



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

رأس المال النفسي وعلاقته بالتفكير الاستدلالي لدى معلمي
ومعلمات 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
الطالبة

لمى علي عبد الواحد

إشراف

أ. م. د. حوراء عباس كرماش

الآية القرآنية

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

(وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا
مِنْهُ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ)



(سورة الجاثية الآية ١٣)

إقرار المشرف

أشهد أنّ إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ (رأس المال النفسي وعلاقته بالتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة)، التي قدمتها الطالبة (لمى علي عبد الواحد) قد جرت بإشرافي في كلية التربية الأساسية / جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية وعلم النفس - التربية الخاصة.

الأستاذ المساعد الدكتور

حوراء عباس كرماش

التأريخ / / ٢٠٢٣

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

الأستاذ الدكتور

فراس سليم حياوي

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

التأريخ / / ٢٠٢٣

الأستاذ الدكتور

عماد حسين المرشدي

رئيس قسم التربية الخاصة

التأريخ / / ٢٠٢٣

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أنني قرأت الرسالة الموسومة بـ (رأس المال النفسي وعلاقته بالتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة)، التي قدمتها الطالبة (لمى علي عبد الواحد) وقد أطلعت عليها ودققنتها من الناحية اللغوية، وبذلك أصبحت الرسالة مصاغة على وفق قواعد اللغة وتم فحصها لغوياً، وبناءً على التوصيات والصلاحيات وقعت على ذلك.

المقوم اللغوي:

اللقب العلمي والاسم:

التخصص:

التاريخ: / / ٢٠٢٣

إقرار المقوم العلمي^(١)

أشهد أنني قرأت الرسالة الموسومة بـ (رأس المال النفسي وعلاقته بالتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة)، التي قدمتها الطالبة (لمى علي عبد الواحد) 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 والاسم:

التخصص:

التأريخ: / / ٢٠٢٣

إقرار المقوم العلمي^(٢)

أشهد أنني قرأت الرسالة الموسومة بـ (رأس المال النفسي وعلاقته بالتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة)، التي قدمتها الطالبة (لمى علي عبد الواحد) 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 والاسم:

التخصص:

التأريخ: / / ٢٠٢٣

قرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة نشهد أننا أطلعنا على هذه الرسالة الموسومة بـ (رأس المال النفسي وعلاقته بالتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة)، التي قدمتها الطالبة (لمى علي عبد الواحد) ، وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفصولها وملاحقها وفي ماله علاقة بها، ونرى أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في التربية وعلم النفس التربوية الخاصة وتقدير () .

التوقيع:

التوقيع:

الاسم:

الاسم:

عضواً

رئيساً

التوقيع:

التوقيع:

الاسم:

الاسم:

عضواً ومشرفاً

عضواً

صُدِّقت هذه الرسالة من مجلس كلية التربية الاساسية بجامعة بابل بجلسته المرقمة

() المنعقدة بتاريخ (/ / ٢٠٢٣) .

العميد

الاستاذ الدكتور: علي عبد الفتاح الحاج فرهود

إهداء

إلى ...

مصدر قوتي أبي،

معلمتي الأولى أمي،

المعين الذي لا ينضب أساتذتي الأفاضل،

سندي في الدنيا زوجي الغالي،

كل من دعمني وساندني أخوتي وأخواتي،

نبض قلبي أبنائي،

الباحثين عن الحقيقة زملائي الباحثين،

الذين أكرمونا بأرواحهم شهداء العراق،

أهدي جهدي العلمي هذا.

الباحثة

شكر وامتنان

قال تعالى: بسم الله الرحمن الرحيم ﴿وَسَيَجْزِي اللَّهُ الشَّاكِرِينَ﴾ صدق الله العلي العظيم (آل عمران: من الآية ١٤٤).

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين وآله الطيبين الطاهرين وصحبه المنتجبين. بعد أن شارفتُ على الانتهاء من كتابة البحث لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر والامتنان إلى الأستاذ المساعد الدكتور (حوراء عباس كرماش) التي كان لها الأثر الكبير والأساس في إنجاز هذا البحث، لملاحظاتها العلمية؛ القيمة ولاهتمامها الصادق وقراءاتها العميقة التي لها الأثر الكبير في إظهار البحث بالشكل الحالي؛ ولما قدمته من جهدٍ ونصحٍ ومعرفةٍ طوال مدة كتابة هذا البحث، فشكرٌ لها؛ فأنها كانت بحقٍ المشرفة التي تحمل الصفات الإنسانية الأصيلة التي غمرت طالبتها بالرعاية العلمية الصادقة ورعاية أخوية التي أضفت على العلاقة التألق والنجاح.

ويطيب لي أن أقدم شكري وامتناني إلى عمادة كلية التربية الأساسية ورئاسة قسم التربية الخاصة؛ لما قدموه لي من تسهيلات وإجراءات إدارية أسهمت بشكل فعالٍ في إتمام متطلبات هذا البحث، ومن واجب العرفان بالجميل أقدم خالص شكري وامتناني أيضاً إلى لجنة السمنار المتمثلة بـ (الأستاذ الدكتور عماد حسين المرشدي، والأستاذ الدكتور عبد السلام جودت، والأستاذ المساعد الدكتور حيدر طارق كاظم، والأستاذ المساعد الدكتور حوراء عباس كرماش، والأستاذ المساعد الدكتور أميرة صبري) الذين كان لهم الأثر العلمي الكبير في بلورة عنوان البحث وصياغته وإقراره، فجزاهم الله عني خير الجزاء والإحسان لخدمة المسيرة العلمية في بلدنا العزيز، وكما أوجه شكري وامتناني للاساتذة الافاضل المقومين العلمي واللغوي .

وكذلك اقدم شكري وتقديري لرفيق دربي زوجي الفاضل (حسن سهيل نجم) الذي رافقني بكل خطوة في البحث، كما يسرني أن أشكر كل من معلمي ومعلمات التربية الخاصة في مدارس محافظتي بابل وكربلاء الذين ساهموا بشكل فاعل ومباشر في تذليل الصعاب أمام الباحثة من أجل انجاز تلك المهمة الشاقة، ولا بد لي من تقديم الشكر الى كل اساتذتي الذين تلمذت على أيدهم واطمحوا بالذکر جميع أساتذة قسم التربية الخاصة وقسم الدراسات العليا في كلية التربية الاساسية، واساتذة كلية العلوم التربوية والنفسية بجامعة بابل، وكذلك اقدم شكري وتقديري للأساتذة المحكمين الذين كانوا لهم الاثر العلمي في بلورة صياغة المقاييس، وأشكر الموظفين في مكتبة الكلية ومكتبة التربية للعلوم الانسانية والمكتبة المركزية ومكتبة كلية التربية الاساسية في الجامعة المستنصرية ومكتبة كلية التربية للعلوم الانسانية في جامعة كربلاء ومكتبة العتبة الحسينية والعباسية، وكذلك أقدم شكري وتقديري للاستاذ الدكتور حسن علي حسين من جامعة كربلاء، وأشكر كل من قدم لي الدعم والمساندة ويد العون في إتمام هذه الرسالة .

ومن الله العون والتوفيق .

الباحثة



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

رأس المال النفسي وعلاقته بالتفكير الاستدلالي لدى معلمي
ومعلمات التربية الخاصة

مستخلص

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

الطالبة

لمى علي عبد الواحد

بإشراف

أ. م. د. حوراء عباس كرماش

٢٠٢٣ م

١٤٤٥ هـ

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي التعرف على:

- ١- رأس المال النفسي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة.
- ٢- التفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة.
- ٣- طبيعة العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة.

٤- التعرف على الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث)

٥- نسبة أسهام رأس المال النفسي في التفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة.

ومن اجل تحقيق اهداف البحث استعملت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي كمنهجية لاجراءات بحثها، واتبعت الباحثة الخطوات العلمية المعتمدة في القياس النفسي لبناء مقياس رأس المال النفسي وذلك لعدم توافر مقياس يتناسب مع عينة البحث الحالي، وقد تبنت الباحثة نظرية لوثانس (Luthans,1999) الذي فسر رأس المال النفسي على أنه الحالة الذهنية الإيجابية التي يظهرها الأفراد في عملية النمو والتطور، حيث يتكون رأس المال النفسي من أربعة أبعاد هي: الكفاءة الذاتية، الأمل، التفاؤل، المرونة، وفقراته (٢٤) فقره.

أما بالنسبة لاختبار التفكير الاستدلالي فقد تم بناء اختبار التفكير الاستدلالي بعد اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة حول هذا المفهوم، ولم تجد الباحثة أداة لقياس التفكير الاستدلالي تناسب عينة البحث الحالي؛ لذا لجأت الباحثة الى بناء اختبار للتفكير الاستدلالي، وقد تبنت الباحثة نظرية (ثرستون ١٩٤٥) الذي عرف التفكير الاستدلالي بأنه عملية عقلية تحدد بقدرة الفرد على إدراك العلاقات في المواقف والقدرة على اختيار البدائل والقدرة على الاستبصار وتنظيم الأفكار والخبرات المتاحة للوصول إلى أفكار جديدة، وفقراته (٢٤) فقره، وبعد استخراج الخصائص السايكومترية لكل منهما، تم تطبيقه على عينة البحث النهائية والبالغة (١٧٣) معلماً ومعلمة وتم استخراج النتائج من خلال الحزمة الاحصائية للعلوم التربوية والاجتماعية (Spss) توصلت الباحثة الى النتائج الاتية:

١. رأس المال النفسي متوافرة لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة.

٢. معلمي ومعلمات التربية الخاصة يمتلكون تفكيراً استدلالياً.
٣. توجد علاقة ارتباطية بين رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي وهذه العلاقة جيدة ومتفاعلة بصورة طردية.
٤. توجد فروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث) ولصالح الاناث.
٥. يوجد اسهام واضح لرأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي وهذا الاسهام جيداً بين المتغير المستقل والتابع .

ثبت المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	العنوان (رأس المال النفسي وعلاقته بالتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة)
ب	الآية القرآنية.
ت	إقرار المشرف.
ث	إقرار المقوم اللغوي.
ج	إقرار المقوم العلمي (١).
ح	إقرار المقوم العلمي (٢).
خ	إقرار لجنة المناقشة.
د	الإهداء.
ذ-ر	شكر وامتنان.
ز-س-ش	عنوان ومستخلص البحث.
ص-ض-ط ظ-ع	ثبت المحتويات.
١٦-١	الفصل الأول : تعريف بالبحث
٥-٢	أولاً – مشكلة البحث.
١٢-٥	ثانياً – أهمية البحث.
١٢	ثالثاً – أهداف البحث.
١٣	رابعاً – حدود البحث.
١٦-١٣	خامساً – تحديد المصطلحات.
٧٨-١٧	الفصل الثاني : إطار نظري ودراسات سابقة
٦٢-١٧	المحور الأول: الإطار نظري.
٣٢-١٧	أولاً: رأس المال النفسي.
١٩-١٨	نشأة وتطور رأس المال النفسي.
٢٠-١٩	مفهوم رأس المال النفسي.
٢٢-٢١	خصائص رأس المال النفسي.
٢٣	فوائد رأس المال النفسي.
٢٤	النظرية التي فسرت رأس المال النفسي.
٣٢-٢٤	ابعاد رأس المال النفسي.
٣٢	مناقشة النظرية.
٥٩-٣٢	ثانياً: التفكير الاستدلالي.
٣٣-٣٢	التفكير الاستدلالي.

٣٤-٣٣	عوامل تعليم التفكير.
٣٦-٣٤	التطور التاريخي التفكير الاستدلالي.
٣٨-٣٦	مفهوم التفكير الاستدلالي.
٣٩-٣٨	طبيعة التفكير الاستدلالي.
٤٠-٣٩	مستويات التفكير الاستدلالي.
٤٠	مميزات التفكير الاستدلالي.
٤١-٤٠	معوقات التفكير الاستدلالي.
٤١	خطوات التفكير الاستدلالي.
٤١	تنمية التفكير الاستدلالي.
٤٢-٤١	العمليات العقلية المنضمة في التفكير الاستدلالي.
٤٢	أثر العوامل الاجتماعية في تنمية التفكير الاستدلالي.
٤٤-٤٣	استعمالات التفكير الاستدلالي.
٤٤	مجالات التفكير الاستدلالي.
٤٥-٤٤	أقسام الاستدلال الاستقرائي .
٤٦-٤٥	الاستدلال لاستنباطي.
٤٨-٤٦	العلاقة بين الاستدلال الاستقرائي و الاستدلال لاستنباطي.
٤٩-٤٨	مقارنة بين الاستدلال الاستقرائي و الاستدلال لاستنباطي.
٥٠-٤٩	خصائص المعلمين لتنمية التفكير الاستدلالي.
٥١-٥٠	التفكير الاستدلالي وعلاقة بأنواع التفكير الأخرى.
٥٢-٥١	التفكير الاستدلالي وعلاقة ببعض المفاهيم.
٥٨-٥٢	النظريات التي فسرت التفكير الاستدلالي.
٥٣-٥٢	نظرية سبيرمان .
٥٤-٥٣	نظرية التطور الفكري لبيرت.
٥٥-٥٤	نظرية بياجيه.
٥٨-٥٦	نظرية ثيرستون.
٥٨	مناقشة النظريات.
٦٢-٥٩	ثالثا: معلمي ومعلمات التربية الخاصة.
٥٩	مقدمة.
٥٩	مفهوم التربية الخاص.
٦٠	مفهوم معلمي ومعلمات التربية الخاصة.
٦١-٦٠	اهمية التربية الخاصة.
٦١	الاهداف التي تسعى التربية الخاصة الى تحقيقها.

٦٢-٦١	كفايات معلمي ومعلمات التربية الخاصة.
٧٨-٦٢	المحور الثاني: الدراسات السابقة.
٧٠-٦٣	دراسات تناولت رأس المال النفسي.
٧٣-٧١	دراسات تناولت التفكير الاستدلالي.
٧٧-٧٤	موازنة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة.
٧٨-٧٧	جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة.
١١١-٧٩	الفصل الثالث : منهجية البحث واجراءاته
٨٠	أولاً: منهج البحث.
٨٣-٨٠	ثانياً: إجراءات البحث.
١١٠-٨٣	ثالثاً: أدوات البحث.
١١١	رابعاً: التطبيق النهائي لأداتي البحث.
١١١	خامساً: الوسائل الإحصائية.
١٣١- ١١٣	الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها
١١٩- ١١٢	أولاً: عرض النتائج.
١٢٠- ١١٩	ثانياً: الاستنتاجات.
١٢١- ١٢٠	ثالثاً: التوصيات.
١٢١	رابعاً: المقترحات.
١٤٠- ١٢٢	المصادر والمراجع
١٦٦- ١٤١	الملاحق
A-B-C	المستخلص باللغة الانكليزي

ثبت الجداول

ت	عنوان الجدول	الصفحة
١	مقارنة بين الاستدلال الاستنباطي والاستدلال الاستقرائي.	٤٨
٢	مجتمع البحث من معلمي ومعلمات التربية الخاصة وبحسب متغير الجنس والمحافظة.	٨١
٣	عينة البحث موزعة بحسب الجنس والمحافظة.	٨٢
٤	عينات البحث حسب الجنس .	٨٣
٥	اراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس رأس المال النفسي.	٨٦
٦	القيمة التائية لفقرات مقياس رأس المال النفسي.	٩١-٨٩
٧	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس رأس المال النفسي.	٩٢

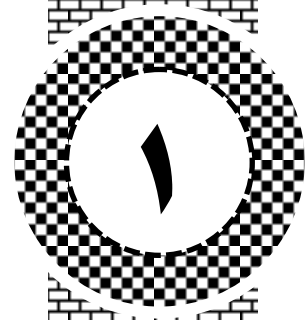
٨	يوضح علاقة درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه لمقياس رأس المال النفسي.	٩٣
٩	علاقة درجة المجال بدرجة المجالات الأخرى ودرجة المقياس لمقياس رأس المال النفسي.	٩٤
١٠	قيم معاملات الثبات.	٩٦
١١	اراء المحكمين حول صلاحية فقرات اختبار التفكير الاستدلالي.	٩٩
١٢	معامل التمييز اختبار التفكير الاستدلالي.	١٠٢
١٣	علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار التفكير الاستدلالي.	١٠٣
١٤	علاقة درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه لاختبار التفكير الاستدلالي.	١٠٤
١٥	علاقة درجة المجال بدرجة المجالات الأخرى ودرجة الاختبار لاختبار التفكير الاستدلالي.	١٠٥
١٦	قيم معاملات ثبات التفكير الاستدلالي.	١٠٧
١٧	اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات لمتغير رأس المال النفسي.	١٠٨
١٨	اختبارات التوزيع الطبيعي للبيانات لمتغير التفكير الاستدلالي.	١٠٨
١٩	المؤشرات الاحصائية لمقياسي رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي.	١١٠-١٠٩
٢٠	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة والجدول لمقياس رأس المال النفسي.	١١٢
٢١	الوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي والقيمة التائية المحسوبة والجدول للاختبار التفكير الاستدلالي.	١١٤
٢٢	نتائج الاختبار التائي الخاص بمعامل ارتباط بيرسون رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة.	١١٥
٢٣	القيمة الزائنية لدلالة الفروق في معاملات الارتباط بين رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي	١١٦
٢٤	قيمة معامل الارتباط ومعامل التحديد والخطأ المعياري.	١١٧
٢٥	نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط لمعرفة مدى اسهام رأس المال النفسي في التفكير الاستدلالي.	١١٨
٢٦	أسهام رأس المال النفسي في التفكير الاستدلالي.	١١٩

ثبت الاشكال

الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
١	ابعاد وخصائص رأس المال النفسي.	٢٢
٢	عوامل تعليم التفكير.	٣٤
٣	العمليات العقلية المؤدية الى الاستدلال .	٣٨
٤	العلاقة بين مهارات التفكير الاستدلالي .	٤٧
٥	الرسم البياني لرأس المال النفسي.	١١٠
٦	الرسم البياني للتفكير الاستدلالي.	١١٠

ثبت الملاحق

الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل المهمة من جامعة بابل كلية التربية الاساسية الى المديرية العامة لتربية محافظة كربلاء.	١٤٣
٢	كتاب تسهيل المهمة من جامعة بابل كلية التربية الاساسية الى المديرية العامة لتربية محافظة بابل.	١٤٤
٣	كتاب تسهيل المهمة من المديرية العامة للتربية كربلاء إلى إدارات المدارس الابتدائية ذات صفوف التربية الخاصة في محافظة كربلاء.	١٤٥
٤	كتاب تسهيل المهمة من المديرية العامة للتربية بابل إلى إدارات المدارس الابتدائية ذات صفوف التربية الخاصة في محافظة بابل.	١٤٦
٥	مقياس رأس المال النفسي بصيغته الاولى.	١٥٠-١٤٧
٦	مقياس رأس المال النفسي بصيغته النهائية.	١٥٣-١٥١
٧	مقياس التفكير الاستدلالي بصيغته الاولى.	١٦٠-١٥٤
٨	مقياس التفكير الاستدلالي بصيغته النهائية.	١٦٥-١٦١
٩	قائمة اسماء الخبراء والمحكمين .	١٦٨-١٦٦



البصائر والأذن

تعريف بالبحث

مُشكلة البحث

أهمية البحث

أهداف البحث

حدود البحث

تحديد المصطلحات

❖ أولاً: مشكلة البحث: (The Problem of the research):

إن رأس المال النفسي من المصطلحات الحديثة في علم النفس الإيجابي لذلك يقل أستعماله أحياناً، ويصعب فهمه من بعضنا في أغلب الأحيان، فطبيعة هذا المصطلح تجعله غامضاً وتحديد له ليس أمراً سهلاً فمعلم التربية الخاصة الذين يعانون من نقص في أيّ بعد من أبعاد رأس المال النفسي في الغالب ويعاني من مشكلات كثيرة أثناء عمله وهذا النقص ينعكس آثاره السلبية على أدائه وسلوكه وعلى تلامذته، ويؤثر على قدراته في اتخاذ القرارات الصائبة وعلى رؤيته نحو المستقبل (أبوليفة، ٢٠١٦: ٧).

تتأثر شخصية الفرد بعددٍ من المواقف والظروف التي تتعرض لها، ومنها العوامل الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والتعليمية، وتعد ضغوط العمل من بين العوامل النفسية الاجتماعية التي تؤثر على الصحة النفسية للأفراد في النتيجة، فإن معلم التربية الخاصة هو أحد فئات المجتمع الذي قد يتعرض لعددٍ من صعوبات العمل، في النتيجة فإن الاهتمام بمشكلات معلمي ومعلمات التربية الخاصة من الضروريات لازالة معوقات التنمية والتقدم في معظم مجالات الحياة ، ولكي يجد معلم التربية الخاصة طرق ومسارات لتحقيق أهدافه المنشودة، ويظهر مزيداً من المرونة في معالجة الضغوطات والمشكلات التي تواجهه ينبغي أن يركز على الأبعاد الايجابية لرأس المال النفسي المتمثلة بالكفاءة الذاتية (Self-efficacy) والأمل (Hope) والتفاؤل (optimism) والمرونة (Flexibility) التي تعدّ الأبعاد الاساسية لرأس المال النفسي (Psychological Capital) (محمد ، ٢٠٢٠ : ١٠).

وإن الفشل في استعمال رأس المال النفسي وأبعاده دليل على ضعف الكفاية لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة في السيطرة على سلوكه في المواقف التعليمية وعدم القدرة على ضبط الذات أثناء التعامل مع التلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة وأن سوء تنظيم الذات يعني امتلاكه ذاتاً مشوهه لها مردود عكسي على سلوكه وعلاقته (القحطاني ، ٢٠٠٩ : ٥)

إنّ سوء الحالة النفسية وفقدان المعنى الايجابي للحياة يؤدي الى خلق حالة من الاحباط ، ويمكن ان تكون عائقا بوجه كفاءة معلمي ومعلمات التربية الخاصة وفاعلية ادائهم، وذلك إن رأس المال النفسي يسهم بدرجة كبيرة في تنمية شخصية معلمي ومعلمات التربية الخاصة وتنمية نواحي القوة لديهم، ويسهم في قدرته على مواجهة المشكلات المتعلقة بالعملية التعليمية. (السلاموي، ٢٠١٦ : ١٨)

تطرح مشكلة الدراسة في ضوء المؤشرات الآتية: إن تراكم المشكلات وسرعة التغيرات ينتج عنه في

الغالب عدد من أزمات نفسية سلبية، الأمر الذي يتطلب أن يحصل التربويون من المعلمين على الخبرة الكافية لدعم رأس المال النفسي الإيجابي، إن خبرة الباحثة الميدانية تؤكد بأن البيئة العراقية كثيرة الأزمات النفسية السلبية في ميدانها التربوي الأمر الذي يستلزم الاستعداد لذلك ومواجهته وإن غياب التصورات لجودة العمل وقلة الدراسات النظرية في هذا المجال يؤكد المشكلة المذكورة وضرورة مواجهتها علمياً وعملياً ، أن عدم وجود دراسة بحسب علم الباحثة في وزارة التربية يستلزم وضع خطط لإعداد القيادات التربوية وبناء الكفاءات المعلمي ومعلمات التربية الخاصة القادرة على مواجهة الأزمات النفسية السلبية ومعالجتها والتخفيف من آثارها.

وترى الباحثة ان الضغوط والمعوقات التي تواجه معلمي ومعلمات التربية الخاصة قد يكون لها أثر سلبي وسيئ على العملية التربوية والتعليمية؛ مما قد يؤثر على الحالة النفسية وضعف الدافعية في النتيجة ضعف الأداء، كما أن سوء الحالة النفسية يمكن ان تشكل عائقاً بوجه كفاءة المعلمين وفاعلية أدائهم؛ فيصبح القلق والأحباط والتوتر ملازماً لهم وحجر عثرة في طريق تقدمهم ونجاحهم؛ مما يجعلهم غير قادرين على التعامل مع التحديات الشخصية والمهنية التي تواجههم في عملهم.

لقد حددت دراسة (Cimen& Ozgan،2018) العوامل التي تخفض من رأس المال النفسي لدى المعلمين حيث قاما بدراسة نوعية على (١٤) معلماً وتوصلت الدراسة إلى أن عوامل مثل المناخ المدرسي المدعم والتعاون والتواصل والظروف الفيزيائية بالمدرسة وتشجيع أولياء الأمور والخبرات الإيجابية والخصائص المهنية كل ذلك يزيد من رصيد رأس المال النفسي لدى المعلمين بينما بيروقراطية مدراء المدارس والظروف الفيزيائية السيئة والاتجاهات السالبة لأولياء الأمور والزلاء ونقص الإعداد لمهنة التدريس والخبرات السالبة للمعلمين كل ذلك يخفض رأس المال النفسي (Cimen& Ozgan،2018,P:414).

إن المعلمين منخفضي التفكير الاستدلالي يعانون من عدم القدرة على اتخاذ قرار لحل المشكلات، والميل للخمول والراحة، والتفكير في أمور هامشية بدلاً من التركيز على الأمور الأساسية، وعدم اقتناع الفرد بما يقوم به فالخوف من الخطأ يعيق التفكير في حل المشكلات، أما المعلمون مرتفعو التفكير الاستدلالي فأنهم يتميزون بالقدرة على اتخاذ قرار وحل المشكلات، والميل للنشاط والأبداع والابتكار، والتفكير في أمور أساسية توصلهم لحل مشكلة ما، فالتلقين للمعلومات لم يعد يفي بالغرض، ولهذا رفع التربويون شعار "علمني كيف أتعلم" من خلال الانتقال من الطرائق التدريسية التقليدية إلى تلك المعتمدة على أعمال عقل المعلم وتنميته بشكل تجعله شريكاً في التدريس لا متفرجاً ومتلقياً وبهدف أن

يكون التلميذ مفكراً جيداً وأن يكتسب بنى معرفية صحيحة وسعة خيال تقوده إلى أستيعاب المعلومات واستخلاص وأستنتاج معلومة جيدة (قطامي، ٢٠٠١: ٢٤)

لذا فإننا بحاجة ماسة إلى مداخل جديدة في تدريس تلامذة التربية الخاصة يمكن من خلالها تصميم بيئة تعليمية إبداعية تمكن التلامذة من تحقيق ذواتهم واكتشاف العلاقات الموجودة بين المعلومات والأفكار والمفاهيم التي يتعلمونها من أجل التوصل إلى منظومات معرفية جديدة (الخالدة، ٢٠٠٣: ٢) وقد عُدَّ سوء اختيار طريقة التدريس غالباً من الأسباب المؤدية إلى ضعف التفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة، فالطرق التقليدية تؤدي إلى تحويل التلميذ إلى آلة حفظ الحقائق والمعلومات دون تعمق وتفكير مما يؤدي إلى سلبية أثر التلميذ في العملية التعليمية. (الكناني، ٢٠٠٠: ٢) فكيف يمكن لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة أن يحققوا أهدافهم في إعداد جيل يواجه تحديات المستقبل؟ بل كيف يمكن أن يزودهم بالمهارات الفكرية التي تجعلهم قادرين على استعمال قدراتهم في التأمل والتفكير؟ ونحن نستعمل أساليب لا توفر مواقف تعليمية تسمح للتلامذة فيها بالمبادأة، وطرح أسئلتهم، وتثير دافعيتهم نحو التعلم، بل إنها تصرف اهتمامهم عن الدرس والمعلم، لأفتقارها إلى عنصر التشويق (البشاري، ٢٠٠٠: ٤٩).

وللتفكير الاستدلالي علاقة بالنضج، فكلما كان المعلم أكثر نضجاً وأكثر خدمة كان أقدر على تحقيق طموحاته وأهدافه المستقبلية. وإن طموح الفرد له أثر مهم في حل المشكلات التي تواجهه (الدوري، ٢٠٠٤: ٥).

ومن خلال خبرة الباحثة كونها معلمة في مدرسة من مدارس التربية الخاصة واجهت ولمستها مشاكل كثيرة تخص هذا الجانب، أذكر منها :

- ١- قلة الدورات التدريبية الخاصة بمعلمي ومعلمات التربية الخاصة.
- ٢- وجود معلمين ومعلمات غير مؤهلين لتدريس ذوي الاحتياجات الخاصة.
- ٣- ضعف في إعداد معلمي ومعلمات التربية الخاصة في التعامل مع فئات التربية الخاصة.
- ٤- عدم توافر فرصه كافية للتطور والنضج المهني لمعلمي ولمعلمات التربية الخاصة.
- ٥- يتلقى الكثيرون من معلمي و معلمات التربية الخاصة تقديراً لا يتناسب مع الجهد الذي يبذله مع تلاميذهم.
- ٦- عدم وجود معلمين مساعدين لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة في الصف الدراسي.
- ٧- تدني اطلاع بعض معلمي ومعلمات التربية الخاصة على الدراسات والأبحاث الحديثة في هذا

المجال.

وركزت الباحثة على مشكلة المناهج الدراسية لصفوف التربية الخاصة كونه منهجاً مماثلاً للصفوف العادية، ولا تراعي بعض المناهج مستويات تلامذة التربية الخاصة، مما يؤدي الى صعوبة استيعاب المناهج الدراسية لتلامذة التربية الخاصة. لذا ترى الباحثة أننا بحاجة الى وسائل تعليمية حديثة يقدم فيها المعلم أو المعلمة تعليماً يؤدي الى تغيير في البنية التربوية لدى التلامذة من خلال التفاعل المتبادل والنقاشات التي يستعملها المعلم خلال الأنشطة التعليمية، ومن هنا إن اعتماد نماذج تدريسية حديثة تهدف الى تكوين والتحفيز على التفكير العلمي السليم بعيداً عن الطرائق التقليدية التي تؤكد على الحفظ والتلقين فقط .

ومن هنا سعى البحث الحالي إلى الكشف عن رأس المال النفسي وعلاقته بالتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة، ومن خلال ما تقدم يمكن تلخيص مشكلة البحث الحالي عن التساؤل الآتي :

- ما قوة وأتجاه العلاقة بين رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة ؟

❖ ثانياً: أهمية البحث (The Importance of Research):

أصبح الاهتمام بموضوع التربية الخاصة بشكل عام يرتبط ارتباطاً وثيقاً بدرجة الوعي والتحضر لأي مجتمع من المجتمعات، وكلما تطورت الحياة بصفة عامة زاد الاهتمام بموضوع التربية الخاصة بكل فئاتها، وقد شهد ميدان التربية الخاصة انطلاقة قوية وسريعة نتيجة عدة عوامل ومتغيرات اجتماعية وثقافية، منها عوامل إنسانية وأخلاقية تنادي بضرورة توفير الحقوق الأساسية لتلامذة التربية الخاصة التي تتعلق بالصحة والتربية، وتعمل على الوصول بهم إلى أقصى درجة ممكنة تسمح بها طاقاتهم وقدراتهم أسوة بأقرانهم الأسوياء (الشريف، ٢٠١٤: ٣)

هدف التربية شيء مهم في العملية التربوية؛ لأن الفرد عندما يسعى إلى هدف محدد ومعين، ويقصد الطريق الصحيح للوصول بهذه الغاية التي يريجوها فإنه يوجه أنشطته كافة وقدراته للوصول إلى هذه الغاية، وتؤدي التربية دوراً رئيساً ومهماً في حياة الشعوب وبرزت أهميتها وقيمتها في تطوير الشعوب وتنميتها الاجتماعية والاقتصادية وفي زيادة قدرتها الذاتية على مواجهة التحديات .

(الخالدي، ٢٠٠٨: ١٩-٢٠)

أن ميدان التربية الخاصة في العراق يعد حديث العهد، حيث بدأت التجربة بفتح الصفوف التربوية

الخاصة عام (١٩٧٦م) عندما اصدرت اللجنة الوطنية العلمية للتربية الخاصة تعليمات عن بطة التعلم وتبنت وزارة التربية تطبيق التجارب وتوفير المستلزمات والملاكات التعليمية المتاحة من ذلك الوقت . (حساني ، ٢٠٠٠ : ٤) .

يعد المعلم من أهم العوامل التي تؤدي إلى نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها المنشودة؛ لأنه يقوم بدور حيوي في إكساب تلاميذه القيم والسلوكيات والمعارف والمهارات التي تؤهلهم لأخذ أدوار مفيدة في المجتمع، بذلك يحظى المعلم بأهمية كبيرة يقدرها المسؤولون والجهات المعنية، ويقع على المعلم عبء كبير في توجيه التلامذة وتدريبهم على تحقيق أهداف التوافق النفسي والاجتماعي لهم، (منسي ، ٢٠٠٣ ، ٧٨) .

وإذا كانت هذه الأهمية بالنسبة للمعلم الذي يتعامل مع تلاميذ عاديين ، فإن هذه الأهمية ستتضاعف إذا كان هذا المعلم يتعامل مع تلاميذ غير عاديين أو ما يطلق عليهم التلاميذ ذو الاحتياجات الخاصة، هؤلاء التلاميذ الذين يعانون من مشكلات جسمية وشخصية ومعرفية واجتماعية وانفعالية مرتبطة بطبيعة إعاقاتهم، والتي تجعلهم في احتياج إلى خدمات تربوية خاصة يتضح مما سبق أن هناك صفات وخصائص شخصية ومهنية على معلم التربية الخاصة أن يتحلى بها حتى يؤدي الأدوار والمهام الوظيفية الموكلة بها، وأن يكون قادراً على إحداث تغيرات ملموسة في الجوانب المختلفة لشخصية تلاميذه ، وهناك صفة شخصية مهمة جداً وملازمة لمعلم التربية الخاصة، هي الكفاءة الذاتية التي تقوم بعدد من العمليات المعرفية والانفعالية والدافعية التي تساعد المعلم على اداء مهنته. (العنزي ، ٢٠١٢ : ٩٩)

ومعلم التربية الخاصة بالتحديد في حاجة إلى الشعور بأبعاد رأس المال النفسي (الكفاءة الذاتية، الأمل، والتفاؤل، المرونة) نظراً للمهمة التي يقوم بها في تعامله مع تلاميذ لهم احتياجات ومطالب خاصة والتي تجعله في حاجة إلى شعور واعتقاد داخلي بأنه قادر على تعليم التلاميذ، وأنه يستطيع أن يتعامل معهم، ويتوقع سلوكياتهم، ويتوقع تأثير العوامل الأخرى من مناخ مدرسي وأسرة علي هذه السلوكيات. (منسي ، ٢٠٠٣ : ٧٩)

وتأتي أهمية هذه الأبعاد (الكفاءة الذاتية، الأمل، والتفاؤل، المرونة) من أنها تعد من أهم الأبعاد التي تؤدي إلى النجاح المهني لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة، حيث إن هناك خمسة مطالب ينبغي توافرها في معلم ومعلمات التربية الخاصة حتى يمكنهم التعامل مع ذوى الاحتياجات الخاصة وهذه المطالب هي:

- ١ - التدعيم العائلي .
 - ٢- توفير بيئة ونظام دمجي أقل تقيديه .
 - ٣- القدرة علي مواجهة تحديات الحياة .
 - ٤- الشعور بالكفاءة الذاتية .
 - ٥- فهم للشرعية القانونية في مجال التربية الخاصة (Obiakor ، 1995 p: 129)
- ولمعلم التربية الخاصة دور مهم يختلف عن المعلم العادي في طبيعة الخدمات التي يقدمها لتلاميذه ذوي الاحتياجات الخاصة، وهذا بدوره يخلق واقعاً جديداً يتطلب تدريب معلمي ومعلمات التربية الخاصة من اجل اكتسابهم الكفاءات اللازمة للتعامل مع التلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة .
- (النهدي وآخرون ، ٢٠١٧ : ١١) .
- وتعد أبعاد رأس المال النفسي أحد أهم تلك المتغيرات والتي أهتمت بدراستها كثير من دراسات علم النفس الايجابي لما لها من دور هام في تشكيل المناخ النفسي للمعلمين ولاسيما معلمي ومعلمات التربية الخاصة، وما تلعبه من دور فاعل في قدرة الفرد على مواجهة ضغوط العمل.
- (الحاكم ، ٢٠٢٢ : ١٢).
- إن اكتساب معلمي ومعلمات التربية الخاصة أبعاد رأس المال النفسي الإيجابي هدف من الاهداف الرئيسة للتعليم ، وفي الوقت نفسه يكون شرطاً حيوياً لاكتساب الناجح، وان المعلم القادر على وصف ما يدور في ذهنه اثناء التفكير يستطيع وصف الخطوات التي يتبعها ويضع خطة منظمة لتحليل المواقف ومعرفة مسار البدء، ويدرك المؤثرات التي تدفعه نحو انجاز الهدف والوصول في النهاية الى التميز ، وان معلم التربية الخاصة الذي يمتلك أبعاد رأس المال النفسي (الكفاءة الذاتية والتفاؤل والأمل والمرونة) يكون واثقاً من نفسه محترفاً ونشيطاً في المعلومات جميعها وثقتة بقدراته في عملية التعليم والتعلم (محمد ، ٢٠١٨ : ٧٨- ٧٩)
- يتضح مما تقدم أن أهمية رأس المال النفسي الايجابي تنطلق من حيث كونه قوة يجب الاحتفاظ بها وإدارتها في مجال تعزيز الأداء على المستوى الفردي والجماعي وتطويره (كرجي ، ٢٠١٥ : ٩١).
- إن رأس المال النفسي يساعد في توجيه معلم ومعلمات التربية الخاصة نحو الهدف وتحذيره حينما لا يحقق التقدم الكافي للوصول إليه في الوقت المناسب وبالطريقة الفعالة، وبناء ذخيرة فنية من الاستراتيجيات الفعالة التي يمكن أن يستعين بها في المستقبل لاستكمال مهام مماثلة، مما يؤدي إلى رفع كفاءته المهنية وزيادة إنتاجه (رشوان ، ٢٠١٦ : ١٥) .

تبرز أهمية رأس المال النفسي الايجابي من حيث تركيز هذا المدخل الجديد على العوامل النفسية ونقاط القوة لدى معلمي التربية الخاصة الموجهة على نحو إيجابي لتحسين أداء الفرد وتحقيق النجاح في العمل، ولأهمية رأس المال النفسي يمكن قياسها من جانبين هما:

١- **جانب المنظمة (المدرسة):** يؤدي رأس المال النفسي بالنسبة للمنظمات إلى تحسين علاقات العمل، وتحمل المسؤولية في العمل وتحسين الأداء الإداري، فضلاً عن تحسين سلوك المنظمة في مجال المسؤولية الاجتماعية وإخلاقيات الأعمال، و قبول مبادرات الأفراد الابتكارية والجديدة.

٢- **جانب الفردي (المعلم):** برز دور رأس المال النفسي للأفراد العاملين بتحقيق ارتفاع مستوى الالتزام الذاتي في العمل، المبادرة في العمل؛ الروح المعنوية العالية، عدم الغياب، الاستقرار في العمل، الرضا عن العمل، التفاؤل الايجابي للعمل الجماعي (الشماح، ٢٠١٦: ٤٢).

وتركز أهمية رأس المال النفسي على أوجه القوة عند الفرد الإنساني وبالأخص معلمي التربية الخاصة، التي تجعله قادراً على التوافق مع ذاته ومع الآخرين من خلال تنشيط الفاعلية الذاتية كمحرك للدافعية لمواجهة التحديات التي تواجهه في العمل، لذا نحتاج اليوم أكثر من أي وقت مضى إلى فهم سلوك الإنسان في جوانبه النفسية والاجتماعية والعقلية والفسولوجية بغية الوصول إلى التفسير المناسب للظواهر النفسية المختلفة (السلماوي، ٢٠١٦: ٥).

فرأس المال النفسي يشير إلى فعل أو سلوك أبعد من المهارات العقلية أو البدنية، كإظهار الابتسامة أو التفاؤل أو الأمل والتعاطف أو الثقة، فهذه الاهتمامات والانفعالات إحدى المكونات الأساسية للسلوك الكلي أو المركب عند معلمي التربية الخاصة، فهي بمنزلة همزة الوصل بين مكونات المعرفة والسلوك (بني يونس، ٢٠٠٩: ١٥)

يجب أن نركز على أهمية رأس المال النفسي الإيجابي الذي يؤدي إلى وجود قيادة حقيقية ناجحة تسهم في تطوير المؤسسات التعليمية، تجعلهم قادرين على مواجهة الظروف الصاغطة، ويتجه رأس المال النفسي نحو ايجاد مختلف المسارات لتحقيق اهدافه (الصالح، ٢٠١١: ٢٨٣)

ومن هنا ندرك أهمية التفاؤل والثقة بالنفس والتفكير الإيجابي والمرونة النفسية بالأحداث فإذا اختار الفرد التفكير بإيجابية يستطيع أن يزيل الكثير من المشاعر غير المرغوب بها ومواجهة المشكلات والتي ربما تعيقه من تحقيق الأفضل لنفسه (الرقيب، ٢٠٠٨: ٧).

ويأتي هذا البحث في محيط الاهتمام بالجانب النفسي ولاسيما الجوانب والأبعاد النفسية الإيجابية لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة بوصفهم المسؤولين عن فئات التربية الخاصة، وتعد موضوعات مثل

السعادة والأمل والتفاؤل والكفاءة الذاتية والمرونة وجودة الحياة والايثار والتسامح... الخ من المفاهيم المهمة في علم النفس الايجابي، لما يترتب عليها من آثار ايجابية تدل على التوافق والصحة النفسية للفرد (القاسم، ٢٠١١: ١).

يعدُّ رأس المال النفسي ذا أهمية كبيرة في مجال تطوير الأفراد، كونه يسمح للتربويين بإثبات أنهم يمثلون مصدراً مهماً في المؤسسة التربوية، حيث يساهم في إظهار المواقف الايجابية المرغوبة للأفراد، ويحفزهم للمبادرة بإنجاز الاعمال بجهود اكبر كونه يعمل كحاجز صد امام السلوكيات السلبية، ويساعد رأس المال النفسي الأفراد على مواجهة المصاعب، ويؤدي دوراً ايجابياً في تحقيق سعادة الأفراد، ويساهم في رفع مستوى المشاعر الايجابية الفردية التي من المرجح أن تحفز التفكير للفرد وتقوده لاستكشاف مسارات جديدة والابتكار في عمله (klauer, 2007, p:2).

ويؤثر رأس المال النفسي ايجابياً على مجاميع العمل من خلال رفع مستوى جودة الخدمة وتعزيز الثقة والتمكين النفسي من خلال بُعد الأمل، ويساهم رأس المال النفسي في تحقيق الرضا عند الأفراد (price, 2016, p:10)

وتوصلت دراسة (Norman, 2010) وزملائه إلى أن رأس المال النفسي يكون ذا قيمة أكبر كمتغير مركب مشتق من الأمل، المرونة، التفاؤل، والكفاءة الذاتية، فهو يمثل سلوك العمل المرغوب والداعم للمؤسسة علماً أن هكذا سلوكيات هي سلوكيات طوعية ذاتية من الأفراد، والهدف هو دعم المؤسسة وإسنادها (Norman, 2010, p:384)

وأشارت دراسة (Mathe, 2011) إلى أن مفهوم رأس المال النفسي من المفاهيم الحديثة التي طرأت في مجال علم النفس وبالذات في حقل السلوك التنظيمي، فهو يدعى أحياناً بالسلوك التنظيمي الايجابي (Positive Organizational Behavior)، وهو بدوره يركز على دراسة المتغيرات النفسية التي يمكن أن توجه ايجابيا بغية أستعمالها في تحسين جودة التعليم (Mathe, 2011, 132). وتشير دراسة (Luthans, 2015) إلى أن رأس المال النفسي حين يتوفر لدى الفرد فسوف يظهر مستوى مرتفع من الابداع والمرونة النفسية العامة؛ مما يمكنه من المواجهة الايجابية للضغوط او المشكلات التي تواجهه في أداء مهماته (Luthans, 2015:13).

للبحث الحالي اهمية علمية كونه يعالج أحد أهم الموضوعات المهمة في المجال التربوي، فضلاً عن كونه من الموضوعات البحثية الجديدة، إذ لم توفق الباحثة في العثور على دراسة عربية أو محلية سابقة تربط بين رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي، التي ربطت أبعاد رأس المال النفسي

الإيجابي (الكفاءة الذاتية، والأمل، والتفاؤل، والمرونة) وأبعاد التفكير الاستدلالي (الاستقرائي، والاستنباطي) وتأتى أهميته العلمية كذلك من خلال محاولة الإثراء لموضوعات رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي من حيث المفاهيم، وتوضيح طبيعة العلاقة التي تربط بينهما فضلاً عن بيان الأثر الذي يلعبه امتلاك معلمي ومعلمات التربية الخاصة لمكونات رأس المال النفسي الإيجابي في زيادة مستويات التفكير الاستدلالي، وللبحث أهميته الميدانية التي تتجسد في محاولة التعريف بمتغيرات البحث وتطبيقها في بيئتنا المحلية، وقد أدى التطور السريع الذي تشهده حياتنا المعاصرة إلى ازدياد وتنوع مستلزمات الحياة، بل إن طموحات الفرد اختلفت وازدادت عما قبل، وقد فرض ذلك عليه مزيداً من الجهد والعمل المتواصل ليعيش حياة سعيدة، مما جعله يشعر بحالة من التوتر والضغط النفسي (جرار، ٢٠١٣ : ٩) .

تكمن أهمية دراسة التفكير الاستدلالي بأنها الأسلوب العلمي الذي يتوصل بوساطته الفرد الى اكتشاف حلول للمشكلات ،وعن طريق استثماره بشكل سليم لقدرته العقلية إلى التوصل لحلول مناسبة لبعض المشكلات التي تواجهه ،فالاستدلال ضرب من ضروب التفكير يستهدف حل مشكلة أو اتخاذ قرار حلاً ذهنياً عن طريق الرموز والخبرات السابقة، ويعد التفكير الاستدلالي نوع من أنواع التفكير والتي تسعى المؤسسة التربوية لتطويره وتدعيمه. ذلك لان هذا النوع يتطلب استخدام مقادير كبيرة من المعلومات بهدف الوصول إلى حلول حقيقية، ولما كان الاستدلال شكلاً من أشكال التفكير يستهدف حل مشكلة أو اتخاذ قرار فان مواجهة المشكلات تتطلب من الإنسان استخدام عمليتي التركيب والتحليل، إذ تشير عملية التركيب إلى القدرة الاستقرائية، في حين تشير عملية التحليل إلى القدرة الاستنباطية (الزوبعي، ١٩٩٣ : ٨)

ويلعب التفكير الاستدلالي دوراً حيوياً في نجاح أهداف معلمي التربية الخاصة وتقدمهم داخل المؤسسات التربوية والتعليمية؛ ونتيجة التراكم المعرفي الكبير والمتزايد فقد انحاز هذا العصر كما سبقه من عصور بالتقدم الهائل في المجالات العلمية والتكنولوجية، وتفجر المعرفة وسرعة انتقالها وتداولها، واتساع أبعاد الحضارة البشرية وتطورها بشكل لم يسبق له نظير في تاريخ الأمم، وهي حصيلة استخدام الإنسان لعقله وطاقته التفكيرية بصورة فاعلة والتفكير ضروري لتقدم العلم، وقد أصبح التفكير الاستدلالي قوة مؤثرة في العملية التعليمية، وهو قدرة منظمة موجه نحو هدف معين (الفصيل ، ٢٠٠١ : ٦) .

وتأتي أهمية دراسة التفكير الاستدلالي في كونه أداة فاعلة في إكساب المعرفة وحل المشكلات ووضع القرارات، إذ عدّه التربويون أحد أهداف التربية العامة وتبرز أهمية دراسة هذا النوع من التفكير كونه يعد ضرورة من الضرورات التي تقوم عليها أنواع التفكير الأخرى، ويكاد يتفق الجميع على أن التفكير الاستدلالي هو العنصر المشترك بين كل أنواع التفكير الأخرى كالتفكير التأملي والتفكير العلمي والتفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات (الدوري، ٢٠٠٤: ٢٤)

وهذا ما أشارت إليه دراسة الشكري (٢٠٠٧) أن كل من المدرسين والمدرسات يمتلكون القدرة على التفكير الاستدلالي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين أداء المدرسين والمدرسات على اختبار التفكير الاستدلالي ولصالح المدرسين (الشكري، ٢٠٠٧: ٢٣) وعلى وفق ما سبق يمكن أيجاز أهمية البحث في جانبية النظري والتطبيقي بالآتي:

- الأهمية النظرية:

تتجلى الأهمية النظرية بالنقاط الآتية:

- ١- تقديم اطار نظري لمتغيرات البحث الحالي (رأس المال النفسي- التفكير الاستدلالي)
- ٢- قلة الدراسات التي بحثت موضوع رأس المال النفسي (في حدود علم الباحثة) بوصفها من المفاهيم الحديثة .
- ٣- اثراءالمعلومات التي تتعلق بموضوع التفكير الاستدلالي وزيادتها،وقلة الدراسات التي بحثت العلاقة بينه وبين عينة معلمي ومعلمات التربية الخاصة.
- ٤- يقدم البحث الحالي إضافة نظرية إلى الأدب التربوي في موضوعي رأس لمال النفسي والتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة.
- ٥- يقدم توعية عامة لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة في العراق وتنقيفهم لممارسة عملهم بنشاط مختلف وفكر متجدد يجعلهم في حالة تطوير مستمر بعيداً عن الملل والرتابة من الطرق التقليدية.

- الأهمية التطبيقية:

تتجلى الأهمية التطبيقية بالنقاط الآتية:

- ١- بناء مقياس (الرأس المال النفسي) وهذا المقياس يمكن الاستفادة منه في التطبيق على عينات مختلفة واستعماله في دراسات لاحقة، وبناء اختبار (للتفكير الاستدلالي).
- ٢- يزود معلم التربية الخاصة التلامذة بمهارات جديدة تساعد على التكيف مع البيئة المحيطة بهم .

٣- يحقق أهداف العملية التعليمية من خلال جعل التلامذة يفكرون بشكل واضح، ويكتسبون المعلومات بصورة دقيقة.

٤- ما يقدمه البحث من نتائج يمكن تطبيقها والإفادة منها في مجال البحث العلمي المتعلق بمجال التربية الخاصة.

٥- يعد هذا البحث وما سيسفر عنه من نتائج ومقترحات منطلق لبحوث نظرية وميدانية توفر فهماً أوسع للموضوع، وتعزز الأسس المعرفية في ميدان التربية الخاصة.

٦- يمكن أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة متخذو القرار بتعرف مستوى رأس المال النفسي لدى المعلمين والعمل على تنميته لتحسين أداءهم، والباحثون بعقد البرامج والدورات التدريبية الموجهة للمعلمين لتحقيق مستوى عالي من رأس المال النفسي.

٧- تساعد نتائج البحث الحالي العاملين في ميدان التربية الخاصة في توفير الظروف المناسبة لترسيخ أبعاد التفكير الاستدلالي (الاستقراء والاستنباط) لحل المشكلات .

٨- العمل على رفع مستوى رأس المال النفسي لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة من خلال ورش العمل والتدريبات المستمرة؛ مما يزيد من مستوى الكفاءة عن أداء الوظيفة بكل صعوباتها.

❖ ثالثاً: أهداف البحث: (Aims Research):

يهدف البحث الحالي التعرف على :

- ١- رأس المال النفسي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة.
- ٢- التفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة
- ٣- دلالة العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة.

٤- التعرف على دلالة الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث).

٥- نسبة أسهام رأس المال النفسي في التفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة .

رابعاً: حدود البحث (AimsSearch):

يقتصر البحث الحالي على دراسة العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة للسنة الدراسية (٢٠٢٢-٢٠٢٣) في المدارس الابتدائية الحكومية

لصفوف التربية الخاصة لمحافظة (بابل وكربلاء).

❖ خامساً : تحديد المصطلحات (Terminology):

أ- رأس المال النفسي (Psychological capital):

عرفه كل من:

- لوثناس (Luthans, 1999): "بأنه الحالة الذهنية الإيجابية التي يظهرها الأفراد في عملية النمو والتطور، حيث يتكون من أربعة أبعاد هي (الكفاءة الذاتية، الأمل، التفاؤل، المرونة) (Luthans, 1999, p:550)

- سيروفيت (Cerovic, 2007): بأنه بناء رئيسي في السلوك التنظيمي الإيجابي الذي يؤكد الحاجة إلى نهج أكثر إيجابية في البحث عن الأداء الفردي والتنظيمي (علي، ٢٠٢١ : ١٦)

- جون (Jun, 2011): بأنه عدد من المميزات التي بالإمكان أن تؤثر في إنتاجية الفرد إذ تعكس هذه المميزات المنظورات الشخصية و الدوافع الذاتية والشعور بالتقدير والمواقف العامة في العمل. (Jun, 2011, p : 131).

- لي فينج (li-feng, 2009): العوامل النفسية الجوهرية الإيجابية بشكل عام والحالات المجتمعة في معايير السلوك التنظيمي الإيجابي بشكل خاص (متجاوزاً بذلك مفهوم رأس المال البشري والاجتماعي لتحقيق الميزة التنافسية من خلال تطوير واستثمار مفهوم (من أنت) (li-feng, 2009, p:187)

- جيتين (Cetin, 2010): بأنه نظام يتكون من أربعة مكونات هي (الكفاءة الذاتية، الأمل، التفاؤل، المرونة) يجسد ميول الفرد لان يكون محفزاً تجاه تحقيق الهدف وإدراك المسار لتحقيقه والإيمان بالنجاح في الوصول اليه والتعافي من العقبات التي تظهر في طريق تحقيقه. (Cetin, 2010, p:54).

- البارون (baron, 2013): بأنه مجموعة الموارد الشخصية الإيجابية التي تساعد الأفراد على تحقيق النجاح في مختلف مناحي الحياة. (حميد، ٢٠١٩ : ١٢)

- برادها (Pradha, 2016): بأنه نتاج للسلوك التنظيمي الإيجابي الذي يمكن قياسه وتطويره من أجل تحسين الأداء، وبأنه نقلة نوعية مع قوة تحويل الأداء وممارسات إدارة الموارد البشرية وممارستها . (السعدون، ٢٠١٨ : ٣٦).

- التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف لوثناس (Luthans, 1999) بوصفه تعريفاً نظرياً لقياس

رأس المال النفسي الذي سيبني في البحث الحالي، إذ ترى الباحثة أن هذا التعريف يتسم بالآتي:

أ- الشمولية في تعريف رأس المال النفسي بأبعاده ومستوياته.

ب- يتيح لنا الامكانية التعرف على هذا المفهوم والقياس عليه.

ج- يمكن أن ينطبق على عينة البحث الحالي.

- **التعريف الاجرائي لرأس المال النفسي:** هو مجموع الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب

نتيجة إجابته على فقرات مقياس رأس المال النفسي، الذي سيتم بناؤه من الباحثة

ب- **التفكير الاستدلالي: (Reasoning):**

عرفة كل من:

- **ثيرستون (1945):** بأنه القدرة العقلية التي تتحدد بقدرة الفرد على إدراك العلاقات في المواقف

والقدرة على اختيار البدائل والقدرة على الاستبصار وتنظيم الأفكار والخبرات المتاحة للوصول إلى

أفكار جديدة، (جروان، ٢٠١١: ٤٨).

• **جيتس (Gates, 1997):** هو التفكير المنتج إذ يعاد تنظيم الخبرات السابقة، ويربط بينها

بطرائق جديدة لحل مشكلة ما. (الشكري، ٢٠٠٧: ١٦).

• **شابن (Chaplin, 1998):** عملية عقلية تبدأ من قضايا معينة وتنتهي بإشفاق نتيجة مترتبة

على هذه القضايا. (رزوقي، ٢٠١٣: ٩).

• **هويلر (1999):** قدرة الربط بين العلاقات تبعاً لمبادئ الصدق المنطقي، ويهدف إلى إعادة

ترتيب مجموعة البيانات بعد عرضها على المفحوص بصورة غير كاملة وغير مرتبة، إذ تتحول

إلى أنساق علاقية متسقة منطقياً، وتنقسم هذه القدرة على عاملين، الأول: يمثل خصائص

الاستقراء والثاني: يمثل خصائص الاستنباط (الاستنتاج) (مشحن، ٢٠١٥: ٢٥).

• **أبو جادو (٢٠٠٠):** بأنه عملية تفكير تتضمن وضع الحقائق والمعلومات بطريقة منظمة أو

معالجتها بحيث تؤدي إلى استنتاج أو قرار أو حل مشكلة (أبو جادو، ٢٠٠٠: ٤٦٦)

• **محمد (٢٠٠٤):** بأنه ذلك النمط من التفكير الذي يتطلب استخدام اكبر مقدار من المعلومات

بهدف الوصول إلى حلول تقاربيه سواء كانت هذه الحلول إنتاجية (Productive) أو

انتقائية (Selective) (محمد، ٢٠٠٤: ٢١٩)

• **سعيد (٢٠٠٧):** بأنه عملية ذهنية تتضمن وضع المعلومات أو المواقف أو الخبرات بطريقة

منظمة عن طريق المنطق بحيث تؤدي إلى استنتاج منطقي أو يؤدي إلى قرار أو حل مشكلة أو الوصول إلى قانون عام أو قاعدة ويتم ذلك بالانتقال من الجزئيات إلى الكليات الاستقراء ومن الكليات إلى الجزئيات الاستنباط (سعيد، ٢٠٠٧: ١٩١).

- **العفون (٢٠١٢):** بأنه عملية عقلية منطقية يسير فيها الفرد من حقائق معروفة أو قضايا مسلم بصحتها إلى معرفة المجهول الذي يتمثل في نتائج ضرورية لتلك القضايا. ويرى آخرون بأن التفكير الاستدلالي هو القدرة على التعليل المنطقي، والاستنتاج وإدراك العلاقات للربط بين الأسباب والنتائج وهو يتضمن بذلك عمليات مثل التجريد والتوصل إلى التعميمات وإثبات، علاقات والتوصل إلى حلول للمشكلات، وتقييم الآراء واستنباط النتائج (الصاحب، ٢٠١٢: ٩٩)
- **التعريف النظري:** تبنت الباحثة تعريف لويس ثيرستون (١٩٤٥) بوصفه تعريفاً نظرياً للاختبار الذي سيُعد في البحث الحالي؛ إذ ترى الباحثة أن التفكير الاستدلالي نوع متقدم من أنواع التفكير الذي يستعمله الفرد حيث يواجه مشكلة معينة للوصول إلى نتائج أو اتخاذ قرار لحل مشكلة ما من خلال مقدمات معلومة .
- **التعريف الاجرائي للتفكير الاستدلالي:** مجموع الدرجات الكلية التي يحصل عليها المستجيب نتيجة إجابته على فقرات الاختبار، والذي سيتم بناؤه من الباحثة.

ج: معلمي ومعلمات التربية الخاصة (Special education teachers):

عرفه كل من :

- **عبد الغفار (٢٠٠٣):** "المعلمون والمعلمات الذين يقومون بمهنة تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة باختلاف إعاقاتهم سواء كانت عقلية أم بصرية أم حركية أم سمعية، وذلك ضمن مراكز ومؤسسات مرخصة من الجهات الرسمية" (عبد الغفار، ٢٠٠٣: ٤٠)
- **شهاب (٢٠١٤):** "هم الأشخاص الذين يعدون أعداداً لتربية الأطفال الذين يعانون من مشكلات يكون موقعهم في المدرسة الاعتيادية، ألا أنهم يهتمون بالأطفال الذين يعانون من مشكلات داخل الحصّة الدراسية" (شهاب، ٢٠١٤: ١٢١) .
- **البزون (٢٠١٧):** "هم الأفراد الذين يعملون مع التلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة ويقدمون لهم خدمات تعليمية متنوعة، والحاصلون على مؤهلات علمية للعمل، مع تلك الفئات" (البزون، ٢٠١٧: ٦١٨).
- **كلين Cullen (٢٠١٩):** "المعلمون والمعلمات الذين يقدمون التعليم المتخصص والخدمات

للتلامذة ذوي الاعاقات على وفق برامج التعليم الفردي الخاص بالتلامذة المعاقين" (Cullen, 2019,p:8).

د- التربية الخاصة (Special education) :

عرفه كل من:

- وزارة التربية العراقية (٢٠١٩): "هي مجموعة من البرامج والخطط، والاستراتيجيات المصممة خصيصا لتلبية ذوي الاحتياجات الخاصة للأطفال غير الاعتياديين، تشمل على طرائق التدريس والأدوات والتجهيزات والمعدات الخاصة فضلاً عن الخدمات المساندة لهم" (دحام، ٢٠١٩: ٧).

- أما الجمعية الأمريكية لذوي الاحتياجات الخاصة (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities) (٢٠٢١) أصدرت تعريفاً جديداً لذوي الاحتياجات الخاصة الأفراد الذين يعانون من صعوبات في الوصول إلى المعلومات والخدمات والفرص بسبب العوامل الشخصية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية والقانونية والبيئية، والتي تؤدي إلى الحد من قدرتهم على المشاركة الفعالة في المجتمع والتمتع بحقوقهم الأساسية وتحقيق إمكاناتهم الكاملة) (www,).

سابقة .

تقوم الباحثة في هذا الفصل بعرض محورين، المحور الأول: إطار نظري يتضمن رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي ومعلمي ومعلمات التربية الخاصة، والمحور الثاني: يتضمن دراسات سابقة .

❖ المحور الأول: إطار نظري

❖ أولاً: رأس المال النفسي (Psychological Capital)

- نشأة وتطور رأس المال النفسي:

ظهر مصطلح رأس المال النفسي لأول مرة عام (١٩٩٩) في بعض الوثائق والعلوم الاجتماعية والنفسية، وهو بدوره يركز على دراسة التغيرات النفسية التي يمكن أن توجه إيجابياً نحو أداء الفرد في تحقيق الاهداف في بيئة سريعة التغير، وبعد رأس المال النفسي (Psychological Capital) أمتداد لكل من علم النفس الإيجابي والسلوك التنظيمي، حيث يسعى رأس المال النفسي الى تطوير قدرات الأفراد العاملين داخل منظماتهم وتحسينها من خلال تطوير نظرتهم إلى بيئتهم التي يعملون فيها، وأن مصطلح رأس المال النفسي ظهر في أواخر التسعينات من القرن العشرين، حيث ذكره العالم النفسي (Martin Seligman) الذي كان هدفه التركيز على الصفات الإيجابية للفرد، فأساس هذا المصطلح أن الأفراد لديهم صفات إيجابية، هذه الصفات تدعم أداء الفرد، فينعكس على أدائهم في العمل وجودته، وكي يتمكن الفرد من مواجهة التحديات وتطوير عمله والتميز به وأن يتمتع بصحة نفسية جيدة. (جعبري ، ٢٠١٨ : ١٦)

كذلك تم تحليل كيفية تأثير رأس المال النفسي على الفرد استناداً إلى دراسات احترام الذات التي قام بها علماء النفس (Rosenberg & Brocknre,2008) واعتبروا أن رأس المال النفسي يشير إلى بعض المميزات التي يمكن أن تؤثر على إنتاجية الفرد، وتنعكس هذه الميزات وجهات نظر الفرد أو مشاعر واحترام الذات وتهيمن على دوافع الشخص والمواقف العامة تجاه العمل (الحسني، ٢٠١٣ : ٢٥)

وفي عام ٢٠٠٢ اقترح سيلجمان (Seligman) رئيس الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA) رسمياً مفهوم علم النفس الإيجابي في كتابه السعادة الحقيقية بناءً على آراء علماء النفس إذ يعتقد بإمكانية الاعتماد على العوامل النفسية التي تسبب السلوك الإيجابي الفردي في رأس المال النفسي، فضلاً عن أن المؤسسات يجب أن تُعير المزيد من الانتباه للأبحاث والتطبيقات المتعلقة بالموارد

النفسية أو العناصر التي تُوجه الأفراد إيجابياً، فهي يُمكنُ أن نَقاس، وتطوّر وتدار بفاعلية لتحقيق الأداء العالي (الحسني، ٢٠١٣: ٥)

وعلى الرغم من حداثة مفهوم رأس المال النفسي نال قدراً كبيراً من الاهتمام من الباحثين والمختصين في مجال العمل، كونه مرتبط باتجاهات وسلوكيات العاملين وأدائهم على المستويات المختلفة، ومع ذلك فإن طبيعة هذا المفهوم، وكيفية قياسه والعوامل المؤثرة في تطوره، وكيفية تأثيره على نتائج المستوى الفردي ومستوى فريق العمل، والمستوى التنظيمي ما زالت المناقشات المستمرة في تطويره وتنظيمه (الفقاوي، ٢٠١٩: ٤١)

❖ مفهوم رأس المال النفسي :

برزت مفاهيم رأس المال النفسي بشكل لافت للإنظار منذ ان بدأ (Martin, Seligman 1999) خطابة امام الجمعية البرلمانية الأسبوعية حيث أشار لضرورة الاهتمام في مجال رأس المال النفسي مع ضرورة تطوير الأساليب العلمية لاكتشاف نقاط القوة التي تسمح للأفراد والجماعات والمجتمعات والمنظمات لتزدهر، ويعد رأس المال النفسي أحد أهم المؤشرات الحديثة التي ظهرت ليكون لها أثر فعال في منظمات الأعمال (العنزي وإبراهيم، ٢٠١٢: ٢٦) .

أشار لوثناس (Luthans, 2001) أن رأس المال النفسي يُعد أحد أهم الموارد والقدرات التي تمتلكها المؤسسة والمتمثلة بمجموعة من الصفات النفسية الايجابية التي يتصف بها الفرد والتي تمكنه من الشعور بالكفاءة الذاتية والتفاؤل بالمستقبل والمرونة في العمل والأمل في تحقيق أهدافه ومواجهة المشكلات والازمات التي يمكن أن يتعرض لها، ويركز رأس المال النفسي على فهم نقاط القوة والجوانب الإيجابية للأفراد وتحسينها، ويهدف إلى تعليم الأفراد المواقف التي يمكن أن يكونوا فيها أكثر سعادة ونجاحاً، وأصبح مفهوم رأس المال النفسي النقطة المحورية في تحسين الأداء الوظيفي، ويشير رأس المال النفسي إلى التطور النفسي للفرد بالمعنى الإيجابي. فيجب أن يتمتع الأفراد بالاطلاع بالمهام التي تبدو صعبة وبذل الجهد اللازم لإنجاز هذه المهام بنجاح بميزات مثل الثقة بالنفس، والتفكير بإيجابية في تحقيق النجاح في الحاضر والمستقبل (Pradhan, 2016, p: 36) .

وقد أشار (Hosen, 2003) أن رأس المال النفسي يمثل بنية نفسية داخلية ثابتة ومستقرة من خلال الاستثمار عن طريق التعلم أو طرق أخرى، وأن رأس المال النفسي يمثل الشخصية والميل والقدرة المعرفية والمراقبة الذاتية وجودة تبادل المشاعر الفعالة وما إلى ذلك (Dizyte, 2013, P: 87).

وقد ظهر التأكيد في الألفية الثالثة على ما نشره (Seligman) بشأن مفهوم السعادة، والتفوق، والعمل المثالي، حيث ساعده ذلك على إثارة قضايا إيجابية وبرزت من خلال ذلك المفهوم وعلى مدى عشر سنوات من التطور المبكر لعلم النفس ظهرت تشكيلة واسعة من الأنشطة الإيجابية الموجهة عبر العلوم الاجتماعية والإنسانية بان مفهوم رأس المال النفسي أصبح مصطلح عام يستخدم للتحفيز، وتنظيم البحث والتطبيق و الثقافة على نقاط القوة ومزايا الازدهار، والمرونة بالشكل عام للعمل المثالي (Luthans، 2004،p:18).

وبين (Luthans ،2013) بأن التعليم يهدف إلى تطوير رأس المال النفسي من خلال تحسين القدرات والمهارات والمعرفة والأهداف طويلة المدى للمعلمين والذي يتضمن تحسين أداء قدراتهم وتحديد وبناء الموارد في مجالات عديدة (نور، ٢٠٢٢ : ٦١).

تعد الموارد البشرية أهم الموارد الرئيسة للمؤسسات التعليمية، إذ إن هناك ثلاثة أشكال من رأس المال لدى العاملين فيها، رأس المال البشري حيث يشمل الذكاء والتعليم والمهارات والخبرة وصحة الجسم والبصيرة والإبداع، ورأس المال الاقتصادي حيث شمل الأصول المالية الملموسة، ورأس المال الاجتماعي الذي يشمل العلاقة المتناغمة بين الأشخاص والشبكة الاجتماعية والعلاقات وما إلى ذلك، ورأس المال النفسي هو قوة الموارد البشرية الذي يؤكد الثقة والأمل والتفاؤل والقدرة على التكيف والمرونة، ورأس المال النفسي هو العنصر النفسي الأساسي الذي يتجاوز رأس المال البشري ورأس المال الاجتماعي، ويتجسد تجاوزه في أن رأس المال النفسي يمكن أن يحدد إلى حد كبير فائدة رأس المال البشري ورأس المال الاجتماعي (حميد، ٢٠١٩ : ٨٣).

ذكر (Luthans,2007) أن رأس المال النفسي حالة نفسية إيجابية متطورة للفرد توصف من خلال الآتي:

١- أمتلاك الفرد الثقة لبذل الجهود الضرورية لتحقيق النجاح في أداء المهام التي تتسم بالتحدي (الفعالية الذاتية).

٢- قيام الفرد بمساهمات إيجابية مميزة بشأن تحقيق النجاح في الوقت الحالي والمستقبل (التفاؤل)

٣- مواظبة الفرد وسعيه نحو تحقيق الأهداف وإعادة تعديل المسارات عند الضرورة بغية تحقيق النجاح المطلوب (الأمل).

٤- قدرة الفرد على التحمل والارتداد مرة أخرى إلى حالته المعتادة عند مواجهة المشكلات والمعوقات المختلفة في سعيه لتحقيق الأهداف (المرونة) (الحملوي، ٢٠١٩: ١٦٩).

❖ خصائص رأس المال النفسي :

أشار (luthans, 2008) الى سبعة خصائص لوصف رأس المال النفسي هي:

١. رأس المال النفسي متعدد الأبعاد: يتكون رأس المال النفسي من أربعة أبعاد متمثلة في الكفاءة الذاتية، التفاؤل، الأمل، والمرونة)

٢. رأس المال النفسي مجال محدد: وتعني هذه الخاصية أن الفرد قد يتمتع بمستوى مرتفع من رأس المال النفسي لتحقيق أهداف العمل، وفي مجال آخر كالأسرة على سبيل المثال، قد يكون رأس المال النفسي منخفضاً في بعض أبعاده.

٣. ثبات المحتوى: يتسم رأس المال النفسي بثبات المحتوى وهذا ما أكدته نتائج الثقة والمصادقية في الدراسات السابقة، حيث أنه أكثر استقراراً من العواطف، ولكنه أكثر انفتاحاً للتغير بشكل أكبر من الشخصية.

٤. تفعيل الرأي الذاتي: على الرغم من أن بعض الدراسات تعد أن تقييم الآخرين هو رأس المال النفسي (على سبيل المثال تقييم الرئيس للمرؤوس)، إلا أن التفعيل الرئيس لرأس المال النفسي ينبع من الذات.

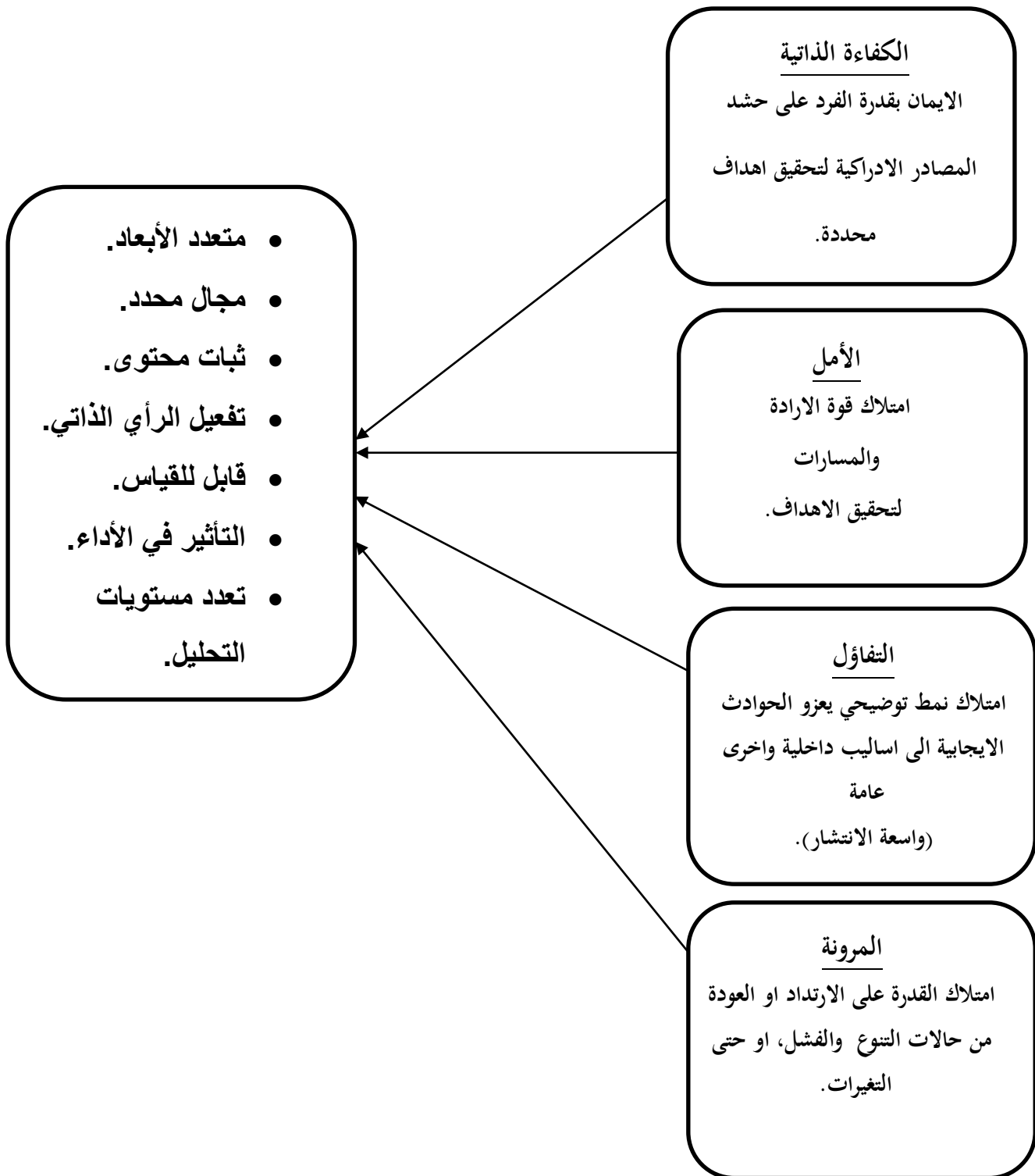
٥ - القابلية للقياس: يتسم رأس المال النفسي بقابليته للقياس، فهناك عدد من الأدوات المستخدمة في قياسه، والتي قدمتها الأبحاث و الدراسات على غرار دراسة (luthans,2007).

٦ - التأثير على الأداء: يعد رأس المال النفسي أحد محددات الأداء، وقد تناول عدداً من الدراسات النتائج التي تترتب على كونه مصطلحاً إيجابياً مستمراً، يرتبط بشكل كبير بأداء العاملين.

٧. تعدد مستويات التحليل: يمكن تناول رأس المال النفسي على المستوى الفردي أو الجماعي وكذلك على مستوى المنظمة. (الفقعاوي ، ٢٠١٩ : ٣٩-٤٠)

أي إن هناك رابطاً مشتركاً وتكاملياً بين أبعاد رأس المال النفسي (الكفاءة الذاتية، التفاؤل، الأمل، المرونة وبين خصائص رأس المال النفسي، والتي يمثل ترابطها التركيب الجوهرى للمفهوم، حيث تشترك الأبعاد الأربعة في تحقيق توافر خصائص رأس المال النفسي لدى الفرد، ويوضح الشكل (١) ادناه العلاقة بين أبعاد رأس المال النفسي وخصائصه (خميس ، ٢٠١٨: ٢١)

أبعاد رأس المال النفسي وخصائصه شكل (١)



❖ فوائد رأس المال النفسي : (Psychological Capital Benefit)

أشارت دراسة (Luthans, 2008) إلى أن رأس المال النفسي يعد مدخلاً إيجابياً نوعياً من خلال ما يحققه من نتائج إيجابية في تنمية الموارد البشرية وإدارة الأداء، فرأس المال النفسي يزيد من سعى الأفراد العاملين نحو تحقيق الأهداف التنظيمية في النتيجة تحقيق الحد الأقصى من مصالحهم الخاصة، فضلاً عن تحسين التماسك والتعاون وإحداث تغيير إيجابي في الثقافة التنظيمية، كما يمكن أن يسهم رأس المال النفسي في إدراك الأفراد العاملين لسلوكيات المواطنة التنظيمية من خلال الآتي :

١- كتركيب فردي إيجابي يوجه رأس المال النفسي تجاه الأهداف من خلال القدرة في إيجاد مختلف المسارات لتحقيق الأهداف، فبعض الأفراد يمكن أن يكون مبدعاً، ومرناً عند الضرورة للاستمرارية في تحقيق الأهداف، ووثاقاً من قدراته ولا يخشى في الولوج اختبار المسارات والطرائق الجديدة ومتقائلاً بشأن المستقبل للمحافظة على التوجه الإيجابي .

٢- يدعم رأس المال النفسي العلاقة بين الإيجابية والتفكير الواسع، فالشعورية والتوجهات الإيجابية تزيد من الانتباه والتركيز وأنماط التفكير وسلوكيات الأفراد، وهذه السلوكيات تصور كسلوكيات المواطنة التنظيمية، إذ تعد المساهمات الشعورية الإيجابية للأفراد العاملين كسلوك طوعي ذاتي كالمشاركة ومساعدة زملاء العمل أو المساعدة في التحسين التنظيمي من خلال الأفكار والمقترحات (الحسني، ٢٠١٣: ١٧).

ومن جانبه أشار (Millard, 2009) إلى أن رأس المال النفسي من شأنه إضافة عدد من النتائج الإيجابية المرحب بها من إدارة المنظمة كالالتزام التنظيمي، الفاعلية، الأداء والرضا الوظيفي، فهو يؤثر على السلوكيات الإيجابية التي من شأنها المساعدة في تحقيق الفاعلية التنظيمية فضلاً عن التأثير في الابتعاد عن المواقف والسلوكيات السلبية (القصور في السلوك) التي يمكن أن تعيق الفاعلية والنجاح التنظيمي (المعاني ، ٢٠١١ : ٢٩٢).

أما دراسة (Jia-jun, 2011) فحددت مجموعة من الفوائد لرأس المال النفسي وهي الآتي :

١- يمثل رأس المال النفسي القابليات النفسية الإيجابية فضلاً عن التركيز على القوة والطاقة الشخصية الإيجابية .

٢- يمكن للمؤسسة من تحقيق مستويات عالية من الأداء، فهو يمثل أداة لتحويل القدرات إلى الواقع العملي .

٣- يمثل الحالات الفكرية المتطابقة ومواصفات السلوك التنظيمي الإيجابي (علي، ٢٠٢١: ٣٤)

❖ النظرية التي فسرت رأس المال النفسي:

نظرية رأس المال النفسي (Psychological Capita Theory, 1999)

بحث مارتن سليجمان الرئيس السابق للجمعية الامريكية في علم النفس (١٩٩٩)، مصطلح جديد يقع في قلب علم النفس الإيجابي هو رأس المال النفسي الذي أتخذه كموضوع لفترة رئاسته، وتم تطويره في عام (٢٠٠١) في الولايات المتحدة على يد العالم الأمريكي فريد لوثانس (Luthans Farida) الذي ركز على المقاييس الصحيحة للحالات النفسية الايجابية التي تكون منفتحة على التطور ولها تأثير على مواقف الأفراد المطلوبة وسلوكياتهم وادائهم، بالاعتماد على بنيات علم النفس الايجابي والبحوث التجريبية، وقد فسر لوثانس رأس المال النفسي الإيجابي بأنه الحالة الذهنية الإيجابية التي يظهرها الافراد في عملية النمو والتطور، وحدد لوثانس (Luthans) أربعة أبعاد نفسية لرأس المال النفسي لتلبية معايير الشمول العلمي بشكل أفضل وهي (الكفاءة، الذاتية، والامل، والتفاؤل، والمرونة) وقد أطلق عليها لوثانس (Luthans) أسم رأس المال النفسي لتكون بنية أساسية لها علاقة بالرضا والاداء، ويشير لوثانس (٢٠٠١) إلى هذه الأبعاد الأربعة التي تلبي الموارد النفسية الإيجابية.

❖ أبعاد رأس المال النفسي (Psychological Capital Dimensions):

يتكون رأس المال النفسي من الأبعاد الآتية:

من أهم أبعاد رأس المال النفسي التي هي المتغيرات الفرعية للدراسة الحالية (الكفاءة الذاتية، الأمل، التفاؤل، المرونة) المنسجمة مع توجهات الدراسة الآتية (Luthans, 2004,p:15)

البُعد الأول: الكفاءة الذاتية (Self- efficiency):

تُعد الكفاءة الذاتية ذات تأثير في المشاعر الايجابية للفرد كما أنها تساهم في زيادة ثقة الأفراد لوضع وتنفيذ الخطط الهادفة لتحقيق الاهداف (Luthans,2006,p: 89).

والكفاءة الذاتية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بأبعاد الأداء الوظيفي بطريقة ما وأن الأفراد الذين يتمتعون بالكفاءة الذاتية يقودون بشكل فعال، ويتخذون قرارات هادفة، ويكونون مبدعين للغاية في عملهم ولديهم روح مشاركة ومتحمسون للتعلم وريادية للأعمال، ويتمتع الأفراد ذوي المستويات العالية من الكفاءة الذاتية بالخصائص الآتية:

أ. الاهتمام بالأهداف الصعبة.

ب. اختيار المهام الصعبة.

ج. الحافز الذاتي.

د. الجهد القوي ومعدات القوى لإنجاز المهام وتحقيق الأهداف.

هـ. المثابرة في مواجهة العقبات. (Luthans,2010,p:66).

وتعد الكفاءة الذاتية من العوامل المهمة التي لها أثر رئيس في خفض درجة التوتر والقلق لدى الفرد، فالأشخاص الذين يمتلكون الكفاءة الذاتية في مجالات متنوعة تكون قدرتهم على مواجهة تحديات الحياة أكثر فاعلية (علي ، ٢٠٠٠ : ٤٥).

وأن الفرد ذو الكفاءة الذاتية المرتفعة يمكن أن يتميز بثلاثة سمات مهمة هي:

(١) الهدف الذي يشير إلى الواجبات الصعبة .

(٢) تحديد الإجراءات اللازمة، وتجنب الأفعال غير الفعالة.

(٣) المثابرة على الرغم من مواجهة المشكلات المختلفة (صالح، ٢٠١٦ : ١٩)

❖ مصادر الكفاءة الذاتية : (Self-efficacy sources)

توجد أربعة مصادر للكفاءة الذاتية وكما يأتي:

١- انتقال الخبرة أو (تحقيق الأداء): هو الاحتمال الأكثر فعالية لتشكيل المعتقدات، لأنه يوفر معلومات مباشرة عن النجاح، ومع ذلك ينبغي التأكيد على أن انجازات الأداء التي لا تتم بصورة مباشرة او مساوية للكفاءة الذاتية (Luthans,2010, p:36).

٢- تجارب الآخرين (النمذجة):

أن تعزيز السلوكيات الشخصية من أجل التعلم يمكن ان تتعلم بشكل غير مباشر من خلال مراقبة سلوكيات الآخرين ذات الصلة ونمذجتها وتعزيزها، وينطبق الشيء نفسه على اكتساب الكفاءة الذاتية، حيث ذكر أن الأفراد الذين يرغبون بالنجاح بشكل مستمر بسبب اعتقادهم أن لديهم القدرة على النجاح وبذل جهود الاستدامة على العكس من ذلك، مراقبة فشل الآخرين، تغرس الشكوك حول قدرة الشخص على السيطرة واتقان أنشطة مماثلة، ومن المهم التأكيد على أن النماذج الأكثر تشابهاً (على سبيل المثال، الديموغرافيا مثل العمر والجنس والخصائص الفيزيائية والتعليم، وكذلك الوضع والخبرة)

(سعيد، ٢٠١٢ : ٣٣)

٣- الاقناع الاجتماعي :

لا يعد هذا المدخل كمصدر قوى للمعلومات كما في المصدرين السابقين، اذ يمكن ان يكون مبالغ

في تبسيطه كحالة فعلية، يمكن تعزيز اعتقاد الافراد بكفاءتهم وقناعة الآخرين باحترامهم كمختصين لديهم ويقدمون ردود فعل ايجابية بشأن التقدم المحرز في هذه المهمة بالتحديد على الجانب الآخر من العملية، هناك شك في تأثير القوى للكلمات غير المستقرة وردود فعل سلبية (على سبيل المثال، "لا يمكنك القيام بذلك")، وقد يتسبب في تعطيل ثقة الشخص وخفضها ولسوء الحظ في كثير من الأحيان، تعليق سلبي صغير أو حتى لفظة بشكل شفوي يمكن أن يكون لها تأثير كبير على المشاعر والكفاءة (صالح، ٢٠١٦: ٥٣).

٤ - الآثار الفسيولوجية والنفسية:

يعتمد الأفراد على ما يشعرون، جسدياً وعاطفياً، من أجل تقييم قدراتهم، فأن مصادر المعلومات تشير إلى انخفاض الكفاءة في الحالات السلبية (مثل: الشخص متعب جداً أو غير جيد جسدياً أو يشعر بالقلق أو الاكتئاب)، ومن ناحية أخرى إذا كانت هذه الحالات الجسدية والعقلية على ما يرام فإنها بالضرورة عملية تسهم كثيراً في كفاءة الافراد الذين يتمتعون في حالة بدنية وعقلية ممتازة يمكن أن يكون هذا بمثابة نقطة انطلاق جيدة لبناء كفاءة بطرق أخرى، فقد يؤدي الى تحفيز إثارة فعالية الشخص على أساس جسدي أو نفسي كما اشار (luthans) الى التقييم الإيجابي المتوقع لكفاءة الأشخاص الذي يؤدي إلى :

١- الخيارات الإيجابية (على سبيل المثال، سيتم اتخاذ القرارات على أساس الكفاءة الايجابية للشخص تجاه مجموعة من الخيارات في مهام العمل مثلاً أو الترحيب بالتحدي المتمثل في مهمة جديدة).

٢- الجهد التحفيزي (على سبيل المثال، سيحاول الافراد أن يبذلون جهداً أكبر في المهام الأكثر صعوبة والتي يكون لديهم فيها كفاءة إيجابية).

٣- المثابرة (على سبيل المثال، الأشخاص ذوو الكفاءة الإيجابية يكون لديهم مرونة عند مواجهة المشاكل، في حين أن أولئك الذين يعانون من كفاءة منخفضة سوف يميلون إلى التخلي عنها عندما تظهر العقبات).

٤- انماط التفكير الإيجابي (على سبيل المثال، تؤثر أحكام الكفاءة على المحادثات الذاتية) .

٥- مقاومة الإجهاد (على سبيل المثال، أولئك الذين يعانون من كفاءة منخفضة تميل إلى تجربة الاجهاد والإرهاق، لأنها تتوقع الفشل، في حين أن أولئك الذين لديهم كفاءة ايجابية تتدخل في المواقف المجاهدة المحتملة مع الثقة والتأكيد، في النتيجة تكون قادرة على مقاومة ردود الفعل المجاهدة)، حيث يكتسب الافراد التوجه والرقابة الداخلية يؤدي ذلك بهم إلى تحديد الاهداف ووضع خطط عمل

لتحقيقها، وتنمية الشعور بالكفاءة الذاتية يساعدهم في تحقيق تلك الاهداف .

(Luthans, 2011, p:200- 203)

البُعد الثاني: الأمل (Hope):

لتطوير بُعد الأمل ضمن عملية رأس المال النفسي ينبغي أولاً أن يتم تعزيز عناصر القوة والاهداف والمسارات بدءاً من تحديد الاهداف التنظيمية والفردية التي من الضروري أن تكون واضحة ومحددة وواقعية وقابلة للقياس، ثم تقسيم هذه الاهداف الى اهداف فرعية من اجل التحكم بها لإتاحة تجربة التقدم التدريجي والمكاسب الصغيرة للفرد، الأمر الآخر هو إيجاد مبادرات تشاركية كالتفويض والتمكين التي تساعد الفرد على الاحساس بالتحكم بنفسه وبحاضر منظمته ومستقبلها، وهو ما يغرس الثقة أكثر في نفوسهم الأمر الذي سينعكس على تطوير الأمل فيهم . (Luthans,2004p;155)

ويمثل الأمل مثابة الأفراد العاملين في التوجه نحو تحقيق الأهداف التنظيمية (Luthans,2008,p:24)

وقد أشار (Luthans, 2011) الى أن الأمل: حالة تحفيزية إيجابية، حيث يتفاعل عنصران أساسيان الشعور الناجح بالوكالة أو التحديد الموجه نحو الهدف والمسارات أو التخطيط الاستباقي لتحقيق تلك الأهداف (Luthans. 2011 p:22)

ويشير (Luthans,2017) الى عدد من الأساليب العملية لتطوير الأمل هي مساعدة الأفراد على تقبل الاهداف التنظيمية التي تم تعيينها من خلال اشراك الجميع في تحديدها، ووضع اهداف محددة تتطلب من الأفراد والمنظمة الوصول الى ما هو أبعد من العادي، ووضع المعالم الاستراتيجية لإدارة الخطط الاستراتيجية الطويلة الامد والصعبة،والقيام بالتصورات الايجابية لممارسة التجارب العقلية للتعاملات الشبيكة الحاسمة (Luthans,2017,p:82)

ويمكن استعمال المبادئ التوجيهية المحددة الآتية لبناء الأمل في النفسية الإيجابية :

أ- تعيين الأهداف الشخصية والتنظيمية التي تكون محددة وصعبة عادة وتتناسب طردياً مع مستوى الأمل عند الفرد .

ب- استعمال (طريقة التنقل) لتقسيم الاهداف الى محطات واهداف فرعية للتحكم بها وتأشير التقدم الحاصل للانتفاع من المكاسب والنجاحات الصغيرة وتجربتها .

ت- تطوير مسار بديل واحد على الاقل مع خطة عمل لتحقيق الهدف .

ث- معرفة المتعة في عملية تحقيق الأهداف من دون التركيز على النهوض.

ج- مواجهة العقبات والمشاكل عبر صياغة المسارات التي ستساعد على ادراك حقيقة امكانية ظهور الصعوبات في النتيجة تحفيز المثابرة .

ح- التحلي بالاستعداد والمهارة لمعرفة متى وبأي طريقة بديلة من الطرق التي تم ايجادها سيختار الفرد عندما يكون المسار الأول لانجاز الهدف غير مجدي وذلك من خلال التخطيط والتدريب في بناء المهارات (Luthans,2004 p:48-49).

يشير لوثانس (Luthans) إلى أن تقدير الأمل عند الفرد يرتبط بتقدير أهدافه، واقترح أربعة محاور أساسية في تعريف الأمل، والتي يمكن تحديد مستويات الأمل عند الأفراد بناءً على النحو الآتي:

- ١- قاعدة التدبير، ويشار بها إلى ما يمكن تسميته بواقعية الأهداف، ومن ثم فهي تستخدم لوصف ما إذا كانت تقديرات أو توقعات الفرد للأهداف واقعية وملائمة.
- ٢- القاعدة الخلفية، وتستخدم لقياس ما إذا كانت أهداف الفرد تتماشى مع السياق الاجتماعي والقواعد والمعايير الأخلاقية والثقافية السائدة.
- ٣- قاعدة الأولوية أو الأسبقية، وتستخدم لتقدير مدى قدرة الفرد على وضع أولويات لأهدافه، بمعنى هل تنتظم لديه الأهداف في إطار محدد متدرج بحسب الأهمية التي يقيّمها لكل هدف.
- ٤- قاعدة الفعل، وتستخدم في تقدير استعداد الفرد للعمل على إحراز أهدافه بالطرق الخلفة الملائمة (Luthans,2018 p:116) .

البُعد الثالث: التفاؤل (Optimism):

يرى لوثانس (Luthans ، 2007) أن التفاؤل هو قدرة الفرد على عزو المواقف الإيجابية التي تحدث إلى العوامل الداخلية وعزو الأحداث السلبية إلى العوامل الخارجية، والتعامل بإيجابية ورؤية الجانب الإيجابي للأحداث والتقييم الواقعي للأحداث المستقبلية، ويعرف الأشخاص المتفائلين بأنهم الأشخاص الذين يتوقعون حدوث أشياء جيدة لهم، والمتشائمون على أنهم الأشخاص الذين يتوقعون حدوث أشياء سيئة، والفرق بين هذين الأمرين هو مقاربتهم للأحداث ومن غير المرجح أن يعتقد المتفائلون أن الفشل أو الأحداث السيئة ستحدث مرة أخرى، و من ثم لا يفقدوا دافعهم ومثابرتهم عندما يجمعون بين دافعهم العالي ويستمررون في الأداء العالي (Luthans,2007,p:43) .

يعدُّ بُعد التفاؤل "أسلوباً توضيحياً ينسب الأحداث الإيجابية إلى أسباب داخلية ودائمة ومنتشرة، والأحداث السلبية إلى أسباب خارجية ومؤقتة ومحددة وخاصة بالمواقف". (Luthans , 2004, p:5)

يشير التفاؤل إلى الموضع الذي يتوقع فيه عادة النتائج الإيجابية وتعد هذه النتائج عوامل مستقرة وعامة وداخلية، ويميل التوجه الإيجابي نحو الحياة أو التفاؤل إلى استخدامه للإشارة إلى التوقعات الإيجابية فيما يتعلق بالنفس والعالم من حوله ويشير أيضا إلى الأسلوب المتفائل حول الأحداث الحالية والمستقبلية، حيث إن التفاؤل يحدث بعد مواجهة وضع إيجابي عادة، وإنّ التفاؤل أكثر توجهاً نحو الخارج مثل السمات الخارجية والاجتماعية (Luthans,2017,p:86) .

يشير (Luthans,2013) الى امكانية إدارة وتغيير التفاؤل عبر التفاعلات المؤثرة ومن ثم تطويره ، اذ قدم (Seligman) مفهوم التفاؤل المكتسب الذي يشير من خلاله الى امكانية الفرد لتعلم التفاؤل، ومن الاساليب الشائعة في تطوير التفاؤل التدريب الذاتي،ويمكن ان يساهم التدريب على الامل ايضا في تطوير التفاؤل (Luthans,2013,p:20) .

فيما يضع سكولمان (schoolman,2000) عدداً من المبادئ التي من الممكن أن تساهم في تطوير التفاؤل، وهي:

أ- تحديد معتقدات الهزيمة الذاتية عند مواجهة التحديات.

ب- تقييم مدى دقة المعلومات.

ت- اهمال المعتقدات المختلة واستبدالها بمعتقدات بناءة أكثر ثم تطويرها (حميد، ٢٠١٩: ٥٥).

إن التفاؤل يمكن عدّه أسلوباً منسوباً ينسب فيه الفرد الأحداث الإيجابية إلى السمات العامة والمستقرة أو الأحداث السلبية إلى العوامل الخارجية غير المستدامة والمواقف المحددة، لكن المتشائمين ينسبون الأحداث الإيجابية إلى العوامل الخارجية والمواقف المحددة والأحداث السلبية إلى العوامل المستدامة والسائدة، ونتيجة لهذه الأساليب التعبيرية المختلفة يخلق المتفائلون توقعات إيجابية في أنفسهم، تشجعهم على تحقيق الأهداف، وتساعدهم على تبني سلوكيات مرنة للتعامل مع المشكلات، لكن يواجهون عقبات بسبب الشكوك التي يثيرونها لأنفسهم وتوقعاتهم السلبية والتفاؤل على عكس العامل السابق الكفاءة الذاتية الذي تركز على البعد الداخلي فقط، حيث إن العوامل التي يمكن أن تخلق وتشكل توقعات إيجابية من خلال التفاؤل قد تكون من قدرات الشخص نفسه أو العوامل الخارجية أو الأشخاص الآخرين ويؤدي التفاؤل إلى خلق مجموعة من الأحداث الإيجابية مثل الصحة العقلية والجسدية والرفاهية والسعادة والمرونة ، كما يرتبط التفاؤل ارتباطاً وثيقاً بأداء الفرد في مكان العمل (Leven ، 2015, p:102).

للتفاؤل الواقعي أثراً حاسم في تعزيز الكفاءة الذاتية للفرد، والتي بدورها لها تأثير على أدائه، فإن

الأشخاص المتفائلين هم أقل عرضة للتأثر بالمشاعر السلبية في النتيجة لديهم علاقة قوية مع زملائهم (Luthans , 2007,P:42).

قد يرتبط مصطلح التفاؤل لدى غالبية الأفراد بنمط التفكير الذي يتميز بالإيجابية نحو المستقبل، ويعرف الافراد المتفائلون بأنهم أولئك الذين يتخذون الصفات الداخلية، المستقرة، والشمولية بشأن الأحداث الإيجابية (Luthans , 2008, p:211).

البعد الرابع: المرونة (Flexibility):

إن مصطلح المرونة مأخوذ من علم النفس الإيجابي، وهو توسيع القدرة على التغلب على الأحداث السلبية وإدراجها، وكذلك الأحداث الإيجابية والتحديات، وتمثل القدرة على مواجهة المشكلات والظروف الصعبة وتحملها ومواجهتها (Luthans,2008,p:25).

يشير (Luthans,2008) إلى أن المرونة القدرة على مواجهة المشاكل والظروف الصعبة وتحملها ومواجهتها والانتعاش ما بعدها لتحقيق النجاح المنشود، فالمرونة تمثل القدرة للعودة للحالة الطبيعية أو التماسك لما ينتج من ظروف صعبة، صراع، فشل، اندهاش، وحتى الأحداث الايجابية أحيانا كالترقية وتزايد المسؤولية، حيث إن جميع هذه المتغيرات يمكن أن تحدث تغيراً وضغطاً (إجهاداً) للأفراد، فهي مورد إيجابي مهم جداً لموقع عمل يتصف بالاضطراب والضغوطات المتعددة؛ لذا تمكن المرونة عند الأفراد العاملين في التكيف مع التغيير والمحافظة على الاستقرار الشعوري المطلوب عند مواجهة المشاكل والظروف الصعبة، والأفراد العاملون قد يتعرضون لإحباط وتواجههم بعض المعوقات، وهنا يبرز أثر المرونة في تمكينهم من التغلب على المعوقات وتحقيق الانجازات في نهاية المطاف، فللمستوى العالي لرأس المال النفسي المتواجد لدى الأفراد العاملين تأثيره الجوهري من خلال التركيز على العوامل والإمكانيات الايجابية (Luthans, 2008, p:23)

يرى (Luthans, 2011) أن الأفراد الذين لديهم مرونة يمتازون بالاتي :

١- قبول قوي للحقيقة (الواقعية والموضوعية).

٢- أيمان عميق بقوة القيم التي يحملها، وأن الحياة ذات مغزى .

٣- قدرة غريبة في التكيف والارتجال للتغيرات المهمة (الحملاوي، ٢٠١٩: ١٦٦).

ويلخص فان جالين (Van Gale, 2016) السمات التي يتصف بها الأفراد ذوي المرونة الإيجابية من خلال تجميعه لعدد من الآراء والنظريات المتعددة والمفسرة للمرونة الإيجابية على النحو الآتي:

١- علاقات جيدة مع الآخرين.

- ٢- مهارات تواصلية ومعرفية جيدة.
- ٣- تقدير الفرد لمواهبه وإنجازاته وتقديرها بالنسبة للآخرين ومعرفة الهدف من الحياة، وتعزيز الذات.
- ٤- الروحية والشعور بالانتماء.
- ٥ - المساهمة في الحياة الاجتماعية.
- ٦- أساليب متوافقة ومناسبة مع المواقف.
- ٧- الإيمان بأن الضغوط تزيدنا قوة.
- ٨- القدرة على التكيف مع التغيير أي المرونة.
- ٩- قبول المشاعر السلبية والنمو من خلالها.
- ١٠- رؤية الضغوط على أنها تحديات. (محمد، ٢٠٢٠: ٤٨)

هناك عدد من الطرق الأخرى التي تساعد في تقوية المرونة الإيجابية فعلى سبيل المثال يميل بعض الناس إلى كتابة ما مروا به من خبرات ومشاعر مرتبطة بالصدمات والأحداث الضاغطة والمساعدة من الآخرين تكون مفيدة للكثير من الأفراد وتعد الانفعالات الإيجابية مثل الامتنان والحب والطمأنينة والتفاؤل طريقة ذكية يستخدمها الأفراد ذوي المرونة الإيجابية (Luthans, 2004, p:54). من المهم أن تركز البرامج التدريبية التي تساهم في تطوير المرونة على الأمور الأتية:

أ- الحذر من الأفكار السلبية عند الأوقات الحرجة .

ب- اختيار المعتقدات الصحيحة والحلول العملية لمواجهة المشكلات.

ت - الحفاظ على الهدوء والتركيز عندما تكون المواقف عاطفية او متوترة.

قد أكد (Luthans، 2006) أن فكرة تطوير رأس المال النفسي للفرد عملية مستمرة تتمي خلال مراحل حياته المختلفة (Luthans , 2006 p:31).

وقد تبنت الباحثة نظرية رأس المال النفسي (Psychological Capita Theory, 1999) بوصفها النظرية التي ستقوم في ضوءها الباحثة ببناء مقياس بحثها وتفسيرها للنتائج.

❖ مبررات تبني الباحثة لنظرية رأس المال النفسي (CapitaThory1999)

(Psychological) في بناء مقياس رأس المال النفسي :-

- تناولت النظرية مفهوم رأس المال النفسي وأبعاده، وتفسيرها بشكلٍ منطقي وواضح.
- هي نظرية تضمنت كيفية تجسيد ميول الأفراد تجاه تحقيق أهدافهم وذلك عن طريق (الكفاءة الذاتية

والامل والتفاؤل والمرونة).

- تعتمد هذه النظرية على الأدلة العلمية المتعلقة بعلم النفس الايجابي التي تقود الى تقييم المواقف الشخصية وتطوير حالة الفرد النفسية.
- أنها النظرية الوحيدة بحسب علم الباحثة من خلال الاطلاع على المصادر والمراجع العلمية والدراسات السابقة، التي فسرت مفهوم رأس المال النفسي.

❖ مناقشة النظرية (Discussion of Theory) :

تؤكد نظرية رأس المال النفسي لـ (لوثانس) أن على المؤسسات إعطاء الحرية الكاملة للأفراد ليقرروا أن يسلكوا سلوكاً إيجابياً بطريقة معينة لأن هناك دافع يحفزه على اختيار سلوك معين دون السلوكيات الأخرى بسبب النتيجة التي يتوقع الحصول عليها من ذلك السلوك ، ويؤثر أبعاد رأس المال النفسي (الكفاءة الذاتية، الامل، التفاؤل، المرونة) على أداء الأفراد وما لها من انعكاسات إيجابية في أداء العمل، وتؤكد نظرية رأس المال النفسي على أن الافراد هم أساس العمل والمحركين له ، لذا يجب التركيز على تطويرهم من خلال معرفة متطلباتهم وأستثمار مهاراتهم المختلفة، فأذا أردنا النجاح في أي عمل ما يجب أن نركز على أبعاد رأس المال النفسي، اي كلما زاد رأس المال النفسي لفرد زادت فاعليته نحو تحقيق الأهداف.

❖ ثانياً: التفكير الاستدلالي (Reasoning):

تحتل مسألة التفكير في علم النفس وفي علوم أخرى وفي الحياة بوجه عام مكانة رئيسية؛ لأن مهمة التفكير تكمن في إيجاد حلول مناسبة للمشكلات النظرية والعملية الملحة التي يواجهها الإنسان في الطبيعة والمجتمع والتي تتجدد باستمرار مما يدفعه للبحث دوماً عن طرائق وأساليب جديدة تمكنه من تجاوز الصعوبات والعقبات التي تبرز و يحتمل بروزها في المستقبل، ويتيح له ذلك فرصاً للتقدم والارتقاء، ويعد التفكير كعملية معرفية عنصراً أساسياً في البناء العقلي، وأن المعرفة الذي يمتلكه الإنسان ويتميز بطابعه الاجتماعي ويعمله الذي يجعله يتبادل التأثير مع عناصر البناء المؤلف منها أي يؤثر ويتأثر ببقية العمليات المعرفية الأخرى كالإدراك، والتصور، والذاكرة ... الخ، ويؤثر ويتأثر بالجوانب الشخصية والعاطفية - الانفعالية والاجتماعية... الخ (الغباري، ٢٠١٥: ١١).

إن التفكير قدرة عقلية وهذا يعني أنه غير ملاحظ إلا عن طريق ما يعبر عنه من سلوك ملاحظ أو نتائج، لذلك فعندما نتحدث عن أنواع التفكير فإننا نتحدث عن الأساليب والكيفيات التي تجري في

عملية التفكير التي تختلف تبعاً لعوامل متعددة، منها نوع المشكلة أو القضية ودرجة تعقيدها (نزال، ٢٠١٣: ٢٢).

يعد التفكير من الأهداف التربوية الأساسية في الدراسات النفسية والتربوية بصفة عامة والقياس والتقييم بصفة خاصة، فالتفكير يمثل أعقد نوع من أشكال السلوك الإنساني، ويأتي في أعلى مرتبة من مراتب النشاط العقلي، وهو نتاج الدماغ بكل ما فيه من تعقيد، وبالنظر لتعدد عملية التفكير تعددت تعريفاته بحسب اتجاهات المنظرين اليه، ويمكن القول أنه في أبسط مفاهيمه فيض من النشاط العقلي الذي يقوم به الدماغ كاستجابة لملايين المثيرات المرئية وغير المرئية عن طريق الحواس الخمس أو غيرها من المثيرات (عبد العزيز ، ٢٠٠٩: ٢١).

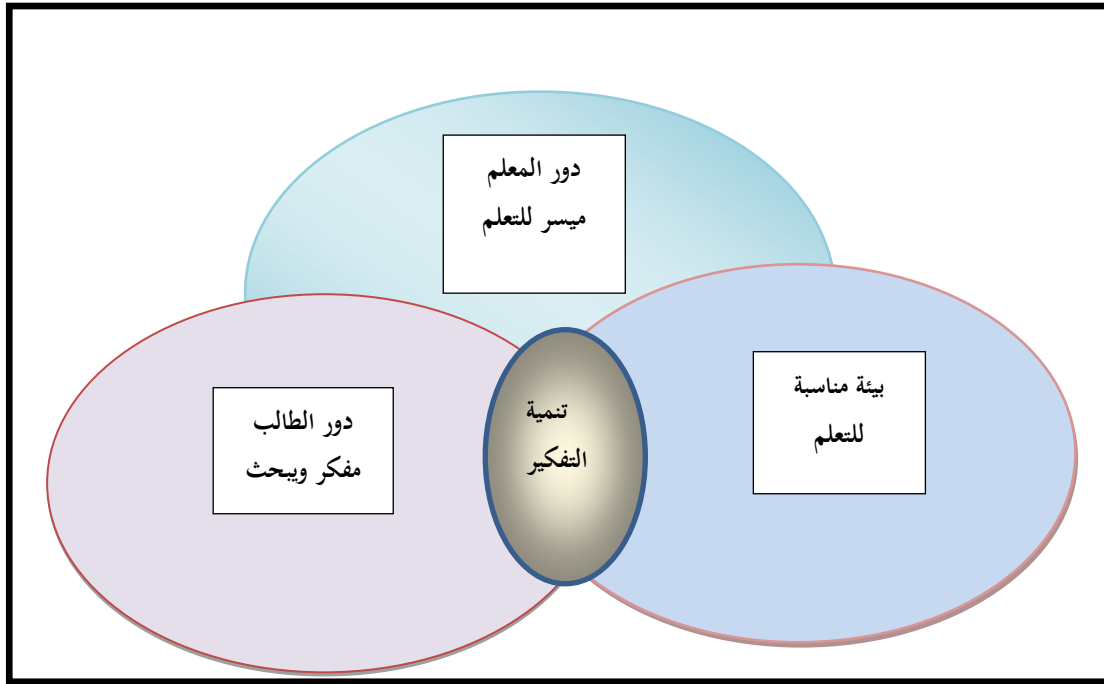
يرجع الاهتمام بالتفكير لعهد بعيد في التاريخ، إذ اهتم الفلاسفة اليونان الأوائل بالاستنتاج وطبيعة التفكير وخلال مراحل مختلفة من رحلة الحضارة الإنسانية قدم الفلاسفة تصورات وبراهين ونظريات ، كما أنهم علماء البلاغة في تحليل التراث الإنساني بما يتضمنه من جدل وحوار واستخدام الاستنتاجات والبراهين وتقديم تفسيرات لطبيعة هذه العمليات. وثمة نصوص قرآنية كثيرة تحت على التفكير وأهميته وتعلي من شأن العقل والعقلاء فلقد وردت لفظة (فكر) في القرآن الكريم بصيغ مختلفة كقوله تعالى (كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ الْآيَاتِ لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ) (سورة البقرة آية (٢١٩) و(يُنَبِّئُ لَكُمْ بِهِ الزَّرْعَ وَالزَّيْتُونَ وَالنَّخِيلَ وَالْأَعْنَابَ وَمِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ) (سورة النحل آية (١١) (توفيق، ٢٠٠٧: ٤٥).

ينظر إلى التفكير على أنه مجموعة من القدرات التي يستخدمها العقل البشري في معالجة المعلومات للوصول إلى مخرجات معينة في صورة قرارات وإصدار أحكام صائبة، وإيجاد حلول المشكلات، وهنا يظهر للتفكير أهمية في جعل عقل الإنسان مبدعاً في نواحي الحياة جميعها، وهذا الإبداع سيؤدي إلى إنتاج كل ما هو مفيد من الأفكار (فودة ، ٢٠٠٧ : ٢٣).

❖ عوامل تعليم التفكير:

المعلم والدور الذي يراه لنفسه وفكرته عن قدراته وإمكاناته وطريقة تدريسه، والبيئة التي يجري فيها التعلم والتعليم، فإذا كان المتعلم يقوم بدور المفكر المتعلم ، وكان المعلم يقوم بدور المسهل والميسر للتعلم والتفكير، وكانت البيئة مناسبة لعمليات التعلم ومثيرة للتفكير فإن تنمية التفكير تصبح امراً واقعاً، بحسب ما هو موضح في الشكل (٢) (نزال ، ٢٠١٣ : ٦)

عوامل تعليم التفكير شكل (٢)



(نزال ، ٢٠١٣ : ٦٢)

❖ التطور التاريخي للتفكير الاستدلالي:

إن الاطلاع على الجذور التاريخية لأي فرع من فروع المعرفة يعد لازماً لفهم ذلك الموضوع بالصورة التي هو عليها الآن، وتتمثل هذه المعرفة لمن يريد أن يتعرف على ميدان من ميادين العلم ولمن يريد أن يقدم إسهامات جديدة ويبدع فيه (الخرجي ، ٢٠٠٧: ٣٣)، لقد نال الاستدلال قدراً كبيراً من الاهتمام عند علماء النفس والمنطق والفلسفة منذ زمن بعيد إلى الدرجة التي وصف فيها الاستدلال بأنه الفن الذي يكفل لعمليات العقل قياده منظمة ميسرة خالية من الأخطاء ولكن أهل المنطق حينما يولون الاستدلال عناية خاصة لا يقصدون من ذلك التقليل من شأن الأنماط الأخرى للتفكير، وإنما انصبت دراستهم عليه لأنه من أهم أنماط التفكير التي تؤدي الى كشف حقائق وحل مشكلات واتخاذ قرارات وتنمية المعرفة (عباس ، ٢٠٢٢ : ٤٤).

كان الاهتمام بالتفكير بشكل عام وبالتفكير الاستدلالي بشكل خاص قديماً قدم التراث الفلسفي اليوناني، إذ تدل الدراسات والأبحاث على أن اليونانيين استعملوا معنى كلمة الاستدلال للإشارة إلى القضية التي تتدرج تحتها الجزئيات المدركة إدراكاً حسيّاً، وقام أفلاطون بعرض بعض البحوث

المنطقية، كالتصورات، والتعريف، والاستدلال، لكن أرسطو أول من وضع المنطق علماً مستقلاً له قوانينه ومبادئه، وأدرك ابن الهيثم أهمية الموضوعية التي هدفها البحث الموصل للحقيقة وأن تتخذ الطريقة الاستقرائية القائمة على الفحص والتجربة والملاحظة والنقد العلمي في صياغة الفروض والأحكام، أما في العصر الحديث فقد تميز بالاهتمام المتزايد والتركيز على دراسة العمليات العقلية، ومنها التفكير وقد قدم المنظرون والباحثون عدداً من الآراء، وقاموا بإجراء البحوث التي توصلوا من خلالها إلى نتائج لتفسير طبيعة التفكير (العفون، ٢٠١٢: ٥٩).

ويعد التفكير الاستدلالي العملية العقلية المركبة التي يمكن التعبير عنها في هيئة جملة تجمع فيها عدة قضايا أو مقدمات واستخلص منها ما يسمى بالنتيجة من خلال توليد الحجج والافتراضات وتقييمها (جروان، ٢٠١١: ٢٥٧).

إنّ العلم والتفكير مفهومان مترابطان لا يمكن الفصل بينهما، فإذا ما أريد النهوض بالمستوى العلمي ينبغي الاهتمام بأنواع التفكير، ولقد نال الاستدلال قدراً كبيراً من الاهتمام عند علماء النفس والمنطق والفلسفة منذ زمن بعيد، حيث استعمل الإنسان منهج التفكير الاستنباطي للتحقق من صدق المعرفة الجديدة بقياسها على معرفة أخرى سابقة من خلال افتراض صحة المعرفة السابقة، وإيجاد العلاقة بينهما وبين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة تسمى مقدمة والمعرفة اللاحقة تسمى نتيجة، ويعرف ذلك بالاستدلال أو استنباط المعرفة الجزئية من الكلية، وكتب الفيلسوف اليوناني الشهير أرسطو عن القياس المنطقي وعده الهه التفكير الفلسفي، وعندما نقل علماء المسلمين التراث العلمي والفلسفي اليوناني أخذوا يختبرونه بالاعتماد على منهج القياس نفسه (نزال، ٢٠١٣: ١٥).

ويعد التفكير الاستدلالي أسلوباً يدخل في الكثير من الطرائق التدريسية، فلو تتبعنا حركة العقل وهو يقوم بعملية الاستدلال النموذجية، فانه يمر بمراحل توازي خطوات المنهج العلمي الذي يتبعه الباحث العلمي للوصول إلى النظريات والقوانين، والشخص في الاستدلال يستهدف إلى حل المشكلة بما توحى إليه ذاكرته وخبراته السابقة لا بمجرد ما تزود به من خصائص الموقف المشكل عن طريق الملاحظة المباشرة (العزاوي، ٢٠١٣: ٢٠).

وقد اهتم علماء التحليل العاملون بميدان الاستدلال منذ بداية البحث في القدرات العقلية، ومن هؤلاء العلماء (ثيرستون) الذي له الفضل بدراسة التفكير الاستدلالي، حيث افترض ارتباطه الوثيق بالذكاء الإنساني، كما اهتم علماء مثل سترنبرج (Sternberg) الذي افترض ان عملية الاستدلال تتضمن مكونات تجهيز المعلومات (أبو حطب، ١٩٩٦: ٣٦).

والواقع إن التفكير الاستدلالي يحدث إذا كان موضوع التفكير من الأمور الفرضية غير الواقعية على المستوى النظري لإنتاج معلومات منطقية من معلومات سبق إعطاؤها (يوسف ، ٢٠٠١ : ٦٧)

والتفكير الاستدلالي نسبي تدريجي، تتوقف درجته على المعلومات المعطاة (الخبرات) للأفراد، فإذا كان مقدارها قليلاً يتبع التفكير الحدسي، و إذا كان مقدار المعلومات كثيراً فإن المعلم يقوم بعمليات التفكير الاستدلالي (الاستقراء، الاستنباط)، وفي هذا السياق فإن التفكير الاستدلالي يتسم بالتنوع ، فإما أن يكون من جزئي إلى كلي، وهو الاستقراء، أو من كلي إلى جزئي وهو الاستنباط (أبو العلا ، ١٩٩٣ : ٨٠)

وترى الباحثة من خلال العرض السابق أن التفكير الاستدلالي عملية عقلية لها أركان وشروط، وتدفعها دوافع ومثيرات؛ لذلك كان لابد من الاهتمام بتعليم التفكير الاستدلالي، وتطويره لدى التلامذة لتحقيق الاهداف وحل المشكلات والوصول الى اتخاذ القرار أو إصدار أحكام.

❖ مفهوم التفكير الاستدلالي :

الاستدلال كلمة مشتقة من الفعل دلّ، بمعنى أرشد أو طلب الدليل هذا في اللغة، أما في الاصطلاح فهو عملية عقلية تتضمن وضع الحقائق والمعلومات بطريقة منظمة بحيث تؤدي إلى استنتاج أو إقرار أو حل مشكلة ويعد من العمليات العقلية التي تتضمن وضع الحقائق أو المعلومات، بطريقه منظمة أو معالجتها بحيث تؤدي الى استنتاج أو إقرار أو حل مشكله (جراون، ٢٠١١ : ٢٦٥).

يعد العصر الحالي عصرًا مفعماً بالتطورات السريعة المتلاحقة، عصر متسارع في ضخ المعلومات لجميع مجالات الحياة، وكان لابد من مواكبة ذلك واللاحق بالركب واستيعاب هذا الكم الهائل من المعلومات، ولكي ترتقي الأمم ويتعاظم أثرها التاريخي في بناء الحضارة الإنسانية بمقدار مستوى التفكير الذي يصل إليه أفرادها بوصفه أساس التقدم البشري بات التفكير من ضروريات الحياة بالنسبة للإنسان، ولا يمكن أن نستغني عنه، ويبدو ان التعلم الفعال لمهارات التفكير الاستدلالي أصبح حاجة ملحة أكثر من أي وقت مضى؛ لأن العلم أصبح أكثر تعقيداً نتيجة التحديات التي تفرضها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في شتى مجالات الحياة (معاش ، ٢٠٠٥ : ٧-٨) .

إنّ مجتمع اليوم مختلف تماماً عن مجتمع القرن العشرين؛ لأن شبكة الإنترنت يستخدمها الإنسان وهو في مكانه؛ ليتصل بجميع أنحاء العالم ويحصل على جميع المعلومات في أي علم من العلوم، وهو بذلك يتخطى حدود الزمان والمكان، ويمكن لأي فرد أن يتصل بأي فرد آخر في أي مكان في العالم، ويمكنه أن يرى الأحداث الجارية لحظة وقوعها في أي مكان في العالم في اللحظة نفسها،

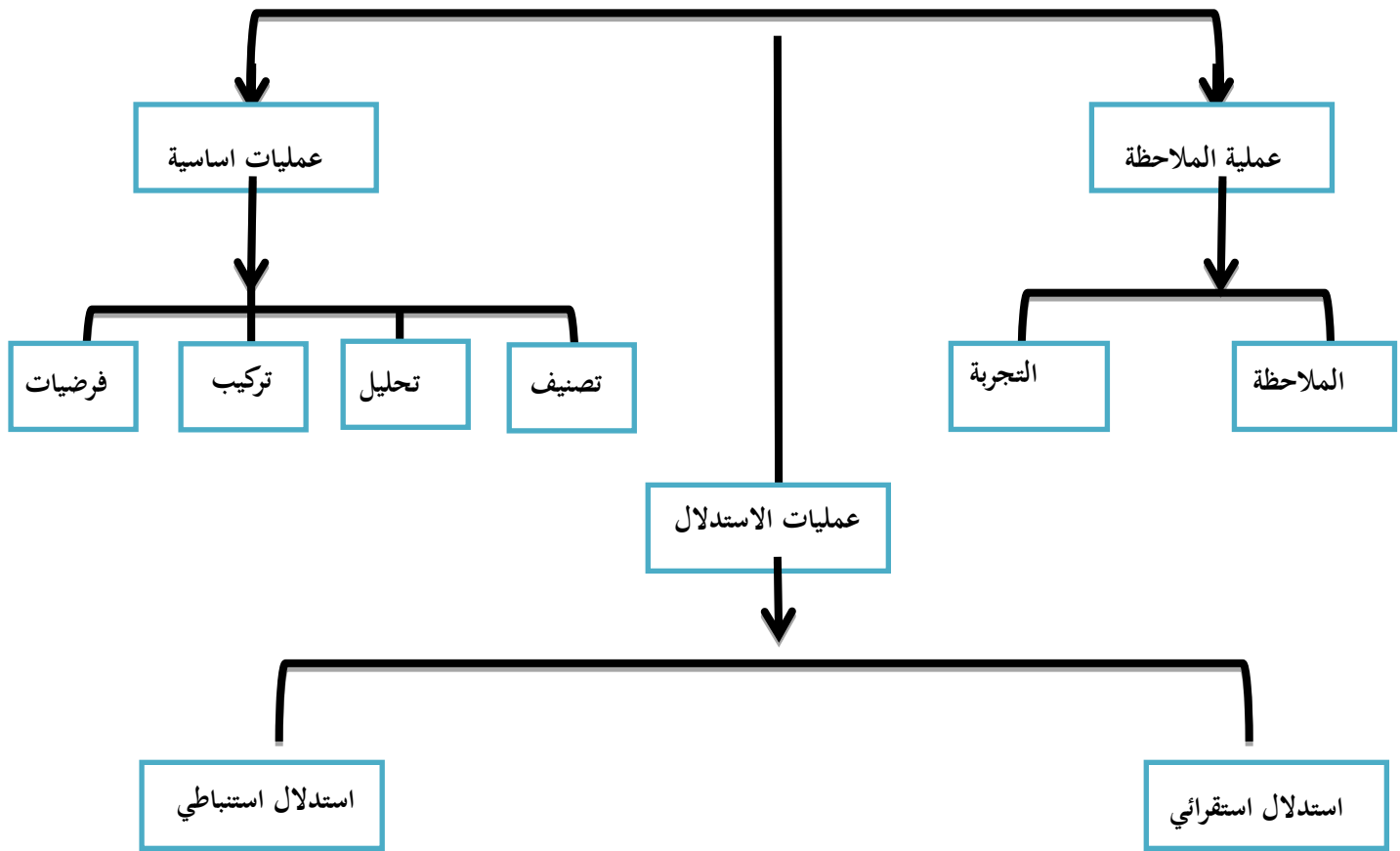
بسبب التطور الهائل في سبل الاتصال، والتقدم الهائل في وسائل المواصلات والتقدم العلمي في النقل والبت بالأقمار الصناعية، فلا حدود ولا فواصل بين الدول أو المجتمعات، فالتغيرات في هذا العصر سريعة جداً ومتلاحقة ومتسابقة مع الزمن، وما يحدث في أي مكان في العالم قد يؤثر على الآخرين بشكل مباشر أو غير مباشر فمهما تباعدت الدول عن بعضها جغرافياً فإنها تتقارب في تأثيرها عملياً بفضل العلم وتطبيقاته في الحياة العملية، وكل هذا يفرض على الشعوب التي تريد ملاحقة هذا التطور حتى لا تتدثر أن تنتج وتربي أجيالاً من نوع جديد على مستوى رفيع من التعليم والتدريب قادرة على الأداء وتحمل المسؤولية، والإبداع والابتكار والتفكير العلمي واتخاذ القرار (الشريف، ٢٠٠٣: ٢٧).

ومن أبرز سمات عصرنا الحاضر الانفجار السكاني والتقدم العلمي والتكنولوجي في مختلف مجالات الحياة، وقد اتسم عصر العلم والتكنولوجيا بسيطرة الأسلوب العلمي على تفكير الإنسان وعمله، إذ شهدت العقود الأخيرة تطورات علمية كبيرة في جميع مجالات الحياة وأصبح الإنسان أساس التنمية ووسيلتها وغايتها، الأمر الذي دفع بالإنسان إلى خطى واسعة باتجاه التقدم والرفاهية ويُسّر له أسباب العيش وأوصله إلى مدارج الرقي والقوة (الشريف، ٢٠٠٤: ٢).

ويأتي تطوير التعليم ضرورة حتمية لمواكبة التطور التكنولوجي والعلمي السريع وذلك أن الهدف النهائي للتعليم هو تنمية التفكير بما يتيح للتلامذة التمكن من المتطلبات المعرفية، والمهارية، لمواجهة هذه التحديات (محيي الدين، ٢٠٠٣: ١١).

إنّ التفكير الاستدلالي هو أحد الصور العلمية حيث أنه يعتمد على الأساليب المنطقية في بحث الظواهر المختلفة التي تتضمنها المشكلات التي قد يواجهها الأفراد في حياتهم المستقبلية وتفسيرها، فأن اكتساب التفكير الاستدلالي وتنميته لديهم يُعدّ هدفاً يجب أن يهتم به، وأن التفكير الاستدلالي له أثر فعال في حياة الأفراد، وتضم الطريقة الاستدلالية عمليات عقلية متعددة يمثلها (السكران) في الشكل أدناه (٣) (السكران، ٢٠٠٢: ١٠٥).

العمليات العقلية المؤدية الى الاستدلال شكل (٣)



(السكران ، ٢٠٠٢ : ١٠٥) .

❖ طبيعة التفكير الاستدلالي :

إنَّ طبيعة التفكير الاستدلالي تتوقف على الخروج بشيء جديد يكون مختلفاً عن الموضوعات التي بدأ منها الاستدلال، ففي الاستدلال نجد العلاقة بين شيئين لم يوجد بينهما من قبل، وبذلك فإنَّ مهارة الربط تُعد مهارة جديدة وفيها يأتي المتعلم بإصدار قرار جديد مختلف أي الخروج بشيء جديد من خلال المعلومات والخبرات الموجودة لديه والتي تعد مقدمات منطقية للتفكير (السرطان ، ٢٠٢٢ ، ٢٣) لذا فإنَّ التفكير الاستدلالي هو عملية تعتمد على المنطق في اعطاء حلول رمزية للمشكلات التي تواجه الفرد أي يتناول الرموز بدلاً من الأشياء المحسوسة والمعلومات والخبرات التي يمتلكها الفرد جميعها لها أهمية وأثر فعالاً في تقديم الحلول، وهناك محاور خاصة تدفع المعلمين الى الاستدلال وهي دوافع للاستدلال منها :

١- المشكلات التي يمر فيها الفرد وتشجعه وتدفعه للقيام بالتفكير الاستدلالي.

- ٢- الكشف عن معلومات وعناصر جديدة (حلول للمشكلات أو لقضية معينة).
- ٣- تقييم الاستنتاجات (قبول الاستنتاج المنطقي للمشكلة أو القضية) .
- ٤- اعطاء الحلول واتخاذ القرار بما يتعلق بالمشكلة من أجل تحقيق الهدف واشباع حاجة الفرد في التعلم (البكري، ٢٠١٧: ٥٥).

❖ مستويات التفكير الاستدلالي:

يتكون التفكير الاستدلالي من المستويات الآتية:

١- المستوى الشخصي:

تعتمد الحياة على اتخاذ الكثير من المواقف التي يتخذ فيها قرارات مستقبلية، ووضع افتراضات حول هذه الأمور كاختيار تخصص ما، الاقبال على الزواج، المفاضلة بين وظيفتين، وبناء على معلومات وحقائق متصلة بها لمحاولة التنبؤ بالنتائج المترتبة على اتخاذه لقرار معين. ويرى المفتي (١٩٧٤) في هذا المجال (الشخصي) أن التفكير الاستدلالي امتد إلى الحياة الشخصية للأفراد الذين هم في حاجة إلى هذا النوع من التفكير لحل التناقضات من حولهم، فضلاً عن أثره في التحصين من الوقوع في التفسيرات الخاطئة حول سلوك الآخر، كما أنه يوفر الوقت والجهد في الوصول إلى حلول للمشاكل؛ لأنه يقوم على تحديد الحقائق، وتصنيفها، واستنتاج النتائج، ووضع فرضيات ذات علاقة بالمشكلة، وتحليل الملاحظات. ويرى كل من وسولسو (١٩٩٦)، والمانع (١٩٩٦)، جروان (١٩٩٩) أن التفكير الاستدلالي يعد من أهم أنواع التفكير الذي يسهم في جعل حياة الفرد الشخصية والمهنية أكثر تنظيماً (خوالدة، ٢٠١٦: ٢٦١).

٢- المستوى التعليمي:

يرتبط التفكير الاستدلالي بالمستوى التعليمي وفي هذا السياق يتفق عدد من الباحثين على أن النجاح في كثير من المواد الدراسية العلمية يتوقف على حد كبير على القدرة الاستدلالية للتلامذة فقد أجرى كيلي (Kelley, 2002) دراسة توصل من خلالها إلى أن الارتباط بين التفكير الاستدلالي والمستوى التعليمي بلغ (٠.٨٧)، كما أشارت النتائج ارتباطات دراسة لاوسونس (Lawsons) البالغة (٠.٧٦) إلى وجود علاقة بين الاستدلال الشكلي، والمستوى التعليمي، في مواد القراءة ، ومواد الاجتماعيات والرياضيات (المحنة ، ٢٠٢٢ : ٥٦)

٣- المستوى الاجتماعي:

يتمثل هذا المستوى في مساعدة المعلم على النظر بعمق للمشاكل الاجتماعية التي يعاني منها

المجتمع، للوقوف على أسباب هذه المشاكل وتحليل أحداثها والفصل بين السبب والنتيجة، والتنبيه المستقبلي بالأحداث، وتشخيص وفهم الموقف وتشخيصها على نحو دقيق؛ مما يضمن للفرد الوصول إلى استدلال ناجح لهذه القضايا الاجتماعية على أن يتسم هذا الاستدلال بالدقة النسبية والوضوح الذي يسهم في تحسين أدائه في المواقف الاجتماعية. وقد ذكر تراون وهولين (Trowen, Holiin, 2001) أنه عند تحليل أداء الأفراد غير الماهرين اجتماعياً نجدهم أكثر وقوعاً في الأخطاء الاستدلالية (خوالدة، ٢٠١٦: ٢٦١)

❖ مميزات التفكير الاستدلالي

❖ يتميز التفكير الاستدلالي بما يأتي:

١. نمط من أنماط التفكير المهمة .
٢. يتم فيه الانتقال من المعلوم إلى المجهول.
٣. يعتمد على وجود معلومات وخبرات سابقة في المشكلة الجديدة .
٥. يقتضي وجود مشكلة أو صعوبة تواجه الفرد وتحتاج إلى حل.
٦. يساعد في الوصول إلى معلومات وحلول واكتشافات جديدة .
٧. لا يحتاج إلى تجريب، أي هو تفكير عقلي، وليس عملياً.
٨. إنه عملية منطقية، أي تصدر النتائج بواسطته بالضرورة من المقدمات، وذلك وفق القواعد المنطقية.
٩. يتصف بالدقة، ويتمثل في تحديد المصطلحات والألفاظ التي تنظمها المقدمات كافة .
١٠. عملية منطقية تتضمن استعمال قواعد المنطق للتوصل من المقدمات إلى النتائج. (الاشقر، ٢٠١١: ٧٠)

❖ معوقات التفكير الاستدلالي :

هناك معوقات تواجه عملية التفكير الاستدلالي وهي ما يأتي:

١. ضعف المعلومات كماً ونوعاً، إذ يعتمد على المحاولة والخطأ في مواجهة المواقف ومعالجة المشكلات.
٢. اعتماد الفرد على مقدمات غير دقيقة وملاحظات سطحية مما ينتج عنها تسرعاً في إصدار الأحكام.

٣. قلة فرص الحل أمام الفرد يجعله يعاني من الجمود حول فكرة معينة .

٤. عدم توافر المناخ النفسي الملائم لصالح الفرد.

٥- ضعف الحافز لدى الفرد الذي يؤدي إلى ضعف التفكير الاستدلالي (التل، ١٩٩٧: ٨٠)

❖ خطوات التفكير الاستدلالي:

١- الشعور بوجود مشكلة: أي الشعور بضرورة التعرف على المشكلة وإلا لم يكن هناك دافع لحلها.

٢- تحديد ابعاد المشكلة: أي تحليلها إلى عناصرها وتقدير قيمة كل عنصر وجمع البيانات والمعلومات وتحليلها واختبارها وتأليفها

٣- فرض الفروض: أي اشتقاق الاحتمالات المختلفة واقتراح حلول مؤقتة.

٤- مناقشة الحلول: الاحتمالات المختلفة ومناقشتها واحداً واحداً لاختبار صحة كل منها وقيمتها المنطقية والعملية بما يؤدي إلى استبعاد بعضها والتمسك ببعضها الآخر .

٥- التحقق من صحة الرأي الأخير: أو الحل النهائي وذلك بالاستمرار في جمع الملاحظات والبيانات، أو التنبؤ بما يمكن أن يترتب على هذا الفرض من نتائج، فإن أيدت الملاحظات والواقع هذا التنبؤ كان الفرض صحيحاً والا أوجب استبعاده إلى غيره (رزوقي، ٢٠١٣: ٣٣٨)

❖ تنمية التفكير الاستدلالي :

توجد ثلاث خطوات رئيسة لتنمية التفكير الاستدلالي لدى الأشخاص عند مواجهتهم لموقف أو مشكلة معينة، وهي ما يأتي :

- التعرف على المشكلة .

- القدرة على استدعاء الأفكار التي تتعلق بحل المشكلة، أو بمعنى آخر القدرة على فرض الفروض التي تمكن المتعلم من الوصول إلى حلول للمشكلة مع تقدير وزن الحلول المختلفة للمشكلة .

- القدرة على اختيار أنسب الحلول التي تمكن الفرد من حل المشكلة (إبراهيم، ٢٠٠٥: ٣٣٣)

❖ العمليات العقلية المتضمنة في التفكير الاستدلالي:

- استخراج السمات الظاهرة للموقف المشكل.

- اختبار الفروض المتوقعة .

- وضع القواعد والقوانين المرتبطة بمجموعة من العناصر.

- تحليل المعطيات والعناصر.

- تدوين العناصر والمكونات ذات العلاقة المشتركة.
- استنتاج النسق والمنظومات.
- التنبؤ بالعلاقات الموجودة بين المكونات والعناصر والأنظمة.
- توظيف العلاقات في مواقف جديدة .
- الحصول على نتائج من خلال معرفة مكونات الموقف .
- ربط النتائج بمسبباتها واختيار الفروض المحتملة .
- حل المشكلة المطروحة (عزو، ٢٠٠٣: ٤٩)

❖ أثر العوامل الاجتماعية في تنمية التفكير الاستدلالي :

ان للعوامل الاجتماعية تأثير كبيراً في التفكير الاستدلالي؛ لأن الأفكار التي يرغب الفرد بمعالجتها لا تولد إلا في بيئة اجتماعية، وإن الفرد لا يتحقق ما في مخيلته إلا اذا أحاط بما في وسطه الاجتماعي من صور ذهنية مختلفة، ثم إن للعوامل الاجتماعية تأثيراً كبيراً في تفكير الفرد نفسه، وتهيئ له آليات الاستدلال التي ينبغي أن يتبعها ، فهي إذن تنظم الاستدلال وتطوره، إذ إن نتائج الفكر البشري لا توضح إلا بتأثير العامل الاجتماعي، وقد أكد عدد من علماء النفس والمفكرين هذا الرأي حين ذكروا أن القيم الدينية والأخلاقية والعلمية والنفسية ما هي إلا بفعل الأثر الاجتماعي بالذات، وأن كل تعديل أو تطوير أو تغيير في هذا الأثر إنما ينشأ عن تبدل في العوامل الاجتماعية نفسها، وأن العوامل الاجتماعية قد تؤثر إيجابياً أو سلبياً على الفرد، فالفرد المبدع لا يقلد الآخرين، وكثير من الأفكار المبدعة الجديدة تأخر ظهورها بسبب عوامل اجتماعية ضاغطة ومقيدة، ومع ذلك إذا ما أراد الفرد البحث عن الحقائق والأفكار المتقدمة يحتاج إلى بيئة اجتماعية تمهد الطريق وتعده آليات الاستدلال والتركيز، فالاستدلال كما ذكرنا متقدم على التفكير فإدراك التوابع والدلالات يحتاج إلى الاستدلال، فعن طريق الاستدلال تجمع الأفكار وترتب المسائل النفسية وتحدد أساليب البحث (أبو النمن، ٢٠٠٧: ٩٦-٩٧).

❖ استعمالات التفكير الاستدلالي :

التفكير الاستدلالي يقوم بنشاط فعال في جميع نواحي الحياة، وهذا ما أدى إلى استخدام مصطلحي الاستدلال والتفكير كمصطلحين مترادفين في كثير من الأحوال ومن هذه الاستعمالات ما يأتي:

١- الاستدلال أداة لإثراء العلم :

فالإنسان عندما يستخدم المنهج العلمي فإنه يتحرك بين الاستنباط والاستقراء، فالاستقراء يمهد لتكوين الفروض، والاستنباط يكشف النتائج المنطقية التي يترتب عليها لكي يستبعد الفروض التي لا تتفق مع الحقائق، ثم يعود الاستقراء ثانية ليسهم في تحقيق الفروض الباقية، وبهذا يكون الاستقراء والاستنباط سلاحين للعلم نصل بهما إلى الحقيقة (نزال، ٢٠١٣: ٨٧).

٢- الاستدلال يزيد تحصيل الافراد:

الاستدلال يعين الفرد على التحصيل والفهم والتطبيق، ويزوده بطريقة منظمة للتعلم والانتفاع بما تعلمه عند الحاجة كذلك فإن التفكير الاستدلالي من المتطلبات اللازمة لحل المشكلات المرتبطة بالمادة (سيد، ٢٠٠٣ : ٤٤) .

٣- الاستدلال أداة لتحليل تفكير الفرد :

إن الوعي بعملية التفكير الاستدلالي يعطي الفرد أداة لتحليل تفكيره الذاتي، وتزيد من قدرته على تشكيل البيانات تشكيلاً دقيقاً (قلادة، ٢٠٠١ : ٢١٣) .

٤- التفكير الاستدلالي أسلوب لحل المشكلات :

فالمعلم يحاول استعمال تفكيره لإنتاج معلومات أخرى عن طريق الربط بين خبراته السابقة ، والمعلومات المتاحة لديه إلى إن يصل إلى الحل المناسب للموقف المشكل الذي يواجهه، أي ان الاستدلال هو التفكير المنتج حيث يعاد تنظيم الخبرات السابقة ، أو يربط بينها بطرق جديدة، لحل مشكلة ما (السيد، ٢٠٠٢ : ٤٠) .

٥- التفكير الاستدلالي يستعمل للرموز :

فقد وفر التفكير الاستدلالي على الأفراد الوقت والجهد، ويخلصه من الأخطاء فعن طريق التفكير الاستدلالي يستطيع حل كثير من مشاكله في ذهنه.

٦- التفكير الاستدلالي يلعب أثر في اتخاذ القرار :

فالاستدلال الجيد مهارة عقلية ذات قيمة لمن يريد أن يفهم ويتعامل مع العالم الواقعي والاجتماعي، فهو عملية معرفية أساسية في صنع كل القرارات المنطقية (حال ، ٢٠٠٦ : ١٦٢)

❖ مجالات التفكير الاستدلالي :

ويتضمن التفكير الاستدلالي مجالين، هما:

❖ أولاً: الاستدلال الاستقرائي (Inductive Reasoning):

يعرف الاستدلال الاستقرائي بأنه عملية استدلال عقلية، تستهدف التوصل إلى استنتاجات أو تعميمات تتجاوز حدود الأدلة المتوفرة أو المعلومات التي تقدمها المشاهدات السابقة، أي انه تتبع الجزئيات للوصول إلى نتيجة كلية، فهو عملية استدلال عقلي تنطلق من فرضية أو ملاحظة، وتتضمن القيام بإجراءات مناسبة لفحص الفرضية من أجل نفيها أو إثباتها، أو التوصل إلى نتيجة أو تعميم بالاستناد إلى المعطيات المتوفرة، والاستدلال الاستقرائي هو عملية يتقدم بواسطتها العقل من القضايا الخاصة إلى القضايا العامة، وفيه يُعطى المتعلمون مجموعة من الأمثلة الخاصة ويطلب منهم استنتاج مبدأ عام يصور كل الأمثلة (جروان، ١٩٩٩: ٢٩).

ويتضمن الاستدلال الاستقرائي تعميمات المعلومة والمعرفة فيه اعلى من مجموعة المقدمات، وينتج عن الاستدلال الاستقرائي نتائج نهائية يعبر عنها بعبارات احتمالية غالباً، تتوافق هذه العبارات الاحتمالية مع عمليات اتخاذ القرار أكثر من الاستدلال الاستنباطي (سولسو، ٢٠٠٠: ٦٧٨).

أقسام الاستدلال الاستقرائي :

قسم الباحثون الاستدلال الاستقرائي من حيث طريقة الوصول إلى نتيجة على نوعين:

- استقراء تام :

هو عملية الوصول إلى قاعدة عامة نتيجة استعراض الحالات الفردية جميعها، أي هي عملية حصر كل الحالات الجزئية للتوصل من خلالها إلى قاعدة نقوم بتعميمها على الحالات المماثلة، ويسمى هذا الاستقراء (بالاستقراء الصوري)؛ لأن النتيجة مستمدة من الحالات الجزئية التي وضعت موضع المشاهدة كافة (عباس ، ٢٠٢٢: ٩٦).

- استقراء ناقص :

وفيه يتم التوصل إلى النتيجة بعد دراسة عينة من الحالات أو المفردات المتعلقة بموضوع أو ظاهرة ما ، وهذا النوع من الاستقراء هو الأكثر انتشاراً في مجال البحوث العلمية ، وكلما كان عدد الحالات أو أفراد العينة أكثر كانت نتيجة الاستقراء أكثر دقة في التعبير عن الواقع (جروان، ٢٠٠٢: ٧٢).

من مميزات الاستدلال الاستقرائي:

- ينمي لدى الفرد القدرة على التفكير عند النظر في الأدلة والمقارنة بين الجزئيات.
- ثبات المعلومة لمدة طويلة التي توصل الفرد لها بنفسه.
- إثارة الدافعية لدى الفرد.

- تعرف المعلم بمستوى كل متعلم نتيجة المناقشة (بدندي ، ٢٠٠٩ : ٧٥)

وتأسيساً على ما سبق يتبين الآتي :

١. الاستقراء استدلال صاعد نبتدئ فيه بالجزئيات، وننتهي به إلى الأحكام الكلية.
٢. يعتمد الاستقراء على ما يجري في الكون وما بين الأشياء من روابط .
٣. يؤدي إلى حقائق عامة جديدة لم تكن معروفة .
٤. الاستقراء هو المنهج العلمي الصحيح الذي يتبعه العلماء والباحثين في الوصول إلى نتائجهم وقوانينهم وهو في نظر البعض الطريق الوحيد إلى كسب المعرفة بالأشياء (الحيلة، ٢٠١٢: ٣٢٢)

❖ ثانياً: الاستدلال الاستنباطي: (Deductive Reasoning):

هو عملية يتقدم بواسطتها العقل من القضايا العامة إلى الخاصة، وهو أيضاً التقدم أو الاتجاه من العام إلى الخاص (حال ، ٢٠٠٦ : ١٥٥)

ويركز الاستدلال الاستنباطي على انتاج أو التوصل إلى معرفة أو قضية باستعمال معنى جديد لا يتوفر باستعمال الاستقراء، مما يعني أنه لابد من وجود عملية أخرى من شأنها إستخلاص نتيجة تحمل معنى جديداً، وهذه العملية هي الاستنباط (الاستنتاج)، وهي عملية يراد بها الوصول إلى قاعدة مجهولة أو قانون جديد بدراسة حقائق أخرى معلومة تكون مؤدية إلى هذه القاعدة المجهولة، وفيه نستدل بالمعلوم على المجهول، وهو النتيجة الأخيرة التي تستنتج من حقيقتين أو أكثر، والاستدلال الاستنباطي عكس الاستدلال الاستقرائي، إذ يبدأ فيه العقل بفحص القواعد العامة وملاحظتها للتحقق والتثبت منها بمعرفة إن كانت صواباً أو خطأ، وذلك باختبار الجزئيات التي تدخل تحت القاعدة العامة وفيه ينتقل الفكر من العام إلى الخاص ومن الكلي إلى الجزئي فالحركة فيه تنازلية، وهو التحليل والبرهنة، وهو أرقى أنواع التفكير، إذ تراعى فيه القوانين بطريقة منطقية للوصول إلى حقيقة مجهولة بمساعدة حقائق معلومة، يتضح مما سبق أن الاستنباط يحاول الخروج بنتيجة من خلال ملاحظة وقائع معينة (الدوري، ٢٠٠٤ : ٢٧).

وترجع أهمية الاستدلال الاستنباطي إلى أسباب تسهم في :

- إدراك العلاقات بعضها مع بعض .
- التحقق من صحة الفروض العلمية .
- تنمية الابتكار العلمي لدى الافراد.
- توضيح الفروق الفردية بين الافراد (عبد العزيز ، ٢٠٠٩ : ٤١)

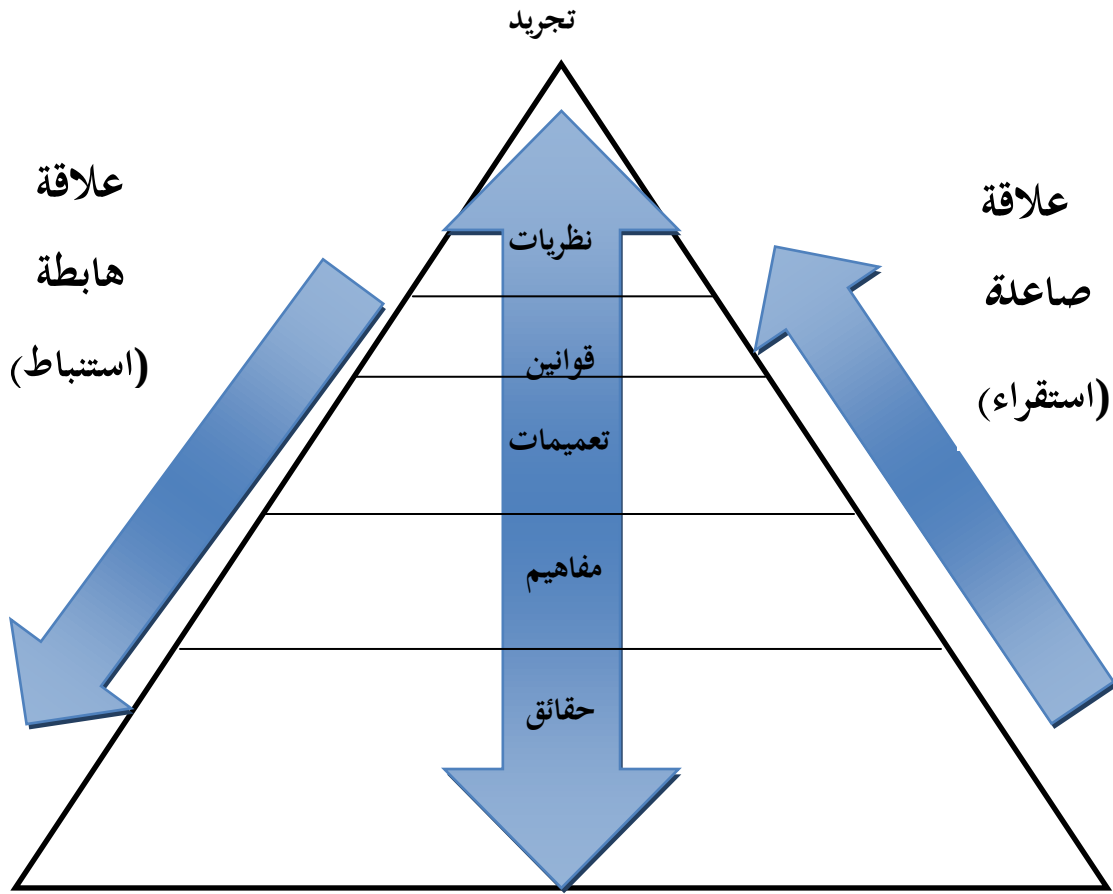
والاستدلال الاستنباطي يعني القدرة للتوصل إلى نتيجة مختلفة أو ضمنية من معلومات سابقة، وذلك عن طريق معالجة المعلومات أو الحقائق المتوفرة، وذلك انتقالا من الكل إلى الجزء ومن العموميات إلى الخصوصيات ومن القواعد إلى التطبيقات، ولذلك إن الاستنباط عملية استدلال منطقي تستهدف التوصل لاستنتاج ما أو معرفة جديدة بالاعتماد على فروض أو مقدمات موضوعية ومعلومات متوفرة، ويأخذ البرهان الاستنباطي شكل تركيب رمزي أو لغوي يضم الجزء الأول منه فرضا أو أكثر يمهد الطريق للوصول إلى استنتاج محتوم، بمعنى أنه إذا كانت الفروض أو المعلومات الواردة في الجزء الأول من التراكيب صادقة، فلا بد أن يكون الاستنتاج الذي على الجزء الثاني صادقا (العزاوي، ٢٠١٣: ٤٣).

ويرى (ثيرستون) اعتماد التفكير الاستدلالي على مهارتي الاستنباط والاستقراء فقط فاننا نجد لدينا قواعد عامة وحقائق غير مترابطة، ويظل الاستدلال غير انتاجي اما اذا ربط بين هذه القواعد العامة عن طريق ايجاد علاقة بينها ومحاولة استنتاج علاقات اخرى فان ذلك من شأنه أن يظهر نتائج كانت مخفية من قبل، ويصبح الاستدلال في هذه الحالة انتاجياً (العتيبي، ٢٠٠١: ١٢)

❖ العلاقة بين الاستدلال الاستقرائي والاستدلال الاستنباطي :

إنَّ العلاقة الاستقرائية تعد علاقة صاعدة من التجارب أو الخبرات المحسوسة إلى تكوين العموميات حتى تصل إلى النظريات التي تمثل قمة التجريب في البناء العلمي الهرمي، وبذلك نجد أن الافراد يسيرون في الاستدلال الاستقرائي سيرا طبيعيا في التفكير، إذ يبدأ بملاحظة الأمثلة، ثم يصل إلى القاعدة، وهو يسير كذلك من المحسوس إلى المجرد، ومن العام إلى الخاص، ومن الجزء إلى الكل، أما العلاقة الاستنباطية فهي عملية هابطة من قمة البناء المتمثل في عملية التجريد إلى أسفله، حيث يتم من خلالها الانتقال من الكل الى الجزء، وقد يأخذ شكلاً رمزياً لغوياً مجرداً، حيث يشكل تمهيداً للوصول الى استنتاج . وكما يوضح شكل رقم (٤) إن الحركة الذهنية فيه حركة تصاعدية، هو بذلك طريق للإبداع والاختراع، ويتم فيه تحقيق أهداف التراكيب المعرفية (الشماس، ٢٠١٢: ٤٦)

العلاقة بين مجالات التفكير الاستدلالي شكل (٤)



(الشمام، ٢٠١٢: ٤٦)

أما العلاقة الاستنباطية فهي علاقة ذهنية معرفية مخالفة للعلاقة السابقة، إذ إنها علاقة هابطة من قمة البناء المتمثل في عملية التجريب إلى أسفله، وفي هذا الاتجاه تستعمل النظريات العلمية في تفسير أشياء أو عمليات أو ظواهر أخرى غير التي نتجت عنها، إذ يبدأ الذهن بالبحث عن القواعد العامة، وملاحظتها، وذلك بهدف التحقق والتثبت منها، من أجل التأكد من صحتها أو خطئها، ويتم ذلك عن طريق فحص الأجزاء التي تدخل أو تتطوي ضمن القاعدة العامة، إذ ينتقل تفكير الطلبة من تفكير مجرد إلى تفكير حسي، ومن التفكير العام إلى التفكير الخاص، ومن التفكير الكلي إلى التفكير الجزئي، أي إن الحركة الذهنية حركة تنازلية تتضمن عمليات تحليل وبرهنه على ما يتم الوصول إليه (المحنة، ٢٠٢٢: ٩٩)

فالتفكير الاستقرائي يوصل إلى حقائق عامة، والتفكير الاستنباطي يقود إلى التوضيح والاختبار الدقيق، والشرح والتفصيل، وفي المناهج القديمة كان الميل أكثر للتدريس باستعمال التفكير

الاستنباطي؛ إذ يبدأ المنهج بذكر القاعدة، ويتم شرحها بالتمرينات عليها (قطامي، ٢٠٠٧ : ٤٢٥). وعلى الرغم من الاختلاف بين الاستقراء والاستنباط ألا أنهما ليسا منفصلين بشكل تام، إذ أحدهما مكمل للآخر، ومن الصعوبة الفصل بينهما أحياناً، وهما يمثلان وحدة متكاملة في التفكير الإنساني (مشحن، ٢٠١٥: ٢٨).

❖ مقارنة بين الاستدلال الاستنباطي والاستدلال الاستقرائي :

قد لا ينتبه معظم الافراد أنهم يستعملون كلا من الاستدلال الاستنباطي والاستدلال الاستقرائي في كثير من المواقف في حياتهم اليومية، ولا سيما تلك المواقف التي تتطلب اتخاذ قرارات وحل مشكلات، كما أنهم قد يتحولون في تفكيرهم من الاستنباط إلى الاستقراء، من دون إدراك واضح للطبيعة الخاصة التي يتميز بها كل منهما، وقد وجد منهم أن فهم الفروق بين الاستنباط والاستقراء يعد من المتطلبات الأساسية للتفكير الفعال، وتتضمن القائمة الآتية أهم الفروق التي يجب مراعاتها لتسهيل اختيار أسلوب الاستدلال المناسب للموقف الاستنباطي أو الاستقرائي مقارنة بين الاستدلال الاستنباطي والاستدلال الاستقرائي كما مبين في جدول (١) (جروان، ٢٠٠٢ : ٣١٢).

جدول (١) مقارنة بين الاستدلال الاستنباطي والاستدلال الاستقرائي

ت	الاستدلال الاستنباطي	الاستدلال الاستقرائي
١	يتكون من مقدمة أو أكثر ونتيجة.	يتكون من مقدمة أو أكثر ونتيجة.
٢	يكون الاستدلال من العام إلى الخاص غالباً.	يكون الاستدلال من الخاص إلى العام غالباً.
٣	النتيجة متضمنة في المقدمة أو المقدمات ومحكومة بها.	النتيجة تتجاوز حدود المقدمات أو الأدلة.
٤	إذا كانت المقدمات صادقة يتحتم أن تكون النتيجة صادقة ومؤكدة في حالة كون الاستدلال صحيحاً.	إذا كانت المقدمات صادقة، يصبح صدق النتيجة أكثر احتمالاً، ولكنها غير مؤكدة.
٥	تقوم منهجية الاستنباط على الالتزام بالمعلومات وإثبات حكم العام للخاص.	تقوم منهجية الاستقراء على تجاوز المعلومات المتوافرة، وتعميم حكم الخاص على الكل.
٦	يمكن إثبات صحة النتيجة باستخدام قواعد محددة للمنطق الاستنباطي.	لا يمكن إثبات صحة النتيجة بصورة مطلقة.

٧	تقع فيه مغالطات صورية ومادية.	تقع فيه مغالطات مادية فقط.
٨	قد يكون مباشراً أو غير مباشر.	يكون غير مباشر دائماً.

وتؤيد الباحثة ما أورده جروان (٢٠٠٢) بخصوص أن التعرف على خصائص كل نوع من الاستدلال (الاستقرائي أو الاستنباطي) يفيد في التعرف على ماهيته، ومتى يجب إن يستعمل، وفي تهيئة الخبرات اللازمة والمناسبة من المعلمين على تطبيقه وإدارته.

❖ خصائص المعلمين لتنمية التفكير الاستدلالي :

من أهم الخصائص أو السلوكيات التي يجب أن يتحلى بها المعلمون من أجل توفير البيئة الصفية اللازمة لنجاح عملية تنمية التفكير الاستدلالي ما يأتي :

- تهيئة المواقف التي تتطلب من التلامذة ممارسة نشاط التفكير الاستدلالي، وليس إشغالهم في البحث عن إجابة صحيحة لكل سؤال.

- خلق بيئة صفية تخلو من التهديد من خلال المعلم (تقبل المعلم لأفكار التلامذة ودعوتهم إلى المبادرة والتعبير عن أفكارهم ومعتقداتهم).

- إعطاء التلميذ وقتاً كافياً للتفكير في المهمات أو النشاطات التعليمية، مما يحفزهم على المشاركة والتفكير وعدم التسرع.

- إعطاء التلميذ تغذية راجعة ايجابية بعيداً عن الانتقادات الجارحة أو التعليقات، وتشجيعهم على الاستمرار والبحث عن إضافات جديدة أو إيجاد بدائل أخرى (الباز، ٢٠٠٦ : ٩٤).

لقد حدد (Vermillion ، ١٩٩٧) مجموعة وظائف يقوم بها المعلم لكي يسهل عملية التفكير الاستدلالي عند التلامذة وتتلخص هذه الوظائف بالآتي :

- المعلم مخطط لعملية التعلم: ينظم المعلم في خطط دروسه أهداف الأداء وعينات الأسئلة والمواد التعليمية والأنشطة التي من شأنها أن تحقق أهداف التعلم .

- المعلم مشكل للمناخ الصفّي: يبني المناخ الصفّي على ديناميات المجموعة والمشاركة الفعالة بين عناصر الموقف التعليمي حتى يكون مناخاً جماعياً متماسكاً، يقدر فيه التعبير عن الرأي، والاستكشاف الحر، والتعاون والدعم والثقة بالنفس، والتشجيع.

-المعلم يحافظ على التواصل: من خلال العمل على إثارة اهتمام المتعلمين بقضايا ممتعة وحقيقية ، وان كانت الصعوبة التي يواجهها المعلم هي الحفاظ على انتباههم، وهذا يتطلب استعمال مواد ووسائل

وأنشطة وأسئلة مثيرة لتحفيز المتعلمين .

- **المعلم يقوم بدور المحاور:** وذلك من خلال طرح أسئلة عميقة تتطلب تبريراً أو دعماً لأفكارهم وفرضياتهم واستنتاجاتهم التي توصلوا إليها .

- **المعلم يقوم بدور القدوة:** يقوم المعلم بوصفه أنموذجاً بتقديم السلوك الذي يوضح انه شخص مهتم، محب للاستطلاع، ناقد في تفكيره وقراءته، مبدع، متعاطف، راغب في سير تفكيره وراء الأدلة (النبوي، ٢٠٠٦ : ٤٢٩).

❖ التفكير الاستدلالي وعلاقته بأنواع التفكير الأخرى:

يرتبط التفكير الاستدلالي بعدد من أنواع التفكير وهي الآتي :

أ - التفكير الاستدلالي وعلاقته بالتفكير الناقد :

يتفق عدد من الباحثين على ان التفكير الناقد هو استعمال قواعد الاستدلال المنطقي وتجنب الأخطاء الشائعة عن تعميمات في الحكم على الأشياء، وهو أيضاً المحاولة المستمرة لاختبار الحقائق والآراء في ضوء الأدلة التي تستند إليها عملية تقييم الفرد، ثم معرفة طرق التفكير الاستدلالي المنطقي التي تساعد على تحديد مختلف الأدلة والوصول إلى نتائج سليمة واختبار صحة النتائج وتقدم المناقشات بطريقة موضوعية (سعادة، ٢٠٠٦ : ١٦٠)

إن التفكير الناقد ينطوي ضمناً على التفكير الاستدلالي لأن مهارات التفكير الاستدلالي تعد من المهارات الرئيسة المستعملة في النقد بوجه خاص في عمليات دعم الأدلة الشخصية والدفاع عنها وإقناع الآخر بها من خلال الاستنباط و الاستقراء ولكن من مؤشرات استقلالية التفكير الاستدلالي اهتمامه باستنتاج نتائج جديدة من الملاحظات والمشاهدات متفرقة في حين أن التفكير الناقد تقويمي يتضمن مهارات التقويم التي يستهدف فحص الأفكار والآراء والأحكام، وإصدار أحكام تقويمية إذا اكتملت الأدلة والبراهين لديه (قطامي، ١٩٩٠ : ٤٣٠).

ب - التفكير الاستدلالي وعلاقته بالتفكير الإبداعي :

يستعمل مفهوم التفكير الإبداعي ليشير إلى العمليات العقلية، والمزاجية، والدافعية والاجتماعية التي تؤدي إلى الحلول، والأفكار، والتصورات، والأشكال الفنية، والنظريات، أو المنتجات التي تكون فريدة وجديدة (عبد الحميد، ١٩٩٥ : ٥٧).

ولعلنا نخلص إلى ما ذكره (جليفورد Guilford) في تقسيمه للنشاط العقلي على عمليتين أساسيتين، هما التفكير التباعدي والتفكير التقاربي، نجد أن التفكير الاستدلالي تفكير تقاربي يقوم على

توليد معلومات ، وأفكار ، واستنتاجات من المعلومات المعطاة قريبة من المؤلف محكومة بقواعد المنطق، أما التفكير الإبداعي فهو تفكير تباعدي يقوم على ابتكار أكبر عدد من الحلول المتنوعة للمشكلة الواحدة على اعتبار أن الإنتاجية من معايير التفكير الإبداعي (شواهين، ٢٠٠٩ : ١٢٣)

ج - التفكير الاستدلالي وعلاقته بالتفكير الحدسي :

بمعنى أن الحدس يؤثر مباشرة في الوصول إلى نتيجة من دون إتباع مهارات واضحة الأمر الذي جعل يقارن بين التفكير الاستدلالي والتفكير الحدسي بقوله إن الاستدلال يتضمن إقامة الدليل الذي يشير إلى عدة أحكام مترتبة بعضها البعض، وأما الحدس فيتمثل في الحكم، أو المعنى، أو الفكرة التي يصل إليها الفرد بالإدراك المباشر المفاجئ الذي يصل إليه الأفراد من دون معرفة مستمدة بالتفكير الاستدلالي (قطام، ٢٠٠١ : ١٠١).

وعلى وفق ما أشار إليه (العنبي، ٢٠٠١) يجد أن التفكير الاستدلالي والحدسي يشتركان في الوجهة التقاربية للحلول إلا أن التفكير الاستدلالي يتطلب استخدام مقدار كبير من المعلومات عن الموقف أو المشكلة المراد حلها، ويصل الفرد إلى الحل، وهو مدرك للمهارات التي قام بها هي استقراء، أو استنباط، أو استنتاج، أما التفكير الحدسي فيتطلب مقداراً قليلاً من المعلومات، والوصول للحل يكون مفاجئاً ومباشراً من دون وعي الفرد بالخطوات التي قام بها، ومن ثم يصعب تقويم هذا الحل . (العنبي، ٢٠٠١ : ١٧).

❖ التفكير الاستدلالي وعلاقته ببعض المفاهيم :

أ - التفكير الاستدلالي وعلاقته بالمنطق :

المنطق هو العلم الذي يبحث عن المبادئ العامة للتفكير الصحيح ويقوم على التفكير الاستدلالي، فموضوع المنطق هو التفكير الاستدلالي الذي نبدأ فيه من مقدمات نسلم بصحتها إلى النتائج اللازمة عنها، والجدير بالذكر أن التفكير الاستدلالي مظهر من مظاهر المنطق بمعناها الواسع، فضلاً عن استخدامه للقواعد المنطقية وتحري المغالطات المنطقية، يتميز التفكير الاستدلالي عن المنطق بالبحث عن الأسباب الكامنة خلف حدث معين للوصول إلى نتيجة جديدة والتنبؤ بنتائج متوقعة من ملاحظات والكشف عن صحة الأشياء والادعاءات أو زيفها والتوصل إلى الحقيقة عن طرق توليد الفرضيات واختبارها والموازنة بين الحلول الممكنة. (المعلم، ٢٠٠٠ : ٢٦٥)

ب - التفكير الاستدلالي وعلاقته بالمحاجة :

يقصد بالمحاجة قدرة الفرد على تفنيد ودحض حجج الطرف الآخر بالأدلة والبراهين الاستدلالية

والواقعية وحثه على التحلي بها والدفاع في الوقت نفسه عن آرائه وتقديم الحجج لإقناع الطرف الآخر بها وذلك حين يحتاجون حول قضية خلافية معينة، أي تتضمن الحاجة عمليتين أساسيتين هما التنفيذ والإقناع، وإن المادة الخام فيه هي الحاجة التي تشير إلى الاستدلال على صدق الدعوى أو كذبها (فرج، ٢٠٠٠: ٤٣).

والتفكير الاستدلالي له أثره الفاعل في متابعة منطقية الحجج الاستقرائية والاستنباطية التي تصدر من الطرفين في الموقف (محاكاة)؛ لذا يمكن للتفكير الاستدلالي أن يتطور نتيجة لأشكال من المحاكاة ولاسيما تعلق الأمر بالقضايا السياسية، أو الاجتماعية، أو الاقتصادية، أو المناظرات العلمية؛ إذ يسعى الفرد إلى متابعة منطقية الحجج المضادة وإنتاج حجج جديدة لإقناع الطرف الآخر بموقفه (قطام، ٢٠٠١: ١٠٨).

❖ نظريات فسرت التفكير الاستدلالي :

تناولت عدة نظريات فسرت التفكير الاستدلالي، وكان لهذه النظريات الأثر البالغ بكونها تكشف عن قدرة الفرد في التعامل مع محيطه بصورة أكثر منطقية وتنظيماً، وتكشف إلى حد كبير عن النضج العقلي، ويبدو أن النظريات التي تناولت مفهوم التفكير الاستدلالي تسير في اتجاهين (الأول : النظريات العاملية للذكاء ، والثاني نظريات الارتقاء المعرفي)، ومن أهم هذه النظريات :

الاتجاه الأول:

- نظرية العاملين لـ(سبيرمان 1904, Spearman):

يعدُّ (تشارلز إدوارد سبيرمان) في عام (1904 Charles Edward Spearman) طبيباً وعالم نفس، حيث وُلِدَ في مدينة لندن، وقد كرّس حياته لدراسة علم النفس، وتدريسه، وساهم في وضع أسسٍ مُهمّةٍ في مختلف الدراسات العلمية الحديثة (الدسوقي، ٢٠١٠: ٥٢).

فوجد سبيرمان أنّ الذكاء قدرة عامة عند الفرد ينعكس أثرها على نواتج كثيرة من نشاط الفرد اليومي، فإن الذكاء في مجال معين لا بد أن يبرز هذا الأثر في مجالات أخرى، فإذا لم يصح هذا فإن معنى ذلك عدم وجود هذه القدرة العامة (الذكاء)، بل إن ذلك يعني وجود قدرات خاصة عند الإنسان، وكل قدرة تنفع في مجال معين من مجالات الحياة، لذلك قام (سبيرمان Spearman) بإجراء عدد من الاختبارات العقلية على عدد كبير من الأفراد لقياس القدرات في مجالات مختلفة، وكان أساس عمله أن التفوق في قدرة إذا ارتبط بالتفوق في قدرات أخرى كان دليلاً على وجود قدرة عامة (ذكاء)، وإن

كان التفوق في قدرة مستقلاً عن التفوق في القدرات الأخرى فإن ذلك دليل على عدم وجود ذكاء (عام)، وقد توصل إلى أن هناك عاملاً عاماً يؤثر في نوعية أداء الفرد في كل المجالات. وعاملاً خاصاً يؤثر في مجال معين واحد، أما الاختبارات التي تقيس عمليات حسية حركية أو التي تقيس الذاكرة يتوقف النجاح فيها على العوامل النوعية أو الخاصة أكثر من توقفه على العامل العام، مثل الرسم أو العزف ...، إن الاختبارات التي تقيس العلاقات المجردة هي أفضل شيء يمكن من خلالها قياس العامل العام (الذكاء) بحسب ما يراه سبيرمان، ويرى أن الذكاء هو تجريد للعلاقات والمتعلقات، وإن قانون أدراك المتعلقات الذي اقترحه (سبيرمان) يقرر أنه عندما يواجه العقل متعلقاً وعلاقة فإنه يميل مباشرة إلى أدراك المتعلق الآخر. بهذا نفهم أن هذه هي عملية استنتاج الكل أو القاعدة من المظاهر الجزئية من (الكل) الذي يحتويه أو القاعدة العامة التي تكون فكرة العلاقات بين الأجزاء وهاتان العمليتان كإجراءات عقلية عند الفرد تكون مرتبطة ارتباطاً قوياً حتى يصعب الفصل بينهما في التجارب النفسية (توفيق، ٢٠٠٧: ٢٥ - ٢٦).

أذاً عد سبيرمان (Spearman) الذكاء مرادفاً للاستدلال، حيث عرفه بأنه أدراك للعلاقات والمتعلقات التي تقوم في جوهرها على الاستدلال، فقد أظهرت بعض البحوث أن أكثر الاختبارات تشعباً بالعامل العام هو اختبار الاستدلال (غباري، ٢٠١٠ : ٢٥٦)

- نظرية التطور الفكري لـ(بيرت Burt, 1940)

أشار بيرت (Burt) عند تصنيفه للنموذج الهرمي للذكاء إلى التفكير الاستدلالي بنوعيه الاستقرائي والاستنباطي ضمن مستوى العلاقات الذي مثل أحد المستويات الأربعة للتكوين العقلي، وقد ذكر ذلك في عملية فهم العلاقات والربط بين العلاقات، فتراه يضع العمليات الاستدلالية في مستوى إدراك العلاقات واستعمالها، إذ يستطيع الفرد أن يدرك العلاقة بين أمرين لم يسبق له أن لاحظها، واكتشاف العلاقة هي في الواقع أرقى مستويات التفكير؛ لأنها تتطلب نشاطاً عقلياً أكثر تعقيداً وأصعب من المطلوب في المستويات الأخرى وقد ذكر (Burt) أن الطفل يستطيع منذ سن السابعة أن يفكر تفكيراً منطقياً؛ لذا يجب تدريبه في هذا السن على الاستدلال العلمي والمناقشة المنطقية بشرط أن تكون المقدمات التي يستخلص منها النتائج قليلة وبسيطة ومألوفة وأن تكون المعاني والمفاهيم العلمية التي تعرض عليه واضحة وسهلة الفهم. (سعادة، ٢٠٠٦: ١٠١)

وقد اشارت أبحاث بيرت (Burt) إلى أن الطفل يستطيع في سن السابعة من عمره أن يجيب عن أسئلة الاستدلال البسيط الذي يعتمد على أشياء محسوسة (ابراهيم، ٢٠١١: ٦٤)

الاتجاه الثاني: من أشهر نظرياته (نظرية بياجيه Piaget) في الارتقاء أو النمو المعرفي التي تناولت التفكير الاستدلالي .

- نظرية الارتقاء المعرفي لبياجيه (Piaget, 1965)

يعد بياجيه رائداً في دراسة النمو المعرفي، وتحديد مراحل، وتحليل العمليات الاستدلالية عند الأطفال واكتسابهم للمفاهيم؛ لذا أصبحت نظريته من أكثر نظريات النمو المعرفي شيوعاً في ميادين علم النفس ومن أكثرها تأثيراً في المنحنى المعرفي (العقلي) فضلاً عن أنها أولت التفكير والاستدلال عند الأطفال والمراهقين وخاصة في المراهقة المبكرة اهتماماً كبيراً، حيث تعد إلى حد ما أول نظرية اهتمت بدراسة التفكير والاستدلال بهذا الشكل الواضح من حيث تكوينه ونموه وما يؤثر فيه، ويرى بياجيه أن التفكير يمر بأربع مراحل متتالية منذ الولادة إلى اكتمال نضجه العقلي وهذه المراحل ليست مستقلة تماماً في عملية الارتقاء المعرفي فهو يشير إلى أن التغيرات التي تحدث في البيئة العقلية ليست تغيرات كمية فحسب، وإنما هي تغيرات كيفية وإن الأعمار الزمنية التي تتطور خلالها البنى العقلية ليست ثابتة عند جميع الأطفال فهي (معيارية - Normative) (سعيد، ٢٠٠٧ : ١٥١) يؤكد بياجيه أن هذه المراحل في تتابعها تظهر لدى كل طفل وفي أي مجتمع أو ثقافة

كما أن الانتقال من مرحلة لأخرى لا يحدث آلياً، بل من خلال فعل أربعة عوامل أساسية هي:

١- النضج (Maturation).

٢- الخبرة (Experience).

٣- التفاعل الاجتماعي (Social interaction) ويسمى تبادل الأفكار.

٤- الموازنة (Equilibration) (فاروق، ٢٠١٢ : ٥٦)

أما المراحل الأربع التي يمر بها الفرد بحسب نظرية بياجيه وهي :

المرحلة الأولى : الحسية الحركية (Sensory - Motor Stage):

تمتد منذ الولادة حتى نهاية السنة الثانية من العمر، اذ يبدأ الطفل بتعلم اللغة، وتستطيع تحقيق غاياته من خلال ممارسة بعض الأنماط السلوكية، فهو لا يتمثل أهدافه عن طريق تصورات داخلية، ولكن عن طريق الأفعال السلوكية التي يتمكن من أدائها (جروان، ٢٠١١ : ١٤٨).

المرحلة الثانية : مرحلة ما قبل العمليات (Preoperational):

تقع هذه المرحلة بين عمر سنتين إلى سبع سنوات، حيث يحصل فيها شيء من التطور العقلي

والمعرفي؛ لذا يرتقى الطفل فيها من العمل بصيغة حسية - حركية إلى العمل بصيغة مفاهيم رمزية (Conceptual - Symbolic)، ويقل اعتماده على أفعاله الحسية - الحركية المباشرة في توجيه السلوك، وقد أشار بياجيه إلى أنّ هذه المرحلة تنقسم إلى طورين :

الطور الأول: قبل المفاهيم، ويمتد من عمر (٢-٤) سنوات، وفيه يتمكن الطفل من معرفة الأشياء والألوان وأهم ما يميزه هو نمو قدرة الطفل على التفاعل الرمزي مع البيئة

الطور الثاني: التفكير الحدسي، ويمتد من (٤-٧) سنوات، حيث يقوم الطفل بتكوين بعض الصور الذهنية، وعملية التفكير لا تقوم على أساس استخدام المعاني الكلية أو الألفاظ المجردة، ويدرك الطفل العلاقات المكانية بين الموضوعات إلا أنه لا يستطيع أدراك فكرة العلة والمعلول، معنى العلة هنا الشيء المؤثر أو السبب، أما المعلوم فيعني الشيء الواقع عليه المؤثر (أبو جادو، ٢٠٠٧: ١٥٥) .

المرحلة الثالثة : مرحلة العمليات المحسوسة (Concrete operations stage):

تبدأ هذه المرحلة من سن (٧-١١) سنة، ومن أهم ميزاتها أن الطفل يبدأ بالتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، ويتحرر من التمرکز في التفكير حول ذاته إذ يطرأ تغير في النمو المعرفي والعقلي للطفل الذي يتمثل في قدرته على تكوين المفاهيم واستيعاب العلاقات المنطقية، كما يتميز تفكير الطفل في هذه المرحلة في القدرة على التفكير العكسي، كذلك يكون تفكيره مرتبطاً بالأشياء المادية التي يمكن ملاحظتها وإدراكها حسيّاً، أن الطفل في هذه المرحلة يستطيع أن يستعمل الاستدلال، ولكنه يميل أكثر لحل المشكلات عن طريق المحاولة والخطأ بدلاً من اتباع أسلوب فعال من التفكير في عدة حلول واستبعاد غير الصالح منها (جروان، ٢٠١١: ١٥٢).

المرحلة الرابعة: مرحلة العمليات الشكلية (Formal Operation Stage) :

تمتد هذه المرحلة من (١١-١٥) سنة، وفي هذه المرحلة يستطيع الفرد أن يفهم المبادئ الأساسية في التفكير السببي والتجريب العقلي، ولهذا إنّ الفرد في هذه المرحلة يتمكن من نقل التفكير المحسوس إلى صوري أو الغرض الاستدلالي، وبهذا يصل الفرد إلى مرحلة التفكير الاستدلالي (أبو جادو ٢٠٠٧: ١٥٨) .

٣- نظرية القدرات العقلية لـ(ثيرستون 1945, Thurstone):

مؤسس النظرية هو العالم الأمريكي (لويس ثرستون، ١٩٤٥) تسمى أيضاً (نظرية مجموعة العوامل) أو (نظرية العوامل المتعددة) اهتم (ثرستون) بإعداد الاختبارات المستقلة وتجميعها للحصول على أفضل تقدير للكفاية العقلية، نشر (ثرستون) مع زوجته عدة دراسات على طلبة الجامعة والأطفال

أيضاً، ونتائج الدراسات أنكرت وجود العامل العام كما في نظرية "سبيرمان" ووجد (ثرستون) أن هناك مجموعة عوامل مستقلة عن بعضها أسماها بالعوامل الطائفية أو القدرات العقلية الأولية، وعرف ثرستون التفكير الاستدلالي بأنه القدرة العقلية التي تتحدد بقدرة الفرد على إدراك العلاقات في المواقف والقدرة على اختيار البدائل والقدرة على الاستبصار وتنظيم الأفكار والخبرات المتاحة للوصول إلى أفكار جديدة، وتوصل العالم الأمريكي ثرستون إلى أن هناك قدرات تكون العامل العام (الذكاء) عند الإنسان وإن التفكير الاستدلالي هو أحد هذه القدرات، وقد قام بتحليل هذه القدرات الأولية إلى مكوناتها البسيطة، فوجد أن الاستدلال يتكون من مجالين هما الاستقراء والاستنباط، ويرى بأن الاستقراء يظهر في العملية العقلية التي تتوصل إلى قاعدة عامة أو نتيجة نهائية من جزئياتها وحالاتها الفردية، ويرى أن هذا البعد لم ينفرد وحده في البحث، بل إنه يتصل دائماً بالقدرة الاستنباطية التي تقاس بقدرة الفرد على تطبيق القاعدة العامة على جزئياتها لمعرفة مدى صحة هذه الجزئيات كمكونات لتلك القاعدة، وقد أخضع (ثرستون) صفوفه للتحليل العملي بالطريقة المركزية وتوصل إلى وجود العامل العام (الذكاء)، وقد وجد (ثرستون) من خلال أبحاثه ارتباط عامل القدرة الاستدلالية بالعامل العام (الذكاء) ارتباطاً موجباً أعلى من ارتباط العامل العام بالعوامل الأخرى (جروان، ٢٠١١: ٤٨).

القدرات العقلية عند ثرستون :

١- القدرة اللغوية أو القدرة على فهم المعاني (Verbal Comprehension Ability):

تتمثل هذه القدرة في معرفة معاني الكلمات والمتشابهات اللفظية وترتيب الجمل، وتظهر هذه القدرة فيما يمارسه الفرد من أعمال تحتاج إلى مهارة ودقة في الاداء اللفظي مثل فهم سؤال الامتحان، أو فهم قصة والتعليق عليها أو فهم آراء غيره من الافراد وأفكارهم، وتقاس هذه القدرة بالاختبارات التي تتطلب من الفرد تجميع الكلمات المتشابهة والمترادفة أو المتناقضة وتكوين كلمات ذات بداية أو نهاية معينة ومعرفة معاني الكلمات. (جلجل ، ٢٠٠٠ : ٨٩).

٢- القدرة على الطلاقة اللفظية (word Fluency Ability):

تتمثل هذه القدرة في استحضار الكلمات بسرعة، وتظهر في سهولة استرجاع الالفاظ او تأليف كلمات من حروف معينة أو تكوين كلمات ذات بدايات ونهايات معينة .

٣- القدرة المكانية (Spatial Ability):

تتمثل في القدرة على التصور البصري المكاني، وهي تشمل ادراك العلاقات المكانية الثابتة والمتغيرة، وهي تقاس بالاختبارات التي تتطلب من الفرد ادراك العلاقات المكانية، ومثال اختبارات

يكون على شكل عدد من القطع الصغيرة، أو تكوين رسم معين من عدد من الخطوط أو تتبع احد الخطوط من بين مجموعة من الخطوط المتشابكة (الدسوقي ، ٢٠١٠ : ٧٦).

٤- القدرة على الاستدلال والتفكير (Reasoning Ability):

تتمثل في القدرة على فهم المبادئ أو المفاهيم الضرورية لحل المشكلات، وتظهر هذه القدرة حينما يجابه الفرد موقفاً يحتاج منه الأشكال وسرعة تصنيف الكلمات، وتقاس بالاختبارات التي تتطلب من الفرد سرعة ادراك التشابه أو الاختلاف أو التطابق بين الاشكال والصور والرسوم .

٥- القدرة الاستقرائية (Inductive Ability) :

القدرة على استنتاج أو استقراء القواعد العامة من خلال الجزئيات، مثل اختبارات سلاسل الأعداد وتصنيف الاشكال.

٦- القدرة الاستنباطية (الاستنتاجية) (Deductive Ability):

تتمثل في القدرة على استخلاص النتيجة المترتبة على مجموعة من المقدمات، وتقاس بالاختبارات التي تتطلب القاعدة أو المبدأ العام على الحالات الجزئية.

٧- القدرة العددية (Numerical Ability):

تتمثل في القدرة على التعامل مع الرموز والاعداد وحل المسائل الحسابية وذلك بإجراء العمليات الحسابية كالجمع والطرح والضرب والقسمة في سهولة ودقة ويسر، وتقاس بالاختبارات التي تتطلب من الفرد السرعة والدقة في اجراء العمليات الحسابية البسيطة .

٨- القدرة على التذكر المباشر (Immediate Memory Ability):

تتمثل في القدرة على الاسترجاع أو التعرف المباشر على الاشكال والكلمات والرسوم أو التذكر المباشر لحالات الاقتران أو الارتباط بين عدد وكلمة أو بين عدد وعدد، وتقاس بالاختبارات التي تتطلب السرعة في تذكر عدد مرتبط بعدد اخر أو بكلمة وكذلك التعرف على الاشكال والصور (العفون ، ٢٠١٢ : ٦٧-٦٨).

وقد تبنت الباحثة نظرية (ثيرستون Thurston) بوصفها النظرية التي ستقوم في ضوءها الباحثة ببناء اختبار التفكير الاستدلالي وتفسيرها للنتائج .

❖ مبررات تبني الباحثة لنظرية (ثيرستون) في بناء اختبار التفكير الاستدلالي :

• تناولت النظرية مفهوم التفكير الاستدلالي، وتفسيره بشكل منطقي وواضح.

- تعتمد هذه النظرية على تحليل القدرات العقلية الى مكوناتها الاولى، وقد حدد ثيرستون أهمية الاستدلال في كونه أحد مؤشرات الذكاء.
- ووجد ثيرستون أن الاستدلال يتكون من بعدين، هما الاستقراء والاستنباط، والتوصل الى نتيجة نهائية أي اتخاذ قرار.

❖ مناقشة النظريات (Discussion Theories):

على الرغم من وجود بعض الاختلافات بين النظريات السابقة نجد أن هناك كثيراً من نقاط الالتقاء بينهما إذ :

١- اتفق كل من سبيرمان (Spearman) وثيرستون (Thurstone) على وجود التفكير الاستدلالي ضمن العوامل أو القدرات المكونة للعامل العام (الذكاء) وهي أعلى ارتباطاً بين القدرات العقلية الأولية كما اتفقا على أهمية التفكير الاستدلال في كونه أحد مؤشرات الذكاء، ويعد سبيرمان (Spearman) الاستدلال هو تجريد للعلاقات والمتعلقات، أي إن العقل عندما يواجه متعلقاً وعلاقة فانه يميل مباشرة إلى إدراك المتعلقات الأخرى، وهذا يعني أن ذلك هو عملية استنتاج الكل الذي يحتويه وفي الوقت نفسه نجد انه يحتوي فكرة استنتاج الكل من الجزء، لأن هاتين العمليتين للاتصال يرتبطان ارتباطاً وثيقاً في عملية استدلال الفرد، أما (Thurstone) فانه يجد أن الاستدلال يحتوي في مكوناته على قدرة الاستقراء والاستنباط .

٢- اتفق كل من بيرت (Burt) و (سبيرمان Spearman) في أنهما وضعوا العمليات الاستدلالية في مستوى إدراك العلاقات واستعمالها، ويعتدو الاستدلال عملية استكشاف للعلاقات بين القضايا.

٣- أما (بياجي Piaget) فانه يتناول مراحل تطور الاستدلال عند الإنسان، ولكنه يتفق مع الآخرين في أن الاستدلال أساسه يكمن في فحص الاحتمالات والعلاقات الممكنة.

مما سبق نجد أن الكثير من المفاهيم تنطبق على الجانب التعليمي بصورة عامة والتدريس بصورة خاصة ما يتعلق بأهمية فهم العلاقات بين القضايا وإيجاد الرابط من العلة والمعلول المؤثر والواقع عليه التأثير).

❖ معلمي التربية الخاصة (Special Education Teachers) :

❖ مقدمة :

تعد رسالة التعليم رسالة سامية ومهمة للحضارة الإنسانية، لما لها من دور يتعلق بتربية الشيء

وتهيئته لمواجهة تحديات الحياة والنهوض بمجتمعه، إذ يعد المعلم مربيةً للأجيال حاملاً لواء العلم ومهندساً بشرياً يحتذى به ، جراء ما يقوم به تجاه تلامذته وما يقدمه لهم من معارف علمية وتربوية (عبدات ، ٢٠٠٢ : ٦) .

وتهتم الشعوب المتقدمة بتنمية ثرواتها البشرية على اختلاف أنواعها ومستوياتها للأسوياء وغير الأسوياء؛ لما لذلك من استثمار لا يستهان به على مستوى المجتمع (عبد الغفار ، ٢٠٠٣ : ٢١) ويعد معلم التربية الخاصة محوراً مهماً في العملية التربوية والتأهيلية للأطفال غير العاديين، ولهذا إن عملية اختياره لهذه الوظيفة المتزايدة الأعباء عملية صعبة، إذ أنه يتولى مهاماً شاقة في فئات خاصة من التلامذة، تحتاج إلى الجهد والوقت الكبيرين، خاصة تعامله مع بداية التزايد بالطلب عليه بسبب الزيادة في عدد المعاقين (عبد العزيز واليوسف ، ٢٠٠٠ : ٢١٠) .

❖ مفهوم التربية الخاصة:

من المواضيع الحديثة في ميدان التربية هي التربية الخاصة، فقد ظهر موضوعها منفصلاً في بداية النصف الثاني من القرن العشرين، حيث بدأ الاهتمام بفئات التربية الخاصة واعتبر عدم الاهتمام بهذه الفئة من الأفراد تخلفاً ثقافياً وحضارياً كما أنها مشكلة تهدد سلامة المجتمع، وتزيد من هدر طاقاته المادية والبشرية؛ لذا فموضوعها ازدهر بشكل سريع جداً في نهاية القرن العشرين (القمش، ٢٠١٢ : ٢٠)

حيث تمتد جذور موضوع التربية الخاصة إلى ميادين عديدة، فيدخل في موضوعها الطب، لأن الكثير من الإعاقات تحتاج إلى طبيب لتشخيص الحالات، وكذلك القانون إذ إن هذه الفئة تطالب بحسب القانون بالمساواة بين الأفراد وكذلك علم النفس، حيث يتعرض ذوو الإحتياجات الخاصة إلى الإضطرابات النفسية. وهذا بدوره يحتاج إلى أخصائي اجتماعي واساليب تعلم متخصصة فردية تتناسب مع هذه الفئات المتعددة. كل ذلك من أجل مساعدة هذه الفئة على تنمية قدراتهم إلى أقصى حد ممكن وتحقيق ذواتهم ومساعدتهم على المجتمع الذي ينتمون إليه (كوافحة، ٢٠١٠ : ١٥)

❖ مفهوم معلمي التربية الخاصة (Special Education):

يشير مفهوم معلم التربية الخاصة إلى كل شخص مكلف بتعليم فئة معينة من ذوي الاحتياجات الخاصة، والمعاقين، والموهوبين، على اختلاف أنواعهم، والمحرومين ثقافياً واقتصادياً، والمعرضين للإعاقة بسبب هذا الحرمان، يجب أن يمتلك مجموعة من الكفاءات التدريسية والمعرفية والعاطفية

والمهارية التي تجعله متخصصاً في هذا الأمر الذي اعتمد عليه بعد فترة تكوينية تلقى خلالها عدداً من المعارف المختلفة نظرياً وعملياً في مؤسسات تدريبية متخصصة التي تفرض عليه عدداً من الشروط، مثل المستوى التعليمي، على سبيل المثال، أو التخصص الذي يسمح له بممارسة مهنة في التعليم المتخصص (الدين، ٢٠٠٦ : ١١٢).

ومن الضروري أن يشاركوا أيضاً في تزويد هؤلاء التلامذة بخدمات التربية الخاصة، يمكن لمعلم التربية الخاصة أن يكون منسقاً مع معلمي الصف الاعتيادي الذين يقومون بتدريس التلامذة ذوي الإعاقة في صفوفهم، قد يكون معلم التربية الخاصة هو معلم غرفة المصادر الذي يقدم خدمات مباشرة للتلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن الضروري أن يشاركوا أيضاً في تزويد هؤلاء التلامذة بخدمات التربية الخاصة، ويشارك أيضاً كفرد في فريق العمل ويخدم التلامذة الذين يحتاجون إلى تعليم خاص مكثف تقدم في برامج التعليم العام (البلاوي، ٢٠١١ : ٢٢).

❖ أهمية التربية الخاصة :

يتم إبراز أهمية التربية الخاصة للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة في تزويدهم بما يساعدهم على الاندماج مع أقرانهم العاديين، فإن التربية الخاصة واجب إنساني واجتماعي على مستوى القيم الإنسانية، هي طبيعة الاندماج الاجتماعي وحق الفرد على المجتمع، والعناية بهم بعد تهيئة طاقاتهم واستثمارها ومشاركتهم في النهوض بالاقتصاد الوطني ومساهماتهم الإيجابية في زيادة حجم الإنتاج وطاقات المجتمع (قطناني، ٢٠١٢ : ٢٨).

وتأتي أهمية دراسة شؤون ذوي الاحتياجات الخاصة وتكييف المناهج وطرق التدريس الخاصة بهم، بما يتلائم واحتياجاتهم، وبما يسمح بدمجهم مع ذويهم من التلاميذ العاديين في الصفوف الاعتيادية، مع تقديم الدعم العلمي المكثف لمعلمي التربية الخاصة بما يساعدهم على تنفيذ استراتيجيات التعليم سواء للتلامذة الموهبين أو ذوي الإعاقات المختلفة؛ لأن التربية الحديثة أصبحت تتطلع لهذه الفئة لا على أنها عالة على المجتمع، بل انها فئة منتجة ... وقد شهد العقد الحالي تطوراً هائلاً في مجال الاهتمام بالإعاقة، ونشطت الدول المختلفة في تطوير برامجها في هذا المجال من خلال الاستجابة الفعالة لمشكلة الإعاقة التي يجب أن تتصف بالشمولية، حيث لا تهتم ببعض الجوانب المتعلقة بهذه المشكلة وتغفل جوانب أخرى، وبشكل يكون فيه لبرامج الوقاية من الإعاقة أهمية متميزة نظراً لأنها تمثل إجراءً مبكراً يقلل إلى حد كبير من وقوع الإعاقة، ويختصر الكثير من الجهود المعنوية والمادية اللازمة لبرامج الرعاية والتأهيل، ان الاعاقة بكل صورها واحدة من القضايا الاجتماعية

التي لم تقتصر آثارها على الأسرة فحسب، إنما أرقّت فئة كبيرة من المجتمع، لذا أصبحت معالجة هذه المشكلة محط عناية واهتمام حتى ان هيئة الامم المتحدة ومنظماتها المتخصصة اعتبرت عام (١٩٨١) عاما دوليا للمعاقين (عبيد، ٢٠٠٩: ١٨)

❖ الأهداف التي تسعى التربية الخاصة إلى تحقيقها:

- إن الهدف الأساسي التي تسعى التربية الخاصة إلى تحقيقه هو تأمين حق الطفل غير العادي في أن تقدم له كافة الخدمات التي يتمتع بها الطفل العادي أو السوي وخصوصاً في المجال التربوي والذي يتمثل في غايات التدريس، وعلى كل حال إن التربية الخاصة تسعى لتحقيق خمسة أهداف رئيسة هي:
- ١- التعرف إلى تلامذة فئات التربية الخاصة بوساطة أدوات القياس والتشخيص المناسبة لكل فئة
- ٢- إعداد البرامج التعليمية لكل فئة من فئات التربية الخاصة.
- ٣- إعداد طرائق التدريس المناسبة لكل فئة من فئات التربية الخاصة، وذلك لتنفيذ أهداف البرامج التربوية وتحقيقها على أساس الخطة التربوية الفردية.
- ٤ - إعداد الوسائل التعليمية التقنية الخاصة بكل فئة من فئات التربية الخاصة كالوسائل التعليمية الخاصة بالمكفوفين أو المعاقين عقلياً، أو المعاقين سمعياً الخ.
- ٥- إعداد برامج الوقاية من الإعاقة بشكل عام، والعمل ما أمكن على تقليل حدوث الإعاقة عن طرائق عدد من البرامج الوقائية (القمش، ٢٠١٤ : ٢٢) .

❖ كفايات معلمي ومعلمات التربية الخاصة :

- الإرشاد لوالدي التلميذ المعاق لمساعدتهم في تربيته ورعايته.
- القدرة على التعاون مع غيره من الاختصاصيين العاملين في المدرسة، فاعمل ليس عملاً فردياً، بل عملاً جماعياً.
- القدرة على خلق مواقف داخل المدرسة يشترك فيها التلميذ العادي مع التلميذ المعاق في الفصول الملحقة بالمدارس العادية في العمل واللعب والرحلات والزيارات، والأنشطة الاجتماعية المختلفة. (الهجرسي، ٢٠٠٣ : ٤٠).
- القدرة على التفاهم والاتصال الجيد سواء مع التلامذة أو أولياء الأمور .
- العدل والمساواة والاستقرار في التعامل مع التلامذة والمواقف التعليمية المختلفة .
- التنويع في استراتيجيات التعليم وأساليبه وتصميمه (شاش، ٢٠١٠ : ١٢٩) .

❖ المحور الثاني: دراسات سابقة:

❖ أولاً: دراسات تناولت متغير رأس المال النفسي

الدراسات العربية:

الباحث والسنة	أحمد (٢٠١٧)
عنوان الدراسة	العلاقة بين رأس المال النفسي الايجابي والارتجال التنظيمي في اطار السلوك الريادي للعاملين في المؤسسات التعليمية : دراسة مسحية لآراء أعضاء الهيئة التدريسية لجامعة اهل البيت الأهلية.
مكان الدراسة	جامعة كربلاء / العراق.
العينة وعددها	أعضاء الهيئة التدريسية لجامعة أهل البيت وعددهم (٧٣)
أهداف الدراسة	هدفت الدراسة إلى تقديم اطارٍ نظريّ وتطبيقياً يختبر العلاقة بين رأس المال النفسي الإيجابي والارتجال التنظيمي من خلال الدور الوسيط للسلوك الريادي
النتائج	- أظهرت الدراسة عدداً من النتائج، أهمها: أن الوزن النسبي لرأس المال النفسي الإيجابي (٧٥.٦٠%) . - وجود علاقة ارتباط بين أبعاد رأس المال النفسي (الكفاءة الذاتية التفاؤل، الأمل، المرونة) ومتغير السلوك الريادي والارتجال التنظيمي - وجود علاقة معنوية غير مباشرة بين أبعاد رأس المال النفسي والارتجال التنظيمي عن طريق السلوك الريادي كمتغير وسيط . (أحمد، ٢٠١٧، ٧٦ : ٧٦)

الباحث والسنة	البردان (٢٠١٧)
عنوان الدراسة	دور رأس المال النفسي كمتغير وسيط في العلاقة بين القيادة الأصلية والارتباط بالعمل.
مكان الدراسة	جامعة مدينة السادات/ مصر.
العينة وعددها	الأطباء وأعضاء التمريض التابعين للمستشفيات التعليمية وعددهم (٣٥٦).
أهداف الدراسة	- وجود علاقة طردية بين أبعاد القيادة الاصلية وبين ابعاد رأس المال النفسي. -تحليل العلاقة المباشرة وغير المباشرة بين القيادة الاصلية والارتباط بالعمل من خلال رأس المال النفسي.
النتائج	- أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة طردية بين أبعاد رأس المال النفسي وبين أبعاد الارتباط بالعمل. - كلما زاد اهتمام إدارة المستشفيات التعليمية بنمط القيادة الأصلية زاد ذلك من مستوى رأس المال النفسي . (البردان، ٢٠١٧: ٧٢)

الباحث والسنة	أبو المعاطي (٢٠١٨)
عنوان الدراسة	رأس المال النفسي وعلاقته بالالتزام المهني لدى معلمي التعليم العام.
مكان الدراسة	جامعة المنصورة /كلية التربية /مصر.
العينة وعددها	(٢٩٧) معلما ومعلمة.
أهداف الدراسة	- التعرف على مستوى امتلاك معلمي التعليم العام لرأس المال النفسي ومستوى الالتزام المهني لدى معلمي التعليم العام ودلالة العلاقة بين رأس المال النفسي والالتزام المهني. - معرفة الفروق في مستوى رأس المال النفسي والالتزام المهني بين معلمي التعليم العام على وفق النوع والمرحلة التعليمية.
النتائج	- أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى امتلاك المعلمين رأس المال النفسي متوسط، بينما درجة التزام المعلمين المهني أقل من المتوسط، وقد وجدت علاقة دالة موجبة بين رأس المال النفسي (الأبعاد والدرجة الكلية) والالتزام المهني (الأبعاد والدرجة الكلية) . - وجدت فروق بين الذكور والإناث في اتجاه الإناث ووجدت فروق بين المعلمين على وفق المرحلة في اتجاه المرحلة الابتدائية . - وجد أثر للتفاعل بين النوع والمرحلة على تباين درجات المعلمين على مقياس رأس المال النفسي والالتزام المهني وكشف تحليل الانحدار البسيط عن إمكانية التنبؤ بالالتزام المهني من خلال الدرجة الكلية لرأس المال النفسي بنسبة ١٤% (أبو المعاطي، ٢٠١٨: ١٣) .

الباحث والسنة	الحملوي (٢٠١٩)
عنوان الدراسة	أساليب مواجهة الضغوط كمتغير وسيط بين رأس المال النفسي والرفاه النفسي للمعلمين.
مكان الدراسة	جامعة القاهرة / مصر.
العينة وعددها	المعلمين وعددهم (٢٨٦) معلماً ومعلمة.
أهداف الدراسة	هدفت الدراسة الى بحث العلاقة السببية بين أبعاد رأس المال النفسي ومواجهة الضغوط.
النتائج	- أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد رأس المال النفسي. - أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي رأس المال النفسي ومنخفضي في أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية (الحملوي، ٢٠١٩: ٨٨).

الباحث والسنة	متولي (٢٠٢١)
عنوان الدراسة	رأس المال النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي واليقظة العقلية لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة.
مكان الدراسة	جامعة القاهرة / مصر.
العينة وعددها	(٨٨) معلم ومعلمة للتربية الخاصة.
أهداف الدراسة	- التعرف على مستوى رأس المال النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي واليقظة العقلية لدى معلمي التربية الخاصة . - التعرف على العلاقة بين درجة رأس المال النفسي واليقظة العقلية لدى معلمي التربية الخاصة. - التعرف على الفروق بين رأس المال النفسي والرضا الوظيفي واليقظة العقلية تبعاً لمتغير النوع (ذكور - إناث) لدى معلمي التربية الخاصة.
النتائج	- أكدت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد مقياسي رأس المال النفسي واليقظة العقلية . - وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد مقياس رأس المال النفسي وأبعاد الرضا الوظيفي. - أكدت النتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في رأس المال النفسي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من معلمي التربية الخاصة لصالح الإناث في الرضا الوظيفي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث لصالح الإناث في اليقظة العقلية (متولي ، ٢٠٢١ : ١٩٥).

❖ الدراسات الأجنبية:

الباحث والسنة	(Luthans,2006)
عنوان الدراسة	"Psychological capital and its relationship with performance and satisfaction of Chinese" رأس المال النفسي وعلاقته مع الأداء والرضا للعاملين الصينيين.
مكان الدراسة	الصين.
العينة وعددها	العمال الصينيين وعددهم (٤٢٢) فرد.
أهداف الدراسة	معرفة اختبار العلاقة بين رأس المال النفسي وأداء العمال .
النتائج	- أظهرت الدراسة الى أن الحالة النفسية الإيجابية للعمل من الامل والتفاؤل والمرونة سواء بصورة منفصلة أو عندما تتحد معاً مكونة رأس المال النفسي ترتبط إيجابياً مع مستوى أداء العاملين. (Luthans,2006,P:689)

(Zhong & Ren, 2009)	الباحث والسنة
"The Relationship between Academic Stress and Psychological Distress: The Moderating Effects of Psychological Capital" (العلاقة بين الضغط الأكاديمي والضغط النفسي والأثر الوسيط لرأس المال النفسي).	عنوان الدراسة
جمهورية الصين الشعبية.	مكان الدراسة
الطلبة الجامعيين وعددهم (١١٨) طالب وطالبة.	العينة وعددها
هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الضغط الأكاديمي للخريجين والضغط النفسي والأثر الوسيط لرأس المال النفسي.	أهداف الدراسة
- أظهرت الدراسة عدداً من النتائج، أهمها وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الضغط الأكاديمي والضغط النفسي لدى الطلاب. - وجود ارتباط عكسي بين توافر رأس المال النفسي لدى الطلاب وبين مستوى الضغط النفسي لديهم . - كان الوزن النسبي لرأس المال النفسي (٥٣%) بدرجة ممارسة متوسطة. (الفقعاوي، ٢٠١٩، ٨٤)	النتائج

الباحث والسنة	(Durrah 2016)
عنوان الدراسة	"Positive Psychological Capital and Job Performance: The Mediating Role of Job Satisfaction" (الدور الوسيط للرضا الوظيفي في العلاقة بين رأس المال النفسي الإيجابي والأداء الوظيفي) .
مكان الدراسة	جامعة فيلادلفيا.
العينة وعددها	محاضرون يحملون درجة (أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، الأستاذية) من (٨) كليات بجامعة فيلادلفيا، وعددهم (١١٠) محاضر ومحاضرة.
اهداف الدراسة	- معرفة الدور الوسيط للرضا الوظيفي في العلاقة بين رأس المال النفسي الإيجابي والأداء الوظيفي لدى عينة من المحاضرين في جامعة فيلادلفيا.
النتائج	- أظهرت الدراسة عدداً من النتائج أهمها أن الوزن النسبي لرأس المال النفسي بلغ (٨٢%) وبدرجة ممارسة مرتفعة. - وجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين رأس المال النفسي الإيجابي والأداء الوظيفي . - وجود علاقة موجبة بين رأس المال النفسي الإيجابي والرضا الوظيفي. - وجود علاقة موجبة قوية بين الرضا الوظيفي والأداء الوظيفي. (آل طعين، ٢٠١٤: ٦٧٣).

الباحث والسنة	(Cintantya, 2018)
عنوان الدراسة	"The Relationship between Psychological Capital and Organizationa ICitizenship Behavior Among Employees in Bank Syariah" (العلاقة بين رأس المال النفسي وسلوك المواطنة التنظيمية لدى موظفي بنك سايرايا).
مكان الدراسة	أندونيسيا
العينة وعددها	موظفي بنك سايرايا وعددهم (١٣٥) موظفاً.
أهداف الدراسة	- معرفة العلاقة بين رأس المال النفسي بأبعاده (الكفاءة الذاتية، التفاؤل، الأمل، المرونة) وسلوك المواطنة التنظيمية لدى موظفي بنك سايرايا .
النتائج	- أظهرت نتائج الدراسة الوزن النسبي لرأس المال النفسي متوسطاً حيث بلغ (٥٣%). - وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين جميع أبعاد رأس المال النفسي الأربعة وسلوك المواطنة التنظيمية كان أكبرها بعداً الكفاءة الذاتية) وأنه كلما ارتفع مستوى رأس المال النفسي لدى الموظفين ارتفع سلوك المواطنة التنظيمية لديهم والعكس صحيح. (الفقاوي، ٢٠١٩: ٨٢)

❖ ثانياً: دراسات تناولت متغير التفكير الاستدلالي

- الدراسات العربية:

الباحث والسنة	الزوبعي (١٩٩٣)
عنوان الدراسة	العلاقة بين التفكير الاستدلالي ومتغيرات الجنس والتخصص والمرحلة الدراسية ومهنة الأب ودخل الأسرة لدى طلبة الجامعة.
مكان الدراسة	العراق / بغداد
العينة وعددها	طلاب الجامعة وعددهم (٢٤٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم من اربع كليات موزعين بالتساوي حسب الجنس والتخصص والمرحلة.
أهداف الدراسة	هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين التفكير الاستدلالي ومتغيرات الجنس والتخصص والمرحلة الدراسية ومهنة الأب ودخل الأسرة لدى طلبة الجامعة.
النتائج	أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة معنوية أفراد عينة البحث في التفكير الاستدلالي تبعاً لمتغير التخصص لصالح طلبة الكليات. (الزوبعي، ١٩٩٣: ٦٦)

الباحث والسنة	الدوري (٢٠٠٤)
عنوان الدراسة	التفكير الاستدلالي وعلاقة بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.
مكان الدراسة	العراق / تكريت
العينة وعددها	طلاب الجامعة وعددهم (٥١) طالب وطالبة
أهداف الدراسة	- طبيعة العلاقة بين التفكير الاستدلالي ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة.
النتائج	- أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة وذات دلالة معنوية بين التفكير الاستدلالي ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة. - توجد فروق ذات دلالة معنوية في التفكير الاستدلالي تبعاً لمتغير الجنس ولصالح الطلبة الذكور، وتبعاً لمتغير التخصص الدراسي ولصالح طلبة التخصص العلمي. (الدوري ، ٢٠٠٤)

الباحث والسنة	الشكري (٢٠٠٧)
عنوان الدراسة	علاقة القدرة المكانية بالتفكير الاستدلالي لدى مدرسي ومدرسات مادة الرياضيات.
مكان الدراسة	بغداد/ العراق.
العينة وعددها	مدرسي ومدرسات وعددهم (٢٠٠) مدرس ومدرسة.
اهداف الدراسة	-ما طبيعة العلاقة بين القدرة المكانية والتفكير الاستدلالي لدى مدرسي ومدرسات الرياضيات .
النتائج	- وجود علاقة موجبة متوسطة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين القدرة المكانية والتفكير الاستدلالي لدى المدرسين والمدرسات . (الشكري ، ٢٠٠٧ : ١٢)

- الدراسة الاجنبية :

الباحث والسنة	(Jonson,1997)
عنوان الدراسة	"The Effect of a Training Reasoning program on the Analogical Reasoning Abilities of Elementary school-Aged Children" (اختبار فاعلية برنامج لتنمية القدرة على التفكير الاستدلالي لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي).
مكان الدراسة	الولايات المتحدة الأمريكية.
العينة وعددها	تكونت عينة الدراسة (١٤٠) تلميذاً وزعت الى سبعة صفوف، قسمت على مجموعتين الأولى تجريبية بلغ عددها (٧٠) تلميذاً تلقت برنامجاً تدريبياً من (٦) جلسات بمعدل جلسة يومياً، والثانية ضابطة بلغ عددها (٧٠) تلميذاً لم يتلق أي تدريب.
أهداف الدراسة	- معرفة اختيار فاعلية برنامج لتنمية القدرة على التفكير لاستدلالي لدى عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
النتائج	- أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القدرة على التفكير الاستدلالي لصالح المجموعة التجريبية . - عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في القدرة على التفكير الاستدلالي. (الشمام، ٢٠١٢: ٨٨)

ولم تجد الباحثة دراسة أجنبية لمتغير التفكير الاستدلالي لدى عينة المعلمين والمعلمات؛ لذا لجأت الباحثة الى دراسة أجنبية لمتغير التفكير الاستدلالي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

❖ موازنة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة :

بعد أن تم أستعراض الدراسات السابقة التي تمكنت الباحثة من الحصول عليها سيتم مناقشتها وموازنتها مع متغيرات البحث الحالي على النحو الآتي:

١- الأهداف (Objectives):

تباينت أهداف الدراسات السابقة في المتغير الأول (رأس المال النفسي) بحسب المشكلات التي تناولتها هذه الدراسات وطبيعة المتغيرات فيها، ولكن أغلبها تتفق في تناولها لمتغير رأس المال النفسي. وكذلك تباينت أهداف الدراسات السابقة في المتغير الثاني (التفكير الاستدلالي) بحسب المشكلات التي تناولتها هذه الدراسات وطبيعة المتغيرات فيها، ولكن أغلبها تتفق في تناولها لمتغير التفكير الاستدلالي. في حين استهدفت الدراسة الحالية (رأس المال النفسي وعلاقته بالتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة)، ولم تتناول أي من الدراسات السابقة الأهداف نفسها في الدراسة الحالية.

٢- منهج البحث (Research Methodology):

تباينت الدراسات السابقة في المتغير الأول (رأس المال النفسي) من حيث المنهج المستعمل، ففي دراسة البردان (٢٠١٧)، ودراسة أبوالمعاطي (٢٠١٨)، ودراسة الحملاوي (٢٠١٩)، ودراسة متولي (٢٠٢١)، ودراسة سينتانتيا Cintantya (٢٠١٨)، ودراسة لوثانس Luthans (٢٠٠٦)، ودراسة درة Durrah (٢٠١٦)، فقد أستعمل الباحثون المنهج الوصفي الارتباطي، أما في دراسة كل من أحمد (٢٠١٧)، ودراسة تشونغ ورين Zhong & Ren (٢٠٠٩)، فقد استعمل الباحثان المنهج الوصفي التحليلي. ودراسة جونسون Jonson (1997)، استعمل الباحث المنهج التجريبي. كذلك تشابهت الدراسات السابقة في المتغير الثاني (التفكير الاستدلالي)، من حيث المنهج المستعمل، ففي دراسة الزوبعي (١٩٩٣)، ودراسة الشكري (٢٠٠٧)، ودراسة الدوري (٢٠٠٤) فقد استعمل المنهج الوصفي الارتباطي.

أما في الدراسة الحالية فقد استعملت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي.

٣- العينة (The Sample) :

اختلفت العينات المذكورة في الدراسات السابقة للمتغير الأول (رأس المال النفسي) حيث تكونت عينة دراسة البردان (٢٠١٧) من (٣٥٦) طبيباً وممرضاً، وتكونت دراسة أحمد (٢٠١٧) من عينة بلغ عددها (٧٣) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة أهل البيت في كربلاء، ودراسة أبي

المعاطي (٢٠١٨) تكونت من عينة بلغ عددها (٢٩٧) معلماً ومعلمة، أما دراسة الحملوي (٢٠١٩) تكونت من عينة بلغ عددها (٢٨٦) معلماً ومعلمة، ودراسة متولي (٢٠٢١) بلغ عدد عينته من (٨٨) معلماً ومعلمة، وفي ذات السياق تكونت عينة دراسة سينتانتيا Cintantya (٢٠١٨) من (١٣٥) موظفاً، أما دراسة درة Durrah (٢٠١٦) بلغت عدد عينتها (١١٠) محاضر ومحاضرة، وفي دراسة لوثانس Luthans (٢٠٠٦) بلغ عدد العينة (٤٢٢) فرداً، وتكونت عينة دراسة تشونغ ورين Zhong & Ren (٢٠٠٩) من عينة بلغ عددها (١١٨) طالب وطالبة .

أما في المتغير الثاني (التفكير الاستدلالي) فقد تباينت العينات في الدراسات السابقة، حيث تكونت عينة دراسة الزوبعي (١٩٩٣) من (٢٤٠) طالباً وطالبة، ودراسة الشكري (٢٠٠٧) بلغ عدد العينة من (٢٠٠) مدرس ومدرسة، وفي ذات السياق فقد تكون عدد العينة لدراسة الدوري (٢٠٠٤) من (٥١) طالباً وطالبة، ودراسة جونسون Jonson (١٩٩٧) بلغ عدد العينة (١٤٠) تلميذاً. أما عينة الدراسة الحالية فقد تكونت من (٣٣٣) معلماً ومعلمة من معلمي التربية خاصة في محافظتي بابل وكربلاء .

٤- الوسائل الاحصائية (Statistical means):

أستخدمت الدراسات السابقة وسائل احصائية مختلفة سواء في متغير (رأس المال النفسي) أو في متغير (التفكير الاستدلالي)، منها الحزمة الاحصائية (SPSS) أو معاملات الارتباط والاختبار التائي وتحليل التباين، أما الدراسة الحالية فقد تم استخدام الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الاصدار (٢٥)، وبعض الوسائل الاحصائية المناسبة.

٥- النتائج (Results) :

تباينت نتائج الدراسات السابقة تبعاً لتنوع أهدافها، ففي الدراسات التي تناولت متغير (رأس المال النفسي)، أظهرت دراسة البردان (٢٠١٧) وجود علاقة طردية بين أبعاد رأس المال النفسي وبين أبعاد الارتباط بالعمل، وكشفت الدراسة كلما زاد اهتمام إدارة المستشفيات التعليمية بنمط القيادة الأصلية زاد ذلك من مستوى رأس المال النفسي، أما نتائج دراسة أحمد (٢٠١٧) فقد توصلت إلى أن الوزن النسبي لرأس المال النفسي الإيجابي (٧٥.٦٠%)، ووجود علاقة ارتباط بين أبعاد رأس المال النفسي (الكفاءة الذاتية التفاؤل، الأمل، المرونة) ومتغير السلوك الريادي والارتجال التنظيمي، ووجود علاقة معنوية بين أبعاد رأس المال النفسي والارتجال التنظيمي عن طريق السلوك الريادي كمتغير وسيط، وأظهرت

نتائج دراسة أبي المعاطي (٢٠١٨) إلى أن مستوى أمتلاك المعلمين لرأس المال النفسي متوسطاً بينما درجة التزام المعلمين المهني أقل من المتوسط، وقد وجدت علاقة دالة موجبة بين رأس المال النفسي (الأبعاد والدرجة الكلية) والالتزام المهني (الأبعاد والدرجة الكلية)، وجدت فروقاً بين الذكور والإناث في اتجاه الإناث، ووجدت فروقاً بين المعلمين على وفق المرحلة في اتجاه المرحلة الابتدائية، ووجد أثر للتفاعل بين النوع والمرحلة على تباين درجات المعلمين على مقياس رأس المال النفسي والالتزام المهني وكشف تحليل الانحدار البسيط عن إمكانية التنبؤ بالالتزام المهني من خلال الدرجة الكلية لرأس المال النفسي بنسبة (١٤%)، وكذلك أشارت نتائج دراسة الحملاوي (٢٠١٩) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع أبعاد رأس المال النفسي، وأوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي رأس المال النفسي ومنخفضيه في أساليب مواجهة الضغوط الإيجابية، وفي ذات السياق فقد أشارت نتائج دراسة متولي (٢٠٢١) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد مقياسي رأس المال النفسي واليقظة العقلية عند مستوى دلالة (٠.٠٠١)، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين أبعاد مقياس رأس المال النفسي وأبعاد الرضا الوظيفي عند مستوى دلالة (٠.٠٠١) في الدرجة الكلية، وأكدت النتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث في رأس المال النفسي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث من معلمي التربية الخاصة لصالح الإناث في الرضا الوظيفي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث لصالح الإناث في اليقظة العقلية، وتوصلت لوثانس Luthans (٢٠٠٦) إلى أن الحالة النفسية الإيجابية للعمل من الأمل والفاؤل والمرونة سواء بصوره منفصله أو عندما تتحد معاً مكونة رأس المال النفسي ترتبط إيجابياً مع مستوى أداء العاملين، كذلك فقد توصلت دراسة تشونغ ورين Zhong & Ren (٢٠٠٩) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الضغط الأكاديمي والضغط النفسي لدى الطلاب، ووجود ارتباط عكسي بين توافر رأس المال النفسي لدى الطلاب وبين مستوى الضغط النفسي لديهم، كان الوزن النسبي لرأس المال النفسي (٥٣%) بدرجة متوسطة.

وعلى نحو ذلك أشارت نتائج دراسة درة Durrah (٢٠١٦)، إلى أن الوزن النسبي لرأس المال النفسي بلغ (٨٢%) وبدرجة ممارسة مرتفعة، ووجود علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين رأس المال النفسي الإيجابي والأداء الوظيفي، ووجود علاقة موجبة بين رأس المال النفسي الإيجابي والرضا الوظيفي، ووجود علاقة موجبة قوية بين الرضا الوظيفي والأداء الوظيفي، بينما توصلت دراسة سينتانتيا

Cintantya (٢٠١٨) إلى أن الوزن النسبي لرأس المال النفسي متوسطاً حيث بلغ (٥٣%)، ووجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين جميع أبعاد رأس المال النفسي الأربعة وسلوك المواطنة التنظيمية كان أكبرها بعداً (الكفاءة الذاتية)، وأنه كلما ارتفع مستوى رأس المال النفسي لدى الموظفين ارتفع سلوك المواطنة التنظيمية لديهم والعكس صحيح.

أما في الدراسات السابقة التي تناولت متغير (التفكير الاستدلالي)، فقد أظهرت النتائج في دراسة الزوبعي (١٩٩٣) وجود فروق ذات دلالة معنوية بين أفراد عينة البحث في التفكير الاستدلالي تبعاً لمتغير التخصص لصالح طلبة الكليات، في حين أظهرت نتائج دراسة الشكري (٢٠٠٧) وجود علاقة موجبة متوسطة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين القدرة المكانية والتفكير الاستدلالي لدى المدرسين والمدرسات، وفي ذات السياق توصلت دراسة الدوري (٢٠٠٤) إلى وجود علاقة موجبة ذات دلالة معنوية بين التفكير الاستدلالي ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة، ووجود فروق ذات دلالة معنوية في التفكير الاستدلالي تبعاً لمتغير الجنس لصالح الطلبة الذكور، وتبعاً لمتغير التخصص الدراسي، لصالح طلبة التخصص العلمي، وأظهرت النتائج في دراسة جونسون (١٩٩٧ Jonson) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القدرة على التفكير الاستدلالي لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين طلاب وطالبات في القدرة على التفكير الاستدلالي.

أما نتائج البحث الحالي، فسيتم مناقشتها في الفصل الرابع (عرض النتائج ومناقشتها)

❖ جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة :

في ضوء ما استعرض من دراسات سابقة، يمكن إيجاز ما أفيد على النحو الآتي :

- ١- توضيح مشكلة البحث وتحديد أبعادها ومجالاتها، ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في تحديد الإطار النظري لمتغيرات البحث.
- ٢- مكنت الدراسة السابقة الباحثة من التعرف إلى الإجراءات وطبيعة المنهج الذي اتبعه الباحثون الآخرون في دراساتهم؛ مما وفر لها فرصة جيدة للسير في خطوات بحثها والوصول إلى النتائج، ثم عرضها وتفسيرها.
- ٣- تمكنت الباحثة من خلال اطلاعها على الدراسات السابقة من بناء مقياس لرأس المال النفسي وبناء مقياس للتفكير الاستدلالي.
- ٤- ساعدت الدراسات السابقة الباحثة على الاطلاع على عدد من المصادر التي يمكن الرجوع إليها

والإفادة منها .

٥- اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة من أجل التوصل إلى النتائج .

٦- التعرف الى نتائج الدراسات السابقة أعطت الباحثة تصوراً عن طبيعة متغيري دراستها في البحث الحالي.

٧- اختيار طبيعة المجتمع وكذلك تحديد العينة وحجمها وعمرها الزمني.

❖ أهم ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

بالرغم من الاستفادة الكبيرة من الدراسات السابقة بالنسبة للبحث الحالي، هناك ما يميز هذا البحث عن الدراسات السابقة، ويتمثل ذلك بالنقاط الآتية:

١- كشفت الدراسة الحالية عن العلاقة بين متغيرات ضرورية ومهمة لأي مؤسسة من المؤسسات في العالم بشكل عام والمؤسسات العراقية بشكل خاص، هذه المتغيرات هي (رأس المال النفسي، والتفكير الاستدلالي)، اذ لم يختبر أحد الباحثين العلاقة بين المتغيرات ببحثٍ واحدٍ.

٢- إن الدراسة الحالية تم تطبيقها في مؤسسة ضرورية ومهمه وهي المدارس التي يوجد فيها معلمي ومعلمات التربية الخاصة ومن الواضح قلة الدراسات السابقة المطبقة في هكذا مؤسسة.

٣- قد تكون أهداف الدراسة الحالية مكمله للدراسات السابقة وتضيف نتائج جديدة تغني تلك الدراسات بالطريقة التي تمكنها من إضافة قيمة فكرية وعلمية لمجال البحث الحالي.

منهجية البحث واجراءاته

اولاً : منهج البحث .

ثانياً : اجراءات البحث .

أ.مجتمع البحث

ب.عينة البحث

ثالثاً : اداتا البحث

رابعاً : التطبيق النهائي

خامساً : الوسائل الاحصائية

❖ منهجية البحث وإجراءاته الميدانية :

يتضمن الفصل الحالي عرضاً للإجراءات التي قامت بها الباحثة لتحقيق أهداف البحث، والتي تمثلت بتحديد منهجية البحث ومجتمعه والعينات وطريقة اختيارها، وتحديد أداتي البحث والإجراءات التي اتبعت في القياس، يضاف إلى ذلك تحديد الوسائل الإحصائية لمعالجة بيانات البحث وتحديد نتائجه، وفي ما يأتي عرض لتلك الإجراءات :

❖ أولاً: منهج البحث (Research approach):

إنّ منهج البحث الذي استخدمته الباحثة في البحث الحالي المنهج الوصفي الارتباطي؛ لأنه يلائم مع متطلبات البحث الحالي ويعرف المنهج الوصفي بأنه: مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتماداً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلاً كافياً ودقيقاً، لاستخلاص دلالتها والوصول إلى تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع (الكريطي والصجري، ٢٠٢٠: ٦١).

❖ ثانياً: إجراءات البحث (Search Method):

أ. مجتمع البحث (population research):

يتمثل مجتمع البحث بالمجموع الكلي للعناصر أو الأفراد الذين يحملون بيانات عن الظاهرة التي تسعى الباحثة إلى دراستها وإعطاء نتائج البحث عليها (ملحم ، ٢٠٠٠: ١٢٥).

ويشتمل مجتمع البحث الحالي على معلمي ومعلمات التربية الخاصة في مركز محافظتي بابل و كربلاء ومن كلا الجنسين وبلغ عددهم (٤٣١) ^١ معلماً ومعلمة وبواقع (٢٥٦) معلماً ومعلمة من محافظة بابل و(١٧٥) ^٢ معلماً ومعلمة من محافظة كربلاء، وبواقع (١٣١) للذكور و (١٢٥) اناث

^١ لقد حصلت الباحثة على الإحصائيات المدونة في مجتمع البحث من شعبة الإحصاء في المديرية العامة لتربية محافظة كربلاء في ضوء كتاب تسهيل مهمة المرقم (١٥٣٧٦) وبتاريخ (٢٩ / ١٢ / ٢٠٢٢) ملحق (١) و(٣)

^٢ لقد حصلت الباحثة على الإحصائيات المدونة في مجتمع البحث من شعبة الإحصاء في المديرية العامة لتربية محافظة بابل في ضوء كتاب تسهيل مهمة المرقم (١٢٥٢٣) وبتاريخ (٧ / ١١ / ٢٠٢٢) ملحق (٢) و(٤)

من محافظة بابل، وبواقع (٥٨) ذكور و(١١٧) أناث من محافظة كربلاء، وإن نسبة المعلمين هي (٤٤%) مقابل نسبة المعلمات (٥٦%) وجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢)

أعداد مجتمع البحث من معلمي ومعلمات التربية الخاصة

النسبة المئوية	المجموع	النسبة المئوية	كربلاء	النسبة المئوية	بابل	المحافظة الجنس
%٤٤	١٨٩	%١٤	٥٨	%٣٠	١٣١	ذكور
%٥٦	٢٤٢	%٢٧	١١٧	%٢٩	١٢٥	اناث
%١٠٠	٤٣١	%٤١	١٧٥	%٥٩	٢٥٦	المجموع

❖ ب. عينة البحث (Sample):

يمكن تعريف العينة بأنها ذلك الجزء من مفردات الظاهرة التربوية التي هي موضوع الدراسة، والتي تختارها الباحثة على وفق شروط معينة، لتمثل المجتمع الاصلي للدراسة (الكريطي والصجري، ٢٠٢٠: ٨٥).

وتكونت عينة البحث الحالي من (٣٣٣) معلماً ومعلمة بواقع (١٩٧) معلماً ومعلمة من مركز محافظة بابل وبواقع (٩٩) ذكور و(٩٨) اناث، ومركز محافظة كربلاء بواقع (١٣٦) معلماً ومعلمة بواقع (٥٠) ذكور و(٨٦) اناث، وقامت الباحثة باختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتناسب، وكما موضح في الجدول (٣).

جدول (٣)

عينة البحث موزعة بحسب الجنس والمحافظة

المحافظة	الذكور	النسبة المئوية	الاناث	النسبة المئوية	المجموع	النسبة الكلية
بابل	٩٩	%٣٠	٩٨	%٢٩	١٩٧	%٥٩
كربلاء	٥٠	%١٥	٨٦	%٢٦	١٣٦	%٤١
المجموع	١٤٩	%٤٥	١٨٤	%٥٥	٣٣٣	%١٠٠

وتتمثل عينات البحث الحالي وفقاً لما يأتي :

- عينة التحليل الإحصائي :

فيما يتعلق بحجم عينة التحليل الإحصائي يشير نانلي (Nunnally,1978) إلى أن حجم عينة التمييز يرتبط بعدد فقرات المقياس، إذ ينبغي أن يكون من (٥-١٠) أمثال عدد الفقرات، للحد من أثر الصدفة في التحليل الإحصائي (Nunnally,1978, p.362)، ولأن المقياس عدد فقراته (٢٤) فقرة، يمكن للباحثة أن تختار عينة التحليل الإحصائي ما بين (١٢٠-٢٤٠)، لذا اختارت الباحثة عينة التحليل الإحصائي البالغة (١٢٠) معلماً ومعلمة بالطريقة العشوائية، موزعين بحسب نسب تواجدهم بالمجتمع الأصلي بواقع (٧١) من محافظة بابل تمثلت بـ(٣٦) معلماً و(٣٥) معلمة ، ومحافظة كربلاء (٤٩) بواقع (١٩) معلماً و(٣٠) معلمة.

- عينة وضوح التعليمات والفقرات(العينة الاستطلاعية):

بلغت عينة وضوح التعليمات (٤٠) معلماً من معلمي ومعلمات التربية الخاصة وبواقع(٢٤) من محافظة بابل تمثلت بـ(١٢) معلماً و(١٢) معلمة ومحافظة كربلاء بواقع(١٦) معلماً ومعلمة تمثلت بـ(٦) معلمين و(١٠) معلمات، والغرض من هذا الإجراء هو التعرف على وضوح فقرات أداتي البحث، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية ذات التوزيع المتناسب.

- عينة التطبيق النهائي :

بلغت عينة التطبيق النهائي (١٧٣) من معلمي ومعلمات التربية الخاصة من محافظة بابل وكربلاء موزعين على النحو الآتي (١٠٢) معلماً ومعلمة من محافظة بابل وبواقع (٥١) معلماً و(٥١) معلمة، ومحافظة كربلاء بواقع (٧١) معلماً ومعلمة، تمثلت بـ (٢٧) معلماً و(٤٤) معلمة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. وتعد هذه العينة مناسبة لمتطلبات البحث الحالي.

والجدول الاتي يوضح تقسيم عينات البحث حسب الجنس والغرض من استخدامها.

جدول (٤)

عينات البحث حسب الجنس و الغرض من استخدامها

ت	نوع العينة	الغرض من استخدامها	عدد المعلمين		المجموع
			ذكور	أناث	
١	العينة الاستطلاعية.	لوضوح الفقرات والتعليمات للمقياس والاختبار.	١٨	٢٢	٤٠
٢	عينة التحليل الاحصائي.	لاستخراج الخصائص السايكومترية للمقياس والاختبار.	٥٥	٦٥	١٢٠
٣	وعينة الثبات تم اختيارها من ضمن عينة التحليل الاحصائي.	لقياس ثبات المقياس بطريقة اعادة الاختبار والفارونباخ وثبات الاختبار بطريقة اعادة الاختبار وكيدر-٢٠.	٢٠	٢٠	٤٠
٤	عينة التطبيق النهائي.	لتطبيق المقياس والاختبار بصورتها النهائية.	٧٨	٩٥	١٧٣

ثالثاً: أدوات البحث (Search Tools):

لغرض تحقيق أهداف البحث لابد من توافر أداتين، هما مقياس رأس المال النفسي واختبار للتفكير الاستدلالي، وقد قامت الباحثة ببناء مقياس رأس المال النفسي، وبناء اختبار للتفكير الاستدلالي في ضوء المنطلقات النظرية التي تم عرضها في الفصل الثاني، وصاغت الفقرات بما يلائم عينة البحث الحالي.

أجراءات قياس رأس المال النفسي:

لغرض قياس رأس المال النفسي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة في محافظتي (بابل-كربلاء) تطلب ذلك القيام ببناء مقياس على وفق الخطوات الآتية:

١- مقياس رأس المال النفسي:

أن بناء أي مقياس يتطلب اتباع الخطوات الآتية:

خطوات بناء المقياس:

١. تحديد فكرة المقياس ومبررات بنائه أو أعداده:

تعد خطوة تحديد فكرة المقياس ومبررات بنائه من أهم الخطوات وأولها؛ لأنها تتيح للقائم ببناء المقياس لوصول إلى المداخل والأفكار الرئيسة التي سوف يستند إليها في بنائه (كرماش، ٢٠١٥: ٨٦)، إذ إن فكرة بناء مقياس رأس المال النفسي هي جمع المجالات الموجودة في هذا المتغير، أما مبررات بنائه فهي عدم توافر مقياس لقياس رأس المال النفسي لعينة الدراسة، وهم معلمي ومعلمات التربية الخاصة.

٢. تحديد هدف المقياس والغرض منه:

يقصد بخطوة تحديد هدف المقياس أو أهدافه، الهدف المراد تحقيقه من وراء بناء أداة المقياس، وتنقسم تلك الأهداف إلى نوعين هما:

أ. تحقيق أهداف عامة مثل:

- سد العجز (النقص) في أدوات قياس رأس المال النفسي، إذ كما ذكرنا سابقاً لا يوجد مقياس لقياس هذا المتغير باللغة العربية يوفي بالغرض.
- الغرض التعرف على مستوى مايمتلكه معلمي ومعلمات التربية الخاصة في محافظتي بابل وكربلاء من رأس المال النفسي .

ب. تحقيق أهداف البحث العلمية:

حاولت الباحثة تحقيق جميع تلك الأهداف في بحثها الحالي.

٣. تحديد الإطار النظري لمقياس رأس المال النفسي:

لغرض تحديد الإطار النظري لمتغير رأس المال النفسي قامت الباحثة بمسح المصادر والمراجع العلمية واعتماد نظرية (لوثناس) وأبعادها الأربعة (الكفاءة الذاتية، الأمل، التفاؤل، المرونة) كإطار نظرياً

لرأس المال النفسي .

٤. تحديد خصائص الأفراد:

تتعلق هذه الخطوة بضرورة تحديد طبيعة الأفراد الذين سوف يطبق المقياس عليهم، ونعني بطبيعة الأفراد أبرز الخصائص التي تميزهم كالجنس (كرماش، ٢٠١٥: ٨٧)، وقد حددت الباحثة طبيعة أفراد مجتمع البحث وعينته في مطلع هذا الفصل (الثالث).

٥. تحديد المجالات الفرعية للخاصية المقاسة:

قد تنقسم الخاصية المراد قياسها إلى مجموعة من المجالات الفرعية التي تشكل في مجموعها العام الدرجة الكلية للخاصية المقاسة، وبالنسبة لرأس المال النفسي يتكون من أربعة أبعاد هي: الكفاءة الذاتية، الأمل ، التفاؤل ، المرونة .

٦. صياغة فقرات المقياس:

تحتاج عملية صياغة فقرات المقياس إلى عدة خطوات منها (تحديد الهدف، اشتقاق الفقرات أو أعدادها، ومراعاة الارشادات عند صياغتها، تجربة فقرات المقياس بصورتها الأولية والتأكد من صدق المقياس وثباته)، ولكل خطوة من الخطوات السابقة مجموعة من القواعد التي يجب على الباحثة اتباعها من أجل أن يتم صياغة فقرات مناسبة مع عينة البحث (الاسدي واخرون، ٢٠١٢: ٤٥)، في النتيجة أي مقياس يتم بناؤه يتكون في نهاية الأمر من مجموعة فقرات، وتكون مقياس رأس المال النفسي الذي بنته الباحثة من (٢٤) فقرة موزعة على أربعة أبعاد.

— البعد الاول: الكفاءة الذاتية (٦) فقرة .

— البعد الثاني: الأمل (٦) فقرة.

— البعد الثالث: التفاؤل (٦) فقرة.

— البعد الرابع: المرونة (٦) فقرة.

ولغرض التأكد من مدى ملائمة لعينة البحث الحالي قامت الباحثة بالإجراءات الاتية:

١. عرض المقياس على المحكمين (صلاحية الفقرات):

أشار أيبل (Eble) إلى أنَّ أفضل وسيلة للتأكد من صلاحية فقرات المقياس قيام عدد من المحكمين بتقدير مدى صلاحيتها في قياس الصفة التي وضعت من أجلها (Eble, 1972,P555) ولغرض التحقق من مدى صلاحية فقرات مقياس رأس المال النفسي تم عرضها بصيغتها الأولية

والبالغ عددها (٢٤) فقرة ملحق (٥) على مجموعة من الخبراء في علم النفس والتربية الخاصة والقياس والتقويم وبلغ عددهم (٣٠) محكما، والملحق رقم (٩) يوضح ذلك، وجدول (٥) يوضح ذلك

جدول (٥)

آراء المحكمين حول صلاحية فقرات مقياس رأس المال النفسي

مستوى الدلالة الاحصائية	قيمة كا ^٢		درجة الحرية	غير الموافقين	الموافقين	عدد المحكمين	الفقرات	الابعاد
	الجدولية	المحسوبة						
دالة احصائية	٣.٨٤	٣٠	١	صفر	٣٠	٣٠	١,٢,٣,٤,٥,٦	الاول
دالة احصائية	٣.٨٤	١٩.٢	١	٣	٢٧	٣٠	٧,٨,٩,١٠,	الثاني
دالة احصائية	٣.٨٤	٢٢.٥٣	١	٢	٢٨	٣٠	١١,١٢	
دالة احصائية	٣.٨٤	٣٠	١	صفر	٣٠	٣٠	١٣,١٤,١٥,١٦,١٧,١٨	الثالث
دالة احصائية	٣.٨٤	٢٦	١	١	٢٩	٣٠	١٩,٢٠,٢١,٢٢	الرابع
دالة احصائية	٣.٨٤	١٩.٢	١	٣	٢٧	٣٠	٢٣,٢٤	

من الجدول السابق تتضح قيمة مربع كاي أنها دالة على جميع الفقرات، اذ كانت قيمة مربع كاي (٢٤) المحسوبة أعلى من قيمة مربع كاي (٣,٨٤) الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١)؛ ولذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

٢. إعداد تعليمات المقياس:

تعد تعليمات المقياس الدليل الذي يساعد المستجيب عند الإجابة عن فقرات المقياس، إذ يستطيع من خلالها فهم المطلوب؛ لذا حرصت الباحثة على ان تكون التعليمات سهلة وواضحة الإجابة، وطلب من المستجيب ان يضع علامة (√) أمام البديل الذي يراه مناسباً، مع التأكيد على الصدق والموضوعية عند الإجابة، ومن اجل ان يجيب الفرد بكل صراحة واطمئنان، فضلاً عن ان التعليمات احتوت على مثال توضيحي عن كيفية الاجابة ذكرت الباحثة ان الإجابات لا تحتاج إلى ذكر الاسم ولن يطلع عليها سوى الباحثة، ولا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة ومراعاة الوقت للإجابة.

٣. استطلاع المقياس (وضوح التعليمات)

بعد أن تم بناء المقياس بصيغته الأولية ووضع تعليمات الاستجابة على الفقرات، تم إجراء دراسة استطلاعية على عينة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة بلغت (٤٠) معلماً ومعلمة بواقع (٢٤) من بابل بواقع (١٢) معلماً و(١٢) معلمة، ومحافظة كربلاء (١٦) بواقع (٦) معلمين و(١٠) معلمات، وكان الهدف من إجراء هذا التطبيق معرفة مدى وضوح التعليمات، ووضوح الفقرات من حيث المعنى، والزمن الذي يستغرقه معلمي ومعلمات التربية الخاصة في الاجابة عن فقرات المقياس بهدف التغلب على تلك الصعوبات قبل تطبيق المقياس على عينة البحث الأساسية، وبعد ملاحظة الاستجابات تبين أن تعليمات الاستجابة والفقرات والبدائل واضحة، كما تبين أن الوقت الذي يستغرقه المستجيب في الاستجابة على المقياس هو (١٠) ^٣ دقيقة.

٤ - تصحيح المقياس:

يعد تصحيح المقياس من العوامل المؤثرة في مستوى ثباته، وإذا كان تصحيح المقياس بطريقة موضوعية ، فإن ذلك يؤدي إلى زيادة ثبات المقياس، لكن لو كانت عملية التصحيح تخضع لذاتية الفاحص وأهوائه ورغباته لكانت النتيجة انخفاض معامل ثبات المقياس (ملحم، ٢٠١١ : ٧٦).

يقصد بتصحيح المقياس هو وضع درجة لاستجابة المفحوصين على فقرات المقياس، ثم جمع هذه الدرجات بغية استخراج الدرجة الكلية لكل فرد منهم، وقد تم تصحيح استمارات مقياس رأس المال النفسي على أساس (٢٤) فقرة بعد أن تم تحديد أوزان لبدائل الاستجابة، وهي (١,٢,٣,٤,٥) درجات، التي تقابل بدائل الاستجابة وهي (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ غالباً، تنطبق عليّ أحياناً، تنطبق عليّ قليلاً، لا تنطبق عليّ ابداً) إذ إن الدرجة الكلية للمقياس هي (١٢٠) درجة وأقل درجة (٢٤) والمتوسط الفرضي للمقياس هو (٧٢) درجة.

٥. تطبيق المقياس على افراد عينة التحليل الإحصائي:

أشارت اغلب أدبيات القياس إلى أهمية إجراء التحليل الإحصائي لفقرات المقاييس النفسية على عينات ممثلة للمجتمع الذي تؤخذ منه وتتصف بكبر حجمها، لذا ارتأت الباحثة أن تكون عينة التحليل الإحصائي للفقرات (١٢٠) معلماً ومعلمة ، يمثلون عينة التحليل الإحصائي اختيروا بالأسلوب العشوائي

^٣ . تم احتساب متوسط الاجابة عن طريق احتساب مجموعة عدد الاوقات الكلية لكل المعلمين مقسوماً على عددهم .

ذي التوزيع المتناسب، وفي ما يأتي توضيح لخطوات اجراءات التحليل الاحصائي:

أ- القوة التمييزية لفقرات مقياس رأس المال النفسي:

يستوجب حساب القوة التمييزية لفقرات المقاييس النفسية لغرض استبعاد الفقرات التي لا تميز بين الأفراد والاحتفاظ بالفقرات التي تميزهم، لأنه توجد علاقة قوية بين دقة المقياس والقوة التمييزية من فقراته (عودة، ٢٠٠٢: ٢٩٣).

وللتحقق من القوة التمييزية لفقرات مقياس رأس المال النفسي اعتمدت الباحثة بيانات عينة التحليل الإحصائي المتكونة من (١٢٠) معلماً ومعلمة وتم تفرغ إجاباتهم وحساب الدرجة الكلية على النحو الآتي: .

١. تطبيق فقرات مقياس رأس المال النفسي على عينة التحليل الاحصائي والبالغ عددها (١٢٠) معلماً ومعلمة .

٢. تصحيح استجابات المعلمين والمعلمات لإيجاد الدرجة الكلية لاستجابة كل معلم ومعلمة على فقرات المقياس.

٣. ترتيب درجات معلمي ومعلمات التربية الخاصة على كل فقرة من فقرات مقياس رأس المال النفسي ترتيباً تنازلياً.

٤. اختيار (٢٧%) من درجات الفقرات التي حصلت على أعلى الدرجات لتكون المجموعة العليا، وعددها (٣٢) استبانة.

٥. اختيار (٢٧%) من درجات الفقرات التي حصلت على درجات منخفضة لتكون المجموعة الدنيا، وعددها (٣٢) استبانة.

٦. استخراج القوة التمييزية باستخدام الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين، وذلك لقياس الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا، ولكل فقرة من فقرات المقياس، وقورنت قيمة (T-Test) المحسوبة لكل فقرة بالقيمة الجدولية، وكانت جميع الفقرات دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)؛ وبذلك لم يتم حذف أي فقرة من فقرات المقياس، وجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦)

الاختبارالتائي لفقرات مقياس رأس المال النفسي(التحليل الاحصائي بأسلوب المجموعتين الطرفيتين)

الفقرات	المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-TEST)		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
١	عليا	٣٢	٥.٠٠	٠.٢٠	١٥.٨١	٢.٠٠	دالة احصائية
	دنيا	٣٢	٣.٣٦	٠.٤٩			
٢	عليا	٣٢	٥.٠٠	٠.٢٠	١٠.١٧	٢.٠٠	دالة احصائية
	دنيا	٣٢	٢.٥٠	١.٣٩			
٣	عليا	٣٢	٥.٠٠	٠.٢٠	١٦.٠٧	٢.٠٠	دالة احصائية
	دنيا	٣٢	٢.٥٠	٠.٨٨			
٤	عليا	٣٢	٥.٠٠	٠.٢٠	١٥.٧١	٢.٠٠	دالة احصائية
	دنيا	٣٢	٢.٢٦	٠.٨٨			
٥	عليا	٣٢	٥.٠٠	٠.٢٠	١٢.٣٢	٢.٠٠	دالة احصائية
	دنيا	٣٢	٢.٨٨	٠.٩٨			
٦	عليا	٣٢	٥.٠٠	٠.٢٠	٢٨.٢٥	٢.٠٠	دالة احصائية
	دنيا	٣٢	٢.٧٢	٠.٤٦			
٧	عليا	٣٢	٥.٠٠	٠.٢٠	١٨.١٨	٢.٠٠	دالة احصائية
	دنيا	٣٢	٣.٠٠	٠.٦٢			
٨	عليا	٣٢	٤.٩٤	٠.٢٥	١٤.٨٨	٢.٠٠	دالة احصائية
	دنيا	٣٢	٣.٠٦	٠.٦٧			
٩	عليا	٣٢	٤.٩٤	٠.٢٥	٤٤.٥٧	٢.٠٠	دالة احصائية
	دنيا	٣٢	٣.٠٠	٠.٢٠			
١٠	عليا	٣٢	٤.٧٥	٠.٤٤	٢٢.٥٠	٢.٠٠	دالة احصائية
	دنيا	٣٢	٣.٠٠	٠.٢٠			
١١	عليا	٣٢	٤.٣٨	٠.٤٩	١١.٦٦	٢.٠٠	دالة احصائية

			٠.٨٠	٢.٤٤	٣٢	دنيا	
١٢	دالة احصائية	٢.٠٠	١٤.٣٢	٠.٥٠	٤.٥٦	٣٢	عليا
				٠.٧٦	٢.٢٥	٣٢	دنيا
١٣	دالة احصائية	٢.٠٠	٢٢.٨٢	٠.٢٥	٤.٩٤	٣٢	عليا
				٠.٧٦	٢.٠٦	٣٢	دنيا
١٤	دالة احصائية	٢.٠٠	١٦.١٨	٠.٥٠	٤.٥٦	٣٢	عليا
				٠.٧٩	١.٨٨	٣٢	دنيا
١٥	دالة احصائية	٢.٠٠	٢١.٦٤	٠.٥٠	٤.٥٦	٣٢	عليا
				٠.٦٢	١.٥٠	٣٢	دنيا
١٦	دالة احصائية	٢.٠٠	٢٤.١٣	٠.٤٤	٤.٧٥	٣٢	عليا
				٠.٦٢	١.٥٠	٣٢	دنيا
١٧	دالة احصائية	٢.٠٠	٢٢.٥٠	٠.٤٩	٤.٣٨	٣٢	عليا
				٠.٥٩	١.٣١	٣٢	دنيا
١٨	دالة احصائية	٢.٠٠	٢٢.٢٩	٠.٢٠	٥.٠٠	٣٢	عليا
				٠.٧٩	١.٨٨	٣٢	دنيا
١٩	دالة احصائية	٢.٠٠	١٦.٨٨	٠.٢٥	٤.٩٤	٣٢	عليا
				٠.٨٠	٢.٤٤	٣٢	دنيا
٢٠	دالة احصائية	٢.٠٠	١٨.١٩	٠.٢٠	٥.٠٠	٣٢	عليا
				٠.٩١	٢.٠٦	٣٢	دنيا
٢١	دالة احصائية	٢.٠٠	٢٢.٢٩	٠.٢٠	٥.٠٠	٣٢	عليا
				٠.٧٩	١.٨٨	٣٢	دنيا
٢٢	دالة احصائية	٢.٠٠	١٨.٩٩	٠.٢٥	٤.٩٤	٣٢	عليا
				٠.٧٦	٢.٢٥	٣٢	دنيا
٢٣	دالة احصائية	٢.٠٠	١٦.٨٨	٠.٢٥	٤.٩٤	٣٢	عليا
				٠.٨٠	٢.٤٤	٣٢	دنيا

دالة احصائية	٢.٠٠	١٨.١٠	٠.٢٠	٥.٠٠	٣٢	عليا	٢٤
			٠.٨٠	٢.٤٤	٣٢	دنيا	

يتضح من الجدول السابق أن القيم التائية المحسوبة جميعها اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦٢) وبهذا تكون الفقرات جميعها مميزة لذا تقرر عدم حذف أي فقرة من المقياس ليبقى عدد فقرات المقياس (٢٤) فقرة.

الأتساق الداخلي للفقرات:

أ. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

بعد تطبيق المقياس على عينة التحليل الاحصائي البالغة (١٢٠) معلماً ومعلمة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة في محافظتي بابل وكربلاء، وعند حساب معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وبأستعمال معامل الارتباط (بيرسون) تبين أن جميع فقرات المقياس تتميز بمعامل ارتباط معتدل بالاعتماد على القيمة الحرجة لمعامل الارتباط والتي حددت بـ (٠,١٣) فأكثر كمعيار لصدق الفقرة (الدريد، ٢٠٠٦: ٣٠٠)، ولم تحذف أي فقرة كما موضح في الجدول (٧).

جدول (٧)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس رأس المال النفسي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.٢٥	١٣	٠.٦٨
٢	٠.٣٠	١٤	٠.٧٠
٣	٠.٣٠	١٥	٠.٧٦
٤	٠.٢٩	١٦	٠.٨٤
٥	٠.٣٤	١٧	٠.٨٢
٦	٠.٢٩	١٨	٠.٧٣
٧	٠.٢٦	١٩	٠.٧٦
٨	٠.٢٦	٢٠	٠.٦٧
٩	٠.٣٤	٢١	٠.٦٧
١٠	٠.٣٢	٢٢	٠.٦٤
١١	٠.٦٧	٢٣	٠.٦٥
١٢	٠.٦٥	٢٤	٠.٦٤

ب- علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي ينتمي إليه:

يعبر ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه الفقرة في المقياس عن مدى قوة العلاقة الارتباطية بين درجة الفقرة ودرجة المجال، ويتم الحصول على هذا النوع من الارتباط عادةً عن طريق استعمال معامل ارتباط (بيرسون)، والمعيار الذي اعتمدته الباحثة في تحديدها لقبول الفقرة من عدمها بالاعتماد على القيمة الحرجة لمعامل الارتباط والتي حددت بـ (٠,١٣) فأكثر كمعيار لصدق الفقرة (الدريز، ٢٠٠٦: ٣٠٠)، ولم تحذف أي فقرة عند تطبيق المقياس، كما موضح في الجدول (٨)

جدول (٨)

يوضح علاقة درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه لمقياس رأس المال النفسي

الأبعاد	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه	الأبعاد	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه
الكفاءة الذاتية	١	٠.٢٠	التفاؤل	١٣	٠.٨٦
	٢	٠.٨٧		١٤	٠.٩٠
	٣	٠.٧١		١٥	٠.٩٢
	٤	٠.٦١		١٦	٠.٩٥
	٥	٠.٨٢		١٧	٠.٩١
	٦	٠.٧٩		١٨	٠.٨٣
الامل	٧	٠.٥٢	المرونة	١٩	٠.٧٤
	٨	٠.٧٠		٢٠	٠.٨٥
	٩	٠.٧٥		٢١	٠.٩٣
	١٠	٠.٧٢		٢٢	٠.٩٢
	١١	٠.٧٩		٢٣	٠.٩٢
	١٢	٠.٦٨		٢٤	٠.٨٩

ث- علاقة درجة المجال بدرجة المجالات الأخرى للمقياس:

لغرض الحصول على علاقة درجة المجال بدرجة المجالات الأخرى للمقياس قامت الباحثة بجمع البيانات ووضعها بالحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتوصلت الباحثة إلى علاقة درجة كل مجال بالمجالات الأخرى للمقياس كما مبين في الجدول رقم (٩).

جدول (٩)

علاقة درجة المجال بدرجة المجالات الأخرى ودرجة المقياس لمقياس رأس المال النفسي

تسلسل الأبعاد	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	درجة المقياس
البعد الأول	-	٠.٢٤	٠.٢٨	٠.٤٥	٠.٣٤
البعد الثاني	٠.٤٧	-	٠.٥١	٠.٢٦	٠.٣٣
البعد الثالث	٠.٢٨	٠.٥١	-	٠.٥٧	٠.٨٤
البعد الرابع	٠.٤٥	٠.٢٦	٠.٥٧	-	٠.٧٦

❖ الخصائص السيكمترية لمقياس رأس المال النفسي:

أولاً- صدق المقياس (Validity):

يرتبط مفهوم صدق المقياس بصحة صلاحيته للاستخدام، فالمقياس الصادق هو المقياس الذي يصلح للاستخدام في ضوء الاهداف التي وضعت من اجلها. ويمكن أن نعني أيضاً بالمقياس الصادق ذلك المقياس المصمم لقياس سلوك معين أو سلوك ما، وإن فقرات المقياس ترتبط كلها بالسلوك المراد قياسه. (الزبيدي، ٢٠٢١: ٢٣٧)

وقد تحققت الباحثة من صدق المقياس بطريقتين، هما:

أ. الصدق الظاهري (Facevalidity Validity):

يقصد به مدى صدق المقياس لقياس السمة المراد قياسها بشكل ظاهري، ويعتمد هذا النوع من الصدق على الفحص المبدئي لمحتويات المقياس من الخبراء والمختصين من ذوي الخبرة من خلال النظر في فقراته، وكيفية صياغتها، ومدى وضوحها، وكذلك النظر في التعليمات ودقتها، ثم المقارنة بالوظيفة المراد قياسها فإذا اقترب الاثنان كان المقياس صادقاً ظاهرياً (سطحياً) (العجيلي وآخرون، ٢٠٠١ : ١٢٩).

وقامت الباحثة بالتحقق من الصدق الظاهري لمقياس رأس المال النفسي بصيغته الأولية ملحق

(٥) من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية

والتربية الخاصة والبالغ عددهم (٣٠) محكماً ملحق (٩) للتعرف على مدى صلاحية الفقرات التي تقيس الظاهرة النفسية المدروسة ومدى وضوح الفقرات، ومدى ملائمة كل فقرة للمجال الذي تنتمي إليه، وما يروونه مناسباً من التعديلات للفقرات أو حذفها. وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها باستعمال مربع كاي، تبين أن قيم مربع كاي المحسوبة لجميع الفقرات كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١).

ب. صدق البناء (Construct validity):

إن صدق البناء قائم على فكرة مدى مناسبة المقياس للصفة المراد قياسها ووضوح بنوده، ومدى العلاقة بالقدرة أو السمة أو البعد الذي يقيسه المقياس، وأخذ تعليمات تطبيق هذا المقياس والزمن المحدد له بالاعتبار. (الكبيسي، ٢٠١١: ١٩٩)، وإن التأكد من هذا النوع من الصدق يتم عن طريق الآتي:

١. المجموعتين الطرفيتين (القوة التمييزية) التي وضحت في الجدول (٦) يوضح ذلك.
٢. حساب معاملات الارتباط بين درجة الفقرات والدرجة الكلية للمقياس، والجدول (٧) يوضح ذلك.
٣. حساب معاملات الارتباط بين درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه، والجدول (٨) يوضح ذلك.
٤. حساب معاملات الارتباط بين درجة المجال بدرجة المجموع الكلي للمقياس، والجدول (٩) يوضح ذلك.

ثانياً- ثبات المقياس (Reliability):

يقصد بثبات المقياس هو ضمان الحصول على النتائج نفسها تقريباً إذا أعيد تطبيق المقياس نفسه على المجموعة من الافراد، وهذا يعني قلة تأثير عوامل الصدفة والعشوائية على نتائج المقياس. (الزبيدي، ٢٠٢١: ٢٥٧)، ويعد أيضاً من الخصائص السايكومترية المهمة للمقاييس النفسية في قياس ما ينبغي قياسه بصورة منتظمة (الهويدي، ٢٠٠٤: ٥٣) وللتحقق من ثبات المقياس قامت الباحثة باستخدام طريقتين، هما:

١- طريقة إعادة الاختبار (test Retest):

تتطلب هذه الطريقة إعادة تطبيق الاختبار مرة أخرى على أفراد المجموعة نفسها بعد فترة زمنية ملائمة، ثم يحسب بعد ذلك معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة في المرة

الاولى والثانية ويسمى معامل الارتباط المستخرج بهذه الطريقة بمعامل استقرار نتائج الاختبار خلال الفترة بين التطبيقين للاختبار (العجلي وآخرون، ٢٠٠١ : ١٤٤ - ١٤٥) ولاستخراج الثبات بهذه الطريقة فقد قامت الباحثة بإعادة الاختبار بعد مرور (١٥) يوماً على عينة مؤلفة من (٤٠) معلماً ومعلمة من عينة التحليل الاحصائي نفسها، وقد بلغت قيمة الثبات بهذه الطريقة (٠.٩٠)، وهو معامل ثبات عالي (الزبيدي، ٢٠٢١: ٢٥٩) والجدول (١٠) يبين قيم معامل الثبات

٢- طريقة ألفا كرونباخ (Cornbrash's Alpha Coefficient):

هذا المعامل مشتق من الصيغة لكيودر- ريتشاردسون (٢٠) لتقدير ثبات درجات أنواع الاختبارات والمقاييس المختلفة، حيث يقوم هذا المعامل بإيجاد معامل الثبات لبنية الاختبار والمقياس، ويستخدم مع الاختبارات والمقاييس ذات التدرج (الثلاثي، الرباعي، الخماسي، ...) ويُعطي معامل ألفا كرونباخ الحد الأدنى للقيمة التقديرية لمعامل ثبات درجات المقياس أو الاختبار (الزبيدي، ٢٠٢١: ٢٦٢).

وقد تم تطبيق معامل (ألفا كرونباخ) على عينة التحليل الاحصائي البالغة (١٢٠) معلم ومعلمة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة، وقد بلغت قيمة الثبات بهذا المعامل (٠.٨٩)، وتعد مؤشرات الثبات المذكورة مؤشرات عالية (الزبيدي، ٢٠٢١: ٢٥٩).

جدول (١٠) يوضح قيم معاملات الثبات

ت	معامل الثبات	قيمة معامل الثبات
١	اعادة الاختبار	٠.٩٠
٢	الفا كرونباخ	٠.٨٩

❖ وصف مقياس رأس المال النفسي (المقياس بصيغته النهائية):

يتكون مقياس رأس المال النفسي بصيغته النهائية من (٢٤) فقرة، ووضع أمام كل فقرة خمس بدائل لتقدير الاستجابات على فقرات المقياس هي (تنطبق عليّ دائماً، تنطبق عليّ غالباً، تنطبق عليّ احياناً، تنطبق عليّ قليلاً، لا تنطبق عليّ ابداً)، واعطيت الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١)، وتبلغ أعلى درجة كلية محتملة للمقياس (١٢٠) درجة وأدنى درجة (٢٤)، والوسط الفرضي للمقياس هو (٧٢) درجة، والملحق رقم (٦) يتضمن المقياس بصيغته النهائية.

❖ ٢. اختبار التفكير الاستدلالي:

بعد اطلاع الباحثة على الدراسات والأدبيات والاختبارات الأجنبية السابقة المتعلقة باختبار التفكير الاستدلالي لم تحصل الباحثة على اختبار عراقي أو عربي ملائم لعينة البحث وتبنت الباحثة نظرية ثرستون وقامت الباحثة ببناء الاختبار على وفق الخطوات الآتية :

اولاً: خطوات بناء الاختبار:

١. تحديد فكرة الاختبار ومبررات بنائه أو إعدادهِ:

تعد خطوة تحديد فكرة الاختبار ومبررات بنائه من أهم الخطوات وأولها؛ لأنها تتيح للقائم ببناء الاختبار للوصول إلى المداخل والأفكار الرئيسة التي سوف يستند إليها في بنائه (كرماش، ٢٠١٥: ٨٦)، إذ إن فكرة بناء اختبار التفكير الاستدلالي هي جمع الابعاد الموجودة في هذا المتغير، أما مبررات بنائه فهي عدم توافر اختبار لقياس اختبار التفكير الاستدلالي لعينة الدراسة، وهم معلمي ومعلمات التربية الخاصة.

٢. تحديد هدف أو أهداف الاختبار:

يقصد بخطوة تحديد هدف الاختبار أو أهدافه، الهدف المراد تحقيقه من وراء بناء أداة للاختبار، وتنقسم تلك الأهداف إلى نوعين، هما:

أ. تحقيق أهداف عامة مثل:

- سد العجز (النقص) في أدوات اختبار التفكير الاستدلالي، إذ كما ذكرنا سابقاً لا توجد أداة لاختبار التفكير الاستدلالي باللغة العربية يوفي بالغرض.

- الغرض التعرف على مستوى ما يمتلكه معلمي ومعلمات التربية الخاصة في محافظتي بابل وكربلاء من التفكير الاستدلالي.

ب. تحقيق أهداف البحث العلمية.

حاولت الباحثة تحقيق جميع تلك الأهداف في بحثها الحالي.

٣. تحديد الإطار النظري لاختبار التفكير الاستدلالي:

لغرض تحديد الإطار النظري لاختبار التفكير الاستدلالي قامت الباحثة بمسح المصادر والمراجع العلمية واعتماد نظرية (ثرستون) والتي تتكون من بعدين، هما (الاستدلال الاستقرائي، والاستدلال الاستنباطي) كإطار نظرياً للتفكير الاستدلالي .

٤. تحديد خصائص الأفراد:

تتعلق هذه الخطوة بضرورة تحديد طبيعة الأفراد الذين سوف يطبق الاختبار عليهم، ونعني بطبيعة الأفراد أبرز الخصائص التي تميزهم كالجنس (كرماش، ٢٠١٥: ٨٧)، وقد حددت الباحثة طبيعة أفراد مجتمع البحث وعيّنته في مطلع هذا الفصل (الثالث).

٥. تحديد المجالات الفرعية للخاصية المقاسة:

قد تنقسم الخاصية المراد اختبارها إلى مجموعة من المجالات الفرعية التي تشكل في مجموعها العام الدرجة الكلية للخاصية المختبرة، وبالنسبة لاختبار التفكير الاستدلالي يتكون من بعدين، هما: التفكير الاستدلالي الاستقرائي يتكون من (١٢) فقرة، والتفكير الاستدلالي الاستنباطي ويتكون (١٢) فقرة، وتبنت الباحثة نظرية ثرستون (١٩٤٥)، الذي يرى التفكير الاستدلالي هو القدرة العقلية التي تكون العامل العام للذكاء عند الفرد، وإن الاستدلال يتكون من عاملين: هما (الاستقراء والاستنباط) .

٦. صياغة فقرات الاختبار:

تحتاج عملية صياغة فقرات الاختبار إلى عدّة خطوات منها (تحديد الهدف، اشتقاق الفقرات أو أعدادها ومراعاة الارشادات عند صياغتها، تجربة فقرات الاختبار بصورتها الأولية والتأكد من صدق المقياس وثباته)، وإنّ لكل خطوة من الخطوات السابقة مجموعة من القواعد التي يجب على الباحثة اتباعها من أجل أن يتم صياغة فقرات مناسبة مع عينة البحث (سندس وآخرون، ٢٠١٢: ٤٥)، في النتيجة أي اختبار يتم بناؤه يتكوّن في نهاية الأمر من مجموعة فقرات، وتكون اختبار التفكير الاستدلالي الذي بنته الباحثة من (٢٤) فقرة موزعة على مجالين.

— المجال الأول: التفكير الاستدلالي الاستقرائي يتكون من (١٢) فقرة .

— المجال الثاني: التفكير الاستدلالي الاستنباطي ويتكون من (١٢) فقرة .

، ولغرض التأكد من مدى ملائمة لعينة البحث الحالي قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

١. عرض الاختبار على المحكمين (صلاحية الفقرات):

أشار أيبيل (Eble) إلى أنّ أفضل وسيلة للتأكد من صلاحية فقرات الاختبار قيام عدد من المحكمين بتقدير مدى صلاحيتها في اختبار الصفة التي وضعت من أجلها (Eble, 1972, P555) ولغرض التحقق من مدى صلاحية فقرات اختبار التفكير الاستدلالي تم عرضها بصيغتها الأولية والبالغ عددها (٢٤) فقرة وملحق (٧) على مجموعة من الخبراء في علم النفس والتربية الخاصة

والقياس والتقويم، وبلغ عددهم (٣٠) محكما والملحق رقم (٩) يوضح ذلك، إذ حصلت فقرات الاختبار جميعها على نسبة اتفاق عالية من آراء المحكمين ومدى صلاحيتها لقياس اختبار التفكير الاستدلالي مع إجراء بعض التعديلات اللغوية الطفيفة، وجدول (١١) يوضح ذلك

جدول رقم (١١)

آراء المحكمين حول صلاحية فقرات اختبار التفكير الاستدلالي

المجال	الفقرات	عدد المحكمين	الموافقين	غير الموافقين	درجة الحرية	قيمة كا ^٢		مستوى الدلالة الاحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
الاول	١,٢,٣,٤,٥,٦,٧,٨,٩,١٠,١١,١٢	٣٠	٢٨	٢	١	٢٢.٥٣	٣.٨٣	دالة احصائية
الثاني	١٣,١٤,١٥,١٦,١٧,١٨,١٩	٣٠	٣٠	صفر	١	٣٠	٣.٨٣	دالة احصائية
	٢٠,٢١,٢٢,٢٣,٢٤	٣٠	٣٠	صفر	١	٣٠	٣.٨٣	دالة احصائية

من الجدول السابق تتضح قيمة مربع كاي أنها دالة على جميع الفقرات، إذ كانت مربع كاي (٢كا) المحسوبة أعلى من قيمة مربع كاي (٢كا) الجدولية البالغة (٣,٨٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١)؛ ولذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات الاختبار.

٢. إعداد تعليمات الاختبار:

تعد تعليمات الاختبار الدليل الذي يساعد المستجيب عند الإجابة عن فقرات الاختبار؛ إذ يستطيع من خلالها فهم المطلوب، لذا حرصت الباحثة على أن تكون التعليمات سهلة وواضحة الإجابة، وطلب من المستجيب أن يضع علامة (○) أمام الجواب الذي يراه مناسباً، وقد صيغت الفقرات على شكل مقدمات، ولكل مقدمة ثلاثة بدائل، واحد منها صحيح، والاثنان الآخران خاطئان، والبديل الصحيح هو الذي يرتبط بالمقدمة مع التأكيد على الصدق والموضوعية عند الإجابة، ومن أجل أن يجيب الفرد بكل صراحة واطمئنان، ذكرت الباحثة أن الإجابات لا تحتاج إلى ذكر الاسم ولن يطلع عليها سوى الباحثة وكذلك ومراعاة الوقت المستغرق للإجابة.

٣- وضوح عينة الاختبار (العينة الاستطلاعية):

بعد أن تم بناء الاختبار بصيغته الأولية ووضع تعليمات الاستجابة على الفقرات، تم إجراء دراسة استطلاعية على عينة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة بلغت (٤٠) معلماً ومعلمة بواقع (٢٤) من بابل بواقع (١٢) معلماً و(١٢) معلمة من محافظة كربلاء (١٦) بواقع (٦) معلمين و(١٠) معلمات، وكان الهدف من إجراء هذا التطبيق معرفة مدى وضوح التعليمات، ووضوح الفقرات من حيث المعنى، والزمن الذي يستغرقه معلمي ومعلمات التربية الخاصة في الاجابة عن فقرات الاختبار بهدف التغلب على تلك الصعوبات قبل تطبيق الاختبار على عينة البحث الأساسية، وبعد ملاحظة الاستجابات تبين أن تعليمات الاستجابة والفقرات والبدايل واضحة، كما تبين أن الوقت الذي يستغرقه المستجيب في الاستجابة على المقياس هو (١٠-١٥) دقيقة^٤.

٤- تصحيح الاختبار:

يعد تصحيح الاختبار من العوامل المؤثرة على مستوى ثباته، وإذا كان تصحيح الاختبار بطريقة موضوعية فان ذلك يؤدي إلى زيادة ثبات الاختبار، لكن لو كانت عملية التصحيح تخضع لذاتية الفاحص وأهوائه ورغباته لكانت النتيجة انخفاض معامل ثبات الاختبار (الهويدي، ٢٠٠٤ : ٤٥٦). ويقصد بتصحيح الاختبار هو وضع درجة لاستجابة المختبرين على فقرات الاختبار، ومن ثم جمع هذه الدرجات بغية استخراج الدرجة الكلية لكل فرد منهم، وقد تم تصحيح استمارات اختبار التفكير الاستدلالي والذي يتكون من بعدين، ولكل بعد (١٢) فقرة فيكون مجموع فقراته (٢٤) فقرة وضعت امامها ثلاثة بدائل إجابة واحدة صحيحة وتعطى لها (١) درجة واحدة، واثنان خطأ تعطى لهما (صفر)، وبهذا تكون أعلى درجة للاختبار هي (٢٤) وأقل درجة هي صفر.

- التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار :

يعد التحليل الاحصائي لفقرات المقاييس والاختبارات النفسية من متطلبات اعدادها وتطويرها؛ لأنه يكشف بعض الخصائص السايكومترية للفقرات، ولتحقيق ذلك طبقت الباحثة اختبار التفكير الاستدلالي على عينة مكونة من (١٢٠) معلماً ومعلمة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة، في محافظة بابل وكربلاء، اختبروا بطريقة عشوائية من مجتمع البحث الحالي، ومن غير العينة الأساسية

^٤ . تم احتساب متوسط الاجابة عن طريق احتساب مجموعة عدد الاوقات الكلية لكل المعلمين مقسوماً على عددهم .

للبحث، ويعد حجم هذه العينة مناسباً لعملية التحليل الاحصائي، إذ اقترح (نانلي) أن لا يقل عينة التحليل الاحصائي عن (٥-١٠) افراد لكل فقرة من فقرات المقياس بهدف التقليل من وجود الصدفة في عملية التحليل الاحصائي .

ولغرض تحليل الفقرات احصائياً فقد تم حساب معامل الصعوبة ومعامل التمييز بأخذ درجات (٢٧%) من الذين اجابوا اجابات صحيحة من المجموعة العليا و (٢٧%) من الذين اجابوا اجابات صحيحة من المجموعة الدنيا على النحو الآتي:

أ. مستوى صعوبة الفقرة :

يقصد به اختيار الفقرات ذات الصعوبة المناسبة، وحذف الفقرات الاختبارية السهلة جداً والصعبة جداً، ويعتمد تقدير معامل صعوبة الفقرة على النسبة المئوية لعدد الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة عن الفقرة، وهذا يعني أنه كلما كان معامل الصعوبة عالياً دل على سهولة الفقرة وبالعكس كلما كان معامل الصعوبة قليلاً دل على صعوبة الفقرة (علام ، ٢٠٠٩ : ٢٥١).

وبعد حساب مستوى صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجد أنها تنحصر ما بين (٠.٢٧ - ٠.٥٤) ويستدل من ذلك أن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة وصالحة للتطبيق ومعامل صعوبتها مناسب، ويرى بلوم ان الاختبارات تعد جيدة إذا كانت فقراتها تتباين في معامل صعوبتها ما بين (٠.٢٠-٠.٨٠) (Bloom , 1971: 60).

ب . القوة التمييزية:

معامل التمييز هو قدرة الفقرة على التمييز بين المستجيبين الذين يتمتعون بقدر اكبر من المعارف والمستجيبين الأقل قدرة في مجال معين من المعارف، وللتأكد من تمييز فقرات الاختبار تم حساب عامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار من خلال طرح عدد الأفراد الذين أجابوا بصورة صحيحة عن فقرات الاختبار في المجموعة الدنيا من عدد الأشخاص الذين أجابوا بصورة صحيحة في المجموعة العليا مقسماً على عدد أفراد أحد المجموعتين العليا أو الدنيا (ملحم، ٢٠١١: ٢٣٩).

وتم التحقق من معامل التمييز لفقرات اختبار التفكير الاستدلالي بطريقة المجموعتين الطرفيتين، إذ طبقت الباحثة اختبار التفكير الاستدلالي على عينة البحث الاحصائي البالغة (١٢٠) معلماً ومعلمة من مجتمع البحث، وبعد عملية تطبيق الاختبار على أفراد العينة، تم تصحيح الاستمارات وإيجاد (٢٧%) من الافراد الذين اجابوا اجابة صحيحة على كل فقرة من الفقرات في المجموعتين العليا

والدنيا، وكان عدد افراد كل مجموعة (٣٢) معلم ومعلمة ، ليصبح المجموع الكلي (٦٤) معلم ومعلمة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة وبعد استعمال معامل التمييز لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين الطرفيتين في الدرجات لكل فقرة من فقرات اختبار التفكير الاستدلالي ظهرت الفقرات جميعها مميزة والجدول (١٢) يبين ذلك.

جدول (١٢)

يبين معامل التمييز اختبار التفكير الاستدلالي

ت	المجموعة		معامل التمييز	معامل الصعوبة	الفقرة	المجموعة		معامل التمييز	معامل الصعوبة
	العليا	الدنيا				العليا	الدنيا		
١	٣٢	٣٢	٠.٥٦	٠.٤٠	١٣	٣٢	٣٢	٠.٥١	٠.٣٢
٢	٣٢	٣٢	٠.٥١	٠.٣٤	١٤	٣٢	٣٢	٠.٥٦	٠.٤٤
٣	٣٢	٣٢	٠.٦١	٠.٣٤	١٥	٣٢	٣٢	٠.٤٨	٠.٤٣
٤	٣٢	٣٢	٠.٦٧	٠.٢٧	١٦	٣٢	٣٢	٠.٥٥	٠.٤٦
٥	٣٢	٣٢	٠.٤٧	٠.٣٤	١٧	٣٢	٣٢	٠.٦٣	٠.٣٩
٦	٣٢	٣٢	٠.٤٨	٠.٣٠	١٨	٣٢	٣٢	٠.٤٨	٠.٣٨
٧	٣٢	٣٢	٠.٥٦	٠.٣٨	١٩	٣٢	٣٢	٠.٥٣	٠.٣٧
٨	٣٢	٣٢	٠.٥٧	٠.٣١	٢٠	٣٢	٣٢	٠.٦٣	٠.٤٤
٩	٣٢	٣٢	٠.٦٣	٠.٣٨	٢١	٣٢	٣٢	٠.٥٥	٠.٤١
١٠	٣٢	٣٢	٠.٦٥	٠.٤٠	٢٢	٣٢	٣٢	٠.٤٩	٠.٣٦
١١	٣٢	٣٢	٠.٥٩	٠.٣٨	٢٣	٣٢	٣٢	٠.٥٦	٠.٤٣
١٢	٣٢	٣٢	٠.٥٤	٠.٣٧	٢٤	٣٢	٣٢	٠.٥٠	٠.٣٦

ج. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار:

بعد تطبيق المقياس على عينة التحليل الاحصائي البالغة (١٢٠) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الخاصة الذين تم تطبيق عينة التحليل الاحصائي عليها، وعند حساب معامل الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للمقياس وباستعمال معامل الارتباط (بيرسون) تبين أن جميع فقرات

الاختبار تتميز بمعامل ارتباط معتدل بالاعتماد على معيار ايبيل (EBEL) الذي حدد (١٩) فأكثر كمعيار لصندوق الفقرة (٢٩٩: ٢٠٠٩ EBEL)، ولم تحذف أي فقرة كما موضح في الجدول (١٣).

جدول (١٣)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار التفكير الاستدلالي

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
١	٠.٢٧	١٣	٠.٢٧
٢	٠.٣٠	١٤	٠.٢٦
٣	٠.٣٠	١٥	٠.٢١
٤	٠.٣٠	١٦	٠.٢٧
٥	٠.٢١	١٧	٠.٣٠
٦	٠.٣٠	١٨	٠.٤٦
٧	٠.٣٢	١٩	٠.٤٦
٨	٠.١٩	٢٠	٠.٤١
٩	٠.٢٣	٢١	٠.٣٠
١٠	٠.٢١	٢٢	٠.٤٤
١١	٠.٢١	٢٣	٠.٣٠
١٢	٠.١٩	٢٤	٠.٤٨

ت- علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي ينتمي إليه:

يعبر ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي إليه الفقرة في الاختبار عن مدى قوة العلاقة الارتباطية بين درجة الفقرة ودرجة المجال، ويتم الحصول على هذا النوع من الارتباط عادةً عن طريق استعمال معامل ارتباط (بيرسون)، والمعيار الذي اعتمدته الباحثة في تحديدها لقبول الفقرة من عدمها هو معيار ايبيل (EBEL) الذي حدد (١٩) فأكثر كمعيار لصندوق الفقرة (٢٩٩: ٢٠٠٩ EBEL)، ولم تحذف أي فقرة عند تطبيق الاختبار، كما موضح في الجدول رقم (١٤).

جدول رقم (١٤)

يوضح علاقة درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه لاختبار التفكير الاستدلالي

المجال	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه	المجال	الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه
المجال الأول	١	٠.٣٦	المجال الثاني	١٣	٠.٤٤
	٢	٠.٢٠		١٤	٠.٣٤
	٣	٠.٢١		١٥	٠.٢٢
	٤	٠.٢١		١٦	٠.٣٢
	٥	٠.٣٢		١٧	٠.٦١
	٦	٠.٣٦		١٨	٠.٤٧
	٧	٠.٢٠		١٩	٠.٥٣
	٨	٠.١٩		٢٠	٠.٥٤
	٩	٠.١٩		٢١	٠.٤٥
	١٠	٠.٢٢		٢٢	٠.٣٥
	١١	٠.٣١		٢٣	٠.٢٢
	١٢	٠.٢٨		٢٤	٠.٣٩

ث. علاقة درجة المجال بدرجة المجالات الأخرى للاختبار:

لغرض الحصول على علاقة درجة المجال بدرجة المجالات الأخرى للاختبار قامت الباحثة بجمع البيانات، ووضعها بالحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وتوصلت الباحثة إلى علاقة درجة كل مجال بالمجالات الأخرى للمقياس كما مبين في الجدول رقم (١٥).

جدول (١٥)

علاقة درجة المجال بدرجة المجالات الأخرى ودرجة الاختبار لاختبار التفكير الاستدلالي

تسلسل المجال	المجال الأول	المجال الثاني	درجة الاختبار
المجال الأول	-	٠.٦٩	٠.٦٩
المجال الثاني	٠.٦٩	-	٠.٨١

❖ الخصائص السايكومترية لاختبار التفكير الاستدلالي:

❖ صدق الاختبار (Validity of the test):

الاختبار الصادق هو الاختبار الذي صُمم لقياس سلوك معين، وإن فقرات الاختبار ترتبط كلها بالسلوك المراد قياسه، كما يُعرف الصدق بأنه الدقة المتناهية التي يقيس بها الفاحص ما يجب إن يقيسه (عبد الهادي، ٢٠٠١: ٣٥٣).

ويعد الصدق أهم خاصية من خواص القياس، ويشير إلى الاستدلالات الخاصة التي نخرج بها من درجات المقياس من حيث مناسبتها ومعناها وفائدتها، وتحقيق صدق القياس يتطلب تجميع الأدلة التي تؤيد مثل هذه الاستدلالات، وقد تم التحقق من نوعين من أنواع الصدق لهذا الاختبار هما: الصدق الظاهري وصدق البناء. وفيما يأتي إجراءات إيجادهما:

١ - الصدق الظاهري (Virtual Validity):

يقصد بالصدق الظاهري أن يدل عنوان الاختبار وفقراته على السلوك المراد قياسه، أي إن فقرات الاختبار وتعليماته وشكله ومظهره مرتبطة باسمه، وبذلك يكون الاختبار صادقاً ظاهرياً (عبد الهادي، ٢٠٠١: ٣١٠ - ٣١١).

وقد قامت الباحثة بالتحقق من الصدق الظاهري لاختبار التفكير الاستدلالي بصيغته الأولية ملحق (٧) يبين ذلك، بعرض الاختبار على (٣٠) محكماً متخصصاً في التربية وعلم النفس الذين استعين بأرائهم في تحديد مدى صلاحية الفقرات ومدى ملائمة كل فقرة للمجال الذي ينتمي إليه، وما يرونه مناسباً من التعديلات للفقرات أو حذفها وملحق (٩) يبين أسماء المحكمين.

٢- صدق البناء (Construct Sincerity):

يهدف صدق البناء الى تحديد عدد السمات والصفات التي يتميز بها الاختبار وطبيعتها التي تشكل أساساً مجموعة من العلاقات، ويستخرج هذا النوع من الصدق عن طريق ايجاد القوة التمييزية بتحليل فقرات الاختبار إحصائياً؛ وذلك لأن القوة التمييزية للفقرات تعد أحد مؤشرات صدق البناء للاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، وكذلك يتم استخراج صدق البناء عن طريق ايجاد علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للاختبار (ملحم، ٢٠١١: ٢٧٣).

ب - ثبات الاختبار (Test Stability):

يعد الثبات من أهم صفات الاختبار الجيد؛ لأن الاختبار يفترض أن يكون ثابتاً في حالة استعماله أكثر من مرة ليعطي النتائج نفسها أو قريبة منها (عبد الهادي، ٢٠٠١: ٣٧٢). وتوجد طرق متعددة لحساب الثبات، وقد استعملت الباحثة الطريقة الآتية لاستخراج الثبات:

- طريقة إعادة الاختبار (Retest Method):

تتطلب هذه الطريقة إعادة تطبيق الاختبار مرة أخرى على أفراد المجموعة نفسها بعد فترة زمنية ملائمة، ثم يحسب بعد ذلك معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة في المرة الاولى والثانية ويسمى معامل الارتباط المستخرج بهذه الطريقة بمعامل استقرار نتائج الاختبار خلال الفترة بين التطبيقين للاختبار (العجيلي وآخرون، ٢٠٠١: ١٤٤ - ١٤٥)، ولإستخراج الثبات بهذه الطريقة قامت الباحثة بإعادة الاختبار بعد مرور (١٥) يوماً على عينة مؤلفة من (٤٠) معلماً ومعلمة من عينة التحليل الاحصائي نفسها، وقد بلغت قيمة الثبات بهذه الطريقة (٠.٨٨) وهو معامل ثبات جيد.

- معادلة (كيودر - ريتشاردسون - ٢٠):

تعتمد هذه الطريقة على التباين في أداء الفرد من فقرة إلى أخرى بشرط أن تكون البدائل اثنين فقط، وتمثل معادلة (كيودر ريتشاردسون - ٢٠) على متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاختبار على أجزاء بطرائق مختلفة. (الزبيدي، ٢٠٢١: ١٣٤).

وباستعمال هذه الطريقة كان معامل الثبات لفقرات الاختبار ككل (٠.٨٢)، وهو معامل ثبات جيد. والجدول (١٦) يبين قيم معامل الثبات بالطريقتين.

جدول (١٦)

يوضح قيم معاملات الثبات لاختبار التفكير الاستدلالي

ت	معامل الثبات	قيمة معامل الثبات
١	اعادة الاختبار.	٠.٨٨
٢	معادلة (كيودر - ريتشاردسون ٢٠).	٠.٨٢

- وصف اختبار التفكير الاستدلالي بصيغته النهائية (الاختبار بصيغته النهائية):

يتكون اختبار التفكير الاستدلالي بصيغته النهائية من (٢٤) فقرة، مصاغة جميعها بأسلوب المواقف، ووضع أمام كل فقرة ثلاثة بدائل لتقدير الاستجابات على فقرات الاختبار، واعطيت الدرجات (٠،١)، وتبلغ أعلى درجة كلية محتملة للاختبار (٢٤) درجة وأدنى درجة (٠)، والوسط الفرضي للاختبار هو (١٢) درجة، وملحق (٨) يتضمن الاختبار بصيغته النهائية.

- اختبار التوزيع الطبيعي والمؤشرات الإحصائية لمقياس البحث واختباره:

لجأت الباحثة إلى اختبار التوزيع الطبيعي من خلال إجراء اختبار (كولمغروف - سميتر نوف لعينة واحدة واختبار شايبيرو ويلك)، وحصلت الباحثة على المؤشرات الإحصائية اللازمة، فقد تم حساب بعض الخصائص الإحصائية للمقياسين، بالاعتماد على عينة التطبيق النهائية (الأساسية)، ولكي نطمئن إلى استعمال نوع الإحصاء المناسب مع طبيعة تلك المؤشرات، ولإستخراج تلك المؤشرات استعملت الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الإصدار (٢٧)، ويوضح شكل (٥) توزيع درجات أفراد العينة النهائية على مقياس رأس المال النفسي، في حين يوضح شكل (٦) توزيع درجات أفراد العينة النهائية على التفكير الاستدلالي.

جدول (١٧)

اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات لمتغير رأس المال النفسي

Shapiro–Wilk			Kolmogorov–Smirnov ^a			المتغير
اختبار شابيروويلك			اختبار كولمجروف سمير نوف			
Sig.	Df	Statistic	Sig.	Df	Statistic	
٠.٠٩٦	١٧٣	٠.٩٨٧	٠.٢٠٠	١٧٣	٠.٠٥٦	رأس المال النفسي

جدول (١٨)

اختبارات التوزيع الطبيعي للبيانات لمتغير التفكير الاستدلالي

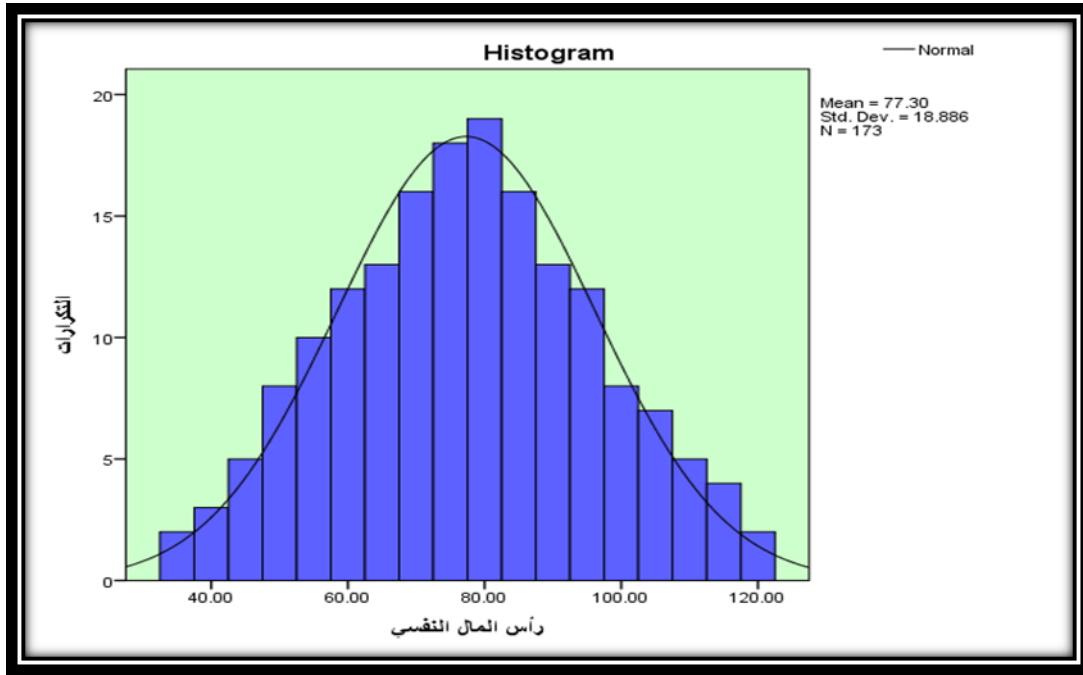
Shapiro-Wilk			Kolmogorov-Smirnov ^a			المتغير
اختبار شابيروويلك			اختبار كولمجروف سمير نوف			
Sig.	df	Statistic	Sig.	Df	Statistic	
٠.٠٨٢	١٧٣	٠.٩٨٦	٠.٠٥٦	١٧٣	٠.٠٦٧	التفكير الاستدلالي

يتضح من الجدولين السابقين أن قيم اختبار شابيرو ويلك بلغت (٠,٠٩٦ - ٠,٠٨٢) على التوالي، في حين بلغت قيم اختبار كولمجروف سميرنوف (٠,٠٥٦ - ٠,٠٦٧)، بينما بلغت قيم الدلالة المعنوية لهما (٠,٩٨٦ - ٠,٩٨٧) على التوالي، وبالنظر إلى الدلالة المعنوية نجد انها غير دالة احصائياً، إذ إنها أكبر من مستوى الدلالة (٠,٠٥) وفي النتيجة نقبل الفرضية الصفرية التي تنص على وجود توزيع اعتدالي للعينة الأساسية ونرفض الفرضية البديلة التي تنص على عدم وجود توزيع اعتدالي للعينة، الأمر الذي يحقق شرط استخدام الاختبارات المعلمية (البارامترية) لاستخراج نتائج البحث الحالي، وبذلك يمكن اخضاع بيانات متغيرات البحث للاختبارات المعلمية التي تفترض التوزيع الطبيعي. والجدول الاتي يوضح المؤشرات الاحصائية لمتغيرات البحث .

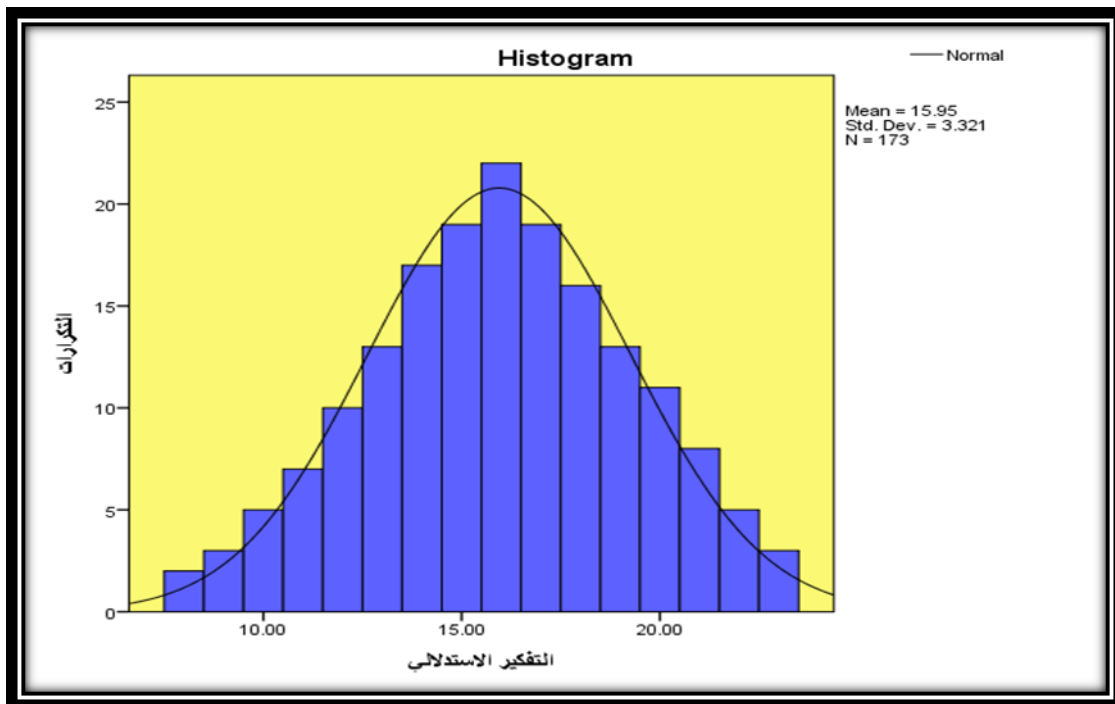
جدول (١٩)

يوضح المؤشرات الاحصائية لمقياس رأس المال النفسي واختبار التفكير الاستدلالي

ت	المؤشرات الاحصائية	رأس المال النفسي	التفكير الاستدلالي
١	العينة.	١٧٣	١٧٣
٢	الوسط الحسابي.	٧٧.٣٠	١٥.٩٤
٣	الوسيط.	٧٥	١٦
٤	النوال.	٨٠	١٦
٥	الانحراف المعياري.	١٨.٨٨	٣.٣٢
٦	أقل درجة.	٣٥	٨
٧	أعلى درجة.	١١٨	٢٣
٨	الالتواء.	٠.٠٣	-٠.٠٨
٩	الخطأ المعياري للالتواء.	٠.١٨	٠.١٨
١٠	التقلطح.	-٠.٥١	-٠.٤٣
١١	الخطأ المعياري للتقلطح.	٠.٣٦	٠.٣٦
١٢	الوسط الفرضي.	٧٢	١٢
١٣	المدى.	٨٣	١٥
١٤	الخطأ المعياري.	١٩.٧٥	٠.٢٢
١٥	التباين.	٣٥٦.٦٦	١١.٠٢



شكل (٥) يوضح الرسم البياني لمقياس رأس المال النفسي



شكل (٦) يوضح الرسم البياني لاختبار التفكير الاستدلالي

يتضح من الرسم البياني والمؤشرات الاحصائية لمتغيرات البحث (رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي) أن تلك المؤشرات تتسق مع معظم مؤشرات المقاييس العلمية، إذ تقترب قيم معامل الالتواء والتقلطح من القيم المعيارية للتوزيع الاعتدالي باقترابها من الصفر، والتقارب الموجود بين مقاييس النزعة المركزية (الوسط الحسابي، الوسيط، المنوال) في متغيرات البحث يشير الى أن توزيع أفراد عينة

البحث توزيعاً اعتدالياً، إذ يسمح باعتماد الاختبارات المعلمية التي تشترط اعتدالية التوزيع، لذلك سيتم استعمال الاحصاء المعلمي في تحليل بيانات البحث واستخراج النتائج.

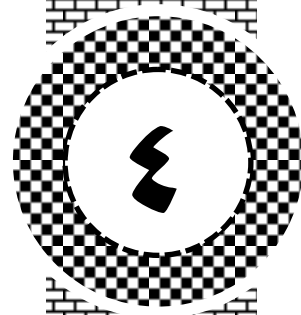
التطبيق النهائي للبحث:

بعد ان استكملت الباحثة بناء أدوات البحث (مقياس رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي) وبعد التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس والاختبار المتمثلة بالصدق والثبات قامت بتطبيقهما معاً على عينة البحث الموضحة في جدول (٤) والبالغة (١٧٣) معلماً ومعلمة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة في مركز محافظتي بابل وكربلاء وللعام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣)، إذ أن مدة التطبيق استمرت شهر ونصف من تاريخ (٢٠٢٣/٢/١٦ الى ٢٠٢٣/٤/٣) وبعد الانتهاء من مدة التطبيق قامت الباحثة بتفريغ بيانات كل من المقياس والاختبار وتصحيحها وحساب الدرجات على وفق المعيار المحدد لكل منهما.

الوسائل الإحصائية :

لمعالجة البيانات التي توصل إليها البحث الحالي إحصائياً استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة مستعينة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الاصدار (٢٧)، هي الآتي:

- مربع كاي (Chi-Squar).
- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independent Sample T-test).
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient).
- معادلة الفاكرونباخ للاتساق الداخلي.
- الاختبار كولمغوروف سميرنوف لعينة واحدة (Kolmogorov-Smirnov).
- الاختبار التائي لعينة واحدة .
- اختبار الزائي لقيم فيشر.
- تحليل الانحدار الخطي البسيط .
- معادلة كيودر - ريتشاردسون- ٢٠



الفصل الرابع

عرض نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها

أولاً : عرض النتائج وتفسيرها

ومناقشتها

ثانياً : الاستنتاجات

ثالثاً : التوصيات

رابعاً : الاقتراحات

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها البحث الحالي على نحو يتسق مع ترتيب أهداف البحث، ومناقشة تلك النتائج بضوء الاطار النظري الذي تم تحديده في الفصل الثاني، والدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات البحث، وعلى النحو الاتي :

اولاً- عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

الهدف الاول: التعرف على مستوى رأس المال النفسي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة.

لأجل تحقيق هذا الهدف، طبقت الباحثة مقياس رأس المال النفسي على معلمي ومعلمات التربية الخاصة، وبعد تفريغ البيانات ومعالجتها احصائياً استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة، وتم ايجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات المعلمين والمعلمات، فجاءت النتائج مبينة في جدول (٢٠) .

جدول (٢٠)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على مستوى رأس المال النفسي

العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الخطا المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠.٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
١٧٣	٧٧.٣٠	١٨.٨٨	١.٤٣	٧٢	١٧٢	٣.٦٩	١,٩٦	دالة احصائية

يتضح من الجدول أعلاه ان الوسط الحسابي لدرجات العينة بلغ (٧٧.٣٠) درجة وانحراف معياري قدره (١٨.٨٨) وبلغ المتوسط الفرضي (٧٢) درجة، وان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣.٦٩) درجة، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) ، ولذلك تكون دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (١٧٢) . مما يدل ان معلمي ومعلمات التربية الخاصة لديهم رأس مال نفسي، وتعزو الباحثة سبب ذلك الى أن معلمي ومعلمات التربية الخاصة يشعرون بثقة عالية في تحليل المشكلات وايجاد الحلول لها، ويمتلكون المهارات الضرورية لتدريس التلامذة

ذوي الاحتياجات الخاصة، ولديهم القدرة على استثارة التلامذة نحو الدراسة والتعلم، ويتعاملون مع مشكلات عملهم بمثابرة مستمرة لاستكشاف مسبباتها، ويمتلكون القدرة على تحمل المواقف الصعبة، ولديهم القدرة على إدارة مواقف متعددة في الصف الدراسي، وأن زيادة الدافع نحو رأس المال النفسي تزيد من شعور المعلمين بقدرتهم على انجاز المهام المختلفة التي يكلفون بها، وعلى تحمل المسؤولية، وتعزيز دافعيتهم للتعلم، وتجعلهم أكثر توافقاً وصحة نفسية، كما تدفعهم نحو تنمية الكفاءة الذاتية والابتكار والتجديد الذي يعدُّ غاية يسعى لها الفرد، إذ يتميز معلمي ومعلمات التربية الخاصة بعدد من السمات أو الخصائص التي أكتسبوها من خلال سنوات الدراسة فضلاً عن عملهم مع فئات التربية الخاصة، يجعلهم يتميزون بهذه الخصائص، فلديهم الثقة العالية بأنفسهم والقدرة على التغلب على الصعاب التي يواجهونها في المواقف التربوية، فهم قادرين على تحديد استراتيجيات واضحة لإنجاز أهدافهم، وكذلك يبذلون جهداً ووقتاً في المهمات التي يقومون بها، ولديهم أمل ومرونة ودافعية عالية، وهم يسعون لتحقيق أهدافهم ويقبلون التحدي في المهمات الصعبة، وقد فسر (لوثانس) رأس المال النفسي الإيجابي بأنه الحالة الذهنية الإيجابية التي يظهرها الافراد في عملية النمو والتطور، وحدد لوثانس (Luthans) أربعة أبعاد نفسية لرأس المال النفسي لتلبية معايير الشمول العلمي بشكل أفضل، وهي (الكفاءة، الذاتية، والأمل، والتفاؤل، والمرونة)، وقد أطلق عليها لوثانس (Luthans) اسم رأس المال النفسي لتكون بنية أساسية لها علاقة بالرضا والاداء، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة احمد (٢٠١٧) ودراسة البردان (٢٠١٧) والحملوي (٢٠١٩) ومتولي (٢٠٢١) وابو المعاطي (٢٠١٨) ودراسة (Durrah 2016) ودراسة (Cintantya 2018) واختلفت مع نتائج دراسة (Zhong & Ren 2009)

الهدف الثاني: التعرف الى مستوى التفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة

لأجل تحقيق هذا الهدف طبقت الباحثة اختبار التفكير الاستدلالي بصورته النهائية البالغ عددها (١٧٣) معلماً ومعلمة في مركز محافظتي بابل وكربلاء، وبعد تفريغ البيانات ومعالجتها احصائياً استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة وتم إيجاد الوسط الحسابي والانحراف معياري لدرجات المعلمين والمعلمات، فجاءت النتائج مبينةً في جدول (٢١) .

جدول (٢١)

نتائج الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على مستوى التفكير الاستدلالي

مستوى الدالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	الوسط الفرضي	الخطأ المعياري	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العينة
	الجدولية	المحسوبة						
دالة احصائية	١,٩٦	١٥.٦٣	١٧٢	١٢	٠.٢٥	٣.٣٢	١٥.٩٤	١٧٣

يتضح من الجدول السابق إن الوسط الحسابي لدرجات العينة بلغ (١٥.٩٤) درجة، وانحراف معياري قدره (٣.٣٢) وبلغ المتوسط الفرضي (١٢) درجة، ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي المتحقق والمتوسط الفرضي تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة، وبينت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٥.٦٣) درجة، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦)، عند مستوى دلالة أحصائية (٠.٠٥) بدرجة حرية (١٧٢)، مما يدل ان معلمي ومعلمات التربية الخاصة لديهم مستوى مرتفع من التفكير الاستدلالي، وترى الباحثة هذه النتيجة منطقية ومتسقة وتتطبق مع نظرية (ثرستون) الذي يرى ارتباط عامل التفكير الاستدلالي بالعامل العام (الذكاء) ارتباطاً موجباً أعلى من ارتباط العامل العام بالعوامل الاخرى، اذ يعد التفكير الاستدلالي المفتاح الرئيس لنجاح الافراد وتقدمهم، فالمعلم الذي لديه مستوى مرتفع من التفكير الاستدلالي يتوصل الى حل للمشكلات واتخاذ القرار؛ مما يؤدي الى تحقيق الاستقرار الوظيفي له، وللمعلم أثر رئيس في الحفاظ على التواصل من خلال العمل على اثارة اهتمام التلامذة بقضايا ممتعة وحقيقية، وذلك من خلال طرح اسئلة تتطلب تبريراً أو دعماً لأفكارهم واستنتاجاتهم التي توصلوا اليها، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة الشكري (٢٠٠٧)، ولم تجد الباحثة دراسة تختلف مع هذه النتيجة كون الاهداف والعينة في الدراسات السابقة مختلفة عن اهداف وعينة البحث الحالي.

الهدف الثالث: طبيعة العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة :

لمعرفة طبيعة العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة، استعملت الباحثة معامل ارتباط (بيرسون) وكانت قيمته (٠,٥٥٦)، وكانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٩.١٦) أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) بدرجة حرية (١٧١) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وهذا يدل على وجود علاقة ارتباطية طردية بين رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي، ونوع العلاقة طردية ايجابية. كما مبين في الجدول (٢٢)

جدول (٢٢)

نتائج الاختبار التائي الخاص بمعامل ارتباط بيرسون رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة

العينه	قيمة معامل ارتباط بيرسون	مربع قيمة معامل الارتباط	درجة الحرية	قيمة التائية (T-test)		مستوى الدلالة ٠,٠٥
				المحسوبة	الجدولية	
١٧٣	٠.٥٥٦	٠.٣٠	١٧١	٩.١٦	١,٩٦	دالة احصائية

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنه كلما ارتفع رأس المال النفسي يرتفع التفكير الاستدلالي والعكس صحيح، هذا ما يؤكد ترابط كلا المتغيرين في تأثير احدهما على الاخر، وأن التأثير الحيوي الذي يحدثه رأس المال النفسي في سلوكيات الأفراد يعد جوهر القوة الإنسانية، كما أن رأس المال النفسي يدفع سلوك الفرد ويساعده على التغلب على العقبات والصعوبات والمشاكل التي تواجهه وتحدد اختياراته للأنشطة المختلفة، فإذا كان رأس المال النفسي مهم بالنسبة للفرد العادي، فإنه يصبح أكثر أهمية بالنسبة للمعلم بما يحمله من قيمة تربوية واجتماعية وإنسانية وبما يملكه من قدر كبير في التأثير على سلوكيات تلاميذه، وفي ضمن الصدد نفسه ان معلمي ومعلمات التربية الخاصة في عملهم يستعملون مجموعة من الاستراتيجيات التي تعمل على تعزيز التفكير الاستدلالي لديهم كتحديد جوانب العمل، والأنتقال من الجزئيات الى الكليات ومن الكليات الى الجزئيات للوصول الى حل المشكلات واتخاذ القرار، ومن خلال ما تقدم نجد ان العلماء والباحثين في ميدان التربية الخاصة يطورون استراتيجيات خاصة في عملهم دائماً، لذا اقترحت تيواري (Tiwari, ٢٠١١) مجموعة من

الاستراتيجيات لتطوير التفكير الاستدلالي في ضوء العوامل التي تؤثر عليه، وذلك من خلال: العمل نفسه، وبيئة العمل، والقيادة، وفرص النمو الشخصي، وفرص المساهمة كل تلك الأمور وغيرها تجعل من معلمي ومعلمات التربية الخاصة مفكرين ومبدعين في عملهم فانهم يتميزون بالقدرة العامة والخصائص والسمات نفسها اللازمة لمهنة التعليم في ميدان التربية الخاصة، (العزاوي، ٢٠١٣: ٦٥) وتتفق هذه الدراسة مع دراسة الشكري (٢٠٠٧)، ولم تجد الباحثة دراسة تتفق أو تختلف مع هذه النتيجة كون الاهداف والعينة في الدراسات السابقة مختلفة عن اهداف وعينة البحث الحالي.

الهدف الرابع: التعرف على دلالة الفروق ذات الدلالة الاحصائية في العلاقة الارتباطية بين رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - اناث):

لغرض تحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس رأس المال النفسي واختبار التفكير الاستدلالي، اللذين تم بنائهما من قبل الباحثة على عينة من معلمي ومعلمات التربية الخاصة، الذين يمثلون عينة البحث الأساسية (النهائية) البالغة (١٧٣) معلماً ومعلمة في المدارس التي توجد فيها صفوف للتربية الخاصة في مركز محافظتي بابل وكربلاء وقد تمت الاجابة عن فقراته من المعلمين والمعلمات، وقامت الباحثة بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المقياسيين عند الذكور وعند الاناث، و تم استعملت الاختبار الزائي لقيم (فيشر) المعيارية المقابلة لمعامل الارتباط والجدول الاتي يوضح ذلك (٢٣).

جدول (٢٣) القيمة الزائفة لدلالة الفروق في معاملات الارتباط بين رأس المال النفسي والتفكير

الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور - اناث)

المتغيرات	العينة	فئات العينة	العدد	قيمة معامل لارتباط بين رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي	قيمة (فيشر) المعيارية المقابلة	قيمة الزائفة		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
الجنس	١٧٣	ذكور	٧٨	٠.٤٣	٠.٩٨	٢.٨٦	١,٩٦	دالة احصائية
		اناث	٩٥	٠.٦٣	٠.٥٢			

تبين من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية على وفق متغير الجنس لصالح الاناث؛ لأنّ القيمة الزائفة المحسوبة قد بلغت (٢.٨٦)، وهي أكبر من الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة احصائية (٠.٠٥)، وتعزو الباحثة هذه النتيجة بأن المعلمات أكثر تحملاً للمسؤولية وأكثر صبراً لمواجهة مشكلاتهن وكذلك أكثر تقيداً بالتعليمات، وأمتلاك المعلمات المهارات المتعددة كروح التعاون وضبط النفس، وتوفير المناخ التعليمي للتفاعلات الايجابية بينهن وبين التلامذة وأسرهم، وأن دافعيتهن نحو استعمال الوسائل التعليمية أكثر من الذكور وأستعمال المعلمات أساليب وأنشطة تعليمية جذابة تحفز التلامذة على الدراسة، ومتابعة اهتمام أولياء الامور بمشكلات أبنائهم ومتابعة تحصيلهم أولاً بأول، ولم تجد الباحثة دراسة تتفق أو تختلف مع هذه النتيجة كون الاهداف والعينة في الدراسات السابقة مختلفة عن اهداف وعينة البحث الحالي.

الهدف الخامس: نسبة أسهام رأس المال النفسي في التفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة.

لأجل تحقيق هذا الهدف استعملت الباحثة اختبار تحليل الانحدار الخطي، والذي يستعمل في دراسة مدى تأثير متغير متنّباً واحد على متغير متنّباً به، حيث نستطيع التنبؤ بقيم المتغير الاخر وللحصول على احسن خط يمثل العلاقة بين متغيري الدراسة (شفيق، ٢٠٠١: ١٩). وبعد جمع البيانات وتفرغها في برنامج الحزمة الاحصائية (SPSS) تم التوصل الى النتائج الاتية: وجدول (٢٤) يبين ذلك:

جدول (٢٤)

قيمة معامل الارتباط ومعامل التحديد والخطأ المعياري

النموذج	قيمة معامل الارتباط	معامل التحديد	قيمة معامل التحديد المعدلة	الخطأ المعياري المقدر	مستوى الدلالة الاحصائية
تحليل الانحدار الخطي	٠.٥٥٦	٠.٣٠٩	٠.٣٠٥	١.٤١٠	٠.٠٥

يتضح من الجدول السابق بان قيمة معامل الارتباط بلغت (٠.٥٥٦) ومعامل التحديد (٠.٣٠٩) وبلغت قيمة معامل التحديد المعدلة (٠.٣٠٥) بخطأ معياري مقدّر بلغ (١.٤١٠)، ولغرض التنبؤ بمتغير رأس المال النفسي بدلالة متغير التفكير الاستدلالي استعملت الباحثة تحليل التباين، وجدول (٢٥) يوضح ذلك.

جدول (٢٥)

نتائج الاختبار الفائي لتحليل الانحدار الخطي البسيط لمعرفة نسبة اسهام رأس المال النفسي في

التفكير الاستدلالي

مستوى الدلالة ٠.٠٥	القيمة الفائية		متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
دالة احصائية	٣,٨٤	٧٦.٣٩٠	١٥١.٩٨٥	١	١٥١.٩٨٥	الانحدار
			١.٩٩٠	١٧١	٣٤٠.٢٢٣	الباقى
			—	١٧٢	٤٩٢.٢٠٨	الكلي

يشير جدول السابق إلى هنالك مؤشراً احصائياً ايجابياً لإسهام المتغير المستقل (رأس المال النفسي) بالمتغير التابع (التفكير الاستدلالي)، إذ بلغت القيمة الفائية المحسوبة لتحليل الانحدار (٧٦.٣٩٠) وهي اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (٣.٨٤) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وبدرجة حرية (١-١٧٢)، ولغرض التعرف على الاسهام النسبي للمتغير المستقل بالمتغير التابع عن طريق ما تعكسه معاملات الانحدار في معادلة التنبؤ في صيغة الدرجات الخام (B)، وما يقابلها من قيم معيارية تعكسها قيم (Beta) للإسهام النسبي والخطأ المعياري والاختبار التائي لهذه القيم. وجدول (٢٦) يوضح ذلك.

جدول (٢٦)

أسهام رأس المال النفسي في التفكير الاستدلالي

المتغيرات	المعاملات اللامعيارية		معامل (Beta) المعياري	القيمة الفائية		مستوى الدلالة ٠.٠٥
	قيم (B) للإسهام النسبي	الخطأ المعياري		المحسوبة	الجدولية	
الحد الثابت	١٤.٩٠٠	١.٠٦٧	٠.٧٧	١٣.٩٧٠	١.٩٦	دالة احصائية
رأس المال النفسي	٠.٠١٤	٠.٠٠٤		٣.٥٠٠		دالة احصائية

يظهر من الجدول السابق ما يأتي:

♦ الحد الثابت: تشير النتيجة الى ان قيمة معامل الانحدار (B) للإسهام النسبي للحد الثابت قد بلغت (١٤.٩٠٠) درجة، وهي دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، حيث بلغت القيمة الفائية المحسوبة (١٣.٩٧٠) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦)، وهذا يشير الى وجود متغيرات اخرى لها علاقة بالمتغير التابع (التفكير الاستدلالي) لم يشملها البحث من غير المتغير المستقل (رأس المال النفسي)

♦ ان قيمة (B) للإسهام النسبي لمتغير رأس المال النفسي في التفكير الاستدلالي قد بلغ (٠.٠١٤) وهي دالة احصائية حيث بلغت القيمة الفائية المحسوبة (٣.٥٠٠)، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وكان مقدار الاسهام المعياري لقيمة (Beta) (٠.٧٧) وبلغ مربع قيمة (Beta) (٠,٥٩)، أي إن (٥٩%) تقريبا من التباين المفسر في درجات متغير رأس المال النفسي يعود الى التفكير الاستدلالي بمعزل عن تأثير المتغيرات الاخرى.

- الاستنتاجات :

من خلال نتائج البحث الحالي نستنتج ما يأتي:

- أن كل من معلمي ومعلمات التربية الخاصة يمتلكون رأس مال نفسي.
- أن كل من معلمي ومعلمات التربية الخاصة يمتلكون تفكيراً استدلالياً.

- لرأس المال النفسي أثر مهمٌ وفعال لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة عند أداء مهامهم في التعليم مما يعزز قدرة المعلم والمعلمة على تدريب تلامذة التربية الخاصة وتعليمهم.
- يعد رأس المال النفسي عاملاً مؤثراً في زيادة مستوى جودة التعلم لفئات التربية الخاصة.
- يعد التفكير الاستدلالي عنصر أساسياً في تطوير معلمي ومعلمات التربية الخاصة .
- يؤثر رأس المال النفسي في التفكير الاستدلالي، أي كلما ارتفع رأس المال النفسي عند معلمي ومعلمات التربية الخاصة زاد التفكير الاستدلالي، وهذا يعد عنصراً مساهماً وفعالاً في عملية التعليم.
- توجد علاقة ارتباطية بين رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي وهذه العلاقة جيدة ومتفاعلة بصورة طردية.
- يوجد أسهماً واضح بين رأس المال النفسي والتفكير الاستدلالي وهذه الاسهام جيد بين المتغير المستقل والتابع .

- التوصيات:

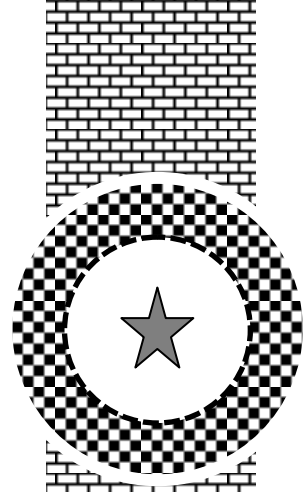
- في ضوء النتائج التي أسفر عنها البحث الحالي توصي الباحثة الجهات المسؤولة بالآتي:
- إعداد دورات تدريبية لمعلمي ومعلمات التربية الخاصة بشكل دوري ومنظم لزيادة خبراتهم وتطويرها.
- يجب على المديريات العامة لتربيتي (بابل/ كربلاء) والمديريات الاخرى، أن تبحث عن السبل والوسائل التي تساعد معلمي ومعلمات التربية الخاصة إلى الانتقال من التعليم التقليدي، إلى تعليم الحديث كمكون أساس من مكونات التربية ومناهجها.
- العمل على إعداد منهاج مناسب لجميع فئات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بما يتناسب مع قدراتهم العقلية والجسمية والنفسية.
- ضرورة أن يتحلى معلمو مدارس التربية الخاصة بالصبر لأنهم يتعاملون مع فئة مختلفة عن الأفراد العاديين.
- وضع السياسات الخاصة برفع المكانة الاجتماعية لمهنة تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وإعلاء شأنها بين سائر المهن، وذلك من خلال توظيف وسائل الإعلام والاتصال المختلفة.
- ضرورة ان تراعي وزارة التربية والمشرفون على التربية الخاصة الاهتمام بصفوف التربية الخاصة في المدارس من خلال تهيئة المستلزمات كافة التي تؤدي إلى زيادة الجانب العملي والعلمي في

- تعليم التلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة .
- التركيز على التنسيق بين أبعاد رأس المال النفسي واستغلاله افضل استغلال من اجل تحقيق اداء وظيفي افضل داخل مدارس التربية الخاصة .
- توفير المناخ المدرسي المشجع لتنمية التفكير الاستدلالي واقامت مسابقات علمية بين معلمي ومعلمات التربية الخاصة ورصد المكافآت والجوائز لها.
- على وزارة التربية ان تتبنى تعريفاً خاصاً وواضحاً لشريحة معلمي ومعلمات التربية الخاصة ليكون مرجع لنفس الشريحة وللباحثين.
- بناء مراكز حكومية تهتم بفئات تلامذة التربية الخاصة .

المقترحات:

لأستكمال الفائدة من البحث الحالي تقترح الباحثة ما يلي:

- إجراء دراسة حول رأس المال النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى مثلاً (الاستغراق الوظيفي، الالتزام المهني).
- اجراء دراسة حول رأس المال النفسي وعلاقته بالتفكير الاستدلالي لدى موظفي مراكز ذوي الاحتياجات الخاصة.
- بحث العلاقة بين رأس المال النفسي وأنواع التفكير الأخرى كالتفكير الابداعي، والتأملي.... الخ.



المصادر

أولاً: المصادر العربية.
ثانياً: المصادر الأجنبية.

أولاً: المصادر العربية:

القرآن الكريم

١. ابراهيم، مجدي (٢٠٠٥): سلسلة التفكير والتعلم والتفكير من منظور تربوي، ط ١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
٢. إبراهيم، نبيل رفيق محمد (٢٠١١): الذكاء المتعدد، ط ١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٣. ابو التمن، عز الدين (٢٠٠٧): اليات التفكير الفلسفي، ج ٤، دار الكتاب الجديد، بيروت.
٤. ابو الجديان، منير عبد الكريم (١٩٩٠): قدرات التفكير الاستدلالي لدى الطلبة المتفوقين دراسيا والعاديين بالمرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين .
٥. أبو المعاطي، وليد محمد (٢٠١٨): رأس المال النفسي وعلاقته بالالتزام المهني لدى معلمي التعليم العام، مجلة العلوم التربوية، جامعة المنصورة ، كلية التربية ، م (٢)، ع (٣) ، مصر
٦. أبو جادو، صالح محمد علي، ونوفل، محمد بكر (٢٠٠٧): تعليم التفكير النظرية والتطبيق، ط ١، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٧. ابو حطب ، فؤاد (١٩٩٦) : القدرات العقلية ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ط ٢ ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
٨. أبو ليفة، سناء مصطفى محمد (٢٠١٦): دور رأس المال النفسي الإيجابي في العلاقة بين جودة الحياة الوظيفية والاستغراق الوظيفي، دراسة ميدانية بالتطبيق على القطاع الحكومي، المجلة العربية للإدارة، جامعة أسيوط ، كلية التجارة، مصر
٩. ابو هاشم، محمد صافيناز كمال (٢٠٠٧): اساليب والتفكير المميز لطلاب الجامعة في ضوء مستوياتهم التحصيلية وتخصصاتهم الاكاديمية المختلفة ندوة التحصيل العلمي للطلاب الجامعي الواقع والطموح، رسالة ماجستير، جامعة طيبة.
١٠. أحمد، جنان شهاب (٢٠١٧): العلاقة بين رأس المال النفسي الإيجابي والارتجال

التنظيمي في إطار السلوك الريادي للعاملين في المؤسسات التعليمية دراسة مسحية لآراء أعضاء الهيئة التدريسية لجامعة أهل البيت (ع) الأهلية، مجلة المثني للعلوم الإدارية والاقتصادية، م(٧)، ع (٣)

١١. الاسدي، سعيد جاسم، فارس، سندس عزيز، (٢٠١٢): الاساليب الاحصائية في البحوث للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والادارية والعلمية، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٢. آسية، خميس(٢٠١٨): اثر راس المال النفسي على الاداء الوظيفي للعاملين دراسة حالة الشركة الجزائرية لتوزيع الكهرباء مديرية التوزيع بورقلة، رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير.

١٣. الأشقر، فارس راتب (٢٠١١): فلسفة التفكير ونظريات في التعلم والتعليم اط١، المملكة الأردنية الهاشمية.

١٤. البزون حيدر طارق كاظم (٢٠١٧): بناء مقياس لتقييم المهارات المهنية لدى معلمي التربية الخاصة، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، ع (٣٥)، العراق.

١٥. الباري، عصر حسني عبد(٢٠٠١) : التفكير مهارته وإستراتيجيات تدريسه ، مركز الإسكندرية للكتاب ، الإسكندرية .

١٦. الباز، عبد الله بن إبراهيم (٢٠٠٦) : التفكير وأنماط الذكاء، مجلة المعلم، مجلة الكترونية ، الرياض.

١٧. الببلاوي ، ايهاب (٢٠١١) : الخدمات المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة ، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض ، السعودية.

١٨. بدندي ، شهرزاد صالح (٢٠٠٩): تنمية مهارات التفكير ، ط١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن .

١٩. البردان، محمد فوزي أمين (٢٠١٦): دور رأس المال النفسي كمتغير وسيط في العلاقة بين القيادة الأصلية الارتباط بالعمل دراسة ميدالية، أطروحة دكتوراه، جامعة بغداد ، كلية التربية .

٢٠. برقاد ،مجيد، فطيمة بوسنة (٢٠٢١): تأثير أبعاد رأس المال النفسي الإيجابي على

- اليقظة الذهنية لدى الطلبة الجامعيين، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الجزائر.
٢١. البشاري، حسن بن علي (٢٠٠٠): تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، الرياض مكتبة الرشد، ط١.
٢٢. البطراوي، تامر (٢٠١٧): رأس المال النفسي (هيكل العوامل النفسية) ، دار بيبول للطباعة، ط١، الإسكندرية
٢٣. البكري، مفاز غسان جاسم (٢٠١٧): فعالية الاستراتيجية الامواج المتداخلة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء والتفكير الاستدلالي لديهم، رسالة ماجستير، جامعة بابل، كلية التربية الاساسية.
٢٤. بني يونس، محمد محمود (٢٠٠٩): سايكولوجية الدافعية والانفعالات، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٢٥. التل، شادية أحمد (١٩٨٧)، تطور التفكير المنطقي، رسالة المعلم م (٢٨) ع (٥) ، عمان الاردن.
٢٦. التميمي، عواد جاسم محمد (٢٠١٠): طرائق التدريس العامة المؤلف والمستحدث، دار الحواء بغداد.
٢٧. توفيق، بشائر مولود (٢٠٠٧): اثر استعمال اساليب علاجية في تنمية التفكير الاستدلالي والاتجاه نحو مادة التاريخ لطالبات الصف الثالث في معهد اعداد المعلمات، اطروحة دكتوراه، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.
٢٨. جرار، امانى غازي (٢٠١٣) : ابداع التفكير ، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.
٢٩. جراون، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٢) : تعلم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، ط ١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان الأردن.
٣٠. جراون، فتحي عبد الرحمن (٢٠١١): تعلم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط٢، دار الفكر، للطباعة والنشر والتوزيع، عمان الأردن.
٣١. جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠١٣): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط٦، دار الفكر عمان، الاردن .
٣٢. الجعبري، أسماء جبارة (٢٠١٨): علاقة رأس المال النفسي الايجابي باداء العاملين

- في الجامعات الفلسطينية العاملة في جنوب الضفة الغربية، رسالة ماجستير ، كلية ادارة الاعمال ، جامعة الخليل ،فلسطين.
٣٣. جلجل ، نصره عبد المجيد (٢٠٠٠) : علم النفس التربوي المعاصر، دار النهضة ، القاهرة، مصر.
٣٤. الحاكم ،علي عبد الله (٢٠٢٢): تأثير رأس المال النفسي على الثقة التنظيمية دراسة تطبيقية على العاملين بوزارة الاتصالات بجمهورية العراق، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
٣٥. حال ، محمد احمد (٢٠٠٦): فعالية استخدام مصادر تعلم متعددة في تدريس التاريخ على تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ الصف الثاني، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة بغداد
٣٦. حساني،عاصم مجيد (٢٠٠٠) :مفهوم التعلم وفق منظومة التجربة العراقية لصفوف التربية الخاصة،وزارة التربية ،مديرية التعليم العام،قسم التربية الخاصة،العراق.
٣٧. الحسني، كمال كاظم طاهر(٢٠١٣): رأس المال النفسي وأثره في الاستغراق الوظيفي ،دراسة تحليلية لآراء عينة من تدريسي كليتي الإدارة والاقتصاد والتربية الرياضية ،جامعة المثنى، كلية الإدارة والاقتصاد، مجلة المثنى للعلوم الادارية والاقتصادية ،م (٣) ، ع (٦) ، العراق .
٣٨. الحملوي ، منال منصور علي (٢٠١٩): أساليب مواجهة الضغوط كمثير وسيط بين رأس المال النفسي والرفاه النفسي للمعلمين ،مجلة التربية للعلوم النفسية، جامعة القاهرة .
٣٩. حميد ،علي حميد (٢٠١٩): القيادة الأصيلة وتأثيرها في الاداء السياقي عبر رأس المال النفسي، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية الادارة والاقتصاد ،العراق.
٤٠. الحيلة ،محمد محمود (٢٠١٢): طرائق التدريس واستراتيجياته ،ط٤، دار الكتاب الجامعي، العين، الامارات.
٤١. الخالدي ،مريم ارشد (٢٠٠٨):نظام التربية والتعليم،دار صفاء للنشر والتوزيع،عمان الاردن.
٤٢. الخرجي ،حيدر خزعل نزال (٢٠٠٧): اثر استعمال المجتمعات التعليمية وفرق

- التعلم في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات معهد اعداد المعلمات في مادتي التاريخ، اطروحة دكتوراه، جامعة بغداد، كلية ابن رشد. العراق
٤٣. خوالدة، اكرم صالح محمود (٢٠١٦): اللغة والتفكير الاستدلالي، الأردن دار الحامد للنشر والتوزيع، الاردن
٤٤. الخوالدة، ناصر أحمد، وعيد يحيى إسماعيل (٢٠٠٣) طرائق تدريس التربية الإسلامية، دار حنين، ط ١
٤٥. دحام، سيف عبد، خضير عامر ياس (٢٠١٩): الدليل الإرشادي لمعلم التربية الخاصة، ط، وزارة التربية، المديرية العامة للمناهج.
٤٦. دعمس، مصطفى (٢٠٠٨): مهارات التفكير، ط ١، دار غيداء للنشر والتوزيع.
٤٧. الدريد، عبد المنعم أحمد (٢٠٠٦): الاحصاء البارمترى واللابارمترى في اختبار الفروض للبحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، ط ١، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة- مصر.
٤٨. الدوري، عدنان طلفاح محمد (٢٠٠٤): التفكير الاستدلالي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير منشورة، جامعة تكريت، كلية التربية، العراق
٤٩. الدوسقي، مجدي محمد (٢٠١٠): علم نفس التربوي، ط ١، دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة- مصر.
٥٠. الدين، ليلي كرم (٢٠٠٦): الاتجاهات الحديثة في رعاية وتنشئة ذوي الاحتياجات الخاصة، المعهد العالي للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
٥١. رشوان، ربيع عبد احمد (٢٠١٦): التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات اهداف الانجاز، نماذج ودراسات معاصرة، ط ١، عالم الكتب، القاهرة.
٥٢. الرقيب، سعد بن صالح (٢٠٠٨): اساس التفكير الإيجابي وتطبيقاته تجاه الذات والمجتمع في ضوء السنة النبوية، الجامعة الاسلامية ماليزيا.
٥٣. الزبيدي، عبد السلام جودت، (٢٠٢١): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس - مفاهيم نظرية واسس تطبيقية. ط ١، دار الصادق الثقافية للنشر والتوزيع، بابل، العراق.
٥٤. سالم، رمضان عاشور حسين (٢٠٢١): بناء نموذج للعلاقات بين أبعاد رأس المال النفسي ومستوى الطموح والتدفق النفسي وراحة البال لدى عينة من طلبة الجامعة، مجلة

البحث العلمي في التربية، م(٢٢)، ع(٧)

٥٥. السرحان، محمد حميد (٢٠٢٢): التفكير النشط استراتيجيات تطبيقية، ط١، دار

صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

٥٦. سعادة، جودت أحمد(٢٠٠٦): تدريس مهارات التفكير، دار الشروق للنشر والتوزيع،

ط، رام الله فلسطين.

٥٧. السعدون، زيتون نعمه فهد (٢٠١٨): إدارة الاحتواء العالي وتأثيرها في تعزيز رأس

المال النفسي ،دراسة تحليلية لآراء عينة من أعضاء الهيئة التدريسية بعض الجامعات

والكليات الأهلية العراقية، رسالة ماجستير ،جامعة كربلاء، كلية الإدارة والاقتصاد،

العراق.

٥٨. السعدي، عبد الملك عبد الرحمن (١٩٩٦): الشرح الواضح المنسق لنظم السلم

المرموق، ط١، دار الانبار للطباعة والنشر ، بغداد.

٥٩. سعيد، عبد العزيز(٢٠٠٧): تعلم التفكير ومهاراته ،ط١، دار الثقافة عمان.

٦٠. السكران، محمد احمد(٢٠٠٢):أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية ، دار ٦

،الشروق للطباعة والنشر ، عمان، الأردن.

٦١. السلماوي، رواء محسن خضير (٢٠١٦): رأس المال النفسي الإيجابي وعلاقته

بالمعرفة الضمنية لدى طلبة الجامعة ،رسالة ماجستير، جامعة واسط ،كلية التربية

للعلوم التربوية والنفسية ، العراق.

٦٢. سليجمان (٢٠٠٥) :السعادة الحقيقية -استخدام الحديث في علم النفس الإيجابي

لنتبين ما لديك لحياة أكثر إنجازا، القاهرة، دار العين للنشر .

٦٣. السنكري، بدر محمد(٢٠٠٣): اثر أنموذج فان هایل في تنمية مهارات التفكير

الهندسي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف التاسع الأساسي،رسالة ماجستير غير

منشورة، كلية التربية ،الجامعة الإسلامية غزة.

٦٤. سولسو، روبرت (٢٠٠٠) :علم النفس المعرفي ، دار الفكر الحديث ، الكويت .

٦٥. سيد ،عبد الناصر عبد الكريم (٢٠٠٣): فاعلية دورة التعلم في تنمية التفكير

الاستدلالي لدى طلاب المرحلة الاعدادية ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية

،جامعة حلوان ، مصر.

٦٦. السيد، عبد الهادي ابو زيد (٢٠٠٢) : الخصائص النفسية للحدسيين والاستدلاليين من طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة عين شمس ، مصر .

٦٧. شاش ،سهير محمد سلامه (٢٠١٠) : الكفايات الشخصية والمهنية اللازمة لنجاح معلمي التربية الخاصة، كلية التربية ،جامعة بنها، القاهرة، مصر .

٦٨. شريف، السيد عبد القادر(٢٠١٤): مدخل الى التربية الخاصة، ط١، دار الجوهرة للنشر والتوزيع، القاهرة مصر

٦٩. الشريف، كوثر عبد الرحيم (٢٠٠٣) : المدخل المنظومي والبناء المعرفي في التدريس والتعليم ،كلية التربية ،جامعة عين شمس ، القاهرة ، مصر .

٧٠. الشريف، صفوان غازي (٢٠٠٤): اتجاهات مدرسي ومدرسات مادة التاريخ للصف الخامس الادبي نحو تدريس التاريخ وعلاقتها بتحصيل طلبتهم، رسالة دبلوم ،كلية التربية ،جامعة الموصل

٧١. شفيق، علي أحمد، (٢٠٠١): أسس البحث العلمي، ط١، دار المنهل اللبناني للطباعة والنشر، بيروت، للبنان.

٧٢. الشماع، صفا عبد الجبار مهدي (٢٠١٦): انعكاس رأس المال النفسي الإيجابي في تطوير السلوك الإبداعي للعاملين بتوسيط دافع الإنجاز، رسالة ماجستير، جامعة بغداد كلية الإدارة والاقتصاد.

٧٣. الشام ،عاصم احمد خليل (٢٠١٢): فاعلية ثلاثة برامج تدريبية قائمة على التعليم الالكتروني (n.s.s) لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طلبة الصف الرابع لقسم الرياضيات وقدرتهم على حل المشكلات، أطروحة دكتوراه، جامعة الموصل، كلية التربية وعلم النفس .

٧٤. -شهاب ، سحر عدنان (٢٠١٤): وجهات نظر معلمي التربية الخاصة حول عملية دمج المعاقين في المجتمع، مجلة العلوم التربوية والنفسية، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، ع (١٠٩)، العراق.

٧٥. شواهين، خير سليمان، شهرزاد صالح بدندي(٢٠٠٩) : تنمية مهارات التفكير للأطفال ،ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الاردن.

٧٦. صالح، رشا مهدي (٢٠١٦): تأثير رأس المال النفسي على تحقيق الالتزام التنظيمي، دراسة ميدانية في الشركة العامة لصناعة الأسمدة في البصرة، *مجلة العلوم الاقتصادية*، م(١١)، ع (٤١) .
٧٧. صبري، وعد محمد نجا (٢٠٠٢): أثر استخدام إنموذجي سكرمان ورايكلوث في التفكير الاستدلالي والتحصيل العلمي لدى طلاب الصف الخامس العلمي في مادة الفيزياء، *اطروحة دكتوراه* ، جامعة بغداد، كلية التربية - ابن الهيثم ، العراق .
٧٨. العابدي والعبادي، علي رزاق جيد، هاشم فوزي، (٢٠١٣): رأس المال النفسي منظور سلوكي لدراسة روحانية مكان العمل" دراسة تطبيقية في عينه من جامعة الكوفة، *مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية*، م (١٩)، ع (٧١).
٧٩. عبد الحميد، شاكر (٢٠٠٠) : *علم نفس الإبداع* ، دار غريب ، القاهرة .
٨٠. عبد العزيز، أمل اليوسفي ، مشيرة عبد الحميد (٢٠٠٠): *سمات الشخصية كمنبأ بالاسلوب المعرفي لمعلمي التربية الخاصة* ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، م (١٤)، ع (١)، مصر .
٨١. عبد العزيز، سعيد عبد العزيز (٢٠٠٩): *تعليم التفكير ومهاراته* ، ط ١ ، بدار الثقافة عمان، الأردن.
٨٢. عبد الغفار ، احلام رجب (٢٠٠٣): *الرعاية التربوية لذوي الاحتياجات الخاصة* ، ط١، دار الفجر للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر .
٨٣. عبد الكريم ، رزوقي (٢٠١٣) : *التفكير وانواعه* ، مكتبة الكلية للطباعة والنشر، بغداد
٨٤. عبد الهادي نبيل، وليد عياد (٢٠٠٩): *استراتيجيات تعلم مهارات التفكير (بين النظرية والتطبيق)* ط ١ ، دار وائل للنشر ، الاردن عمان.
٨٥. عبد الهادي، نبيل (٢٠٠١)، *القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي*، دار وائل للنشر والتوزيع، عمّان - الأردن.
٨٦. عبد الهادي، نبيل احمد (٢٠٠٠): *نماذج تربوية تعليمية معاصرة*، ط ١ ، دار الاوائل للطباعة والنشر ، عمان.
٨٧. عبدات ، روجي مروح احمد (٢٠٠٢) : *العلاقة بين السمات الشخصية والروح المعنوية لدى معلمي مؤسسات التربية الخاصة*، في *الصفة الغربية*، رسالة ماجستير

- غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين ، نابلس.
٨٨. عبدالعزيز، سعيد (٢٠٠٩) : **تعليم التفكير ومهاراته**، ط١، دار الثقافة ، عمان ، الاردن.
٨٩. عبيد، ماجدة السيد (٢٠٠٩): **مدخل الى التربية الخاصة**، ط١، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن .
٩٠. العبيدي ، هديل عبد الوهاب (٢٠١٠): **فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تحصيل مادة الجغرافيا وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الاول متوسط**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد كلية التربية-ابن رشد.
٩١. العتيبي ، خالد بن ناهس محمد (٢٠٠١): **فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض** ، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، الرياض ، جامعة الملك سعود ، المملكة العربية السعودية.
٩٢. العتيبي، خالد بن ناهس محمد (٢٠٠١): **فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض** ، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، كلية التربية علم النفس، المملكة العربية السعودية.
٩٣. العجيلي، صباح حسين، الطريحي، فاهم حسين، حمادي، حسين ربيع (٢٠٠١): **مبادئ القياس والتقويم التربوي**، دار الدباغ للطباعة والنشر، بغداد - العراق.
٩٤. عريفيج، سامي وسليمان نايف (٢٠١٠): **طرق تدريس الرياضيات والعلوم**، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع .
٩٥. العزاوي ، عبد محمد حسن عبد (٢٠١٣) : **اثر استعمال المدخل منظومي في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الاول معاهد اعداد المعلمات**، أطروحة دكتوراه، كلية التربية للعلوم التربوية والنفسية ، جامعة تكريت .
٩٦. العزاوي، محمد سليم سلمان (٢٠٠٥): **العلاقة السببية بين التفكير الاستدلالي والتحصيل الدراسي لتلاميذ المرحلة الاساسية**، رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية التربية - ابن الهيثم ، العراق
٩٧. عزو، عفافه، عبيد وليم (٢٠٠٣) : **التفكير والمنهاج المدرسي** ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، ط١، الامارات العربية المتحدة .

٩٨. عطية، محسن علي (٢٠١٥): التفكير الواعية ومهاراته واستراتيجيات تعليمية، ط١، دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان .
٩٩. العفون، نادية حسين، منتهى مطشر عبد الصاحب (٢٠١٢): التفكير أنماطه ونظرياته واساليب تعليمية وتعلمية ، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ط١.
١٠٠. علام، صلاح الدين محمود(٢٠٠٩): القياس والتقويم التربوي والنفسي واساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
١٠١. علي، هيفاء محمد (٢٠٢١): اثر راس المال النفسي على الابداع الاداري في الجامعات الاردنية الخاصة في مدينة عمان، رسالة ماجستير، كلية الاعمال، جامعة الشرق الاوسط.
١٠٢. العنبيكي سندس عبدالله جوع (١٩٩٩): اثر استخدام طريقة الاستقصاء الموجه مع الاحداث الجارية في تنمية التفكير الناقد عند طلبة الصف الثاني متوسط لمادة التاريخ رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.
١٠٣. العنبيكي، سندس عبدالله جوع (٢٠٠٢): أثر استخدام استراتيجيات كلوزماير وميرل ويتسون وهيلد تابا في تنمية التفكير الاستدلالي واكتساب المفاهيم التاريخية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الرابع العام، اطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد.
١٠٤. العنزي سعد علي حمود ،ابراهيم خليل ابراهيم(٢٠١٢): رأس المال النفسي الإيجابي منظور فكري في المكونات والمرتكزات الجوهرية للبناء والتطور، مجلة العلوم الاقتصادية والادارية، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة بغداد، م١٨، ٦٥٤.
١٠٥. العنكوشي، حلیم صخیل، حلا یحیی (٢٠١٧): الثقة بالنفس لدى المرشدين التربويين من ذوي المرونة النفسية، مجلة لارك للفلسفة والعلوم الاجتماعية، ع (٢٨)، م(٣).
١٠٦. عودة، أحمد (٢٠٠٢): القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط٥، الأردن، دار الأمل للنشر والتوزيع.
١٠٧. غباري ، ثائر، خالد محمد ابو شعيرة (٢٠١٠) : القدرات العقلية بين الذكاء والابداع ، ط١، مكتبة المجتمع العربي، عمان، الاردن.

١٠٨. غباري، ثائر احمد ،خالد محمد ابو شعيرة (٢٠١٥) :اساسيات في التفكير، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع، ط١ ،عمان، الاردن .
١٠٩. الغريبي، سعد جاسم عطية (١٩٩٦):بناء اختيار مقنن للتفكير الاستدلالي لتلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية/ ابن رشد،
١١٠. فاروق ،داليا عبد الكريم ،أميرة محمد شهاب (٢٠١٢) :اثر استخدام طريقة حل المشكلات في تنمية التفكير الاستدلالي والسلوك الايثاري لدى طلبة قسم الجغرافيا، رسالة ماجستي، بحث منشور، جامعة تكريت ،كلية التربية الاساسية ،م (٢٠) ع (٤).
١١١. فتحي عبد الرحمن جروان (٢٠٠٢): تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
١١٢. فرج، طريف شوقي (٢٠٠٠): ارتقاء مهارات المحاجة، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية، ع (٣٦) ،
١١٣. الفرطوسي، على حمزة (٢٠١٤):أثر النموذجي كولب وفيلدر - سيلفرمان في تحصيل مادة قواعد اللغة العربية وتنمية التفكير الاستدلالي عند تلامذة الصف الخامس الابتدائي ،اطروحة دكتوراه ،جامعة بغداد ،كلية التربية ابن رشد.
١١٤. الفرفور ، محمد عبد اللطيف صالح (١٩٩٩): معايير الفكر، ط١، دار المكتبي للطباعة والنشر والتوزيع، سورية، دمشق.
١١٥. الفقعاي، هاني فواد سلمان (٢٠١٩): القيادة الخادمة ودورها في تعزيز رأس المال النفسي ،دراسة ميدانية على المدرء العاملين في الجامعات في قطاع غزة، رسالة ماجستير، جامعة الازهر، كلية العلوم الادارية.
١١٦. الفقي، إبراهيم (٢٠٠٨)، أيقض قدرتك واصنع مستقبلك ،دار الراية للنشر والتوزيع ،مصر.
١١٧. فودة ، فاتن عبد المجيد (٢٠٠٧) : اثر استخدام بعض نماذج التعليم البنائي على تنمية مهارات التفكير والذكاء الاجتماعي لدى طلاب مدارس الادارة والخدمات، اطروحة دكتوراة ، كلية التربية ،جامعة طنطا ، مصر.
١١٨. الفيصل، عبد الكريم حسين محمد (٢٠٠١): القدرة الرياضية وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات لدى طلاب الثانوية في الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير ،جامعة صنعاء،

اليمن.

١١٩. القاسم ،موضي بنت محمد (٢٠١١):الذكاء الوجداني وعلاقة بكل من السعادة والامل لدى عينة من طالبات جامعة ام القرى، رسالة ماجستير، كلية التربية ،جامعة ام القرى.

١٢٠. القحطاني، يحيي ابن سعيد بن عبد الله (٢٠٠٩): مستوى الاحتراق النفسي لدى مديري المدارس الثانوية الاصلية، مدينة جدة، رسالة ماجستير ،جامعة الملك عبد العزيز ،السعودية

١٢١. قطامي، نايفة (٢٠٠١): تعليم التفكير ،ط١، عمان ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

١٢٢. قطامي، يوسف (١٩٩٠): تعليم التفكير لجميع الأطفال ، دار المسيرة ، الأردن ، ٢٠٠٧م.

١٢٣. قطامي،يوسف (٢٠٠٧): تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه ط١ ،الدار الأهلية ،لنشر،عمان.

١٢٤. القطناني ، محمد حسين (٢٠١٢): رؤية حديثة في الاعاقات وتعديل السلوك ، دار امواج للنشر والتوزيع ،عمان ، الاردن.

١٢٥. قلادة، فؤاد سليمان (٢٠٠١): استراتيجيات وطرائق التدريس والنماذج التدريسية، دار المعرفة الجامعية ،مصر، القاهرة.

١٢٦. القمش ، مصطفى نوري ، المعاينة ، خليل عبد الرحمن (٢٠١٤) : سايكولوجية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (مقدمة في التربية الخاصة) ، ط٦، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان الاردن.

١٢٧. الكبيسي، وهيب مجيد (٢٠١٠)، "الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية، مؤسسة المرتضى العالمية، بيروت، لبنان.

١٢٨. الكرداوي ،مصطفى (٢٠١٣) : أثر الانطمار الوظيفي في العلاقة بين رأس المال النفسي ومستوى الشعور بالاحتقان التنظيمي لدى العاملين بالقطاع الحكومي ،مجلة العلوم التربوية، م (٥٣) ، ع (٣) ،مصر

١٢٩. كرماش ،حوراء عباس(٢٠١٥): الانموذج النمائي المتكامل للعقل على وفق الانماط

الانفعالية لدى طلبة الجامعة ، اطروحة دكتوراء ،كلية التربية للعلوم الانسانية،جامعة بابل
العراق.

١٣٠. الكريطي ،رياض كاظم عزوز،الصجري ،رحيم كامل خضير(٢٠٢٠):منهج البحث
التربوي الاسس والتكوين ،ط١،دار الصادق الثقافية للنشر والتوزيع ،بابل ،العراق.

١٣١. الكناني، حميدة كامل (٢٠٠٠): أثر المعرفة المسبقة بالاهداف السلوكية في تحصيل
طالبات الصف الثاني المتوسط، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن الرشد،
جامعة بغداد والعراق.

١٣٢. كوافحة، تيسير مفلح (٢٠١٠) مقدمة في التربية الخاصة، ط١، دار المسيرة للنشر
والتوزيع، عمان الاردن.

١٣٣. كرجي ، سحر احمد (٢٠١٤): رأس المال النفسي الايجابي والتوافق المهني وتأثيرهما
في الأداء الاستراتيجي للموارد البشرية، أطروحة دكتوراه، جامعة المستنصرية، كلية
الإدارة والاقتصاد.

١٣٤. اللامي، نشعه كريم عذاب(٢٠٠٤): حولية أبحاث الذكاء،كلية
التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية، مجلة التربية،م(٢) ع(١).

١٣٥. متولي ، فكري لطيف (٢٠٢١) :رأس المال النفسي وعلاقته بالرضا الوظيفي واليقظة
العقلية لدى معلمي التربية الخاصة، مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، م(٣)،
ج(١)، مصر.

١٣٦. مجهد، وسام عبد الحسن(٢٠٢٢): التنظيم الذاتي وعلاقته بالاستغراق الوظيفي لدى
معلمي التربية الخاصة،رسالة ماجستير،جامعة بابل،كلية التربية الاساسية،التربية
الخاصة.

١٣٧. محمد ، جاسم محمد(٢٠٠٤): علم النفس التربوي وتطبيقاته، ط١، مكتبة دار
الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان .

١٣٨. محمد، نور فاضل عباس (٢٠٢٠): رأس المال النفسي والقيادة التحويلية وعلاقتهما
بأخذ القرار لدى مديري المدارس الابتدائية ومديراتها، رسالة ماجستير، جامعة كربلاء،
كلية التربية للعلوم الإنسانية،العراق.

١٣٩. المحنة ،علي كاظم ياسين (٢٠٢٢) : فهم المقروع والتفكير النشط ، ط١، دار

صفاء للنشر والتوزيع ،عمان ،الاردن.

١٤٠. محي الدين ،الشربيني (٢٠٠٣): اثر استخدام المدخل المنظومي بمساعدة التفكير الاستدلالي لدى طلاب مرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية ،جامعة عين شمس ،مصر .

١٤١. مشحن ، بلال عبد الستار (٢٠١٥): بناء اختبار للتفكير الاستدلالي لطلبة الإعداديات المهنية على وفق نظرية السمات الكامنة ،رسالة ماجستير منشورة ، جامعة بغداد ،كلية التربية للعلوم الإنسانية / ابن رشد ، العراق .

١٤٢. معاش ،مرتضى (٢٠٠٥): ملاحظات منهجية لاستكشاف افات التفكير، ط١، دار صفاء للنشر .

١٤٣. المعاني، احمد (٢٠١١) : قضايا ادارية معاصرة ،ط١، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ،الاردن.

١٤٤. المعلم، قيس محمد علي (٢٠٠٠): قياس التفكير الاستدلالي لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة الموصل، كلية التربية ،. .

١٤٥. ملحم ، سامي (٢٠١١)، "القياس والتقويم في التربية وعلم النفس"، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن.

١٤٦. ملحم ،سامي (٢٠١٠): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٤٧. ملحم، سامي (٢٠٠٠)، مبادئ القياس والتقويم ، دار الكندي للطباعة والنشر عمان ، الاردن .

١٤٨. منسى ،محمود عبد الحليم منسى (٢٠٠٣) : التعلم المفهوم - النماذج - التطبيقات، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .

١٤٩. موسى، صباح محمد (٢٠١٥):اثر رأس المال النفسي الايجابي في الاداء الاستراتيجي لادارة الموارد البشرية، جامعة المستنصرية ،كلية الإدارة والاقتصاد، م ١٨، ع١٠٥.

١٥٠. النبوي، عواطف ،ووجيه المرسي (٢٠٠٦) : فاعلية بعض النشاطات المقترحة في ضوء المدخل التراثي في تنمية مهارات التفكير، كلية التربية ،جامعة الازهر، مصر .

١٥١. نزال، نصير خزل (٢٠١٣): اثر انموذجي فراير ودرايفر في اكتساب مفاهيم القياس والتقويم وتنمية التفكير الاستدلالي ، لدى طالبات معهد اعداد المعلمات، اطروحة دكتوراه، جامعة بغداد ،كلية التربية/ابن رشد للعلوم الانسانية.
١٥٢. النهدي ، غالب بن حمد (٢٠١٧) : واقع تاهيل معلمي التربية الخاصة في ضوء الكفايات اللازمة لمعلمي التربية الخاصة ولمعلمي التعليم العام ، مجلة التربية الخاصة والتأهيل ، م (٥) ، ع(١٩) ، القاهرة ،مصر .
١٥٣. نور، عباس هاشم(٢٠٢٢): دور القيادة الكاريزماتية في تعزيز رأس المال النفسي الايجابي (دراسة استطلاعية لآراء عينة من العاملين في العتبة الحسينية المقدسة)، رسالة ماجستير، جامعة كربلاء، كلية الإدارة والاقتصاد، العراق.
١٥٤. الهجرسي ،امل معوض (٢٠٠٣): تربية الاطفال المعاقين عقليا ، دار الفكر العربي ، القاهرة ،مصر .
١٥٥. الهويدي، زيد، (٢٠٠٤): اساسيات القياس والتقويم التربوي، ط١، دار الكتاب الجامعي للنشر، العين، الامارات.
١٥٦. الواقفي،رافن (١٩٩٠): مقدمة في علم النفس ، ط٣ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.

المصادر الأجنبية

- 1- Bloom,B.S,Hastings.T.:and madaus,G.F.(1971).Handbook on Formative York, McGraw hill.
- 2- Çetin, F., & Basım, N. (2012) Organizational Psychological Capital: A Scale Adaptation Study. TODAIE's Review of Public Administration,.
- 3- Çimen, I& Özgan, (2018): Contributing and damaging factors related to the psychological capital of teachers: A qualitative analysis. Issues in Educational Research.
- 4- Cullen, D. (2019) Factors that Influence Special Education Teacher

- Retention:An Evaluation of Special Education Retention In Northeastern Pennsylvania.PHD,Centenary University,New Jersey
- 5- Ditzyte.Aiste.(2013): **Research on positivity and Psychological capital** at -science and study institutions in the usa" Mykolas Romeris University. Article
- 6- Ebel, R.L. (1972): **Essentials of Educational Measurement**, Englewood Cliffs, New Jersey.
- 7- Ebel, R.L., Frisbie, D.A. (2009): **Essentials of Educational measurement** 5th ed., New Delhi, Asoke K. Ghosh, PH1, learning private limited.
- 8- Jia-jun, G. (2011). Research on **PCI Model-based reform in college students entrepreneurship education**. School of business Administration. IEEE.
- 9- Klauer, K. J (2007) **Teaching Inductive Reasoning: Some Theory and three Experimental Studies**. Journal Learning Instructional.
- 10- Levene, Ronald A.(2015) :Positive Psychology At Work: Psychological Capital and Thriving as Pathways to Employee Engagement" Master of Applied Positive Psychology (MAPP). Capstone Projects.
- 11-Li-feng.& Hua-li (2009) **The Relationship between Academic Stress and Psychological Distress The Moderating Effects of Psychological Capital** International Conference on Management Science .
- 12-Luthans fred. .(2005): Avolio.fred. O. Walumbwa.Fred and Li, Waxing **The psychological capital of chinese Workers:**

- Exploring the Relationship With performance" management and Organization Review 1:2 249–271. Blackwell . Publishin**
- 13–Luthans Fred. (2004):W.luthans Kyle.C. **luthans Brett Positive psychological capital Beyond human and social capital"** Business Horizons.
- 14–Luthans, & Norman, S. M. (2010) **Positivesychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction".** Personnel Psychology.
- 15–Luthans, Fred, & Avolio, Bruce J. (2018) The **"point" of positive organizational behavior" Journal of Organizational Behavior.**
- 16–Luthans, Fred, & Youssef–Morgan (2017) **"Psychological Capital" An Evidence Based Positive Approach"** The Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior.
- 17–Luthans, Fred, James, (2006): **Experimental analysis of a web–based training intervention to develop positive psychological capital"** University of Nebraska–Lincoln, Article Management Department Faculty Publications.
- 18–Luthans, Fred. & Youssef, Varolyn M. (2015)" **Psychological Capital" An Evidence– Based Positive Approach"** The Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior, 4, PP 17.1–17.28.
- 19–Luthans. Fred, (2013)" **Positive organizational behavior: Developing and managing psychological strengths"** Academy of Management Executive, Vol.16.no:1:
- 20–Luthans. Fred: Avolio, Bruce J.; (2007): **Positive Psychological Capital: Measurement and Relationship with Performance and**

Satisfaction" Leadership Institute Faculty Publications.

- 21-Luthans.(2011) Fred; Youssef. Carolyn M.; and Rawski, Shannon
A Tale of Two Paradigms: **The Impact of Psychological Capital and Reinforcing Feedback on Problem Solving and Innovation"** Management Department
- 22-Luthans.F.(2011):Organizational Behavior: An Evidence-Based Approach. The **"point" of positive organizational behavior"** Journal of Organizational Behavior, 30, PP.291–307
- 23-Luthans.F.Norman M, Avolio B&AveyLuthans. J. (2008) **The mediating role of psychological capital in the supportive organizational climate employee performance relationship** Journal of Organizational Behavior J Organiz. Behav. (www.interscience wiley com) .
- 24-Mathe K(2011) **An individual unit, and organizational level examination of perceived external prestige**, psychological capital and psychological empowerment in quick service restaurants, doctoral thesis Oklahoma State University Stillwater , Oklahoma .amediatorbetween perceived authentic leadership, work engagement andwork place commitment among school teachers Master Thesis ofCommerce in Organisational Psychology Faculty nmof Commerce.
- 25-Meng Y., Qi,S,& LIL (2011): **A Study on the impact of Hotel LeadersPsychological Capital on Employee Engagement.**
- 26-Norman.s. Avey.J. Nimnicht, J. &Pigeon N (2010): **The Interactive Effects Psychological Capital and Organizational Identity on Employee Organizational Citizensh and Deviance**

Behaviors Journal of Leadership .

27–Nunnally, J.C. (1978) Psychometric Theory. 2nd Edition, McGraw Hill, New York.

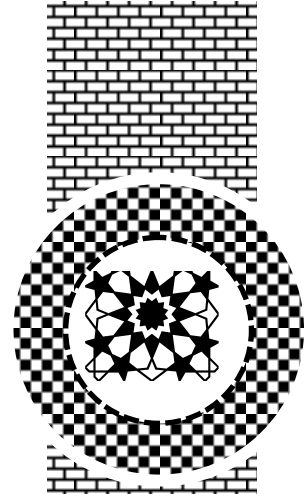
28–Obiakor, F.; Algozzine, B. & Utley, C. (1995): "**Demands and–** Organizational Behavior" Journal of Management . .

29–Pradhan Rabindra Kumar. (2016): Jena. Lalatendu Kesari and Bhattacharya. **Pratishtha, Impact of psychological capital on organizational citizenship behavior: Moderating role of emotional intelligence**" Cogent Business & Management,.

30–Price,S.(2016): Examining the role of psychological capital as Retention An: **Evaluation of Special Education Retention In Northeastern Pennsylvania**. PHD, Centenary University, New Jersey

مصادر الانترنت:

www\ibrahimrashidacademy.net.7:15-١



الملاحق

ملحق (١) كتاب تسهيل المهمة من جامعة بابل/كلية التربية الاساسية

إلى المديرية العامة لتربية محافظة كربلاء

Ministry of Higher Education and Scientific Research University of Babylon College of Basic Education	جمهورية العراق  جامعة بابل كلية التربية الاساسية
Ref. No : Date: / /	العدد : ١٥٢٧٦ التاريخ : ٢٠٢٢ / ١٢ / ٢٤
((استثمار الطاقة التنظيمية طريقاً نحو التنمية المستدامة))	
	
الى / المديرية العامة للتربية في محافظة كربلاء م/تسهيل مهمة الدراسات العليا	
تحية طيبة :- يرجى تفصلكم بتسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا (لمى علي عبد الواحد جاسم) تخصص ماجستير / تربية خاصة لغرض اكمال متطلبات رسالتها الموسومة بـ : (رأس المال النفسي وعلاقته بالتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة) . .. مع الاحترام ..  أ.د. فراس سليم حيوي رزوقي معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا ٢٠٢٢ / ١٢ / ٢٤	
نسخة منه الى /// - ملفه الطالب - الصادرة	
	
basic@uobabylon.edu.iq	وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤ امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦
مكتب العميد ١١٨٤ معاون العلمي ١١٨٨ معاون الاداري ١١٨٩	العراق - جامعة بابل بناية الجامعة ٠٠٩٦٤٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
www.uobabylon.edu.iq	

ملحق (٢) كتاب تسهيل المهمة من جامعة بابل /كلية التربية الاساسية
الى المديرية العامة لتربية محافظة بابل .

Ministry of Higher Education and Scientific Research	جمهورية العراق	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
University of Babylon	جامعة بابل	كلية التربية الاساسية
College of Basic Education	UNIVERSITY OF BABYLON	

Ref. No : ١٤٥٢٢
Date: / / تاريخ: ٢٠٢٢ / ١١ / ٧

"استثمار الطاقة التنظيمية طريقنا نحو التنمية المستدامة"

الم/ المديرية العامة لتربية بابل

م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة..

بناءا على الطلب المقدم من طالبة الماجستير (لمى علي عبد الواحد) اختصاص ماجستير / التربية الخاصة الذي يروم فيه الحصول على كتاب تسهيل مهمة لغرض اكمال اجراءات رسالتها الموسومة (رأس المال النفسي وعلاقته بالتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة).

..... مع الاحترام

أ . د . فراس سليم حياوي رزوقي

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

نسخة منه الى //

- الصادرة
- الدراسات
- ملفه الطالبية

٢٠٢٢ / ١١ / ٧

رئيس

STARS
RATED FOR EXCELLENCE

Teaching	★★★★★
Learning	★★★★★
Research	★★★★★

basic@uobablon.edu.iq وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤ مكتب العميد ١١٨٤
امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦ معاون العلمي ١١٨٨ معاون الاداري ١١٨٩
العراق - بابل - جامعة بابل ٠٠٩٦٤٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤ بدالة الجامعة

www.uobabylon.edu.iq

ملحق (٣) كتاب تسهيل المهمة من المديرية العامة لتربية كربلاء إلى إدارات المدارس الابتدائية ذات صفوف التربية الخاصة في مركز محافظة وكربلاء.

Republic of Iraq The Province of Holy Karbala Directorate General of Education in Holy Karbala Province العدد / التاريخ / ٢٠٢٣ / ١ / ١٦		جمهورية العراق محافظة كربلاء المقدسة المديرية العامة للتربية في محافظة كربلاء المقدسة قسم الاعداد و التدريب / البحوث والدراسات
---	---	---

الى / إدارات المدارس الابتدائية في المحافظة كافة

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة.....
 استنادا الى كتاب جامعة بابل ذي العدد ١٥٣٧٦ في ٢٩/١٢/٢٠٢٢ . يرجى تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / ماجستير (لمى علي عبد الواحد جاسم) في جامعة بابل / كلية التربية الاساسية / تربية خاصة لإنجاز متطلبات بحثها الموسوم (رأس المال النفسي وعلاقته بالتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة)

خدمة للعلم والمعرفة مع التقدير.



تكليف مطلق تخيت
معاون المدير العام وكالة
 ١ / ١٦



نسخة منه الى :-

- مكتب السيد المدير العام / للتفضل بالعلم..... مع التقدير
- السيد معاون الفني / للتفضل بالعلم..... مع التقدير
- قسم التخطيط التربوي / للغرض نفسه أعلاه مع التقدير
- قسم الاعداد و التدريب / شعبة البحوث والدراسات/ ب ٢ نسخ مع المرفق
- الملف العامة

الموقع الإلكتروني www.karbala.edu.iq
 البريد الإلكتروني info@karbala.edu.iq

ملحق (٤) كتاب تسهيل المهمة من المديرية العامة لتربية بابل إلى إدارات المدارس الابتدائية

ذات صفوف التربية الخاصة في مركز محافظة بابل .

المديرية العامة للتربية في محافظة بابل قسم الإعداد والتدريب /شعبة البحوث والدراسات التربوية العدد : ٤/٣/٤١ / التاريخ : ٢٠٢٣ / ١٢		جمهورية العراق وزارة التربية 
الى / ادارات المدارس الابتدائية في محافظة بابل م/ تسهيل مهمة		
السلام عليكم ...		
اشارة الى كتاب جامعة بابل / كلية التربية الاساسية المرقم (١٢٥٢٣) في ٢٠٢٢/١١/٧ نرجو تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا/ الماجستير(لمى علي عبد الواحد) لغرض اكمال متطلبات بحثها الموسوم (رأس المال النفسي وعلاقته بالتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة) وابداء تعاونكم معها عند زيارتها مدارسكم على ان لا يتعارض ذلك مع برنامجنا التربوي.		
مع التقدير		
 عباس كاظم حامد مدير قسم الاعداد والتدريب ٢٠٢٣/١١/٤		
نسخه منه الى:		
- جامعة بابل / كلية التربية الاساسية / كتابكم اعلاه للتفضل بالاطلاع .. مع التقدير - قسم التخطيط التربوي/ الاحصاء/ لنفس الغرض اعلاه .. مع التقدير - الاعداد والتدريب/ شعبة البحوث/ تسهيل المهمة مع الاوليات/ الملف الدوار - الطالبة (لمى علي عبد الواحد) .. مع التقدير		
E.mail:babylon41training@gmail.com		

ملحق (٥)

مقياس رأس المال النفسي بصيغته الأولى

جامعه بابل

كلية التربية الأساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا / الماجستير

استطلاع آراء المحكمين في صلاحية مقياس رأس المال النفسي.

حضرة الأستاذة/الفاضل _____ المحترم.

تحية طيبة ...

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم ب (رأس المال النفسي وعلاقته بالتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة) ومن متطلبات هذا البحث بناء مقياس رأس المال النفسي وذلك لعدم توافر مقياس يتناسب مع عينة البحث الحالي، وقد تبنت الباحثة نظرية لوثناس (luthans,1999) الذي عرف رأس المال النفسي بأنه الحالة الذهنية الإيجابية التي يظهرها الأفراد في عملية النمو والتطور، حيث يتكون رأس المال النفسي من أربعة أبعاد هي: الكفاءة الذاتية، الأمل، التفاؤل، المرونة، وفقراته (٢٤) فقره. بالنظر لما تعهده الباحثة عنكم من سمعة علمية وخبرة ودراية تربوية وموضوعية ونظرة شمولية يرجى التفضل بقراءة أبعاد المقياس وفقراته، وإبداء آرائكم في كونها صالحة أو غير صالحة أو بحاجة إلى تعديل، علماً أن لكل فقرة خمسة بدائل وهي (تنطبق علي دائماً، تنطبق علي غالباً، تنطبق علي حياناً، تنطبق علي قليلاً، لا تنطبق علي أبداً) وتأخذ الدرجات على التوالي (١,٢,٣,٤,٥).

ولكم وافر الشكر والتقدير.

معلومات المحكم العلمي المحترم :

الاسم الثلاثي :

اللقب العلمي :

التخصص :

مكان العمل :

التوقيع:

المشرفة / أ.م. د. حوراء عباس كرماش

الباحثة / لمى علي عبد الواحد

أبعاد رأس المال النفسي (الكفاءة الذاتية، الأمل، التفاؤل، والمرونة).

أولاً: الكفاءة الذاتية: ثقة الفرد بقدراته على تحريك الدوافع او الموارد المعرفية والادراكية لتقديم الجهود

الاستثنائية لإنجاز مهام معينة في وقت محدد (الفقعاوي، ٢٠١٩: ١٧٣).

ت	الفقرات	تصلح	لا تصلح	التعديل
١	أشعر بثقة عالية في تحليل المشكلات وإيجاد الحلول لها			
٢	أمتلك المهارات الضرورية لتدريس التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.			
٣	لدي القدرة على استثارة تلاميذي نحو الدراسة والتعلم.			
٤	أستطيع تهيئة الدافعية لتحسين تعلم تلاميذي.			
٥	أرى نفسي مسؤولاً بشكل كامل على تحصيل تلاميذي.			
٦	أمتلك المعرفة العلمية والصحيحة التي تمكنني من تعليم تلاميذي.			

ثانياً: الأمل: القدرة التي يمتلكها الفرد وتمنحه الدافعية لإيجاد الوسائل والطرق نحو تحقيق الاهداف

المرغوبة من خلال القدرة على المثابرة والسعي المستمر. (الفقعاوي، ٢٠١٩: ١٧٣)

ت	الفقرات	تصلح	لا تصلح	التعديل
١	أتابع اهداف عملي بشكل مستمر من اجل تحقيقها.			
٢	أتجاهل الانتكاسات البسيطة التي تحدث لي .			
٣	أبذل جهدي لأقناع الآخرين بأهمية الأفكار الجديدة التي اطرحها امامهم.			

٤	أتعامل مع مشكلات عملي بمثابة مستمرة لاستكشاف مسبباتها.		
٥	أسعى لتطوير قدراتي الكامنة.		
٦	أشعر أنني نشيط لإنجاز أهداف العمل بشكل مستمر.		

ثالثاً: التفاؤل: هو أساس رأس المال النفسي إذ أنه يرتبط ارتباطاً إيجابياً مع الأحداث المستقبلية التي تشمل المشاعر الإيجابية والتحفيز بوجود تقييم واقعي لتلك الأحداث عن مدى إمكانية حدوثها، مما يزيد من فاعلية الشخص وأمله (سليجمان، ٢٠١١: ١٣).

ت	الفقرات	تصلح	لا تصلح	التعديل
١	أتفاعل بشأن الأحداث المستقبلية بخصوص عملي.			
٢	إن نهج عملي هو عدم الشعور باليأس مهما كانت الظروف صعبة.			
٣	أواجه الفشل المحتمل في عملي بحكمة.			
٤	أشتق عدة طرق لتحقيق الاهداف المنشودة في عملي.			
٥	أنظر الى الجانب المشرق للأشياء في عملي.			
٦	أتوقع أن تتحسن أحوال تلاميذي مستقبلاً.			

رابعاً: المرونة: القدرة على التعافي من الإجهاد أو الصراع والرجوع للوضع الطبيعي وهو طريقة إيجابية للتعامل مع الشدائد أو الضيق (علي، ٢٠٢١: ١١٩).

ت	الفقرات	تصلح	لا تصلح	التعديل
١	أمتلاك القدرة على تحمل المواقف الصعبة			
٢	أستطيع التعامل مع سلوكيات التلاميذ جميعها في الصف.			
٣	أعمل بجهد مثابر للتقليل من المشاعر السلبية.			
٤	أشعر بإمكانية معالجتني لعدد من الأشياء اثناء العمل.			
٥	أستطيع الاعتماد على نفسي في إلقاء الدروس من دون تخطيط سابق.			
٦	لدي القدرة على إدارة مواقف متعددة في الصف الدراسي.			

ملحق (٦)

مقياس رأس المال النفسي بصيغته النهائية

جامعة بابل

كلية التربية الأساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا / الماجستير

أعزائي معلمي ومعلمات التربية الخاصة

تحية طيبة ...

بين يديكم مجموعة من الفقرات ترجو الباحثة منكم الإجابة على كل فقرة وذلك بوضع إشارة (√) أمام البديل الذي يعبر بصدق وأمانة عن رأيك وكما هو موضح في المثال الآتي، علماً أنها موضوعة لأغراض البحث العلمي فقط، ولا يطلع عليها أحد غير الباحث مع شكري وتقديري لتعاونكم في الإجابة على جميع الفقرات ومن دون ترك أي منها.

تعليمات المقياس:

- ١- عدم ذكر الاسم.
- ٢- قراءة كل فقرة بدقة واختيار الإجابة الصحيحة.
- ٣- عدم ترك أية فقرة من دون إجابة.
- ٤- الجنس / ذكر انثى.

نموذج الإجابة

ت	الفقرات	تنطبق عليّ دائماً	تنطبق عليّ غالباً	تتنطبق عليّ أحياناً	تنطبق عليّ قليلاً	لا تنطبق عليّ أبداً
١	اتعامل مع مختلف سلوكيات تلامذة التربية الخاصة من دون تمييز	√				

ولكم وافر الشكر والتقدير.

ت	الفقرات	تتطبق عليّ دائماً	تتطبق عليّ غالباً	تتطبق عليّ احياناً	تتطبق عليّ قليلاً	لا تتطبق عليّ ابداً
١	أشعر بثقة عالية في تحليل المشكلات وإيجاد الحلول لها.					
٢	أمتلك المهارات الضرورية لتدريس التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.					
٣	لدي القدرة على استثارة تلاميذي نحو الدراسة والتعلم.					
٤	أستطيع تهيئة الدافعية لتحسين تعلم تلاميذي.					
٥	أرى نفسي مسؤولاً بشكل كامل على تحصيل تلاميذي.					
٦	أمتلك المعرفة العلمية والصحيحة التي تمكنني من تعليم تلاميذي.					
٧	أتابع اهداف عملي بشكل مستمر من اجل تحقيقها.					
٨	أتجاهل الانتكاسات البسيطة التي تحدث لي .					
٩	أبذل جهدي لا قناع الاخرين بأهمية الافكار الجديدة التي اطرحها امامهم.					
١٠	أتعامل مع مشكلات عملي بمثابرة مستمرة لاستكشاف مسبباتها.					
١١	أسعى لتطوير قدراتي الكامنة.					

					أشعر أنني نشيط لإنجاز أهداف العمل بشكل مستمر.	١٢
					أنفأءل بشأن الاءاءاء المساءبالباء	١٣
					بأصوص عملب.	
					إن نهأ عملب هو اءم الشعو بالباء	١٤
					مهما كانت الظروف صعبة.	
					أواجه الفشل المءامل فب عملب بأكمة.	١٥
					أشأق اءة طرق لأأقق الاءاء	١٦
					المنشوءة فب عملب.	
					أنظر الى الجانب المشرق للأشاء فب عملب.	١٧
					أأوقع أن أأأسن أأوال ألامبذب	١٨
					مساءبلاً.	
					أأألك القءرة على أأمل المواقف الصعبة.	١٩
					أأأأبب الأعامل مع أأمب سلوكبأ	٢٠
					الأنلامبذ فب الصف.	
					أعمل بأأهء مأابر للأنقلبل من المأاعر السللباء.	٢١
					أشعر بأمكانباء معالجبب لعدد من الأشياء	٢٢
					ائأاء العمل.	
					أأأأبب الاءاعأاء على نفسب فب إلقاء	٢٣
					الاءروس من اون أأأببب سابع	
					لأب القءرة على إاءارة مواقف ماعءةة فب	٢٤
					الصف الاءراسب.	

ملحق رقم (٧)

اختبار التفكير الاستدلالي بصيغته الأولى

جامعه بابل

كلية التربية الأساسية / قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا / الماجستير

استطلاع آراء المحكمين في صلاحية اختبار التفكير الاستدلالي

حضرة الأستاذ/ة الفاضل _____ المحترم.

تحية طيبة ...

تروم الباحثة إجراء البحث الموسوم ب (رأس المال النفسي وعلاقته بالتفكير الاستدلالي لدى معلمي ومعلمات التربية الخاصة)، ومن متطلبات هذا البحث بناء اختبار التفكير الاستدلالي وبعد اطلاع الباحثة على الأدبيات والدراسات السابقة حول هذا المفهوم لم تجد الباحثة أداة لقياس التفكير الاستدلالي تناسب عينة البحث الحالي لذا لجأت الباحثة الى بناء اختبار للتفكير الاستدلالي، و تبنت الباحثة نظرية ثرستون (١٩٤٥) الذي عرف التفكير الاستدلالي بأنه القدرة العقلية التي تتحدد بقدرة الفرد على إدراك العلاقات في المواقف والقدرة على اختيار البدائل والقدرة على الاستبصار وتنظيم الأفكار والخبرات المتاحة للوصول إلى أفكار جديدة، (جروان، ٢٠١١: ٤٨)، وتوصل الى أن هناك قدرات تُكون العامل العام وان التفكير الاستدلالي هو أحد هذه القدرات وقد قام ثرستون بتحليل هذه القدرات الأولية الى مكوناتها البسيطة فوجد بان الاستدلال يتكون من مجالين، هما: الاستقراء والاستنباط (الاستنتاج) ويرى بأن عامل الاستقراء يظهر في العملية العقلية التي تتوصل الى قاعدة عامة او نتيجة نهائية من جزئياتها وحالاتها الفردية ويرى بان هذا العامل لم ينفرد وحده في البحث بل انه يرتبط دائما بالقدرة الاستنباطية (الاستنتاجية) التي تقاس بقدرة الفرد على تطبيق القاعدة العامة على جزئياتها لمعرفة مدى صحة هذه الجزئيات كمكونات لتلك القاعدة، ونظراً لما تعهده الباحثة عنكم من سمعة علمية وخبرة ودراية تربوية وموضوعية ونظرة شمولية يرجى التفضل بقراءة أبعاد الاختبار وفقراته، وإبداء آرائكم في كونها صالحة أو غير صالحة أو بحاجة إلى تعديل علما ان درجة البدائل (١,٠) ولكم وافر الشكر والتقدير.

معلومات المحكم العلمي المحترم :

الاسم الثلاثي :

اللقب العلمي :

التخصص :

مكان العمل :

التوقيع :

التاريخ :

المشرفة / أ. م. د. حوراء عباس كرماش

الباحثة/ لمى علي عبد الواحد

مجالات التفكير الاستدلالي: (الاستقرائي ، الاستنباطي)

أولاً: الاستدلال الاستقرائي : عملية استدلال عقلي تهدف الى التوصل الى تعميمات أو قاعدة عامة مستفيدة من الادلة المتوافرة أو المعلومات التي حصل عليها ويبدأ من الخاص إلى العام (دعس، ٢٠٠٨: ١٢٠)

ت	الفقرات	تصلح	لا تصلح	التعديل
١	من الضروري أن يكون معلمي الصف الخاص خريجي كلية التربية الأساسية قسم التربية الخاصة إذاً: أ- جميع معلمي الصف الخاص من خريجي معهد المعلمين. ب- قسم من معلمي الصف الخاص من خريجي كلية التربية الأساسية. ج- لا يوجد معلمون اختصاصهم تربية خاصة.			
٢	من واجبات المؤسسة التربوية توفير غرفة مصادر في المدارس التي يوجد فيها صف خاص إذاً: أ- بعض المدارس يوجد فيها غرفة المصادر. ب- كل المدارس يوجد فيها غرفة المصادر. ج- مدارس التربية الخاصة لا يوجد فيها غرفة مصادر.			
٣	أبذل كل جهدي للحصول على التجهيزات المناسبة المطلوبة في صف التربية الخاصة إذاً: أ- جميع التجهيزات متوفرة في صف التربية الخاصة. ب- قسم من التجهيزات متوفرة في صف التربية الخاصة. ج- لا يوجد تجهيزات متوفرة في صف التربية الخاصة.			
٤	من معايير الاداء لمعلمي التربية الخاصة السعي نحو تحقيق الأهداف المنشودة لتلاميذهم إذاً : أ- قسم من معلمي التربية الخاصة يستخدمون الوسائل الحديثة.			

			ب- كل معلمي التربية الخاصة يستخدمون الوسائل الحديثة. ج- لا يستخدم معلمي التربية الخاصة الوسائل الحديثة.	
٥			لدي القدرة للتعرف على التلميذ التوحدي من خلال: أ- الانطواء والانعزال وعدم القدرة على تكوين علاقات اجتماعية مع التلامذة. ب - زيادة في التفاعل الاجتماعي. ج - لديه نشاط في الجانب الحركي.	
٦			معلمو التربية الخاصة خاضعون لدورات الأعداد والتدريب إذا: أ- كل معلمي التربية الخاصة متدربون سابقاً ب- قسم من معلمي التربية الخاصة متدرب سابقاً ج- لا يوجد تدريب سابق	
٧			يتسم التلامذة ذوو ضعف الانتباه والنشاط الزائد : أ- الهدوء والقدرة على التركيز. ب- الاندفاعية وضعف القدرة على التركيز. ج- الاندفاعية وشدة التركيز.	
٨			من واجبي بوصفي معلم تربية خاصة التواصل مع أولياء الأمور وتوعيتهم في تقبل حالة ابنائهم إذا: أ- كل أولياء الأمور يتواصلون مع المعلم. ب- قسم من أولياء الأمور يتواصلون مع المعلم. ج- لا يوجد تواصل بين أولياء الأمور والمعلمين.	
٩			التلميذ المشخص بفرط الحركة يستفيد من صف التربية الخاصة: أ- للتوافق الاجتماعي. ب- لزيادة الانتباه والسيطرة على الحركة.	

			ج- الانطواء والانعزال.
١٠			أركز في عملي على التهجئة غير السليمة للكلمات من خلال: أ- القراءة كلمة كلمة من دون ربط الكلمات في الجملة الواحدة. ب- التكرار للحروف والكلمات. ج- التكرار للكلمات أو الجمل.
١١			يشارك معلم التربية الخاصة في المهرجان السنوي للوسائل التعليمية إذا: أ- قسم من معلمي التربية الخاصة وتلامذتها يشاركون في المهرجان. ب- جميع معلمي التربية الخاصة وتلامذتها يشاركون في المهرجان. ج- لا يشارك معلمي التربية الخاصة وتلامذتها بالمهرجان.
١٢			السلوك العدوانى أحد المظاهر التي يعاني منها تلامذة التربية الخاصة، أي إن: أ- كل التلامذة لديهم سلوك عدواني. ب- قسم من التلامذة لديهم سلوك عدواني. ج- لا يوجد لدى التلامذة سلوك عدواني.

ثانياً: الاستدلال الاستنباطي: عملية استدلال عقلي يهدف الى التوصل من قاعدة معروفة الى اخرى غير

معروفة ومن العام الى الخاص ومن المقدمات المنطقية الى نتائج معينة (عريفيج، ٢٠١٠: ٥٣)

ت	الفقرات	تصلح	لاتصلح	التعديل
١	يتم إضافة مثير إيجابي بعد حدوث سلوك جيد من التلميذ: أ- كل التلامذة يحصلون على تعزيز إيجابي لقيامهم بفعل			

			جيد. ب - لا يحصل التلامذة على تعزيز إيجابي. ج - قسم من التلامذة يحصل على تعزيز إيجابي.
٢			عندما أتعرض لمشكلة معينة فاني: أ- أفصل المشكلة الى أجزاء. ب- لا أفكر في حلها. ج- أتعامل معها بصورة كلية.
٣			يتم تشخيص تلامذة التربية الخاصة من لجنة مكونة من: أ- معلم التربية الخاصة مع معلم الصف العادي ولجنة الفحص الطبي. ب- معلم التربية الخاصة فقط. ج- معلم الصف العادي فقط.
٤			في حل المشكلات أكون من الافكار والاشياء المتعارضة افكاراً: أ- غير منسجمة . ب- غير مهمة. ج- منسجمة وجديدة.
٥			عندما أواجه موقفاً يتطلب اتخاذ قرار وحكم فيه فأني: أ- انفرد في اتخاذ القرار. ب- أشرك زملائي المعلمين في اتخاذ القرار. ج- أترك اتخاذ القرار للآخرين.
٦			لدي القدرة على اكتشاف ميول تلامذة التربية الخاصة ومواهبهم من خلال: أ- دراسة جميع سلوكيات التلامذة. ب- دراسة بعض من السلوكيات. ج- لا يوجد للتلامذة ميول.

٧			من أهداف التربية الخاصة إيصال تلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة بشتى فئاتهم الى تقبل حالاتهم، وهو هدف: أ- إنساني مهني. ب- مهني اكايمي. ج- كلاهما معاً.
٨			أستخدم طرائق في تعليم التلامذة الذين يعانون من ضعف في القدرات الذهنية من خلال: أ- طرائق تدريس تقليدية. ب- نوظف وسائل إيضاح وتقنيات تربوية لترسيخ المادة في أذهانهم. ج- طريقة واحدة مع كل التلامذة.
٩			هناك عوامل متعددة لها أثر كبير في اختيار معلمي التربية الخاصة لطريقة التدريس الملائمة، ولا بد أن تكون الطريقة: أ- مناسبة لطبيعة المادة وملائمة لها. ب- مناسبة لطبيعة المادة لمستويات التلامذة وأعمارهم وملائمة لكل ذلك. ج- الطريقة مناسبة لأعمار التلامذة.
١٠			عندما احاول تكوين فكرة جديدة فأني: أ- أعتمد فكرة واحدة. ب- أمزج بين الافكار بصورة شاملة. ج- لا أمزج بين الافكار.
١١			تقتصر الخدمات التربوية والتعليمية في صفوف التربية الخاصة على فئة:

			أ- القابلين للتدريب. ب- القابلين للتعليم. ج- القابلين للتدريب والتعليم.	
			١٢ تنتهي عملية تشخيص تلامذة التربية الخاصة من خلال: أ- اتخاذ قرار بتحديد المكان التربوي المناسب. ب- كتابة تقرير نهائي. ج- جمع معلومات عن التلامذة.	

ملحق رقم (٨)

اختبار التفكير الاستدلالي بصيغته النهائية

جامعة بابل

كلية التربية الاساسية

قسم التربية الخاصة

الدراسات العليا/الماجستير

أعزائي معلمي ومعلمات التربية الخاصة

تحية طيبة**

بين يديكم مجموعة من الفقرات الخاصة بالاختبار، يضم الاختبار (٢٤) فقرة، تتألف كل فقرة من

ثلاثة بدائل واحدة منها فقط يكون جوابها صحيحاً، وتكون الاجابة باختيار جواب واحد برسم دائرة (○)

(حول الحرف الخاص بالإجابة الصحيحة، وإن الاختبار لأغراض البحث العلمي فقط، ولايطلع عليه غير

الباحثة، مع شكري وتقديري لتعاونكم في الإجابة على الفقرات جميعها.

تعليمات الاختبار:

١-قراءة كل فقرة بدقة وتركيز.

٢- عدم ذكر اسم المعلم /المعلمة.

٣- اختيار الاجابة الصحيحة من دون ترك اية فقرة.

٤- وضع علامة دائرة (○) حول الجواب الصحيح.

٥- الجنس/ ذكر انثى.

نموذج للاختبار

من المشكلات التي يواجهها معلمي ومعلمات التربية الخاصة في المنهج المقرر لتلامذة التربية

الخاصة أنه:

أ- منهاج واحد لجميع التلامذة من دون مراعاة الفروق الفردية .

ب- منهاج مختلف عن التلامذة العاديين.

ج- منهاج خاص لكل حالة.

ولكم جزيل الشكر والاحترام.

ت	الفقرات
١	من الضروري أن يكون معلمي الصف الخاص خريجي كلية التربية الأساسية قسم التربية الخاصة إذاً: أ- جميع معلمي الصف الخاص من خريجي معهد المعلمين. ب- قسم من معلمي الصف الخاص من خريجي كلية التربية الأساسية. ج- لا يوجد معلمون اختصاصهم تربية خاصة.
٢	من واجبات المؤسسة التربوية توفير غرفة المصادر في المدارس التي يوجد فيها صف خاص إذاً: أ- بعض المدارس يوجد فيها غرفة المصادر. ب- كل المدارس يوجد فيها غرفة المصادر. ج- مدارس التربية الخاصة لا يوجد فيها غرفة مصادر.
٣	أبذل كل جهدي للحصول على التجهيزات المناسبة المطلوبة في صف التربية الخاصة إذاً: أ- جميع التجهيزات متوفرة في صف التربية الخاصة. ب- قسم من التجهيزات متوفرة في صف التربية الخاصة. ج- لا يوجد تجهيزات متوفرة في صف التربية الخاصة.
٤	من معايير الاداء لمعلمي التربية الخاصة السعي نحو تحقيق الأهداف المنشودة لتلاميذهم إذاً : أ- قسم من معلمي التربية الخاصة يستخدمون الوسائل الحديثة. ب- كل معلمي التربية الخاصة يستخدمون الوسائل الحديثة. ج- لا يستخدم معلمي التربية الخاصة الوسائل الحديثة.
٥	لدي القدرة للتعرف على التلميذ التوحدي من خلال: أ- الانطواء والانعزال وعدم القدرة على تكوين علاقات اجتماعية مع التلامذة. ب- زيادة في التفاعل الاجتماعي. ج- لديه نشاط في الجانب الحركي.
٦	معلمو التربية الخاصة خاضعون لدورات الإعداد والتدريب إذاً:

	أ- كل معلمي التربية الخاصة متدربون سابقاً ب- قسم من معلمي التربية الخاصة متدرب سابقاً ج- لا يوجد تدريب سابق
٧	يتسم التلامذة ذوو ضعف الانتباه والنشاط الزائد بـ: أ- الهدوء والقدرة على التركيز. ب- الاندفاعية وضعف القدرة على التركيز. ج- الاندفاعية وشدة التركيز.
٨	من واجبي بوصفي معلم تربية خاصة التواصل مع أولياء الأمور وتوعيتهم في تقبل حالة ابنائهم إذاً: أ- كل أولياء الأمور يتواصلون مع المعلم. ب- قسم من أولياء الأمور يتواصلون مع المعلم. ج- لا يوجد تواصل بين أولياء الأمور والمعلمين.
٩	التلميذ المشخص بفرط الحركة يستفيد من صف التربية الخاصة : أ- للتوافق الاجتماعي. ب- لزيادة الانتباه والسيطرة على الحركة. ج- الانطواء والانعزال.
١٠	أركز في عملي على التهجئة غير السليمة للكلمات من خلال: أ- القراءة كلمة كلمة من دون ربط الكلمات في الجملة الواحدة. ب- التكرار للحروف والكلمات. ج- التكرار للكلمات أو الجمل.
١١	يشارك معلمو التربية الخاصة في المهرجان السنوي للوسائل التعليمية إذاً: أ- قسم من معلمي التربية الخاصة وتلامذتهم يشاركون في المهرجان. ب- جميع معلمي التربية الخاصة وتلامذتهم يشاركون في المهرجان. ج- لا يشارك معلمي التربية الخاصة وتلامذتهم في المهرجان.
١٢	السلوك العدواني أحد المظاهر التي يعاني منها تلامذة التربية الخاصة، أي إن: أ- كل التلامذة لديهم سلوك عدواني.

	ب- قسم من التلامذة لديهم سلوك عدواني. ج- لا يوجد لدى التلامذة سلوك عدواني.
١٣	يتم إضافة مثير إيجابي بعد حدوث سلوك جيد من التلميذ: أ- كل التلامذة يحصلون على تعزيز إيجابي لقيامهم بفعل جيد. ب - لا يحصل التلامذة على تعزيز إيجابي. ج - قسم من التلامذة يحصل على تعزيز إيجابي.
١٤	عندما أتعرض لمشكلة معينة فأني: أ- أفصل المشكلة الى أجزاء. ب- لا أفكر في حلها. ج- أتعامل معها بصورة كلية.
١٥	يتم تشخيص تلامذة التربية الخاصة من لجنة مكونة من: أ- معلم التربية الخاصة مع معلم الصف العادي ولجنة الفحص الطبي. ب- معلم التربية الخاصة فقط. ج- معلم الصف العادي فقط.
١٦	في حل المشكلات أكون من الافكار والاشياء المتعارضة افكاراً: أ- غير منسجمة. ب- غير مهمة. ج- منسجمة وجديدة.
١٧	عندما أواجه موقفاً يتطلب اتخاذ قرار وحكم فيه فأني: أ- انفرد في اتخاذ القرار. ب- أشرك زملائي المعلمين في اتخاذ القرار. ج- أترك اتخاذ القرار للآخرين.
١٨	لدي القدرة على اكتشاف ميول تلامذة التربية الخاصة ومواهبهم من خلال: أ- دراسة جميع سلوكيات التلامذة. ب- دراسة بعض من السلوكيات. ج- لا يوجد للتلامذة ميول.

١٩	من أهداف التربية الخاصة إيصال تلامذة ذوي الاحتياجات الخاصة بثتى فئاتهم الى تقبل حالاتهم، وهو هدف: أ- إنساني مهني. ب- مهني اكاديمي. ج- كلاهما معاً.
٢٠	استخدم طرائق في تعليم التلامذة الذين يعانون من ضعف في القدرات الذهنية من خلال: أ- طرائق تدريس تقليدية. ب- نوظف وسائل إيضاح وتقنيات تربوية لترسيخ المادة في أذهانهم. ج- طريقة واحدة مع كل التلامذة.
٢١	هناك عوامل متعددة لها أثر كبير في اختيار معلمي التربية الخاصة لطريقة التدريس الملائمة ولا بد أن تكون الطريقة: أ- مناسبة لطبيعة الماد وملائمة لها. ب- مناسبة لطبيعة المادة لمستويات التلامذة وأعمارهم وملائمة لكل ذلك. ج- مناسبة لأعمار التلامذة.
٢٢	عندما احاول تكوين فكرة جديدة فأني: أ- أعتمد فكرة واحدة. ب- أمزج بين الافكار بصورة شاملة. ج- لا أمزج بين الافكار.
٢٣	تقتصر الخدمات التربوية والتعليمية في صفوف التربية الخاصة على فئة: أ- القابلين للتدريب. ب- القابلين للتعليم. ج- القابلين للتدريب والتعليم.
٢٤	تنتهي عملية تشخيص تلامذة التربية الخاصة من خلال: أ- اتخاذ قرار بتحديد المكان التربوي المناسب. ب- كتابة تقرير نهائي. ج- جمع معلومات عن التلامذة.

ملحق رقم (٩)

يوضح أسماء السادة المحكمين واختصاصهم ومكان عملهم

ت	اسم الخبير	اللقب	التخصص	الجامعة والكلية
١	أميرة جابر هاشم.	أ.د.	أرشاد تربوي	جامعة الكوفة / كلية التربية بنات.
٢	أنتصار هاشم مهدي.	أ.د.	علم نفس النمو	جامعة بغداد/ كلية التربية ابن الرشيد.
٣	حسين ربيع حمادي.	أ.د.	علم النفس التربوي	جامعة بابل /كلية التربية للعلوم الانسانية.
٤	رجاء ياسين عبدالله.	أ.د.	علم النفس التربوي	جامعة كربلاء/ كلية التربية للعلوم الانسانية.
٥	عباس علي شلال.	أ.د.	علم النفس التربوي	جامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية.
٦	عبد السلام جودت.	أ.د.	علم النفس	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية/قسم تربية خاصة.
٧	علي حسين مظلوم المعموري.	أ.د.	علم النفس المعرفي	جامعة بابل / كلية التربية للعلوم الانسانية.
٨	علي جراد العبودي.	أ.د.	علم النفس	جامعة الكوفة/ كلية التربية للبنات.
٩	علي صكر الخزاعي.	أ.د.	علم النفس التربوي	جامعة القادسية/ كلية التربية.
١٠	علي محمود كاظم.	أ.د.	علم النفس	جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية.
١١	عماد حسين المرشدي.	أ.د.	علم النفس النمو	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية/قسم تربية خاصة..
١٢	علياء نصير عبيس.	أ.د.	علم النفس التربوي	جامعة كربلاء/ كلية التربية للعلوم الانسانية.

ت	اسم الخبير	اللقب	التخصص	الجامعة والكلية
١٣	فاضل الميالي.	أ.د.	علم نفس التربوي	جامعة الكوفة/ كلية التربية للبنات.
١٤	نادية جودت حسن.	أ.د.	علم نفس التربوي	جامعة الكوفة/ كلية التربية للبنات.
١٥	أرتقاء يحيى حافظ.	أ.م.د.	علم نفس التربوي	جامعة القادسية/ كلية التربية للبنات.
١٦	الاء جميل العكيلي.	أ.م.د.	علم نفس النمو	جامعة الكوفة / كلية التربية بنات.
١٧	ايام وهاب رزاق.	أ.م.د.	علم النفس التربوي	جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية.
١٨	بشار خليل اسماعيل.	أ.م.د.	علم النفس	جامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية.
١٩	عامر عباس عزيز.	أ.م.د.	تربية خاصة	جامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية.
٢٠	علاء عبد الحسين.	أ.م.د.	علم النفس	جامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية.
٢١	علي عباس علي اليوسفي.	أ.م.د.	علم النفس التربوي	جامعة الكوفة/ كلية التربية للبنات.
٢٢	عقيل خليل ناصر.	أ.م.	علم النفس العام	جامعة بابل /كلية التربية الاساسية
٢٣	فاطمة ذياب مالود.	أ.م.د.	علم نفس التربوي	جامعة كربلاء/ كلية التربية للعلوم الانسانية.
٢٤	كهрман هادي.	أ.م.د.	علم نفس تربوي	جامعة القادسية/ كلية التربية للبنات.
٢٥	مدين نوري طراك	أ.م.د.	علم نفس التربوي	جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية.

ت	اسم الخبير	اللقب	التخصص	الجامعة والكلية
٢٦	مناف فتحي عبد الرزاق	أ.م.د.	علم نفس التربوي	جامعة كربلاء/ كلية التربية للعلوم الانسانية.
٢٧	ندى صباح عباس.	أ.م.د.	علم نفس تربوي	جامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية/ قسم التربية الخاصة.
٢٨	نغم عبد الرضا عبد الحسين	أ.م.د.	علم نفس تربوي	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية.
٢٩	نورس شاكر هادي.	أ.م.د.	علم نفس التربوي	جامعة بابل / كلية التربية الاساسية.
٣٠	هبة مناضل عبد الحسين	أ.م.د.	تربية خاصة	جامعة المستنصرية/كلية التربية الاساسية/ قسم التربية الخاصة.

Abstract

The current research aims to identify:

- 1- Psychological capital among teachers of special education.
- 2- Inferential thinking among special education teachers
- 3- The nature of the correlation between psychological capital and reasoning among special education teachers.
- 4- Identify the significance of statistically significant differences in the correlation between psychological capital and inferential thinking among special education teachers according to the gender variable (males and females)
- 5- The percentage of capital contribution to psychological reasoning among special education teachers.

In order to achieve the objectives of the research, the researcher used the descriptive correlational approach as a methodology for his research procedures, The researcher followed the scientific steps adopted in psychometrics to build a scale of psychological capital because of the lack of a scale commensurate with the current research sample has adopted the researcher theory of Luthans, which defined psychological capital as the positive state of mind shown by individuals in the process of growth and development, where psychological capital consists of four dimensions: Self-efficacy, Hope, optimism, flexibility, and its paragraphs (24) paragraphs,

After extracting the SAKOMETRIC characteristics of each of them, it was applied to the final research sample of (173) and the results were extracted through the statistical package for educational and social sciences (SPSS), the researcher reached the following results:

1. Psychological capital is available to special education teachers.
2. Special education teachers possess inferential thinking.
3. There is a correlation between psychological capital and deductive thinking, and this relationship is good and interacts directly.
4. There are statistically significant differences in the correlation between psychological capital and inferential thinking among special education teachers

according to the gender variable (males and females) and in favor of females.

5. There is a clear contribution between psychological capital and inferential thinking and this contribution is good between the independent variable and the dependent.

**Republic of Iraq
Ministry of Higher Education
and Scientific Research
University of Babylon
College of Basics Education
Department of Special Education
Postgraduate Studies: Masters**



**Psychological Capital and its Relationship to Reasoning Among
Special Education Teachers**

A thesis submitted to the Beraul of the Faculty of Basic Education at
the University of Babylon and is partial of the requirements for
recievin y a master's degree in education and psychology / special
education

Student

Luma Ali Abd Al Wahid

Supervised by

Asst. Prof. Dr. Hawraa Abbas Kurmash

2023AD

1445 HA