها للجدول الآتي.

5 — التفاعل والتشاور بوصفها سمتين في الشخصية، قام بهذه الدراسة أحمد عبد الخالق وبدر الأنصاري (1995) (دراسة سبق عرضها).

6 — التفاعل والتشاور وعلاقتها بالانبساط والعصابية، أجرى هذه الدراسة حسن عبد اللطيف ولولو حمادة (1998) (سبق عرضها).

7 — التفاعل والتشاور وقلق الموت، دراسة أجراها أحمد عبد الخالق (1998) .

8 — التفاعل والتشاور والشخصية الفصامية، دراسة من إجراء فريح العنزي، وعويد المشعان (1998).

9 — التفاعل وصحة الجسم: دراسة قدمت من طرف أحمد عبد الخالق (1998) (سبق عرضها).

10 — التفاعل والتشاور وعلاقتها بمتغيرات اجتماعية (أسرية)، كحجم الأسرة وعدد الأخوة والأخوات، ورتبة الميلاد .. بحث لأحمد عبد الخالق (غير منشور).

11 — التفاعل والتشاور وعلاقتها بالتدين: دراسة غير منشورة قام بها أحمد عبد الخالق.

12 — التفاعل والتشاور والصحة النفسية الجسمية: بحث أجراه أحمد عبد الخالق (1998)

— مقارنة منهجية

- 13 — التفاوض والتشاور والقلق، دراسة غير منشورة لأحمد عبد الخالق.
 - 14 — التفاوض والتشاور وعلاقتها بعادات النوم واضطرابات، بحث لأحمد عبد الخالق غير منشور.
 - 15 — التفاوض والتشاور وتدخين السجائر، بحث غير منشور قام به أحمد عبد الخالق.
 - 16 — التفاوض والتشاور والتحصيل الدراسي، دراسة أجراها أحمد عبد الخالق (غ م).
 - 17 — التفاوض والتشاور والدافع للإنجاز، دراسة قام بها أحمد عبد الخالق (غ م).
 - 18 — التفاوض والتشاور وعلاقتها بنمط السلوك ((أ))؛ بحث غير منشور قام به أحمد عبد الخالق.
 - 19 — التفاوض والتشاور ومصدر الضبط، أجرى هذه الدراسة أحمد عبد الخالق (غ م).
 - 20 — التفاوض والتشاور والبروج السماوية، بحث لأحمد عبد الخالق (غ م).
 - 21 — التفاوض والتشاور والفصل الجغرافي للمولد، بحث لأحمد عبد الخالق (غ م).
- ج — استنتاجات ختامية:
- بداية الدراسات المهمة بالتفاوض والتشاور لم تتجاوز العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين على أقصى تقدير، بالنسبة للمستوى العالمي، وعلى المستوى العربي لم تبدأ إلا في العام 1995.
- سمتي التفاوض والتشاور تنتمي إلى السمات الصغرى وليس إلى الأبعاد الكبرى للشخصية.
- أن التفاوض والتشاور سمتان مستقلتان ولكنهما مترابطتان؛ أي أن لكل سمة متصل مستقل استقلالاً نسبياً يجمع بين مختلف الدرجات على السمة الواحدة، ولكل فرد موقع على متصل التفاوض مستقلاً عن مركزه على متصل التشاور.

_____ مقارنة منهجية

جدول (1) يوضح معاملات الارتباط بين عدد من المتغيرات وكل من التفاؤل والتشاؤم تبعا للدراسات العربية التي تم عرضها.

المتغيرات	معاملات الارتباط		المتغيرات	معاملات الارتباط	
	التفاؤل	التشاؤم		التفاؤل	التشاؤم
1 - القلق	-	+	20- التعاون	x	-
2- الاكتئاب	-	+	21- حجم الأسرة	x	x
3- الوسواس القهري	-	+	22- عدد الاخوة	x	x
4- اليأس	-	+	23- رتبة الميلاد	x	x
5- الانبساط	+	-	24- عدد الأصدقاء المقربين	x	x
6- العصابية	-	+	25- التدين	+	-
7- قلق الموت	-	+	26- الصحة الجسمية	+	-
8- الشخصية الفصامية	-	+	27- الصحة النفسية	+	-
9- صحة الجسم عامة	+	-	28- الشعور بالسعادة	+	-
10- الصحة في العام الأخير	+	-	29- عدد ساعات النوم ليلا	x	x
11- الأعراض الجسمية	-	+	30- عدد ساعات النوم نهارا	x	x
12- الدراية بالعمل	+	-	31- مرات الاستيقاظ ليلا	-	+
13- جودة العمل	+	-	32- التدخين	x	x
14- معدل الإنتاج	+	-	33- التحصيل الدراسي	x	x
15- الانضباط	+	-	34- الدافع للإنجاز	+	-
16- حصافة الرأي	+	-	35- نمط السلوك ((أ))	+	-
17- التوجه	+	-	36- مصدر الضبط الخارجي	-	+
18- الأداء الوظيفي	+	-	37- البروج السماوية	x	x
19- المبادرة	x	-	38- فصل الميلاد	x	x

ملاحظة: (+) = ارتباط إيجابي دال ، (-) = ارتباط سلبي دال ، (x) = الارتباط غير دال

7 - دراسة نجوى اليحفوفى (2002) الموسومة بـ " التفاؤل والتشاؤم وعلاقته ببعض المتغيرات الاجتماعية الديموغرافية لدى طلاب الجامعة" أجرتها على عينة من طلبة الجامعتين اللبنانية والأمريكية ببلبنان، بواقع 300 طالبا و310 طالبة، من الديانتين الإسلامية والمسيحية، والذين يقطنون الريف والمدينة. وتهدف الدراسة إلى التعرف على وجود ارتباط بين التفاؤل والتشاؤم من جهة وبعض المتغيرات الاجتماعية - الديموغرافية من جهة أخرى؛ الطبقة الاجتماعية والجنس والموقع الجغرافي والوضع

— مقارنة منهجية

العائلي والانتماء الديني والجامعة. كما تهدف إلى معرفة مدى انتشار التفاؤل والتشاؤم لدى أفراد العينة.

وقد بينت الدراسة عدم وجود فروق بالنسبة لمقياس التفاؤل والتشاؤم بين المسلمين والمسيحيين، الذكور والإناث، والحضرين والريفين. فيما ظهرت فروقات جوهرية في التفاؤل لصالح طلاب الجامعة الأمريكية. كما ظهرت فروقات دالة احصائيا في التفاؤل لصالح أبناء الطبقة العليا مقارنة بالطبقتين الاجتماعيتين الوسطى والفقيرة، في حين لم تسجل أية فروقات في التشاؤم بين مختلف هذه الطبقات الاجتماعية. وأيضاً فقد أظهرت نتائج الدراسة أن متوسط درجات التفاؤل والتشاؤم وقعت ضمن نطاق المتوسطات السوية.

مناقشة الدراسات السابقة:

يلاحظ على الدراسات الأجنبية أن أغلبها ركز في بحث التفاؤل والتشاؤم، بالإضافة إلى المفاهيم النظرية، على العلاقة بين هذه المتغيرات والصحة الجسمية والنفسية، وتم إجراؤها على عينات أمريكية. وأكدت هذه الدراسات على الارتباط الإيجابي للتفاؤل بكل من الصحة الجسمية والنفسية، وطول العمر، وسرعة الشفاء، وانخفاض ضغط الدم، وارتفاع الأداء والإنجاز، والمشاعر الإيجابية والتوجه الإيجابي لحل المشكلات، وتقدير الذات..، وارتبطت هذه المتغيرات سلبيا بالتشاؤم، كما بينت أيضاً أن التشاؤم يرتبط إيجابيا بالغضب، والعدوانية (وهما يتسببان في مشكلات صحية كبيرة)، والموت المبكر، والاكتئاب، والأمزجة السوداوية، والمشاعر السلبية، والتوجه السلبي لحل المشكلات، وانخفاض تقدير الذات..

كما يلاحظ على هذه الدراسات والبحوث إغفالها للفروق بين الجنسين عكس الدراسات والبحوث العربية.

هذه الأخيرة التي يلاحظ عليها أن معظمها أجري على عينات كويتية، كما أن أغلبها طبقت فيها القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم، وأن عدد الباحثين لا يتعدى تسعة

— مقارنة منهجية

باحثين، نصيب أحمد عبد الخالق من هذه الدراسات يقارب 80 % .

وتعني الملاحظة الأولى عن الدراسات العربية أن هذه الدراسات المهمة بالتفأول والتشاؤم مازالت منحصرة في دولة واحدة من الوطن العربي، بل في جامعة واحدة، مما يعني الدعوة للباحثين العرب للاهتمام بهذا الموضوع أكثر، ودراسته على عينات أخرى في البلدان العربية لأنه مهما كانت القيم والعادات التي تجمع هذه الشعوب إلا أنه لكل منها ثقافته وخصائصه التي يتميز بها، ولا شك أن هذا التمايز والتنوع يزيد الموضوع إثراء. وتشير الملاحظة الثانية إلى افتقار الباحثين العرب إلى مقاييس لقياس المفهومين، كما يحتاج مقياس القائمة العربية إلى التطبيق في البلدان العربية لاستخراج معايير له تتناسب مع هذه البلدان، كما يمنح هذا التطبيق فحص خصائصه السيكمترية.

أما الملاحظة الثالثة فتعني أن قلة الباحثين يؤدي إلى التكرار وعدم إثراء الموضوع، وقد يكون ذلك ناتج من الملاحظة الأولى الشيء الذي لاحظته أثناء قراءتي للبحوث المذكورة آنفا، وخاصة عند الدراسات السابقة وتفسير النتائج، وقد يكون السبب نفسه هو الذي منع الأستاذ أحمد عبد الخالق من نشر كثير من بحوثه.

كما أن إجراء هذه الدراسات في فترات متوازية وفي نفس الجامعة ربما يفتح المجال أمام بعض الأفراد الذين يكونون العينات إلى تكرار نفس الاختبارات، وهو ما يقدح في مصداقية إجاباتهم.

ولا تعني هذه الملاحظات بأي حال الانتقاص من قيمة البحوث والدراسات المذكورة، بل يعود الفضل إليها في إثراء المكتبة العربية بالدراسات في هذا الموضوع وبيان أهميته وجلب الانتباه إليه.

— مقارنة منهجية

خامسا: فرضيات البحث

على ضوء الدراسات السابقة ومشكلة البحث وتساؤلاته يمكن صياغة الفرضيات التي يعتزم البحث اختبارها كالتالي:

- 1 - توجد علاقة ارتباطية دالة، بين أنماط التفكير والتفائل والتشاؤم.
- 2 - يسيطر نمط التفكير المثالي على أفراد العينة.
- 3 - يسيطر بروفيل التفكير أحادي البعد، ثم يليه ثنائي البعد، ثم المسطح، ويندر أصحاب التفكير ثلاثي البعد.
- 4 - توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين (الذكور والإناث) في أنماط التفكير.
- 5 - يتباين أفراد العينة في أنماط التفكير وفقا لتخصصاتهم الدراسية.
- 6 - لا توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث في متغيري التفائل والتشاؤم.

أولاً: التفكير

1. تعريف التفكير

أ - لغة

قبل تعريف التفكير لغة أود أن أشير إلى أنني لم أجد في القواميس والمعاجم العربية كلمة التفكير بل عثرت على لفظ التفكير والفكر.

جاء في الصحاح: التفكير التأمل والاسم منه الفكر والفكرة (الزبيدي، 475/3). التفكير من الفكر؛ بالكسر والفتح، وهو إعمال الخاطر أو النظر في الشيء وتردد القلب فيه، وقال سيبويه: لا يجمع الفكر .. ولا النظر. والفكرة كالفكر وقد فكر الشيء وأفكر فيه وتفكر بمعنى. والتفكر اسم التفكير. (ابن فارس، 446/4، ابن منظور، 65/5).

ب - اصطلاحاً

ما زال البحث والنقاش قائمين حول ماهية التفكير، ولعلهما لا ينتهيان، رغم أننا جميعاً نمارس عملية التفكير بدون توقف؛ وذلك أن الحقيقة، أحياناً، تأتي أن تكشف عن نفسها بسهولة ويسر، أو أن تظهر بوجه واحد، حفاظاً على طبيعتها؛ وقد تكون خاصيتها التغير والتجدد، اللتين يمتاز بهما التفكير، هما اللتان صعبتا من مهمة تحديد تعريف موحد متفق عليه بين الباحثين.

اكتفت بعض التعريفات بوصف عام لبعض مظاهر التفكير أو الأوقات التي يحدث فيها، كما نلاحظ ذلك في تعريف ولسون (Wilson, 2002) حين يرى أن التفكير يمثل عملية عقلية يتم عن طريقها معرفة الكثير من الأمور وتذكرها وفهمها وتقبلها. وأيضاً في تعريف هايمان وزميلها سلوميانكو (Heiman & Slomianko, 2002)، حيث يريان أن التفكير عبارة عن عملية نشطة تشتمل على أحداث كثيرة تتراوح ما بين الأحلام اليومية العادية والبسيطة إلى حل المشكلات الصعبة والمعقدة، وأنها تشكل حواراً داخلياً مستمراً ومصاحباً لأفعال متعددة مثل القيام بواجب معين أو ملاحظة منظر ما أو التعبير عن وجهة نظر محددة (سعادة، ص39).

وترى بعض التعاريف التي تأثرت بمدخل تجهيز المعلومات أن التفكير هو المعالجة العقلية للمدخلات الحسية، ومن ذلك تعريف كوستا (Costa, 1985) الذي يعرف التفكير بأنه المعالجة العقلية للمدخلات الحسية بهدف تشكيل الأفكار، من أجل إدراك المثيرات الحسية والحكم عليها (العتوم، ص197). وتعريف عبد الهادي وآخرون (2003) إذ يعتبرون أن التفكير عبارة عن سلسلة من النشاطات الذهنية العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لبعض الأحداث والمواقف التي تنتقل إليه عن طريق الحواس الخمس...، والتي بدورها تعد بمنزلة القنوات التي تنتقل المعلومات إلى الدماغ (عبد الهادي وآخرون، ص52).

في حين يرى أوسجود (Ossgood) أن التفكير تمثيل داخلي للأحداث والوقائع والأشياء الخارجية. بمعنى آخر يمكن القول بأن التفكير يحدث في موقف لا تتوفر فيه الظروف الخارجية بالمثيرات والدلالات المرتبطة بالاستجابة الصحيحة المطلوبة (عبد الهادي وآخرون، ص52)؛ أي أنه لا يشترط وجود مثير خارجي لإحداث التفكير، كما هو الحال عندما تطرح بعض الأسئلة أو الإشكاليات الافتراضية المجردة ومحاولة الإجابة عنها.

وهناك تعريفات أخرى ركز فيها أصحابها على مفهوم الخبرة التي يبحث فيها عن المعنى من أجل الوصول إلى الهدف، "سواء أكان المعنى موجودا بالفعل ونحاول العثور عليه والكشف عنه، أو استخلاص المعنى من أمور لا يبدو فيها المعنى ظاهرا ونحن الذين نستخلصه، أو نعيد تشكيله من متفرقات موجودة" (عصر، ص32)، ويتضح ذلك في التعريفات التالية:

دي بونو (De Bono, 1985): التفكير هو العملية التي يمارس الذكاء من خلالها نشاطه على الخبرة؛ أي أنه يتضمن القدرة على استخدام الذكاء الموروث، وإخراجه إلى أرض الواقع، مثلما يشير إلى اكتشاف متبصر أو متأن للخبرة من أجل الوصول إلى الهدف (العتوم، ص197).

باير (Beyer, 2001): التفكير عبارة عن عملية عقلية يستطيع المتعلم عن طريقها عمل شيء ذي معنى من خلال الخبرة التي يمر بها (سعادة، ص39).

همفري (Hemphry): التفكير هو ما يحدث في خبرة الكائن العضوي سواء أكان إنساناً أم حيواناً عندما يواجه مشكلة يتعرف إليها ويسعى لحلها (عبد الهادي وآخرون، ص52).
وقد أعطى باريل (Barell, 1991) تعريفاً أكثر شمولية وجمعاً مميّز فيه بين مستويين من التفكير؛ حيث يرى أن التفكير بمعناه البسيط، يمثل سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عند تعرضه لمثير ما، بعد استقباله عن طريق إحدى الحواس الخمس.. أما بمعناه الواسع فهو عملية بحث عن المعنى في الموقف أو الخبرة. وقد يكون هذا المعنى ظاهراً حيناً وغامضاً حيناً آخر، ويتطلب التوصل إليه تأملاً وإمعان نظر في مكونات الموقف أو الخبرة (جروان، ص43).

أما قطامي (2001) فيبدو تأثرها بالمدرسة البنائية واضحاً؛ حيث ركزت على تطور الأبنية المعرفية، وذلك حين تعرف التفكير بأنه عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات، بهدف تطوير الأبنية المعرفية والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة (العنوم، ص198).

بينما ينظر سولسو (Solso, 1991) إلى التفكير على أنه العملية التي عن طريقها يتشكل التمثيل العقلي الجديد من تحويل المعلومات عن طريق التفاعل المعقد بين الخصائص العقلية لكل من الحكم، والتجريد، والاستدلال، والتخيل، وحل المشكلات (سولسو، ص606).

تؤكد هذه التعريفات وغيرها، تعقد مفهوم التفكير، واختلاف رؤى العلماء والباحثين حول مفهومه والزوايا التي ينظرون منها إليه، فجاءت تعريفاتهم مختلفة ونظرياتهم متعددة، تعدد أبعاده وتداخل عملياته حتى قال بعض العلماء أن " القول بأن التفكير هو نوع من العمليات المعرفية، أو أن العمليات المعرفية هي ضرب من التفكير، قول لا يبعدها كثيراً عن تصور ماهية التفكير " (الزيات، 1995، ص211)، وهذا يعكس تعقد العقل البشري، وتشابك وظائفه ومهامه. لذا فقد استخدم العلماء التفكير بمسميات

وأوصاف عدة، ليميزوا بين نوع وآخر من أنواعه، وليؤكدوا بذات الوقت على تعقده، وصعوبة الإحاطة بجميع جوانبه، فنجدهم يتحدثون عن أنماطه، كالتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، والتفكير ما وراء المعرفي،.. وعن مستوياته، وعن عناصره، وعن استراتيجياته وتنميته وغيرها من المسائل والموضوعات المتعلقة به.

2. عناصر التفكير وأدواته

يقوم التفكير على عدة عناصر أساسية بها يتيسر إجراء العمليات الفكرية، منها ما هو محل اتفاق بين الباحثين، ومنها ما هو مختلف فيه، غير أن هذا الاختلاف غالبا ما يكون شكليا؛ أي من حيث كون العنصر مستقلا أم أنه يدخل تحت عنصر آخر، أو أنه مستعملا في بعض أشكال التفكير دون غيرها، وأهم هذه العناصر هي: الرموز، والمفاهيم والصور.

1- الرموز Code: يعرف الوقفي الرمز بأنه "كل منبه يقوم مقام شيء ويدل عليه، أو هو أي رسم أو هيئة أو صورة تظهر معنى متفقا عليه ومصطلحا على مدلوله"، ومن ذلك الرموز الحسابية المستخدمة لتدل على العمليات الحسابية الأربع، والأرقام والنماذج والرسوم، والرموز الكيميائية، والإشارات كما هي الحال في إشارات السير واللغة الأبجدية، والرموز الطبوغرافية، وعلامات الترقيم والعطف والاستفهام، ومن ذلك أيضا اللغة الإشارية للتعبير التي تظهر على الوجه ونبرات الصوت وحركات الأيدي،.. إلا أن أوسع الرموز على الإطلاق هي الكلمات، حيث تمثل باعتبارها مزجا لأكثر من صوت واحد رمزا اصطنع ليدل على معنى ما أو ليجسد فكرة معينة (الوقفي، ص482)، فالطفل عندما يبدأ في تعلم اللغة فإنه يتعلم كلمات ترمز إلى مفاهيم، ويستطيع حينئذ أن يتناول المفاهيم في تفكيره بطريقة رمزية، أي باستخدام الكلمات التي ترمز إليها (ملحم، ص214) فمن خلال الحروف المعبرة عن الأصوات تتكون الكلمات، ومن خلال جمع الكلمات تتكون الجمل وأشباه الجمل، التي تعبر عن الأفكار.

2 -المفاهيم Concepts: يعبر المفهوم على أنه معنى عام (أو مجرد) أو فكرة خاصة يمكن استخدامها من شيئين أو أكثر (English & English, 1968) (ملحم، ص213).

وعلى هذا فالمفاهيم أسماء كلية يندرج تحت كل منها جميع أفراد أحد الأنواع التي تشترك فيما بينها بصفات جوهرية متماثلة. ومن هنا فأسماء الأعلام وأسماء الأمكنة والأسماء الجامدة لا تعد مفاهيم لأنها لا تكون صوراً مجردة تسحب على غيرها مما هو من جنسها (الوقفي، ص 487).

فالمفاهيم أدوات للتفكير لا يمكن الاستغناء عن استخدامها، ذلك أن الناس والحوادث والأشياء التي تحيط بنا تتنوع إلى مستوى غير محدود (قل لو كان البحر مداداً لكلمات ربي لنفذ البحر قبل أن تنفذ كلمات ربي ولو جئنا بمثله مدداً) (الكهف 109). ولكن باستعمال المفاهيم يمكن حصر هذه الأشياء، أو جدولتها وفق خواص معينة، في أصناف وأجناس وفصائل ومراتب تسهل عملية الاستيعاب والحفظ.

فالمفاهيم تساعد على تحويل كلمات ذات ملامح وخواص غير محدودة إلى كلمات بجواهر وخواص محدودة، وبدلاً من الاستجابة لكل كلمة على أساس أنها شيء فريد من نوعه، نتعلم تكوين استجابات تعمم على أصناف أو فئات من الكلمات، وتقوم هذه الاستجابات المعممة بوظيفتها كما لو كانت قواعد أو قوانين، ومن هذا يمكن القول بأن المفاهيم عامل اقتصاد في التفكير والسلوك (الوقفي، ص 491).

3 — الصور Image: يعرفها ملحم بأنها "تلك الرموز العقلية التي تستحضر بها صور الأشياء حين التفكير في موضوع ما" (ص 213). أو هي "تلك الصور الخيالية التي يتم تشكيلها في عقولنا، لأشياء أو موضوعات تمت خبرتها في عمليات الإدراك الحسية المباشرة لتلك الأشياء أو الموضوعات"، ولذلك يسمي بعض العلماء هذا العنصر بالخيال، وعملية التصور بالتخيل العقلي (Bower, 1970) (الزغلول، ص 197).

وتختلف الصور الذهنية في قوتها ووضوحها؛ ففي بعض الحالات تكون واضحة جداً ودقيقة التفاصيل كأنما يدرك الإنسان الأشياء في الواقع، وفي بعض الأحيان الأخرى تكون الصور الذهنية ضعيفة مطموسة التفاصيل.

ورغم اختلاف علماء النفس حول وجود علاقة إيجابية بين التصور والتفكير، من خلال اختلاف النتائج التي توصلت إليها الدراسات التي أجريت حول هذا الموضوع

والتقارير الفردية لبعض المشاهير من العلماء في حقول مختلفة فيما إذا كانوا يستعينون بالصور في ابتكاراتهم أم لا، فإن الباحث يعتقد أنه لا مناص من استخدام الصور أثناء التفكير في بعض المواضيع على الأقل، من ذلك مجال الهندسة المعمارية مثلاً، فالمهندس المعماري مطالب بأن يكون ذا قدرة فائقة على التصور وإلا فإنه قطعاً لن يكون مهندساً ناجحاً، والقائد العسكري في مجاله الحربي، لا يمكنه الاستغناء عن تصور معارك خيالية يديرها عن طريق خارطة توضع أمامه، فيتصور تحركات خصومه واستراتيجيات مجابهتهم، بل يرى البعض "أن القدرة على استعراض الأعمال بصورة رمزية أكثر من كونها واقعية هي ما يكون التفكير البشري" (قرين، ص18).

3. خصائص التفكير

يتبين من خلال التعريفات، التي أوردها الباحثون وعلماء النفس للتفكير، وعناصره أنه يمتاز بعدة خصائص هي:

- التفكير نشاط ضمني مضمّر، يشير إلى عمليات داخلية غير مرئية بذاتها.
- التفكير عملية عقلية معقدة، خص الله بها الكائن البشري عن سائر المخلوقات الحية.
- التفكير نشاط ذهني قصدي، يروم أهدافاً معينة كحل المشكلات وتكوين المفاهيم واتخاذ القرارات..
- التفكير عملية تطويرية، يتغير كما ونوعاً، كلما نما الإنسان وزادت خبراته وتطورت بناءه العقلية.
- التفكير مفهوم نسبي، لا يصل فيه الفرد إلى درجة الكمال أو أن يحقق أو يمارس جميع أنواعه، ولكن ممارسة التفكير ومهاراته بدرجة عالية من الفعالية أمر ممكن.
- يتشكل التفكير من تداخل عناصر البيئة التي يجري فيها التفكير (الوقت المتاح للتفكير، المكان الذي يمارس فيه التفكير، الموضوع المتاح للتفكير أو مادته)، والخبرة وما يشكلها من نضج بيولوجي وتراكم معرفي، فهو لا يحدث من فراغ، بل يتأثر بنشاط الفرد الاجتماعي وخبراته الحسية المعرفية والوجدانية.
- يحدث التفكير بأشكال وأنماط مختلفة (لفظية، رمزية، كمية، منطقية، مكانية، شكلية)، لكل منها خصوصية (العتوم، ص198. المصري، ص4).

وبعامة فالتفكير — في مجمله — يتكون من ترتيبات وتنظيمات معينة، ومعارف متعددة، وإجراءات بعينها. والتفكير محتوى وعمليات، وإجراءات، وسمات. وكلها تتفاعل فيما بينها، ويؤثر بعضها في بعض، ويتأثر بعضها ببعض ليكون نتاجها جميعا التفكير (عصر، ص 41).

4. مستويات التفكير

يعتمد شكل التفكير ومستواه بصورة مباشرة على المهمة أو النشاط العقلي الذي يقوم به الفرد، فإذا كانت المهمة من النوع الذي يقوم على استرجاع المعلومات أو ذكر أو وصف ظاهرة بسيطة فإن الفرد يستجيب لذلك بطريقة آلية دون جهد عقلي كبير، أما إذا كان النشاط العقلي المطلوب نشاط يحتاج إلى إصدار أحكام أو اقتراح بدائل، فإنه سيجد نفسه أمام مهمة عقلية تحتاج إلى جهد ذهني يتسم بالتعقيد مما يستدعي استخدام بنى عقلية أكثر تعقيدا (المصري، ص 7)، لذا حدد بعض الباحثين والمهتمين بموضوع التفكير مستويين رئيسيين لهذه العملية الذهنية، تتمثل في الآتي:

1- تفكير من مستوى أدنى أو تفكير أساسي Basic/ Lower- level Thinking؛ وهو عبارة عن الأنشطة العقلية غير المعقدة والتي تتطلب ممارسة أو تنفيذ المستويات الثلاثة الدنيا من تصنيف بلوم Bloom (*) للمجال المعرفي أو العقلي المتمثلة في مستويات المعرفة التذكر والفهم والتطبيق، مع بعض المهارات القليلة الأخرى مثل الملاحظة والمقارنة والتصنيف، والتلخيص، وهي مهارات يتفق الباحثون على أن إجادتها أمر ضروري قبل الانتقال إلى مستوى التفكير المركب.

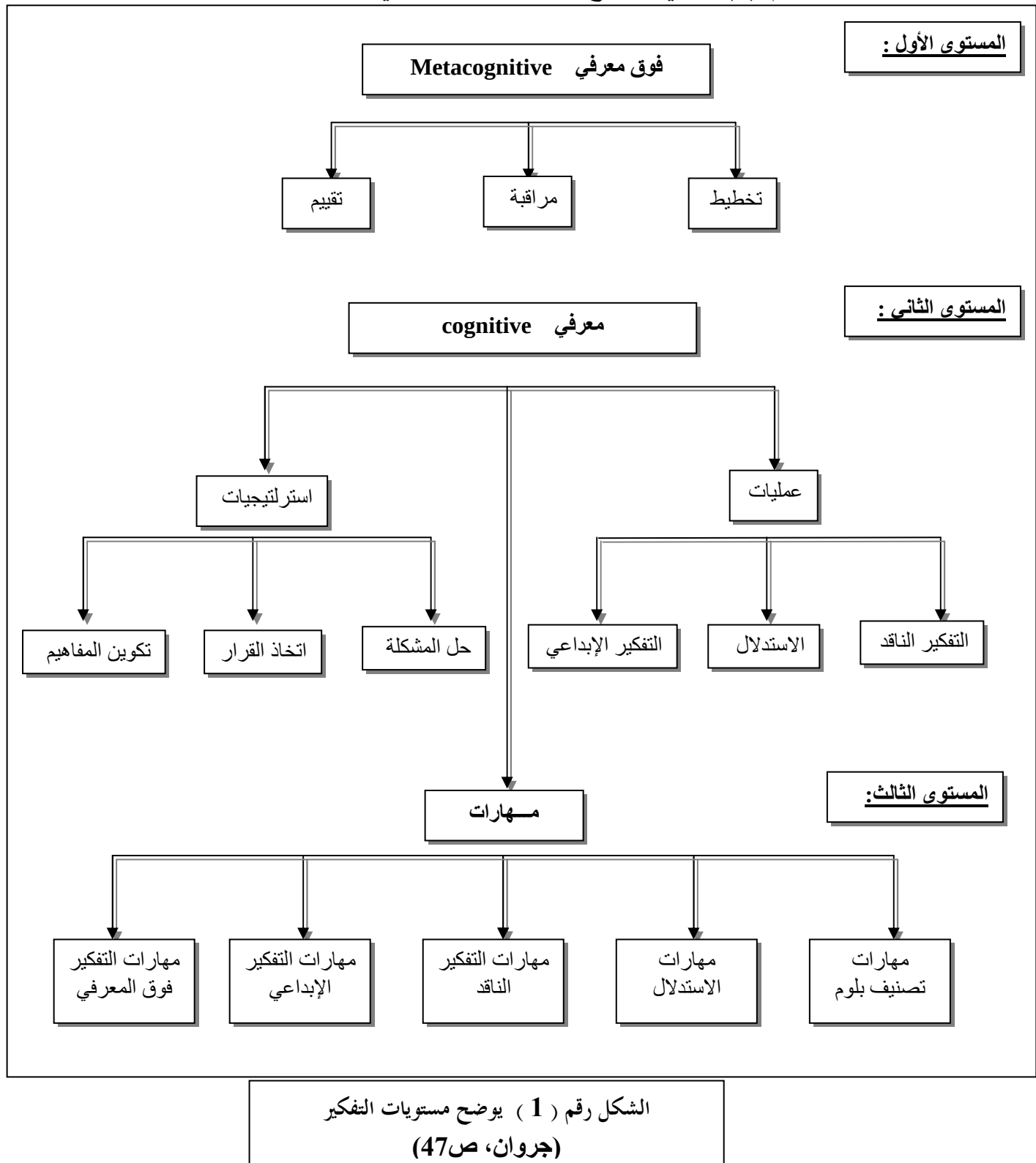
2- تفكير من مستوى أعلى أو تفكير مركب Complex/ Higher- level Thinking؛ يتضمن هذا المستوى مستويين من التفكير يتفاوتان في التعقيد.

- مستوى معرفي Cognitive، ويشمل عمليات التفكير الناقد والتفكير الإبداعي وحل المشكلات، واتخاذ القرارات.

- مستوى فوق (أو ما وراء) المعرفي Méta cognitive أكثر تعقيدا، ويشمل مهارات التخطيط والمراقبة والتقييم (جروان، ص 46. سعادة، ص 60).

* (للاطلاع على تصنيف بلوم للأهداف التربوية في المجال المعرفي، انظر مثلا: جروان، ص 60.

والشكل رقم (1) التالي يوضح مستوى الصعوبة في نشاطات التفكير.



5. أخطاء التفكير ومعوقاته

تقف دون التفكير السليم معوقات وأخطاء قد يقع فيها البعض دون البعض الآخر، أو يقع فيها الفرد في ظرف دون ظرف، فتؤثر على وضوحه وموضوعيته واستقامته، ومن ذلك:

1 — التحيز والنظرة الجزئية Partialism: تعد النظرة الجزئية للأمور من الأخطاء الرئيسة في التفكير، لأنها تحول دون إدراك الأمور وفهمها على حقيقتها، والنظر إليها من جميع الجوانب والزوايا التي تساعد على الإدراك الشامل والكلي للأمور في إطارها الزمكاني.

2 — السلم الزمني Time-scale: وهي حالة خاصة للنظرة الجزئية، حيث يركز المرء على شريحة زمنية ضيقة قريبة، ولا ينظر للأمر على مدى زمني أطول، كالتلميذ الذي يرغب في ترك المدرسة من أجل كسب المال الكثير، طالما كان الهدف من الدراسة هو كسب الرزق، كما تعني أيضا التسرع في الانتقال إلى التتابع في مقدمات ومعلومات بسيطة أو التسليم بمقدمات معينة قد تكون خاطئة مما يؤدي إلى نتائج خاطئة.

3 — التمرکز حول الذات Egocentricity: أكثر ما تبرز هذه الظاهرة عند الأطفال الصغار، وهو أمر طبيعي إذا لم تنتقل مع الطفل إلى مراحل عمره التالية، وهي أن يرى الطفل أو الفرد الموقف بدلالة تأثيره عليه شخصيا، ويعجز عن رؤيته ككل وتأثيره على الغير.

4 — التفكير المضاد Adversary Thinking: يتمثل هذا النوع من التفكير لدى الفرد في البحث دائما عن الفكرة المناقضة أو المعاكسة للفكرة التي يسمعها من الآخرين، على أساس إبراز خطأ منطقي في الحجة المناوئة للوصول إلى القول: أنت على خطأ ومن ثم فأنتي على صواب، متناسيا أو غافلا عن أن الخطأ المنطقي في حجة أي امرئ آخر لا تزيد على كونها خطأ منطقيا لتلك الحجة ولا يمكنها بأية حال أن تكون دليلا على صحة المعارضة لأن الخطأ قد يطل الحجتين معا.

وترتبط هذه الظاهرة الذهنية بالتعصب والسلبية تجاه الآخرين وتشويه أفكارهم، وهذا يدل على الشعور بفقدان الثقة بالذات وقلة الخبرة وضيق مساحة المعرفة وتدني العمليات الذهنية (غانم، ص30. حبيب، 1996، ص49).

5 — العوامل الانفعالية والوجدانية والأخلاقية: قد تؤثر بعض العوامل الانفعالية كالحب، والبغض، والغضب على طريقة إدراكنا للأمور وكيفية التعامل معها، فما نحبه ونرغب فيه قد نبالغ في إبراز إيجابياته والتغاضي عن سلبياته وما نكرهه ونبغضه فقد نتجاوز عن سيئاته ونكابر على إظهار حسناته، كما أن بعض الأخلاق التي يتصف بها الفرد كالتكبر والغرور والعجب قد تمنع صاحبها من الاستفادة من آراء الآخرين وتجعله يرضى ويكتفي بالآراء والأفكار التي يطورها هو بنفسه، وخاصة عندما تكون هذه الأفكار منطقية، ولكن المنطقية لا تعني دائما الأحادية والإقصاء والأفضلية، لأن المنطقية قد توصف بها مجموعة من الأفكار والآراء التي تتفاوت فيما بينها من حيث الأفضلية والصلاحية.

أضف إلى هذا أن الدراسات بينت أن التفكير يتأثر سلبا أو إيجابا بعدد من سمات الشخصية مثل القدرة على الحسم، الاستعدادات للمخاطرة، الثقة بالنفس وغيرها..

6. نظريات فسرت التفكير

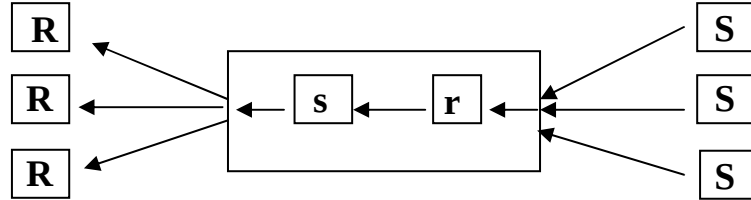
أ- النظرية السلوكية

في الحقيقة أن النظرية السلوكية لم تتطرق إلى موضوع التفكير بشكل مباشر، بل كان موضوع التفكير واعتماد المنهج الاستبطاني لمعرفة ما يجري في العقل البشري هو ما أدى إلى ظهور الموقف المتطرف للمدرسة السلوكية التي ركزت على المظاهر الخارجية للسلوك (المثير S - الاستجابة R) متجاهلة ما يجري في الصندوق الأسود — كما عبرت عنه — الذي يتوسطهما، بداعي الدفاع عن المقاييس الموضوعية للعلم.

مثير Stimulus ← الصندوق الأسود Boite Noire ← الاستجابة Reponse.

أما السلوكيون الجدد أمثال دولارد وميلارد (Dollard & Miller)، فقد أكدوا على أن لعملية التفكير أهمية في تشكيل السلوك، لاسيما عن طريق المثيرات الضمنية

(أو الجزئية) المرموز لها بالحرف الصغير (s) التي تستدعي بدورها استجابات ضمنية (جزئية) يرمز لها بالحرف الصغير (r)، والتي تستدعي مثيرات جديدة ذات علاقة بها، ومن ثم تقوم على بناء سلوك جديد يرتبط بتلك المواقف التي حدثت.



شكل رقم (2) يبين كيفية حدوث المثيرات والاستجابات الضمنية (جرين، ص 47). كما يرى السلوكيون الجدد بأن الفترات التي تأتي بين المثيرات والاستجابات الوسيطة التي تمت قبل تنفيذ الاستجابات الواضحة أو مجموعة ردود الأفعال لها أهمية في تحريك السلوك (عبد الهادي وآخرون، ص 76. حبيب، 1996، ص 146).

وبالرغم من ذلك تتخذ المدرسة السلوكية موقفا متطرفا في نظرتها إلى التفكير؛ فهي ترفض رفضا قاطعا اعتباره على أنه عملية، وإنما تتعامل معه على أنه سلوك كباقي السلوكيات الأخرى التي تصدر من الأفراد. فهي تنظر إلى التفكير على أنه مجرد سلوك داخلي (مضمّر) يحدث كاستجابة لمثيرات داخلية أو خارجية، وترى أن هذا السلوك يمكن تطويره من خلال مبادئ التعلم الرئيسة ولا سيما التعزيز الذي يتبع المحاولات السلوكية التي تصدر عن الفرد حيال المواقف والمثيرات المختلفة، والذي من شأنه أن يقوي الارتباطات بين الاستجابات والمثيرات.

فالسلوكية تؤكد أن التفكير يمكن وصفه ودراسته من خلال مبدأ المحاولة والخطأ (Gilhooly, 1982)، وهو بمثابة نتاج توظيف العادات أو الاستجابات المتعلمة سابقا، والموجودة لدى الفرد حيال المواقف والمثيرات المتعددة، حيث يتشكل الارتباط بين السلوك والمواقف تبعا لمدى نجاح وملائمة هذا السلوك للموقف الذي يتفاعل معه الفرد (Klein, 1987).

وحسب وجهة النظر السلوكية، فإن اختيار الاستجابة وتنفيذها، يتم وفق ترتيب هرمي لمدى قوتها ومناسبتها للموقف المثيري الذي يتعرض له الفرد، فالأفراد يمتلكون

الخصيلة السلوكية (الخبرة)، والقدرة على تنويع الاستجابات، بحيث يعتمد اختيار الاستجابة المناسبة لموقف ما تبعاً للتعزيز أو الأثر البعدي الإيجابي الذي يتبعها (زغلول، ص258).

ب - نظرية الجشتالت

يرى علماء النفس الجشتالت أن التفكير نوع من التنظيم الإدراكي للعالم المحيط بالفرد، ويمكن فهمه من خلال معرفة الأسلوب الذي يتبعه المتعلم في إدراك المثيرات التي يتضمنها مجاله الإدراكي، لذا يعتبر التفكير وحل المشكلة، عمليات معرفية داخلية، وهي العمليات التي يعنى بها أصحاب الاتجاه الجشتالت على نحو أولي لتفسير عمليات حل المشكلة (نشواتي، ص457).

وتقوم هذه النظرية على ثلاثة محاور رئيسة تبني عليها هي:

- 1- علاقة الكل بالأجزاء التي تكونه، ومؤداها أن الكل يختلف عن مجموع الأجزاء المكونة له، ولا يساويه، فالمربع ليس مجموع أربعة أضلاع متساوية وأربع زوايا قائمة، ولكن المربع هو مجموع هذه المكونات الثمانية مضافاً إليها الشكل الجشتالتي للمربع؛ كما أن المركبات الكيميائية تختلف في خصائصها الفيزيائية والكيميائية عن العناصر المكونة لها.
- 2- طبيعة عملية الإدراك؛ حيث يرى أصحاب هذه النظرية أنه عملية تأويل وتفسير للمثيرات واكتسابها المعنى والدلالة، فما يدرك ليس مجموع من الاحساسات أو المثيرات الحسية التي تقتصر إلى المعنى، بل لها معنى خاص يدرك نتيجة نشاط عقلي يقوم به العقل للربط بين هذه الاحساسات والمثيرات مكوناً ما يمكن تسميته بجشتالت الإدراك.

فعملية الإدراك إذا تخضع لمجموعتين من العوامل هما:

- * مجموعة العوامل الموضوعية (الخارجية)، التي تنتظم من خلالها المثيرات الحسية وفق قوانين (أو مبادئ)، يطلق عليها قوانين التنظيم الحسي (الاستمرار، التشابه، التقارب، الإغلاق..).

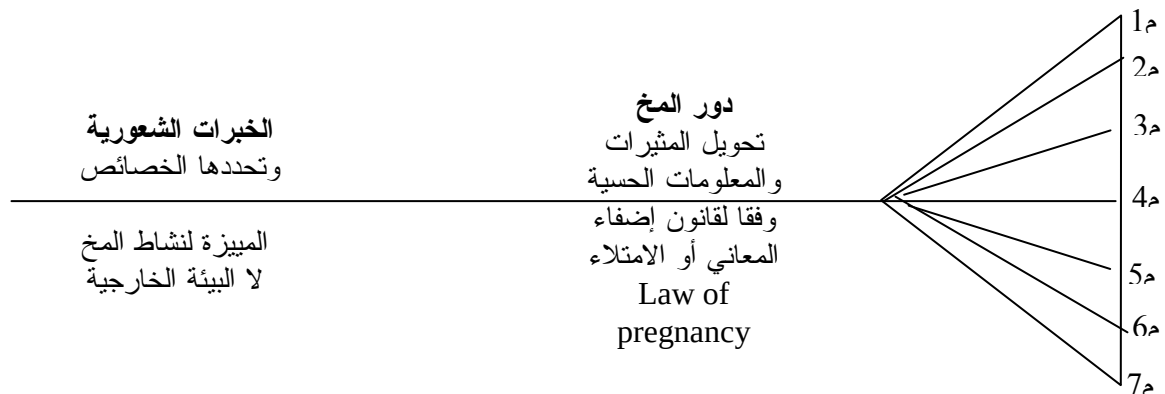
* مجموعة العوامل الذاتية (الداخلية)، التي تضيف على المثيرات الحسية المدركة المعنى والدلالة، وهي ترتبط بالفرد المدرك في ضوء خبراته السابقة والمفاهيم التي تكونت لديه وحالته النفسية حين الإدراك. كما أن عملية الإدراك تحدث على مرحلتين: مرحلة تنظيم المثيرات الحسية في وحدات جشثالتية متميزة قابلة للإدراك، ومرحلة التأويل أو التفسير، التي تعتمد على مدى إمكانية تنظيم المثيرات الحسية من ناحية، وعلى محتوى الوعي لدى الفرد المدرك وخبراته السابقة وبناءه المعرفي ودوافعه وقيمة واتجاهاته وميوله من ناحية أخرى.

3- موقف العقل من المثيرات التي يستقبلها؛ حيث يؤمن الجشثالتيون بأهمية النشاط الإيجابي للعقل في استقبال المثيرات الحسية وإكسابها المعاني والدلالات، فهم يرون:

* أن دور العقل دور إيجابي نشط في تنظيم وتبسيط وإكساب المعلومات أو المثيرات الحسية المعاني والدلالات، وليس دوراً إزعانياً جامداً كما يرى السلوكيون.

* أننا نستوعب المعلومات أو أن المعلومات تدخل في خبراتنا بعد تحويلها عن طريق المخ إلى معاني وفقاً لقانون إضفاء المعاني أو الامتلاء (Law & Pragnanz).

• أن نشاط المخ يقوم على التفاعل الدينامي أو الحي مع محتواه، أي مع ما يكسبه ويصبح جزءاً من خبرات الكائن الحي، فضلاً عن أن هذا التفاعل ينسحب على المثيرات التي يستقبلها الكائن الحي.



، رقم (3) يوضح كيف تتحول الاستثارات الخارجية عن طريق المخ إلى

خبرات شعورية (الزيات، 1995، ص245)

فمن خلال ما عرض نجد أن النظرية الجشتالتية تركز على الإطار العام للوصول إلى الكل المتكامل، حيث عندما تثار مشكلة ما سواء عن طريق المثيرات الخارجية أو الداخلية يحدث نوع من عدم التوافق أو التوازن في المجال الإدراكي الذي يجب إعادته من خلال إيجاد حل بإعادة تشكيل المجال في صورة جشتالت جديد ينسجم مع المجال النفسي للمخ (جرين، ص57)، ويتم التوصل إلى الحل عن طريق التبصر أو الاستبصار؛ وهو حالة من الإدراك المفاجئ للعلاقات التي تحكم بنية أو تركيب أو صيغة الموقف المشكل وإعادة تنظيم هذه العلاقات على نحو جديد (الزيات، 1995، ص246).

وتؤكد هذه النظرية على أهمية حدوث التوازن أو الاتساق المعرفي باعتبار أن السعي إلى هذا التوازن أو التوافق يصبح دافعا داخليا (Intrinsic Motive) أصيلا لدى الفرد، وهو — في اعتقاد أصحاب هذه النظرية — أهم من أية مكافأة خارجية أو أي صورة من صور التعزيز أو التدعيم حيث يرتبط مفهوم التوازن أو الاتساق المعرفي بتحقيق الفهم الكامل وإيجاد نوع من الانسجام بين الخبرات السابقة لدى الفرد وما يراد اكتسابه من خبرات جديدة من ناحية واستبصار الموقف المشكل والوصول إلى حل له ومن ثم استعادة التوازن المعرفي من ناحية أخرى (نفسه، ص247)، ولا يخفى ما يوفره هذا المفهوم من دافعية نحو السعي إلى مزيد من الفهم والمعرفة.

ورغم ما قدمته نظرية الجشتالت من تفسيرات لبعض القضايا المتعلقة بالإدراك والتفكير فإن بعض الأسئلة تبقى عالقة مثل: كيف يمكن لخبرة الماضي أن تمثل رمزيا في صورة آثار محفوظة في الذاكرة؟، وكيف يمكن لهذه بدورها أن تتفاعل ديناميكيا مع المجال الحالي؟...، وأبعد من هذا فقد أثار بولتون (Bolton, 1972) إلى أن المتلقي أو القائم بحل إحدى المسائل لا يلعب دورا فعالا في تشكيل إعادة التشكيل المرتبة، لكنه يصبح المستقبل السلبي للعمليات التي تتم في المجال النفسي. كما أن المرء لا يجد ذكرا في مدرسة الجشتالت عن كيفية العمل الفعلي للقوى التي تسعى نحو حل المسائل (جرين، ص58). ربما هذه الأسئلة التي لم تجب عليها نظرية الجشتالت بالإضافة إلى ثغرات

النظرية السلوكية هو ما فتح الطريق لنظرية بياجيه ونظرية تجهيز ومعالجة المعلومات للظهور.

ج- نظرية بياجيه (البنائية)

تقوم هذه النظرية على محاولة تفسير كيفية تطور الأبنية العقلية للكائن البشري. والبناء العقلي-عند بياجيه- ليس حقيقة ذات محتوى، ولا شيئاً يمكن حفظه، ولا شيئاً ثابتاً غير مرن، وإنما البناء العقلي عندما يتطور يمكن أن يستخدم في كثير من أنواع المحتوى مثل الأشياء والناس والأماكن والأحداث.

"قالبناء عبارة عن نظام من التحويلات System of transformations، فهو عملية ربط منطقية للأشياء المادية، والأحداث، والأفكار بعضها مع بعضها الآخر"، إذا فالأبنية غير مرتبطة بمضمون محدد، ولكنها الأشياء التي نفكر بها، وعندما تتطور يمكن تطبيقها على أي شيء مثل الأجسام المادية؛ الأشخاص، الأحداث والعواطف إلخ. وكونها غير مرتبطة بمحتوى معين، هو نقطة القوة في هذه النظرية، ولتقريب الفهم، يوظف فيليبس هذا المثال: فالطفل الذي يستطيع أن يصنف الأشياء المادية إلى مجموعات باستخدام محكات معينة (مثلاً: كبير - صغير) يستخدم البناء العقلي نفسه الذي يصنف به أحداثاً أخرى (مثلاً: سريع - بطيء)، أناس (جميل - قبيح)، عواطف (سعيد - حزين).. (فليبس، ص 9-10).

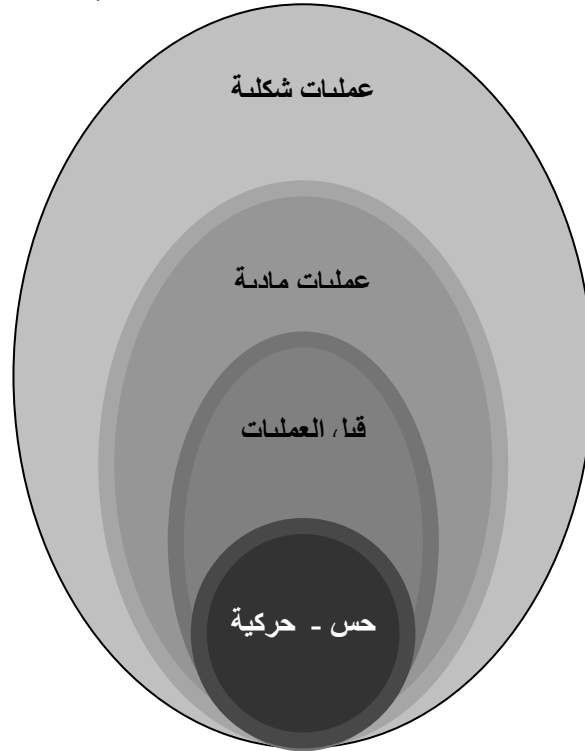
كيف يتطور التفكير حسب هذه النظرية؟

تتبع بياجيه تطور الأبنية العقلية من الميلاد وحتى مرحلة البلوغ، حيث بدأ بملاحظة وتسجيل الأفعال والأفكار الطبيعية للأطفال، وعندما بدأت النظرية بالتبلور، طور تقنيات بطرح أسئلة تشخيصية بينما يرتب الأطفال الأجسام المادية لحل المشكلات (سماها المقابلات العيادية، ويسمى بعضها البعض بالمهام الباجيتية Piagetian Tasks).

وجد بياجيه أن التطور العقلي يحدث بتعاقب هرمي بخصائص تفكير مختلفة كيفياً، تظهر بالترتيب على النحو التالي:

1- مرحلة حس- حركية Sensory-Motors، (تبدأ مع الميلاد).

- 2- مرحلة ما قبل العمليات Pré-Operational، (تبدأ مع عمر سنتين تقريبا).
- 3- مرحلة العمليات المادية Concrete-Operational، (تبدأ مع عمر ست سنوات تقريبا).
- 4- مرحلة العمليات الشكلية Foral-Operational، (تبدأ مع عمر اثنتي عشر سنة تقريبا).
- ومن الجدير الذكر بأن المراحل والأعمار التي قصدها بياجيه لا تعني أن هناك حدودا صارمة ومحددة بالضبط بين هذه المراحل، بل أن بياجيه ينظر للتفكير من خلال أعمار البداية كتقديرات متداخلة، وغير محددة بالضبط، فلا يستطيع أن يصبح تفكير طفل ما عملياتيا ماديا بالضبط في ميلاده السادس؛ فثمة أبنية داخل كل شخص بنيت في الأعمار السابقة. فالأبنية غير المناسبة منها ما يعاد بناؤها في مستوى التطور الأعلى لتكون أبنية مناسبة أكثر، ولكن تبقى هذه الأبنية المناسبة ولا تتغير ومن الممكن أن نقول إن البالغين عادة ما يندمجون بتفكير عملياتي مادي (فليبس، ص11)، ولذلك يمكن القول أن مراحل التفكير ليست مراحل منفصلة، ولكن تدرجات مثل ظلال لون تمتزج عبر الخطوط ولكنها تحدث دائما بالترتيب نفسه، وهو الشيء الذي يسمح بالتنبؤ، فإذا كان بمقدورها تحديد أنماط تفكير الطفل، استطعنا أن نتنبأ ما الذي سيظهره لاحقا.



الشكل رقم (4) يوضح الهرم النمائي المتصل
(فيليبس، ص12)

وهذه أهم الخصائص الفكرية التي تتميز بها كل مرحلة من هذه المراحل الأربعة:

أ- مرحلة الحس - الحركي: في هذه المرحلة يتم التفكير وفقا لما يتلقاه الرضيع عن طريق الاحساسات الحركية، ثم تتطور حتى يصبح هناك نوع من التآزر بين الحس والحركة معا، ليشكل مجموعة الحركات المرتبطة بحاسة من الحواس، وهذا يعني أن الأداء عند الطفل قد أصبح موجه نحو هدف، كما تتطور لديه القدرة على أن يقلد فعلا ما حدث أمامه.

وتتمى لدى الطفل في هذه المرحلة حاسة البصر، ويصبح يميز أفراد أسرته عن الآخرين، بفعل تطور الذاكرة لديه.

ب- مرحلة ما قبل العمليات: يبدأ الطفل بتطوير بعض الصور الداخلية للأشياء في البيئة بالتدرج، وخلال التفكير قبل العملياتي يبدأ الطفل بتقليد الأجسام وإضفاء صفة ذاتية على هذا التقليد. فبدايات الحديث والرسم والتقليد واللعب الرمزي والصور العقلية كلها عبارة عن جزء من تطوير الوظيفة الإعراضية؛ فالطفل يكون قادرا على أن يطلب ما يحتاج ويعطي معنى للرموز (مثلا ماذا تعني كلمة كلب)، التمرکز حول الذات هو ميزة أخرى من تفكير مرحلة ما قبل العمليات ويعني ذلك أن الطفل غير قادر على أخذ وجهة نظر أخرى غير وجهة نظره بالاعتبار، فالنسبة له لا توجد وجهة نظر أخرى (فليس، ص 12-13).

فالتفكير في هذه المرحلة ما زال غير منطقي ومميزا للطفل كفرد وليس مطابقا لأي معايير منطقية للبالغين، إنه محكوم بالإدراك وبقابلية الانعكاس.

ج- مرحلة التفكير العملياتي المادي: باستهلال هذه المرحلة يبدأ الأطفال بتطوير بعض أبنية التفكير المنطقي، بحيث يصبح شغلهم الشاغل أن يصنفوا، ويرتبوا، ويعدوا، وينظموا عالمهم. أنواع عديدة من أبنية التفكير تتطور خلال سنوات العمليات المادية. هذه الأبنية تتعامل مع التصنيفات والعلاقات (تجميعات منطقية)، والعدد والقياس، والسببية، فالتفكير المادي يجعل الطفل قادرا على صنع معنى للعالم، ولأول مرة يشعر الطفل بأنه قادر على إتقان التعامل مع بيئته، ويصبح قادرا على تحديد ما هو ثابت وما

هو متغير وأن يفكر بشيئين في الوقت نفسه. كما يستطيع طفل هذه المرحلة أن يتحرك من الخاص إلى العام، أي أنه يستطيع أن يصل إلى المبدأ العام بناء على الخبرات الفردية (الطيبي، ص37).

إن منطق العمليات المادية يساعد الطفل على حل المشكلات مادامت ضمن خبراته ومرتبطة بالأشياء المادية الحقيقية، ومع ذلك فإن للتفكير المادي حدوده الخاصة في كونه مرتبطاً بالحقيقة التجريبية، ومع كل القدرات التنظيمية للأبنية العقلية في هذه المرحلة فما زال ينقصها الطبيعة الدينامية والارتباطات المتداخلة الشكلية.

د- مرحلة التفكير العملياتي الشكلي: مع تقدم وتطور التفكير العملياتي الشكلي يتحرك تفكير الطفل نحو نظام مترابط ومنطقي تماماً. وفي هذا الوقت يبدأ الفرد في بناء المفاهيم والمبادئ والنظريات وتقويم صحة الأفكار وتعليل الأسباب مستخدماً التفكير الاستنباطي الافتراضي، وهذا يعني القدرة على التفكير المجرد. كما يمكنه أن يجري تجربة يمكن التحكم بها تماماً لفحص أثر متغيرات معينة ويشق استنتاجات منطقية، ويمكن أن يتعرف على أثر متغيرات متعددة، أي يستطيع أن يعزل سبب حدوث عدة أحداث في وقت واحد، ويصبح لديه منطق النسبية والتناسب والاحتمالية.

ويجب التأكيد هنا مرة أخرى على أن التطور المعرفي لدى الطفل هو عملية تدريجية وفق البرنامج الزمني لكل فرد وخبراته الخاصة، فليس هناك الطفل النموذجي لأي مرحلة، فلكل طفل تجربة خاص به يتأثر بها نموه المعرفي من خلال تفاعل أربعة عوامل مع بعضها وليس يعزى هذا النمو إلى واحد منها بعينه، وهذه العوامل هي:

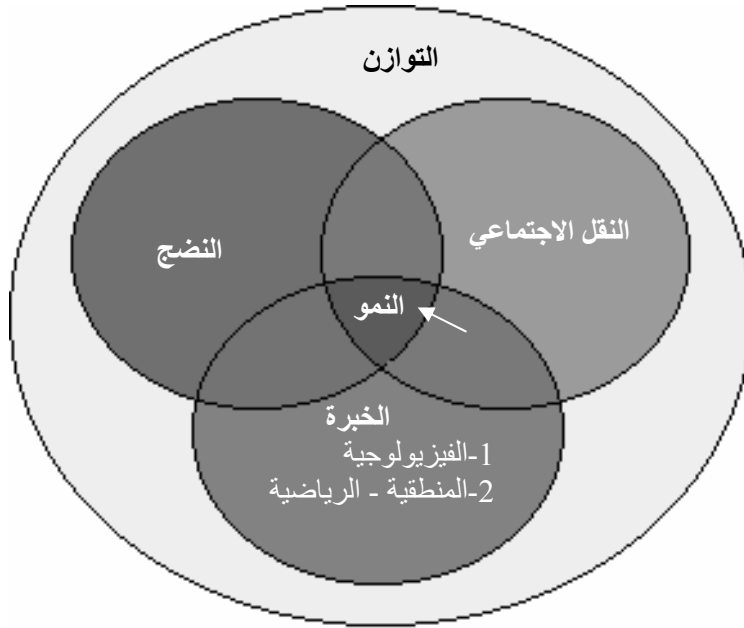
1 — النضج: الخاص بالجهاز العصبي والمتمثل في كل العوامل الوراثية بالإضافة لكل المؤثرات البيئية التي تؤثر في نمو الجهاز العصبي.

2 — الخبرات الحسية: وتقع ضمن تفاعلات الطفل مع البيئة المحيطة، وهي نوعين فيزيولوجية - مادية، ورياضية - منطقية.

الخبرة الفيزيولوجية المادية هي المعرفة التي يحصل عليها الطفل من خلال تعامله المباشر مع الأجسام المادية، وهي أساس الخبرة الرياضية - المنطقية.

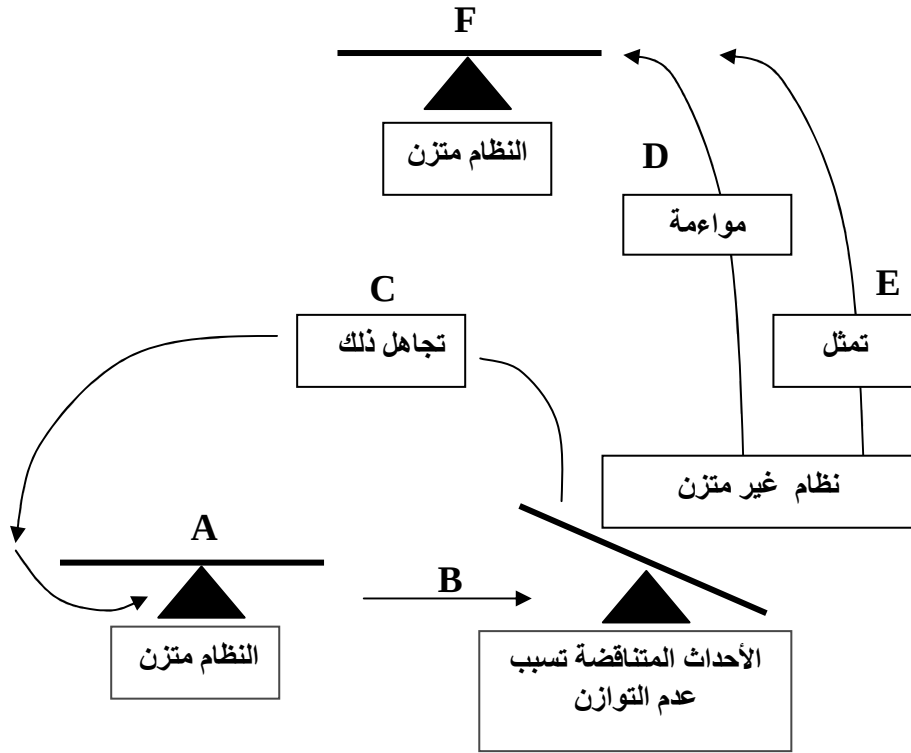
الخبرة الرياضية المنطقية هي ما يجري في عقل الطفل عندما يبني علاقات بين الأشياء المادية، من خلال استعمال الرموز والصور الذهنية، والمفاهيم.

3 — النقل الاجتماعي: يشمل كل الأشياء التي يتعلمها الطفل من الآخرين، مثل الأسماء، الألوان، الأرقام، السلوكيات، ووجهات النظر المختلفة، الإرث الثقافي للأجيال، وهو عامل مهم لا يمكن الاستغناء عنه لأنه يسهم في تطور المعرفة الاجتماعية الضرورية للتكيف، وبلورة الدور، والأهداف.



شكل رقم (5) يوضح عوامل النمو الأربعة المتفاعلة
(فيليبس، ص17)

4 — الاتزان: ويقصد به التنظيم الذاتي الذي يجعل العوامل كلها متوازنة، فهو الآلية التي تحرك التطور للأمام وتجلب كل العوامل مع بعضها، وقد وصفها بياجيه 1964، بأنها عملية نشطة نستخدمها لنجد انسجاما بين نظرتنا للعالم وللمعلومات التي تصلنا. وعملية التوازن يمكن أن تحدث على مستوى صغير وينتج عنها مراجعة بسيطة لنظام التصنيف، أو يمكن أن تحدث على مستوى أكبر منتجة بناء عقليا جديدا أو تحدث على شكل تعديل لبناء عقلي قائم.



شكل رقم (6) يوضح عملية التوازن (فيليبس ،ص19)

ويتكون التوازن من عمليتين متكاملتين مع بعضهما هما: التمثيل Assimilation، والمواءمة Accomodation؛ حيث يوازن بعضهما بعضا دوما داخل العقل.

فالتمثيل هو عملية يأخذ بها الطفل الأحداث الخارجية ومعلومات من البيئة ويوحدهما مع أنظمتها الموجودة في بنائه المعرفي (Bieker, 1976)، أو أنها عملية إدماج الموضوعات أو الخبرات الجديدة في مخططاته الذهنية على صورة بنى معرفية (Block, 1982)، ويرى فلافل (Flavell, 1977) أن عملية التمثيل تشير إلى تكيف المثيرات الخارجية مع أبنية الفرد الذهنية الداخلية (قطامي، ص76)، فالتعديل في عملية التمثيل يحدث في المعلومات أو المثيرات الخارجية لتناسب الطريقة التي يفكر بها الفرد.

أما المواءمة فهي عملية معاكسة؛ فالتغيير يحدث في الوضع العقلي حتى يتناسب مع المعلومات التي تصل إلى العقل، وتعني أن يغير الطفل ما لديه من خبرات وبنى معرفية وملاحح عن الشيء الذي يواجهه أو الحدث الذي يتناسب مع الشيء الخارجي،

أي يغير من مخططاته الذهنية الداخلية الموجودة لديه لكي تتناسب مع الواقع بطريقة أحسن.

وتعتبر عملية المواءمة متممة لتكيف الأبنية المعرفية لتحقيق عملية التكيف المعرفي الذهني المتعلقة بالبناء المعرفي (McCandless & Coop, 1979) (نفسه، ص78). وبخصوص التكيف فهو يعتبر والتنظيم مظهران لآلية واحدة يمثل التكيف المظهر الخارجي لها، بينما يمثل التنظيم المظهر الداخلي لها. وهو نتيجة التوازن بين عمليتي التمثيل والمواءمة، ولذلك فهو ينتج نوعا عموديا من النمو (قطامي، ص75. الطيطي، ص34).

د — نظرية تجهيز ومعالجة المعلومات

تتميز هذه النظرية بكونها أكثر اتساعا واتساحا من غيرها في محاولة تفسير التفكير؛ فهي ترى أن التفكير عبارة عن نشاط معرفي يتضمن سلسلة من العمليات العقلية المعقدة لمعالجة المعلومات من حيث استقبالها وترميزها وتفسيرها واستخلاص المناسب منها، وتخزينها واسترجاعها، وتقوم أيضا على استخدام الرموز والتصورات والمفاهيم المادية والمجردة بهدف الوصول إلى نواتج معينة. لذلك ترى هذه النظرية أن " التفكير عملية كلية نقوم عن طريقها بمعالجة عقلية للمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة لتكوين الأفكار أو استدلالها أو الحكم عليها، وهي عملية غير مفهومة تماما، وتتضمن الإدراك والخبرة السابقة والمعالجة الواعية والاحتضان والحدس، وعن طريقها تكتسب الخبرة معنى" (جروان، ص45)، وأن "العمليات العقلية كالإدراك والتعرف والتذكر والتفكير وغيرها هي أوجه لعملية واحدة تتصف بالتعدد والتشعب والتداخل" (العتوم، ص165). ولذلك لا يمكن تفسير عملية التفكير — من وجهة النظر هذه — بمعزل عن باقي العمليات العقلية الأخرى كالتخزين والترميز والإدراك .. ودون التطرق إليها. بل هناك من يرى أكثر من ذلك ويطالب بتوسيع نطاق تفسير التفكير إلى خارج الدماغ، تقول هانافورد (Hannaford, 1995): إنهم حاولوا تفسير العقل من خلال المعلومات البسيطة التي تمكنوا من جمعها عن طريق تركيز الانتباه والأبحاث على الدماغ، ولكنهم

أغفلوا أكبر جوانب الدماغ الأساسية والغامضة وهي: أن كلا من التعلم والتفكير والإبداع والذكاء هي عمليات لا تقتصر على الدماغ وحده، ولكنها تشمل الجسد كله، حيث تعتمد الحواس والحركات والانفعالات ووظائف الدماغ المتكاملة إلى الجسد، فالصفات الإنسانية التي ترتبط بالعقل لا يمكن أن تتفصل عن الجسد مطلقاً (السلطي، ص59).

ويؤكد هابرلاندت (Haberlandt, 1994) أن تطور اتجاه معالجة المعلومات قد جاء كرد فعل على الاتجاه السلوكي ونتيجة تأثيره بالبحوث التي جرت حول قضايا العوامل الإنسانية المترتبة على نتائج الحرب العالمية الثانية والتطور السريع الذي حدث على أنظمة الحاسوب منذ بداية الستينيات (العنوم، ص147). كما تأثر هذا الاتجاه بتطور أبحاث علم هندسة الاتصالات وما قدمه في مجال ترميز المعلومات Encoding. وهو الأمر الذي دفع هذا الاتجاه بدراسة الخطوات والمراحل التي يتم من خلالها معالجة المعلومات وفق نظام معالجة يتسم بالتسلسل والتنظيم ويحاكي نظم معالجة المعلومات في الحاسوب.

ونتيجة التفاعل بين هذه الفروع من العلوم ظهرت لدى أصحاب هذه النظرية مصطلحات جديدة على علم النفس، معظمها مستعار من لغة الحاسيبات الإلكترونية، مثل المدخلات Input التي تشمل المثيرات والمعطيات والبيانات والعمليات والمعبر عنها عادة بالمعلومات التي تقابل المثيرات البيئية، والمخرجات Output التي تعني النتيجة النهائية التي تقابل أداء الكائن البشري، والتجهيز Processing الذي يشير إلى العملية التي تتم بين المدخلات والمخرجات ممثلة في الترميز والتخزين والاسترجاع (حبيب، 1996، ص85)، والوحدات المستعارة من هندسة الاتصال والمعبرة عن كمية المعلومات المنتظمة تحت إطار موحد.

7. التفكير واللغة

يبدو أن الحسم في مسألة العلاقة بين التفكير واللغة مؤجل إلى وقت آخر، بالرغم من اتفاق العلماء والباحثين على وجود علاقة إيجابية بينهما، لأن هذا الاتفاق سرعان ما يتلاشى عندما يتعلق الأمر بطبيعة هذه العلاقة؛ أي حين محاولة الإجابة على سؤال: هل اللغة ناتجة عن التفكير، أم أن التفكير ناتج عن اللغة أم أنهما وجهان لعملة واحدة...؟ للإجابة على هذه التساؤلات ظهرت وجهات نظر مختلفة بهذا الشأن، يمكن عرضها على النحو التالي: (العتوم 280-282، الزغل 259-264).

1- التفكير واللغة وجهان لعملة واحدة: يشير واطسون (Watson) رائد المدرسة السلوكية إلى أن التفكير واللغة شيء واحد، وأن التفكير هو اللغة بحد ذاتها، فهو بمثابة مجموعة من العادات الحركية التي تحدث على نحو ضمني داخل أجهزة النطق؛ فالتفكير من وجهة النظر هذه عبارة عن حديث ذاتي داخلي، ويعتبر العلماء أن اللغة والتفكير يرتبطان بنفس العمليات الأساسية حيث أن القدرة على التجريد والتصور مطلوبة في استخدام اللغة والتفكير في مستوياتها العليا، وأيد وجهة النظر هذه كانت (Kant) الذي نظر إلى أن التفكير هو الكلام للنفس حيث يصاحب التفكير حركات اللسان والحنجرة وبؤبؤ العين والأطراف (العتوم، ص280).

ويميز اتباع النظرية السلوكية بين شكلين من أشكال اللغة وهما:

أ — اللغة الداخلية: والتي تتمثل بالحديث الداخلي، أو ما يسمى بالتفكير، ومثل هذا النوع عادة ما يكون متحررا من القوالب والقواعد اللغوية والنحوية والألفاظ، وينتج عن هذا النوع العديد من الأفكار وأنماط السلوك المختلفة (تشايلد 1983، Slobin 1970).

ب — اللغة الخارجية: وتتجلى بالكلام المنطوق، أو ما يسمى بالتفكير الصريح أو المعلن، ويلعب الكلام دورا بارزا في مثل هذا النوع من التفكير، كما ويتأثر هذا النوع بالقواعد اللغوية والنحوية والبناءات والتراكيب اللغوية، ويتم من خلاله التعبير عن الفكر ونقله إلى الآخرين (الزغل، ص259).

بالرغم من انتشار وجهة النظر هذه وكثرة مؤيديها ولاسيما في الولايات المتحدة إلا أنها واجهت العديد من الانتقادات حول التفسيرات التي قدمتها بهذا الشأن، يدور معظمها حول فكرة أن الكائن الحي قد يظهر بعض العمليات التفكيرية دون الحاجة إلى اللغة، كما هو الشأن عند بعض الحيوانات التي تفتقد إلى اللغة والقدرة على الكلام، أو الأطفال الذين يستطيعون التفكير قبل تطور الكلام لديهم، أو بعض الأفراد الذين يفتقدون القدرة على الكلام بسبب أضرار تلحق مناطق معينة من الدماغ أو بسبب حدوث شلل في أجهزة النطق.

2 - التفكير يصوغ اللغة ويؤثر فيها: تعتبر وجهة النظر هذه من أقدم التفسيرات التي حاولت فهم العلاقة بين التفكير واللغة. فنجد أن الفيلسوف اليوناني أرسطو منذ 2500 عام قبل الميلاد يقرر أن اللغة تعتمد إلى درجة كبيرة على التفكير، فهو يرى أن وحدات التفكير وفئاته هي التي تحدد البناءات اللغوية ومظاهرها المختلفة.

إن مثل هذه النظرية لا زال العديد من علماء النفس متحمسين لها معتمدين على حقيقة مفادها أن الأنشطة التفكيرية المختلفة يتم تطويرها وممارستها قبل اكتساب الكلام واستخدامه مثلما أكد ذلك بياجيه Piaget حين يشير إلى أن اللغة ليست ضرورية للنمو المعرفي أو نمو الذكاء في المرحلة الحس-حركية؛ فالأطفال في هذه المرحلة لديهم أفكار عن الأشياء ومن خلال التفاعل مع البيئة والناس قبل أن يتعلموا نطق الأسماء وتحقيق الارتقاء اللغوي، ويؤكد هذا الأمر فيجوتسكي (Vygotsky) حين يفصل بين التفكير واللغة ويرى أن تدفق التفكير لا يصاحبه ظهور متزامن للغة ولا يوجد توافق بين أجهزة التفكير وأجهزة اللغة (العتوم، ص 281).

وحسب وجهة النظر هذه فإن اللغة تنشأ لتتلاءم مع الأفكار التي نسعى لنقلها للآخرين، فالبناء اللغوي التعبيري يتطور في واقع الحال ليتلاءم مع البناء الفكري وأسلوب التفكير السائد لدى فئة من الشعوب ومما يدل على ذلك، أن ترتيب الفعل والفاعل والمفعول فيه في الجمل اللغوية يختلف تبعا لاختلاف اللغات البشرية، إذ أنه في

واقع الحال ينبع من الطريقة التي يفكر من خلالها متكلمي اللغات المختلفة (Anderson, 1990).

يرى أصحاب هذا الاتجاه، أن الحقيقة تختلف من مجتمع لآخر تبعاً لاختلاف ظروفه وتحدياته وطموحاته وحضارته وثقافته، وهذا بالتالي يؤثر في أنماط وأساليب حياة الأفراد، وينتج عند ذلك خبرات ومفاهيم وإدراكات خاصة لكل مجتمع. وتأتي اللغة كنتاج لهذه الخبرات المتراكمة، بحيث تتأثر بأساليب وأنماط التفكير السائدة في المجتمع (الزغول، ص 260).

3 - اللغة هي التي تصوغ الفكر وتؤثر فيه: يعد كل من سابير (Sapir) وهيردر (Herder) وهمبولت (Hombolt) وورف (Worf) من أهم أنصار هذا الاتجاه، حيث يرى هؤلاء أن اللغة هي العنصر الهام والحاسم الذي يصوغ الفكر ويحدد أساليب التفكير لدى الأفراد، فهم يعتقدون أن النسق اللغوي هو المسؤول عن تشكيل الأفكار، وهو الموجه للأنشطة العقلية وصياغة أحداث التفكير (يوسف، ص 1990).
لقد تولد عن وجهة النظر هذه اتجاهين هما:

الاتجاه الأول: فرضية النسبية اللغوية "Linguistic Relativity"

يعد ورف Worf من أبرز أعلام هذه الفرضية التي ترى أن اللغة هي التي تحدد الطريقة التي يفكر من خلالها الأفراد في المجتمعات المختلفة، حيث تؤكد هذه الفرضية فكرة أن المجتمعات تنظر إلى هذا العالم وتدركه بطريقة مختلفة عن بعضها بعضاً تبعاً لطبيعة اللغة السائدة؛ فإدراك الأفراد للأشياء وأساليب تفكيرهم بها مختلفة تبعاً لطبيعة المفردات والبناءات اللغوية السائدة في لغتهم. فعلى سبيل المثال نجد أن الإسكيمو يستخدم أكثر من عشرين (20) مفردة للدلالة على حالات الثلج المختلفة والتي يصعب على الشعوب الأخرى التمييز بينها، في الوقت الذي نجد أن ثقافات أخرى تستخدم مفردة أو مفردتين فقط للدلالة على الثلج، كما نجد أن مجتمع البداوة العربي يستخدم العديد من المفردات كأسماء وصفات للناقة والأسد قلما نجدها في لغات الشعوب الأخرى (Guenther, 1998).

إن اختلاف اللغات بين المجتمعات المتعددة يجعل من الحقيقة نسبية وليست ثابتة أو مطلقة، حيث تختلف إدراكات وتصورات ناطقي اللغات المختلفة لهذا العالم وموجوداته المحسوسة وغير المحسوسة، فنجد أن مفاهيم مثل الزمن واللون والأحداث تختلف في معانيها من مجتمع لغوي لآخر، تبعا لطبيعة المفردات الدالة عليها والبناء اللغوي الشائع في لغة المجتمع (Glucksberg & Danks, 1975).

الاتجاه الثاني: فرضية الحتمية اللغوية "Linguistic Determinism"

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن اللغة بحد ذاتها هي التي تصوغ الفكر وتحدده؛ حيث تؤكد فرضية الحتمية اللغوية أن البناء اللغوي السائد في لغة ما يضع قيودا على عمليات التمثيل اللغوي للأفكار، فاللغة تعمل على صياغة أساليب التفكير لدى الجماعات المختلفة وتحدد القوالب الفكرية الشائعة، فعلى سبيل المثال، نجد أن المجتمعات الزراعية مثلا تستخدم مفردات ومفاهيم ترتبط بالزراعة والأرض والثمار، ومثل هذه المفردات تحدد النسق الفكري لدى أفراد هذه المجتمعات، وتجعله مختلفا عما هو سائد لدى المجتمعات الصناعية أو الحربية.

إن فرضية الحتمية اللغوية لا تفترض مطلقا أن التفكير واللغة هما شيء واحد، وإنما ترى أن طبيعة البناء والتركيب اللغوي يؤثر على نحو مباشر في التفكير، وترى أن هذا البناء اللغوي يختلف باختلاف طبيعة المجتمعات سواء كانت زراعية أو صناعية أو تجارية أو بدوية، لأن طبيعة مثل هذه المجتمعات تفرض أنساقا ومفردات لغوية خاصة.

4- التفكير واللغة مستقلان عن بعضهما بعضا: هناك فريق من علماء النفس المعرفيين يرون أن اللغة والفكر شيئين مستقلين عن بعضهما بعضا وأنهما ينبعان من أصول مختلفة. وينطلق هؤلاء في تفسيرهم لهذه العلاقة وفقا لظاهرتين هما: التفكير ما قبل اللغة، والكلام السابق للتفكير؛ فهم يرون أن التفكير واللغة يسيران على نحو مستقل بينهما غير أنهما يندمجان في مرحلة ما قبل العمليات، ولكن هذا لا يعني أنهما يصبحان وجهان لعملة واحدة، بل يبقى هناك نوع من الاستقلالية بينهما، والاندماج بينهما غالبا ما

يكون في الجوانب الداخلية للمفردة، أي في معناها؛ إذ أن المعنى هو وظيفة التفكير، وهذا المعنى لا يتجزأ عن الكلمة لأنها لا تعد كلمة دون معنى.

وفي مسألة استقلال اللغة عن التفكير يستند هؤلاء إلى حجة أخرى، ألا وهي أننا كبشر نستطيع أن ندرك ما نحس به، أو ما نشعر به ونعمل على تحليله سواء كنا نمتلك لغة أو لا، متذرعين بحجة أن الإنسان الأول البدائي كان يفرح ويتألم ويحزن ويغضب ويشعر بالراحة والتعاسة تبعاً لما يواجهه في حياته اليومية بالرغم من عدم امتلاك اللغة (Schneider, 1988).

يعد كل من تشومسكي (Chomsky, 1980)، وفودر (Foder, 1988) من المؤيدين لهذا الاتجاه. وقد عرف باسم الاتجاه التحويلي (Modularity Position) حيث يعتبران أن اللغة هي بمثابة وحدة تعمل على نحو منفصل ومستقل عن الفكر، وقد عمدا إلى دراسة هذه العلاقة من خلال المسألتين التاليتين:

أ- مسألة اكتساب اللغة: من حيث كونها تكتسب وفق مبادئ تعلم خاصة، أم أنها تكتسب كباقي العمليات المعرفية الأخرى؟.

ب- مسألة فهم اللغة: من حيث المعالجات للمظاهر اللغوية المختلفة تحدث باستخدام العمليات المعرفية العامة أم بمعزل عنها؟.

5- التفكير واللغة مستقلان عن بعضهما بعضاً ولكن يتأثر أحدهما بالآخر ويؤثر فيه: يرى بياجيه وفيجوتسكي وجود علاقة توازن بين اللغة والتفكير، وهي في حقيقة الواقع علاقة ارتباطية وليست سببية، فهؤلاء يرون أن اللغة والتفكير ينشأن من جذور مختلفة ويرتبط كل منهما بعوامل فيسيولوجية خاصة، لكنهما يرتبطان معاً أثناء عمليات النمو.

يمكن أن تصاغ اللغة من خلال العوامل البيئية والاجتماعية وأساليب التفكير السائدة في مجتمع ما، كما أنها بالوقت نفسه يمكن أن تشكل الوعاء أو المظهر الخارجي الذي يتم ترجمة التفكير من خلاله. فاللغة تعكس الفكر لأنها أكثر الأدوات تعبيراً ودقة وشمولاً، حيث لا نستطيع الحديث عن شيء لا نستطيع التفكير فيه، لأن الألفاظ اللغوية

هي تعبير عن الأفكار المناظرة لها في عقل الإنسان. وبالمقابل لا نستطيع التفكير بأشياء لا نستطيع التعبير عنها لغويا، وهذا ما يؤكد وجود علاقة ديناميكية تبادلية بين اللغة والتفكير (Anderson, 1990)، فكل منهما يؤثر في الآخر ويتأثر به، حيث أننا لا نستطيع الحديث عن شيء لا نقدر أن نفكر فيه، ولا نستطيع أن نفكر في شيء بعيدا عن قدرتنا اللغوية.

8. الدماغ والتفكير

لقد تمكن علماء الأعصاب في السنوات الأخيرة من التوصل إلى معلومات كثيرة ومفيدة عن البنية الأساسية للدماغ، ووظائفها النفسية بفضل ما توفر لديهم من تكنولوجيا متطورة مكنتهم من أغوار الدماغ والتعرف على وظائفه، ومن المنتظر أن تشهد هذه التكنولوجيا المزيد من التطور.

ومن النتائج التي تم التوصل إليها التخصص الوظيفي لمناطق المخ المختلفة، والتأكيد على وجود فروق بين نصفي الدماغ ووظائفهما.

وقبل البدء في وصف بعض الخصائص المستقلة للجانبين، أشير إلى تأكيد العلماء على أن هناك عملية أخذ وعطاء متواصلة بين الجانبين الأيمن والأيسر للمخ، لا يمكن لأحد الجانبين أن يصل إلى أقصى فعاليته الوظيفية إلا بهذا التواصل (فيرست، ص168). ويتصل النصفان بواسطة كتلة من الألياف العصبية تسمى "الجسم الجاسي" Corpus Callosum تعمل على توصيل الرسائل بينهما، ولذلك فإن الجانبين في حالة اتصال مستمرة ببعضهما.

ومع ذلك يعتقد بأن هناك مهام واستجابات معينة تتطلب بدرجة أساسية عمل جانب واحد من المخ مقابل الجانب الآخر، فضلا عن أن معظمنا نشأ لديه نصف دماغ مسيطر أو مفضل، أي ميل الشخص للتفكير والتصرف وفقا لخصائص جانب أو نصف واحد من الدماغ أكثر من الجانب الآخر بغض النظر عن مدى ملاءمة هذا النصف الكروي للمهام المطلوبة منه (Katz, 1978)(حبيب، ص58).

التفكير والنصفين الكرويين بالمخ

ظهرت الدلائل الأولى على أن نصفاً الدماغ يعملان بشكل مستقل عن بعضهما عندما اكتشف الأطباء أن تعرض الجانب الأيسر للإصابة يسفر عن نتائج مختلفة تماماً عن إصابة الجانب الأيمن.

فقد لاحظ العلماء أن الجانب الأيسر من المخ يتحكم في القدرة على استخدام اللغة والكتابة والرياضيات وأداء الاستنباطات المنطقية وأنواع التحليل الأخرى والانضباط، بينما يتحكم الجانب الأيمن في المفاهيم البصرية والمكانية والفنية والحدسية بالإضافة إلى كونه مصدراً للخيال واللعب العفوي التلقائي (آن ماكجي وآخرون، ص 137).

ويبين عبد الوهاب كامل (1984) الوظائف والعمليات المرتبطة بكل نصف من النصفين الكرويين، فالنصف الأيسر للمخ، والذي يعرف بنصف الكرة المهيمن يشترك في الوظائف التحليلية والوظائف اللفظية وعمليات الإدراك المتتالية كالكتابة واللغة والكلام. وهذا النصف كنمط إدراكي يعتمد على المنطق الرقمي، كما يشترك في عمليات الاستدلال المنطقي والوظائف العلاقية، أما النصف الأيمن، والذي يعرف بنصف الكرة غير المهيمن، يقوم على عملياته طابع التخيل ويظهر ارتباطه بالأداء غير اللفظي.

ويذكر كاتز Katz (1978) أن نصف الكرة الأيسر ينظم الطبيعة النقدية للتفكير (تفكير تقاربي، ناقد، مغلق النظام) حيث تلقى عليه المسؤولية الأولى للتمكن من القراءة واللغة والعد الرياضي ويختص أيضاً باستراتيجيات التفكير التي تصف النواحي العقلانية والتحليلية والخطية والتتابعية، بينما يرتبط نشاط نصف الكرة الأيمن بإنتاج الموسيقى والفن والمفاهيم الرياضية العلمية حيث يتعامل مع الاستعارات والتخيل والحدسية، وجميع هذه العمليات ترتبط بالقدرات الابتكارية (تفكير تباعدي، ابتكاري، مفتوح النظام) (حبيب، 1996، ص 58).

جدول رقم (2) يوضح توزيع النشاطات الذهنية على نصفي الدماغ. (السلطي، ص180)

النصف الدماغي الأيمن (شمولي)	النصف الدماغي الأيسر (تحليلي)
• بصري. • يستجيب لنغمة الصوت. • عشوائي - حدسي. • يعالج المعلومات بترتيب متنوع. • يستجيب للانفعالات. • مندفع. • يتذكر وجوه الناس. • يستخدم إيماءات أكثر أثناء الكلام. • أقل دقة وأقل حرصا على الشكليات. • يدرس وهو مضطجع على كنبه أو على الأرض. • يفضل الأضواء الخافتة أثناء الدراسة. • يركب. • ذاتي. • يعالج بشكل كلي أو لا. • يحب أ، يعمل على عدة مهمات معا في نفس الوقت. • يفضلون معلومات قليلة. • يعمل الأشياء عندما يحب عملها وبدون تخطيط. • يفضل وجود خلفية صوتية أو موسيقية أثناء الدراسة. • يحب أن يتعلم في وقت متأخر من النهار ويتأخر في التوجه للنوم ليلا. • مغامر. • يفضل الدراسة في جو دافئ. • يكثر من الأسئلة. • يكثر من تناول وجبات خفيفة أثناء الدراسة. • يرى ويلاحظ التشابهات والعلاقات الرابطة. • يحب أن يعمل مع الجماعة والرفاق، ويستمتع كثيرا بالمشاريع والأنشطة. • مرح. • يستمتعون بالتعلم من خلال القصص والاستعارات التشبيهية. • حساس للمكان.	• لفظي. • يستجيب لمعنى الكلمة. • يعمل بالتتالي. • يعالج المعلومات بشكل خطي. • يستجيب للمنطق. • يخطط للأمام. • يتذكر أسماء الناس. • يستخدم القليل من الإيماءات مع الكلام. • دقيق (حريص على الشكليات). • يفضل الدراسة ضمن تصميم رسمي (مكتب وكرسي). • يفضل الأضواء الساطعة أثناء الدراسة. • يحلل. • موضوعي. • يعالج من الجزء إلى الكل. • يحب العمل على مهمة واحدة في الوقت الواحد. • يحبون تزويدهم بتعليمات كثيرة. • يحبون أن يعرفوا البرنامج مسبقا. • يفضلون الهدوء أثناء الدراسة. • يحب أن يتعلم في الصباح الباكر وينام مبكرا. • يتجنب مجابهة المخاطر، غير مغامر. • يفضل الدراسة في جو بارد. • يفضل الصمت والاستمتاع. • لا يحب تناول الطعام أو الشراب أثناء الدراسة. • يرى ويلاحظ الاختلافات. • يحب أن يعمل منفردا أو في ضوء تعليمات تعطى له من طرف آخر. • جدي. • يحبون الاستعانة بأمثلة واقعية. • حساس للوقت.

ثانياً: أنماط التفكير

اتخذ العلماء والباحثون في تحديد أنماط التفكير وتصنيفها اتجاهات مختلفة؛ بين موسع ومقل، وبين مجمل ومفصل، وبين مركز على أنماط دون أخرى، لذلك نجد تحت عنوان أنماط التفكير أو أنواع التفكير وأحياناً أشكال التفكير؛ أو أبعاده أعداداً ومسميات ليست موحدة؛ فعدد الأنماط وأنواعها التي يذكرها هذا الباحث غير تلك التي يذكرها الآخر. ومعيار التصنيف الذي يعتمد هذا ليس نفسه الذي يعتمد ذاك، "ولعل الطبيعة المركبة التي يتميز بها التفكير الإنساني تكمن وراء المفاهيم التي ارتبطت بمفهوم التفكير، كما ارتبطت أيضاً بتصنيف العلماء لأنماط التفكير" (السيد، ص23).

مع الملاحظة أن الكتابات الحديثة لم تعد تعنى بعمليات التصنيف إلى أنماط بقدر اهتمامها بتنمية أنواع ومهارات التفكير بوجه عام، والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي ومهاراتهما بوجه خاص.

وقبل الخوض في ذكر بعض تصنيفات أنماط التفكير، لابد من تبين المراد من أنماط التفكير.

1. تعريف نمط التفكير

هو مركب إضافي يتكون من لفظتي نمط، والتفكير، وقد سبق تعريف هذا الأخير لغة واصطلاحاً (ص24)، وبقي تعريف النمط لغة، ثم نمط التفكير اصطلاحاً.

أ - تعريف النمط

النمط في اللغة: هو الطريقة، يقال ألزم هذا النمط أي هذه الطريقة، والنمط أيضاً: الضرب من الضروب والنوع من الأنواع؛ يقال ليس هذا من ذلك النمط أي من ذلك النوع والضرب. يقال هذا في المتاع والعلم وغير ذلك. والنمط من العلم والمتاع وكل شيء نوع منه، والجمع من ذلك كله أنماط ونمات. والنمط أيضاً جماعة من الناس أمرهم واحد (ابن منظور، 418/7).

ب - تعريف نمط التفكير في الاصطلاح

يعرف بارون (Baron, 1995) نمط التفكير بأنه الطريقة التي يتعامل بها الفرد مع المعلومات من حوله فيما يحقق أهدافه، وهو يتأثر بسمات الفرد الشخصية.

كما يعرفه قطامي (1990) بأنه: أسلوب الفرد الذي يتمثل في الطريقة التي يستقبل بها المعرفة والخبرة والمعلومات ويسجلها ويرمزها ويخزنها في مخزونه المعرفي، وبالتالي فهو يسترجعها بطريقته في التعبير إما بوسيلة حسية مادية أو شبه صورية أو رمزية، وبعبارة أخرى فإن نمط التفكير هو: الكيفية التي يستقبل بها الفرد الخبرات وينظمها ويسجلها في مخزونه المعرفي ثم يسترجعها بالصورة التي تمثل طريقته في التعبير. ومن وجهة نظر المدرسة السلوكية؛ فإن نمط التفكير هو طريقة يستخدمها الفرد فيما يواجهه من مواقف ومثيرات، وهذه الطريقة كان قد استخدمها في مواقف مشابهة وأدت إلى الحل، وبالتالي أصبح يميل إلى تكرار تلك الطريقة، وبالنسبة للنظرية المعرفية [البنائية] فإن المرحلة التي يمر بها الفرد هي التي تحدد نمط التفكير الذي قد يكون حسيا حركيا، حدسيا، أو مجردا (غانم، ص 21).

ويتضح من التعريفين اللغوي والاصطلاحي أن نمط التفكير:

- نوع من متعدد يجمعهم أمر واحد؛ فلا يصح إضافة لفظ نمط إذا لم تقابله أنماط أخرى في نفس المضاف إليه، وهذا يعني بالنسبة للتفكير أنه أنواع وأصرب وطرائق وليس نوعا واحدا أو طريقة واحدة.

- أسلوب أو طريقة في التفكير يختلف فيها الأفراد فيما بينهم، كما تعني أيضا أنها قد تختلف عند الشخص الواحد من موقف لآخر.

- يحمل معنى الاعتقاد والاستعمال المألوف.

ولذلك نجد كل تصنيفات أنماط التفكير لم تهمل هذه الخصائص كما سنرى في التصنيفات الآتية.

كما تنطبق هذه الخصائص والمعاني على التعريف الإجرائي الذي اخترته لأنماط التفكير التي رمتها في البحث، والذي استعرت من تعريف هاريسون وآخرون لأساليب التفكير، وهو: "مجموعة الطرق أو الإستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد على أن

يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عن ذاته أو بيئته وذلك حيال ما يواجهه من مشكلات" (حبيب، 1996، ص41). ويتأيد هذا إذا عرفنا أن من معاني الأسلوب اللغوية الطريقة، جاء في لسان العرب (ابن منظور، 473/1): ".. والأسلوب الطريق والوجه والمذهب".

كما يتأكد هذا الأمر بالعودة إلى ما ذكره وتكن ومعاونوه (Wetiken & al, 1977)، عن معنى الأسلوب عند الحديث عن العمليات العقلية، حيث تعني "كلمة أسلوب طريقة عقلية مميزة تلازم سلوك الفرد العقلي في نطاق واسع من المواقف الإدراكية والعقلية"، وما ذكره أيضا لطفي عبد الباسط؛ "فالأسلوب يمكن تصويره كعادة لتجهيز المعلومات تبدو في شكل تفصيلات متبلورة تحدد الطريقة المميزة لأداء الفرد، وتستخدم لا شعوريا بشكل تلقائي عبر مواقف متباينة" (حبيب، 1996، ص27).

وربما انعدام الفرق بين المصطلحين هو ما دفع معد الاختبار أن يعد هذه الأساليب ضمن أنماط التفكير، (نفسه، ص41-42)، كما استعمل لفظة أنماط التفكير بدل أساليب التفكير، عند الحديث عن الأساليب الخمسة، التي يقيسها الاختبار أكثر من مرة في كتابه "التفكير الأسس النظرية والإستراتيجيات" (مثلا ص216، 217، 237)، "كراسة التعليمات" (ص12)، و"استراتيجيات التفكير المفضلة لدى بعض عينات من أساتذة الجامعة" (ص98).

2. تصنيفات أنماط التفكير

أ — تصنيف نور الدمرداش (1963)

تضمن تصنيف الدمرداش حسب ما ذكرته عزيزة السيد، ص24، أنواعا مختلفة للتفكير هي:

1 — التفكير بالمحاولة والخطأ

2 — التفكير بعقول الغير

3 — التفكير الخرافي

4 — التفكير العلمي

يظهر من هذا التصنيف أنه لم يعتمد أساساً واحداً؛ بل اعتمد في النمط الأول والنمط الثاني على التجربة التي تؤثر في تفكير الفرد، فإما تجارب شخصية عن طريق المحاولة والخطأ، أو تجارب غيرية تنقل إلى الفرد عن طريق التلقي والتلقين، كما اعتمد في النمط الثالث والرابع على الموضوعية والعقلانية التي يتخذهما الفرد أساساً للتفكير، فالتفكير وفق هذا المنظور إما علمي يستند إلى حقائق علمية يتوصل إليها عن طريق المنهج العلمي وإما خرافي يستند إلى الخرافات والأساطير كأساس لتفسير الظواهر.

ب — تصنيف ماير (Mayer 1977, 1992)

يصنف ماير أنماط التفكير إلى:

1 — التفكير بالمحاولة والخطأ

2 — التفكير بإعادة بناء الموقف (سلوك حل المشكلات)

3 — التفكير الاستقرائي

4 — التفكير الاستنباطي (وليس الاستبطاني كما وقع خطأ في كتاب التفكير الناقد

لعزيزة السيد، ص24)

فالمحك أو المعيار الذي ركز عليه ماير في هذا التصنيف - حسب ما يبدو لي - هو المنهج الذي يوصل إلى النتيجة، وليس العمليات العقلية كما ذكرت عزيزة السيدة، كما أعتقد أن نمط التفكير بالمحاولة والخطأ متضمن في التفكير الاستنباطي، ونمط التفكير بإعادة بناء الموقف متضمن في التفكير الاستقرائي وهذا إذا سلمنا بأن النمطين الأولين الذين ذكرهما هما نوعان من التفكير لأنهما أقرب إلى تفسير كيفية حدوث تعلم السلوك من كونهما طريقة في التفكير.

ج — تصنيف سيد عثمان وفؤاد أبو حطب (1972)

يميز هذا التصنيف بين ستة أنماط للتفكير هي:

1 — التفكير القائم على الطلاقة

2 — التفكير القائم على المرونة

3 — التفكير القائم على الحس

4 — التفكير الاستدلالي

5 — التفكير الابتكاري

6 — التفكير الناقد.

ولقد اعتمد المؤلفان على بعدين أساسيين لتحديد أنماط التفكير

أولهما: ويعنى بالمدخلات أو الموقف المشكل — المثير — في ضوء مقدار المعلومات التي يتلقاها الفرد مبدئياً.

ثانيهما: ويعنى بتحديد فئات الحل وهي نوعان.

1 — الحلول التباعدية Divergent

2 — الحلول التقاربية convergent

وذلك وفق الجدول التالي:

جدول رقم (3) يبين أنماط التفكير حسب تصنيف سيد عثمان وأبو حطب

مقدار المعلومات		الحل	
كثير	قليل		
الاستدلال	الحدس	تقاربي	فئة الحل
المرونة	الطلاقة	تباعدي	

يبين الجدول ما يلي:

1 — عندما تكون وجهة الحل حلاً تقاربياً، والمعلومات المتاحة قليلة، فإن نمط التفكير المستخدم هو الحدس.

2 — عندما تكون وجهة الحل حلاً تقاربياً، والمعلومات المتاحة كثيرة، فإن نمط التفكير المستخدم هو الاستدلال.

3 — عندما تكون وجهة الحل حلاً تباعدياً، والمعلومات المتاحة قليلة، فإن نمط التفكير المستخدم هو الطلاقة.

4 — عندما تكون وجهة الحل حلاً تباعدياً، والمعلومات المتاحة كثيرة، فإن نمط

التفكير المستخدم هو المرونة. (غانم، ص 22).

وعلى الرغم من تحديد محكات تصنيف أنماط التفكير لدى هذين الباحثين، إلا أن ذلك لم يمنع من الوقوع في دائرة التداخل بين أنواع التفكير؛ فالتفكير الابتكاري مثلاً يتضمن التفكير القائم على الطلاقة والتفكير القائم على المرونة معاً، ثم إن التفكير الناقد قد ينطوي ضمناً على التفكير الاستدلالي، ولقد أضح ذلك من خلال دراسة سيد عثمان وفؤاد أبو حطب لهذا النوع من التفكير وانتهائه إلى أنه يتكون من عدد كبير من المهارات تتضمن مهارات التفكير المنطقي، ومعرفة مبادئ المنطق والحكم على قيمة النتيجة، والمزاوجة بين الحقائق (عزيزة السيد، ص 24-25).

د — تصنيف إدوارد دي بونو

يرى هذا العالم المختص في موضوع التفكير أن التفكير أربعة أنواع هي:

1 — التفكير الطفولي أو الفج أو الطبيعي Natural Thinking

2 — التفكير المنطقي Logical Thinking

3 — التفكير الرياضي Mathematical Thinking

4 — التفكير المتشعب أو الجانبي Lateral Thinking (الكرمي، ص 77).

لم يصرح صاحب المؤلف الذي نقلت بواسطته هذا التصنيف عن المعيار الذي أعتمده دي بونو في هذا التقسيم، غير أنه — حسب ما أرى — تصنيف تطوري وظيفي؛ تطوري لأنه يعتمد على عنصر المراحل ولأن كل نوع من التفكير الذي يلي أرقى من النوع الذي قبله، ووظيفي لأن كل نوع منه يمتاز بوظيفة مختلفة عن النوع الآخر؛ حيث يعبر التفكير الطفولي أو الطبيعي عن النشاط العقلي الذي ينساب من وحدة من وحدات الذاكرة إلى وحدة أخرى من وحدات الذاكرة انسياً سلبياً لا حافز يحفز ولا دافع يسيّره (passive). ولذا يسير في مسالك في الذاكرة سبق تسليكها؛ بمعنى أنه تكرر استعمال هذا المسار حتى صار معتاداً أو طبيعياً. ولذا لا تتدخل أية عوامل فكرية أو حسية في

هذا الانسياب (نفسه، ص77). ويتبع التفكير الطفولي عادة مسارب تفكير جرى التأكيد عليها أو مسارب تفكير يتحيز لها المرء بدافع أنانيته أو بتأثير ثقافة مجتمعه (نفسه، ص84). أما التفكير المنطقي فهو أرقى من التفكير الطفولي الطبيعي لأنه محاولة متعمدة لكبح جماح هذا الأخير والتقليل من تجاوزاته وتخطيه حد الإفراط بسبب سلاسته وطلاقته؛ لأن السلاسة والطلاقة توجب اتباع تأكيدات الطُرُز الفكرية كيفما تولدت هذه التأكيدات. ويقوم التفكير المنطقي بالحد من هذه التجاوزات بأن يسُدّ انتقائيا بعض مسارب ذلك التفكير الطبيعية..

وعلى ذلك فإن التفكير المنطقي يستعمل أسلوب التفكير الطفولي الطبيعي في الانسياب الفكري، ولكنه يتحكم فيه بواسطة آلية حساسة تتعرف على الخطأ وتلتصق به ما يدل على أنه خطأ (نفسه، ص84).

وفيما يتعلق بالتفكير الرياضي فإن أسلوب التعامل مع المعلومات يختلف عن أسلوب الذاكرة. ففي الذاكرة تقوم المعلومات الداخلة إليها بمعاملة نفسها وترتيب مفرداتها في الذاكرة.. بينما في التفكير الرياضي يكون أسلوب معاملة المعلومات موجودا ومرتبيا قبل وصول المعلومات بزمان. وبدلا من أن تترك المعلومات لحفر قنواتها وطرق انسيابها كما يحدث في الذاكرة نجد في التفكير الرياضي أن هذه القنوات وطرق الانسياب (المعبرة عن القواعد والقوانين الرياضية) محفورة مسبقا ومجهزة سلفا.

وبهذا الأسلوب يمكن تحاشي كل الأخطاء والقصور في عملية معاملة المعلومات في الذاكرة، وتكون نتيجة ذلك ابتداء أسلوب مجدٍ وناجح للتعامل مع المعلومات. وهذا الأسلوب هو المسؤول عن التقدم العلمي والتكنولوجي الذي أنجزه الإنسان المتحضر (نفسه، ص86).

أما التفكير الجانبي أو المتشعب فيتميز عن الأنواع السابقة في كون وظيفته تقوم على توليد الأفكار الجديدة والإفادة من المعلومات المتوفرة أقصى فائدة ممكنة من خلال إعادة ترتيبها بحيث تتخلّى عن الطراز الثابت وتنشئ طرازا جديدا يفضل القديم ويتميز

عنه،.. وعملية إعادة ترتيب المعلومات هذه لها الأثر نفسه الذي يكون لعملية التبصر أو الإلهام (نفسه، ص91).

و — تصنيف أنماط التفكير على أساس الأزواج المتناظرة

وهناك من صنف أنماط التفكير على أساس الأزواج المتناظرة مع اختلاف بين الباحثين في عدد الأزواج التي يعرضونها، وكذلك وقوع بعض الخلط، في مقابلة بعض الأنماط التي ليست متناظرة مثل مقابلة التفكير الاستكشافي للتفكير التحليلي، أو مقابلة التفكير الإبداعي للتفكير الناقد (مثلاً: حبيب، 1996، ص34)، وهذا عرض لأغلب هذه الأزواج من أنماط التفكير، حسب ما أراه، منها ما هو مذكور في بعض المؤلفات ومنها ما هو غير مذكور:

- 1- التفكير القائم على الجانب الأيمن من الدماغ مقابل التفكير القائم على الجانب الأيسر
- 2- التفكير الإيجابي مقابل التفكير السلبي
- 3- التفكير السطحي مقابل التفكير المتعمق
- 4- التفكير الفعال مقابل التفكير غير الفعال
- 5- التفكير البسيط مقابل التفكير المعقد
- 6- التفكير المحسوس أو العياني مقابل التفكير المجرد أو التجريدي
- 7- التفكير الداخلي (الذاتي) مقابل التفكير الخارجي (الموضوعي)
- 8- التفكير الاستقرائي مقابل التفكير الاستنباطي (الاستنتاجي)
- 9- التفكير النظري مقابل التفكير العملي
- 10- التفكير المثالي أو الخيالي مقابل التفكير الواقعي
- 11- التفكير التباعدي، أو التشعبي مقابل التفكير التقاربي أو التجميعي
- 12- التفكير الجانبي مقابل التفكير الرأسي
- 13- التفكير الشامل مقابل التفكير الجزئي
- 14- التفكير العلمي مقابل التفكير الخرافي أو الأسطوري

15- التفكير المرن مقابل التفكير المتصلب (المتحجر أو المغلق)

16- التفكير السوي أو السليم مقابل التفكير المرضي أو المضطرب

17- التفكير المركب مقابل التفكير التحليلي

18- التفكير الاستدلالي مقابل التفكير الحدسي

19- التفكير الإبداعي مقابل التفكير التقليدي أو المألوف

20- التفكير الناقد مقابل التفكير التبريري أو المسايير

وتجدر الإشارة إلا أن بعض المؤلفين اكتفى بتصنيف ثنائي فقط، كالتفكير الفعال مقابل التفكير غير الفعال أو التفكير العلمي مقابل التفكير غير العلمي، أو التفكير الإيجابي مقابل التفكير السلبي، والاكتفاء بتعريف كل نوع منهما، والقليل منهم من فرع تحت كل نمط من النمطين أنواع التفكير التي تنضوي تحته.

وهناك أيضا من ذكر أنماط التفكير لا على أساس معين، بل سرد اعتباطي قد يكون القصد منه الحصر كما هو الشأن عند جودت سعادة الذي عد منها 32 نمطا (ص 40-44)، أو الإشارة إلى الأنماط الأكثر شهرة أو تناولا بالدراسة عند الباحثين كما هو الشأن، عند جروان (ص 44).

بالإضافة إلى هذا فإن هناك تصنيفا أخيرا لأنماط التفكير ركز فيه أصحاب هذا التصنيف على أساليب التفكير، أي "مجموعة الطرق أو الإستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد على أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عن ذاته أو بيئته وذلك حيال ما يواجهه من مشكلات" (هارسون وزملاؤه، 1980). (حبيب، اختبار أساليب التفكير، كراسة التعليمات، ص20). وهو التعريف الإجرائي لأنماط التفكير المعتمد في البحث.

أو "مجموعة الطرق المفضلة التي يستخدم أو يوظف بها الفرد قدراته أو ذكائه" (ستيرنبيرج، 1997). (عجوة وأبو سريع، ص4).

وعلى هذا الأساس برز تصنيفان مشهوران في الساحة العلمية هما: تصنيف ستيرنبيرج وواجنر (Sternberg & Wagner, 1991) المتكون من ثلاثة عشر أسلوبا وتصنيف هاريسون و برامسون (Harrison & Bramson, 1983) الذي ظهر قبله،

وسأرجئ الحديث عنه - لكونه التصنيف الذي اعتمدته في البحث - إلى ما بعد الكلام عن تصنيف ستيرنبرج.

هـ - تصنيف ستيرنبرج وواجبر

يقوم هذا التصنيف على نظرية السيطرة الذاتية العقلية (Mental Self Government) التي قدمها سترنبرج (1988)، أو نظرية أساليب التفكير كما سماها فيما بعد (Sternberg, 1990).

والفكرة الرئيسة في هذه النظرية هي أن الناس يحتاجون إلى أن يسوسوا أنفسهم عقليا، وأساليب التفكير هي طرقهم في تحقيق ذلك، كما أن هذه الطرق التي يسوس بها الناس أنفسهم هي مرآة داخلية لأنواع الحكومات أو السلطات التي يرونها في العالم الخارجي.

ويرى سترنبرج (201-200: Sternberg, 1988) أن الحكومات أو السلطات - بالنسبة للمجتمعات - لها العديد من الجوانب مثل: الوظيفة Function، الشكل Form، المستوى Level، المنطقة أو المجال Scope، والنزعة leaning. ومن حيث الوظائف الرئيسة للحكومات أو السلطات فهي ثلاث: التشريعية Legislative، التنفيذية Executive، والحكمية أو القضائية Judicial. أما الأشكال الرئيسة للحكومات فهي أربعة: ملكية Monarchic، هرمية Hierarchic، أقلية Oligarchic، وفوضوية Anarchic .

كما أن للحكومات مستويين رئيسيين هما: كلية Global، ومحلية Local. وكذلك للحكومات مجالين هما: داخلية Internal، وخارجية External. وللحكومات أيضا نزعتين هما: المحافظة conservative، والتقدمية Progressive. ويضيف سترنبرج قائلا بأن أساليب التفكير لها نفس الوظائف والأشكال، والمستويات، والمجالات، والنزعات.

ومن ثم يكون هناك ثلاثة عشر أسلوبا للتفكير تتدرج تحت الفئات الخمس هي:

الوظائف (أسلوب التفكير التشريعي، وأسلوب التفكير التنفيذي، وأسلوب التفكير الحكمي أو القضائي)، الأشكال (أسلوب التفكير الملكي، وأسلوب التفكير الهرمي، وأسلوب التفكير الأقلّي، وأسلوب التفكير الفوضوي)، المستويات (أسلوب التفكير الكلي، وأسلوب التفكير المحلي)، المجال (أسلوب التفكير الداخلي، وأسلوب التفكير الخارجي)، النزعة (أسلوب التفكير المحافظ، وأسلوب التفكير التقدمي) (Sternberg, 1994:37) (عجوة وأبو سريع، ص3-4).

ز - تصنيف هاريسون وبرامسون (Harrison & Bramson, 1983)

يقوم هذا التصنيف على أساس نظرية هاريسون، برامسون في أساليب التفكير، التي تكشف عن أنماط التفكير التي يفضلها الفرد، وطبيعة الارتباطات بينها وسلوكه الفعلي، كما يوضح ما إذا كانت هذه الأنماط ثابتة أو قابلة للتغير، كما يشرح كيف تنمو الفروق الفردية بين الأفراد في أنماط التفكير.

وقد ربطت النظرية بين أساليب التفكير الخمس التي توصلت إليها، والإطار النظري الذي قدمه شارشمان Churchman من خلال الديالكتيكية، المثالية، البراجماتية، المنطق الرمزي، التجريبية، كما ربط بين أساليب التفكير والفلسفة المناظرة عند بخلر Buchler من خلال الفلسفة العملية، الأفلاطونية المعدلة، التجربة الاجتماعية، الطريقة العلمية، مذهب المنفعة.

وقد أسفرت النظرية عن خمسة أساليب للتفكير هي:

1- التفكير التركيبي

2- التفكير المثالي

3- التفكير العملي

4- التفكير التحليلي

5- التفكير الواقعي

وأكدت على أن هذه الأساليب هي فئات أساسية للطرق المفيدة للإحساس بالآخرين

والعالم.

وقبل صرف الكلام عن أنماط التفكير وتصنيفاتها أود أن أشير إلى أن تصنيف التفكير إلى أنماط أو أنواع أو أساليب لا يعني أن الإنسان يتقوّل تفكيره في نمط واحد دون سائر الأنماط، ولكن يعبر عن أنواع من التفضيلات في الاستخدام، في أغلب المواقف، وإلا فإن عدد الخلايا العصبية التي تحملها الذوات المفكرة، وطبيعة المواقف النفسية والاجتماعية التي خبرتها، والأهداف التي ترغب في تحقيقها ونوعية المشكلات التي تواجهها، هي التي تحدّد نوعية التفكير، مع تفاوت بين الناس في استعمال بعض أنماط التفكير دون الأخرى، كالتفكير الناقد والتفكير التحليلي والتفكير الإبداعي وغيرها..

3. تعريفات أساليب التفكير لتصنيف هاريسون - برامسون

لم يعرف معد الاختبار هذه الأساليب، وإنما اكتفى بالإشارة إلى بعض خصائص صاحب كل أسلوب، وبيان الاستراتيجيات الرئيسة والخاصة به، وجوانب القوة لديه والعوائق والمشكلات التي تقف في وجهه. وقد حاول أحد الباحثين أن يضع تعريفات لهذه الأساليب انطلاقاً من هذه المعطيات نذكرها فيما يلي مع الخصائص والاستراتيجيات التي وضعها معد الاختبار (حبيب، اختبار أساليب التفكير، ص5-11).

1- التفكير التركيبي Synthesitic Thinking

ويتمثل في قدرة الفرد على التواصل لبناء وتركيب أفكار جديدة وأصلية مختلفة عما يمارسه الآخرون، والاطلاع على بعض وجهات النظر التي قد تتيح حلولاً أفضل إعداداً وتجهيزاً والربط بين وجهات النظر التي تبدو متعارضة بالإضافة إلى إتقان الوضوح والإبتكارية وامتلاك المهارات التي توصل لذلك (غالب، 2001).

ويعنى التفكير التركيبي بما يأتي:

- 1- التواصل لبناء أفكار جديدة وأصلية مختلفة تماماً عما يفعله الآخرون.
- 2- القدرة على تركيب الأفكار المختلفة.
- 3- التطلع إلى وجهات النظر التي قد تتيح حلولاً أفضل تجهيزاً.
- 4- الربط بين وجهات النظر التي تبدو متعارضة.
- 5- إتقان الوضوح والإبتكاريه وامتلاك المهارات التي توصل لذلك.

والعملية العقلية المفضلة للفرد ذي التفكير التركيبي هي التأمل Speculation وكثيرا ما يستخدم تعبيرات: ضروري، أولا، أكثر أو أقل، نسبيا، وهي النتيجة التي سنحصل عليها.

ولا يهتم الفرد التركيبي بعمليات المقارنة أو الاتفاق الجماعي في الرأي أو الموافقة على أفضل الحلول لمشكلة ما.

ويفترض الفرد التركيبي عدم إمكانية اتفاق أي شخصين في الحقائق، والمهم عنده ليس الحقائق إنما الاستنتاجات التي يجب التوصل إليها كما يفترض أن الصراع بين الفكرة ونقيضها هو عملية ابتكارية من هنا نجد الاتساق التركيبي يختلف عن الآخرين.

والإستراتيجية الرئيسية للفرد التركيبي هي الجدلية Dialectic ومدخله إلى المعرفة العلمية هو المدخل الديالكتيكي الذي يعتمد على ثلاث مراحل أو عناصر هي: الفرضية العلمية، التضاد والتناقض Antithesis ، التركيب والتخليق Synthesis نتيجة الجمع والتكامل بين الفروض العلمية ونقيضها.

2- التفكير المثالي Idealistic Thinking

يقصد به قدرة الفرد على تكوين وجهات نظر مختلفة تجاه الأشياء والميل إلى التوجيه المستقبلي والتفكير في الأهداف، بالإضافة إلى اهتمام الفرد باحتياجاته من جهة، وما هو مفيد للأفراد الآخرين، والميل نحو الشفقة بالآخرين والاستمتاع بمناقشات الناس ومشكلاتهم وعدم الإقبال على المجادلات مفتوحة الصراع (غالبا، 2001).

ويعنى التفكير المثالي بما يأتي:

- 1- تكوين وجهات النظر مختلفة تجاه الأشياء.
- 2- الميل إلى التوجه المستقبلي والتفكير في الأهداف.
- 3- الاهتمام باحتياجات الفرد وما هو مفيد بالنسبة له.
- 4- تركيز الاهتمام على ما هو مفيد للناس والمجتمع.
- 5- محور الاهتمام هو القيم الاجتماعية Social Values.
- 6- بذل أقصى ما يمكن لمراعاة الأفكار والمشاعر والانفعالات والعواطف.

7- تكوين معاملات وعلاقات مفتوحة.

8- الميل للثقة في الآخرين.

9- الاستمتاع بالمناقشات مع الناس في مشكلاتهم.

10- عدم الإقبال على المجادلات مفتوحة الصراع.

والعملية العقلية المفضلة للفرد ذي التفكير المثالي هي التفتح والتقبل

Receptive، فهو يرحب بوجهات النظر المختلفة كما يرحب بالبدائل الكثيرة المتعددة عند مواجهة مشكلة يجب أن تحل أو يتخذ فيها قراراً، وشغله الشاغل هو أين نحن سائرون؟ ولماذا؟ وفلسفته في الحياة " إذا كنت شخصاً جيداً، أفعل الشيء الصحيح فستحصل على حب الناس".

ويفترض الفرد المثالي إمكانية الملاءمة بين وجهات النظر المختلفة والبدائل المتعددة ويمكنه التوصل إلى حل شامل يرضي جميع الأفراد ويسعد الناس، ويكون المثالي راسخاً وثابتاً بقدر زيادة بحثه عن المثاليات في المواقف، ويدرك الفرد المثالي أن الناس تختلف ولكنه يعتقد في الاتفاقات وأن الفروق يمكن التوفيق بينها، ويتصور المثالي أن الناس يمكنهم الاتفاق على أي شيء بمجرد اتفاقهم على الأهداف.

ويتشابه المثالي مع التركيبي في التركيز على القيم أكثر من الحقائق، ويكمن الفرق بينهما في افتراض التركيبي لعدم الاتفاق بين أي شخصين على الحقائق، بينما يتخذ المثالي مدخلاً مختلفاً فهو يدرك أن الناس تختلف ولكنه يحب الاعتقاد في الاتفاقات وأن الفروق يمكن التوفيق بينها، وعلى عكس التركيبي فإن المثالي لا يستمتع بالصراع والتعارضات، فالصراعات غير منتجة وغير ضرورية.

والإستراتيجية الرئيسية للفرد المثالي هي التفكير التمثيلي Assimilative أو المتعلق بالفهم الجيد حيث يرغب في أن يعيش الناس معاً في حب وتجانس وهذا يتم إذا اتفقوا على أهداف عامة. ويرى أنه يمكن فهم أي مشكلة من خلال المنظور الكلي حيث العلاقات بين الأشياء والأحداث ومحاولة التقريب بين وجهات النظر.

3- التفكير العملي Pragmatic Thinking

يقصد به قدرة الفرد على التحقق مما هو صحيح أو خاطئ بالنسبة للخبرة الشخصية التي مر بها، ومنحه الحرية والتجريب لإيجاد طرق جديدة لعمل الأشياء بالاستعانة بالمواد الخام المتاحة له، بالإضافة إلى تناوله المشكلات بشكل تدريجي واهتمامه بالعمل والجوانب الإجرائية (غالب، 2001).

ويعنى التفكير العملي بما يأتي:

- 1- التحقق مما هو صحيح أو خاطئ بالنسبة للخبرة الشخصية المباشرة.
 - 2- حرية التجريب.
 - 3- التفوق في إيجاد طرق جديدة لعمل الأشياء بالاستعانة بالمواد الخام المتاحة والتي في المتناول.
 - 4- تناول المشكلات بشكل تدريجي.
 - 5- الاهتمام بالعمل والجوانب الإجرائية.
 - 6- البحث عن الحل السريع.
 - 7- القابلية للتكيف.
- ويعتقد الفرد ذي التفكير العملي أن الأشياء تحدث بطريقة تدريجية، والحقائق والقيم عنده لها أوزان متساوية، والمهم عنده "ماذا يحدث". والعوامل الذاتية مثل الانفعالات والمشاعر تكون حقائق للفرد ذي التفكير العملي إذا كانت مناسبة للموقف.
- والإستراتيجية الأساسية للفرد العملي هي المدخل التوافقي Contingency Approach وهي إستراتيجية كلية تعتمد على مبدئين هما: ماذا نفعل؟ والاعتماد الكلي على الموقف. وهذا المدخل التوافقي ليس سلوك عشوائي إنما هو عملية تفاعلية بين الاستجابة والتكيف، ويفترض الفرد العملي عدم وجود قوانين لعملية الحكم على طبيعة الموقف المحيط به، إنه لا ينظر للبناء المنطقي ولكنه ببساطة يفهمه ويخبره ويجربه.

4 - التفكير التحليلي Analytic Thinking

يقصد به قدرة الفرد على مواجهة المشكلات بحذر وبطريقة منهجية والاهتمام بالتفاصيل والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار، بالإضافة إلى جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات ويملك قدرة على المساهمة في توضيح الأشياء حتى يتمكن من الحصول على استنتاجات عقلانية من خلال الحقائق التي يعرفها (غالبا، 2001).

ويعنى التفكير التحليلي ما يأتي:

- 1- مواجهة المشكلات بحرص وبطريقة منهجية والاهتمام بالتفاصيل.
 - 2- التخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار.
 - 3- جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات مع عدم تكوين النظرة الشمولية.
 - 4- الاهتمام بالنظريات والتنظير على حساب الحقائق.
 - 5- إمكانية القابلية للتنبؤ والعقلانية.
 - 6- إمكانية التجزيء والحكم على الأشياء في إطار عام.
 - 7- المساهمة في توضيح الأشياء حتى يمكن الوصول إلى الاستنتاجات.
- والعملية العقلية المفضلة للفرد ذي التفكير التحليلي هي التوجيه والإرشاد Prescriptive فعندما توجد مشكلة، فإن التحليلي سيبحث عن طريقة أو صيغة أو شكل أو أجزاء أو نظام يمكنه الحل، وبسبب اهتمامه بالطريقة أو الصيغة فإنه يميل إلى أفضل طريقة لحل المشكلة المعروضة عليه، والجملة التي يرددها "إذا كان يمكننا أن نحلل بطريقة علمية، فإنه يجب التخطيط الجيد للأشياء ثم التحقق منها، وهاك تعبيرات شائعة مثل: بالرجوع إلى السبب...، إذا نظرت للموضوع منطقيا...، إذا بدأنا في الموضوع علميا... أكثر أو أقل دقة، النظريات.

ويفترض الفرد التحليلي إمكانية التخطيط والاعتماد على البحث للتوصل إلى أفضل طريقة. وإذا كان الفرد العملي يعتمد على التدريج والتجريب فإن الفرد التحليلي هو المناقض له تماما، حيث يحاول الوصول إلى أفضل طريقة، ويزهو الفرد التحليلي

بكفاءته في فهم جميع المتغيرات - حتى ولو كانت بسيطة والتي من المحتمل حدوثها في الموقف.

ويمكن ملاحظة اختلاف التحليلي عن أصحاب الأساليب الأخرى من التفكير. فبينما يهتم التركيبي بالصراعات والتناقضات وضروة التغير وتحقيق الجدة والحدثة والتفرد، نجد أن التحليلي يفضل الاستقرار، القابلية للتنبؤ، العقلانية، أما المثالي فيركز على القيم والأهداف والصور العليا. بينما يفضل التحليلي التركيز على المعطيات الموضوعية والجانب الإجرائي، والطريقة المثلى (أفضل طريقة). وإذا كان الفرد العملي يعتمد على التدرج والتجريب، نجد أن التحليل مناقض له تماما، حيث التخطيط والاعتماد على البحث للتوصل إلى أفضل طريقة، هذا ويرغب التحليلي في أكثر من أي فرد آخر، في التأكد من الأشياء، والتعرف على ما سيحدث فيما بعد.

والاستراتيجية الرئيسية للفرد التحليلي هي البحث عن أفضل الطرق Search for the best way ويستخدم الخطوات الآتية في بحثه:

- 1- جمع المعلومات.
 - 2- تعريف المشكلة بدقة.
 - 3- البحث عن حلول بديلة حتى يمكن تقييمها.
 - 4- وضع فئة من قرار خاص من أو محكات مختارة.
 - 5- اختيار أفضل بديل.
 - 6- إنجاز الحل الذي لا ينهي العمل.
 - 7- تقييم الناتج عن الحل للتأكد من أنه أفضل بديل.
- وإذا كان الحل ليس هو الأفضل، فإنه يبدأ بالعملية من جديد مرة ثانية.

5 - التفكير الواقعي: Relaistic Thinking

ويقصد به قدرة الفرد على الاعتماد على الملاحظة والتجريب من خلال الحقائق التي يدركها، ويتضمن هذا النوع من التفكير الاستمتاع بالمناقشات المباشرة

والحقيقية للأمور الحالية وفيه يفضل الفرد النواحي العلمية المرتبطة بالجوانب الواقعية (غالب، 2001).

وقد يبدو للبعض أن أسلوب التفكير الواقعي لا يختلف عن أسلوب التفكير العملي. ولكن ما نؤكد هنا هو وجود فروق بينهما بدرجة كافية لفصل الأسلوبين، فهما يختلفان في الفروض والقيم والاستراتيجيات المستخدمة، وإن كان هذا لا يمنع وجود بعض التشابهات بينهما في محاولة الفهم الجيد.

ويعنى التفكير الواقعي بما يأتي:

1- الاعتماد على الملاحظة والتجريب.

2- أن الأشياء الحقيقية أو الواقعية هي ما نخبره في حياتنا الشخصية مثل ما نشعر به ونلمسه ونراه ونشمه، إذن ما نراه هو ما نحصل عليه.

3- شعار التفكير الواقعي هو "الحقائق هي الحقائق" وهو في هذا مختلف تماما مع التفكير التركيبي (حبيب، اختبار أساليب التفكير، كراسة التعليمات، ص5-11).

ثالثاً: تنمية التفكير

رأينا في خصائص التفكير أنه عملية تطويرية، يتغير كما ونوعاً، ولكن علينا أن ندرك أن التفكير لا يأتي فجأة ودون مقدمات، بل يزرع وينمى ويربى ويتعلم. ولا بد من رعاية الفرد وإكسابه المعارف والمعلومات والمهارات والعادات التي تشكل لديه الخلفية العلمية اللازمة التي تتفاعل مع ذاته، وتقوده إلى البحث عن معلومات أخرى أبعاد وأعمق، مستخدماً خبراته ومهاراته، متفاعلاً مع بيئته بكل ما فيها من متغيرات ومعطيات وأنشطة وظواهر، مولداً منها معرفة جديدة تظهر بأشكال متنوعة تعبر عن الإبداعية، مثل: حل المشكلات، أو تصميم جهاز، أو رسم خطة، أو كتابة نص، أو بناء نظرية، أو توليد أفكار.. (الطيبي، ص119).

ورغم أن هناك ميادين وعوامل كثيرة يمكن أن تساهم في تنمية التفكير وتطوير أنماطه ومهاراته، إلا أن الباحثين يجمعون على أن أفضل الميادين وأكثرها فعالية هو ميدان التربية والتعليم، بما يوفره من إمكانات مادية وبشرية، وبيئة ملائمة. وقد اتخذ العلماء والمربون في تعليم وتدريب التفكير ومهاراته اتجاهين بارزين أسترخصهما بعد بيان الفرق بين التفكير ومهارات التفكير.

فالتفكير — كما رأينا — "عملية كلية نستخدمها للتعامل الذهني مع المدخلات الحسية، وبها نستدعي المعلومات لنكوّن الأفكار، ونتعلّقلها، ونستدل عليها، أو نستدل بها على غيرها أو لنحكم على أمور ما أحكاماً معينة. ويتضمن التفكير الإدراك والخبرات السابقة، والتناول الواعي (الشعوري)، والمزاوجة، والدمج، كما يتضمن الحدس. وبهذا التفكير، ومن خلاله، وعن طريقه نوجد معنى الخبرات" (عصر، ص68).

وتعرف المهارة، بشكل عام، على أنها "مجموعة الأعمال والأفعال الذهنية أو الجسدية التي يقوم بها الفرد لإنجاز شيء معين أو التفاعل مع موقف معين بقدرة عالية الإتقان" (عبد الهادي، ونادية بني مصطفى، ص130).

"أما مهارات التفكير فهي إجراءات أكثر تخصصاً ونوعية، تؤديها أداء حرفياً لنتناول بها البيانات والمعلومات تناولاً مقصوداً مباشراً؛ لنحقق أهداف تفكيرنا، أو لتقييم

الأمر والمجادلات التي تعرض لنا، أو نخوضها، أو لنحل مشكلة ما، أو لنتخذ قراراً معيناً" (عصر، ص 68).

وعرفها ويلسون (Wilson, 2002) على أنها تلك العمليات العقلية التي نقوم بها من أجل جمع المعلومات وحفظها أو تخزينها، وذلك من خلال إجراءات التحليل والتخطيط والتقييم والوصول إلى استنتاجات وصنع القرارات. كما عُرِّفت، على نحو أكثر تفصيلاً، "بأنها عبارة عن عمليات عقلية محددة نمارسها عن قصد ونستخدمها عن قصد في معالجة المعلومات والبيانات لتحقيق أهداف تربوية متنوعة تتراوح بين تذكر المعلومات ووصف الأشياء وتدوين الملاحظات، إلى التنبؤ بالأمر وتصنيف الأشياء، وتقييم الدليل وحل المشكلات والوصول إلى استنتاجات" (سعادة، ص 45).

فالمهارة إذاً تحتاج إلى التمرين والتدريب والمثابرة حتى يظهر التطور والتغير في الأداء السلوكي للفرد من حيث السرعة والإتقان.

وعلى أساس هذا التفريق فإن تدريس أو تعليم التفكير الذي "يعني تزويد الطلبة بالفرص الملائمة لممارسة التفكير، وحفزهم وإثارتهم عليه"، وهي عملية تتأثر بالمناخ الصفّي والمدرسي وكفاءة المعلم، وتوافر المصادر التعليمية المثيرة للتفكير، ليس ممثلاً لتدريس المهارات النوعية للتفكير نفسه؛ الذي ينصب بصورة هادفة ومباشرة على تعليم الطلبة كيف ولماذا ينفذون مهارات واستراتيجيات عمليات التفكير الواضحة المعالم، كالتطبيق والملاحظة، والتحليل والتصنيف، والاستقراء... (جروان، ص 31).

— اتجاهات تعليم وتدريس التفكير ومهاراته

اختلف المربون في طرق تعليم وتدريس التفكير ومهاراته إلى اتجاهين أساسيين:

1 — اتجاه الدمج: يرى أصحاب هذا الاتجاه أن تعليم التفكير ومهاراته يكون من خلال المنهاج المدرسي بدمج المهارات المقصودة في محتوى ومضمون المواد الدراسية، ولجميع المراحل التعليمية؛ بحيث يتم تصميم أنشطة تعليمية منهجية تؤدي بالمحصلة النهائية إلى تنمية التفكير والمهارات المنشودة واستيعاب محتوى المادة الدراسية بطريقة عميقة وواعية.

ومن التربويين المؤيدين لهذا الاتجاه (Prawat, 1990)، والذي وجد في دراسته أنه إذا تم تعليم التفكير ومهاراته بطريقة مندمجة مع محتوى المادة الدراسية، فإنه لا يساهم في تحسين التفكير ومهاراته فقط، وإنما ينعكس إيجاباً على تحسين تحصيل الطلبة الأكاديمي (المصري، ص21).

2 — اتجاه المباشر والاستقلالية: يطالب المؤيدون لهذا الاتجاه بعدم دمج تعليم التفكير ومهاراته ضمن المنهاج المدرسي، وينادون بأن يكون تعليم التفكير ومهاراته بصورة مباشرة وبمعزل عن محتوى المواد الدراسية، بحيث تصبح تنمية هذه المهارات هدفاً مستقلاً بحد ذاته، توضع لها البرامج وتحدد لها الطرق وتهيئ لها الظروف.

ومن أبرز المناصرين لهذا الاتجاه كوستا (Costa, 1988)، الذي نادى في كتابه "العقول المتطورة" إلى وضع برامج خاصة ومستقلة على شكل مساقات تعليمية محددة وفي أوقات محددة، ومن قبل معلمين مؤهلين. وكذلك دافع عن هذا الاتجاه بشدة المربي إدوارد دي بونو (De Bono, 1986)، الذي يبرر وجهة نظره بما يلي:

أ — أن مهارات التفكير الموجودة في أي موضوع دراسي لا تتجاوز أصابع اليد وتوشك أن تقتصر على مهارات تصيف المادة العملية وتحليلها وأساليب إدارة دفة الحوار والمناقشة.

ب — إن تعليم مهارات التفكير من خلال الموضوعات الدراسية ليس غاية؛ أي ليست قائمة على تعليم التفكير لذاته، بقدر الاهتمام بالمادة الدراسية ذاتها.

ج — إن مهارات التفكير القليلة التي يكتسبها المتعلم من خلال الموضوع الدراسي لا تفيد كثيراً في الحياة العملية التي تتطلب مستوى أرقى من مهارات التفكير وقدرة مبدعة في استخدام هذه المهارات (المصري، ص18. غانم، ص44).

كما أكد دي بونو وجهة نظره بوضع برامج خاصة لتنمية مهارات التفكير على مدى سنوات عديدة لاقت صدى وانتشاراً عالميين في تدريس التفكير على رأسها برنامج

الكورت لتعليم التفكير، وبرنامج القبعات الست، وبرنامج المفكر البارع (Master Thinker) (سعادة، ص91)(*) .

جدول رقم (4) يوضح الفرق بين الاتجاهين

اتجاه الدمج	اتجاه المباشر والاستقلالية
تعليم مهارات التفكير يمثل جزء من الدروس الصفية المعتادة.	تعليم مهارات التفكير يكون على شكل مهارات مستقلة عن محتوى المواد الدراسية.
لا يتم أفراد حصة، ولا يتم التركيز على المصطلح بصورة مباشرة.	يتم تحديد المهارة أو العملية، ويعطي المصطلح في بداية الحصة.
محتوى الدرس الذي تعلم فيه المهارة جزء من المنهاج المعتاد.	لا توجد علاقة لمحتوى الدرس بالمنهاج العادي.
يصمم المعلم الدرس وفق المنهاج المعتاد ويضمنه المهارة التي يريد.	يراعى أن يكون محتوى الدرس بسيطاً حتى لا تتداخل أو يعقد تعلم مهارة التفكير.
لا يتوقف إدماج مهارات التفكير مع المحتوى الدراسي طيلة سنوات الدراسة.	يتم الانتهاء من برنامج تعليم مهارات التفكير خلال فترة زمنية معينة.

(جروان، ص38).

(*) للاطلاع أكثر على هذه البرامج وبرامج أخرى يرجع إلى سعادة، ص90-98، وجروان، ص32-37.

الاهتمام بمفهومي التفاؤل والتشاؤم والتعرض لهما بالبحث والدراسة العلمية، اهتمام حديث نسبيا لا يتجاوز -على أقصى تقدير- العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين؛ فقد نشرت في السبعينات دراسات قليلة ومتفرقة حتى ظهر أول كتاب أسهم في بلورة هذا المجال، وكان تحت عنوان "التفاؤل: بيولوجية الأمل" من تأليف "تايجر" (Tigers 1979) ثم توالى البحوث بعد ذلك وتزايدت زيادة مطردة، بعد الانتباه لأهمية هذا الموضوع على مختلف جوانب الشخصية.

أولا : التفاؤل

1. تعريف التفاؤل والمصطلحات المتصلة به

أ - تعريف التفاؤل optimism

لغة: من الفأل جمع فؤول وقيل أفؤل، والفعل منه: تفاعل أو تفال، يقال تفاعلت به وتفاعلت به تفاؤلا. والفأل ضد الطيرة، وهو فيما يستحب والطيرة لا تكون إلا فيما يسوء، وفي الحديث: ((كان يحب الفأل ويكره الطيرة)) (رواه أحمد عن ابن عباس). وقيل أنه يستعمل في الخير والشر وفيما يحسن وفيما يسوء، ففي الحديث: لا عدوى ولا طيرة، ويعجبني الفأل الصالح؛ وهذا يدل على أن من الفأل ما يكون صالحا ومنه ما يكون غير صالح.

ومثاله أن يكون الرجل مريضا فيسمع آخر يقول: يا سالم، أو يكون طالب ضالة فيسمع آخر يقول: يا واجد، فيقول تفاعلت بكذا، ويتوجه له في ظنه كما سمع أنه يبرأ من مرضه أو يجد ضالته. (الزبيدي، 54/8. ابن منظور، 513/12).

إصطلاحا: يبدو من خلال التعاريف التي أوردها الباحثون للتفاؤل والتشاؤم، أن ليس هناك تعريف متفق عليه، رغم اتفاقهم على أن هذين المفهومين يتعلقان بالنظرة إلى المستقبل.

ويعتبر تعريف "شاير وكارفر" (Scheir & Carver; 1985) الذي أخذ به الكثير من الدارسين، من أشهر التعريفات التي قدمت للمفهومين؛ فهما يعرفان

التفاؤل بأنه: النظرة الإيجابية، والإقبال على الحياة، والاعتقاد بإمكانية تحقيق الرغبات في المستقبل بالإضافة إلى الاعتقاد باحتمال حدوث الخير أو الجانب الجيد من الأشياء بدلا من حدوث الشر أو الجانب السيئ، ويضيفان في نص أحدث (1987)، أن التفاؤل استعداد يكمن داخل الفرد الواحد، يتركز في التوقع العام لحدوث الأشياء الجيدة أو الإيجابية، أي توقع النتائج الإيجابية للأحداث القادمة (عبد الخالق والأنصاري، ص132).

ويعرف "مارشال" وزملاؤه (Marshall & all ;192) التفاؤل بأنه: "استعداد شخصي للتوقع الإيجابي للأحداث" (المشعان، ص949).

ويعرفه "هاريس" و "ميديلتون" (Harris & Middleton ; 1994) بأنه: "عبارة عن نزعة داخل الفرد للتوقع العام لحدوث الأشياء الإيجابية بدلا من حدوث الأشياء السلبية" (الأنصاري، ص8).

أما "جولمان" (1996)، فيدخل في تعريف التفاؤل، عنصر الصمود أمام النكسات والاحباطات فيعرفه على أنه: "يعني أن يتوقع المرء توقعا قويا أن الأمور عموما، سوف تتحول في الحياة دائما إلى ما هو سليم على الرغم من النكسات والاحباطات" (جولمان، ص130).

أما "سليجمان" (1984) فقد أخرج مفهوم التفاؤل من السكون إلى الدينامية، وأضاف إليه عنصر الدافعية التي تحفز المتفائل للاستمرار نحو تحقيق أهدافه، لذلك فهو يرى أن التفاؤل: "عبارة عن تركيبة من المواهب المعقولة مع القدرة على الاستمرار في مواجهة الهزيمة للوصول إلى النجاح" (نفسه، ص131).

ولا يستطيع المرء أن يستمر في مواجهة الهزيمة والنكسات إلا إذا كانت تحده آمال عريضة في تحقيق الأهداف رغم العقبات.

فالأمل هو أهم عنصر يتكون منه التفاؤل، وهو الذي يتجاوز به من مجرد رؤيا مشرقة إلى إيمان بالإرادة والقدرة على بلوغ الغايات، فالأمل كما يقول "

سنايدر: "إنه اعتقادك بأنك تملك الإرادة والوسيلة لتحقيق أهدافك مهما كانت هذه الأهداف" (نفسه، ص129).

وبهذا المعنى يمنح الأمل الإنسان أكثر من مجرد قليل من المواساة وسط الأحزان، بل يلعب دورا فاعلا في الحياة بصورة مدهشة، فالأمل يوفر ميزات في مجالات متنوعة مثل تحقيق النتائج الدراسية الجيدة وتحمل المهام الشاقة (نفسه، ص129)، لأنه متى ما ضؤل الأمل قلت الطاقة الحركية، إلى أن ينعدم الأمل فلا يبقى دافع للعمل، وحينذاك فالجمود.

وإضافة خاصية القدرة على الاستمرار في مواجهة الهزيمة والنكسات بالتعريفين الأخيرين من الأهمية بمكان، لأنه بها يتميز التفاؤل الواقعي المبني على الثقة في النفس والقدرات الذاتية عن التفاؤل غير الواقعي الذي غالبا ما ينهار صاحبه أمام أول نكسة تصيبه أو هزيمة تواجهه كما يتضح من تعريف التفاؤل غير الواقعي الآتي.

وإذا كانت التعريفات الثلاثة الأولى تجعل من التفاؤل استعدادا داخليا للتوقعات الإيجابية للأحداث المستقبلية، بناء على النظرية الطبيعية ونظرية الفروق الفردية، فإن التعريفين الأخيرين يركزان على عنصر القدرة على الاستمرار في مواجهة الهزيمة والنكسات استنادا إلى نظرية الأسلوب التفسيري للفشل والنجاح، كما سنرى فيما بعد.

أما عبد الخالق والأنصاري (1995) فيعرفان التفاؤل بأنه : "نظرة استبشار نحو المستقبل، تجعل الفرد يتوقع الأفضل، وينتظر حدوث الخير، ويرنو إلى النجاح، ويستبعد ما خلا ذلك" (عبد الخالق والأنصاري، ص132). وهذا التعريف لا يستند إلى نظرية معينة، بل يكتفي بمظاهر التفاؤل فقط. لهذا السبب تم اختياره كتعريف إجرائي للتفاؤل في البحث ليناسب النظريتين.

ب - تعريف التفاؤل غير الواقعي

يعرف "تايلور وبراون" (Taylor & Brown ; 1988) التفاؤل غير الواقعي (Unrealistic optimism) بأنه: "شعور الفرد بقدرة التفاؤل إزاء الأحداث دون مبررات منطقية أو وقائع أو مظاهر تؤدي إلى هذا الشعور، مما قد يتسبب أحيانا في حدوث النتائج غير المتوقعة، وبالتالي يصبح الفرد في قمة الإحباط مما قد يعرضه للمخاطر والإصابة بالأمراض، كالسكري على سبيل المثال، وذلك كما ظهر من دراسة " تايلور وزملائه" (Taylor & all ; 1992)، حيث يعتقدون أن التوقعات غير الواقعية للأفراد إزاء أحداث المستقبل (وبخاصة في الأمور الصحية) قد يدفع بهم إلى عدم ممارسة السلوك الصحي الجيد. يقول مايك فانس العميد الأسبق لجامعة ديزني: " من المحتمل أن فلسفة التفكير الإيجابي قد دمرت العديد من الناس أكثر من أي مرض معروف في الطب، إنه فخ رملي يحاصر الملايين من المتفائلين المبدعين حيث يتسبب في التفكير الخاطئ. كثيرا ما يكون التفكير الإيجابي بديلا عن التفكير الواقعي. كيف؟ بادعاء أننا لا نواجه مشكلة، بينما نحن واقعون فيها، أو ادعاء وجود ما ليس موجودا، حينها يصبح التفكير الإيجابي تفكيراً حالماً، مما يجعلنا ندمر مصالحنا الخاصة" (فانس، ص11).

كما قدم " واينشتان" (Weinistein ; 1980,1983) تعريفاً للتفاؤل غير الواقعي كما يلي: " يعتقد الناس أن الحوادث السلبية يقل احتمال حدوثها لهم بالمقارنة إلى الآخرين، ويعتقدون أيضاً أن الحوادث الإيجابية يزداد احتمال حدوثها لهم بالنسبة إلى الآخرين" (الأنصاري، ص6).

ويعرفه كل من " هاريس وميديلتون" (1994) بأنه: "عبارة عن نزعة داخل الفرد غالبا لتوقع حدوث الأشياء الإيجابية أكثر مما يحدث فعلا، وتوقع حدوث الأشياء السلبية أقل مما يحدث فعلا" (نفسه، ص8).

وإذا كان تجاهل الخبرة السابقة للفرد أو المنطق هو المعيار في التعريف الأول، فإن المقارنة مع الآخرين هي المقياس في التعريف الثاني، أما في التعريف الثالث والأخير فإن تجاهل الواقع كما هو، هو المحك الذي يعرف به التفاؤل غير الواقعي.

فالتفاؤل غير الواقعي إذا نظرة إيجابية مبالغ فيها نحو أحداث المستقبل، متجاهلة كل خبرات الفرد وأحداث الواقع دون مبررات منطقية.

ويلاحظ أيضا من خلال التعريفات السابقة أن التفاؤل غير الواقعي يحدث عندما يخفض الأفراد تقديراتهم أو توقعاتهم الشخصية أو الذاتية لمواجهة الأحداث السيئة كما يحدث أيضا عند زيادة توقع الأحداث الإيجابية (Mc henna ; 1993). ومن المفاهيم المولدة من مفهوم التفاؤل غير الواقعي، مفهوم " التفاؤل الدفاعي".

ج — تعريف التفاؤل الدفاعي

يعتبر استراتيجية توافقية في المواقف التحصيلية، حيث أن " النظرة التفاؤلية تساعد الأفراد في التركيز على التوقعات الأدائية الإيجابية، مع تجنب التفكير في ما قد يغدو سيئا .. " تجنبنا للقلق كما أكد ذلك " نورم وكانتور " (Norem & Cantor ; 1986) (عبد اللطيف وحمادة، ص88).

وهناك بعض الباحثين ينظرون إلى التفاؤل غير الواقعي باعتباره أحد الميكانيزمات (الآليات) الدفاعية التي يستخدمها الأنا لخفض القلق (Kirsch & all ; 1966) (الأنصاري، ص9).

غير أن هناك من الباحثين من يفسر التفاؤل غير الواقعي بوصفه نزعة الأفراد الأنانية بطبيعتهم والتي تؤثر في معتقداتهم تجاه التقليل من احتمالات وقوعهم في الخطر علما بأنهم يعتقدون بأن تلك الأحداث قد تحدث للآخرين دونهم.

كما يفسر كل من (Kahneman & Tvesky ; 1972) التفاؤل غير الواقعي أنه نتيجة للخطأ المعرفي الذي قد يقع فيه الفرد، فعلى سبيل المثال قد يكون لدى بعض الأفراد صور ذهنية خاصة عن ضحايا الأزمات القلبية، فإذا كان الفرد ذاته يعتقد لا تنطبق مع صورته الذهنية عن ضحايا أزمات القلب فإنه يستبعد احتمال تعرضه لأزمة قلبية بعكس الأفراد الذين يعانون من أزمات قلبية والذين يتوقعون احتمالات الإصابة بها.

كما يفسره بعض الباحثين (Morison ; 1985) بأنه نتيجة لانخفاض الذكاء أو افتقار الفرد لبعض المهارات العقلية مما يدفع الفرد إلى إساءة التقدير للمخاطر المحتملة أو الأحداث السيئة التي يحتمل أن يتعرض لها (نفسه، ص9).

2. خصائص المتفائلين

يمتاز المتفائلون بخصائص يمكن من خلالها التنبؤ باتجاهاتهم نحو التفاؤل، غير أن هذه الخصائص لا يشترط أن تبدو على الفرد المتفائل في وقت واحد، كما أنها تظهر عند الأفراد بدرجات متفاوتة، وأهم هذه الخصائص تنتظمها محاور ثلاثة؛ النظرة إلى الذات، كيفية تفسير النجاح والفشل، وأسلوب مواجهة ضغوط الحياة والمشكلات، وهي:

— الثقة بالنفس، حيث يشعرون بأنهم واسعوا الحيلة بما يكفي للتوصل إلى تحقيق أهدافهم.

— الاتصاف بالمرونة من أجل سبل للوصول إلى أهدافهم، أو تغيير الأهداف التي يستحيل تحقيقها، وهم يتمتعون بالحاسة الذكية التي تمكنهم من تقسيم مهمة صعبة إلى أجزاء صغيرة يمكن التعامل معها.

— عدم الاستسلام للقلق، أو الموقف الانهزامي، أو الاكتئاب في مواجهة التحديات أو النكسات (جولمان، ص129).

— هم أكثر قدرة على التكيف الفعال مع مواقف الحياة الضاغطة، ولديهم القدرة على اتخاذ الأساليب المباشرة لحل المشكلات التي تواجههم، وأنهم أكثر تركيزاً في نمط تفكيرهم وأكثر إصراراً على اجتيازها، وأكثر استخداماً لأساليب المواجهة الفعالة التي تركز على المشكلة، ويزداد لجوء المتفائلين إلى التخطيط عند مواجهة موقف عصيب، والاستفادة من الخبرة والتعلم السابق (المشعان، ص 964).

— ويتميزون بالكيفية التي يفسرون بها فشلهم فهم يرجعون فشلهم لشيء ما يمكن تغييره، والهزيمة لا تعدو كونها عقبة طارئة، وأن أسبابها تتعلق بالحالة فقط (أي استخدام الضبط الذاتي وإعادة التفسير الإيجابي للموقف)، لينجحوا في الأمر المرة القادمة، فهم يميلون كرد فعل لموقف يواجهونه بسبب لهم خيبة أمل إلى تقبل هذا الموقف بإيجابية وأمل.. فالانتكاسة بالنسبة لهم شيء يمكن علاجه (جولمان، ص 138)، بل ينظرون إلى الفشل في بعض المواقف على أنه نوع من التحدي الذي يجب التغلب عليه بعمل أكثر جدية، فيدفعهم إلى استجماع قدرتهم على تحريك ما لديهم من حافز للاستمرار (جولمان، ص 132. سليجمان، ص 6).

ثانياً: التشاؤم

1. تعريف التشاؤم والمصطلحات المتصلة به

أ - تعريف التشاؤم Pessimism

لغة: من الشؤم وهو الشر، والطيرة، وضد اليمن، ورجل مشؤوم غير مبارك، وتشاءم القوم به مثل تطيروا به (الفيومى، ص197. الرازي، ص326).

اصطلاحاً: يعرف "شاير" و"كارفر" (1985) التشاؤم على أنه التوقع السلبي للنتائج (عبد اللطيف وحمادة، ص86)، ويعرفه "مارشال وأصحابه" (1992) بأنه: "استعداد شخصي أو سمة كامنة داخل الفرد، تؤدي به إلى التوقع السلبي للأحداث"، كما عرفوه أيضاً بأنه: "نزعة لدى الأفراد للتوقع السلبي للأحداث المستقبلية" (Andersen , Spielman & Bargh ; 992) (عبد الخالق والأنصاري، ص133).

أما "شاورز" (Showers ; 1999) فيعرف التشاؤم بأنه: "تركيز انتباه الفرد وحصر اهتمامه على الاحتمالات السلبية للأحداث القادمة" (المشعان، ص949).

ونلاحظ هنا أيضاً أن تعريف التشاؤم تأثر بالنظريات التي حاولت تفسير التفاؤل والتشاؤم؛ فتعريف مارشال وأصحابه يرى في التشاؤم أنه استعداد داخلي وفقاً لنظرية الفروق الفردية، بينما يرى تعريف شاورز أن التشاؤم تركيز انتباه على الاحتمالات السلبية؛ ما يعني أنه مسألة معرفية، وهو ما تقول به نظرية الأسلوب التفسيري للفشل والنجاح.

أما عبد الخالق والأنصاري (1995) فيعرفانه على أنه: "توقع سلبي للأحداث القادمة يجعل الفرد ينتظر حدوث الأسوأ، ويتوقع الشر والفشل وخيبة الأمل، ويستبعد ما خلا ذلك إلى حد بعيد" (عبد الخالق والأنصاري، ص133). وهذا التعريف أيضاً لا يستند إلى نظرية معينة، بل ركز على مظاهر التشاؤم، ما يسمح بقياسه وفق النظريات المختلفة. الأمر الذي دفعني إلى اختياره كتعريف إجرائي للتشاؤم في البحث.

ب - تعريف التشاؤم غير الواقعي

قدم "لولانسكي"، "جرومسكي" و "زاويزا" تعريفاً للتشاؤم غير الواقعي كما يلي: "يواجه كل فرد حتماً خطراً في أن يصبح ضحية لحادث أو لمرض مستعص غير قابل للشفاء، أو طوفان أو زلزال أو غير ذلك" (الأنصاري، ص6).

ج - تعريف التشاؤم الدفاعي

ويحدث هذا عندما يرسم الفرد المتصف بالتشاؤم الدفاعي، حين انتظاره لنتائج الإنجاز التحصيلي، أسوء سيناريو ويكون لديه توقعات منخفضة. وهذا الأسلوب يعتبر استراتيجية توافقية في المواقف التحصيلية، الغرض منها تسخير وخفض القلق المرتبط بالأداء الأكاديمي، وهكذا فهم يتصورون أسوأ ما يمكن أن يحدث لهم ويهيئون أنفسهم مبدئياً لاحتمال الفشل أو عدم الأداء الجيد (عبد اللطيف وحمادة، ص88).

2. خصائص المتشائمين

يمتاز المتشائمون بمجموعة من الخصائص يمكن من خلالها التنبؤ باتجاهاتهم نحو التشاؤم وهي تنتظم أيضاً في ثلاثة محاور؛ النظرة إلى الذات، كيفية تفسير الفشل والهزائم، وأسلوب مواجهة ضغوط الحياة والمشكلات، وهي:

— انخفاض تقدير الذات وانعدام الكفاءة؛ فاتهم نحو الأداء العقلي والكفاءة سلبية.

— إنهم يرجعون فشلهم إلى بعض صفات دائمة هم عاجزون عن تغييرها (جولمان، ص130).

— وبالتالي فهم يرجعون هذه الهزيمة أو تلك إلى العجز الشخصي الذي سيضل يسبب لهم الإخفاق (نفسه، ص131).

— ولذلك تراهم يائسون مستسلمون في مواجهة المواقف العصبية والمحن

(Scheier & Carver ; 1992) (عبد الخالق، ص58).

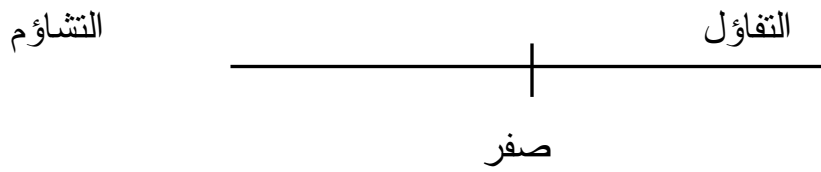
— يستخدمون أسلوب المواجهة الذي يركز على الانفعال، بما يتضمنه ذلك من هروب عن طريق الانغماس في الذات والبحث عن المساعدة من الآخرين، والتجنب السلبي (Strutton & Linipkin ; 1992) (عبد الخالق والأنصاري، ص134)، كما يواجهون المشكلة بأساليب غير متكيفة مثل العقاقير التي تقلل من الوعي بالمشكلة (المشعان، ص964).

— انخفاض عتبة الإحباط وحمل مشاعر سيئة ونظرة سوداوية نحو الحياة والمستقبل.

— ميلهم إلى الاعتقاد بأن الأحداث السيئة سوف تدوم طويلا، وأنها ستظل كامنة وراء كل شيء يؤدونه (سليجمان، ص6).

ثالثاً: العلاقة بين التفاؤل والتشاؤم

خلاف كبير بين الباحثين في النظر إلى العلاقة بين هذين المصطلحين: نظرة ترى أن التفاؤل والتشاؤم سمة واحدة ولكنها ثنائية القطب Bipolar أي أن متصل هذه السمة له قطبان متقابلان متضادان، لكل فرد مركز واحد ونقطة واحدة عليه، بحيث يقع بين التفاؤل المتطرف والتشاؤم الشديد (Scheiver & Carver, 1985) (اليحفوفي، ص 133).



شكل (7) يوضح سمة التفاؤل والتشاؤم كمتصل ذا قطبين

والنظرة الثانية ترى أن التفاؤل والتشاؤم سمتان مستقلتان ولكنهما مترابطتان؛ أي أن لكل سمة متصل مستقل استقلالاً نسبياً يجمع بين مختلف الدرجات على السمة الواحدة، ولكل فرد موقع على متصل التفاؤل مستقلاً عن مركزه على متصل التشاؤم، وكل بعد هنا يعد — بشكل مستقل — أحادي القطب Unipolar يبدأ من أقل درجة على التفاؤل إلى أقصى درجة، والأمر ذاته — مستقلاً — بالنسبة للتشاؤم (Marshall ; 1992, Chang & all ; 1994) (المشعان، ص 963).



شكل (8) يوضح التفاؤل والتشاؤم كسمتين مستقلتين

وقد رجحت أغلب الدراسات، وخاصة المتأخرة منها، الرأي الثاني بناء على مجموعة من الأدلة منها: أن بعض الدراسات تجد فروقا دالة بين الجنسين في التفاؤل ولا تجد ذلك في التشاؤم أو العكس بما يعني أن التفاؤل ليس بالضرورة عكسا دقيقا للتشاؤم. وأن الفرد قد يكون متفائلا في بعض الأمور والمواقف، ومتشائما في أمور ومواقف أخرى..

فائدة التفاؤل والتشاؤم: من خلال ما عرضناه حول خصائص المتفائلين والمتشائمين، وفي الدراسات السابقة عن المتغيرات الإيجابية التي ترتبط إيجاباً بالتفاؤل وبالتشاؤم سلباً، والمتغيرات السلبية التي ترتبط إيجاباً بالتشاؤم وبالتفاؤل سلباً، قد يعتقد البعض أن التفاؤل خير كله، وأن التشاؤم شر كله، ولكن لكل شيء خلقه الله حكمة وفائدة، فالحياة عسر ويسر، فشل ونجاح، هزيمة وانتصار، حزن وفرح.. فما الذي يضمن توازن الإنسان في خضم هذه الثنائيات المتقابلة حتى لا يطير مع مغامرة التفاؤل دون مراعاة العواقب والتحديات والنظر في الأسباب، أو ينغمس في أحوال التشاؤم متجاهلاً نعيم الحياة، وفرصها الطيبة اللامتناهية؟ إنه، ولا شك، هذا الترابط والشد والجذب بين التفاؤل والتشاؤم وحضورهما المتوازن الذي يتيح استمرار الطموح نحو حياة مليئة بالخيرات، خالية من الشرور والمنكرات، دون جهل بقوانين التدافع والتداول، والابتلاء ..

يقول سليجمان في هذا الصدد: "تتضمن لحظات التفاؤل خططا كبيرة، وآمالاً وأحلاماً عظيمة، لذلك تشوه الحقيقة لتخدم الأحلام، ولكن بدون تلك الأوقات ما كنا لنتوصل إلى المستحيل، ولما كنا نعتقد من قبل صعب المنال، ولما استطاع أحد أن يتسلق قمة إيفريست، أو أن يجري ميل في أربعة دقائق، ولأصبحت أوراق اختراع كل من الطائرة النفاثة والحاسب الآلي في سلة مهملات أحد مساعدي المدير المالي، ففائدة التطور تكمن في الشد الديناميكي بين التفاؤل والتشاؤم، لتصحيح الجوانب السلبية لكل منهما، وكما ترتفع الحالة المعنوية، وتخفض مع دورة التغيرات اليومية، فإن ذلك الشد الديناميكي يمنحنا روح المغامرة والحذر في نفس الوقت لإبعادنا عن المخاطر، فكلما اقتربنا من الحافة جُذِبنا للوراء، فذلك التردد الأبدي يسمح للجنس البشري بالاستمرار في الحياة (سليجمان، ص191).

رابعاً: نظريات التفاؤل والتشاؤم

1 - التفاؤل كطبيعة إنسانية

تمحور اهتمام الباحثين حول التفاؤل باعتباره الطبيعة الإنسانية، على أساس أنه أمر جبلي مغروز في طبيعة الإنسان الذي يميل بفطرته إلى التفاؤل والنظرة الإيجابية للمستقبل. وقد برزت نظرة سلبية للتفكير الإيجابي في كتابات فرويد (Freud, 1928)؛ حيث ذكر أن التفاؤل منتشر لكنه وهمي ويساعد على جعل الحضارة ممكنة، سيما حين يتخذ طابعاً مؤسساتياً يترجم في شكل معتقدات دينية. ويكون ثمن التفاؤل هو نفي طبيعتنا الغريزية، وبالتالي نفي الواقع. والتفاؤل الديني يعوض الناس عن التضحيات اللازمة للحضارة وهو ما يدعوه فرويد بـ: العصاب الهجاسي العام للإنسانية.

ويرى فرويد أن التفاؤل جزء من الطبيعة لكنه يتأتى من الصراع بين الغرائز والتنشئة الاجتماعية، والأفضل ترك الحشود دون المساس بعصابهم المتمثل باعتقادهم بأن الله أب خير يرعاهم في الدنيا والآخرة.

أخذت الأمور تتغير في الستينيات والسبعينيات وأكد كل من ملتون وستانغ (Multin & Stang, 1978) بعد مراجعة مئات الأبحاث، أن اللغة والذاكرة والتفكير تكون إيجابية بشكل انتقائي؛ إذ يستخدم الأفراد نسبة أعلى من الكلمات الإيجابية مقارنة بالكلمات السلبية سواء أكان ذلك في الكتابة أو الكلام أو التذكر الحر، فهم يتذكرون الأحداث الإيجابية قبل السلبية.

إضافة إلى ذلك شكلت نظرة غرينولد (Greenwald, 1980) للتفاؤل نقطة تحول لدى النفسانيين؛ فقد شبه الطبيعة الإنسانية بنظام كلي totalitarian يتمثل بالنظر إلى الذات كتنظيم معرفي يتعلق بتاريخية الفرد وهويته، ويخضع لتوجيه استراتيجيات ضبط المعلومات، كل فرد ملزم بعملية مستمرة من بناء ومراجعة سيرته الذاتية، السيرة التي يخبرها كل فرد عن ذاته هي بالضرورة أنويه: كل منا

يمثل الصورة الرئيسة في روايته الشخصية (الذاتية)، كل منا يفخر بالأحداث الجيدة، وينسحب من الوقائع السيئة.

كذلك بينت مراجعة تايلور وبراون (Taylor & Brown, 1988) للأدبيات أن الناس عامة ينزعون باتجاه الإيجابية عدا بعض الاستثناءات المتمثلة في الأفراد الذين يعانون من القلق أو الاكتئاب. كما أضافت تايلور (Taylor, 1989) بأن ميل الناس لرؤية ذواتهم في أفضل مظهر ممكن هو إشارة إلى أحوالهم الحسنة. واعتبر تايجر (Tiger, 1979) أن التفاؤل جزء أصيل من الطبيعة الإنسانية خضع لعملية انتقاء خلال مرحلة التطور ونما ومهارتنا المعرفية والقدرة الإنسانية على التحضر (اليحفوفي، ص 134-135).

2 – التفاؤل كفارق فردي

باتجاه مواز حدد المنظرون المهتمون بالفروق الفردية، التفاؤل كصفة characteristic يملكها الناس بدرجات متفاوتة؛ فطبيعتها البشرية توفر تفاؤلاً أساسياً Baseline Optimism مرتفعاً لدى بعض الأفراد ومنخفضاً لدى آخرين وتؤثر الخبرة على درجة التفاؤل أو التشاؤم لدينا (Peterson, 2000).

وحفزت التفسيرات المعرفية للسلوك والتي شددت على التوقعات expectations (Peterson, Maier & Seligman, 1993) علم النفس على النظر إلى التفاؤل كفارق فردي. فالأفراد يمكنهم كشف العلاقات سبب - أثر effect-cause ، ويميزون العلاقات اللاسببية noncausal عن تلك الحقيقة والثابتة (Waserman & Miller, 1977). فالتعلم بالمصادفة عبارة عن عملية نفسية مرتبطة بالدافعية، والمعرفة والانفعال وهو توقع لتفسير كيفية تعميمه عبر الوضعيات وإسقاطه عبر الزمن.

لقد أكدت النظريات التي تناولت التفاؤل كفارق فردي على ارتباطه بمميزات مرغوبة كالسعادة والإنجاز والصحة (Peterson, 2000).

3 - الأسلوب التفسيري

قارب ماير وسليجمان وآخرون (Maier, Seligman & al, 1976) التناول بصيغة الأسلوب التفسيري المميز للفرد. والسؤال المطروح هو كيف يفسر الفرد أسباب الأحداث السيئة؟ بوشنان وسليجمان (Buchanan & Seligman; 1995) أوضحوا أن الذين يفسرون الأحداث السيئة بطريقة غير مباشرة ويقدمون مبررات خارجية، غير ثابتة ونوعية ينعتون بالمتفائلين، على حين ينعت المتشائمون بالميل إلى تقديم أسباب داخلية، ثابتة وشاملة (اليحفوفي، ص136)؛ لأن طريقة تفسير الأحداث السيئة التي تقع في حياة الفرد ليست مجرد كلمات يتقوه بها عندما يصيبه الفشل، بل هي أكثر من ذلك بكثير، فهي طريقة فكرية اعتاد عليها، وقد اكتسب هذه الطريقة منذ طفولته وأثناء سنوات المراهقة، لذا فإن أسلوبه التفسيري ينشأ مباشرة من وجهة نظره للمكان الذي يعيش فيه في هذا العالم، سواء كان يرى نفسه ذا قيمة، أو أنه لا شيء، فأسلوبه التفسيري للموقف هو العامل الذي يوضح إذا ما كان متفائلاً أم متشائماً (سليجمان، ص76).

ويوضح سليجمان الأبعاد الثلاثة الرئيسية التي تحدد أسلوب الفرد في تفسير المواقف العصيبة التي تحدث له أعرضها مختصرة على النحو التالي:

الاستمرارية: أو ما عبرت عنه اليحفوفي بالثبات.

يعبر هذا البعد عن نظرة الأفراد للأحداث عبر الزمان، فالأشخاص الذين يملكهم اليأس بسرعة، وهم المتشائمون، يؤمنون بأن السبب وراء حدوث أي مكروه لهم سيكون دائم الحدوث، وأنه سيستمر هذا المكروه لفترة طويلة، كما أنه سيؤثر دائماً على حياتهم، وأن الفشل الذي أصابهم مرة سيلازمهم طوال حياتهم. وبمعنى آخر فإن من يفسر الحدث السيئ بالديمومة والاستمرارية، سيتملكه يأس دائم.

أما بالنسبة للأشخاص الذين سيتأتى لهم مقاومة اليأس، وهم المتفائلون، فيؤمنون بأن الأحداث العصيبة ما هي إلا أمر وقتي وزائل، وأن الفشل المؤقت لن

يغلب النجاح المتكرر؛ وهذا يعني أن من يفسر الحدث السيئ بالمؤقت، سيكون شخصا مرنا في حياته.

هذا بالنسبة للأسلوب التفسيري للأحداث السيئة والمواقف العصبية، أما بالنسبة للمواقف والأحداث السارة، فإن الأسلوب التفاؤلي يكون عكس الأسلوب التشاؤمي تماما؛ حيث إن الناس الذين يؤمنون بأن الأسباب التي ترجع إليها الأحداث السارة تعد دائمة ومستمرة، يعتبرون أكثر تفاؤلا من الذين يؤمنون بأن أسباب حدوث المواقف السارة تعد مؤقتة. وعلى هذا فإن الأفراد الذين يدركون استمرار الأسباب التي توجد الأحداث السارة، يحاولون أن يعملوا بجد أكثر وأكثر بعدما ينجحون، أما أولئك الذين يرون وقتية الأسباب التي توجدها، ربما يقلعون عن العمل بعد نجاحهم؛ لأنهم يعتقدون أن هذا النجاح ما هو إلا ضرب من الحظ.

الانتشارية: وعبرت عنه اليخفوفي بالشمولية.

يعبر هذا البعد عن نظرة الأفراد للأحداث عبر المكان والمجال، فالأشخاص المتشائمون يعممون فشلهم في بعض المواقف على جميع مجالات حياتهم؛ فالتفسيرات التي تقول بأن أسباب الأحداث السيئة تكون منتشرة في كل المواقف، تعمل على إيجاد حالة من اليأس إزاء كثير من الأمور. أما الأشخاص المتفائلون فإن فشلهم في بعض المواقف لا يعدو أن يكون خاصا بتلك المواقف ولا يتعداها إلى غيرها من مواقف ومجالات الحياة؛ فالتفسيرات التي تقول بأن أسباب الأحداث السيئة تكون في مجال معين فقط، وليس في كل أمور الحياة، فإنها لا تحدث حالة اليأس إلا في ذلك المجال الذي تعرض فيه الشخص لمكروه بعينه.

ويختلف المتفائل والمتشاؤم في الأسلوب التفسيري، من حيث بعد الانتشارية، في تفسير الأحداث السارة أيضا؛ إذ يرى الأول أن الأحداث السارة سوف تعزز وتقوي كل شيء يفعله، في حين يرى الثاني أن أسباب الأحداث السارة أسباب محدودة أحدثتها بعض العوامل بعينها وبالتالي فهي خاصة بذلك الموقف أو المجال.

الشخصية: وعبرت عنه اليخفوفي بالداخلية.

ويعبر هذا البعد عن مصدر أسباب الأحداث التي يتعرض لها الفرد في حياته، فلما أن تكون داخلية ذاتية أو خارجية موضوعية. فعندما يقع لأحد حدث سيئ، فلما أن يلوم نفسه (داخليا)، أو يلوم غيره أو ينسب ذلك للظروف (خارجيا)؛ فالذين يبالغون في إلقاء اللوم على أنفسهم عندما يفشلون في فعل ما، فهم بذلك يقللون من شأن أنفسهم فيشعرون بأنهم غير ذي فائدة، وأنهم ليس لديهم موهبة. أما بالنسبة لهؤلاء الذين يلومون غيرهم، أو يلومون الظروف الخارجية دون مبالغة، فإنهم لا يفقدون ثقتهم بأنفسهم إذا ما حدث لهم مكروه، عامة فإنهم يحبون أنفسهم ويعجبون بها أكثر من غيرهم، وعادة ما يكون الشعور بعدم تقدير الذات نتيجة للأسلوب الداخلي في تفسير الأحداث السيئة.

ويعد الأسلوب التفاؤلي في تفسير الأحداث السعيدة على العكس تماما من الأسلوب المستخدم في تفسير الأحداث السيئة؛ فهو داخلي أكثر من كونه أسلوبا خارجيا؛ حيث أن الأشخاص الذين يرون أنفسهم السبب في وقوع الأحداث السعيدة أكثر تفضيلا لأنفسهم على الآخرين. وأما الأسلوب التشاؤمي فيفسر الأحداث السارة على أنها خارجية وتكون نتيجة لما قام به الآخرون، أو نتيجة للظروف الموضوعية (نفسه، ص76-88).

ينبثق مفهوم الأسلوب التفسيرى من إعادة صياغة نموذج "اليأس/ التشاؤم

المتعلم "Learned helplessness model" (Abramson, Seligman &)

(Teasdale, 1978) الذي يفترض أنه بعد اختيار الأحداث المنفرة الخارجة عن

الضبط يصاب الناس باليأس ويصبحون سلبيين غير قابلين للاستجابة إذ يحتمل أن

يتعلموا عدم وجود مصادفة بين الأفعال والنتائج (Maier & Seligman)، يتمثل

هذا التعلم كمتوقع معمم Generalized expectancy مؤداه أن النتائج المستقبلية لن ترتبط بالأفعال، وبالتالي فاستقلالية الاستجابة عن النتيجة ينتج عنها اليأس.

يعتقد بترسون (Peterson, 1991) أن الأسلوب التفسيري للأحداث السيئة يملك عادة ترابطات أقوى من تلك التي تملكها الأحداث الجيدة. ويؤكد بترسون وماير وسليجمان (Peterson, Maier & Seligman, 1993) أن التفاؤل ليس مجرد غياب التشاؤم، والشعور الجيد ليس مجرد غياب اليأس (اليحفوفي، ص136).

خامسا : العوامل المؤثرة في التفاؤل والتشاؤم

تبرز الاتجاهات والمشاعر الإيجابية أو السلبية نحو الحياة والمستقبل بفضل مجموعة من العوامل تعزز تغلب هذه المشاعر والاتجاهات أو تلك، وأبرز هذه العوامل ما يلي:

— الخبرات الانفعالية اليومية للفرد؛ فالحالة المزاجية يكون لها أثر في التفكير، فالناس عموما وهم في حالة نفسية جيدة، يكون لديهم ميل للتفكير الإيجابي المتفائل عندما يرسمون خططا أو يتخذون قرارات . يحدث هذا جزئيا لأن الذاكرة التي تحددنا الحالة المزاجية تجعلنا، ونحن في حالة نفسية طيبة، نتذكر أكثر الأحداث إيجابية. لأننا نفكر طوال مجرى الفعل في ما له وما عليه، ونحن في حالة بهجة وسرور، فذاكرتنا وقتئذ تتحاز إلى تقييم الحدث في اتجاه إيجابي، الأمر الذي يجعلنا أكثر رغبة في القيام بعمل ما يتصف مثلا بالمغامرة أو المخاطرة الصغيرة.

وتتجه ذاكرتنا حين نكون في حالة نفسية سيئة ، للسبب نفسه، اتجاها سلبيا الأمر الذي يرجح انكماشنا داخل أنفسنا (جولمان، ص127).

— الخبرات اليومية من النجاح والفشل، فالنجاح يعزز الكفاءة أو الفعالية الذاتية؛ وهي اعتقاد المرء بقدرته على السيطرة على مجريات حياته، ومواجهة ما يقابله من تحدياتها، ولا شك في أن تنمية الكفاءة أيا كان نوعها يعزز الإحساس بالجدارة الذاتية، ويجعل الإنسان أكثر رغبة في المخاطرة والسعي إلى مزيد من التحديات (نفسه، ص133). وأكدت بعض الدراسات على أن الإحساس بالكفاءة الذاتية وتقدير الذات يرتبط إيجابيا بالتفاؤل وسلبيا بالتشاؤم (سليجمان، 1995) (إبراهيم، ص289).

وإذا كانت خبرات النجاح تعزز الإحساس بالكفاءة الذاتية وتقدير الذات، فإن خبرات الفشل المتكررة بصورة منتظمة تعمل عكس خبرات النجاح، ويترتب عليها

تقلص وانحصر حاد للجهد وينخفض على إثره تقدير الذات، وتتعزز التوجهات السلبية نحو المستقبل.

— تلعب المعاملة الوالدية دوراً هاماً في إبراز هذا الاتجاه أو ذاك نحو المستقبل والتوقعات، وذلك من خلال الطريقة التي يقيم بها الوالدان الفشل أو النجاح، وكيفية تفسيرهما، فالتلميذ الذي يفشل في دراسته يجد المساندة من أبويه ويبعثون فيه الأمل لبذل مزيد من الجهد قد تتعزز لديه مشاعر التفاؤل ويصبح الفشل لديه حافز إضافي لاستجماع ما يملك من قدرات وجهد لينجح في المستقبل، أما إذا قوبل هذا الفشل من طرف الوالدين بالتوبيخ وإحساسه بعدم الكفاءة وانعدام القيمة فإن ذلك يرسخ لديه مشاعر الذنب والقصور الدونية والفشل، بكل انعكاساتها على صورته السلبية عن ذاته. وهو بذلك قد يستسلم للفشل والإحباط والتشاؤم من المستقبل (حجازي، 2000، ص287).

وأكدت تجارب "سليجمان" العملية أن التحصين بالأمل والتفاؤل في وقت مبكر يمنع التشاؤم واليأس في الكبر (إبراهيم، ص288).

— وإذا كانت العوامل السابقة تلعب دورها في الأفراد بشكل فردي فإن الظروف البيئية يكون مفعولها على المستوى الجماعي، ولذلك فإن المجتمعات الإنسانية تتفاوت فيما بينها في إضفاء سمة التفاؤل أو التشاؤم على أفرادها وفقاً للظروف والمتغيرات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية، فالمجتمعات التي تعاني من الفقر والعوز والمرض والجهل هي أميل إلى النظرة التشاؤمية للحياة والمستقبل، بينما الأفراد الذين يعيشون في مجتمعات ذات مستويات اقتصادية مقبولة فإنها تشجع أبناءها على المنافسة والكسب من خلال توفر فرص العمل، يكون التفاؤل السمة الغالبة على أفرادها. كما ترتفع درجة التشاؤم لدى المجتمعات التي لا تتوفر فيها نسبة من الحرية تساعد الفرد على تنمية قدراته وميوله واتجاهاته ،

فالنظام الاجتماعي وما يحمله من قيم وأعراف وعادات وتقاليد يميل بالفرد إلى سمة التفاضل أو العكس التشاؤم تبعاً للظروف التي يعيشها ذلك المجتمع.

— ويكون للدين وما يحمله من قيم وتعاليم تأثير أيضاً في تعزيز ظهور الميول التفاضلية لدى الأفراد، يقول العالم السيكولوجي "مارتن سليجمان" (Martin Seligman): "إنه دائماً ما يعتقد أن الدين يمنح الناس الأمل، ويسمح للبائسين منهم بتخطي متاعب الحياة ومواجهتها، حيث إن الدين دائماً ما يعطي ويزود الاعتقاد بأنه يوجد الأفضل، لتهيئة حياة هائلة للمعتقين، علماً بأن هناك أشخاصاً خففوا صدماتهم باعتقادهم أنهم جزء من كل لا يتجزأ، سواء كان الأمل ملموساً ومؤكداً، مثل جنة الآخرة ونعيمها، أو أنه جزء من خلق الله تعالى، أو أنه جزء من استمرارية الكون، وقد ظهرت الدراسات المتقدمة التي أجراها عالم الاجتماع البريطاني "جورج براون" من خلال لقاءاته مع ربات البيوت المكتئبات، أن ربات البيوت اللاتي يذهبن إلى دور العبادة يصبحن أقل اكتئاباً من اللاتي لا يترددن" (سليجمان، ص334).

ويقول أيضاً مؤكداً على دور الدين في تعزيز المشاعر والتوجهات التفاضلية، وإضعاف التوجهات التشاؤمية: "إن الفردية قد تصاعدت في الثلاثين أو الأربعين سنة الماضية، وقل الاهتمام بالعقائد الدينية، وبتضامن المجتمع والأسر الكبيرة. ومعنى ذلك كله فقدان مصادر الوقاية من النكسات والفسل. ذلك يجعلك ترى فشلك في أي شيء، فشل تضخمه دائماً. فيفسد عليك حياتك، فإذا بالإحباط اللحظي يتحول إلى مصدر دائم لفقدان الأمل. أما إذا كنت تتمتع بمنظور أكبر، مثل الإيمان بالله، والحياة الآخرة، وقد فقدت وظيفتك، فسوف تشعر أن شعورك بالإحباط ما هو إلا إحباط مؤقت (جولمان، ص333).

سادسا: الفروق بين الجنسين في التفاؤل والتشاؤم

كشفت نتائج الدراسات في هذا المجال عن نتائج مختلفة:

— ففي دراسة عربية للتفاؤل والتشاؤم أجراها أحمد عبد الخالق والأنصاري (1995) على عينة من طلاب جامعة الكويت، أظهرت فروقا جوهرية إحصائية بين متوسطي الجنسين بما يشير إلى أن الذكور أكثر تفاؤلا والإناث أكثر تشاؤما.

وتعارضت هذه النتيجة مع دراسات سابقة أجريت على عينات أمريكية كشفت عن عدم ظهور فروق بين الجنسين في التفاؤل والتشاؤم (Fisher & Lewis ; 1992, Leitenberg ; 1986, Schneiver & Leitenberg ; 1989 Mook, Kleijn & Ploeg ; 1992) (عبد الخالق والأنصاري، ص145).

— وتتسق نتائج هذه الدراسة جزئيا مع نتائج الدراسة التي قام بها الأنصاري (1997) على عينة كويتية حيث ظهرت فروق بين الجنسين في التشاؤم لصالح الإناث على قائمة " جف " لصفات الشخصية.

— وفي دراسة أجراها عبد اللطيف وحمادة (1998) على عينة كويتية، كشفت الدراسة عن نتائج معاكسة تماما لنتائج الأنصاري (1997) السابقة الذكر، حيث كشفت عن فروق بين الجنسين في التفاؤل لصالح الذكور ولم تظهر فروق في التشاؤم، وبذلك تتفق هذه الدراسة جزئيا مع دراسة عبد الخالق والأنصاري (1995).

— أما الدراسة التي أجراها المشعان (1999)، على عينة كويتية من الموظفين، فقد كشفت نتائجها عن تطابق تام بينها وبين نتائج دراسة عبد الخالق والأنصاري (1995)، وظهرت فروق دالة إحصائية في التفاؤل لصالح الذكور وفي التشاؤم لصالح الإناث.

يلاحظ على نتائج هذه الدراسات أنها متعارضة أحيانا، ومتطابقة كليا أو جزئيا أحيانا أخرى. وكان من الطبيعي أن تختلف التفسيرات باختلاف النتائج، فحصول الذكور على نتائج أفضل في التفاؤل فسر بأن الشباب العربي (وفي الحقيقة الكويتي)

يتمتعون بفرص وخيارات أكثر من تلك التي يتمتع بها الإناث، كما تتيح لهم العوامل البيئية والثقافية فرصاً أكثر للتعبير عن آرائهم واتجاهاتهم، وهو ما يخلق عندهم نوع من الأمل والتفاؤل نحو المستقبل (عبد اللطيف وحمادة، ص97).

وفسر حصول الإناث على نتائج أكبر في التشاؤم بأنهن يعانين من قلة الفرص المهنية المتاحة وعدم الاستقلالية والحرية في العمل وعدم المشاركة في صنع القرار، وعدم تكافؤ الفرص بينها وبين نظيرها الرجل في شغل الوظائف القيادية، وتعرضها لمواقف ضاغطة سواء في بيئة العمل أو المنزل.. وهذا ما ساهم في زيادة التشاؤم لدى الإناث مقارنة بالرجال (المشعان، ص962).

ومن خلال هذه الدراسات يتضح أن للعوامل الثقافية والسوسيواقتصادية دوراً هاماً في تدعيم الميل والتوجه نحو التفاؤل أو التشاؤم، كما سبق أن رأينا.

سابعاً: قياس التفاؤل والتشاؤم

إن عددا لا بأس به من البحوث العالمية في مجال التفاؤل والتشاؤم أجريت بواسطة مقياس التوجه نحو الحياة (Life Orientation Test, LOT) من وضع " شاير وكارفر " (1985)، كما أجريت عليه أيضا دراسات عدة.

يتكون الاختبار من (12) عبارة يجاب عن كل منها على أساس 5 اختيارات تقيس التفاؤل بعبارات مثل: " أنا متفائل دائما بالنسبة لمستقبلي " و "أؤمن بالفكرة القائلة بعد العسر يسرا " ..

وقد طبق العالمان اللذان وضعوا هذا المقياس في صورته الأخيرة على أربع عينات مستقلة بلغت (100) طالب وطالبة في الجامعات الأمريكية. فوصل معامل الثبات بطريقة إعادة التطبيق بعد أربع أسابيع إلى 0,79، واستخرجت معاملات الصدق بحسب الارتباطات بعدد من المقاييس منها مقاييس: التوقع العام للنجاح، تقدير الذات، وجهة الضبط الداخلي والخارجي، والمغامرة ... وتشير معاملات الارتباط المستخرجة إلى صدق الاختبار.

إلا أن هذا الاختبار تعرض للنقد من طرف بعض الباحثين "سميث وزملاؤه" من خلال دراسة أظهرت أنه يقيس العصابية بدلا من التفاؤل. وذلك اعتمادا على دراسة عاملية لاختبار التوجه نحو الحياة، ومقياس التوقع العام للنجاح، ومقياس القلق الصريح، ومقياس سمة القلق، حيث كشف التحليل العاملية عن استخراج عامل واحد أطلق عليه "العصابية" وبهذه النتيجة فإنه يجب إعادة النظر في تفسير اختبار التوجه نحو الحياة بوصفه مقياسا للتفاؤل كما يقول الأنصاري (1997) (عبد الخالق، ص 10-11).

بالإضافة إلى هذا الاستخبار هناك استخبارات عدة لا تتوفر لدي معلومات عنها، لذلك أكتفي بعرض أسمائها، فهناك مقياس التفاؤل والتشاؤم المشتق من قائمة " مينيسوتا"، واستخبار التفاؤل والتشاؤم الفمي (اعتمادا على تقسيم فرويد لمراحل النمو الثلاث: النفسية، الجنسية في الطفولة وأولها المرحلة الفمية)، ومقياس " ديمبر"

وزملائه للتفاؤل والتشاؤم، ومقياس أحداث الحياة من وضع "وانشتاين"، ومقياس أحداث الحياة من وضع "بيك" وزملائه، واختبار التفاؤل والتشاؤم للأطفال، مقياس التفاؤل غير الواقعي من وضع بدر الأنصاري، بالإضافة إلى القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم من إعداد أحمد عبد الخالق وبدر الأنصاري، وهو الاختبار الذي سأطرق له ببعض التفاصيل في الفصل الأخير، حيث اعتمدته في الدراسة الميدانية.

إجراءات البحث

أولاً: متغيرات البحث وتعريفاتها الإجرائية

تتحدد متغيرات البحث في ثلاثة مفاهيم أساسية هي: أنماط التفكير، التفاؤل، والتشاؤم. وقد تم تعريفها لغة واصطلاحاً، في الفصلين السابقين، وبقي أن أذكر بالتعريف الإجرائي لها.

1 — أنماط التفكير: هي "ما يقيسه اختبار أساليب التفكير" الذي وضعه هريسون وبرامسون، وأعدده مجدي عبد الكريم حبيب.

وقد عرف مؤلفو الاختبار أنماط التفكير القائمة على الأساليب بـ: "مجموعة الطرق أو الإستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد على أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عن ذاته أو بيئته وذلك حيال ما يواجهه من مشكلات" (حبيب، اختبار أساليب التفكير، كراسة التعليمات، ص19).

ويتضمن هذا الاختبار خمسة أنماط (أساليب) من التفكير هي:

التفكير التركيبي، التفكير المثالي، التفكير العملي، التفكير التحليلي، التفكير الواقعي.

2 — التفاؤل: هو "ما تقيسه العبارات الخمس عشرة الأولى من قائمة التفاؤل

والتشاؤم"؛ التي وضعها عبد الخالق والأنصاري، وهما يعرفان التفاؤل بأنه: "نظرة استبشار نحو المستقبل، تجعل الفرد يتوقع الأفضل، وينتظر حدوث الخير، ويرنو إلى النجاح ويستبعد ما خلا ذلك" (عبد الخالق والأنصاري، ص132).

3 — التشاؤم: هو "ما تقيسه الخمس عشرة عبارة الأخيرة من قائمة التفاؤل

والتشاؤم"؛ التي وضعها عبد الخالق والأنصاري، وهما يعرفان التشاؤم بأنه: "توقع سلبي للأحداث القادمة يجعل الفرد ينتظر حدوث الأسوأ، ويتوقع الشر والفشل وخيبة الأمل، ويستبعد ما خلا ذلك إلى حد بعيد" (عبد الخالق والأنصاري، ص133).

ثانيا: مجال الدراسة

يتحدد مجال هذه الدراسة بالوسط الطلابي الذي يمثل الشريحة الأهم من نخبة المجتمع، التي تعقد عليها آمال واسعة في تطوير المجتمع وتنميته، ولذلك فالحاجة ماسة إلى معرفة خصائصه وتوجهاته. وكان الرجوع إلى هذه الفئة من المجتمع على مرتين؛ أولاهما في شهر أفريل من سنة 2005 من خلال دراسة استطلاعية على عينة من الطلبة الذكور والإناث لاختبار مدى صلاحية أدوات البحث، والثانية بعد شهر في الدراسة الأساسية المستهدفة في البحث.

ثالثا: منهج الدراسة الميدانية

اعتمدت في هذه الدراسة المنهج الوصفي الأمبريقي الإحصائي، وهو المنهج الذي يتلاءم مع موضوع الدراسة والأهداف المتوخاة منها، والإشكالية التي تريد الإجابة عنها. فالبحت يبحث، لدى عينة من الطلبة من خلال تطبيق اختبارين، موضوع العلاقة والارتباط بين متغيرات، ووصفها ثم محاولة تفسيرها باستخدام الأساليب الإحصائية، وهي من أهم الأدوات المستخدمة في المنهج الوصفي. وقد أجريت الدراسة الميدانية على مرحلتين؛ مرحلة الدراسة الاستطلاعية، ومرحلة الدراسة الأساسية.

الدراسة الاستطلاعية

في ضوء المفاهيم الإجرائية ومنهج الدراسة تم تصميم الدراسة الاستطلاعية، التي تهدف إلى اختبار صلاحية أدوات البحث، من حيث صياغة وسهولة العبارات ووضوح التعليمات، والصدق والثبات كالتالي:

أ – عينتها

تتكون العينة الاستطلاعية من 60 فردا من طلاب السنة الثالثة بجامعة الحاج لخضر بباتنة بواقع 31 طالبا و 29 طالبة، تم اختيارهم بطريقة عرضية من أربع تخصصات، هي: الآداب، التسيير والاقتصاد، العلوم الإسلامية، وعلم الاجتماع، وموزعين على النحو الذي يوضحه الجدول الموالي:

جدول (5) يبين توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب التخصص والجنس (ن = 60)

التخصص الجنس	الآداب	التسيير والاقتصاد	علم الاجتماع	علوم إسلامية	المجموع
ذكور	6	9	6	10	31
إناث	10	6	5	8	29
المجموع	16	15	11	18	60

تتراوح أعمار أفراد العينة الاستطلاعية من 20 إلى 27 سنة، بمتوسط حسابي قدره 22.07 سنة، وانحراف معياري قدره 1.5 سنة، وهو ما يعادل سنة و 6 أشهر.

ب – أدواتها وكيفية تطبيقها

1 – أدواتها: يعتزم الباحث في الدراسة الميدانية الأساسية استخدام اختبارين استدعتهما طبيعة البحث وموضوعه، فتم استعمالهما في الدراسة الاستطلاعية قصد اختبار صلاحيتهما وهما:

– اختبار أساليب التفكير، من تأليف: أ. هارسون، ر. برامسون، أ. بارليت، ومعاونيه، وترجم هذا الاختبار وأعدّه للتطبيق على البيئة العربية مجدي عبد الكريم

حبيب (1996). وقد اخترت هذا المقياس دون غيره من المقاييس التي تقيس أنماط التفكير؛ لأن المقاييس الأخرى — إذا استثنينا قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج — نجدها تقيس نمطا واحدا من التفكير، كل مقياس من وضع باحث مختلف. وأما بالنسبة لاختبار استيرنبرج الذي يقيس هو الآخر أنماط التفكير وفقا للأساليب فهو يتميز بطول بنوده وكثرة أنماطه (101 بندا، و13 نمطا)، وهو أمر يؤدي غالبا إلى ملل وإهمال المبحوثين. وهذا بدوره ينعكس سلبا على النتائج المرجوة من المقياس. والواقع أن هذا الأمر على درجة كبيرة من الأهمية؛ ذلك أن كثيرا من الباحثين تواجههم مشكلة في عدم رغبة المبحوثين في الإجابة عن جميع بنود المقياس نظرا لشعورهم بالسأم والملل من المقاييس المطولة، مما يضيع على الباحثين جهودهم في الحصول على العينة الكافية للبحث أو حصولهم على نتائج تفتقد المصداقية. ومن جهة أخرى يساعد قصر المقياس على إمكانية تطبيق بطارية من المقاييس النفسية المتعدد التي يحتاجها الباحث لدراسة ظاهرة ما (الأنصاري، 781).

— القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم من إعداد أحمد محمد عبد الخالق، وبدر محمد الأنصاري (1995). وقد تم اختيار الاختبار على أساس أنه الوحيد الذي يوجد بحوزتي أثناء قيامي بالدراسة الميدانية، ولكونه أيضا يتميز بقصر بنوده.

أ - اختبار أساليب التفكير

1 - وصف الاختبار

وضع هذا الاختبار أبرامسون، أ. بارليت، ر. هارسون، ومعاونيه (Bramson, Parlett, Harrison and Associates, 1980)؛ الأساتذة بجامعة كاليفورنيا. وقد قام مجدي عبد الكريم حبيب بإعداد هذا الاختبار وتقنيته على البيئة المصرية والعربية، من خلال وضع معايير على عينات كبيرة من الجنسين؛ تتكون من ألف (1000) فرد، موزعين على طلاب المرحلة الثانوية، طلاب المرحلة الجامعية، طلاب الدراسات العليا، معلمي التربية والتعليم، وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة، على أساس 200 فردا لكل فئة، وذلك بعد تطبيقه على عينة استطلاعية تتكون من 50 طالبا من جامعة طنطا بكلية

التربية بمصر للتأكد من الصياغة الدقيقة، وعرضه على خمسة محكمين للتحقق من الصدق المنطقي للمقياس؛ أي التأكد من اتفاق مضمون التعريفات الإجرائية والبنود 18 المفترض فيها قياسه.

يتكون المقياس من 90 عبارة (إستجابات) موزعة على 18 بنداً أو مواقف من المواقف اليومية التي تواجه الفرد، وذلك بواقع خمس عبارات على كل موقف، تمثل كل عبارة منها حلاً لذلك الموقف، حيث يعبر كل حل عن أحد أساليب التفكير الخمسة التي يقيسها الاختبار.

ويقيس الاختبار خمسة أساليب أساسية للتفكير، أو استراتيجيات البحث عن حلول المشكلات التي تواجه الفرد، وهذه الأساليب أكثر عمقا وانتشارا، كما أنها تنطوي على أسس فلسفية ونفسية عريقة، وهي:

1- الأسلوب التركيبي The Synthetic Style

2 - الأسلوب المثالي The Idealistic Style

3 - الأسلوب العملي The Pragmatic Style

4 - الأسلوب التحليلي The Analytic Style

5- الأسلوب الواقعي The Realistic Style

وقد توصل واضعو الاختبار إلى أساليب التفكير الخمسة من خلال عينات أمريكية متنوعة ضمن قطاعات مختلفة من الشباب الجامعي والعاملين في مجالات متعددة.

ويهدف الاختبار إلى محاولة قياس أسلوب التفكير السائد والمفضل لدى الفرد في مواجهة مواقف الحياة اليومية، وذلك من خلال التقدير الكمي لمدى تفضيل الأفراد وميلهم لاستخدام أحد أساليب التفكير التي يقيسها الاختبار.

2 - الخصائص السيكومترية للاختبار

اكتفى واضعو الاختبار الأصليون بالإشارة إلى صدق الاختبار وثباته، واعتمادهم في الوصول إلى ذلك على استخدام التحليل العاملي، ولم يصرحوا بالقيم التي حصلوا

عليها. أما الباحث الذي أعده للاستخدام على البيئة العربية فقد استعمل طرق مختلفة لحساب صدق الاختبار وثباته.

أ - صدق الاختبار

اعتمد الباحث (حبيب) في إثبات صدق الاختبار على عدة طرق؛ هي:

1 - صدق البناء: من حيث أنه تم تجميع بنود الاختبار والعبارات، كما أوضح واضعو الاختبار، من خلال نتائج الأبحاث والدراسات العديدة التي تمت فيما يخص: حل المشكلات، طرق اتخاذ القرار، وطرق وضع الأسئلة. وهي مجالات تخص طرق وأساليب التفكير المختلفة.

2 - صدق التكوين الفرضي: وقد تم حساب معاملات الارتباط بين أساليب التفكير الخمس، وذلك على عينات صغيرة من عينات التقنين عدد كل منها 50 فرداً. وتراوحت معاملات الارتباط، بالنسبة لكل العينات، بين (- 0.08 و - 0.43) أغلبها غير دالة، وهو ما يدل على استقلال أساليب التفكير بعضها عن بعض، ويؤكد على أنها تمثل جوانب مختلفة ومتعددة للتفكير.

3 - الصدق العاملي: من خلال إجراء التحليل العاملي للمصفوفة الارتباطية التي تمثل درجات عينة من الطلاب بالمرحلة الجامعية كمثال على الصدق العاملي، واستخدم في التحليل طريقة هوتيلنج "المكونات الأساسية".

4 - الصدق التلازمي: وذلك من خلال استخدام ثلاثة اختبارات كمحكات خارجية لاختبار أساليب التفكير، على عينة من طلاب المرحلة الجامعية، وهي:

— اختبار وليامز للمشاعر الإبتكارية (أحمد قنديل، 1990).

— اختبار تأكيد الذات (محمد الطيب، 1981).

— اختبار التحكم الذاتي (عبد الوهاب كامل، 1988).

ب - ثبات الاختبار

من أجل حساب ثبات الاختبارات الفرعية الخمس التي يتكون منها الاختبار استخدم حبيب طريقتين؛ طريقة إعادة إجراء الاختبار، وطريقة التجزئة النصفية.

1 - حساب الثبات بطريقة إعادة إجراء الاختبار Retset-Test

قام معد الاختبار بإجراء الاختبار لمرتين متتاليتين بفواصل زمني يقدر بـ 15 يوما، على 25 % من أفراد العينة الكلية، بمعدل 50 فردا (25 ذكورا، 25 إناثا) من كل عينة من الفئات الخمس المذكورة آنفا، وقد تراوحت قيم معاملات الثبات حسب أساليب التفكير على النحو التالي: التفكير التركيبي بين 0.60 و 0.75، التفكير المثالي بين 0.63 و 0.81، التفكير العملي بين 0.61 و 0.81، التفكير التحليلي بين 0.61 و 0.78، التفكير الواقعي بين 0.63 و 0.78. وكما هو ملاحظ فإن هذه المعاملات تعتبر مرتفعة.

2 - حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية Split Half

استخدمت معادلة سبيرمان - براون Brawn-Sperman للتجزئة النصفية بين البنود الفردية والزوجية، وأسفرت هذه الطريقة على معاملات ثبات تراوحت بالنسبة لكل الاختبارات الخمس بين 0.63 و 0.86. وهي أيضا تعتبر مرتفعة.

ج - تصحيح الاختبار

وضعت بنود الاختبار، التي تعبر عن المواقف الثمانية عشر المكونة له، على شكل عبارات متنوعة بخمس استجابات تمثل حولا مختلفة لكل موقف، حيث تمثل كل عبارة منها حلا لذلك الموقف، وحيث يعبر كل حل عن أحد أساليب التفكير الخمسة، من خلال اتفاق مضمونه مع التعريف الإجرائي لهذا الأسلوب.

ويطلب من المفحوص أو المبحوث ترتيب الإجابات الخمس من خلال تحديد درجة انطباقها عليه بأن يكتب في المربعات يسار الإجابات الترتيب الفعلي الذي ينطبق عليه (5، 4، 3، 2، 1)، على اعتبار أن (5) تمثل السلوك الأكثر انطباقا عليه، .. و(1) يمثل السلوك الأقل انطباقا.

هذا ويحسب مجموع الدرجات المعطاة للعبارات الثماني عشرة الخاصة بكل أسلوب على حده، بحيث يمثل هذا المجموع الدرجة الكلية لكل أسلوب. ووفقا لهذا النظام تكون أدنى درجة يتحصل عليها المفحوص في أسلوب ما هي 18؛ على افتراض أن كل

إجابات هذا الأسلوب تمثل السلوك الأقل انطباقا عليه ($18 \times 1 = 18$). بينما تكون أعلى درجة هي 90؛ على افتراض أن كل الإجابات تمثل السلوك الأكثر انطباقا ($18 \times 5 = 90$). وقد أرفق الاختبار بدليل تقدير الدرجات لأساليب التفكير الخمسة التي يقيسها الاختبار، بحيث أن مجموع الدرجات الخام التي سيحصل عليها المبحوث في الأساليب الخمسة تمثل مقدارا ثابتا هو 270 (حبيب، اختبار أساليب التفكير، كراسة التعليمات).

د - تفسير الدرجات

- إذا تحصل المفحوص على درجة تتراوح بين 60 و 65 في أي من أساليب التفكير الخمس، فهذا يعني أن لديه تفضيل معتدل لهذا الأسلوب.
- إذا تحصل على درجة تتراوح بين 66 و 71 في أي من أساليب التفكير، فمعنى ذلك أن لديه تفضيل قوي لهذا الأسلوب؛ وبذلك فهو يميل إلى استخدام هذا الأسلوب في أغلب المواقف، حتى عندما لا يكون المدخل الأفضل.
- إذا تحصل المفحوص على درجة 72 فأكثر فهذا يدل على أن لديه تفضيل قوي جدا لهذا الأسلوب، مما يشير إلى أن لديه أمر تكليف ذاتي باستخدامه واقعا في جميع المواقف، حتى وإن كان غير مناسب لذلك الموقف.
- إذا حاز على درجة تتراوح بين 48 و 43 في أي من الأساليب فإن لديه معارضة معتدلة لهذا الأسلوب.
- وعندما تكون درجة المبحوث تتراوح بين 42 و 37 في أي من الأساليب فإن لديه معارضة قوية لهذا الأسلوب.
- وإذا تحصل على درجة 36 فأقل في أي من أساليب التفكير فإن المبحوث يظهر معارضة شديدة وقوية جدا لهذا الأسلوب، وهو ما يعني إهمال استخدامه واقعا وفعليا، ولو كان المدخل الأفضل للموقف.
- أما إذا تحصل على درجة تتراوح بين 43 و 59 في أي من الأساليب، فهذا يعني أن المبحوث ليس لديه تفضيل ولا معارضة لذلك الأسلوب (حبيب، ص 157-161).

هـ - بروفييلات التفكير

يمكن تعريف بروفييل التفكير بأنه "عبارة عن منظور أو نموذج يعكس التفضيلات الفكرية النمطية للفرد"؛ وهو هنا أربعة أنواع:

التفكير المسطح Flat Profile: يمكن تحديد صاحب هذا البروفيل أو النمط من التفكير، عندما يتحصل على درجة تتراوح بين 42 و 59 على أساليب التفكير الخمس للاختبار. ويتميز صاحب التفكير المسطح بضعف قابليته للتمييز والإدراك بالمقارنة مع الأفراد ذوي التفضيلات النمطية القوية، فهذا الشخص أقل عاطفية وانفعالا، وأقل قابلية للتنبؤ، ويمكن له استعمال فئة من الاستراتيجيات وأساليب التفكير ولكن بطريقة عشوائية. كما يتصف صاحبه باللطف والانسجام مع أي إنسان يتعامل معه.

التفكير أحادي البعد One Dimension Thinking: يصنف الفرد على أنه أحادي التفكير إذا تحصل على درجة 60 فأكثر على أسلوب واحد فقط من أساليب التفكير، بمعنى أنه يستخدم أسلوبا واحدا فقط من أساليب التفكير، يتأرجح هذا الاستخدام بين الاعتدال والإفراط، حسب الدرجة التي حاز عليها.

التفكير ثنائي البعد Two Dimension Thinking: يستخدم صاحب هذا البروفيل نوعين فقط من أساليب التفكير، يكون قد تحصل في كل منهما على درجة 60 فأكثر.

التفكير ثلاثي البعد Three Dimension thinking: يتحدد صاحب هذا النمط من التفكير، الذي يستخدم ثلاثة أنواع فقط من الأساليب، بحصوله على درجة 60 فأكثر على ثلاثة أساليب من أساليب الاختبار الخمسة. وصاحب هذا البروفيل نادر الوجود نسبيا (حبيب، اختبار أساليب التفكير، كراسة التعليمات، ص 11-12).

ب - القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم

1 - **وصف القائمة :** قام أحمد محمد عبد الخالق، وبدر محمد الأنصاري، رغبة منهما في المساهمة في وضع مقاييس عربية بدلا من تعريبها، بتأليف هذه القائمة لتناسب البيئة العربية، واعتمدت إجراءات التصميم على عينة كويتية من 212 طالبا وطالبة، و 7 محكمين من الخبراء من جامعة الكويت.

وتشتمل القائمة على مقياسين فرعيين منفصلين، أحدهما للتفاؤل (15 بنداً)، والآخر للتشاؤم (15 بنداً). ووضعت البنود على شكل عبارات يجاب عنها على أساس مقياس خماسي (لا - قليلاً - متوسط - كثيراً - كثيراً جداً).

وهذه القائمة بمقياسيها الفرعيين مقياس تقدير ذاتي يجيب الفرد عنها بنفسه عن نفسه، وتصلح للاستخدام مع الراشدين، وهي قائمة موجزة سهلة التطبيق وتتطلب دقائق قليلة للإجابة عنها ودقائق قليلة لتقدير الدرجة على مقياسيها. وتنتم هذه القائمة بخصائص سيكومترية جيدة، ولها معايير كويتية، كما أجري بواسطتها عدد لا بأس به من الدراسات المنشورة وغير المنشورة.

2 - خصائصها السيكومترية

أ - صدق الاختبار

تم حساب صدق المقياس بطرق مختلفة، منها الارتباط بين المقياسين والصيغة العربية من اختبار التوجه نحو الحياة (LOT)، من وضع "شاير" و "كارفر" (1985) كمحك، وأشارت النتائج إلى ارتباط موجب بين مقياس التفاؤل والمحك $r = 0,78$ ، وارتباط سلبي بين مقياس التشاؤم والمحك $r = -0,69$ وهو ما يشير إلى صدق تلازمي مرتفع للمقياسين.

كما تم حساب الصدق عن طريق حساب الارتباطات المتبادلة بين كل من المقياسين وبعض مقاييس الشخصية مثل الاكتئاب، والقلق ...، كما استخدمت طريقة التحليل العاملي بوصفه أحد الطرق التي تحدد صدق التكوين. وقد دلت كل النتائج على صدق الاختبار.

ب - ثبات الاختبار

تراوحت معاملات الثبات "الفا" لـ "كرونباخ" إلى 0,91 لمقياس التفاؤل، و 0,95 لمقياس التشاؤم، وهي معاملات ثبات مرتفعة. ويدور الخطأ المعياري لكل مقياس حول 3؛ بما يعني أن الدرجة الخام التي يحصل عليها المفحوص تمثل مدى يتراوح بين مقدارها مضافاً إليه 3 أو مطروحاً منه 3.

ج - تصحيح الاختبار

وضعت بنود الاختبار على شكل عبارات يجاب عنها على أساس مقياس خماسي، يختار المفحوص واحدة من البدائل الموجودة أمام كل عبارة ممثلة في عدد، والتي يراها منطبقة على مشاعره وسلوكه وآرائه. وهذه البدائل هي: لا (ويمثلها العدد 1)، قليلا (ويمثلها العدد 2)، متوسط (ويمثلها العدد 3)، كثيرا (ويمثلها العدد 4)، كثيرا جدا (ويمثلها العدد 5). وتستخرج الدرجة الكلية المستقلة لأحد المقياسين الفرعيين (التفاؤل أو التشاؤم) بالجمع الجبري للبدائل التي اختارها المفحوص، وهذا يعني أن أقصى درجة يتحصل عليها المفحوص في التفاؤل أو التشاؤم هي: $15 = 5 \times 3$ ، وأدنى درجة هي: $15 = 1 \times 15$ (عبد الخالق والأنصاري، ص 136، عبد الخالق، 1998، ص 62، عبد الخالق، 2000، ص 8-10).

2 - كيفية تطبيق الاختبارين

طبق الاختباران تطبيقا جماعيا، في عدة جلسات صباحية ومساءية، حسب التخصصات العلمية للطلبة، وحسب أوقات فراغهم. كما تم تطبيق الاختبارين معا في جلسة واحدة تتراوح مدتها بين 20 و 40 دقيقة، وبإشراف من الباحث نفسه.

ورغم قلة عدد الطلبة الذين أجدهم أحيانا، فإنه كان من الممكن لكل طالب أن ينسحب من جلسة التطبيق قبل بدايتها إذا لم يكن راغبا في المشاركة؛ ولهذا تعد هذه العينة مجموعة متطوعين، وهو الأمر الذي يضيف نوعا من المصدقية على إجاباتهم.

ج - المعالجة الإحصائية

استخدام الإحصاء من أهم ضروريات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والنفسية، ذلك أنه يسمح بتكميم الظواهر (رغم عيوب هذا الأسلوب)، ويكسب النتائج دقة ووضوحا ويضيف على التفسيرات موضوعية وصدقا.

واستعملت لهذا الغرض برنامج "SPSS" (الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية)، وذلك لحساب المتوسطات الحسابية (م)، والانحرافات المعيارية (ع)، ومعاملات الارتباط (ر)، وقيم (ت) لدراسة الفروق.

د - نتائج الدراسة الاستطلاعية

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى اختبار صلاحية أدوات الدراسة للاستعمال من حيث الصياغة والصدق والثبات، وكانت النتائج كالتالي:

من حيث الصياغة وسهولة العبارة ووضوح التعليمات لم تطرح أي تساؤلات من طرف المبحوثين إلا على مستوى التعليمات إذا كان من الممكن إعطاء نفس الدرجة لاستجابتين مختلفتين لبند أو موقف واحد، وقد تم تفادي هذا النقص في الدراسة الأساسية بالحضور الشخصي للباحث وتوضيح التعليمات. كل هذا بالنسبة لاختبار أساليب التفكير، أما بالنسبة لقائمة التفاؤل والتشاؤم فلم تسجل أي ملاحظات.

وبخصوص الصدق فقد تم حسابه بطريقتين هما: صدق التكوين الفرضي، وصدق التمييز.

1- صدق التكوين الفرضي: وتم بحثه بحساب معامل الارتباط بين مختلف الأساليب، وكانت النتيجة على النحو التالي:

جدول رقم (6) يوضح معاملات الارتباط بين مختلف أساليب التفكير ن=60

أسلب التفكير	التركيبي	المثالي	العملي	التحليلي	الواقعي
التركيبي	1				
المثالي	0.08-	1			
العملي	0.46-**	0.26-*	1		
التحليلي	0.33-**	0.29-*	0.13-	1	
الواقعي	0.33-**	0.41-**	0.03-	0.11-	1

(*) مستوى الدلالة = 0.01 ، (*) مستوى الدلالة = 0.05

يتضح من النتائج التي يظهرها الجدول وجود ارتباطات سالبة دالة بين نمط التفكير التركيبي وباقي الأساليب الأخرى عدا المثالي، وبين المثالي وباقي الأساليب الأخرى عدا التركيبي، ولا توجد ارتباطات دالة بين الأساليب الأخرى، وهو ما يدل على أن بعضها مستقل والبعض الآخر غير مستقل، ولكن بالنظر إلى بعض الأساليب نجدها أزواجا

متناظرة، كالتركيبي مع التحليلي، والمثالي مع الواقعي؛ ما يدل على الترابط السلبي. لذلك أعتبر أن هذا الاختبار يتمتع بصدق تكوين مقبول.

وبالنسبة لقائمة التفاؤل والتشاؤم فإن معامل الارتباط بين المتغيرين كان - 0.36، وهو سالب دال عند مستوى 0.01؛ مما يدل على أنهما متعاكسان ولكنهما مستقلان نسبياً. وهو الأمر الذي أكدته معظم الدراسات.

2- صدق التمييز: لبحث هذا الصدق تم ترتيب درجات كل أسلوب من أساليب التفكير ترتيباً تصاعدياً، ثم أخذت 27% من الدرجات الدنيا لكل أسلوب، ونفس النسبة من الدرجات العليا، وأهملت باقي الدرجات، ونفس الأمر بالنسبة لمتغيري التفاؤل والتشاؤم. وباستعمال اختبار (ت) (T-Test) دلت النتائج المبينة في الجدول الآتي على دلالة كل الفروق عند مستوى 0.01؛ وهو ما يدل على صدق التمييز للاختبارين.

جدول رقم (7) يوضح نتائج صدق التمييز للاختبارين.

المتغيرات ↓	مستوى الدرجات	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التركيبي	الدنيا العليا	17 17	40.47 57.88	3.48 1.72	- 18.45	32	دال
المثالي	الدنيا العليا	17 17	49.35 64.00	4.03 3.31	- 11.57	32	دال
العملي	الدنيا العليا	17 17	45.47 59.23	2.83 4.46	- 10.73	32	دال
التحليلي	الدنيا العليا	17 17	49.64 63.47	2.89 2.47	- 14.96	32	دال
الواقعي	الدنيا العليا	17 17	49.17 62.70	2.83 3.73	- 11.89	32	دال
التفاؤل	الدنيا العليا	17 17	42.11 67.17	9.21 4.77	- 9.95	32	دال
التشاؤم	الدنيا العليا	17 17	17.52 43.52	1.84 10.08	- 10.45	32	دال

وبالنظر إلى نتيجة الطريقتين في حساب صدق الاختبارين يمكن اعتبارهما، على العموم، صادقين.

أما فيما يتعلق بالثبات فقد تم حسابه بطريقة التجزئة النصفية لعبارات اختبار أساليب التفكير؛ الفردية من جهة والزوجية من جهة ثانية، وباستخدام معادلة سبيرمان — براون (Brawn-Sperman) لتصحيح الطول، أعطت النتائج التالية:

التفكير التركيبي 0.46، التفكير المثالي 0.30، التفكير العملي 0.41، التفكير التحليلي 0.21، التفكير الواقعي 0.18. ودلت هذه النتائج على ثبات الاختبارات الفرعية لأساليب التفكير الثلاثة الأولى.

وبالنسبة لقائمة التفاضل والتشاور فقد تم حساب الثبات أيضا بطريقة التجزئة النصفية. ولما كان كل منهما يقاس بـ 15 عبارة فقد تم استبعاد العبارة الأخير للحصول على 7 عبارات في كل نصف. وبعد تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان — براون كانت النتائج كالتالي: 0.87 لاختبار التفاضل، و 0.96 بالنسبة لاختبار التشاور، وهي قيم دالة عند مستوى 0.01؛ ما يدل على ثبات الاختبار.

وبناء على هذه النتائج تم اعتبار الاختبارين صالحين لاعتمادهما في الدراسة الأساسية.

الدراسة الأساسية

على ضوء الدراسة الاستطلاعية ونتائجها تم تصميم الدراسة الأساسية، التي تهدف إلى اختبار صحة الفروض، في الخطوات التالية:

أ – عينتها

1 – وصف العينة وخصائصها: تتكون عينة الدراسة الأساسية من 152 فردا من طلبة السنة الثالثة جامعي؛ بواقع 57 طالبا، و95 طالبة، تم اختيارهم أيضا بطريقة عرضية، موزعين على عدة تخصصات كما يوضحه الجدول الموالي.

جدول (8) يبين توزيع أفراد العينة حسب التخصص والجنس (ن = 152)

التخصص الجنس	هندسة معمارية	الري	رياضيات	علم النفس	علوم إسلامية	المجموع
ذكور	21	06	05	10	15	57
إناث	23	02	17	34	19	95
المجموع	44	08	22	44	34	152

تتراوح أعمار أفراد العينة الكلية من 20 إلى 33 سنة، بمتوسط حسابي قدره 22.46 سنة (أي 22 سنة و5 أشهر ونصف)، وانحراف معياري قدره 1.8 سنة، وهو ما يعادل سنة و9 أشهر.

أما المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للأعمار حسب الجنس فيوضحه الجدول التالي:

جدول (9) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأعمار حسب الجنس.

الجنس	العينة	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي للسن	الانحراف المعياري للسن	السن
ذكور	57	37.5%	22.93 سنة ≈ 23 سنة	2.25 ≈ 27 شهرا	33-20 سنة
إناث	95	62.5%	22.14 سنة ≈ 22 سنة	1.42 ≈ 17 شهرا	26-20 سنة

المجموع	152	100%	22.46 سنة ≈ 22 سنة ونصف	1.8 ≈ 21 شهرا	20-33 سنة
---------	-----	------	-------------------------	---------------	-----------

2 – مبررات اختيار العينة: تم اختيار عينة البحث وفق الخصائص السابقة، بناء

على المبررات التالية:

من حيث المكان: اخترت جامعة الحاج لخضر بباتنة تفاديا للصعوبات البروتوكولية التي عادة ما يجدها الباحثون خارج الجامعات التي لا يشتغلون بها، وأيضا فإن تحديد المواعيد مع الأفواج من مختلف التخصصات خارج أوقات دراستهم ليس بالأمر السهل، ويحتاج إلى حضور متكرر للباحث ليضمن حضور الطلبة، وهو أمر متعب ومكلف لو تم خارج جامعة باتنة.

من حيث نوعية الأفراد: فضلت أن تكون الدراسة على فئة طلبة السنة الثالثة من المرحلة الجامعية مراعاة للمرحلة العمرية التي تستقر فيها متغيرات البحث لدى الأفراد؛ ولذلك تم اختيار هذه الفئة لأنه يفترض أن تكون أنماط وبروفيلات التفكير لديهم قد تشكلت واستقرت، كما يكون أثر التخصص – إن كان له أثر – قد ظهر في أنماط تفكيرهم بخلاف السنوات التي تسبق هذه المرحلة، وأيضا فإن التوجهات التفاؤلية أو التشاؤمية لا تبدو بشكل ثابت إلا بعد مرحلة البلوغ، يقول مارتن سليجمان: "يكون الأطفال قبل مرحلة البلوغ متفائلين، لديهم القدرة على التفاؤل ومجابهة اليأس، حيث لن تبقى لديهم تلك القدرة بعد البلوغ، عندما يفقدون الكثير من تفاؤلهم" (سليجمان، ص207).

ب – أدواتها وكيفية تطبيقها

1 – أدواتها: استخدمت في الدراسة الأساسية نفس الأدوات التي تم استخدامها في

الدراسة الاستطلاعية، وهي:

- اختبار أساليب التفكير الذي وضعه هاريسون وآخرون، وأعدده للاستعمال في البيئة العربية مجدي عبد الكريم حبيب.
- قائمة التفاؤل والتشاؤم من وضع عبد الخالق والأنصاري.

2 – كيفية تطبيق الاختبارين: طبق الاختباران تطبيقا جماعيا، في عدة جلسات

صباحية ومساءلية، حسب التخصصات العلمية للطلبة، وحسب أوقات فراغهم. كما تم تطبيق

الاختبارين معا في جلسة واحدة تتراوح مدتها من 20 إلى 45 دقيقة، وبإشراف من الباحث نفسه.

ورغم قلة عدد الطلبة الذين أجدهم أحيانا، فإنه كان من الممكن لكل طالب أن ينسحب من جلسة التطبيق قبل بدايتها إذا لم يكن راغبا في المشاركة؛ ولهذا تعد هذه العينة مجموعة متطوعين، وهو الأمر الذي يضفي نوعا من المصادقية على إجاباتهم.

ج – كيفية جمع البيانات الخام

الطريقة التي تم بها تفريغ إجابات المبحوثين وجمع الدرجات الخام اختلفت حسب نوع الاختبار.

فالنسبة لاختبار أساليب التفكير: في مرحلة أولى تم تفريغ الإجابات في دليل التصحيح المرفق للاختبار، والخاص بكل مبحث. بعد ذلك تم الاستغناء عن أوراق الإجابات نهائيا، والاحتفاظ بأدلة التصحيح الخاصة بكل المبحوثين. وكمرحلة ثانية تم تفريغ الدرجات الخام لكل مبحث في برنامج داخل الحاسوب يقوم بعمليات الحساب آليا، بحيث يعطي درجة المبحث الكلية والنصفية (الفردية والزوجية) في كل نمط من أنماط التفكير الخمس. وهكذا دواليك لسائر درجات المبحوثين.

أما بالنسبة لقائمة التفاضل والتشاور: فقد تمت عملية جمع الدرجات الخام في نفس ورقة الإجابة، حيث تم فصل العبارات الخاصة بالتفاضل عن العبارات الخاصة بالتشاور بخط، ثم جمع الدرجات التي تحصل عليها المبحث في الاختبار الفرعي للتفاضل، وجمع الدرجات الخام التي تحصل عليها في الاختبار الفرعي للتشاور. وهكذا لكل المبحوثين.

وفي الأخير تم تفريغ بيانات كل المبحوثين (السن، الجنس، التخصص، الدرجة الكلية والنصفية في كل نمط من أنماط التفكير، الدرجة الكلية في التفاضل، الدرجة الكلية في التشاور) في برنامج إكسل على شكل جدول، ليسهل نقلها إلى برنامج SPSS قصد المعالجة الإحصائية.

د – المعالجة الإحصائية

قصد المعالجة الإحصائية لبيانات المبحوثين، استعنت ببرنامج "SPSS"، وذلك لحساب المتوسطات الحسابية (م)، والانحرافات المعيارية (ع)، ومعاملات الارتباط (ر)، وقيم (ت) لدراسة الفروق، وتحليل التباين الأحادي لدراسة التباين.

نتائج البحث

أولاً: عرض النتائج على ضوء الفروض

بعد المعالجة الإحصائية لدرجات المبحوثين، أعرض فيما يلي النتائج الأساسية للبحث في ضوء الفرضيات.

1 - نتائج اختبار الفرضية الأولى: ومنطوقها "توجد علاقة، بين أنماط التفكير والتفاؤل والتشاؤم".

لاختبار صحة هذه الفرضية تم حساب معاملات الارتباط بين كل نمط من أنماط التفكير الخمس والتفاؤل والتشاؤم، وتم الحصول على النتائج المبينة في الجدول التالي:
جدول رقم (10) يبين معاملات الارتباط بين أنماط التفكير والتفاؤل والتشاؤم
(ن = 152)

المتغيرات	التفاؤل	التشاؤم	التركيبى	المثالي	العملي	التحليلي	الواقعي
التفاؤل	1	0.47- (**)	0.03	0.01	0.11-	0.03-	0.12
التشاؤم		1	0.14	0.09	0.11-	0.16- (*)	0.05-

(**) = دال عند 0.01، (*) = دال عند مستوى 0.05.

يتضح من هذا الجدول، إذا استثنينا معامل الارتباط بيت التفكير التحليلي والتشاؤم، أن جميع معاملات الارتباط بين أنماط التفكير والتفاؤل والتشاؤم غير دالة إحصائياً، وبهذا فهي تسير عكس الاتجاه المتوقع، ما يعني أن لا علاقة بين أنماط التفكير الأربعة الأخرى التي يقيسها الاختبار وبين التفاؤل والتشاؤم، وأن الفرضية الأولى لم تتحقق إلا جزئياً؛ حيث توجد علاقة سلبية جوهرية عند مستوى 0.05 بين التفكير التحليلي والتشاؤم.

2 - نتائج اختبار الفرضية الثانية: ومنطوقها "يسيطر نمط التفكير المثالي على أفراد العينة".

لمعرفة نسب انتشار أنماط التفكير بين أفراد العينة تم حساب التكرارات الخاصة بكل نمط تكون فيه درجة المبحوث 60 فأكثر، وكانت النتائج على النحو التالي:
جدول رقم (11) يوضح تكرارات ونسب تفضيل أنماط التفكير لدى عينة البحث (ن=152)

نمط التفكير ←	التركيبي	المثالي	العملي	التحليلي	الواقعي
التكرارات	6	42	13	73	41
النسبة المئوية	3.94 %	27.63 %	8.55 %	48.02 %	26.97 %

تبين معطيات الجدول أن نسب تفضيل أنماط التفكير غير متساوية ولا معتدلة، ولكن تتفاوت فيما بينها، بحيث يسيطر نمط التفكير التحليلي على أعلى نسبة وهي 48.02%؛ ما يعني أنه النمط الأكثر استعمالاً عند أفراد العينة، ثم يليه نمط التفكير المثالي، ثم الواقعي، فالعملي، وأخيراً نمط التفكير التركيبي بنسبة قليلة جداً. وهذه النتيجة تعني عدم تحقق الفرضية الثانية.

3 - نتائج اختبار الفرضية الثالثة: ومنطوقها "يسيطر بروفييل التفكير الأحادي البعد

على العينة، ثم التفكير ثنائي البعد، ثم المسطح، ويندر أصحاب التفكير ثلاثي البعد".
لحساب بروفييلات التفكير تم حساب تكرارات أنماط التفكير التي تكون فيها درجة المبحوث 60 فأكثر؛ أي إظهار تفضيل لذلك النمط، ثم تجمع تكرارات بروفييل التفكير أحادي البعد الذي يتحصل فيه المبحوثون على درجة 60 فأكثر في نمط واحد فقط، وهكذا بالنسبة للتفكير ثنائي البعد حين يتحصل المبحوثون على درجة 60 فأكثر في نمطين من التفكير، ونفس الأمر بالنسبة للتفكير ثلاثي البعد، والتفكير المسطح الذي لا يكون فيه للمبحوث تفضيل لأي نمط من أنماط التفكير التي يقيسها الاختبار. وقد أعطت هذه العملية النتائج المبينة في الجدول الآتي:

جدول رقم (12) يوضح تكرارات ونسب بروفييلات التفكير (ن = 152)

بروفييل التفكير ←	أحادي البعد	ثنائي البعد	ثلاثي البعد	مسطح
التكرارات	84	44	1	23
النسبة المئوية	55.26 %	28.94 %	0.65 %	15.13 %

يظهر من بيانات الجدول أن أكثر من نصف أفراد العينة يستعملون نمط تفكير واحد فقط تجاه المواقف التي يتعرضون لها، وما يزيد قليلا عن ربع أفراد العينة يستعملون نمطين من التفكير، ثم يأتي أصحاب التفكير المسطح في المرتبة الثالثة، ويكاد أصحاب بروفييل التفكير الثلاثي البعد أن يختفوا من أفراد العينة. وبهذه النتيجة تتحقق الفرضية الثالثة بالكامل.

4 - نتائج اختبار الفرضية الرابعة: ومنطوقها "توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث في أنماط التفكير".

للتأكد من هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لحساب الفروق بين الجنسين، وأسفرت العملية على النتائج التالية:

جدول رقم (13) يوضح نتائج الفروق بين الجنسين في أنماط التفكير (ن = 152)

المتغيرات ↓	الجنس	العدد ن	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
التركيبى	ذكور	56	48.68	7.01	1.39	غير دال
	إناث	96	47.22	5.70		
المثالي	ذكور	56	56.79	6.78	1.20	غير دال
	إناث	96	55.54	5.71		
العملي	ذكور	56	49.57	6.20	2.77-	دال عند 0.01
	إناث	96	52.40	5.97		
التحليلي	ذكور	56	59.07	6.75	0.26	غير دال
	إناث	96	58.76	7.08		
الواقعي	ذكور	56	55.89	5.58	0.19-	غير دال
	إناث	96	56.08	5.73		

تبين النتائج المعلنة على الجدول أنه لا توجد فروق جوهرية بين الجنسين في أنماط التفكير إلا على مستوى نمط التفكير العملي، حيث توجد فروق دالة إحصائية لصالح الإناث، وهذا يعني أن الفرضية لم تتحقق إلا جزئياً فقط.

5 - نتائج اختبار الفرضية الخامسة: ومنطوقها "يوجد تباين بين أفراد العينة في أنماط التفكير وفقا لتخصصاتهم الدراسية".

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه، بحساب قيم (ف) وتم التوصل إلى النتائج التالية:

جدول رقم (14) يوضح نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه للتخصصات الدراسية

على متغيرات البحث (ن = 152)

أنماط التفكير ↓	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التركيبى	بين المجموعات	130.13	4	32.53	0.83	غير دال
	داخل المجموعات	5741.86	147	39.06		
المثالي	بين المجموعات	42.98	4	10.74	0.28	غير دال
	داخل المجموعات	5643.01	147	38.38		
العملي	بين المجموعات	94.01	4	23.50	0.60	غير دال
	داخل المجموعات	5696.80	147	38.75		
التحليلي	بين المجموعات	548.21	4	137.05	2.98	دال عند 0.05
	داخل المجموعات	6740.41	147	45.85		
الواقعي	بين المجموعات	246.81	4	61.70	1.97	غير دال
	داخل المجموعات	4597.15	147	31.27		

بالنظر إلى معطيات هذا الجدول، نجد أن قيم "ف" غير دالة إلا على مستوى نمط التفكير التحليلي، وبالعودة إلى جدول معاملات شيفيه نجد أن الفرق جوهري في هذا النمط بين تخصص علوم إسلامية وتخصص الهندسة المعمارية لصالح هذا الأخير. وهذا يعني أنه على العموم لا يوجد تباين عند أفراد العينة في أنماط التفكير وفقا لتخصصاتهم الدراسية، بمعنى آخر لا أثر للتخصص على متغيرات البحث.

6 - نتائج اختبار الفرضية السادسة: ومنطوقها "لا توجد فروق دالة إحصائية بين الجنسين في التفاؤل والتشاؤم".

للتحقق من صحة الفرضية، تم استخدام اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق، وتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (15) يوضح نتائج الفروق بين الجنسين في التفاؤل والتشاؤم (ن = 152)

المتغيرات ↓	الجنس	العدد ن	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
التفاؤل	ذكور	56	56.88	8.84	1.52	غير دال
	إناث	96	54.43	9.89		
التشاؤم	ذكور	56	24.43	9.52	0.41-	غير دال
	إناث	96	25.10	9.90		

وبالرجوع إلى نتائج هذا الجدول، نجد أن نتائج هذا الاختبار على مستوى التفاؤل والتشاؤم غير دالة إحصائية، وهو ما يعني عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث في متغيري التفاؤل والتشاؤم. وهو ما يؤكد صحة الفرضية.

7 – المعالم الوصفية لنتائج الاختبارين

جدول رقم (16) يوضح المعالم الوصفية لنتائج للاختبارين (ن = 152)

متغيرات الاختبارين ↓	أدنى درجة	أعلى درجة	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري ع
التركيبى	33	69	47.76	6.23
المثالي	42	76	56.00	6.13
العملي	37	65	51.36	6.19
التحليلي	38	73	58.87	6.94
الواقعي	43	70	56.01	5.66
التفاؤل	22	75	55.33	9.56
التشاؤم	15	68	24.86	9.74

من خلال قراءة بسيطة في هذا الجدول نلاحظ أن هناك من أفراد العينة من لديه تفضيل مفرط في التفكير المثالي والتفكير التحليلي، وربما حتى في بعض المواقف التي قد يكونان فيها المدخلين غير الملائمين لحل المشكلات. كما أن هناك من لديه مقاومة شديدة للتفكير التركيبى والتفكير العملي رغم كونهما — ربما — المدخل الأسلم لبعض المواقف.

ويبين الجدول أيضا أن بعض أفراد العينة قد تحصلوا على أعلى درجة في التفاؤل، ولا يعني بالضرورة أنهم متشائمين، وفي المقابل هناك من تحصل على أدنى درجة في التشاؤم، ولا يعني ذلك أيضا أنهم بالضرورة متفائلين؛ لأن التفاؤل والتشاؤم، كما رأينا، ليس أحدهما العكس التام للآخر. ولكن عند النظر في المتوسطات الحسابية نجد أن أغلب أفراد العينة متفائلين أكثر مما هم متشائمين.

ثانيا: مناقشة النتائج على ضوء النظريات والدراسات السابقة والواقع

كشفت نتائج الفرض الأول عن عدم وجود علاقة بين أنماط التفكير والتفائل والتشاؤم، سوى بين التفكير التحليلي والتشاؤم؛ حيث توجد علاقة ارتباطية سالبة دالة بينهما، أي كلما ارتفع أحدهما انخفض الآخر والعكس صحيح.

ويمكن تفسير هذه العلاقة على ضوء خصائص صاحب هذا النمط من التفكير ونظرية الأسلوب التفسيري للمتشائم؛ ففي حين يعتمد الأول في تفسير الأشياء على الانطلاق من الكل إلى الجزء والتركيز على التحليل والتجزئ والتفكيك للوصول إلى الاستنتاج ومحاولة معرفة الأسباب الحقيقية، ينطلق الثاني من الجزء إلى الكل ليعمم نتيجة موقف ما على سائر المواقف الأخرى الممتدة في الزمان والمكان، ومن هنا فهما يتعكسان حيث يحاول صاحب التفكير التحليلي عزل المواقف بعضها عن بعض وتفسيرها وتقييمها من خلال الظروف الخاصة المحيطة بكل موقف، وهو ما يسمح بالتعامل والتفاعل المتنوع والمتجدد مع المشكلات المختلفة، وأما المتشائم فإنه يسحب تفسيره التشاؤمي الموحد على جميع المشكلات والمواقف الأخرى. وربما كان نمط التفكير التحليلي هو الوحيد من بين باقي الأنماط الأخرى التي يقيسها الاختبار، الذي يمت بصلة بالأسلوب التفسيري حيث يحاول صاحبه، كما سبق أن قيل، أن يبحث في الأسباب الحقيقية وتفكيك الأفكار، والاستدلال على النتائج، ووضع الفرضيات والتحقق منها، لذلك نجد بينه والتشاؤم ارتباطا ولا نجد مثل هذا الارتباط بين التفائل والتشاؤم وبين الأنماط الأخرى التي تتعلق بالطرائق والاستراتيجيات أكثر من الأسلوب التفسيري للأحداث. ويرجع كون التفكير التحليلي يرتبط سلبا بالتشاؤم ولا يرتبط إيجابا بالتفائل إلى "أن الأسلوب التفسيري للأحداث السيئة يملك عادة ترابطات أقوى من تلك التي تملكها الأحداث الجيدة" كما يعتقد بترسون (1991) (اليحفوفي، 136). ويعارض هذا الأمر (ارتباط التشاؤم، دون التفائل، بالتفكير التحليلي) الاتجاه القائل أن التفائل والتشاؤم سمة واحدة ثنائية القطب؛ ويؤيد الاتجاه القائل أنهما سمتان مستقلتان ولكنهما مترابطتان.

وكشفت نتائج الجدول رقم (16) عن أن المتوسطات الحسابية لأفراد العينة على مختلف أنماط التفكير التي يقيسها الاختبار متفاوتة ومتباينة، لصالح التفكير التحليلي، ثم التفكير المثالي، فالتفكير الواقعي، ثم يليه التفكير العملي، وبعده التفكير التركيبي. وينعكس هذا التباين والتفاوت على مستوى الفرضية الثانية من حيث نسب الاستعمال، حيث أوضحت نتائج الجدول رقم (11)، أن نمط التفكير التحليلي يستحوذ على أعلى نسبة من التفضيل عند أفراد العينة بنسبة 48.02 %، ثم يليه نمط التفكير المثالي بـ 27.63 % والتفكير الواقعي بـ 26.97 %، ثم يأتي نمط التفكير العملي بنسبة 8.55 %، ونمط التفكير التركيبي بأقل نسبة هي 3.94 %؛ بمعنى أن أفراد العينة يفضلون نمط التفكير التحليلي ويكثرون من استخدامه، ويعتدلون في تفضيل نمطي التفكير المثالي، والواقعي، بينما يقلّون من استعمال التفكير العملي، ويتجاهلون التفكير التركيبي، ويمكن إرجاع ذلك إلى أن أغلب أفراد العينة من تخصصات علمية تعتمد على الاستدلال والاستنتاج.

وتختلف نتائج هذا البحث على هذا المستوى مع نتائج دراسة حبيب (1996)، على عينة من الطلبة المصريين؛ حيث كان نمط التفكير المثالي أكبر شعبية بين باقي الأنماط الخمس الأخرى بنسبة 44 %، ثم يليه نمط التفكير التحليلي بنسبة 27 %، وتتفق معها في باقي النتائج من حيث الترتيب في الشعبية.

وبالنظر إلى نتائج الفرض الثالث التي كشفت عن أن أكثر من نصف أفراد العينة لهم بروفيل أحادي البعد، ونصف هذا العدد لديهم بروفيل تفكير ثنائي البعد، و15.13 % لديهم تفكير مسطح، ويندر أصحاب البروفيل ثلاثي البعد، ونتائج الفرض الثاني نجد أغلب أفراد العينة يستعملون نمط تفكير واحد هو التفكير التحليلي سواء ناسب هذا النمط المواقف التي يواجهونها أو لم يوافق، في حين يقل بينهم استعمال التفكير ثنائي البعد حيث التفاعل والتداخل بين مختلف الأنماط، وهو ما يتيح حلولاً أكثر للمشكلات، أما بروفيل التفكير الثلاثي البعد، الذي يتميز أصحابه بالتركيب والربط بين مختلف الأفكار وإبداع الحلول الجديدة، فهو نادر جداً، وربما يرجع سبب ذلك إلى صعوبة هذا البروفيل، وسهولة بروفيل أحادي البعد؛ "لأنه بمجرد أن يجد الأشخاص الاستراتيجيات العقلية

المفيدة، فإنهم غالبا ما يستعملونها، لأنها أسرع وأقل استهلاكاً للطاقة العقلية، فيثابرون على استخدام جيد لطرائق التفكير المألوفة" (فريمان، ص56). كما قد يعود سبب ذلك إلى طرق التدريس في جامعاتنا التي ما تزال تعتمد على أسلوب واحد في التدريس، في أغلب الحالات هو أسلوب التلقين، وعدم التنوع في الأساليب وإتاحة الفرص للحوار والنقاش، وتبادل الآراء والخبرات. وتتطابق هذه النتائج مع نتائج دراسة حبيب السالفة الذكر، من حيث الترتيب وتقترب منها من حيث القيم.

أما نتائج الفرض الرابع فقد كشفت عن عدم وجود فروق بين الجنسين في أنماط التفكير، عدا التفكير العملي، حيث وجدت فروق بين الإناث والذكور لصالح الإناث، وقد يرجع ذلك إلى أن كلا الجنسين يتعرض لنفس الظروف والمعاملات، ونفس المناهج والطرق والأساليب التعليمية، أو بعبارة أخرى فإن الجنسين، على العموم، يتعرضان، تقريبا، لنفس المثيرات البيئية على المستوى المعرفي، ما أدى إلى عدم ظهور فروق بينهما في أنماط التفكير الأربعة. أما كون الإناث أميل إلى استعمال نمط التفكير العملي من الذكور، فيمكن تفسيره بأن الإناث يتصفن بكثرة تأثير العاطفة والانفعالات والمشاعر الرقيقة التي تصبح لديهن حقائق إذا كانت مناسبة للموقف، ويخضع لديهن القابلية على التمييز والإدراك، وبالتالي تضعف لديهن التفضيلات النمطية المعرفية القوية (حبيب، 1995، 131). كما أن الفرد ذا التفكير العملي يتناول المشكلات بشكل تدريجي، وهو ما يحتاج إلى الصبر والمثابرة؛ الأمر الذي غالبا ما تتفوق فيه الإناث. وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة عمار (1998) في الأنماط الأربعة وتختلف معها في نمط التفكير العملي؛ حيث كشفت هذه الأخيرة عن عدم وجود فروق بين الجنسين في أنماط التفكير لدى عينة البحث.

وبخصوص نتائج الفرض الخامس التي كشفت عن عدم وجود تأثير للتخصص الدراسي على أنماط التفكير إلا على مستوى التفكير التحليلي، حيث يوجد تباين بين درجات أفراد العلوم الإسلامية، ودرجات أفراد الهندسة المعمارية لصالح الأخيرين، فيمكن تفسيره بكون العلوم الإسلامية عادة ما ينظر إليها الطلبة على أنها معلومات يجب

تلقينها فقط بعيدا عن التحليل، أما الهندسة المعمارية فهو تخصص يحتاج إلى قدرات تحليلية عالية. وتختلف نتائج هذا الفرض مع نتائج دراسة عمار (1998) في نمط التفكير التحليلي، والمثالي والواقعي، وتتفق معها في التفكير التركيبي والعملي (نفسه).

وكشفت نتائج الجدول رقم (10) عن نتيجة جانبية وهي وجود ارتباط جوهري سلبي (-0.47) بين التفاؤل والتشاؤم، وهي نتيجة تتوافق مع دراسة عبد الخالق (1998)، عبد اللطيف وحمادة (1998)، والمشعان (1999)، وكذلك (Colligan & all ; 1994, Davis ; 1992, Marshall & all ; 1992..).

وهذه النتيجة تسير عكس الاتجاه الذي يرى أن التفاؤل والتشاؤم قطبان متضادان عبر متصل أحادي البعد، والذي يفترض أن الشخص إما أن يكون متفائلا أو متشائما ولا يمكن أن يكونهما معا.

وسارت في اتجاه البحوث الحديثة التي انتقدت بشدة النموذج السابق، ورأت أن التفاؤل والتشاؤم يمكن أن ينظر إليهما بشكل أفضل على أنهما يمثلان بعدين مستقلين (المشعان، ص 963).

وكشفت نتائج الفرضية السادسة عن عدم وجود فروق بين الجنسين في التفاؤل والتشاؤم. وتتطابق هذه النتيجة مع نتائج دراسات أمريكية (Fischer & Leitenberg ; 1986, Schneider & Leitenberg ; 1989, Lewis ; 1992, Mook, Kleijn & Ploeg ; 1992) (عبد الخالق والأنصاري، ص 145) ونتائج دراسة اليحفوفي التي أجرتها على عينة طلابية لبنانية (اليحفوفي، ص 141). وتتعارض مع نتائج دراسات سابقة أجريت على عينات كويتية كشفت عن ظهور فروق بين الجنسين في التفاؤل والتشاؤم لصالح الذكور (عبد الخالق والأنصاري 1995، المشعان 1999).

وتتفق جزئيا مع دراسة عبد اللطيف وحمادة (1998) على مستوى التشاؤم وتتعارض معها على مستوى التفاؤل.

والاختلاف بين نتائج هذه الدراسات على هذا المستوى، يدعم — كما سبق أن قيل — الاتجاه الذي يقول بأن التفاؤل والتشاؤم لا يمثلان طرفين متعارضين على خط مستقيم، بل سمتان مستقلتان ولكنهما مترابطتان.

وقد يعود اختلاف نتائج هذه الدراسة ونتائج الدراسة التي أجريت على عينة كويتية إلى أن المجتمع الجزائري قد عرف تفتحاً كبيراً وخاصة في موضوع المرأة، فقد تغيرت ثقافة المجتمع وعاداته ونظرته إلى المرأة على أنها خلقت لتبقى في البيت وتتجلبب الأبناء وتقوم بخدومتهم وخدمة أبيهم، دون أن يكون لها حظ في شغل وظائف عمومية وقيادية، ودون أن ترقى في المراتب العلمية. هذه النظرة أصبحت محصورة في فئات قليلة من المجتمع، وأصبح المجال مفتوحاً أمام المرأة في حقل التعليم، وكثير من المجالات الأخرى، بل الملاحظ في جامعاتنا أن عدد الإناث في أغلب الأحيان أكثر من عدد الذكور وأصبحت فرص العمل أمامها في بعض القطاعات أفضل من الذكور، الذين عادة ما يجدون موضوع الخدمة الوطنية عائقاً في وجوههم. وعلى العموم فليس هناك ما يميز بين الإناث والذكور من حيث العوامل السوسيواقتصادية أو الثقافية التي تؤثر في التفاؤل والتشاؤم. وهذا على خلاف ما تعيشه المرأة في الكويت، فهي ما تزال محكومة ببعض القيود والعادات التي تمنعها من التعبير عن آرائها واتجاهاتها، والتي سعت إلى تكسيورها، حتى كملت بحصولها على حق الانتخاب.

وقد تكون هذه العوامل التي تؤثر في اتجاهات الطلاب نحو التفاؤل والتشاؤم ليست محل اهتمام وتفكير هذه الفئة التي اخترناها كعينة، باعتبار أن همهم المشترك في هذه المرحلة هو إتمام الدراسة والحصول على الشهادة، وهو ما يجعل تفكيرهم منصبا على هذا الموضوع ويوحد نظرته وتوقعاتهم للمستقبل. الأمر الذي يدعو إلى إجراء دراسات أخرى على فئات أخرى أوسع.

الختامة

في الختام أود أن أذكر بأهم النتائج التي توصل إليها البحث.

فبعد أن أثار البحث في الفصل الأول الإشكالية التي انطلق منها، ثم عرض الدراسات السابقة؛ الأجنبية والعربية، المتعلقة بمتغيراته، والتي تميزت بأمرين أساسيين هما: عدم تناولها العلاقة بين متغيرات البحث، وكونها أجريت على عينات أجنبية أو عربية، ولا يوجد ضمنها، في حدود علمي، أي دراسة محلية.

تناول في الفصل الثاني التعريف بمكونات المتغير الأول (أنماط التفكير)، ونظرياته، وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى، ثم تصنيفاته، وكيفية تمييزته.

أما الفصل الثالث فقد تناول فيه متغيري التفاؤل والتشاؤم والمصطلحات المتصلة بهما بالتعريف، وبيان خصائص كل من يتصف بهما، والعلاقة بينهما، ثم تطرق إلى النظريات التي حاولت تفسيرهما، والعوامل المؤثرة فيهما، والفروق الجنسية بينهما، وقياسهما.

ليصل في الفصل الرابع والأخير إلى إجراءات البحث ونتائجه من خلال توضيح مفاهيمه الإجرائية، وتحديد مجاله، وبيان منهجه في الدراسة الميدانية؛ حيث أجريت هذه الأخيرة على مرحلتين؛ مرحلة الدراسة الاستطلاعية التي استهدفت اختبار صلاحية أدوات البحث للاستخدام في الدراسة الأساسية، ومرحلة الدراسة الأساسية التي رامت اختبار صحة فرضيات البحث من خلال تطبيق أدوات البحث التي ثبتت صلاحيتها. لينتهي هذا الفصل إلى عرض نتائج البحث ومناقشتها، وهي:

1- عدم وجود علاقة ارتباطية جوهريّة بين أنماط التفكير؛ التركيبي، المثالي، العملي، الواقعي، والتفاؤل والتشاؤم.

2- توجد علاقة ارتباطية عكسية دالة بين التفكير التحليلي والتشاؤم.

3- نمط التفكير الأكثر شعبية في وسط أفراد العينة هو التفكير التحليلي بنسبة 48.02 %، ثم يليه نمط التفكير المثالي بنسبة 27.63 %، ونمط التفكير الواقعي

بنسبة 26.97 %. وأما نمط التفكير الأقل شعبية فهو التفكير التركيبي بنسبة 3.94 %، ثم يليه التفكير العملي بنسبة 8.55 %.

4- وبخصوص بروفيلات التفكير، فإن التفكير أحادي البعد يسيطر بنسبة 55.26 % على أفراد العينة، ثم يليه التفكير ثنائي البعد بنسبة 28.94 %، ويقل ذوو التفكير المسطح بنسبة 15.13 %، ويندر أصحاب التفكير ثلاثي البعد بنسبة 0.65 %.

5- عدم وجود فروق جوهرية بين الذكور والإناث في أنماط التفكير إلا على مستوى التفكير العملي لصالح الإناث.

6- عدم تباين أفراد العينة في أنماط التفكير وفقا لتخصصاتهم الدراسية إلا على مستوى التفكير التحليلي بين طلبة العلوم الإسلامية وطلبة الهندسة المعمارية لصالح الأخيرين.

7- عدم وجود فروق جوهرية بين الجنسين في التفاؤل والتشاؤم.

8- يعتبر أفراد العينة في عمومهم متفائلين غير متشائمين.

وفي الأخير أريد أن أشير بأن هذا البحث مجرد محاولة وصفية لبعض الجوانب المعرفية والنفسية عند عينة من طلبة جامعاتنا، ونتائجها غير نهائية يكون لاحتمال الخطأ في القياس وأدواته تأثير كبير في نسبيتها. كما تكون نتائج البحث قد تأثرت بعدم التكافؤ بين أفراد العينة من حيث الجنس والتخصص الدراسي، الأمر الذي يستدعي إجراء دراسات وأبحاث أخرى على نفس الفئة من الأفراد واستعمال نفس الأدوات من أجل المقارنة والتأكد من صلاحية الأدوات المستعملة، والنتائج المتوصل إليها. كما يستدعي إجراء دراسات على فئة الأساتذة وطلاب مرحلة الثانوية لمعرفة مدى تأثير الدراسة الجامعية، وأنماط تفكير الأساتذة على تفكير الطلاب.

والحمد لله أولاً وآخراً وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه.

قائمة المصادر والمراجع

- (1) إبراهيم عبد الستار، الاكتئاب؛ اضطراب العصر، فهمه وأساليب علاجه، سلسلة عالم المعرفة، عدد 239، الكويت 1998.
- (2) الأنصاري بدر محمد، إعداد صورة عربية لمقياس التوجه نحو الحياة بوصفه مقياساً للتفاؤل، مجلة العلوم الاجتماعية، مجلس النشر العلمي جامعة الكويت، مج 30، العدد 4، سنة 2002.
- (3) الأنصاري بدر محمد، إعداد مقياس التفاؤل غير الواقعي لدى عينة من الطلبة والطالبات في الكويت، مجلة دراسات نفسية، مج 11، ع 2، 2001.
- (4) جروان فتحي عبد الرحمن، تعليم التفكير، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2002.
- (5) جرين جوديت، التفكير واللغة، ترجمة د/ عبد الرحيم جبر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1992.
- (6) جولمان دانيال، الذكاء العاطفي، ترجمة ليلي الجبالي، سلسلة عالم المعرفة، عدد 262، الكويت 2000.
- (7) حبيب مجدي عبد الكريم، التفكير، الأسس النظرية والإستراتيجيات، مكتبة النهضة المصرية، ط 1، 1996.
- (8) حبيب مجدي عبد الكريم، استراتيجيات التفكير المفضلة لدى بعض عينات من أساتذة الجامعة، مجلة العلوم التربوية، يصدرها معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة، مج 2، العدد 1، أكتوبر 1995.
- (9) حبيب مجدي عبد الكريم، اختبار أساليب التفكير، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1996.
- (10) حجازي مصطفى، الإنسان المهدور، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط 1، 2005.
- (11) حجازي مصطفى، الصحة النفسية، منظور دينامي تكاملي للنمو في البيت والمدرسة، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط 1، 2000.
- (12) حجازي مصطفى، علم النفس والعولمة، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، بيروت، ط 1، 2001.
- (13) دافيدس قاري، وريم سالفية، تعليم الموهوبين والمتفوقين، ترجمة عطوف محمود ياسين، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، والمركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق، 2001.
- (14) الدردير عبد المنعم أحمد، دراسات معاصرة في علم النفس، (جزأين)، عالم الكتب، القاهرة، ط 1، 2004.
- (15) الرازي محمد بن أبي بكر بن عبد القادر، مختار الصحاح، دار المعارف، القاهرة، د.ت.

- 16) الزبيدي مرتضى، تاج العروس، دار صادر، بيروت، دت.
- 17) الزغلول رافع النصير، والزغلول عماد عبد الرحيم، الدكتور، علم النفس المعرفي دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003.
- 18) الزياد فتحي مصطفى، الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلي المعرفي، دار النشر للجامعات، القاهرة، ط1، 1998.
- 19) الزياد فتحي مصطفى، سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي، دار النشر للجامعات، القاهرة، ط1، سنة 1996.
- 20) الزياد فتحي مصطفى، علم النفس المعرفي، دراسات وبحوث، دار النشر للجامعات، القاهرة، ط1، 2001.
- 21) الزياد فتحي مصطفى، الأسس المعرفية للتكوين العقلي وتجهيز المعلومات، دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع، المنصورة، مصر، ط1، 1995.
- 22) سعادة جودت أحمد، تدريس مهارات التفكير، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2003.
- 23) السلطي ناديا سميح، التعلم المستند إلى الدماغ، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2004.
- 24) سولسو روبرت، علم النفس المعرفي، ترجمة محمد نجيب الصبوة وآخرون، مكتبة الأنجلو مصرية، دت.
- 25) السيد عزيزة، التفكير الناقد، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995.
- 26) الشرقاوي أنور محمد، العمليات المعرفية وتناول المعلومات، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، 2004.
- 27) الطيطي محمد حمد، تنمية قدرات التفكير الإبداعي، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2001.
- 28) عبد الخالق أحمد محمد، التفاؤل وصحة الجسم؛ دراسة عاملية، مجلة العلوم الاجتماعية، مج 26، ع 2، جامعة الكويت، 1998.
- 29) عبد الخالق أحمد محمد، التفاؤل والتشاؤم؛ عرض لدراسات عربية، مجلة علم النفس، القاهرة، عدد أكتوبر، نوفمبر وديسمبر 2000.
- 30) عبد الخالق أحمد محمد، والأنصاري بدر محمد، التفاؤل والتشاؤم؛ دراسة عربية في الشخصية، بحوث المؤتمر الدولي الثاني للإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة من 25 إلى 27 ديسمبر 1995.
- 31) عبد اللطيف حسن، وحمادة لولوة، التفاؤل والتشاؤم وعلاقتها ببعدي الشخصية؛ الانبساط والعصابية، مجلة العلوم الاجتماعية، مجلس النشر العلمي جامعة الكويت، مجلد 26، عدد 1، سنة 1998.
- 32) عبد الهادي نبيل، وآخرون، مهارات في اللغة والتفكير، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2001.

- (33) عبد الهادي نبيل، وبني مصطفى نادية، التفكير عند الأطفال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان الأردن، ط1، 2003.
- (34) العتوم عدنان يوسف، علم النفس المعرفي، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2004.
- (35) عوجة عبد العال حامد، وأبو سريع رضا عبد الله، الدكتور، قائمة أساليب التفكير، الأنجلومصرية، القاهرة، 1999.
- (36) عصر حسنى عبد الباري، التفكير، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، ط1، 2001.
- (37) عصر حسنى عبد الباري، مداخل تعليم التفكير وإثراؤه في المنهج المدرسي، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، 1999.
- (38) غانم محمود محمد، التفكير عند الأطفال، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2003.
- (39) غالب ردمان محمد سعيد، أساليب التفكير معلمي الثانوية قبل الخدمة، مجلة الدراسات الاجتماعية، صنعاء، العدد 11، يناير 2001.
- (40) فانس مايك، وديكون وديان، التفكير خارج الصندوق، ترجمة ونشر مكتبة جرير، العربية السعودية، ط2، 2005.
- (41) ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، دار الجيل، بيروت، ط1، سنة 1991.
- (42) فريمان جوان، التربية الأساسية النخبة، ترجمة صالحة سنيقر، النظم العربية للتربية والثقافة والعلوم، والمركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق، 1998.
- (43) فيرست تشارلز، الدماغ والفكر، ترجمة محمود سيد رصاص، دار المعرفة، دمشق، ط2، 1993.
- (44) فيليب دال، تنمية التفكير المنطقي عند الأطفال، ترجمة إبراهيم عبد الله المومني، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، والمركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق، 2000.
- (45) الفيومي أحمد بن محمد بن علي، المصباح المنير، دار الحديث القاهرة، 2003.
- (46) قطامي يوسف، نمو الطفل المعرفي واللغوي، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2000.
- (47) الكرمي زهير محمود، الإنسان والتعلم، دار الهلال للترجمة، الأردن، ط1، 1998.
- (48) ماكجي آن وآخرون، التفكير الإيجابي، تعريب علا أحمد إصلاح، الإشراف العلمي: د/عبد الرحمان توفيق، مركز الخبرات المهنية للإدارة بميك، مصر، 2000.
- (49) محمد فهم مصطفى، الطفل ومهارات التفكير، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2001.

- (50) المشعان عويد سلطان، التفاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالاضطرابات النفسية والجسمية والرضا الوظيفي لدى الموظفين في القطاع الحكومي لدولة الكويت، بحوث المؤتمر الدولي السادس للإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، القاهرة، من 10 إلى 12 نوفمبر 1999.
- (51) المصري قاسم محمد، تعليم التفكير في الدراسات الاجتماعية، مطبعة روزنا، عمان، الأردن، ط1، 2003.
- (52) ملحم سامي محمد، سيكولوجية، التعلم والتعليم، دار المسيرة، عمان الأردن، ط1، 2001.
- (53) ابن منظور، لسان العرب، دار التراث العربي، بيروت، دت.
- (54) نشواتي عبد المجيد، علم النفس التربوي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط2، 1985.
- (55) الوقفي راضي، مقدمة في علم النفس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط3، 2003.
- (56) اليحفوفي نجوى، التفاؤل والتشاؤم وعلاقته ببعض المتغيرات الاجتماعية الديمغرافية لدى طلاب الجامعة، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، العدد 62، السنة 2002.

توصيات

يوصي الباحث بما يلي:

— كشفت نتائج البحث عن نسبة منخفضة جدا لانتشار نمط التفكير التركيبي، وبدرجة أقل التفكير العملي عند عينة البحث، لذلك يجب تنمية استراتيجيات هذين النمطين من التفكير لطلبة الجامعة من أجل اكتساب مرونة أفضل في التعامل مع المشكلات.

— وحيث كشفت نتائج البحث بأن أكثر من نصف أفراد العينة لهم بروفيل تفكير أحادي البعد، و0.3 % فقط منهم له بروفيل ثلاثي البعد، يوصي الباحث بتطوير هذا النمط الأخير من التفكير، الذي يوفر فرص التفاعل بين مختلف أنماط التفكير، وبالتالي التعامل الأفضل مع مختلف المواقف والمشكلات، سواء بالتقليل من المحاضرات وأسلوب التلقين، أو بتدريس التفكير وأنماطه ومهاراته كمادة مستقلة.

— ولما كشفت نتائج البحث عن عدم وجود أثر للتخصص الدراسي على أنماط التفكير، فيبدو هذا أمر غير منطقي؛ لأن التخصصات، بل حتى المواد الدراسية ليست كلها على نفس المستوى من الصعوبة أو تحتاج إلى نفس الأسلوب أو الطريقة، ولا نفس النمط من التفكير، لذلك فإن التغيير في طرائق التدريس واستعمال النمط والأسلوب المناسبين حسب المواد والتخصصات من الأهمية بمكان.

— وكشفت نتائج الدراسات السابقة عن الارتباط الإيجابي للتفاؤل بكل من الصحة الجسمية والنفسية، وارتفاع الأداء والإنجاز، وسرعة الشفاء، وانخفاض ضغط الدم، وطول العمر، والمشاعر الإيجابية، والتوجه الإيجابي لحل المشكلات، وتقدير الذات..، وارتباط هذه المتغيرات سلبا بالتشاؤم، كما كشفت أيضا أن التشاؤم يرتبط إيجابا بالغضب، والعدوانية (وهما يتسببان في مشكلات صحية كبيرة)، والموت المبكر، والاكتئاب، والأمزجة السوداوية، والمشاعر السلبية، والتوجه السلبي لحل المشكلات، وانخفاض تقدير الذات..، لذلك فإن الحاجة ماسة إلى وضع برنامج إرشادي وقائي يهدف إلى تدعيم التوجه التفاؤلي لدى الأفراد وبالأخص التلاميذ، والطلبة والتقليل من المنحى التشاؤمي عندهم، وبخاصة من يواجهون أزمات الحياة، أو يقعون في المراحل الحرجة منها، كالمراهقة، والفشل في الدراسة وغيرها..

— وحيث رأينا أهمية الأسلوب التفسيري للنجاح والفشل كما طرحها "سليجمان"، تبدو عملية تعديل هذه التفسيرات ضرورة ملحة، وذلك من خلال إعلاء قيمة الجهد،

وتعديل الأفكار المتعلقة بالتفسير السلبي لأسباب الفشل، من كونها ثابتة إلى كونها غير ثابتة، ومن كونها عامة إلى كونها خاصة، ومن كونها عوامل غير قابلة للضبط والتحكم إلى كونها قابلة للضبط ، ومن كونها نابعة من عجز الذات إلى كونها نابعة من احتقار الذات.

والحمد لله أولا وآخرا وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه.

ملخص البحث

يعتبر هذا البحث الموسوم بـ "العلاقة بين أنماط التفكير والتفائل والتشاؤم"، مساهمة في الكشف عن بعض الخصائص المعرفية والنفسية للطلبة الجامعيين، انطلاقاً من عدة تساؤلات حول العلاقة بين أنماط التفكير والتفائل والتشاؤم، وأنماط التفكير المفضلة لدى أفراد العينة، وكيفية انتشارها بينهم، والفروق بين الجنسين في متغيرات البحث. ويهدف البحث - إضافة إلى التعرف على إجابات التساؤلات السابقة - إلى الكشف عن التوجهات الإدراكية للطلبة نحو المستقبل، والاستفادة من البحوث والأدوات السيكمترية العربية، واستثارة وجذب اهتمام الباحثين الجزائريين لموضوعي التفكير، والتفائل والتشاؤم.

ولتحقيق هذه الأهداف اعتمدت المنهج الوصفي التحليلي الأمبريقي، وبحثت الموضوع من جانبه النظري من خلال عرض الدراسات السابقة والأدبيات المتعلقة بمتغيرات البحث، ثم طبقت أدوات البحث القياسية (أساليب التفكير من وضع هارسون وآخرون، وإعداد مجدي عبد الكريم حبيب، والقائمة العربية للتفائل والتشاؤم من وضع عبد الخالق والأنصاري) في مرحلة أولى من خلال دراسة استطلاعية على عينة من 60 طالبا وطالبة لاختبار صلاحية استعمالها، ثم في مرحلة ثانية لاختبار صحة فروض البحث، من خلال عينة تتكون من 152 طالبا وطالبة من جامعة باتنة موزعين على خمس تخصصات (علوم إسلامية، علم النفس، رياضيات، ري، هندسة معمارية).

وقد أسفرت نتائج البحث على ارتباط سلبي جوهري بين نمط التفكير التحليلي والتشاؤم، وعدم وجود أي ارتباطات جوهريّة بين أنماط التفكير الأربعة الأخرى؛ التركيبي، المثالي، العملي، الواقعي، والتفائل والتشاؤم. كما أسفرت عن أن نمط التفكير الأكثر شعبية في وسط أفراد العينة هو التفكير التحليلي، ثم المثالي، فالواقعي، ويقل استعمال التفكير العملي، وبدرجة أقل التفكير التركيبي. وأفادت النتائج أن أكثر من نصف أفراد العينة يستعملون التفكير أحادي البعد، وما يقارب الربع يستخدمون التفكير ثنائي البعد، ويندر ذوو التفكير ثلاثي البعد. وكشفت أيضا عن عدم وجود فروق جوهريّة بين الإناث والذكور في أنماط التفكير، إلا على مستوى التفكير العملي لصالح الإناث. ولا توجد فروق جوهريّة بين الجنسين في التفائل والتشاؤم لدى أفراد العينة التي يعتبر أفرادها على العموم متفائلين.