



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الأساسية
قسم التربية الخاصة
الدراسات العليا/ ماجستير

التفكير النفعي وعلاقته بقوة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة

رسالة مقدمة إلى مجلس كلية التربية الأساسية في
جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في
التربية وعلم النفس / التربية الخاصة

من قبل الطالب

ليث جبار محمد حاذور

بإشراف

م . د نورس شاكر هادي عبد العباس

٢٠٢٢ م

١٤٤٤ هـ

الآية القرآنية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِى السَّمَاوَاتِ وَمَا فِى الْأَرْضِ
جَمِيعاً مِنْهُ إِنَّ فِى ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ
يَتَفَكَّرُونَ ﴾

اللَّهُمَّ الْعَلِّمِ
الْعِزِّ وَالْجَلَالِ

(سورة الجاثية : آي ١٣)

إقرار المشرف

أشهد أنّ اعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (التفكير النفعي وعلاقته بقوة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة) ، التي قدمها الطالب (ليث جبار محمد حاذور) قد جرت بإشرافي في كلية التربية الأساسية / جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية وعلم النفس / التربية الخاصة .

الاستاذ المدرس الدكتور

نورس شاكر هادي عبد العباس

التاريخ / / ٢٠٢٢

بناءً على التوصيات المتوافرة في الرسالة ومراعاة الباحث لمنهجية البحث العلمي تُرشّح هذه الرسالة للمناقشة .

الاستاذ الدكتور

فراس سليم حياوي

معاون العميد للشؤون العلمية

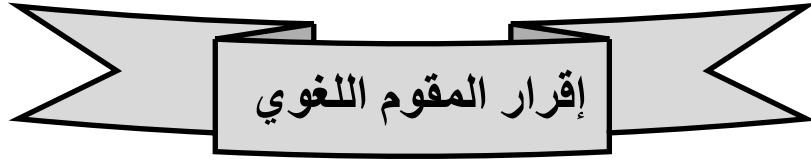
التاريخ / / ٢٠٢٢

الأستاذ الدكتور

عماد حسين عبيد المرشدي

رئيس قسم التربية الخاصة

التاريخ / / ٢٠٢٢



أشهد أنني قرأت الرسالة الموسومة بـ (التفكير النفعي وعلاقته بقوة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة) المقدمة من الطالب (ليث جبار محمد حاذور) وقد أطلعت عليها ودققته من الناحية اللغوية ، وبذلك أصبحت الرسالة مصاغة على وفق قواعد اللغة وتم تقويمها من قبلي لغوياً ، وبناءً على التوصيات والصلاحيات وقعت على ذلك .

المقوم اللغوي

اللقب العلمي والإسم :

التخصص :

التاريخ : / / ٢٠٢٢

إقرار المقوم العلمي الاول

أشهد أنني قرأت الرسالة الموسومة بـ (التفكير النفعي وعلاقته بقوة الأنا لدى
معلمي التربية الخاصة) المقدمة من الطالب (ليث جبار محمد حاذور) في جامعة
بابل _كلية التربية الأساسية تخصص التربية وعلم النفس / التربية الخاصة ، وقد
قومتها علمياً فأصبحت سليمة من الناحية العلمية ، وبناءً على التوصيات
والصلاحيات وقعت على ذلك .

المقوم العلمي

اللقب العلمي والإسم :

التخصص :

التاريخ : / / ٢٠٢٢



أشهد أنني قرأت الرسالة الموسومة بـ (التفكير النفعي وعلاقته بقوة الأنا لدى
معلمي التربية الخاصة) المقدمة من الطالب (ليث جبار محمد حاذور) في جامعة
بابل _كلية التربية الأساسية تخصص التربية وعلم النفس / التربية الخاصة ، وقد
قومتها علمياً فأصبحت سليمة من الناحية العلمية ، وبناءً على التوصيات
والصلاحيات وقعت على ذلك .

المقوم العلمي

اللقب العلمي والإسم :

التخصص :

التاريخ : / / ٢٠٢٢

قرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد اننا أطلعنا على هذه الرسالة الموسومة
بـ (التفكير النفعي وعلاقته بقوة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة) المقدمة من الطالب
(ليث جبار محمد حاذور) ، وقد ناقشنا الطالب في محتوياتها وفصولها وملاحقها
وفي ماله علاقة بها ، ونرى أنها جدير بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية
وعلم النفس / التربية الخاصة وبتقدير () .

التوقيع :

الاستاذ المساعد الدكتور

ثريا علي حسين

عضواً

التوقيع :

الاستاذ المساعد الدكتور

نورس هادي شاكر

عضواً ومشرفاً

التوقيع:

الاستاذ المساعد الدكتور

حوراء عباس كرماش

رئيساً

التوقيع:

الاستاذ المساعد الدكتور

رقية هادي عبد الصاحب

عضواً

صُدقت هذه الرسالة من مجلس كلية التربية الاساسية بجامعة بابل بجلسته المرقمة ()
المنعقد بتاريخ (/ / ٢٠٢٢) .

العميد

أ.د. علي عبد الفتاح الحاج فرهود

التاريخ : / / ٢٠٢٢

الاهداء

❖ الى رمز الجولة والكفاح... الى معلمي الاول الذي لم يردى ثمرة جهودي

والذي العزيز رحمه الله

❖ نفع المحبة والحنان... من سهرت علي ليال وضحت لأجلي أشياء كثيرة وأعباء كثيرة

والدتي العزيزة رحمها الله

❖ وعمتي عواطف اطل الله عمرها

❖ من أشد لهم أزمري..... اخوتي واخواتي الأعزاء مصعب...

علي

❖ كان لي الشرف اهداء رسالتي الى شيخ عموم الحميد.... صاحب السعدون رحمه الله

❖ حبيبة قلبي ومريقة دريبي..... زوجتي

❖ نور عيني ونبض فؤادي..... ابنتي أحلام وابني بنيامين

والياس

❖ كل من قضيت معهم أحلى ايامي.... الى كل من شاركني أفراحي واحزاني... وتعبني

ومراحتي..... زملائي وأصدقائي

إليهم أهدي ثمرة جهدي المنواضع

الباحث

شكر وامثان

الحمد لله الذي لا تراه النواظر، ولا تحجبه السواتر، كل مسمى بالوحدة غيره قليل، وكل عزيز غيره ذليل، وكل قوي غيره ضعيف، وكل مالك غيره مملوك، وكل عالم غيره معلم (الإمام علي (ع)) ،
والصلاة والسلام على خير الأنام نبينا محمد وعلى آله الطيبين الطاهرين وصحبه المنتجبين .

وبعد ومن واجب الوفاء والعرفان أن اتقدم بشكري وتقديري إلى المدرس الدكتور (نورس شاكر هادي عبدالعباس) المشرف على البحث، لما أبداه من توجيهات سديدة وملاحظات قيمة ومثمرة و الذي كان له الأثر البالغ في تصحيح المسار كلما حاد عن الطريق الصحيح، أدامه الله وأعزه وارفع شأنه و اعلى مقامه وأمده بموفور الصحة والسلامة خدمة للعلم والبحث العلمي .

ويطيب لي ان اتقدم بالشكر والامتنان لعمادة كلية التربية الاساسية ورئاسة قسم التربية الخاصة لما قدموه لي من تسهيلات واجراءات ادارية ساهمت بشكل فعال في اتمام متطلبات هذا البحث .

كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى لجنة السمنار المتمثلة ب(الأستاذ الدكتور عبد السلام جودت، والأستاذ الدكتور عماد حسين المرشدي ، والأستاذ المساعد الدكتورة حيدر طارق ، والأستاذ المساعد الدكتور حوراء عباس كرماش) لما أبدوه من ملاحظات أسهمت في بلورة وصياغة وإقرار

عنوان البحث الحالي فجزاهم الله عني خير الجزاء والاحسان.

ويسعدني ايضاً ان اقدم شكري وتقديري الى اساتذتي في قسم التربية الخاصة كافة . وموظفي

مكتبة الكلية ، لما قدموه من مساعدة وحسن معاملة .

وفي الختام اتقدم بالشكر والامتنان الى من كان لهم الفضل الاكبر في ايصالي الى هذه المرحلة

عائلي الذين كانوا خير سند ومعين في تجاوز صعوبات هذا البحث ألف شكر وألف اعتذار فقد

شدتتم ازري وصبرتم على تقصيري خلال مدة البحث . و اقدم شكري وتقديري إلى كل أستاذ أو زميل

أبدى رأياً أو نصيحةً صادقةً أسهمت في إثراء هذا البحث، وكل من قدم لي يد العون ورفع كفيه

بالدعاء وفاتني ان اذكر اسمه .

الباحث



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل
كلية التربية الاساسية

التفكير النفعي وعلاقته بقوة الأنا لدى معلمي التربية
الخاصة

مستخلص رسالة مقدم إلى مجلس كلية التربية
الأساسية في جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة
الماجستير في التربية وعلم النفس/ التربية الخاصة
من قبل الطالب

ليث جبار محمد حاذور

بإشراف

م . د نورس شاكر هادي عبد العباس

٢٠٢٢ م

١٤٤٤ هـ

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي التعرف الى :

- ١- التفكير النفعي لدى معلمي التربية الخاصة.
 - ٢- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في التفكير النفعي لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث).
 - ٣- قوة الانا لدى معلمي التربية الخاصة.
 - ٤- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في قوة الانا لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث).
 - ٥- طبيعة العلاقة الارتباطية بين التفكير النفعي وقوة الانا لدى معلمي التربية الخاصة .
وتحقيقاً لهذه الأهداف تم اختيار عينة من معلمي ومعلمات صفوف التربية الخاصة في المدارس الحكومية لمحاظنتين ذي قار و بابل للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢)، والبالغ عددهم (١٩٥) معلماً ومعلمة، وقد تم بناء أداة لقياس التفكير النفعي مستندة الى نظرية (بارون، ١٩٩١)، وتبنى الباحث مقياس (القاضي، ١٩٩٤) لقياس قوة الأنا .
وبعد استخراج الخصائص الساكو مترية للمقياسين من صدق وثبات، أتضح أن الصيغة النهائية لمقياس التفكير النفعي يتكون من (٣٩) فقرة وتكون مقياس قوة الأنا من (٣٢) فقرة، وبعد أن تم تطبيق الأدوات على عينة البحث الاساسية ، أتضحت النتائج بشكل الآتي:
- ١- يتمتع معلمي التربية الخاصة بمستوى عالٍ من التفكير النفعي.
 - ٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في التفكير النفعي باختلاف متغير الجنس (ذكر - أنثى).
 - ٣- يتمتع معلمي التربية الخاصة بمستوى عالٍ من قوة الأنا.
 - ٤- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في قوة الأنا باختلاف متغير الجنس (ذكر - أنثى).
 - ٥- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير النفعي وقوة الأنا عند مستوى (٠.٠٥). وتنتهي الدراسة بعدد من التوصيات والمقترحات لمزيد من الدراسة.

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ب	الآية القرآنية
ت	إقرار المشرف
ث	إقرار المقوم اللغوي
ج	إقرار المقوم العلمي الاول
ح	إقرار المقوم العمي الثاني
خ	قرار لجنة المناقشة
د	الإهداء
ذر	شكر وامتنان
ز	عنوان البحث
س	مستخلص البحث
ش-ص-ض-ط	ثبت المحتويات
ظ	ثبت الجداول
ع	ثبت الملاحق
٩-١	١ الفصل الاول تعريف بالبحث
٣-٢	مشكلة البحث
٥-٣	أهمية البحث
٥	أهداف البحث
٦	حدود البحث
٩-٦	تحديد المصطلحات
٥٣-١٠	٢ الفصل الثاني إطار نظري ودراسات سابقة
٤٢-١١	المحور الاول : إطار نظري
١٦-١٥	معنى التفكير النفعي

٢٣-١٦	النظريات التي تناولت التفكير النفعي
٢٤-٢٣	مناقشة نظريات التفكير النفعي
٢٨-٢٤	ثانياً : قوة الانا
٢٩-٢٨	خصائص قوة الانا
٣٣-٣٠	وظائف الانا
٣٣	العوامل المؤثرة على قوة الانا
٤١-٣٣	النظريات التي فسرت قوة الانا
٤٢-٤١	مناقشة النظريات
٥١-٤٢	دراسات سابقة
٥١-٤٢	المحور الثاني : الدراسات السابقة
٤٣-٤٢	الدراسات التي تناولت التفكير النفعي
٥١-٤٣	الدراسات التي تناولت قوة الانا
٥٣-٥١	مناقشة الدراسات السابقة
٥٣	جوانب الافادة من الدراسات السابقة
	٣ الفصل الثالث منهجية البحث واجراءاته
٥٥	أولاً: منهج البحث
٥٥	ثانياً: اجراءات البحث
٥٦-٥٥	١- مجتمع البحث
٥٧_٥٦	٢- عينة البحث
٥٧	٣- اداتا البحث
٥٧	أولاً: مقياس التفكير النفعي
٥٧	تحديد فكرة الاختبار ومبررات إعدادة
٥٨	صياغة فقرات المقياس

٥٨	تصحيح مقياس التفكير النفعي
٥٩	عرض الاختبار على المختصين لمعرفة الصدق الظاهري
٦٠-٥٩	وضوح الفقرات والتعليمات
٦٠	الاجراءات الاحصائية للمقياس
٦٠	عينة التحليل الاحصائي لفقرات المقياس
٦٢-٦٠	أ- القوة التمييزية للفقرات
٦٤-٦٣	ب- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
٦٧-٦٤	الخصائص السيكمترية لمقياس التفكير النفعي
٦٤	أولاً : صدق الاختبار
٦٥-٦٤	أ- الصدق الظاهري
٦٥	ب- صدق البناء
٦٥	ثانياً : ثبات الاختبار
٦٦	أ-طريقة الاتساق الداخلي
٦٦	ب-طريقة الفا كرونباخ
٦٦	ج - طريقة اعادة الاختبار
٦٧-٦٦	ثالثاً- المؤشرات الإحصائية لمقياس التفكير النفعي
٦٨-٦٧	ثانياً: مقياس قوة الانا
٦٨	تصحيح المقياس
٦٩	عرض المقياس على المختصين لمعرفة الصدق الظاهري
٧٠-٦٩	وضوح الفقرات والتعليمات
٧٠	الاجراءات الاحصائية فقرات مقياس قوة الانا
٧٢-٧٠	أ- القوة التمييزية لفقرات المقياس (المجموعتين الطرفيتين)
٧٣-٧٢	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس
٧٣	الخصائص السايكومترية لمقياس قوة الانا
٧٤	أولاً: صدق المقياس
٧٤	أ- الصدق الظاهري

٧٤	ب- صدق البناء
٧٤	ثانياً: ثبات المقياس
٧٤	أ-طريقة الفا كرونباخ
٧٥	ج-طريقة إعادة الاختبار
٧٥	وصف مقياس قوة الانا
٧٦-٧٥	ثالثاً - المؤشرات الاحصائية لمقياس قوة الانا
٧٦	التطبيق النهائي
٧٧-٧٦	الوسائل الاحصائية
٨٤-٧٨	٤ الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها
٨٣-٧٩	عرض النتائج وتفسيرها
٨٣	الاستنتاجات
٨٤	التوصيات
٨٤	المقترحات
٩٩-٨٥	قائمة المصادر
٩٥-٨٦	أولاً : المصادر العربية
٩٩-٩٥	ثانياً : المصادر الأجنبية
١١٨-١٠١	الملاحق
A – b	مستخلص البحث باللغة الأجنبية
c	العنوان باللغة الانكليزية

ثبت الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
٥٦	عينة البحث (معلمي التربية الخاصة) في محافظتين ذي قار وبابل بحسب الجنس (ذكور-إناث)	١
٥٦	عدد مدارس حسب الجنس لمحافظتين ذي قار وبابل	٢
٥٨	بدائل الاستجابة لمقياس التفكير النقدي	٣
٥٩	آراء الخبراء حول صلاحية الفقرات لاختبار الذكاء الإبداعي	٤
٦٠-٦٢	القوة التمييزية للمجموعتين العليا والدنيا للتفكير النقدي	٥
٦٣	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للتفكير النقدي	٦
٦٧	المؤشرات الاحصائية لمقياس التفكير النقدي	٧
٦٨	مجالات مقياس قوة الأنا وعدد فقراته	٨
٦٩	بدائل الاستجابة على مقياس قوة الأنا واوزانها	٩
٦٩	آراء الخبراء حول صلاحية الفقرات لمقياس قوة الأنا	١٠
٧١-٧٢	القوة التمييزية للمجموعتين العليا والدنيا لقوة الأنا	١١
٧٣	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياس قوة الأنا	١٢
٧٥-٧٦	المؤشرات الاحصائية لمقياس قوة الأنا	
٧٩	نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لمقياس التفكير النقدي لدى معلمي التربية الخاصة	١٣
٨٠	نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمقياس التفكير النقدي لدى معلمي التربية الخاصة حسب متغير الجنس (ذكور - إناث)	١٤
٨١	نتائج اختبار (ت) لعينة واحدة لمقياس قوة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة	١٥
٨٢	نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمقياس قوة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة حسب متغير الجنس (ذكور - إناث)	١٦
٨٣	نتائج معامل ارتباط بيرسون واختبار (ت) الخاص بمعامل ارتباط بيرسون لمقياس العلاقة الارتباطية بين التفكير النقدي وقوة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة	١٧

ثبت الملاحق

الملاحق	عنوان الملاحق	الصفحة
١	تسهيل مهمة / الى تربية ذي قار	١٠١
٢	تسهيل مهمة/ الى تربية بابل	١٠٢
٣	نموذج الاستبيان الالكتروني (مقياس التفكير النفعي)	١٠٣
٤	نموذج الاستبيان الالكتروني (مقياس قوة الأنا)	١٠٤
٢	اسماء السادة الخبراء في تقويم المقياسين	١٠٥
٣	مقياس التفكير النفعي بصيغته الاولى	١٠٩-١٠٦
٤	مقياس التفكير النفعي بصورته النهائية	١١٣-١١٠
٥	مقياس قوة الانا بصيغته الاولى	١١٥-١١٣
٧	مقياس قوة الانا بصيغته النهائية	١١٨-١١٦

الفصل الأول

- أولاً : مشكلةُ البَحْثِ
- ثانياً : أهميةُ البَحْثِ
- ثالثاً : أهدافُ البَحْثِ
- رابعاً : حدودُ البَحْثِ
- خامساً : تحديدُ المصطلحاتِ

اولاً : مشكلة البحث:

اهتم الانسان بالتفكير وكاد أن يكون من أساس السلوك، فالكل يفكر الطفل الشيخ المرأة الشاب، لكل فرد طريقته الخاصة في التفكير التي لها علاقة بنظامه الفكري وثقافته وبتجاربه وخبراته واتجاهاته وقيمه، وفي هذا الصدد بين قدماء الاغريق من الفلاسفة الرواقيين بأن طريقة تفكير الانسان اذا كانت سلبية فمن الممكن ان تكون سبباً لشقائه ولذلك اكدوا على ان الانسان يجب أن يعيش بمقتضى العقل في وئام مع الطبيعة(وحيد،٢٠٠١:٣٢) ، ان الانسان قد خالف ذلك عندما سخر الطبيعة من اجل منفعته، وقد تناولن دراسة بارون(Baron,1985) ان وزن الاهداف من خلال قياس منفعته من الممكن ان تؤثر في معايير الفرد وقيمه(Baron,1991:3)، وكذلك فقد ذهب ميد(Mead) الذي يعد من المصادر الفكرية المهمة في المدرسة النفسية الاجتماعية، ان العقل يمكن تعريفه في اطار وظيفي وليس في اطار مثالي، ذلك ان العقل نراه في اطار ما يفعله الشخص وليس كظاهرة ذاتية لهذا الشخص، كما فسرت دراسة جون (John,1992) دور العقل في اطار الفعل عندما اوضحت ان الناس يبنون معرفتهم عن العالم المحيط بهم على اساس ما هو مفيد لهم، كم انهم غالباً ما يغيرون من افكارهم عندما يجدون ان هذا العالم لم يعد مفيداً لهم(Bischof,1994:51) ان المنفعة كما أشارت دراسة جون(John) وان كانت هي الهدف والتي تتطلب وسيلة فكرية لتحقيقه أو لتغيير ما لم يعد يعمل به،فإن دراسة كل من أشكرافت(Ashcraft1989) واندرسون (Anderson,1990) قد بينت ان الاشخاص يختلفون فيما بينهم في طرائق تفكيرهم وحل مشكلاتهم وتدرج هذه الطرائق او الوسائل نحو الهدف وصولاً الى أعقد طريقة(الزغلول،٢٠٠٣:٢٦٩)، وحظي معلم التربية الخاصة كغيره من المعلمين باهتمام لا بأس به من الدراسات وذلك مع بروز الاهتمام العالمي في الآونة الأخيرة بذوي الاحتياجات الخاصة وتبنت المؤسسات التربوية والجمعيات الخيرية هذا الاهتمام، ونشطت الدراسات والأبحاث التي تعالج مشكلات هذه الفئات، عن طريق توفير معلمين أكفاء يستطيعون تحمل أعباء تعليمهم(الجاسم والعبيدي، ٢٠١٠:٥١) ويختلف دور معلم التربية الخاصة عن دور المعلم العادي فعليه ان يتعامل مع فئة من الطلبة على أساس فهم تام لخصائصهم النفسية وسلوكياتهم واحتياجاتهم وميولهم واهتماماتهم كما عليه ان يسعى الى تقديم ما يناسبهم بالاساليب والطرق والانشطة التي تتماشى معهم وتتناسب مع مستوياتهم وتناسب ظروفهم المختلفة (العتيبي،٢٠٠٥:١١٩).

بين ديوي (Dewey) التفكير النفعي او الاهداف النفعية تتضمن دافعاً يحس به الفرد أو الجماعة ، ثم حيث يتحول هذا الدافع الى الرغبة، حيث الرغبة تتحول الى تفكير في تحقيقها، هذا التحقيق يحصل عن طريق تغيير الظروف بالوسائل المناسبة إلى ظروف جديدة تجسد هذه الرغبة ، ثم ينشأ وسط كل هذا مشكلة تحتاج حلاً أن قيمة التفكير تتضح في فائدته العلمية(الجاكوب،٢٠٠٩:٣). فالتفكير النفعي عند بنتام (Benthamit) واتباعه هو ميل الفرد الى زيادة او نقصان السعادة الشاملة ، اذ اشار بنتام (Benthamit) الى الفائدة بشكل منفصل منطقياً عن الاختيارات التي يتم اتخاذها بالواقع ، قد يختار شخص ما مثل المدخن شيئاً اقل فائدة له من بديله، لذلك فإن مجرد معرفة ما يريده لن يخبرنا بما يجب ان يحصلوا عليه (Daniel,2004:3). اما قوة الانا فهي تشكل احد المتغيرات الاساسية التي يمكن توظيفها في التدريس ان الشخص الذي يتمتع بقوة الانا تكون لديه مرونة في حل المشكلات (كيال،١٩٩٣:١٩٧)، كما ان ضعف قوة الانا تجعل توقعات الشخص غير واقعية وينقصها الفهم ويبدو الواقع مخيف بالنسبة له ويقل اهتمامه به، ويزداد خوفه من المستقبل ويستغرق في التفكير الخيالي (اسمندر وآخرون،٢٠١٤:٩٢)، ان قوة الانا اذا كانت منخفضة تجعل الفرد يعاني نقصاً في كبح ذاته والسيطرة على البيئة ونقصاً في الوعي المعرفي الذي يعوق قدرته على معالجة الضغوط والمشكلات غير المألوفة والعقبات(عثمان،٢٠١٤:١٤٤)، ان الانا الضعيفة هي التي يسهل تأثرها بمنبهات البيئة اما الانا القوية فهي تتميز بكونها ذات مدركات واضحة وواقعية بالنسبة للعالم الخارجي(عبد الخالق،١٩٨٧:٣٢٥).

من خلال اطلاع الباحث على نظريات التفكير وقوة الانا، وجد انه يمكن استثمارها وتوظيفها في كل انواع النشاطات الانسانية بما في ذلك مهنة التدريس. وايضا قلل البحوث التي تناولت التفكير النفعي وقوة الانا وايضا اعداد كبيرة من المعلمين لا يعرفون مستوى قوة الانا لديهم فيما كانت قوية ام ضعيفة، من خلال واقع الشريحة المدروسة وانطلاقاً مما تقدم يمكن للباحث ان يجسد مشكلة هذا البحث والتي تتمثل في هل هناك علاقة بين التفكير النفعي وقوة الانا لدى معلمي التربية الخاصة؟

ثانيا : اهمية البحث:

الغاية تبرر الوسيلة هي شعار الفرد الذي يتبنى النفعية منهجا لتفكيره اذا تبرز اهمية التفكير النفعي لدى الافراد من خلال البحث عن اقصر الطرق للإفادة فهو ينظر للأمور من منظور واحد فقط ماذا سيعود علي من فائدة (فالتفكير النفعي) يتوجه دائماً بالربح بصفة عامة ويتوجه بالربح السريع بصفة

خاصة بالمنفعة العاجلة لديه خير من المنفعة الآجلة ومن هنا كان منهجه في التفكير وحل المشكلات منهجاً "انتقائياً" إذ اكسبه منهجه النفعي مهارة أصبحت تمثل لدية حاسة سادسة فأصبح خبيراً في معرفة بأية وسيلة وأي طريق لاغتنام الفرص (الاشوح، ٢٠٠٦: ٣٤).

يشير فلاسفة اليونان وفلاسفة العصر الحديث الى التفكير بأنه السعادة التي يسعى الفرد للوصول اليها ورغبته فيها، فهم يتصرفون بالطريقة التي من شأنها ان تزيد الى اقصى حد من الرفاه الكلي، فكل عمل يقوم الفرد به لابد له من غاية أو هدف أو دافع يسعى للحصول عليه، ويكون ذات صلة بالحياة العملية اي انها تتعلق بالسلوك العملي للإنسان ، فلا فرق بين كلمة منفعة او مصلحة او غاية او فائدة فكل هذه المفاهيم تصب في اطار التحقيق الجيد لحاجات هذا الفرد فهي اذن قائمة على العلاقة بين الحاجات البشرية والمنتجات المختلفة في الحياة (Singer, 1982, : 131) ان الاهتمام بالمؤسسة التعليمية ولاسيما ما يتعلق بأعداد الملاكات التعليمية الكفوءة والمخلصة في عملها من اوليات تلك العملية واهدافها . تعد قوة الانا من المفاهيم الاساسية لبناء شخصية المعلم ونموها فهي التي تنظم العلاقة بين مكونات الشخصية واجزاءها من جانب، وتنظم العلاقة بين تلك المكونات مع الواقع المهني والتدريسي من جانب اخر، ويعد دور المعلم أساسياً ومهماً في عملية التعلم ، فهو وبحكم موقعه التربوي يستطيع ان يعدل ويحكم ويحذف كثيراً من القيم والاتجاهات والافكار والممارسات السلوكية ، فيعمل على تعميق المثل العليا والخلق القويم في نفوس تلاميذه ، ومما لاشك فيه أن المعلم هو الركن الرئيس التي تبنى عليها العملية التربوية (الجلاد، ٢٠٠٥: ١٦٥)، تتبع اهمية قوة الانا من فكرة المشاكل الكبيرة التي يتعرض لها الانسان في حياته والتي تحتاج الى حلول معينة وتظهر هذه المشاكل غالباً هذه المشاكل تظهر عند الاشخاص الذين لديهم عجز في الاناء، تعد قوة الانا صمام الامان ضد العجز والقهر لأي انسان وتوجهه نحو المزيد من العمل والانجاز وتحقيق الاهداف المنشودة والتي تعمل على تقدمه والذي بدوره ينعكس على نهضة وتقدم الدولة والمجتمع، فيجب ان نعمل دائماً على رفع قوة الانا واخراجها لحيز التنفيذ الفعلي واستغلالها في الانجاز وتحقيق النجاح المستمر (الشهاوي وفاطمة، ٢٠١٦: ٢)، والمجتمع يفترض أن المعلم بمثابة القائد الذي يؤثر في تلاميذه تأثيراً كبيراً ، فهو يمثل العنصر الرئيس في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل، وهو المسؤول عن نقل تراث المعارف والقيم الى جيل جديد (مليكه، ١٩٧٩: ١٨٤). لذا سيحاول هذا البحث دراسة متغيرين هما التفكير النفعي وقوة الانا يفترض الباحث ان لهما دوراً مؤثراً وفاعلاً في اداء معلمي التربية الخاصة.

يمكن تلخيص اهمية البحث الحالي بما يأتي:

الاهمية النظرية:

١- ان يسهم البحث الحالي في تقديم اطر نظرية تساعد على فهم التفكير النفعي ، وقوة الانا لدى معلمي التربية الخاصة

٢- تكون الدراسة الحالية اول دراسة على مستوى محلي ، تهدف الى دراسة العلاقة بين التفكير النفعي وقوة الانا لدى معلمي التربية الخاصة

٣- تناول البحث شريحة مهمة من شرائح المؤسسات التعليمية، وهم معلمي التربية الخاصة.

الاهمية التطبيقية:

١- ان نتائج البحث الحالي قد تسهم في التعرف على التفكير النفعي وعلاقته بقوة الانا لدى معلمي التربية الخاصة مما يشكل اهمية كبيرة في كيفية التعامل معها.

٢- قد يسهم التعرف على الفروق التفكير النفعي وقوة الانا لدى معلمي التربية الخاصة في وضع خطط والبرامج واقامة الدورات اللازمة لكيفية التعامل معها.

٣- قد تساعد نتائج البحث الحالي الى المزيد من اجراء الدراسات والبحوث ذات العلاقة بهذا المجال لهذه الشريحة المهمة.

ثالثا : اهداف البحث :

يهدف البحث التعرف الى:

١- التفكير النفعي لدى معلمي التربية الخاصة.

٢- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مستوى التفكير النفعي لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث).

٣- قوة الانا لدى معلمي التربية الخاصة.

٤- الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مستوى قوة الانا لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث).

٥- طبيعة العلاقة الارتباطية بين التفكير النفعي وقوة الانا لدى معلمي التربية الخاصة .

رابعاً : حدود البحث :

يقتصر البحث الحالي على معلمي التربية الخاصة المرحلة الابتدائية في محافظتين ذي قار وبابل وللعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢).

خامساً : تحديد المصطلحات

التفكير النفعي:

١- ديوي (Dewey,1933)

وهو نمط من التفكير يتبناه الفرد منهج عمل للحصول على الشيء النافع أو المفيد بطريقة علمية، عند اتخاذ أي قرار يعود عليه بالفائدة. (Dewey,1933:271)

٢- باين (Payne,1983)

توجيه الحلول للمشكلات نحو الاشياء الأكثر نفعاً للشخص وذات قيمة لمعاييره مما يؤثر في سلوكه واتخاذ قراراته. (Hsee& Hastie,2006:135)

٣- ويسون وكيرين (Wesson& Green,1984)

مخطط سببي يوجه للشخص إلى حل مشكلاته واتخاذ قراراته بمهارة النفع الحاصل لديه.

(Medina& Ross,1987:408)

٤- كراوين (Groan,1999):

يبحث الشخص عن معنى خاص للمواقف أو الخبرة الشخصية ، وقد يكون هذا المعنى ظاهراً حيناً أو غامضاً في حين آخر، مما يتطلب التوصل إليها تأمل وإمعان نظر في المكونات أو الخبرة الشخصية لهذا الشخص والمعايير التي يحملها. (Paul&Elder,2006:409)

٥- ستير نبرك (Sternberg, 2003)

مخطط فكري لدى الفرد يجعل من أهدافه الشخصية افعال سلوكية للبحث عن المتعة والمنفعة وتجنب الالم. (Sternberg, 2003; 406)

التعريف النظري

الباحث تعريف بارون (Baron, 1991) وذلك لتبني الباحث نظرية بارون في اعداد مقياس التفكير النفعي.

(وهو استجابة واعية نفعية للشخص في أي موقف أو مشكلة ومعالجتها على أساس معتقداته الشخصية ومعايير الفردية وليست على وفق المعايير المثالية.

التعريف الإجرائي للتفكير النفعي:

هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على مقياس التفكير النفعي المعد من قبل الباحث.

٢- قوة الأنا (Ego Strength):

توجد تعريفات عديدة لمفهوم قوة الأنا، فيما يأتي عدد منها، إذ عرفها:

•سيموندس (Symonds, 1951):

مجموعة من العمليات العقلية تتمثل بالإدراك والتفكير والذاكرة التي تكون مسؤولة عن تطوير وتنفيذ أي خطة عمل من اجل الوصول إلى إشباع الدوافع الداخلية للفرد. (هول ولندزي، ١٩٧١، ٦٠١).

•بارون (Baron, 1963):

"القدرة على مواجهة الحياة بكفاءة وعدم فقدان الثقة بالنفس وعدم فقدان الاتزان الانفعالي والاستعراق في التفكير". (Baron , 1963: 12)

•كفافي (١٩٨٨):

قدرة الفرد على تحقيق درجة طيبة من التوافق في الوسط الذي يعيش فيه وتحكمه بذاته، ويحسن استعمال مهارته وقدراته إلى أقصى حد ممكن، ويستطيع أن يواجه الضغوط التي يتعرض لها، سواء كانت ضغوطاً داخلية أو خارجية. (كفافي، ١٩٨٨: ١١٢).

• تعريف طه (١٩٩٣) .

قدرة الشخص على أن يحقق التوافق وهذا يدل على الصحة النفسية وعلى مهارة الأنا في علاج صراعاته الشخصية والتعامل معها ومع العالم الخارجي بحيث ينتهي به الأمر إلى النجاح والسلامة . (طه ، ١٩٩٣ ، ص ٦٣٩) .

•ولمان (Wolman 1989):

خاصية أولية تكشف عن نفسها في شكل الاتزان الانفعالي السليم لدى الفرد، وقدرة الأنا على مواجهة الصعوبات الانفعالية بنجاح والتغلب عليها. (Wolman,1989,p.107)

•عيد (٢٠٠١):

محور الحياة النفسية ومكمن قوتها التي تقاس بالقدرة على تحمل الإحباط وتجاوزه، والارتفاع فوق مشاعر الإثم، وتؤدي إلى توكيد الذات وتحقيقها. (عيد، ٢٠٠١، ص ٢٩٦).

•التعريف النظري لقوة الأنا:

لقد تبنى الباحث تعريف (القاضي، ١٩٩٤)

هي القدرة على التكيف مع شروط الواقع والاحتفاظ بأوضاع انفعالية متزنة، والتوافق مع الطالب الاجتماعية ، والاتزان والقدرة على التحكم في الانفعالات وفي التعبير عنها في مواقف الغضب، وفي مواقف الرضا، وعند الخوف، والخلو من الصراعات المرضية، وتحقيق الصحة والاستقرار النفسي.

•التعريف الإجرائي لقوة الأنا:

الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عند استجابته عن فقرات مقياس قوة الأنا المتبنى من قبل الباحث.

معلمي التربية الخاصة:

هم الكادر التعليمي المعد إعدادا خاصا لتعليم تلاميذ فئات التربية الخاصة من (بطيئي التعلم وضعاف السمع البصر وذوي الصعوبات التعليمية ومشكلات النطق البسيط) وهم خريجو قسم التربية الخاصة / كلية التربية الأساسية جامعة المستنصرية او البصرة او الموصل، وقسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية/ ابن رشد وكلية التربية للبنات/ جامعة بغداد، او خريجو دورات تدريبية في مجال التربية الخاصة/ وزارة التربية وتختلف بذلك معلمة الصف الاعتيادي في طريقة تعليمها للتلاميذ بطيئي التعلم بإتباعها طرق وبرامج التربية الخاصة (حساني، ٢٠٠٥: ٣٧)

لأغراض البحث الحالي يعرف الباحث معلمي التربية الخاصة هم الذين يكون اقسامهم في اعلاه التعريف هم من المعلمين والمعلمات الذين يمارسون التدريس في صفوف التربية الخاصة في المدارس الابتدائية.

الفصل الثاني

اطار نظري و دراسات سابقة

المحور الأول : اطار نظري

أولاً : التفكير النفعي

ثانياً : قوة الانا

ثالثاً : معلمي التربية الخاصة

المحور الثاني : دراسات سابقة

المحور الأول: الإطار النظري:

التفكير النفعي:

معنى التفكير النفعي Utility thinking

يسمى التفكير البراغماتي والتفكير الذرائعي البراغماتية مذهب فكري، مادي، إلحادي، نفعي، يدعو إلى تحقيق الأفكار الفلسفية في الواقع استناداً إلى مدى ما في هذه الأفكار من مافع تعود إلى الإنسانية.

وكل فكرة لا يمكن تحقيقها ولا يمكن جني النفع المادي من ورائها فلا تعتبر فكرة حقيقة وكل قضية لا يلمس لها نفع حقيقي محسوس فهي قضية كاذبة. (الشيخ، ٢٠١٥: ١٩). ويقصد بالتفكير النفعي ان السلوك الصائب هو الذي يتولد عنه منفعة تزيد من رفاية الفرد في الوقت الحاضر والمستقبل ، اذ تمتد جذور النفعية واصولها باقترانها باللذة التي اختلطت بالسعادة وامتزجت بالخير وتقوم على الانانية في محاولة الفرد للاهتمام بمصالحه الذاتية فالفرد يسعى الى تحقيق منفعته والتي تمثل الغاية القصوى لرغباته فالمنفعة هي التي ستجلب السعادة للناس وهي القدرة الكافية في غرض معين على انتاج نفع فاذا كان ما نؤديه صالحا، فستكون الفكرة نفسها صالحة ونحن بامتلاك الافكار الصالحة النافعة افضل من بدونها فالغاية من المنفعة هي جلب سعادة للفرد (الطويل، ١٩٥٣: ٤١). أن أهم ما يميز التفكير النفعي هو ابتعاده عن التجربة النظرية والأخذ بالعلل الصحيحة والمبادئ الثابتة ويكون هدفه حل القضايا وحسمها التي لم ينفع فيها الجدل النظري فالتفكير النفعي يحول النظر من الأولويات والمبادئ والأسس إلى الغايات والنتائج لتساعد على تحقيق الأفكار بأسلوب ناجح في الحياة والواقع الخارجي وهو بذلك يؤكد على العمل والمنفعة، ويبحث عن علاقة الإنسان الذي هو محور عمله الأساسي بالبيئة (أكرم، ١٩٨٦، ٤١٩)

ان التفكير النفعي بما يحمله من انماط تفكير مختلفة تمثل منهاجاً لعمل الفرد للحصول على اشياء ذات نفع وفائدة والقدرة على اتخاذ قرارات عند الاختيار من بين البدائل لما يمتلكه من قدر كبير من الفائدة وبهذه الطريقة العلمية يستطيع الفرد ايجاد الحلول للمشكلات الموجودة في محيطه البيئي والاجتماعي والثقافي لكسب ما هو اكثر نفعا وان افكار الفرد هي التي توجه سلوكه وتساعد في اتخاذ القرارات بشكل اكثر مهارة بما لديه من وعي واستجابات تتوافق مع معتقداته الشخصية

ومعايير الفردية ومن ثم تكوين مخططات فكرية توجه سلوكه للسير في تحقيق أهدافه والحصول على المنفعة وبذلك ينصب محور التفكير النفعي على سعادة المجتمع الانساني ويكون طريق تحقيق هذه السعادة هو الانغماس في المحسوسات دون النظر الى المجردات وتتمثل السعادة المنشودة عنها بتحقيق المنفعة (Hayel,2004:321).

وفي ضوء ذلك لا يعني التفكير النفعي ان تأخذ ما تريد وتوقع الضرر بالآخرين وانما تعني استخدام افكارنا في الحكم لمعرفة الاهداف ومسارات العمل التي ستؤدي الى الحصول على اكبر قدر من السعادة والسير على هذا الاساس انه يعني خذ ما انت تريد بتفكيرك، وان التفكير هو وسيلتنا الوحيدة للمعرفة في مراقبة الواقع وتشكيل المفاهيم وتحديد العلاقات السببية لتوفير طرق رفاهية الفرد وتحقيق المصالح الذاتية وصياغة مبادئ حول ما هو الخير والشر في حياتنا (Haywood,2003: 127).

ويمكن تقسيم التفكير النفعي على قسمين :

- ١- التفكير النفعي الايجابي: ويعني تحقيق اكبر قدر من السعادة للفرد والاهتمام بنتائج الفعل.
- ٢- التفكير النفعي السلبي: وهي يعني منع اكبر قدر من المعاناة للأفراد (Robert,2009:181).

نظريات التي تناولت التفكير النفعي:

سنناول أشهر النظريات التي خاضت في مجال التفكير النفعي فيما يأتي:

نظرية جون ديوي (John Dewey) عام (١٩٣٣):

عد جون ديوي (John Dewey) أحد دعاة النفعية الذين ظهوروا في الوسط الفلسفي الأمريكي في بدايات القرن الماضي حيث ترجع نزعتة البراغماتية النفعية إلى اشتغاله بتدريس الفلسفة في مدينة شيكاغو الأمريكية، فأند ديوي قد وجد أن الناس هناك لا يؤمنون بالنظريات غير المجدية وإنما بالعمل والسعي ، الذي من شأنه أن يؤدي وحده إلى تحقيق رفاهية الإنسان وإشباع حاجاته ، ومن ثم فأند إدراك ديوي لطبيعة المجتمع الذي يعمل به كان لزاماً عليه أن يجمع بين التفكير والعمل ، ومن ثم دعا إلى أحداث أي تغييرات تساعد على تحقيق الإصلاح الاجتماعي وتحقيق الحياة الكريمة للأفراد (Zhonghui,2002:95) . وهكذا نجد ان جون ديوي قد اعتمد على مبدأ

تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة به لذلك فهو يحتاج إلى تنمية مهاراته الفكرية والعلمية دائماً ليقوم بحل مشكلات بشكل نافع وعلى أسس علمية وفكرية، ولهذا فقد حدد أسس التفكير على النحو الآتي:

١-وجود خبرة تهتم الفرد.

٢-ظهور مشكلة لدى الفرد ولديه الحافز لحلها من خلال عملية التفكير.

٣-ملاحظة الفرد للمشكلة وربطها بالمعلومات السابقة عند المتعلم أو الفرد.

٤-وضع الفروض والاحتمالات لحلها.

٥-احتبار الفروض واقعياً ليتحقق الفرد من صدقها. (الشمري، ١٩٩٧: ١٣٠)

فالتفكير النفعي يظهر بوصفه نشاطاً موجهاً في أرض الواقع ويبقى عاملاً نشيطاً في قيادته للإجراءات العملية التي تهدف إلى إغناء وتنمية هذا الواقع بالفائدة، ذلك أن العالم العملي هو العالم الحقيقي لأكثر الناس، أما عالم الأفكار فإنه يصبح مثيراً للاهتمام إلى أبعد الحدود عندما تصبح علاقته بعالم الأعمال والحركة واضحاً وأنه يكتسب معناه عندما تكون علاقته مع الواقع ومع المنفعة الحاصلة للفرد وهذا ما أكدته في مقولته (أن الأفكار تبقى ناقصة ما ظلت مجرد أفكار غير نافعة وأن خير ما يقال عنها أنها مؤقتة من قبيل الافتراضات والدلالات فهي أساليب ووجوه نظر لمعالجة أوضاع الخبرة المفيدة، وإذا لم تطبق في مثل هذه الأوضاع بقيت ناقصة في معناها وواقعيتها) (جابر، ٢٠٠٨: ٥).

لقد بين جون ديوي أن التفكير النفعي يضع أمام الفرد أشياء ليست موجودة وجوداً مباشراً أو حسيّاً لكي يستطيع بذلك أن يستجيب مباشرة لهذه الأشياء بالنفور أو الانجذاب إليها أما بالإهمال أو الارتباط بها، كما يستجيب تماماً للأشياء نفسها إذا كانت موجودة وجوداً فيزيقيّاً . وفي النهاية تكون النتيجة مثيراً مباشراً واستجابة. فالسرور (اللذة) والألم المستحسن وغير المستحسن يقوم بدور في التفكير . ولا يكون ذلك عن طريق حساب تقديري للمباهج والمآسي المقبلة ، ولكن عن طريق ممارسة الموجود منها (Ehdsley,2007:32).

ويؤكد اتجاه (ديوي) في التفكير النفعي على أن ما نحصل عليه من معرفة تكون على الأغلب أداة للتوجيه لاتخاذ ما يلزم في مواقف لاحقة، وبما يضمن تحقيق التكيف الأفضل مع الظروف الطبيعية، فالتفكير النفعي يسير نحو تحقيق خبرات صالحة لتوجيه وقيادة وتوضيح المعاني أمامها (ديوي، ١٩٤٦: ٣٢٥).

نظرية جوناثان بارون (Jonathan Baron, 1991)

لقد بين بارون (Baron) أن التفكير النفعي يتضمن وصول الفرد إلى استجابات عن طريق البحث الأمثل للاحتتمالات والأدلة والاهداف وخضوعها للمعايير الشخصية لتحقيق أقصى مقدار من الرغبة المتوقعة أو الفائدة كنتائج للتفكير في ضوء أهداف ذلك الفرد، وليس تحقيق الاهداف المباشر فقط ولكن كل الاهداف التي تأثرت نتيجة التفكير في هذه المسألة، وفي عبارة أخرى نجد أن الافراد الذين يتصرفون على وفق هذه المعايير في المتوسط، سوف يبذلون قصاري جهدهم لتحقيق أهدافهم الخاصة (Baron, 1996: 163). واعتمد بارون Baron على نظرية جون ديوي (John Dewey) عندما أكد على أن التفكير النفعي من الممكن أن يسهم في تحسين الحياة الاجتماعية والاقتصادية للفرد والمجتمع، ومن ثم فإن بارون Baron قد حاول أثبات أن الأفراد يفكرون من أجل تحقيق أهدافهم والتي تقوم على أساس معاييرهم الشخصية وعلى الرغم من أنها لا ترقى إلى المستوى المثالي إلا إنهم قادرون على التفكير بأنفسهم بعناية وإنصافاً لحقوق الآخرين وهم أيضاً يطبقون هذه المعايير على الآخرين ، كما هو الحال حينما يحكمون على أصدقائهم وزملاء العمل حتى القادة السياسيين، ولكن مع ذلك نجد ان هناك تفاوتاً في تفكير الأفراد واختلاف في معايير الأفراد واختلاف في معايير الأفراد الخاصة فالأفراد الذين يعتقدون بضعف المعايير المثالية قد يرفضون تلك المعايير ، وقد يفكرون بشكل سيء على الرغم من اعتقادهم بالتفكير بشكل جيد (Baron, 1991: 2). إن هذه الأهداف قوة تمثل المدى الذي رآه الفرد ليقنع بالمعايير التي تكون الهدف ومن ثم ستكون هناك موازنة بين

الأهداف والمعايير فالموازنة تقييم مدى ملائمة العمل على تحقيقها مع مراعاة الرغبة الشاملة للفعل، وهذه التقييمات لا تكون على بعد واحد بل على عدة أبعاد وكل بعد هو الهدف والفرد قد يستخدم أسلوباً للجمع بين التقييمات المختلفة للأهداف أو قد يستخدم أبعاد هذه التقييمات في التوجيه نحو هدف آخر جديد في حالة إعاقة المعايير سواء كانت مبادئ أخلاقية أو حجج وغيرها

لتحقيق الهدف الأصلي، أن كل هذه التقييمات من الموازنة بين الأهداف والمعايير تكون كأدلة توجه الفرد نحو العمل لتحقيق الأهداف، وقد يعمل تحقيق الهدف الفرعي على وضع هدف جديد أو تحقيق الهدف الأصلي، بنفس الوقت نجد أن لهذه الأدلة أيضاً وزناً وتقديراً أو يضعف احتمالية تحقيق الهدف ذا المنفعة للفرد، أن هذا الوزن يعتمد على المعرفة والمعلومات التي لدى الفرد، وإذا كانت الاحتمالات والبحث عن الأدلة للوصول إلى الأهداف كلها تكون عملية التفكير النفعي نحو أي خيار وما يجب أن يكون هناك غرض أو هدف له وزن إيجابي، فأنها عرضة للتغير ما دام هناك تنوع في البيئة والحياة عموماً (Baron, 1991:10). ومع ذلك فإنه قد يحدث أن يكون التفكير النفعي سلبياً أو سيئاً وقد فسر بارون (Baron) ذلك بأسباب عدة وهي:

١- إن هناك نقصاً في المعلومات وما ينبغي للفرد اكتشافه ونقصاً أيضاً في الأدلة التي توجه نحو الهدف.

٢- إن تقييم الأهداف والاحتمالات والأدلة كانت على وفق معايير بعيدة عن الهدف أو معايير ناقصة أو ضعيفة.

٣- إن هناك تفكيراً عشوائياً غير منظم . (Baron, 1994:58).

وكذلك فقد بين بارون Baron بأن وظائف التفكير النفعي تتلخص بما يأتي :

١- أنه يساعد الإنسان في حل كثير من مشكلاته ويجنبه كثير من السلبيات لأن التفكير النفعي يوجه الفرد إلى ما فيه فائدة ومنفعة له .

٢- أنه وسيلة لانتفاع الإنسان من خبراته الماضية وبناءه لخبرات جديدة ومفيدة.

٣- إنه يساعد في تحقيق غايات ونتائج لم تتحقق من دونه.

٤- إنه يفيد في تنمية شخصية الفرد عن طريق إكسابه الكثير من الصفات مثل تحقيق الذات والانجاز.

٥- إنه بعد وسيلة تساعد الفرد في تحديد تطلعاته وتعامله مع مجتمعه واستعداده له (Baron, 2010:12)

نظرية ميد (Mead):

لقد تأثرت نظرية جورج هيربرت "ميد" (George Herbert Mead) بالعديد من المصادر الفكرية سواء أكانت اجتماعية أو سلوكية ، فقد عرف ميد السلوكية في معناها العريض بأنها "طريقة لدراسة تجربة الفرد من وجهة نظر سلوكه" كما بين ميد Mead أن واطسون Watson قد سعى لاستعمال السلوك لتفسير التجارب الإنسانية من دون أن يهتم بالتجارب الداخلية كالتفكير ولتخيل وغيرها ، وعلى العكس من ذلك فقد أوضح ميد أنه حتى التجارب الداخلية من الممكن دراستها من وجهة نظر سلوكية طالما أن وجهة النظر تلك لا يمكن فهمها بصورة ضيقة، ولهذا فقد أكد على أن العقل لا يمكن اختزاله إلى سلوك فقط، وإنما يمكن شرح العقل في إطار سلوكي من دون إنكار وجوده، كما أن تعريفه يكون في الإطار الوظيفي وليس في لإطار المثالي ذلك أن العقل يرى في إطار ما يفعله والدور الذي يقوم به في الفعل وليس كظاهرة ذاتية لأنه جزء أساس من الجهاز العصبي المركزي الذي هو نظم لفعل وليس لتأمل (Rosenow,2008:42). كذلك نجد أن "هيربرت ميد " فضلاً عن تأثره بالمدرسة السلوكية فقد تأثر أيضاً بالفلسفة النفعية عندما عدّها منهجاً للتركيز على هذا العالم وعلى الواقع الميداني وعدّها الوسيلة المثلى ليس في الحصول على المعرفة فقط ولكن أيضاً لتحليل المشكلات الاجتماعية وحلّها، فالتفكير بشكل عام يجب اختباره باستخدام الطرائق العلمية وهو غالباً ما يوفر المعرفة ويكون مفيداً في حل المشكلات (Harwood,1996:125). أن نظرة "ميد" إلى العقل وأن كانت تتمثل بطريقة نفعية عندما ضمن العقل التفكير الموجه نحو حل المشكلات. وأن العالم الحقيقي مليء بها ووظيفة التفكير هي محاولة لحل تلك المشكلات ومساعدة الناس على العمل بشكل أكثر فعالية في ذلك العالم(أبو رياش ،٢٠٠٧:١٠٤).

فإن "ميد" قد حدد ثلاث مراحل أساسية للتفكير النفعي متداخلة في الفعل وهي :

أولاً: إن الدافع وراء التفكير وأن تضمن التنبيه الحسي المباشر ورد فعل الفاعل لذلك التنبيه فإن هناك حاجة لعمل شيء تجاهه، والترقية أو زيادة الراتب للعامل يعد مثالا جيدا للدافع، فالفرد ربما يستجيب مباشرة من دون تفكير للدافع ولكنه غالباً ما يفكر حول الاستجابة المناسبة بأن يعمل بجهد اكبر وباجتهاد أكثر أو يحسن علاقته مع مديره، فالفرد لا يفكر حول استجابته في الوضع المباشر وإنما أيضاً في التجارب السابقة للفعل والنتائج المتوقعة له في المستقبل.

ثانياً: تعني خضوع الحوافز الخارجية للتفكير والتقييم والاختيار بينها وذلك من خلال التصورات العقلية، فالبشر ليسوا موضوعاً للمحفزات الخارجية، وإنما يختارون بنشاط مميزات الحافز ثم يختارون من بين حزمة من الحوافز وذلك لأن للحافز عدة أبعاد وإن الفرد يستطيع الاختيار منها، فضلاً عن أن البشر يقابلون العديد من الحوافز المختلفة ولديهم القدرة على أن يحددوا ما يختارونه وما يتجاهلونه.

ثالثاً: هي التعامل والاختيار، وتعني أن هذه المرحلة تحتوي على مدة تراث زمنية مهمة لكي لا تظهر الاستجابة مباشرة ففي مدة التراث التي يوفرها فحص الموضوع تسمح للبشر يتمتع مختلف الاستجابات والاختيار والعمل الفعلي أي الانجاز لهذا الحافز أو الهدف (Haywood,2003:188)، وإذا كان الفصل بين المراحل الثلاث كما بين "ميد" هو من أجل تسهيل المناقشة، فإن أجزاء الفعل الثلاثة تبدو أحياناً كأنها مرتبطة خطياً، وأنها حقيقة قد تكون عملية عضوية واحدة حيث أن هناك جوانب من كل جزء حاضرة طوال الوقت منذ بداية الفعل حتى نهايته وكل جزء يؤثر في الجزء الآخر (Rorty,1979:219)

نظرية بارسونز (Parsons):

كانت نظرية بارسونز (Parsons) قد بينت بأن الأفراد لديهم أهداف يتطلعون لتحقيقها وذلك بالرجوع إلى أسسها المادية وحاجاتها النفعية، فأنها افترضت أن القوى الاجتماعية المادية ما هي إلا عناصر أساسية لتغيير السلوك فهناك تباين في الغايات وتباين بين الأطراف، فبعض الأفراد يعملون بشكل دائم ومستمر لزيادة الدخل وجمع الثروة وبعضهم الآخر يعمل من أجل الآخرين للحصول على تقدير وإعجاب الجماعة (غيث، ١٩٩٠: ١١٦). أكد بارسونز في نظريته على أن كل الأفعال غرضية وموجهة للحصول على رغبات وبلوغ أهداف معينة عند وضع شرط أساسي وهو السلوك المتوافق مع المعايير إذ تشكل المعايير كافة أشكال الضبط التي من خلالها يحصل الأفراد على الجزاءات الاجتماعية وأنه كلما تعقد تفكير فانه يحاول أن يفسر نشاطاته واحتياجاته قبل الإقدام عليها حتى يستطيع تقرير نوع الفعل الأكثر فائدة (اسماعيل، ١٩٨٨: ٣٦)

حاولت نظرية بارسونز تفسير التفكير النفعي من خلال قيام الفرد وعن طريق التفكير بالموازنة والمقارنة ومن ثم التقييم بين الغايات والأهداف للقيام بالاختيار حتى يمكن القول عن أن الاختيار

هو أنه اختبار على وفق العوامل الإدراكية والأخلاقية وطبقاً لجوانب نفسية (Shidnore,1975:182).

نظرية باين (Payne):

حاولت تفسير التفكير النفعي رياضياً عن طريق حساب المنفعة حيث يقوم الأفراد بحساب تكلفة المنفعة الحاصلة والمتوقعة وحساب الخسارة على شكل معادلة حسابية وفي ضوء الناتج يقوم الأفراد بالاختيار والعمل، أوضح باين نظريته من خلال إن المنفعة إذا كانت قيمة ذاتية أو شخصية تتحقق باتخاذ القرار فأن مفهوم توقع المنفعة يمكن أن يعطي وصفاً حقيقياً للسلوك وهو يعتمد على تغييرين يحصلان السلوك وهما:

١- التغير الأول: وهو إحلال المنفعة الحاصلة للفرد محل قيمة تكون خارجية أو هي نتيجة في بيئة الفرد وقد وضع باين (Payne) ذلك بالمثل الاتي "أن فعل المقامرة له منفعة الاستمتاع مضافاً إليه المال الذي يكسبه أو يخسره (al,et,Ruths,1991:193)

٢- التغير الثاني: وهو الذي يحصل في السلوك عند اتخاذ الفرد لقرار بخصوص هدف له، فالفرد قد يقوم بتغيير الاحتمالات الموجودة والمتوافرة مع الاحتمالات الشخصية ذات الاهمية له وحتى في حال عدم معرفته للمعلومات الضرورية عن الاحتمالات ، فأن الفرد قد يختار احتمالاته الشخصية أو الذاتية وهي عادة تختلف عن الاحتمالات الحقيقة ولذلك فهو يعتمد كأساس على ما توفر من معلومات وأساسيات (Eysenck,2000:45).

وقد تبني الباحث نظرية التفكير النفعي لبارون (Baron) للأسباب الاتية:

١- أن نظرية بارون شكلت الاطار النظري والمرجع الاساس لمفهوم التفكير النفعي اذ انها فسرت التفكير النفعي بشكل اكثر وضوحا وشمولا.

٢- اعتمد الباحث عليها في اعداد المقياس .

مناقشة النظريات:

من خلال استعراض النظريات والآراء التي تناولت التفكير النفعي يمكن الخروج بخلاصة بأن التفكير يتمثل في أنه تيار من الوعي والشعور لمسار أفكار أدمغة البشر، كما أن التفكير سلسلة من الأفكار تؤدي عن طريق الاستقصاء والبحث كنتيجة وكأساس للعقلانية. والوحدات الأساسية للتفكير هي مخططات وصور ورموز ومفاهيم اما عملياته فهي تكوين المفهوم والمبدأ والفهم وحل المشكلات واتخاذ القرارات والبحث والصياغة والخطاب اللفظي، وهناك أنواع أو أنماط من التفكير قد تصل في العديد من الادبيات إلى أكثر من مئة نمط. نظرية بارون فهو ينظر الى التفكير النفعي على انه يسهم في تحسين الحياة الاجتماعية والاقتصادية للفرد وحل الكثير من المشكلات ويجنبه السلبيات فإنه في الوقت نفسه يجعل الفرد يفكر من اجل تحقيق أهدافه التي تقوم على أساس معايير الشخصية ، وإن عملية التفكير النفعي تتضمن عملية تقويم لنتائج السلوك في ضوء المكافآت على أساس البدائل المتاحة استناداً الى مستوى ملائم افتراضي للمقارنة يقرره الشخص على أساس النشاط الذي يقوم به والقدرة على تحقيق أو انجاز أي هدف والذي يمثل التفكير النفعي إنما يعتمد على البناء المشترك سواء أكان ذلك بسيطاً أم معقداً بين التغيرات الخاصة لحالة الفرد والتغيرات المتمثلة في أفعاله والذي يحدد الطرائق أو الأساليب في حل المشكلات عندما تكون متوفرة وفي متناول القائم على حلها من ناحية ولدية القدرة على اختيار الأفضل منها باستخدام الاستدلال واتخاذ القرارات الصائبة من ناحية أخرى، وقد وصف (ديوي) التفكير النفعي، بالعمق والمرونة والشمول وانطباعه بسمة إنسانية تتناقض مع التعصب والنفعية، فهو يقترب من البحث والتجريب والتطبيق وتسخير المعرفة والعلم كأداة للتطوير والتغيير لخدمة الفرد، أن فلسفة (ديوي) تقف على مواقف الخطأ والقصور وفلسفة أخلاقية موجهة لخدمة الإنسان لمواجهة الواقع الاجتماعي، وكذلك فلسفة تفاؤلية تنق بقدرة الإنسان والعلم والمعرفة على تغيير حياة الإنسان بجعلها أكثر كمالاً وجمالاً، اما "ميد" فعد الفلسفة النفعية منهجاً للتركيز على هذا العالم وعلى الواقع الميداني وعدّها الوسيلة المثلى ليس في الحصول على المعرفة فقط ولكن أيضاً لتحليل المشكلات الاجتماعية وحلها، فالتفكير بشكل عام يجب اختباره باستخدام الطرائق العلمية وهو غالباً ما يوفر المعرفة ويكون مفيداً في حل المشكلات. اما نظرية بارسونز تفسر التفكير النفعي على مبدأ التفاعل الفرد مع البيئة المحيطة به والمجتمع الذي يعيش فيه ولذلك فهو يحتاج الى تنمية مهاراته الفكرية والعلمية دائماً ليقوم بحل المشكلات بشكل عام يجب اختباره باستخدام الطرائق العلمية وهو غالباً ما يوفر المعرفة ويكون مفيداً في حل المشكلات. اما نظرية باين فسرت التفكير النفعي

رياضيا ولذلك حساب تكلفة المنفعة يقوم بها الافراد وكذلك حساب الخسارة على شكل معادلة حسابية اوضح باين ان المنفعة اذا كانت قيمة ذاتية او شخصية تحقق باتخاذ القرار فان توقع المنفعة يعطي وصفا حقيقيا للسلوك يعتمد على تغييرين يحصلان في السلوك الاول هو احلال المنفعة الحاصلة للفرد محل قيمة تكون خارجية او هي نتيجة في بيئة الفرد اما التغير الثاني فان الفرد قد يقوم بتغيير الاحتمالات الموجودة والمتوافرة مع الاحتمالات الشخصية ذات الاهمية له .

ثانياً: قوة الأنا:

ينظر العديد من علماء النفس إلى الشخصية على أنها تحتوي على ثلاثة أبعاد أو نظم وهذه الأبعاد ليست أجزاء منفصلة (النفعي، ١٩٩٦: ٦١) ، وهي مكونات الجهاز النفسي وفق افتراض فرويد بأن الجهاز النفسي يتكون من ألهو و الأنا و الأنا الأعلى .

الهو : هو منبع الطاقة الحيوية والنفسية ومستودع الغرائز والدوافع الفطرية التي تسعى إلى الإشباع بأي صورة .

الأنا الأعلى : هو مستودع المثاليات والأخلاقيات والضمير والمعايير الاجتماعية والقيم الدينية ويعتبر بمثابة سلطة داخلية أو رقيب نفسي .

الأنا : مركز الشعور والإدراك الحسي الداخلي والخارجي والعمليات العقلية والمشرف على الحركة والإدارة والمتكفل بالدفاع عن الشخصية وتوافقها وحل الصراع بين مطالب الهو والأنا الأعلى وبين الواقع ولذلك فهو محرك منفذ للشخصية ويعمل في ضوء مبدأ الواقع من أجل حفظ وتحقيق الذات والتوافق الاجتماعي (زهران ، بدون ، : ١١١) .

قوة الأنا هي قدرة الفرد على التعامل الفعال المتزن والسليم وذلك حيال المواقف الضاغطة، والقدرة على تحقيق التوازن الفعال بين اندفاعاته الداخلية والخارجية، فألانا القوية هي صاحبة الإرادة السليمة، والقادرة على التوفيق بين الحاجات الجسمية والنفسية ، ونزعات الضمير ، ومقتضيات الواقع الاجتماعي، فهي الطريق السليم لسكينة النفس والأمن الداخلي والخارجي في الشخصية المتكاملة وعكسها الأنا الضعيفة (عبدالخالق، ٢٠١١: ٤٣).

كان فرويد أول من تناول مفهوم الأنا ضمن مكونات الجهاز النفسي للشخصية، حيث إعتبر أن الأنا مركز الشعور والإدراك الحسي الداخلي والخارجي والعمليات العقلية والمشرف على الحركة والإدارة، والمتكفل بالدفاع عن الشخصية، وتوافقها وحل الصراع بين مطالب الهو والأنا الأعلى وبين الواقع ولذلك فهو منفذ الشخصية، ويعمل في ضوء مبدأ الواقع من أجل حفظ الذات والتوافق الاجتماعي (مرسي، ١٩٩٧: ١١٤)

وعليه إن استطاعت الأنا القيام بوظائفها والعمل على التكيف مع البيئة الخارجية، والرغبات الداخلية للفرد فهي سوية وقوية وتنمو نمواً سليماً ولقد اتخذ الباحثون هذه المتطلبات أساساً فسروا من خلاله ما أطلقوا عليه مصطلح قوة الأنا (عودة، ٢٠٠٢: ٦٧).

ويرجع الفضل الى آيزنك الذي استنبط مفهوم قوة الأنا من سلسلة دراساته العملية في الشخصية خصوصاً ما يتعلق بالجانب المزاجي والإنفعالي منها (موسى وأبوناهية، ١٩٨٨: ٥١).

ويذكر كاتل ان الملامح الجوهرية للانا :-

- انه بناء مكون من حوافز متعددة يحاول إشباعها .

- يحصل توجيهه في هذا العمل بواسطة الإدراك الذكي لموقف وكذلك ذكريات التجارب عن الثواب والعقاب والتي تحفظ للحوافز تكاملها وللسلوك ثباته . (أبو زيد، ١٩٨٧: ٨٨) .

ويرى اريكسون ان الأنا قوية وتتحكم في نفسها وتتنجيه مباشرة نحو الأهداف البناءة كالسيادة والتكيف مع البيئة . (عبد الرحمن ، ١٩٩٨: ٢٨١).

تعد الأنا Ego المكون الثاني في الشخصية ، ويبدأ تكونها عند ٦-٨ شهور تقريباً من عمر الطفل والأنا تتطور عن الهو وتنبثق منها لتساعدنا على اكتساب معالمها النهائية وتتكون الأنا من مجموعة الخبرات التي تقودنا إلى التفرقة بين الذات والذات.

والأنا هي بمثابة الجزء الذي يمثل واجهة الهو أو يمثل الطبقة اللحائية منها وعلى عكس الهو فالأنا تتسع للشعور وما قبل الشعور واللاشعور والأنا عقلانية ومنطقية تقوم بخطط واقعية من تصميمها لإشباع حاجات الهو. ولذلك فإنه على الرغم من أن الأنا ترغب في الحصول على اللذة إلا أنها تؤجل غلاشباع لكي تحافظ على مبدأ الواقعية Reality Principle وتؤجل إنهاء التوتر

الحاد لحين إيجاد حل مناسب وهذا يجعل من الممكن تجنب الأخطاء (كالتهام طعام شهى قد يكون مسموم، وتجنب العقاب من جانب الوالدين بسبب أكل شيء ممنوع، أو زيادة اللذة كرفض تناول طعام غير شهى انتظار لطعام أشهى) فطريقة التفكير التي تقوم على المنطق، وتأجيل اللذة إلى ما هو أفضل منها وحل المشكلات وضبط النفس يعرفها فرويد Freud بالعمليات الثانوية Secondary Process. (سيجموند فرويد، ٢٠٠٠: ١٠٦)

تعد الأنا عند فرويد هي الجزء المنظم من الهو الذي تغير نتيجة تأثير العالم الخارجي فيه تأثير مباشر بواسطة جهاز الإدراك والشعور بالإضافة إلى تأثير البدن ذاته فضلاً عن دور التعليم، والنضج في نموه كما أن التوحد من المفاهيم الهامة في عملية تكوينه. (البورت، ١٩٦٣: ٧١).

يذكر احمد راجح أنه من خلال قوة الأنا يستطيع الفرد حسم الصراعات النفسية، والتحكم فيها بطريقة مرضية، مما يؤدي إلى تكامل الشخصية والتوافق السليم، لذا فقوة النوا شرط ضروري للصحة النفسية بل يجعلها البعض مرادفة للصحة النفسية. (١٩٦٨، ٥٠٢)

يشير علاء الدين كفاي لقوة الأنا على أنها الركيزة الأساسية في الصحة النفسية وقد تستخدم كبديل أو مرادف لمصطلح الثبات الإنفعالي Emotional Stability وتشير قوة الأنا إلى التوافق مع الذات ومع المجتمع علاوة على الخلو من الأعراض العصابية والإحساس الإيجابي بالكفاية والرضا. (كفاي، ١٩٨٢، ٤٠)

وتقوم الأنا بعملين أساسيين في آن واحد، فهي تحمي الفرد من الاخطار التي تهدده في العالم الخارجي وحتى يتحقق هذا الغرض فإن الأنا تتحكم بالغرائز وتضبط اندفاعاتها لأن إشباعها يمكن أن يؤدي إلى خطر يصيب الفرد فالعدوان الموجه نحو الآخرين يمكن أن يؤدي إلى رد الآخرين رداً يحتمل فيه ان يكون خطراً على صاحب العدوان ويوفر النشاط أو العمل لإشباع الغرائز التي يحملها الهو (سامي، ٢٠١٥: ١٣١). يذكر فرج طه وآخرون أن الوظيفة الأساسية للأنا تتمثل في المحافظة على الشخصية وحمايتها مما قد تتعرض له من أخطار وأشباع متطلباتها بشكل لا يتعارض مع الواقع وظروفه ولا مع النوا الأعلى ولهذا فإن بعض نشاك الأنا يكون على المستوى الشعوري كالادراك الحسي الخارجي والداخلي والعمليات العقلية، كما يكون بعض نشاطه لا شعوري، كحيل الدفاع أو التوافق، كما يتكفل الأنا دون الهو بالدفاع عن الشخصية وتوافقها مع

البيئة وحل الصراع بين الكائن الحي والواقع أو بين الحاجات المتعارضة للكائن الحي وينظم الوصول إلى الشعور وإلى التعبير الحركي، ويضمن الوظائف التنسيقية للشخصية.

(طة، ١٩٩٣، ١١٤-١١٥)

ويعد أنصار التحليل النفسي وعلى رأسهم فرويد أن (الأنا) هي حجر الزاوية الرئيس في الشخصية ومنه يرى أن الأنا القوية هي الأنا الواعية أو الجانب المعقول من شخصية الفرد ، ومسؤولية الأنا هي محاولة التوفيق بين دوافع الإنسان الفطرية من جهة وبين الواقع الخارجي من جهة أخرى أي ربط العلاقات وتنسيقها بين الفرد والعالم الخارجي وضبط السلوك علة أساس إشباع حاجات الفرد في حدود معينة مقبولة والقدرة على تحمل الضغوط الداخلية والخارجية ، الأنا تمثل مجموعة الوظائف والواقع (الشوبلي، ٢٠٠٨: ٥٩). وعد فرويد الأنا هي التي تواجه الناس والمجتمع وتدبر الأمور لدى الآخرين وهي تحاول دائماً أن تسيطر على الهو كلما ارتقى الفرد في سلم النضج وتعد الأنا الجانب المتطور من الهو الذي يؤثر في الحقائق الداخلية والخارجية والذي ينير وجهة الشخصية الإنسانية ويحاول التوفيق بين متطلبات الهو والأنا الأعلى (الرفاعي، ٢٠١٠: ٧٣)

وهكذا فقد اعتنى العديد من العلماء والباحثين في علم النفس بموضوع الأنا وعدّها جزءاً مهماً من أجزاء الشخصية الإنسانية ، فقد اشار أولبرت (AllPort) إلى أن الأنا هي المصدر الأساس لوحدة الكائن الحي وهي جوهر الشخصية الإنسانية لأن باستطاعتها ان توحد جميع اتجاهات الهو وسماته ومشاعرة ونزعاته ، وهي جوهر الفرد المميز ، وعند الإشارة إلى الإنسان يعمل جاهداً لتأكيد فريدته لكي يصبح شيئاً مميزاً عن الآخرين. (Hjelle&Ziegler, 1967:143).

وسمة قوة الأنا هي نسبية يمكن أن تحقق لدى الفرد بدرجة ما، ومن الممكن أن تتخفّف فهي ترتبط بمستوى الإدراك والتوافق ، فينحدر الفرد إلى المرض النفسي أي أنها ترتبط بالنواحي العقلية والشعورية وتتّكس على السلوك . (مقبل، ٢٠١٠: ١٩). الأنا مشتق من الهو بوصفه منظمة بدائية، ذلك أن الهو يسير وفق مبدأ اللذة، ولكن احتكاك الطفل بالواقع، وبتأثير من مواجهة الهو للعالم الخارجي ينسلخ من الهو جزء يسير وفقاً لمبدأ الواقع، وهو الأنا، الذي يفكر تفكيراً موضوعياً معقولاً ويتمشى مع الظروف الاجتماعية المتعارف عليها، والأنا ليس منفصلاً عن الهو انفصلاً تاماً وليس له وجود مستقل عنه، والجزء الأكبر من الأنا شعوري، والجانب الأصغر منه لا شعوري ، والأنا هو

الجانب المنظم من الهو، وينسلخ عنه ليحقق أهدافه ولا يحبطها، وقوته مستمدة من الهو ، ويدرك الآن أن الإشباع الفوري للدوافع مجلبة للمتاعب، فيبدأ في إرجاء إرضاء نزعاته، ويتعلم الانتظار، على هذا الأساس يتكون الآن وينمو بتأثير من الخبرة والتعلم والاحتكاك بالواقع والتعامل معه، بما فيه من خبرات مؤلمة ، ومن ثم يعمل الآن على التخفيف من مطالب الهو واندفاعه، ويعمل على ضبطه وتوجيهه، فله إذن وظيفة توفيقية Eclectic مهمة؛ إذ يوفق بين مطالب الهو ومتطلبات الواقع، كما يوفق بين مطالب الهو والآن الأعلى، فهو إذن المدافع عن الشخصية، والعامل على حسن توافقها مع البيئة، والقائم على حل الصراع بين الإنسان والواقع أو بين الحاجات المتعارضة للإنسان، وهو يخدم ثلاثة من السادة: الهو، والآن الأعلى، والعالم الخارجي وتنشأ الأمراض النفسية غالباً عن الصراع بين الآن والهو، والآن مركز الشعور والإدراك والإرادة والحكم واختبار الواقع، وله السيطرة على جميع الوظائف المعرفية والعمليات العقلية العليا، ويعرف ما يدور في البيئة المحيطة بنا، والآن ينام، ولكنه يمارس رقابته على الأحلام، ويحرص على أن يكون أخلاقياً ، كما أن الآن هو ذلك التنظيم الذي يمكننا من الشعور بأنفسنا؛ إذ يقوم بوظيفة ندركها ونشعر بها ونعرفها في أنفسنا، كأن نقول : أنا أحب، أنا أعتقد، أنا أكره، أنا سأفعل، أنا لن أفعل.... إلخ (عبدالخالق، ٢٠١٥، ٣١٩-٣٢٠).

خصائص قوة الآن:

اقترح سيموندس (١٩٧١) Symonds مجموعة من المعايير والخصائص للدلالة على قوة الآن وهي كما يأتي:

١- القدرة على تحمل التهديد الخارجي: ويتميز الفرد بالقدرة على تحمل الفشل والاحباطات الموجودة في بيئته وكذلك قيامه بوظيفته بكفاية وفاعلية في الوقت الذي يواجه فيه تهديداً طبيعياً.

٢- الإحساس بمشاعر الذنب: إذ يمكن الفرد إشباع احتياجاته الشخصية من دون الإحساس بمشاعر الذنب المفرط.

٣- مدى تأثير الكبت: يعد الكبت بعض الدوافع غير الاجتماعية أي الدوافع الخاصة بالفرد ضرورياً وان الشخص الذي يتمتع بقوة الآن يمكنه إدراك ذلك الاستحواذ على مثل تلك الدوافع غير الاجتماعية من دون أن تسبب له تلك الدوافع المكبوتة غير المستحبة أي نوع من الإزعاج.

٤-التوازن بين الصلابة والمرونة: هناك بعض الافراد الذين يتميزون بالمرونة ولديهم القدرة على تقبل أي تغير في البيئة ولا يمكنهم الاستمرار على نمط واحد من الاستجابات في حين يوجد بعض الافراد الذين يتميزون بالصلابة الزائدة فهم لا يستطيعون أن يستفيدوا من الفرص المتاحة لهم في البيئة .

٥-التخطيط والضبط: يتميز الفرد الذي يتمتع بقوة الأنا من عمل التخطيط والمحافظة على نفس النمط من الأداء في تنفيذ تلك الخطط.

٦-تقدير الذات: الشخص الذي يقدر ذاته ويشعر بأنه يستحق الاعتراف تكون له قوة الأنا أعلى من الشخص الذي يشعر بالنقص وقلة التقدير لذاته. (حنتول، ٢٠٠٤، ٥٧:٥٨).

يذكر "سيجموند فرويد" S. Freud الخصائص الرئيسية للأنا:

*سلطة الإشراف على الحركة الإرادية : ذلك نتيجة للعلاقة التي تكونت من قبل الإدراك الحسي والحركة العضلية.

*مهمة حفظ الذات : وهو يقوم بهذه المهمة فيما يتعلق بالإحداث الخارجية بتخزين الخبرات المتعلقة بها (في الذاكرة) ويتجنب المنبهات المفرطة (عن طريق الهرب) وبالتصرف في المنبهات المعتدلة (عن طريق التوافق). (فرويد، ١٩٨٨: ٤٦)

وظائف الأنا:

تناول كثير من العلماء وظائف الأنا من عدة زوايا وهي:

*الأنا تسيطر على الحركات نتيجة العلاقة السابقة التكوين بين الادراك الحسي والفعل العضلي (الشميمري، ١٩٩٦: ١٦).

*تقوم بحفظ الذات، هي تؤدي هذه المهمة عبر تعلم التعامل مع المثيرات الخارجية وتتعلم الأنا تعديل العالم الخارجي تعديلاً يعود عليها بالنفع(عبد الرحمن، ١٩٩٨: ٢٢).

*تحقق الاتزان النفسي للفرد وتساعد على مواجهة وتحمل إحباطات الحياة وضغوطها (كيال، ١٩٩٣: ١٣٨).

*التحكم فيما ينبغي إدراكه أو فعله بتوجيه الأنشطة وجدولتها للدفاع تبعاً لأهميتها (سعيد، ٢٠٠٧: ٣١).

*تتكفل بحل الصراعات الشخصية وتحقيق توافقها مع البيئة أي هي المسؤولة عن كل ما تقوم به الشخصية من سلوك (حب الله، ٢٠٠٤: ٣٣).

يذكر فرج طه وآخرون أن الوظيفة الأساسية للأنا تتمثل في المحافظة على الشخصية وحمايتها مما قد تتعرض له من أخطار وإشباع متطلباتها بشكل لا يتعارض مع الواقع وظروفه ولا مع الأنا الأعلى ولهذا فإن بعض نشاط الأنا يكون على المستوى الشعوري كالإدراك الحسي الخارجي والداخلي والعلميات العقلية كما يكون بعض نشاطه لا شعوري كحيل الدفاع أو التوافق كما يتكفل الأنا دون الهو بالدفاع عن الشخصية وتوافقها مع البيئة وحل الصراع بين الكائن الحي والواقع أو بين الحاجات المتعارضة للكائن الحي وينظم الوصول إلى الشعور وإلى التعبير الحركي ويضمن الوظائف التنسيقية للشخصية. (١٩٩٣، ١١٤: ١١٥)

يرى سيجموند فرويد S. Freud أن للأنا ثلاث وظائف هي:

١- سحب الليبيدو من الهو.

٢- تحويل الشحنات النفسية المتجهة من الهو نحو الموضوع إلى أبنية ذاتية.

٣- مساعدة الأنا الأعلى باستعادة خبرات العصور السابقة المخزونة في الهو. (١٩٨٢، ٨٨: ٨٩)

لقد تعددت وظائف الانا وسمى (هارتمان) وظائف الانا (بالتالوث القوي) وهناك ثلاثة وظائف أساسية هي التكيف - التحكم - التكامل. وقد قام بلاك (Bellak) بتوضيح هذه الوظائف واعتبرها إطاراً نظرياً هي:

- دقة ادراك وتغيير المثيرات التي تأتي من العالم الخارجي.

- تبصير الفرد بالواقع.

- جعل سلوك الفرد ملائماً للموقف الذي يجد نفسه فيه.

- الشعور بأن الاحداث التي يمر بها الفرد واقعية مما يزيد التفاعل معها.
- احساس الفرد بأنه متميز ولديه القدرة على النجاح.
- يساعد الفرد في التعبير عن دوافعه.
- قدرة الشخص على أن يتفاعل مع الآخرين.
- القدرة على اقامة علاقة حميدة مع الآخرين.
- قدرة الفرد على تحمل الاحباط.
- القدرة على السيطرة والتفاعل مع العالم الخارجي.
- احساس الفرد بمدى كفاءته.
- التوليف والتكامل بين داخل الفرد وسلوكه الخارجي.
- القدرة على الوعي بالشعور واللاشعور. (الاكاديمية الرياضية العراقية، شبكة الانترنت)
- قد حدد بلاك (Bellak) وظائف اساسية لمفهوم قوة الانا هي
- اختبار الواقع Reality Testing
- الحكم Judgment
- الاحساس بالواقع الخارجي Sense of external reality
- تنظيم الدوافع والانفعالات والتحكم فيها Regulation and control of drives effect and Impulses
- العلاقة بالآخر Relationship to the other
- عمليات التفكير Thought process (ابو شامة، ٢٠١٢، :٣٠-٣١).
- "قوة الانا " هي كفاية الانا بالنسبة لما تؤديه من وظائف في الشخصية متضمنة:

- ١-الوظائف الجسمية.
- ٢-الوظائف العقلية.
- ٣-الوظائف الانفعالية.
- ٤-الوظائف الاجتماعية.
- ٥-الوظائف الخلقية.
- ٦-الاستجابات الداخلية الصادرة عن الهي او الانا الأعلى.
- ٧-الاستجابة للمثيرات الخارجية الصادرة عن العالم الخارجي.
- ٨-الشخصية.
- ٩-الوظائف المتعلقة بتقدير الذات. (أبو شامه، ٢٠١٢: ٣٠).

العوامل المؤثرة في قوة الأنا

تعد قوة الأنا سمة مهمة من سمات الشخصية لما لها من أثر فعال في تطوير النمو النفسي والاجتماعي للفرد في تشكيل الشخصية الانسانية ويبرز ذلك في محاولة (كانتل) لقياس ما مدى تحدد السمات المصدرية بالعوامل المؤثرة في نمو الشخصية ، إذ ناقش (كانتل) تأثير الوالدين في شخصية الأبناء من خلال مصطلح السمات مصدرية التركيب وتبين له ان قوة الانا تكون مرتفعة بين الاطفال الذين يفضل والديهم المناقشة على العقاب بينما تكون قوة الانا منخفضة في الاطفال ذوات العائلات التي تسيطر إلام عليهم. (احمد ، ٢٠١٠: ٢٦).

لقد أكد شريف (Sherif) عند تنشيط الانا تضبط سلوك الإنسان كما ان الانا لها القدرة على ملاحظة الحوافز الغريزية والسيطرة على البيئة وأن وظيفة الانا تتضح من خلال توليها الاشراف على منافذ الحركة مثل رجل على ظهر جواد يحاول السيطرة على قوة الجواد ولهذا عندما يكون الانا في حالة سوية يستطيع ان يميز بين الذكريات والادراكات الحسية اي بين الصور الذهنية والافكار والتخيل وبين الواقع الخارجي المحسوس (الشويلي، ٢٠٠٨: ١٩٨).

النظريات التي فسرت قوة الأنا:

- نظرية التحليل النفسي (سيجمود فرويد Froud's) :

يرى فرويد أن الشخصية تتألف من ثلاثة مكونات أو أنظمة أو جوانب هي (الهو، الأنا، الأنا الأعلى) وأن الهو يمثل مبدأ اللذة ويظهر مع ولادة الإنسان وعمله إشباع الغرائز. (الزبيدي، ١٩٩٩: ٢٢). ويعد بمثابة مخزون الغرائز، ومخزون الطاقة النفسية، ويحاول الهو خفض التوتر أو أزالته بالإشباع وفق مبدأ اللذة. والتوتر ينجم عن طريق الاستثارة الداخلية أو الخارجية. (داود والعبدي، ١٩٩٠: ٨٧). والهو يعني أيضاً ذلك الجزء من الشخصية الذي يحتوي على الدوافع البيولوجية الفطرية التي تبحث عن الإشباع المباشر. (صالح، ٢٠٠٠: ٤٧). فالهو مكون أو تركيب قوي في الشخصية يجهز القوة للمكونين أو التركيبين الآخرين، فهو يتصل بشكل مهم ومباشر بإرضاء الحاجات الجسمية. (شلتز، ١٩٨٤: ٣٤).

أما الأنا الأعلى (Super ego) فهو مستودع المثاليات والاخلاقيات والضمير والمعايير الاجتماعية والتقاليد والقيم والصواب والخير والحق والعدل والحلال، فهو بمثابة سلطة داخلية أو رقيب نفسي وهو لاشعوري الى حد كبير وينمو مع نمو الفرد وأشار فرويد الى ان الأنا العليا تسيطر على الحركات الارادية كما يقوم بمهمة حفظ الذات كما يؤدي الى كيفية التعامل مع العالم الخارجي ويسهم في تعديل العالم الخارجي تعديلاً يعود عليه بالنفع. (Samuel,w,1981).

أما الأنا فهو ذلك الجانب من الشخصية الذي تطور خارج قشرة طبقة الهو فتكيف لاستلام وإخراج المثبرات. ويتوسط الأنا بشكل تنفيذي بين العالم الخارجي وبين الهو على وفق مبدأ الواقع الذي يعني ما هو موجود بالفعل (صالح، ١٩٨٧: ٦٢).

وآليات الأنا هي العمليات الثانوية. والعملية الثانوية هي تفكير واقعي محكوم بما هو مدرك في البيئة حول الفرد. والأنا من خلال العملية الثانوية تختار بوعي ما تريد ثم تحاول تنفيذ ذلك في الواقع لتختبر مدى قدرة هذه العملية على الإشباع، وبما أن الأنا منبثق من الهو فهو يعمل من خلالها، ولكنه يحاول أن يحقق مطالب الهو واعياً بشروط الإشباع في الواقع الحقيقي للفرد، من حيث الإمكانيات المتاحة، وما هو مقبول أو غير مقبول وفق النمط الثقافي السائد. (داود والعبدي، ١٩٩٠: ٨٨). تعد الأنا مركز الشخصية الإنسانية ومصدرها وهي مقر تحليل المعلومات واتخاذ القرارات. وتنمو قوة الأنا من خلال تفاعل الفرد مع المحيط البيئي حيث يتعرف الفرد على حدوده

وطاقاته وإمكانياته وقدراته، وبذلك يطور مفهوماً لذاته بناءً على تلك القرارات. (حنتول، ٢٠٠٤، ٥١). وقارن فرويد علاقة الأنا بالهو بعلاقة راكب الحصان بالحصان، فالقوى البهيمية أو الجاهلة للحصان يجب أن توجه وتُضبط وتُكبح باللجام من قبل الراكب وإلا فقد ينطلق أو يهرب الحصان بسرعة ويطرح الراكب أرضاً. (شلتز، ١٩٨٤: ٣٦).

يرى فرويد أن الأنا هي التي تجعل الفرد متوافقاً فالأنا القوية هي التي تسيطر على الهو والأنا الأعلى وتحدث توازناً بينهما وبين الواقع. أما الأنا الضعيفة فتضعف أمام الهو فتسيطر على الشخصية فتكون شخصية شهوانية تحاول إشباع غرائزها من دون مراعاة الواقع والمثل ما تؤدي بصاحبها إلى الانحراف ومن ثم إلى المرض وأما أن تسيطر الأنا الأعلى فتجعل الشخصية متشددة بالمثل إلى درجة عدم المرونة وتكون بكبت الرغبات وتؤدي إلى المرض النفسي وسوء التوافق إذ يصبح الفرد متمزناً عاجزاً عن إشباع حاجاته الأساسية غير متوازن في سلوكه عند ذلك يقع فريسة للصراع والتوتر والقلق وتأنيب الضمير (العزي، ٢٠٠٢: ٣١). وإن الأنا الضعيفة تفتقر إلى الطاقة النفسية اللازمة لتخفيف حدة التوتر الناشئ عن رغبات الهو وكلما كانت التوترات أكبر كانت الطاقة النفسية المطلوبة لحل هذه التوترات أكبر وعندما تعجز الأنا عن حل الصراعات أو إشباع رغبات الهو سوف تعاني الشخصية من القلق والتوتر وسوء التوافق لذلك سوف تدف هذه الدوافع والرغبات إلى اللاشعور كحيلة دفاعية (البرزنجي، ٢٠٠٩: ١٤).

من هنا يمكن القول أن نظرية التحليل النفسي تنظر إلى الشخصية السوية على أنها الشخصية القادرة على كف دفاعاتها الغريزية بشكل يتلاءم ومتطلبات الواقع والضمير بعيداً عن الهروب واللجوء لاستخدام ميكانزمات الدفاع اللاشعورية بشكل مكثف، بإذ يثبت الفرد أو يعود إلى مراحل نموه السابقة وهي الشخصية التي تمتلك القدرة على مواجهة الدوافع البايولوجية والغريزية والسيطرة عليها في ضوء متطلبات الواقع الاجتماعي (الحمداني، ٢٠٠٤: ٣٠). أما (الأنا العليا) فهي مستودع المثل، والاخلاق، والضمير والمعايير الاجتماعية، والتقاليد، والقيم، والخير والعدل. فهي بمثابة سلطة داخلية أو رقيب نفسي وينمو مع نمو الفرد. (الخالدي، ٢٠١٢: ١٩٥).

نظرية هارتمان:

كان محور نظرية هارتمان هو في العوامل التي تؤثر بالأنا ومنها التكيف الذي عرفه أنه علاقة متبادلة بين الكائن العضوي والبيئة كذلك فإن الأنا هي ليس مجرد نتيجة كل الصراع الناشئ عن تصادم رغبات الفرد ونزعاته ودوافعه البيولوجية والقيود التي تفرضها البيئة وإنما يمكن عده جهازاً ذا استقلالية ذاتية أولية وأن علاقته المتبادلة وتأثيراته في الفرد ضرورية من أجل الفهم التام لتطور الشخصية، إن الأنا ونموها يتم عن طريق مصفوفة متميزة عند الولادة وهذه مصفوفة تتأثر بالوراثة والمواهب والميول التكوينية كما انها تعتمد على التفاعل والبيئة المحيطة بصورة رئيسة مع الشخص الذي يقدم الرعاية الأمومية إن المصفوفة التي تنمو منها قوة الأنا هي يدخل بها الرضيع من أبناء البشر الى العالم المحيط بهم فالرضيع إذا كان غير قادر على إقامة اتزان البيولوجي بين عناصر بدنه المختلفة فإنه يكون معتمداً الى حد كبير على بيئته الخارجية من أجل مساعدته أو انها الوسيلة الوحيدة المتاحة لهذا الرضيع لكي ينظم مقدار المنبهات التي تؤثر فيه (الشويلي، ٢٠٠٨: ٧٩).

يرى هارتمان أن الأنا قادرة على التكيف من خلال طاقتها الذاتية وان الأنا تنمو مستقلة عن الهو اذ ان لها اساسها البيولوجي الخاص بها وقد ميز نوعين من استقلالية الأنا عن الهو هما:

١- الاستقلالية الاولى: استقلالية الاساس البيولوجي المرتبط بالنضج لعمليات الأنا المتحرر من الصراع ويكون المطلب الاول لتحقيق استقلالية الأنا هي النضج وشمل عمليات الأنا الادراك والنضج والذاكرة اذ تتمايز من الاساس البيولوجي الاساس للكائن الحي وتساعده على التكيف.

٢- الاستقلالية الثانوية: يرى هارتمان ان الأنا يكتسب عدداً غير محدود من الفاعليات التي تمكنه من تعديل الفاعليات الاخرى التي تنمو في صراع مع الهو. هذه الفاعليات الجديدة تنتج من النضج البيولوجي والتعلم (الخبرة) وتصبح بعيدة عن تأثير الهو وتنمي القدرة لمقاومة الدخول في الصراع كما ان الفاعليات التي تنمو في الاساس لاشباع الهو تصبح مستقلة باذ تصبح مصدراً مستقلاً للاشباع يمكن ان تروض غرائز الهو ما يؤدي الى اعلائها . وباختصار ان الأنا يعمل على تحقيق التوازن بين الفرد وواقعة الفسيولوجي والاجتماعي وعلى خلق التوازن بين بناءات الشخصية والتوازن بين الاهداف المتضاربة. (سكر وصغير، ٢٠٠٩: ٥٤٩-٥٥٠). ويعتقد هارتمان ان مقدمات السلوك وشواهد تدلان على انه أكثر تركيباً وتعقيداً وتنوعاً من البواعث الغريزية اليسيرة إذ

أن للبيئة والمواقف والأحداث التي يعيشها الفرد دوراً في سلوكه ، كما يرى ان لتعلم الفرد دوراً في تطويره حيث تكون الأنا مكونة من سمات موروثية وبيئية مما يؤدي إلى زيادة فهم علاقة الإنسان بالمجتمع من حوله . (الخطيب ، ١٩٩٨ ، : ١٠-١٥) .

نظرية النمو النفسي الاجتماعي لـ (إريك إريكسون) ١٩٦٣ م :-

لقد بنى إريكسون افكاره على اراء فرويد ووسّع من نظريته من خلال تأكيده على أن النمو النفسي الجنسي والنفسي الاجتماعي يحدثان في وقت واحد وانه في مرحلة من مراحل الحياة يحاول الفرد ايجاد توازن بين نفسه وبين العالم الاجتماعي ويرى إريكسون أن الامراض النفسية تحدث عندما تتحول الانا القوية الى انا ضعيفة ولذلك يعتقد إريكسون أن لتعلم الفرد أثراً كبيراً في تكوين الانا وقد اكد إريكسون على (خبرات الطفولة) كونها واحدة من المسلّمات الاساسية في تكوين أبنية الشخصية المتمثلة في (الهو - والانا - والانا العليا) والعلاقة الديناميكية بين هذه الابنية الذي تنتج عنها فعاليات الانا المختلفة . (السيد، ١٩٩٨: ١٠). اعتمد (إريك إريكسون) في فهم النمو الإنساني على إسهامات (فرويد) في نظرية التحليل النفسي ، إذ تقبل (إريكسون) المفاهيم الأساسية عن (فرويد) وأهمها وجود الشعور واللاشعور ، والتكوين الثلاثي للشخصية الذي يشمل ألهو والانا و الانا الأعلى ، إذ ركزت نظرية النمو النفسي الاجتماعي على " تأكيد فاعلية الأنا وقدرته التكيفية ونموه مدى الحياة وفقاً لمبدأ التطور الذي يتكامل فيه تأثير الاستعدادات البيولوجية والعوامل الاجتماعية والبناء النفسي الاجتماعي الناتج عنهما ، لذا عرفت نظرية (إريكسون) بين المشتغلين بعلم النفس والتحليل النفسي بـ"سيكولوجية الأنا (محمد، ٢٠٠٩: ١٢)، إذ أشار نفس المصدر حول مفهوم نظرية النمو النفس اجتماعي على انه (حدد إريكسون نمو الإنسان بثمانى مراحل أبتدأ من مرحلة الرضاعة والتي أشار إليها مرحلة الثقة مقابل عدم الثقة وأنتهاءً بالمرحلة الثامنة مرحلة الشيخوخة والمتمثلة بمرحلة تكامل الأنا مقابل اليأس ، وأن كل مرحلة من هذه المراحل الثمانية تتحدد بأزمة وتتمثل بنقطة تحول ، وهي مدة حاسمة في حياة الفرد تكون مصدراً لزيادة قوته أو سوء توافقه تتأثر بالنضج البيولوجي من جهة ومن حوله من جهة أخرى ، وهذه الأزمة ثنائية القطب ايجابي والآخر سلبي يعملان على شد وجذب الفرد بينهما وأن خبرة القطبين ضرورية للنمو ، وعلى أن يكون هنالك توازن بينهما والتي يغلب فيها خبرة القطب الايجابي مع بقاء قليل من خبرة القطب السالب ، أي حصول الفرد على نسبة مناسبة من القطبين مع الميل نحو القطب الإيجابي

حتى يكتسب الأنا فاعلية أو قوة جديدة ، والتي تجعل منه بناءً أكثر تطوراً ونضجاً وقدره على تحقيق المتطلبات الاجتماعية (محمد، ٢٠٠٩: ١٣) ، وأكد ذلك مصدر آخر إلى أن (إريكسون حدد ثمانى مراحل لنمو فاعلية الأنا وسميت هذه المراحل بمراحل النمو النفس اجتماعي ، وذلك لتأكيد أهمية هذين الجانبين في مقابل الحتمية البيولوجية عند فرويد ، على اعتبار أن الشخصية وتحديد نمو الأنا يقوم على تطبيقه مبدأ التطور ، إذ أن التغير والنمو محاولة للتكيف كنتاج للتفاعل بين العوامل المختلفة البيولوجية والاجتماعية والشخصية ، وأن كل مرحلة من مراحل النمو تشكل قوة تدفع الأنا للأمام) (الزهراني، ٢٠٠٥: ١١). أكد إريكسون أهمية الأنا بدلا من الهو وعدها بنية مستقلة، وأعتنى بكيفية تنميتها وتقويتها عند الأطفال، والأنا عنده هي ذلك الجزء من العقل الذي يعطي الخبرات الشعورية وتماسكها وثباتها وهو بهذا يكون ممن أسهموا في إعادة الشخصية إلى الشعور ، والأنا من وجهة نظره تقوم بأكثر من مجرد الدفاع عن نفسها فتتعلم أساليب ومهارات تكيف مع أن لها سمات تعمل بطريقة لا شعورية وللأنا دور إيجابي في المحافظة على الأداء الفعال، وليست مهمتها فقط ذلك الدور السلبي المتمثل في تجنب القلق، وقوة الأنا عند إريكسون تقاس بقدرة الفرد على توحيد المواقف المتباينة. (مقبل، ٢٠١٠: ٢٥). لقد تحدث إريكسون (Erikson) عن العالم الاجتماعي الذي ينتمي له الفرد وهو الذي يشكل منظومة الاخلاق عند الفرد والذي يهيئ له الجو النفسي للمشاركة في فعاليات المجتمع (المكتبة الافتراضية، جامعة ديالى)

نظرية بارون 1953. Barron Theory

يرى بارون أن قوة الأنا هي قدرة الفرد على التوافق في مواجهة مشكلات الحياة وأنها الكفاءة والفعالية في المواقف المختلفة ، وعبر بارون عن قوة الأنا بعبارات مستمدة من مقياس الشخصية المتعدد الأوجه (Minnesota Multiphasic Personality Inventory (M.M.P.I) وذلك لقياس قوة الأنا على القيام بوظائفه والتنبؤ بمدى نجاح العلاج النفسي وتشير الدرجة المرتفعة إلى قوة الأنا (عودة، ٢٠٠٢: ٨١).

أشار بارون الى قوة الأنا تكمن في قدرة الفرد على أن يحقق التوافق مع نفسه ومع بيئته المحيطة به وعلى مهارة الأنا في علاج صراعاته الشخصية والتعامل معها ومع العالم الخارجي وخلوه من

الامراض العصابية والاحساس بالرضا وقد عد بارون مقياساً بتحديدده لمجموعة من عبارات قائمة منيسوتا المتعدد الواجه M.M.P.I حيث بلغت (٦٤) فقره شكلت مقياساً وضعه بارون لقياس قوة الأنا وقد صنف بارون فقرات المقياس الى فئات وكالاتي:

*الوظائف الجسمية والاتزان الفسيولوجي

*الإنهاك العصبي والعزلة

*الاتجاهات نحو الدين

*الوضع الخلقي

*الاحساس بالواقع

*الكفاءة الشخصية والقدرة على التصرف

*المخاوف المرضية وقلق الطفولة

*فئة متنوعة (مقبل، ٢٠١٠:٢٠).

نظرية كارل روجرز (Roger's Theory):

يرى روجرز أن هناك جزءاً من المجال الظاهري ينمو تدريجياً ويتميز ليشكل الذات أو الأنا التي يصفها بأنها نمط منظم من المدركات التي تتضمن تلك الأجزاء من هذا المجال التي ينظر الفرد على أنها ذات، وهي اتجاهات الفرد ومشاعره نحو نفسه، عكس فرويد الذي يعدها مجموعة من العمليات النفسية التي تحكم السلوك. والظاهرية (Phenomenology) هي أسلوب في علم النفس يركز على الكيفية التي يُدرك بها الشخص ويعبر عن ذاته وعالمه. (صالح، ١٩٨٧:١٤٨). وتعد الذات بمثابة جوهر الشخصية. وهي تنمو مع الفرد على ضوء تفاعلها مع البيئة المادية والاجتماعية. ويمكن أن تتضمن الذات المدركة الذات الاجتماعية والذات المثالية. وقد تمتص وتتطابق مع قيم الآخرين وتسعى إلى التوازن والتوافق. وتنمو بالتعلم وتنظم حولها الخبرات. (داود والعبيدي، ١٩٩٠:٣٩٤). والذات المثالية من وجهة نظر روجرز، هي الذات التي يثمنها الشخص كثيراً ويرغب أن تكون ذاته، وإنها مفهوم الذات أو الأنا التي يحب الفرد كثيراً أن يمتلكها، والتي

يضع لها أعلى قيمة عنده. ((ألن، ٢٠١٠: ٣٦٧)). وعليه فإن قوة الأنا تقابل الذات المثالية عند كارل روجرز. ويعتقد روجرز أن لدى الإنسان نزعة أو دافع واحد هو أن يكافح من أجل أن يحقق ذاته ويحافظ عليها. (صالح، ١٩٨٧: ١٥١). وطبقاً لهذا الاعتقاد فإن الفرد القادر على تحقيق ذاته يمكن أن يمتلك أنا قوية. وقد تنشأ صراعات بين الحاجات التي تدفع إلى تحقيق الذات والحاجات الناجمة عن تقدير الذات، مما يؤدي إلى سوء التوافق للفرد، وقد يتطور سوء التوافق عند الفرد عندما يمر بخبرة غير منسجمة مع شروط تقدير الذات لديه. (حتول، ٢٠٠٤: ٢٠).

نظرية السمات لـ (ريموند كاتل) :-

أشار (كاتل) ضمن نظريته إلى دور السمات في تحديد سلوك الفرد ومقارنة بين الآخرين ، وذلك من خلال السمات الظاهرية ومثالها الخصائص الجسمية التي يمكن أن تلاحظ كالطول والوزن ، أو سمات نفسية ذاتية لا تلاحظ مباشرة والتي تندرج تحت مسمياتها بالظواهر النفسية كالمشاعر والرغبات والمخاوف والآراء والدوافع الكامنة ، إذ أشار أحد المصادر على أن (كاتل) ذكر " أن السمات الشخصية تقع بين طرفين أو قطبين من الخصائص خارجية وداخلية ، وميز كاتل في هذا الإطار بين خصائص السلوك الظاهري السطحي والتي أطلق عليها سمات سطحية وما يقع تحتها من خصائص عميقة لا يمكن ملاحظتها كالدوافع والتي أطلق عليها سمات أولية ، وباستخدام التحليل العاملي توصل كاتل إلى تحديد ستة عشر عاملاً للشخصية ، وهذه العوامل ثنائية القطب وهي (الانطلاق - الذكاء - قوة الأنا - السيطرة - الاستبشار - قوة الأنا الأعلى - المغامرة - الطردة - التوجس - الاستقلال - الدهاء - الاستهداف للذنب - التحرر - الاكتفاء الذاتي - التحكم الذاتي في العواطف - ضغط الدوافع) (اللطيف، ٢٠٠٩: ٦٤).

ويرى كاتل أن هناك سمات مشتركة يتسم بها الأفراد جميعاً وهناك سمات فريدة لا تتوفر لإفراد معينين ويمكن تقسيم السمات على :

١-سمات القدرات (Ability) المتمثلة بإمكانيات الفرد التي يمكن إرجاعها الى التكوين الجسدي للفرد او مسارات يؤديها الفرد.

٢-سمات مزاجية (Temperament Traits) وتتضمن القابلية للاستثارة وسرعة الاستجابة والحساسية.

٣-سمات ديناميكية (Dynamic Traits) وهي سمات ذات علاقة بالدوافع والتي تعد من الناحية الجسمية استعدادات او حاجات (محمد، محمد عباس ،٢٠١٠:٣٢٦).

إذ أشار (كاتل) إلى قوة الأنا بالشخص الناضج الثابت الواقعي ، دمث الخلق ، المتحرر من الأعراض العصابية أي يتمثل بالإتزان الإنفعالي (يقابلها العصابية أو عدم النضج الإنفعالي) هادئ ، صبور ، مثابر ، يُعتمد عليه ، وذكر مصدر آخر إلى أن (كاتل) توصل إلى تحديد بعض السمات للشخصية الإنسانية ووصفها على شكل أقطاب ثنائية ومن بين هذه الأقطاب " الثبات الإنفعالي أو قوة الأنا مقابل عدم الثبات الإنفعالي أو ضعف الأنا " ، وأكدت إحدى الدراسات إلى أن كاتل حدد (ستة عشر سمة مصدرية مستخرجة من قائمة البورت للسمات وتتلخص هذه السمات من حيث كونها سمات أساسية للشخصية ومنها قوة الأنا أو الثبات الإنفعالي وسمة قوة الأنا الأعلى) ، ولأهمية ذلك أشار احد المصادر إلى إن هنالك (ستة عشر سمة حددها كاتل على اعتبار إنها كافية لتوصيف الشخصية ، وذلك من خلال تحديد عوامل ، وكل عامل يدل على سمة معينة ، إذ أن العامل (ج) يشير إلى سمة الثبات الإنفعالي أو قوة الأنا ، والعامل (و) يشير إلى سمة قوة الخلق والتي يقابلها ضعف المعايير الداخلية) (احمد ومحمد، ٢٠١٠:١٢٠).

نظرية البورت ١٩٦١، Allport

يرى البورت ان الانسان لا يصل الى احساس متطور وبصورة كاملة للانسان الى ان يصل الى السنوات الوسطى حتى يكون قادراً على تنمية وتطوير كل خصائصه السابقة البروبيروم Probirium يتطور من خلال اعتبارات معتادة لقوانين التعلم والانسان منذ مرحلة الرضاعة ينمو لديه البروبيروم من خلال الاشرط وتعزيز العادات والجوانب الاخرى من التعليم اما في مرحلة الرشد الكاملة فانه يحتاج عند تطوير صورة الانا او تتميتها الى مقدار كبير من الاستبصار المعرفي ، وهكذا يعد البورت الراشد امتداداً صحيحاً لكل مفاهيم الانا التي حصل عليها في الوصول الى مرحلة الرشد وبذلك يقدم عنصرين مهمين بدرجة كبيرة في جعل الانا يبدو موضوعياً للتعامل مع احداث الحياة وهما الاستبصار (Insight) والظرف او المرح (Fun&Envelope) لكي يتمكن هذا الانسان من ان يرى نفسه بالموقع الصحيح الذي يشغله في

حياته فهذان العنصران هما المفتاح الرئيس في جعل الأنا ونموها يبدو موضوعياً (Hjelle&Ziegle,1976:130).

مناقشة النظريات:

نظرية التحليل النفسي تنظر الى الشخصية السوية على أنها الشخصية القادرة على كف دفاعاتها الغريزية بشكل يتلاءم ومتطلبات الواقع والضمير بعيداً عن الهروب واللجوء لاستخدام ميكانزمات الدفاع اللاشعورية بشكل مكثف، باذ يتثبت الفرد او يعود الى مراحل نموه السابقة وهي الشخصية التي تمتلك القدرة على مواجهة الدوافع البايولوجية والغريزية والسيطرة عليها في ضوء متطلبات الواقع الاجتماعي ، اما نظرية بارون يرى أن قوة الأنا هي قدرة الفرد على التوافق في مواجهة مشكلات الحياة وأنها الكفاءة والفعالية في المواقف المختلفة ،بينما نظرية روجرز يرى أن هناك جزءاً من المجال الظاهري ينمو تدريجياً ويتميز ليشكل الذات أو الأنا التي يصفها بأنها نمط منظم من المدركات التي تتضمن تلك الأجزاء من هذا المجال التي ينظر الفرد على أنها ذات، وهي اتجاهات الفرد ومشاعره نحو نفسه، وأشار (كاتل) إلى قوة الأنا بالشخص الناضج الثابت الواقعي ، دمث الخلق ، المتحرر من الأعراض العصابية أي يتمثل بالإنعزال (يقابلها العصابية أو عدم النضج الإنفعالي) هادئ ، صبور ، مثابر ، يُعتمد عليه،

اما نظرية البورت يرى ان الانسان لا يصل الى احساس متطور وبصورة كاملة للأنا الى ان يصل الى السنوات الوسطى حتى يكون قادراً على تنمية وتطوير كل خصائصه السابقة

المحور الثاني : الدراسات سابقة:

دراسات تناولت التفكير النفعي:

-دراسة داوود(١٩٩٩):

هدفت هذه الدراسة الى معرفة النجاح والتفكير النفعي للمعلمين قام الباحث ببناء المقياسين وتكون الاول من (٣٠)فقرة ويجاب عليها بنعم او لا والمقياس الثاني (٤٠) وقد طبق المقياس على (٢٦٥) من الطلبة بواقع (١٧٥) من الذكور و (٩٠) من الاناث . استخدم الباحث معادلة (كودر)

في استخراج معامل الثبات وأهم ما توصل إليه من النتائج هناك خمسة عوامل بالغة الأهمية لنجاح المعلم في مهنته وهي :

١- عامل التكيف المهني.

٢- عامل انساني واخلاقي.

٣- عامل الكفاءة المهنية.

٤- عامل التكيف الاجتماعي.

٥- عامل الجاذبية.

إن المعلمين لديهم توجه نحو التفكير النفعي. (داوود، ١٩٩٩: ٤٦).

-دراسة جاووش (٢٠٠٣):

هدفت هذه الدراسة الى تحليل الصفات الشخصية للمدراء وعلاقتها بالتفكير من حيث المؤهل والخبرة وتكونت عينة الدراسة من (٤٨) معلم ومعلمة اختيروا بطريقة عشوائية من مستويات مختلفة في الخبرة والمؤهل وقد اظهرت النتائج الآتية:

١-المديرين من ذوي الخبرة برأي المعلمين لديهم القدرة على الاداء الناجح.

٢-المديرين الذين يحملون درجة علمية اعلى ينظرون الى المعلمين بكفاءة اكثر من اولئك الذين يحملون درجة علمية اقل (اي ان المؤهل العلمي له اثر في نجاح المدير). (جاووش، ٢٠٠٣).

دراسة حسين، ٢٠١١

هدفت إلى قياس التفكير النفعي لدى موظفي وموظفات الدولة ، وإيجاد العلاقة بين التفكير النفعي وتحليل الوسيلة/الغاية لدى موظفي وموظفات الدولة، تكونت العينة من (٤٠٠) موظفاً وموظفة وتم اختيارهم على وفق أسلوب العينة الطبقية العشوائية ذات الاختيار المتساوي ، والأدوات الإحصائية المستخدمة لهذه الدراسة هي معادلة القوة التمييزية ومعامل الارتباط الثنائي الاعتيادي

وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير النفعي وتحليل الوسيلة/الغاية لدى موظفي وموظفات الدولة (حسين، ٢٠١١).

الدراسات التي تناولت قوة الأنا:

هناك عدد من الدراسات التي تناولت مفهوم قوة الأنا من جوانب مختلفة، وفيما يأتي عرض الدراسات التي تناولت هذا الموضوع:

الدراسات المحلية National Studies

١-دراسة بهنام، ٢٠٠١ "قوة الأنا وعلاقتها بالآليات الدفاعية لدى طلبة الجامعة"

هدفت الدراسة إلى التعرف بين قوة الأنا ومجموعة من الآليات الدفاعية وقياس قوة الأنا لدى أفراد العينة تبعاً لمتغيرات (النوع-التخصص الدراسي-السكن)، تكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم اختياراً عشوائياً من كليات علمية وأخرى إنسانية من جامعتي بغداد والموصل وبنسب متساوية فيما يخص متغيرات (النوع - التخصص الدراسي - السكن)، إذ كانت عينة الذكور (٢٠٠) طالباً و (٢٠٠) طالبة وكان منهم (٢٠٠) طالباً وطالبة من التخصص العلمي و (٢٠٠) طالب وطالبة من التخصص الإنساني ، وتحقيقاً لأهداف البحث فقد استخدم الباحث مقياس قوة الأنا لـ"بارون" كما تم حدد ثلاثة مجالات لقياس الآليات الدفاعية هي: السلوك الاندفاعي والسلوك الواقعي ونمط التفكير، وقد اعتمدت هذه المجالات في بناء مقياس الآليات الدفاعية من إعداد الباحث، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين آليات الدفاع وقوة الأنا تبعاً لمتغير النوع ولمصلحة الذكور ، ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة، بينما لا فروق دالة إحصائية بين أفراد العينة في مستوى قوة الأنا تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (العلمي -الإنساني) والسكن (بغداد-الموصل) (بهنام، ٢٠٠١، ١٩:٦٠).

٢-دراسة سكر وصغير ، ٢٠٠٧ "قوة الأنا وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة"

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى قوة الأنا لدى طلبة الجامعة والتعرف على طبيعة العلاقة بين قوة الأنا والضغوط النفسية، وهل هناك فروق في مستوى قوة الأنا تبعاً لمتغير النوع والتخصص الدراسي ، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالباً وطالبة جامعية من الجامعة المستنصرية

وبواقع (٥٥) طالباً و (٤٥) طالبة اختيروا بطريقة عشوائية طبقية، ولتحقيق الأهداف قام الباحثان ببناء مقياس الضغوط النفسية واعتماد مقياس قوة الأنا لـ "بارون" Barron، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة يملكون "الأنا" عالية ولا فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قوة الأنا وفق متغيري النوع والتخصص الدراسي كما وجدت علاقة طردية بين قوة الأنا والضغوط النفسية بمعنى انه كلما ارتفع مستوى قوة الأنا لدى الطلبة استطاعوا مواجهة الضغوط النفسية والسيطرة عليها والعكس بالعكس (سكر وصغير، ٢٠٠٧).

٣-دراسة الشويلي، ٢٠٠٨ " الانسحاب الاجتماعي وعلاقته قوة الأنا لدى طلبة الجامعة"

هدف الدارسة إلى التعرف على العلاقة بين الانسحاب الاجتماعي وقوة الأنا لدى طلبة جامعتي بغداد والمستنصرية ، تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالباً وطالبة موزعين بالتساوي حسب التخصص الدراسي العلمي والإنساني لست كليات، وتبعاً للنوع بواقع (١٣٥) طالباً و (١٦٥) طالبة، وقد استخدم الباحث مقياسي الانسحاب الاجتماعي وقوة الأنا من إعدادة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أنه العلاقة بين المتغيرين علاقة عكسية ولمصلحة الإناث ، أي كلما كانت قوة الأنا عالية وقوية يقل الانسحاب الاجتماعي والعكس صحيح، وبهذا فإن الإناث أكثر عزلة وأكثر انطوائية من الذكور (الشويلي ٢٠٠٨).

٤-دراسة الحياي وصباح" ٢٠١١ "السيطرة وقوة الانا لدى مدرسي المرحلة الاعدادية"

هدفت الدراسة الى قياس مستوى درجة السيطرة وقوة الانا عند مدرسي ومدرسات المرحلة الاعدادية، وتعرف الفروق ذات الدلالة الاحصائية في السيطرة وقوة الانا بين مدرسي ومدرسات المرحلة الاعدادية وتعرف العلاقة بين السيطرة وقوة الانا ، تكونت عينة الدراسة من (٢٥٦) مدرساً ومدرسة تم اختيارهم بالطريقة التطبيقية العشوائية من المدارس الاعدادية والثانوية في مدينة الرمادي، وتوصلت الدراسة الى ان السيطرة وقوة الانا كانتا بمستوى عال عند مدرسي ومدرسات المرحلة الاعدادية ، لا توجد فروق في السيطرة وقوة الانا بين المدرسين والمدرسات، ووجود علاقة ارتباطية طردية بين السيطرة وقوة الانا عند مدرسي ومدرسات المرحلة الاعدادية (الحياي وصباح، ٢٠١١).

٥-دراسة النعيمي، ٢٠١٢ "قوة الأنا وعلاقتها بحل المشكلات لدى طلبة الجامعة"

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين قوة الأنا وحل المشكلات وعلى مستوى قوة الأنا ومستوى حل المشكلات لدى طلبة جامعة بغداد تبعاً لمتغير النوع والصف والتخصص الدراسي ، على عينة بلغت (٤٠٠) طالباً وطالبة ومن التخصصين الدراسيين العلمي والإنساني، بواقع (١٦٠) طالباً و(٢٤٠) طالبة موزعين حسب التخصص الدراسي (٢٠٠) طالباً وطالبة لكل تخصص دراسي، وقد تبنى الباحث مقياس "بارون" Barron لقوة الأنا ، وقد أسفرت النتائج عن أن هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين قوة الأنا وحل المشكلات، وأن الطلبة يتصفون بقوة الأنا عالية ولديهم القدرة على حل المشكلات ، كما أوجدت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة قوة الأنا وحل المشكلات تبعاً لمتغير النوع ولمصلحة الذكور ، في حين لا فروق ذات دلالة إحصائية في قوة الأنا وحل المشكلات تبعاً للتخصص الدراسي، كما لا فروق ذات دلالة إحصائية في قوة الأنا تبعاً للصف الدراسي، في حين أن هناك فروقاً في حل المشكلات تبعاً لمتغير الصف الدراسي ولمصلحة الصف الرابع (النعمي، ٢٠١٢).

الدراسات العربية Arabic Studies

١-دراسة كفاي، ١٩٨٢ "دراسات حول وجهة الضبط وعدد من المتغيرات النفسية"

درس كفاي العلاقة بين وجهة الضبط وقوة الأنا وتكونت عينة الدراسة من (٤١٣) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الرابعة بكلية التربية بالفيوم وذلك بواقع (١٧٢) طالباً و(٢٤١) طالبة وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أصحاب مصدر الضبط الداخلي لديهم درجات مرتفعة على مقياس قوة الأنا "بارون" والذي قام كفاي بتقنيته في البيئة المصرية ، في حين أن أصحاب مصدر الضبط الخارجي حصلوا على درجات مرتفعة على مقياس العصابية المشتق من قائمة ايزنك للشخصية ، كما اشارت نتائج الدراسة أيضاً عن وجود معامل ارتباط سلبي ودال بين وجهة الضبط الخارجي وقوة الأنا ، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات أفراد العينة في مقياس قوة الأنا حسب متغير الجنس (ذكور-إناث) لصالح الذكور (كفاي، ١٩٨٢، ٥١:٦٠).

٢-دراسة موسى، بدوي، ١٩٨٧ "الفروق بين الجنسين في مقياس قوة الأنا لدى الشباب الجامعي"

هدفت الدراسة الى معرفة الفروق بين الجنسين في متغير قوة الأنا ومعرفة أبعاد قوة الأنا والتعرف إلى البنية العاملية لمتغير قوة الأنا بين الذكور والإناث وتكونت عينة الدراسة

بواقع (٢٠٠) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية -جامعة الأزهر/مصر وتراوح أعمارهم بين (١٩-٢٦) سنة وقد طبق مقياس قوة الأنا ل"بارون" على أفراد عينة الدراسة واستعملت الوسائل الإحصائية (المتوسط الحسابي-الانحراف المعياري-الاختبار التائي-التحليل العاملي) واستخرج (٢٣) عاملاً في التحليل العاملي لعينة الذكور و(٢٢) عاملاً للإناث وتبين أن أول صدارة لعينة الذكور هو عامل الكفاءة الشخصية وأكثر انجازاً من الإناث وأكثر تشجيعاً على الاستقلال والاعتماد على النفس والعكس بالعكس لعينة الإناث . وأظهرت النتائج أن الطلبة يتمتعون بقوة الأنا جيدة وكذلك وجود فروق دالة إحصائية بين درجات أفراد العينة في مقياس قوة الأنا حسب متغير الجنس (ذكور-إناث) لصالح الإناث (موسى وبدوي، ١٩٨٧، ص ١٤١-١٥٨).

٣-دراسة النبال، ١٩٩٤ "مصدر الضبط وعلاقته بكل من قوة الأنا والعصابية والانبساط لدى عينة عينة من طلبة الجامعة"

هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين مصدر الضبط بكل من قوة الأنا والعصابية والانبساط لدى عينة من طلبة جامعة قطر ، وقد بلغت عينة الدراسة (٢٠٤) طالباً وطالبة، وبواقع (١٠١) من الذكور و(١٠٣) من الإناث ، وقد استخدمت الباحثة مقياس الضبط الداخلي-الخارجي ل"روتر" من إعداد كفاي ومقياس "بارون" لقوة الأنا، وهذا إلى جانب العصابية والانبساط من قائمة " آيزنك " (E.R.Q) للشخصية. وأظهرت نتائج الأنا سلبياً بالانبساط، كذلك أظهرت وجود فروق ذات دلالة احصائية تبعاً لمتغير النوع في مصدر الضبط الداخلي-الخارجي على متغيري قوة الأنا ولمصلحة الذكور والعصابية ولمصلحة الإناث (النبال، ١٩٩٤: ٥٦٥).

٤-دراسة عيد، ١٩٩٧، فقدان الأمن وعلاقته بقوة الأنا لدى المراهقين"

هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين فقدان الأمن وقوة الأنا لدى المراهقين والكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في فقدان الأمن وقوة الأنا، تكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية موزعين بالتساوي وفق النوع (١٥٠ ذكور-١٥٠ إناث) تراوحت أعمارهم بين ١٢-١٨ سنة، ولتحقيق الأهداف استخدم الباحث مقياس الأمن من إعداده ومقياس قوة الأنا ل"بارون" وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن فقدان الأمن وقوة الأنا متغيران لا يلتقيان، فكلاهما على الضد من الآخر ، بمعنى هناك علاقة عكسية سالبة بين فقدان الأمن وقوة الأنا بمتغيراته عدا

المتغيرات الآتية: الاجتهاد النفسي، الاتجاه نحو العقيدة، المخاوف المرضية وهذا لعينة الذكور، أما بالنسبة للإناث فقد وجدت علاقة ارتباطية عكسية سالبة بين فقدان الأمن وقوة الأنا بمتغيراته عدا مفهوم الاجتهاد النفسي فالعلاقة بينهما موجبة، في حين كانت غير دالة بالنسبة لمفهوم المخاوف المرضية (عيد، ١٩٩٧: ١١٩).

٥-دراسة فضة، ٢٠٠٠"قوة الأنا لدى طلبة الجامعة قاطني القرى والمدن وعلاقتها بالمستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي لديهم"

هدفت الدراسة الى معرفة وقياس قوة الأنا لدى طلبة الجامعة وحسب متغير (الجنس-البيئة) وعلاقتها بالمستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي لديهم، وتكونت عينة الدراسة من (٣٢٠) طالباً وطالبة من كلية التربية ببها والزقازيق، من أبناء القرى والمدن. واسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق دالة في درجات مقياس قوة الأنا ترجع الى كل من متغير الجنس، والبيئة (قرية-مدينة) كما اسفرت النتائج عن وجود معامل ارتباط موجب ودال بين درجات أفراد العينة في قوة الأنا ودرجاتهم في المستوى الاجتماعي والثقافي، واسفرت النتائج أيضاً عن عدم وجود معاملات ارتباط دالة بين درجات قوة الأنا والمستوى الاجتماعي والاقتصادي (فضة، ٢٠٠٠: ١٥٧-٢٠٥).

٦-دراسة عودة، ٢٠٠٢"المناخ النفسي الاجتماعي وعلاقته بالطمأنينة الانفعالية وقوة الأنا"

هدفت الدراسة الى محاولة التعرف على طبيعة العلاقة بين المناخ النفسي الاجتماعي والطمأنينة الانفعالية وقوة الأنا لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة، وإلى التعرف عما إذا كان هناك وجود فروق في مستويات الطمأنينة لدى الطالبات ذوات قوة الأنا المرتفعة وقريناتهن ذوات قوة الأنا المنخفضة وإيجاد الفروق تبعاً التخصص الدراسي، وبلغت عينة الدراسة (٣٧٦) طالبة جامعية من الصف الرابع في الجامعة كان إختيارهن بالطريقة العشوائية، منهن (١٩٧) من التخصص العلمي و(١٧٩) من التخصص الإنساني، وقد استخدمت الباحثة مقياس النفسي الاجتماعي من إعداد "كويز ودكتيز" Koys,D&Dectis، ومقياس الطمأنينة الانفعالية من إعداد الباحثة ومقياس قوة الأنا لـ"بارون"، وأظهرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة طردية موجبة بين المناخ النفسي الاجتماعي وقوة الأنا لدى الطالبات، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين الطالبات ذوات قوة الأنا المرتفعة وقريناتهن ذوات قوة الأنا المنخفضة على مقياس الطمأنينة الانفعالية لمصلحة ذوات

قوة الأنا المرتفعة ، ولا توجد علاقة بين قوة الأنا والمناخ النفسي الاجتماعي من جهة والمناخ النفسي والاجتماعي والطمأنينة الانفعالية لدى الطالبات من جهة أخرى ، ولا فروق ذات دلالة احصائية بين الطالبات في مفهومي قوة الأنا والمناخ النفسي والاجتماعي والطمأنينة الانفعالية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (عودة، ٢٠٠٢).

٧-دراسة علي، ٢٠٠٩ "قياس الأنا لدى المسنين في خانقين"

هدفت الدراسة الى قياس مستوى قوة الأنا لدى المسنين، وبلغت عينة الدراسة (٤٠) رجلاً من المسنين المتقاعدين في مدينة خانقين ديالى، ثم أشارت نتائج الدراسة الى أن المسنين كانوا يتمتعون بمستوى عال من قوة الانا (علي، ٢٠٠٩).

الدراسات الأجنبية English Studies

١-دراسة بارون Barron, 1953 قياس قوة الأنا لدى العصائيين"

تكونت عينة الدراسة من (33) مريضاً عصائياً، وقد طبق عليهم مقياس قوة الأنا في تطبيقين منفصلين للاختبار ، وأظهرت النتائج أن (17) مريضاً منهم تحسّنوا بوضوح بعد ستة شهور من العلاج النفسي، و(16) مريضاً لم يتحسنوا بعد المدة الزمنية نفسها. ويعتقد بارون أن المقياس يقدر القوى الكامنة للأنا لدى الشخص وهي محدد مهم لاستجاباته للعلاج النفسي، ورغم أن كل العملاء كانوا يسعون إلى العلاج النفسي في نوع من المشكلات النفسية، الا أن الدرجة المرتفعة على مقياس قوة الأنا والتي تعني قوة جيدة للأنا تشير إلى أن الشخص لديه ثباتاً واتزاناً انفعالياً نظراً لأن هذا المقياس يرتبط ارتباطاً سلبياً معتدلاً بكل مقاييس الصدق والمقاييس الاكلينيكية (المرضية). وأظهرت النتائج أيضاً أن الذين حصلوا على درجات مرتفعة في مقياس قوة الأنا كانوا في مواجهة مع الضغوطات الموقفية، بينما الذين حصلوا على درجات منخفضة في مقياس قوة الأنا فأنهم يعانون من مشكلات خلقية مزمنة(سعيد، ٢٠٠٧: ٦٣).

٢-دراسة لوفنجر وآخرون (Loevinger & et al, 1985)

درس لوفنجر وآخرون نمو الأنا وقوتها لدى طلبة الجامعة في كلية الهندسة وكلية الفنون في شمال غرب الولايات المتحدة الأمريكية . وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالباً وطالبة من

طلبة المرحلتين الأولى والرابعة موزعين بالتساوي على وفق متغير الجنس . وهدفت الدراسة للإجابة عن السؤالين الآتين : (١) هل أن الانتقال من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية يحفز نمو الأنا وقوتها؟ (٢) وهل أن مستوى نمو الأنا وقوتها لدى الذكور أعلى من الإناث؟ وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمو وقوتها بين الذكور والإناث لصالح الإناث وأسفرت النتائج أيضاً عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمو الأنا وقوتها بين طلبة المرحلة الأولى وطلبة المرحلة الرابعة لصالح طلبة المرحلة الرابعة (الشويلي، ٢٠٠٨: ٨٥).

٣-دراسة سيشل (Schill,1988)"أساليب التعامل وقوة الأنا لدى طلبة الجامعة"

هدفت دراسة سيشل إلى معرفة العلاقة بين أساليب التعامل وقوة الأنا على عينة مكونة من (١٢٧) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة، بواقع (٦٦) من الذكور و (٦١) من الإناث. وقد قام الباحث باستخدام مقياس "بارون" لقوة الأنا وسبعة مقاييس لقياس أساليب التعامل وهي: الدعم الاجتماعي، القلق، اضطراب وظائف السلوك، حل المشكلة، الاعتماد المهني، تحمل الازعاج ، الهروب، وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين أسلوب التعامل والاعتماد المهني ، كما وجد ان الذكور الذين سجلوا درجات عالية في قوة الأنا كانوا يلجأون إلى حل المشكلات بمواجهة المواقف والتعامل معها بصورة مباشرة، بينما كانت عينة الإناث أكثر استعمالاً لأسلوب الهروب كمشاهدة التلفاز ، والقيام برحلات، إلا أن وسائل التعامل أو المواجهة كانت أقل استعمالاً لدى الأفراد من ذوي الدرجات المنخفضة في قوة الأنا (Schill,1988:324).

٤-دراسة سينها وبرابهات Sinha & Prabhat (1993) قوة الأنا وعلاقتها بالرضا الوظيفي لدى مدرسي المرحلة الثانوية"

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين قوة الأنا والرضا الوظيفي، تكونت عينة الدراسة بواقع (200) مدرساً ومدرسة من مدرسي المرحلة الثانوية ، وأظهرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة وذات دلالة بين قوة الأنا والرضا الوظيفي لدى عينة الذكور والإناث (Sinha&Prabhat,1993).

٥-دراسة فريمان Freeman,2001 قوة الأنا وعلاقتها بالتنبؤ بمستوى التحصيل الدراسي"

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى إجراءات قوة الأنا كما تصورها "أريكسون" مثلما وضعها موضع التنفيذ كل من (ماركستون سايبينو) و(تورنر) و(بيرمان)، التي أسهمت في التنبؤ بمدى التحصيل الدراسي لطلاب الثانوية، وقد هدفت الدراسة إلى التعرف ما إذا كانت متغيرات قوة الأنا تعزز التنبؤ بالمتغيرات الديموغرافية المختارة، واثنين من إجراءات الورع (التدين) وهما : المشاركة الإيمانية وأهمية الإيمان، وقد بلغت عينة الدراسة (121) طالباً و(131) طالبة في جامعة بولاية فرجينيا، وقد استخدم الباحث في الدراسة مقياساً شمل العديد من الأسئلة الديموغرافية والتدين وأثره في حياتهم وخمسة مقاييس ثانوية من استبانة التحليل النفسي الاجتماعي لقوة الأنا الذي طوره ماركستون(1997)، وقد بينت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة طردية موجبة بين قوة الأنا والتحصيل الدراسي، كما وجد أن العديد من العلاقات بين سمات قوة الأنا النفسية الاجتماعية لدى الطلاب وبين المستويات التعليمية للآباء، كما وجدت علاقة ذات دلالة واضحة بين قوة الأنا والتحصيل الدراسي، كما أسفرت النتائج عن قدرة قوة الأنا على التنبؤ بالتحصيل الدراسي(Freeman,2001).

٦-دراسة كوفاسيتش وآخرين 2001, Kovacic, et al.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين صدمة الحروب وقوة الأنا والسمات العصابية ومواجهة الضغوط. تكونت عينة الدراسة من (٣٦) جندياً من الذين شاركوا في حرب كرواتيا ولمعرفة تأثير النشاط الإنزيمي العصبي (M.A.O.I) في قوة الأنا ومواجهة الصدمات ، وقد استخدم الباحثون مقياس تكامل الأنا لقياس قوة الأنا ومقياس "آيزنك" (E.R.Q) للشخصية . وقد أظهرت النتائج إلى أنه ليس هناك علاقة بين زيادة هذا الإنزيم وقوة الأنا، لكن الباحثين وجدوا أن هناك علاقة بين قوة الأنا والاستقرار الانفعالي وأساليب التعامل الناجح مع صدمة الحروب . بمعنى أن ذوي الدرجات المرتفعة في قوة الأنا ، يكون استخدامهم للآليات الدفاعية وأساليب المواجهة غير الناضجة أقل من ذوي الدرجات المنخفضة في قوة الأنا(بهنام،٢٠٠١:٨٦).

تفسير الدراسات السابقة:

الدراسات التي تناولت التفكير النفعي كان هدفها معرفة العلاقة الارتباطية بين التفكير النفعي وعدد من المتغيرات كدراسة كل من (جاووش،٢٠٠٣)، ودراسة(داوود،١٩٩٩)، ودراسة

(حسين، ٢٠١١) دلت نتائج الدراسات ان المعلم يحتاج الى عوامل مثل عامل التكيف المهني والخ
لنجاح في مهنته وان المعلمين لديهم توجه نحو التفكير النفعي اما الدراسة الثانية دلت ان المديرين
برأي المعلمين لديهم القدرة ع الاداء الناجح اما دراسة الثالثة دلت الى علاقة ارتباطية موجبه بين
التفكير النفعي وتحليل الوسيلة لدى موظفي وموظفات الدولة.

إما الدراسات التي تناولت قوة الأنا فبعضها كان هدفها معرفة العلاقة الارتباطية بين قوة الأنا
وعدد من المتغيرات الأخرى كدراسة كل من (كفاي، ١٩٨٢)، (شيل، ١٩٨٨) و (فضة، ٢٠٠٠)،
(بهنام، ٢٠٠١). وأخرى هدفت إلى تعرف الفروق بين الجنسين في قوة الأنا كدراسة كل من
(Loevinger & et al, 1985)، و (موسى وبدوي، ١٩٨٧)، (شيل، ١٩٨٨) و (عيسى، ١٩٩٣)،
(بهنام، ٢٠٠١)، بينما هدفت دراسة (بارون، ١٩٥٣) إلى قياس قوة الأنا لدى العصائيين .
أشارت نتائج الدراسات التي تناولت متغير (قوة الأنا) إلى أن قوة الأنا ترتبط بوجهة ضبط داخلية ،
وهذا دليل على قوة الأنا تعد مؤشراً على الصحة النفسية للشخص .

وتبين من نتائج الدراسات السابقة أيضاً وجود علاقة عكسية بين فقدان الأمن وقوة الأنا وهذا يعني
أنه متى وجد فقدان الأمن كان ضعف الأنا وخوفها من المجهول وهذا يؤدي بالنتيجة إلى وعدم
قدرتها على معالجة الضغوط التي تواجهها، أي أن الشخصية التي تتمتع بقوة أنا تتسم بالثبات
الانفعالي والاستقلال .

وقد دلت نتائج الدراسات السابقة أيضاً على وجود علاقة موجبة بين قوة الأنا والقابلية أو القدرة على
التنبؤ بالتحصيل الدراسي . أما الدراسات السابقة التي تتعلق بالفروق بين الجنسين في قوة الأنا ،
فهناك اختلاف واضح فيما توصلت إليه نتائج تلك الدراسات . فقد كشفت نتائج الدراسات أن
الذكور كانوا أعلى في قوة الأنا من الإناث من حيث مهارات الإنجاز والكفاءة. وكشفت نتائج
الدراسات أيضاً أن الذكور كانوا يتمتعون بقوة أنا أعلى من الإناث فيما يتعلق بأساليب التعامل وحل
المشكلات . وقد دلت نتائج الدراسات السابقة عدم وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين في قوة
الأنا والرضا الوظيفي وكانت طبيعة عينات الدراسات من الطلبة وبالتحديد طلبة الجامعة عدا
دراستي عيد وكوفاسيتش واهداف الدراسات تعددت تبعاً لاختلاف موضوعاتها، وأغلب الدراسات
اعتمدت مقياس "بارون" كأداة لقياس قوة الأنا كدراسة بهنام والنيال وعيد وعودة من الدراسات

المحلية والعربية وسشيل من الدراسات الاجنبية وقد تباينت نتائج الدراسات المتعلقة بمفهوم قوة الأنا من دراسة إلى أخرى وتميز البحث الحالي برأي الباحث عن الدراسات السابقة إلى أنه لم تتطرق أي من الدراسات السابقة - في حدود علم الباحث الى علاقة مفهوم التفكير النفعي بقوة الأنا وهو ما يهتم به البحث الحالي.

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

- ١- بلورة مشكلة البحث وتحديد أبعادها ومجالاتها و ساعدت الدراسات السابقة في تحديد الإطار النظري لمتغيرات الدراسة .
- ٢- الاطلاع على عدد من المصادر التي يمكن الرجوع إليها والإفادة منها و مكنت الدراسات السابقة الباحث من التعرف إلى الإجراءات والمناهج التي اتبعها الباحثون الآخرون في دراساتهم مما وفر له فرصة جيدة للسير في خطوات بحثه .
- ٣- اختبار طبيعة المجتمع وكذلك تحديد العينة وحجمها وعمرها الزمني .
- ٤- التعرف الى نتائج الدراسات السابقة أعطى الباحث تصوراً عن طبيعة متغيري دراسته واختيار الوسائل الإحصائية المناسبة من أجل التوصل إلى النتائج .
- ٥- تفسير النتائج على الرغم من تباين النتائج ووجهات النظر أحياناً واتفاقهما أحياناً آخر بما يخدم البحث الحالي

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

اولاً: منهم البحث.

ثانياً: إجراءات البحث.

أ. مجتمع البحث.

ب. عينة البحث.

ثالثاً: اداتا البحث.

أ. مقياس التفكير النفعي.

ب. مقياس قوة الانا .

رابعاً: الوسائل الاحصائية.

منهجية البحث واجراءاته:

يتضمن هذا الفصل استعراض الإجراءات التي تمت من أجل تحقيق أهداف البحث الحالي، من حيث تحديد مجتمع البحث واختيار عينة ممثلة من ذلك المجتمع، والخطوات التي اتبعت في بناء مقياس التفكير وتبني مقياس قوة الأنا، والتحقق من صدقهما وثباتهما، واستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل بيانات هذا البحث ومعالجتها وصولاً إلى النتائج.

منهجية البحث:

تعد منهجية البحث هي الخطوة العلمية التي يتبعها الباحث لحل مشكلة معينة ، وقد اتبع الباحث في البحث الحالي المنهج الوصفي (العلاقات الارتباطية) لانه يتلائم مع مشكلة البحث واهدافها ، اذ يعرف منهج البحث الوصفي بأنه كل أستقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر النفسية او التعليمية بقصد تشخيصها وتحديد العلاقات بين عناصرها او بينها وبين ظواهر نفسية او تعليمية اخرى وبعبارة اخرى هو تشخيص علمي لظاهرة قائمة بقدر ما يتوافر من أدوات موضوعية ثم يعبر عن هذا التشخيص برموز لغوية ورياضية مضبوطة وفق تنظيم محكم (التميمي، ٢٠١٣: ٢١).

مجتمع البحث:

يقصد بمجتمع البحث جميع الأفراد أو الأشخاص أو الأشياء الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث. (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠: ٦٦). وايضا يقصد جميع الحالات او الافراد او الاشياء او الدرجات او البيانات التي يتجه الباحث لدراستها وتعميم نتائج البحث عليه (العزاوي، ٢٠٠٨، ص ١٨١). يتكون مجتمع البحث من معلمي التربية الخاصة ضمن نطاق محافظة في ذي قار و بابل وقد بلغ عددهم (٢٧٥) معلماً ومعلمة ومن تم اختيار عينة البحث البالغ عددها (١٩٥) موزعين على (١٤٨) مدرسة موزعين حسب توزيع المناطق المختلفة لمحافظة ذي قار ومحافظة بابل على اساس (القضاء/ الناحية) مبين ذلك في جدول (١)

جدول (١)

عينة البحث (معلمي التربية الخاصة) في محافظتين ذي قار وبابل بحسب الجنس (ذكور-إناث)

ت	اسم المحافظة	عدد المدارس	الكادر التعليمي ذكور - إناث	المجموع
١	ذي قار	٦٥	٣١ ٧١	١٠٢
٢	بابل	٨٣	٣٤ ٥٩	٩٣
٣	المجموع			١٩٥

جدول (٢) عدد مدارس حسب الجنس لمحافظتين ذي قار وبابل

اسم المحافظة	عدد المدارس	الجنس	المجموع
ذي قار	٣٦	بنات	٣٦
	٢٠	بنين	٢٠
	٣	مختلطة	٣
اسم المحافظة	عدد المدارس	الجنس	المجموع
بابل	٤١	بنات	٤١
	٣٧	بنين	٣٧
	٩	مختلطة	٩

عينة البحث :

يقصد بعينة البحث مجموعة جزئية من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة يختارها الباحث لأجراء دراسته عليها على وفق قواعد خاصة وتكون ممثلة لذلك المجتمع. (أبو علام، ١٩٨٩: ٨٢). وإيضاً يقصد بها مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة مناسبة ، وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي (دشلي، ٢٠١٦: ١٣٠). استخدم الباحث أسلوب العينة القصدية واشتملت (٣١) معلماً بنسبة (١٦%) و(٧١) معلمة بنسبة (٣٦%) في محافظة ذي قار موزعين على (٦٥) مدرسة و(٣٤) معلماً بنسبة (١٧%) و(٥٩) معلمة بنسبة (٣٠%) في محافظة بابل موزعين على (٨٣) مدرسة.

اداتا البحث :

إن اداة القياس في ميدان علم النفس كعلم سلوكي يمكن ان تعرف على انها مجموعة من الاسئلة والمواقف التي تمثل القدرة او السمة او الخاصية المطلوب قياسها ، وهذه الاداة تمثل عينة من السمة او الخاصية، وكلما كانت هذه العينة قادرة على تمثيل المجتمع الاصلي التي اخذت منه كانت هذه الاداة جيدة وصالحة ويكمن الاعتماد على نتائجها (عبد الرحمن ،٢٠٠٨:١٧٣)، ولغرض تحقيق اهداف البحث الحالي لابد توافر اداتين الاولى لقياس التفكير النفعي ، والثانية لقياس قوة الانا وبعد الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث ، لم يجد الباحث من الكثير من الادبيات والدراسات السابقة اداة مناسبة لعينة بحثه لقياس التفكير النفعي مما جعله الى بناء مقياس لقياس التفكير النفعي ولقياس مقياس قوة الانا تطلب وجود اداة تقيس هذا المتغير وبعد اطلاع الباحث على الادبيات والدراسات السابقة تبني الباحث مقياس يقيس قوة الانا ل(القاضي واخرون،١٩٩٤) واعتمد الباحث الاجراءات الاتية لأعداد اداتا البحث:

أولاً: مقياس التفكير النفعي:

لقياس التفكير النفعي يتطلب توافر اداة تقيس هذا المتغير ، لذا فقد اعتمد الباحث الخطوات الاتية في بناء المقياس:

١-تحديد نظرية التفكير النفعي:

اعتمد الباحث نظرية بارون (Baron,1991) للتفكير النفعي.

٢-تحديد المفهوم المراد قياسه (للتفكير النفعي):

حدد بارون(Baron,1991) مفهوم التفكير النفعي الذي ذكر في الفصل الاول.

-تحديد مجالات المقياس : لقد تم تحديد ثلاث مجالات لقياس التفكير النفعي بالاعتماد على نظرية بارون(Baron,1991) وهي

-المجال الاول(حل المشكلات) وهو اسلوب سليم في التفكير يساعد الفرد في حل كثير من مشكلاته فالتفكير النفعي يوجه الفرد الى ما فيه من فائدة ومنفعة له .

-المجال الثاني(تحقيق الاهداف) هي امكانية الفرد على اشباع حاجاته وتوفير متطلباته في البيئة التي يعيش فيها بما يضمن وصول الفرد الى استجابات عن طريق البحث الامثل للاحتتمالات والادلة والاهداف وخضوعها للمعايير الشخصية لتحقيق اهداف لم تكن تتحقق من دونه.

-المجال الثالث (بناء خبرات جديدة) هو استعداد الفرد لمجتمعه وتعامله معه فالتفكير النفعي وسيلة ينتفع بها الانسان من خبراته الماضية لبناء خبرات جديدة مفيدة.

صياغة الفقرات المقياس:

بعد ان تم تحديد التعريف النظري، وتحديد مجالات المقياس، وتعريف كل مجال قام الباحث بصياغة الفقرات مع مراعاتها للأمور الاتية في ذلك:

-ان تكون الفقرة معبرة عن فكرة واحدة فقط وغير قابلة إلا لتفسير واحد.

-ان يكون محتوى الفقرة واضح ومباشر وصريح ويتناسب مع مستوى افراد العينة.

-استبعاد أدوات النفي قدر المستطاع لتجنب الاريك في الاجابة(Cronbach,1970:530).

تصحيح الاستجابة مقياس التفكير النفعي:

تكون مقياس التفكير النفعي بصيغته النهائية من (٣٩) فقرة، واعتمد الباحث الى اعطاء اوزان من (١-٥) موزعة على مدرج خماسي للبدائل هي (دائماً - غالباً - أحياناً - نادراً - أبداً) تأخذ الدرجات (١,٢,٣,٤,٥) علي الترتيب والجدول (٣) يوضح ذلك، كما رعى الباحث في أعداد تعليمات المقياس ان تكون واضحة وسهلة الفهم، مع توضيح كيفية الاجابة عن الفقرات مما يساعد المستجيب على الاجابة .

جدول (٣)

بدائل الاستجابة على مقياس التفكير النفعي واوزانها

بدائل الاستجابة	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي غالباً	تنطبق علي احياناً	تنطبق علي نادراً	لا تنطبق علي ابداً
الاوزان	٥	٤	٣	٢	١

استطلاع آراء المحكمين (الصدق الظاهري):

قام الباحث باعداد فقرات المقياس بصيغته الاولى ولغرض التحقق من مدى صلاحية فقرات المقياس التفكير النفعي وبدائله ومناسبته لعينة البحث . عرض المقياس ملحق (٦) على (٢٥) محكماً ملحق (٥) من المختصين والخبراء في العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم، وبعد ذلك تم اخضاع جميع آراء المحكمين الموافقين وغير الموافقين الى تحليل ارائهم على وفق مربع كاي فظهر ان قيمة (٢كا) المحسوبة (٢٥) وهي اعلى من قيمة (٢كا) الجدولية والبالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) لذا لم تحذف أية فقرة وفي ضوء ذلك اتضح ان جميع فقرات مقياس التفكير النفعي مقبولة مع بعض التعديلات والجدول (٣) ادناه يبين ذلك

جدول (٤) قيمة كاي آراء المحكمين على مدى صلاحية فقرات مقياس التفكير النفعي

الفقرات	عدد المحكمين	الموافقون	غير الموافقين	درجة الحرية	قيمة كا ٢ المحسوبة_الجدولية	مستوى دلالة (٠,٠٥)
٣٩_١	٢٥	٢٥	صفر	١	٢٦ ٣,٨٤	دالة احصائية

تجربة وضوح الفقرات والتعليمات (لمقياس التفكير النفعي)

الهدف من هذا الاجراء يتمثل في التعرف على مدى وضوح الفقرات وتعليمات المقياس والكشف عن الفقرات غير الواضحة والغامضة لغرض تعديلها وحساب متوسط الوقت المستغرق في الاجابة عن فقرات المقياس ومن اجل تحقيق هذا الهدف ، تم تطبيق مقياس التفكير النفعي على (٣٠) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الخاصة تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية بواقع (١٥) معلماً و(١٥) معلمة ، وتبين ان فقرات وتعليمات المقياس كانت مفهومة لمعلمي التربية الخاصة وان مدى الوقت المستغرق للإجابة تراوح (١٨ - ٢٥) دقيقة وبمتوسط مقداره (٢٢) دقيقة.

الاجراءات الاحصائية لتحليل فقرات المقياس:

الهدف من تحليل فقرات المقياس هو الوصول الى القوة التمييزية وتحديد الفقرات الضعيفة او غير المميزة، يرى جلفورد (Guilford,1954) الهدف من التحليل الاحصائي للفقرات هو للإبقاء على

الفقرات الصالحة في المقياس واستبعاد الفقرات غير الصالحة (العبيدي، ٢٠٠٩: ١٣٤). قام الباحث تطبيق المقياس ملحق (٦) على عينة البحث البالغة (١٩٥) على معلمي التربية الخاصة تم اختيارهم بالطريقة القصدية ذات الاسلوب المتناسب وبعد جمع الاستثمارات تم حساب الاساليب التالية:

القوة التمييزية للفقرات (المجموعتين الطرفيتين):

تشير القوة التمييزية للفقرات مدى قدرة الفقرة على التمييز بين الافراد الضعاف في السمة وبين الافراد الممتازين في السمة (الزويبي وآخرون، ١٩٨١: ٧٤) وبهدف التحقق من القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير النفعي ، تم حساب القوة التمييزية وفق اسلوب العينتين الطرفيتين، باتباع الخطوات الاتية :-

١- ايجاد الدرجة الكلية لكل استمارة.

٢- ترتيب الدرجات الكلية لكل استمارة.

٣- تعيين (٢٧%) من الاستثمارات ذات الدرجات الكلية العليا لتمثل المجموعة العليا وعددها (٥٣) استمارة

٤- تعيين (٢٧%) من الاستثمارات ذات الدرجات الكلية الدنيا لتمثل المجموعة الدنيا وعددها (٥٣) استمارة (Ebil&Meherce, 1984: 191)

لجأ الباحث إلى تطبيق الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لكل فقرة لاختبار دلالة الفروق الاحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس البالغ عددها (٣٩) فقرة لمقياس التفكير النفعي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، والقيمة الجدولية (١,٩٨)، اظهرت النتائج ان جميع الفقرات مميزة، ودرجة الحرية (١٠٤) ، وجدول (٥) يبين ذلك

جدول (٥) القوة التمييزية لفقرات مقياس التفكير النفعي

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة ت، المحسوبة	الدلالة عند مستوى (٠.٠٥)
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
١	٤,٢٨	١,٠٦٣	٢,٦٢	١,٤٧١	٦,٦٦٢	دالة

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة ت، المحسوبة	الدلالة عند مستوى (٠.٠٥)
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
٢	٤,٦٢	٠,٥٩٦	٣,٨٩	١,١٣٨	٤,١٧١	دالة
٣	٤,٧٤	٠,٦٢٥	٤,٣٢	١,١٤٠	٢,٣٢٥	دالة
٤	٤,٤٥	٠,٧٤٨	٣,٢٥	١,١٧٥	٦,٣١٠	دالة
٥	٤,٩٢	٠,٢٦٧	١,٩٢	٠,٧٥٦	٢٧,٢٥٣	دالة
٦	٤,٧٧	٠,٥٠٥	٤,٠٢	١,٢١٧	٤,١٧٠	دالة
٧	٣,٨٣	١,٠٣٣	٢,٣٤	١,١٠٨	٧,١٦٢	دالة
٨	٤,٥١	٠,٨٢٣	٣,٧٢	١,٢٧٧	٣,٧٩٨	دالة
٩	٤,٥٨	٠,٦٩٢	٣,٧٧	١,١٢٠	٤,٤٨٦	دالة
١٠	٤,٤٢	٠,٧٩٥	٢,٨٧	١,٢٧٢	٧,٥١١	دالة
١١	٤,٢٦	٠,٩٠٢	٢,٧٥	١,١٤٢	٧,٥٥٢	دالة
١٢	٣,٧٩	٠,٩٨٨	٣,٠٤	١,١٩٢	٣,٥٤٩	دالة
١٣	٤,٢١	١,٠٩٨	٢,٢١	١,٢٣٠	٨,٨٢٩	دالة
١٤	٤,٥١	٠,٧٧٥	٣,٦٢	١,٢٧٤	٤,٣٢٨	دالة
١٥	٣,٩٤	٠,٩٦٩	٣,٠٢	١,١٨٥	٤,٣٩٨	دالة
١٦	٤,٦٠	٠,٧٩٣	٤,١٣	١,٠٣٨	٢,٦٢٩	دالة
١٧	٤,٤٩	٠,٩١٢	٣,٩١	١,٢١٣	٢,٨٠٦	دالة
١٨	٤,٤٠	٠,٧١٦	٢,٠٩	١,٢٤٤	١١,٦٧١	دالة
١٩	٤,٧٤	٠,٤٤٥	١,٩٦	٠,٧٨٤	٢٢,٤٠٧	دالة
٢٠	٤,٣٤	٠,٨٧٦	٣,٥٧	١,٢٣٣	٣,٧٢٤	دالة
٢١	٤,١٥	١,١٦٧	٢,٢١	١,٢٤٦	٨,٢٨٩	دالة
٢٢	٣,١٣	١,٥٠٧	١,٧٠	١,٠٨٥	٥,٦٢٣	دالة
٢٣	٤,٧٧	٠,٥٠٥	٣,٨٣	١,٣٦٩	٤,٧٠٦	دالة

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة ت، المحسوبة	الدلالة عند مستوى (٠.٠٥)
	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري		
٢٤	٤,٧٥	٠,٥٨٥	٢,٩٦	١,٤٥٤	٨,٣٢٦	دالة
٢٥	٤,٥٥	٠,٦٠٧	٢,٩٦	١,٢٨٥	٨,١١٨	دالة
٢٦	٤,٠٦	١,٠٨٢	٢,٢٥	١,٤٤٠	٧,٣٢٢	دالة
٢٧	٤,٦٦	٠,٥٨٦	٣,٤٥	١,٢٥٣	٥,٩٦٣	دالة
٢٨	٤,٢٣	٠,٨٩١	٢,٤٩	١,٢١٩	٨,٣٧٠	دالة
٢٩	٣,٩١	١,٠٢٤	٢,٣٨	١,٣٦٢	٦,٥٣٠	دالة
٣٠	٤,٠٢	١,١١٨	٢,٠٩	١,٢١٣	٨,٤٩٣	دالة
٣١	٤,٣٢	٠,٩٧٦	٣,٠٤	١,٣٤٤	٥,٦٢٣	دالة
٣٢	٣,٩١	١,٣٣٤	١,٩١	١,٢٦٠	٧,٩٣٦	دالة
٣٣	٣,٧٥	١,٢٩٩	١,٦٤	١,١١١	٨,٩٩٨	دالة
٣٤	٣,٨٣	١,٢٦٧	٢,٩١	١,٢٦٠	٣,٧٦٧	دالة
٣٥	٤,١٣	١,٠٢٠	٢,٢٥	١,٣٩٩	٧,٩٣٣	دالة
٣٦	٤,٥٧	٠,٨٢١	٣,٦٠	١,٣٩١	٤,٣٣٧	دالة
٣٧	٤,٧٢	٠,٦٣٢	٣,١٥	١,٢١٥	٨,٣٢٤	دالة
٣٨	٤,١٥	١,٠٦٣	٢,١٧	١,١٨٩	٩,٠٤٣	دالة
٣٩	٤,٦٤	٠,٦٨٢	٣,٥٧	١,٢٧٩	٥,٤٠٣	دالة

علاقة درجة الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس التفكير النفعي :

تعد هذه الطريقة في استخراج الاتساق الداخلي للفقرة على العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس (Nunnally,1978,p.262) اذا يتم الابقاء على الفقرات ذات معامل الارتباط المرتفع وحذف الفقرات ذات معامل الارتباط المنخفض (علام،٢٠٠٠،ص٢٧٩) .

في ضوء ذلك حسب معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة مع الدرجة الكلية لها في المقياس ،لان معامل الارتباط يمثل معامل صدقها في المقياس والمعروف انه كلما زاد معامل الارتباط لدرجة الفقرة بالدرجة كان احتمال تضمينها في المقياس أكبر (فيركسون، ١٩٩١: ٦٢٩). وتبين ان جميع معاملات الارتباط ل فقرات المقياس كانت ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

علاقة درجة كل فقرة من فقرات مقياس التفكير النفعي بالدرجة الكلية

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة ٠,٠٥	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة ٠,٠٥
١	٠,٤٩٦	دالة	٢١	٠,٥٤١	دالة
٢	٠,٣٤٦	دالة	٢٢	٠,٤٣١	دالة
٣	٠,٢٢٩	دالة	٢٣	٠,٤٠٧	دالة
٤	٠,٤٤٣	دالة	٢٤	٠,٥٥٥	دالة
٥	٠,٧٧٦	دالة	٢٥	٠,٥٧٠	دالة
٦	٠,٣٤١	دالة	٢٦	٠,٥١٧	دالة
٧	٠,٥١٦	دالة	٢٧	٠,٤٦٣	دالة
٨	٠,٢٧٤	دالة	٢٨	٠,٥٤٩	دالة
٩	٠,٣١٨	دالة	٢٩	٠,٥٠٨	دالة
١٠	٠,٥٥٦	دالة	٣٠	٠,٥٨٦	دالة
١١	٠,٥٢٠	دالة	٣١	٠,٤٤٠	دالة
١٢	٠,٣١٧	دالة	٣٢	٠,٥١٧	دالة
١٣	٠,٥٧٨	دالة	٣٣	٠,٥١٦	دالة
١٤	٠,٣٨٤	دالة	٣٤	٠,٥١٩	دالة
١٥	٠,٣٧٩	دالة	٣٥	٠,٥١٥	دالة
١٦	٠,٢٧٧	دالة	٣٦	٠,٣٩١	دالة
١٧	٠,٢٤٤	دالة	٣٧	٠,٥٣١	دالة
١٨	٠,٦٤١	دالة	٣٨	٠,٦٠٠	دالة
١٩	٠,٧٥٦	دالة	٣٩	٠,٣٩٦	دالة
٢٠	٠,٣٣٨	دالة			

الخصائص السايكومترية لمقياس التفكير النفعي:

يعد حساب الخصائص السايكومترية للمقاييس النفسية من المستلزمات الأساسية لبناء أي مقياس نفسي لأنها تكشف قدرة المقياس على قياس السمة التي أُعدَّ لقياسها. وكلما زاد عدد هذه الخصائص المحسوبة للمقياس التي تؤثر دقته وقدرته على قياس ما اعد لقياسه، أمكن الوثوق به أكثر في قياس السمة. (Zeller & Carmines, 1980: 77). اهم هذه الخصائص هي الصدق والثبات والتي توافرت في اداة البحث:

الصدق (Validity):

نعني بصدق المقياس قدرة المقياس على قياس السمة التي اعد لقياسها (رياش وعبد الحق، ٢٠٠٧: ٥٤٣).

ويعد الصدق من الخصائص المهمة التي يجب الاهتمام بها في بناء أو إعداد الاختبارات والمقاييس. فالاختبار الصادق هو ذلك الاختبار القادر على قياس السمة أو الظاهرة التي وضع لأجلها. (الزوبعي وآخرون، ١٩٨١: ٣٩). ولتحقيق صدق المقياس قام الباحث باستخراج انواع من الصدق هما:

الصدق الظاهري (Face Validity):

ويعني (البحث عما يبدو ان المقياس يقيسه) وهو المظهر العام للاختبار او الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوح هذه المفردات وكذلك يتناول تعليمات الاختبار ومدى دقتها ودرجة ما تتمتع به من موضوعية ودقة تحديد الزمن المناسب للاختبارات الموقوتة التي تعتمد على السرعة وعلى تحديد مستويات الصعوبة للاختبارات غير الموقوتة التي تعتمد على القوة وعلى نوع الاسئلة ومدى صلاحيتها للإشارة والاستجابة المناسبة من المختبرين وهو يعني ما اذا كان الاختبار يبدو صادقاً في نظر المفحوصين من ناحية وفي نظر الفاحصين سواء اعد اعدادا فنيا او لم يعد من ناحية اخرى. ويكون الفاحص كذلك في رأي المفحوص اذا كان يقيس الغرض الذي من اجله قد تقدم للفحص اي اذا بدا المفحوص ان الاسئلة والامثلة المستخدمة ذات علاقة بالوظيفة التي يريد قياسها (مجيد، ٢٠١٤: ١٠٢). وقد تحقق الباحث من هذا النوع من الصدق لمقياس التفكير النفعي

من خلال عرضه بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء والمحكمين من ذوي الاختصاص في العلوم التربوية والنفسية لتقدير مدى صلاحيتها وملائمة فقرات المقياس وتعليماته وبدائله وكما مر ذكره في إجراءات المقياس.

صدق البناء (Construct Validity):

يعد صدق البناء من أكثر أنواع الصدق أهمية في بناء المقياس ،لانه يشكل الاطار النظري للمقياس ، فهو يعبر عن المدى الذي يمكن ان تقرر بموجبه ان هذا المقياس يقيس بناء محددا أو خاصية محددة في ضوء مفهوم نفسي معين (Anstasi,1976:151) ويرتبط ايضا بالدرجة التي يقيس فيها المقياس بناء او سمة معينة ويتحقق من المقياس من خلال معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس والذي يعد مؤشر لصدق المقياس (جنجون، ٢٠١٥: ١٠٦). وتم التحقق من صدق البناء من خلال المؤشرات الاتية:

١- استخراج القوة التمييزية للفقرات بأسلوب المجموعتين الطرفيتين كما مبين في الجدول (٤).

٢- علاقة الدرجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس التفكير النفعي باستخدام معامل ارتباط بيرسون وقد حققت جميع فقرات المقياس ارتباط ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) كما مبين في جدول (٥).

الثبات (Reliability):

يعد الثبات من الخصائص القياسية الاساسية للمقاييس النفسية مع الأخذ بنظر الاعتبار تقدم مؤشر الصدق عليه لان المقياس الصادق يعد ثابتاً فيما قد لا يكون المقياس الثابت صادقاً ويمكن القول ان كل اختبار صادق ثابت بالضرورة (الامام، ١٩٩٠: ١٤٢).

ولتحقيق ثبات المقياس اعتمد الباحث على الطريقتين الاتيتين:

١- طريقة الاتساق الداخلي (معادلة الفاكرونباخ Cronbach Alpha):

يقاس الاتساق الداخلي بطرائق عديدة، أختار الباحث طريقة معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية. لأن أغلب شروط استعمالهما تنطبق على المقياس الحالي. وكذلك استعمالهما في دراسات سابقة

مماثلة أو ذات صلة بهذه الدراسة. تقوم فكرة معادلة ألفا كرونباخ على حساب الارتباطات بين درجات عينة الثبات على جميع فقرات المقياس. أي أنها تقسم المقياس إلى عدد من الأجزاء يساوي عدد فقراته، وبشكل متوسط معاملات الارتباط الداخلية أفضل تقدير لمتوسط معاملات الثبات النصفية على عدد كبير من مرات التقسيم للمقياس وتعد هذه الطريقة من أكثر الطرق شيوعاً إذ تمتاز باتساقها وإمكانية الوثوق بنتائجها (ثورندايك وهيغن، ١٩٨٩: ٧٩). ولإستخراج الثبات بهذه المعادلة خضعت درجات استمارات عينة التحليل الإحصائي لمقياس التفكير النفعي البالغ عددها (١٩٥) استمارة لمعادلة الفاكرونباخ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٩١) وهذا مؤشر على اتساق فقرات المقياس وتجانسها.

٣- طريقة إعادة الاختبار (Test – Retest):

تعد هذه الطريقة من أبسط الطرق وأسهلها في تعيين ثبات الاختبار ، وتتخلص هذه الطريقة في تطبيق الاختبار على مجموعة من الافراد ، ثم يعاد التطبيق مرة أخرى على مجموعة نفسها ويحسب معامل الارتباط بين التطبيقين لنحصل على معامل ثبات درجات الاختبار (الرحمن، ١٩٩٨: ١٦٦). وذكر أيضاً (فيركسون، ٢٠١٧، ص ٥١٩) هو تطبيق أداة القياس مرتين الى نفس عينة الافراد. وقد تم تطبيق المقياس على عينة تبلغ (٣٠) من معلمي التربية الخاصة، بواقع (١٥) معلم و (١٥) معلمة ، ثم اعيد تطبيق المقياس على العينة نفسها بعد مرور (١٤) يوماً من التطبيق الاول وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين بلغ معامل الثبات مقياس التفكير النفعي (٠,٨٧)، وهو معامل ثبات جيد.

وصف مقياس التفكير النفعي بصيغته النهائية:

تكون مقياس التفكير النفعي بصيغته النهائية من (٣٩) فقرة تضمن المقياس ثلاث مجالات وهي (حل المشكلات، تحقيق الاهداف ، بناء خبرات جديدة) ووضع أمام كل فقرة خمسة بدائل لتقدير الاستجابات على فقرات المقياس هي (دائماً غالباً احياناً نادراً ابداً) تأخذ الدرجات (١,٢,٣,٤,٥) على التوالي وتبلغ أعلى درجة كلية محتملة للمقياس (١٩٥) درجة وأدنى درجة (٣٩) ، والوسط الفرضي للمقياس هو (١١٧) درجة ، والملحق (٧) يتضمن المقياس بصيغته النهائية.

المؤشرات الإحصائية لمقياس التفكير النفعي:

تم استخراج المؤشرات الاحصائية ، لمقياس التفكير النفعي على عينة البحث البالغة (١٩٥) معلماً ومعلمة، كما موضح في الجدول (٧)

الجدول (٧)

المؤشرات الاحصائية لمقياس التفكير النفعي

ت	المؤشرات الاحصائية	القيم
١	المتوسط	١٤١,٢٥
٢	الخطأ المعياري للمتوسط	١,٦١٦
٣	الوسيط	١٤٢,٠٠
٤	المنوال	١٣٧
٥	الانحراف المعياري	٢٢,٥٧٠
٦	التباين	٥٠٩,٣٩
٧	الالتواء	٠,٢١٦
٨	الخطأ المعياري للالتواء	٠,١٧٤
٩	التفرطح	٠,٦٧٧
١٠	الخطأ المعياري للتفرطح	٠,٣٤٦
١١	المدى	١٤١
١٢	اقل درجة	٥٤
١٣	اعلى درجة	١٩٥

ثانياً: مقياس قوة الأنا (Ego strength):

على رغم من توافر العديد من المقاييس التي تقيس قوة الأنا لكن الباحث ارتأى بتبني مقياس قوة الأنا ل(القاضي،علي) من رسالة الباحث (حسين صالح صباح، ٢٠١١، جامعة الانبار) وتبنى تعريف (القاضي، علي، عام ١٩٩٤) الذي ينص "القدرة على التكيف مع شروط الواقع والاحتفاظ بأوضاع انفعالية متزنة والتوافق مع المطالب الاجتماعية والاتزان والقدرة على التحكم في الانفعالات وفي التعبير عنها في مواقف الغضب ، وفي مواقف الرضا، وعند الخوف والخلو من الصراعات المرضية ، وتحقيق الصحة والاستقرار النفسي وكان المقياس يتكون من اربع مجالات كالتالي:

١-الكفاءة Competency: هي الافعال والممارسات التي يقوم بها الشخص لرفع مهاراته وقابلياته العلمية والمهنية.

٢-التحكم Control: هي القدرة الشخص على ضبط الانفعالات والسيطرة عليها تجاه المواقف والأحداث التي يتعرض لها سواء أكانت تلك المواقف والأحداث ذاتية أم بيئية.

٣-الضغوط Stress: هي المشكلات الناتجة من المواقف التي تكون خارجة عن نطاق الحياة الطبيعية، وهي مواقف تعرقل الأساليب المألوفة من النشاط وتتطلب صيغاً جديدة للتعامل مع الحياة.

٤-التوافق Adjustment: عملية ديناميكية تحدث فيها تغير أو تعديل في سلوك الشخص أو في أهدافه وحاجاته أو فيها جمعياً ويصاحبها شعور بالارتياح والسرور

جدول (٨) مجالات مقياس قوة الأنا وعدد فقراته

ت	المجالات	عدد الفقرات
١	الكفاءة	٨
٢	التحكم	٨
٣	الضغوط	٨
٤	التوافق	٨

تصحيح الاستجابة مقياس قوة الأنا:

تكون مقياس قوة الأنا بصيغته النهائية من (٣٢) فقرة، واعتمد الباحث الى اعطاء اوزان من (١-٥) موزعة على مدرج خماسي للبدائل هي (دائماً - غالباً - أحياناً - نادراً - أبداً) تأخذ الدرجات (١,٢,٣,٤,٥) علي الترتيب والجدول (٩) يوضح ذلك، كما رعى الباحث في أعداد تعليمات المقياس ان تكون واضحة وسهلة الفهم، مع توضيح كيفية الاجابة عن الفقرات مما يساعد المستجيب على الاجابة .

جدول (٩)

بدائل الاستجابة على مقياس قوة الأنا واوزانها

بدائل الاستجابة	تتنطبق علي	تتنطبق علي	تتنطبق علي	تتنطبق علي	لا تتنطبق علي
	دائماً	غالباً	أحياناً	نادرًا	أبداً
الاوزان	٥	٤	٣	٢	١

استطلاع آراء المحكمين (الصدق الظاهري):

قام الباحث بأعداد فقرات المقياس بصيغته الأولى ولغرض التحقق من مدى صلاحية فقرات المقياس قوة الأنا وبدائله ومناسبتها لعينة البحث . عرض المقياس ملحق (٨) على (٢٥) محكماً ملحق (٥) من المختصين والخبراء في العلوم التربوية والنفسية والقياس والتقويم ، وبعد ذلك تم إخضاع جميع آراء المحكمين الموافقين وغير الموافقين الى تحليل آرائهم على وفق مربع كاي فظهر ان قيمة (٢١) المحسوبة (٢٥) وهي اعلى من قيمة (٢١) الجدولية والبالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) لذا لم تحذف أية فقرة وفي ضوء ذلك اتضح ان جميع فقرات مقياس قوة الأنا مقبولة مع بعض التعديلات كما في الجدول (١٠) ادناه

جدول (١٠) قيمة كاي آراء المحكمين على مدى صلاحية فقرات مقياس قوة الأنا

الفقرات	عدد المحكمين	الموافقون	غير الموافقين	درجة الحرية	قيمة كا ٢ المحسوبة_الجدولية	مستوى دلالة (٠,٠٥)
٣٢-١	٢٥	٢٥	صفر	١	٢٦ ٣,٨٤	دالة احصائية

تجربة وضوح الفقرات والتعليمات (لمقياس قوة الأنا)

الهدف من هذا الاجراء يتمثل في التعرف على مدى وضوح الفقرات وتعليمات المقياس والكشف عن الفقرات غير الواضحة والغامضة لغرض تعديلها وحساب متوسط الوقت المستغرق في الاجابة عن فقرات المقياس ومن اجل تحقيق هذا الهدف ، تم تطبيق مقياس قوة الأنا على (٣٠) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الخاصة تم اختيارهم بالطريقة الطبقيّة العشوائية بواقع (١٥) معلم و(١٥) معلمة ،

وتبين ان فقرات وتعليمات المقياس كانت مفهومة لمعلمي التربية الخاصة وان مدى الوقت المستغرق للإجابة تراوح (١٨ - ٢٥) دقيقة وبمتوسط مقداره (٢٢) دقيقة.

الاجراءات الاحصائية لتحليل فقرات المقياس:

الهدف من التحليل الاحصائي لفقرات المقياس هو التحقق من دقة الخصائص السايكومترية للمقياس نفسه، لان الخصائص السايكومترية للمقياس تعتمد على حد كبير على خصائص فقراته (Smith,1966:65) ومن أجل التحليل الاحصائي للمقياس قام الباحث تطبيق المقياس ملحق (٨) على عينة البحث البالغة (١٩٥) على معلمي التربية الخاصة تم اختيارهم بالطريقة القصدية ذات الاسلوب المتناسب وبعد جمع الاستمارات تم حساب الاساليب التالية:

القوة التمييزية للفقرات (المجموعتين الطرفيتين):

نقصد بتمييز الفقرات قدرة الفقرة على تمييز الفروق الفردية بين الأفراد الذين يملكون الصفة أو يعرفون الاجابة وبين الذين لا يملكون الصفة المقاسة او لا يعرفون الاجابة الصحيحة لكل الفقرة من فقرات المقياس (الامام واخرون، ٢٠١٦: ١١١) ويهدف التحقق من القوة التمييزية لفقرات مقياس قوة الأنا ، تم حساب القوة التمييزية وفق اسلوب العينتين الطرفيتين، باتباع الخطوات الاتية :-

١- إيجاد الدرجة الكلية لكل استمارة.

٢- ترتيب الدرجات الكلية لكل استمارة.

٣- تعيين (٢٧%) من الاستمارات ذات الدرجات الكلية العليا لتمثل المجموعة العليا وعددها (٥٣) استمارة

٤- تعيين (٢٧%) من الاستمارات ذات الدرجات الكلية الدنيا لتمثل المجموعة الدنيا وعددها (٥٣) استمارة (Ebil&Meherce,1984:191)

لجأ الباحث إلى تطبيق الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لكل فقرة لاختبار دلالة الفروق الاحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس البالغ عددها

(٣٢) فقرة لمقياس قوة الأنا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) والقيمة الجدولية (١,٩٨) ودرجة الحرية (١٠٤) ، اظهرت النتائج ان جميع الفقرات مميزة، وجدول (١١) يبين ذلك

جدول (١١) القوة التمييزية لفقرات مقياس قوة الأنا

الدلالة عند مستوى (٠.٠٥)	قيمة ت، المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
دالة	٦,٣٢١	١,٢٦١	٣,٧٩	٠,٣٣١	٤,٩٢	١
دالة	٣,٧٩٧	١,١٥٣	٣,٤٥	٠,٩٣٣	٤,٢٣	٢
دالة	١٦,٩٦٨	٠,٨٩٣	١,٨٣	٠,٧٢٤	٤,٥١	٣
دالة	٤,٢٢٠	١,٢٦٥	٣,٤٩	٠,٨٦٠	٤,٣٨	٤
دالة	٧,٢٤٦	١,٢٦٥	٣,٣٠	٠,٦٠٧	٤,٧٠	٥
دالة	٤,٣٠١	١,٢٠٨	٣,٣٤	٠,٨٩١	٤,٢٣	٦
دالة	٥,١٨٦	١,١٤٧	٣,٣٨	٠,٧٦٢	٤,٣٦	٧
دالة	٥,٠٥٧	١,٣٧٧	٣,٠٩	١,١٠٥	٤,٣٢	٨
دالة	٧,٣٨٣	١,٠١٢	٢,٤٩	٠,٩٣٤	٣,٨٩	٩
دالة	٥,٦٩٦	١,٢٦٥	٢,٤٩	١,٠٨١	٣,٧٩	١٠
دالة	٧,٠٧٧	١,١٥٨	٢,٩٢	٠,٩٤٥	٤,٣٨	١١
دالة	٣,٤٣٦	١,٢٧٥	٢,٠٩	١,٤٨٧	٣,٠٢	١٢
دالة	٥,٣١١	١,١٢٨	٢,٣٦	١,١٠٣	٣,٥١	١٣
دالة	٦,٩٦٨	١,١٦٣	٣,٢٦	٠,٦٦٧	٤,٥٥	١٤
دالة	٧,٠٦٨	١,٢٦٩	٢,٩٢	٠,٨٦٥	٤,٤٢	١٥
دالة	٤,١٠٥	١,٣٠٣	٢,٧٤	١,١٠٢	٣,٧٠	١٦
دالة	٤,٤٧٥	١,٢٣٣	٢,٤٣	١,١٥٤	٣,٤٧	١٧
دالة	٥,٦١٧	١,٠٨٣	٢,٥٧	١,٢٦٢	٣,٨٥	١٨

الدلالة عند مستوى (٠.٠٥)	قيمة ت، المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
		الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
دالة	٦,٠٤٠	١,٢٧٥	٣,٠٩	٠,٨٣٤	٤,٣٦	١٩
دالة	٨,١٦٢	١,٠٨٥	٢,٧٠	٠,٩٠٧	٤,٢٨	٢٠
دالة	٧,٦٢٨	١,٢١٤	٢,٦٠	٠,٨٧١	٤,١٧	٢١
دالة	٤,٦٥٠	١,٠٤٧	١,٩٨	١,٦١٠	٣,٢١	٢٢
دالة	١٢,٤٢١	١,٠٧٥	١,٨٧	٠,٨٦٩	٤,٢٣	٢٣
دالة	٥,٥٣١	٠,٩٢٥	١,٦٢	١,٦٧٤	٣,٠٨	٢٤
دالة	٤,٨٢٥	١,٥٦٢	٢,٩٤	١,١٩١	٤,٢٥	٢٥
دالة	٣,١٢٣	١,٣٢١	٣,٢٨	٠,٩٥١	٣,٩٨	٢٦
دالة	٢٣,٦٩٠	٠,٩٠٨	١,٩٤	٠,١٩٢	٤,٩٦	٢٧
دالة	٤,٠٧١	١,٤٣٦	٣,٤٩	٠,٨١٩	٤,٤٢	٢٨
دالة	٥,١٠٦	١,٤٣٥	٣,٥٥	٠,٦٧٨	٤,٦٦	٢٩
دالة	٥,٨١٠	١,٢٥٨	٣,٧٤	٠,٥٤٥	٤,٨٣	٣٠
دالة	٣,٦٦٤	١,٣٩٩	٣,٧٥	٠,٧٢٢	٤,٥٥	٣١
دالة	٤,٤٨٤	١,٤٥٩	٣,٧٢	٠,٦٣٨	٤,٧٠	٣٢

علاقة درجة الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس قوة الأنا:

في ضوء ذلك حسب معامل ارتباط بيرسون (Person Correlation) لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة مع الدرجة الكلية لها في المقياس، وتبين ان جميع معاملات الارتباط لفقرات المقياس كانت ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٣) والجدول (١٢) يوضح ذلك.

الجدول (١٢)

علاقة درجة كل فقرة من فقرات مقياس قوة الأنا بالدرجة الكلية

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة ٠,٠٥	الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة ٠,٠٥
١	٠,٦٣٣	دالة	١٧	٠,٣٩٨	دالة
٢	٠,٤٤٣	دالة	١٨	٠,٤٢٦	دالة
٣	٠,٧١٠	دالة	١٩	٠,٤٧٩	دالة
٤	٠,٤٢٧	دالة	٢٠	٠,٥٣٠	دالة
٥	٠,٥٦٢	دالة	٢١	٠,٤٩٩	دالة
٦	٠,٤٦٠	دالة	٢٢	٠,٣٦٥	دالة
٧	٠,٥٣٠	دالة	٢٣	٠,٥٩١	دالة
٨	٠,٤٢٧	دالة	٢٤	٠,٣٨٣	دالة
٩	٠,٥١٩	دالة	٢٥	٠,٤٨٠	دالة
١٠	٠,٤٣٠	دالة	٢٦	٠,٣٧٠	دالة
١١	٠,٤٨١	دالة	٢٧	٠,٧٢٢	دالة
١٢	٠,٣٠٧	دالة	٢٨	٠,٤٥٧	دالة
١٣	٠,٤٨١	دالة	٢٩	٠,٥٣٥	دالة
١٤	٠,٥٥٦	دالة	٣٠	٠,٦٠٨	دالة
١٥	٠,٥٥٨	دالة	٣١	٠,٤٩٧	دالة
١٦	٠,٤١٠	دالة	٣٢	٠,٥٠١	دالة

الخصائص السايكومترية لمقياس قوة الأنا:

تحقق الباحث من مؤشرات الصدق والثبات مقياس قوة الأنا ع النحو الاتي :

أولاً: مؤشرات الصدق (Validity Indexes):

لتتحقق من صدق مقياس قوة الأنا تم ايجاد (صدق الظاهري- صدق البناء - صدق العاملي) ع النحو الاتي:

الصدق الظاهري (Face Validity):

قام الباحث بعرض مقياس قوة الانا للتحقق من الصدق الظاهري من خلال عرضه بصيغته الاولى على مجموعة من المحكمين والمختصين في ميدان العلوم التربوية والنفسية لتقدير صلاحية الفقرات وتعليماته وبدائله كما مبين في جدول (١٣).

صدق البناء (Construct Validity):

وتم التحقق من صدق البناء من خلال المؤشرات الاتية:

١- استخراج القوة التمييزية للفقرات بأسلوب المجموعتين الطرفيتين كما مبين في الجدول (١٢).

٢- علاقة الدرجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس قوة الأنا باستخدام معامل ارتباط بيرسون وقد حققت جميع فقرات المقياس ارتباط ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) كما مبين في جدول (١٣).

ثانياً مؤشرات الثبات (Reliability Indexes):

نقصد بالثبات للمقياس هو الاتساق في النتائج وأن المقياس يعد ثابتاً اذا اعطى نتائج متسقة عند اعادة تطبيق المقياس (Chim,1992:111) . لذلك يعد حساب الثبات امرا ضروريا ولذلك قام الباحث باستخراج ثبات المقياس قوة الانا

بطريقة الفا كرونباخ، وطريقة إعادة الاختبار ع النحو الاتي:

١- طريقة الاتساق الداخلي (معادلة الفا كرونباخ Cronbach Alpha):

ولاستخراج الثبات بهذه المعادلة خضعت درجات استمارات عينة التحليل الاحصائي لمقياس قوة الأنا البالغ عددها (١٩٥) استمارة لمعادلة الفا كرونباخ، وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠,٨٩٦) وهذا مؤشر على اتساق فقرات المقياس وتجانسها.

٣-طريقة إعادة الاختبار (Test – Retest):

. وقد تم تطبيق المقياس على عينة تبلغ (٣٠) من معلمي التربية الخاصة، بواقع (١٥) معلماً و(١٥) معلمة ، ثم اعيد تطبيق المقياس على العينة نفسها بعد مرور (١٤) يوماً من التطبيق الاول وباستخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين بلغ معامل الثبات مقياس قوة الأنا (٠,٨٤)، وهو معامل ثبات جيد.اذ يرى (Adam,1964) ان اعادة تطبيق المقياس لاستخراج الثبات ينبغي له ان لا يتجاوز مدة اسبوعين من التطبيق الاول (Adam,1964:58).

وصف مقياس قوة الأنا بصيغته النهائية:

تكون مقياس قوة الأنا بصيغته النهائية من (٣٢) فقرة تضمن المقياس أربع مجالات وهي (الكفاءة، التحكم ،الضغوط،التوافق) ووضع أمام كل فقرة خمسة بدائل لتقدير الاستجابات على فقرات المقياس هي(دائماً غالباً احياناً نادراً ابداً) تأخذ الدرجات (١,٢,٣,٤,٥) على التوالي ، وتبلغ أعلى درجة كلية محتملة للمقياس (١٩٥) درجة وأدنى درجة (٣٢) ، والوسط الفرضي للمقياس هو (٩٦) درجة ، والملحق (٩) يتضمن المقياس بصيغته النهائية.

المؤشرات الإحصائية لمقياس قوة الأنا:

تم استخراج المؤشرات الاحصائية ، لمقياس قوة الأنا على عينة البحث البالغة (١٩٥) معلماً ومعلمة كما موضح في الجدول (١٣)

جدول (١٣) المؤشرات الاحصائية لمقياس قوة الأنا

ت	المؤشرات الاحصائية	القيم
١	المتوسط	١١٤,٠٧
٢	الخطأ المعياري للمتوسط	١,٣٦٨
٣	الوسيط	١١٥,٠٠
٤	المنوال	١١٤
٥	الانحراف المعياري	١٩,١٠٢
٦	التباين	٣٦٤,٨٩
٧	الالتواء	١,٣٧٩
٨	الخطأ المعياري للالتواء	٠,١٧٤

٩	التفرطح	٤,٨١٠
١٠	الخطأ المعياري للتفرطح	٠,٣٤٦
١١	المدى	١٢٥
١٢	أقل درجة	٣٢
١٣	أعلى درجة	١٥٧

التطبيق النهائي:

بعد الانتهاء من اجراءات اداتاه البحث ، تم التطبيق النهائي لمقياسي البحث بصيغتهما النهائية ملحق (٧) و (٩) على عينة البحث الاساسية البالغ عددها (١٩٥) من أعضاء الهيئة التعليمية (معلمي ومعلمات) صفوف التربية الخاصة في المدارس الحكومية لمحافظة ذي قار ومحافظة بابل بكافة اقصية ونواحي كل محافظة للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٢). وامتدت مدة التطبيق من (٢٠٢٢/١/١٥) الى (٢٠٢٢/٣/١٠) من خلال الدوام الحضوري للمدارس وكذلك من خلال الاستبيان الالكتروني الموجود نموذج في ملحق (٣-٤) في الملاحق بسبب بعد المسافة .

الوسائل الاحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة مستعينة بالحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) وكالاتي:

١- معادلة معامل ارتباط بيرسون (Pearson correlation coefficient):

أ- لإيجاد علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية لمقياسي البحث

ب- لإيجاد معاملات الثبات بطريقة إعادة الاختبار والتجزئة النصفية للمقياسين.

ج- لإيجاد العلاقة الارتباطية بين مقياسي التفكير النفعي قوة الأنا لدى أفراد عينة البحث.

٢- مربع كاي استخدم لمعرفة دلالة الفروق بين آراء المحكمين على مدى صلاحية الفقرات في المقياسين

٣- الاختبار التائي (T- Test) لعينة واحدة : لاختبار الفرق بين متوسط درجات العينة على مقياسي

البحث

٤- معادلة ألفا- كرونباخ (Cronbach -Alpha): لإيجاد معامل الثبات لمقياس التفكير النفعي وقوة الأنا.

٥- الاختبار التائي (T- Test) لعينتين مستقلتين: لاختبار الفرق بين متوسط درجات المجموعتين العليا والدنيا في استخراج القوة التمييزية لفقرات المقياسين.

٦- معادلة معامل ارتباط سبيرمان - براون (Spearman- Brown): لتصحيح معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياسين.

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث ومناقشتها

اولاً : عرض النتائج .

ثانياً : تفسير النتائج .

ثالثاً : الاستنتاجات .

رابعاً : التوصيات .

خامساً : الاقتراحات .

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي وفقاً لأهدافه المرسومة، وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة والاطار النظري المعتمد في هذا البحث ، ومن ثم الخروج بتوصيات ومقترحات بناءً على تلك النتائج وكما يأتي:

اولاً: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

الهدف الاول: تعرف التفكير النفعي لدى معلمي التربية الخاصة.

لتحقيق هذا الهدف تم تطبيق مقياس التفكير النفعي على عينة البحث التي بلغت (١٩٥) معلماً ومعلمة لصفوف التربية الخاصة ، وأظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي لدرجات افراد العينة قد بلغ (١٤١.٢٥) درجة، وبانحراف معياري قدره (٢٢.٥٧٠) درجة، في حين بلغ الوسط الفرضي (١١٧) درجة ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية بين المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث والوسط الفرضي تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة ، واطهرت نتائج الاختبار التائي ان القيمة التائية المحسوبة البالغة (١٤,٩٧) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٤) كما موضح في الجدول (١٤).

الجدول (١٤)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق الاحصائية بين المتوسط الحسابي والوسط الفرضي

لمقياس التفكير النفعي

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة - الجدولية	مستوى دلالة (٠,٠٥)
التفكير النفعي	١٩٥	١٤١.٢٥	٢٢.٥٧٠	١١٧	١٤,٩٧	دالة

اشارت نتائج البحث الى وجود التفكير النفعي بمستوى مرتفع وتتفق هذه النتيجة مع

نظرية (Baron,1991)

في ان معلمي التربية الخاصة يتمتعون بالتفكير النفعي ووضح (بارون) ان التفكير النفعي يتضمن وصول الفرد الى استجابات عن طريق البحث الامثل للاحتمالات والادلة والاهداف وخضوعها للمعايير الشخصية لتحقيق اقصى مقدار من الفائدة، كنتائج للتفكير في ضوء اهداف ذلك الفرد وليس تحقيق الهدف المباشر

فقط ولكن كل الاهداف التي تأثرت نتيجة التفكير في هذه المسألة وبعبارة اخرى نجد ان الافراد الذين يتصرفون على وفق هذه المعايير في المتوسط ، سوف يبذلون قصارى جهدهم لتحقيق اهدافهم الخاصة (Baron,1996:163).

الهدف الثاني: الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مستوى التفكير النفعي لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث).

لتعرف على الفروق في التفكير النفعي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث) تم استخدام الاختبار الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (٠,٣٥٩) وهي غير دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٣) كما موضح في الجدول (١٥).

الجدول (١٥)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في التفكير النفعي تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث)

المتغير	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة-الجدولية	درجة حرية	مستوى دلالة (٠,٠٥)
التفكير	الاناث	١٢٨	١٤١.٤٨	٢٢.٥٢٤	٠,٣٥٩	١٩٣	لا يوجد فرق
النفعي	الذكور	٦٧	١٤٠.٧٩	٢٢.٨٢٠			

مما يدل على انه لا يوجد فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث في التفكير النفعي تبعاً لمتغير الجنس تشير النتائج الى انه لا يوجد اختلاف بين معلمي التربية الخاصة بحسب الجنس (ذكور-اناث) وهذا يدل على ان معلم يتميز بتفكيره النفعي اذ يعد من أهم قوى الدافعية التي توجه سلوك وتسهم في تحقيق اهدافه والتحكم ببيئته، ان المنفعة كما أشارت دراسة جون (John) وان كانت هي الهدف والتي تتطلب وسيلة فكرية لتحقيقه او لتغيير ما لم يعد يعمل به، فأن دراسة كل من أشكرافت (Ashcraft) عام ١٩٨٩ وأندرسون (Anderson) عام ١٩٩٠ قد بينت ان الاشخاص يختلفون فيما بينهم في

طرائق تفكيرهم وحل مشكلاتهم وتدرج هذه الطرائق او الوسائل في حل المشكلات من الطريقة البسيطة في التوجه نحو الهدف (الزغول، ٢٠٠٣: ٥٦).

الهدف الثالث: تعرف قوة الانا لدى معلمي التربية الخاصة

لتحقيق هذا الهدف تم تطبيق مقياس قوة الانا على عينة البحث التي بلغت (١٩٥) معلماً ومعلمة لصفوف التربية الخاصة ، وظهرت النتائج ان المتوسط الحسابي لدرجات افراد العينة قد بلغ (١١٤.٠٧) درجة، وبانحراف معياري قدره (١٩.١٠٢) درجة، في حين بلغ الوسط الفرضي (٩٦) درجة، ولمعرفة دلالة الفروق الاحصائية لمقياس تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، وظهرت نتائج الاختبار التائي ان القيمة التائية المحسوبة (١٣.٢٠٧) دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٤) كما موضح في الجدول (١٦)

الجدول (١٦)

نتائج الاختبار التائي لدلالة الفروق الاحصائية بين المتوسط الحسابي والوسط الفرضي

لمقياس قوة الانا

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة - الجدولية	مستوى دلالة (٠,٠٥)
قوة الانا	١٩٥	١٤١.٠٧	٩.١٠٢	٩٦	١٣.٢٠٧ ١.٩٦	دالة

مما يدل على ان معلمي التربية الخاصة يتمتعون بمستوى مرتفع من قوة الانا، يمكن تفسير ذلك الى وعي افراد العينة اهمية الانا في الشخصية وفعاليتها في تحقيق التوازن والتوافق في الحياة الاجتماعية والمهنية وكذلك فعاليتها في ايجاد السبل الكفيلة واللازمة لدفع عملية التعليم الى امام ، فقوة الانا تغطي دافعاً معنوياً لشخصية لمعلمي للتصدي لأي موقف يتعرض له ، وكذلك تزيد من خيارات المعلم لايجاد الحلول المناسبة والناجحة لواقع الحياة المهنية والتربوي مما قد يساعده على زيادة عطائه وانجازاته نحو التعليم ونحو المدرسة وتتوافق هذه النتيجة والمنطلقات النظرية لنظرية التحليل النفسي، اذ اشار فرويد الى ان الانا القوية هي التي نمت نمواً سليماً تستطيع اشباع رغبات الشخص دون ان تتعرض الى خلل في كل وظائفها أو في بعضها، فهي تكون قادرة على التصدي لأي موقف يتعرض له ،اما الانا الضعيفة فهي التي تكون عاجزة ومشلولة عن القيام بوظائفها بما

يحقق اشباع الحاجات الأساسية وتوازن الشخصية، لذلك هي تتهاور عند مواجهتها لأي موقف أو لأي شدة تتعرض لها (فرويد، ١٩٩٧: ٢).

الهدف الرابع: الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مستوى قوة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث).

لتعرف على الفروق في قوة الأنا تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث) تم استخدام الاختبار الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (٠.٣١١) وهي غير دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٩٣) كما موضح في الجدول (١٧).

الجدول (١٧)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في قوة الأنا تبعاً لمتغير الجنس

(ذكور - إناث)

المتغير	الجنس	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة-الجدولية	درجة حرية	مستوى دلالة (٠,٠٥)
التفكير	الاناث	١٢٨	١١٤.٣٨	٢٠.٢٥٠	٠.٣١١	١٩٣	لا يوجد فرق
النفعي	الذكور	٦٧	١١٤.٤٨	١٦.٨٢١	١.٩٦		

مما يدل على انه لا يوجد فروق دالة احصائياً بين الذكور والاناث في قوة الانا تبعاً لمتغير الجنس يتبين من ذلك ان معلمي التربية الخاصة من الذكور والاناث لديهم مستوى متقارب من قوة الأنا من وجود تباين فيها وتأتي هذه النتيجة مع وجهة نظر نظرية أريكسون (Erikson, 1968) لمفهوم قوة الأنا ، اذ اشارت هذه النظرية الى ان الاحساس القوي بالأنا يتمثل في احساس الشخص بذاته وقدرته على حل الصراع ، والتوفيق بين الحاجات الشخصية والمتطلبات الاجتماعية بدرجة تؤكد احساسه نحو ذاته ونحو مجتمعه (Papalia, 1987: 540)

الهدف الخامس: التعرف على العلاقة الارتباطية بين التفكير النفعي وقوة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة:

بهدف التعرف الى طبيعة العلاقة الارتباطية بين التفكير النفعي وقوة الأنا تم استعمال معامل ارتباط بيرسون بين درجات افراد العينة البالغة (١٩٥) معلماً ومعلمة لصفوف التربية الخاصة، وقد بلغ معامل الارتباط بينهما (٠.٤٨٦) درجة ، وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠٥) كما موضح في الجدول (١٨)

الجدول (١٨)

نتائج العلاقة الارتباطية بين التفكير النفعي وقوة الأنا لدى عينة البحث

المتغيرات	افراد العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى دلالة (٠,٠٥)
التفكير النفعي	١٩٥	١٤١.٢٥	٢٢.٥٧٠	٠.٤٨٦	دالة
قوة الانا		١٤١.٠٧	١٩.١٠٢		

أظهرت نتائج الجدول أعلاه ان قيمة معامل الارتباط بيرسون (٠.٤٨٦) وهي دالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا ما يشير الى وجود علاقة ارتباطية ايجابية بين متغيرين البحث ، فكلما زادت درجات المعلمين في مقياس التفكير النفعي قابلته زيادة درجاتهم على مقياس قوة الأنا.

الاستنتاجات :

- ١-إن عينة البحث يتمتعون بالتفكير النفعي.
- ٢-إن عينة البحث يتمتعون بقوة الانا.
- ٣-الخبرات التعليمية المتراكمة بين معلمي التربية الخاصة ادى الى عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في التفكير النفعي وقوة الانا.
- ٤-هناك علاقة ذات دلالة احصائية بين متغيري التفكير النفعي وقوة الأنا.

التوصيات:

- ١- إلى مديريات التربية إقامة ندوات وورش عمل لبيان أهمية التفكير النفعي وقوة الانا.
- ٢- إلى الباحثين في العلوم التربوية والنفسية والتربية الخاصة الاستفادة من المقياسين (مقياس التفكير النفعي ومقياس قوة الانا) في البحوث التربوية والنفسية.
- ٣- تشجيع معلمي التربية على بذل جهد مع فئات التربية الخاصة.
- ٤- توفير الحوافز لمعلمي التربية الخاصة بما يتناسب مع الجهد المبذول من قبلهم.

المقترحات:

- ١- إجراء دراسة للتعرف على التفكير النفعي مع متغيرات (التوجه نحو الهدف ، التوجه الايجابي).
- ٢- إجراء دراسة للتعرف على قوة الانا مع متغيرات (معنى الحياة، الكفاءة الذاتية، التنظيم الذاتي).
- ٣- إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي لمعرفة العلاقة بين التفكير النفعي وقوة الانا لدى الموظفين او الطلاب.

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر عربية

ثانياً: المصادر الأجنبية

❖ المصادر والمراجع

❖ القرآن الكريم.

أولاً : المصادر العربية :

١. أبو رياش، حسين محمد (٢٠٠٧): التعليم المعرفي، ط١، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان.
٢. ابو رياش، حسين وعبد الحق، زهرية (٢٠٠٧): علم النفس التربوي، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.
٣. أبو زيد ، إبراهيم (١٩٨٧) : سيكولوجية الذات والتوافق ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية .
٤. ابو شامة ، فاطمة علي (٢٠١٢): قوة الانا وعلاقتها بأساليب مواجهة إحداث الحياة الضاغطة لدى المرأة العاملة وغير العاملة، رسالة غير منشورة ،كلية الآداب قسم علم النفس، جامعة بنها.
٥. ابو علام، رجاء محمود (١٩٨٩): المدخل الى مناهج البحث التربوي، مكتبة الفلاح، الكويت.
٦. أبو ناهية، صلاح الدين وموسى، رشاد(١٩٨٨): تقنين مقياس قوة الانا في البيئة الفلسطينية بقطاع غزة، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد ٥، السنة الثالثة.
٧. الاشوح، صبري(٢٠٠٦): التفكير عند ائمة الفكر الاسلامي، مكتبة الانجلو المصرية، مصر.
٨. إسمندر، نرجس يوسف ودوري، محمد ابراهيم وصبيبة، فؤاد(٢٠١٤): بناء مقياس قوة الانا في المجتمع السوري، مجلة رابطة التربية الحديثة_مصر.
٩. احمد ، صفاء قاسم عبد الله (٢٠١٠): اثر اسلوب حل المشكلات في تنمية قوة الانا لدى طلاب المرحلة المتوسطة ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة ديالى.
١٠. احمد ، ممدوح (١٩٩٦) : علاقة القابلية للإيحاء ببعض سمات الشخصية لدى عينة من طلاب الجامعة ، مجلة علم النفس ، العدد (٣٨) ، السنة (١٠) ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة .

١١. احمد، ثائر ،ومحمد، خالد (٢٠١٠): سيكولوجيا الشخصية ، ط١، عمان ، مكتبة المجتمع للنشر و التوزيع .
١٢. اسماعيل، قباري محمد(١٩٨٨): المدخل الى علم الاجتماع المعاصر، مشكلات التنظيم والارادة والعلوم السلوكية، منشأة المعارف للنشر، الاسكندرية.
١٣. الاكاديمية الرياضية العراقية، شبكة الانترنت.
١٤. أكرم، يوسف (١٩٨٦): تاريخ الفلسفة الحديثة، دار القلم، بيروت.
١٥. ألن، بيم (٢٠١٠): نظريات الشخصية، ترجمة علاء الدين كفاي، ومايسة أحمد النبال، دار الفكر، عمان، الأردن.
١٦. الامام ، وآخرون (٢٠١٦): التقويم والقياس، دار الايام للنشر والتوزيع، عمان.
١٧. إمام، رجب احمد عطا و اسامة احمد عطا(٢٠١٨): كفاءة التمثيل المعرفي وعلاقتها بجودة الحياة الوظيفية لدى معلمي التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي، الغردقة.
١٨. الامام، وآخرون (١٩٩٠): القياس والتقويم، دار الحكمة ، بغداد، العراق.
١٩. البرزنجي، ذكريات عبد الواحد محمد(٢٠٠٩): التفاؤل-والتشاؤم وعلاقتها بمفهوم الذات وموقع الضبط لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية-ابن الهيثم، جامعة بغداد.
٢٠. بهنام، شوقي يوسف(٢٠٠١): الاليات الدفاعية وعلاقتها بقوة الأنا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب ، جامعة بغداد.
٢١. التميمي ، محمود كاظم محمود(٢٠١٣): منهجية كتابة البحوث والرسائل في العلوم التربوية والنفسية ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن
٢٢. الجبوري، رحيم كشاش(٢٠١٢): الاستقواء وعلاقته بقوة الأنا لدى طلبة المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة بابل.
٢٣. ثورنडाيك، روبرت، وهيجن اليزابيت (١٩٨٩): القياس والتقويم في علم النفس والتربية، ترجمة عبدالله الكيلاني، عبد الرحمن عدس، المركز الاردني للكتاب، عمان، الاردن.

٢٤. جاسم محمد، والعبيدي، الاء (٢٠١٠): الارشاد والتوجيه النفسي، مركز ديونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
٢٥. الجاكوب، محمد (٢٠٠٩): الفلسفة البرجماتية، اتحاد كتاب الانترنت العرب.
٢٦. جاووش، خزعل مجيد (٢٠٠٣): تحليل الصفات الشخصية للمدراء وعلاقتها بالتفكير من حيث المؤهل والخبرة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
٢٧. الجلال، ماجد زكي (٢٠٠٥): تعلم القيم وتعليمها، تصور نظر وتطبيق لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٢٨. جنجون، محمد زهير (٢٠١٥): الوعي الذاتي وعلاقته بتجهيز المعلومات لدى الطلبة المتميزين وقرانهم في المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الانسانية، قسم العلوم التربوية والنفسية ، جامعة بابل.
٢٩. الحازمي، براهيم اميرة و عزيزي مفيدة (٢٠١٦): الاحتراق النفسي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى معلم التربية الخاصة، مذكرة ماستر تخصص علم النفس الاجتماعي، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
٣٠. حب الله، عدنان (٢٠٠٤): التحليل النفسي للرجولة والأنوثة من فرويد الى لاكان، دار الفارابي، بيروت، لبنان.
٣١. حساني، عاصمة مجيد (٢٠٠٥): دراسة تحليلية عن الصفوف التربية الخاصة في العراق (الواقع والطموح)، وزارة التربية، المديرية العامة للتعليم العام، مديرية التربية الخاصة.
٣٢. حسين، ثريا علي (٢٠١١): التفكير النفعي وتحليل الوسيلة-الغاية وعلاقتهما بانتهاك القانون لدى موظفي الدولة، اطروحة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة بغداد.
٣٣. الحمداني، عبد الباري مايح ماضي (٢٠٠٤): بناء مقياس الشخصية السوية لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد.
٣٤. حنتول، أحمد بن موسى محمد (٢٠٠٤): أنماط السلوك الإجرامي في مرحلة الرشد وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية لدى عينة من المودعين في سجون المنطقة الغربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة-السعودية.

٣٥. حنتول، أحمد بن موسى محمد (٢٠٠٤): أنماط السلوك الإجرامي في مرحلة الرشد وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية لدى عينة من المودعين في سجون المنطقة الغربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
٣٦. الخالدي، رضاب منصور حسين (٢٠١٢): الإساءة الانفعالية والاحكام الخلقية وتقدير الذات لدى افراد الشوارع وقرانهم في المدارس الابتدائية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية-ابن الهيثم، جامعة بغداد.
٣٧. الخطيب ، محمد جواد (١٩٩٨) : التوجيه والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق ، ط ١ ، القاهرة.
٣٨. داود، حنا عزيز وانور عبد الرحمن (١٩٩٠): مناهج البحث التربوي ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي جامعة بغداد، العراق.
٣٩. القاضي ، علي (١٩٩٤): التوافق النفسي من منظور اصلاحي ، مجلة منبر الاسلام عدد ٤.
٤٠. داود، عزيز حنا، ناظم هاشم العبيدي (١٩٩٠): علم نفس الشخصية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، العراق.
٤١. داوود، محمد حسن (١٩٩٩): معرفة أثر النجاح والتفكير النفعي لدى المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
٤٢. دشلي، كمال (٢٠١٦): منهجية البحث العلمي، مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية، جامعة حماة، القاهرة.
٤٣. ديوي، جون (١٩٤٦): الديمقراطية والتربية، القاهرة.
٤٤. راجح، احمد عزت (١٩٦٨): أصول علم النفس، ط ٧، دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، القاهرة.
٤٥. الرحمن، سعيد عبد (١٩٩٨): القياس النفسي (النظريه والتطبيق)، ط ٣، دار الفكر العربي، ٩٤ شارع عباس العقاد-مدينة نصر، القاهرة.
٤٦. الرفاعي، كاظم علي هادي (٢٠١٠): الارشاد النفسي، ط ١، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، بغداد.

٤٧. الزبيدي ، كامل علوان (١٩٩٩) : علم نفس التوافق ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل .
٤٨. زهران، (ب . ت) : التوجيه والإرشاد النفسي ، ط ٢ ، عالم الكتب ، القاهرة.
٤٩. الزهراني، نجمة بنت عبد الله محمد (٢٠٠٥) : النمو النفس - اجتماعي وفق نظرية إريكسون وعلاقته بالتوافق والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .
٥٠. الزوبعي، عبد الجليل، وبكر، محمد الياس، والكناني، ابراهيم (١٩٨١): الاختبارات والمقاييس النفسية، جامعة الموصل، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، العراق.
٥١. سعيد، محمود محمد(٢٠٠٧): قوة الأنا والشعور بالمسؤولية والضبط الزائد لدى المراهقين المعوقين بصرياً، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة الاردن.
٥٢. سعيد، محمود محمد (٢٠٠٧): قوة الأنا والشعور بالمسؤولية والضبط الزائد "العائية" لدى المراهقين المعوقين بصرياً والمبصرين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق- سوريا.
٥٣. سكر، حيدر كريم، صغير، محمد حمود(٢٠٠٩): قوة الأنا وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية الآداب، جامعة بغداد، العدد(٨٩).
٥٤. سكر، حيدر كريم، وصغير، محمد سعود(٢٠٠٧): قوة الانا وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
٥٥. سويف ، مصطفى (١٩٦٢) : إطار أساسي للشخصية ، دراسة حضارية مقارنة على نتائج التحليل العاملي ، المجلة الجنائية القومية ، العدد (٥) ، القاهرة .
٥٦. السيد ، عبد الرحمن محمد (١٩٩٨): نظريات الشخصية ، دار قباء للطباعة والنشر ، القاهرة ، مصر .
٥٧. شلتز، دوان (١٩٨٤): نظريات الشخصية، ترجمة حمد الكربولي وعبد الرحمن القيسي، مطبعة جامعة بغداد، العراق.

٥٨. الشمري، عبد الامير سعيد موسى (١٩٩٧): **نظرية المعرفة في فلسفة جون ديوي**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.
٥٩. الشويلي، علي محمد جراد (٢٠٠٨): **الانسحاب الاجتماعي وعلاقته بقوة الأنا لدى طلبة الجامعة**، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية الآداب، جامعة بغداد.
٦٠. الشيخ، المهندس خالد ياسين (٢٠١٥): **أنماط التفكير**، ماجستير التأهيل والتخصص في الريادة والادارة بالإبداع، جامعة دمشق.
٦١. الشهاوي، شيماء السعيد عبيد وفاطمة، محمد احمد بريك (٢٠١٦): **فعالية برنامج ارشادي متعدد المداخل لرفع قوة الانا لدى عينة من الطالبات المكتنبات بكلية التربية**، جامعة الباحة، مجلة كلية التربية ، جامعة بنها.
٦٢. صالح، قاسم حسين (١٩٨٧) : **الإنسان من هو؟**، دار الحكمة للنشر والترجمة والتوزيع، جامعة بغداد، العراق.
٦٣. صالح، قاسم حسين (٢٠٠٠): **التفكير الاضطهادي وعلاقته بأبعاد الشخصية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب- أبن رشد، جامعة بغداد، العراق.
٦٤. صباح، حسين صالح، والحياني، صبري بردان (٢٠١١): **السيطرة وقوة الأنا لدى مدرسي المرحلة الاعدادية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية للعلوم الانسانية، جامعة الانبار.
٦٥. طه، فرج (١٩٩٣): **موسوعة علم النفس والتحليل النفسي**، ط١، دار سعاد الصباح، الكويت.
٦٦. الطويل، توفيق (١٩٥٣): **مذاهب المنفعة العامة في فلسفة الاخلاق**، ط١، مكتبة النهضة المصرية للنشر، مصر.
٦٧. عاقل، فاخر (١٩٨٥) : **معجم علم النفس** ، دار العلم للملايين ، بيروت.
٦٨. عبد الحق، شيماء (٢٠١١): **الفروق بين الجانحين المتسولين وغير المتسولين في مفهوم الذات وقوة الأنا والسلوك المضاد للمجتمع**، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة بنها.

٦٩. عبد الخالق ، احمد (١٩٨٧) : الأبعاد الأساسية للشخصية ، ط٤ ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية .
٧٠. عبد الرحمن، احمد، صفاء قاسم(٢٠١٠): أثر أسلوب حل المشكلات في تنمية قوة الأنا لدى طلاب المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، قسم العلوم التربوية والنفسية، جامعة ديالى.
٧١. عبد الرحمن، سعد (٢٠٠٨): القياس النفسي النظرية والتطبيق، ط٥ هبة النيل العربية للتوزيع والنشر، مصر.
٧٢. عبد الرحمن، محمد(١٩٩٨): نظريات الشخصية، دار قباء، القاهرة، مصر.
٧٣. عبد اللطيف، احمد، والغريز ،احمد نايل (٢٠٠٩) : التشخيص والتقييم في الإرشاد ، ط١ ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
٧٤. عبد الخالق، احمد محمد(٢٠١٥): علم النفس الشخصية، ط٢، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر
٧٥. عبيد، هرقة منصف محمد و شعبان ريمة(٢٠١٩): الاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة دراسة ميدانية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
٧٦. العبيدي، عمار عوض (٢٠٠٩): الاندماج الثقافي وعلاقته بالنظرة النمطية والتعصب لدى المهاجرين العراقي في اوربا الغربية، رساله دكتوراه غير منشوره كلية الآداب، جامعة بغداد
٧٧. العتيبي، بندر بن ناصر (٢٠٠٥): الاحتراق النفسي لدى المعلمين العاملين في معاهد التربية الفكرية، دراسة مقارنة، مجلة كلية تربية عين شمس' عدد(١٢٩)، الجزء الاول.
٧٨. العزاوي ، رحيم يونس كرو (٢٠٠٨) : مقدمة في منهج البحث العلمي ، ط١ ، دار دجلة للنشر والتوزيع ، عمان الأردن .
٧٩. العزة، سعيد حسين، عبد الهادي، جودن عزت(١٩٩٩): نظريات الارشاد والعلاج النفسي، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٨٠. العزي، لمياء حسن عبد القادر احمد(٢٠٠٢): السلوك الايثاري وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي ومفهوم الذات لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل.
٨١. علام، صلاح الدي، (٢٠٠٠): القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
٨٢. علي، هيثم احمد(٢٠٠٩): قياس قوة الأنا لدى المسنين في مدينة خانقين، مجلة ديالى للبحوث العلمية والتربوية، العدد(٣٣)، العراق.
٨٣. عودة، فاطمة (٢٠٠٢): المناخ النفسي الاجتماعي وعلاقته بالطمأنينة الانفعالية وقوة الأنا لدى طالبات الجامعة الاسلامية بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.
٨٤. عيد، ابراهيم(١٩٩٧): فقدان الأمن بقوة الأنا لدى المراهقين، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
٨٥. عثمان، زينب سيد عبد الحميد(٢٠١٤): القلق الاجتماعي وعلاقته بقوة الانا وتقدير الذات والسلوك التوكيدي والسمات السوية واللاسوية لدى عينة من المراهقين بصريا، مجلة كلية الآداب، جامعة سوهاج عدد(٢٧).
٨٦. عبد الخالق، احمد محمد(١٩٨٧): الابعاد الاساسية للشخصية ، ط٤، دار المعرفة الجامعية_ الإسكندرية.
٨٧. عيد، إبراهيم (٢٠٠١): دراسة للخصائص الإيجابية للشخصية في علاقتها بمتغير النوع والتخصص الدراسي لدى طلبة الجامعة، مجلة كلية التربية، التربية وعلم النفس، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، مصر.
٨٨. غيث، عاطف (١٩٩٠): علم الاجتماع، ج ١، كلية الآداب، جامعة بنها، مصر.
٨٩. فرويد ، سيجموند (١٩٩٧): خمس محاضرات في التحليل النفسي ، ترجمة نيفين مصطفى زيوت ، ط١، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ، مصر.
٩٠. فرويد، سيجموند(١٩٨٢): الأنا والهو، ترجمة محمد عثمان نجاتي، دار الشروق، بيروت، لبنان.

٩١. فرويد، سيجموند (١٩٨٨): **معالم التحليل النفسي**، ط٧، ترجمة محمد عثمان نجاتي، دار الشروق، القاهرة.
٩٢. فرويد، سيجموند، ترجمة: عثمان محمد نجاتي (٢٠٠٠): **الموجز في التحليل النفسي**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
٩٣. فضة، حمدان (٢٠٠٠): **قوة الأنا لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بالمستوى الاجتماعي الثقافي والاقتصادي**، المؤتمر السابع لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين الشمس.
٩٤. فيركسون، جورج (١٩٩١): **التحليل الاحصائي في التربية وعلم النفس**، ترجمه هناء محسن العكيلي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.
٩٥. فيركسون، جورج أي (٢٠١٧): **التحليل الاحصائي في التربية وعلم النفس**، دار الخلود للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
٩٦. الكبيسي، وهيب مجيد (٢٠١٠): **القياس النفسي بين التنظير والتطبيق**، ط١، العالمية المتحدة بيروت، لبنان.
٩٧. كفافي، علاء الدين (١٩٨٨): **مدى قدرة مقياس بارون لقوة الأنا على التنبؤ بنجاح العلاج النفسي**، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، جامعة الكويت، الكويت.
٩٨. كفافي، علاء الدين (١٩٨٢): **وجهة الضبط وقوة الأنا، دراسات حول وجهة الضبط وعدد من المتغيرات النفسية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
٩٩. كيال، باسم (١٩٩٣): **سيكولوجية المرأة**، مؤسسة عز الدين للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.
١٠٠. مجيد، سوسن شاكر (٢٠١٤): **أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوي**، ط٤ عمان، الاردن.
١٠١. محلم، سامي محمد، زغدان، نهى حامد (٢٠١٧): **قوة الأنا وعلاقتها بمهارات الحياة لدى الطلاب العدوانيين في المدارس الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية رياض الاطفال، جامعة المنصورة، مصر.
١٠٢. محمد، محمد عباس: **العوامل الخمسة الكبرى للشخصية** (مجلة البحوث التربوية والنفسية العدد الثلاثون، جامعة بغداد).

١٠٣. محمد، رانية عبد العزيز (٢٠٠٩): علاقة النمو النفس اجتماعي (فاعليات الأنا) والأخلاقي بأنماط السلوك الجانح ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ،السعودية .
١٠٤. مرسى، سيد (١٩٩٧): الارشاد النفسي والتوجيه التربوي والمهني، ط٣، مكتبة وهبة، القاهرة.
١٠٥. مقبل، مرفت عبدربه عايش (٢٠١٠): التوافق النفسي وعلاقته بقوة الأنا وبعض المتغيرات لدى مرضى السكري في قطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاسلامية غزة.
١٠٦. المكتبة الافتراضية ؛ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي العراقية ، جامعة ديالى.
١٠٧. مليكه، لويس كامل (١٩٧٩): قراءات في علم النفس الاجتماعي في الوطن العربي، الهيئة العامة للكتاب.
١٠٨. موسى، رشاد، وليلى بدوي (١٩٨٧): الفروق بين الجنسين في مقياس قوة الأنا لدى الشباب الجامعي، دراسات تربوية، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
١٠٩. النعيمي، احمد صالح حسن (٢٠١٢): قوة الانا وعلاقتها بحل المشكلات لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية-ابن الهيثم، جامعة بغداد.
١١٠. النفيعي ، عابد (١٩٩٦) : نمو الأنا في الطفولة ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، المجلد (٩) ، العدد (٣) ، القاهرة.
١١١. النيال، مایسة احمد (١٩٩٤): مصدر الضبط وعلاقته بكل من قوة الأنا والعصابية والانبساط لدى عينة من طلبة وطالبات الجامعة بدولة قطر، كلية التربية، جامعة قطر.
١١٢. هول، ج. كالفن، ولندزي ، سبرنجر (١٩٧١) نظريات الشخصية، ترجمة فرج أحمد وآخرون، الهيئة المصرية العامة للتأليف والنشر، القاهرة- مصر.

المصادر الاجنبية

1. Adams, G. S.(1964): **Measurement and Evaluation in Educational Psychology and Guidance**, New York.

2. Anastasi, A.(1976):Psychological Testing(4th ed), Printed in New York.U.S.A.
3. Baron, (1963): **Creativity and Psychological Health**, D. Van Strand Company, N.Y. U.S.A.
4. Baron, J (1991): **Beliefs about thinking**, In J. F Voss', D. N Perkins & J. W seal in formal reasoning and education, Hill dale, NJ: Erlbaum.
5. Baron, J, (1996): **Norm–endorsement Utilitarianism and the nature of utility**, Economic and Philosophy.
6. Baron, J,(1994): **Thinking and deciding**, Cambridge University press, 2nd,ed, New York. University press.
7. Baron, J,(2010): **thinking Utility about global warming**, Kluwer Academic Publishers. Sass. Upenn. Eddo/baron/.
8. Baron,J,(1996):**Norm–endorsement Utilitarianism and the nature of utility**, Economic and Philosophy, New York: Academic Press.
9. Chim ,C.(1992): **National Academy Measurement Readings**.
10. Cronbach ,L .Gieser,G.(1970): **Essentials of Psychological Testing**, New York, Harper and Row Publisher.
11. Daniel, Read(2004): **Utility theory from Jermy Bentham to Daniel kahneman**, copyright, the London School of Economics and Political ,Houghton Street London WC2A 2AE.
12. Dewey, J.(1933):**How We Thing, are statement of the 14 relation of reflective tanking to the reflective revised**. End, Lexington, MA:Health.
13. Ebel, R.L.& Mehernce ,W.A.(1984): **Measurement and Evaluation in education psychology.thirdition**, New York.

14. Endsley, Mica R, Hoffman. Robert, Kaber. David, Roth. Emilie(2007):
Cognitive Engineering and Decision Making: An Overview and future
course, Journal of cognitive Engineering. Volume 1. Number 1, U.S.A,
Human factors and Ergonomics.
15. Eysenck, M and Kean, M.(2000):**Cognitive Psychology**, Forth Edition,
Book Craft Ltd. Uk.
16. Freeman,D.(2001):**The Contribution of faith and ego strength to the
Prediction of GPA among high school students**, Dissetation of the
requirement for the degree of PhD of Human Development.
17. Harwood, end(1996): **Business as Ethical and Business as usual**,
Wads Worth Publishing.
18. Hayel, D.(2004): **Less-than-Best-Effort Services:** Pricing and
Scheduling. In IEEE INFOCOM. Hong-kong, China, March.
19. Haywood, Sterling(2003): **Eleven Objections to Utilitarianism**, Moral
Philosophy: A Reader, Indian a polis.
20. Hjelle, L.A.& Ziegler, D.J,(1976): **Personality Theovies basic assume
btion**, research and application , First edition Mc Graw-Hill, Kogakusha.
21. Hsee, C. K & Hastie, R (2006): **Trends in cognitive sciences**, New
York, the New Republic. Spartanace. Brocken. Ca/ Dewey. Tm.
22. Medina, Douglas. & Ross, Brian H. (1987): **Psychology**, Second
Edition, Graphic, America, World Publishing.
23. Nunnaly, J.C.(1978):**Psychometric theory**, Me Graw-Hill, New York.
24. Papalia, Diane, et al.(1987) **Achid's Worked**, M Graw, Hill-Book
Company, New York.

25. Paul. Richard & Elder. Linda (2006): **Critical thinking, Tools or taking charge o your learning and yourself**, second Edition, Pearson, Columbus, Prentice Hall.
26. Robert, J. (2009): **Thinking Critical**, the Cambridge university press, the Cambridge dictionary of philosophy.
27. Rorty, R.(1979): **Philosophy and the Mirror of Nature**, Princeton University, press, Princeton, N.
28. Rosenow, Ralph, L. and Rosenthal, Robert, (2008): **Beginning Behavioral Research**, London, A conceptual Primer, Third edition, prentice Hall.
29. Ruth's E. Louis, et al.(1991):**Teaching for thinking**, Second Edition, New York, Columbia University.
30. Samuel ,w, (1981) : **Personality searching for the soure of human behavior – Mc . Graw – hill book .**
31. Shidnore, William(1975): **Theoretical thinking in Sociology**, New York, First Published, N.Y.
32. Shill, Thomas,(1988): **Relation between Coping style and Barron's ego. Strength Scale**. Psychological Reports(66).
33. Singer, P.(1982): **The expanding circle : Ethics and sociobiology .** New York: Farrar, Strauss & Giroux
34. Sinha, V.& Prabhat,R.(1993):Relationship Between ego–Strength and job Satisfaction, Indian Journal of Psychometry and Education,24(2).
35. Smith,N.(1966):**The Relationship Between Item Validity and Test Validity**.Psychmetricka, Vo1,1,No,3.

36. Wolman, B.B. (1989), **Dictionary of Behavioral Science**, Academic press, Inc, San Diego, Spain.
37. Zeller, R. A. & Carmines, E. G. (1980) **Measurement in the Social Science, the link Between Theory and Data**, Cambridge University press, N.Y, U.S.A.
38. Zhonghui, Shan(2002): **John Dewey and Pragmatism**, Beijing: Peoples, Education press.

الملاحق

ملحق (١) تسهيل مهمة مديرية تربية ذي قار



Ref. No.:

Date: / /



إلى / مديرية تربية ذي قار
م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته
يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالب الدراسات العليا (ليث جبار محمد حاذور) ماجستير
في التربية و علم النفس / التربية الخاصة والمقبول في كليتنا للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١)
وذلك لغرض اكمال متطلبات رسالته الموسومة ب:-
(التفكير النفعي و علاقته بقوة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة)
... مع الاحترام ...

أ.د. فراس سليم جياوي مزوقي
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا

٢٠٢٢/١/٨

نسخة منه إلى ///
- ملف الطالب
- الصادرة

حسين //



basic@uobabylon.edu.iq

وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧١٤
امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦

مكتب العميد ١١٨٤
المعاون العلمي ١١٨٨

العراق - بابل - جامعة بابل
بالة الجامعة ٠٠٩٦٤٧٢٣٠٠٣٥٧١٤

ملحق (٢) تسهيل مهمة مديرية تربية بابل



Ref. No.:

Date: / /

((استثمار الطاقة التنظيمية طرقتنا نحو التنمية المستدامة))

العدد: ٢٩٢٤

التاريخ: ٢٠٢٢/٢/٢٩



إلى / المديرية العامة لتربية بابل

م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالب الدراسات العليا (ليث جبار محمد حاذور)
ماجستير في التربية / التربية الخاصة والمقبول في كليتنا للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٠)
وذلك لغرض اكمال متطلبات رسالته الموسومة بـ:
(التفكير النقدي وعلاقته بقوة الينا لدى معلمي التربية الخاصة)
... مع التوقيع ...

أ.د. فراس سليم حياوي سزوقي

معاون العميد للشؤون العلمية

والدراسات العليا

٢٠٢٢/٣/٢٩

نسخة منه إلى:

- ملفه الخاص

- الصادرة

شكر



basic@uobabylon.edu.iq

هاتف: ٠٧٣٣٠٠٣٥٧٤٤
فاكس: ٠٧٦٠١٢٥٨٥٦٦

مكتبة العميد: ٢٢٨٩
المعمول العلمي: ٢٢٥٥
المعمول الإداري: ٢٢٥٥

العراق - بابل - جامعة بابل
بناية الجامعة: ٣٥١٤٤ - ٣٥١٤٣

www.uobabylon.edu.iq

ملحق (٣) نموذج الاستبيان الالكتروني (مقياس التفكير النفعي)

مقياس التفكير النفعي *

دائماً غالباً أحياناً نادراً أبداً

عندما
أواجه
مشكلة
فأني أفكر
في حلها
بالطريقة
التي تحقق
مصلحتي
الشخصية.

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

أقترح أكثر
من حل
عندما
تواجهني
مشكلة ما.

☐ ☐ ☐ ☒ ☐

أفكر كثيراً
للوصول
لحلول
سلمية
لمشكلة
تواجهني .

☐ ☐ ☐ ☐ ☐

أستغرق
وقتا في
التفكير في
إيجاد حل
للمشكلات
التي
تتناسب مع

☐ ☐ ☐ ☐ ☐



محلّق (٤) نموذج الاستبيان الالكتروني (مقياس قوة الأنا)

مقياس قوة الأنا *

ما	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً	
(	☐	☐	☐	☐	أسعى إلى عمل بعض الأشياء المفيدة.
(	☐	☐	☐	☐	لديه القدرة في مناقشة الآخرين.
(	☒	☐	☐	☐	أحب مطالعة الكتب.
(	☐	☐	☐	☐	أميل إلى التفوق على الآخرين في مجال تخصصي.
(	☐	☐	☐	☐	غالباً ما أحاول تصحيح المعتقدات أو الكلام الخطأ الذي يتلفظ به الآخرين.



ملحق (٥) أسماء السادة الخبراء التي تم عرض مقياسي البحث عليهم

ت	الاسم	التخصص	مكان العمل
١	أ. د محمود شاكر عبدالله	أرشاد نفسي	جامعة البصرة/كلية التربية للعلوم الانسانية
٢	أ. د اخلاص علي حسين	علم النفس التربوي	جامعة ديالى/كلية التربية الاساسية
٣	أ. د صبري بردان علي	الارشاد النفسي	جامعة الانبار / كلية التربية للعلوم الانسانية
٤	أ. د عبد السجاد عبد	الارشاد النفسي	جامعة سومر/كلية التربية الاساسية
٥	أ. د صباح مرشود منوخ العبيدي	علم النفس النمو	جامعة تكريت/ كلية التربية للعلوم الانسانية
٦	ا. د انتصار هاشم مهدي	علم النفس النمو	جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد
٧	أ. د عماد حسين المرشدي	علم النفس التربوي	جامعة بابل/كلية التربية الاساسية
٨	أ. د عباس نوح سليمان	علم النفس التربوي	جامعة الكوفة/ كلية التربية
٩	أ. د ثناء عبد الودود	علم النفس التربوي	جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد
١٠	أ. د عبد السلام جودت جاسم	قياس وتقويم	جامعة بابل/ كلية التربية الخاصة
١١	أ.د علي محمود الجبوري	علم النفس العام	جامعة بابل/كلية التربية للعلوم الانسانية
١١	ا.م.د خالد ابو جاسم	علم النفس التربوي	جامعة القادسية/كلية التربية
١٢	أ.م.د صالح صاحب الجبوري	مناهج وطرائق تدريس	جامعة كربلاء/كلية التربية المفتوحة
١٣	أ.م.د علي عباس اليوسفي	علم النفس التربوي	جامعة الكوفة/كلية التربية للبنات
١٤	أ.م.د محمد عبد الكريم طاهر	قياس وتقويم	جامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية
١٥	أ.م.د مشتاق خالد جبار	علم النفس النمو	جامعة بغداد/ كلية العلوم الإسلامية
١٦	أ.م.د عبدالله مجيد حميد العتابي	قياس وتقويم	جامعة واسط/ كلية التربية للعلوم الانسانية
١٧	أ.م.د ارتقاء عيسى حافظ	علم النفس التربوي	جامعة القادسية/كلية التربية
١٨	أ.م.د إسراء عبد الحسين	علم النفس التربوي	جامعة سومر/كلية التربية الاساسية
١٩	ا.م.د هشام مهدي كريم	علم النفس التربوي	جامعة القادسية/كلية التربية
٢٠	أ.م.د زينة علي صالح	علم النفس التربوي	جامعة القادسية/كلية الآداب
٢١	أ.م.د سيف محمد رديف	صحة نفسية	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي /مركز البحوث النفسية
٢٢	م. د حسين زغير محيسن	علم النفس التربوي	مديرية تربية ذي قار
٢٣	م. د فارس هارون الرشيد	علم النفس التربوي	جامعة القادسية/كلية الآداب
٢٤	م. د منتظر سلمان كطفان	الارشاد النفسي	جامعة ذي قار / كلية التربية للبنات
٢٥	م. د قيس راشد قواف مرهج	علم النفس العام	جامعة الكوفة/ كلية التربية الاساسية

ملحق (٦) استبانة اراء المحكمين بصلاحية فقرات مقياس التفكير النفعي بصيغته الاولى
جامعة بابل

الاسم:

اللقب العلمي:

التاريخ/التوقيع:

كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا/ماجستير

م / اراء الخبراء

الأستاذ /الأستاذة المحترم/المحترمة

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم (التفكير النفعي وعلاقته بقوة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة) ولغرض تحقيق اهداف البحث تمكن الباحث من اعداد مقياس التفكير النفعي (Utility Thinking) معتمد في ذلك على نظرية (Baron, 1991) للتفكير النفعي) بعد الطلاع على الاطر النظرية والدراسات السابقة وكذلك المقاييس المعدة مسبقا حيث استعان الباحث بفقرات من المقاييس مع إجراء تعديلات في صياغتها اللغوية لتلائم صيغة البحث الحالي وتكون المقياس من (٣٩) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات (اولا: حل المشكلات، ثانيا: تحقيق الاهداف، ثالثا: بناء خبرات جديدة). وقد تبنى الباحث تعريف (Baron) الذي عرف التفكير النفعي بأنه: (استجابة واعية نفعية للشخص في أي موقف أو مشكلة ومعالجتها على أساس معتقداته الشخصية ومعايير الفردية وليست على وفق المعايير المثالية) (Baron, 1991: 17).

ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية يرجو الباحث أبداء ملاحظاتكم حول صلاحية فقرات المقياس او اضافة او تعديل ما ترونه مناسبا علما ان بدائل الاجابة) تتطبق عليه دائما ، تتطبق عليه غالبا ، تتطبق عليه أحيانا ، تتطبق عليه نادرا ، لا تتطبق عليه أبدا) وتعطي الدرجات (١,٢,٣,٤,٥) للفقرات الايجابية والعكس للفقرات السلبية.

مع جزيل الشكر والتقدير

الباحث

ليث جبار محمد

بإشراف

م.د. نورس شاكر عباس

١- حل المشكلات :- هو أسلوب سليم في التفكير يساعد الفرد في حل كثير من مشكلاته فالتفكير النفعي يوجه الفرد الى ما فيه من فائدة ومنفعة له (Baron.2010:12) .

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١	عندما اواجه مشكلة فأني افكر في حلها بالطريقة التي تحقق مصلحتي الشخصية.			
٢	اقترح اكثر من حل عندما تواجهني مشكلة ما.			
٣	افكر كثيراً للوصول لحلول سلمية لمشكلة تواجهني .			
٤	استغرق وقتاً في التفكير في ايجاد حل للمشكلات التي تتناسب مع مصالحتي .			
٥	افكر في مصلحة الآخرين ومساعدتهم			
٦	ابذل جهد في حل المشكلات بالطريقة التي تجعل مستقبلتي جيد.			
٧	تقييمي لحل اية مشكلة توصلت لها تخضع لمنافعي الذاتية .			
٨	استخدم دائماً الحلول الافضل في حل مشكلة ما تواجهني وانت كانت نسبة نجاحها قليلة .			
٩	اشترك باعمال الآخرين التي تعود علينا بالفائدة.			
١٠	أفكر بكافة الحلول المقترحة للمشكلة التي اواجهها واختار ايهما تعود بالنفع لي .			
١١	اجد صعوبة في اختيار الحل الأكثر منفعة لي عندما تواجهني مشكلة ما.			
١٢	اواجه صعوبة في اختيار الحل المناسب والذي يعود على المنفعة عندما تواجهني مشكلة ما .			
١٣	افكر بمصلحتي أولاً عندما تواجهني اي مشكلة .			

٢- تحقيق الاهداف :- هي امكانية الفرد على اشباع حاجاته وتوفير متطلباته في البيئة التي يعيش فيها بما يضمن وصول الفرد الى استجابات عن طريق البحث الامثل للاحتتمالات والادلة والاهداف وخضوعها للمعايير الشخصية لتحقيق اهداف لم تكن تتحقق من دونه (Baron.1996:163)

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١	لدي الحافز الكافي لتحقيق اهدافي و رغباتي .			
٢	امتلك القدرة على تغير اراء الاخرين .			
٣	أتعلم من تجاربي السابقة.			
٤	ابحث بصورة مستمره عن معلومات جديدة تساعدني بتحقيق اهدافي.			
٥	اعتقد اني سيء الحظ .			
٦	لا اؤيد اعطاء حريات محدوده للآخرين.			
٧	استمتع بالمواقف التي تجبرني على استخدام كامل قدراتي العقلية .			
٨	استخدم كل الطرق لتحقيق اهدافي حتى وان كانت ملتويه .			
٩	استخدم الآخرين لتحقيق اهدافي .			
١٠	اسعى بجد لتحقيق اهدافي .			
١١	استطيع ان استخدم طرق مختلفه لتحقيق غايتي ورغباتي .			
١٢	استغل كل الفرص التي تصادفني لتحقيق ما اريد.			
١٣	استغل الظروف لتحقيق اهدافي الشخصية .			

٣- بناء خبرات جديدة :- هو استعداد الفرد لمجتمعه وتعامله معه فالتفكير النفعي وسيلة ينتفع بها الانسان من خبراته الماضية لبناء خبرات جديدة مفيدة (Baron.2010:12).

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	تحتاج الى تعديل
١	استخدم خبراتي السابقة في أي عملية ذات منفعة لي .			
٢	اسعى لتغيير افكاري للتوافق مع الاخرين في مسألة ذات منفعة لي .			
٣	لدي صعوبة في التعامل مع الاشخاص الذين تتعارض قدراتي مع قدراتهم			
٤	عندما تتعارض حاجاتي مع حاجات الاخرين فأني افضل الحل الذي يلبي حاجاتي .			
٥	اندم عندما يصدر مني قرار غير صحيح يحرمني فائدة معينة .			
٦	لا امانع دفع اموال للآخرين اذا اقتضت مصلحتي ذلك .			
٧	اعمل مع من لا احب من اجل تحقيق اهدافي .			
٨	اشعر بالقلق من أن خبراتي غير كافية لتجاوز مشكلاتي .			
٩	أحقق اهدافي بما يتوفر لدي من امكانيات وقدرات ولا اهتم بمن حولي .			
١٠	استفيد من الاخرين في تطوير خبراتي .			
١١	استخدم ما لدي من معلومات في تحقيق منفعي .			
١٢	أحقق رغباتي ولو كانت افكاري غير منظمة .			
١٣	لدي القدره على فهم المواقف الجديدة من اجل تطوير خبراتي .			

ملحق (٧) مقياس التفكير النفعي بصيغته النهائية

جامعة بابل - كلية التربية الأساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا - الماجستير

زميلي المعلم المحترم / زميلتي المعلمة المحترمة

تحية طيبة :

أضع بين يديك مجموعة من الفقرات يرجو الباحث منك الإجابة على كل فقرة بوضع إشارة (✓) أمام البديل الذي يعبر بصدق وأمانة عن رأيك وكما هو موضح في المثال أدناه علماً أنها موضوعة لأغراض البحث العلمي فقط ولا يطلع عليها احد غير الباحث مع شكري وتقديري لتعاونكم في الإجابة على جميع الفقرات ومن دون ترك أي منها .

أنموذج الإجابة

أبداً	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً	الفقرة
				✓	أقترح أكثر من حل عندما تواجهني مشكلة ما.

الباحث : ليث جبار محمد حاذور

مع فائق الشكر والتقدير

ل	تنطبق علي	تنطبق علي	تنطبق علي	تنطبق علي	الفقرات	ت
تنطبق علي	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً		
أبدأ					عندما اواجه مشكلة فأني افكر في حلها بالطريقة التي تحقق مصلحتي الشخصية .	١
					اقترح اكثر من حل عندما تواجهني مشكلة ما.	٢
					افكر كثيراً للوصول لحلول سلمية لمشكلة تواجهني.	٣
					استغرق وقتاً في التفكير في ايجاد حل للمشكلات التي تتناسب مع مصالحتي.	٤
					افكر في مصلحة الآخرين ومساعدتهم.	٥
					ابذل جهد في حل المشكلات بالطريقة التي تجعل مستقبلتي جيد.	٦
					تقضي لحل اية مشكلة توصلت لها تخضع لمنافعي الذاتية.	٧
					استخدم دائماً الحلول الافضل في حل مشكلة ما تواجهني وان كانت نسبة نجاحها قليلة.	٨
					اشترك باعمال الآخرين التي علينا بالفائدة.	٩
					افكر بكافة الحلول المقترحة للمشكلة التي اواجهها واختار ايهما تعود بالنفع لي.	١٠
					اجد صعوبة في اختيار الحل الاكثر منفعة لي عندما تواجهني مشكلة ما	١١
					اواجه صعوبة في اختيار الحل المناسب والذي يعود على المنفعة عندما تواجهني مشكلة ما.	١٢
					افكر بمصلحتي اولاً عندما تواجهني اي مشكلة.	١٣
					لدي الحافز الكافي لتحقيق اهدافي ورغباتي.	١٤

١٥	امتلك القدرة على تغيير اراء الاخرين.				
١٦	اتعلم من تجاربي السابقة.				
١٧	ابحث بصورة مستمره على معلومات جديدة تساعدني بتحقيق اهدافي.				
١٨	اعتقد اني سيء الحظ.				
١٩	لا اؤيد اعطاء حريات محدودة للآخرين .				
٢٠	استمتع بالمواقف التي تجبرني على استخدام كامل قدراتي العقلية.				
٢١	استخدم كل الطرق لتحقيق اهدافي حتى وان كانت ملتويه.				
٢٢	استخدم الاخرين لتحقيق اهدافي.				
٢٣	اسعى بجد لتحقيق اهدافي.				
٢٤	استطيع ان استخدم طرق مختلفة لتحقيق غايتي ورغباتي.				
٢٥	استخدم كل الفرص التي تصادفني لتحقيق ما اريد.				
٢٦	استغل الظروف لتحقيق اهدافي الشخصية.				
٢٧	استخدم خبراتي السابقة في اي عملية ذات منفعة لي.				
٢٨	اسعى لتغيير افكاري للتوافق مع الاخرين في مسألة ذات منفعة لي.				
٢٩	لدي صعوبة في التعامل مع الاشخاص الذين تتعارض حاجاتي مع حاجات الاخرين فأني افضل الحل الذي يلبي حاجاتي.				
٣٠	عندما تتعارض حاجاتي مع حاجات الاخرين فأني افضل الحل الذي يلبي حاجاتي.				
٣١	اندم عندما يصدر مني قرار غير صحيح يحرمني فائدة معينة.				
٣٢	لا امانع دفع اموال للآخرين اذا اقتضت مصلحتي ذلك.				
٣٣	اعمل مع من لا احب من اجل تحقيق اهدافي.				
٣٤	اشعر بالقلق من أن خبراتي غير كافية لتجاوز مشكلاتي.				
٣٥	احقق اهدافي بما يتوفر لدي من امكانيات وقدرات ولا اهتم بمن حولي.				

٣٦	استفيد من الآخرين في تطوير خبراتي.				
٣٧	استخدم ما لدي من معلومات في تحقيق منفعي.				
٣٨	احقق رغباتي ولو كانت افكاري غير منظمة.				
٣٩	لدي القدرة على فهم المواقف الجديدة من اجل تطوير خبراتي.				

ملحق (٨) مقياس قوة الأنا بصيغته الأولى

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة/الماجستير

استطلاع آراء الخبراء في صلاحية فقرات مقياس قوة الأنا

حضرة الاستاذة/الفاضل-----المحترم

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـ (التفكير النفعي وعلاقته بقوة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة)، وبعد اطلاع الباحث على الدراسات والبحوث والمقاييس ذات العلاقة بهذا الموضوع فقد قام الباحث بتبني مقياس (القاضي، علي) حيث يتكون المقياس من أربع مجالات و (٣٢) فقرة. وقد تبني الباحث تعريف (القاضي، علي) عام ١٩٩٤ للذان عرفا قوة الأنا بأنها: القدرة على التكيف مع شروط الواقع والاحتفاظ بأوضاع انفعالية متزنة والتوافق مع المطالب الاجتماعية والالتزان والقدرة على التحكم في الانفعالات وفي التعبير عنها في مواقف الغضب ، وفي مواقف الرضا، وعند الخوف، والخلو من الصراعات المرضية، وتحقيق الصحة والاستقرار النفسي.

ونظراً لما تعهد الباحث عنكم من سمعة علمية وخبرة ودراية تربوية وموضوعية ونظرة شمولية ، يتوجه اليكم للتفضل في ابداء آرائكم فيما اذا كانت فقرات هذا المقياس صالحة، او غير صالحة، او بحاجة الى تعديل، علماً ان لكل فقرة خمس بدائل وهي (تنطبق علي دائماً،تنطبق علي غالباً،تنطبق علي احياناً،لا تنطبق علي أبداً) وتأخذ الدرجات على التالي (1'2'3'4'5).

ولكم وافر الشكر والتقدير

الباحث:

ليث جبار محمد

بأشراف:

م.د.نورس شاكر عباس

الكفاءة: هي الافعال والممارسات التي يقوم بها الشخص لرفع مهاراته وقابلياته العلمية والمهنية.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات/التعديلات
١	اسعى الى عمل بعض الاشياء المفيدة			
٢	لديه القدرة في مناقشة الآخرين			
٣	احب مطالعة الكتب			
٤	اميل الى التفوق على الآخرين في مجال تخصصهم			
٥	لدي من نقاط القوة ما تجعلني مؤهلا لمواجهة اي ظرف صعب او طارى			
٦	اشارك في كثير من الانشطة التي تمكنني من استعمال قدراتي ومهاراتي			
٧	غالبا ما احاول تصحيح المعتقدات او الكلام الخطا الذي يتلفظ به الآخرين			
٨	احب عملي في المدرسة			

التحكم: هي قدرة الشخص على ضبط الانفعالات والسيطرة عليها تجاه المواقف والاحداث التي يتعرض لها سواء اكانت تلك المواقف والاحداث ذاتية ام بيئية.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات/التعديلات
١	اسرح كثيرا بفكري			
٢	غالبا ما اسلك طريقا عندما لا اريد ان اقابل شخصا ما			
٣	اشعر احيانا بان نشاطي قد توقف ولا اعرف ما			
٤	احلم كثيرا باشياء افضل ان احتفظ بها لنفسني			
٥	املك الوقت لحل مشكلات الآخرين			
٦	احيانا لا استطيع اخبار الآخرين بما في نفسي			
٧	سرعان ما افقد صوابي.			
٨	استطيع التحكم بنوبات من الضحك والضحك التي تكون خارجة عن ارادتي			

الضغوط: هي المشكلات الناتجة من المواقف التي تكون خارجة عن نطاق الحياة الطبيعية وهي مواقف تعرقل الاساليب المألوفة من النشاط وتتطلب صيغا جديدة للتعامل مع الحياة.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات/التعديلات
١	اشعر بضعف كبير في التركيز على موضوع معين			
٢	استيقظ عدة مرات في الليل واشعر بعدم الراحة			
٣	حينما اكون مع الناس اسمع اشياء غريبة جدا تضايقتني			
٤	اشعر بالتعب في معظم الوقت			
٥	لا اقلق عندما اترك ابواب البيت والشبابيك مفتوحة			
٦	اشعر بالخجل احيانا عندما اتكلم امام الطلبة			
٧	اشعر بالضيق والحزن عندما اذكر الماضي			
٨	اشعر بعصبية كبيرة عندي رؤيتي بعض الحيوانات			

التوافق: عملية ديناميكية تحدث فيها تغير او تعديل في سلوك الشخص او في اهدافه وحاجاته او فيها جمعيا ويصاحبها شعور بالارتياح والسرور.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	الملاحظات/التعديلات
١	النار تسليني ولا تخيفني			
٢	اشعر بتحسن واضح في صحتي خلال المدة الماضية			
٣	احب روية النباتات وزراعتها في المنزل			
٤	كثيرا ما التجا الى الصلاة			
٥	ارى ان الكلام والمعاملة الحسنة خير طريقة لعلاج اخطاء الآخرين			
٦	احب ان اساعد الآخرين اذا رأيتهم يحتاجون الى المساعدة			
٧	مهما ساءت الامور فإنني على ثقة انها ستكون افضل			
٨	يمكنني الرفض عندما تفرض علي اشياء لا تتفق مع ديني ومعتقداتي			

ملحق (٩) مقياس قوة الأنا بصيغته النهائية

جامعة بابل - كلية التربية الأساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا - الماجستير

زميلي المعلم المحترم / زميلتي المعلمة المحترمة

أضع بين يديك مجموعة من الفقرات يرجو الباحث منك الإجابة على كل فقرة بوضع إشارة (✓) أمام البديل الذي يعبر بصدق وأمانة عن رأيك وكما هو موضح في المثال أدناه علماً أنها موضوعة لأغراض البحث العلمي فقط ولا يطلع عليها احد غير الباحث مع شكري وتقديري لتعاونكم في الإجابة على جميع الفقرات ومن دون ترك أي منها .

الباحث : ليث جبار محمد

مع فائق الشكر والتقدير

أنموذج الإجابة

لا تنطبق علي أبداً	تنطبق علي نادراً	تنطبق علي أحياناً	تنطبق علي غالباً	طبق علي دائماً	
				✓	الى عمل بعض الاشياء المفيدة.

ت	الفقرات	تنطبق علي دائماً	تنطبق علي غالباً	تنطبق علي أحياناً	تنطبق علي نادراً	لا تنطبق علي
---	---------	------------------------	------------------------	-------------------------	------------------------	--------------------

أبداً					
١	اسعى الى عمل بعض الاشياء المفيدة.				
٢	لديه القدرة في مناقشة الآخرين.				
٣	احب مطالعة الكتب.				
٤	أميل إلى التفوق على الآخرين في مجال تخصصي.				
٥	غالباً ما أحاول تصحيح المعتقدات أو الكلام الخطأ الذي يتلفظ به الآخرين.				
٦	أشارك في كثير من الأنشطة التي تمكنني من استعمال قدراتي ومهاراتي				
٧	لدي من نقاط القوة ما تجعلني مؤهلاً لمواجهة أي ظرف صعب أو طارى				
٨	أحب ان اقوم بطهي الطعام.				
٩	اجد صعوبة في اقتراح الحلول للمشكلات التي تواجهني.				
١٠	أشعر بأن نشاطي قد توقف ولا أعرف ما يجري من حولي.				
١١	اغضب بسهولة ولكن سرعان ما اعود لحالتي الطبيعية.				
١٢	أصاب بنوبات من الضحك والصياح خارجة عن إرادتي ولا أستطيع التحكم فيها				
١٣	لا أملك الوقت لحل مشكلات الآخرين.				
١٤	كثيراً ما استغرق بالتفكير.				
١٥	احلم عادة بأشياء افضل ان احتفظ بها لنفسى.				
١٦	تردد على اماكن العبادة كل اسبوع تقريبا.				
١٧	اشعر بضعف كبير في التركيز على موضوع معين.				
١٨	استيقظ عدة مرات في الليل واشعر بعدم الراحة.				
١٩	يضايقني ان اسمع اشياء غريبة عندما اكون مع الناس.				

٢٠	أشعر بالتعب في معظم الوقت.				
٢١	غالباً ما اجد نفسي قلقاً على امر من الامور.				
٢٢	عانيت شدة والدي في أثناء الطفولة.				
٢٣	لا أقلق عندما أترك أبواب البيت والشبابيك مفتوحة.				
٢٤	أشعر بالخجل أحياناً عندما أتكلم أمام الطلبة.				
٢٥	اخاف من النار.				
٢٦	أشعر بتحسن واضح في صحتي خلال المدة الماضية.				
٢٧	احب روية النباتات وزراعتها في المنزل.				
٢٨	اصلي كثيراً.				
٢٩	أرى ان الكلام والمعاملة الحسنة خير طريقة لعلاج أخطاء الآخرين.				
٣٠	أحب أن أساعد الآخرين إذا رأيتهم يحتاجون إلى المساعدة.				
٣١	مهما ساءت الأمور فإنني على ثقة أنها ستكون أفضل.				
٣٢	يمكنني الرفض عندما تفرض عليّ أشياء لا تتفق مع ديني ومعتقداتي.				

Abstract

This research aims to identify:

- 1– The utilitarian thinking of special education teachers.
- 2– The statistically significant differences in the level of utilitarian thinking among special education teachers according to the gender variable (male–female).
- 3– Ego strength among special education teachers.
- 4– Differences with statistical significance in the level of ego strength among special education teachers according to the gender variable (males – females).
- 5– Correlational relationship between utilitarian thinking and ego strength among special education teachers.

To achieve these goals, a sample of teachers of special education classes in government schools in Dhi Qar and Babil governorates for the academic year (2021–2022) was selected. The researcher adopted a definition (Al–Qadi, 1994) to measure the strength of the ego.

After extracting the psychometric characteristics of the two scales from validity and reliability, it became clear that the final formula of the utilitarian thinking scale consists of (39) items, and the ego strength scale consists of (32) items, and after the tools were applied to the basic research sample, the results became clear as follows:

- 1– Special education teachers have a high level of utilitarian thinking.

2– There are no statistically significant differences at the level (0.05) in utilitarian thinking according to the gender variable (male–female).

3– Special education teachers have a high level of ego strength.

4– There are no statistically significant differences at the level (0.05) in ego strength according to the gender variable (male–female).

5– There is a correlation between utilitarian thinking and ego strength at the level (0.05)

The study ends with a number of recommendations and suggestions for further study.

Republic of Iraq

Ministry of Higher Education

and Scientific Research

Babylon University/college of Basics Education



**Utilitarian thinking and its relationship to the strength of the ego of ego of special
education teachers**

A Thesis

Submitted to the

College of Basics Education University

Babylon in Partial Fulfillment of the Requirements for the

Degree of Master in Special Education

By

Laith Jabbar Mohammed Al-Mashlab

Supervised By

Prof.Dr.Nawras Shaker Abbas

2022 A

1444 H

