التنظيم الانفعالي وعلاقته بالتفكير الإيجابي لدى طلبة جامعة اليرموك

Emotional Regulation and its Relationship with Positive Thinking Among Yarmouk University Students

آمنة حكمت خصاونة
أستاذ مساعد/ جامعة حائل/ المملكة العربية السعودية

Amna Hekmat Khasawneh
Assistant Professor / University of Hail / Saudi Arabia
Amna12344@yahoo.com

تاريخ الاستلام: 31/ 7/ 2019م، **تاريخ القبول:** 1/ 10/ 2019م.
E-ISSN: 2307-4655
P-ISSN: 2307-4647

Received: 31/ 7/ 2019, **Accepted:** 1/ 10/ 2019.
DOI: 10.33977/1182-011-030-003
https: //journals.qou.edu/index.php/nafsia

الملخص

هدف هذه الدراسة الكشف عن مستوى التنظيم الانفعالي وعلاقته بالتفكير الإيجابي لدى طلبة جامعة اليرموك. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم مقياس التنظيم الانفعالي من إعداد جارنيفسكي وكرايج (Garnefski & Kraaij, 2007)، والمترجم من الباحثة، ومقياس التفكير الإيجابي المُعدّ من قبل إنجرام وويسكني، والمترجم من الوقاد (2012). تكونت عينة الدراسة من (986) طالباً وطالبةً. أظهرت النتائج أن مستوى التنظيم الانفعالي لدى الطلبة ككل جاء بمستوى تقييم متوسط، وأن مستوى التفكير الإيجابي جاء بمستوى تقييم متوسط، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فرق في مستوى التنظيم الانفعالي، ومستوى التفكير الإيجابي تبعاً لاختلاف متغيرات الجنس، والتخصص، والسنة الدراسية، ووجود علاقة ارتباطية بين التنظيم الانفعالي، والتفكير الإيجابي لدى الطلبة.

الكلمات المفتاحية: التنظيم الانفعالي، التفكير الإيجابي.

Abstract:

This study sought to reveal emotional regulation and its relationship with positive thinking among Yarmouk University students. To achieve the objectives of the study, the scale of emotional regulation by Garnefski & Kraaij (2007) was used and translated by the researcher. Moreover, the scale of positive thinking prepared by Ingram and Weskney and translated by al-Waqad (2012) was also used. The sample of the study consisted of 986 male and female students. The results showed that the level of emotional organization among students as a whole was moderate, and the level of positive thinking was moderate as well. The results indicated that there were no differences in the level of emotional regulation and the level of positive thinking due to the variables of gender, specialization, and academic year. There was a correlation between emotional regulation and positive thinking among students.

***Keywords**: Emotional Regulation, Positive Thinking.*

مقدمة

يواجه الفرد في حياته العديد من المواقف الضاغطة، والتي يصاحبها انفعالات متنوعة قد تؤثر فيه وعلى الآخرين، أو قد تُستثار انفعالاته في موقف ما، ويختلف الأفراد في كيفية تعاملهم مع المواقف الانفعالية التي يواجهونها، كما يختلفون في شدة استجاباتهم الانفعالية وتعبيراتهم للمواقف تبعاً للمهارات والاستراتيجيات والخبرات التي يمتلكونها، والتجارب التي مروا بها.

وتعد الانفعالات من ضروريات الحياة اليومية للفرد، فهي تقوده وتوجه قدراته وتتحكم بقراراته، لذلك فإن من الضروري جداً توافر قدر كافٍ من المهارات والاستراتيجيات التي تهدف إلى مساعدته في تنظيم انفعالاته وردود أفعاله في تلك المواقف الناتجة من تفاعله وتواصله مع الآخرين والبيئة المحيطة به، ويتم كسب هذه المهارات والاستراتيجيات في سياق الأسرة كونها المدرسة الاجتماعية الأولى في حياة الفرد، وتعليمه الكفاءات الوجدانية والمهارات الانفعالية، ومن هنا ظهر مصطلح التنظيم الانفعالي (Chang, Schwartz, Dodge & Mcbridge, 2003).

ولقد حظي مفهوم التنظيم الانفعالي على قدر كبير من الاهتمام في مجال علم النفس التربوي المعرفي، وهو من المفاهيم الحديثة في المجال الانفعالي؛ فالتنظيم الانفعالي عبارة عن عملية معقدة تشمل استخدام مجموعة من استراتيجيات التنظيم العاطفي من قبل الفرد، وتُسمى أيضاً باستراتيجيات التأقلم، وفي الواقع، تتشكل هذه الاستراتيجيات من خلال الأعمال المنجزة التي يقوم بها الفرد بوعي أو لاوعي، والتي تؤثر على الاستجابة العاطفية لدى الفرد بشكل سلبي أو إيجابي (Skinner, Kindermann, & Furrer, 2009).

وهناك العديد من التعريفات التي تناولت التنظيم الانفعالي، إذ عرّفه إيزينبيرغ وموريس (Eisenberg & Morris, 2002: 190) بأنه: "عملية تجربة وتعديل مختلف المستويات، وشدة الحالات الانفعالية الداخلية، والعمليات الفسيولوجية والسلوكية والمحفزة المقابلة لها". وعرّفه جروس (Gross, 2002: 282) بأنه: "العمليات التي تحدث عندما يحاول الفرد أن يؤثر في نوع أو كمية الانفعال الذي يتعرض له، وكيفية التعبير عن ذلك الانفعال".

أما جروس وثومبسون (Gross & Thompson, 2007: 6) فقد عرفا التنظيم الانفعالي بأنه: "عمليات الهدف الموجه التي تعمل على التأثير على شدة ومدة ونوع الانفعال الذي يختبره الفرد، ويسمح التنظيم الانفعالي بالمرونة في الاستجابة العاطفية، وانسجام الفرد المؤقت، فضلاً عن أهداف الفرد الأخرى على المدى الطويل في أي موقف معين".

وبناءً على ما سبق من تعريفات، فيمكن تعريف التنظيم الانفعالي بأنه: تلك العمليات التي تتطلب جهداً واعياً لبدء وتعديل والحفاظ على الاستجابات العاطفية من أجل الانخراط في الاستراتيجيات الصحية لإدارة المواقف غير المريحة عند الضرورة، وقد يشمل التنظيم انفعالات الآخرين وكذلك انفعالات الفرد نفسه.

ويتضمن التنظيم الانفعالي على حد سواء استراتيجيات الوعي واللاوعي التي تهدف إلى زيادة، والحفاظ على، أو تقليل ردود الفعل العاطفية، وتؤثر هذه الاستراتيجيات في الانفعالات التي يختبرها الفرد، ومتى وكيف يختبرها (Gross, 2002).

وهناك مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات التي وُجدت لعمليات التنظيم الانفعالي، فعلى سبيل المثال اقترح جروس (Gross, 2002) نموذجاً يحدد عملية كيفية تنظيم الانفعالات التي تحصل من خلال عملية أطلق عليها عملية "توليد العواطف". وتتضمن هذه العملية خمس استراتيجيات، **وهي على النحو الآتي (Lewis, Haviland-Jones & Barrett, 2008):**

- **أولاً**: استراتيجية اختيار الموقف: وهي الاستراتيجية الأكثر تطلعاً للتنظيم الانفعالي، وينطوي هذا النوع من التنظيم الانفعالي على اتخاذ الإجراءات التي تجعلها محتملة أكثر أو أقل إلى حدّ أن ينتهي الفرد في موقف يتوقع أن يثير فيه انفعالات مرغوب فيها أو غير مرغوب فيها، ويتطلب اختيار الموقف فهم الخصائص المحتملة للموقف، والاستجابات الانفعالية المتوقعة لهذه الخصائص، وهناك إدراك متزايد لمدى صعوبة الحصول على مثل هذا الفهم.

- **ثانياً**: استراتيجية تعديل الموقف: تشير هذه الاستراتيجية إلى تعديل البيئات المادية الخارجية مباشرةً لتغيير تأثيرها الانفعالي، ويُشار إلى هذا النوع من الاستراتيجيات باسم المواجهة التي تركز على المشكلة أو السيطرة الأولية على الموقف. فعلى سبيل المثال، الفرد الذي يقع في زلة اجتماعية قد يحولها إلى مزحة، أيضاً الفرد الذي يشاهد برنامج مزعج على التلفاز قد يقوم بإطفائه والخروج للتنزه، وذلك لتغيير تلك الاستجابات الانفعالية السلبية إلى إيجابية.

- **ثالثاً**: إستراتيجية نشر الإنتباه: تشير هذه الإستراتيجية إلى كيف يمكن للأفراد توجيه انتباههم في موقف معين من أجل التأثير على استجاباتهم الانفعالية. وهناك نوعان لهذه الإستراتيجية، وهما: النوع الأول هو الإلهاء، يشير إلى تركيز الاهتمام على جوانب مختلفة من الموقف، أو تحريك الانتباه بعيداً عن الموقف تماماً، وقد ينطوي الإلهاء أيضاً على تغيير التركيز الداخلي، كما هو الحال عند تذكر الأفراد أفكار أو ذكريات تتعارض مع حالة عاطفية غير مرغوب فيها. أما النوع الثاني فهو التركيز، ويتضمن لفت الانتباه إلى الميزات العاطفية من هذا الموقف، بالإضافة إلى توجيه الانتباه بشكل متكرر إلى انفعالات الفرد وعواقبها.

- **رابعاً**: إستراتيجية التغيير المعرفي: تشير هذه الإستراتيجية إلى كيف يعيد الفرد تقييم معنى الموقف ومدى تغيره في الطريقة التي يغير من تأثيره العاطفي؛ أي إعطاء معنى معرفياً للموقف، ويتم عن طريق تغيير طريقة تفكير الفرد حول الموقف، أو حول قدرة الفرد على إدارة المطالب التي تمثله، ويوجد شكل واحد من التغيير المعرفي الذي تلقى اهتماماً خاصاً، وهو إعادة التقييم المعرفي، وهي عملية إعادة الفرد لتقييمه المعرفي لاستنتاج وفهم الانفعال والمخاوف المحتمل حدوثها من ذلك الموقف من أجل التخفيف من تأثيرها، كما تنطوي على اختيار واحد من عدد من البدائل الممكنة، والأكثر إيجابية، وتفسيراً للموقف، وتحدث في وقت مبكر.

- **خامساً**: استراتيجية تغيير الاستجابة: تصف هذه الاستراتيجية عملية تثبيط أو منع الاستجابة للانفعالات أو كبتها، وعلى النقيض من عمليات تنظيم الانفعالات الأخرى، يحدث تغيير الاستجابة في وقت متأخر من عملية توليد العواطف، ويوجد شكل واحد من تغيير الاستجابة، وهو كبت التعبير، وهي عملية أقل تكيفاً، وتشير إلى إخفاء التعابير والإشارات الانفعالية الخارجية في موقف ما وذلك من أجل المسايرة الاجتماعية أو الانصياع للموقف.

وبالنظر إلى أن الأفراد الذين يستخدمون مجموعة متنوعة وواسعة من طرق واستراتيجيات تنظيم الانفعالات، حاول جروس وجون (Gross & John, 2003) معرفة ما إذا كانت بعض استراتيجيات التنظيم الانفعالي هي أكثر صحة من غيرها، فوجد أن استراتيجية التغيير المعرفي ترتبط بالصحة العاطفية، والأداء الاجتماعي، والصحة النفسية الشاملة، وهي أفضل من استراتيجية تغيير الاستجابة لتنظيم الانفعالات.

وأشار جارنفسكي وكرايج وسبينهوفين (Garnefski, Kraaij, & Spinhoven, 2001) إلى ارتباط استراتيجية التغيير المعرفي لتجارب الحياة الحقيقية سلباً مع الاكتئاب والقلق، وتفيد في خفض السلوك التعبيري السلبي، مع إبقاء السلوك التعبيري الإيجابي سليماً. ومن جهة أخرى، أظهرت نتائج دراسة كولي ومارتين ودنيس (Cole, Martin & Dennis, 2004) ودراسة جروس وجون (Gross & John, 2003) أن استراتيجية تغيير الاستجابة ارتبطت مع انخفاض مستويات الدعم الاجتماعي، وضعف استراتيجيات التأقلم والتغلب والمواجهة، وزيادة خطر القلق والاكتئاب، وزيادة مستوى المزاج السلبي بشكل كبير، وسوء الأداء الشخصي، ومستويات أعلى من الأمراض النفسية.

وقد جرى تحديد المهارات العامة التي يجب أن يمتلكها الفرد في عملية التنظيم الانفعالي، وهي: قدرة الفرد على معالجة الانفعالات بشكل واع، أو أن يكون مدركاً للانفعالات، وقدرته على تحديد وتسمية الانفعالات، وفهم المتطلبات العاطفية، وتقبل الانفعالات، وتحملها، بالإضافة إلى قدرة الفرد على مواجهة الحالات المؤلمة عاطفياً لتحقيق الأهداف المهمة، وقدرته على تعديل المشاعر السلبية بنشاط ليشعر على نحو أفضل (Berking, Wupperman, Reichardt, Pejic, Dippel & Znoj, 2008).

ووفقاً لموريس وسيلك، ستاينبرغ وسونيا وميرس وروبينسون (Morris, Silk, Steinberg, Sonya, Myers & Robinson, 2007)، فإن قدرات التنظيم الانفعالي ومهاراته تُكتسبُ من خلال العمليات الاجتماعية بما في ذلك الممارسات الوالدية، والملاحظة، والقدوة بالنمذجة، وإدارة العواطف داخل الأسرة، والمناخ العاطفي للأسرة.

ويرتبط امتلاك الفرد لقدرات ومهارات التنظيم الانفعالي بالعديد من المتغيرات المهمة في حياة الفرد بشكل عام، والطالب بشكل خاص، ومن هذه المتغيرات التفكير الإيجابي، إذ أشار النجار والطلاع (2015) إلى أن التفكير الإيجابي يتضمن قدرة الفرد على التركيز والانتباه إلى جوانب الضعف والقوة في الصعوبات التي تواجه، والعمل على تعزيز جوانب القوة، والحد من جوانب الضعف من خلال امتلاك القدرات النفسية والعقلية، المرتبطة بأساليب واستراتيجيات حل المشكلات، إضافة إلى القدرة على التعلم واكتشاف الفرص الإيجابية في كل موقف قد يتعرض له الفرد.

ولقد وردت العديد من التعريفات التي تناولت مفهوم التفكير الإيجابي؛ فقد عرّفه سيليجمان وباويلسكي (Seligman & Pawelski, 2003: 160) بأنه: "استخدام أو تركيز النتائج الإيجابية لعقل الفرد على ما هو بنّاء وجيد من أجل التخلص من الأفكار السلبية أو الهدّامة، ولتحل محلها الأفكار والمشاعر الإيجابية. كما عرّفه يونغ ووها ووها وسوها وشين وكيم (Jung, Oh, Oh, Suh, Shin & Kim, 2007) بأنه: "امتلاك الفرد معتقدات وقناعات تجعله يضع توقعات إيجابية لخبراته المستقبلية، تظهر في انتقائه سلوكاً محدداً وتفضيله".

وعرّف العنزي (2013: 5) التفكير الإيجابي بأنه: "قدرة الفرد على تقييم أفكاره ومعتقداته، والتحكم فيها وتوجيهها نحو

تحقيق أهدافه وما يصبو إليه، وحل مشكلاته التي قد تواجهه، وذلك عن طريق تكوين أنظمة ذهنية منطقية ذات طابع تفاؤلي".

واستناداً إلى التعريفات السابقة التي تناولت مفهوم التفكير الإيجابي، فيمكن تعريفه بأنه: الأسلوب الذي يفكر به الفرد، وينعكس إيجاباً على سلوكياته تجاه الأفراد والأحداث، ويسهم التفكير الإيجابي في الارتقاء بالفرد ومساعدته في استثمار عقله ومشاعره، واكتشاف نقاط القوة لديه.

وللتفكير الإيجابي مقومات عديدة تبدأ بالوعي، والإمكانات، مم القدرات والفرص التي يمتلكها الفرد (Caprara & Cervone, 2003). فهذه المقومات تمنح الفرد القدرة على التعامل مع صعوبات ومشكلات الحياة المختلفة، بالإضافة إلى أنها تسهم في تحسين الحالة العاطفية، وتعزيز الصحة النفسية للفرد (Aspinwall & Staudinger, 2003).

وتبرز أهمية التفكير الإيجابي كونه يساعد الفرد في اختيار أفضل الأهداف من ضمن قائمة أهدافه المستقبلية، وينعكس التفكير الإيجابي على شخصية الفرد، وعلى كافة أنشطته بشكل مفيد وإيجابي، حيث يؤدي التفكير الإيجابي دور كبير في جعل حياة الفرد مليئة بالطاقة والتفاؤل، والقدرة الدفاع عن النفس (الرقيب، 2008).

ويسهم التفكير الإيجابي في زيادة قدرة الفرد وقيمته بين الآخرين وفي المجتمع ككل، كما يُعد عاملاً من عوامل شعور الفرد بالامتنان والقدرة على الحب وحب الاستطلاع والتسامح مع الذات، تتقدير الجمال والإبداع والابتكار، وحب العلم والحكمة (Park, Peterson & Seligman, 2004). كما يرتبط التفكير الإيجابي ارتباطاً إيجابياً والشعور بالسعادة (Khramtsovay, 2008؛ قاسم، 2009).

كما أن التفكير الإيجابي يجعل الفرد واثقاً من نفسه، ويحب التغيير وخوض المخاطر في سبيل النجاح، والتفوق والإنجاز، لذلك فالفرد ذوي التفكير الإيجابي يعرف ما يريد من أهداف، ويخطط لتنفيذها ويضع كافة التوقعات والاحتمالات لتحقيقها، كما يمتلك للقدرة على اتخاذ القرارات والتعلم بصورة صحيحة (Yale & Martin, 2000).

ويساعد التفكير الإيجابي على إيجاد الشخصية السوية المتوافقة، والتي تتمتع بمظاهر سلوكية إيجابية؛ كالراحة النفسية، والشعور بالأمن، والطمأنينة، والإدراك الواقعي للقدرات والمهارات المختلفة، ومستوى الطموح، والثقة بالنفس، والاستقلالية، والتفاؤل، والإدراك الاجتماعي، وتقدير الذات، والقدرة على المواقف الضاغطة، والقدرة على التحمل، والقدرة على ضبط الذات، وتحمل المسؤولية، والتنظيم الانفعالي (الأنصاري وكاظم، 2008).

وهناك عدة عوامل تؤثر في التفكير الإيجابي لدى الفرد، ومن أهم هذه العوامل التنشئة الأسرية والاجتماعية: إذ تُعد التربية والتنشئة من العوامل التي تؤثر في تكوين الفرد وتشكيل مهاراته وخبراته، وتوجيه سلوكه نحو الصواب، فإذا استندت التنشئة على التعاطف والاحترام وتقبل آراء الأخرين، انعكس ذلك إيجاباً على سلوكه وأسلوب تفكيره، أما إذا استندت التنشئة على الخوف والتوتر والمشكلات الدائمة والمتكررة، فإن ذلك ينعكس سلباً على سلوك الفرد ونمط تفكيره (بركات، 2005).

ومن العوامل المؤثرة في التفكير الإيجابي أيضاً الثقافة، إذ تؤثر ثقافة الفرد ومن حوله على نمط سلوكه وتفكيره، فعندما تكون ثقافة الفرد مبنية على الإيجابية والمعلومات، فإن ذلك يجعل تفكيره إيجابي (منصور، 2000). بالإضافة إلى وسائل الإعلام المختلفة، تؤثر وسائل الإعلام، وبخاصةً التلفاز على سلوك الفرد وتفكيره، ومدى تقبله وقدرته على التكيف الاجتماعي، والوصول إلى المعلومات المتنوعة (بركات، 2005).

ويتميز الفرد صاحب التفكير الإيجابي بأنه يمتلك الرغبة في معرفة المعلومات الجديدة عن طريق استخدام أساليب مبتكرة وجديدة، ويستخدم لغة مرنة قابلة للأخذ والعطاء، كما يمتلك القدرة على الحوارات الهادفة والمناقشة العلمية المفيدة، وتمتاز مداخلات صاحب التفكير الإيجابي بالسمو والرقي، إذ يلاحظ أن أقواله وأفعاله منطقية، وقابلة للتعديل والتغيير وقت الحاجة، كما أنه يتصف بقدرته الفائقة على اختيار كلام لا يجرح أحد، ويكون نقده بناء ومفيد، إذ يتصف بفكر مستنير وقادر على إبداء الرأي مع احترام الرأي الآخر، فيحاول قدر الإمكان إعطاء تصور طبيعي وواقعي عن ذاته (بركات، 2005).

ويتصف الفرد صاحب التفكير الإيجابي بأنه يمتلك القدرة على ضبط انفعالاته وإدارتها بشكل مرن وفعال، إذ يساعده ذلك في النقاش وإبداء الرأي وإعطاء حلول ناجحة للمواقف والمشكلات والضغوطات التي قد يتعرض لها، وهذا يشير إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين كل من التفكير الإيجابي والتنظيم الانفعالي (Maurizio, 2003).

ويرى قاسم (2010) أن الفرد كلما كان متحكماً بذاته وقادراً على ضبط انفعالاته وإداراتها بشكل مناسب بما يتوافق مع الموقف الذي يتعرض له، كان تفكيره إيجابياً، بعيداً عن الاضطرابات الانفعالية والسلوكية. بينما يشير ماير وآخرون (Wong, 2012) إلى أن الفرد الذي لديه مستوى منخفض من التنظيم الانفعالي قد يواجه صعوبة في اختيار الاستراتيجيات التنظيمية التي تهدف إلى زيادة الأفكار الإيجابية، وبالتالي يرتبط التنظيم الانفعالي الفعال بالقدرة على تحديد الأفكار الإيجابية وفهم الأسباب الكامنة وراء كل انفعال.

وبناءً على ما ورد سابقاً، ترى الباحثة أن التنظيم الانفعالي يسهم في جعل الفرد أكثر انضباطاً في سلوكياته المختلفة، وهذا بدوره يؤثر إيجاباً في نمط تفكيره الإيجابي، والنظر إلى المواقف والضغوطات التي قد تواجهه بكل مرونة وتفاؤل، ما ينعكس إيجاباً على جميع مجالات حياته.

ولقد تناولت العديد من الدراسات السابقة متغيري التنظيم الانفعالي، والتفكير الإيجابي، حيث أجرى الشمري (2018) دراسة هدفت الكشف عن التفكير الإيجابي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة. ولتحقيق أهداف الدراسة، جرى استخدام مقياس التفكير الإيجابي، ومقياس التوافق النفسي والاجتماعي. تكونت عينة الدراسة من (378) طالباً وطالبةً من طلبة المرحلة المتوسطة في قضاء بعقوبة في العراق. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة ضعيفة بين التفكير الإيجابي والتوافق النفسي والاجتماعي لدى الطلبة.

وقام اسليم (2017) بدراسة هدفت الكشف عن مستوى التفكير الإيجابي ومستوى التنظيم الانفعالي لدى خريجي الجامعات، كما هدفت التعرف إلى العلاقة بين التفكير الإيجابي والتنظيم الانفعالي. ولتحقيق أهداف الرسالة؛ إذ جرى استخدام مقياس التفكير الإيجابي، ومقياس التنظيم الانفعالي. تكونت عينة الدراسة من (364) خريجاً وخريجةً من خريجي الجامعات الفلسطينية في فلسطين. أظهرت نتائج الدراسة أن التفكير الإيجابي جاء بمستوى متوسط، وأن التنظيم الانفعالي جاء بمستوى مرتفع، ووجود علاقة طردية بين التفكير الإيجابي والتنظيم الانفعالي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في التفكير الإيجابي والتنظيم الانفعالي تعزى لمتغيري الجنس والجامعة، وعدم وجود فروق في التفكير الإيجابي تعزى لدخل الأسرة باستثناء بُعد الرضا عن الحياة، وكانت الفروق بين الأسر التي دخلها أقل من (1500) شيكل، والأسر التي دخلها (2500) شيكل فأكثر، لصالح الأسر التي دخلها (2500) شيكل فأكثر، وعدم وجود فروق في التنظيم الانفعالي تعزى لمتغير دخل الأسرة.

وأجرت فائق (2016) دراسة هدفت الكشف عن التنظيم الانفعالي وعلاقته بالتفكير السلبي والإيجابي لدى طلبة الجامعة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس التنظيم الانفعالي، ومقياس التفكير السلبي والإيجابي. تكونت عينة الدراسة من (400) طالباً وطالبةً من طلبة جامعة بغداد في العراق. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التنظيم الانفعالي، ومستوى التفكير الإيجابي لدى الطلبة جاء ضمن المستوى الجيد، وأن الطلبة يستخدمون استراتيجية إعادة التقييم الإيجابي، واستراتيجية السعي وراء الدعم الاجتماعي، استراتيجية حل المشكلات، واستراتيجية الإنكار، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في التنظيم الانفعالي واستراتيجياته، والتفكير الإيجابي تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، الصف الدراسي)، ووجود علاقة ارتباطية بين التنظيم الانفعالي والتفكير السلبي والإيجابي.

وهدفت دراسة مونتيرو وبالوجن واوراتيل (Monteiro, Balogun & Oratile, 2014) الكشف عن تأثير نوع الجنس والعمر والتنظيم الانفعالي في استراتيجيات التأقلم بين الطلبة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس صعوبات التنظيم الانفعالي، ومقياس استراتيجيات التأقلم. تكونت عينة الدراسة من (128) طالباً وطالبةً، منهم (64) طالباً، و(64) طالبةً من طلبة الجامعات في بوتسوانا. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات التأقلم بين الجنسين باستثناء استراتيجية التفكير المرغوبة، ولصالح الإناث، كما أشارت النتائج إلى أن الطلبة الأكبر سناً كانوا أكثر عرضةً لاستخدام استراتيجيات حل المشكلات وإعادة الهيكلة المعرفية، واستراتيجيات التأقلم والتعبير الانفعالي، وأن الصعوبات في التنظيم الانفعالي تتنبأ بشكل كبير في استراتيجيات التأقلم، كما أن الاستجابات الانفعالية غير المقبولة، واستراتيجية الكبت الانفعالي ترتبط بشكل إيجابي مع استراتيجيات حل المشكلة وإعادة الهيكلة المعرفية، والتعبير الانفعالي، والدعم الاجتماعي، وتجنب المشكلة، واستراتيجيات التفكير المرغوبة.

كما قام هاجي وبایاني وميرزايانا (Haji, Bayani & Mirzaian, 2014)، بدراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين صعوبات التنظيم الانفعالي والضغط النفسي المدرك لدى طلبة الجامعات. ولتحقيق أهداف الدراسة، وجرى استخدام مقياس الضغط النفسي، ومقياس الصعوبات في التنظيم الانفعالي. تكونت عينة الدراسة من (327) طالباً وطالبةً من طلبة جامعة آزاد الإسلامية في إيران. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية قوية بين صعوبات التنظيم الانفعالي والضغط النفسي المدرك لدى الطلبة؛ إذ يعدّ وجود صعوبات في التنظيم الانفعالي مؤشراً كبيراً على وجود الضغط النفسي المدرك، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في مستويات صعوبات التنظيم الانفعالي لدى الطلبة تبعاً لمتغير الجنس.

وأجرى بورتوليتو وبورشوفيتش (Bortoletto & Borucho-vitch, 2013) دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التعلم والتنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة المشاركين في دورات تشكيل المعلمين في الجامعات الحكومية والخاصة في البرازيل. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس استراتيجيات التعلم، ومقياس التنظيم الانفعالي. تكونت عينة الدراسة من (298) طالباً وطالبةً من طلبة جامعتين في ولاية ميناس جيرايس. أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية متوسطة بين استراتيجيات التعلم واستراتيجيات التنظيم الانفعالي لدى الطلبة.

وقام أبو جدي وعبد الهادي (2012) بدراسة هدفت إلى الكشف عن الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعالات السلبية لدى عينة من طلبة الجامعات الأردنية. ولتحقيق أهداف الدراسة، واستخدمت مقياس الاستراتيجيات المعرفية في تنظيم الانفعالات. وتكونت عينة الدراسة من (383) طالباً وطالبةً من طلبة الجامعة الأردنية، وجامعة عمّان الأهلية، والجامعة العربية المفتوحة فرع الأردن. أظهرت نتائج الدراسة أن استراتيجية الأفكار الدينية احتلت المرتبة الأولى باعتبارها أكثر الاستراتيجيات استخداماً من قبل طلبة الجامعات، تليها استراتيجية تحليل الانفعالات والموقف، فالنمو وإعادة التشكيل، وأقل الاستراتيجيات استخداماً هي استراتيجية التقليل من أهمية الموضوع، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في الاستراتيجيات المعرفية تبعاً لمتغيرات الجنس، والمستوى الدراسي والجامعة، فالإناث أكثر استخداماً لاستراتيجيتي الأفكار الدينية والمقارنة مع أحداث سابقة واختبار الواقع، وطلبة المستوى الدراسي الأول يستخدمون استراتيجية لوم الذات ونقدها بشكل أعلى من طلبة المستوى الثاني واستخدام طلبة المستوى الثالث لهذه الاستراتيجية أكثر من طلبة المستوى الرابع، أما عن تقبل الموقف فقد أظهر طلبة المستوى الأول تقبلاً أعلى للموقف من طلبة المستوى الثالث والرابع، وأظهر طلبة جامعة عمّان الأهلية مستوى أعلى من لوم الذات مقارنة بطلبة الجامعة الأردنية والجامعة العربية المفتوحة الذين أظهروا بدورهم مستوى أعلى من الأفكار الدينية لتنظيم انفعالاتهم السلبية.

وهدفت دراسة يعقوب (2011) إلى الكشف عن مستوى التنظيم الانفعالي بين الطلبة المتميزين، كما هدفت إلى تعرف الفروق الفردية في مستوى التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغير الجنس. ولتحقيق أهداف الدراسة، استخدم مقياس التنظيم الانفعالي. تكونت عينة الدراسة من (100) طالباً وطالبةً، منهم (50) طالباً، و(50)

طالبةً من طلبة المدارس في العراق. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التنظيم الانفعالي لدى الطلبة جاء بدرجة إيجابية مقبولة، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنظيم الانفعالي لدى الطلبة تبعاً لمتغير الجنس.

بمطالعة الدراسات السابقة، يتضح اهتمام الباحثين بتناول مستوى التنظيم الانفعالي بين الطلبة المتميزين؛ كدراسة يعقوب (2011)، بينما تناولت دراسات أخرى الاستراتيجيات المعرفية لتنظيم الانفعالات السلبية؛ كدراسة أبو جدي وعبد الهادي (2012)، وهدفت بعض الدراسات الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات للتعلم والتنظيم الانفعالي؛ كدراسة بورتوليتو وبورشوفيتش (Bor-toletto & Boruchovitch, 2013)، وتناولت بعض الدراسات العلاقة بين صعوبات التنظيم الانفعالي والضغط النفسي؛ كدراسة هاجي وآخرون (Haji, et al, 2014).

وقد أفادت الباحثة من مطالعتها للدراسات السابقة في تحديد موقع الدراسة الحالية، وما يميزها عن غيرها من الدراسات، بالإضافة إلى الإفادة في إعداد أداتي الدراسة، وكذلك أبرز النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات، كما تم مقارنة نتائج الدراسة الحالية بنتائج الدراسات السابقة، كما ساهمت مطالعة الدراسات السابقة في تحديد وصياغة مشكلة الدراسة الحالية.

ويلاحظ أن ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة أنها تناولت التنظيم الانفعالي وعلاقته بالتفكير الإيجابي، إذ يتضح – وفق علم الباحثة–ندرة الدراسات العربية بشكل عام والأردنية بشكل خاص التي تناولت التنظيم الانفعالي وعلاقته بالتفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعات، حيث تناولت دراستان فقط العلاقة بين التنظيم الانفعالي والتفكير الإيجابي، وهي دراسة فائق (2016)، واسليم (2017).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تُعد المرحلة الجامعية من أهم المراحل في حياة الفرد؛ وذلك لما فيها الكثير من التغيرات الفسيولوجية والنفسية المهمة في حياته، بالإضافة إلى تعرضه للضغوطات المتزايدة حول الخيارات والأهداف التي يرغب في المضي فيها أو تحقيقها بنجاح ثم اتخاذه للقرارات الحاسمة والالتزام بها، كاختيار العمل الذي يرغبه، أو التوجه نحو استكمال الدراسات العليا، إلا أنه أحياناً تتأثر شخصيته وقراراته بأساليب التفكير المتبعة من قبله، فإذا كان تفكيره إيجابي، انعكس ذلك على تنظيم انفعالاته بشكل إيجابي، بالإضافة إلى انعكاسه على متغيرات أخرى مهمة، من أهمها التنظيم الانفعالي، وقد أشارت العديد من الدراسات إلى وجود علاقة ارتباطية بين التنظيم الانفعالي والتفكير الإيجابي؛ كدراسة فائق (2016)، واسليم (2017).

ومن خلال مطالعة الأدب التربوي والدراسات السابقة التي تناولت متغيرات هذه الدراسة، وجدت الباحثة أنّ هناك ندرةً في الدراسات العربية التي تطرقت للعلاقة المباشرة بين التنظيم الانفعالي والتفكير الإيجابي لدى الطلبة، وهذا ما أوجد دافعاً لدى الباحثة بتناول هذه المتغيرات بالبحث والدراسة. وبالتحديد تكمن مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى التنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن؟
- ما مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في المستوى الكلي للتنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن تبعاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، والسنة الدراسية والتفاعل بينها؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) في مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن تبعاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، والسنة الدراسية والتفاعل بينها؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq .05$) بين التنظيم الانفعالي والتفكير الإيجابي لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن؟

أهداف الدراسة

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- تعرف كل من مستوى التنظيم الانفعالي، ومستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن.
- الكشف عن الفروق في مستوى التنظيم الانفعالي ومستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن تبعاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، والسنة الدراسية.
- تقصي العلاقة الارتباطية بين التنظيم الانفعالي والتفكير الإيجابي لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة من جانبين، وهما:

أولاً: الأهمية النظرية

تكمن أهمية الدراسة النظرية كونها تتناول العلاقة بين التنظيم الانفعالي والتفكير الإيجابي، لما لهذين المتغيرين من أهمية بالغة التأثير في حياة الطالب الأسرية والاجتماعية والأكاديمية، كما وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات القليلة التي ستكشف عن مستوى التنظيم الانفعالي والتفكير الإيجابي لدى طلبة جامعة اليرموك، إذ أنها توفر إطاراً نظرياً من خلال ما ستوفره من معلومات عن هذين المتغيرين، يمكن الاستفادة منه من قبل باحثين آخرين في هذا المجال، وإمكانية الاستفادة من نتائجها التي قد تساعد في فتح مجالاً رحباً للمزيد من الدراسات في هذا المجال، وذلك لقلة الدراسات العربية، وخاصةً الأردنية – في حدود علم الباحثة– التي بحثت في العلاقة بين التنظيم الانفعالي والتفكير الإيجابي لدى طلبة جامعة اليرموك.

ثانياً: الأهمية العملية

تكمن أهمية الدراسة العملية من خلال ما ستتوصل إليه من نتائج؛ ونظراً لأهمية العلاقة بين التنظيم الانفعالي والتفكير الإيجابي، كما تكمن أهمية الدراسة في تقديم صورة واضحة

للمرشدين والمختصين فيما يتعلق باستراتيجيات التنظيم الانفعالي، والتي تساعد الطلبة على تنظيم انفعالاتهم، والتي أيضاً يمكن أن يستفيد منها المؤسسات التربوية والقائمين على هذه المؤسسات من خلال تزويدهم بمعلومات مهمة تساعدهم في تصميم برامج إرشادية وتربوية واستراتيجيات معينة لتوجيه الطلبة ومساعدتهم على ضبط انفعالاتهم وتنظيمها، وربطها بتفكيرهم الإيجابي.

حدود الدراسة ومحدداتها

تتحدد إمكانية تعميم نتائج الدراسة الحالية في ضوء ما يأتي:

- الحدود البشرية والمكانية: اقتصرت الدراسة على عينة من طلبة جامعة اليرموك المسجلين للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2018/ 2019.

- حدود الثبات: تحددت نتائج الدراسة بالأدوات المستخدمة في هذه الدراسة، والتي قامت الباحثة بتطويرها بما يتناسب وعينة وأهداف الدراسة، ودلالات صدقها وثباتها.

- الحدود الزمانية: جرى تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2018/ 2019.

- الحدود الموضوعية: تحددت نتائج الدراسة بمدى جدية الطلبة في الإجابة على أدوات الدراسة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

- التنظيم الانفعالي: هو العمليات التي تحدث عندما يحاول الفرد أن يؤثر في نوع أو كمية الانفعال الذي يخبره هو أو يخبره الآخرون من حوله، وكيفية التعبير عن تلك الانفعالات (Gross، 2002: 5). ويعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس التنظيم الانفعالي، والذي استخدم في هذه الدراسة.

- التفكير الإيجابي: قدرة الفرد على التحكم في أفكاره وانفعالاته وتوجيهها توجيهاً إيجابياً، والوعي بذاته والقدرة على قيادتها والتحكم بها، وإدراك الأهداف والأولويات والسعي إلى تحقيقها مع التمتع بالتفاؤل ومقاومة الأفكار السلبية (الخولي، 2014: 199). ويعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها المستجيب على مقياس التفكير الإيجابي، الذي استخدم في هذه الدراسة.

- طلبة جامعة اليرموك: هم جميع الطلبة الملتحقين بالدراسة في جامعة اليرموك في مدينة إربد للفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2018/ 2019.

الطريقة والإجراءات

منهجية الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، جرى استخدام المنهج الوصفي المسحي الارتباطي لملاءمته لطبيعة الدراسة وذلك باستخدام أداتي الدراسة، وتوزيعهما على أفراد عينة الدراسة، وجمع البيانات وتحليلها كمياً.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة جامعة اليرموك، وذلك للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2019-2018، والبالغ عددهم (36546) طالباً وطالبةً، وذلك وفقاً للسجلات الرسمية التي تم الحصول عليها من دائرة القبول والتسجيل في جامعة اليرموك.

عينة الدراسة

جرى اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة من طلبة جامعة اليرموك بالطريقة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة الكلي، وتكونت العينة من (986) طالباً وطالبةً، وجرى الأخذ بعين الاعتبار في اختيار العينة متغيرات الدراسة المتمثلة بالجنس، والتخصص، والسنة الدراسية، والجدول (1) يبين توزيع العينة وفق متغيرات الدراسة.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص والسنة الدراسية

المتغير	المستوى	العدد (التكرار)	النسبة المئوية (100 %)
الجنس	ذكر	474	% 48.1
	أنثى	512	% 51.9
	المجموع	986	% 100.0
التخصص	إنساني	509	% 51.6
	علمي	477	% 48.4
	المجموع	986	% 100.0
السنة الدراسية	الأولى	244	% 24.7
	الثانية	239	% 24.2
	الثالثة	249	% 25.3
	الرابعة فأعلى	254	% 25.8
	المجموع	986	% 100.0

أداتا الدراسة

أولاً: مقياس التنظيم الانفعالي

جرى في هذه الدراسة استخدام مقياس التنظيم الانفعالي من إعداد جارنيفسكي وكرايج (Garnefski & Kraaij, 2007)، والذي تم ترجمته من قبل الباحثة، ويتكون المقياس من (36) فقرة، موزعة على تسعة مجالات، وهي: (لوم الذات، التقبل، الاجترار، إعادة التركيز الإيجابي، التركيز على الخطط، إعادة التقييم الإيجابي، وضع الأمور في نصابها، التهويل، لوم الآخرين)، إذ تكون كل مجال من (4) فقرات.

صدق مقياس التنظيم الانفعالي بصورته الأصلية وثباته

جرى التحقق من صدق مقياس التنظيم الانفعالي من خلال استخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال، وبالمقياس ككل، وتراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجالات التي أدرجت

فيها بين (48. – 65.)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات والمقياس ككل بين (24 – 42.)، وجرى التحقق من ثبات مقياس التنظيم الانفعالي من خلال استخراج قيم معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وتراوحت قيم ألفا بين المجالات بين (75. – 87.).

صدق مقياس التنظيم الانفعالي في الدراسة الحالية

وجرى التحقق من صدق مقياس التنظيم الانفعالي في الدراسة الحالية من خلال ما يأتي:

أولاً: صدق المحكمين

للتحقق من دلالات صدق المحتوى لمقياس التنظيم الانفعالي، عرض على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي، والترجمة واللغة الإنجليزية، ومناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، والإحصاء والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية، والبالغ عددهم (9) محكّمين، وطلب إليهم إبداء الرأي حول مناسبة الفقرات، ومدى انتمائها للمجالات، وصحة ترجمتها، إضافة إلى سلامة الصياغة اللغوية، ووضوحها من حيث المعنى، وأية ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، وللأخذ بملاحظات وتعديلات المحكّمين، اعتمدت الباحثة ما نسبته (80 %) من إجماع المحكّمين لقبول، أو حذف، أو تعديل أي من الفقرات، وبناءً على ذلك تم إعادة صياغة (4) فقرات من الناحية اللغوية، واستبدال بعض المفردات، وبناءً على تلك التعديلات تكوّن المقياس بعد التحكيم من (36) فقرة، موزعة في تسعة مجالات.

ثانياً: صدق البناء

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، جرى تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (50) طالباً وطالبةً، وجرى استخدام معامل ارتباط بيرسون لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال، وبالمقياس ككل، حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجالات التي أدرجت فيها بين (42. – 79.)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين الفقرات بالمقياس ككل بين (38. – 67.)، وتجدر الإشارة إلى أن الباحثة اعتمدت معياراً لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها بالمجال الذي تنتمي إليه، وبالمقياس ككل عن (25.).

ثبات مقياس التنظيم الانفعالي

للتحقق من ثبات المقياس، تم استخدام طريقة الاختبار– وإعادة الاختبار (Test- Retest) من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (50) طالباً وطالبةً، وجرت إعادة التطبيق على العينة نفسها بعد فاصل زمني مدته أسبوعان، وجرى حساب قيم معامل ارتباط بيرسون (ثبات الإعادة) بين درجاتهم على المقياس ككل، والمجالات، كما تم حساب قيم معاملات (الاتساق الداخلي) باستخدام معادلة كرونباخ ألفا على المقياس ككل، والمجالات، إذ إن قيمة معاملات الاتساق الداخلي للمجالات تراوحت بين (81. – 90.)، وكانت أعلى قيمة لكرونباخ ألفا (الاتساق الداخلي) لمجال التقبل، وبلغت (90.)، وكانت أدنى قيمة لألفا لمجال وضع لأمور في نصابها، وبلغت (81.)، كما بلغت قيمة ألفا للمقياس ككل (88.)، كما تراوحت قيمة معامل ثبات الإعادة (بيرسون) للمجالات (83. – 92.)، وكانت أعلى قيمة لمجال التقبل، وبلغت (92.)، وكانت أدنى قيمة لمجال وضع الأمور في نصابها، وبلغت (83.)، في حين بلغ معامل ارتباط بيرسون (ثبات الإعادة) للمقياس ككل (91.)، وبناءً على ما سبق ترى الباحثة بأن المقياس يتمتع بدلالات صدق وثبات تسمح باستخدامه في هذه الدراسة.

تصحيح مقياس التنظيم الانفعالي

تكون مقياس التنظيم الانفعالي بصورته النهائية من (36) فقرة، يضع المستجيب إشارة (×) أمام كل فقرة بما يتناسب وقناعته حول مضمون هذه الفقرة، وذلك من خلال سُلم تدريجي مكون من خمس درجات، وفقاً لتدرج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي: لا تنطبق أبداً، لا تنطبق، متردد، تنطبق، تنطبق تماماً، وبالتالي تراوحت الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على المقياس بين (36) درجة، وهي أدنى درجة، و(180) درجة، وهي أعلى درجة، وقد تم توزيع معيار الحكم على المتوسطات الحسابية لتحديد مستوى التنظيم الانفعالي على النحو الآتي: (أقل من 2.33) مستوى منخفض، (2.33 – 3.66) مستوى متوسط، (3.67 – 5) مستوى مرتفع.

ثانياً: مقياس التفكير الإيجابي

جرى في هذه الدراسة استخدام مقياس التفكير الإيجابي المُعدّ من قبل إنجرام وويسكني، والمترجم من قبل الوقاد (2012)، ويتكون المقياس من (30) فقرة، تدور فقرات المقياس حول مجموعة من الأفكار التي قد تخطر على بال الفرد، وتتعلق بالمستقبل، وبذاته والآخرين.

صدق مقياس التفكير الإيجابي بصورته الأصلية وثباته

جرى التحقق من صدق مقياس التفكير الإيجابي من خلال تطبيقه على عينة من طلبة الجامعات مكونة من (55) طالباً وطالبةً، وبلغت جميع قيم معاملات الارتباط ما بين (60. – 79.)، كماجرى حساب ثبات المقياس بطريقة إعادة تطبيق الاختبار، وبلغت قيمة معامل الارتباط للمقياس (85.)، وقيمة معامل ألفا (73.).

صدق مقياس التفكير الإيجابي في الدراسة الحالية

تم التحقق من صدق مقياس التفكير الإيجابي في الدراسة الحالية من خلال ما يأتي:

أولاً: صدق المحكمين

للتحقق من دلالات صدق المحتوى لمقياس التفكير الإيجابي، عرض على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي، والترجمة واللغة الإنجليزية، ومناهج اللغة العربية وأساليب تدريسها، والإحصاء والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية، والبالغ عددهم (9) محكّمين، وطلب إليهم إبداء الرأي حول مناسبة الفقرات وسلامة الصياغة اللغوية، ووضوحها من حيث المعنى، وأية ملاحظات وتعديلات يرونها مناسبة، وللأخذ بملاحظات وتعديلات المحكّمين، اعتمدت الباحثة ما نسبته (80 %) من إجماع المحكّمين لقبول، أو حذف، أو تعديل أي من الفقرات، وبناءً على ذلك تم إعادة صياغة (3) فقرات من الناحية اللغوية،

واستبدال بعض المفردات، وبناءً على تلك التعديلات تكوّن المقياس بعد التحكيم من (30) فقرة.

ثانياً: صدق البناء

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، تم تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (50) طالباً وطالبةً، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرة بالمجال، وبالمقياس ككل، حيث تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمقياس ككل بين (.44 – .69)، وتجدر الإشارة إلى أن الباحثة اعتمدت معياراً لقبول الفقرة بأن لا يقل معامل ارتباطها بالمقياس ككل عن (.25).

ثبات مقياس التفكير الإيجابي

للتحقق من ثبات المقياس، تم استخدام طريقة الاختبار– وإعادة الاختبار (Test- Retest) من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (50) طالباً وطالبةً، وتمت إعادة التطبيق على العينة نفسها بعد فاصل زمني مدته أسبوعان، وجرى حساب قيم معامل ارتباط بيرسون (ثبات الإعادة) بين درجاتهم على المقياس ككل، كما حُسبتْ قيم معاملات (الاتساق الداخلي) باستخدام معادلة كرونباخ ألَفا على المقياس ككل، والمجالات، حيث بلغت قيمة ألفا للمقياس (.89)، كما بلغ معامل ارتباط بيرسون (ثبات الإعادة) للمقياس (.92)، وبناءً على ما سبق ترى الباحثة بأن المقياس يتمتع بدلالات صدق وثبات تسمح باستخدامه في هذه الدراسة.

تصحيح المقياس

تكون مقياس التفكير الإيجابي بصورته النهائية من (30) فقرة، يضع المستجيب إشارة (×) أمام كل فقرة بما يتناسب وقناعته حول مضمون هذه الفقرة، وذلك من خلال سُلم تدريجي مكون من خمس درجات، وفقاً لتدرج ليكرت (Likert) الخماسي، وهي: موافق بشدة، موافق، إلى حد ما، غير موافق، غير موافق بشدة، ومن ثمّ تراوحت الدرجة التي يحصل عليها المستجيب على المقياس بين (30) درجة، وهي أدنى درجة، و(150) درجة، وهي أعلى درجة، وقد تم توزيع معيار الحكم على المتوسطات الحسابية لتحديد مستوى التفكير الإيجابي على النحو الآتي: (أقل من 2.33) مستوى منخفض، (2.33 – 3.66) مستوى متوسط، (3.67 – 5) مستوى مرتفع.

إجراءات تنفيذ الدراسة

– استخدام مقياس التنظيم الانفعالي، ومقياس التفكير الإيجابي، وذلك بعد التحقق من صدقهما وثباتهما.

– تحديد عدد أفراد مجتمع الدراسة الكلي، والمتمثل بطلبة جامعة اليرموك للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2018 – 2019، كما جرى اختيار أفراد عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية من مجتمع الدراسة الكلي.

– توزيع أداتا الدراسة على أفراد عينة الدراسة، وجرى توضيح المعلومات المتعلقة بطريقة الاستجابة على الفقرات، والتأكيد على أفراد عينة الدراسة أن المعلومات التي تم الحصول عليها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

– جمع أداتا الدراسة بعد الإجابة على فقراتها، وبعد التأكد من المعلومات، والإجابة على جميع الفقرات، ومن ثم إعدادها لأغراض التحليل الإحصائي.

– إدخال البيانات لذاكرة الحاسوب، ومن ثم استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة، وفق البرنامج الإحصائي (SPSS) للإجابة عن أسئلة الدراسة التي جرى طرحها، والخروج بالتوصيات المناسبة استناداً لما تم التوصل إليه من نتائج.

متغيرات الدراسة

اشتملت الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولاً: المتغيرات المستقلة

– الجنس، وله فئتان: (ذكر، أنثى).

– التخصص، وله فئتان: (إنساني، علمي).

– السنة الدراسية، ولها أربع مستويات: (السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة، السنة الرابعة فأعلى).

ثانياً: المتغيرات التابعة

– مستوى التنظيم الانفعالي، وله ثلاثة مستويات (مرتفع، متوسط، منخفض).

– مستوى التفكير الإيجابي، وله ثلاثة مستويات (مرتفع، متوسط، منخفض).

المعالجات الإحصائية

استخدمت الباحثة الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وكانت المعالجات الإحصائية المستخدمة على النحو الآتي:

– المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

– تحليل التباين الثلاثي (Three Way ANOVA).

– معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation).

نتائج الدراسة ومناقشتها

● **أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشته: ما مستوى التنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن؟**

للإجابة عن هذا السؤال، جرى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات مقياس التنظيم الانفعالي، والتنظيم الانفعالي ككل لدى طلبة جامعة اليرموك، كما هو مبين في الجدول (2).

جدول (2)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة اليرموك

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقييم
1	6	إعادة التقييم الإيجابي	3.35	.49	متوسط
2	4	إعادة التركيز الإيجابي	3.29	.41	متوسط

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقييم
3	7	وضع الأمور في نصابها	3.14	.45	متوسط
4	5	التركيز على الخطط	3.09	.50	متوسط
5	2	التقبل	2.95	.42	متوسط
6	3	الاجترار	2.89	.40	متوسط
7	1	لوم النفس	2.81	.44	متوسط
8	9	لوم الآخرين	2.79	.49	متوسط
9	8	التهويل	2.77	.41	متوسط
مستوى التنظيم الانفعالي ككل			3.01	.38	متوسط

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (2) أن مستوى التنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة اليرموك ككل جاء بمستوى تقييم متوسط، وبمتوسط حسابي مقداره (3.01)، وأن المتوسطات الحسابية للمجالات تراوحت بين (2.77 – 3.35)، وبمستوى تقييم متوسط لجميع المجالات، إذ جاء في المرتبة الأولى مجال إعادة التقييم الإيجابي، وبمتوسط حسابي مقداره (3.35)، وجاء في المرتبة الأخيرة مجال التهويل، وبمتوسط حسابي مقداره (2.77).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء العوامل التي تؤثر في مستوى التنظيم الانفعالي لدى طلبة الجامعة، والتي تتمثل بخصائص الطلبة، وخصائص البيئة الجامعية، وطبيعة المحاضرات، والمهام والأنشطة الموكلة إليهم، وطبيعة العلاقة التي تجمعهم مع أعضاء هيئة التدريس، والزملاء، حيث تسهم عملية إقامة العلاقات الفعالة في تعرّف الطالب كيفية تنظيم أنشطته ومهامه المختلفة وفق الزمن المتاح أمامه، إضافة إلى تقبل طلب المساعدة من الآخرين في حال تعرضه لأية مشكلة.

وترى الباحثة أن الطالب في المرحلة الجامعية يكون واعياً لما يريد تحقيقه في حياته، لذا يسعى باستمرار إلى التفكير بشكل أفضل في حال تعرض لأي موقف، كما يحاول في الأغلب تغيير حياته للأفضل، لذلك يفكر في وضع خطط ذات جدوى لتحقيق أهدافه، كما يسعى إلى خوض تجارب وخبرات تجعله فرد فعال في المجتمع.

ويمكن عزو هذه النتيجة إلى قدرة الطلبة على التكيف مع ظروف حياتهم المختلفة خلال دراستهم في الجامعة، وتقبل متطلبات المرحلة الجامعية بغض النظر عن اختلافها عن بعضها البعض، إذ يتعرض الطالب يومياً للعديد من المواقف والتغيرات الانفعالية، التي تفرض عليه استخدام أساليب واستراتيجيات مختلفة للتعامل مع مثل هذه المواقف، وتنظيمها من أجل إنجاز أهدافه بنجاح، وتحقيق ما يصبو إليه.

كما أن الطالب الجامعي يتميز ببلوغه مرحلة من النضج الوجداني والانفعالي تساعده في ضبط انفعالاته، فالطالب في هذه المرحلة يكون قد بلغ من العمر ما يساعده في التأقلم والتكيف مع المواقف المتغايرة التي قد يتعرض لها، بحيث تتفق استجاباته الانفعالية مع الموقف الذي يمر به، وهذا ما أشارت إليه كل من علوان والنواجحة (2013).

وترى الباحثة أن البيئة الأسرية تلعب دوراً كبيراً في امتلاك الطالب للمهارات والقدرات التي تسهم في تنظيم انفعالاته وضبطه، حيث تلعب الممارسات الوالدية التي يلاحظها الطالب على امتلاكه لهذه المهارات والاستراتيجيات، إضافة إلى أن طبيعة المناخ العاطفي داخل الأسرة قد تؤثر سلباً أو إيجاباً على مستوى التنظيم الانفعالي لدى الطالب، وهذا ما أكده موريس وآخرون (Morris, et al, 2007).

ويمكن عزو هذه النتيجة أيضاً إلى طبيعة الطلبة الجامعيين كونهم يمتلكون مهارات وإمكانات عقلية ومعرفية تجعلهم قادرين على إدراك المواقف الانفعالية بصورة مختلفة عن الآخرين، كما أن مهاراتهم وقدراتهم تجعلهم يتحكمون بسلوكاتهم بشكل أفضل، إذ إن التعلم والتعارف على الآخرين وبناء علاقات اجتماعية مختلفة، يكسب الطلبة الجامعيين طرق وأساليب تساعدهم في الحفاظ على هدوئهم وضبط جماحهم في المواقف الحرجة.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة يعقوب (2011)، التي أشارت إلى أن مستوى التنظيم الانفعالي لدى الطلبة جاء بدرجة إيجابية مقبولة، كما اتفقت مع دراسة فائق (2016)، التي أكدت أن مستوى التنظيم الانفعالي جاء ضمن المستوى الجيد، وأنهم يستخدمون استراتيجية إعادة التقييم الإيجابي.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة اسليم (2017)، التي أشارت نتائجها إلى أن مستوى التنظيم الانفعالي لدى خريجي الجامعات جاء بمستوى مرتفع.

- **ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشته: ما مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن؟**

للإجابة عن هذا السؤال، جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات طلبة جامعة اليرموك على فقرات مقياس التفكير الإيجابي، والمقياس ككل، كما هو مبين في الجدول (3).

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات طلبة جامعة اليرموك على فقرات المقياس والمقياس ككل

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقييم
1	24	أحب الأعمال الواضحة والمألوفة	4.12	1.11	مرتفع
2	27	عندما تواجهني مشكلة ما أفضل أن أواجهها وأحاول أن أجد لها الحل	4.08	1.14	مرتفع
3	29	من حقي أن أفكر في مصلحتي الخاصة	3.94	1.02	مرتفع
4	10	أميل للقول السائد بأن اختلاف الرأي لا يفسد للود قضية	3.78	.98	مرتفع
5	2	أملي كبير في المستقبل	3.65	1.04	متوسط
6	4	أعتقد أن أموري تسير دائماً إلى الأفضل	3.51	1.09	متوسط

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقييم
7	21	توجد لدي دائماً أكثر من طريقة لإنجاز الأمور	3.47	1.07	متوسط
8	14	تصرفاتي مع الأفراد تتسم بالحكمة والتفهم	3.33	1.16	متوسط
9	23	أتصرف بما هو مناسب حتى وإن لم تكن النتيجة جيدة	3.28	1.04	متوسط
10	1	أعتقد أن الغد أفضل من اليوم	3.25	.99	متوسط
11	9	إذا فشلت مرة فسأنجح في المرة القادمة	3.23	.98	متوسط
12	17	أنجزت وسأنجز كثيراً من الأشياء القيمة	3.15	1.21	متوسط
13	28	أعتقد أنني يقظ تماماً لحقوقي وواجباتي	3.08	1.08	متوسط
14	30	ليس بالضرورة أن أنجح في كل ما أفعله	2.99	1.20	متوسط
15	26	عادةً ما أسير وفق القول السائد "أننا جميعاً مسؤولون لإنجاز العمل وإكماله"	2.96	1.11	متوسط
16	22	لا أتصرف إلا بعد تفكير وتأمل في العواقب	2.93	1.18	متوسط
17	16	لا يزعجني أن يجدني البعض قليل الجاذبية	2.91	1.22	متوسط
18	11	لا أفكر كثيراً في الأشياء المؤلمة التي حدثت وانتهت	2.89	1.17	متوسط
19	3	أشعر بالطمأنينة عندما أتصور ما ستكون عليه حياتي بعد عشرة أعوام	2.86	1.08	متوسط
20	12	أعتقد أن ما مر بي من تجارب مؤلمة علمني الصبر والحكمة	2.82	1.09	متوسط
21	15	حياتي مهمة حتى ولو لم أحقق كل ما كنت أطمح إليه	2.79	1.14	متوسط
22	19	في العمل عادةً ما يطلب مني أداء الأعمال القيادية والتي تتطلب الشرح والتوجيه	2.78	1.11	متوسط
23	25	لا يتحقق النجاح في الحياة عموماً إلا بالمثابرة والجهد الشخصي حتى إذا لم أحقق ما أريد فوراً	2.76	1.23	متوسط
24	20	عندما تواجهني مشكلة ما أفضل أن أواجهها وأحاول أن أجد لها الحل	2.75	1.17	متوسط
25	7	بإمكان الفرد أن يوقف نفسه عن الاستمرار في الغضب	2.69	1.14	متوسط
26	18	عادةً ما أتقبل نفسي حتى لو تعرضت لنقد الآخرين	2.66	1.12	متوسط
27	5	ببعض الجهد سأجعل من المستقبل أفضل من الحاضر	2.64	1.22	متوسط
28	6	أستطيع بسهولة أن أغير من أفكار الآخرين نحوي	2.61	1.15	متوسط
29	13	التفكير في الأمور الماضية أسوأ من الأمور ذاتها	2.59	1.13	متوسط
30	8	نادراً ما أتصرف باندفاع ودون حساب للعواقب	2.54	1.09	متوسط
		التفكير الإيجابي ككل	3.10	.94	متوسط

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (3) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات طلبة جامعة اليرموك على فقرات المقياس، تراوحت بين (2.54 – 4.12)، وكان أعلاها للفقرة (24)، التي تنص على «أحب الأعمال الواضحة والمألوفة»، بمتوسط حسابي بلغ (4.12)، وبمستوى تقييم متوسط، تلاها الفقرة (27)، التي تنص على «عندما تواجهني مشكلة ما أفضل أن أواجهها وأحاول أن أجد لها الحل»، بمتوسط حسابي بلغ (4.08)، وبمستوى تقييم متوسط، بينما كان أدناها للفقرة (8)، التي تنص على «نادراً ما أتصرف باندفاع ودون حساب للعواقب»، بمتوسط حسابي بلغ (2.54)، وبمستوى تقييم متوسط، وبلغ المتوسط الحسابي للتفكير الإيجابي ككل (3.10)، وبمستوى تقييم متوسط.

ويمكن عزو هذه النتيجة في ضوء المرحلة الدراسية التي يمر بها طلبة الجامعات؛ كون المرحلة الجامعية تُعدّ من أكثر المراحل التي يتسم فيها الطلبة بالنضوج المعرفي والوجداني، مما ينعكس على تفكيرهم وأساليب التفكير التي يتبعونها بشكل إيجابي، كما أن الطلبة في هذه المرحلة يكونون قد وصلوا لمرحلة متقدمة في تفكيرهم وإبداء رأيهم بشكل أكثر كفاءة وفاعلية.

وترى الباحثة أن التنشئة الأسرية والاجتماعية تلعب دوراً كبيراً في مستوى التفكير الإيجابي لدى الطلبة، حيث تُعد طبيعة التربية والتنشئة من العوامل التي تؤثر في تكوين الفرد وتشكيل مهاراته وخبراته، وتوجيه سلوكه نحو الصواب، فإذا استندت التنشئة على التعاطف والاحترام وتقبل آراء الأخرين، انعكس ذلك إيجاباً على سلوكه وأسلوب تفكيره، أما إذا استندت التنشئة على الخوف والتوتر والمشكلات الدائمة والمتكررة، فإن ذلك ينعكس سلباً على سلوك الفرد ونمط تفكيره، وهذا ما أشار إليه بركات (2005).

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الخبرات والتجارب التي مر بها الطلبة الجامعيين خلال المراحل الدراسية السابقة، مما جعلهم يميزون بين المواقف التي يتعرضون لها، وكيفية مواجهتها بشكل إيجابي دون أن يؤثر عليهم ذلك سلباً، فكثرة الخبرات والتجارب التي يمر بها الطالب تسهم في صقل شخصيته وتنمية مهاراته وقدراته المختلفة، ورفع مستوى التفكير الإيجابي لديه.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة كون أن الطلبة الجامعيين في هذا العمر ومع تقدم المراحل الدراسية التي يمرون بها، يمتلكون مهارات وقدرات تجعلهم قادرين على حل المشكلات ومواجهة الصعوبات بكل فاعلية، وذلك بسبب امتلاكهم بعض الاستراتيجيات والخطط التي يتبعونها في تغيير نمط تفكيرهم من التفكير السلبي إلى التفكير الإيجابي، مما يمكنهم ذلك من التركيز والانتباه إلى جوانب الضعف والقوة في الصعوبات التي تواجههم، والعمل على تعزيز جوانب القوة والحد من جوانب الضعف من خلال امتلاك

القدرات النفسية والعقلية، المرتبطة بأساليب واستراتيجيات حل المشكلات، وهذا ما أشار إليه النجار والطلاع (2015).

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة فائق (2016)، التي أشارت إلى أن مستوى التفكير الإيجابي لدى الطلبة جاء ضمن المستوى الجيد، كما اتفقت مع دراسة اسليم (2017)، التي أكدت نتائجها أن مستوى التفكير الإيجابي لدى خريجي الجامعات جاء بمستوى متوسط.

- **ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشته: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤ .05) في المستوى الكلي للتنظيم الانفعالي لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن تبعاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، والسنة الدراسية والتفاعل بينها؟**

للإجابة عن هذا السؤال، جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات طلبة جامعة اليرموك على التنظيم الانفعالي ككل، تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص، والسنة الدراسية، كما هو مبين في الجدول (4).

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات طلبة جامعة اليرموك على الدرجة الكلية على مقياس التنظيم الانفعالي تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والسنة الدراسية

المتغير	المستويات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	3.25	.28
	أنثى	3.19	.19
التخصص	إنساني	2.98	.22
	علمي	3.02	.18
السنة الدراسية	أولى	2.52	.21
	ثانية	2.61	.17
	ثالثة	2.62	.23
	رابعة فأعلى	2.87	.20

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (4) وجود تباين ظاهري بين المتوسطات الحسابية لمقياس التنظيم الانفعالي ككل لدى طلبة جامعة اليرموك بسبب اختلاف متغيرات الجنس والتخصص والسنة الدراسية، وللتحقق من جوهرية الفروق الإحصائية الظاهرية بين المتوسطات الحسابية، جرى إجراء تحليل التباين الثلاثي على مقياس التنظيم الانفعالي ككل وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص والسنة الدراسية، كما في الجدول (5).

جدول (5)

نتائج تحليل التباين الثلاثي وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص والسنة الدراسية والتفاعل بينها على مقياس التنظيم الانفعالي ككل

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الجنس	.02	1	.02	.14	.29
التخصص	4.01	1	4.01	.22	.11
السنة الدراسية	2.61	3	2.61	1.08	.12
الجنس×التخصص×السنة الدراسية	.82	3	.82	1.39	.51
الخطأ	32.10	977	.48		
المجموع	621.14	985			

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (5) ما يأتي:

- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ .05) في مستوى التنظيم الانفعالي ككل، تبعاً لاختلاف متغير الجنس، حيث بلغت قيمة (.04) (F)، ودلالة إحصائية بلغت (.29).
- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤.05) في مستوى التنظيم الانفعالي ككل، تبعاً لاختلاف متغير التخصص، حيث بلغت قيمة (.02) (F)، ودلالة إحصائية بلغت (.11).
- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤.05) في مستوى التنظيم الانفعالي ككل، تبعاً لاختلاف متغير السنة الدراسية، حيث بلغت قيمة (1.08) (F)، ودلالة إحصائية بلغت (.12).

ويمكن تفسير عدم وجود فرق في مستوى التنظيم الانفعالي ككل تبعاً لاختلاف متغير الجنس، في ضوء طبيعة البيئة الجامعية التي يعيشها الطلبة إن كانوا ذكور أم إناث، فهي بيئة واحدة بمتطلبات ومقومات واحدة ونفسها لكلا الجنسين، كما أن طبيعة المرحلة الجامعية والتقارب الاجتماعي والثقافي لدى الطلبة متشابهة جداً، كونهم يعيشون في نطاق مجتمع واحد لذلك لم يثبت في هذه الدراسة وجود أية فروق في مستوى التنظيم الانفعالي لدى الطلبة تبعاً لمتغير الجنس.

وترى الباحثة أن ظروف الدراسة التي يتعرض لها الطلبة واحدة، وتتضمن العديد من الأحداث الضاغطة والمواقف والتجارب والخبرات الانفعالية المتنوعة، وبغض النظر عن جنس الطالب، فإن عليه مواجهة هذه الظروف وتجريب عدة طرق واستراتيجيات للتعامل معها وتخطيها بنجاح.

ويشير بيركينج ووبيرمان (Berking & Wupperman, 2012) أن الأفراد بشكل عام يتعرضون للعديد من المواقف والأحداث الضاغطة التي تحتم عليهم توظيف استراتيجيات متنوعة لتنظيم انفعالاتهم بطريقة فعالة. وهذا ما يفسر عدم وجود أثر لمتغير الجنس في مستوى التنظيم الانفعالي لدى الطلبة.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة يعقوب (2011)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنظيم الانفعالي لدى الطلبة تبعاً لمتغير الجنس. كما اتفقت مع نتيجة دراسة هاجي وآخرون (Haji, et al, 2014)، التي أكدت عدم وجود فروق في مستويات صعوبات التنظيم الانفعالي لدى الطلبة تبعاً لمتغير الجنس. واتفقت أيضاً مع نتيجة دراسة فائق

(2016)، واسليم (2017)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق في التنظيم الانفعالي واستراتيجياته تبعاً لمتغير الجنس.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة مونتيرو وآخرون (Monteiro, et al, 2014)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام استراتيجيات التأقلم بين الجنسين إلا في استخدام استراتيجية التفكير المرغوبة، ولصالح الإناث.

كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة أبو جدي وعبد الهادي (2012)، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في الاستراتيجيات المعرفية تبعاً لمتغير النوع الاجتماعي (ذكر/ أنثى)، لصالح الإناث اللواتي يستخدمن استراتيجيتي الأفكار الدينية والمقارنة مع أحداث سابقة واختبار الواقع بشكل أكبر مقارنةً مع الذكور.

ويمكن تفسير عدم وجود فرق في مستوى التنظيم الانفعالي ككل، تبعاً لاختلاف متغير التخصص، في ضوء الظروف المتشابهة التي يعيشونها الطلبة في الجامعة، وخاصةً أن الطالب الجامعي يقضي وقت طويل في الجامعة، وهذا يجعله عرضةً لمواقف وظروف متعددة، ولكنها متشابهة بالنسبة لكافة الطلبة بصرف النظر عن تخصصهم؛ إن كان إنساني أم علمي.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة فائق (2016)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق في التنظيم الانفعالي واستراتيجياته تبعاً لمتغير التخصص.

كما يمكن تفسير عدم وجود فرق في مستوى التنظيم الانفعالي ككل، تبعاً لاختلاف متغير السنة الدراسية، في ضوء تشابه المرحلة العمرية للطلبة إن كانوا في السنة الدراسية الأولى أم الثانية أم الثالثة أم الرابعة، ففرق العمر قليل جداً، وفي هذه المرحلة يكون لدى الطلبة مستوى جيد من النضج العقلي والانفعالي الذي يساعدهم في استخدام استراتيجيات وأساليب متنوعة لتنظيم انفعالاتهم والسيطرة على المواقف التي يتعرضون لها، كما أن أغلب الطلبة في الجامعة باختلاف السنة الدراسية يمتلكون خبرات وتجارب من المراحل الدراسية السابقة، لذلك لا يخلو أي طالب من مروره بتجربة ما فيما سبق.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة فائق (2016)، التي أشارت إلى عدم وجود فروق في التنظيم الانفعالي واستراتيجياته، والتفكير الإيجابي تبعاً لمتغير الصف الدراسي.

واختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة أبو جدي وعبد الهادي (2012)، التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في الاستراتيجيات المعرفية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي، إذ إن طلبة المستوى الدراسي الأول يستخدمون استراتيجية لوم الذات ونقدها بشكل أعلى من طلبة المستوى الثاني واستخدام طلبة المستوى الثالث لهذه الاستراتيجية أكثر من طلبة المستوى الرابع، أما عن تقبل الموقف فقد أظهر طلبة المستوى الأول تقبلاً أعلى للموقف من طلبة المستوى الثالث والرابع. كما اختلفت مع نتيجة دراسة مونتيرو وآخرون (Monteiro, et al, 2014)، التي أشارت إلى أن الطلبة الأكبر سناً كانوا أكثر عرضة لاستخدام استراتيجيات حل المشكلات وإعادة الهيكلة المعرفية واستراتيجيات التأقلم والتعبير الانفعالي.

- **رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشته: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى التفكير الإيجابي لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن تبعاً لمتغير الجنس، والتخصص، والسنة الدراسية والتفاعل بينها؟**

للإجابة عن هذا السؤال، جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات طلبة جامعة اليرموك على مقياس التفكير الإيجابي ككل، تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والسنة الدراسية، كما هو مبين في الجدول (6).

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات طلبة جامعة اليرموك على المقياس ككل تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص والسنة الدراسية

المتغير	المستوى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجنس	ذكر	2.96	.82
	أنثى	3.01	.76
التخصص	إنساني	2.88	.73
	علمي	2.95	.80
السنة الدراسية	أولى	2.86	.75
	ثانية	2.97	.82
	ثالثة	3.05	.73
	رابعة فأعلى	3.11	.71

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (6) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لإستجابات طلبة جامعة اليرموك على المقياس ككل، تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص، والسنة الدراسية، ولمعرفة الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، تم تطبيق تحليل التباين الثلاثي (Three way ANOVA) على المقياس ككل، تبعاً لمتغيرات الجنس والتخصص، والسنة الدراسية، كما هو مبين في الجدول (7).

جدول (7)

نتائج تحليل التباين الثلاثي وفقاً لمتغيرات الجنس والتخصص والسنة الدراسية والتفاعل بينها على مقياس التفكير الإيجابي ككل

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة الإحصائية
الجنس	.04	1	.04	.06	.07
التخصص	2.51	1	3.13	.02	.12
السنة الدراسية	3.22	3	6.61	4.28	.09
الجنسXالتخصصX السنة الدراسية	1.86	3	2.11	3.04	.16
الخطأ	28.12	977	.52		
المجموع	421.81	985			

يظهر من الجدول (7) ما يلي:

- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α

05. ≥) في مستوى التفكير الإيجابي، تبعاً لاختلاف متغير الجنس، إذ بلغت قيمة (06.) (F)، ودلالة إحصائية بلغت (07.).

- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05. ≥ α) في مستوى التفكير الإيجابي، تبعاً لاختلاف متغير التخصص، إذ بلغت قيمة (02.) (F)، ودلالة إحصائية بلغت (12.).

- عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05. ≥ α) في مستوى التفكير الإيجابي، تبعاً لاختلاف متغير السنة الدراسية، حيث بلغت قيمة (4.28) (F)، ودلالة إحصائية بلغت (09.).

ويمكن تفسير عدم وجود فروق في مستوى التفكير الإيجابي تعزى لمتغير الجنس، إلى أن الطلبة من كلا الجنسين يمرون بالظروف الحياتية والجامعية العلمية نفسها، فالمناهج والمقررات الدراسية والأنشطة والمهام الموكلة إليهم تساعدهم في اكتساب العديد من المهارات والقدرات التي تنمي التفكير الإيجابي لديهم.

وترى الباحثة أن طبيعة التربية والتنشئة الأسرية والاجتماعية في البيئة الأردنية واحدة ومتشابهة، إذا أصبحت الأسر لا تفرق بين الذكور والإناث وبخاصةً في حقهم في التعلم، وهذا جعل الذكور والإناث متساوين في التنشئة واكتساب المهارات المعرفية التي تجعلهم يفكرون بطرق إيجابية تجاه مختلف الأمور والظروف التي يواجهونها.

كما يمكن عزو هذه النتيجة في ضوء دور وسائل الإعلام في تعزيز مهارات التفكير الإيجابي لدى الطلبة بغض النظر عن جنسهم ؛ إذ أصبح الذكور والإناث على حدٍ سواء يتابعون وسائل الإعلام المختلفة، ويواكبون التطورات في مختلف المجالات، وهذا أتاح لهم تعرف كل ما هو جديد ويفتح أمامهم أبواب المستقبل المشرق والمليء بالأفكار الإيجابية. وقد أشار بركات (2005) إلى أن وسائل الإعلام المختلفة، وخاصةً التلفاز تؤثر على سلوك الفرد وتفكيره، ومدى تقبله وقدرته على التكيف الاجتماعي، والوصول إلى المعلومات المتنوعة.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة فائق (2016)، واسليم (2017)، التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق في التفكير الإيجابي تبعاً لمتغير الجنس.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق في مستوى التفكير الإيجابي تعزى لمتغير التخصص، إلى أن الطلبة كافة على الرغم من اختلاف تخصصهم يتعرضون لمواقف وأحداث متشابهة ضمن البيئة الأسرية والبيئة الجامعية، وبالتالي يمتلكون القدرة على إدراك المواقف التي يتعرضون لها، وتكوين العديد من العلاقات الإيجابية بالآخرين، وهذا يسهم في تكوين مشاعر إيجابية عن الذات، وزيادة مستوى التفاؤل، والنظرة الإيجابية للمستقبل، والحياة، ومن ثمّ، يفكرون بطريقة إيجابية.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة فائق (2016)، التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق في التفكير الإيجابي تبعاً لمتغير التخصص.

ويمكن تفسير عدم وجود فروق في مستوى التفكير الإيجابي تعزى لمتغير السنة الدراسية، إلى أن الطلبة في الجامعة يمارسون الأنشطة والمهام المختلفة التي بحاجة إلى قدرات ومهارات معرفية وذهنية متعددة، وذلك بدءً من السنة الأولى وانتهاءً بالسنة الرابعة فأعلى، لذلك يمتلكون أفكار إيجابية حول تحقيق أهدافهم بنجاح والانتقال من سنة دراسية إلى أخرى بنجاح وتفوق.

وترى الباحثة أن طبيعة الطالب الجامعي تتميز بالنشاط وحب المغامرة وتجربة كل شيء جديد وذلك بهدف تعرف كل ما هو جديد، وخاصةً في سوق العمل، حيث يسعى الطلبة من بداية دراستهم إلى تحصيل معدل مرتفع من أجل خوض سوق العمل، وهذا يُعد بحد ذاته تفكير إيجابي نحو الحياة والمستقبل.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة فائق (2016)، التي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق في التفكير الإيجابي تبعاً لمتغير الصف الدراسي.

- **خامساً: النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس ومناقشته: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (05. ≥α) بين التنظيم الانفعالي والتفكير الإيجابي لدى طلبة جامعة اليرموك في الأردن؟**

للإجابة عن هذا السؤال، جرى استخراج قيم معاملات الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson Correlation) بين التنظيم الانفعالي والتفكير الإيجابي، والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)

قيم معاملات ارتباط بيرسون بين التنظيم الانفعالي والتفكير الإيجابي

التنظيم الانفعالي		مقياس التفكير الإيجابي ككل
لوم النفس	معامل الارتباط	.24
	الدلالة الإحصائية	*.04
التقبل	معامل الارتباط	.20
	الدلالة الإحصائية	*.03
الاجترار	معامل الارتباط	.23
	الدلالة الإحصائية	*.00
إعادة التركيز الإيجابي	معامل الارتباط	.25
	الدلالة الإحصائية	*.00
التركيز على الخطط	معامل الارتباط	.50
	الدلالة الإحصائية	*.01
إعادة التقييم الإيجابي	معامل الارتباط	.25
	الدلالة الإحصائية	*.02
وضع الأمور في نصابها	معامل الارتباط	.20
	الدلالة الإحصائية	*.00
التهويل	معامل الارتباط	.11
	الدلالة الإحصائية	*.00
لوم الآخرين	معامل الارتباط	.19
	الدلالة الإحصائية	*.01

التنظيم الانفعالي		مقياس التفكير الإيجابي ككل
التنظيم الانفعالي ككل	معامل الارتباط	.50
	الدلالة الإحصائية	*.00

* ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α ≤ .05)

يتضح من البيانات الواردة في الجدول (8) وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين مجالات التنظيم الانفعالي، والتنظيم الانفعالي ككل، وبين التفكير الإيجابي. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الطلبة الذين يفكرون بطريقة إيجابية في حياتهم، يمكّنهم ذلك من التعامل بكفاءة وفاعلية مع المواقف والأحداث التي قد تواجههم، إذ يتصرفون بناءً على ما يمتلكونه من قدرات ومهارات وإمكانات، يستطيعون من خلالها اتخاذ القرارات الصحيحة في المواقف الانفعالية التي يمرون بها.

كما ترى الباحثة أن الطالب الجامعي يتسم بالنشاط والتفاؤل وهذا يجعله يفكر بطريقة إيجابية، فيضع الأهداف المستقبلية التي يسعى لتحقيقها، وهذا ينعكس على سلوكياته وتصرفاته وخاصة عند تعرضه لموقف انفعالي، فيكون قادر على ضبط وتنظيم انفعالاته بما يتناسب مع الآخرين والموقف نفسه.

ولقد أكد بوتنام وسيلك (Putnam & Silk, 2005) إلى أن الأفراد الذين يمتلكون القدرة على تنظيم وضبط انفعالاتهم، يتميزون بطبيعة الحال بامتلاكهم نظرة متفائلة نحو الحياة والمستقبل، ويمتلكون القدرة على السيطرة على أحداث الحياة، ويتميزون بامتلاكهم أساليب واستراتيجيات فعالة في مواجهة الصعوبات التي يتعرضون لها.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً إلى أن الطلبة الجامعيين الذين يمتلكون مهارات التفكير الإيجابي، ويستخدمونها في حياتهم، يكون لديهم القدرة على التكيف مع أنفسهم وأفكارهم بشكل أكبر مقارنة مع الطلبة الذين لا يستخدمون التفكير الإيجابي، وهذا بدوره ينعكس إيجاباً على سلوكياتهم وعلاقاتهم مع الآخرين، وهذا ما أكده العنزي (2013).

وترى الباحثة أن الطالب الذي يستخدم التفكير الإيجابي بشكل جيد، يدرك تماماً مشاعره وأفكاره ولديه القدرة على إدارتها وتنظيمها، كما أنه يتعامل مع الآخرين بشكل مميز، وهذا ينعكس إيجاباً على قدرته في التعامل مع المواقف والظروف التي يمر بها، وضبط انفعالاته ومشاعره في الوقت المناسب، وتغيير تصرفاته وسلوكياته بما يتناسب ومشاعر الآخرين، وطبيعة الموقف، وبالتالي يرتبط التفكير الإيجابي ارتباطاً طردياً بالتنظيم الانفعالي.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة فائق (2016)، التي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية بين التنظيم الانفعالي والتفكير السلبي والإيجابي. كما اتفقت مع نتيجة دراسة اسليم (2017)، التي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة طردية بين التفكير الإيجابي والتنظيم الانفعالي.

التوصيات

استناداً إلى ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، توصي الباحثة بما يلي:

1. تفعيل دور المؤسسات التعليمية والتربوية في زيادة الوعي والاهتمام بتنمية مستوى التنظيم الانفعالي وتحسين استراتيجياته واستخدامها في مختلف المواقف الجامعية.
2. تضمين المساقات الدراسية الجامعية بأنشطة ومهام تحتاج إلى استخدام استراتيجيات وأساليب التنظيم الانفعالي.
3. عقد ندوات وورش لتعريف أولياء الأمور والطلبة بأهمية التنظيم الانفعالي والتفكير الإيجابي في الحياة بشكل عام، والدراسة بشكل خاص.
4. تعزيز دور وسائل الإعلام المختلة بترسيخ التفكير الإيجابي وأساليبه المختلفة لدى الطلبة بمختلف المراحل الدراسية.
5. عقد دورات تدريبية للطلبة تتمن توجيهات إرشادية وتربوية للتأكيد على الأساليب التي تنمي التفكير الإيجابي لدى الطلبة.
6. إجراء دراسات تجمع بين متغيري التنظيم الانفعالي والتفكير الإيجابي ولكن ما اختلاف العينة والمتغيرات الديموغرافية.

المصادر المراجع

أولاً: المصادر المراجع العربية

- أبو جدي، أمجد وعبد الهادي، سامر. (2012). الاستراتيجيات المعرفية الشائعة لتنظيم الانفعالات لدى عينة من طلبة الجامعات الأردنية في ضوء متغيرات النوع والجامعة والتخصص. المجلة التربوية، 103(2)، 305 – 350.
- اسليم، يوسف. (2017). التفكير الإيجابي وعلاقته بالتنظيم الانفعالي لدى عينة من خريجي الجامعات الفلسطينية. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- الأنصاري، بدر وكاظم، علي. (2008). قياس التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة الجامعة، دراسة ثقافية مقارنة بين الكويتيين والعمانيين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، 9(4)، 107 – 131.
- بركات، زياد. (2005). التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة «دراسة مقارنة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والتربوية». مجلة دراسات عربية في علم النفس، 4(3)، 85 – 138.
- الخولي، منال. (2014). أثر برنامج تدريبي قائم على تحسين التفكير الإيجابي في مهارات اتخاذ القرار ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طالبات الجامعة المتأخرات دراسياً. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 48(2)، 196 – 242.
- الرقيب، سعيد. (2008). أسس التفكير الإيجابي وتطبيقاته تجاه الذات والمجتمع في ضوء السنة النبوية، دراسة ميدانية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الباحة.
- الشمري، منتهى. (2018). التفكير الإيجابي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة. مجلة العلوم التربوية والاجتماعية، 5(7)، –1095 1122.
- علوان، نعمات والنواجحة، زهير. (2013). الذكاء الوجداني وعلاقته بالإيجابية لدى طلبة جامعة الأقصى بمحافظات غزة. مجلة الجامعة

الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 21(1)، 55–1.

- العنزي، يوسف. (2013). أثر التدريب على التفكير الإيجابي واستراتيجيات التعلم في علاج التأخر الدراسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في دولة الكويت. مركز النظم العالمية لخدمات البحث العلمي، جامعة الكويت.
- فائق، صبا. (2016). التنظيم الانفعالي وعلاقته بالتفكير السلبي والإيجابي لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.
- قاسم، عبد المريد. (2009). أبعاد التفكير الإيجابي في مصر دراسة عاملية. مجلة دراسات نفسية، 19(4)، 691 – 723.
- قاسم، عبد المريد. (2010). دراسة الفروق في بعض جوانب التفكير الإيجابي عند مجموعتين مصرية وإيطالية. مجلة دراسات عربية في علم النفس، مصر، 9(4)، 733 – 777.
- منصور، رشدي. (2000). علم النفس العلاجي والوقائي. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- النجار، يحيى والطلاع، عبد الرؤوف. (2015). التفكير الإيجابي وعلاقته بجودة الحياة لدى العاملين بالمؤسسات الأهلية بمحافظات غزة. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 29(2)، 210 – 246.
- الوقاد، مهاب. (2012). التنبؤ بالتفكير الإيجابي / السلبي لدى عينة من طلاب الجامعة من خلال معتقداتهم المعرفية وفعالية الذات لديهم. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 23(92)، 219 – 241.
- يعقوب، حيدر. (2011). التنظيم الانفعالي للطلبة المتميزين في محافظة ديالي. المؤتمر العلمي العربي الثامن لرعاية الموهوبين والمتفوقين: الموهبة والابداع منعطفات هامة في حياة الشعوب، من 15 – 16 تشرين الأول/ أكتوبر 2011.

ثانياً: المصادر المراجع المترجمة

- *Abu Gedi, A. & Abdul Hadi, S. (2012). Common Cognitive Strategies to Regulate Emotions Among a Sample of Jordanian University Students in the Light of the Variables of Gender, University and Specialization. Educational Journal, 103 (2), 305—350.*
- *Alansari, B. & Kazam, A. (2008). The Assessment of Optimism and Pessimism among University Students: A Cross-Cultural Comparative Study between Kuwaiti and Omani Students. Journal of Educational and Psychological Sciences, University of Bahrain, 9 (4), 107-131.*
- *Al-Enzi, Y. (2013). "Impact of Training on Positive Thinking and Learning Strategies to Address Scholastic Retardation Among Fourth Grade Students in the State of Kuwait." Center for Global Systems for Scientific Research Services, Kuwait University.*
- *Al-Khouly, M. (2014). The Impact of a Training Program based on Promoting Positive Thinking on Decision-Making Skills and the Academic Ambition Among Underachieving University Female Students. Arab Studies in Education and Psychology, 48 (2), 196-242.*
- *Al-Najjar, Y. & Al-Talla, A. (2015). Positive Thinking and its Relationship with the Quality of Life Among Workers at Civil Institutions in Gaza Strip. An-Najah University Journal for Research (Humanities), 29 (2), 210-246.*
- *Al-Raqeeb, S. (2008). The Foundations of Positive Thinking and Its Applications Towards Self and Society in the Light of The Sunnah, a Field Study. Unpublished Master Thesis. Al-Baha University.*
- *Al-Shammari, M. (2018). Positive thinking and its Relationship to the Psychological and Social Adjustment of Middle School Students. Journal of Educational and Social Sciences, 5 (7), 1095-1122.*
- *Alwan, N. & Al-Nawajha, Z. (2013). Emotional Intelligence and its Correlation with Positivity among Al-Aqsa University Students in Gaza Governorates. Journal of the Islamic University for Educational and Psychological Studies, 21 (1), 1-55.*
- *Barakat, Z. (2005). The positive and negative thinking: Field study on university students "Comparative study in the light of some demographic and educational variables". Journal of Arab Studies in Psychology, 4 (3), 85-138.*
- *El-Waqqad, M. (2012). Predicting positive / negative thinking among a sample of university students by their cognitive beliefs and self-efficacy. Journal of the Faculty of Education, 23 (92), 219- 241. Benha University.*
- *Fa'iq, S. (2016). Emotional organization and its relationship to negative and positive thinking among university students. Unpublished Master Thesis, University of Baghdad, Iraq.*
- *Isleem, Y. (2017). Positive Thinking and its Relationship with Emotional Regulation among a Sample of Palestinian University Graduates. Unpublished Master Thesis, Islamic University, Gaza, Palestine.*
- *Mansour, R. (2000). Therapeutic and preventive psychology. Cairo: Anglo Egyptian Library.*
- *Qasim, A. (2009). The dimensions of positive thinking in Egypt, a global study. Journal of Psychological Studies, 19 (4), 691-723.*
- *Qasim, A. (2010). Studying the differences in some aspects of positive thinking among two Egyptian and Italian groups. Journal of Arab Studies in Psychology, 9 (4), 733-777. Egypt.*
- *Yaqoup, H. (2011). Emotional organization of high achieving students in Diyala governorate. The Eighth Arab Scientific Conference for the Care of the Gifted and Talented: Talent and Creativity are important turning points in the lives of peoples, from 15 to 16 October 2011.*

ثالثاً: المصادر المراجع الأجنبية

- *Aspinwall, L. & Staudinger, U. (2003). Psychology of human strengths: Some central issues of an emerging field. In Lisa G. Aspinwall and Ursula M.Staudinger, (Ed.), Amazon kindle Psychology of human strengths: Fundamental questions and future directions for a positive psychology.*
- *Berking, M., &Wupperman, P. (2012). Emotion regulation and mental health: Recent findings, current challenges, and future directions. Current Opinion in Psychiatry, 25(2), 128-134.*
- *Berking, M., Wupperman, P., Reichardt, A., Pejic, T., Dippel, A. & Znoj, H. (2008). General emotion-regulation skills as a treatment target in psychotherapy. Behaviour Research and Therapy, 46, 1230- 1237.*
- *Bortoletto, D. & Boruchovitch, E. (2013). Learning strategies and emotional regulation of Pedagogy students. Paideia, 23(55), 235- 242.*
- *Caprara, G. & Cervone, D. (2003). A conception of personality for psychology of human strengths. In Lisa G. Aspinwall and Ursula M.Staudinger, (Ed.), Amazon kindles Psychology of human strengths: Fundamental questions and future directions for a positive psychology (2002).*
- *Chang, L., Schwartz, D., Dodge, K. & Mcbridge, C. (2003). Harch parenting in relation to child emotion regulation and aggression. Journal of Family Psychology, 17, 598-606.*
- *Cole, P., Martin, S. & Dennis, T. (2004). Emotion Regulation as a Scientific Construct: Methodological Challenges and Directions for Child Development Research. Child Development, 75(2), 317-333.*
- *Eisenberg, N. & Morris, A. (2002). Children's emotion-related regulation. In: Kail RV, editor. Advances in child development and behavior, 30, 189- 229.*

- *Garnefski, N. & Kraaij, V. (2007). The Cognitive Emotion Regulation Questionnaire Psychometric Features and Prospective Relationships with Depression and Anxiety in Adults. European Journal of Psychological Assessment, 23(3), 141–149.*
- *Garnefski, N., Kraaij, V. & Spinhoven, P. (2001). Negative life events, cognitive emotion regulation and depression. Personality and Individual Differences, 30, 1311- 1327.*
- *Gross, J. & John, O. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. Journal of Personality and Social Psychology, 85, 348- 362.*
- *Gross, J. & Thompson, R. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.(Handbook of emotion regulation (pp. 3-24). New York: Guilford Press.*
- *Gross, J. (2002). Emotion regulation: Affective, cognitive, and social consequences. Psychophysiology, 39, 281- 291.*
- *Haji, K., Bayani, A. & Mirzaian, B. (2014). Relationship of Difficulties in Emotion Regulation with Perceived Stress in Male and Female Students of Islamic Azad University, Ayatollah Amoli Branch. International Journal of Basic Sciences & Applied Research. 3(9), 12- 15.*
- *Jung, J., Oh, Y., Oh, K., Suh, D., Shin, Y. & Kim, H. (2007). Positive-Thinking and Life Satisfaction amongst Koreans. Yonsei Medical Journal, 48 (3), 371–378.*
- *Khramtsovay, I. (2008). Character strengths in college: Outcomes of a positive psychology project. Journal of College Character, 3, 1-14.*
- *Lewis, M., Haviland-Jones, J. & Barrett, L. (2008). The Handbook of Emotion. New York: Guilford.*
- *Maurizio, F. (2003). Hostility changes following antidepressant treatment, relationship to stress and negative thinking. Journal of Psychiatric Research, 30(6), 459-467.*
- *Monteiro, N., Balogun, S. & Oratile, K. (2014). Managing stress: The influence of gender, age and emotion regulation on coping among university students in Botswana. International Journal of Adolescence and Youth, 19(2), 153- 173.*
- *Morris, A., Silk, J., Steinberg, L., Sonya, S. Myers, S. & Robinson, R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. Social Development, 16, 1467-9507.*
- *Park, N., Peterson, C. & Seligman, M. (2004). Strengths of character and wellbeing. Journal of Social and Clinical Psychology, 23(5), 603-619.*
- *Putnam, K. & Silk, K. (2005). Emotion deregulation and the development of borderline personality disorder. Development and Psychopathology, 17, 899-925.*
- *Seligman, M. & Pawelski, J. (2003). Positive Psychology: FAQs. Psychological Inquiry, 14, 159-163.*
- *Skinner, E., Kindermann, T. & Furrer, C. (2009). A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. Educational and Psychological Measurement, 69, 493- 525.*
- *Wong, S. (2012). Negative thinking versus positive thinking in a Singaporean student sample. Relationships with psychological wellbeing and psychological maladjustment. Learning and Individual Differences, 22(l), 76-82.*
- *Yale, S. & Martin, L. (2000). A Heuristic Study of Spirituality Meaning in Health and Wellness. Ed, D, Texas University Commerce, USA.*