

**أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي)
لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف**

محمد حوال العتيبي

أستاذ علم النفس المشارك

كلية العلوم والدراسات الإنسانية بعفيف - جامعة شقراء

المملكة العربية السعودية

(قدم للنشر بتاريخ ١٦/٢/١٤٤١هـ، وقبل للنشر بتاريخ ٧/٣/١٤٤١هـ)

أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف

محمد حوال العتيبي

أستاذ علم النفس المشارك

كلية العلوم والدراسات الإنسانية بعفيف - جامعة شقراء

المملكة العربية السعودية

ملخص الدراسة

تناولت الدراسة الحالية موضوع أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف، وتمثلت مشكلة الدراسة في أن المناخ المدرسي بمكوناته الاجتماعية والانفعالية، يعد عاملاً مهماً ينعكس تأثيره على عملية التعلم والتعليم بشكل عام، وتبرز مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي التالي: ما أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف، وتمثل مجتمع الدراسة في جميع طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية بمحافظة عفيف خلال عام ١٤٣٩هـ/ ١٤٤٠هـ، وبلغ حجم مجتمع الدراسة ٧٩٢ طالباً وطالبة، واستخدم الباحث منهج المسح الاجتماعي؛ من خلال مقياسين: الأول: مقياس المناخ المدرسي، واعتمد الباحث مقياس (الصافي، ٢٠١١) لمناسبه للبيئة السعودية، الثاني: مقياس نمطي التفكير الإيجابي والسلبي من إعداد الباحث. ومن أهم نتائج الدراسة أن المناخ المدرسي السائد لدى أفراد مجتمع الدراسة هو المناخ المدرسي المفتوح؛ حيث بلغت النسبة الموزونة لذلك (٧١٪)، مقابل نسبة بلغت (٢٩٪) للمناخ المدرسي المغلق. أهم التوصيات: العمل على تقوية المناخ المدرسي المفتوح، كما هو الحال في الدراسة الحالية؛ لأنه مفهوم مكتسب، يسهم في نمط التفكير الإيجابي لدى الطلاب.

الكلمات المفاتيحية: المناخ المدرسي، التفكير الإيجابي، التفكير السلبي.

The Impact of School Environment on Patterns of Thinking (Positive-Negative) among Secondary School Female and Male Students in Afif Governorate

Mohammad Hawwal Alotaibi

Associate Professor of Psychology
College of Science and Humanities in Afif - Shaqra University
Kingdom of Saudi Arabia

Abstract

The study addresses the topic of the impact of school environment on the formation of thinking patterns (positive/negative) among the male and female secondary school students in Afif Governorate. The study examines the social and emotional elements of the school environment as important factors that influence the teaching and learning process in general. The study tries to answer the following question: What is the impact of the school environment on the formation of the thinking patterns (positive/negative) among the male and female secondary school students in Afif?. The population of the study is 792 male and female students in the governmental secondary schools in Afif Governorate in the academic year 1439-1440 H. The researcher uses the social survey method. He adopts two scales;; the first is the school environment scale designed by Alsafi (2011) because it is suitable for the Saudi environment. The second is the positive and negative thinking pattern scale designed by the researcher.

The study finds that the open school environment is dominant among the population of the study with 71% ratio in contrast to the closed environment that reaches 29%. The most important recommendation of the study is that the open school environment should be enhanced because it is an acquired concept that contributes to the positive thinking pattern among the students.

Keywords: school environment, positive thinking, negative thinking.

مدخل الدراسة

المقدمة

لقد اهتمت الدول المتقدمة في العالم اهتماماً واضحاً بالتعليم؛ إذ تعتبر المدرسة من أبرز المؤسسات الاجتماعية التي تؤدي دوراً مهماً في تكوين شخصية الطالب وتحديد أنماط سلوكه. ولا يقف دور المدرسة على تطوير وتنمية الجوانب المعرفية وحدها؛ بل يتجاوز ذلك على جميع جوانب شخصية الطالب الأخرى، سواء أكانت الانفعالية أو الاجتماعية أو السلوكية. ويعتبر الجو المدرسي السليم من أهم الدوافع للتعلم، فعندما يشعر المتعلم أن المدرسة بيئة مرغوبة لديه، وأنه يحظى بتقدير زملائه له فإن ذلك يزيد من نشاطه وإنتاجه (العبد اللات والمنيزل، ١٩٩٥).

وتشكل بيئة المدرسة مجتمعاً صغيراً يتفاعل فيه الأعضاء، ويؤثر بعضهم في بعض، فالعلاقات الاجتماعية بين الطلاب من جهة وأعضاء هيئة التدريس والهيكل الإداري من جهة أخرى، تؤثر تأثيراً كبيراً في الجو الاجتماعي للفصل، وهو ما يؤثر بدوره في نواتج العملية التعليمية (غريب والعضايلة، ٢٠١٠م).

ولا شك أن المناخ المدرسي يختلف من مدرسة إلى أخرى حسب اختلاف المدارس في كثير من الجوانب؛ حيث إن لكل مدرسة مناخها الخاص الذي يميزها عن غيرها من المدارس الأخرى. ويذكر جونسون (Johnson, 1979) أن للمناخ المدرسي السلبي دلالات تبدو عن الطالب التابع لها، ومنها: التغيب عن المدرسة، عدم إنجاز المهام المدرسية، انخفاض مستوى الطموح، العداء المستمر نحو المسؤولين بالمدرسة، كما يؤثر المناخ المدرسي على مختلف جوانب الطالب.

وبما أن المناخ المدرسي المناسب بمثابة الحافز للتفوق والإنجاز كان لزاماً على جميع المدارس الحرص على السعي الحثيث في توفير جميع السبل لتهيئة المناخ المناسب للطلاب في المدارس.

وعليه فإن من أهم المهام المنوطة بالمدرسة، تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب، حيث يعد التفكير إحدى العمليات العقلية التي تتأثر بجملة من المتغيرات، لعل من أبرزها المناخ السائد في المدرسة؛ حيث يؤدي المناخ المدرسي بجميع مكوناته من مواد تعليمية وأساليب تعلم، ومظاهر مادية، وأساليب الإدارة والقيادة واتجاهات إيجابية نحو تنمية التفكير دوراً بارزاً في تشكيل ما يمكن تسميته بالبيئة التحتية الملائمة لتعليم التفكير وتنميته (الحيلة، ٢٠٠٢م).

ومن هنا يمكن القول بأن للمناخ المدرسي دوراً كبيراً في تنمية وتطوير التفكير بمختلف أنماطه ومهاراته لدى الطلبة والدارسين؛ حيث تتفق نتائج الدراسات التي أجراها كل من "Cromwell 1993" و "Israel 1995" في تفوق دور البيئة المدرسية على دور البيئة الأسرية في تنمية قدرات التفكير لدى الطلاب (الرشيد، ٢٠٠١).

ويتفق معظم الباحثين على تسمية الجو العام داخل المدرسة الناتج عن عملية التفاعل بين أفراد المؤسسة التعليمية بمصطلح المناخ المدرسي، وعلى الرغم من الاهتمام المتزايد والمحوظ بدراسة المناخ المدرسي في الوطن العربي فإن كثيراً من علماء التربية والنفس أكدوا أهمية دراسته وفهم طبيعته وتأثيره على العملية التربوية والتعليمية.

ومن حيث علاقة المناخ المدرسي بأسلوب التفكير تشير نتائج بعض الدراسات إلى أن المناخ المدرسي والصفى الديمقراطي القائم على العلاقات الإيجابية، وإعطاء قدر من الحرية، مع توافر المعززات والمحفزات بشكل مناسب يساهم في إكساب الطلاب مهارات التفكير الإيجابي، بالإضافة إلى خلق توجه إيجابي نحو المدرسة والمعلمين، الأمر الذي ينعكس على أداء الطلاب بشكل عام (عبد العزيز، ٢٠٠٩).

مشكلة الدراسة

يعد المناخ المدرسي بمكوناته الاجتماعية والانفعالية، عاملاً مهماً ينعكس تأثيره على عملية التعلم والتعليم بشكل عام، وعلى تنمية الفكر والتطور المعرفي بشكل خاص؛ حيث إن عملية التعلم بما في ذلك التفكير، لا تحدث في فراغ، إذ لا بد من توافر المناخ الصفى الديمقراطي الذي يشعر فيه المتعلم بأن له دوراً مهماً يؤديه فيه، ويقدره الجميع من أجله داخل العملية التعليمية، بدلاً من المناخ الصفى التسلسلي الذي يشعر فيه المتعلم بأنه متهم، وعليه أن يستعد دائماً للمواجهة دفاعاً عن نفسه (غانم، ٢٠٠٥)؛ حيث دلت الكثير من الدراسات منها دراسة (ليفين 1936) على أن الجو العام الذي يسود المدرسة، ويتميز بالاستبداد قد يؤدي إلى زيادة الإنتاج، ولكن مقابل ظهور سلوك عدواني عند الطلاب، في حين أن الجو الديمقراطي يؤدي إلى تماسك الجماعة، وحسن العلاقة بين أفرادها (سلامة وعبد الغفار، ١٩٨٠). بينما تشير كثير من الدراسات؛ مثل: دراسة ناشتوي (Nachtwey, 1994) إلى تفوق طلاب المدارس ذات المناخ المدرسي المفتوح، من حيث مستوى الإنجاز والأداء على نظرائهم من طلاب المدارس ذات المناخ المغلق، وهناك العديد من الدراسات الأجنبية التي اهتمت بدراسة المناخ المدرسي وعلاقته ببعض المتغيرات، منها ما أورده فاطمة المصري (١٩٩٤)، مثل دراسة MC Dill & others التي درست أبعاد المناخ المدرسي وعلاقته بكل من التحصيل واتجاهات الطلبة نحو الجامعة، وسلوك الطلبة واتجاهاتهم الأكاديمية.

وكما أن نمطي التفكير الإيجابي والسلبي يعدان من أبرز أنماط التفكير ذات التأثير في حياة الفرد، فإنه ينبغي على المدارس التركيز عليهما، والعمل على تمييزهما لدى الطلاب بالشكل الصحيح؛ حيث تشير نتائج دراسة (Wong, 2012) إلى الارتباط الإيجابي بين التفكير الإيجابي والصحة النفسية والرضا عن الحياة، ويضاف إلى ذلك ما أكدته نتائج دراسة (Paxton, 2008) من وجود ارتباط بين الأفكار السلبية التي تتعلق بالجانب المدرسي والأكاديمي، وبين الدرجة العالية من الاكتئاب؛ مما يؤكد عدم اقتصار تأثير هذين النمطين على الجوانب ذات العلاقة بالبيئة التعليمية والأكاديمية فحسب، بل امتداد تأثيرهما على كافة جوانب حياة الإنسان (العمرى، ٢٠١٣). ونظراً لأهمية المرحلة الثانوية في حياة أبنائنا الطلاب حاولت هذه الدراسة توضيح أثر المناخ المدرسي وأهميته في تشكيل شخصية الطالب والتأثير على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لديه؛ إذ يرى الباحث من خلال زيارته المتكررة للمدارس الثانوية بمحافظه عفيف، وذلك من خلال فترة متابعته وإشرافه على الطلاب المطبقين في هذه المدارس في مقرر التربية الميدانية سوء المناخ المدرسي وضعف المستوى الدراسي لدى الطلاب وعدم الرغبة في رفع مستواهم؛ الأمر الذي شكل على عاتق الباحث ضرورة ملحة لعمل دراسة تتعرف على أثر مناخ هذه المدارس في تكوين نمط التفكير على شخصية الطالب، وانطلاقاً من مسؤوليته التربوية، وعلى حد علم الباحث وبعد الرجوع

للدراستات السابقة لا توجد دراسات تناولت أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف، ومن هنا برزت مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي:

ما أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف؟

نساؤلات الدراسة

ينبثق من السؤال الرئيس للدراسة التساؤلات التالية:

- ١- ما واقع المناخ المدرسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف؟
- ٢- ما نمط التفكير السائد (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف؟
- ٣- ما علاقة المناخ المدرسي بنمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف؟
- ٤- هل توجد فروق دالة إحصائية في أبعاد مقياس المناخ المدرسي وأبعاد مقياس نمط التفكير (الإيجابي والسلبي) لدى مجتمع الدراسة وفقاً لمتغير (المرحلة الدراسية الجنس التخصص (أدبي - علمي)؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

- ١- التعرف على واقع المناخ المدرسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف.
- ٢- معرفة نمط التفكير السائد (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف.
- ٣- تحديد علاقة المناخ المدرسي بنمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف؟
- ٤- التعرف على الفروق في أبعاد مقياس المناخ المدرسي وأبعاد مقياس نمط التفكير (الإيجابي والسلبي) لدى مجتمع الدراسة وفقاً لمتغير (المرحلة الدراسية الجنس التخصص (أدبي - علمي).

أهمية الدراسة

تتلخص أهمية هذه الدراسة في:

الأهمية العلمية:

- تأتي أهمية الدراسة الحالية من أهمية متغيراتها؛ حيث إن المتغيرات الحالية من المتغيرات القابلة للتغيير من خلال التعلم، ومن نواتج التغيير والتطوير يمكن أن يكتسب طلاب المرحلة الثانوية التفكير الإيجابي، فالعلاقة بين المناخ المدرسي ونمط التفكير علاقة قوية.
- تتمثل الأهمية العلمية للدراسة الحالية بأنها أول دراسة في محافظة عفيف تتناول أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لطلاب المرحلة الثانوية، مما يفتح المجال لدراسات أكثر عمقاً في هذه المحافظة.

الأهمية العملية:

- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية في توجيه نظر المجتمع لأهمية التفكير الإيجابي للطلاب، علاوة على تحسين المناخ المدرسي ودوره في تحفيز الطلاب على التفكير الإيجابي.

مصطلحات الدراسة

(أ) المناخ المدرسي (School Climate)

هو الجو التعليمي الذي يسود المدرسة ويحدث نتيجة تفاعل معطيات البيئة المدرسية البشرية والتربوية والمادية الذي يأخذ أحد شكلين: مناخ مدرسي مفتوح أو مناخ مدرسي مغلق (محمود، ٢٠٠٢). ويعرف الباحث المناخ المدرسي إجرائياً بأنه إدراك الطالب أو الطالبة للعلاقات الإنسانية بينه وبين باقي الطلاب ومنسوبي المدرسة، وما يسودها من مشاعر واتجاهات، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة في مقياس المناخ المدرسي المعد لهذا الغرض.

(ب) التفكير الإيجابي (Positive Thinking)

هو توقع النجاح مع القدرة على معالجة المشكلات باستخدام قناعات عقلية بناءة، وباستخدام إستراتيجيات القيادة الذاتية للتفكير، لتدعيم ثقة الفرد في النجاح من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي (سالم، ٢٠٠٦).

ويعرف الباحث التفكير الإيجابي إجرائياً: بأنه مجموعة من الآراء والأفكار العقلانية التي من شأنها حل كل ما يواجه الفرد من مشكلات في حياته وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة في مقياس التفكير الإيجابي المعد لهذا الغرض.

(ج) التفكير السلبي (Negative Thinking)

هو توقع الفشل في القدرة على معالجة المشكلات باستخدام قناعات عقلية غير واقعية، مع تشكيك الفرد في قدراته على النجاح، من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية ذات طابع تشاؤمي (سالم، ٢٠٠٦). كما يعرف الباحث التفكير السلبي إجرائياً بأنه ذلك الأسلوب من التفكير الذي يفتقد المصادقية والواقعية، ويشير إلى عدم قدرة الفرد على إعطاء أسباب لما يتخذه من قرارات، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب أو الطالبة في مقياس التفكير السلبي المعد لهذا الغرض.

حدود الدراسة

(أ) الحدود الموضوعية: اقتصرت الحدود الموضوعية لهذا البحث على التعرف على أثر المناخ المدرسي على تكوين نمطي التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف.
(ب) الحدود البشرية: اقتصر هذا البحث على جميع طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف.
(ج) الحدود المكانية: اقتصرت الحدود المكانية لهذا البحث على جميع مدارس محافظة عفيف للمرحلة الثانوية.

(د) الحدود الزمنية: طبق هذا البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٤٠هـ / ٢٠١٩م.

الإطار النظري

أولاً: المناخ المدرسي (School Climate)

يعرف الباحثون المناخ المدرسي بتعريفات مختلفة، وذلك نظراً لاختلاف المسميات المستخدمة في وصفه، ولاختلاف التخصصات العلمية ذات العلاقة بهذا المفهوم؛ حيث يعرف بأنه "مجموعة المميزات والخصائص التي تتصف بها منظمة ما، وتجعلها تختلف عن غيرها من المنظمات الأخرى، وهو الانطباع العام المتكون لدى أفراد المنظمة، والمتضمن متغيرات عدة كأسلوب معاملة المديرين لمرؤوسيهـم" (Halpin & Croft, 1963).

كما يعرف بأنه "الجو التعليمي الذي يسود المدرسة، ويحدث نتيجة تفاعل معطيات البيئة المدرسية البشرية والتربوية والمادية، ويأخذ أحد شكلين: مناخ مدرسي مفتوح أو مناخ مدرسي مغلق" (محمود، ٢٠٠٢). كما يعرف المناخ المدرسي بأنه عبارة عن مجموعة من العوامل التي تؤثر في العملية التعليمية سلباً أو إيجاباً، وتتوحد هذه العوامل لتشمل أسلوب الإدارة المدرسية، وشخصية المدير والمعلم، وأسلوب المعلم في التعامل مع الطلبة، والإمكانات المادية المتاحة (عيد، ٢٠٠٣).

ويعرف المناخ المدرسي بأنه مجموعة الخصائص التي تميز بيئة العمل الداخلية التي يعمل الفرد ضمنها، فتؤثر على قيمهم واتجاهاتهم وإدراكهم، وذلك لأنها تتمتع بدرجة عالية من الاستقرار والثبات (المغربي، ٢٠٠٤). ويتفق الباحث مع المفهوم الذي ذهب إليه محمود (٢٠٠٢)، في تعريفه للمناخ المدرسي، وذلك لاتساقه إلى حدٍ ما مع المفهوم الذي تتبناه الدراسة الحالية.

خصائص المناخ المدرسي

للمناخ المدرسي عدد من الخصائص التي تميز كل مناخ مدرسي مهما كان نمطه، وقد تعرض لها عدد من الباحثين (القريوتي، ١٩٩٤، هارون، ٢٠٠٣).

ويلخصها الباحث فيما يلي:

- يعبر المناخ المدرسي عن مجموعة من الخصائص، التي تميز البيئة الداخلية للمدرسة، والتي عن طريقها يمكن تمييز مدرسة عن أخرى.
 - يعكس المناخ المدرسي، التفاعل بين المميزات الشخصية والتنظيمية، ويعبر عن خصائص المدرسة كما يتم إدراكها من قبل الأفراد المنتمين لها.
 - تتصف خصائص المناخ المدرسي، بدرجة معينة من الثبات النسبي.
 - تؤثر خصائص المناخ المدرسي على السلوك العام للأفراد المنتمين لتلك المدرسة.
 - المناخ المدرسي عبارة عن عالم إدراكي، بمعنى أنه يمثل إدراك المنتمين للمدرسة لطابعها العام، وليس بالضرورة أنه يشكل ما يمثل فعلاً خصائص تلك المدرسة.
 - المناخ المدرسي يتميز بنظامه الاجتماعي، المتمثل في التفاعل المتبادل بين الأفراد الذي يؤثر على المنتمين له.
- النظريات المفسرة للمناخ المدرسي:

هناك عدد قليل من النظريات التي سعت إلى تفسير المناخ المدرسي، بحسب علم الباحث، عدا أن بعض النظريات الاجتماعية، قدمت في جانب منها تفسيراً لأوجه مختلفة من المتغيرات المكونة للمناخ المدرسي والتنظيمي بشكل عام، وقد تطرق لهذه النظريات مجموعة من الباحثين (تيرنر، ٢٠٠٠، عرابي، ٢٠٠٣، الحسن، ٢٠٠٥، العتيبي، ٢٠٠٧).

ويلخصها الباحث فيما يلي:

نظريات الصراع الاجتماعي

هناك عدد من النظريات التي قدم واضعوها تفسيراً للصراع الاجتماعي، وبالرغم من اختلاف هذه النظريات في التفاصيل، إلا أنها تجمع على أن الصراع الاجتماعي ينشأ في أي مجتمع، نتيجة لاختلاف حاجات الأفراد وأدوارهم التي يقومون بها، وحيث إن المدارس تمثل مجتمعاً مصغراً مكوناً من عدد من الأفراد، من طلاب ومعلمين ومديرين، فإن الصراع غالباً ما يظهر بين أفرادها، رغبة في فرض السيطرة والنفوذ. وتؤكد نظرية كارل ماركس على أن الصراع ينشأ في أي مجتمع كبيراً كان أم صغيراً، نتيجة وجود طبقتين، إحدهما المسيطرة والأخرى خاضعة، وأنه كلما ازداد ضغط الطبقة المسيطرة، ازداد الصراع في ذلك المجتمع، وبالنظر إلى المجتمع المدرسي، يمكن القول بأن الصراع ينشأ غالباً في تلك المدارس التي يتسم المناخ فيها بخصائص المناخ المغلق؛ حيث تسيطر فيه الطبقات العليا كالإدارة والمعلمين في عمليات اتخاذ القرار، بينما يطلب من الطلاب القبول والإذعان، دون إتاحة الفرصة للنقاش، وإمكانية تنمية العلاقات السليمة، ويؤكد ماركوس أنه يمكن التقليل من هذا الصراع من خلال إتاحة الفرصة للحوار والمناقشة وتعريف كافة أفراد المجتمع بحقوقهم وواجباتهم.

ويرى الباحث أن نظرية الصراع الاجتماعي مهمة جداً في الدراسة الحالية؛ إذ إن المناخ المدرسي كغيره من المنظمات لا بد أن تنشأ فيه الصراعات، إلا أن رغبة العاملين في الإنجاز تجعلهم يقبلون على العمل، ويبدلون قصارى جهدهم في إنجازه ومواجهة مشكلاته وعقباته والرغبة في التغلب عليها، ومن ثم زيادة خبراتهم وقدراتهم وحماسهم المستمر تجاه إنجاز العمل، مما ينعكس بشكل إيجابي على مستوى أدائهم، أو قد يحدث العكس تماماً إذا كثرت الصراعات؛ فتظهر المشكلات السلبية التي تؤثر على بيئة العمل في المناخ المدرسي.

نظرية النسق الاجتماعي

تؤكد نظرية النسق الاجتماعي لبارسونز، أن لكل سلوك إنساني بين مجموعة من الأفراد، نسق اجتماعي يحفز لظهور الفعل والسلوك، والهدف من ذلك النسق هو إشباع حاجات الأفراد، وبالتالي يرى بارسونز أن العلاقات الاجتماعية ماهي إلا أنساق اجتماعية متأثرة بالنمط الثقافي السائد في ذلك المجتمع، كما تؤكد نظرية بارسونز أنه لا بد من وجود أهداف لكل نسق يسعى الأفراد إلى تحقيقها من خلال أدائهم لوظائف معينة، بحيث تؤدي هذه الوظائف إلى تحقيق التوازن بين أجزاء النسق الاجتماعي، وبالتالي فإن المدرسة عبارة عن نسق اجتماعي يهدف إلى إشباع حاجات الأفراد التربوية والتعليمية، كما أن علاقات التفاعل بين الطلاب والمعلمين والإداريين

تحدد شكل المناخ المدرسي في ضوء هذه العلاقات التي قد تكون سلبية أو إيجابية، وعليه يمكن وصف المناخ المدرسي بأنه مناسب أو غير مناسب، لأداء الأدوار المنوطة بالأفراد المتفاعلين فيها، ونستطيع القول بناءً على هذه النظرية: إنه إذا توافر في النسق الاجتماعي أو المدرسة، نظام علاقات إيجابي وفعال، واستخدام أمثل للسلطة، وإشباع للحاجات النفسية والاجتماعية للأفراد، فإن ذلك يؤدي إلى خلق مناخ مدرسي إيجابي يساعد في تحقيق نمو متكامل لكل عضو من أعضاء هذا النسق الاجتماعي.

ويرى الباحث أن نظرية النسق الاجتماعي تمثل خطوة مهمة في المناخ المدرسي، خصوصاً إذا توافرت عوامل الإنجاز والشعور بالتقدير واحترام الآخرين، وتصميم العمل، وغيرها من العوامل التي تسمح بإيجاد بيئة مناخية مناسبة في المدرسة، تسهم في الإبداع الذي يولد من التفكير الإيجابي.

النظرية البيروقراطية

هدفت النظرية البيروقراطية لفيبر إلى وصف تنظيم الأجهزة الإدارية للتنظيمات الاجتماعية، وكيفية تأثير ذلك على السلوك، وينظر فيبر إلى البيروقراطية كنظام يحقق أكبر كفاءة إدارية، من حيث الموضوعية والانضباط والدقة والسرعة والاستقرار لأية أجهزة إدارية، هذا وقد وجهت عدة انتقادات لهذه النظرية، حيث يرى بعض الباحثين أنه على الرغم مما توفره البيروقراطية من استقرار للتنظيم، فإنها قد تؤدي إلى حالة جمود وتقييد للكفاءات؛ حيث إن هذه النظرية تهتم باستقرار التنظيم الإداري وبمستوى الإنتاجية دونما الاهتمام بالعنصر البشري والعلاقات فيما بينهم. وفي ضوء هذه النظرية فإنه يمكن القول بأن المناخ المدرسي الذي يسوده الأسلوب الإداري البيروقراطي، يتسم بكونه مناخاً ملتزماً باللوائح والقوانين وتنفيذه حرفياً، لكنه لا يراعي العلاقات الاجتماعية والإنسانية، وبالتالي فإن هذا يعارض مفهوم المناخ الإيجابي المفتوح، الذي يركز على العلاقات الاجتماعية ويراعيها، وتشارك الإدارة فيه بقية أفرادها مسؤولية اتخاذ القرارات، وهو ما يعني أن هذه النظرية توافق إلى حد ما خصائص المناخ السلبي المغلق، من حيث تركيزها على العمل أكثر من الأشخاص.

العوامل المؤثرة في المناخ المدرسي

لا شك في أن العوامل المؤثرة في المناخ المدرسي تتعدد بتعدد تلك المؤسسات واختلافها، وقد تعرض لها عدد من الباحثين (قطامي ٢٠٠٥، Dirtrich & Bailey, 1996، محمد، ٢٠٠٨)، ويليخصها الباحث فيما يلي:

١- المعلم وأسلوبه في إدارة الصف:

يعد المعلم العنصر المهم والفعال في توفير بيئة تؤثر تأثيراً مباشراً على نمو شخصية الطالب في كافة جوانبه الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية والروحية، وترتبط نوعية العلاقة بين المعلم والطالب، بأسلوب المعلم في التعامل وإدارته للصف، ويصنف أسلوب المعلم إلى ثلاثة أنماط، هي:

أ) النمط التسلطي: وهو النمط الذي يمارس المعلم فيه الاستبداد بالرأي، وعدم السماح للطلاب بالتعبير عن آرائهم، وإرهابهم وتخويفهم، كما لا يحاول المعلم في هذا النمط التعرف على طلابه وعلى مشكلاتهم، ويستخدم نظاماً صارماً معهم، بحيث يؤدي هذا النمط إلى نفور الطلاب وانخفاض دافعتهم للتعلم.

ب) النمط التقليدي: ويقوم على أن المعلم أكبر سناً من الطلاب، وبالتالي فهو ينص على احترام الطلاب للمعلم، وطاعتهم له طاعة مطلقة؛ حيث يمثل الشخص الأكثر خبرة وحكمة، والأكثر علماً وفائدة.

ج) النمط الديمقراطي: وهو النمط الذي يشارك فيه المعلم طلابه النقاش، وتبادل الآراء، ووضع الأهداف، ورسم الخطوط واتخاذ القرارات المناسبة، كما يسعى المعلم إلى رفع مستوى دافعية الطلاب وثقتهم في أنفسهم وقدراتهم.

ويسهم استخدام المعلمين للنمط الديمقراطي في خلق المناخ المدرسي الإيجابي، وفي بناء علاقة سليمة بينه وبين الطلاب؛ وذلك عكس الأنماط الأخرى.

٢- المدير وأسلوبه في الإدارة:

يعد مدير المدرسة محور القيادة وحوله تتركز أساليب الإدارة واتخاذ القرارات المتبعة في المدرسة، وبالتالي فإنه يمثل أهمية خاصة في تحديد نوع المناخ المدرسي السائد؛ نظراً لقدرته على خلق المناخ المدرسي الإيجابي، الذي يشارك فيه كافة أطراف العملية التعليمية في عملية صنع القرار، دون اللجوء إلى فرض السيطرة والنفوذ، كما ينبغي للمدير العمل على تحسين العلاقات الاجتماعية الفعالة بين أفراد المدرسة، والتي تتميز بالتعاون والاحترام المتبادل بين كافة الأفراد المنتمين لها، هذا ولا تختلف أساليب إدارة المدير للمدرسة كثيراً عن أسلوب المعلم في إدارة صفه؛ إذ قد يتبع المدير الأسلوب التسلطي في الإدارة، وهو ما قد يؤدي إلى خلق مناخ مدرسي مغلق، بينما يمكن له أيضاً اتباع الأسلوب الديمقراطي الذي ينتج عنه خلق مناخ مدرسي مفتوح ومشجع لكافة العاملين في المدرسة.

٣- الأسرة:

تعد الأسرة أحد العناصر المهمة ذات التأثير في المناخ المدرسي؛ إذ إن من خصائص المناخ المدرسي الجيد، قدرته على بناء علاقة واتصال فعال ما بين المنزل والمدرسة، كما أن العديد من الأسر وأولياء أمور الطلاب يشكلون نوعاً من الضغط على إدارة المدرسة، خاصة مع زيادة طموح الآباء وكبر حجم توقعاتهم حول مستوى تعليم أبنائهم، وكل ذلك يؤثر بدوره في مناخ المدرسة وطابعها العام.

كذلك تؤدي الأسرة دوراً كبيراً في استشارة دافعية الأبناء، وفي توفير المناخ المنزلي الملائم، لتحقيق الأهداف التعليمية المنوطة بالمدرسة؛ حيث لا يمكن للمدرسة وحدها تحقيق ذلك بمعزل عن الأسرة؛ حيث تشير الدراسات إلى أنه متى ما توافر للطالب بيئة أسرية ومدرسية إيجابية، فإن ذلك يساهم في تحقيق أكبر قدر من النمو السليم، ويزيد كذلك من إنتاجية الطالب وفاعليته وتحصيله المدرسي.

٤- العوامل الطبيعية والجغرافية والاقتصادية:

يتأثر المناخ المدرسي إلى حد كبير بالعوامل الطبيعية والاقتصادية، حيث إن التنظيم المدرسي والأبنية المدرسية، ووضع القوانين والأنظمة، يتحدد في ضوء العوامل الطبيعية، وهو الأمر الذي يختلف من منطقة لأخرى، ومن دولة لأخرى، حيث تؤدي التضاريس ودرجة الحرارة في كثير من الأحيان دوراً كبيراً في تسهيل الدراسة،

وبالتالي تحسين نوع المناخ المدرسي، كما تسهم في بعض الأحيان في وضع الكثير من القيود أمام الطلاب التي من شأنها جعل النظام المدرسي والبيئة المدرسية أكثر صعوبة.

كما يتأثر المناخ المدرسي بالظروف الاقتصادية السائدة في المجتمع المحيط، فاختلاف المجتمعات في النواحي الاقتصادية، وما يرتبط بذلك من اختلاف الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة يفرض بدوره العديد من المشكلات على المدرسة، وهو ما يؤثر بدوره على المناخ السائد بها، كما أن التطور الصناعي والتكنولوجي في المجتمع يسهم بدوره في استحداث مهن جديدة وآليات تعليم مختلفة، وهو ما يفرض على إدارة المدرسة ضرورة مراعاة ذلك في طرق التدريس، وفي نوعية المناهج التي تدرس بها، وهو ما ينصب بدوره في تشكيل نمط المناخ المدرسي.

ثانياً: التفكير الإيجابي والسلبي (Positive and Negative Thinking)

يعرف التفكير الإيجابي والسلبي بأنه مجموعة من سمات الشخصية التي توجد بدرجات متفاوتة لدى البشر، والتي يعزى إليها وجود أحد النمطين أو عدمهما لدى الفرد ومنها، التفاؤل والرضا وتقبل الذات والذكاء الوجداني والتسامح والتي في حال وجودها تجعل من نمط التفكير الإيجابي هو النمط الأكثر تفضيلاً لدى الفرد وفي حال عدم وجودها تجعل من نمط التفكير السلبي هو النمط الأكثر تفضيلاً لدى الفرد (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

ويعرف التفكير الإيجابي بأنه توقع النجاح مع القدرة على معالجة المشكلات باستخدام قناعات عقلية بناءة، وباستخدام إستراتيجيات القيادة الذاتية للتفكير، ولتدعيم ثقة الفرد في النجاح من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية منطقية ذات طابع تفاؤلي (سالم، ٢٠٠٦).

ويعرف التفكير السلبي بأنه توقع الفشل في القدرة على معالجة المشكلات باستخدام قناعات عقلية غير واقعية مع تشكيك الفرد في قدرته على النجاح، من خلال تكوين أنظمة وأنساق عقلية ذات طابع تشاؤمي (سالم، ٢٠٠٦).

ويعرف التفكير الإيجابي بأنه مجموعة من السمات والتوقعات الإيجابية التي تدفع الشخص لتحقيق المكاسب في جوانب حياته، وزيادة مستوى التفاؤل، وما يتوقعه من نتائج إيجابية في جوانب الحياة الصحية والشخصية والاجتماعية والمهنية (إبراهيم، ٢٠٠٨).

ويعرف التفكير السلبي بأنه مجموعة من السمات والتوقعات السلبية، والرؤية المعتمدة للمستقبل، بالشكل الذي يقلل من احتمال تصرف الفرد بطريقة إيجابية (إبراهيم، ٢٠٠٨).

النظريات المفسرة للتفكير الإيجابي والسلبي

أولاً: النظريات الإنسانية

يرى سيلجمان مؤسس علم النفس الإيجابي أن النظريات الإنسانية كان لها الدور الأبرز في تأسيس هذا الفرع، وفي صياغة عدد من أفكاره بما في ذلك نمط التفكير الإيجابي والسلبي، وأهم نظيرتين أسهمتتا في ذلك هما:

(أ) نظرية ماسلو (Maslow)

تعد نظرية ماسلو من أوائل النظريات التي ركزت على الجوانب الإنسانية والإيجابية في الفرد، وذلك من خلال هرم الحاجات الإنسانية، التي ينبغي للفرد إشباعها، والتي رتبها ماسلو وفقاً للتالي (الحاجات الفسيولوجية، حاجات الأمن، حاجات الانتماء والحب، حاجات التقدير والاحترام، حاجات تحقيق الذات)، ويرى ماسو أنه من الضروري إشباع هذه الحاجات وفقاً لهذا التسلسل، حتى يتحقق للفرد الصحة النفسية، وأنه في حال عدم إشباعها يصبح الفرد عرضة للإحباط والتوتر (نشواتي، ٢٠٠٥).

ويفسر كل من (Tay & Diener, 2011)، العلاقة ما بين نظرية ماسلو وأفكار مدرسة علم النفس الإيجابي، من خلال تركيز هذه النظرية على جوانب القوة في شخصية الإنسان، بعيداً عن جوانب الضعف والمرض والاضطرابات النفسية، وكذلك من خلال الناتج من وراء إشباع هذه الحاجات أو عدم إشباعها، حيث يؤدي إشباع هذه الحاجات إلى تحقيق رضا الفرد وإكسابه الطابع الإيجابي، سواء على مستوى العواطف أو الأفكار، بينما يؤدي عدم الإشباع إلى عدم الرضا وإكسابه الطابع السلبي منها.

ويرى الباحث أن هناك ارتباطاً قوياً بين نظرية ماسلو وموضوع الدراسة الحالية، حيث إن إشباع الحاجات لدى الأفراد في البيئة المدرسية يمثل جزءاً مهماً في إكساب الاحترام والتقدير، مما يوجد بيئة إيجابية منفتحة، وعلى النقيض من ذلك حيث إن عدم إشباع الحاجات الأساسية في المناخ المدرسي يزيد من الضغوط؛ مما ينتج عنه مشكلات يصعب حلها لاحقاً.

(ب) نظرية كارول روجرز (Carl Rogers)

تعتبر نظرية الذات لـ "كارول روجرز" بالإضافة لنظرية ماسلو سابقة الذكر، أولى النظريات التي أسست لمدرسة علم النفس الإنساني، وتعد هذه النظرية من النظريات المهمة في مجال العلاج والإرشاد النفسي، حيث ارتبط اسم كارول روجرز بالإرشاد المتمركز حول العميل أو الإرشاد غير المباشر، حيث يرى كارول روجرز أن هدف العملية الإرشادية هو تحقيق الذات وتحقيق التوافق من خلال احترام الفرد وطاقاته وحقه في توجيه نفسه وشؤون الخاصة (الشناوي، ١٩٩٥).

ويرى سيلجمان أن هذه النظرية أسست لعلم النفس الإيجابي وأفكاره من خلال نظرتها الإيجابية للإنسان، حيث تتنظر للإنسان على أنه كائن عقلائي، واقعي، متعاون، يمكن الوثوق به، كما ترى هذه النظرية أنه بتحرر الفرد من الدافعية فإن استجاباته تكون إيجابية ومتقدمة للأمام وبناءة، كما أن كارول روجرز أبرز قدرة الفرد على إدراك الأمور والحكم عليها إيجابياً أو سلبياً وفقاً لطبيعة تفاعله مع الموقف المدرك، وفي هذا اتفاق مع ما جاء به علم النفس الإيجابي على وجه العموم، والتفكير بشكله الإيجابي أو السلبي على وجه الخصوص (Seligman & Pawelski, 2003).

ويرى الباحث أن النظرية الحالية في صميم الدراسة الحالية، فكلما زادت العوامل المرتبطة بالدافعية زادت الإيجابية في المناخ المدرسي، وزادت نسبة الرضا، وكلما قلت العوامل المرتبطة بالدافعية قلت نسبة الرضا، ولو كان هنالك خلل في الموقف المدرك في المناخ المدرسي، واختلاف سياسة المناخ المدرسي وأساليبه الإدارية فسيؤدي ذلك إلى خلل في البيئة المدرسية تمثل وضعاً سلبياً تكون تبعاته سلبية في المناخ المدرسي بشكل عام.

ثانياً: نظرية ألبرت أليس (Albert Ellis)

وضع ألبرت أليس نظرية شهيرة في مجال الإرشاد عرفت باسم العلاج المعرفي العقلاني ترى أن ما يفكر فيه الناس وما يقولونه حول أنفسهم، وكذلك اتجاهاتهم وآرائهم، هي ما يقف وراء سلوكهم الصحيح أو المضطرب، وأن التفكير الخاطئ هو السبب الرئيسي لاضطراب السلوك، كما أن الأشخاص قد يفكرون بشكل خاطئ؛ نظراً لعدم معرفة الطريقة الصحيحة في التفكير، وبالتالي فإن عملية العلاج تضمن دحض الأفكار الخاطئة وتعديل طريقة التفكير لدى الشخص (إبراهيم، ١٩٩٨).

ويتفق سليجمان مع ما جاءت به نظرية أليس، غير أنه استخدم مصطلحي التفكير الإيجابي والسلبي بدلاً من التفكير العقلاني واللاعقلاني، بينما يرى أليس أن مفهوم التفكير العقلاني أكثر شمولية؛ لأنه يشير إلى التقييم الواقعي للموقف بغض النظر عن ناتج هذا التقييم هل هو إيجابي أم سلبي، كما أن الهدف من وراء إكساب الفرد مهارات التفكير العقلاني هو إيجاد الحلول لمشكلات الفرد (Ellis & Dengelei & Abrams, 1992). ويرى الباحث أن هذه النظرية تدخل في موضوع الدراسة؛ لكونها اهتمت بالتفكير الإيجابي والسلبي، لأن ردة فعل التفكير السلبي أو التفكير اللاعقلاني قد تؤدي إلى مشكلات سلبية في المناخ المدرسي، وبالتالي تنعدم الحلول التي تؤدي إلى حل المشكلات كلما طغى التفكير السلبي لدى الأفراد في المناخ المدرسي

ثالثاً: نظرية مارتن سليجمان (Martin Seligman)

وضع سليجمان نظرية في جودة الحياة يرى من خلالها أن التألق هو الهدف الأسمى لحياة الإنسان، والذي يتحقق من خلال خمسة عوامل، هي (العلاقات، المشاركة، الإحساس بالقيمة، الإنجاز، التفكير الإيجابي العقلاني)؛ حيث يرى أن الفرد على مستوى عمليات التفكير، يميل لأحد النمطين من التفكير الإيجابي أو التفكير السلبي بحسب تفسيره للموقف، وكذلك بتأثير من خبراته السابقة.

ويؤكد أن المفكرين إيجابياً يميلون إلى التفاؤل غالباً، والشعور بالأمان، ولوم القوى الخارجية على ما يحدث لهم من أمور خارجة عن السيطرة، كما ينظرون إلى الأحداث السلبية على أنها أحداث مؤقتة وغير دائمة التأثير، بينما نجد أن المفكرين سلبياً على العكس من ذلك، فهم أشخاص متشائمون، يميلون إلى لوم أنفسهم غالباً على ما يحدث لهم من أمور سيئة، ويفتقدون الأمان، وأن الفرق ما بين النمطين هو فرق في طريقة المعالجة.

ويرى سليجمان أن إيجابية التفكير تتضمن استخدام نمط التفكير السلبي في بعض الأحيان بحسب الظروف التي يواجهها الفرد، وأنه ليس بالضرورة أن يكون التفكير الإيجابي هو الخيار الأفضل دوماً، إذ إن استخدام التفكير السلبي في بعض المواقف يسهم في الوصول إلى نتائج وإصدار أحكام أكثر دقة، كما أن التفكير الإيجابي في بعض الأحيان يؤدي إلى التقليل من خطورة بعض النتائج المترتبة على قرار معين.

ويعتبر التفكير الإيجابي إحدى الطرق الملائمة للاستخدام في مجال الإرشاد والعلاج النفسي، وكذلك في مجال التدريب والتنمية المهنية التي تنعكس آثارها على صحة الفرد النفسية وكذلك الجسدية (Seligman, 2006 ; Seligman, 2011).

ويرى الباحث أن هذا المدخل النظري يعد من أهم المداخل النظرية التي يمكن أن تسهم في تفسير الظاهرة محور الدراسة "أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب"، حيث إن التفكير الإيجابي يمهّد للعمل والمشاركة والتشاور في المنظمة، ويحث على الابتكار والمبادرة، وإيجاد طرق جديدة لمواجهة المشكلات التي لا بد منها في البيئة المدرسية.

خصائص نمطي التفكير الإيجابي والسلبي

هناك العديد من الخصائص المميزة لكل من نمطي التفكير الإيجابي والسلبي التي يمكن بتوافرها التعرف على نمط التفكير الغالب على تفكير الفرد، وقد تعرض عدد من الباحثين لأنماط التفكير الإيجابي (سليمان، ٢٠١١، غانم، ٢٠٠٥، إبراهيم، ٢٠٠٨)

ويلخصها الباحث فيما يلي:

- ١- استخدام أفضل المعلومات المتوافرة من حيث دقتها وكفايتها وعلاقتها بالموضوع المطروح.
- ٢- اتباع منهجية علمية سليمة.
- ٣- طبيعة تفكير مرنة تستجيب للمعلومة، وتسعى لها، سواء أكانت متفقة أو مختلفة معها، مع القابلية للتغيير والتعديل كلما اقتضت الحاجة.
- ٤- تتميز اللغة بالمرونة مع قدرة الفرد على الدخول في الحوارات العلمية والمناقشات المثمرة والمفيدة، التي يسعى معها الفرد لاختيار المفردات التي لا تسيء للآخرين.
- ٥- السعي لإعطاء الآخرين تصوراً طبيعياً وواقعياً عن ذات الفرد، لإدراك الفرد أن الكمالية والسعي إلى إرضاء كافة الناس، من أخطاء التفكير.
- ٦- يتميز الفرد المفكر إيجابياً بالقدرة على ابتكار أساليب جديدة ومختلفة باختلاف الظروف وإعطاء الحلول الناجحة والفعالة للمشكلات.
- ٧- التوقعات الإيجابية والتفاؤل بتحقيق المكاسب في مختلف نواحي الحياة.
- ٨- الضبط الانفعالي والتحكم في العمليات العقلية العليا بما يحقق مفهوم الصحة النفسية.
- ٩- حب التعلم والتفتح المعرفي الصحي الذي يمكن الفرد من التعامل مع مختلف المواقف.
- ١٠- الشعور العام بالرضا عن النفس والحياة.
- ١١- التقبل الإيجابي للاختلاف عن الآخرين وتشجيعه بما في ذلك من سلوكيات وأفكار.
- ١٢- امتلاك مهارات الذكاء الوجداني.

في حين أن للتفكير السلبي كذلك عدداً من الخصائص، وقد تعرض لها عدد من الباحثين (غانم، ٢٠٠٥، إبراهيم، ٢٠٠٨)

ويلخصها الباحث فيما يلي:

- ١- التصلب الفكري مع عدم القدرة على التراجع عن الآراء حتى لو بدا للفرد خطأ.
- ٢- تمناز اللغة بالحدية والقطعية والتعميم، مع عدم القابلية للتعاطف مع الآخرين.

- ٣- الميل إلى تقديم الفرد نفسه للآخرين بصورة مثالية ومخالفة للواقع.
- ٤- استخدام الأسلوب التقليدي للتعامل مع المواقف والمشكلات من حوله، وافتقار للحلول والأساليب الفعالة لحل المشكلات.
- ٥- التهويل والمبالغة في تناول الموضوعات المحايدة، أو في إدراك جوانب الشخصية.
- ٦- بناء توقعات سلبية على تخمينات غير منطقية وغير مبررة تجاه ما يفكر فيه الآخرون وطرق تصرفهم تجاهنا.
- ٧- المثالية والنزوع للكمال المتطرف.
- ٨- التوجس والتشاؤم والرؤية المعتمدة للمستقبل وتوقع الخطر والتهديد دوماً.
- ٩- عدم تقدير الذات والنظر إليها على أنها سبب كل فشل.
- ١٠- تعميم السلبيات والأخطاء الفردية على الآخرين ككل وتصنيفهم وفقاً لذلك.
- ١١- الثنائية والتطرف، وذلك من خلال إدراك الأشياء على أنها سيئة تماماً أو جيدة تماماً.
- ١٢- القراءة السلبية لأحداث الماضي والتعلق بها والنظر إليها على أنها المسبب لكافة الصعوبات التي تواجه الفرد في الحاضر.
- ١٣- عدم تقبل النقد حتى لو كان مدركاً لصحته، والحساسية الشديدة والمبالغة في الرد عليه.
- ١٤- النظر إلى الواقع بكافة صعوباته بنظرة إيجابية مع الغفلة عن العمل على تجاوزها وإنكارها.
- ١٥- التفكير القائم على المنافسة والحرص على تجاوز الآخرين دون النظر للفروقات فيما بينهم.

الدراسات السابقة

اطلع الباحث على عدد من البحوث والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وسيعرض هذه الدراسات من الأقدم إلى الأحدث، وذلك على النحو التالي:

أولاً: دراسات تناولت المناخ المدرسي

١- دراسة الصافي (٢٠٠١)

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة المناخ المدرسي بكل من دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طلاب وطالبات المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينة أبها، وطُبقت الدراسة على عينة بلغت (٣٤٠) طالباً وطالبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين طلاب وطالبات المدارس ذات المناخ المدرسي المفتوح، وطلاب وطالبات المدارس ذات المناخ المدرسي المغلق في كل من مستوى الطموح ودافعية الإنجاز لصالح طلاب وطالبات المدارس ذات المناخ المفتوح، كذلك عدم وجود فروق بين طلاب وطالبات المدارس ذات المناخ المغلق في مستوى الطموح ودافعية الإنجاز.

٢- دراسة السبيعي (٢٠٠٣)

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين بيئة الصف الفيزيائية، وكل من التحصيل الدراسي، ومفهوم الذات، والاتجاه نحو المدرسة، وطُبقت الدراسة على عينة بلغت (٩٣) طالباً موزعة ما بين (٤٧) من بيئة تعليمية

غنية، و(٤٦) من بيئة تعليمية عادية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق في كل من الاتجاه نحو المدرسة ومفهوم الذات، بين طلاب المدارس ذات البيئة التعليمية الغنية، وطلاب المدارس ذات البيئة التعليمية العادية لصالح الطلاب الذين يدرسون في مدارس ذات بيئة تعليمية غنية، كذلك عدم وجود علاقة بين الاتجاهات نحو المدرسة ومفهوم الذات وتحصيل الطلاب في كل من المدارس ذات البيئة التعليمية الغنية والمدارس ذات البيئة التعليمية العادية.

٣- دراسة (Vandiver, 2005)

وهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين إدراك الطالب للمناخ المدرسي من جهة والتحصيل الإيجابي للطلاب من جهة أخرى، وطبقت الدراسة على كافة طلاب (١٥٠) مدرسة ثانوية من مدارس ولاية ميسوريا الأمريكية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في أداء طلاب المدارس التي حصلت على تقديرات مرتفعة على مقياس المناخ المدرسي، وتلك التي حصلت على تقديرات منخفضة على نفس المقياس، لصالح طلاب المدارس ذات التقديرات المرتفعة على مقياس المناخ المدرسي.

٤- دراسة (Smith, 2005)

وهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين المناخ المدرسي وتحصيل الطلاب في الأقسام الدراسية في مدارس ولاية كومنولث فرجينيا بأمريكا، وطبقت الدراسة على كافة طلاب (١٨٢٩) مدرسة من مدارس الولاية موزعة بين مدارس ابتدائية ومتوسطة وثانوية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة بين المناخ المدرسي الإيجابي وبين ارتفاع مستوى تحصيل الطلاب في مواد اللغة الإنجليزية، والتاريخ، والرياضيات، والدراسات الاجتماعية، والعلوم.

٥- دراسة العمري (٢٠١٣)

وهدفت الدراسة إلى التعرف على المناخ المدرسي وعلاقته بنمطي التفكير الإيجابي والسلبي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، وطبقت الدراسة على عينة من طالبات المرحلة الثانوية بلغت (٥٣٤) طالبة، وقد أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية (٠,٠٠١) في درجات التفكير الإيجابي ودرجات التفكير السلبي لدى الطالبات تبعاً لنوع المناخ المدرسي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية (٠,٠٠٣) في درجات التفكير الإيجابي ودرجات التفكير السلبي لدى الطالبات تعود إلى نوع التخصص الدراسي.

ثانياً: دراسات تناولت التفكير الإيجابي والسلبي

١- دراسة (Haveren, 2004)

وهدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التفكير السلبي والإيجابي في التحصيل لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيرات الجنس، وطبقت الدراسة على عينة بلغت (٢٠٠) طالب وطالبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق جوهرية بين مستوى التفكير السلبي والتفكير الإيجابي وفق متغير الجنس لمصلحة الطلاب الذكور؛ إذ أظهرنا مستوى أفضل في التفكير الإيجابي مقارنة بالطالبات.

٢- دراسة (Munro, 2004)

وهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التفكير السلبي والإيجابي وسمتي الشخصية المتفائلة والمتشائمة، وطُبقت الدراسة على عينة بلغت (٤٢٠) طالباً وطالبة ممن يدرسون في إحدى الجامعات الأمريكية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة المتفائلون لديهم مستوى أكبر في التفكير الإيجابي مقارنة بالمتشائمين، بينما أظهر الطلبة المتشائمون مستوى أكبر في التفكير السلبي، وعدم وجود أثر لمتغير الجنس والتخصص في مستوى التفكير السلبي أو الإيجابي لدى عينة الدراسة على أنه قد أظهر الطلاب بشكل إجمالي ميلاً نحو التفكير الإيجابي.

٣- دراسة غانم (٢٠٠٥م)

وهدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية والتربوية لدى طلاب وطالبات جامعة القدس بفلسطين، وطُبقت الدراسة على عينة بلغت (٢٠٠) طالب وطالبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين الذكور والإناث في ارتفاع مستوى التفكير الإيجابي؛ وذلك لصالح الإناث، وعدم وجود فروق بين الطلاب ذوي التفكير الإيجابي والطلاب ذوي التفكير السلبي تعزى لكل من (التحصيل الأكاديمي، التخصص، مكان السكن، مستوى تعليم الوالدين وعملهما).

٤- دراسة (Paxton, 2008)

وهدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التفكير السلبي والرغبة في الانتحار، وطُبقت الدراسة على عينة بلغت (٨٥) مريضاً من مرضى المستشفى النفسي للمراهقين، بولاية كولومبيا بأمريكا الذين تتراوح أعمارهم ما بين (١٢ - ١٨) عاماً، موزعين ما بين من سبق وحاولوا الانتحار، ومن لم يسبق لهم ذلك، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة ما بين سلبية التفكير والرغبة في الانتحار، كذلك عدم وجود فروق بين الذين حاولوا الانتحار سلفاً والذين لم يسبق لهم ذلك في مستوى التفكير السلبي.

٥- دراسة (Wong, 2012)

وهدفت الدراسة إلى التعرف على كل من التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقتها بكل من الاضطراب النفسي والصحة النفسية والرضا عن الحياة، وطُبقت الدراسة على عينة بلغت (٣٩٨) طالباً وطالبة من جامعة سنغافورة، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط إيجابي بين التفكير الإيجابي والصحة النفسية والرضا عن الحياة، في مقابل وجود ارتباط إيجابي بين التفكير السلبي والاضطرابات النفسية كالتوتر والاكتئاب والغضب، وكذلك انخفاض مستوى الرضا عن الحياة.

النتيجة على الدراسات السابقة

يتبين من استعراض الدراسات السابقة وعددها (١٠) دراسات، أن هناك (٥) دراسات تناولت المناخ المدرسي، و(٥) دراسات تناولت نمط التفكير الإيجابي والسلبي، وقد أجريت تلك الدراسات المتعلقة بالمناخ المدرسي ما بين الفترة من (٢٠٠١م) إلى (٢٠١٦م)، بينما الدراسات التي تناولت التفكير الإيجابي والسلبي أجريت ما بين الفترة من (٢٠٠٤م) إلى (٢٠١٢م).

الدراسات الخاصة بالمناخ المدرسي

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من:

دراسة الصايفي (٢٠٠١) ودراسة السبيعي (٢٠٠٣) ودراسة (Vandiver, 2005) ودراسة (Smith, 2005) ودراسة العمري (٢٠١٣) في دراسة المناخ المدرسي.

وتختلف الدراسة الحالية عن دراسة الصايفي (٢٠٠١) التي تناولت علاقة المناخ المدرسي بكل من دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى الطلاب بمحافظته أبعها، بينما الدراسة الحالية تناولت أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظته عفيف.

وتختلف الدراسة الحالية عن دراسة السبيعي (٢٠٠٣) التي تناولت العلاقة بين بيئة الصف الفيزيائية، وكل من التحصيل الدراسي، ومفهوم الذات، بينما الدراسة الحالية تناولت أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظته عفيف.

وتختلف الدراسة الحالية عن دراسة (Vandiver, 2005) التي تناولت العلاقة بين إدراك الطالب للمناخ المدرسي من جهة والتحصيل الإيجابي للطلاب من جهة أخرى، بينما الدراسة الحالية تناولت أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظته عفيف.

وتختلف الدراسة الحالية عن دراسة (Smith, 2005) التي تناولت العلاقة بين المناخ المدرسي وتحصيل الطلاب في الأقسام الدراسية في مدارس ولاية كومنولث فرجينيا بأمريكا، بينما الدراسة الحالية تناولت أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظته عفيف.

وتختلف الدراسة الحالية عن دراسة العمري (٢٠١٣) التي تناولت المناخ المدرسي وعلاقته بنمطي التفكير الإيجابي والسلبي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، بينما الدراسة الحالية تناولت

أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظته عفيف.

الدراسات الخاصة بالتفكير الإيجابي والسلبي

تتفق الدراسة الحالية مع دراسة كل من:

دراسة (Haveren, 2004)، ودراسة (Munro, 2004)، ودراسة غانم (٢٠٠٥م)، ودراسة (Paxton, 2008)، ودراسة (Wong, 2012).

وتختلف الدراسة الحالية عن دراسة (Haveren, 2004)، التي تناولت مستوى التفكير السلبي والإيجابي في التحصيل لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيرات الجنس، بينما الدراسة الحالية تناولت أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظته عفيف.

وتختلف الدراسة الحالية عن دراسة (Munro, 2004)، التي تناولت العلاقة بين التفكير السلبي والإيجابي وسمتي الشخصية المتفائلة والمتشائمة، بينما الدراسة الحالية تناولت أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظته عفيف.

وتختلف الدراسة الحالية عن دراسة غانم (٢٠٠٥م)، التي تناولت مستوى التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية والتربوية لدى طلاب وطالبات جامعة القدس بفلسطين، بينما الدراسة الحالية تناولت أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف.

وتختلف الدراسة الحالية عن دراسة (Paxton, 2008)، التي تناولت العلاقة بين التفكير السلبي والرغبة في الانتحار، بينما الدراسة الحالية تناولت أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف.

وتختلف الدراسة الحالية عن دراسة (Wong, 2012)، التي تناولت التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقتها بكل من الاضطراب النفسي والصحة النفسية والرضا عن الحياة، بينما الدراسة الحالية تناولت أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف.

وقد استفاد الباحث كثيراً من الدراسات السابقة في إثراء الجانب النظري لدراسته، وكذلك في المنهجية التي استخدم فيها مقياساً معدياً سلفاً، ومقياس من إعداد الباحث، الذي تناول نمط التفكير الإيجابي والسلبي، حيث تم الاستفادة من الدراسات السابقة في بعض فقرات المقياس لتتوافق مع أهداف وتساؤلات الدراسة الحالية.

الإجراءات المنهجية للدراسة

أولاً: منهج الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي عن طريق استخدام المسح الاجتماعي لوصف أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف؛ إذ إن أسلوب المسح الاجتماعي يعني إجراء الدراسة العلمية لظروف المجتمع وحاجاته لتقديم برنامج إنشائي للإصلاح الاجتماعي، فضلاً عن وصف ومقارنة الظروف كما هي في الواقع، ويتميز المسح الاجتماعي بمميزات عدة من بينها سهولة تطبيقه، وتعدد مجالات التطبيق، كما يمد الباحث بقدر وفير من المعلومات والبيانات الأساسية التي ترسم صورة عامة للمشكلة أو الظاهرة محور البحث (العساف، ٢٠٠٠).

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينها

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية بمحافظة عفيف خلال عام ١٤٣٩هـ/١٤٤٠هـ، ويقدر عددهم بحسب إحصائية إدارة التعليم بمحافظة عفيف بـ (٨٦٠) طالباً وطالبة وفق الجدول التالي:

جدول (١). مجتمع الدراسة.

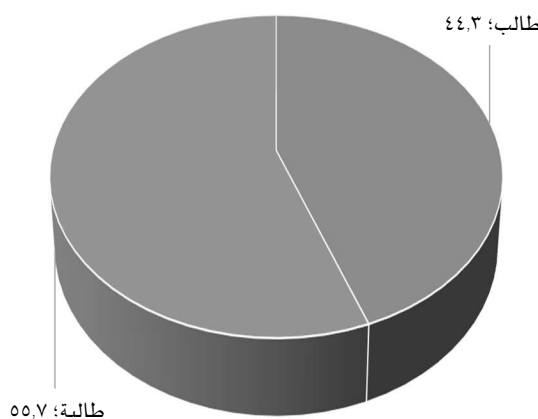
بنات				المدرسة	بنين				المدرسة
أدبي		علمي			أدبي		علمي		
ثالث ثانوي	ثاني ثانوي	ثالث ثانوي	ثاني ثانوي		المرحلة الدراسية	ثالث ثانوي	ثاني ثانوي	ثالث ثانوي	
٢٣	١٢	٣٣	٣١	الثانوية الأولى	٢٢	١٤	٥٦	٦٢	ثانوية عفيف
٢٤	١٥	٣٤	٢١	الثانوية الثانية	-	-	٦٤	٧١	ثانوية القدس
٢١	١٤	٣٠	٢٦	الثانوية الثالثة	-	-	٤٤	٥٢	ثانوية الجزيرة
١٧	٢٤	٢٣	٢٨	الثانوية الرابعة	٨	١٣	-	-	ثانوية تحفيظ القرآن
١٠	١٦	٢٢	٣١	الثانوية الخامسة					
٤٥٤				المجموع	٤٠٦				المجموع
				٨٦٠					المجموع الكلي

حيث قام الباحث بمسح شامل لمجتمع الدراسة باستثناء طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي؛ وذلك لعدم وضوح تخصصهم وعدم تشكل المناخ المدرسي بالنسبة لهم، والاكتفاء بطلاب وطالبات الصف الثاني والثالث ثانوي جميعاً البالغ عددهم (٨٦٠) طالباً وطالبة، حيث تم توزيع (٨٦٠) استبانة على مجتمع الدراسة من الجنسين (ذكور، إناث)، عاد منها (٨٠٧) استبانة، وذلك نسبة لغياب بعض الطلاب عن المدرسة لأسباب مختلفة، وبعد فرز الاستبانات استبعد الباحث (١٥) استبانة نسبة لعدم تعبئتها التعبئة الكاملة من قبل المبحوثين، ليتبقى (٧٩٢) استبانة، تمثل المجتمع الكلي للدراسة الحالية، وجاءت خصائص أفراد مجتمع الدراسة وفقاً لما يلي:

أ- توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً للجنس:

جدول (٢). توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً للجنس.

م	الجنس	العدد	النسبة
١	ذكر	٣٥١	٤٤,٣
٢	أنثى	٤٤١	٥٥,٧
	المجموع	٧٩٢	١٠٠%



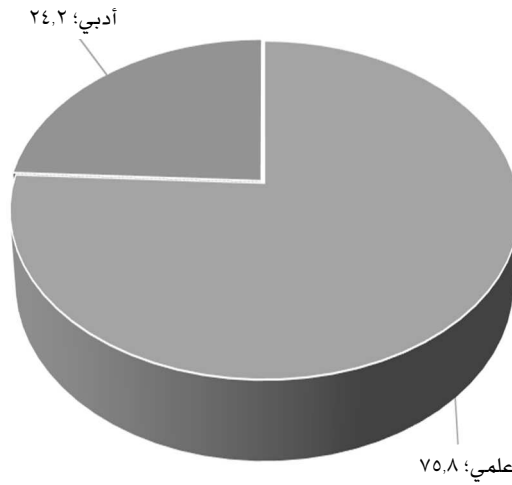
شكل (١). يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس.

حيث يتضح من نتائج الجدول (٢) والشكل (١) أن الأكثرية من المبحوثين من الطالبات؛ حيث بلغت نسبتهن (٥٥,٧٪) مقابل نسبة بلغت (٤٤,٣٪) للطلاب.

ب- توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً للتخصص:

جدول (٣). توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً للتخصص.

م	التخصص	العدد	النسبة
١	علمي	٦٠٠	٧٥,٨
٢	أدبي	١٩٢	٢٤,٢
	المجموع	٧٩٢	١٠٠٪

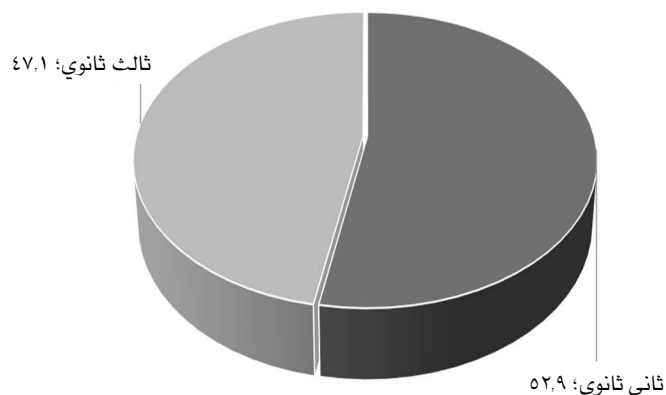


تبين نتائج الجدول (٣) والشكل (٢) أن الغالبية من المبحوثين من طلاب المرحلة الثانوية تخصصهم علمي، حيث بلغت نسبة ذلك (٧٥,٨٪) مقابل نسبة بلغت (٢٤,٢٪) للطلاب الذين تخصصهم أدبي.

ج- توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً للمرحلة الدراسية:

جدول (٤). توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقاً للمرحلة الدراسية.

م	المرحلة الدراسية	العدد	النسبة
١	ثاني ثانوي	٤١٩	٥٢,٩
٢	ثالث ثانوي	٣٧٣	٤٧,١
	المجموع	٧٩٢	١٠٠٪



شكل (٣). يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المرحلة الدراسية.

تبين نتائج الجدول (٤) والشكل (٣) أن الأكثرية من المبحوثين من طلاب المرحلة الثانوية يدرسون في الصف الثاني، حيث بلغت نسبة ذلك (٥٢,٩%) مقابل نسبة بلغت (٤٧,١%) للطلاب الذين هم في الصف الثالث الثانوي.

أداة الدراسة

للتحقق من أهداف البحث استخدم الباحث مقياسين، الأول: مقياس المناخ المدرسي، واعتمد الباحث مقياس (الصافي، ٢٠١١) لمناسبته للبيئة السعودية، الثاني: مقياس نمطي التفكير الإيجابي والسلبي من إعداد الباحث.

أولاً: مقياس المناخ المدرسي، ويتكون المقياس من (٤٨) عبارة، تقيس المناخ المدرسي من خلال بعدين (مناخ مدرسي مفتوح، مناخ مدرسي مغلق)، و(٢٤) عبارة موجبة، و(٢٤) عبارة سالبة وفقاً لمقياس ثنائي (ينطبق = ١، لا ينطبق = ٠) وهذا في حال العبارات الموجبة، بينما تكون العبارات السالبة على العكس من ذلك (ينطبق = صفر، لا ينطبق = واحد)، وبذلك فإن أعلى درجة يحصل عليها المفحوص هي (٤٨) درجة، بينما تكون أقل درجة صفر، وتمثل الدرجة المرتفعة على هذا المقياس المناخ المفتوح، بينما تمثل الدرجة المنخفضة المناخ المغلق.

ثانياً: مقياس التفكير الإيجابي والسلبي:

قام الباحث بالاطلاع على الأدبيات النفسية التي تناولت مفهوم التفكير الإيجابي والسلبي، وكذلك الاطلاع على المقاييس العربية والنفسية المعدة لقياس نمطي التفكير الإيجابي والسلبي والاستفادة منها في إعداد

مقياس يتناسب مع أهداف الدراسة الحالية، حيث يتكون المقياس في صورته الأولى من (٥٤) عبارة، قام الباحث بعرض عبارات المقياس على مجموعة من المحكمين وعددهم (٩) محكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال علم النفس؛ حيث تم إجراء التعديلات من حذف وتعديل صياغة بحسب ملاحظات المحكمين، بحيث أصبح المقياس في صورته النهائية بعد إجراء التعديلات بناء على آراء المحكمين (٤٠) عبارة، منها (٢٠) عبارة موجبة وهي (١، ٤، ٥، ٩، ١٠، ١١، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ٢٣، ٢٦، ٢٧، ٢٩، ٣٠، ٣٢، ٣٣، ٣٧، ٣٨، ٣٩)، و (٢٠) عبارة سالبة وهي (٢، ٣، ٦، ٧، ٨، ١٢، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٤، ٢٥، ٢٨، ٣١، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٤٠)، جاءت وفقاً لأربعة للأبعاد التالية (بعد التفاضل والتشاؤم وفقراته ١ - ١٠، وبعد مواجهة المشكلات وفقراته ١١ - ٢٠، وبعد الواقعية واللاواقعية وفقراته ٢١ - ٣٠، وبعد المرونة والتصلب وفقراته ٣١ - ٤٠)، وتم تحديد الاستجابة على العبارات من خلال نموذج رباعي وهي (أوافق بشدة = ٤، أوافق = ٣، لا أوافق = ٢، لا أوافق بشدة = ١)، وهذا في حال العبارات الإيجابية، أما في حال عبارات السلبية فتكون (أوافق بشدة = ١، أوافق = ٢، لا أوافق = ٣، لا أوافق بشدة = ٤).

صدق المقياس

بالنسبة لصدق مقياس المناخ المدرسي فقد أشارت دراسة (الصايف، ٢٠١١) إلى أن جميع فقراته تمتعت بخصائص الاختبار الجيد، فقد كانت جميع معاملات الارتباط لفقراته دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، كما تم التحقق من الصدق لمقياس الصايف كذلك بطريقة صدق المقارنة الطرفية، حيث تم حساب قيمة (ت) لدلالة الفروق بين الإربعاء الأعلى والأدنى وكانت قيمة ت = (٨,٣١) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١). كما بلغت قيمة الثبات لمقياس الصايف باستخدام معامل ألفا كرونباخ (٠,٧٥)، وهي تمثل قيمة الثبات المتعارف عليه علمياً.

وبما أن مجتمع الدراسة الحالية يختلف عن مجتمع دراسة (الصايف، ٢٠١١) وبغرض التأكد من صدق مقياسي المناخ المدرسي، ومقياس التفكير الإيجابي والسلبي، أجرى الباحث صدق الاتساق الداخلي عن طريق استخدام معامل ارتباط بيرسون على عينة من طلاب المرحلة الثانوية، وبلغ عددهم (٥٠) طالباً (Pilot Study)، بواقع ٢٥ طالباً و ٢٥ طالبة، وكانت غالبية معاملات الارتباط إيجابية ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) أو أقل، وهذا يدل على الاتساق الداخلي والترابط بين فقرات أدوات الدراسة والجداول التالية تبين تفاصيل ذلك:

جدول (٥). (٥٠=ن) اختبار صدق الاتساق الداخلي بين الدرجة الكلية لأبعاد مقياس المناخ المدرسي ودرجة كل عبارة تنتمي له.

م	البعد	معامل الارتباط بالبعد	مستوى الدلالة	م	البعد	معامل الارتباط بالبعد	مستوى الدلالة
١	البعد الأول: المناخ المدرسي المفتوح	٠,٣٢٤❖	٠,٠٥	٢	البعد الثاني: المناخ المدرسي المغلق	٠,٣٥٣❖	٠,٠٥
٣		٠,٤٤٦❖❖	٠,٠١	٦		٠,٤٢٤❖❖	٠,٠١
٤		٠,٤١٦❖❖	٠,٠١	١٠		٠,٤٦٠❖❖	٠,٠١
٥		٠,٤٨٣❖❖	٠,٠١	١١		٠,٣٣٥❖	٠,٠٥
٧		٠,٤٣٦❖❖	٠,٠١	١٢		٠,٣٣١❖	٠,٠٥
٨		٠,٤٥٨❖❖	٠,٠١	١٣		٠,٤٦١❖❖	٠,٠١
٩		٠,٤٦٦❖❖	٠,٠١	١٤		٠,٤٤٤❖❖	٠,٠١
١٨		٠,٤١٨❖❖	٠,٠١	١٥		٠,٤٦٤❖❖	٠,٠١
٢٠		٠,٣٠١❖❖	٠,٠٥	١٦		٠,٥٥٨❖❖	٠,٠١
٢١		٠,٣٧١❖❖	٠,٠٥	١٧		٠,٤٧٩❖❖	٠,٠١
٢٢		٠,٤٤٣❖❖	٠,٠١	١٩		٠,٥٤٦❖❖	٠,٠١
٢٣		٠,٤٢٦❖❖	٠,٠١	٢٤		٠,٤٥٥❖❖	٠,٠١
٣٠		٠,٤٠٥❖❖	٠,٠١	٢٥		٠,٣٩٨❖❖	٠,٠٥
٣٣		٠,٤٢٩❖❖	٠,٠١	٢٦		٠,٣٧١❖	٠,٠٥
٣٤		٠,٤٣٤❖❖	٠,٠١	٢٧		٠,٣٧٤❖	٠,٠٥
٣٥		٠,٤٠٩❖❖	٠,٠١	٢٨		٠,٣٦٢❖	٠,٠٥
٣٦		٠,٤٣٠❖❖	٠,٠١	٢٩		٠,٤٥٨❖❖	٠,٠١
٣٧		٠,٣٤٣❖	٠,٠٥	٣١		٠,٥٠٩❖❖	٠,٠١
٣٨		٠,٣٣٥❖	٠,٠٥	٣٢		٠,٣٥٦❖	٠,٠٥
٣٩		٠,٣٣٠❖	٠,٠٥	٤٠		٠,٤٩٢❖❖	٠,٠١
٤١		٠,٤٣٠❖❖	٠,٠١	٤٣		٠,٤٩٧❖❖	٠,٠١
٤٢		٠,٤٥١❖❖	٠,٠١	٤٦		٠,٣٦٩❖	٠,٠٥
٤٤		٠,٤٥٥❖❖	٠,٠١	٤٧		٠,٤١٢❖❖	٠,٠١
٤٥		٠,٣٧٤❖❖	٠,٠٥	٤٨		٠,٤٩٨❖❖	٠,٠١

❖❖ دال عند مستوى ٠,٠١ أو أقل ❖ دالة عند مستوى (٠,٠٥)

❖ معامل الارتباط: هو معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة على العبارة وبين الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

يتضح من الجدول (٥) أن جميع معاملات الارتباط بين العبارات المكونة لمقياس المناخ المدرسي في بعده، المناخ المدرسي المفتوح، والمناخ المدرسي المغلق، وبين المجموع الكلي للبعد الذي تنتمي إليه العبارة، دالة عند مستوى (٠,٠٥) أو أقل، وهذا يدل على أن أداة الدراسة تتسم بمعامل صدق عالٍ وجاهزيتها للتطبيق الميداني.

جدول (٦). (ن=٥٠) اختبار صدق الاتساق الداخلي بين الدرجة الكلية لأبعاد مقياس التفكير الإيجابي والسلبي ودرجة كل عبارة تنتمي له.

م	البعد	معامل الارتباط بالبعد	مستوى الدلالة	م	البعد	معامل الارتباط بالبعد	مستوى الدلالة
١	البعد الأول: التفاضل والتشائم	٠,٤٥٤❖❖	٠,٠١	٢١	البعد الثالث: الواقعية واللاواقعية	٠,٣٥٩❖	٠,٠٥
٢		٠,٤٠٣❖❖	٠,٠١	٢٢		٠,٤٤٧❖❖	٠,٠١
٣		٠,٤٥٣❖❖	٠,٠١	٢٣		٠,٦٦١❖❖	٠,٠١
٤		٠,٤٠٩❖❖	٠,٠١	٢٤		٠,٤٣٢❖❖	٠,٠١
٥		٠,٤٠٤❖❖	٠,٠١	٢٥		٠,٤٣١❖❖	٠,٠١
٦		٠,٤٠٧❖❖	٠,٠١	٢٦		٠,٤٤٤❖❖	٠,٠١
٧		٠,٤١٢❖❖	٠,٠١	٢٧		٠,٤٥٠❖❖	٠,٠١
٨		٠,٥٩٩❖❖	٠,٠١	٢٨		٠,٤٨١❖❖	٠,٠١
٩		٠,٦٠٦❖❖	٠,٠١	٢٩		٠,٥٢٠❖❖	٠,٠١
١٠		٠,٤٢٣❖❖	٠,٠١	٣٠		٠,٥٠٠❖❖	٠,٠١
١١	البعد الثاني: مواجهة المشكلات	٠,٥٨٠❖❖	٠,٠١	٣١	البعد الرابع: المرونة والتصلب	٠,٤٧٨❖❖	٠,٠١
١٢		٠,٤٣٣❖❖	٠,٠١	٣٢		٠,٤٣٥❖❖	٠,٠١
١٣		٠,٤٤٦❖❖	٠,٠١	٣٣		٠,٤٥٢❖❖	٠,٠١
١٤		٠,٤٥٣❖❖	٠,٠١	٣٤		٠,٤٠٣❖❖	٠,٠١
١٥		٠,٤٨١❖❖	٠,٠١	٣٥		٠,٤٠٩❖❖	٠,٠١
١٦		٠,٤٨٧❖❖	٠,٠١	٣٦		٠,٤٠٧❖❖	٠,٠١
١٧		٠,٤٣٣❖❖	٠,٠١	٣٧		٠,٥٩٩❖❖	٠,٠١
١٨		٠,٤٧١❖❖	٠,٠١	٣٨		٠,٥٠٦❖❖	٠,٠١
١٩		٠,٤٥٢❖❖	٠,٠١	٣٩		٠,٤٨٠❖❖	٠,٠١
٢٠		٠,٤٩١❖❖	٠,٠١	٤٠		٠,٣٤٦❖	٠,٠١

❖❖ دال عند مستوى ٠,٠١ أو أقل ❖ دالة عند مستوى (٠,٠٥).

❖ معامل الارتباط: هو معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة على العبارة وبين الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

يتضح من الجدول (٦) أن جميع معاملات الارتباط بين العبارات المكونة لمقياس التفكير الإيجابي والسلبي في أبعاده الأربعة، دالة عند مستوى (٠,٠٥) أو أقل، وهذا يدل على أن أداة الدراسة تتسم بمعامل صدق عالٍ وجاهزيتها للتطبيق الميداني.

ثبات المقياس

يشير الثبات إلى إمكانية الحصول على نفس النتائج لو أعيد تطبيق المقياس على نفس الأفراد، ومن أشهر المعادلات المستخدمة لقياس الثبات الداخلي هو معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، والجدول التالي يبين ثبات مقياسي الدراسة عن طريق استخدام معامل ألفا كرونباخ:

جدول (٧). (ن=٥٠) معامل الثبات لمقياسي الدراسة باستخدام معامل ألفا كرونباخ.

المقياس	عدد العبارات	قيمة ألفا
مقياس المناخ المدرسي	٤٨	٠,٨١
مقياس التفكير الإيجابي والسلبي	٤٠	٠,٧٩

يوضح الجدول (٧) أن قيمة ألفا كرونباخ لمقياس المناخ المدرسي هي (٠,٨١) في حين بلغت قيمة ألفا لمقياس التفكير الإيجابي والسلبي (٠,٧٩)، وتعد هذه القيم جيدة ومطمئنة جداً لثبات أداتي الدراسة، حيث يرى كثير من المختصين أن المحك للحكم على كفاية معامل ألفا كرونباخ هو (٠,٧٥)، مما يشير إلى ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها أداة الدراسة عند التطبيق.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في التحليل:

١- التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد مجتمع الدراسة.
٢- المتوسط الحسابي "Mean" وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن المحاور الرئيسية (متوسط متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي.
٣- تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسية عن متوسطها الحسابي. ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح تشتت في استجابات أفراد مجتمع الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسية، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات، وانخفض تشتتها بين المقياس.

٤- تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لمعرفة أثر العلاقة بين متغيرات الدراسة الرئيسية.

٥- تم استخدام اختبار (T.test) لمعرفة العلاقة بين متغيرين.

نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها

نتائج السؤال الأول: "ما واقع المناخ المدرسي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف؟"

جدول (٨). استجابات المبحوثين لمعرفة واقع المناخ المدرسي لديهم.

م	البعد	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة الموزونة	الترتيب
١	المناخ المدرسي المفتوح	٧٩٢	٠,٦٨٧٢	٠,١٩٧٥٤	٪٧١	١
٢	المناخ المدرسي المغلق	٧٩٢	٠,٢٨١٣	٠,١٩٢٥١	٪٢٩	٢

يتضح من نتائج الجدول (٨) أن المناخ المدرسي السائد لدى أفراد مجتمع الدراسة هو المناخ المدرسي المفتوح؛ حيث بلغت النسبة الموزونة لذلك (٪٧١)، مقابل نسبة بلغت (٪٢٩) للمناخ المدرسي المغلق، أي يمكن القول: إن ثلثي

المناخ المدرسي السائد هو مناخ مفتوح، بينما يرى ثلث أفراد مجتمع الدراسة أن المناخ المدرسي الحالي هو مناخ مغلق.

ويرى الباحث أن النظرة للمناخ المدرسي هي عملية نسبية تختلف من شخص لآخر باختلاف بيئة الحياة المدرسية، فالعلاقة مع الزملاء والمعلمين ومديري المدارس والأسلوب التعليمي السائد في المدرسة يحدد بدرجة كبيرة تفاعل المتعلم نحو البيئة المدرسية، فالمناخ المفتوح أو المغلق يتحدد بحسب تفاعل الطالب مع البيئة المدرسية بالإيجاب أو السلب، فالتفاعل الإيجابي يمهّد للمناخ المفتوح، والعكس، أي إن المناخ السلبي من وجهة نظر الطالب يعود لتفاعله السلبي مع البيئة المدرسية، ولعله في هذا الاتجاه أشارت النظرية الاجتماعية؛ أن لكل سلوك إنساني بين مجموعة من الأفراد نسقاً اجتماعياً يحفز لظهور الفعل والسلوك، والهدف من ذلك النسق هو إشباع حاجات الأفراد، وبالتالي يرى بارسونز أن العلاقات الاجتماعية ما هي إلا أنساق اجتماعية متأثرة بالنمط الثقافي السائد في ذلك المجتمع، كما تؤكد نظرية بارسونز أنه لا بد من وجود أهداف لكل نسق يسعى الأفراد إلى تحقيقه من خلال أدائهم لوظائف معينة، بحيث تؤدي هذه الوظائف إلى تحقيق التوازن بين أجزاء النسق الاجتماعي، وبالتالي فإن المدرسة عبارة عن نسق اجتماعي، يهدف إلى إشباع حاجات الأفراد التربوية والتعليمية، كما أن علاقات التفاعل بين الطلاب والمعلمين والإداريين تحدد شكل المناخ المدرسي، وعلى ضوء هذه العلاقات التي قد تكون سلبية أو إيجابية يمكن وصف المناخ المدرسي بأنه مناسب أو غير مناسب، لأداء الأدوار المنوطة بالأفراد المتفاعلين فيها.

كما تشير النظرية البيروقراطية إلى أن المناخ المدرسي الذي يسوده الأسلوب الإداري البيروقراطي، يتسم بكونه مناخاً ملتزماً باللوائح والقوانين وتنفيذها حرفياً، لكنه لا يراعي العلاقات الاجتماعية والإنسانية، وبالتالي فإن هذا يعارض مفهوم المناخ الإيجابي المفتوح، الذي يركز على العلاقات الاجتماعية ويراعيها، وتشارك الإدارة فيه بقية أفرادها مسؤولية اتخاذ القرارات، وهو ما يعني أن هذه النظرية توافق إلى حد ما خصائص المناخ السلبي المغلق، من حيث تركيزها على العمل أكثر من الأشخاص.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة العمري (٢٠١٣)، التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التفكير الإيجابي ودرجات التفكير السلبي لدى الطالبات تبعاً لنوع المناخ المدرسي السائد، كما اتفقت مع نتائج دراسة (Vandiver, 2005) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية في أداء طلاب المدارس التي حصلت على تقديرات مرتفعة على مقياس المناخ المدرسي، وتلك التي حصلت على تقديرات منخفضة على نفس المقياس، لصالح طلاب المدارس ذات التقديرات المرتفعة على مقياس المناخ المدرسي.

نتائج السؤال الثاني: " ما نمط التفكير السائد (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية

بمحافظة عفيف؟

جدول (٩). استجابات أفراد مجتمع الدراسة لمعرفة نوع نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لديهم.

م	البعد	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة الموزونة	الترتيب
١	التفاؤل والتشاؤم	٧٩٢	٢,٥	٠,٣٦٦٥٢	٪٦٢,٢	٤
٢	مواجهة المشكلات	٧٩٢	٢,٧	٠,٣٩٨٨٥	٪٦٦,٨	٢
٣	الواقعية واللاواقعية	٧٩٢	٢,٩	٠,٣٨٩٥٨	٪٧٢,٥	١
٤	المرونة والتصلب	٧٩٢	٢,٦	٠,٣٨٢٩٩	٪٦٤,٦	٣

يتضح من نتائج الجدول (٩) أن نوع نمط التفكير السائد لدى أفراد مجتمع الدراسة هو الواقعية واللاواقعية؛ حيث بلغت النسبة الموزونة لذلك (٪٧٢,٥)، يليه نمط تفكير مواجهة المشكلات بنسبة موزونة بلغت (٪٦٦,٨)، وفي الترتيب الثالث أتى نمط تفكير المرونة والتصلب بنسبة موزونة بلغت (٪٦٤,٦)، وأخيراً أتى نمط تفكير التفاؤل والتشاؤم بنسبة موزونة بلغت (٪٦٢,٢).

ويرى الباحث أن نمط التفكير لدى الفرد يعود لقناعاته الفكرية في المقام الأول وإشباع حاجاته في البيئة المدرسية التي يعيش فيها، فالضبط الانفعالي لدى الفرد وحسب التعلم المعرفي وسلوك الفرد في تفاعله مع الآخرين وكذلك تفاؤله الشخصي يوجه الفرد نحو نمط تفكيره.

وفي هذا الصدد أشارت نظرية كارول روجرز (Carl Rogers) إلى أن قدرة الفرد على إدراك الأمور والحكم عليها إيجابياً أو سلبياً وفقاً لطبيعة تفاعله مع الموقف المدرك، وفي هذا اتفاق مع ما جاء به علم النفس الإيجابي على وجه العموم، والتفكير بشكله الإيجابي أو السلبي على وجه الخصوص، أما نظرية ماسلو، فقد ركزت على الجوانب الإنسانية والإيجابية في الفرد، وذلك من خلال هرم الحاجات الإنسانية، التي ينبغي للفرد إشباعها، والتي رتبها ماسلو وفقاً للتالي (الحاجات الفسيولوجية، حاجات الأمن، حاجات الانتماء والحب، حاجات التقدير والاحترام، حاجات تحقيق الذات)، ويرى ماسلو أنه من الضروري إشباع هذه الحاجات وفقاً لهذا التسلسل، حتى يتحقق للفرد الصحة النفسية، وأنه في حال عدم إشباعها يصبح الفرد عرضة للإحباط والتوتر.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (Wong, 2012) التي أظهرت وجود ارتباط إيجابي بين التفكير الإيجابي والصحة النفسية والرضا عن الحياة، في مقابل وجود ارتباط إيجابي بين التفكير السلبي والاضطرابات النفسية كالتوتر والاكتئاب والغضب، وكذلك انخفاض مستوى الرضا عن الحياة.

كما تتفق مع نتائج دراسة (Munro, 2004) التي بينت أن الطلبة المتفائلين لديهم مستوى أكبر في التفكير الإيجابي مقارنة بالمتشائمين، بينما أظهر الطلبة المتشائمون مستوى أكبر في التفكير السلبي، كما تتفق مع نتائج دراسة (Paxton, 2008) التي بينت وجود علاقة موجبة ما بين سلبية التفكير والرغبة في الانتحار.

نتائج السؤال الثالث: "ما علاقة المناخ المدرسي بنمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمحافظة عفيف؟"

جدول (١٠). يوضح معامل ارتباط بيرسون لمعرفة علاقة المناخ المدرسي بنوع نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى مجتمع الدراسة.

المتغيرات	مناخ - مفتوح	مناخ - مغلق	التفكير	التفاؤل	مواجهة - المشكلات	الواقعية	المرونة
مقياس المناخ المدرسي	مناخ مدرسي مفتوح	معامل الارتباط مستوى الدلالة	١				
	مناخ مدرسي مغلق	معامل الارتباط مستوى الدلالة	١				
مقياس التفكير الإيجابي والسلبي	التفاؤل والتشاؤم	معامل الارتباط مستوى الدلالة	٠,٠٧٧	- ٠,٠٥٩	٠,٠٥٩	١	
	مواجهة المشكلات	معامل الارتباط مستوى الدلالة	- ٠,٠١٢	٠,٠٠٥	٠,٦٦٦	٠,٠٧٥	١
	الواقعية واللاواقعية	معامل الارتباط مستوى الدلالة	٠,٠٥٨	- ٠,١٠٩	٠,٤٧٥	- ٠,١١٥	١
	المرونة والتصلب	معامل الارتباط مستوى الدلالة	٠,٠٥٤	- ٠,٠٥٣	٠,٨٠٢	٠,٥٧٨	١
		معامل الارتباط مستوى الدلالة	٠,١٢٧	٠,١٣٥	٠,٠٠٠	٠,٠٠٠	٠,٠٢٣
		العدد	٧٩٢	٧٩٢	٧٩٢	٧٩٢	٧٩٢

♦♦ دالة عند مستوى (٠,٠١) ♦ دالة عند مستوى (٠,٠٥)

يوضح الجدول (١٠) علاقة المناخ المدرسي بنوع نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) لدى مجتمع الدراسة، وتبين من خلاله وجود علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي المفتوح وبعد التفاؤل والتشاؤم، وكانت العلاقة إيجابية ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٣) أي إن التفاؤل والتشاؤم متربط بالمناخ المدرسي المفتوح بمعنى أن المناخ المدرسي المفتوح يؤثر إيجاباً على نمط التفكير في بعد التفاؤل والتشاؤم.

كما تبين كذلك وجود علاقة سالبة بين المناخ المدرسي المغلق وبعد الواقعية واللاواقعية، أي إن المناخ المغلق مرتبط سلباً ببعد الواقعية واللاواقعية، أي إن اللاواقعية تتأثر بالمناخ المدرسي المغلق، فكلما كان المناخ المدرسي مغلقاً تأثرت وقاعة الفرد تبعاً لذلك.

وبشكل عام يمكن القول: إن المناخ المدرسي يرتبط بنوع التفكير الإيجابي والسلبي لدى أفراد مجتمع الدراسة، فكلما كان المناخ المدرسي مفتوحاً كان نوع التفكير إيجابياً، وكلما كان المناخ المدرسي مغلقاً كان نوع التفكير سلبياً.

ولعل هذه النتيجة تشير إلى ما تناولته نظريات الصراع الاجتماعي التي ترى أن الصراع ينشأ في أي مجتمع كبيراً كان أم صغيراً، نتيجة وجود طبقتين، إحداها المسيطرة والأخرى خاضعة، وأنه كلما ازداد ضغط الطبقة المسيطرة، ازداد الصراع في ذلك المجتمع، وبالنظر إلى المجتمع المدرسي، يمكن القول: إن الصراع ينشأ غالباً في تلك المدارس التي يتسم المناخ فيها بخصائص المناخ المغلق الذي تسيطر فيه الطبقات العليا كالإدارة والمعلمين في عمليات اتخاذ القرار، بينما يطلب من الطلاب القبول والإذعان، دون إتاحة الفرصة للنقاش لهم وتبرير تصرفاتهم، وإمكانية تنمية العلاقات السليمة، ويؤكد ماركس أنه يمكن التقليل من هذا الصراع من خلال إتاحة الفرصة للحوار والمناقشة وتعريف كافة أفراد المجتمع بحقوقهم وواجباتهم.

وأشارت نظرية النسق الاجتماعي لبارسونز إلى أن لكل سلوك إنساني بين مجموعة من الأفراد نسقاً اجتماعياً يحفز لظهور الفعل والسلوك، والهدف من ذلك النسق هو إشباع حاجات الأفراد، وبالتالي يرى بارسونز أن العلاقات الاجتماعية ما هي إلا أنساق اجتماعية متأثرة بالنمط الثقافي السائد في ذلك المجتمع.

ولعل نتائج الدراسة الحالية تتفق مع نتائج دراسة الصاي (٢٠٠١) التي بينت وجود فروق بين طلاب وطالبات المدارس ذات المناخ المدرسي المفتوح، وطلاب وطالبات المدارس ذات المناخ المدرسي المغلق في كل من مستوى الطموح ودافعية الإنجاز لصالح طلاب وطالبات المدارس ذات المناخ المفتوح، كذلك عدم وجود فروق بين طلاب وطالبات المدارس ذات المناخ المغلق في مستوى الطموح ودافعية الإنجاز، كما تتفق مع نتائج دراسة فانديفر (Vandiver, 2005) التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية في أداء طلاب المدارس التي حصلت على تقديرات مرتفعة على مقياس المناخ المدرسي، وتلك التي حصلت على تقديرات منخفضة على نفس المقياس، لصالح طلاب المدارس ذات التقديرات المرتفعة على مقياس المناخ المدرسي.

كما أشارت نتائج دراسة مونرو (Munro, 2004) التي أوضحت أن الطلبة المتفائلين لديهم مستوى أكبر في التفكير الإيجابي مقارنة بالمتشائمين، بينما أظهر الطلبة المتشائمون مستوى أكبر في التفكير السلبي، كما تتفق مع نتائج دراسة ونج (Wong, 2012) التي بينت وجود ارتباط إيجابي بين التفكير الإيجابي والصحة النفسية والرضا عن الحياة، في مقابل وجود ارتباط إيجابي بين التفكير السلبي والاضطرابات النفسية كالتوتر والاكتئاب والغضب، وكذلك انخفاض مستوى الرضا عن الحياة.

نتائج السؤال الرابع: "هل توجد فروق دالة إحصائية في أبعاد مقياس المناخ المدرسي وأبعاد مقياس نمط التفكير (الإيجابي والسلبي) لدى مجتمع الدراسة وفقاً لمتغير (المرحلة الدراسية، الجنس، التخصص (أدبي - علمي)؟"

أ- الفروق وفقاً لمتغير الجنس.

جدول (١١). اختبار (T-test) لمعرفة الفروق في المناخ المدرسي وأثره في تكوين نمط التفكير (الإيجابي والسلبي) وفقاً لمتغير الجنس.

المتغيرات	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مقياس المناخ المدرسي	ذكر	٣٥١	٠,٦٨٢٣	٠,٢٠١٣٤	- ٠,٦٢٣	٠,٧١٩
	أنثى	٤٤١	٠,٦٩١١	٠,١٩٤٦١		
	ذكر	٣٥١	٠,٢٨٣٥	٠,١٩٨٠٠	٠,٢٨٣	٠,٥٨٧
	أنثى	٤٤١	٠,٢٧٩٦	٠,١٨٨٢٤		
مقياس نمط التفكير الإيجابي والسلبي	ذكر	٣٥١	٢,٤٨٣١	٠,٣٦٠٣٥	- ٠,٤٣٩	٠,٧٠٨
	أنثى	٤٤١	٢,٤٩٤٧	٠,٣٧١٦٩		
	ذكر	٣٥٠	٢,٦٦٢٠	٠,٤٠٣٣٤	- ٠,٥٣٥	٠,٧٧٥
	أنثى	٤٤٠	٢,٦٧٧٣	٠,٣٩٥٥٨		
	ذكر	٣٥٠	٢,٩١٠٩	٠,٣٨٠٠٧	٠,٦١٥	٠,٤٢٠
	أنثى	٤٤٠	٢,٨٩٣٧	٠,٣٩٧٢٤		
	ذكر	٣٥١	٢,٥٧٤١	٠,٣٧١٥١	- ٠,٥٣١	٠,٤٩٢
	أنثى	٤٤١	٢,٥٨٨٧	٠,٣٩٢١٨		

يوضح الجدول (١١) اختبار (T.test) لمعرفة الفروق في المناخ المدرسي وأثره في تكوين نمط التفكير (الإيجابي والسلبي) وفقاً لمتغير الجنس، وتبين من خلاله عدم وجود فروق دالة إحصائية في مقياس المناخ المدرسي ببعديه المفتوح والمغلق، وعدم وجود فروق كذلك في مقياس نمط التفكير الإيجابي والسلبي في أبعاده الأربع يعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، بمعنى أن أفراد مجتمع الدراسة من الجنسين متفقون في استجاباتهم نحو مقياس المناخ المدرسي ونمط التفكير؛ الأمر الذي لم يستوجب وجود فروق دالة إحصائية بينهم، ويرى الباحث عدم وجود فروق بين الجنسين في مقياس المناخ ومقياس نمط التفكير تقارب أساليب التنشئة للجنسين في المجتمع، سواء الأسرية أو المدرسية من خلال استخدام وسائل التواصل المتاحة للجنسين أضعفت الفروق والاهتمامات بين الجنسين، وأصبحت سلوكياتهم متشابهة إلى حد ما، واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة مونرو (Munro, 2004) التي بينت عدم وجود أثر لمتغير الجنس والتخصص في مستوى التفكير السلبي أو الإيجابي لدى مجتمع الدراسة، إلا أنها اختلفت مع نتائج دراسة (Haveren, 2004) التي بينت وجود فروق جوهرية بين مستوى التفكير السلبي والتفكير الإيجابي وفق متغير الجنس لمصلحة الطلاب الذكور؛ إذ أظهروا مستوى أفضل في التفكير الإيجابي مقارنة بالطالبات.

ب- الفروق وفقاً لمتغير التخصص

جدول (١٢). اختبار (T.test) لمعرفة الفروق في المناخ المدرسي وأثره في تكوين نمط التفكير (الإيجابي والسلبي) وفقاً لمتغير التخصص.

المتغيرات	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مقياس المناخ المدرسي	مناخ مدرسي مفتوح	علمي	٠,٦٨٩٢	٠,١٩٠٩٦	٠,٥٠٣	٠,٠٩٢
		أدبي	٠,٦٨١٠	٠,٢١٧٢٧		
	مناخ مدرسي مغلق	علمي	٠,٣٧٥٨	٠,١٨٦٦٨	١,٤١٤ -	٠,٢٣٨
		أدبي	٠,٢٩٨٤	٠,٢٠٩٣١		
مقياس نمط التفكير الإيجابي السلبي	التفاؤل والتشاؤم	علمي	٢,٤٩٣٩	٠,٣٦٣٩٠	٠,٥٨٣	٠,٨٤٥
		أدبي	٢,٤٧٦١	٠,٣٧٥٢٣		
	مواجهة المشكلات	علمي	٢,٦٦٧٧	٠,٣٩٨١٦	٠,٣٥٩ -	٠,٩٢٢
		أدبي	٢,٦٧٩٥	٠,٤٠١٩٣		
	الواقعية واللاواقعية	علمي	٢,٩٠٣٠	٠,٣٨٦٠٧	٠,٢١٥	٠,٦٧٣
		أدبي	٢,٨٩٦١	٠,٤٠١٢٩		
	المرونة والتصلب	علمي	٢,٥٧٧٣	٠,٣٨١٢٣	٠,٦٤٢ -	٠,٩٦٢
		أدبي	٢,٥٩٧٧	٠,٣٨٩٠٥		

يوضح الجدول (١٢) اختبار (T.test) لمعرفة الفروق في المناخ المدرسي وأثره في تكوين نمط التفكير (الإيجابي والسلبي) وفقاً لمتغير التخصص، وتبين من خلاله عدم وجود فروق دالة إحصائية في مقياس المناخ

المدرسي ببعديه المفتوح والمغلق، وعدم وجود فروق كذلك في مقياس نمط التفكير الإيجابي والسلبي في أبعاده الأربع يعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي)، بمعنى أن أفراد مجتمع الدراسة بمختلف تخصصاتهم متفقون في استجاباتهم نحو مقياس المناخ المدرسي ونمط التفكير؛ الأمر الذي لم يستوجب وجود فروق دالة إحصائية بينهم.

ويرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية؛ إذ إن المناخ المدرسي يعود للبيئة والسلوك السائد في بيئة المدارس الثانوية، وبالتالي عدم وجود فروق يؤدي إلى أن هناك انطباعاً سائداً متفقاً عليه من قبل المبحوثين، واتفقت النتيجة الحالية مع نتائج دراسة غانم (٢٠٠٥م) التي بينت عدم وجود فروق بين الطلاب ذوي التفكير الإيجابي والطلاب ذوي التفكير السلبي يعزى لمتغير التخصص.

ج- الفروق وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية

جدول (١٣). اختبار (ت T.test) لمعرفة الفروق في المناخ المدرسي وأثره في تكوين نمط التفكير (الإيجابي والسلبي) وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية.

المتغيرات	المرحلة الدراسية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
مقياس المناخ المدرسي	مناخ مدرسي مفتوح	ثاني ثانوي	٠,٦٩١٠	٠,١٩٥٤٣	٠,٥٧٣	٠,٥٩٣
	ثالث ثانوي	٣٧٣	٠,٦٨٣٠	٠,٢٠٠٠٧		
	مناخ مدرسي مغلق	ثاني ثانوي	٠,٢٧٦٤	٠,١٩١٢٢	٠,٧٦٧ -	٠,٩٧٠
	ثالث ثانوي	٣٧٣	٠,٢٨٦٩	٠,١٩٤٠٧		
مقياس نمط التفكير الإيجابي والسلبي	التناؤل والتشاؤم	ثاني ثانوي	٢,٤٩٣٩	٠,٣٦٠٧٣	٠,٣٥١	٠,٧٦٧
		ثالث ثانوي	٢,٤٨٤٧	٠,٣٧٣٣٤		
	مواجهة المشكلات	ثاني ثانوي	٢,٦٦٢٦	٠,٤٠٢١٨	٠,٥٩٦ -	٠,٦٩٩
		ثالث ثانوي	٢,٦٧٩٥	٠,٣٩٥٤٤		
	الواقعية واللاواقعية	ثاني ثانوي	٢,٩١١٥	٠,٣٧٥٤٢	٠,٧٧٣	٠,٢٣٠
		ثالث ثانوي	٢,٨٩٠٠	٠,٤٠٥١٠		
	المرونة والتصلب	ثاني ثانوي	٢,٥٧٥٢	٠,٣٧٥٩٩	٠,٥٤٦ -	٠,٥٥١
		ثالث ثانوي	٢,٥٩٠١	٠,٣٩١٠٦		

يوضح الجدول (١٣) اختبار (ت T.test) لمعرفة الفروق في المناخ المدرسي وأثره في تكوين نمط التفكير (الإيجابي والسلبي) وفقاً لمتغير المرحلة الدراسية، وتبين من خلاله عدم وجود فروق دالة إحصائية في مقياس المناخ المدرسي ببعديه المفتوح والمغلق، وعدم وجود فروق كذلك في مقياس نمط التفكير الإيجابي والسلبي في أبعاده الأربع يعزى لمتغير المرحلة الدراسية (ثاني ثانوي، ثالث ثانوي)، بمعنى أن أفراد مجتمع الدراسة الذين يدرسون في المرحلة الثانوية الثانية والمرحلة الثانوية الثالثة متفقون في استجاباتهم نحو مقياس المناخ المدرسي ونمط التفكير؛ الأمر الذي لم يستوجب وجود فروق دالة إحصائية بينهم. ويرى الباحث أن هذه النتيجة واقعية؛ إذ إن المناخ المدرسي يعود للبيئة والسلوك السائد في بيئة المدارس الثانوية، وبالتالي عدم وجود فروق يؤدي إلى أن هناك انطباعاً سائداً

متفقاً عليه من قبل المبحوثين في جميع مراحل الدراسة الثانوية واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة العمري (٢٠١٣) التي أوجدت فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠٣) في درجات التفكير الإيجابي ودرجات التفكير السلبي لدى الطالبات تعود إلى نوع التخصص الدراسي. ويعزو الباحث اختلاف نتيجة الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة إلى اختلاف المجتمع الذي طبقت عليه نتائج دراسة العمري وكذلك إلى المناخ التنظيمي السائد في دراسته.

نوصيات الدراسة

- العمل على تقوية المناخ المدرسي المفتوح، كما هو الحال في الدراسة الحالية؛ لأنه مفهوم مكتسب، يسهم في نمط التفكير الإيجابي لدى الطلاب.
- بينت نتائج الدراسة الحالية أن نمط التفكير السائد لدى مجتمع الدراسة هو الواقعية، لذا توصي الدراسة بضرورة اهتمام البيئة المدرسية في المرحلة الثانوية بتحقيق العدالة التنظيمية بأبعادها المختلفة، بما يضمن المساواة والعدالة بين الطلاب، مما يؤدي إلى الارتقاء بفكرهم ويحقق درجة رضاهم داخل المؤسسة التعليمية.
- العمل على زيادة الوعي المعرفي لأهمية المناخ المدرسي المفتوح؛ إذ بينت نتائج الدراسة الحالية وجود علاقة بين المناخ المدرسي المفتوح وبعد التشاؤم والتفاؤل؛ لأنه يسهم في تنمية الفكر وإشباع الحاجات لدى الطلاب بما يحقق الرضا العام في البيئة المدرسية.
- العمل على تعزيز بعد السلوك الحضاري في المناخ المدرسي الذي يقدم الاقتراحات لتطوير بيئة العمل في المجال الإداري؛ لما له من أثر على تفكير الطلاب.

مقترحات الدراسة

- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على عينة من طلاب الجامعات، لمعرفة أثر المناخ المدرسي على تكوين نمط التفكير (الإيجابي - السلبي) في مختلف التخصصات.
- إجراء دراسة عن العوامل (المحددات) المتوقع تأثيرها على نمط التفكير والتي قد تؤدي إلى ظهور أو اختفاء سلوك بسبب بيئة ملائمة.

المراجع

المراجع العربية

- إبراهيم، عبدالستار (١٩٩٨)، العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث، مصر، الدار الدولية للنشر.
- إبراهيم، عبدالستار (٢٠٠٨)، عين العقل - دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير الإيجابي، مصر، دار الكتاب.
- تيرنر، جوناثان (٢٠٠٠)، بناء نظرية علم الاجتماع، (ترجمة محمد فرج)، مصر، منشأة المعارف.
- الحسن، إحسان (٢٠٠٥)، النظريات الاجتماعية المتقدمة، الأردن دار وائل للنشر.
- الرشيد، عبدالرحمن (٢٠٠١)، البيئة الابتكارية كما يدركها الطلاب وعلاقتها بالتفكير الابتكاري لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، جامعة الملك سعود.
- سالم، آمانى (٢٠٠٦)، فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدى الطالبات المعرضات للضغط النفسية، مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، العدد ٤.
- السبيعي، هدى (٢٠٠٣)، أثر البيئة الفيزيقية للصف في مفهوم الذات والتحصيل والاتجاهات نحو المدرسة، مجلة العلوم النفسية والتربوية، البحرين، المجلد ٤، العدد ٢.
- سلامة، أحمد وعبدالغفار، عبدالسلام (١٩٨٠)، علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار النهضة العربية.
- سليمان، سميحة (٢٠١١)، القدرة على التفكير الاستدلالي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لطالبات الصف الأول الإعدادي بمحافظة الطائف، مجلة التربية العلمية، مصر، المجلد ١٤، العدد ٢.
- الشناوي، محمد (١٩٩٥)، نظريات الارشاد النفسي، مصر، دار غريب للطباعة والنشر.
- الصافي، عبدالله (٢٠٠١)، المناخ المدرسي وعلاقته بمستوى الطموح والدافع للإنجاز لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها، مجلة رسالة الخليج العربي، الرياض، العدد ٧٩.
- عبدالعزیز، سعيد (٢٠٠٩)، تعليم التفكير ومهاراته، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- العتيبي، محمد (٢٠٠٧)، المناخ المدرسي ومعوقاته ودوره في أداء المعلمين بمراحل التعليم العام، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- عرابي، عبدالقادر (٢٠٠٣)، النظريات الاجتماعية، الرياض دار الخريجي للنشر والتوزيع.
- العساف، صالح بن حمد (٢٠٠٠): المدخل إلى البحوث في العلوم السلوكية، ط٢، مكتبة العبيكان، الرياض.
- العمرى، عائشة علي حميد (٢٠١٣)، المناخ المدرسي وعلاقته بنمطي التفكير الإيجابي والسلبي لدى طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، الرياض، جامعة الملك سعود.
- عيد، فاطمة (٢٠٠٣)، المناخ المدرسي الميسر للتعليم، مجلة التربية، البحرين، العدد ٧.
- غانم، زياد (٢٠٠٥)، التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة دراسة مقارنة في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية والتربوية، مجلة دراسات عربية في علم النفس، المجلد ٤، العدد ٣.
- القيروتي، محمد (١٩٩٤)، المناخ التنظيمي في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مجلة مؤته للبحوث والدراسات، المجلد ٩، العدد ٥.

- قطامي، يوسف (٢٠٠٥)، إدارة الصفوف الأسس السيكولوجية، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- محمد، محمد (٢٠٠٨)، سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية، الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- محمود، صلاح الدين (٢٠٠٢)، المناخ المدرسي وعلاقته بمفهوم الحرية كما يمارسه المعلمون وتلاميذه، مجلد المؤتمر العربي بكلية التربية بجامعة حلوان، العدد ١٠.
- المصري، فاطمة (١٩٩٤)، تحليل أنماط المناخ المدرسي من وجهة نظر المعلمين في مدارس الوكالة والمدارس الخاصة في منطقتي الخليل وبيت لحم وعلاقته بالتكيف الأكاديمي من وجهة نظر الطلاب، رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين، جامعة النجاح الوطنية.
- المغربي، كامل (٢٠٠٤)، السلوك التنظيمي، الأردن دار الفكر للنشر والتوزيع.
- المنيزل، عبدالله والعبدلات، سعاد (١٩٩٥)، موقع الضبط والتكيف المدرسي، مجلة دراسات العلوم الانسانية، الاردن، المجلد ٢٢، العدد ٦.
- هارون، رمزي (٢٠٠٣)، الإدارة الصفية، الأردن دار وائل للطباعة والنشر.

المراجع الأجنبية

References

- Dietrich, A. & Bailey, E. (1996). School Climate: Common-Sense Solutions to Complicated Problems. *Bulletin Journal*. Vol. 81, No. 589, PP. 16-25.
- Halpin, A. W., & Croft, D. B. (1963). The Organizational Climate of Schools. Chicago: Midwest Administration Center of the University of Chicago.
- Haveren, V. R. (2004) "Levels Career Decidedness and Negative Career Thinking by Athletic Status, Gender, and Academic class". Proquest – Dissertation Abstracts No. AAC9963589.
- Johnson, M. (1979) An Investigation of Effects of High School Climate on Education. Master Dissertation, University of Edinburgh, United Kingdom.
- Lewin, Y. (1936) Principals of Topological Psychology. New York: McGraw-Hill.
- Munro, K(2004) "Optimism : How to Avoid Negative Thinking" ww.KaliMunro.com
- Nachtwey, R. (1994). The Relationship between School Climate Level of Aspiration and the Need Achievement, *Journal of Educational Research*, Vol. 35, No. 6, PP. 283- 295.
- Paxton, J. (2008). The Role of Positive Future Thinking in Adolescent Suicide Risk. Doctoral Dissertation. The Catholic University - Columbia, United States.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*, Vol. 55, pp. 5-14.
- Seligman, M.E.P. & Pawelski, J.O. (2003). Positive Psychology: FAQs. *Psychological Inquiry*. Vol. 14, pp. 159-163.
- Seligman, M. (2006). Learned Optimism: How to Change your Mind and your Life. New York City: Random House.
- Seligman, M. (2011). Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being. United States: Nicholas Brealey Publishing.
- Smith, James (2005). The Relationship Between School Division Climate And Student Achievement of School Divisions in The Commonwealth of Virginia. doctorate dissertation, University of Virginia, United States.
- Tay, L. & Diener, E. (2011). Needs and Subjective Well-being Around the World. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- Vandiver, Dan (2005). The Correlation between Student Perceptions of School Climate and Positive Student Outcomes. Master Dissertation, University of Missouri - Columbia, United States.
- Wong, S. (2012). Negative Thinking Versus Positive Thinking in a Singaporean Student Sample: Relationships with Psychological Well-Being and Psychological Maladjustment. *Journal Articles Reports*. VOL. 22, NO. 1, PP. 76-82.