جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

مستوى التفكير الإيجابي ومهارات ريادة الأعمال لدي معلمي العلوم قبل الخدمة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية

إعداد

د/ أسامة أحمد عطا

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية التربية بالغردقة

جامعة جنوب الوادي

د/ محمد على شحات

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد

كلية التربية – جامعة أسوان

تاريخ استلام البحث : ٢٤ يوليو ٢٠٢٢م – تاريخ قبول النشر: ٧ أغسطس ٢٠٢٢م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2022.

الملخص:

هدف هذا البحث الحالى التعرف على أهم مهارات التفكير الإيجابي وريادة الأعمال لدى معلمي العلوم قبل الخدمة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية (النوع– برنامج الإعداد) بمحافظة البحر الأحمر، كما تهدف الكشف عن العلاقة بين التفكير الإيجابي ومهارات ريادة الأعمال لدى معلمي العلوم قبل الخدمة وذلك من خلال التحقق من نموذج سببي مقترح باستخدام تحليل المسار، على عينة مكونة من ٢٥٠ معلماً معلمة لدى معلمي العلوم قبل الخدمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية حسب متغيرات الدراسة. ثم إعداد وتطبيق مقاييس التفكير الإيجابي، ومقياس ريادة الأعمال، وقد أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معظم متوسطات درجات عينة البحث على أدوات البحث ككل وأبعاده تعزى لمتغير النوع فيما عدا الدرجة الكلية لمقياس التفكر والايجابي بمتوسطي (١٧٢.٧١ للذكور، ١٦٧.٨٤ للإناث)، وبعد تفضيل الابتكار بمتوسطات (٥٦.٥٩ للذكور، ٥٤.٥٣ للإناث) لصالح الذكور. وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس التفكير الإيجابي ككل وأبعاده الثلاثة (الثقة بالنفس، التفاؤل والمرونة الفكرية) لصالح برنامج دبلوم التأهيل التربوي بمتوسطات حسابية (١٦٦.٦١ للدرجة الكلية، ٦٤.١٢ لمهارة الثقة بالنفس، ٦٣.١٢ للتفاؤل، ٥٠.٣٠ للمرونة الفكرية)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة البحث على مقياس ريادة الأعمال ككل وأبعاده تعزى لمتغير برنامج الإعداد. كما توجد تأثيرات مباشرة وغير مباشرة للمتغيرات المستقلة وتشير أن معاملات الانحدار الجزئي للمتغيرات (التفاؤل، المرونة الفكرية) تسهم بنسبة أقل من ٣٤% تقريباً من التباين في قيمة المتغير التابع (ريادة الأعمال). أما فيما يتعلق بقيم معاملات الانحدار الجزئي الخاصة بباقي المتغيرات المستقلة (الثقة بالنفس) يتم حذفه من معادلة الانحدار المتعدد السابقة نظراً لضعف تأثيره في التنبؤ بريادة الأعمال لدى معلمي العلوم وتم استنتاج أن أكثر المنبئات بريادة الأعمال على الترتيب (المرونة الفكرية، التفاؤل). قدمت الدراسة عددا من التوصيات أهمها وضع خطة تعليمية متكاملة لتنمية التفكير الإيجابي وريادة الأعمال لدي معلمي العلوم لتشمل المعلم، والمقررات الدراسية، والأنشطة وبيئة التعلم.

الكلمات المفتاحية: التفكير الإيجابي، ريادة الأعمال، معلمي العلوم، المتغيرات الديمغرافية.

The Level of Positive Thinking and Entrepreneurial Skills among Pre-Service Science Teachers in the Light of Some Demographic Variables

Dr. Osama Ahmed Atta
Assoc. Professor of Educational Psychology
Faculty of Education in Hurghada - South Valley University

Dr. Mohamed Ali Shahat
Assoc. Professor of Curricula and Methods of Teaching Science
Faculty of Education - Aswan University

Abstract

The current study aimed to identify the most important skills of positive thinking and entrepreneurship among pre-service science teachers in the light of some demographic variables (gender - preparation program) in the Red Sea Governorate. It also aimed at investigating the relationship between positive thinking and entrepreneurial skills among pre-service science teachers by verifying a proposed causal model using path analysis on a sample of 250 pre-service science teachers. The participants were randomly selected according to the study variables. Positive thinking and entrepreneurship scales were administered. The results showed that there are no statistically significant differences between most of the mean scores of the research sample on the research instruments as a whole and its dimensions attributed to the gender variable, except for the total score of the thinking and positivity scale with means (172.71 for males, 167.84 for females), and after a preference for innovation with means (56.59 for males, 54.53 for females) favoring males. Additionally, there are statistically significant differences in the positive thinking scale as a whole and its three dimensions (self-confidence, optimism, and intellectual flexibility) in favor of the educational qualification diploma program with arithmetic means (166.61 for the total score, 64.12 for the skill of self-confidence, 63.12 for optimism, 50.30 for intellectual flexibility). At the same time, there are no statistically significant differences between the mean scores of the research sample on the entrepreneurship scale as a whole and its dimensions due to the variable of the preparation program. There are also direct and indirect effects of the independent variables, indicating that the partial regression coefficients of the variables (optimism, intellectual flexibility) contribute to less than 34% of the variance in the value of the dependent variable (entrepreneurship). As for the values of the partial regression coefficients for the rest of the independent variables (i.e., self-confidence), it is omitted from the previous multiple regression equation due to its weak effect in predicting entrepreneurship among science teachers. It was

concluded that the most predictors of entrepreneurship, respectively are (intellectual flexibility and optimism). Furthermore, the study provided some recommendations, the most important of which is developing an integrated educational plan to develop positive thinking and entrepreneurship among science teachers, including teacher, academic courses, activities, and learning environment.

Keywords: positive thinking, entrepreneurship, science teachers, demographic variables.

مقدمة:

يُعد التفكير عاملاً من العوامل الأساسية في حياة الإنسان فهو الذي يساعد على توجه الحياة وتقدمها، كما يساعد على حل كثير من المشكلات وتجنب الكثير من الأخطار، وبه يستطيع الإنسان السيطرة والتحكم في أمور كثيرة وتسييرها لصالحه، فالتفكير عملية عقلية معرفية وجدانية راقية تُبنى وتؤسس على محصلة العمليات النفسية الأخرى، كالإدراك والإحساس والتحصيل والإبداع، وكذلك على العمليات العقلية كالتذكر والتمييز والتعميم والمقارنة والاستدلال والتحليل، ومن ثم يأتي التفكير على قمة هذه العمليات العقلية والنفسية وذلك للدور الكبير الذي يلعبه في المناقشات وحل المسائل الرياضية وغيرها، حتى أنه لا يمكن الاستغناء عنه في عمليات اكتساب المعرفة وحل المشكلات التي تواجه الإنسان.

ويمثل التفكير الإيجابي أحد أنماط التفكير الذي يرتقي بالفرد ويساعده على استثمار عقله ومشاعره وسلوكه واكتشاف قواه الكامنة وتغيير حياته على نحو أفضل باستخدام أنشطة وأساليب إيجابية (الأنصاري،٢٠١٢، ص٦). فالإيجابيين من الناس طائفة متنوعة تجمعهم صفات مشتركة عندما يتطلب الأمر منهم التصرف في مواقف التوتر والضغط النفسي، فيتصرفون بدرجة عالية من الكفاءة والفاعلية الاجتماعية بسبب ما يتبنونه من معتقدات (إبراهيم،٢٠١٠، ص١). وقد ظهر علم النفس الإيجابي الذي يهتم بدراسة محددات السعادة البشرية والتركيز على العوامل التي تقضى إلى تمكين الإنسان من عيش حياة مرضية، ومشبعة يحقق فيها طموحاته، ويوظف فيها قدراته إلى أقصى حد ممكن؛ وصولاً إلى الرضا عن الذات، وعن الآخرين وعن العالم عامة (أبو حلاوة،٢٠١٤، ص٤).

وتعد ريادة الأعمال من الحقول الهامة والقوة الدافعة للتنمية الاجتماعية واقتصاديات الدول المتقدمة والنامية على حد سواء، ووفقًا للمفاهيم الأخلاقية فإن مصطلح "رائد أعمال" صاحب الفعل الفرنسي "entreprendre"، وهو يعني "تحمل المسؤولية والاستعداد لفعل شيء ما"، وكان مصطلح ريادة الأعمال يستخدم لوصف المشاركين في الحملات العسكرية الفرنسية (Cunha et al., 2016). وقد أشار ماسلك (Maslak, 2018, P.1) إلى إن هذا المصطلح استخدم للإشارة إلى الراغبين في المخاطرة، ومواجهة عدم اليقين، وإجراء نوع من الابتكار وإنشاء أعمال جديدة. وأشار يوستي (Yuste, 2019, PP. 138-139) إلى أن مصطلح ريادة الأعمال هو عامل وقيمة للبشر، وإن المنجزات والتقدم الكبير للجنس البشري

هي ثمرة جودة الأفراد في ريادة الأعمال. ويرتبط دعم الرفاهية في المجتمع بالنشاط الريادي، ويتعين على مؤسسات ومنظمات التعليم العالي العمل على جعل ريادة الأعمال والوعي بها والتمكن من مهاراتها من المهارات الأساسية للمجتمع.

ولهذا فقد أكدت المنظمة العربية للثقافة والتربية على ضرورة إصلاح المنظومة التعليمة عبر تعزيز المهارات الريادية بإعداد جيل متمتع بالفكر الريادي، والرغبة في تدعيم المشاريع الريادية بشكل يؤدي إلى تدعيم اقتصاديات الدول والحد من البطالة (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2006).

وقد أوضحت الدراسات والأدبيات التربوية، مثل Sarri & Trihopoulou (2005) وأيوب (٢٠١٥)، Omar et al. (2017) ، Voehl et al (2019) بأن ريادة الأعمال أصبحت عاملاً رئيساً في ظل اقتصاد المعرفة الذي تتميز به كثير من الاقتصاديات العالمية القوية، فقد ساهمت ريادة الأعمال أيضاً في التنمية الشخصية والاجتماعية لأفراد المجتمع، وزيادة القدرة الابتكارية والتنافسية للأفراد. وأصبح رواد الأعمال المصدر الرئيس لأفكار المشروعات الوليدة، والوصول بتلك الأفكار إلى واقع ملموس متمثل في ظهور كيانات اقتصادية ناشئة ناجحة.

واكتسبت ريادة الأعمال اهتماماً متزايداً في الآونة الأخيرة في مصر وغيرها من الدول العربية؛ وذلك نظراً للتحديات الكبيرة التي تواجهها في حل مشكلات وتحديات: بطالة الشباب، وتنشيط الاستثمارات، وتعزيز الأنشطة الاقتصادية في المجتمع لزيادة الإنتاج. وهنا يأتي دور المؤسسات التعليمية من خلال ما تقدمه المناهج الدراسية لتنمية المعارف والمهارات والاتجاهات، وينطبق ذلك على المقررات الجامعية بشكل أكبر، حيث تنوع الأنشطة والمجالات واتساعها، فالمقررات الجامعية من المرتكزات التي يمكن الاستناد عليها لتنمية مهارات التفكير الإيجابي وريادة الأعمال في تلك المرحلة؛ التي تعد البوابة الأولى للحياة العامة والعملية، فيتعلم الطلاب بالجامعة مهارات التفكير الإيجابي وريادة الأعمال ويتدربون على التعامل مع المواقف الصعبة بإيجابية، وكيفية حل المشكلات، ومواجهة الصعوبات بمصاحبة الأمل والتفاؤل دائماً مما يجلب السعادة والبهجة. هذا وقد قامت العديد من دول العالم بنشر ثقافة الأهداف الخلاقة والمبدعة بين المتعلمين من خلال تبني أفكار ريادة الأعمال، وذلك بتضمينها في المناهج الدراسية سواء بالمدارس أو الجامعات (خميس، و الزعارير، ٢٠١٧، ص

ص١٣٣– ١٣٤)، وتشير البحوث إلى إمكانية تعليم الثقافة والمهارات الريادية (Breneman, 2005; Ives, 2011; Oosterbeek et al., 2010؛ إبراهيم، ٢٠١٦؛ عثمان، ٢٠١٨، عبر المناهج الدراسية، وذلك من خلال التعرف على فرص العمل المتاحة، والجيل الجديد من الأفكار التجارية، والأنشطة الاقتصادية، و تشجيع الابتكار والابداع (Omar et al., 2017)، والتي تنعكس على التنمية المستدامة في المجتمعات (Voehl et al., 2019).

ومن هنا، جاء الاهتمام بموضوع ها البحث وأهدافه بتقديم إطار نظري فكري حول التفكير الإيجابي وريادة الأعمال، ومعرفة طبيعة توافر هذا النمط من التفكير لدى طلبة الجامعة والخرجين في ضوء بعض المتغيرات، لأن معرفة هذه الأساليب والأنماط التفكيرية لدى الطلبة يؤدي إلى معرفة الأجيال التي سوف تتحمل مسؤولية بناء مستقبل المجتمع، كما يساعد ذلك في تنمية أساليب التدريس المناسب في الجامعات بحيث تخدم وتسهم في إكساب الطلبة مهارات التفكير المختلفة.

مشكلة البحث:

في ظل الكم الهائل من المشكلات التي بدأت تفرض نفسها نتيجة الانفجار المعرفي الهائل في مختلف المجالات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتربوية وغيرها من المجالات، أصبح مجال ريادة الأعمال والتفكير الإيجابي ضرورة حتمية للتمكن من التغلب على حل المشكلات الحياتية المختلفة.

فكيان المجتمع وتقدمه والحفاظ عليه رغبة كافة المجتمعات، فالحياة لا يستقيم بنيانها بدون التفكير الإيجابي السليم. فالتفكير الإيجابي يلعب دوراً رئيسياً في كافة الأنشطة الإنسانية فهو عامل أساسي في التعلم والتعليم والإدارة والعلاقات العامة وكافة النشاطات التربوية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والعلمية والعملية والإبداعية للإنسان بشكل عام، فهو يساهم مساهمة كبيرة في توجه وتقدم الحياة والرقي بها، كذلك يساهم في حل كثير من المشكلات، وتجنب الكثير من الأخطار وبه يستطيع الإنسان السيطرة والتحكم فى أمور كثيرة وتسيرها لصالحه في الحياة (الحسنى، كسناوى، ٢٠١٥).

وباستقراء الدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث لاحظا الباحثان عدم وجود دراسات سابقة اهتمت بدراسة مهارات التفكير الإيجابي وعلاقتها بمهارات ريادة الأعمال في

حدود علم الباحثين. رغم تناول العديد من الدراسات العلاقات التبادلية بين التفكير الإيجابي وغيرها من المتغيرات مثل الثقة بالنفس في دراسة (الحربى ،٢٠٢١)، والسعادة النفسية وتأكيد الذات في دراسة (الشريف،٢٠٢١)، وإدارة الضغوط الحياتية (علام ،٢٠٢١)، والتعلم المنظم واليقظة العقلية في دراسة (الشيبانى،٢٠٢١)، حل المشكلات الرياضية لدى الموهوبين في دراسة (بليح ،٢٠٢١)، الممارسات الوالدية الإيجابية في دراسة (القاضى، عبد السميع ،٢٠٢٠). الصمود الأكاديمي في دراسة (محمود،٢٠٢٠).

ورغم أهمية مهارات ريادة الأعمال وضرورة إكساب مهاراتها للطلاب خاصة في المرحلة الجامعية؛ مرحلة الاقبال على الحياة العامة والعملية، يوجد قصور واضح في الاهتمام بمهارات ريادة الأعمال؛ حيث تفتقر المناهج الجامعية لهذه المهارات فلا يتاح الفرصة للطلاب لإتقان هذه المهارات وممارستها؛ حيث اصبحت ريادة الأعمال أحد العوامل الرئيسة لتحسين الاقتصاد لقدرتها على توفير فرص العمل، والحد من البطالة وخلق الطفرة الاقتصادية ومن ثم تتوجه البلدان النامية والمتقدمة نحو تعليم ريادة الأعمال والاهتمام بمهارتها (Nian, Baka & Islam, 2014, P. 41).

وعلى الرغم من وجود دراسات تناولت التفكير الإيجابي وارتباطها بعدد من المتغيرات السيكولوجية إلا أن الباحثين أرادا التأكد من ارتباطه بمتغير "ريادة الأعمال" على وجه التحديد، وعليه يحاول البحث الحالي تحديداً كشف طبيعة العلاقة بين التفكير الإيجابي وريادة الأعمال لدى عينة من معلمي العلوم قبل الخدمة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية" فبالرجوع إلى أدبيات علم التفكير لاحظا أن المجتمعات الإنسانية لا سيما التربوية والتعليمية تركز بشكل كبير على تنمية مهارات وقدرات ابنائها على التفكير وأنواعه، ومن باب أولى أن تعمل جاهدة على ربط تلك المهارات والقدرات كأساس راسخ تنطلق منه كافة السمات الأخرى المساندة للقيمة المطلوبة ولحماية الطلاب من تيارات الضغوط والأفكار السلبية المحيطة والانتقال عبر خطوات مدروسة ومخطط لها من كيفية الشعور بالطمأنينة والثقة بالنفس والاستعداد للمتغيرات الحالية، من خلال تأكيدها على التفكير الإيجابي وريادة الأعمال. وعليه وجب على الباحثين إجراء هذا البحث للتعرف على طبيعة العلاقة بين مستوى التفكير الإيجابي ومهارات ريادة الأعمال لدي معلم العلوم قبل الخدمة فى ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية، وعلى ضوء ذلك تم صياغة أسئلة البحث الأساسية على النحو التالي:

١– ما مستوى مهارات التفكير الإيجابي لدى معلمي العلوم قبل الخدمة؟

٢– ما مستوى مهارات ريادة الأعمال لدى معلمي العلوم قبل الخدمة؟

٣– هل يختلف مستوى كل من (مهارات التفكير الإيجابي، مهارات ريادة الأعمال) لدى معلمي العلوم قبل الخدمة باختلاف متغيري النوع، وبرنامج الإعداد؟

٤– هل يمكن التنبؤ بمهارات ريادة الأعمال من خلال امتلاك معلمي العلوم قبل الخدمة لمهارات التفكير الإيجابي؟

أهداف البحث: هدف البحث الحالي إلى:

يهدف هذا البحث إلى التعرف على طبيعة التفكير الإيجابي لدى معلمي العلوم قبل الخدمة في علاقته بريادة الأعمال ودراسة تأثرهما ببعض المتغيرات الأمبريقية، مثل: (النوع، برنامج الإعداد). وتقديم بعض المقترحات والتوصيات اللازمة لتطوير مهارات التفكير الإيجابي وريادة الأعمال لديهم.

أهمية البحث:

قد يسهم البحث الحالي فيما يلي:

١– توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية لأهمية التفكير الإيجابي وريادة الأعمال لدى معلمي العلوم قبل الخدمة.

٢– تقديم أدوات ومقاييس لكل من (التفكير الإيجابي– ريادة الأعمال) يمكن الاستفادة منها على الصعيد التطبيقي.

٣– تقديم بعض المؤشرات والمنبئات التي يمكن من خلالها أن تساعد المتخصصين والتربويين في التشخيص ووضع الخطط الإرشادية والعلاجية للطلاب المعلمين لمن تسيطر عليهم أنماط التفكير غير السلبية مما يزيد من قدرتهم على ترسيخ وتعزيز هذه المفاهيم.

حدود البحث ومحدداته:

- المحدد الموضوعي: دراسة كلاً من التفكير الإيجابي وريادة الأعمال في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية
- الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١م.

- **الحدود المكانية: محافظة البحر الأحمر.**
- **الحدود البشرية: طلاب البكالوريوس والدراسات العليا (الدبلوم العامة) تخصص العلوم بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادي.**

مصطلحات البحث:

التفكير الإيجابي:

يعرف الباحثان التفكير الإيجابي بأنه: نوع من أنواع التفكير يستخدمه المتعلم كوسيلة دفاعية قد يحقق من خلالها أحلامه، ويعالج إخفاقاته، ويعطيه صورة ذهنية إيجابية يمكنه تحقيقها في الواقع بالمثابرة، واتباع الأسلوب السليم في حل المشكلات في جوه يضفي عليه الأمل والتفاؤل. ويعرف إجرائياً بأنه" الأنشطة والأساليب التي تزيد من قدرة الطلاب على تقويم أفكارهم في مواجهة جميع أمور حياتهم بطريقة تزيد من شعورهم بالرضا والتقبل الإيجابي للذات. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب على مقياس التفكير الإيجابي.

ريادة الأعمال:

يعرفها الباحثان إجرائياً بأنها إلمام المتعلم بالمهارات المصاحبة لتنفيذ أعمال جديدة ومبتكرة من خلال ممارسة: التصرف الاستباقي، وتفضيل الابتكار، والكفاءة الذاتية، ودافعية الإنجاز، وعدم المطابقة، وتقاس بالدرجة التي يحصل الطالب/ة في المقياس المُعد لهذا الغرض.

الإطار النظري ودراسات سابقة:

أولاً: التفكير الإيجابي:

وضع Norman Vincct Peel أولى مفاهيم التفكير الإيجابي الحديثة بين الحربين العالميتين، وكان أول من تنبأ بقوة التفكير الإيجابي في تغيير المواقف السيئة، وتبعه علماء آخرين مثل Anthony Robbins و Jac Black وMartin Seligman (Owen, 2013, p. 205).

وعرفته نجلاء صالح (٢٠٢٠، ص٨٤٠) بأنه نشاط عقلي يركز على إدراك إيجابيات الأمور وليس سلبياتها، ويمكن هذا النشاط صاحبه من حل ما يواجهه من مشكلات باستخدام منهجية علمية، كما يصبح أكثر قدرة على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين، وفئة

الشباب الجامعي في حاجة للتدريب على التفكير الإيجابي بالاعتماد على أساليب المناقشة الجماعية. وعرفه بسام القصاص (٢٠١٨، ص٧) بانه قدرة الفرد على الحفاظ على توازنه لإدراك جميع المشكلات التي تواجهه، بالإضافة لأخبار الأفكار التي تشعر الانسان بتحقيق السعادة والتفاؤل بعيداً عن التفكير السلبي، وعدم السماح للعوامل الداخلية أو الخارجية بالسيطرة على أفكاره.

ولا يقتصر التفكير الإيجابي على الشعور الذي ينتاب الفرد عند حدوث أمور طيبة في حياته، أى عندما يكون من السهل الشعور بالتفاؤل، وإنما يعنى القدرة على الحفاظ على ذلك الشعور بالأمل والحافز أيا كان ما يحدث للفرد ويختلف ذلك عن الشعور بالسعادة، وهو ما قد يتغير وفقاً للأحداث التي يعيشها. وتكمن متعة التفكير الإيجابي في أنه يتسرب لكل ركن في حياته. (سوهادفيلد، ٢٠١٤، ص١٣).

وهو مصدر قوة حيث يساعد على التفكير في الحل حتى يجده الفرد وبذلك يزداد ثقة وقوة، ومصدر حرية لأنه يحرر الفرد من معاناة التفكير السلبي وآثاره الجسيمة، ولكن في الواقع أن أقل من ٣% في العالم هم الذين يعيشون حياتهم بإتزان وسعادة أما النسبة الباقية فهم يتمنون ذلك، ولكن بالقول دون الفعل لأن أفكارهم السلبية تمنعهم من تحقيق أهدافهم. (الفقى،٢٠٠٩، ص٨٥). ولا شك أن الحياة في عصرنا الحالي مليئة بالعقبات والإخفاقات التي قد تجعل الفرد يفكر بشكل محبط، وتجعل نظرته تشاؤمية للأشياء من حوله، ولو استجاب ووقع تحت طائلة تلك الأفكار المحبطة لما استطاع العيش بصورة سوية نفسياً واجتماعياً.

أنواع التفكير الإيجابي:

- **التفكير الإيجابي لتدعيم وجهات النظر: يستخدمه الفرد لكي يدعم وجهة نظره الشخصية في شيء معين، حتى لو كانت النتيجة سلبية.**
- **التفكير الإيجابي بسبب التوقيت: يمكن استخدامه لتحسين سلوكياتنا وبناء عادات جديدة في أوقات معينة.**
- **التفكير الإيجابي بسبب التأثر بالآخرين وهذا التأثر قد يكون إيجابياً ويدفع الفرد إلى العمل والتعديل حتى يصل إلى أهدافه، وقد يكون سلبياً فيفقد الفرد حماسه ويشعر بالإحباط.**

- **التفكير الإيجابي المستمر في الزمن وهو أقوى أنواع التفكير لأنه لا يتأثر بالمكان أو الزمان أو المؤثرات، بل هو عادة مستمرة مع الفرد.**
- **التفكير الإيجابي في المعاناة: فالفرد الذي يتسم بهذا النوع عندما تواجهه صعوبة ما فإنه يلجأ إلى الله ويتقرب أكثر منه، ويحاول الاستفادة من الموقف وتحويله إلى خبرة ومهارة. (الفقى ٢٠٠٩، ص١١٩).**

أهمية التفكير الإيجابي:

يعتبر التفكير الأداة الأساسية التي يستخدمها الانسان في حل ضغوطه على المستوى اليومي البسيط وعلى المستوى المجتمعي العام، فإن كان لهذه الأداة أهمية بالغة، فإنه من الحكمة أن يعمل المرء على فهمها وبحث وسائل تطويرها (العابد،٢٠١٠، ص٥).

والتفكير الإيجابي بشكل خاص يساعد على بناء قناعات ومعتقدات راسخة تهيئ الفرد من القدرة على مجابهة المشكلات والضغوط فهو يساعد الفرد على التركيز على جوانب النجاح في المشكلة بدلاً من التركيز على جوانب الفشل فيها كما أنه يساعده على أن يكون أكثر تفاؤلاً بامتلاكه معتقدات وقناعات ذات طابع تفاؤلى تتوقع النجاح للذات والآخرين وللخبرات المستقبلية (عبد الستار، ٢٠١١، ص١١). وهذا ما أشارت إليه دراسة (اسليم،٢٠١٧، ص٨٢) حيث إن الأفراد الذين يتخذون نمط التفكير الإيجابي في حياتهم يتعاملون مع العديد من المواقف والأحداث التي يمرون بها بمنطقية وواقعية ويتصرفون تجاه تلك المواقف بما يمتلكونه من قدرات وإمكانات حتى يستطيعوا اتخاذ القرارات الصائبة فهم يمتلكون نظرة إيجابية متفائلة للحياة التي يعيشونها ويضعون أهداف مستقبلية لحياتهم وهذا ينعكس على تصرفاتهم وسلوكياتهم.

وتشير (حمد، ٢٠٢٠، ص٧٩) إلى أن أهمية التفكير الإيجابي ترجع لارتباطه بنواحي متعددة من حياة الفرد، حيث يؤثر التفكير الإيجابي على نجاح الفرد من حيث:

- **القدرة على استنتاج الحلول الأفضل مما ينتج عنه اتقان العمل.**
- **اختيار أهداف عملية ويساعد الفرد على تحقيقها.**
- **يساعد على الإحساس بالسعادة والتفاؤل وتحسين الشعور الداخلي للفرد.**
- **تجعل الأفكار الإيجابية تنجذب إلى الفرد وتخرج الأفكار السلبية مما يجعل العقل يعمل بفعالية.**

ثانياً: ريادة الأعمال:

مفهوم ريادة الأعمال، وأهميته:

يتفق السواد الأعظم من الاقتصاديين على عدم وجود تعريف واحد على المستوى العالمي لريادة الأعمال (Lee et al., 2005)، نظراً لتعدد الخليفات التي تناولته من جانب الأفراد (Lanero et al., 2011). وعرّف جوني لوريسن Johnny Laursen عام ٢٠٠٣ ريادة الأعمال بأنها "استخدم الحس السليم، والاستماع للناس واغتنام الفرص عند ظهورها. والحصول على شيء مقابل لا شيء" (Hougaard, 2005, P.24). وأشار هوجارد Hougaard(2005, p.24) إلى أنه تم تعريف ريادة الأعمال على أنها العمل الموجه نحو حل المشكلات إلى الحد الذي تؤدي فيه المعرفة الجديدة إلى إحداث تغيير في النظام الاقتصادي. وعرفها فايول وآخرون Fayolle et al. (2006, p.702) بأنها عملية إدارة المؤسسة بشكل يمكنها من توظيف الموارد بشكل إيجابي يتسم بالمخاطرة من أجل تحقيق المكسب الاقتصادي. وعرفها فيرلي وفوسين (Fairlie & Fossen, 2018, pp. 1-2) بأنها القدرة على ابتكار شيء قيم جديد يتوافر له الوقت والجهد المناسب، وتحسب المخاطر المالية، والنفسية والاجتماعية المحتملة، والشعور بالرضا الذاتي والاستقلالية في ضوء المنافع المصاحبة لكل تلك الأنشطة.

وأكدت الأبحاث التجريبية العلاقة الإيجابية بين ريادة الأعمال والنمو والابتكار (Oosterbeek et al., 2010). وقد نوهت المفوضية الأوربية (European Commission, 2013, pp. 11-12) في تقريرها بضرورة أن تشمل ريادة الأعمال الإجراءات اللازمة لاكتساب المتعلمين مجموعة واسعة من الكفايات لتحقيق فوائد أكبر على مختلف المستويات: الشخصية والاجتماعية والاقتصادية لما لذلك من أثار إيجابية في جميع جوانب الحياة.

نستخلص من التعريفات السابقة إن ريادة الأعمال تتمركز في القيام بأعمال جديدة ومبتكرة يمارس فيها رائد الأعمال الاستقلالية والتحكم الذاتي، وتتدخل فيها عوامل المخاطرة على المستوي المالي والنفسي والاجتماعي، وتتسم في النهاية بالرضا الذاتي في ضوء العائد ذو القيمة.

وبشكل عام وعند عمل مراجعة للأدبيات حول مفهوم ريادة الأعمال فنجد أن الأساليب المستخدمة لتحديد ريادة الأعمال لا تعطي صورة شاملة لهذا المفهوم. ويجب على الباحثين والمربيين تحديد ما المقصود تحديداً بريادة الأعمال بدلاً من الخلط بين رائد الأعمال وريادة الأعمال، والتركيز بشكل أساسي على جزء واحد يتمثل في رائد الأعمال؛ أو تحديد سلوكياته لكن يجب أن يركزوا على عملية الريادة بأكملها. بالإضافة إلى ذلك، يحتاج الباحثون والمربون إلى دراسة الفرد الريادي قبل وأثناء وبعد عملية ريادة الأعمال، وهذا يتفق على ما أشارت إليه دراسة كوبيا والسكالية (Kobia & Sikalieh, 2010).

وأشار فنيدريك وآخرون (Fniderick et al. 2016, pp.44-45) إلى عدد من السمات المصاحبة لأصحاب ريادة الأعمال تتمركز بشكل كبير في الدافع للإنجاز، والقدرة على التعامل مع المخاطر، والقدرة على التحكم الذاتي، والتمتع بالثقة بالنفس، وتحمل المسئولية ، والميل إلى الاستقلالية، وحب الابتكار، والرغبة في التغيير، والقدرة على التنافسية، والسعي لتكوين الثروة، والإقدام والمبادرة في السلوك، وهذا ما اتفقت عليه ضمناً دراسات وأدبيات تربوية أخري (Aslan, 2010; Botha, 2010; Breneman, 2005; Cagica Carvalho, 2019; Fairlie & Fossen, 2018; Peris-Ortiz et al., 2016؛ أيوب، ٢٠١٥).

وهناك اتفاق في كثير من الأدبيات والدراسات التربوية على أهمية ريادة الأعمال المتمثلة في تنوع المصادر الاقتصادية من خلال تشجيع المشاريع الصغيرة والمتوسطة، وتشجيع الروح التنافسية للرياديين بما يضمن تقديم أفكار ومنتجات ذات قيمة (Botha et al., 2006; Botha, 2010)، ورفع وتحسين مستويات الإنتاج من خلال تدعيم الاقتصاد بمنتجات مفيدة (Cunha et al., 2016)، وفتح أسواق جديدة للمنتجات المبتكرة وإتاحة فرص العرض والطلب على تلك المنتجات (Fniderick et al., 2016)، وتوفير فرص العمل للأفراد بما يتناسب مع مؤهلاتهم وقدراتهم (La Sánchez-Escobedo et al., 2011)، والتقليل من هجرة العقول الريادية، والاستفادة منها داخل المجتمع (Lee et al., 2005)، وتحسين المستوي المعيشي لأفراد المجتمع بما ينعكس بالإيجاب على استقراره (Souitaris et al., 2007; Yuste, 2019). وكل ذلك يدعونا إلى العمل على تحفيز ريادة الأعمال في

برامج إعداد المعلمين لما لهذا من آثار على تدريسيهم المستقبلي، وإعداد طلبة رياديين من تحت أيديهم.

الدعوة إلى دمج ريادة الأعمال في تدريس المناهج الدراسية وبرامج إعداد معلمي العلوم:

تعد معظم المشاكل التي تواجهنا في مجتمعنا العربي ظهرت نتيجة وجود سياسة تعليمية قائمة في معظمها على الحفظ والاستظهار وعدم تشجيع تحمل المسئولية والاستقلالية، مع وجود مخرجات من تلك الأنظمة لا يحتاجها سوق العمل وتصبح عبئاً على اقتصاد الدولة فضلاً عن المشاكل الاجتماعية الناجمة عن بطالة هؤلاء الخرجين (Yarahmadi & Magd, 2016).

ولذا أصبح تعظيم توجيهات ريادة الأعمال مطلباً هاماً وضرورياً في جميع الدول للإيفاء بمتطلبات القرن الحادي والعشرين، وبخاصة التي تعاني من وجود بطالة (Omar et al., 2017). ويمكن القيام بذلك من خلال إعادة تشكيل النظم التعليمية وذلك بتزويدها بالمعارف والمهارات اللازمة للمشاريع الريادية (Morselli, 2019). ويري إيتزكويتز Etzkowitz,(2003) أن انتقال الجامعة من التركيز على الجانب التدريسي إلى الجانب البحثي المتمثل في المجموعات البحثية التي تشبه إلى حد كبير الشركات اعطي لها سمات الجامعة القائمة على ريادة الأعمال خاصة في المشاريع التنافسية. ولتمكين الجامعات من لعب دور إبداعي في التنمية الاقتصادية والاجتماعية يكمن في زيادة استقلاليتها، ومشاركة أكبر من أصحاب المصلحة الخارجيين، مع الوضع في الاعتبار أن المقاييس المستخدمة حالياً لتحديد تصنيفات الجامعة والأداء الأكاديمي تحتاج إلى مراجعة جذرية (Etzkowitz, 2016).

وقد أوضح كوبر وآخرون (Cooper et al., 2016) أن استخدام تقنيات تفاعلية حقيقية للتعلم النشط شيء مهم، يوظف ذلك من خلال توفير الفرص للطلبة لرؤية، ولمس الإحساس بريادة الأعمال من خلال العمل جنبًا إلى جنب مع ممارسة رواد الأعمال، وقد أعطي مثالاً على هذا النهج: برنامج إدارة المشاريع لمركز هانتر لريادة الأعمال في جامعة ستراثكلايد؛ حيث يعمل الطلبة من مجموعة واسعة من التخصصات مع أحد رواد الأعمال في مشروع لتطوير الأعمال.

ويمكن تعليم ريادة الأعمال من خلال عقد برامج تربوية يكتسب فيها المتعلم المعارف الريادية، ويمارس ما يرتبط بها من مهارات بما يؤدي إلى تشكيل اتجاهات إيجابية نحو العمل الريادي. ويظهر كل ذلك في تقديم أفكار جديدة تتصف بالإبداع والأصالة (Harkema & Schout, 2008). ويمكن أن تهدف برامج الإعداد إلى توليد الدافعية الداخلية لبدء مشروعات ذات أفكار جديدة، ووضع رؤى مستقبلية، وتطوير القدرات الشخصية في جانب المخاطرة (Gibb & Hannon, 2006).

وقد أظهرت دراسة نفذها وينكل وآخرون (Winkel et al., 2013) على (٣٢١) جامعة في (٦٠) دولة أن (57%) من الجامعات المُطبق عليها الدراسة تدمج مقررات ريادة الأعمال في برامجها الأكاديمية. وصنف لينن (Liñán, 2004, pp.10-12) التعليم الريادي إلى:

- تعليم قائم على الوعي الريادي: الغرض منه زيادة عدد الأفراد الذين لديهم معرفة كافية بالمشروعات الصغيرة والعمل الحر وريادة الأعمال، وبالتالي فإن هذه الفئة التعليمية لا تسعى مباشرة لإنشاء المزيد من رجال الأعمال.
- تعليم قائم على البدء الريادي: يتضمن الإعداد للفرد ليكون صاحب شركة تقليدية صغيرة. ويتم التركيز على الجوانب العملية المتعلقة بكيفية الحصول على التمويل، والتنظيمات القانونية، وتحصيل الضرائب.
- التعليم القائم على ديناميكية الأعمال الحرة: يتم فيه الترويج لسلوكيات الأعمال الديناميكية بعد مرحلة البدء. لذلك، فإن الهدف لن يكون فقط زيادة نية الفرد أن يصبح رجل أعمال، ولكن أيضًا النية لتطوير السلوكيات الديناميكية عندما يكون المشروع قيد التشغيل بالفعل.
- التعليم الريادي المستمر: ويهدف إلى تحسين قدرات رواد الأعمال الحاليين عن طريق التدريب المستمر.

وقد أكدت بايقراف وزكراكاس (Bygrave & Zacharakis, 2011) وجود تناسب طردي بين عامل التعليم وريادة الأعمال لدي الأفراد. فالفرد الذي حصل على مستوي تعليمي أعلي تكون فرصته أكبر ليكون رائد الأعمال. ويوجد دليل أكدته دراسة (Hafer & Jones, 2015) على أن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين المهارة المعرفية وريادة الأعمال.

وقد نظمت بعض الدول عدة ندوات وحلقات عمل حول تعزيز الأعمال منهما حلقة عمل تحت عنوان التعليم العالي ودوره في إزاحة العقبات أمام ريادة الأعمال مارس ٢٠١٢ (Ministry of Higher Education - Sultanate of Oman, March 17th - 19th 2012). تم تسليط الضوء فيها على أسباب جاهزيتها للدفع باتجاه إبراز قيمة ريادة الأعمال في المجتمع، وهو ما يؤثر إيجابا في زيادة فرص نجاح مشاريع الريادة الناشئة وإعداد للجامعات والكليات لتحقيق ريادة الأعمال وتعزيزها.

لكن السؤال المهم ماذا تعني هذه التطورات بالنسبة لممارسات التدريس والتعلم، وبالتالي بالنسبة للمعلمين. في هذا السياق أشارت المفوضية الأوربية (European Commission,2011) أن تطوير الكفاءات الرئيسية لريادة الأعمال ليس مجرد مسألة اكتساب المعرفة. نظرًا لأن تعليم ريادة الأعمال يدور حول تطوير القدرة على التصرف بطريقة تنظيمية، فالموقف والسلوكيات ربما تكون أكثر أهمية من المعرفة حول كيفية إدارة النشاط التجاري.

ويمكن استخدام مقررات العلوم لإنشاء نماذج تعلم مبتكرة من خلال تعليم ريادة الأعمال (Koehler,2013)، خاصة وأن تخصص العلوم يتيح للطلبة فرصة اختيار مهن متنوعة كما أشار (Deveci & Çepny,2014). وقد أعتبر آريون Arion (2013) في دراسته أن تعليم ريادة الأعمال هو جسر جوهري بين منهج الفيزياء الأساسي والمهارات العملية اللازمة في العالم الحقيقي. وكشفت دراسة بكيرسي وأوشسوي (Bakırcı & Öçsoy, 2017) أن المعلمين يرون أن الأنشطة المتعلقة بالفيزياء والأحياء تسهم بشكل أكبر في تعزيز مهارات الطلبة الريادية، وأن الأنشطة المتعلقة بمواد الكيمياء كان لها تأثير أقل على مهارات الطلبة الريادية.

وفي دراسة نوعية أجراها آموس وأونيفادي (Amos & Onifade, 2013) تم التوصل إلى إن تصورات معلمي العلوم قبل الخدمة كانت أكثر إيجابية نحو ريادة الأعمال عن تخصصات أخري. وفي نفس المسار أكدت دراسة سابقة (Bolaji, 2012) أن تصورات معلمي العلوم نحو التربية الريادية كانت إيجابية. وفي دراسة حديثة قام بها ديفيسي (Deveci, 2016) على عينة مكونة من ١٢ معلم للعلوم يدرسون للصفوف (٥–٨) بتركيا أظهرت النتائج أن وجهات نظر هؤلاء المعلمين وتصوراتهم كانت تتمركز حول فهم محدود

وغير مكتمل عن التربية الريادية. وأوصت الدراسة بضرورة العمل على تطوير المحتوي التربوي في الاتجاه الذي ينعكس بالإيجاب على ريادة الأعمال.

وباختصار من الأفضل اكتساب مثل هذه الكفاءات من خلال أشخاص يقودون الاستقصاء والاكتشاف، والتي تمكن الطلبة من تحويل الأفكار إلى أعمال واقعية. ويعد من الصعب تحقيق ذلك من خلال التدريس التقليدي لكن يمكن تحقيقه من خلال التعليم المتمركز حول المتعلم الذي يتم فيه ممارسة أنشطة تطبيقية في العالم الواقعي. ويجب أن تكون متاحة لجميع الطلبة وأن يتم تدريسها كموضوع بدلاً من أن تكون مادة منفصلة في جميع مراحل ومستويات التعليم.

مهارات ريادة الأعمال:

الجوانب البحثية للتعليم الريادي: أشار بشارد وجريجوار (Béchard & Grégoire, 2005,pp. 24-25) أن التعليم الريادي تم تناوله بحثياً من أربع جوانب:

١. الانشغال بالأدوار الاجتماعية والاقتصادية لتعليم ريادة الأعمال للأفراد والمجتمع، وكذلك على مؤسسات التعليم العالي نفسها.
٢. الانشغال بتنظيم تعليم ريادة الأعمال (أي التصميم التعليمي، واستخدام بيئات الوسائط المتعددة، وتطوير المناهج الدراسية).
٣. الانشغال بحالة المحتوى الذي سيتم تدريسه، وكيفية تقديم هذا المحتوى.
٤. الاهتمام بمراعاة احتياجات الطلبة الفردية في هيكلة التجارب التدريسية.

بالنسبة لمهارات ريادة الأعمال التي يمكن تنميتها لدي الطلبة خلال تدريس المناهج الدراسية فقد حدد فلورين وآخرون (Florin et al., 2007) خمس مهارات تتمثل في:

١. التصرف الاستباقي **Proactive disposition**: وهو مبادرة الشخص لتحسين أو لإنشاء حالة جديدة بالكامل (أيوب، ٢٠١٥)، حيث أن هناك ارتباط بين الشخصية الاستباقية والنجاح الوظيفي (Prabhu et al., 2012)، ومن يتميز بالتصرف الاستباقي يُعد أكثر قيادة لريادة الأعمال داخل المؤسسات من خلال إظهار المبادأة، واتخاذ الإجراءات التي تحدث تغيير (Prieto, 2010) .
٢. تفضيل الابتكار**Preference for Innovation**: الريادة في جوهرها تعتمد على الإبداع ، وغالباً ما يتصف رواد الأعمال بتفضيل الإبداع والخروج عن النمطية

(Dabic et al., 2012)، ولذا تشجيع الطلبة على الإبداع مطلب وهدف أساسي تسعى المجتمعات إلى تحقيقه لدى الطلبة عبر نظمها التعليمية ومقرراتها الدراسية (Oosterbeek et al., 2010; Peris-Ortiz et al., 2016).

٣. كفاءة الذات Self-efficacy: تتمحور حول اعتقاد الفرد وثقته بمقدرته على النجاح في تنفيذ الأعمال المُوكلة إليه بنجاح. وقد بيَّنولسون وآخرون (Wilson et al., 2007) أن الكفاءة الذاتية لها علاقة وثيقة بنوايا العمل والنجاح فيه. وتشير النتائج إلى أن توفير الفرص لزيادة الكفاءة الذاتية والتوجيهات التكيفية قد تؤثر على تنمية ريادة الأعمال (Culbertson et al., 2010).

٤. دافعية الإنجاز Achievement motivation: يُعد رواد الأعمال أكثر إنجازاً عن غيرهم في أداء أعمالهم من خلال اتخاذ قرارات قد تحمل في طياتها عامل المخاطرة لكن في ضوء رؤيتها تتصف بالسبق والإنجاز (Ghasemi et al., 2011).

٥. عدم المطابقة Nonconformity: يعتبر الإبداع والتكيف طرفي سلسلة متصلة، فالمطابقة متغير وسيط للأصالة. وللتوضيح أكثر يمكن للأفراد توجيه إبداعاتهم نحو ابتكارات تكيفية باتباع القواعد المقبولة في المجتمع، أو أنهم يقدموا ابتكارات أصيلة غير متوافقة مع السياق المجتمعي فينتج عنه نوع من عدم المطابقة (أيوب، ٢٠١٥).

وتلك المهارات تم الاعتماد عليها في البحث الحالي كمهارات لريادة الأعمال، وتم تكييف مقياس فلورين وزملائه (Florin et al., 2007) الذي قام علاء أيوب (٢٠١٥) بتقنينه على البيئة العربية ليتناسب مع البيئة المصرية، والعينة التي طبق عليها بما لا يخل بمعاني العبارات الواردة بالمقياس.

وقد أشارت دراسات أخرى لمهارات قد تكون مشابهة أو متباينة عما وصفة فلورين وزملائه، ومن تلك الدراسات دراسة أوزتبربيك وآخرون (Oosterbeek et al., 2010) التي صنفت مهارات ريادة الأعمال إلى ثلاث مهارات: الوعي التسويقي، والابتكارية، والمرونة. وركزت على أن رائد الأعمال يتسم بالحاجة إلى: الإنجاز، والحكم الذاتي، والقوة، والتوجه الاجتماعي، وفاعلية الذات، وقدرة التحمل، ونزعة المخاطرة. في حين يرى بيكز وريمير (Bikse & Riemere, 2013) أن مهارات ريادة الأعمال تشمل مجموع القدرات الشخصية،

والصفات والمهارات الفردية التي تضمن: القدرة على تقديم الإبداع والابتكار، وكفاءة الاتصال، والتنظيم، وإدارة المشروع، وتخطيط العمل، ومهارات نزعة المخاطرة، وقابلية التأثر، وكذلك المعرفة والمهارات اللازمة لإنشاء مؤسسة جديدة، وتجسد الأفكار العملية بنجاح.

وكشفت دراسة باكاناك (Bacanak, 2013) أن معلمي العلوم والتكنولوجيا ليس لديهم المعرفة الكافية حول مفهوم ريادة الأعمال، ولذا لديهم فهم وممارسات مختلفة لإكساب طلبتهم المهارات الريادية، لكن في المقابل وجد أن المعلمين الذين لديهم رؤية مشتركة حول طرائق وتقنيات التدريس المتمركزة حول الطلبة كانت فعالة في تطوير مهارات الريادة. وأظهرت دراسة فيهي وباغيري (Pihie & Bagheri, 2011) التي طبقت على ٣١٥ معلماً، و٣٠٠٠ طالب/ـة لمدارس التعليم التقني والمهني لمعرفة فاعلية الذات لريادة الأعمال لدي العينة المذكورة. أظهرت النتائج وجود فروق جوهرية ودالة إحصائياً بين المعلمين والطلبة لصالح المعلمين، والذي فسرته الدراسة إلى الحاجة إلى تدخلات تدريسية وتعليمية قائمة على التعلم الريادي بمدارس التعليم التقني والمهني بما ينعكس بالإيجاب على ريادة الأعمال كمهنة بديلة.

وقدم باكاناك (Bacanak, 2013,p. 627) مجموعة من التوصيات لمعلمي العلوم والتكنولوجيا لتدعيم مهارات ريادة الأعمال خلال التعليم المدرسي، وتتضمن الآتي:

- **من المفهوم أن معلمي العلوم والتكنولوجيا لا يعرفون خصائص رائد الأعمال، لذا يجب تقديم مفهوم مهارات ريادة الأعمال، والميزات الفردية لريادة الأعمال إلى المعلمين من خلال دورات أو حلقات دراسية أثناء الخدمة.**
- **يجب تضمين الاستشارات حول مهارات ريادة الأعمال لدى الطلبة في اجتماعات المعلمين.**
- **يجب على معلمي العلوم والتكنولوجيا الانتباه إلى استخدام أساليب وتقنيات التدريس المتمركزة حول الطلبة، والتي تزيد من مهارات الطلبة في ريادة الأعمال، مثل: التجريب والمشاريع والدراما في عملية التدريس والتعلم.**
- **يمكن للطلبة أن يأخذوا معلميهم كنموذج يحتذى به، خاصة في المرحلة الأساسية، لهذا ينبغي التحقق من مستويات المهارات الريادية للمعلمين.**

- يجب على مديري المدارس والمعلمين خلق الفرص لعرض مهارات الطلبة في مرحلة التعليم الأساسي، وينبغي تشجيع الطلبة الآخرين من خلال دعم الطلبة الرياديين.
- يجب توسيع الدراسات المماثلة حول مهارات ريادة الأعمال في جميع مستويات المدرسة، ويجب تكرارها لتشمل مجموعة متنوعة من العينات ذات العدد الكبير.

وألقت دراسة كل من كوبيا والسكالية (Kobia & Sikalieh, 2010) الضوء على أهمية الريادة في عالم الأعمال اليوم، وضرورة تعليمها للطلبة. وتوصلت نتائجها إلى أن تهيئة الطلبة باستخدام أساليب المزج بين الجانب النظري والتطبيقي يتيح لهم استكشاف الفرص الريادية الأكثر نجاحاً في عالم الأعمال، وتعرف أساليب حل المشكلات التي قد تواجه الأعمال الجديدة وفرص حلها.

وهدفت دراسة أصلان (Aslan, 2010) إلى تحديد آراء الطلبة والمعلمين فيما يتعلق بريادة الأعمال. تألف المشاركون في هذه الدراسة من تلاميذ الصفين الخامس والسادس ومعلميهم. وتوصلت الدراسة وفق آراء التلاميذ والمعلمين أن ريادة الأعمال تشمل: أن تكون واثقًا من نفسك، وتحب حل المشكلات، والاستفادة من أي نوع من المعرفة العلمية والتطور التكنولوجي، واستخدام التأليف المكتوب في التعبير عن الذات، وتكريس الذات للوظيفة، والشروع في مشاريع ومهام جديدة بسهولة. وفي نفس الاتجاه توصلت دراسة أنكور و ويلفريد بوز (Achor & Wilfred-Bonse, 2013) لأهمية تطوير مناهج تعليم معلمى العلوم لتشكيل تعليم ريادة الأعمال في نيجيريا. وأوصت الدراسة أن يكون منهج نيجيريا لتدريس معلمي العلوم قائمًا على التكنولوجيا من أجل إنتاج معلمين على دراية بالمهارات لمواجهة تحديات العصر. وحدد زانج وآخرون (Zhang et al., 2014) في دراسته العلاقة بين تعليم ريادة الأعمال، والتعرض السابق لريادة الأعمال، والتصور الإيجابي والجدوى، ونوايا ريادة الأعمال لعدد (٤٩٤) طالب من عشر جامعات صينية. تم التوصل إلى أن هناك أيضًا تأثيرات تفاعلية إيجابية كبيرة حسب الجنس ونوع الجامعة. وأكدت الدراسة المسحية التي أجراها كل من ديفيسي وشيبني (Deveci & Çepni, 2017) على أن معظم الدراسات أسفرت إلى وجود دلائل إيجابية حول تكامل مفهوم ريادة الأعمال مع تعليم العلوم. وعززت النتائج المسحية أن مناهج التدريس يمكن تصميمها وتنفيذها، والتي من المرجح أن تحسن مهارات الطلبة الريادية في مقررات العلوم. وحديثاً حللت دراسة باربا سانشيز وآخرون

(Barba-Sánchez & Atienza-Sahuquillo, 2018) تأثير الدافعية لريادة الأعمال على نوايا ريادة الأعمال بين مهندسي المستقبل، وتحديد الدور الذي يلعبه تعليم ريادة الأعمال في تطوير روح المبادرة لديهم. وتشير النتائج إلى أن الحاجة إلى الاستقلال هي العامل الرئيس في نيات ريادة الأعمال للمهندسين في المستقبل.

نستشف مما سبق أن تعزيز التفكير الإيجابي وادراج ريادة الأعمال في التعليم بشكل عام وبرامج إعداد معلم العلوم أمراً مهماً وضرورياً لما له من آثار إيجابية على أداء المعلم عند خروجه لميدان التدريس، وتأثيره على تلاميذه بشكل يتواكب مع متطلبات القرن الحادي والعشرين.

إجراءات البحث:

من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي كان لابد من اتباع الإجراءات التالية:

أولاً: منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لطبيعة البحث وظروفه وأهدافه وتم اختياره للتعرف على طبيعة العلاقة بين مستوى التفكير الإيجابي ومهارات ريادة الأعمال لدي معلمي العلوم قبل الخدمة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية.

ثانياً: عينة البحث:

أجري هذا البحث على جميع طلاب البكالوريوس والدراسات العليا (الدبلومة العامة) تخصص العلوم بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادي وعددهم (٣٨٥) طالباً وبعد استبعاد طلاب العينة الاستطلاعية منهم وكذلك عدد (١٥) طالباً لم يجب على أكثر من مفردة من أدوات البحث وبذلك أصبح العدد النهائي للعينة الأساسية (٢٥٠) طالباً.

ثالثاً: أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث استخدما الباحثان الأدوات التالية:

١- مقياس التفكير الإيجابي. (إعداد الباحثان).

وقد مر إعداده بالخطوات التالية:

تحديد الهدف من المقياس:

يهدف إلى قياس قدرة الطلاب على التفكير بصورة إيجابية متمثلة في (الثقة بالنفس- التفاؤل – المرونة الفكرية) عند مواجهتهم للمشكلات المختلفة.

صياغة مفردات المقياس:

لصياغة مفرداته تم اتباع الخطوات التالية:

بعد مراجعة الإطار التربوي والنفسي المتوفر فيما يخص التفكير الإيجابي والاطلاع على الأدوات التي تم بناؤها وإعدادها لقياس التفكير الإيجابي، مثل مقياس كل من (عبد الستار ٢٠١١، القصاص ٢٠١٨، عثمان ٢٠١٨، صالح ٢٠٢٠) تم وضع صورة مبدئية للمقياس تتكون من (٤٧) مفردة تعكس قدرة الطالب على التفكير الإيجابي وذلك وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي المتدرج من تنطبق بدرجة (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً).

صياغة تعليمات المقياس:

بعد إتمام بنود المقياس تم وضع مجموعة من التعليمات بمثابة الدليل للطالب لذا رُوعي عند إعدادها السهولة والوضوح وبساطة التعبير، تم اختيار عبارات المقياس من نوع الاختيار من متعدد حيث طلب من كل طالب أن يضع علامة (√) تحت البديل المناسب أمام كل مفردة من المفردات والذي يعبر عن موقفه ودرجة التوافر الفعلية مع التأكيد على أهمية الدقة والصراحة في الإجابة، إلى جانب التأكيد على سرية الاستجابات لذا لم يطلب منهم ذكر اسمائهم.

طريقة تصحيح المقياس:

تم تقدير الدرجات، وذلك باستخدام مقياس ليكرت الخماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) يقابلها سلم درجات يتراوح من (٥،٤،٣،٢،١) على التوالي وبهذه

الطريقة يتم حساب الدرجة الكلية لكل طالب فإن أدنى درجة لمقياس التفكير الإيجابي وأعلى درجة له تتراوح ما بين (١– ٥) درجة للمفردة الواحدة.

التجربة الاستطلاعية للمقياس:

تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية وعددها (١٢٠) طالب، وذلك بهدف تحقيق الآتي:

- **التأكد من وضوح المفردات والتعليمات.**

صدق المقياس: تم التحقق منه من خلال الآتي:

- **الصدق البنائي: تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وتم قبول المفردة اعتماداً على معيار (ألن) الذي أشار إلى قبول المفردة التي معامل ارتباطها بالدرجة الكلية (٠,٠٣) فأعلى (وهيب الكبيسى،٢٠١٠، ص٢٧٤) كما هو موضح بالجدول (١).**

جدول (١)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	**٠,٦٦٦	١٠	**٠,٥٩٨	١٩	**٠,٨٢٦	٢٨	**٠,٧٩٢
٢	**٠,٧٤٢	١١	**٠,٨٢٩	٢٠	**٠,٨٠٨	٢٩	**٠,٥٩٨
٣	**٠,٧٢٠	١٢	**٠,٨٥٦	٢١	**٠,٨٩٤	٣٠	**٠,٨١٥
٤	**٠,٥٩٠	١٣	**٠,٥٦٢	٢٢	**٠,٨٣٠	٣١	**٠,٨٠٥
٥	**٠,٨٠٣	١٤	**٠,٧٤١	٢٣	**٠,٤٩٣	٣٢	**٠,٦٢٥
٦	**٠,٥٨٦	١٥	**٠,٧٦٧	٢٤	**٠,٦٢٣	٣٣	**٠,٧٤٩
٧	**٠,٨٥٧	١٦	**٠,٥٦٦	٢٥	**٠,٨٢١	٣٤	**٠,٨٧٦
٨	**٠,٨٤٦	١٧	**٠,٧٩٦	٢٦	**٠,٦٧٧	٣٥	**٠,٨٤٦
٩	**٠,٤٦٦	١٨	**٠,٨٠٢	٢٧	**٠,٦٠٧	٣٦	**٠,٨٧٠
						٣٧	**٠,٨٢٦

يتضح من الجدول (١) أن معاملات الارتباط لمفردات المقياس تراوحت من (٠,٤٦٦– ٠,٨٩٤) وبذلك تم قبول جميع المفردات وأصبح المقياس في صورته النهائية مكون من (٣٧) مفردة.

- **الصدق العاملي للمقياس:**

تم إجراء التحليل العاملي لمفردات المقياس بهدف التحقق من صدق المقياس، وذلك بطريقة المكونات الأساسية principul components لـ "هوتيلنج" Hottelling ، وتم تدوير المحاور تدويراً متعامداً بطريقة "الفاريماكس" varimaX لـ" كايزر" Kaiser، ولكى تتضح معالم هذه العوامل التي استخلصت من التدوير المتعامد للمصفوفة العاملية، تم استخراج التشبعات الجوهرية (≤ ٠,٣) وفقاً لمحك جليفورد حتى يسهل تبين أهم البنود تأثيراً في بناء العامل، وقد قام الباحثان باختيار محك أعلى للتأكد من سلامة التشبعات عند مستوى أعلى (≤ ٠,٤)، وبالتالي تتضح معالمه النفسية التي سوف يتم على أساسها تسمية العوامل.

وأسفرت النتائج عن تشبع جميع المواقف على العوامل المستخلصة التي بلغ عددها ثلاثة عوامل، جذورها الكامن أكبر من الواحد الصحيح، فسرت (٤٣,٥٢٨%) من التباين الكلى، ما عدا أربع مفردات، وبذلك يكون عدد مفردات المقياس في صورته النهائية (٣٧) مفردة. ويوضح جدول (٢) الجذور الكامنة ونسب التباين للعوامل المستخلصة من التحليل العاملي بعد التدوير لمقياس التفكير الإيجابي.

جدول (٢)

الجذور الكامنة ونسب التباين للعوامل المستخلصة من التحليل العاملي بعد التدوير ن= ١٢٠

بيانات التحليل	مفردات العوامل المستخرجة من التحليل العاملي		
	العامل (١)	العامل (٢)	العامل (٣)
المفردات	(١، ٣، ٨، ١٠، ١٥، ١٦، ١٨، ١٩، ٢١، ٢٤، ٢٧، ٢٩، ٣٢، ٣٤، ٣٦)	(٥، ٦، ٩، ١٢، ١٤، ١٧، ٢٢، ٢٥، ٢٦، ٣٠، ٣٣، ٣٥).	(٢، ٤، ٧، ١١، ١٣، ٢٠، ٢٣، ٢٨، ٣١، ٣٧)
الجذر الكامن	٦,٥٩١	٥,٣٩٧	٤,١١٨
نسبة التباين الكلى	١٧,٨١٤	١٤,٥٨٥	١١,١٢٩
نسبة التباين المجمع	٤٣,٥٢٨		

يتضح من جدول (٢) أن التحليل العاملي للمقياس أسفر عن ثلاثة عوامل، تراوحت جذورها الكامنة ما بين (٦,٥٩١) للعامل الأول، و(٤,١١٨) للعامل الثالث، ويمكن تفسير العوامل على النحو التالي:

العامل الأول: استقطب هذا العامل (١٧,٨١٤) من التباين الكلى، بجذر كامن (٦,٥٩١) وتشبعت به خمس عشرة مفردة، انحصرت تشبعاتها ما بين (٠,٤١٥- ٠,٨١٣)، وتدور المفردات حول تقدير الذات بإعطائها قيمتها وعدم تحقيرها ومعرفة جوانب القوة في نفسه والتركيز عليها، وتجنب إظهار الضعف أمام الآخرين لاكتساب تعاطفهم، والحرص على معالجة نفاط الضعف. "الثقة بالنفس"

العامل الثاني: استقطب هذا العامل (١٤,٥٨٥) من التباين الكلى، بجذر كامن (٥,٣٩٧) وتشبعت به أثنتا عشرة مفردة، انحصرت تشبعاتها ما بين (٠,٤١٩- ٠,٧٥٤)، وتدور المفردات حول توقع تحقيق مكاسب ونتائج إيجابية في مختلف مجالات الحياة الشخصية والاجتماعية والمهنية "التفاؤل".

العامل الثالث: استقطب هذا العامل (١١,١٢٩) من التباين الكلى، بجذر كامن (٤,١١٨) وتشبعت به إحدى عشرة مفردة، انحصرت تشبعاتها ما بين (٠,٣٥٩- ٠,٧٢٠) وتدور المفردات حول قدرة المرء على توليد العديد من الأفكار الجديدة وغير التقليدية وهي تعبر عن سلاسة أفكاره وقدرته على تغييرها بما يُلائم المواقف المختلفة والطارئة التي يواجهها والتأقلم معها "المرونة الفكرية"

– ثبات المقياس: وتم بطريقتين هما:

١– طريقة إعادة التطبيق:

تم حساب ثبات مقياس التفكير الإيجابي بعد تطبيقه على عينة التقنين (١٢٠) طالباً من طلاب البكالوريوس والدراسات العليا (الدبلومة العامة) تخصص العلوم بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادي وذلك بطريقة إعادة التطبيق وبفاصل زمني قدره (٢١) يوماً من إجراء التطبيق الأول، و تراوحت معاملات الثبات ما بين (٠,٦٦٥– ٠,٨٤٦) كما هي موضحة في جدول (٣):

جدول (٣)
معاملات الثبات لمقياس التفكير الإيجابي بطريقة إعادة التطبيق (ن=١٢٠)

الأبعاد	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	المقياس ككل
معاملات الثبات	٠,٦٦٥**	٠,٨٤٦**	٠,٧٩٣**	٠,٨١٢**

**** دال عند مستوى ٠١,**

٢– ثبات الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات ثبات أبعاد مقياس التفكير الإيجابي عن طريق حساب معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا – كرونباخ (صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٢، ص١٦٥).

وجدول (٤) يوضح معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس التفكير الإيجابي باستخدام معامل ألفا – كرونباخ.

جدول (٤)

معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس التفكير الإيجابي باستخدام معامل α (ن=١٢٠)

الأبعـــاد	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث
معامل الثبات	٠,٨٤٩**	٠,٧٤٦**	٠,٦٩٣**

** دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (٤) أن جميع معاملات ألفا– كرونباخ (α) مرتفعة وتشير إلى تمتع المقياس بالثبات.

٢– مقياس ريادة الأعمال. (تم تكييفه من مقياس فلورين وآخرون Florin (2007) et al)

وقد مر إعداده بالخطوات التالية:

تحديد الهدف من المقياس:

يهدف إلى قياس مستوى مهارات ريادة الأعمال لدى معلمي العلوم قبل الخدمة عند مواجهتهم للمشكلات المختلفة.

صياغة مفردات المقياس:

لصياغة مفرداته تم اتباع الخطوات التالية:

بُنى المقياس وفقاً لطريقة (ليكرت) حيث يُطلب فيها من الطلاب الاختيار الذي يعبر عن وجهات نظرهم على التدرج الخماسي: دائماً –غالباً –أحياناً–نادراً–أبداً. وقد تم تكييف مقياس ريادة الأعمال الذي أعده فلورين وآخرون Florin(2007) .et al ليتناسب مع أهداف وعينة البحث، والعبارات موزعة على خمسة أبعاد: التصرف الاستباقي، وتفضيل الابتكار، والكفاءة الذاتية، ودافعية الإنجاز، وعدم المطابقة. وقام علاء أيوب (٢٠١٥) بتقنين هذا المقياس على البيئة العربية، والتأكد من تمتعه بخصائص سيكومترية جيدة ومقبولة سواء في جانب الصدق متضمناً: الصدق الظاهري، والصدق البنائي، وكذلك في جانب الثبات، حيث

كانت القيم وفقاً لمعامل ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس تنحصر ما بين (٠,٧٧)، (٠,٨١)، في حين كان معامل الثبات للاختبار كله (٠,٨٢). وفي ضوء ذلك كان عدد عبارات المقياس كله (٤١) عبارة.

صياغة تعليمات المقياس:

بعد اتمام بنود المقياس تم وضع مجموعة من التعليمات بمثابة الدليل للطالب لذا رُوعي عند إعدادها السهولة والوضوح وبساطة التعبير، تم اختيار عبارات المقياس من نوع الاختيار من متعدد حيث طلب من كل طالب أن يضع علامة (√) تحت البديل المناسب أمام كل فقرة من الفقرات والذي يعبر عن موقفه ودرجة التوافر الفعلية مع التأكيد على أهمية الدقة والصراحة في الإجابة، إلى جانب التأكيد على سرية الاستجابات لذا لم يطلب منهم ذكر اسمائهم.

طريقة تصحيح المقياس:

تم تقدير الدرجات وذلك بوضع أمام كل مفردة خمسة بدائل (دائماً – غالباً – أحياناً– نادراً– أبداً) يقابلها سلم درجات يتراوح من (١،٢،٣،٤،٥) على التوالي، مع مراعاة بعد عدم المطابقة، وبهذه الطريقة يتم حساب الدرجة الكلية لكل طالب فإن أدنى درجة لمقياس ريادة الأعمال وأعلى درجة له تتراوح ما بين (١– ٥) درجة للمفردة الواحدة.

التجربة الاستطلاعية للمقياس:

تم تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية وعددها (١٢٠) طالباً، وذلك بهدف تحقيق الآتي:

- **التأكد من وضوح المفردات والتعليمات.**

صدق المقياس: تم التحقق منه من خلال الآتي:

- **الصدق البنائي: تم حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة من مفردات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وتم قبول المفردة اعتماداً على معيار (ألن) الذي أشار إلى قبول المفردة التي معامل ارتباطها بالدرجة الكلية (٠,٠٣) فأعلى (وهيب الكبيسى،٢٠١٠: ٢٧٤) كما هو موضح بالجدول (٥)**

جدول (٥)

معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس ريادة الأعمال

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	**٠,٦٢٣	١٢	**٠,٦٥٨	٢٣	**٠,٤٧٣	٣٤	**٠,٨٣٥
٢	**٠,٧١٧	١٣	**٠,٥٨٣	٢٤	**٠,٦٣٠	٣٥	**٠,٨٨٧
٣	**٠,٦٩٢	١٤	**٠,٧٢٤	٢٥	**٠,٨٢٦	٣٦	**٠,٨٦٢
٤	**٠,٥٦٠	١٥	**٠,٦٧٧	٢٦	**٠,٦٤٥	٣٧	**٠,٨١٦
٥	**٠,٨١٢	١٦	**٠,٥٦١	٢٧	**٠,٦٢٢	٣٨	**٠,٧٣٤
٦	**٠,٥٩٢	١٧	**٠,٦٧٩	٢٨	**٠,٧٥٨	٣٩	**٠,٦٢٣
٧	**٠,٧٥٨	١٨	**٠,٨٠٩	٢٩	**٠,٥٦٣	٤٠	**٠,٨٥٩
٨	**٠,٦٤٨	١٩	**٠,٦٢٨	٣٠	**٠,٨١٢	٤١	**٠,٦٧٤
٩	**٠,٦٤٤	٢٠	**٠,٨٠٥	٣١	**٠,٧٤١		
١٠	**٠,٨٧٥	٢١	**٠,٥٦٣	٣٢	**٠,٥٢٣		
١١	**٠,٧٢٩	٢٢	**٠,٨٢٠	٣٣	**٠,٦٥٣		

يتضح من الجدول (٥) أن معاملات الارتباط لمفردات المقياس تراوحت من (٠,٤٧٣– ٠,٨٨٧) وبذلك تم قبول جميع المفردات وأصبح المقياس في صورته النهائية مكون من (٤١) مفردة.

– ثبات المقياس: وتم بطريقتين هما:

١– طريقة إعادة التطبيق:

تم حساب ثبات مقياس ريادة الأعمال بعد تطبيقه على عينة التقنين (١٢٠) طالباً من طلاب البكالوريوس والدراسات العليا (الدبلومة العامة) تخصص العلوم بكلية التربية بالغردقة جامعة جنوب الوادي وذلك بطريقة إعادة التطبيق وبفاصل زمني قدره (٢١) يوماً من إجراء التطبيق الأول، و تراوحت معاملات الثبات ما بين (٠.٦٦١– ٠.٨٨٦) كما هي موضحة في جدول (٦):

جدول (٦)

معاملات الثبات لمقياس ريادة الأعمال بطريقة إعادة التطبيق (ن=١٢٠)

الأبعاد	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس	المقياس ككل
معاملات الثبات	**٠,٧٧٢	**٠,٦٦١	**٠,٧٠٣	**٠,٨٢٦	**٠,٨٨٦	**٠,٨٧١

** دال عند مستوى ٠١,

٢- ثبات الاتساق الداخلي:

تم حساب معاملات ثبات أبعاد مقياس ريادة الأعمال عن طريق حساب معاملات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا - كرونباخ (صلاح الدين محمود علام، ٢٠٠٢: ١٦٥). وجدول (٧) يوضح معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس ريادة الأعمال باستخدام معامل ألفا – كرونباخ.

جدول (٧)
معاملات ثبات الأبعاد الفرعية لمقياس ريادة الأعمال باستخدام معامل α (ن=١٢٠)

الأبعـــاد	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس
معامل الثبات	**٠,٧٤٥	**٠,٦٧٤	**٠,٨٢٣	**٠,٦٨٢	**٠,٧٩٢

** دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (٧) أن جميع معاملات ألفا– كرونباخ (α) مرتفعة وتشير إلى تمتع المقياس بالثبات.

رابعاً: الأساليب الإحصائية:

للتحقق من أهداف البحث تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- **للحكم على مستوى التفكير الإيجابي وريادة الأعمال في المحاور للمقياسين، تم تقسيم الأوزان الخمسة (المذكورة سابقًا) إلى خمس فئاتٍ متصلةٍ، متساويةٍ تقريبًا في الطول (Pimentel, 2019)، كما هو موضّح بالجدول ٥ كما يأتي: طول الفئة = مدى الفئة ÷ عدد الفئات = (١-٥) ÷ ٥ = ٠.٨٠**

جدول (٨)
دليل وصف استجابات الطلبة على محاور المقياسين

مدى المتوسط	المستوى
١- ١.٧٩	منخفضة جدًا
١.٨٠- ٢.٥٩	منخفضة
٢.٦٠- ٣.٣٩	متوسطة
٣.٤٠- ٤.١٩	مرتفعة
٤.٢٠-٥.٠٠	مرتفعة جدًا

- **معامل ارتباط بيرسون والتحليل العاملي وتحليل الانحدار المتعدد للتحقق من صدق وثبات الأدوات، ولإيجاد العلاقة بين التفكير الإيجابي وريادة الأعمال.**

نتائج البحث وتفسيرها:

تم استخدام برنامج المعالجات الإحصائية (SPSS, 23) لتحليل نتائج البحث واستخلاصها وتفسيرها تبعاً لأسئلة البحث السابقة ولقد جاءت النتائج كالتالي:

قام الباحثان باختبار اعتدالية التوزيع الطبيعي لدرجات عينة البحث على متغيرات البحث كافة نظراً لاختلاف العينة من حيث النوع (ذكور =٤٩، إناث =٢٠١) وبرنامج الإعداد (البكالوريوس =٢٠٠، دبلومة تربوية= ٥٠)، تم استخدام أسلوب One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test للحكم على التوزيع الاعتدالي. وأتضح من أن درجات عينة البحث على جميع متغيرات البحث تتبع التوزيع الطبيعي الاعتدالي.

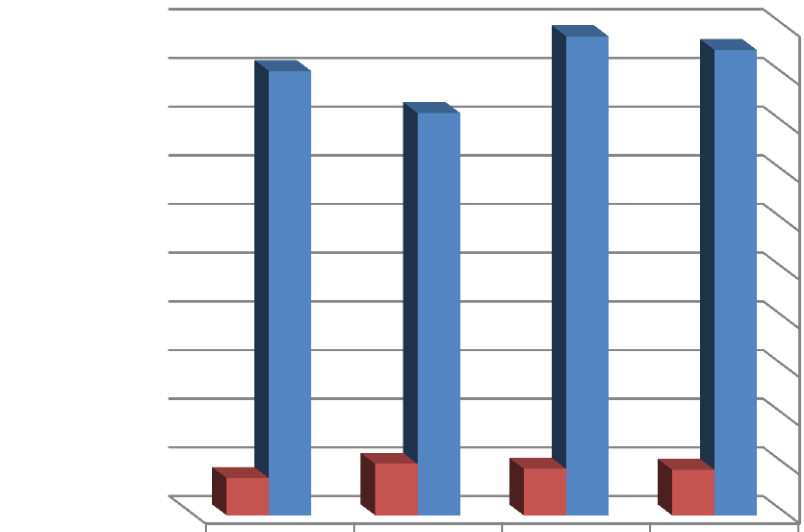
الإجابة عن السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول والذي نصه "ما مستوى مهارات التفكير الإيجابي لدى معلمي العلوم قبل الخدمة؟" تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد التفكير الإيجابي (الثقة بالنفس، التفاؤل، والمرونة الفكرية) والدرجة الكلية على مقياس التفكير الإيجابي ويظهر جدول (٩) المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي العلوم قبل الخدمة.

جدول (٩)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي ومعلمات العلوم على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
مهارة المرونة الفكرية	٤.٧٨	٠.٤٧	مرتفعة جدا
مهارة التفاؤل	٤.٩٢	٠.٤٨	مرتفعة جدا
مهارة الثقة بالنفس	٤.١٣	٠.٥٣	مرتفعة
مقياس التفكير الإيجابي ككل	٤.٥٦	٠.٣٨	مرتفعة جدا



	مقياس التفكير الإيجابى ككل	مهارة الثقة بالنفس	مهارة التفاؤل	مهارة المرونة الفكرية
المتوسط الحسابى	4.56	4.13	4.92	4.78
الانحراف المعيارى	0.38	0.53	0.48	0.47

شكل (١) المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي ومعلمات العلوم على مقياس التفكير الإيجابي وأبعاده

يتضح من الشكل (١) أن متوسطات أبعاد التفكير الإيجابي من الأعلى إلى الأدنى كانت على الترتيب (مهارة التفاؤل، مهارة المرونة الفكرية، مهارة الثقة بالنفس) حيث كانت المتوسطات (٤.٩٢، ٤.٧٨، ٤.١٣) على التوالي، وبلغت قيمة المتوسط للدرجة الكلية على المقياس (٤.٥٦) وتظهر النتائج أن مستويات أبعاد التفكير الإيجابي والدرجة الكلية تتوافر لدى معلمي ومعلمات العلوم قبل الخدمة من وجهة نظرهم. تراوحت ما بين مرتفعة ومرتفعة جدا.

ويمكن تفسير ذلك بأن برنامجي البكالوريوس ودبلوم الدراسات العليا يقدمان خبرات تربوية متنوعة تتمثل في مقررات نظرية وتطبيقية تتمثل في مقررات علم النفس التربوي والتعليمي ومقررات طرق التدريس وأصول التربية، علاوة على التربية العملية التي يمارس فيها الطالب مهارات التدريس بشكل تطبيقي وكذلك التدريس المصغر الذي يتم بالتدريس لمجموعات صغيرة من الزملاء من الطلبة المعلمين، والتي تساعد المتعلم على المرونة

الفكرية بالتركيز على جوانب النجاح في أي مشكلة بدلاً من التركيز على جوانب الفشل فيها، كما أنهما يساعدان على أن يكون أكثر تفاؤلاً بامتلاكه معتقدات وقناعات ذات طابع تفاؤلي تتوقع النجاح للذات والآخرين وللخبرات المستقبلية (أحلام عبد الستار،٢٠١١)، وتقدير الذات بإعطائها قيمتها وعدم تحقيرها ومعرفة جوانب القوة في نفسه والتركيز عليها، وتجنب إظهار الضعف أمام الآخرين لاكتساب تعاطفهم، والحرص على معالجة نقاط الضعف؛ حيث تتيح تلك البرامج الدراسية للمتعلم توفير مواقف تعليمية تساعده على اكتساب القدرة على استنتاج الحلول الأفضل مما ينتج عنه إتقان العمل، واختيار أهداف عملية، ويساعد الفرد على تحقيقها، والمساعدة في الإحساس بالسعادة والتفاؤل وتحسين الشعور الداخلي للفرد (منيرة محمد، ٢٠٢٠). والقدرة على مجابهة المشكلات والضغوط من خلال التركيز على جوانب النجاح في المشكلة بدلاً من التركيز على جوانب الفشل فيها (منيرة محمد، ٢٠٢٠)، كما أنه يساعده على أن يكون أكثر تفاؤلاً بامتلاكه معتقدات وقناعات ذات طابع تفاؤلى تتوقع النجاح للذات والآخرين وللخبرات المستقبلية (أحلام عبد الستار، ٢٠١١). وهذا ما أشارت إليه دراسة (يوسف فهمي، ٢٠١٧).

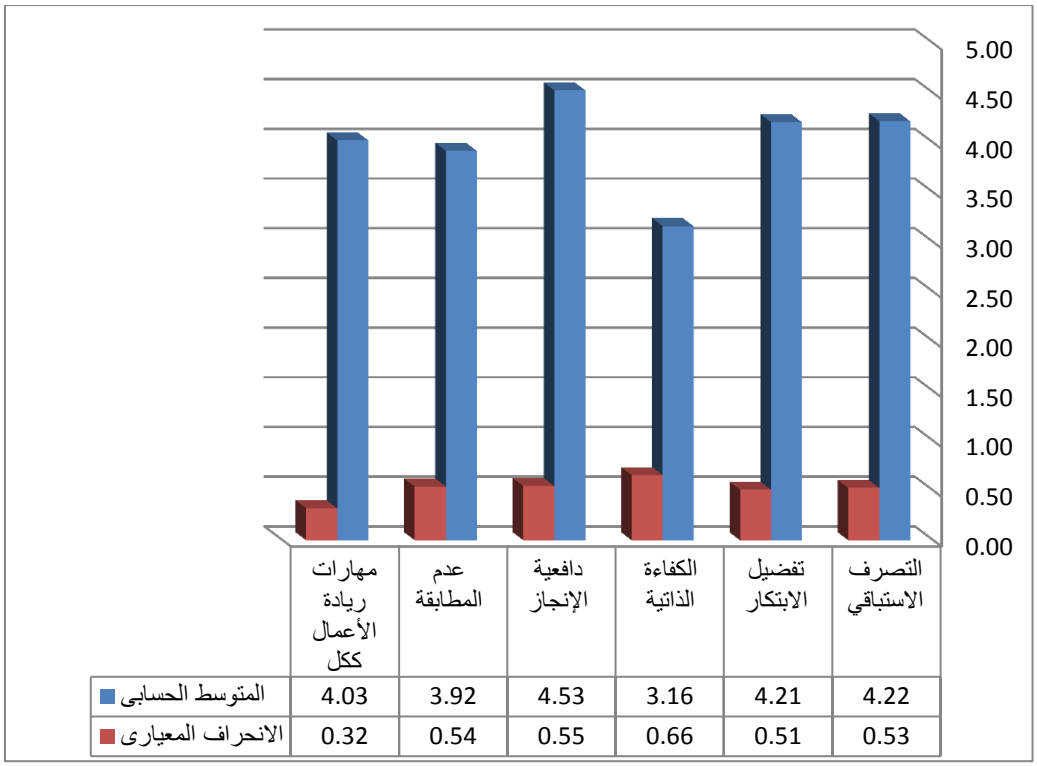
الإجابة عن السؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الأول والذي نصه "ما مستوى مهارات ريادة الأعمال لدى معلمي العلوم قبل الخدمة؟" تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والمدى وأعلى درجة وأدنى درجة لكل بعد من أبعاد ريادة الأعمال (تفضل الابتكار، التصرف الاستباقي، ودافعية الإنجاز، الكفاءة الذاتية، عدم المطابقة) والدرجة الكلية على مقياس ريادة الأعمال ويظهر جدول (١٠) المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي العلوم قبل الخدمة.

جدول (١٠)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي ومعلمات العلوم على مقياس ريادة الأعمال وأبعاده

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
التصرف الاستباقي	٤.٢٢	٠.٥٣	مرتفعة جدا
تفضيل الابتكار	٤.٢١	٠.٥١	مرتفعة جدا
الكفاءة الذاتية	٣.١٦	٠.٦٦	متوسطة
دافعية الإنجاز	٤.٥٣	٠.٥٥	مرتفعة جدا
عدم المطابقة	٣.٩٢	٠.٥٤	مرتفعة
مهارات ريادة الأعمال ككل	٤.٠٣	٠.٣٢	مرتفعة



	مهارات ريادة الأعمال ككل	عدم المطابقة	دافعية الإنجاز	الكفاءة الذاتية	تفضيل الابتكار	التصرف الاستباقي
المتوسط الحسابى	4.03	3.92	4.53	3.16	4.21	4.22
الانحراف المعيارى	0.32	0.54	0.55	0.66	0.51	0.53

شكل (٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي ومعلمات العلوم على مقياس ريادة الأعمال وأبعاده

يتضح من الشكل (٢) أن متوسطات أبعاد ريادة الأعمال من الأعلى إلى الأدنى كانت على الترتيب (دافعية الإنجاز، التصرف الاستباقي، تفضيل الابتكار، عدم المطابقة، الكفاءة الذاتية) حيث كانت المتوسطات (٤.٥٣، ٤.٢٢، ٤.٢١، ٣.٩٢، ٣.١٦) على التوالي، وبلغت قيمة المتوسط للدرجة الكلية على المقياس (٤.٠٣) وتظهر النتائج أن مستويات أبعاد ريادة الأعمال والدرجة الكلية تتوافر لدى معلمي ومعلمات العلوم قبل الخدمة من وجهة نظرهم. تراوحت ما بين متوسطة ومرتفعة جدا بما يشير إلى أن برنامج الإعداد سواء لطلبة البكالوريوس أو طلبة دبلوم التأهيل التربوي ساعد على تنمية مهارات بمتطلبات ريادة الأعمال بمستوي أعلى من المتوسط. وتلك النتائج تتفق مع تقرير ليوغاترم للازدهار Legatum prosperity index™ 2021 الصادر عن مؤسسة ليوغاتيوم The Legatum Institute Foundation, لعام (٢٠٢١)، وهي مؤسسة خيرية تعليمية مستقلة أسستها ومولتها جزئيا شركة الاستثمار الخاصة Legatum. يعتمد التصنيف على مجموعة متنوعة من العوامل بما في ذلك الثروة والنمو الاقتصادي والتعليم والصحة والرفاهية الشخصية ونوعية الحياة. والذي

أكد على وصول مصر إلى مرتبة جيدة في تنافسية ثقافة ريادة الأعمال؛ حيث حصلت مصر على المرتبة (٧١) من أصل (١٦٧) دولة مدرجة بالتقرير (The Legatum Institute Foundation, 2021)، بما يستلزم مزيد من تدعيم برامج الإعداد بالجامعات المصرية لرفع مستوى وعي الطلبة معلمي العلوم بثقافة ريادة الأعمال، والتي أصبحت مطلباً رئيساً لتقدم المجتمعات. وقد يرجع هذا إلى توجه مصر بشكل عام إلى تدعيم الثقافة الريادية في مختلف القطاعات سواء على مستوي التعليم ما قبل الجامعي أو التعليم الجامعي، بنسبة فرص ريادية ٧٣.٤ والتي تعد أعلى من المتوسط العالمي (٤٥.٧٦)، وبنسبة نوايا ريادية (٥٥.٢٩)، وهي أعلى من المتوسط العالمي (٢٣.٤١) (Global Entrepreneurship Research Association, 2021)

الإجابة عن السؤال الثالث:

للإجابة عن السؤال الثالث والذي نصه "هل يختلف مستوى كلا من (مهارات التفكير الإيجابي، مهارات ريادة الأعمال) لدى معلمي العلوم قبل الخدمة في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية (النوع، برنامج الإعداد)؟

أولاً: بالنسبة لمتغير النوع:

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" Independent Samples t-Test لحساب دلالة الفروق بين العينتين الذكور والإناث، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الفرض.

جدول (١١)
المتوسطات الحسابية واختبار (ت) لمتغيرات البحث لدى عينة البحث وفقاً النوع

المتغيرات	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	اختبار "ت"	الدلالة الإحصائية
مهارة الثقة بالنفس	ذكر	٤٩	٦٣.٥٧	٥.٨٠	٢٤٨	١.٥٨	٠.١١
	أنثى	٢٠١	٦١.٥٨	٨.٣٢			
مهارة التفاؤل	ذكر	٤٩	٦٠.٤١	٥.٣٩	٢٤٨	١.٨٨٠	٠.٠٦
	أنثى	٢٠١	٥٨.٧٠	٥.٧٧			
مهارة المرونة الفكرية	ذكر	٤٩	٤٨.٧٣	٤.٩٠	٢٤٨	١.٥٨٠	٠.١١
	أنثى	٢٠١	٤٧.٥٦	٤.٦٠			
التفكير الإيجابي ككل	ذكر	٤٩	١٧٢.٧١	١٣.٧١	٢٤٨	٢.١٧٧	*٠.٠٣
	أنثى	٢٠١	١٦٧.٨٤	١٤.١٣			
التصرف الاستباقي	ذكر	٤٩	٣٤.٣١	٤.٣٥	٢٤٨	١.٠٤٠	٠.٣٠
	أنثى	٢٠١	٣٣.٦١	٤.١٩			
تفضيل الابتكار	ذكر	٤٩	٥٦.٥٩	٦.٣٩	٢٤٨	٢.٢٤٨	*٠.٠٢
	أنثى	٢٠١	٥٤.٢٣	٦.٦٣			
الكفاءة الذاتية	ذكر	٤٩	٢٥.٢٢	٤.٦٥	٢٤٨	-٠.٠٩٤	٠.٩٢
	أنثى	٢٠١	٢٥.٣٠	٥.٣٩			
دافعية الإنجاز	ذكر	٤٩	٣١.٣٥	٤.٢٦	٢٤٨	-٠.٧٢١	٠.٤٧
	أنثى	٢٠١	٣١.٧٩	٣.٧١			
عدم المطابقة	ذكر	٤٩	١٩.٩٦	٢.٦١	٢٤٨	١.٠٢٥	٠.٣١
	أنثى	٢٠١	١٩.٥٢	٢.٧٣			
مهارات ريادة الأعمال ككل	ذكر	٤٩	١٦٧.٤٣	١٤.٢٣	٢٤٨	١.٤١٧	٠.١٦
	أنثى	٢٠١	١٦٤.٤٥	١٢.٩٥			

* دالة عند مستوى ٠.٠٥

يوضح جدول (١١) المتوسطات الحسابية لمتغيرات البحث التي حددتها أدوات البحث وفقاً لمتغير النوع، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معظم متوسطات درجات عينة البحث على أدوات البحث ككل وأبعاده تعزى لمتغير النوع فيما عدا الدرجة الكلية لمقياس التفكير الإيجابي بمتوسطي (١٧٢.٧١ للذكور، ١٦٧.٨٤ للإناث)، وبعد تفضيل الابتكار بمتوسطات (٥٦.٥٩ للذكور، ٥٤.٥٣ للإناث) لصالح الذكور. وقد يرجع عدم وجود الدلالة الإحصائية في معظم الأبعاد وفقا لمتغير الجنس إلى أن برامج إعداد المعلمين (بكالوريوس التربية والعلوم، ودبلوم التأهيل التربوي) تقدم تعليم متوازن للجنسين بشكل كبير بمتوسط (٠.٤٥) وفقا لتقرير مؤسسة ليوغاتيوم (Global Entrepreneurship Research Association, 2021) ، بينما قد تعزي الفروق الإحصائية في الدرجة الكلية لمقياس

التفكير الإيجابي ومتغير تفضيل الابتكار إلى التأثر الإيجابي للذكور بطبيعة الدراسة التي حصلوا عليها في أثناء فترة إعدادهم؛ حيث كانت تتمحور جميعها حول الجانب التطبيقي القائم على المشاريع البحثية والمعملية في مجمل أعمالهم ومقرراتهم الدراسية بما عزز لديهم بشكل عام مهارات التفاؤل، والمرونة الفكرية، والثقة بالنفس، وتفضيل الابتكار. وهذا يتوافق مع ما أشارت إليه نتائج وتوصيات دراسة (يوسف فهمي،٢٠١٧، ص٨٢) أن الأفراد الذين يتخذون نمط التفكير الإيجابي في حياتهم يتعاملون مع العديد من المواقف والأحداث التي يمرون بها بمنطقية وواقعية، ويتصرفون تجاه تلك المواقف بما يمتلكونه من قدرات وإمكانات حتى يستطيعوا اتخاذ القرارات الصائبة فهم يمتلكون نظرة إيجابية متفائلة للحياة التي يعيشونها ويضعون أهداف مستقبلية لحياتهم وهذا ينعكس على تصرفاتهم وسلوكياتهم. وهذه النتيجة تسير نفس ما أشارت إليه منيرة محمد (٢٠٢٠، ص٧٩) من أهمية التفكير الإيجابي وارتباطه بنواحي متعددة من حياة الفرد، مثل: القدرة على استنتاج الحلول الأفضل مما ينتج عنه إتقان العمل، واختيار أهداف عملية ويساعد الفرد على تحقيقها، المساعدة على الإحساس بالسعادة والتفاؤل وتحسين الشعور الداخلي للفرد، وعدم التطرق للأفكار السلبية مما يجعل العقل يعمل بفعالية.

ثانياً: بالنسبة لمتغير برنامج الإعداد:

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار "ت" Independent Samples t-Test لحساب دلالة الفروق بين العينتين برنامج الإعداد (البكالوريوس– الدبلومة التربوية)، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الفرض.

جدول (١٢)
المتوسطات الحسابية واختبار (ت) لمتغيرات البحث لدى عينة البحث وفقاً برنامج الإعداد

المتغيرات	الإعداد	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	اختبار "ت"	الدلالة الإحصائية
مهارة الثقة بالنفس	بكالوريوس	٢٠٠	٦١.٤٣	٨.٤١	٢٤٨	٢.١٦	**٠.٠٣
	دبلومة	٥٠	٦٤.١٢	٥.٠٧			
مهارة التفاؤل	بكالوريوس	٢٠٠	٥٨.٠٢	٥.٤٩	٢٤٨	٦.٠٢	**٠.٠٠٠
	دبلومة	٥٠	٦٣.١٢	٤.٧٨			
مهارة المرونة الفكرية	بكالوريوس	٢٠٠	٤٧.١٧	٤.٧١	٢٤٨	٤.٤٠	**٠.٠٠٠
	دبلومة	٥٠	٥٠.٣٠	٣.٥٩			
التفكير الإيجابي ككل	بكالوريوس	٢٠٠	١٦٦.٦١	١٤.١٩	٢٤٨	٥.١٣	**٠.٠٠٠
	دبلومة	٥٠	١٧٧.٥٤	١٠.١٤			
التصرف الاستباقي	بكالوريوس	٢٠٠	٣٣.٦٦	٣.٦٧	٢٤٨	٠.٦٣	٠.٥٣
	دبلومة	٥٠	٣٤.٠٨	٥.٩٩			
تفضيل الابتكار	بكالوريوس	٢٠٠	٥٤.٣٠	٦.٤٤	٢٤٨	١.٩٠	٠.٠٦
	دبلومة	٥٠	٥٦.٢٨	٧.٢١			
الكفاءة الذاتية	بكالوريوس	٢٠٠	٢٥.٤٤	٥.٣٠	٢٤٨	٠.٩٢	٠.٣٦
	دبلومة	٥٠	٢٤.٦٨	٥.٠٣			
دافعية الإنجاز	بكالوريوس	٢٠٠	٣١.٥٢	٣.٩٧	٢٤٨	١.٥٤	٠.١٣
	دبلومة	٥٠	٣٢.٤٤	٣.٠٧			
عدم المطابقة	بكالوريوس	٢٠٠	١٩.٥١	٢.٦٩	٢٤٨	١.١٠	٠.٢٧
	دبلومة	٥٠	١٩.٩٨	٢.٧٥			
مهارات ريادة الأعمال ككل	بكالوريوس	٢٠٠	١٦٤.٤٣	١٢.٥٩	٢٤٨	١.٤٥	٠.١٥
	دبلومة	٥٠	١٦٧.٤٦	١٥.٤٧			

** دالة عند مستوى ٠.٠١ * دالة عند مستوى ٠.٠٥

يوضح جدول (١٢) المتوسطات الحسابية لمتغيرات البحث التي حددتها أدوات البحث وفقاً لمتغير برنامج الإعداد، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس التفكير الإيجابي ككل وأبعاده الثلاثة (الثقة بالنفس، التفاؤل والمرونة الفكرية) لصالح برنامج دبلوم التأهيل التربوي بمتوسطات حسابية (١٦٦.٦١ للدرجة الكلية، ٦٤.١٢ لمهارة الثقة بالنفس، ٦٣.١٢ للتفاؤل، ٥٠.٣٠ للمرونة الفكرية)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة البحث على مقياس ريادة الأعمال ككل وأبعاده تعزى لمتغير برنامج

الإعداد. وقد تعزى تلك الفروق لنوع البرنامج إلى تأثر تصورات طلبة دبلوم التأهيل التربوي بطبيعة الدراسة التي حصلوا عليها في كلية العلوم؛ حيث كانت تتمحور جميعها حول الجانب التطبيقي القائم على المشاريع البحثية والمعملية في مجمل أعمالهم ومقرراتهم الدراسية، في حين أن طبيعة الدراسة لطلبة البكالوريوس كانت قائمة على الدمج بين الدراسة النظرية نوعاً ما في المقررات التربوية بكلية التربية، والدراسة العملية التطبيقية في المقررات العلمية بكلية العلوم، وهذا يسير في نفس مسار نتائج وتوصيات بعض الدراسات (Achor & Wilfred-Bonse, 2013; Arion, 2013; Bacanak, 2013). وفي ضوء ذلك فإن برنامج الإعداد بنوعيه (بكالوريوس أم دبلوم تأهيل تربوي) يجب أن يتضمن توظيف مهارات التفكير الإيجابي ومهارات ريادة الأعمال في الأنشطة التي يقوم بها الطلبة المعلمين سواء تلك المرتبطة بالجانب النظري أو التطبيقي على السواء بشكل ينعكس على أدائهم التحصيلي بالجامعة، والتدريسي عند الخروج للميدان التربوي، والذي سيكون له عظيم الأثر على أدا وتوجيهات تلاميذهم تجاه العمل الريادي في المستقبل.

الإجابة عن السؤال الرابع:

للتحقق من صحة هذا السؤال والذي ينص على "هل يمكن التنبؤ بمهارات ريادة الأعمال من خلال مهارات التفكير الإيجابي لدى معلمي العلوم قبل الخدمة؟ تم التحقق من صحة هذا الفرض السابق باستخدام الأسلوب الإحصائي المعروف باسم تحليل الانحدار المتعدد Multiple Regression Analysis بطريقة Enter* والتي يتم فيها عرض كل معاملات انحدار المتغيرات المستقلة على المتغير التابع التي لها تأثير، وعلى اعتبار المتغير التابع هو (ريادة الأعمال)، والمتغيرات المستقلة هي مهارات التفكير الإيجابي وأبعادها (الثقة بالنفس، التفاؤل، المرونة الفكرية). ويساعد هذا الأسلوب الإحصائي في وصف العلاقة بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة، وعن طريق نموذج خطى تعرف معادلته باسم معادلة الانحدار الخطى المتعدد Multiple Regression Equation (صلاح الدين علام، ٢٠٠٦، ص٥٩٥).

وقد تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد لما يأتي:

تحديد الأهمية النسبية لكل متغير من المتغيرات المستقلة مهارات التفكير الإيجابي وأبعادها (الثقة بالنفس، التفاؤل، المرونة الفكرية). للوقوف على أهم هذه المتغيرات في

تحديد التباين في قيمة المتغير التابع (ريادة الأعمال). وتم استخدام GPOWER في القيام بمجموعة من الإجراءات مستخدماً نموذج تحليل الانحدار المتعدد، وهي على النحو التالي:

مصفوفة معاملات الارتباط Correlation Matrix

حساب معامل الارتباط المتعدد Coefficient of Multiple Correlation (R) وكذلك حساب معامل التقدير أو معامل التحديد (معامل التأثير) Coefficient of Determination الذي تعبر قيمته عن مدى تأثير المتغيرات المستقلة في تفسير المتغير التابع.

تحليل تباين الانحدار ANOVA for Regression حيث يتم حساب قيمة "ف" نتيجة إدخال المتغيرات المستقلة للمعادلة التي تفيد في الكشف عن طبيعة تباين الانحدار ومعرفة ما إذا كان دال إحصائياً.

مدى دلالة معاملات الانحدار Significance of Regression Coefficient فإذا كانت قيمة "ف" دالة إحصائياً فإن هذا يحدد أهمية وجود المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار، أما إذا كانت قيمة "ف" غير دالة إحصائياً فإن هذا يدل على أن تباين الخطأ العشوائي أكبر من تباين المتغيرات، مما يقلل من أهمية المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار.

١– لتحقيق هدف التنبؤ من نموذج الانحدار يمكن استخدام المعادلة التالية:

ص = قيمة الثابت (أ) + ب١ س١ + ب٢ س٢ + ب٣ س٣ + ...+ بن سن

حيث ص = قيمة المتغير التابع، (أ) قيمة الثابت

ب١ ، ب٢ ، ..... بن = معاملات الانحدار الجزئي

س١ ، س٢ ، ..... سن = قيم المتغيرات المستقلة

وتم تحليل هذا الفرض إلى عدة فروض كالآتي:

أ. يمكن التنبؤ بريادة الأعمال من خلال متغير البحث (التفكير الإيجابي).

ويوضح جدول (١٣) نماذج الانحدار الخطى البسيط بين ريادة الأعمال والتفكير الإيجابي.

جدول (١٣)
نماذج الانحدار الخطي البسيط بين ريادة الأعمال والتفكير الإيجابي.

المتغيرات	معامل الانحدار	معامل التحديد	قيمة " ت " لمعامل الانحدار	" ف " للنموذج
ريادة الأعمال	٠.٤٤٥	٠.١٩٨	**٧.٨٢٤	٦١.٢١٧

** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول (١٣) السابق أن تغيراً قدرة وحدة واحدة في متغير التفكير الإيجابي يؤدى إلى تغير قدرة ٠.٤٥ وحدة في ريادة الأعمال ويفسر هذا العامل ٠.٢٠ من التغيرات الحادثة في ريادة الأعمال.

وتم إيجاد نموذج الانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة للبحث والتي يمكن من خلالها التنبؤ بالتفكير الإيجابي لدى طلاب الجامعة. ويوضح جدول (١٤) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة.

جدول (١٤)
تحليل تباين الانحدار المتعدد لريادة الأعمال علي التفكير الإيجابي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	" ف "	معامل التحديد R2
الانحدار	٨٦٣٣.١٥٥	١	٨٦٣٣.١٥٥	**٦١.٢١٧	٠.١٩٨
البواقي	٣٤٩٧٤.٥٨٩	٢٤٨	١٤١.٠٢٧		
الكلى	٤٣٦٠٧.٧٤٤	٢٤٩			

** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (١٤):

- أن معامل الارتباط المتعدد Coefficient of Multiple Correlation (R) (٠.٤٤٥) لدرجات حرية (١،٢٤٨)، وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). أما معامل التحديد Coefficient of Determination (R^2) أو معامل التقدير أو قيمة التباين الحادث من التفكير الإيجابي في ريادة الأعمال مساوية (٠.١٩٨)، وهي تدل على نسبة تباين ٢٠% تقريباً من تباين المتغير التابع (ريادة الأعمال).
- أن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية (١، ٢٤٨) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يؤكد أن المتغير المستقل التفكير الإيجابي ككل يؤدى دوراً في الإسهام بنسبة ٢٠% في التنبؤ بريادة الأعمال لدى طلاب الجامعة كما هو موضح بالمعادلة التالية:

ص = ٩٤.٨١٦ + (٠.٤١٦) س١

ولتحديد الأهمية النسبية للمتغير المستقل في معادلة الانحدار تم حساب قيمة "ت" لاختبار مدى الدلالة الإحصائية لمعاملات الانحدار الجزئي كما هو موضح بجدول (١٥).

جدول (١٥)

دلالة معاملات الانحدار الجزئي في المعادلة التنبؤية بريادة الأعمال

المتغير	رمز المتغير	قيمة " B "	الخطأ المعياري	معامل "β "	قيمة " ت "
الثابت	أ	٩٤.٨١٦	٩.٠٠٦		**١٠.٥٢٨
انفعالات التعلم	س١	٠.٤١٦	٠.٠٥٣	٠.٤٤٥	**٧.٨٢٤

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل الانحدار الجزئي للتفكير الإيجابي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) ومن ثم يمكن القول أن معادلة الانحدار الجزئي للتفكير الإيجابي تسهم بنسبة ٢٠ % تقريباً من التباين في قيمة المتغير التابع (ريادة الأعمال) وهذا يؤكد قوة تأثير التفكير الإيجابي في التنبؤ بريادة الأعمال لدى طلاب الجامعة. وبناءً على ذلك تصبح معادلة الانحدار كالتالي:

ريادة الأعمال = ٩٤.٨١٦ + (٠.٤١٦) × التفكير الإيجابي

يتضح من جدول (١٥) تحقق الفرض التنبؤي حيث بلغت قيمة "ف" (٦١.٢١٧)، وهي قيمة دالة عند مستوي دلالة (٠.٠١)، ومن ثم تشير تلك النتيجة إلى تحقق الفرض الذي ينص على أنه يمكن التنبؤ بأداء أفراد العينة على مقياس ريادة الأعمال بمعلومية الدرجة على مقياس التفكير الإيجابي ككل. كذلك بلغ معامل التحديد (٠.١٩٨) (R^2) الأمر الذي يشير إلى أن متغير التفكير الإيجابي يفسر حوالي (٢٠%) من التباين الكلى لأداء أفراد العينة على متغير ريادة الأعمال. الصيغة العامة لمعادلة الانحدار البسيط صَ =بـ س +أ، حيث إن (ص) هي قيمة المتغير التابع وهو ريادة الأعمال، و(س) هي قيمة المتغير المستقل وهو التفكير الإيجابي، و(ب) معامل الانحدار، وقيمة (ب) = ٠.٤١٦، وقيمة (أ) = وهي ثابت الانحدار وتساوي (٩٤.٨١٦) لتصبح المعادلة كما يأتي :

درجة ريادة الأعمال المتنبأ بها (ص) = ٩٤.٨١٦ + (٠.٤١٦) × التفكير الإيجابي.

وكل هذه النتائج تدعم التنبؤ بمهارات ريادة الأعمال من خلال تعزيز وتدعيم مهارات التفكير الإيجابي لدي الطلبة المعلمين. ونفسر ذلك بأن تعزيز مهارات (الثقة بالنفس، التفاؤل والمرونة الفكرية) يكون له عظيم الأثر على مهارات (التصرف الاستباقي، وتفضيل الابتكار، والكفاءة الذاتية، ودافعية الإنجاز، وعدم المطابقة). فالتفكير الإيجابي يرتقي بالفرد ويساعده

على استثمار عقله ومشاعره وسلوكه واكتشاف قواه الكامنة وتغيير حياته على نحو أفضل باستخدام أنشطة وأساليب إيجابية (الأنصاري، ٢٠١٢، ص٦). فقد أشار إبراهيم (٢٠١٠ ، ص١) أن ذوي التفكير الإيجابي من الناس يعدوا طائفة تجمعهم صفات مشتركة عندما يتطلب الأمر منهم التصرف في مواقف التوتر والضغط النفسي، فيتصرفون بدرجة عالية من الكفاءة والفاعلية الاجتماعية بسبب ما يتبنونه من معتقدات وتوجهات. كما أشار علم النفس الإيجابي أن تمكين الإنسان من عيش حياة مرضية، ومشبعة يساعد في تحقيق طموحاته، ويوظف فيها قدراته إلى أقصى حد ممكن؛ وصولاً إلى الرضا عن الذات، وعن الآخرين وعن العالم عامة (أبو حلاوة، ٢٠١٤، ص٤). وكل هذا يتوافق مع ما أشارت إليه فنيدريك وآخرون (Fniderick et al. 2016, pp. 44-45) أن هناك عددا من السمات المصاحبة لأصحاب ريادة الأعمال تتمركز بشكل كبير في الدافع للإنجاز، والقدرة على التعامل مع المخاطر، والقدرة على التحكم الذاتي، والتمتع بالثقة بالنفس، وتحمل المسئولية ، والميل إلى الاستقلالية، وحب الابتكار، والرغبة في التغيير، والقدرة على التنافسية، والسعي لتكوين الثروة، والإقدام والمبادرة في السلوك، وهذا ما اتفقت عليه ضمناً دراسات وأدبيات تربوية أخري (Aslan, 2010; Botha, 2010; Breneman, 2005; Cagica Carvalho, 2019; Fairlie & Fossen, 2018; Peris-Ortiz et al., 2016؛ أيوب، ٢٠١٥).

ب– يمكن التنبؤ بريادة الأعمال من خلال متغيرات البحث (الثقة بالنفس، التفاؤل، المرونة الفكرية).

وللتحقق من صدق هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد لمعرفة مدى تأثير المتغيرات المستقلة على ريادة الأعمال بهدف تحديد المتغيرات التي يمكن من خلالها التنبؤ بريادة الأعمال لدى طلاب الجامعة. ويوضح جدول (١٦) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة.

جدول (١٦)
تحليل تباين الانحدار المتعدد لمتغيرات البحث على ريادة الأعمال

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	" ف "	معامل التحديد R^2
الانحدار	١٤٥٩٣.٠٤٢	٣	٤٨٦٤.٣٤٧	**٤١.٢٤٢	٠.٣٣٥
البواقي	٢٩٠١٤.٧٠٢	٢٤٦	١١٧.٩٤٦		
الكلي	٤٣٦٠٧.٧٤٤	٢٤٩			

** دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (١٦):

- **أن معامل الارتباط المتعدد Coefficient of Multiple Correlation (R) (٠.٥٧٨) لدرجات حرية (٣، ٢٤٦)، وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). أما معامل التحديد Coefficient of Determination (R^2) أو معامل التقدير أو قيمة التباين الحادث من المتغيرات المستقلة (الثقة بالنفس، التفاؤل، المرونة الفكرية). في ريادة الأعمال مساوية (٠.٣٣٥)، وهي تدل على نسبة تباين ٣٤% تقريباً من تباين المتغير التابع (ريادة الأعمال).**
- **أن قيمة " ف" المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية (٣، ٢٤٦) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يؤكد أن المتغيرات المستقلة تؤدى دوراً في الإسهام بنسبة ٣٤% في التنبؤ بريادة الأعمال لدى طلاب الجامعة كما هو موضح بالمعادلة التالية:**

ص = ٨٠.٠٤٩+ (٠.٠٤٣) س١ + (٠.٣٢٣) س٢ + (١.٤٣٥) س٣

ولتحديد الأهمية النسبية لكل متغير من المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار تم حساب قيمة "ت" لاختبار مدى الدلالة الإحصائية لمعاملات الانحدار الجزئي كما هو موضح بجدول (١٧).

جدول (١٧)
دلالة معاملات الانحدار الجزئي في المعادلة التنبؤية بريادة الأعمال

المتغير	رمز المتغير	قيمة B	الخطأ المعياري	معامل β	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
الثابت	أ	٨٠.٠٤٩	٨.٥٤٦		**٩.٣٧	٠.٠٠٠
الثقة بالنفس	س١	٠.٠٤٣	٠.٩٥	٠.٠٢٦	٠.٤٦	٠.٦٥
التفاؤل	س٢	٠.٣٢٣	٠.١٤٢	٠.١٤٠	*٢.٢٨	٠.٠٢
المرونة الفكرية	س٣	١.٤٣٥	٠.١٧١	٠.٥٠٧	**٨٠.٣٨	٠.٠٠٠

** دالة عند مستوى ٠.٠١ * دالة عند مستوى ٠.٠٥

أسفرت النتائج عن أن قيم معاملات الانحدار الجزئي للمتغير المستقل (المرونة الفكرية) دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). بينما معاملات الانحدار الجزئي دالة إحصائياً

عند مستوى (٠.٠٥). لمتغير التفاؤل بينما معاملات الانحدار الجزئي غير دالة إحصائياً لمتغير الثقة بالنفس

ومن ثم يمكن القول إن معاملات الانحدار الجزئي للمتغيرات (التفاؤل، المرونة الفكرية) تسهم بنسبة أقل من ٣٤% تقريباً من التباين في قيمة المتغير التابع (ريادة الأعمال). أما فيما يتعلق بقيم معاملات الانحدار الجزئي الخاصة بباقي المتغيرات المستقلة (الثقة بالنفس) يتم حذفه من معادلة الانحدار المتعدد السابقة نظراً لضعف تأثيره في التنبؤ بريادة الأعمال لدى طلاب الجامعة. ويوضح جدول (١٨) نتائج تحليل التباين للانحدار المتعدد للمتغيرات المستقلة بعد حذف المتغيرات ذات التأثيرات الضعيفة في التنبؤ بريادة الأعمال لدى طلاب الجامعة.

جدول (١٨)
تحليل تباين الانحدار المتعدد لمتغيرات البحث على ريادة الأعمال

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	" ف "	معامل التحديد R2
الانحدار	١٤٥٦٨.٥٠٨	٢	٧٢٨٤.٢٥٤	٦١.٩٥٨	٠.٣٣٤
البواقي	٢٩٠٣٩.٢٣٦	٢٤٧	١١٧.٥٦٨		
الكلى	٤٣٦٠٧.٧٤٤	٢٤٩			

يتضح من جدول (١٨):

- **أن معامل الارتباط المتعدد Coefficient of Multiple Correlation (R) (٠.٥٧٨) لدرجات حرية (٢، ٢٤٧) ، وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١). أما معامل التحديد Coefficient of Determination (R^2) أو معامل التقدير أو قيمة التباين الحادث من المتغيرات المستقلة (التفاؤل، المرونة الفكرية) في ريادة الأعمال مساوية (٠.٣٣٤)، وهي تدل على نسبة تباين ٣٣% تقريباً من تباين المتغير التابع (ريادة الأعمال).**
- **أن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمتها الجدولية عند درجات حرية (٢، ٢٤٧) وهي دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يؤكد أن المتغيرات المستقلة تؤدى دوراً في الإسهام بنسبة ٣٣ % في التنبؤ بريادة الأعمال لدى طلاب المرحلة الجامعية.**

ولتحديد الأهمية النسبية لكل متغير من المتغيرات المستقلة في معادلة الانحدار تم حساب قيمة "ت" لاختبار مدى الدلالة الإحصائية لمعاملات الانحدار الجزئي كما هو موضح بجدول (١٩).

جدول (١٩)
دلالة معاملات الانحدار الجزئي في المعادلة التنبؤية بريادة الأعمال

المتغير	رمز المتغير	قيمة B	الخطأ المعياري	معامل β	قيمة " ت "
الثابت	أ	٧٩.٠٠	٨.٢٢		**٩.٦١
التفاؤل	س١	٠.٣١	٠.١٤	٠.١٣	*٢.٢٣
المرونة الفكرية	س٢	١.٤٢	٠.١٧	٠.٥٠	**٨.٤٥

** دالة عند مستوى ٠.٠١ * دالة عند مستوى ٠.٠٥

بناءً على ذلك تصبح معادلة الانحدار كالتالي:

ريادة الأعمال= ٧٩.٠٠ +(٠.٣٠٧) × التفاؤل + (١.٤٢١) × المرونة الفكرية)

وللوقوف على أكثر المتغيرات قدرة على التنبؤ بريادة الأعمال، تم استخدام نموذج الانحدار الخطى ذي الخطوات المتتالية (المتدرج) Stepwise Regression بين ريادة الأعمال ومتغيرات (التفاؤل، والمرونة الفكرية).

ولقد أسفرت النتائج عن نموذجين هما:

- النموذج الأول: وتضمن متغير المرونة الفكرية.
- النموذج الثاني: وتضمن متغير المرونة الفكرية، ومتغير التفاؤل.

جدول (٢٠)
يوضح نماذج الانحدار الخطى بين ريادة الأعمال والمتغيرات المستقلة

النماذج		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
		قيمة B	الخطأ المعياري	معامل β		
١	الثابت	٨٨.٤٠	٧.١٢		**١٢.٤٢	٠.٠٠٠
	المرونة الفكرية	١.٦٠	٠.١٥	٠.٥٧	**١٠.٨٢	٠.٠٠٠
٢	الثابت	٧٩.٠٠	٨.٢٢		**٩.٦١	٠.٠٠٠
	المرونة الفكرية	١.٤٢	٠.١٧	٠.٥٠	**٨.٤٥	٠.٠٠٠
	تفاؤل	٠.٣١	٠.١٤	٠.١٣	*٢.٢٥	٠.٠٣

** دالة عند مستوى ٠.٠١ * دالة عند مستوى ٠.٠٥

ويعد النموذج الثاني والأخير هو النموذج الأفضل لتحديد أياً من المتغيرات المستقلة أكثر قدرة على التنبؤ بريادة الأعمال. ونستخلص منه أنه يمكن التنبؤ بريادة الأعمال من خلال امتلاك الطالب المعلم مهارات المرونة الفكرية والتفاؤل، حيث إن قيمة اختبار "ت" كانت بالنسبة للمرونة العقلية (٨.٤٥ عند مستوي دالة ٠.٠١)، في حين كانت بالنسبة لمهارة التفاؤل (٢.٢٥ عند مستوى دلالة ٠.٠٥). وهذا يتوافق مع نتائج دراسة Shu-Hsuan Chang et al. (2020) التي أسفرت نتائجها عن أن التفكير الإيجابي يتوسط العلاقة بين الكفاءة الذاتية لريادة الأعمال ونوايا ريادة الأعمال. كما أشار Crane & Crane (2007) أن التصرف التفاؤلي يعد عامل أساسي للنجاح الريادي. كما أوضح Schwolk FontanAyres de Aguirre et al. (2022) أن المرونة العقلية تيسر العمل الريادي وتحقق نجاحه. وهذا يتفق مع ما أوضحه (Harrkema & Schout, 2008) من أن تشكيل اتجاهات إيجابية يعزز ريادة الأعمال بتقديم أفكار جديدة تتصف بالإبداع والأصالة. كما أن التفكير الإيجابي بشكل خاص يساعد على بناء قناعات ومعتقدات راسخة تهيئ الفرد من القدرة على مجابهة المشكلات والضغوط فهو يساعد الفرد على التركيز على جوانب النجاح في المشكلة بدلاً من التركيز على جوانب الفشل فيها كما أنه يساعده على أن يكون أكثر تفاؤلاً بامتلاكه معتقدات وقناعات ذات طابع تفاؤلي تتوقع النجاح للذات والآخرين وللخبرات المستقبلية (عبد الستار، ٢٠١١، ص١١). كما يتوافق ذلك مع تشير إليه البحوث من إمكانية تعليم الثقافة والمهارات الريادية (Breneman, 2005; Ives, 2011; Oosterbeek et al., 2010؛ إبراهيم، ٢٠١٦؛ عثمان، ٢٠١٨) عبر تعزيز مهارات التفكير والممارسات عبر المناهج الدراسية، وذلك من خلال التعرف على تشجيع الابتكار والإبداع (Omar et al., 2017)، والتي تنعكس على التنمية المستدامة في المجتمعات (Voehl et al., 2019). وكل هذا يدعم تعزيز برامج إعداد المعلم لمهارتي التفكير الإيجابي (المرونة الفكرية، والتفاؤل) بما ينعكس إيجابيا على مهارات ريادة الأعمال لديهم.

توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث الحالي، يمكن طرح التوصيات التالية:

- وضع خطة تعليمية متكاملة لتنمية التفكير الإيجابي لمعلمي العلوم لتشمل المقررات الدراسية، والأنشطة وبيئة التعلم.

- **إعطاء طلاب الجامعة الوقت اللازم قبل التخرج لممارسة الأنشطة التدريسية المرتبطة به لتنمية التفكير الإيجابي.**
- **إعداد دورات تدريبية لطلبة الجامعة قبل التخرج لتنمية مهارات التفكير الإيجابي لديهم، وكيفية تعليم مهاراته وتشجيعهم على سلوكياته.**
- **عقد دورات تدريبية وتثقيفية عن أهمية مجال ريادة الأعمال في ظل الثورة المعلوماتية الجديدة**

مقترحات البحث:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج يقترح الآتي:

- **إجراء دراسات تستهدف استخدام بعض الاستراتيجيات الحديثة لتنمية التفكير الإيجابي لدى طلاب الجامعة.**
- **إجراء دراسات مقارنة التفكير الإيجابي لمراحل تعليمية مختلفة (إعدادي – ثانوي – جامعي).**
- **فعالية التعليم الهجين في تنمية التفكير الإيجابي لدى طلاب الجامعة في تخصصات متعددة.**

المراجع

الفقى، إبراهيم محمد (٢٠٠٩). *التفكير الإيجابي والتفكير السلبي*. الراية للنشر والتوزيع.

إبراهيم، أسامة محمد عبد السلام (٢٠١٦). توظيف الويب الدلالي ببرنامج تدريب إلكتروني لتنمية بعض مهارات ريادة الأعمال لدى عينة من متدربي كرسي الدكتور ناصر الرشيد لرواد المستقبل بجامعة حائل .*دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، عدد خاص ,١٧-١٠٢.

اسليم، يوسف فهمي (٢٠١٧). *التفكير الإيجابي وعلاقته بالتنظيم الانفعالي لدى عينة من خريجي الجامعات الفلسطينية* (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

أيوب، علاء الدين عبدالحميد (٢٠١٥). فعالية برنامج قائم على الذكاء العملي في تنمية مهارات ريادة الأعمال وحل المشكلات المستقبلية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *دراسات تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان*، ٢١ (٢)، ٢٩٩-٣٦٦.

القصاص، بسام عمر محمود (٢٠١٨). *التفاؤل ومركز الضبط وعلاقتهما بالتفكير الإيجابي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية* (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.

بليح، فايزة محمد محمد (٢٠٢١). علاقة أبعاد التفكير الإيجابي بحل المشكلات الرياضية لدى التلاميذ الموهوبين منخفضي التحصيل، *مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ*، (١٠٠)، ٤٩٦-٥٢٤.

الحربي، سطام بن مصلح على (٢٠٢١). التفكير الإيجابي وعلاقته بالثقة بالنفس لدى عينة من طلاب وطالبات الثانوية بمركز كثيفة بمنطقة حائل، *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، (١٩)، ٢٢٥-٢٥٤.

خميس أحمد سعد محمد، الزعارير، عبد الباقي عبد الله .(2017) .محددات ريادة الأعمال في تبوك : مقترحات وحلول في ضوء مشروعات الريادة للعام ٢٠١٤ .*المجلة العربية للعلوم ونشر الأبحاث*، ٣(٢)، ١٣٠-١٤٩.

الأنصارى، سامية لطفي (٢٠١٢). التفكير الإيجابي، استراتيجياته وتطبيقاته، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٢٢ (٧٤)، ٥-٢٢.

سوهاد فيلد (٢٠١٤) *التفكير الإيجابي الرائع*. مكتبة جرير للنشر والتوزيع والترجمة.

الشريف، الشيماء قطب (٢٠٢١). التفكير الإيجابي وعلاقته بالسعادة النفسية وتأكيد الذات لدى طالبات كلية الاقتصاد المنزلي جامعة الأزهر، *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، (٢١)، ١٣-٣٤.

الشيبانى، مريم حجاب محارب (٢٠٢١). التعلم المنظم وعلاقته ذاتياً بالتفكير الإيجابي واليقظة العقلية في ظل جائحة كوفيد ١٩ لدى طالبات جامعة الطائف، *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، (٧)، ٩٨٨-١٠١٩.

علام، صلاح الين محمود (٢٠٠٢). تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية (ط٣). دار الفكر العربي.

العابد، هناء (٢٠١٠): *التنشئة الاجتماعية ودورها في نمو التفكير الإبداعي لدى الشباب السوري* (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة العالمية الشارقة، سوريا.

إبراهيم، عبد الستار (٢٠١٠). *عين العقل، دليل المعالج النفسي للعلاج المعرفي الإيجابي*. دار الكتاب.

عبد الستار، أحلام (٢٠١١). *فاعلية برنامج إرشادي تدريبي لمهارات التفكير الإيجابي وأثره في تنمية بعض الخصائص النفسية والعقلية لدى الطفل* (رسالة دكتوراه غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، جماعة القاهرة.

عثمان، عبير كمال محمد (٢٠١٨). فاعلية أنشطة متكاملة في تنمية معارف ومهارات ريادة الأعمال والاتجاه نحوها لدى طالبات شعبة الملابس الجاهزة بالمدرسة الثانوية الصناعية. *المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج- مصر*، ٥١، ٣٥٦-٣٩٤.

علام، هناء محمد (٢٠٢١). التفكير الإيجابي وعلاقته بإدارة الضغوط الحياتية لدى عينة من ربات الأسر، *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، (٢١)، ٢٠٥-٢٣٨.

الحسني، عوض بن حمد بن زاهر، كسناوي، محمود بن محمد عبد الله (٢٠١٥). *التفكير الإيجابي من منظور التربية الإسلامية: مع إعداد حقيبة تدريبية لتنميته لدى طلاب الجامعات السعودية* (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة أم القرى. كلية التربية. مكة المكرمة. السعودية.

القاضى، خالد سعد، عبد السميع، محمد عبد الهادي (٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبي في تنمية الممارسات الوالدية الإيجابية لدى الوالدين وأثره في تحسين مستوى التفكير الإيجابي لدى أطفالهم، *مجلة العلوم التروية والنفسية، جامعة البحرين- مركز النشر العلمي*، ٢١ (١)، ٠٣-٤٥٠.

أبو حلاوة ، محمد السعيد (٢٠١٤). *علم النفس الإيجابي؛ ماهيته ومنطلقاته النظرية وآفاقه المستقبلية*. الكتاب الإلكتروني لشبكة العلوم النفسية، إصدارات مؤسسة العلوم النفسية العربية،(٣٤).

محمود، حنان حسين (٢٠٢٠). *فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض أبعاد التفكير الإيجابي وأثره على الصمود الأكاديمي لدى عينة من طالبات جامعة القصيم* (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية – جامعة القصيم.

حمد، منيرة محمد (٢٠٢٠). التفكير الإيجابي وعلاقته بتقدير الذات والرضا عن الحياة لدى طالبات المرحلة الجامعية بالمملكة العربية السعودية، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، صادرة عن رابطة التربويين العرب*، (١١٩)، ٧٣–٩٤.

صالح، نجلاء محمد (٢٠٢٠). استخدام أساليب المناقشة الجماعية وتنمية التفكير الإيجابي لدى الشباب الجامعي، *مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية*، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ٤٩(٣)، ٨١٩–٨٤٦.

Achor, E. E., & Wilfred-Bonse, K. (2013). The need to integrate entrepreneurship education into science education teachers' curriculum in Nigeria. *Journal of Science and Vocational Education*, *7*, 111–123.

Amos, A., & Onifade, C. A. (2013). The perception of students on the need for entrepreneurship education in teacher education programme. *Global Journal of Human-Social Science Research*, *13*(3), 75–80.

Arion, D. N. (2013). Things your adviser never told you: Entrepreneurship's role in physics education. *Physics Today*, *66*(8), 42–47. https://doi.org/10.1063/PT.3.2083

Aslan, S. (2010). The views of primary school 4th and 5th year students and teachers regarding entrepreneurship. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *9*, 1736–1740. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.392

Bacanak, A. (2013). Teachers' Views about Science and Technology Lesson Effects on the Development of Students' Entrepreneurship Skills. *Educational Sciences: Theory and Practice*, *13*(1), 622–629.

Bakırcı, H., & Öçsoy, K. (2017). An investigation of the activities in science textbooks in terms of the concept of entrepreneurship. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 256–276. https://doi.org/10.17984/adyuebd.322438

Barba-Sánchez, V., & Atienza-Sahuquillo, C. (2018). Entrepreneurial intention among engineering students: The role of entrepreneurship education. *European Research on Management and Business Economics*, *24*(1), 53–61. https://doi.org/10.1016/j.iedeen.2017.04.001

Béchard, J.‐P., & Grégoire, D. (2005). Entrepreneurship education research revisited: The case of higher education. *Academy of Management Learning & Education*, *4*(1), 22–43. https://doi.org/10.5465/amle.2005.16132536

Bikse, V., & Riemere, I. (2013). The development of entrepreneurial competences for students of mathematics and the science subjects: The Latvian Experience. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *82*, 511–519. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.301

Bolaji, O. A. (2012). Intergrating enterpreneurship education into science education: Science teachers' perspectives. *Journal of Science, Technology, Mathematics and Education*, *8*(3), 181–187.

Botha, M. (2010). A project-based learning approach as a method of teaching entrepreneurship to a large group of undergraduate students in South Africa. *Education as Change*, *14*(2), 213–232. https://doi.org/10.1080/16823206.2010.522059

Botha, M., Nieman, G., & van Vuuren, J. (2006). Enhancing female entrepreneurship by enabling access to skills. *International Entrepreneurship and Management Journal*, *2*(4), 479–493. https://doi.org/10.1007/s11365-006-0011-2

Breneman, D. W. (2005). Entrepreneurship in higher education. *New Directions for Higher Education*, *2005*(129), 3–9. https://doi.org/10.1002/he.168

Bygrave, W. D., & Zacharakis, A. (2011). *Entrepreneurship* (2nd ed.). Chichester.

Cagica Carvalho, L. (Ed.). (2019). *Studies on entrepreneurship, structural change and industrial dynamics*. *New paths of entrepreneurship development: The role of education, smart cities, and social factors*. Springer.

Cooper, S., Bottomley, C., & Gordon, J. (2016). Stepping out of the classroom and up the Lldder of learning. *Industry and Higher Education*, *18*(1), 11–22. https://doi.org/10.5367/000000004773040924

Crane, F. G., & Crane, E. C. (2007). Dispositional optimism and entrepreneurial success. *The Psychologist-Manager Journal*, *10*(1), 13–25. https://doi.org/10.1080/10887150709336610

Culbertson, S. S., Smith, M. R., & Leiva, P. I. (2010). Enhancing entrepreneurship: The role of goal Orientation and self-efficacy. *Journal of Career Assessment*, *19*(2), 115–129. https://doi.org/10.1177/1069072710385543

Cunha, C., Coutinho-Pires dos Santos, B., & Sereno-Ramirez, A. (2016). Entrepreneurship education: A Tool for development of technological innovation. In M. Peris-Ortiz, J. A. Gómez, F. Vélez-Torres, & C.

Rueda-Armengot (Eds.), *Innovation, technology, and knowledge management. Education tools for entrepreneurship: Creating an action-learning environment through educational learning tools* (pp. 73–86). Springer.

Dabic, M., Daim, T., Bayraktaroglu, E., Novak, I., & Basic, M. (2012). Exploring gender differences in attitudes of university students towards entrepreneurship. *International Journal of Gender and Entrepreneurship*, *4*(3), 316–336. https://doi.org/10.1108/17566261211264172

Deveci, I. (2016). Perceptions and Competence of Turkish Pre-service Science Teachers with regard to Entrepreneurship. *Australian Journal of Teacher Education*, *41*(5), 153–170. https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n5.10

Deveci, İ., & Çepni, S. (2017). Studies conducted on entrepreneurship in science education: Thematic review of research. *Journal of Turkish Science Education*, *14*(4), 126–143.

Deveci, Ý., & Çepny, S. (2014). Entrepreneurship in science teacher education. *Journal of Turkish Science Education*, *11*(2).

Etzkowitz, H. (2003). Research groups as 'quasi-firms': The invention of the entrepreneurial university. *Research Policy*, *32*(1), 109–121. https://doi.org/10.1016/S0048-7333(02)00009-4

Etzkowitz, H. (2016). The Entrepreneurial University: Vision and Metrics. *Industry and Higher Education*, *30*(2), 83–97. https://doi.org/10.5367/ihe.2016.0303

European Commission. (2011). *Entrepreneurship education: Enabling teachers as a critical success factor. A report on teacher education and training to prepare teachers for the challenge of entrepreneurship education. Final report*. European Commission.

European Commission. (2013). *Policy brief on evaluation of inclusive entrepreneurship programmes: Entrepreneurial activities in Europe. Panorama on Entrepreneurial Activities in Europe - Youth*. Publications Office of the European Union.

Fairlie, R. W., & Fossen, F. M. (2018). Opportunity versus necessity entrepreneurship: Two components of business creation. *SSRN Electronic Journal*. Advance online publication. https://doi.org/10.2139/ssrn.3132357

Fayolle, A., Gailly, B., & Lassas-Clerc, N. (2006). Assessing the impact of entrepreneurship education programmes: A new methodology. *Journal of European Industrial Training*, *30*(9), 701–720. https://doi.org/10.1108/03090590610715022

Florin, J., Karri, R., & Rossiter, N. (2007). Fostering Entrepreneurial Drive in Business Education: An Attitudinal Approach. *Journal of Management Education*, *31*(1), 17–42. https://doi.org/10.1177/1052562905282023

Fniderick, H., O'Connor, A., & Kuratko, D. F. (2016). *Entrepreneurship: theory, process, and practice* (4th ed.). Cengage Leaming Australia Pty Limlted.

Ghasemi, F., Rastegar, A., Jahromi, R. G., & Marvdashti, R. R. (2011). The relationship between creativity and achievement motivation with high school students' entrepreneurship. *Procedia -Social and Behavioral Sciences*, *30*, 1291–1296.

Gibb, A., & Hannon, P. (2006). Towards the entrepreneurial university. *International Journal of Entrepreneurship Education*, *4*(1), 73–110.

Global Entrepreneurship Research Association (2021). *Entrepreneurial Behaviour and Attitudes*. Author.

Hafer, R. W., & Jones, G. (2015). Are entrepreneurship and cognitive skills related? Some international evidence. *Small Business Economics*, *44*(2), 283–298. https://doi.org/10.1007/s11187-014-9596-y

HARKEMA, S. J., & SCHOUT, H. (2008). Incorporating Student-Centred Learning in Innovation and Entrepreneurship Education. *European Journal of Education*, *43*(4), 513–526. https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2008.00372.x

Hougaard, S. (2005). *The business idea: The early stages of entrepreneurship*. Springer.

Ives, A. (2011). Entrepreneurship education as a new model for leadership education. *Journal of Leadership Studies*, *5*(2), 85–88. https://doi.org/10.1002/jls.20225

Kobia, M., & Sikalieh, D. (2010). Towards a search for the meaning of entrepreneurship. *Journal of European Industrial Training*, *34*(2), 110–127.

Koehler, J. L. (2013). *Entrepreneurial teaching in creating third spaces for experiential learning: a case study of two science teachers in low-income settings* [Doctoral dissertation]. The Graduate College of the University of Illinois, Urbana-Champaign, Urbana, Illinois.

La Sánchez-Escobedo, M. d. C., Díaz-Casero, J. C., Hernández-Mogollón, R., & Postigo-Jiménez, M. V. (2011). Perceptions and attitudes towards entrepreneurship. An analysis of gender among university students. *International Entrepreneurship and Management Journal*, *7*(4), 443–463. https://doi.org/10.1007/s11365-011-0200-5

Lanero, A., Vázquez, J. L., Gutiérrez, P., & García, M. P. (2011). The impact of entrepreneurship education in European universities: An intention-based approach analyzed in the Spanish area. *International Review on*

Public and Nonprofit Marketing, *8*(2), 111–130. https://doi.org/10.1007/s12208-011-0067-8

Lee, S. M., Chang, D., & Lim, S. (2005). Impact of entrepreneurship education: A Comparative study of the U.S. and Korea. *International Entrepreneurship and Management Journal*, *1*(1), 27–43. https://doi.org/10.1007/s11365-005-6674-2

Liñán, F. (2004). Intention-based models of entrepreneurship education. *Piccolla Impresa/Small Business*, *3*(1), 11–35.

Maslak, M. A. (2018). *Education and female entrepreneurship in Asia: Public policies and private Practices*. Palgrave Macmillan.

Ministry of Higher Education - Sultanate of Oman (March 17th - 19th 2012). Moving Mountains – Entrepreneurship Through Higher Education. Muscat. Ministry of Higher Education - Sultanate of Oman. https://www.mohe.gov.om/InnerPage.aspx?id=4f2165e0-f353-41aa-8b47-012d17eba09a&culture=en

Morselli, D. (2019). *The change laboratory for teacher training in entrepreneurship education: A new skills agenda for Europe*. *Springer Briefs in Education, 2211-1921*. Springer.

Nian, T. Y., Bakar, R., & Islam, M. A. (2014). Students 'perception on entrepreneurship education، The case of University Malaysia Perlis. I*nternational Education Studies*, *7*(10), 40-49.

Omar, A. S., Hussain, S. M., & Singh, A. V. (2017). The power of networking: Bridging the gap between HE students and enterpreneurs in Oman. In B. Shukla, S. K. Khatri, & P. K. Kapur (Eds.), *2017 6th International Conference on Reliability, Infocom Technologies and Optimization (ICRITO) (Trends and Future Directions): September 20-22, 2017, venue, Amity University Uttar Pradesh, Noida, India* (pp. 668–673). IEEE. https://doi.org/10.1109/ICRITO.2017.8342511

Oosterbeek, H., van Praag, M., & Ijsselstein, A. (2010). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurship skills and motivation. *European Economic Review*, *54*(3), 442–454. https://doi.org/10.1016/j.euroecorev.2009.08.002

Owen, H. (2013). Do positive thinking and meaning mediate the positive affect Life satisfaction relationship. *Canadian Journal of behavioral science*, *43*(3), 203-213.

Peris-Ortiz, M., Gómez, J. A., Vélez-Torres, F., & Rueda-Armengot, C. (Eds.). (2016). *Innovation, technology, and knowledge management*. *Education tools for entrepreneurship: Creating an action-learning environment through educational learning tools*. Springer.

Pihie, Z. A. L., & Bagheri, A. (2011). Teachers' and students' entrepreneurial self-efficacy: Implication for effective teaching practices. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *29*, 1071–1080. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.340

Prabhu, V. P., McGuire, S. J., Drost, E. A., & Kwong, K. K. (2012). Proactive personality and entrepreneurial intent. *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, *18*(5), 559–586. https://doi.org/10.1108/13552551211253937

Prieto, L. C. (2010). Proactive personality and entrepreneurial leadership: Exploring the moderating role of organizational identification and political skill. *Academy of Entrepreneurship Journal*, *16*(2), 107–122.

Sarri, K., & Trihopoulou, A. (2005). Female entrepreneurs' personal characteristics and motivation: A review of the Greek situation. *Women in Management Review*, *20*(1), 24–36. https://doi.org/10.1108/09649420510579559

Schwolk FontanAyres de Aguirre, D., Lizote, S. A., Moraes Dos Santos, A., & Almeida Gama Guerra, Cristina, C. (2022). Cognitive flexibility and entrepreneurial self-efficacy: A study of its influence om the entrepreneurial behavior of international leaders. *Revista Alcance*, *29*(1), 20–34. https://doi.org/10.14210/alcance.v29n1

Shu-Hsuan Chang, Yu Shu, Chih-Lien Wang, Mu-Yen Chen, & Wei-Sho Ho (2020). Cyber-entrepreneurship as an innovative orientation: Does positive thinking moderate the relationship between cyber-entrepreneurial self-efficacy and cyber-entrepreneurial intentions in Non-IT students? *Computers in Human Behavior*, *107*, 105975. https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.03.039

Souitaris, V., Zerbinati, S., & Al-Laham, A. (2007). Do entrepreneurship programmes raise entrepreneurial intention of science and engineering students? The effect of learning, inspiration and resources. *Journal of Business Venturing*, *22*(4), 566–591. https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2006.05.002

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2006). *Towards an entrepreneurial culture for the twenty-first century: Stimulating entrepreneurial spirit through entrepreneurship education in secondary schools*. *UNESCO and ILO research on and findings from good practice*. UNESCO.

The Legatum Institute Foundation (2021). *The Legatum* Prosperity Index™2021. Author.

Voehl, F., Harrington, H. J., & Fernandez, R. (2019). *The framework for innovation: An enterpreneur's guide to the body of innovation knowledge*. CRC Press Taylor & Francis Group.

Wilson, F., Kickul, J., & Marlino, D. (2007). Gender, entrepreneurial self-efficacy, and entrepreneurial career intentions: Implications for Entrepreneurship Education. *Entrepreneurship Theory and Practice, 31*(3), 387–406. https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2007.00179.x

Winkel, D., Vanevenhoven, J., Drago, W. A., & Clements, C. (2013). The structure and scope of entrepreneurship programs in higher education around the world. *Journal of Entrepreneurship Education, 16*, 15–29.

Yarahmadi, F., & Magd, H. A. (2016). Entrepreneurship Infrastructure and Education in Oman. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 219*, 792–797. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.05.079

Yuste, M. A. (2019). Higher education and technological transference as tools for entrepreneurship in regional development. In L. Cagica Carvalho (Ed.), *Studies on entrepreneurship, structural change and industrial dynamics. New paths of entrepreneurship development: The role of education, smart cities, and social factors* (pp. 127–140). Springer.

Zhang, Y., Duysters, G., & Cloodt, M. (2014). The role of entrepreneurship education as a predictor of university students' entrepreneurial intention. *International Entrepreneurship and Management Journal, 10*(3), 623–641. https://doi.org/10.1007/s11365-012-0246-z.