التفكير الإيجابي وعلاقته بإدارة الإحباط الأكاديمي والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

إعـــــداد

د/ مها ابراهيم محمد عثمان

مدرس علم النفس –كلية الدراسات الإنسان ية –جامعة الأزهر

التفكير الإيجابي وعلاقته بإدارة الإحباط الأكاديمي والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس

د/ مها ابراهيم محمد عثمان*

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف العلاقة بين التفكير الإيجابي وإدارة الإحباط الأكاديمي والرضا الوظيفي لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس، كذلك التعرف على الفروق بين عينة الدراسة في التفكير الإيجابي وإدارة الإحباط الأكاديمي والرضا الوظيفي باختلاف متغيري النوع (ذكور، إناث)، والدرجة العلمية (مدرس، أستاذ مساعد، أستاذ)، وكذلك الكشف عن التنبؤ بإدارة الإحباط الاكاديمي والرضا الوظيفي من خلال التفكير الإيجابي لدى أعضاء هيئة التدريس، تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٤٠٠) عضو هيئة تدريس بواقع (١٢٦) ذكور و(٢٧٤) إناث، بواقع (١٧٧) مدرس، (١٣١) أستاذ مساعد، (٩٢) أستاذ، تم اختيارهم من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر ، طبق عليهم مقياس التفكير الإيجابي "إعداد الباحثة"، مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي "إعداد الباحثة"، مقياس الرضا الوظيفي "إعداد الباحثة"، وقد توصلت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أبعاد مقياس التفكير الإيجابي والدرجة الكلية وأبعاد إدارة الإحباط الأكاديمي والدرجة الكلية، كما أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أبعاد مقياس التفكير الإيجابي والدرجة الكلية وأبعاد مقياس الرضا الوظيفي والدرجة الكلية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين عينة الدراسة على أبعاد مقياس التفكير الإيجابي والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس الرضا الوظيفي والدرجة الكلية باختلاف متغير النوع، وكما أوضحت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين عينة الدراسة لمتغير الدرجة العلمية

* **د/ مها ابراهيم محمد عثمان:** مدرس علم النفس –كلية الدراسات الإنسان ية –جامعة الأزهر .

على أبعاد مقياس التفكير الإيجابي والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي والدرجة الكلية فيما عدا بعد (حل المشكلات الأكاديمية) لصالح الأستاذ، وأبعاد مقياس الرضا الوظيفي والدرجة الكلية فيما عدا بعد (العلاقة مع الزملاء) وبعد (العلاقة مع رؤساء العمل) حيث وجدت فروق لصالح الأستاذ، وأخيرًا تنبأت الدراسة بإدارة الإحباط الأكاديمي والرضا الوظيفي بمعلوماتية التفكير الإيجابي لدى أعضاء هيئة التدريس، وقد تم تفسير النتائج في ضوء ما انتهت إليه نتائج البحوث والدراسات السابقة.

الكلمات المفتاحية: التفكير الإيجابي، إدارة الإحباط الأكاديمي، الرضا الوظيفي.

Positive thinking and its relationship to managing academic frustration and job satisfaction with a sample of faculty members.

Maha Ibrahime Mohammed Othman

psychology teacher– Faculty of Humanities - Al-Azhar University

Abstract

The current study aimed at identifying the relation between positive thinking, academic frustration management, and job satisfaction with a sample of faculty members. The study sought to highlight the major differences among the selected members taking into consideration a number of different variables including sex: males and females; and academic degree: lecturers, assistant professors and professors. Another aim was to predict academic frustration management, job satisfaction through positive thinking for faculty members. The sample consisted of 400 faculty members: 126 males and 274 females (177 lecturers; 131 assistant professors; 92 professors). The sample was chosen from Al-Azhar University. The academic frustration management measure prepared by the researcher was utilized in this context. The results indicated that there was a statistical relation between the dimensions of positive thinking measure as well as its total grade and the dimensions of academic frustration management measure and its total grade. The results also showed the statistical relation between the dimensions of positive thinking measure as well as its total grade and the dimensions of job satisfaction measure and its total grade. Besides, the absence of statistical relation differences between the dimensions of positive thinking measure and its total grade and the dimensions of academic frustration management measure and its total grade was pinpointed. The dimensions of job satisfaction measure and the total grade was shown to be affected by sex. In this regard, the results asserted the absence of statistical relation as far as the study sample was concerned in terms of academic degree regarding the dimensions

of positive thinking and total grade and the dimensions of academic frustration management measure except the ‘solution of academic problems’ for professors. Job satisfaction measure and its total grade showed similar indications, except the dimension of ‘the relation with colleagues’ and ‘the relation with chairpersons’ with some differences in terms of professors. Finally, the study predicted the existence of academic frustration management and job satisfaction taken into account the positive thinking attitude of faculty members. The findings were interpreted in the light of previous studies results.
Keywords: positive thinking - academic frustration management - job satisfaction .

مقدمة الدراسة:

يشهد علم النفس المعاصر ثورة قوية فى التحول من علم النفس التقليدي الذي يهتم بدراسة الاضطرابات النفسية إلى ميلاد علم جديد وهو علم النفس الإيجابي الذي يهدف إلى تغير وبلورة علم النفس من العلاج والاصلاح إلى التمكين والتأسيس لأفضل الخصائص الإنسان ية، وبهذا فإن حركة علم النفس الإيجابي بدأت كحركة تطورت من التفكير الإيجابي إلى علم نفس إيجابي على يد رئيس جمعية أطباء النفس الامريكيين مارتن سليجمان (Martin Seligman)، وقد ركزت الدراسات فيه على مكامن القوة فى نفسية الإنسان كالسعادة والطمأنينة والأمل والاستقرار النفسي والتقدير الاجتماعي والتفكير الإيجابي (محمد محروس، ٢٠١٧).

ويمثل التفكير الإيجابي أبرز جوانب الحياة الإنسان ية إذ أنه بلا شك الأداة الأكثر فاعلية في التعامل مع مشكلات الحياة وتحدياتها، حيث يركز التفكير الإيجابي على الحلول للصعوبات وذلك من خلال توجيه الطاقات الكامنة والظاهرة حتى يستطيع حل هذه الصعوبات (مصطفى حجازي، ١٣٩:٢٠٠٥). فالتفكير الإيجابي هو أحد المرادفات للتوجه التفاؤلي في الحياة والتوجه المتفائل يؤدي إلى النجاح بما يتضمنه من توقعات إيجابية للنجاح والسعادة والتحصيل الأكاديمي، والتفكير الإيجابي هو قدرتنا الفطرية للوصول إلى نتائج أفضل عبر الأفكار الإيجابية (سكوت دبيلو،٤٩:٢٠٠٣).

ويستخدم التفكير الإيجابي كمتغير وقائي ضد الشدائد والأزمات النفسية التي يتعرض لها الفرد ويعمل على إدارة الإحباط لديه حيث يساعد التفكير الإيجابي على إيجاد الشخصية المتواضعة التي تتمتع بمظاهر سلوكية إيجابية كالطمأنينة والتفاؤل والراحة النفسية والثقة بالنفس والكفاءة في العمل وضبط الذات والتعامل مع الضغوط والقدرة على التوافق وتحمل الاحباط (Jonathan,et al ,2007) فى(بدر الانصاري،على كاظم، ٢٠٠٨: ٢).

وهذا ما أكدته دراسة (Donohue&Jojn,1994) أن هناك علاقة ارتباطية بين التفكير الايجابي والقدرة على إدارة الإحباط وهدفت إلى معرفة القدرة على إدارة الإحباط وأثر التفكير الإيجابي من خلال تطبيق برنامج لمدة عشرة أسابيع في تنمية التفكير الإيجابي وتقدير الذات، وقد أظهرت النتائج أن التفكير الإيجابي وتقدير الذات لهما أثر كبير على التحصيل الأكاديمي والمساعدة على حل المشكلات ومواجهتها بكفاءة كما أن لهما اسهامًا كبيرًا في التفكير الموضوعي للمشكلات.

وقد حقق التفكير الإيجابي درجة عالية من مستويات التوافق مع إدارة الإحباط الأكاديمي وذلك من خلال المرونة الإيجابية التى لها فائدة كبيرة لاكتساب القدرة على التكيف مع استراتيجيات التصدي للمواقف الصعبة وبالتالي تحقيق النجاح فى إدارة الاحباط (Cheng&chio,2012).

وقد دلت نتائج العديد من الدراسات التي تؤكد أن التفكير الإيجابي يساعد فى إدارة الإحباط ومواجهة الضغوط من أجل تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي Aldridge,et al, (2008)، (Gerk, et al ,2000) (Newton, et al, 2013)

والتفكير الإيجابي له علاقة ارتباطية بالرضا الوظيفي حيث يمكن الأفراد من إحداث تأثيرات إيجابية في أدائهم الوظيفي ويعد عاملاً مهماً في تحسين الكفاءة الذاتية لديهم (Duggleby &Penz,2009).

وترى الباحثة أنه يجب على عضو هيئة التدريس أن يتسم بالتفكير المرن الذي يمكنه من القيام بدوره بشكل أفضل، حيث إن التفكير الإيجابي يعزز الثقة بالنفس والأمل، وكل ذلك يمكن عضو هيئة التدريس من اتخاذ قرارات هامة تدعم الإنجاز الوظيفي، وتجعله أكثر حكمة وقدرة في مواجهة الحياة وضغوطها، وخلق جو من التوازن النفسي. فالرضا الوظيفي يعتبر الحجر الأساسي الذي يحقق به الفرد توافقه النفسي والاجتماعي لأنه يرتبط بالنجاح في العمل، والنجاح في العمل هو المعيار الموضوعي الذي يقوم على أساسه تقييم المجتمع لأفراده كما يعتبر أن يكون مؤشراً لنجاح الفرد في مختلف حياته، ويؤثر أيضاً على رضا الفرد عن وظيفته تأثيراً كبيراً في عمله بازدياد رضاه عن بيئته وحافزة بمقدار ما يوفره العمل للفرد من إشباع لحاجاته ودوافعه يكون الناتج من النجاح لهذا العمل الإيجابي. التي أثبتت أن بيئة العمل التي تتمتع بالمرونة الإيجابية وهذا ما أكدته دراسة (Chaskalson,2011) التى أثبتت أن بيئة العمل التى تتمتع بالمرونة الايجابية العالية يشعر فيها الفرد بضغوط نفسية بسيطة، وقادرة على تحقيق مستويات عالية من الإبداع والرضا الوظيفي والانتاجية. مما سبق يتضح لنا أن التفكير الإيجابي عامل مهم فى التعامل مع الحياة بفعالية وذلك لأن التفكير الإيجابي أداة هامة للنجاح في الحياة بمختلف جوانبها بالإضافة الى أنه سمة من سمات التوافق النفسي والاجتماعي للفرد، وهذا ما دعا الباحثة لدراسته وعلاقته بإدارة الإحباط الأكاديمي والرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس.

مشكلة الدراسة:

تعد الجامعات مركز الاشعاع الفكري ومصانع العلماء التي يتم عن طريقها وجود كوادر مؤهلة تأهيلاً عالياً تساهم في بناء وتطور المجتمعات في مختلف مجالات الحياة (ماجد أبو جابر، عبد السلام العديلي، ٢٠٠٩: ٢٢٠). ومن المعروف أن العوامل التي تؤدي إلى تقدم المجتمعات ليست ما تملكه من ثورات طبيعية ولكن ما تملكه من ثروات عقلية وفكرية لدى أفراد المجتمع وخاصه فئة أعضاء هيئة التدريس حيث يعتبرون قادة العملية التربوية في المستقبل. وعضو هيئة التدريس يستخدم التفكير الإيجابي بطريقة فعالة في حياته اليومية مما يصبح قادراً على مواجهة الاحباطات الأكاديمية لما تتطلبه مهنته من التزامات بمواعيد لتقديم الكتب وأبحاث الترقية، بالإضافة إلى أنها تفرض التعامل مع التطورات العلمية والتكنولوجية المتسارعة الأمر الذي يجعل أعضاء هيئة التدريس يتغلبون على مشكلاتهم (محمد علي، ٢٠١٨).

ويؤثر التفكير الإيجابي بطريقة إيجابية على مستوى التقدم ويساعد على اكتساب المعلومات بسهولة والتركيز على القوى البناءة في الشخصية مما يكون له تأثير إيجابي في عملية التعلم، كما أنه يؤدي إلى الرضا الشخصي ويساعد على مواجهة الضغوط المصاحبة للمشكلات ووضع الخطط لإدارة الإحباط الأكاديمي (Legere ,2017).

ويساعد التفكير الإيجابي الأفراد على التفاعل مع الأخرين، لذلك فهم يحققون صداقات اجتماعية مع المحيطين بهم، كما يساعدهم على إدارة الأزمات وانتقاء استراتيجيات المواجهة الإيجابية والضبط للمشاعر السلبية عند مواجهة الإحباط والضغوط (عبد الستار إبراهيم، ١٨٧:٢٠٠٨) .

ومن هنا يقوم التفكير الإيجابي بدور كبير في مواجهة الإحباط من خلال المرونة الإيجابية التي تؤثر بدرجة كبير في مواجهة الضغوط والاحباطات لدى أعضاء هيئة التدريس وذلك باستخدام استراتيجيات إيجابية مما يؤثر على إنجازاتهم العلمية والأكاديمية والمهنية والحياتية بشكل إيجابي **سالي عنتر** (٢٠١٧).

وكما أن الأفراد يمكنهم تعلم بعض مؤشرات الحياة الإيجابية كاستراتيجيات لإدارة الإحباط والشعور بالسعادة ووجود هدف ومعنى للحياة والتفكير بإيجابية (Janelle&terry,2002) فى (**محمد محروس،٢٠١٧**).

وقد أكدت نتائج بعض الدراسات أن هناك علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي وحل المشكلات الأكاديمية وقد توصلت نتائجهم إلى أن التفكير الإيجابي أكثر قدرة على حل المشاكل بطريقة إيجابية والعكس صحيح(Aldridge ,e al,2008) ، (Altakhayneh, 2020).

ولذلك ترى الباحثة أن التفكير الإيجابي يساعد عضو هيئة التدريس على تحصيل المعرفة وتزوده بآليات لإدارة الإحباط الأكاديمي حيث يعتبر من المهارات الأساسية للمجالات الأكاديمية فتساعده على اتخاذ القرارات الهامة في حياته العلمية وقدرته على مواجهة المشاكل والصعوبات التي تعترض طريقه مما يؤدى إلى تحقيق طموحاته العلمية وأهدافه المستقبلية.

وللتفكير الإيجابي أيضا علاقة بالرضا الوظيفي حيث يعمل التفكير الإيجابي على تحسين الرضا عن العمل وتحسين الانتاجية وكذلك تخفيف الاحتراق الوظيفي. وهذا ما أكدته دراسة (Duggleby &Penz,2009) التي توصلت نتائجها إلى أن التفكير الإيجابي له أثر كبير على الرضا الوظيفي للأفراد وتحسين الكفاءة الذاتية لديهم.

ويتضح أن بيئة العمل التي تتسم بالتفكير الإيجابي تعانى من ضغوط نفسية بسيطة حيث تستخدم المرونة الإيجابية مما تعمل على تحقيق مستويات عالية من الإبداع والرضا الوظيفي والإنتاجية (Chaskalson,2011)، (Sarwar&Hasan,2015

وهذا يؤكد العلاقة بين التفكير الإيجابي والعمل حيث تقوم المرونة بتنظيم العمل وتعليم المهارات الأساسية فى العمل مما يحقق الأداء الوظيفي المرتفع والتوافق النفسي، كما أن الأفراد ذوي المرونة المرتفعة يتعايشون مع انفعالاتهم بطريقة إيجابية وهذا يقلل من الأحداث الضاغطة (Bond &Flarman,2006) ، في (محمد أبو حلاوة، ٢٠١٣:٩).

ويهيئ الاستقرار الوظيفي والنفسي لعضو هيئة التدريس المناخ المناسب لتركيز تفكيره وجهده على تطوير اهتماماته الأكاديمية، مما يحقق الإحساس بالأمن النفسي والرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس (عبد المنعم علي، ٢٠٠٨). ونظراً لأهمية إدارة الإحباط الأكاديمي والرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس فلم تجد الباحثة دراسة جمعت هذه المتغيرات في دراسة واحدة وتم ربطها بالتفكير الإيجابي وذلك لاعتباره أحد العوامل المهمة في تشكيل الشخصية وله انعكاساته على السلوك . فلذلك تحاول هذه الدراسة الكشف عن العلاقة بين التفكير الإيجابي وإدارة الإحباط الأكاديمي والرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس.

وفى ضوء ما تقدم تتحدد مشكلة الدراسة في الاسئلة الاتية:

١-هل توجد علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي وإدارة الإحباط الأكاديمي لدى أفراد العينة؟

٢- هل توجد علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي والرضا الوظيفي لدى أفراد العينة؟

٣- هل توجد فروق بين أفراد عينة الدراسة على مقياس التفكير الإيجابي باختلاف متغيري النوع (ذكور- إناث)، الدرجة العلمية (مدرس، أستاذ مساعد، أستاذ)؟
٤- هل توجد فروق بين أفراد عينة الدراسة على مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي باختلاف متغيري النوع (ذكور- إناث)، الدرجة العلمية (مدرس، أستاذ مساعد، أستاذ)؟
٥-هل توجد فروق بين أفراد عينة الدراسة على مقياس الرضا الوظيفي باختلاف متغيري النوع (ذكور- إناث)، الدرجة العلمية (مدرس، أستاذ مساعد، أستاذ)؟
٦- هل يمكن التنبؤ بإدارة الإحباط الأكاديمي تنبؤا دال إحصائيا بمعلومية التفكير الإيجابي لدى أفراد العينة؟
٧- هل يمكن التنبؤ بالرضا الوظيفي تنبؤا دال إحصائيا بمعلومية التفكير الإيجابي لدى أفراد العينة؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلي:

١- التعرف على العلاقة بين التفكير الإيجابي وإدارة الإحباط الأكاديمي لدى عينة الدراسة.
٢- التعرف على العلاقة بين التفكير الإيجابي والرضا الوظيفي لدى عينة الدراسة.
٣- التعرف على الفروق بين عينة الدراسة على مقياس التفكير الإيجابي ومقياس إدارة الإحباط الأكاديمي ومقياس الرضا الوظيفي وفقاً لمتغيري النوع والدرجة العلمية.
٤-بيان بمدى امكانية التنبؤ بإدارة الإحباط الأكاديمي والرضا الوظيفي بمعلومية التفكير الإيجابي لدى عينة الدراسة.

أهمية الدراسة: تتمثل أهمية الدراسة الحالية في جانبيين أساسيين هما:

أولاً- الجانب النظري:

١-تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من حيث طبيعة الموضوع الذي تتناوله وهو التفكير الإيجابي وإدارة الإحباط الأكاديمي والرضا الوظيفي لما لهم من أهمية كبيرة في تحقيق التوازن النفسي لأعضاء هيئة التدريس.
٢-كما تتمثل أهمية الدراسة الحالية في العينة التي تتناولها وهي عينة أعضاء هيئة التدريس والنظر إليهم على أنهم ثروات عقلية وفكرية لدى أفراد المجتمع وأنهم قادة العملية التربوية فى المستقبل.
٣- تقدم إطاراً نظرياً عن متغيرات الدراسة والعلاقة بينهما (التفكير الإيجابي – إدارة الإحباط الأكاديمي- الرضا الوظيفي) مما يفيد في إثراء المكتبة العربية وخاصة في مجال علم النفس الإيجابي والصحة النفسية.

ثانيًا- الجانب التطبيقي:

١. تزويد المكتبة السيكولوجية بأدوات لقياس التفكير الإيجابي وقياس إدارة الإحباط الأكاديمي وقياس الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس.
٢. تزويد المتخصصين فى العملية التعليمية والارشاد النفسي والأكاديمي حول العلاقة بين التفكير الإيجابي وكل من إدارة الإحباط الأكاديمي والرضا الوظيفي فى تصميم البرامج التدريبية والارشادية المفيدة إلى إعداد الأفراد للتعامل الإيجابي مع الاحباطات الأكاديمية وإدارتها وتحقيقيهم التوافق المهني والاجتماعي.
٣. الخروج بنتائج تفيد فى إجراء العديد من الدراسات والبحوث لتنمية التفكير الإيجابي وإدارة الإحباط الأكاديمي وتحسين الرضا الوظيفي.

مصطلحات الدراسة:

١-التفكير الإيجابي Positive thinking:

هو أسلوب من أساليب التفكير يساعد الفرد على تطوير ذاته وتغيير أفكاره ومشاعره بما يتوافق مع الأحداث الضاغطة لتحقيق إنجازاته في مختلف جوانب حياته الاجتماعية والمهنية فى المستقبل وأبعاده هي (تطوير الذات- المرونة الإيجابية – التوقعات الإيجابية نحو المستقبل)، ويقاس إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها الفرد عند إجابته على مقياس التفكير الإيجابي إعداد الباحثة.

٢-إدارة الإحباط الأكاديمي Academic frustration management هى قدرة الفرد على مواجهته للفشل مع تكرار الكثير من المحاولات حتى يستطيع التغلب عليه باستخداضمه لأسلوبه وطريقته المميزة في إنجاز المهام الأكاديمية بكفاءة عالية مما يحقق النجاح فى حياته، ويقاس إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها الفرد عند إجابته على مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي اعداد الباحثة.

٣-الرضا الوظيفي Job Satisfaction:

هو شعور الفرد بالسعادة والراحة النفسية لإشباع رغباته واحتياجاته الأساسية وطموحاته وأهدافه متمثلة في علاقته مع زملائه ورؤسائه في العمل والرضا عن الأجر والبحث العلمي والترقية ، ويقاس إجرائياً بالدرجة التى يحصل عليها الفرد عند إجابته على مقياس الرضا الوظيفي إعداد الباحثة.

٤-أعضاء هيئة التدريس Faculty members:

هم الأفراد الذين يقومون بالتدريس بالجامعة ويحملون رتبة أكاديمية يطلق عليهم المدرسين والأستاذة المساعدين والأستاذة ويقومون بالعملية التعليمية وتدريس المقررات للطلاب بالكليات المختلفة.

محددات الدراسة:

المحددات البشرية: تكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) من أعضاء هيئة التدريس تم تقسيمهم إلى (١٢٦) ذكور و(٢٧٤) إناث، ودرجتهم العلمية بواقع (١٧٧) مدرس، (١٣١) أستاذ مساعد، (٩٢) أستاذ. **المحددات الزمنية:** تم تطبيق الدراسة عام ٢٠٢١.

المحددات المكانية: تم اختيار عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الأزهر (كلية التجارة وكلية الدراسات الإنسان ية بالدقهلية – كلية الدراسات الاسلامية – كلية الشريعة والقانون وكلية التربية بنين بالدقهلية).

الإطار النظري:

التفكير الإيجابي Positive thinking:

أولاً- مفهوم التفكير:

يعتبر التفكير عملية كلية يقوم الفرد عن طريقها بمعالجة عقلية للمدركات والمدخلات الحسية والمعلومات المسترجعة والمترجمة لتكوين الأفكار أو استدلالها أو الحكم عليها وتتضمن الإدراك والمعالجة الواعية والخبرة السابقة والحدس وعن طريقها تكتسب الخبرة (سناء سليمان ،٢٠١١: ٤٠).

ويعد التفكير تجربة ذهنية تشمل كل نشاط عقلي يستخدم فيها الرموز كالصور الذهنية والمعاني والالفاظ والتعبيرات التي تحل محل الأشياء والأشخاص والأحداث التي يفكر فيها الشخص بهدف فهم موضوع أو موقف معين (رعد رزوقي، سهى عبد الكريم، ٢٠١٥).

ثانيًا- التفكير الإيجابي:

يعتبر التفكير الإيجابي أحد أساليب التفكير التي تساعد على النجاح في مجالات الحياة المختلفة وتعتمد على مكونات أساسية كمعرفة الفرد لمكامن قوته الشخصية والجسمية والذهنية، والتوقعات الإيجابية للمواقف والأحداث، وتحسين التفكير من خلال تطوير الفرد لمهاراته وقدراته ومواجهته للمواقف وحل المشكلات بأساليب متعددة (أسامة الحريري،٢٠٠٢). وقد تعددت تعريفات التفكير الإيجابي منها: يعرف ستالرد Stallard) (2002, أن التفكير الإيجابي هو نمط من أنماط التفكير المنطقي التكيفي الذي يبتعد

فيه الفرد عن أخطاء التفكير الهدامة والتي حملها في بعض المعتقدات التي توجه أفكاره ومشاعره وجهة سلبية وهو يشمل السيطرة الآلية لبعض الافكار عن غيرها التي توجه مشاعر الفرد والتي يصعب التخلص منها كالمبالغة في معرفة الاخطاء والاستعداد المسبق لقبول الكل أو لا شئ والنظر إلى العيوب والاحجام عن المميزات.

ويرى(Caprara,et al,2003) التفكير الإيجابي بأنه وعي الفرد بقدراته وإمكانياته التي يستخدمها في مواجهة احتياجات الحياة اليومية.

وأشارت **رجاء أبو علام (١٩:٢٠٠٣)** إلى أن التفكير الإيجابي بأنه نشاط عقلي يقوم على تنظيم الخبرات لحل المشكلات أو إدراك علاقة جديدة بين متغيرين أو أكثر.

وترى **وفاء مصطفى (٢٩:٢٠٠٣)** أن التفكير الإيجابي هو أن يستخدم الفرد قدرة عقله الباطن من أجل التأثير على حياته العامة بطريقة تساعده على بلوغ آماله وتحقيق أحلامه وطموحه.

ويعرف **سعيد الرقيب (٥٠:٢٠٠٨)** أن التفكير الإيجابي هو يعنى المحافظة على التوازن السليم وإدراك مختلف المشكلات وهو أسلوب الحياة ويعنى التركيز على الإيجابيات في الموقف بدلاً من التركيز على السلبيات.

ويرى **عبد الستار ابراهيم (٣٢٣:٢٠٠٨)** التفكير الإيجابي بأنه التفكير الذي يحتوي على أساليب حل المشكلات بدلاً من الهروب والتأجيل وعمليات معالجة الأفكار الخاطئة التي تتكون من الذات أو عن الآخرين واستبدال الأفكار المؤدية للاضطراب بأفكار أخرى بناءه تدفع بالشخص للأمام.

ويري (Beliching ,2012) أن التفكير الإيجابي هو أسلوب من أساليب التفكير التي تزيد من تقييم الفرد لذاته ايجابياً في ضوء إدارته لفعاليته في حل المشكلات.

ويرى **هيثم حجازى (١٠٨:٢٠١٢)** أن التفكير الإيجابي هو مفتاح البناء والانشاء ويحتاج إلى عملية ذهنية واعية ومهمة ومثابرة أي يحتاج إلى العملية الذهنية التى تتربص بقفز الرؤى الإيجابية لواقعنا الراهن الذى بحاجة كبيرة للتغيير.

وكما عرفت **ايمان عصفور (١٥:٢٠١٣)** التفكير الإيجابي بأنه توجه عقلي يجعل الفرد ينظر إلى الأمور والمواقف والأشياء نظرة إيجابية ويتوقع نتائج صائبة لكل عمل يقوم ويقبل عليه ولا يتوقف أمام الصعوبات بل يتخطاها ويستفيد منها في حياته.

وعرفه **جابر عبد الحميد وأخرون (٢٠١٤: ٣٧٣)** التفكير الإيجابي بأنه عملية عقلية لإنتاج وخلق للأفكار التي ترتبط بالابتكار والسيطرة الآلية على أخطاء التفكير

الهدامة وتقويمها وتوجيهها بطريقة فعالة مما يجعل الحياة الشخصية أو العملية إيجابية والسماح للأفكار العقلية والإيجابية بأن تؤدي إلى التوسع والنمو والنجاح.

من التعريفات السابقة ترى الباحثة أن التفكير الإيجابي يعد نمط من أنماط التفكير الذي يستخدمه الفرد من أجل الوصول لحل مشكلاته ومواجهتها بطريقة إيجابية مع الابتعاد عن الأفكار السلبية.

وتعرف الباحثة التفكير الإيجابي بأنه هو نمط من أنماط التفكير يساعد الفرد على تطوير ذاته وتغيير أفكاره ومشاعره بما يتوافق مع الأحداث الضاغطة لتحقيق إنجازاته في مختلف جوانب حياته الاجتماعية والمهنية في المستقبل.

وتتحدد أهمية التفكير الإيجابي للإنسان باختلاف عمره واختلاف الزمان والمكان الذي يعيش فيه إلا أنه يسعى لإيجاد حياة مليئة بالتفاؤل والنجاح ، وأن ما يحسن مستواه الفكري ويساعده للوصول لما يريد هو تبنى منهج فكري سليم عن نفسه وعن مجتمعة، وأن يقوم بتدريب نفسه للتخلي عن ما يحد من قدراته وإمكاناته من أفكار متشائمة والتي تضيع جهوده وتعيق ما يرغب في تحقيقه من طموحات وأهداف (سعيد الرقيب، ٢٠٠٨:٦). كما يمكننا التفكير الإيجابي من وضع الأهداف المحددة وطرق التغلب على الصعوبات والمحن التي تفتك بالمجتمع (عبد المريد قاسم، ٢٠٠٩:١١).

ويلعب التفكير الإيجابي دوراً هاماً في إيجاد الحلول المهاريه الكفيلة لمواجهة المشكلات، فالفرد رهن بطريقة تفكيره فإن استطاع أن يفكر بإيجابية تمكن من تجنبه لكثير من المشكلات الغير مرغوبة (عيشة علة، ونعيمة بوزارد، ٢٠١٦).

وهذا بالإضافة إلى أن للتفكير الإيجابي مقومات متعددة تمنح الفرد القدرة على التعامل مع صعوبات ومشكلات الحياة المختلفة (Aspinwall&Staudingeru,2003).

وكما يتميز الأفراد ذوي التفكير الإيجابي بعدة خصائص على المستوى العقلي والنفسي والاجتماعي ومشاعرهم فهم يبحثون عن التغير من حالة التفكير السلبي إلى الأداء الكامل بطريقة التفكير الإيجابي، كما يتمتعون بمستوى عالي من الاستقلالية في التفكير وتقدير الذات وثبات الشخصية (روناك عثمان، ٢٠١٦:٣٨).

ومن هنا يظهر دور التفكير الإيجابي الفعال في العملية التعليمية فالأفراد ذوي التفكير الإيجابي يكون لديهم أفكار ومعتقدات إيجابية نحو التعليم والمعلومات والخبرات التي يكتسبوها ولديهم تصور إيجابي تجاه أنفسهم ومعلميهم ومستقبلهم.

ويتضح مما سبق أهمية التفكير الإيجابي لعضو هيئة التدريس حيث يستطيع أن يقرر طريقة تفكيره، فإذا استطاع أن يفكر بطريقة إيجابية تمكن من إدارة الإحباط الأكاديمي في

عمله التربوي، حيث يساعده على التوجه نحو الحياة والتنافس من أجل تحقيق ذاته والتغلب على العقبات والضغوط التي تواجه من أجل الوصول إلى الثقة بالنفس والرضا عن الذات والحياة ومن ثم تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي.

إدارة الإحباط الأكاديمي Academic frustration management:

يرتبط مفهوم الإحباط بالحاجات والدوافع الإنسان ية في العمل حيث يفسر علماء النفس دوافع وتصرفات الإنسان على أساس غريزي وهو إشباع الحاجات النفسية لديه ،أي إشباع رغباته الطبيعية التي يهدف من ورائها إلى تحقيق التوازن النفسي والانسجام مع الحياة والانتظام فيها (عمر همشري،٢٠٠١). ونظراً لحداثة إدارة الإحباط الأكاديمي قامت الباحثة بعرض بعض التعريفات للإحباط والإحباط الأكاديمي.

يرى هوويل (Howell,1993) أن الإحباط حالة ناتجة عن اعاقة الفرد من تحقيق أهداف مهمة أو الفشل في الحصول على مكافأة معتادة.

ويعرف **محمد عبدالله (٢٠٠٤: ٥٧)** الإحباط بأنه حالة انفعالية يمر بها الفرد وذلك عندما لا تشبع رغباته الداخلية نتيجة وجود عائق يمنع تحقيق ذلك فيكون الفرد معرضاً للعديد من التوترات النفسية.

ويرى لازار وآخرون (Lazar, et al ,2005) الإحباط بأنه تلك الحالة التي يعانى منها الفرد عند وجود عوائق تمنعه من تحقيق أهدافه وقد تكون جسمية أو اجتماعية أو داخلية أو خارجية.

ويعرف **فرج طه وآخرون (٧٥:٢٠٠٩)** الإحباط بأنه الموقف الذي يجد فيه الفرد نفسه إذا واجه عائقاً يمنعه من إشباع دوافعه الفطرية أو المكتسبة،أو من أجل تحقيق هدف شعوري أو لا شعوري يتصل بحياته اليومية. ويشير كلاً من **محمد السيد (٢٠١٠)، نبيل شرف الدين (٢٠٠٢)** إلى الإحباط على أنه عامل قوي في عدم الاستقرار النفسي لدى الفرد ويعتبر أحد الاسباب الرئيسية لحالات القلق والتوتر التي تصيب الفرد نتيجة عدم تحقيق رغباته واحتياجاته في حياته العامة وذلك لوجود صعوبات تمنعه من تحقيق أهدافة، ومن ثم فإن الإحباط يؤثر بشكل سلبي على سلوك الفرد في الحياة عموماً فهو يعوق تقدمة في مواصلة الحياة ويجعله مهموماً وعاجزا عن الإنجاز.

ويعرف **سامي الختاتنة (١٠٣:٢٠١٢)** أن الإحباط هو حالة من الضيق النفسي تنشأ عن مواجهة الفرد لعوائقه دون تحقيقه لدوافعه.

ومن هنا يشير (Froggatt,1997) إلى أن القدرة على عدم تحمل الإحباط تنشئ القلق والضغوط وتجعل ردود فعله تجاه ما يتعرض له من أحداث مبالغ فيها وتؤدي إلى مزيد من الانفعالات السلبية والاضطرابات كالاكتئاب والقلق وعلى العكس من ذلك فإن إدارة الإحباط تساعد الفرد على تحقيق التوافق النفسي ، حيث يكون أكثر كفاءة في التعامل مع الضغوط والصعوبات التي تعترض طريق تحقيق أهدافه المختلفة بحيث يصبح أكثر استعداداً لها.

وتمكن إدارة الإحباط الفرد من تحمله للضغوطة الانفعالية وتحمله الفشل والشعور بالرضا، كما أن لها دور مهم في شعور الفرد باحترام وقيمة الذات(Harringtion,2005)

ويشير عمر مصري فى **عمار الشمري** (٢٠١٧: ٥٢٥) إلى تحمل الإحباط بأنه قابلية الفرد لكي يثبت أمام الإحباط بدون فشل في التوافق النفسي وامتلاكه مقدار معيناً من الطاقة التكيفية لمواجهة الإحباط في كل المواقف المؤلمة وقوة تحمل الاحباط.

مفهوم الإحباط الأكاديمي:

يشكل الإحباط الأكاديمي ظاهرة نفسية تلعب دورًا كبيرًا لدى الأفراد فى تخصصاتهم العلمية وغير العلمية، مما يجعلهم يتنافسون في المواقف الصعبة من أجل استمرارهم في المحيط الأكاديمي(Khare,2014,57).

يعرف(AnaVengal,2014) الإحباط الأكاديمي على أنه استجابة انفعالية شائعة لدى الفرد تنشأ عن التوتر والغضب نتيجة المقاومة التي يعتقدها لتحقيق إرادته الفردية، ونتيجة لفشله المتكرر يعانى من التوتر محاولاً اظهار بعض التغييرات البسيطة للتخفيف من حالة الاحباط.

ويشير(Lal,2014,125) إلى الإحباط الأكاديمي بأنه الحالة التي يعانى منها الفرد بسبب فشله في تحقيق أهدافه الأكاديمية.

ويعبر الإحباط الأكاديمي عن العقبات التي يواجهها الأفراد أثناء تحقيق أهدافهم إلى جانب امتلاكهم لقدرات هائلة تجعلهم يتغلبون على هذه العقبات، ولكن قد يحدث في بعض الأحيان أن هذه العقبات لا يستطيع الأفراد القضاء عليها فيشعرون بالاحباط (Biruntha,2015,2) .

ويعرف **ليديه بديع (٢٠٢٠:١٤)** الإحباط الأكاديمي بأنه مجموعة السلوكيات والافكار والمشاعر التي يواجها الأفراد الناتجة عن الصراعات والضغوط والحاجة إلى التوافق والرغبة في الحصول على مكانتهم في المجتمع، وتمثل هذه الضغوط عوائق في إشباع رغباتهم أو تحول بينهم وبين أهدافهم الأكاديمية.

من التعريفات السابقة ترى الباحثة أن الإحباط ينشأ لدى الفرد نتيجة وجود عوائق تمنع تحقيق أهدافه، أن إدارة الإحباط تشير إلى قدرة الفرد على مواجهة الضغوط والانفعالات السلبية لتحقيق أهدافه حتى يستطيع التوافق النفسي مع ذاته ومع الآخرين.

وتعرف **الباحثة إدارة الإحباط الأكاديمي** بأنها قدرة الفرد على مواجهته للفشل مع تكرار الكثير من المحاولات حتى يستطيع التغلب عليه باستخدامه لأسلوبه وطريقته المميزة في إنجاز المهام الأكاديمية بكفاءة عالية مما يحقق النجاح في حياته.

التفكير الإيجابي وإدارة الإحباط الأكاديمي:

إن التفكير الإيجابي يجعل الفرد واثقاً من نفسه ويدفعه للتغيير وخوض المخاطر من أجل النجاح والتفوق والإنجاز، لذلك فالفرد ذوي التفكير الإيجابي يدرك ما يريد من أهداف ويخطط لتنفيذها ويضع العديد من التوقعات والاحتمالات لتحقيقها كما يمتلك القدرة على اتخاذ القرارات والتعلم بصورة صحيحة (Yale&Martin,2000).

ويعتبر التفكير الإيجابي سمة من السمات الشخصية السوية والمتوافقة والتي تمتع بتطوير الذات والثقة بالنفس والنجاح في أداء المهام ، كما أنه يحفز الفرد على تحسين مهاراتهم الأكاديمية وتنظيم انفعالاتهم والقدرة على مواجهة المواقف الضاغطة وتحمل ضغوطها **(بدر الانصاري، علي كاظم، ٢٠٠٨)**. وللمرونة الإيجابية لها دور فعال في مواجهة الضغوط باستخدام استراتيجيات إيجابية مما يؤثر على إنجازات عضو هيئة التدريس العلمية والأكاديمية والمهنية والحياتية بشكل إيجابي **سالي عنتر** (٢٠١٧).

ويؤثر التفكير الإيجابي بطريقة إيجابية على مستوى التقدم واكتساب المعلومات بسهولة والتركيز على القوى البناءة في الشخصية مما يكون له تأثير إيجابي في عملية التعلم، كما أنه يؤدي إلى الرضا الشخصي والقدرة على مواجهة الضغوط المصاحبة للمشكلات ووضع الخطط لإدارة الإحباط الأكاديمي (Legere ,2017).

وكما أن الأفراد الذين يبذلون جهدهم وطاقاتهم من أجل تحقيق أهدافهم فأنهم يأخذون المشكلة تحدياً شخصياً لهم، وأن حلها يوصلهم إلى التوازن الإيجابي وهذا يؤدي إلى تحسين ورفع تحصيلهم الأكاديمي الذي يعتبر في الأصل مستوى محدد من الإنجاز في الأعمال التربوية (عاطف شواشرة، ٢٢٧:٢٠١٢).

وقد أكدت نتيجة دراسة (Cheng&Chio,2012) أن التفكير الإيجابي حقق درجة مرتفعة من مستويات التكيف وإدارة الإحباط والضغوط، وذلك من خلال المرونة الإيجابية التى لها فائدة كبيرة في اكتساب القدرة على التوافق مع استراتيجيات التصدي للمواقف

الصعبة وبالتالي النجاح في مواجهة الاحباط والضغوط. وكما يؤدي التفكير الإيجابي إلى تحسين عملية التحصيل الأكاديمي والرغبة في النجاح (أماني سالم،٢٠٠٦)

وهذا ما أكدته دراسة (Tully&Tao,2019) التي أشارت نتائجها إلى وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي وإدارة الاحباط الأكاديمي.

الرضا الوظيفي Job Satisfaction:

يعد الرضا الوظيفي مفهوم متعدد الأبعاد يتمثل في الرضا الكلي الذي يستمده الفرد من وظيفته ومن جماعة العمل التي يعمل معها والذين يخضع لإشرافهم وكذلك الهيئة التي يعمل فيها، وللرضا الوظيفي تعريفات متعددة منها:

- يعرف **صلاح الدين عبد الباقي** (٣٢:٢٠٠٤) أن الرضا الوظيفي هو شعور الفرد بالسعادة والارتياح أثناء تأديته لعمله ويتحقق ذلك بالتوافق بين ما يتوقعه الفرد ومقدار ما يحصل عليه فعلاً في هذا العمل ويتمثل الرضا الوظيفي في المكونات التي تدفع الفرد للعمل والانتاج.
- ويري كلاً من (Jones & Sloane,2009) أن الرضا الوظيفي هو حالة وجدانية سارة تنتج عن تكوين خبرات الفرد المهنية ويشتمل على الكثير من المظاهر وهي طبيعة الوظيفة والاشراف والزملاء ونظام الترقيات والسياسة التنظيمية.
- ويري روبينس وجودي (Robins&Jude,2011:9) الرضا الوظيفي بأنه مجموعة المشاعر الإيجابية الناتجة من العملية يقوم بها الفرد اتجاه عمله.
- وكما عرفت **لوكيا الهاشمي** (٢٥:٢٠١٣) الرضا الوظيفي بأنه يشير إلى حالة عاطفية سارة ناتجة عن إشباع إحساس الفرد بإشباع حاجاته المهنية والنفسية والمادية والاجتماعية.
- ويعرف العدلي فى باجة حميد (٦١:٢٠١٤) الرضا الوظيفي بأنه هو الشعور النفسي بالقناعة أو السعادة والارتياح أو السعادة لإشباع الرغبات والحاجات والتوقعات مع العمل وبيئته ومع الثقة والانتماء والولاء للعمل. ويشير Kermansaravi ,et al (2015:22,) إلى أن الرضا الوظيفي هو مجموعة المواقف والإدراكات والعواطف الإيجابية لدى الأفراد حول المهنة التي تتأثر ببعض العوامل كبيئة العمل والعوامل الاجتماعية والثقافية.

من التعريفات السابقة ترى الباحثة أن الرضا الوظيفي هو دلالة لسعادة الإنسان واستقراره في عمله وما يحقق له هذا العمل من إشباع لحاجاته المادية والنفسية والمهنية والاجتماعية.

وتعرف الباحثة الرضا الوظيفي بأنه هو شعور الفرد بالسعادة والراحة النفسية لإشباع رغباته واحتياجاته الأساسية وطموحاته وأهدافه متمثلة في علاقته مع زملائه ورؤسائه في العمل والرضا عن الأجر والبحث العلمي والترقية.

التفكير الإيجابي والرضا الوظيفي:

يعطى التفكير الإيجابي للفرد شعوراً بالسعادة والراحة النفسية وذلك ناتج من اتاحة الفرصة للفرد للتعامل مع المشكلات والصعوبات التي تواجهه بطريقة غير تقليدية (Newman ,2000).

وتعد الجوانب الإيجابية بالشخصية السوية مصدراً للرضا حيث تساعد الفرد على التفاعل الإيجابي مع الآخرين وتمكنه من أن يحدد لنفسه أهدافه وتعيينه على مواجهة الصعاب، فالتفكير الإيجابي هو وسيلة الإنسان في شحذ قوته وصموده ومقاومته مارتن سليجمان في (صفاء الأعصر وآخرون، ٢٠٠٥:٢).

وأكدت العديد من الدراسات وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي والرضا الوظيفي وتوصلت نتائجهم إلى أن التفكير الإيجابي لدى الأفراد يرفع من انتاجيتهم ويحسين من أداء عملهم في مؤسساتهم التعليمية وهذا يؤدي إلى إشباع حاجاتهم النفسية والمادية والاجتماعية(منيرة الشرمان، صفاء الجعافرة، ٢٠١٤)، (Jung&Yoon,2015)، ((Kermansaravi ,et al,2015)، (Duggleby &Penz,2009).

دراسات سابقة:

أولاً- دراسات تناولت التفكير الإيجابي وإدارة الإحباط الأكاديمي:

- تناولت دراسة (Gerk, et al, 2000) تنمية التفكير الإيجابي للطلاب الذين يواجهون الضغوط النفسية وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) مقسمين إلى (٣٠) مجموعة تجريبية، و(٣٠) مجموعة ضابطة، وأسفرت نتائج الدراسة عن تحسين مستوى المجموعة التجريبية عن المجموعة الضابطة في التفكير الإيجابي، وكما أنهم يستخدمون التفكير الإيجابي في مواجهة الضغوط.
- واشارت دراسة **أماني سالم (٢٠٠٤)** إلى التعرف على فاعلية برنامج لتنمية التفكير الإيجابي لدي الطالبات المعرضات للضغوط النفسية، تكونت عينة الدراسة من (٨٥) طالبه في تخصص الحاسب الآلي، وأظهرت النتائج فاعليه البرنامج في تنمية التفكير الإيجابي للطالبات المعرضات للضغوط النفسية.

- وهدفت دراسة **أمانى سعيدة (٢٠٠٤)** إلى التدريب على ميكانزمات التفكير الإيجابي وتعرف أثره في تحمل الضغوط النفسية أو التخفيف منها وإمكانية حلها، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبه معرضات للضغوط الحياتية ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: (٣٠) مجموعة تجريبية، (٣٠) مجموعة ضابطة، وأسفرت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج في التخفيف من حدة الضغوط لدى طالبات الجامعة من خلال ميكانزمات التفكير الإيجابي ومن أهمها الحديث الإيجابي للذات.
- وكما حاولت دراسة(Aldridge ,e al,2008) الكشف عن مواجهة الاحباطات اليومية وحل المشكلات، تكونت عينة الدراسة من (٦٧) من طلاب الدراسات العليا وتم تحديد لقياس الاحباطات وتقييمها لمدة خمسة أيام أو أكثر متتالية، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلاب أنهم كانوا يستخدمون التخطيط كثيرا وهو يعتبر من أساليب **التفكير الإيجابي**، وقد أظهرت النتائج إلى أن الطلاب الذين يستخدمون التفكير الإيجابي أكثر قدرة على حل مشكلاتهم بطريقة إيجابية والعكس صحيح.
- وتناولت دراسة (Cheng&Chio,2012) التعامل والتدخل بالمرونة الإيجابية أحد أبعاد التفكير الإيجابي بالمقارنة مع التدخل المعرفي السلوكي في إدارة ضغوط العمل للعاملين من أجل اكتسابهم مهارات التكيف المختلفة لإدارة ضغوط العمل، وتكونت عينة الدراسة من (١٦١) عاملاً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن التفكير الإيجابي حقق درجة مرتفعة في التعامل مع مستويات التكيف وإدارة الإحباط والضغوط، وذلك من خلال المرونة الإيجابية التى لها فائدة كبيرة لاكتساب القدرة على التكيف مع استراتيجيات التصدي للمواقف الصعبة وبالتالي النجاح في مواجهة الإحباط وإدارته.
- وتناولت دراسة(Madani & Sohrabpor, 2016) تقييم فعالية الارشاد الاسري باستخدام العلاج المعرفي السلوكي للتفكير الإيجابي وحل المشكلات الأكاديمية (أحد أبعاد إدارة الإحباط الأكاديمي) على العلاقات الشخصية بين المراهقات، تكونت عينة الدراسة من طالبة بالصف الثالث الثانوي تبلغ من العمر ١٧ عامًا تم تشخيصها بمشاكل خطيرة من خلال المقابلات الإكلينيكية، أظهرت النتائج فعالية الجمع بين التفكير الإيجابي وأساليب حل المشكلات الأكاديمية في تحسين العلاقات الشخصية للطالبة كما أنه يعتبر تدخل فعال من حيث التكلفة لتحسين العلاقات الشخصية بين الفتيات المراهقات.
- وحاولت دراسة **سالي عنتر (٢٠١٧)** الكشف عن الفروق في استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية في ضوء كل من الصلابة النفسية والمرونة الإيجابية والنفسية لدى

الجامعيين الممارسين لمهام إدارية ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين استراتيجيات مواجهة الضغوط وبين الصلابة النفسية والمرونة الإيجابية والنفسية مما يظهر أثر كل من الصلابة النفسية والمرونة الإيجابية والنفسية ومدى توافرها على نجاح عضو هيئة التدريس وخاصه القائم بالأعمال الإدارية في مواجهة الضغوط باستعمال استراتيجيات إيجابية مما يؤثر على إنجازاته العلمية والأكاديمية والمهنية والحياتية بشكل ايجابي.

- وكما تناولت دراسة (Rastogi, et al ,2018) أثر التفكير الإيجابي في إدارة الإحباط وحل المشكلات الإبداعية لدى المراهقين، تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبا وطالبة مقسمين إلى (٣٠) مجموعة ضابطة و(٣٠) مجموعة تجريبية تراوحت اعمارهم بين (١٢-١٤) طالبا، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق فى التفكير الإيجابي وإدارة حل المشكلات لصالح المجموعة التجريبية وتوصلت أيضاً إلى أن تأثير التفكير الإيجابي يساعد في إدارة الإحباط وزيادة مستوى حل المشكلات الإبداعية لدى الطلاب.
- وكشفت دراسة **فيروز زروخي وآخرون (٢٠١٩)** إبراز أثر التفكير الإبداعي في تحسين مستوى أداء أعضاء الهيئة التدريسية حيث قامت بتوزيع (٧٠) استمارة استبيان على الأساتذة، توصلت الدراسة إلى أن مستوى التفكير الإبداعي لأفراد العينة المدروسة مرتفع، كما جاء تقييم أفراد العينة لمستوى أدائهم التدريسي والبحثي مرتفع كذلك، وأشارت ايضاً إلى وجود علاقة إيجابية بين متغيراتها.
- هدفت دراسة (Tully &Tao,2019) التعرف على علاقة التفكير الإيجابي في إدارة الضغوط الناتجة عن العمل لدى ممرضات العناية المركزة ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٩٨) ممرضة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين التفكير الإيجابي وإدارة الضغوط الناتجة عن العمل ، كما تنبأت إدارة الضغوط بالتفكير الإيجابي.
- وتناولت دراسة (Altakhayneh, 2020) أثر التفكير الإيجابي على الإنجاز وحل المشكلات (أحد أبعاد الإحباط الأكاديمي) لطلاب المرحلة الثانوية، تكونت عينة الدراسة من (١٠١) طالب وطالبه مقسمين الى مجموعة تجريبية (تدرس بإستراتيجية التفكير الإيجابي)، والمجموعة الضابطة (تدرس بالاستراتيجية التقليدية)، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التحصيل الأكاديمي وحل المشكلات.

ثانيًا– دراسات تناولت التفكير الإيجابي والرضا الوظيفي:

- هدفت دراسة (Duggleby &Penz,2009) التعرف على علاقة الرفاهية النفسية والكفاءة الذاتية والأمل بالرضا الوظيفي لدى ممرضين العناية المركزة، وتكونت عينة الدراسة من (٦٤) توصلت النتائج إلى أن أفراد الدراسة أقروا بأن **التفكير الإيجابي** وعلاقاتهم بالآخرين يساعدونهم في تحقيق الأمل حيث له تأثير إيجابي على رضاهم الوظيفي وأدائهم، ويعد أيضاً عاملاً مهماً فى تحسين الكفاءة الذاتية.
- وتناولت دراسة (Newton,et al, 2013) التعرف على المرونة الإيجابية في ممارسات التغيير ونتائج العمل للممرضات واستكشاف دور الملائمة الذاتية للممرضات، تكونت عينة الدراسة من (٢٥٢) ممرضة من القطاعين العام والخاص، وتوصلت النتائج إلى أن ممارسات التغيير المرتبطة بالمرونة الإيجابية تعزز من التوافق الشخصي وتؤدى إلى انخفاض الضغوط الإدارية لدى أفراد عينة الدراسة.
- وحاولت دراسة (Jung&Yoon, 2015) التعرف على المناخ الإيجابي النفسي متمثلاً في الأمل والكفاءة الذاتية والمرونة الإيجابية، كما سعت الى تحليل السلوكيات التنظيمية والتفاؤل والرضا الوظيفي للعاملين، تكونت عينة الدراسة (٣٢٤) عاملاً، وأظهرت النتائج عن وجود علاقة دالة إحصائيًا بين أمل الموظفين وتفاؤلهم ومرونتهم الإيجابية والرضا الوظيفي.
- وتوصلت نتائج دراسة (Kermansaravi,et al,2015) إلى أن هناك ارتباطاً إيجابياً بين جودة الحياة والرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس ، وقد أكدت الدراسة على أن جودة الحياة تعتبر أحد العوامل الفعالة في تحسين الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس من خلال التعديل في حياة العمل بالإيجاب ، وقد أظهرت النتائج أيضاً أن الاندماج الاجتماعي والشعور بالمسئولية الاجتماعية من أعضاء هيئة التدريس تجاه جماعتهم والتعويض المناسب والعادل يعد من أهم ما يحسن الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس.
- وتناولت دراسة (Sarwar& Hasan,2015) التوقع الإيجابي (أحد أبعاد التفكير الإيجابي) والكفاءة الذاتية والتفاؤل كمؤشرات للرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس، تكونت عينة الدراسة من (٢٩٣) عضو هيئة تدريس بالجامعات العامة والخاصة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية والالتزام التنظيمي كما أن مستوى تفاؤل أعضاء هيئة التدريس مرتبط بشكل إيجابي بالرضا

الوظيفي وأكدت على أهمية الالتزام التنظيمي في ربطه بين سمات النزعة القائمة على التوقع الإيجابي والرضا الوظيفي.

ثالثاً- التفكير الإيجابي وعلاقتة ببعض المتغيرات الديموجرافية:

- هدفت دراسة (Maurizio,2003) إلى التعرف على التفكير الإيجابي والسلبي وعلاقتة بتحمل الاحداث الضاغطة للأفراد ،وتكونت عينة الدراسة من (٩٤) من طلاب الجامعة، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة دالة بين التفكير السلبي وتحمل الضغوط حيت وضحت أن الذكور ذوي التفكير السلبي لديهم قدرات بسيطة في مواجهة الضغوط، كما بينت عدم وجود فروق جوهرية في التفكير الإيجابي والسلبي بين الذكور والاناث وأن الذكور لديهم قدرة أعلى لتحمل الأحداث الضاغطة.
- وأشارت دراسة (Haveren, 2004) إلى الكشف عن معرفة مستوى التفكير الإيجابي والسلبي في التحصيل الأكاديمي لدى طلاب الجامعة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين الطلبة وفقاً للمرحلة التعليمية بالنسبة للسنة الأولى، وجود فروق بين مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لصالح الذكور حيث أظهروا مستوى أفضل في التفكير الإيجابي.
- وتناولت دراسة **(زياد غانم، ٢٠٠٥)** التعرف على مستوى التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبه الجامعة في ضوء بعض المتغيرات التربوية والديموجرافية، وتكونت العينة من (٢٠٠) طالب وطالبة، وقد أوضحت النتائج أن حوالي (٤٥%) من الطلاب أظهروا أسلوب التفكير الإيجابي وكانت الفروق في التفكير الإيجابي لصالح الإناث.
- تناولت دراسة (Boyraz,et al,2012) التعرف على التفكير الإيجابي وعلاقته بالضغوط ومعنى وبينما الحياة لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٠) طالبا وطالبة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة عكسية بين التفكير الإيجابي والقلق فكلما زاد التفكير الإيجابي قل القلق والعكس صحيح، وأشارت أيضاً إلى أنه كلما كان مستوى التفكير الإيجابي والضغوط قليل لا يكون هناك معنى للحياة، كما أنه لا يوجد فروق بين الذكور والاناث في مستوى التفكير الإيجابي.
- وتناولت دراسة **عبدالله عثمان (٢٠٢٠)** التعرف على التفكير الإيجابي وعلاقتة بدافعية الإنجاز لدى أعضاء هيئة التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) أستاذاً، وتوصلت نتائج البحث إلي وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي ودافعية الإنجاز لدى الأساتذة، ولا توجد فروق في التفكير الإيجابي والدافعية للإنجاز وفقاً للنوع.

- وأكدت دراسة **ليديه إلياس (٢٠٢٠)** علاقة التفكير الإيجابي بالإحباط الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة، وقد أشارت نتائج البحث إلى وجود علاقة إرتباطية بين التفكير الإيجابي والإحباط الأكاديمي لدى طلاب المرحلة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من طلاب المرحلة الثانوية على مقياس التفكير الإيجابي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس الإحباط الأكاديمي، كما تنبأ الإحباط الأكاديمي من خلال بعض أبعاد التفكير الإيجابي.

رابعًا– إدارة الإحباط الأكاديمي وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموجرافية:

- هدفت دراسة **نسرين البحري (٢٠٠٩)** إلى التعرف على أثر الدعم الاجتماعي في تخفيف الضغوط لدى أعضاء هيئة التدريس، وتكونت عينة الدراسة (٥٤٣) عضواً، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن تصورات أعضاء هيئة التدريس لأبعاد الدعم الاجتماعي ومعتقداتهم لضغوط العمل جاءت مرتفعة، وجود أثر للدعم الاجتماعي في تخفيف الضغوط لأعضاء هيئة التدريس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لتصورات أعضاء هيئة التدريس حول ضغوط العمل تعزى إلى النوع، وطبيعة العمل، والرتبة الأكاديمية.
- وتناولت دراسة **زياد غانم (٢٠١٠)** التعرف على استراتيجية مواجهة الضغوط المهنية التي يستخدمها المعلمون، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) معلم ، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المعلمون يستخدمون استراتيجيات مختلفة لمواجهة الضغوط المهنية هي التكيفية والاجتماعية والنفسية والجسمية، كما توجد فروق في استخدام الاستراتيجيات التكيفية راجعة إلى النوع لصالح الإناث، في حين أن الفروق في الاستراتيجيات الأخرى دالة لصالح الذكور، كما أنه لا توجد فروق في استخدام الاستراتيجيات ترجع إلى التخصص أو الدرجة العلمية أو الخبرة الوظيفية.
- وأشارت دراسة **عبد الله الضريبي (٢٠١٠)** إلى تعرف استراتيجيات مواجهة الضغوط المهنية التي يستخدمها المعلمون، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) عاملاً، وتوصلت النتائج إلى أن العاملون يستخدمون استراتيجيات ايجابيه لمواجهة الضغوط المهنية ،كما توجد فروق في استخدام الاستراتيجيات لصالح المؤهل الأعلى.

وتناولت دراسة (Skaalvik &Skaalivik,2015) ضغوط العمل وعواقب الاجهاد واستراتيجيات المواجهة بين المعلمين والرضا الوظيفي، وتكونت عينة الدراسة من(٣٠) شملت المدرسين العاملين والمتقاعدين، وقد أظهرت النتائج ارتفاع كلاً من الرضا الوظيفي والضغوط المهنية لدي المعلمين، وجود فروق ذات دلالة احصائية في استراتيجية مواجهة الضغوط وفقاً للنوع.

وحاولت دراسة **محمد علي (٢٠١٨)** التعرف على المشكلات الأكاديمية والإدارية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس وسبل مواجهتها، وقد بلغت عينة الدراسة (١٤٢) عضو هيئة تدريس، وأسفرت نتائج الدراسة أن درجة توافر المشكلات الأكاديمية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس المتعلقة بمشكلات (التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، وشؤون الطلاب، وشؤون البحث العلمي، والمقررات الدراسية) جاءت مرتفعة ، ووجود فروق في المشكلات الأكاديمية لصالح الأستاذ.

وهدفت دراسة **أحمد البدوي (٢٠١٨)** إلى التعرف على الضغوط الاقتصادية والاجتماعية الشائعة لدى الأستاذ الجامعي وأثرها على نشاطه، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الضغوط (الاقتصادية/الاجتماعية) هي من أكثر الضغوط التي يعاني منها أفراد العينة، كما اظهرت النتائج أن هناك فروق في مستوى الضغوط الاقتصادية والاجتماعية تعزي لمتغيرات (الدخل –النوع –الدرجة العلمية –الحالة العائلية –العمر)، كما أوضحت نتائجها أيضاً أن الضغوط الاجتماعية والضغوط الاقتصادية المتمثلة في انخفاض مستوى الدخل الحقيقي وعدم توفر الاحتياجات الأساسية للأستاذ الجامعي هما من أكثر الضغوط تأثيرًا على النشاط الأكاديمي للأستاذ الجامعي.

خامسًا– الرضا الوظيفي وعلاقتة ببعض المتغيرات الديموجرافية:

تناولت دراسة **سحر علام (٢٠١٢)** التعرف على جودة الحياة والرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٢) عضو هيئة التدريس، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين جودة الحياة والرضا الوظيفي، كما كشفت النتائج عن عدم وجود اختلاف بين أفراد العينة في مستوى جودة الحياة وفقاً لمتغيري النوع والتخصص، بينما وجدت فروق على متغير الدرجة العلمية لصالح الأساتذة ، كما كشفت عن وجود فروق في مستوى الرضا الوظيفي، وفقاً لمتغير النوع لصالح الذكور، ومتغير الدرجة العلمية لصالح الأساتذة، وعدم وجود فروق وفقاً لمتغير التخصص.

وهدفت دراسة **منيرة الشرمان، صفاء الجعافرة (٢٠١٤)** إلى معرفة درجة الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس وعلاقته بمستوى أدائهم الوظيفي، وتكونت عينة الدراسة (٢٥٢) عضو هيئة تدريس، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين الرضا الوظيفي ومستوى الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الرضا الوظيفي وفقاً للخبرة والدرجة الأكاديمية، ووجود فروق وفقا لنوع لصالح الذكور، وعدم وجود فروق في مستوى الأداء الوظيفي ترجع لمتغير النوع والخبرة، وجود فروق في الأداء الوظيفي في الدرجة العلمية.

وحاولت دراسة **وليد متولى (٢٠١٦)** التعرف على العلاقة بين استراتيجيات مواجهة الضغوط والرضا الوظيفي وتحديد أهم الضغوط المهنية التي تواجه الأستاذ الجامعي، وتكونت عينة الدراسة من (٩٦) عضو هيئة تدريس (٧١) من ذكور، (٢٥) من الإناث، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين استراتيجيات مواجهة الضغوط المهنية والرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً للنوع والتخصص في مواجهة الضغوط، ووجود فروق في الرضا الوظيفي لصالح الذكور. وتناولت دراسة **فتحى قرين وعبد الفتاح المهدي(٢٠١٨)** مقارنة الرضا الوظيفي بين أعضاء هيئة التدريس، وتكونت عينة الدراسة (٢١١) عضواً، وتوصلت نتائجها إلى عدم وجود فروق بين أعضاء هيئة التدريس في الرضا الوظيفي بالجامعات العامة والخاصة وفقاً للنوع، الدرجة الأكاديمية ومدة الخبرة.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي أمكن الحصول عليها تستطيع الباحثة أن تعلق عليها فيما يلي:

- أنه في حدود –علم الباحثة – لا توجد دراسة عربية تناولت دراسة التفكير الإيجابي وعلاقته بإدارة الإحباط الأكاديمي والرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس سواء التي تناولت العلاقة بين المتغيرات أم التي تناولت الفروق الديموجرافية وهو ما يدعم الدراسة الحالية في محاولتها دراسة هذه المتغيرات لدى أعضاء هيئة التدريس.
- تناولت بعض الدراسات التفكير الإيجابي لدى أعضاء هيئة التدريس وعلاقته بدافعية الإنجاز كدراسة عبدالله عثمان (٢٠٢٠)، والتفكير الإبداعي في تحسين مستوى أدائهم كدراسة فيروز زروخى وآخرون(٢٠٢٠).
- وحاولت دراسة سالي عنتر (٢٠١٧) تعرف استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية وعلاقتها بالصلابة النفسية والمرونة الإيجابية لأعضاء هيئة التدريس.

- وتناولت بعض الدراسات الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في علاقته بمتغيرات أخرى كجودة الحياة كدراسة سحر علام(٢٠١٢)، (Kermansaravi , et al,2015) ، بينما تناولت دراسة منيرة الشرمان ، صفاء الجعافرة (٢٠١٤) مستوى الأداء الوظيفي.

وكشفت دراسة (Cheng&Chio,2012)عن التعامل بالمرونة الإيجابية بالمقارنة مع التدخل المعرفي للإدارة الإحباط لدى أعضاء هيئة التدريس.

- تنوعت الدراسات فى حجم العينة بين (٣٠) كدراسة (عبدالله عثمان)، و(٣٢٤) كدراسة جينج ويوون (Jung&Yoon,2015). وكما استفادت الباحثة من عرض تلك الدراسات في اختيار متغيرات الدراسة الحالية وكذلك وضع الفروض المناسبة لهذه الدراسة.

فروض الدراسة:

١-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإيجابي وإدارة الإحباط الأكاديمي لدى أفراد العينة.

٢- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإيجابي والرضا الوظيفي لدى أفراد العينة.

٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس التفكير الإيجابي وفقًا لمتغيري النوع (ذكور/ إناث)، الدرجة العلمية (مدرس/ أستاذ مساعد / أستاذ).

٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي وفقاً لمتغيري النوع (ذكور/ إناث)، الدرجة العلمية (مدرس/ أستاذ مساعد/ أستاذ).

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس الرضا الوظيفي وفقاً لمتغيري النوع (ذكور/ إناث)، الدرجة العلمية (مدرس/ أستاذ مساعد/ أستاذ).

٦- يمكن التنبؤ بإدارة الإحباط الأكاديمي تنبؤا دال إحصائيًا بمعلومية التفكير الإيجابي لدى أفراد العينة.

٧- يمكن التنبؤ بالرضا الوظيفي تنبؤا دال إحصائيًا بمعلومية التفكير الإيجابي لدى أفراد العينة.

إجراءات الدراسة:

أولاً– منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لأنه يوصف الظاهرة كما هي ويعد من أنسب المناهج لتحقيق أهدافها.

ثانيا– عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) من أعضاء هيئة التدريس وذلك بهدف حساب الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة، بينما تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٤٠٠) من أعضاء هيئة التدريس بواقع (١٢٦) ذكور، (٢٧٤) إناث، تم اختيارهم من جامعة الأزهر (كلية التجارة بنات بالدقهلية –كلية الدراسات الإنسان ية بالدقهلية – كلية الدراسات الاسلامية بالزقازيق–كلية الشريعة والقانون بالدقهلية–كلية التربية بنين بالدقهلية)، والجدول التالي وضح توزيع عينة الدراسة.

جدول (١) توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغيري النوع والدرجة العلمية (ن=٤٠٠)

المتغيرات الديموجرافية		العدد	المجموع
النوع	ذكور	١٢٦	٤٠٠
	إناث	٢٧٤	
الدرجة العلمية	مدرس	١٧٧	٤٠٠
	أستاذ مساعد	١٣١	
	أستاذ	٩٢ ٩٢	

ثالثًا– أدوات الدراسة: تكونت أدوات الدراسة من مقياس التفكير الإيجابي ومقياس إدارة الإحباط الأكاديمي ومقياس الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس، وفيما يلى الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

١–مقياس التفكير الإيجابي لدى أعضاء هيئة التدريس/ إعداد الباحثة:

خطوات إعداد المقياس:

***هدف المقياس:** قياس مهارات التفكير الإيجابي (تطوير الذات – المرونة الإيجابية – التوقعات الإيجابية نحو المستقبل) لدى أعضاء هيئة التدريس. ومراجعة التراث السيكولوجى والدراسات السابقة التي تناولت التفكير الإيجابي، والاطلاع على بعض المقاييس التي أعدت لقياسه كمقياس هاريسون وبرامسيون ترجمة مجدى حبيب (١٩٩٦) ،مقياس عبد المريد قاسم (٢٠٠٩) ، مقياس عبد الستار ابراهيم (٢٠٠٨) ، ومقياس محمد محروس (٢٠١٧)، ومقياس فتنة عبد القادر (٢٠١٧).

***وصف المقياس:** تكون المقياس فى صورته النهائية من (٢٦) عبارة موزعة على أبعاد المقياس، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى التفكير الإيجابي والدرجة المنخفضة إلى انخفاض عضو هيئة التدريس على التفكير بإيجابية.

قامت الباحثة بتحديد التعريف الاجرائي لأبعاد المقياس كما يلي

البعد الأول- تطوير الذات: ويشير إلى تطوير الفرد لذاته وتعلمه من أخطائه وقدرته على تغيير نمط حياته ومعرفته بالآخرين واستفادته من خبراتهم البناءة وآراءهم الهادفة.

البعد الثاني- المرونة الإيجابية: تشير إلى قدرة الفرد على تغيير أفكاره ومعتقداته بما يتناسب مع المواقف والاحداث الضاغطة وقدرته على تبادل الحديث مع الاخرين وحل مشكلاتهم.

البعد الثالث- التوقعات الإيجابية نحو المستقبل: وتشير الى قدرة الفرد على توقعاته الهادفة والبناءة لتحقيق إنجازاته في مختلف جوانب حياته الاجتماعية والمهنية في المستقبل.

- تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس على أساس اختيار أحد البدائل من ثلاثة (نادرا، أحيانا، غالبا) وتتدرج الإجابة على الثلاثة بدائل (٣،٢،١) وجميع عبارات المقياس إيجابية، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس (٢٦-٧٨) درجة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس:

- **صدق المحكمين:** قامت الباحثة بعرض المقياس فى صورته النهائية على عدد من المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية وذلك للحكم على صلاحية عبارات المقياس ومدى ملائمتها لما وضعت لقياسه من خلال إبداء أرائهم فى دقة وصياغة عبارات المقياس مع حذف أو إضافة ما يرونه مناسباً منها ، وقد اتفق المحكمون على العبارات التي تم الابقاء عليها بنسبة تراوحت من (٨٠-١٠٠%) وحذفت ثلاثة عبارات. **الاتساق الداخلي:** قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط درجة كل عبارة بالمجموع الكلي لعبارات كل بعد، وبين الجدول التالي معاملات الاتساق الداخلي لعبارات مقياس التفكير الإيجابي.

جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه فى مقياس التفكير الإيجابى (ن =١٠٠)

البعد الأول تطوير الذات		البعد الثاني المرونة الإيجابية		البعد الثالث التوقعات الإيجابية للمستقبل	
رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر

البعد الأول تطوير الذات		البعد الثاني المرونة الإيجابية		البعد الثالث التوقعات الإيجابية للمستقبل	
رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر
١	٠.٦٢٧	٢	٠.٥٢٣	٣	٠.٦٢٤
٤	٠.٤٣٩	٥	٠.٦٢٨	٦	٠.٧٠١
٧	٠.٦٣٥	٨	٠.٢٠٣	٩	٠.٧٠٠
١٠	٠.٦٠٦	١١	٠.٦٢٧	١٢	٠.٧٠٣
١٣	٠.٥١٨	١٤	٠.١٩٩	١٥	٠.٦١١
١٦	٠.٢٥٧	١٧	٠.٧٣٥	١٨	٠.٧٢٧
١٩	٠.٥٩٧	٢٠	٠.٦٢٩	٢١	٠.٤٧٨
٢٢	٠.٣٦٢	٢٣	٠.٥٨٩	٢٤	٠.٦٦٦
٢٥	٠.٥٩٤			٢٦	٠.٦٣٧

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) =٠.٢٥٤، (٠.٠٥) = ٠.١٩٤

اتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، (٠.٠٥) وبالتالي فهي مقبولة.

–كما قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لعبارات المقياس وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما وضحه جدول التالي:

جدول (٣) معاملات ارتباط أبعاد مقياس التفكير الإيجابى

والدرجة الكلية للمقياس (ن=١٠٠)

الأبعاد	تطوير الذات	المرونة الإيجابية	التوقعات الإيجابية للمستقبل	الدرجة الكلية
تطوير الذات	----	٠.٧٧٧**	٠.٢٥٥*	٠.٨٣٨**
المرونة الإيجابية		----	٠.٣٣٥**	٠.٨٦٤**
التوقعات الإيجابية للمستقبل			---	٠.٦٩١**

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) =٠.٢٥٤ ، (٠.٠٥) = ٠.١٩٤

اتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، (٠.٠٥) وهو ما يشير إلى أن المقياس على درجة مرتفعة من الصدق.

– **الثبات:** قامت الباحثة بحساب معامل ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا لكرونباخ والتجزئة النصفية والجدول التالي وضح معاملات ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية.

جدول (٤) ثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابى (ن=١٠٠)

المحـــاور	عدد العبارات	قيمة معامل ألفا كرونباخ للاستبيان إذا حذف المحور	التجزئة النصفية	
			معامل ارتباط سبيرمان – براون	معامل ارتباط جتمان

المحـــاور	عدد العبارات	قيمة معامل ألفا كرونباخ للاستبيان إذا حذف المحور	التجزئة النصفية	
			معامل ارتباط سبيرمان – براون	معامل ارتباط جتمان
تطوير الذات	٩	٠.٧٦٣	٠.٦٣٨	٠.٥٩٩
المرونة الإيجابية	٨	٠.٧٦٥	٠.٥٥٧	٠.٥٥٧
التوقعات الإيجابية نحو المستقبل للمستقبل	٩	٠.٨٢٦	٠.٧٥٩	٠.٧٤٣
الدرجة الكلية	٢٦	٠.٧٠٠	٠.٧٣٨	٠.٧٣٦

اتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات الأبعاد الفرعية للمقياس والدرجة الكلية مرتفعة وجميعها دالة إحصائيًا وهو ما يعزز الثقة فى المقياس لاستخدامه فى الدراسة الحالية.

٢-مقياس إدارة الإحباط الأكاديمى "إعداد الباحثة":

خطوات إعداد المقياس:

هدف المقياس: قياس درجة إدارة الإحباط الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس.

- مراجعة التراث السيكولوجى والدراسات السابقة التي تناولت إدارة الإحباط الأكاديمي، والاطلاع على بعض المقاييس التي أعدت لقياسه كمقياس هبه عبد الحميد (٢٠٠٨)، مقياس وليد المتولى (٢٠١٦)، مقياس المشكلات الاكاديمية (Anuvengel ,2014) لمحمد علي (٢٠١٨).

***وصف المقياس:** تكون المقياس في صورته النهائية من (٣٠) عبارة موزعة على أبعاد المقياس، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع درجة إدارة الإحباط الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس وتشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض إدارة الإحباط الأكاديمي لديهم في مواجهة الضغوط الأكاديمية.

قامت الباحثة بتحديد التعريف الاجرائي لأبعاد المقياس كما يلي:

البعد الأول- الاستعداد لمواجهة الإحباط: هو قدرة عضو هيئة التدريس على استعداده للفشل ومواجهته.

البعد الثاني- تحمل الاهداف الفاشلة: هو قدرة عضو هيئة التدريس على تكرار الكثير من المحاولات حتى يمكنه من التغلب على فشله وتحويله إلى نجاح مستمر.

البعد الثالث-حل المشكلات الأكاديمية: هى الطريقة والأسلوب الذي يستخدمه عضو هيئة التدريس في إنجاز المهام الأكاديمية وأدائها بكفاءة عالية.

- تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس على أساس اختيار أحد البدائل من الثلاثة (دائمًا، أحيانًا، أبدًا) على كل عبارة، حيث وجدت بالمقياس عبارات موجبة وأخرى سالبة وتم حساب الدرجة للعبارات الموجبة كما يلى (٣، ٢ ،١)، وتم حساب الدرجة للعبارات السالبة (٣،٢،١) وأرقامها هي (١، ٥، ٧ ،١٠، ١١ ،١٣ ، ١٧ ،١٩ ،٢٠، ٢٤ ،٢٥) وبذلك تكون أقل درجة (٣٠) وأعلى درجة (٩٠).

الخصائص السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس:

***صدق المحكمين:** قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته النهائية على عدد من المتخصصين فى علم النفس والصحة النفسية وذلك للحكم على صلاحية عبارات المقياس ومدى ملائمتها لما وضعت لقياسه من خلال إبداء أرائهم فى دقة وصياغة عبارات المقياس مع حذف أو إضافة ما يرونه مناسباً منها، وقد اتفق المحكمون على العبارات التي تم الابقاء عليها بنسبة تراوحت من (٨٠-١٠٠%) وحذفت أربعة عبارات.

***الاتساق الداخلي:** قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط درجة كل عبارة بالمجموع الكلي لعبارات كل بعد، وبين الجدول التالي معاملات الاتساق الداخلي لعبارات مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي.

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية
للبعد الذى تنتمى إليه فى مقياس إدارة الإحباط الاكاديمى (ن = ١٠٠)

البعد الأول الاستعداد لمواجهة الاحباط		البعد الثانى تحمل الأهداف الفاشلة		البعد الثالث حل المشكلات الأكاديمية	
رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر
١	٠.٤٨٩	١١	٠.٧٥٩	٢١	٠.٥٢٧
٢	٠.٥٤٣	١٢	٠.٦٠٥	٢٢	٠.٥٠٤
٣	٠.٤٥٩	١٣	٠.٦٨٥	٢٣	٠.٦١٢
٤	٠.٦٣٤	١٤	٠.٧٧١	٢٤	٠.٥٩٣
٥	٠.٧٣٨	١٥	٠.٨٠٨	٢٥	٠.٧٦٥
٦	٠.٦٨١	١٦	٠.٦٦١	٢٦	٠.٥٢٨
٧	٠.٥٦٧	١٧	٠.٦٥٩	٢٧	٠.٥٦٩
٨	٠.٥١٨	١٨	٠.٧١٨	٢٨	٠.٥٩٧
٩	٠.٦٥٩	١٩	٠.٧٠٢	٢٩	٠.٤٠٥
١٠	٠.٥٤٣	٢٠	٠.٧١١	٣٠	٠.٢١١

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) =٠.٢٥٤ ، (٠.٠٥) = ٠.١٩٤

اتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) ، (٠.٠٥) وبالتالي فهي مقبولة.

- كما قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لعبارات المقياس وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما وضحه الجدول التالي:

جدول (٦) معاملات ارتباط أبعاد مقياس إدارة الإحباط الأكاديمى
والدرجة الكلية للمقياس (ن=١٠٠)

الأبعاد	الاستعداد لمواجهة الاحباط	تحمل الأهداف الفاشلة	حل المشكلات الأكاديمية	الدرجة الكلية
الاستعداد لمواجهة الإحباط	----	**٠.٧٢٨	**٠.٥٢٢	**٠.٨٨٤
تحمل الأهداف الفاشلة		----	**٠.٦١٩	**٠.٩٢٩
حل المشكلات الأكاديمية			---	**٠.٧٧١

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) =٠.٢٥٤ ، (٠.٠٥) = ٠.١٩٤

اتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) وبالتالي فهى مقبولة ويمكن الوثوق فى صحة النتائج.

الثبات: قامت الباحثة بحساب معامل ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا لكرونباخ والتجزئة النصفية والجدول التالي وضح معاملات ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية.

جدول (٧) ثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس إدارة الإحباط الاكاديمى (ن=١٠٠)

المحـــاور	عدد العبارات	قيمة معامل ألفا كرونباخ للاستبيان إذا حذف المحور	اختبار التجزئة النصفية	
			معامل ارتباط سبيرمان – براون	معامل ارتباط جتمان
الاستعداد لمواجهة الاحباط	١٠	٠.٧٩٢	٠.٧١٥	٠.٧١٥
تحمل الأهداف الفاشلة	١٠	٠.٧٥٢	٠.٨٤٠	٠.٨٤٠
حل المشكلات الأكاديمية	١٠	٠.٨٦٠	٠.٥٥٨	٠.٥٥٨
الدرجة الكلية	٣٠	٠.٨١٨	٠.٨٣٧	٠.٨١٥

اتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات الأبعاد الفرعية للمقياس والدرجة الكلية مرتفعة باستخدام معامل الفا كرونباخ حيث تراوحت بين (٠.٧٥٢–٠.٨١٨)، ومعامل ارتباط سبيرمان براون حيث تراوحت بين (٠.٥٥٨–٠.٨٣٧)، ومعامل ارتباط جتمان

تراوحت بين (٠.٥٥٨ – ٠.٨١٥) وجميعها دالة إحصائيًا وهو ما يعزز الثقة فى المقياس لاستخدامه فى الدراسة الحالية.

٣- مقياس الرضا الوظيفى لدى أعضاء هيئة التدريس "إعداد الباحثة":

خطوات إعداد المقياس:

هدف المقياس: قياس درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس.

- مراجعة التراث السيكولوجي والدراسات السابقة التي تناولت الرضا الوظيفي والاطلاع على بعض المقاييس التى أعدت لقياسه كمقياس عاطف شواشرة (٢٠١٢)، سحر علام (٢٠١٢)، عبد المنعم علي(٢٠٠٨).

* **وصف المقياس:** تكون المقياس فى صورته النهائية من (٣١) عبارة موزعة على أبعاد المقياس، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع درجة الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس وتشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض الرضا الوظيفي لديهم.

قامت الباحثة بتحديد التعريف الاجرائي لأبعاد المقياس كما يلي:

البعد الأول- العلاقة مع الزملاء:هي قدرة عضو هيئة التدريس على تكوين علاقات مع الاخرين وتتسم بالتفاعل وتبادل الآراء والخبرات ومشاركتهم في حل المشكلات الفنية والإدارية.

البعد الثاني- العلاقة مع رؤساء العمل: هى قدرة رؤساء العمل على معاملة أعضاء هيئة التدريس بكفاءة من خلال بناء العلاقات الشخصية البناءة والهادفة ومشاركتهم في اتخاذ القرارات الملائمة لطبيعة العمل.

البعد الثالث- بيئة العمل: هى تعبر عن ارتباط عضو هيئة التدريس بمحيط العمل ومساعدته في تقدم فرص لتطويره المهني، كما تشمل الخدمات والتسهيلات المتوفرة بمكان ومحيط العمل.

البعد الرابع- الرضا عن الأجر: هو رضا عضو هيئة التدريس عن أجره بحيث يكون كافياً لمتطلبات الحياة الأساسية والعلمية ويساعده على تحقيق طموحاته وأهدافه.

البعد الخامس- البحث العلمي: هو الأساليب التي تستخدمها الكلية لإكساب عضو هيئة التدريس التقدم والتطور، وتحفيزه على إجراء العديد من البحوث العلمية .

البعد السادس- الترقية: هى إتاحة الفرصة لعضو هيئة التدريس بالحصول على مزايا نتيجة ترقيته من مستوى أقل إلى مستوى أعلى وذلك وفقاً للتسلسل السلمي لتطبيق عملية الترقية من خلال الأبحاث المنشورة وذلك وفقاً لمعايير وقوانين الجامعة.

- تم وضع مفتاح لتصحيح المقياس على أساس اختيار أحد البدائل من ثلاثة (غالبا، أحيانا، لا) وتتدرج الإجابة على الثلاثة بدائل (١،٢،٣) وجميع عبارات المقياس إيجابية، وتتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (٣١-٩٣) درجة.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

صدق المقياس:

***صدق المحكمين:** قامت الباحثة بعرض المقياس في صورته النهائية على عدد من المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية وذلك للحكم على صلاحية عبارات المقياس ومدى ملائمتها لما وضعت لقياسه من خلال إبداء آرائهم في دقة وصياغة عبارات المقياس مع حذف أو إضافة ما يرونه مناسباً منها، وقد اتفق المحكمون على العبارات التي تم الابقاء عليها بنسبة تراوحت من (٨٠-١٠٠%) بينما حذفت أربعة عبارات.

***الاتساق الداخلي:** قامت الباحثة بحساب معامل ارتباط درجة كل عبارة بالمجموع الكلي لعبارات كل بعد، وبين الجدول التالي معاملات الاتساق الداخلي لعبارات مقياس الرضا الوظيفي.

جدول (٨) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه فى مقياس الرضا الوظيفى (ن = ١٠٠)

البعد الأول العلاقة مع الزملاء		البعد الثاني العلاقة مع رؤساء العمل		البعد الثالث بيئة العمل		البعد الرابع الرضا عن الاجر		البعد الخامس البحث العلمي		البعد السادس الترقية	
رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر	رقم المفردة	قيمة ر
١	٠.٦٠٥	٢	٠.٥٨٠	٣	٠.٧٣١	٤	٠.٨٠٠	٥	٠.٧٥٩	٦	٠.٧٦٢
٧	٠.٧٤٦	٨	٠.٥٨٨	٩	٠.٧٣٢	١٠	٠.٨١٤	١١	٠.٨١١	١٢	٠.٧٤٢
١٣	٠.٧٢٣	١٤	٠.٨٠٩	١٥	٠.٧١٥	١٦	٠.٨٥٧	١٧	٠.٧٨٦	١٨	٠.٧٥٧
١٩	٠.٧٧٦	٢٠	٠.٦٤٧	٢١	٠.٧٢٦	٢٢	٠.٦٥٧	٢٣	٠.٨٠٦	٢٤	٠.٥٤٩
٢٥	٠.٧٠٩	٢٦	٠.٥٣٦	٢٧	٠.٧٥٠	٢٨	٠.٧١٢			٢٩	٠.٦٣٨
				٣٠	٠.٧٣٢	٣١	٠.٧٥٥				

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) =٠.٢٥٤ ، (٠.٠٥) = ٠.١٩٤

اتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وبالتالي فهي مقبولة.

- كما قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي لعبارات المقياس وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما وضحه الجدول التالي:

جدول (٩) معاملات ارتباط أبعاد مقياس الرضا الوظيفيوالدرجة الكلية للمقياس (ن=١٠٠)

الأبعاد	العلاقة مع الزملاء	العلاقة مع رؤساء العمل	بيئة العمل	الرضا عن الاجر	البحث العلمي	الترقية	الدرجة الكلية
العلاقة مع الزملاء	----	٠.٥٧٨**	٠.٧٨٠**	٠.٥٠٥**	٠.٥٤٩**	٠.٦٧١**	٠.٨٢٥**
العلاقة مع رؤساء العمل		----	٠.٥٦٩**	٠.٤٧٥**	٠.٥٤٢**	٠.٤٤٥**	٠.٧٦٥**
بيئة العمل			---	٠.٦٠٩**	٠.٦٦٠**	٠.٦٧٢**	٠.٨٨٤**
الرضا عن الاجر				----	٠.٥٩٤**	٠.٥٣٢**	٠.٧٩٠**
البحث العلمى						٠.٥٢٣**	٠.٧٩١**
الترقية							٠.٧٧٥**

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) =٠.٢٥٤، (٠.٠٥) = ٠.١٩٤

اتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١) وبالتالي فهى مقبولة ويمكن الوثوق فى صحة النتائج ٠

ثانياً: الثبات: قامت الباحثة بحساب معامل ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا لكرونباخ والتجزئة النصفية والجدول التالي يوضح معاملات ثبات أبعاد المقياس والدرجة الكلية.

جدول (١٠) ثبات الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الرضا الوظيفي (ن=١٠٠)

الأبعاد	عدد العبارات	قيمة معامل ألفا كرونباخ للاستبيان إذا حذف المحور	اختبار التجزئة النصفية	
			معامل ارتباط سبيرمان – براون	معامل ارتباط جتمان
العلاقة مع الزملاء	٥	٠.٧٧٤	٠.٧١١	٠.٦٩٦
العلاقة مع رؤساء العمل	٥	٠.٧٦٢	٠.٦٠٠	٠.٥٥٢
بيئة العمل	٦	٠.٧٥١	٠.٨٥٥	٠.٨٥٥
الرضا عن الاجر	٦	٠.٧٥٨	٠.٨٤٣	٠.٨٢٩
البحث العلمى	٤	٠.٧٧٤	٠.٧٦١	٠.٧٦٠
الترقية	٥	٠.٧٧٥	٠.٧١٩	٠.٦٤٩
الدرجة الكلية	٣١	٠.٨٨١	٠.٨٧٤	٠.٨٦٧

اتضح من الجدول السابق أن معاملات ثبات الأبعاد الفرعية للمقياس والدرجة الكلية مرتفعة باستخدام معامل الفا كرونباخ حيث تراوحت بين (٠.٧٦٢ –٠.٨٨١)، ومعامل ارتباط سبيرمان براون حيث تراوحت بين (٠.٦٠٠–٠.٨٧٤)، ومعامل ارتباط جتمان

تراوحت بين (٠.٥٥٢- ٠.٨٦٧) وجميعها دالة إحصائيًا وهو ما يعزز الثقة فى المقياس لاستخدامه فى الدراسة الحالية.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

نتائج الفرض الأول: وينص أنه "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التفكير الإيجابي وإدارة الإحباط الأكاديمي لدى أفراد العينة". وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التفكير الإيجابي والدرجة الكلية وبين درجاتهم على مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي والدرجة الكلية كما وضحتة الجداول التالية:

جدول (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والالتواء لدرجات أفراد العينة على مقياس التفكير الإيجابي ومقياس الإحباط الأكاديمى لدى عينة الدراسة (ن =٤٠٠)

مقياس التفكير الإيجابي				مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي			
البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء
تطوير الذات	١٨.٣٢	٣.٨٤	٠.٠٣٧	الاستعداد لمواجهة الإحباط	٢٢.٢٧	٣.٨٤	٠.٠٦٥
المرونة الإيجابية	١٦.٥٦	٣.٣٣	٠.٣٣٥	تحمل الأهداف الفاشلة	٢١.٣٩	٤.٢٣	٠.٦٥٤
التوقعات الإيجابية للمستقبل	٢٠.٣٠	٤.١١	٠.٨٤٦	حل المشكلات الأكاديمية	٢٠.٣٤	٣.٠٨	١.٠١
الدرجة الكلية	٥٥.١٩	١٠.٠٥	٠.٢٦٠	الدرجة الكلية	٦٤.٠٠	٩.٣٧	١.٠٣

جدول (١٢) معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس التفكير الإيجابي وبين درجاتهم على مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي لدى عينة الدراسة (ن = ٤٠٠)

مقياس التفكير الإيجابي	البعد	مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي			
		الاستعداد لمواجهة الإحباط	تحمل الأهداف الفاشلة	حل المشكلات الأكاديمية	الدرجة الكلية
	تطوير الذات	٠.٢٣٩**	٠.٣٢٣**	٠.٢٤١**	٠.٣٢٣**
	المرونة الإيجابية	٠.٢٧٨**	٠.٣٥٨**	٠.٣٠٦**	٠.٣٧٧**
	التوقعات الإيجابية للمستقبل	٠.٧٢٧**	٠.٦٥٦**	٠.٥٢٢**	٠.٧٦٦**
	الدرجة الكلية	٠.٤٨١**	٠.٥١٠**	٠.٤٠٧**	٠.٥٦٢**

* دال عند(٠.٠٥) ** دال عند(٠.٠١) القيمة الجدولية ٠.٠٩٨ عند ٠.٠٥ ، ٠.١٢٨ عند مستوى ٠.٠١

اتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.١، ٠.٥) بين أبعاد مقياس التفكير الإيجابي (تطوير الذات، المرونة الإيجابية، التوقعات

الإيجابية للمستقبل) والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي(الاستعداد لمواجهة الإحباط تحمل الأهداف الفاشلة، حل المشكلات الأكاديمية) والدرجة الكلية لدى أعضاء هيئة التدريس حيث إن معاملات الارتباط تراوحت بين (٠.٢٣٩ ، ٠.٧٦٦) وهذه المعاملات دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، كما أشارت النتائج على وجود علاقة ارتباطية دالة بين الدرجة الكلية للتفكير الإيجابي وبين الدرجة الكلية لمقياس إدارة الإحباط الأكاديمي لدى عينة الدراسة، وهذا يعنى تحقق الفرض البحثي. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة **أماني سالم (٢٠٠٦)** التي أكدت أن التفكير الإيجابي يؤدي إلى تحسين عملية التحصيل الأكاديمي والرغبة في النجاح.

وهذا ما أكدته نتائج العديد من الدراسات كدراسة أمانى سعيدة (٢٠٠٦)، ودراسة عبدالله عثمان (٢٠٢٠)، دراسةAldridge, et al,2008)، ودراسة (Gerk, et al ,2000) ، (Madani &Sohrabpor,2016) ، دراسة (Altakhayneh, 2020)، دراسة (Tao,2019& Tully).

وتتفق هذه النتيجة أيضا مع نتيجة دراسة ليديه إلياس (٢٠٢٠) التي أكدت على وجود علاقة ارتباطية بين التفكير الإيجابي والإحباط الأكاديمي. وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتيجة دراسة(Legere ,2017) التي أكدت على أن التفكير الإيجابي يؤثر بطريقة إيجابية على مستوى التقدم، ويساعد على اكتساب المعلومات بسهولة والتركيز على القوى البناءة في الشخصية مما يكون له تأثير إيجابي في عملية التعلم، كما أنه يؤدي إلى الرضا والقدرة على مواجهة الضغوط المصاحبة للمشكلات ووضع الخطط لإدارة الإحباط الأكاديمي ومن ثم تحقيق النجاح. وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتيجة دراسة كلاً من (Cheng&Chio,2012) التي توصلت إلى أن التفكير الإيجابي حقق درجة مرتفعة في مستويات التكيف وإدارة الإحباط والضغوط، وذلك من خلال المرونة الإيجابية التي لها فائدة كبيرة فى اكتساب القدرة على التكيف مع استراتيجيات التصدي للمواقف الصعبة وبالتالي النجاح في مواجهة الإحباط والضغوط. وهذا ما أكد أن للتفكير الإيجابي دوراً هاماً في إيجاد الحلول المهارية الكفيلة لمواجهة المشكلات، فالفرد رهن بطريقة تفكيره فإن استطاع أن يفكر بإيجابية تمكن من تجنبه لكثير من المشاكلات الغير مرغوبة (عيشة علة ونعيمه بوزارد، ٢٠١٦). وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتيجة دراسة **سالي عنتر (٢٠١٧)** التي أكدت أن المرونة الإيجابية لها دور فعال في مواجهة الضغوط باستخدام استراتيجيات إيجابية مما يؤثر على إنجازات عضو هيئة التدريس العلمية والأكاديمية والمهنية والحياتية بشكل إيجابي.

وتتفق هذه النتيجة أيضاً مع نتيجة دراسة (Rastogi, et al ,2018) التى توصلت نتائجها إلى أن التفكير التي أكدت على أن التفكير الإيجابي يؤثر الإيجابي يساعد في إدارة الإحباط الأكاديمي والضغوط وزيادة مستوى حل المشكلات الإبداعية. وهذا ما أكدته أيضاً دراسة عاطف شواشرة (٢٢٧:٢٠١٢) التى أشارت إلى أن الأفراد يبذلون جهدهم وطاقاتهم من أجل تحقيق أهدافهم فأنهم يأخذون المشكلة تحدياً شخصياً لهم ، وأن حلها يوصلهم إلى التوازن الإيجابي وهذا يؤدي الى تحسين ورفع تحصيلهم الأكاديمي الذي يعتبر في الأصل مستوى محدد من الإنجاز في الأعمال التربوية.

وترى **الباحثة** أن هذه النتيجة منطقية حيث يساعد التفكير الإيجابي أعضاء هيئة التدريس على إدارة الإحباط الأكاديمي من خلال استخدام الأساليب والافكار الإيجابية التي تمكنهم من تحقيق إنجازاتهم العلمية والأكاديمية مما يحقق التوافق النفسي والاجتماعي لهم. وهذا ما أكده كلاً من **بدر الانصاري وعلي كاظم (٢٠٠٨)** حيث يعتبرون التفكير الإيجابي سمة من السمات الشخصية السوية والمتوافقة والتي تمتع بتطوير الذات والثقة بالنفس والنجاح في أداء المهام، كما أنه يحفز الفرد على تحسين مهاراتهم الأكاديمية وتنظيم انفعالاتهم، والقدرة على مواجهة المواقف الضاغطة وتحملها. وتتفق أيضاً مع ما أشار إليه كابرارا وسيرفون (Caprara &Cervone, 2003) من أن للتفكير الإيجابي مقومات عديدة بالوعي والقدرات التى يمتلكها الفرد من أجل إدارة احباطاته الأكاديمية.

نتائج الفرض الثاني:

وينص على أنه "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين التفكير الإيجابي والرضا الوظيفي لدى أفراد العينة". وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التفكير الإيجابي وبين درجاتهم على مقياس الرضا الوظيفي لدى عينة الدراسة والتي وضحتها الجداول التالية:

جدول (١٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والالتواء لدرجات أفراد العينة على مقياس التفكير الإيجابي ومقياس الرضا الوظيفي لدى عينة الدراسة (ن = ٤٠٠)

مقياس التفكير الإيجابي				مقياس الرضا الوظيفي			
البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء
تطوير الذات	١٨.٣٢	٣.٨٤	٠.٠٣٧	العلاقة مع الزملاء	١١.٣٣	١.٧٢	٠.٠١٢
المرونة الإيجابية	١٦.٥٦	٣.٣٣	٠.٣٣٥	العلاقة مع رؤساء العمل	١١.٤٧	٢.٣٥	١.٩٠
التوقعات الإيجابية للمستقبل	٢٠.٣٠	٤.١١	٠.٨٤٦	بيئة العمل	١٣.١٧	٢.٤٩	٠.٠٩٨
الدرجة الكلية	٥٥.١٩	١٠.٠٥	٠.٢٦٠	الرضا عن الاجر	١١.١٣	٢.٩٤	٠.١٦١
				البحث العلمي	٧.٨٧	٢.٠٣	٠.١٤٧
				الترقية	١١.٢٥	١.٧١	٠.١٦٦
				الدرجة الكلية	٦٦.٢٥	١١.١٥	٠.١٦٩

جدول (١٤) معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على مقياس التفكير الايجابى وبين درجاتهم على مقياس الرضا الوظيفى لدى عينة الدراسة (ن = ٤٠٠)

	البعد	مقياس الرضا الوظيفي						
		العلاقة مع زملاء العمل	العلاقة مع رؤساء العمل	بيئة العمل	الرضا عن الاجر	البحث العلمي	الترقية	الدرجة الكلية
مقياس التفكير الايجابى	تطوير الذات	٠.٣٦٧**	٠.٤٥٢**	٠.٦٠٧**	٠.٦٠٨**	٠.٤٥٦**	٠.٣٩٥**	٠.٥٩٢**
	المرونة الإيجابية	٠.٤٥٢**	٠.٥٢٢**	٠.٦٧٩**	٠.٦٥٣**	٠.٥٧٥**	٠.٤٧٧**	٠.٦٨٣**
	التوقعات الإيجابية للمستقبل	٠.٤٥٨**	٠.٣٤٥**	٠.٥٠٥**	٠.٢٥٣**	٠.٢٨٨**	٠.٣٥٧**	٠.٤٣١**
	الدرجة الكلية	٠.٤٧٧**	٠.٤٨٧**	٠.٦٦٣**	٠.٥٥٢**	٠.٤٨٢**	٠.٤٥٥**	٠.٦٢٩**

* دال عند مستوى ٠.٠٥ ** دال عند مستوى ٠.٠١

القيمة الجدولية ٠.٠٩٨ عند ٠.٠٥، ٠.١٢٨ عند مستوى ٠.٠١

اتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.١، ٠.٥) بين أبعاد مقياس التفكير الإيجابي (تطوير الذات، المرونة الإيجابية، التوقعات الإيجابية للمستقبل) والدرجة الكلية، وأبعاد مقياس الرضا الوظيفي (العلاقة مع زملاء

العمل، العلاقة مع رؤساء العمل بيئة العمل، الرضا عن الأجر، البحث العلمي، الترقية) والدرجة الكلية لدى أعضاء هيئة التدريس حيث إن معاملات الارتباط تراوحت بين (٠.٢٥٣، ٠.٦٨٣) وهذه المعاملات دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، كما أشارت النتائج على وجود علاقة ارتباطية دالة بين الدرجة الكلية للتفكير الإيجابي وبين الدرجة الكلية لمقياس الرضا الوظيفي لدى عينة الدراسة وهذا يعنى تحقق الفرض البحثي. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Duggleby& Pez, 2009)، (Sarwar&Hasan,2015) التى أكدت نتائجهم على وجود علاقة بين التفكير الإيجابي والرضا الوظيفي. وكما اتفقت هذه النتيجة أيضاً مع نتيجة دراسة(Jung&Yoon ,2015) التي تناولت التعرف على المناخ الإيجابي النفسي متمثلاً في الأمل والكفاءة الذاتية والمرونة الإيجابية، كما سعت إلى تحليل السلوكيات التنظيمية والتفاؤل والرضا الوظيفي للعاملين ، وأظهرت النتائج عن وجود علاقة دالة إحصائيًا بين أمل الموظفين وتفاؤلهم ومرونتهم الإيجابية والرضا الوظيفي.

وهذا ما أشارت إليه كلاً من دراسة **حورية ديلمي، حنان متاع (٢٠٢١)** حيث وضحت أن مهنة التدريس من أكثر المهن ثقلاً بضغوط العمل نظراً لما تنطوي عليه من متطلبات ومسئوليات بشكل مستمر الأمر الذي يحتاج إلى مستويات عالية من الكفاءات والمهارات الفنية والشخصية من جانب عضو هيئة التدريس ولن يحدث ذلك إلا بتوفير جو من الراحة النفسية، حيث يعتبر الرضا الوظيفي من مكونات الرضا عن الحياة فتوجد علاقة ارتباطية بين الرضا عن العمل وبين الأداء لدى عضو هيئة التدريس عن وظيفته حيث يؤدي به إلى الكفاية والانتاجية في العمل. وقد أكد هذا أيضاً **عبد المنعم علي (٢٠٠٨)** حيث وضح أن الاستقرار الوظيفي والنفسي يهيئ لعضو هيئة التدريس المناخ المناسب لتركيز جهده وتفكيره على تطوير اهتماماته الأكاديمية وتوصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين الإحساس بالأمن النفسي والرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس. وترى **الباحثة** أن هذه النتيجة منطقية لأن عضو هيئة التدريس يستخدم التفكير الإيجابي في التغلب علي صعوبات العمل وأن ينظر إليه نظرة إيجابية من خلال مزاياه المادية والاجتماعية حيث يمثل عمل عضو هيئة التدريس مكانة عالية في المجتمع مما يؤدي به إلى إشباع حاجاته ورغباته وشعورة بالسعادة والارتياح وهذا يترك أثراً إيجابياً في مستوى أداء عضو هيئة التدريس ويدفعه إلى رضاه عن عمله وتحقيق طموحاته وأهدافه. وهذا ما أكدته **فتنة عبد القادر (١٣:٢٠١٧)** من أن المفكر الإيجابي يري دائماً عدة حلول

وخيارات للمشكلات والمواقف التي تواجهه فيصبح أقل توتراً وأكثر عقلانية في اختيار الحل الأمثل للمشكلة حيث يستخدم كافة قدراته وامكانياته من أجل تحقيق أهدافه واضعاً في اعتباره احتمالات النجاح وتقبل نتيجة جهده والسعي إلى العمل والاقبال عليه برضا وارتياح.

ويمكن تفسير ذلك مع ما أشار إليه سيلجمان (Seligman) في **صفاء الأعصر (٢٠٠٥: ٢)** من أن الجوانب الإيجابية بالشخصية السوية تعدا مصدراً للرضا فهي تساعد الفرد على التفاعل الإيجابي مع الآخرين وتمكنه من أن يحدد لنفسه أهدافه وتعينه على مواجهة الصعاب فهو وسيلة الإنسان في شحذ قوته والصمود والمقاومة، لذلك فإن مهارات التفكير الإيجابي ضرورية داخل المؤسسات التعليمية والتربوية حتى يتسنى للفرد اتقان التفكير الفعال والمنظم الذي يوصلهم للرضا الوظيفي.

نتائج الفرض الثالث:

وينص الفرض على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس التفكير الإيجابي وفقاً لمتغيري النوع (ذكور/ إناث)، والدرجة العلمية (مدرس/ أستاذ مساعد/ أستاذ). "وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في مقياس التفكير الإيجابي وفقاً لمتغيري النوع والدرجة العلمية والتي وضحتهم الجداول التالية:

جدول (١٥) اختبار (ت) لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التفكير الإيجابي وفقاً لمتغير النوع

الأبعاد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
تطوير الذات	ذكور	١٢٦	١٧.٦٩	٣.٦٢	٠.٤٠٩	٠.٧٤٣	١.٨١٥	غير دالة
	اناث	٢٧٤	١٨.٤٤	٣.٨٨				
المرونة الإيجابية	ذكور	١٢٦	١٦.٤٣	٣.٢٦	٠.١٩١	٠.٣٥٩	٠.٥٣٣	غير دالة
	اناث	٢٧٤	١٦.٦٢	٣.٣٦				
التوقعات الإيجابية للمستقبل	ذكور	١٢٦	٢٠.٠٣	٤.٢١	٠.٤٠٢	٠.٤٤٢	٠.٩٠٩	غير دالة
	اناث	٢٧٤	٢٠.٤٣	٤.٠٦				
الدرجة الكلية	ذكور	١٢٦	٥٤.١٦	٩.٧٤	١.٥٠٤	١.٠٨١	١.٣٩٢	غير دالة
	اناث	٢٧٤	٥٥.٦٧	١٠.١٨				

القيمة الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجات حرية ٣٩٨ تساوي ١.٩٧، وعند مستوى (٠.٠١) تساوي ٢.٥٩.

اتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) في جميع الأبعاد والدرجة الكلية وأن متوسط درجات الذكور بلغ (٥٤.١٦) في الدرجة الكلية، (١٧.٦٩، ١٦.٤٣، ٢٠.٠٣) في الأبعاد الفرعية بينما بلغ متوسط درجات الإناث (٥٥.٦٧) في الدرجة الكلية ، والأبعاد الفرعية (١٨.٤٤ ، ١٦.٦٢،٢٠.٤٣) وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (١.٣٩٢) للدرجة الكلية، (١٠٨١٥ ، ٠.٥٣٣، ٠.٩٠٩) في الأبعاد الفرعية أقل من الجدولية عند مستوى (٠.٠١) حيث تبلغ (٢.٥٩) مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مقياس التفكير الإيجابي وفقاً لمتغير النوع وهذا يعنى تحقق الفرض البحثي.

جدول(١٦) تحليل التباين للفروق بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس التفكير الإيجابى فى ضوء متغير الدرجة العلمية (مدرس – أستاذ مساعد – أستاذ)

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
تطوير الذات	بين المجموعات	٢٨.٦٧٧	٢	١٤.٣٩٩	٠.٩٦٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٥٨٧٤.٧٢٠	٣٩٧	١٤.٧٩٨		
	المجموع	٥٩٠٣.٣٩٨	٣٩٩			
المرونة الإيجابية	بين المجموعات	١.٦٧٠	٢	٠.٨٣٥	٠.٠٧٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٤٣٠.٥٠٨	٣٩٧	١١.١٦٠		
	المجموع	٤٤٣٢.١٧٨	٣٩٩			
التوقعات الإيجابية للمستقبل	بين المجموعات	٣١.١٢٨	٢	١٥.٥٦٤	٠.٩٢٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٦٧١٤.٠٥٠	٣٩٧	١٦.٩١٢		
	المجموع	٦٧٤٥.١٧٨	٣٩٩			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٧٠.٦٣٦	٢	٣٥.٣١٨	٠.٣٤٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٠٢٩٦.٧٦٢	٣٩٧	١٠١.٥٠٣		
	المجموع	٤٠٣٦٧.٣٩٨	٣٩٩			

القيمة الجدولية (ف)عند مستوى دلالة ٠.٠١ وبدرجات حرية (٣٩٧) =(٤.٦٢)، وعند (٠.٠٥) = (٣.٠٠).

اتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائية فى الدرجة العلمية (مدرس – أستاذ مساعد – أستاذ) في درجات أفراد العينة على مقياس التفكير الإيجابي

والجدول التالي وضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة ككل.

جدول (١٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مقياس التفكير الإيجابي وفقاً لمتغير الدرجة العلمية (مدرس – أستاذ مساعد – أستاذ)

البعد	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	البعد	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تطوير الذات	مدرس	١٧٧	١٨.٠٢	٣.٩٦	التوقعات الإيجابية للمستقبل	مدرس	١٧٧	٢٠.٢٦	٤.٣٥
	أستاذ مساعد	١٣١	١٨.٥٨	٣.٨٣		أستاذ مساعد	١٣١	٠٣ .٢٠	٤.٢٨
	أستاذ `	٩٢	١٨.٥٣	٣.٦١		أستاذ `	٩٢	٢٠.٧٨	٣.٣١
المرونة الإيجابية	مدرس	١٧٧	١٦.٥٠	٣.٣٢	الدرجة الكلية	مدرس	١٧٧	٥٤.٧٩	١٠.٤١
	أستاذ مساعد	١٣١	١٦.٦٥	٣.٤٥		أستاذ مساعد	١٣١	٥٥.٢٦	١٠.٥٢
	أستاذ `	٩٢	١٦.٥٥	٣.٢١		أستاذ `	٩٢	٥٥.١٩	٨.٦٥

اتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا فى أبعاد مقياس التفكير الإيجابي والدرجة الكلية في متغير الدرجة العلمية.

مناقشة نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

أشارت نتائج الفرض الثالث كما هو موضح فى جداول (١٥،١٦ ،١٧) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أفراد العينة فى متغيري النوع والدرجة العلمية على مقياس التفكير الإيجابي.

أولاً– متغير النوع: لم توجد فروق بين الذكور والإناث فى التفكير الإيجابي. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Haveren,2004) التي توصلت إلى وجود فروق فى التفكير الإيجابي لصالح الذكور، ودراسة زياد غانم (٢٠٠٥) لصالح الإناث. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مايوريذيو (Maurizio, 2003). ونتيجة دراسة **عبد الله عثمان (٢٠٢٠)** التي توصلت نتائجهم إلى عدم وجود فروق في التفكير الإيجابي وفقاً لمتغير النوع لدى أعضاء هيئة التدريس. وتفسر الباحثة عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في مقياس التفكير الإيجابي وهذا يرجع إلى تقارب حصيلتهم العلمية والمعرفية التي اكتسبوها من بيئتهم المهنية وتشابه الخبرات الأكاديمية من ترقيتهم بالدرجات العلمية حيث تجعلهم يفكرون بطريقة إيجابية، وكما أن العامل التعليمي والثقافي والخبرة التعليمية تمكنهم من تفكيرهم بطريقه بناءه وتساعدهم على تحقيق أهدافهم وطموحاتهم. بالإضافة الى أن مهنتهم تتطلب التقدم والتطور العلمي والتكنولوجي وهذا متاح لكلاً منهما مما قد لا يظهر أي

فروق بينهما في التفكير الإيجابي. وهذا ما أكدته دراسة كلاً من **بدر الانصاري وعلي كاظم (٢٠٠٨)** من أن التفكير الإيجابي يعتبر سمة من السمات الشخصية السوية والمتوافقة والتي تمتع بتطوير الذات والثقة بالنفس والنجاح في أداء المهام ، كما أنه يحفز الفرد على تحسين مهاراتهم الأكاديمية وتنظيم انفعالاتهم ، والقدرة على مواجهة المواقف الضاغطة وتحملها ومستوى الرضا.

ثانياً- الدرجة العلمية: وأشارت إلى عدم وجود فروق فى مقياس التفكير الإيجابي وفقاً للدرجة العلمية. وتفسر الباحثة عدم وجود فروق بين المدرس والأستاذ المساعد والأستاذ على مقياس التفكير الإيجابي وذلك يرجع إلى الطريقة المعتادة التي يستخدمها الفرد في مواجهة المواقف من خلال مراحل حياته بالإضافة إلى المدة التي تفصل بين الدرجات والتي تليها قصيرة مما يصعب تأثير التفكير الإيجابي للفرد بالدرجة حيث إن التفكير الإيجابي عملية تراكمية وليست وليدة اللحظة، بالإضافة إلى أن مهام أعضاء هيئة التدريس متمثلة فى دافعيتهم للإنجاز وتحقيق أمالهم وتأدية عملهم بكفاءة ومهارة عالية في أعمال الكنترول والامتحانات وغيرها والتي لا تقترن بأي درجة علمية فالجميع متعاون مع بعضهم البعض وهذا من شأنه يقلل من تأثير الدرجة العلمية على التفكير الإيجابي.

نتائج الفرض الرابع: وينص الفرض على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي وفقاً لمتغيري النوع (ذكور/ إناث)، والدرجة العلمية (مدرس/أستاذ مساعد/ أستاذ). "وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار(ت) لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي وفقاً لمتغيري النوع والدرجة العلمية والتي وضحتها الجداول التالية:

جدول (١٨) اختبار (ت) لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي وفقاً لمتغير النوع

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الاستعداد لمواجهة الإحباط	ذكور	١٢٦	٢٢.٠٧	٣.٦٩	٠.٢٨١	٠.٤١٣	٠.٦٨١	غير دالة
	اناث	٢٧٤	٢٢.٣٦	٣.٩١				
تحمل الأهداف الفاشلة	ذكور	١٢٦	٢٠.٩٦	٤.١٤	٠.٦٣٠	٠.٤٥٥	١.٣٨٦	غير دالة
	إناث	٢٧٤	٢١.٥٩	٤.٢٦				

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
حل المشكلات الأكاديمية	ذكور	١٢٦	٢٠.٦١	٣.٢٩	٠.٣٩٢	٠.٣٣٢	١.١٨٠	غير دالة
	اناث	٢٧٤	٢٠.٢١	٢.٩٨				
الدرجة الكلية لإدارة الإحباط الأكاديمي	ذكور	١٢٦	٦٣.٦٥	٩.٦٤	٠.٥٢٠	١.٠٠	٠.٥١٦	غير دالة
	اناث	٢٧٤	٦٤.١٧	٩.٢٥				

القيمة الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجات حرية ٣٩٨ تساوي ١.٩٧، وعند مستوى (٠.٠١) تساوي ٢.٥٩.

اتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) غير دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) في جميع الأبعاد والدرجة الكلية وأن متوسط درجات الذكور بلغ (٦٣.٦٥) في الدرجة الكلية، (٢٢.٠٧، ٢٠.٩٦، ٢٠.٦١) في الأبعاد الفرعية، بينما بلغ متوسط درجات الاناث (٦٤.١٧) في الدرجة الكلية، والأبعاد الفرعية (٢٢.٣٦، ٢١.٥٩، ٢٠.٢١) على الترتيب، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة (٠.٥١٦) للدرجة الكلية، (٠.٦٨١، ١.٣٨٦، ١.١٨٠) في الأبعاد الفرعية أقل من الجدولية عند مستوى(٠.٠١) حيث تبلغ (٢.٥٩) مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا على مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي وفقاً لمتغير النوع.

جدول (١٩) تحليل التباين للفروق بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي في ضوء متغير الدرجة العلمية (مدرس – أستاذ مساعد – أستاذ)

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الاستعداد لمواجهة الإحباط	بين المجموعات	١١.١٢٩	٢	٥.٥٦٤	٠.٣٧٦	غير دالة
	داخل المجموعات	٥٨٧٦.١٦٩	٣٩٧	١٤.٨٠١		
	المجموع	٥٨٨٧.٢٩٨	٣٩٩			
تحمل الأهداف الفاشلة	بين المجموعات	١١.٤٢٨	٢	٥.٧١٤	٠.٣١٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٧١٤٥.٩٤٩	٣٩٧	١٨.٠٠٠		
	المجموع	٧١٥٧.٣٧٨	٣٩٩			
حل المشكلات الأكاديمية	بين المجموعات	١٥١.٧١٩	٢	٧٥.٨٥٩	٨.٢٤٦	٠.٠١
	داخل المجموعات	٣٦٥٢.٣٥٩	٣٩٧	٩.٢٠٠		
	المجموع	٣٨٠٤.٠٧٨	٣٩٩			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٣٢٥.٠٦٥	٢	١٦٢.٥٣٣	١.٨٥٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٤٧٢٥.٩١٢	٣٩٧	٨٧.٤٧١		
	المجموع	٣٥٠٥٠.٩٧٧	٣٩٩			

القيمة الجدولية (ف)عند مستوى دلالة ٠.٠١ وبدرجات حرية (٣٩٧) =(٤.٦٢)، وعند (٠.٠٥) =(٣.٠٠).

اتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية في الدرجة العلمية (مدرس – أستاذ مساعد – أستاذ) في درجات أفراد العينة على البعد الثالث "حل المشكلات الأكاديمية". بينما لم يتضح فروق دالة احصائيا في باقي الأبعاد والدرجة الكلية والجدول التالي وضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة ككل.

جدول (٢٠) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مقياس إدارة الإحباط الأكاديمى فى ضوء متغير الدرجة العلمية (مدرس – أستاذ مساعد– أستاذ)

البعد	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	البعد	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاستعداد لمواجهة الإحباط	مدرس	١٧٧	٢٢.٤٢	٣.٩١	حل المشكلات الأكاديمية	مدرس	١٧٧	٢٠.٤١	٢.٨٥
	أستاذ مساعد	١٣١	٢٢.٠٤	٤.١٣		أستاذ مساعد	١٣١	١٩.٥٩	٣.٢٣
	أستاذ `	٩٢	٢٢.٢٩	٣.٨٤		أستاذ `	٩٢	٢١.٢٦	٣.٠٦
تحمل الأهداف الفاشلة	مدرس	١٧٧	٢١.٤٦	٤.٣٩	الدرجة الكلية	مدرس	١٧٧	٦٤.٣١	٩.٢٤
	أستاذ مساعد	١٣١	٢١.١٦	٤.٤١		أستاذ مساعد	١٣١	٦٢.٨٠	١٠.٠٤
	أستاذ `	٩٢	٢١.٥٨	٣.٦٣		أستاذ `	٩٢	٦٥.١٤	٨.٤٨

وللكشف عن اتجاه هذه الفروق استخدمت الباحثة اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق بين المجموعات في البعد الثالث " حل المشكلات الأكاديمية " والجدول التالي وضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (٢١) نتائج اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق بين المجموعات في بعد "حل المشكلات الأكاديمية" فى ضوء متغير الدرجة العلمية (مدرس – أستاذ مساعد – أستاذ)

البعد	الدرجة العلمية	العدد	أستاذ مساعد	أستاذ
حل المشكلات الأكاديمية	مدرس	١٧٧	٠.٨٢٢	٠.٨٤٢
	أستاذ مساعد	١٣١	----	١.٦٦*
	أستاذ	٩٢	----	-----

*** دالة عند مستوى ٠.٠٥**

اتضح من جدول السابق أن اتجاه الفروق بالنسبة للبعد الثالث "حل المشكلات الأكاديمية" من مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي في ضوء متغير الدرجة العلمية حيث كان

عند المقارنة بين الدرجة العلمية (مدرس – أستاذ مساعد – أستاذ) كانت الفروق دالة عند مستوى(٠.٠٥) لصالح الأستاذ في حين لم تتضح فروق بين المدرس والأستاذ المساعد.

مناقشة نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

أشارت نتائج الفرض الرابع كما هو موضح في الجداول (١٨ ، ١٩ ،٢٠ ،٢١) إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات أفراد العينة في متغيري النوع والدرجة العلمية على إدارة الإحباط الأكاديمي فيما عدا بعد " حل المشكلات الأكاديمية " لصالح الأستاذ.

أولاً– متغير النوع: لم توجد فروق بين الذكور والاناث على مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة **ليديه إلياس (٢٠٢٠)** التي توصلت لعدم فروق بين الذكور والاناث في الإحباط الأكاديمي، ودراسة **وليد متولى (٢٠١٦)** التي توصلت إلى عدم وجود فروق في مواجهة الضغوط لدى أعضاء هيئة التدريس. بينما اختلفت مع نتيجة **نسرين البحري (٢٠٠٩)** التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق في استراتيجيات مواجهة الضغوط، وتفسر الباحثة عدم وجود فروق بين الذكور والاناث على مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي لدى أفراد العينة وهذا يرجع إلى تشابه المسئوليات والضغوط التي يواجهونها حيث كلاً منهما لهما نفس الجدول الدراسي ونفس عدد أبحاث الترقية ونفس الضغوط المهنية وهذا من طبيعة العمل الجامعي لا يفرق بينهم فى العمل.

ثانيًا– بالنسبة لدرجة العلمية وأشارت إلى عدم وجود فروق فى مقياس إدارة الإحباط الأكاديمي والدرجة الكلية فيما عدا بعد (حل المشكلات الأكاديمية) جدول (٢١) لصالح الأستاذ. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كلاً من **عبدالله الضريبي (٢٠١٠)**، دراسة **محمد على (٢٠١٨)** التي أشارت نتائجهم إلى وجود فروق في مواجهة الضغوط المهنية لصالح الأستاذ. وتفسر الباحثة وجود فروق بين المدرس والأستاذ المساعد والأستاذ في حل المشكلات الأكاديمية لصالح الأستاذ وهذا يرجع إلى سنوات الخبرة التي مكنته من مواجهة المشكلات التربوية وحلها وعلى العكس فالمدرس والأستاذ المساعد لديهم أبحاث ترقيتهم وضغوط عملهم وقدرتهم على مواجهة المشاكل الأكاديمية ضئيلة مما يجعلهم في حاجة ضرورية لتحويل أفكارهم السلبية إلى إيجابية التى تمكنهم من حل المشكلات الأكاديمية ومواجهتها بكفاءة عالية.

نتائج الفرض الخامس:

وينص الفرض على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد العينة على مقياس الرضا الوظيفي وفقاً لمتغيري النوع (ذكور/ إناث)، والدرجة العلمية (مدرس/أستاذ مساعد/ أستاذ). "وللتحقق من هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة في مقياس الرضا الوظيفي وفقاً لمتغيري النوع والدرجة العلمية والتي وضحتها الجداول التالية:

جدول (٢٢) اختبار (ت) لحساب الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس الرضا الوظيفي وفقاً لمتغير النوع

البعد	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الفرق بين القياسين	الخطأ المعياري للفرق	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
العلاقة مع الزملاء	ذكور	١٢٦	١١.٤٩	١.٧٧	٠.٢٢٥	٠.١٨٥	١.٢١٤	غير دالة
	اناث	٢٧٤	١١.٢٦	١.٧٠				
العلاقة مع رؤساء العمل	ذكور	١٢٦	١١.٧٦	١.٨٨	٠.٤٥٥	٠.٢٥٢	١.٨٠٢	٠.٠١
	اناث	٢٧٤	١١.٣٠	٢.٥٢				
بيئة العمل	ذكور	١٢٦	١٣.٢٩	٢.٥٦	٠.١٧٦	٠.٢٦٩	٠.٦٥٧	غير دالة
	اناث	٢٧٤	١٣.١١	٢.٤٧				
الرضا عن الاجر	ذكور	١٢٦	١١.٥١	٢.٧٧	٠.٥٥٢	٠.٣١٦	١.٧٤٧	غير دالة
	اناث	٢٧٤	١٠.٩٦	٣.٠٠				
البحث العلمى	ذكور	١٢٦	٨.٠٧	٢.٠٨	٠.٣٠١	٠.٢١٨	١.٣٨٢	غير دالة
	اناث	٢٧٤	٧.٧٧	٢.٠٠				
الترقية	ذكور	١٢٦	١١.٢٣	١.٨٧	٠.٠٢٤	٠.١٨٤	٠.١٣٤	غير دالة
	اناث	٢٧٤	١١.٢٦	١.٦٣				
الدرجة الكلية	ذكور	١٢٦	٦٧.٤٦	١١.٢٦	١.٧٧	١.١٩	١.٤٨٠	غير دالة
	اناث	٢٧٤	٦٥.٦٩	١١.٠٧				

القيمة الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) وبدرجات حرية ٣٩٨ تساوي ١.٩٧، وعند مستوى (٠.٠١) تساوي ٢.٥٩.

اتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) غير دالة إحصائيًا عند مستوى(٠.٠١) في جميع الأبعاد والدرجة الكلية وأن متوسط درجات الذكور بلغ (٦٧.٤٦) في الدرجة الكلية (١١.٤٩، ١١.٧٦، ١٣.٢٩، ١١.٥١، ٨.٠٧ ، ١١.٢٣) في الأبعاد الفرعية ، بينما بلغ متوسط درجات الاناث(٦٥.٦٩) في الدرجة الكلية، والأبعاد الفرعية (١١.٢٦، ١١.٣٠، ١٣.١١، ١٠.٩٦، ٧.٧٧، ١١.٢٦) على الترتيب، وأن قيمة النسبة التائية المحسوبة

(١.٤٨٠) للدرجة الكلية (١.٢١٤، ١.٨٠٢، ١.٧٤٧،٠.٦٥٧، ١.٣٨٢، ٠.١٣٤) في الأبعاد الفرعية أقل من الجدولية عند مستوى(٠.٠١) حيث تبلغ (٢.٥٩) مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا على مقياس الرضا الوظيفي وفقاً لمتغير النوع.

جدول (٢٣) تحليل التباين للفروق بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس الرضا الوظيفي وفقاً لمتغير الدرجة العلمية (مدرس – أستاذ مساعد– أستاذ)

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
العلاقة مع الزملاء	بين المجموعات	١٨.٩٠٩	٢	٩.٤٥٥	٣.٢٠١	٠.٠٤
	داخل المجموعات	١١٧٢.٥٢٨	٣٩٧	٢.٩٥٣		
	المجموع	١١٩١.٤٣٨	٣٩٩			
العلاقة مع رؤساء العمل	بين المجموعات	٧٥.٧٧٦	٢	٣٧.٨٨٨	٧.٠٦٢	٠.٠١
	داخل المجموعات	٢١٣٠.٠٢٢	٣٩٧	٥.٣٦٥		
	المجموع	٢٢٠٥.٧٩٨	٣٩٩			
بيئة العمل	بين المجموعات	٣٥.٤٧٦	٢	١٧.٧٣٨	٢.٨٦٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤٥٧.٦٢٢	٣٩٧	٦.١٩٠		
	المجموع	٢٤٩٣.٠٩٨	٣٩٩			
الرضا عن الاجر	بين المجموعات	٣٦.٥٥٤	٢	١٨.٢٧٧	٢.١١٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٣٤٢٤.٨٨٤	٣٩٧	٨.٦٢٧		
	المجموع	٣٤٦١.٤٣٧	٣٩٩			
البحث العلمي	بين المجموعات	٩.٠١٧	٢	٤.٥٠٨	١.٠٩٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١٦٣٩.٤٨١	٣٩٧	٤.١٣٠		
	المجموع	١٦٤٨.٤٩٨	٣٩٩			
الترقية	بين المجموعات	٥.٩٦٦	٢	٢.٩٨٣	١.٠١٧	غير دالة
	داخل المجموعات	١١٦٤.٠٢٤	٣٩٧	٢.٩٣٢		
	المجموع	١١٦٩.٩٩٠	٣٩٩			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٨٤٤.٨٦٥	٢	٤٢٢.٤٣٢	٣.٤٣٧	٠.٠٣
	داخل المجموعات	٤٨٧٩٤.٦٣٣	٣٩٧	١٢٢.٩٠٨		
	المجموع	٤٩٦٣٩.٤٩٨	٣٩٩			

القيمة الجدولية (ف)عند مستوى دلالة ٠.٠١ وبدرجات حرية (٣٩٧) =(٤.٦٢)، وعند (٠.٠٥) =(٣.٠٠).

اتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائية في الدرجة العلمية (مدرس – أستاذ مساعد – أستاذ) في درجات أفراد العينة على البعد الأول والثاني (العلاقة مع زملاء، العلاقة مع رؤساء العمل) والدرجة الكلية بينما لم تتضح فروق دالة احصائيا في باقي الأبعاد، والجدول التالي وضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة ككل.

جدول (٢٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية على مقياس الرضا الوظيفي وفقا لمتغير الدرجة العلمية (مدرس – أستاذ مساعد– أستاذ)

البعد	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	البعد	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي
العلاقة مع الزملاء	مدرس	١٧٧	١١.١٨	١.٦٨	الرضا عن الاجر	مدرس	١٧٧	١٠.٨٣
	أستاذ مساعد	١٣١	١١.٢٧	١.٥٤		أستاذ مساعد	١٣١	١١.٢٣
	أستاذ `	٩٢	١١.٧٢	١.٩٨		أستاذ `	٩٢	١١.٥٨
العلاقة مع رؤساء العمل	مدرس	١٧٧	١١.٢٠	٢.٠٧	البحث العلمي	مدرس	١٧٧	٧.٧٠
	أستاذ مساعد	١٣١	١١.٢٨	٢.١٧		أستاذ مساعد	١٣١	٧.٩٧
	أستاذ `	٩٢	١٢.٢٧	٢.٨٨		أستاذ `	٩٢	٨.٠٤
بيئة العمل	مدرس	١٧٧	١٣.٠١	٢.٥٤	الترقية	مدرس	١٧٧	١١.١٣
	أستاذ مساعد	١٣١	١٣.٠٠	٢.٤٣		أستاذ مساعد	١٣١	١١.٢٨
	أستاذ `	٩٢	١٣.٧١	٢.٤٥		أستاذ `	٩٢	١١.٤٤
الدرجة الكلية	مدرس	١٧٧	٦٥.٠٧	١٠.٩٦				
	أستاذ مساعد	١٣١	٦٦.٠٦	١٠.٨٨				
	أستاذ	٩٢	٦٨.٧٩	١١.٥٨				

وللكشف عن اتجاه هذه الفروق استخدمت الباحثة اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق بين المجموعات والجدول التالي وضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (٢٥) نتائج اختبار شيفيه لتحديد اتجاه الفروق بين المجموع على أبعاد مقياس الرضا الوظيفي والدرجة الكلية في ضوء متغير الدرجة العلمية (مدرس– أستاذ مساعد– أستاذ)

البعد	الدرجة العلمية	العدد	أستاذ مساعد	أستاذ	البعد	الدرجة العلمية	العدد	أستاذ مساعد	أستاذ
العلاقة مع الزملاء	مدرس	١٧٧	٠.٠٩٤	٠.٥٤٧*	العلاقة مع	مدرس	١٧٧	٠.٠٧٣	١.٠٦٢*
	أستاذ مساعد	١٣١	----	٠.٤٥٣		أستاذ مساعد	١٣١	-----	٠.٩٨٩*

البعد	الدرجة العلمية	العدد	أستاذ مساعد	أستاذ	البعد	الدرجة العلمية	العدد	أستاذ مساعد	أستاذ
	أستاذ	٩٢		-----	رؤساء العمل	أستاذ	٩٢		------
الدرجة الكلية	مدرس	١٧٧	٠.٩٨٧	*٣.٧٢					
	أستاذ مساعد	١٣١	----	٢.٧٣					
	أستاذ	٩٢		-----					

* دالة عند مستوى ٠.٠٥.

اتضح من الجدول السابق وجود فروق في الدرجة العلمية (مدرس – أستاذ مساعد – أستاذ) وكانت الفروق دالة عند مستوى (٠.٠٥) لصالح الأستاذ في حين لم تتضح فروق بين المدرس والأستاذ المساعد.

مناقشة نتائج الفرض الخامس وتفسيرها:

أشارت نتائج الفرض الرابع كما هو موضح في جداول (٢٢ ،٢٣، ٢٤،٢٥) إلى عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات أفراد العينة فى متغيري النوع ، والدرجة العلمية فى الرضا الوظيفي فيما عدا بعدي (العلاقة مع زملاء العمل –العلاقة مع رؤساء العمل) لصالح الأستاذ.

أولاً– متغير النوع: لم توجد فروق بين الذكور والاناث فى مقياس الرضا الوظيفي واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كلاً من **سحر علام(٢٠١٢)**، دراسة **منيرة الشرمان، صفاء الجعافرة (٢٠١٤)**، ودراسة **وليد متولى (٢٠١٦)** والتي توصلت نتائجهم إلى وجود فروق في الرضا الوظيفي لصالح الذكور . بينما اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة **فتحي أبو قرين وعبد الفتاح المهدي(٢٠١٨)**التي توصلت إلى عدم وجود فروق بين أعضاء هيئة التدريس للرضا الوظيفي وفقاً للنوع .وتفسر الباحثة عدم وجود فروق بين الذكور والاناث على مقياس الرضا الوظيفي ويرجع ذلك إلى ما تحققه الوظيفة لهم من مكانة اجتماعية عالية تشعرهم بالرضا عن حياتهم وتساعدهم على توافقهم فى مختلف جوانب حياتهم ، إلى جانب أنه فى عصرنا الحالي بدأت الفروق تتلاشى بينهم حيث شاركت الاناث في مختلف ميادين المجتمع وأصبحت تحقق كيانها وذاتها من خلال عملها مما حظيت باحترام المجتمع لها، بالإضافة إلى ما قدمته الجامعة من استفادتهم من الحوافز المادية والمعنوية والتطور المهني وفرص الترقية والمشاركة فى المؤتمرات العلمية مع وجود تحقيق العدالة فى ظروف العمل المتساوية للجميع.

ثانياً- الدرجة العلمية: لا توجد فروق على أبعاد الرضا الوظيفي والدرجة الكلية فيما عدا بعد "العلاقة مع زملاء العمل" وبعد "العلاقة مع رؤساء العمل" لصالح الأستاذ .واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة **سحر علام (٢٠١٢)** التي أشارت إلى وجود فروق في الرضا الوظيفي لصالح الأستاذ. واتفقت هذه النتيجة أيضا مع نتيجة دراسة كلاً من **منيرة الشرمان، صفاء الجعافرة (٢٠١٤)**، ودراسة **فتحي أبو قرين وعبد الفتاح المهدي (٢٠١٨)** التي أشارت نتائجهم إلى عدم وجود فروق بين أعضاء هيئة التدريس في الرضا الوظيفي وفقاً للدرجة العلمية. وتفسر الباحثة وجود فروق بين المدرس والأستاذ المساعد والأستاذ في بعدي (العلاقة مع زملاء العمل -العلاقة مع رؤساء العمل) لصالح الأستاذ ويرجع ذلك إلى سنوات الخبرة التي مر بها وأصبح أكثر قدرة على التوافق في مكان العمل ولديه طاقة عالية لتحمل ضغوط العمل وإحباطاته وإداراتها بطريقة إيجابية، بالإضافة إلى انتهائه من أبحاثة العلمية وتوليه بعض المناصب الادارية، بالإضافة إلى ارتفاع المكانة العلمية لدية تشعره بالرضا عن مكانته بين زملائه، وهذا من شأنه أن يؤدي إلي الشعور بالرضا في علاقته مع زملائه ورؤسائه في العمل.

نتائج الفرض السادس:

وينص على أنه "يمكن التنبؤ بإدارة الإحباط الأكاديمي تنبؤا دال إحصائيا بمعلومية التفكير الإيجابي لدى أفراد العينة". وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام معامل الانحدار لتعرف القيم التنبؤية بإدارة الإحباط الأكاديمي بمعلومية "التفكير الإيجابي" لدى أفراد العينة الكلية، والجدول التالي وضح نتائج تحليل انحدار درجات إدارة الإحباط الأكاديمي من خلال التفكير الإيجابي.

جدول (٢٦)

نتائج تحليل الانحدار لإدارة الإحباط الأكاديمي من خلال التفكير الإيجابي (ن=٤٠٠)

المتغير المحك	المتغير المنبأ	معامل الارتباط المتعدد	مربع معامل الارتباط المتعدد	قيمة ف	قيمة B	قيمة بيتا Beta	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
إدارة الإحباط الاكاديمي	التفكير الايجابي	٠.٥٦٢	٠.٣١٥	١٨٣.٣٧	٠.٥٢٣	٠.٥٦٢	١٣.٥٤	٠.٠١

قيمة الثابت = ٣٥.١٢١.

اتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" لمعرفة إمكانية التنبؤ بإدارة الإحباط الأكاديمي بمعلومية "التفكير الايجابى" لدى العينة الكلية بلغت (١٨٣.٣٧)، وهي دالةً إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بإدارة الإحباط الأكاديمي بمعلومية "التفكير الإيجابي" لدى العينة الكلية، كما بلغت قيمة بيتا (٠.٥٦٢)، وبلغت قيمة "ت" المحسوبة لدلالة التفكير الإيجابي في التنبؤ بإدارة الإحباط الأكاديمي (١٣.٥٤)، وهي دالةً إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١). وتمت صياغة المعادلة التنبؤية لإدارة الإحباط الأكاديمي من خلال التفكير الإيجابي لدى أفراد العينة الكلية على النحو الآتي:

درجة إدارة الإحباط الأكاديمي =قيمة الثابت+(قيمة بيتا) X المتغير **درجة التفكير الإيجابي X درجة إدارة الإحباط الأكاديمي من خلال التفكير الإيجابي = ٣٥.١٢١ + ٠.٥٦٢**

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة ليديه إلياس (٢٠٢٠) التى توصلت نتائجها إلى تنبأها بإدارة الإحباط الأكاديمي من خلال بعض أبعاد التفكير الإيجابي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة تيللى وتاوة (Tully &Tao,2019) التى توصلت نتائجها التى تنبأت بإدارة الضغوط الناتجة عن العمل بالتفكير الإيجابي.

وقد يعود هذا التنبؤ إلى وجود العلاقة الارتباطية بين إدارة الإحباط الأكاديمي والتفكير الإيجابي الذى أشارت اليه الدراسة الحالية في الفرض الأول، وكما وضحت الدراسات السابقة هذه العلاقة أيضاً.

فالتفكير الإيجابي يمكننا من وضع الأهداف المحددة وطرق التغلب على الصعوبات والمحن ومشكلات الحياة المختلفة(Aspinwall&Staudingeru,2003)، (عبد المريد قاسم، ٢٠٠٩:١١).

وتفسر الباحثة نتيجة هذا الفرض والذي يشير إلى أنه يمكن التنبؤ بإدارة الإحباط الأكاديمي تنبؤ دال احصائيا بمعلومية التفكير الإيجابي وذلك يرجع لأن عضو هيئة التدريس يواجه في حياته الكثير من الضغوط كما أن طموحاته ازدادت واختلفت عن ذي قبل وهذا يفرض عليه مزيداً من الجهد والعمل المتواصل ليواجه هذه المتطلبات وهذا يجعله يشعر بالتوتر النفسي والضغط والإحباط في طريق تحديد أهدافه وتلبية احتياجاته وصولاً للتوافق النفسي والاجتماعي ، وبالإضافة الى تفاعله مع بيئته يصبح في حاجة دائمة الى عملية توافق مستمرة بين مكوناته الذاتية وظروف الخاصة وهى إدارة الإحباط الأكاديمي والتي من خلالها يسعى الى تحقيق التوازن بين ذاته وظروفه الخارجية وذلك من خلال تغيير طريقة تفكيره وتعديل أهدافه وطموحاته بطريقة إيجابية.

ويدعم هذه النتيجة ما أشارت إليه دراسة **عيشة علة ونعمية بوزارد(٢٠١٦)** من أن التفكير الإيجابي يلعب دوراً هاماً في إيجاد الحلول المهارية الكفيلة لمواجهة المشاكل حيث إن الفرد رهن بطريقة تفكيره فإن استطاع أن يفكر بإيجابية استطاع أن يتجنب الكثير من المشاكل الغير مرغوبة. وهذه النتيجة تتفق أيضاً مع دراسة **فيروز زروخى وآخرون (٢٠١٩)** التي أكدت تحسين مستوى الأداء التدريسي والبحثي من خلال التفكير لأعضاء هيئة التدريس، ودراسة **سالي عنتر (٢٠١٧)** التي توصلت نتائجها إلى أن المرونة الإيجابية تساعد أعضاء هيئة التدريس على مواجهة ضغوطهم مما يؤثر على إنجازاتهم العلمية والأكاديمية والمهنية والحياتية بشكل إيجابي.

نتائج الفرض السابع: وينص على أنه "يمكن التنبؤ بالرضا الوظيفي تنبؤا دال إحصائيا بمعلومية التفكير الإيجابي لدى أفراد العينة". وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام معامل الانحدار للتعرف على القيم التنبؤية بالرضا الوظيفي بمعلومية "التفكير الإيجابي" لدى أفراد العينة الكلية، والجدول التالي وضح نتائج تحليل انحدار درجات الرضا الوظيفي من خلال التفكير الإيجابي.

(٢٧) نتائج تحليل الانحدار للرضا الوظيفي من خلال التفكير الإيجابي (ن=٤٠٠)

المتغير المحك	المتغير المنبأ	معامل الارتباط المتعدد	مربع معامل الارتباط المتعدد	قيمة ف	قيمة B	قيمة بيتا Beta	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الرضا الوظيفي	التفكير الإيجابي	٠.٦٢٩	٠.٣٩٥	٢٦٠.٣٥	٠.٦٩٧	٠.٦٢٩	١٦.١٣	٠.٠١

قيمة الثابت = ٢٧.٧٦١

اتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" لمعرفة إمكانية التنبؤ بالرضا الوظيفي بمعلومية "التفكير الإيجابي " لدى العينة الكلية بلغت (٢٦٠.٣٥)، وهي دالةً إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١)، مما يشير إلى إمكانية التنبؤ بالرضا الوظيفي بمعلومية " التفكير الإيجابي " لدى العينة الكلية، كما بلغت قيمة بيتا (٠.٦٢٩)،وبلغت قيمة "ت" المحسوبة لدلالة التفكير الإيجابي في التنبؤ بالرضا الوظيفي (١٦.١٣) وهي دالةً إحصائيًا عند

مستوى دلالة (٠.٠١).وصيغت معادلة تنبؤيه للرضا الوظيفي من خلال التفكير الإيجابي لدى أفراد العينة الكلية على النحو الآتي:

درجة الرضا الوظيفي = قيمة الثابت + (قيمة بيتا) Xالمتغير

درجة التفكير الإيجابي X درجة الرضا الوظيفي من خلال التفكير الايجابى= ٢٧.٧٦١ + ٠.٦٢٩

وقد يعود هذا التنبؤ إلى وجود العلاقة الارتباطية بين الرضا الوظيفي والتفكير الإيجابي الذى أشارت اليه الدراسة الحالية في الفرض الثاني، وكما وضحت الدراسات السابقة هذه العلاقة أيضاً.

وتفسر الباحثة نتيجة هذا الفرض والذي تشير إلى أنه يمكن التنبؤ بالرضا الوظيفي تنبؤ دال احصائيا بمعلومية التفكير الإيجابي وذلك يرجع لأن مهنة عضو هيئة التدريس من أكثر المهن ثقلاً بضغوط العمل نظراً لما تحمله من متطلبات ومسئوليات والتزام بمواعيد لتقديم الكتب وابحاث الترقية وصراعتها بشكل مستمر الأمر الذي يحتاج الى مستويات عالية من الكفاءات والمهارات الشخصية والمرونة الإيجابية لدى عضو هيئة التدريس حتى يستطيع تحقيق توافقه الاجتماعي والنفسي في العمل الأكاديمي ، بالإضافة إلى العائد المادي والمكانة الاجتماعية تجعل الفرد راضي عن عمله وذلك من خلال تفكيره الإيجابي .وهذا يتفق مع دراسة **حورية ديلمي، حنان متاع(٢٠٢١)** التي توصلت إلى وجود علاقة إيجابية بين الرضا عن العمل وبين الأداء لدى عضو هيئة التدريس حيث يؤدي الى الكفاية والانتاجية فى العمل.

وكما أن الاستقرار الوظيفي والنفسي يهيئ لعضو هيئة التدريس المناخ المناسب لتركيز تفكيره وجهده على تطوير اهتماماته الأكاديمية ، مما يحقق الإحساس بالأمن النفسي والرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس **(عبد المنعم علي ، ٢٠٠٨)** .

توصيات الدراسة:

من خلال النتائج التى تم استخلاصها من الدراسة يمكن للباحثة أن تضع عدد من التوصيات فيما يلى:

١. العمل على إثارة دافعية أعضاء هيئة التدريس نحو التفكير الإيجابي .

٢. توصي الدراسة بتوجيه الأنظار إلى مكانة أعضاء هيئة التدريس في المجتمع ودورهم الإيجابي فيه.
٣. العمل على تشجيع روح الابتكار والبحث العلمي بين أعضاء هيئة التدريس.

بحوث مقترحة:

١. التفكير الإيجابي وعلاقته بالقبول الاجتماعي لدى فئات مختلفة.
٢. التفكير الإيجابي وعلاقته بالعوامل الخمس الكبرى للشخصية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.
٣. إدارة الإحباط الأكاديمي وعلاقته بالتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس.
٤. إجراء المزيد من الدراسات حول إدارة الإحباط الأكاديمي تتضمن متغيرات ديموغرافية ومقارنتها مع الدراسة الحالية.

المراجـــع

أولاً– المراجع العربية:

احمد عبدالله البدوى (٢٠١٨) أثر الضغوط الاقتصادية والإجتماعية علي النشاط الأكاديمي للأستاذ الجامعي "دراسة حالة أعضاء هيئة التدريس العاملين في بعض الجامعات السودانية"، **مجلة جامعة البحر الاحمر للعلوم الإنسان ية**، جامعة البحر الاحمر، ع٥، ص ١٧٩–٢١٨.

اسامة الحريري (٢٠٠٢) التطوير الذاتي، المملكة العربية السعودية، دار المجتمع.

اماني سالم (٢٠٠٦) برنامج لتنميه التفكير الإيجابي لدي الطالبات المعرضات للضغط النفسي في النموذج المعرفي مجله كليه التربية بالاسماعيلية، العدد ٤، ص ١٠٥ –١٦٩.

أماني سعيدة (٢٠٠٤) فعالية برنامج لتنميه التفكير الإيجابي لدي الطالبات المعرضات للضغوط النفسية، **مجله كليه التربيه بالاسماعيليه**، جامعه قناه السويس العدد ٤.

باجة حميد (٢٠١٤) دور التحفيز في تخفيف الرضا الوظيفي، **رسالة ماجستير**، جامعة نزوى السعودية.

بدر الانصاري، على مهدى كاظم (٢٠٠٨) قياس التفاؤل والتشاؤم لدى طلبه الجامعة "دراسة ثقافية مقارنة بين الكويتيين" **مجلة العلوم والتربية النفسية** ،جامعة البحرين ٩٢(٤)، ص ١٠٧–١٣١.

جابر عبد الحميد جابر ،منى حسن السيد، اسماء عدلان (٢٠١٤) أثر برنامج تدريبى قائم على مهارات التفكير الإيجابي فى تنمية مهارة حل المشكلات لدى تلاميذ الحلقة الاعدادية ذوي صعوبات التعلم الاجتماعي، **مجلة العلوم التربوية** ،معهد الدراسات التربوية والنفسية، العدد٣، الجزء(١)،يوليو ص٣٧٣–٤٠٢.

حفصة عطا الله حسين (٢٠١٤) ضغوط العمل عل الأستاذ الجامعي: دراسة تطبيقية على عينة من اساتذة الجامعة فى بغداد، **مجلة جامعة الانبار للعلوم الاقتصادية والإدارية**، العراق مجلد ٦، العدد ١١، ص ١٧٣– ١٩٥.

حورية ديلمي، حنان متاع (٢٠٢١) مستوى الرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الاساسى فى ظل جائحة كورونا "دراسة ميدانية على عينة من مدارس ولاية المسلة ،**مجلة كلية العلوم الإنسان ية والاجتماعية**، جامعة محمد بوضياف.

رجاء أبو علام (٢٠٠٣)**علم النفس التربوي**، الكويت، دار القلم للنشر والتوزيع.

رعد مهدى رزوقي، سهى ابراهيم عبد الكريم (٢٠١٥) **التفكير وأنماطه "التفكير العلمي التفكير التأملي، التفكير الناقد، التفكير المنطقي"** دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

روناك حميد عثمان(٢٠١٦): استراتيجية مقترحه قائمه على مهارات الذكاء الوجداني لتنميه مهارات التفكير الإيجابي لدي طلبه الجامعه في العراق، **رسالة دكتوراه** ،كليه الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

زياد بركات غانم (٢٠٠٥): التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة دراسة مقارنة في ضوء بعض المتغيرات الديمواجرافية والتربوية، **مجلة دراسات عربية في علم النفس.**

زياد بركات غانم (٢٠١٠): الاستراتيجيات التكيفية مع الضغوط المهنية لدى معلمي المدارس الحكومية بفلسطين، **مجلة إتحاد الجامعات العربية**، مجلد٥٦، العدد١ ،ص ١-٢٩.

سالي صلاح عنتر (٢٠١٧): الفروق في استراتيجيات مواجهه الضغوط النفسيه في ضوء كل من الصلابة النفسية والمرونة المعرفية والنفسية لدى الجامعيين الممارسين لمهام إداريه، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية**، كلية التربية ،جامعة الزقازيق عدد١١، ٩٦-١٣٩.

سامي محسن الختاتنة (٢٠١٢): **مقدمه في الصحة النفسية**، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.

سحر فاروق علام (٢٠١٢): جودة الحياة وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى اعضاء هيئة التدريس بالجامعة، **مجلة دراسات عربية**، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية، مج١١، ع ٢، ص ٢٤٣-٣٠٦.

سعيد ابن صالح الرقيب(٢٠٠٨): أسس التفكير الإيجابي وتطبيقاته اتجاه الذات والمجتمع في ضوء السنة النبوية "بحث علمي محكم ومنشور في احدى المجلات العلمية قدم كورقة عمل فى المؤتمر **الدولي فى أهميته المجتمع وتحديات وأفاق في الجامعة الاسلامية في ماليزيا بعلم التربية** ٩-١١.

سناء محمد سليمان (٢٠١١) **التفكير "أساسياته وأنواعه، تعليمه وتنميته مهاراته"**، القاهرة، عالم الكتب.

سكوت دبليو ٢٠٠٣(٢٠٠٣) **قوة التفكير الإيجابي في الاعمال الاندفاع على المشاكل بحماس والطاقه**، ترجمة أسعد ناوروز، الرياض، مكتبه العبيكان.

صلاح الدين محمد عبد الباقى (٢٠٠٤): **الرضا الوظيفي فى المنظمات**، الدار الجامعية، الإسكندرية.

عاطف حسن الشواشرة (٢٠١٢): فاعلية برنامج الارشاد التربوي في استثارة دافعية الإنجاز لدى طالب يعانى من تدنى الدافعية فى التحصيل الدراسة "دراسة حالة"، **رسالة دكتوراه** ،كلية الدراسات التربوية، الجامعة العربية المفتوحة.

عبد الستار ابراهيم (٢٠٠٨): **عين العقل دليل المعالج المعرفي لتنمية التفكير العقلانى الإيجابي**، القاهرة، دار الكتاب للطباعة والنشر والتوزيع.

عبد المنعم أحمد على (٢٠٠٨): الإحساس بالأمن النفسي كما يدركه أعضاء هيئة التدريس بجامعة نجران وعلاقته بالرضا الوظيفي لديهم ،**المجلة التربوية** ،كلية التربية بسوهاج، العدد٣٨، ص ٣٤–١٣٣.

عبدالله الضريبى(٢٠١٠): أساليب مواجهة الضغوط النفسية والمهنية وعلاقتها ببعض المتغيرات "دراسة ميدانية على عينة من العاملين بمصنع الزجاج بدمشق" ، **مجلة جامعة دمشق**، المجد ٢٦، العدد ٤، ص ٧١٩–٧٩٦.

عبدالله الامين عثمان (٢٠٢٠): التفكير الإيجابى وعلاقتة بدافعية الإنجاز لدى اعضاء هيئة التدريس "جامعة النيلين" **رسالة ماجستير**، كلية الآداب، جامعة النيلين.

عبد المريد عبد الجابر قاسم (٢٠٠٩): أبعاد التفكير الإيجابي فى مصر "دراسة عامليه "**دراسات نفسية رابطة الاخصائيين النفسين المصرية**، مجلد ١٩، العدد٤، ص ٦٩١–٧٢٣.

عمر أحمد همشري (٢٠٠١): **الإدارة الحديثة للمكتبات ومراكز المعلومات** ، عمان ، وزارة التربية والتعليم.

عيشة علة ونعيمه بوزارد(٢٠١٦): التفكير الإيجابي لدى الطلبه الجامعيين "دراسة ميدانية بالاغواط"، **مجلة العلوم النفسية والتربوية**، ٣(٢)، ص ١٤٣–١٤٩.

فتحي علي أبو قرين وعبدالفتاح ميلود المهدي (٢٠١٨): الرضا الوظيفي بين اعضاء هيئة التدريس بالجامعات الخاصة والعامة (دراسة مقارنة لأعضاء هيئة التدريس بكليات العلوم الادارية –فى مدينة طرابلس)، **مجلة دراسات الإنسان والمجتمع** ،حقوق الطبع محفوظة للمجلة، ص ١– ٢٥.

فتنة ميلاد عبد القادر (٢٠١٧): التفكير الإيجابي فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية لدى عينة من الشباب اللبيين، **مجلة التربوي**، كلية التربية، جامعة المرقب.

فرج عبد القادر طه، محمود السيد ابو النيل، شاكر عطيه قنديل، حسين عبد القادر محمد، مصطفى كامل عبد الفتاح (٢٠٠٩): **معجم علم النفس والتحليل النفسي**، بيروت دار النهضة المصرية.

فيروز زروخي، مختار بن عابد ،فاتح غلاب (٢٠١٩): أثر التفكير الإبداعي فى تحسين مستوى أداء اعضاء الهيئة التدريسية بالجامعة "دراسة ميدانية " ،**مجلة البحوث الاقتصادية والمالية**، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير ،جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، مج٦،ع٢، ص٣-١٣.

لوكيا الهاشمي (٢٠١٣): **المناخ التنظيمي وعلاقته بالرضا الوظيفي**، الكويت، دار القلم.

ليديه وديع الياس (٢٠٢٠): التفكير الإيجابي وعلاقته بالإحباط الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية،**المجلة العربية التربوية والنفسية**، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب،ع ١٧، مج١٧، **ص٣٨٣ -٤١٤.**

ماجد أبو جابر ،عبد السلام العديلي (٢٠٠٩): واقع استخدام اعضاء هيئة التدريس للحاسوب، **مجله العلوم النفسية والتربوية** العدد ٣ المجلد ١٠.

مارتن سليجمان: ترجمة صفاء الاعصر وآخرون (٢٠٠٥): السعادة الحقيقية "استخدام **الحديث فى علم النفس الإيجابي لتبين ما لديك لحياة أكثر إنجازاً** "، القاهرة ، دار العين.

مجدى حبيب (١٩٩٦): **التفكير "الاسس والنظرية والاستراتيجيات"**، القاهرة ،دار النهضة المصرية.

محمد السعيد أبو حلاوة (٢٠١٣): **المرونة النفسية وأهميتها ومحدداتها وقيمتها الوقائية**، الكتاب الالكتروني لشبكة العلوم النفسية إصدارات شبكة العلوم النفسية العربية، العدد(٢٩).

محمد السيد (٢٠١٠): **حياه بلا احباط**، القاهرة، جنى للنشر والتوزيع.

محمد عبد الكريم على (٢٠١٨): مشكلات الأكاديمية التي تواجه أعضاء هيئة التدريس بجامعة بيشة، **مجلة البحث العلمي في التربية**، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ع١٩، ج١، ص ٨٣- ١٢١.

محمد قاسم عبد الله (٢٠٠٤): **مدخل إلى الصحة النفسية**،عمان دار الفكر للنشر والتوزيع.

محمد محمد محروس (٢٠١٧): التفكير الإيجابي وعلاقته بالضغوط المدرسية لدي طلاب المرحلة الثانوية، **مجله البحث العلمي في التربية**، جامعه عين شمس كليه البنات للآداب والعلوم والتربية ،ص ٣٤٨-٣٣٥.

منيره محمود الشرمان، صفاء جميل الجعافرة (٢٠١٤): درجه الرضا الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية في جامعه مؤته وعلاقته بمستوى ادائهم الوظيفي ، **مجلة المنارة للبحوث والدراسات** ، جامعة ال البيت، مج ٢٠، العدد١، ص ٤١٣-٤٤٤.

نبيل حافظ ونادر قاسم (١٩٩٣): الإحباط والعدوان، **المجلة المصرية للدراسات النفسية**، العدد ٦ سبتمبر.

نسرين البحري (٢٠٠٩): أثر الدعم الاجتماعي في تخفيف الضغوط لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الحكومية في إقليم الجنوب، **حوليات آداب عين شمس**، جامعة عين شمس، مج١٠٩،٣٧-١٦٠.

نبيل فضل شرف الدين(٢٠٠٢): مصادر الاحباطات المهنية للمعلمين وعلاقتها بالجنس والتخصص والخبرة التخصصية ونوعية التعليم "المرحلة التعليمية"، **المؤتمر السنوي التاسع، الارشاد النفسي "قوة التنميه والتقدم مصر**، مركز الارشاد النفسي، جامعه عين شمس.

هبه جابر عبد الحميد (٢٠٠٨): الضغوط وعملية تحملها وعلاقتها بالرضا عن الحياة لدى عينة من معاونى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة سوهاج.

هيثم على حجازى (٢٠١٢) **علم النفس مدخل نظري**، عمان، الاهلية للنشر.

وفاء محمد مصطفى (٢٠٠٣) **حقق أحلامك بقوة تفكيرك الإيجابي**، الطبعة الأولى، بيروت، دار ابن حزم للطباعة.

وليد طلعت متولي (٢٠١٦) استراتيجيات مواجهة الضغوط المهنية وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والآداب بالرس "جامعة القصيم"، **مجلة الارشاد النفسي**، مركز الارشاد النفسي جامعة عين شمس، ع٤٦،ص١٥٣-٢٢٩.

<u>ثانيًا- المراجع الاجنبية:</u>

Altakhayneh, B. (2020). Impact of Using the Positive Thinking Learning Strategy on Math Achievement and Problem-

Solving for Tenth Grade Students in Jordan. *Journal of Learning and Teaching in Digital Age*, 5(2), 21-29.

Anu jos vengal (2014).*Frustration among higher secondary schools students in chennia* .p10. www.astralint.com.

Aspinwall, L. & Staudinger, U. (2003). A psychology of human strengths: *Some central issues of an emerging field*.

Belching,M. (2012) effect prior expectancy performance outcome on attributions stable factors in high performance competitive students ,*physical education research*,vol,(14),No,2.pp.1-8.

Biruntha ,M.(2015) Reason for frustration Among adolescent student in pudukotttai district tarnil-nadu -astudy Edu.star journal,vol(3),pp.1-6.

caprara,G.&cervon,D.(2003).Aconception of personality for psychology of human strength .In:Lis aspinwall and Llrsula ,staudinger (Eds).Amazon kindles of *psychology of human strength:Fundamenatal questions and future directions for positive psychology* ,New York ,Brunner Rutledge

Chaskalson, M. (2011). *The mindful workplace: developing resilient individuals and resonant organizations with MBSR*.

Cheng, C., Kogan, A., & Chio, J. (2012). The effectiveness of a new, coping flexibility intervention as compared with a cognitive-behavioural intervention in managing work stress. *Work & Stress*, 26(3), 272-288.

Da Wan, C., Chapman, D., Zain, A. Hutcheson, S. & Austin, A. (2015). Academic culture in Malaysia: Sources of satisfaction and frustration. *Asia Pacific Education Review*, 16(4), 517-526.

Donohue, J. (1994). An assessment of children's stress and a positive perspectives program with elementary school children. University of (Canada).

Duggleby, W., Cooper, D. & Penz, K. (2009). Hope, self-efficacy, spiritual well-being and job satisfaction. *Journal of Advanced Nursing*, 65(11), 2376–2385.

Froggett, W.(1997):*Good stress the life that can be yours*. Auckland Harper Collins.

Harrington, N. (2005). It's too difficult! Frustration intolerance beliefs and procrastination. *Personality and Individual Differences*, 39(5), 873-883.

Howells,K,(1993).the assessment and management of violent behavior paper presented to conference at Edith Cowan university Perth ,*western Australia experimental psychology*,1,pp:411-417.

Jonathan ,G.& Adrian ,p.(2007) Positive thinking among slot machine gamblers: a case of maladaptive coping?. " *International Journal of Mental Health and Addiction* 5.(1): 39-52.

Jones, R. & Sloane, P. (2009). Regional differences in job satisfaction. *Applied Economics*, 41(8), 1019-1041.

Jung, H, & Yoon, H. (2015). The impact of employees' positive psychological capital on job satisfaction and organizational citizenship behaviors in the hotel. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 27(6), 1135–1156.

Kermansaravi, F., Navidian, A., Rigi, S. & Yaghoubinia, F. (2015). The relationship between quality of work life and job satisfaction of faculty members in Zahedan University of Medical Sciences. *Global Journal of Health Science*, 7(2), 228.

Khare, P. (2014). A comparative study of frustration level among science and non-science students. *IOSR Journal Of Humanities And Social Science*, *19*(10), 57-61.

Lazar, J., Jones, A., Bessiere, K., Ceaparu, I., & Shneiderman, B. (2005). User Frustration with Technology in the Workplace .

Legere,B.(2017) . Trubisky still thinking positive as losses pile up. Daily Herald:Arlington Heights 10.

Madani, Y., & Sohrabpor, G. (2016). The effectiveness of family counseling based on positive thinking and problem solving on interpersonal relationships of female adolescents. *Family Counseling and Psychotherapy*, *5*(4), 129-143.

Masuku,s. &Muchemwa,o (2015). Occupational stress among university lecture:A case of Zimbabwe US –China Education ,Review 5(4),258-266.

MateSiakwa, G. (2014). Sources of stress and coping strategies adopted by academic senior members in the University of Cape Coast. *International Journal of Research in Social Sciences*, 4(2), 31-39.

Newman, K. (2000). Organizational transformation during institutional upheaval. Academy of management review, 25(3), 602-619.

Newton, C., Teo, S., Pick, D., Yeung, M., & Salamonson, Y. (2013). Flexibility in change practices and job outcomes for nurses: exploring the role of subjective fit. *Journal of advanced nursing*, *69*(12), 2800-2811.

Rastogi, R., Chaturvedi, D., Satya, S., Arora, N., Singh, P., & Vyas, P. (2018). Statistical analysis for effect of positive thinking on stress management and creative problem solving for adolescents. *Proceedings of the 12th INDIACom*, 245-251.

Robbins, S., & Judge, T. (2011). Organizational behavior.(14th) New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Sarwar, F., & Hasan, S. (2015). Impact of Expectancy Based Dispositional Traits of Self Efficacy and Optimism on Job Satisfaction among University Faculty Members: Mediating Role of Affective Organizational Commitment. Research on *Humanities and Social Sciences*, 5(19), 53–63.

Stallard,P. (2002).Think good –Feel good, john wiley& Sons England.

Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2015). Job Satisfaction, Stress and Coping Strategies in the Teaching Profession-What Do Teachers Say?. *International education studies*, 8(3), 181-192.

Takrim, K., & Amin, A. (2015). Influence of Work Life Balance Policies on Employee's Job Satisfaction and Organizational Commitment: A Case Study of University of Peshawar. *Humanities and Social Sciences*, 22(2), 111–122.

Tugade, M., Fredrickson, B., & Feldman, L. (2004). Psychological resilience and positive emotional granularity: Examining the benefits of positive emotions on coping and health. *Journal of personality*, 72(6), 1161-1190.

Tully, S., & Tao, H. (2019). CE: Original research: Work-related stress and positive thinking among acute care nurses: A cross-sectional survey. *AJN The American Journal of Nursing*, *119* (5), 24-31.

Yale, M. (2000). A heuristic study of spirituality's meaning in health and wellness, Ed ,D, *Texas University Commerce*, USA.