

أثر برنامج إرشادي عقلائي انفعالي سلوكي للحد من التفكير النفعي لدى مديري المدارس الثانوية

أ.م. د ثائر صكبان حسين

جامعة المثنى/كلية التربية الاساسية/ قسم العلوم

المستخلص:

استهدفت الدراسة الحالية الوقوف على أثر برنامج إرشادي عقلائي انفعالي سلوكي في الحد من التفكير النفعي لدى مديري المدارس الثانوية اذ تكونت عينة الدراسة من مجموعتين، إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، عدد كل منهما 7، طبقت عليهم الأدوات الآتية: مقياس التفكير النفعي، برنامج إرشادي عقلائي انفعالي، وباستخدام اختبار مان ويتنى للقياسات المستقلة، واختبار ويلكوكسون للقياسات المرتبطة تمت معالجة فروض الدراسة، وأسفرت عن النتائج الآتية: وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس التفكير النفعي في القياسين القبلي والبعدي بعد تطبيق البرنامج. عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة على مقياس التفكير النفعي في القياسين القبلي والبعدي. وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس التفكير النفعي لصالح المجموعة التجريبية. فاعلية البرنامج العقلاني الانفعالي في الحد من التفكير النفعي لدى أفراد المجموعة التجريبية. وفي ضوء نتائج الدراسة تم تقديم عدد من التوصيات والبحوث المقترحة.

The effectiveness of a rational, emotional, and behavioral counseling program to reduce utilitarian thinking among secondary school principals

Asst. Prof. Dr. Thaer Sakban Hussein

Al-Muthanna University/College of Basic Education/Department of Science

Abstract:

The current study aimed to determine the effectiveness of a rational, emotional, behavioral, counseling program in reducing utilitarian thinking among secondary school principals. The study sample consisted of two groups, one experimental and the other a control group, each numbered 7, the following tools were applied to them: Utilitarian Thinking Scale, an indicative program. Rational-emotive, using the Mann Whitney test for independent measurements, and the Wilcoxon test for related measurements, the study hypotheses were addressed, and resulted in the following results: There are significant differences Statistically among the mean ranks of the experimental group's scores on the utilitarian thinking scale in the pre and post measurements after applying the program. There are no statistically significant differences between the mean scores of the control group on the utilitarian thinking scale in the pre and post measurements. There are statistically significant differences between the mean scores of the experimental and control groups in the post measurement on the utilitarian thinking scale in favor of the experimental group. The effectiveness of the rational emotive program in reducing the utilitarian thinking of the experimental group members. In light of the study results, a number of recommendations and proposed research were presented.

مشكلة البحث:-

يعد التفكير أعقد انواع السلوك الإنساني، فهو أعلى مرتبة من مراتب النشاط العقلي، انه نتاج الدماغ بكل ما فيه من تعقيد (جابر، 2008، ص21)

وهناك انواع عديدة للتفكير بحسب ماير (Mayar) وكروان (Groan) اللذان اعتمدا على العمليات العقلية الموصولة إلى نتيجة بدءا من التفكير بالمحاولة والخطأ، مروراً بالتفكير الاستقرائي، والتفكير الاستنباطي، والتفكير النفعي، وانتهاء بالتفكير الابداعي الذي يتربع على قمة الهرم (Goldsten & Blackman, 2001,p:61).

لذا يعد التفكير النفعي احد أنواع التفكير والتي تناولها البحث الحالي فهو يتضمن عملية تقويم لنتائج السلوك في ضوء المكافآت ووفق البدائل المتاحة، فالأفراد الذين لديهم سعي لتحقيق كل ما هو نافع ومفيد يمكن ان نطلق عليهم اصحاب التفكير النفعي الذي يعد الاداة من اجل تحقيق العمل المنتج والنافع، وعندما نريد ان نفهم العالم فالعقل هنا اداة لفهم هذا العالم وتغييره، اما دور النظريات الفلسفية فهي وسائل تقودنا لانجاز الاهداف النفعية التي نحددها نحن في المستقبل (الكحلاني، 1997، ص 105)

أن المشاركة في الخبرة العملية هي اهم اهداف التفكير النفعي، وهذا ينعكس بدوره على الفكر البرجماتي الذي يعد أحد ركائز النظام السائد في المجتمع الذي يتطلع نحو النفعية وإرضاء المصالح (البصري، 2007: 339).

وكثيرا ما تكون قرارات الفرد تحت اختيار نفعي قائم على تحقيق الكثير من المكاسب الشخصية، وعلى حساب إضرار الآخرين. لكن بالرغم من الآثار الاجتماعية المترتبة على هذا السلوك، الا ان قواعده العصبية غير معروفة إلى حد كبير. وايضا مدى التقييم الذي يوجه الدماغ البشري للسلوك النفعي (Hayel, 2004: 321).

وهذا ما أكدته دراسة بارون عام (1985) أن وزن الأهداف من الممكن أن تؤثر في معايير الفرد (Baron , Baron ,1991, P.3)وقيمه

واكدت ايضا دراسة (حسين، 2011) التي هدفت إلى قياس التفكير النفعي لدى موظفي وموظفات الدولة ، وإيجاد العلاقة بين التفكير النفعي وتحليل الوسيلة / الغاية لدى موظفي وموظفات الدولة، اذ أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير النفعي وتحليل الوسيلة/ الغاية (حسين، 2011، ص127).

ودراسة (Hayel, et al, 2004) التي سعت الى اكتشاف طريقة جديدة لتقييم التفكير النفعي من خلال المنهج العصبي، اذ هدفت إلى التحقق من القواعد العصبية، وتقييم المدى الذي يحصل من خلاله رد فعل الدماغ البشري أثناء السلوك النفعي، اذ ان النتائج التي ظهرت هي أن الإناث قدمن استجابات نفعية أقل من الذكور للمعضلات الأخلاقية الشخصية اما الذكور فقد فشلت المحفزات التي قدمت لهم على إحداث تغييرات لديهم. (Hayel, et al, 2004).

اما دراسة (الحمداني، 2021) التي هدفت الى تعرف على التفكير النفعي لدى العاملين في دوائر الدولة، اذ توصلت الى وجود التفكير النفعي لدى هؤلاء العاملين، كما توصلت الى عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في التفكير النفعي (الحمداني، 2021، ص73-76).

إن الناظر إلى الواقع التربوي الذي تعيشه المؤسسات التربوية وقادة هذه المؤسسات المتمثلة بمدراء المدارس اليوم، يجد أن أفكارهم قد تأثرت بهذا الفكر النفعي البرجماتي، وربما أدى ذلك الى غياب الكثير من المفاهيم والقيم الانسانية الاصلية مرتبطة بمدى النفع الذي يحققه الفرد. (البياتي، 2015، ص205).

ولا سيما ان المنطقة العربية عموما والعراق خصوصا قد مر بسلسلة من التغيرات اولها السياسية واخرها التربوية والتعليمية اثرت بشكل مباشر أو غير مباشر على حياة الفرد وايضا افكاره ومعتقداته الاجتماعية والدينية، ولذلك ظهرت الحاجة مجدداً إلى معرفة واقع التفكير النفعي لدى قادة المؤسسات التربوية وهم شريحة المدراء الذين يحتاجون الى برامج ارشادية تساعدهم على إمتلاك الكثير من المعارف والمعلومات لمواجهة مشكلات الحياة

المختلفة ومنها التفكير النفعي الذي يكون هدفه المصلحة الشخصية وليس الاجتماعية (عبد الدائم، 2001، ص17)

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل التالي:

ما أثر برنامج إرشادي عقلاني انفعالي سلوكي للحد من التفكير النفعي لدى مدرّاء المدارس الثانوية ؟

اهمية البحث :

يعد التفكير من العوامل الأساسية التي تشكل حياة الإنسان، لانه له دور كبير في تنظيم الحياة وتطورها، فهو قادر على حل الكثير من المشكلات المعقدة وتجنب الكثير من الأخطار، فهو نشاط عقلي منظم يتسم بالدقة والموضوعية (الشمسي، 2002: 178). ان الإنسان اليوم اصبح أكثر حاجة للاعتماد على التفكير لمواجهة الحياة المعاصرة فمن خلاله نكتسب المعارف ونحل المشكلات ويظهر سلوكنا أكثر ما يكون منطقية ومعقولة (أبن خلدون، 1981: 593).

كما ان صعوبة الحياة ومتطلباتها في العصر الحالي ادت الى زيادة التعقيد، وأصبحت تتطلب من الفرد بشكل عام والمدير بشكل خاص أساليب وطرائق متعددة ومعقدة سواء في التفكير أو حل المشكلات من أجل تحقيق مصالحه في ظل الأنظمة والقوانين التي تحكم عمله وحياته (حسين، 2011، ص6)

ان مدير المؤسسة التربوية نعه قائدا وموظفا بنفس الوقت، يستطيع ان يكون ناجحا، اذ كان تفكيره متجها نحو منفعة مدرسته وطلبته أولا، وان هذا النوع من التفكير والذي نعني به التفكير النفعي لا ينمو لدى المدير الا إذا كان مقتنعا تماما بمهنته ومتمتعا بأدائه لمتطلباتها (شحاته، 2018، ص34).

اذ ان الفعل الصالح يقود الى نتائج منفعية، لان أصحاب التفكير النفعي عادة ما يربطون بين صحة السلوك ونتائجه، لذا فالإنسان الذي يفكر بمنفعة الاخرين هو الذي يغتتم

الفرص ويستثمرها لتحقيق اهداف سامية او مصالح ذاتية تكتسب بأساليب مشروعة، بينما الانسان الذي يفكر بمنفعة نفسه فقط هو الذي يغتتم الفرص لتحقيق اهداف ذات مصالح ذاتية يكتسبها بأساليب غير مشروعة (صالح، 2018، ص219).

ويرى مؤسس النفعية الفيلسوف الانكليزي جيرمي بنتام أن النفعية هي أي شي نتجت عنه فائدة، ميزة، متعة، خير أو سعادة أو تحول دون وقوع اذى، أو ألم، أو شر، أو تعاسة، على مصلحة طرف معين وهي تأخذ بعين الاعتبار مصلحة الجميع بالتساوي (Bentham ,1907 , ch1 : 3).

اما فيكتور فروم (Victor H. Vroom,1964) فقد فسر مفهوم التفكير النفعي تبعاً لتواجد الفرد في مكان العمل، اذ رأى بان الرضا عن العمل يحدث نتيجة للمقارنة التي يجريها الفرد بين ما كان يتوقعه من عوائد للسلوك الذي يتبعه وبين المنفعة الشخصية التي يحققها بالفعل، ومن ثم فإن هذه المقارنة تؤدي بالفرد إلى المفاضلة بين بدائل عدة مختلفة لاختيار نشاط معين يحقق له العائد المتوقع بحيث تتطابق التوقعات مع المنفعة التي يجنيها بالفعل وهذه المنفعة تضم الجانبين المادي والمعنوي معاً (علي، 2016، ص 123)

وهكذا نجد أن أهمية التفكير النفعي تبرز من خلال تطبيقه في المؤسسات التربوية والتعليمية، من خلال منح المدرسة فرصاً لتجريب الأفكار واختبار صحتها، كأن تجهز المدارس بالمعامل والورش والمسارح، لكي تزود التلاميذ والطلبة باتجاهات إيجابية: كالتحرر من التعصب والانحياز ، فكثير من الناس يعتقدون مبادئ معينة، ثم يهربون منها عندما تواجههم مشكلة، والمدرسة تساهم في إيجاد مثل هذه العادة السيئة لدى التلاميذ، أن تقدم لهم مواد بعيدة عن خبراتهم، وفوق مستوى إدراكهم. ومما تقدم يمكن للباحث ايجاز اهمية البحث الحالي على النحو الآتي: إعداد برنامج إرشادي عقلائي انفعالي سلوكي في الحد من التفكير النفعي لدى مديري المدارس الثانوية وما سيتركه هذا البرنامج بكل ما يحتوي من أنشطة وفعاليات وممارسات ترمي إلى الحد من التفكير النفعي لدى أفراد العينة

ومن ثم إمكانية الاستفادة من تلك النتائج في أعمال المهتمين والأخصائيين النفسيين العاملين في المؤسسات التربوية، كما أن الدراسة الحالية هي الدراسة الأولى بحسب علم الباحث التي تقترح علاج وقائي لهذه الظاهرة من خلال الإرشاد واستخدام البرامج الإرشادية.

أهداف البحث وفرضياته:

يستهدف هذا البحث التعرف على :-

- 1- التفكير النفعي لدى مدرء المدارس الثانوية.
- 2- دلالة الفروق لمتغير التفكير النفعي لدى مدرء المدارس الثانوية بحسب الجنس(ذكور، اناث).
- 3- بناء برنامج إرشادي للحد من التفكير النفعي لدى مديري المدارس الثانوية.
- 4- التحقق من أثر البرنامج الارشادي (عقلاني- انفعالي- سلوكي) للحد من التفكير النفعي لدى عينة تجريبية من مديري المدارس الثانوية من خلال الفرضيات التالية :
 - أ- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المدرء في المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس التفكير النفعي بعد تطبيق البرنامج.
 - ب- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المدرء في المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس التفكير النفعي.
 - ت - لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المدرء في المجموعة التجريبية ودرجات المدرء في المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس التفكير النفعي بعد تطبيق البرنامج.

حدود البحث :

تحدد البحث الحالي بـ :

مدراء المدارس في مركز محافظة الديوانية، ولكلا الجنسين (ذكور - إناث)، للعام (2020 - 2021)، لمتغير التفكير النفعي والبرنامج الإرشادي للحد منه.

تحديد المصطلحات :

تم تحديد المصطلحات الآتية :

أولاً : التفكير النفعي Utility Thinking

- بارون، 1991، Baron: استجابة واعية نفعية للشخص في أي موقف أو مشكلة ومعالجتها على أساس معتقداته الشخصية ومعايير الفردية وليست على وفق المعايير المثالية. (Baron, 1991, P. 171)

وقد اعتمد الباحث تعريف بارون (Baron, 1991) لأنه يتماشى مع الإطار النظري وهو ذات التعريف التي اعتمدته (حسين، 2011) التي أتفق على إعداد اختبارها لقياس التفكير النفعي لدى معلمات المرحلة الابتدائية. أما التعريف الإجرائي فيتمثل (بالدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على اختبار التفكير النفعي).

ثانياً :- البرنامج الإرشادي program Counseling

عرفه:

- الزند، 2001 : هو كل شيء تقوم به الجماعة مادام يعمل على تحقيق حاجاتها ورغباتها واشباع ميول اعضائها، ومادامت هذه البرامج تعود على الفرد الواحد والجماعة ككل بالنفع ثم اخيراً على المجتمع (الزند، 2001، ص168)

البرنامج الإرشادي العقلاني الانفعالي السلوكي :

مجموعة من الإجراءات والأنشطة المخططة والأساليب والفنيات الإرشادية لمدراء المدارس، بهدف تعديل الأفكار اللاعقلانية، وأثره في تنمية التفكير النفعي الايجابي لديهم، لتحقيق النمو السوي والتوافق النفسي باستخدام أساليب وفنيات إرشادية متعددة مثل : المحاضرة ، والمناقشة والنمذجة، والاسترخاء، والحديث الذاتي الإيجابي، والتكليفات المنزلية.

الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي: -

هو احد اساليب الارشاد المعرفي الحديث الذي وضع اسسه البرت اليس، ويفترض ان انماط التفكير الخاطئة تسبب السلوك المضطرب، ويهدف هذا الاسلوب العلاجي الى تعديل السلوكيات غير العقلانية وغير المنطقية والخاذلة للذات، وتعليم العميل الاساليب الاكثر عقلانية واكثر ايجابية (الدسوقي، 2008، ص 212).

اطار نظري ودراسات سابقة

- نظرية جوناثان بارون (Jonathan Baron, 1991) :

أكدت هذه النظرية على مساهمة التفكير النفعي في تحسين الحياة الاجتماعية والاقتصادية للفرد والمجتمع، لذا حاول المنظر أثبات أن الأفراد يفكرون من أجل تحقيق أهدافهم والتي تقوم على أساس معاييرهم الشخصية، انهم قادرون على التفكير لأنفسهم بعناية وانصافاً لحقوق الآخرين، وهم أيضاً يطبقون هذه المعايير على الآخرين، ولكن مع ذلك نجد تفاوتاً في تفكير الأفراد واختلاف في معايير الأفراد الخاصة، فالأفراد الذين يعتقدون بضعف المعايير المثالية قد يرفضون تلك المعايير، ويفكرون بشكل سيء على الرغم من اعتقادهم بالتفكير بشكل جيد (Baron, 1991, P.2).

أن التفكير النفعي يحدث عندما يصل الفرد إلى استجابات كثيرة من خلال البحث الأمثل للاحتتمالات والأهداف وخضوعها للمعايير الشخصية حتى الوصول الى أقصى مقدار من الرغبة المتوقعة أو الفائدة المتوخاة كنتائج للتفكير في ضوء أهداف ذلك الفرد، بل ربما ليس تحقيق الاهداف المباشرة فقط ولكن كل الأهداف التي تأثرت نتيجة التفكير في هذا الموقف، اذ ان الافراد الذين لديهم سلوكيات على وفق هذه المعايير في المتوسط، ربما يبذلون قصارى جهدهم لتحقيق أهدافهم الخاصة (Baron, 1996, P.163).

كما أن هنالك موازنة بين كل من الاهداف وبين المعايير، فالموازنة تقيم مدى ملائمة العمل على تحقيقها مع مراعاة الرغبة الشاملة للفعل، وأن هذه التقييمات تكون على عدة أبعاد، وكل بعد هو هدف، فالفرد قد يستخدم مرة أسلوباً حتى يجمع بين التقييمات المختلفة للأهداف ومرة قد يستخدم أبعاد هذه التقييمات في التوجيه نحو هدف اخر جديد في حالة إعاقة المعايير سواء كانت مبادئ

أخلاقية أو حجج وغيرها لتحقيق الهدف الأصلي، فكل هذه التقييمات من الموازنة بين الأهداف والمعايير تكون كأدلة توجه الفرد نحو العمل لتحقيق الأهداف، وقد يعمل تحقيق الهدف الفرعي على وضع هدف جديد أو تحقيق الهدف الأصلي، بنفس الوقت نجد أن لهذه الأدلة أيضاً وزناً وتقديراً يعزز أو يضعف احتمالية تحقيق الهدف ذا المنفعة للفرد، كما أن هذا الوزن يعتمد على المعرفة والمعلومات التي لدى الفرد، وهكذا يمكن توضيح العلاقة بين عناصر التفكير النفعي بمثال وهو إذا كان الفرد يحاول الاختيار بين مركبتين، الأولى بطيئة، البطيء هنا (دليل) ولكنه ضمان للسلامة وأن السلامة هنا (هدف)، أما الثانية فهي على العكس سريعة ولكن لا يكون هناك ضماناً للسلامة، فإن الهدف يظهر ذا وزن إيجابي (السلامة) وأن الهدف ذا وزن سلبي (السرعة) (Baron, 2005, P.140).

أن هذه الاحتمالات والبحث عن الأدلة حتى نصل إلى الأهداف كلها تُكوّن عملية التفكير النفعي نحو أي خيار وما يجب أن يكون هناك غرض أو هدف له وزن إيجابي، فأنها عرضة للتغيير ما دام هناك تنوع في البيئة والحياة عموماً (Baron, 1991, P.10).

ومع ذلك فإنه قد يحدث أن يكون التفكير النفعي سلبياً أو سيئاً، وقد فسر بارون (Baron). ذلك بأسباب عدة وهي:-

1- وجود نقصاً في المعلومات وما ينبغي للفرد اكتشافه، و في الأدلة التي توجه نحو الهدف.

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

3- التفكير العشوائي غير المنظم (Baron, 1994, P.58).

هو تفكير يتكون بشكل نموذج معياري لاتخاذ القرارات من خلال المعرفة المتاحة للفرد في وقت اتخاذ القرار من خلال التخيل الذي يقوم به الفرد لجميع

العواقب المحتملة لكل نتيجة للهدف المرغوب فيه، وقد وضع بارون وهير (Hare, Baron, 1996) أن هذا النموذج للتفكير في عملية اتخاذ القرار هو الذي يوصل الفرد إلى نموذج معياري للتفكير العام، فالنموذج المعياري لصنع القرار لا يوفر وسيلة مثالية لاتخاذ القرار فحسب ولكن يعطي الفرد المعيار الذي يقيم تفكير الفرد الفعلي أيضاً، (Baron & Hare, 1996, P;176).

أن وظائف التفكير النفعي بحسب نظرية بارون تتلخص بما يلي:
اولاً: مساعدة الفرد على حل الكثير من مشكلاته ويجنبه الكثير من السلبيات، لأن التفكير النفعي يوجه الفرد إلى ما فيه فائدة ومنفعة له.
ثانياً: أنه وسيلة جيدة لأنتفاع الإنسان من خبراته الماضية، وبناءه لخبرات جديدة ومفيدة.

ثالثاً: القدرة على تحقيق غايات ونتائج لم تكن تتحقق من دونه.
رابعاً: مفيد في تنمية شخصية الفرد عن طريق اكسابه الكثير من الصفات مثل تحقيق الذات والانجاز.

خامساً: مساعدة الفرد في تحديد تطلعاته وتعامله مع مجتمعه واستعداده له.
(Baron. 2010, P.12)

لذلك تم الاعتماد على وجهة نظر بارون في بناء اختبار التفكير النفعي وتفسير نتائج تطبيقه على عينة البحث الحالي.

ثانياً: الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي:

ان الفرضية الاساسية التي تقوم عليها النظرية المعرفية السلوكية هي: " ان الناس هم انفسهم الذين يوجدون مشكلات نتيجة للطريقة التي يفسرون بها الاحداث والمواقف التي تواجههم " لذلك يقوم الارشاد السلوكي المعرفي بعملية اعادة للتنظيم عند المسترشد بما ينتج عنه اعادة للتنظيم السلوكي (الرشدي، والسهل، 2000، ص479)

وهو أسلوب إرشادي توجيهي مباشر يستخدم فنيات معرفية وانفعالية لمساعدة المسترشد على تصحيح معتقداته اللاعقلانية وتحويلها إلى معتقدات معقولة يصحبها ضبط انفعالي وسلوكي (عبدالعزیز، 2001، ص 45)

ويهدف الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي إلى تحديد الفلسفة اللاعقلانية للفرد سواء الصريحة أو الضمنية، وبالتالي الاتجاه إلى محاولة تعديلها وتصحيحها (عبدالله، و عبد الرحمن، 1997، ص 124) ويعد الإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي أحد التقنيات ذات الفاعلية؛ لأنه يعتمد على تحديد الأفكار المشوهة والمعتقدات المختلة وظيفيا والتي تؤدي إلى الاضطرابات الانفعالية، ويقوم المرشد بتدريب المسترشدين على دحض افتراضاتهم المتخاذلة عن أنفسهم، وعن الآخرين، وتصحيحها، وتعديلها، ومن ثم إعادة البناء المعرفي (محمد، 2000، ص 343).

ويحدد اليس (Ellis) درجة الاضطراب الانفعالي السلوكي بدرجة اتجاهه نحو هذه الافكار الاخلاقية غير المنطقية وهو يرى ان لدى الفرد القدرة على ان يغير اتجاهاته الخاطئة اذا اصبحت واضحة لديه ويمكن للمرشد ان يقوم بتوضيح الاتجاهات والمعتقدات لدى المسترشد بتحليل اسباب الاضطراب الانفعالي، ويتم هذا بتحليل الخطوات التالية والتي اطلق عليها اسم نظرية (theory A,B,C,D,E) ويعني A العامل المنشط للاضطراب الانفعالي والتي تتمثل في حدث او موقف او خبرة، اما B نظام المعتقدات او تصور الفرد لهذا الموقف، أما C فتعني الحالة الانفعالية التي يمر بها المسترشد، وأما D فتعني دور المرشد في تحديد تفكير المسترشد والافكار اللامنطقية ومحاولة تعديلها (العملية الارشادية)، بينما تدل E على احداث التغيير ووصول المسترشد لحالة التغيير في الافكار اللامنطقية (الشاذلي، 2001 ص 199).

وهناك عدة مراحل للعملية الارشادية من أجل مساعدة المسترشد على التخلص من الافكار والاتجاهات غير الانفعالية واستبدالها بافكار واتجاهات معقولة الاولى نثبت للمسترشد أنه غير منطقي ثم نساعده على ان يفهم لماذا هو كذلك، والثانية هي ان نوضح

له العلاقة بين افكاره غير المنطقية وبين ما يشعر به من تعاسة واضطراب، اما الثالثة فتتمثل بأن يطلع المسترشد على كيفية احتفاظه بالاضطراب لكي يغير تفكيره ويترك التفكير غير المنطقي، وأما المرحلة الاخيرة فتتمثل بالتعامل مع الافكار الأكثر عمومية ومع فلسفة المسترشد ونظرته الى الحياة، ونتيجة لهذه العملية يكتسب المسترشد فلسفة عقلية ويستبدل الافكار والاتجاهات غير المنطقية باخرى منطقية وعندما يتحقق ذلك فانه يتخلص من الانفعالات ومن السلوك المهدد للذات المبني على تلك الانفعالات (باترسون، 1981ص185)

ويمكن ان نستخلص من ذلك: ان الارشاد النفسي العقلاني يستعمل آليات رئيسة لتحقيق اهدافه وهي: الطرق المعرفية، وتتم من خلال التحليل المنطقي للافكار غير المنطقية، والأیحاء والتثبيت المعرفي وتقديم الخيارات البديلة، والدقة اللفظية، ووسائل التسلية واستخدام المرح الظاهر (الداهري، 2005 ص525).

الدراسات السابقة :

لم يعثر الباحث على دراسة مماثلة تماما للدراسة الحالية (حسب علم الباحث)، تتضمن برنامج ارشادي للحد من التفكير النفعي لدى مديري المدارس الثانوية، بل وجدت بعض الدراسات القليلة عن مفهوم التفكير النفعي ذكرها الباحث في الفصل الاول تناولت المفهوم من خلال استعمال المنهج الوصفي، أي علاقته بمتغيرات اخرى.

إجراءات ومنهجية البحث

قام الباحث باستعمال المنهج الوصفي لوصف بيانات العينة في المتغير التابع (التفكير النفعي)، كما استعمل الباحث المنهج شبه التجريبي، بتحديد التصميم التجريبي المناسب للبحث الحالي (نموذج مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة وبأختبارين قبلي وبعدي)

مجتمع وعينة البحث:-

تكون مجتمع البحث الحالي من مدرء المدارس الثانوية في مركز محافظة القادسية، من الذكور والاناث، اما عينة البحث فقد بلغت 113 مديرا ومديرة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ، وهي نفس عينة التحليل الاحصائي التي سيطبق عليها المقياس بغية التحقق من الشروط السيكمترية للمقياس ، اما عينة البحث الرئيسية فقد بلغت 122 مديرا ومديرة، اما عينة البرنامج الارشادي فقد بلغ عددها 100 بعد استبعاد 22 استمارة رفض اصحابها التطوع لتنفيذ البرنامج الارشادي، واسباب اخرى، وتم اختيار 14 مديرا ومديرة (كان لديهم تفكير نفعي عالي جدا) ليمثلوا عينة البرنامج الارشادي، اذ تم تقسيمهم الى مجموعتين الأولى تجريبية بلغ عدد افرادها 7 والثانية ضابطة وعدد افرادها 7 ولتحقيق التجانس بين المجموعتين قام الباحث باستعمال اختبار مان وتني للتعرف على دلالة واتجاه الفروق بينهما في التفكير النفعي (الاختبار القبلي) الجدول (1) يوضح عدم وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق البرنامج الارشادي على مقياس التفكير النفعي، مما يعني وجود التجانس بين المجموعتين قبل تطبيق البرنامج الارشادي.

جدول 1

نتائج الاختبار القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة

درجات المجموعة التجريبية	درجات المجموعة الضابطة	قيمة مان وتني المحسوبة	قيمة مان وتني الجدولية	النتيجة
63	64	0.218	0.012	لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين افراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي
72	73			
81	77			
64	64			
70	71			
65	64			
67	64			

اما التكافؤ بين المجموعتين الضابطة والتجريبية بحسب متغير العمر، والتحصيل الدراسي فقد قام الباحث بهذا الاجراء وكما موضح بالجدول رقم 2

جدول رقم 2

يوضح القيم الاحصائية لاختبار مان -وتني لمتغير العمر للمجموعتين الضابطة والتجريبية

المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان - وتني		الدالة
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	7	5.28	288.0	160.3	127	غير دالة
الضابطة	7	6.12	312.5			

وبالنظر الى نتائج الجدول اعلاه نلاحظ عدم ظهور فرق دال احصائياً بين المجموعتين في هذا المتغير مما يدل على أن المجموعتين متجانستان من حيث العمر.

اما التحصيل الدراسي للاب فقد اظهرت النتائج عند استخدام مربع كاي بعدم وجود فرق دال احصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية وكما موضح بالجدول رقم

3

جدول رقم 3

يوضح القيم الاحصائية لاختبار مربع كاي لمتغير المستوى التحصيلي للمجموعتين الضابطة والتجريبية

الدالة	قيمة مربع كاي		مستوى التحصيل الدراسي			العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة	إعدادية	متوسطة	ابتدائية		
غير دالة	3.84	0.320	3	2	2	7	التجريبية
			2	4	1	7	الضابطة

اداتا البحث: -

اولا: اختبار التفكير النفعي:

لغرض الحصول على أداة تقيس مفهوم التفكير النفعي فقد اطلع الباحث على عدد من الدراسات والأدبيات العربية والاجنبية، فقد وقع اختيار الباحث على اختبار (حسين، 2011) لقياس التفكير النفعي، والذي تبناه الباحث في الدراسة الحالية لكونه طبق على عينة وبيئة مشابهة لعينة وبيئة البحث الحالي، تألف المقياس من 30 موقفا ولكل موقف 3 بدائل أحدهما صحيح يقيس التفكير النفعي والبديلان الآخران خاطئين، وقد كان هنالك 17 موقفا من الإطار النظري المعتمد في هذا البحث، و 13 موقفا من الدراسات السابقة التي تبنت نظرية بارون . وكانت بدائل الإجابة عبارة عن بديلين (1، صفر) يعبر عن الإجابة الصحيحة والخاطئة لـ 30 فقرة بعد أن أعطيت الدرجات للاستجابة على الفقرات في ضوء اختيارات المدراء لأحد البدائل مما يعني أن مدى درجات الاختبار تتراوح بين (صفر إلى 30) وبوسط فرضي مقداره 60

وللتحقق من الشروط السيكمترية لمقياس التفكير النفعي، قام الباحث بحساب الصدق والثبات من خلال التالي:

أولاً: الصدق:

- **الصدق الظاهري** : اذ تحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين في مجال التربية وعلم النفس بعد عرض تعريف المفهوم الذي اعتمدته الباحثة تعريف (Baron, 1991) لإبداء آرائهم في مدى صلاحيتها، وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم تم الابقاء على الفقرات جميعها مع إجراء تعديلات أوصى بها عدد من المحكمين على بعض الفقرات استناداً إلى نسبة الاتفاق 78%، حيث كانت قيمة مربع كاي الجدولية والبالغة 3.80 عند مستوى 0.05 ودرجة حرية 1

- **الصدق البنائي**: تم حساب هذا الصدق من خلال حساب القوة التمييزية للفقرات بعد تطبيق مقياس التفكير النفعي على عينة التحليل الاحصائي والبالغة (200) مدير ومديرة، لذا كانت عدد الاستمارات لكل مجموعة (54) استمارة وكما موضح بالجدول

جدول 4

معاملات تمييز فقرات اختبار التفكير النقدي

القيمة التائية الجدولية 1,67	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		رقم الفقرة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	7.623	0.29317	0.2764	0.75630	0.3351	1
دالة	6.972	0,39677	0,2663	0.33767	0,8241	2
دالة	3.753	0,44095	0,1749	0,24330	0.4831	3
دالة	9.759	0,38812	0,2880	0,47123	0,7593	4
دالة	10.407	0,46612	0,2812	0,48002	0.6639	5
دالة	6.925	0,47736	0,3845	0,30679	0,6574	6
دالة	3.738	0,48120	0,3805	0,30925	0.4216	7
دالة	5.751	0,42289	0,4912	0,25874	0.1839	8
دالة	7.893	0,30033	0,5828	0,32050	0.2259	9
دالة	5.026	0,47105	0,5710	0,20711	0.5285	10
دالة	3.649	0,36676	0,5610	0,43100	0.7800	11
دالة	3,66	0,36671	0,4719	0,35561	0.9005	12
دالة	5.734	0,35120	0,4464	0,39095	0,9574	13
دالة	5.880	0,52207	0,5644	0,23131	0,0370	14
دالة	5.231	0,33357	0,5220	0,26463	0,3413	15
دالة	3.764	0,48880	0,4015	0,48449	0,9030	16
دالة	5.032	0,36454	0,3889	0,28756	0,7154	17
دالة	4.734	0,56628	0,3222	0,35449	0,5580	18
دالة	4.765	0,49009	0,4777	0,24789	0,0522	19
دالة	4.712	0,58342	0,3664	0,22490	04481	20
دالة	7.430	0,53390	0,4112	0,39011	0,2060	21
دالة	5.843	0,46907	0,5001	0,30716	0,5910	22
دالة	5.839	0,35128	0,4774	0,38107	0,0036	23
دالة	5.880	0,36521	0,3364	0,30581	0,5747	24
دالة	4.334	0,58440	0,2552	0,22683	0,9281	25

القيمة التائية الجدولية 1,67	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		رقم الفقرة
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	5.820	0,37023	0,4017	0,30115	0,1018	26
دالة	4.535	0,41121	0,4766	0,20351	0,5300	27
دالة	8.342	0,30002	0,2255	0,47116	0,2323	28
دالة	3.880	0,48362	0,5900	0,32525	0,4900	29
دالة	5.839	0,46154	0,5434	0,37901	0.2410	30

- **الصدق الداخلي:** للتحقق من هذا الصدق استعمل الباحث معامل ارتباط بوينت بايسيريل لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس. وكانت الفقرات جميعها دالة عند مستوى **0.01** كما موضح في الجدول 5.

جدول 5

معاملات ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية لفقرات اختبار التفكير النقدي

قيمة معامل الارتباط	ت	قيمة معامل الارتباط	ت	قيمة معامل الارتباط	ت
**0.398	21	**0.369	11	**0.590	1
**0.255	22	**0.377	12	**0.522	2
**0.268	23	**0.255	13	**0.362	3
**0.376	24	**0.302	14	**0.485	4
**0.377	25	**0.375	15	**0.446	5
**0.243	26	**0.290	16	**0.120	6
**0.380	27	**0.382	17	**0.420	7
**0.261	28	**0.202	18	**0.490	8
**0.233	29	**0.482	19	**0.372	9
**0.370	30	**0.371	20	**0.280	10

* القيمة الحرجة (0.148) درجة الحرية (199) مستوى الدلالة (0.01)

ثانيا: الثبات:

أ- **طريقة إعادة الاختبار:** ان معامل الثبات عن طريق إعادة الاختبار هو معامل الارتباط بين علامات مجموعة الثبات، عند تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه بعد مرور مدة زمنية على التطبيق الأول وعلى نفس الأفراد، ولذلك تم إعادة تطبيق مقياس التفكير النفعي على عينة مكونة من 50 مديرا ومديرة اختيرت من مدراء المدارس الثانوية أي بفاصل زمني قدره 14 يوماً، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني وكان معامل الارتباط 0.80 وهو معامل ثبات عالي.

ب- **طريقة الفا كرونباخ:** ولحساب ثبات المقياس بطريقة الفا-كرونباخ تم حساب التباين لكل فقرة من فقرات مقياس التفكير النفعي والتباين الكلي للمقياس. فكانت قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة 0.82 وهو معامل ثبات عال نسبياً ومؤشر جيد على اتساق الفقرات وتجانسها (Anastasi, 1988: 126).

ثانيا: البرنامج الإرشادي:

يمكن تلخيص الأهداف الأساسية للإرشاد العقلاني الانفعالي السلوكي في التالي:
اكتشاف أسباب التفكير النفعي و تحديدها، ومساعدة مدراء المدارس الثانوية في التعرف على أفكار غير العقلانية التي تسبب التفكير النفعي، ومناقشة تمكين أفكار غير العقلانية معهم ودحضها، وحث مدير المدرسة على الاهتمام بنفسه، وتقبل ذاته، وإعادةه إلى التفكير الواقعي، والتحكم في انفعالاته، اما الاهداف الخاصة هي مساعدة افراد العينة (المجموعة التجريبية) على الاهتمام بالذات، وتوجيه الذات، والتفكير العلمي والمرونة في التعامل مع الآخرين، وتقبل الذات، والتحمل والالتزام ، كما يجب ان تكون لديهم روح المغامرة، وتقبل عدم اليقين، واخيرا اللامثالية في مواجهة المواقف والاحداث الحياتية المختلفة (الخطيب، 2003، ص 345).

تخطيط البرنامج الإرشادي:

المرحلة الأولى: قام الباحث بوضع خط الأساس وإقامة العلاقة الإرشادية، ومن ثم تحديد حاجات المجموعة الإرشادية من خلال تحديد ابعاد ومكونات التفكير النفعي.

المرحلة الثانية: القيام بعملية الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي ويتم ذلك من خلال تدعيم العلاقة الإرشادية، والتعرف على اسباب التفكير النفعي، وتعديل الافكار اللاعقلانية لهذا التفكير النفعي الشخصي، والتركيز على معايشة التفكير النفعي الايجابي وتحقيقه.

المرحلة الثالثة: انتهاء العملية الإرشادية، ويتم ذلك بعد تحقيق اهداف البرنامج الإرشادي من خلال وصول المجموعة التجريبية الى التفكير النفعي الايجابي الذي يكون هدفه المصلحة العامة وليست الخاصة، مع امتلاك التفكير العقلاني المنطقي والمرونة بالتعامل مع كل المواقف التي تستدعي المصلحة العامة.

فنيات البرنامج الإرشادي:

حد "ألبرت إليس" مجموعة من الفنيات الإرشادية والعلاجية، التي يستخدمها المرشد أو المعالج النفسي في تحقيق أهداف عملية الإرشاد، وتنقسم هذه الفنيات الإرشادية إلى:

اولا: فنيات معرفية: وهي الفنيات التي تساعد العميل على تغيير أفكاره اللاعقلانية، واتجاهاته وفلسفته غير المنطقية الى أفكار واتجاهات عقلانية جديدة، ومن اهم هذه الفنيات هي: **المحاضرة** وتقوم على تقديم المرشد لمعلومات مختلفة، بشكل مباشر وموجه للمسترشدين، بحيث تقدم تلك المعلومات بطريقة موضوعية، تنمي لدى المسترشدين الرغبة في اكتساب المزيد من المعارف والمعلومات النفسية حول موضوع المشكلة، **فنية المناقشة:** يقوم المرشد المعرفي السلوكي خلال جلسات البرنامج الرشادي بإدارة مناقشات جماعية بينه وبين المسترشدين من جهة، وبين المسترشدين فيما بينهم، ويهدف هذا الاسلوب أساسا إلى تدريب المسترشدين على القدرة على المواجهة، والشجاعة أمام الآخرين، والثقة بالنفس، وبالتالي يساعد هذا الأسلوب الأفراد على الخروج من دائرة التمرکز حول الذات (سعد، 2001، ص 151)، **الدحض** يتم استخدام فنية الدحض خلال

مناقشة المرشد مع المسترشد، بحيث يتم هجوم المرشد على أفكار المسترشد اللاعقلانية واللامنطقية ، ويحثه على التخلي عنها، واستبدالها بأفكار أخرى منطقية (الصقهان، 2005، ص 37). **فنية وقف الافكار** هو أن يتم تعليم الفرد كيفية وقف تدفق وتزايد الأفكار اللاعقلانية، كي يستطيع أن يتعامل مع الأفكار الأخرى بفاعلية أكبر. **فنية المتصل المعرفي**: يطلب من المسترشد في هذه الفنية توضيح كيف يرى نفسه مقارنة مع الآخرين، **فنية الجدل المباشر**: أي ان المواجهة المباشرة تكون نافعة في المواقف التي يتدخل المعالج فيها للعلاج بشكل سريع، **فنية ملء الفراغ**: من الإجراءات الأساسية المعتمدة في الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي، والهادفة لمساعدة العميل على توضيح أفكاره التلقائية، تدريبه على ملاحظة وتقييم سلسلة الأحداث الخارجية وردود أفعاله تجاهها، **فنية الإيحاء والإيحاء الذاتي**: وتتمثل في تعليم المسترشد طريقة التفكير بإيجابية بدل التفكير السلبي، الذي يسبب الاضطراب والقلق، **فنية التخيل العقلاني**: في هذا الاجراء يطلب من العميل تخيل المواقف التي تجعله يشعر بالخوف.

ثانيا: الفنيات الانفعالية: وهي فنيات تتوجه بالاهتمام إلى مشاعر العميل وأحاسيسه، والمواقف الصادمة والمثيرة، والخبرات الماضية المتعلقة بمشكلة العميل، وتستخدم للمساعدة في تغيير قيم العميل المحورية وتتمثل في إظهار الحقائق والأكاذيب، كي يستطيع العميل التمييز بينها بوضوح، ويستخدم المرشد عدة فنيات من أهمها:

فنية صرف الانتباه: وهي ان تطلب من العميل ان يقوم بسلوك معين من اجل صرف انتباهه عن الاعراض التي يشعر بها، **فنية لعب الادوار**: بأنه "طريقة عملية، يتعامل بها المدير مع المشكلة عن طريق التمثيل ولعب الأدوار، وذلك لمعالجة المواقف الاجتماعية، عن طريق تحليلها، وبناء تكيف سليم مع هذه المواقف، **فنية المرح والفكاهة**: بغرض السخرية من الأفكار اللاعقلانية التي يحملها العميل.

ثالثا: الفنيات السلوكية: وهي فنيات تساعد المسترشد على التخلص من السلوك المشكل، كما تحثه على تغيير وتعديل سلوكه اللاسوي، وتعزيز السلوك التوافقي لديه، وتعمل كذلك

على مساعدته على التغيير الجذري لمعارفه ومفاهيمه المتعددة عن ذاته وعن الآخرين. ومن بين الفنيات التي يذكرها "ألبرت إليس" ما يلي: **فنية النمذجة**: وذلك من خلال التعرف على النماذج السوية في البيئة، ثم محاولة الاقتداء بها، **فنية التدريب على الاسترخاء**: يستغرق التدريب على الاسترخاء من 20 إلى 35 دقيقة، يقوم بها الفرد وهو جالس على كرسي مريح، أو مستلق على ظهره في كرسي بظهر متحرك ويضاف إلى الاسترخاء عنصر معرفي وذلك عندما يقوم الفرد بالتركيز على المجموعات العضلية حتى لا يشتت انتباهه، ويطلب منه أيضاً التنفس بعمق، حتى يصبح التنفس إشارة لتعميق الاسترخاء في الجلسات، **فنية التحصين**: ويهدف أكساب الفرد الحماية النفسية قبل وقوع الموقف الضاغط، فهو بمثابة وقاية، **فنية المراقبة الذاتية**: هي قيام المرشد بملاحظة وتسجيل ما يقوم به في سجل خاص أو مفكرة، أو في نماذج معدة مسبقاً من طرف المعالج، وفقاً لطبيعة مشكلة المريض، **فنية الواجبات المنزلية**: يقوم المعالج بتحديد واجبات ينجزها العميل في منزله بما يتفق مع بيئته الاجتماعية بهدف دمج العميل مع المحيطين به.

صدق البرنامج الارشادي:

تم عرض البرنامج الارشادي على مجموعة من الخبراء المتخصصين في البرامج الارشادية، وذلك لاختارائهم ومقترحاتهم حول البرنامج الارشادي فيما يتعلق بدقة الصياغة اللغوية والعلمية لمحتوى البرنامج، ومدى مناسبة الأنشطة المستخدمة لتحقيق اهداف البرنامج، ومناسبة الفترة الزمنية المحددة لكل جلسة، وكذلك الادوات المستخدمة لتنفيذ الجلسات، اذ تم تعديل واضافة بعض المقترحات على البرنامج على وفق اراءهم، ومقترحاتهم وبذلك تم الوصول الى البرنامج بصيغته النهائية.

تنفيذ البرنامج الارشادي:

تم تحديد 12 جلسة ارشادية بمعدل 2 جلسة في الاسبوع بمدة لا تتجاوز 45 دقيقة، وهذا ما يوضحه جدول رقم 4 جلسات البرنامج الارشادي، اما في ما يتعلق بأدارته

وتنفيذه فقد اتبعت الاجراءات العلمية والعملية في ذلك، وفيما يخص وصف وتفاصيل البرنامج الارشادي فقد تم عرضها ووصفها بشكل مفصل كما في اعلاه.

البرنامج الرشادي المقترح: فيما يلي وصف مفصل للبرنامج الارشادي المقترح في ضوء النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية لـ: "ألبرت إليس"، وذلك بالتطرق لعدد الجلسات، والزمن المخصص لكل جلسة، والفنيات المستخدمة في كل جلسة.

جدول 6

جلسات البرنامج الارشادي العقلاني الانفعالي السلوكي وفناته

الجلسة	رقم	موضوع الجلسة	الفنيات المستخدمة	الزمن المستغرق
1		تعارف وتمهيد) من خلال الترحيب بالمجموعة الارشادية، وتوضيح اسباب واهداف البرنامج الارشادي، والاتفاق على عدد الجلسات ومواعيدها.		45 دقيقة
2		التفكير النفعي) من خلال تعريفه، وابعاده، واثاره على المدى البعيد والاسس والعوامل التي تؤدي الى زياده حدته.	المحاضرة- المناقشة- الواجبات المنزلية	45 دقيقة
3		دور الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي في تعديل الافكار التي تؤدي الى التفكير النفعي الشخصي	المحاضرة- المناقشة- الواجبات المنزلية	45 دقيقة
4		البعد المعرفي: وهي مساعدة المسترشد على تغيير أفكاره اللاعقلانية، واتجاهاته وفلسفته غير المنطقية، الى أفكار	المحاضرة- المناقشة- الدحض - وقف الافكار- المتصل المعرفي -	45 دقيقة
5		واتجاهات عقلانية جديدة وذلك من خلال	الجدل المباشر- ملء الفراغ -	
6		مساعدة افراد المجموعة الارشادية للوصول الى الاستبصار الذاتي لجوانب القوة والضعف لديهم، ومعرفة ان هذه	الايعاء والايعاء الذاتي- التخييل العقلاني	

الزمن المستغرق	الفنيات المستخدمة	موضوع الجلسة	رقم الجلسة
		الافكار هي منفعية شخصية تمارس تأثيرا ضارا على الآخرين.	
45 دقيقة	صرف الانتباه-لعب الادوار-المرح والفكاهة	البعد الانفعالي: من خلال الاهتمام بمشاعر المسترشد وأحاسيسه، والمواقف الصادمة والمثيرة، والخبرات الماضية المتعلقة بمشكلة المسترشد، وتستخدم للمساعدة في تغيير قيم المسترشد المحورية وتتمثل في إظهار الحقائق والاكاذيب، كي يستطيع المسترشد التمييز بينها بوضوح.	7 8 9
45 دقيقة	النمذجة-التدريب على الاسترخاء - التحصين-الواجبات المنزلية	البعد السلوكي: من خلال مساعدة افراد المجموعة الارشادية على التخلص من السلوك المشكل، كما تحثُ العميل على تغيير وتعديل سلوكه اللاسوي الناتج من التفكير النفعي الشخصي، وتعزيز السلوك التوافقي لديه، وتعمل كذلك على مساعدته على التغيير الجذري لمعارفه ومفاهيمه المتعددة عن ذاته وعن الآخرين.	10 11
45 دقيقة		انهاء البرنامج الارشادي من خلال التعرف على الخبرات المستفادة من البرنامج الارشادي، والتعرف على فاعلية البرنامج في تحسن افراد المجموعة الارشادية في التفكير النفعي الذي يعود بالفائدة على الآخرين.	12

عرض النتائج ومناقشتها:

للإجابة على الهدف الأول: والذي استهدف التعرف على التفكير النفعي لدى مدرّاء المدارس الثانوية، استعمل الباحث معادلة (t-test) لعينة واحدة للاستدلال حول الوسط الحسابي للمجتمع للعينة ككل وكما موضح بالجدول رقم 7

جدول 7

التحليل الوصفي لمقياس التفكير النفعي لدى مديري المدارس الثانوية.

العينة	الوسط الحسابي	الوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	الدلالة الاحصائية
100	64.02	15	12.63	9.13	1.98	دالة

أظهرت نتيجة التحليل الاحصائي ان عينة البحث لديها درجة عالية في التفكير النفعي، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع دراسة الحمداني، 2021 التي هدفت الى تعرف على التفكير النفعي لدى العاملين في دوائر الدولة، اذ توصلت الى وجود التفكير النفعي لدى هؤلاء العاملين، كما اكد "بارون" ان الاستجابات التي يصل اليها الفرد من خلال البحث عن افضل الاهداف والادلة وخضوع هذه الاهداف للمعايير الشخصية حتى يحقق الفرد اقصى فائدة كنتائج للتفكير النفعي وليس تحقيق المنفعة الاجتماعية (Baron, 1996: 163).

ويرى الباحث ان التفكير النفعي ربما اصبح ظاهرة شائعة في الوسط التربوي ، وربما يعزى ذلك الى تدني تقدير وفاعلية الذات وارتباط هذا التفكير بالمستويات المرتفعة من الضغوط التي تسببها متطلبات الحياة الناجمة من الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المختلفة.

اما الاجابة على الهدف الثاني: والذي يهدف الى معرفة الفروق بين الذكور والاناث لمتغير التفكير النفعي، قام الباحث بأستخدام معادلة t-test لعينتين مستقلتين، وكما موضح بالجدول رقم 8

جدول 8

التحليل الوصفي لمقياس التفكير النفعي لدى مديري المدارس الثانوية بحسب الجنس.

العينة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية النظرية	الدلالة الاحصائية
ذكور	59	60.34	7.69	3.02	2.00	دالة عند مستوى 0.05 ولصالح الذكور
اناث	41	53.18	13.58			

يتضح من الجدول اعلاه وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والاناث في مستوى التفكير النفعي ولصالح الذكور، اذ تتفق هذه الدراسة مع دراسة (Hayel, et al, 2004) التي سعت الى اكتشاف طريقة جديدة لتقييم التفكير النفعي من خلال المنهج العصبي، اذ هدفت إلى التحقق من القواعد العصبية، وتقييم المدى الذي يحصل من خلاله رد فعل الدماغ البشري أثناء السلوك النفعي، اذ ان النتائج التي ظهرت هي أن الإناث قدمن استجابات نفعية أقل من الذكور للمعضلات الأخلاقية الشخصية اما الذكور فقد فشلت المحفزات التي قدمت لهم على إحداث تغييرات لديهم. (Hayel, et al, 2004).

بل انها اختلفت مع دراسة الحمداني التي توصلت الى عدم وجود فروق بين الذكور والاناث في التفكير النفعي (الحمداني، 2021، ص73-76).

اما الاجابة على الهدف الثالث فقد تم بناء البرنامج الارشادي على وفق نظرية اليس في الارشاد العقلاني الانفعالي السلوكي ووفق الخطوات العلمية للنظرية، وهذا ما تم في خطوات بناء البرنامج الارشادي اعلاه.

وللاجابة على الهدف الرابع والذي يتلخص في فاعلية البرنامج الارشادي في الحد من التفكير النفعي من خلال فرضياته الخاصة به. اذ استخدم الباحث اختبار مان وتني **Mann –Whitney Test**

واختبار ولكوكسن **Wilcoxon Test** ، وظهرت النتائج في الفرضية الاولى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي والجدول رقم 9 يوضح ذلك.

جدول 9

نتائج الفرضية الاولى الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية بأستعمال معادلة ولكوكسن

تجريبية قبلي	تجريبية بعدي	الفرق	قيمة ولكوكسن المحسوبة	قيمة ولكوكسن النظرية	مستوى الدلالة (0.05)
66	58	12	1	2	دالة
67	64	3			
67	45	22			
68	50	18			
69	64	5			
70	62	8			
73	75	2-			

كما اظهرت النتائج في الفرض الثاني بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي وكما موضح في الجدول رقم 10

جدول 10

نتائج الفرضية الثانية الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة بأستعمال معادلة ولكوكسن

الضابطة قبلي	الضابطة بعدي	الفرق	قيمة ولكوكسن المحسوبة	قيمة ولكوكسن النظرية	مستوى الدلالة (0.05)
66	62	4	4	2	غير دالة
67	66	1			
67	58	9			
67	34	33			
69	59	10			
79	84	5-			
79	78	1			

اما نتائج الفرض الثالث فقد اظهرت النتيجة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وكما موضح بالجدول رقم 11

جدول 11

نتائج الفرضية الثالثة الاختبار البعدي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة
بأستعمال معادلة مان وتني

درجات المجموعة الضابطة الاختبار البعدي	درجات المجموعة التجريبية الاختبار البعدي	قيمة مان وتني المحسوبة	قيمة مان وتني النظرية	مستوى الدلالة
62	60	0.003	0.014	دالة
67	57			
60	34			
34	63			
61	61			
74	71			
82	60			

ولمناقشة الهدف الثالث نرى تأثير البرنامج الارشادي بشكل واضح من خلال الفروق التي ظهرت بين المجموعتين وخصوصا التجريبية التي خضعت للبرنامج بشكل مباشر، فقد تمكن البرنامج من مساعدة افراد العينة على اعادة التفكير بشكل اكثر عقلانية بعيدا عن التفكير النفعي السلبي الذي يسبب اضرارا نفسية واجتماعية على الفرد نفسه وعلى الآخرين.

وهذه العملية او الخطوات التي قام بها البرنامج جعلت المسترشد يتعامل مع الافكار الاكثر عمومية ومع فلسفة المسترشد ونظريته الى الحياة، ونتيجة لهذه العملية يكتسب المسترشد فلسفة عقلية ويستبدل الافكار والاتجاهات غير المنطقية باخرى منطقية وعندما يتحقق ذلك فانه يتخلص من الانفعالات ومن السلوك المهدد للذات المبني على تلك الانفعالات (باترسون، 1981ص185).

التوصيات والمقترحات:

- في ضوء نتائج البحث التي ظهرت يمكن القيام ببعض التوصيات منها:
- تنمية التفكير النقدي القائم على معايير وقيم اخلاقية نافعة للأفراد والمجتمع من قبل المؤسسات التعليمية.
- عمل دورات تدريبية وتطويرية لتنمية مهارات مديري المدارس الثانوية، وذلك من خلال وضع اهداف ذات منفعة عامة بعيدة عن المنفعة الشخصية.

اما المقترحات: فيمكن ان تتمثل باجراء دراسات علمية أخرى مشابهة للبحث الحالي على شرائح اجتماعية مختلفة كضباط الشرطة مثلا. أو إجراء دراسة نظرية وصفية تتناول مفهوم التفكير النقدي ومدى انتشاره لدى المؤسسات التعليمية والاجتماعية والحكومية.

المصادر العربية:

- ابن خلدون. (1981): المقدمة. بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الأعسر، صفاء وكفاقي، علاء الدين (2001): الذكاء الوجداني، دار قباء للطباعة والنشر.
- البصري، إيلاف سعد (2007): الفكر الجمالي في الفلسفة البراجماتية، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية، العدد (50).
- الشمسي، عبد الأمير عبود (2002): أساليب التفكير لدى طلبة الجامعة، مجلة الأجيال، عدد 2.
- باترسون، س. ه. (1981). نظريات الارشاد والعلاج النفسي. ترجمة: حامد عبد العزيز الفقي. الكويت: دار العلم

- - البياتي، نجاح حاتم(2015). التنظيم العاطفي والهوية الأخلاقية وعلاقتها بالتفكير النفعي لدى معلمات المرحلة الابتدائية، اطروحة دكتوراه، جامعة بغداد، كلية التربية، ابن رشد
- الحمداني، انتظار فهد(2021) التفكير النفعي لدى العاملين في دوائر الدولة، بحث الدبلوم المهني العالي، جامعة بغداد، كلية الاداب
- الدسوقي، مجدي محمد (1998). دراسة لأبعاد الرضا عن الحياة وعلاقتها بعدد من المتغيرات النفسية لدى عينة من الراشدين الصغار، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (20)، العدد (8)، كلية التربية، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.
- الكحلاني، حسن محمد(1997) : فلسفة التقدم (دراسة في اتجاهات التقدم والقوى الفاعلة في التاريخ، مركز الاسكندرية للكتاب
- الزند ، وليد خضر، وعبد الواحد، عبود صالح (2001) إعداد المرشد التربوي في المرحلة الجامعية_، مجاة العلوم التربوية والنفسية ، العدد 10، مطبعة أسعد، بغداد
- جابر، جابر عبد الحميد (2008): أطر التفكير ونظرياته، دليل للتدريس والتعلم والبحث. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- حسين، ثريا علي(2011). التفكير النفعي وتحليل الوسيلة - الغاية وعلاقتها بانتهاك القانون لدى موظفي الدولة.اطروحة دكتوراه، جامعة بغداد كلية الاداب.
- الخطيب، صالح أحمد (2003). الإرشاد النفسي في المدرسة(أسسه-نظرياته-تطبيقاته)، الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- الداهري، صالح حسن أحمد (2005): سيكولوجية التوجيه المهني ونظرياته. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- الرشدي، بشير صالح، والسهل، علي (2000). مقدمة في الإرشاد النفسي. الكويت: مكتبة الفلاح.

- سعد، أسعد نصيف (2001). مدى فاعلية برنامج علاجي سلوكي للعمل مع الجماعات لخفض بعض المخاوف المرضية الشائعة لدى تلميذات المدارس الابتدائية في مرحلة الطفولة المتأخرة. رسالة دكتوراه. جامعة عين شمس، مصر.
- شحاته، حسن (2018). متعة التعليم والتعلم. مجلة العلوم التربوية: عدد خاص للمؤتمر الدولي الأول لقسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر،
- الشاذلي، عبد الحميد محمد (2001). الصحة النفسية وسيكولوجية الشخصية. المكتبة الجامعة.
- صالح، المقداد خليل (2018). السلوك النفعي والانتهازي في الشخصية اليهودية.. دراسة مقارنة بين القرآن الكريم والتوراة، مجلة كلية الامام الأعظم، المجلد (26)، العدد الأول، كلية الامام الأعظم، كركوك، العراق.
- غانم، محمود محمد (2004). التفكير عند الأطفال. عمان، الأردن: دار الثقافة للتوزيع والنشر
- علي، بونوة (2016). العلاقات الإنسانية وأثرها على الرضا الوظيفي " دراسة حالة لعمال صندوق الضمان الاجتماعي، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.
- عبد الدائم، عبدالله (2001) مهارات التفوق الدراسي، دمشق: دار الرضا للنشر والتوزيع.
- عبدالعزيز، مفتاح محمد (2001). علم النفس العلاجي. اتجاهات حديثة. القاهرة: دار قباء.
- عبد الله، معتز، وعبد الرحمن، محمد السيد (1997). إعداد مقياس الأفكار اللاعقلانية للأطفال والمراهقين . مجلة علم النفس، القاهرة.

- الصقهان، ناصر عبد العزيز (2006). تقييم فعالية العلاج العقلاني الانفعالي في خفض درجة القلق وأفكار اللاعقلانية لدى مدمني المخدرات. رسالة ماجستير. جامعة نايف، السعودية.
- محمد، عادل عبدالله (2000). العلاج المعرفي السلوكي. "أسس وتطبيقات". القاهرة: دار الرشاد.

المصادر الاجنبية:

- Baron, J (1991): (Beliefs about thinking), In J . F Voss', D. N Perkins & J.W Segal Informal reasoning and education, Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Baron, J & Hare, R. M (1996): (Morality and rational choice), Oxford, Oxford University press.
- Baron, Jonathan (1996): (Norm- endorsement Utilitarianism and the nature of Utility), Economics and Philosophy. <http://www.sas.Upenn.edu>.
- Baron, Jonathan (2010): (Thinking Utility about global warming) , Kluwer Academic Publisher's.
- [http://www.SaS.Upenn.edu /baron/](http://www.SaS.Upenn.edu/baron/).
- Baron, Jonathan (1994): (Thinking and deciding), 2nd . ed, New York, Cambridge University press.
- Rips, L. J. (1994): To psychology of Proof: Deductive reasoning in human thinking, Cambridge, MA: MIT Press.



- Hayel, D., (2004). Less-than-Best-Effort Services: Pricing and Scheduling. In IEEE INFOCOM, Hong-Kong, China, March...
- Anastasia, A., (1976): Psychological Testing, New York, McMillan 4th Ed.
- Bentham , Jeremy (1907) (An Introduction to the principles of Morals and Legislatin) , Oxfod at the Clarendon press , London, New York and Toronto Hanry Frowde.
- Goldstein, Kenneth. & Blackman Sheldon (2001): (Cognitive Style), A wiley- interscience Publication, New York, John wiley & sons.

ملحق (3)

اختبار التفكير النفعي بصورته النهائية

أخي المدير ... أختي المديرة ...

تحية طيبة وبعد ...

نضع بين يديك عدد من المواقف لها علاقة بحياتك اليومية ويوجد تحت كل موقف

ثلاث بدائل .

المطلوب منك الإجابة على جميع هذه المواقف وذلك باختيار بديل واحد من البدائل

الثلاث وذلك بوضع دائرة حول البديل المختار .

مع خالص الشكر والتقدير ..

أولاً : معلومات عامة (لا حاجة لذكر الاسم) :

1- الجنس : ذكر أنثى

2- الدرجة الوظيفية :

3- التخصص :

ثانياً : المواقف والبدائل :

1-	إذا كلفت بمهمة تعود علي بالفائدة دون زملائي فأني : أ- لا أرغب بالمشاركة فيها أبداً . ب- أجد أن رغبتني بالمشاركة فيها ضعيفة . ج- أجد نفسي متحمساً للمشاركة فيها .
2-	كلما كانت الواجبات التي أؤديها تتصف بالمنفعة أشعر بـ : أ- الارتباك والتردد . ب- المتعة والسرور . ج- أن هذه الواجبات تعد اعتيادية في حياتي .
3-	عندما يستثيرني أحد الأشخاص في موقف ذا مصلحة شخصية فأني : أ- أسيطر على انفعالاتي . ب- أسيطر على انفعالاتي بصعوبة . ج- أرد الصاع صاعين .
4-	يعد عنصر الزمن في الحصول على المكاسب الشخصية : أ- لا يعني شيئاً بالنسبة لي . ب- مهم نوع ما . ج- يعد من أولوياتي .
5-	إذا تطلبت مصلحتي الذاتية إقناع طرف آخر متصلب بوجهة نظري فأني: أ- أوضح له وجهة نظري . ب- أوظف كل مهارتي لإقناعه . ج- أترك الأمور تجري وشأنها .
6-	أعتمد في أي عملية ذا منفعة لي علي : أ- ما لدى الآخرين من خبرات سابقة . ب- ما استذكره من خبرات سابقة . ج- ما يتم توفره لدي من بيانات ومعلومات عملية .
7-	إذا اختلفت آرائني مع آراء الآخرين في مسألة ذات مصلحة لي فأني أحاول : أ- إقناعهم بأفكاري . ب- أكون مرناً تجاه هذه المسألة حتى انجازها . ج- أطاوعهم في أفكارهم .

8-	إذا اختلفت مع شخص ما حول مسألة ما وكان الشخص من الممكن أن يكون ذا نفع لي فأني : أ- لا أهتم له ولأفكاره . ب- أتماشى معه ومع أفكاره . ج- أناقشه لتعديل أفكاره .
9-	إذا وردتني معلومات عن شخص أتناقش معه فأني : أ- لا أهتم لها . ب- أتجنب معرفتها . ج- أجمع معلومات أكثر عنه للتغلب عليه .
10-	إذا تعارضت قدراتي المحققة لأهدافي مع قدرات الآخرين فأني : أ- أجد نوع من الصعوبة في التعامل معهم . ب- أجد لدي القدرة في التعامل معهم بنجاح . ج- أشعر بالإحباط للتعامل مع هذا الموقف .
11-	أجد أن مؤهلاتي الشخصية في المواقف ذات المنفعة لي : أ- تقوم بدور مهم في التفوق فيها . ب- ليس لها أي دور في التأثير فيها . ج- لها دور لا يعود إلا بالفائدة القليلة .
12-	إذا تسببت لي مشكلة ذات طابع نفعي مع زميل فأني : أ- أعالجه بمساعدة الزملاء . ب- أرمي بأسبابها للظروف . ج- أمتلك القدرة على علاجها بنفسني .
13-	إذا استدعيت للمشاركة مع الآخرين في حل مشكلة أتوقع أن تعود علي بالفائدة فأني : أ- أتردد في حلها . ب- لا أشارك في حلها . ج- أشارك لأجل حلها .
14-	إذا أصر شخص متنفذ على حل خاطئ لمسألة ذات نفع لي فأني : أ- أستعين بالزملاء لأقناعه على ترك الحل . ب- أعمل بموضوعية وبمبررات عدة لإيجاد حل مناسب لي . ج- أجاري هذا الشخص فيما يقول .
15-	عندما أتناقش مع زملائي في مسألة ذات مصلحة لي فأني أفضل أن :

أ- أناقشهم في الحديث لإقناعهم بشتى السبل . ب- أكون مستمعاً لهم . ج- أسايرهم في حديثهم .	
إذا وجدت نفسي مع الآخرين في موقف محرج ورغم ذلك له منفعة لي فأني : أ- أعترض على ذلك الموقف . ب- أستسلم لذلك الموقف . ج- أحاول استيعاب ذلك الموقف .	-16
إذا تعارضت حاجاتي مع حاجات الآخرين فأني أفضل الحل الذي : أ- يلبي حاجاتي . ب- يلبي حاجات الآخرين . ج- يتضمن حاجاتي وحاجات الآخرين .	-17
عندما يؤمن الآخرون بأن الحظ وراء الحصول على كافة المنافع فأني : أ- أخالفهم الرأي . ب- أشاطرهم الرأي . ج- أحاول تصحيح هذا المعتقد بموضوعية .	-18
عندما أجد أصدقائي يعملون بطريقة محددة تفيدني لحل مشكلة لي فأني : أ- أميل إلى تقليدهم . ب- أبحث بموضوعية عن طرق أخرى أفضل لحلها . ج- أرفض العمل بها .	-19
إذا صدر مني قراراً غير صحيح تجاه مسألة ذات فائدة لي فأني : أ- أشعر بالندم . ب- لا أبالي بالنتائج المترتبة على هذا القرار . ج- أحاول دراسته بموضوعية للوصول إلى القرار الصائب .	-20
إذا وجدت عدة بدائل لمشكلة ذات طابع له نفع لي فأني أفضل البديل الذي لا يتعارض مع : أ- أهدافي . ب- أهداف الآخرين . ج- أهدافي وأهداف الآخرين .	-21
إذا ما اقتضت مصلحتي أن أدفع أموالاً للآخرين فأني : أ- أدفع تلك الأموال .	-22

ب- أتردد في دفع هذه الأموال . ج- أتجنب دفع تلك الأموال	
عندما اضطر إلى العمل مع من لا أحب من أجل تحقيق أهداف لي فأني : أ- أبتعد ولا أعمل معه . ب- أقاوم مشاعري وأعمل معه . ج- أتصادم معه .	-23
إذا تطلبت مصلحتي مساعدة شخص ما لا يستحق المساعدة من وجهة نظري فأني : أ- أتردد في مساعدته . ب- أعمل على مساعدته . ج- أتجنب مساعدة هذا الشخص .	-24
إذا تطلبت مصلحتي تقديم بعض التنازلات للآخرين فأني : أ- أمتنع عن تقديم تلك التنازلات . ب- أفكر وأتردد فيها . ج- أقوم بتلك التنازلات .	-25
إذا كان عملي يتطلب مني أن تكون الأمور جيدة مع من حولي لتحقيق منفعة لي فأني : أ- أهتم بها كثيراً . ب- لا أهتم بذلك أبداً . ج- أهتم بذلك قليلاً .	-26
إذا تطلبت مصلحتي التصدي لمن هم أعلى مني شأنًا فأني : أ- أقوم بذلك بدون تحدي ب- أتردد . ج- لا أقوم بذلك .	-27
أعتمد على المجاملات من أجل تحقيق منفعتي الشخصية . أ- قليلاً . ب- كثيراً . ج- حسب الظروف	-28
أرى كل من حولي يحاول البحث عن مصلحته : أ- كثيراً . ب- أحياناً .	-29



ج- قليلاً .	
يشغل تفكيري زيادة مكاسب خاصة : أ- دائماً . ب- قليلاً . ج- لا أهتم بذلك .	-30

ثالثاً : مفتاح التصحيح لأختبار التفكير النفعي

رقم الفقرة	البديل الصحيح	رقم الفقرة	البديل الصحيح	رقم الفقرة	البديل الصحيح
1	ج	11	أ	21	أ
2	ب	12	ج	22	أ
3	أ	13	ج	23	ب
4	ج	14	ب	24	ب
5	ب	15	أ	25	ج
6	ج	16	ج	26	أ
7	ب	17	أ	27	أ
8	ج	18	ج	28	ب
9	ج	19	ب	29	أ
10	ب	20	ج	30	أ