كلية التربية
كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم
إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)
=======

القدرة التنبؤية لأساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرج وواجنر في الروح المعنوية لدى المعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة

إعـداد
د/ أحمد سعيد أحمد بركات
أستاذ التربية الخاصة المساعد
كلية التربية والآداب
جامعة الحدود الشمالية

﴿ المجلد الثالث والثلاثين– العدد التاسع – نوفمبر ٢٠١٧م ﴾
http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على الفروق في أساليب التفكير بين المعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة (معلم الصعوبات، معلم الإعاقة العقلية، معلم الموهوبين)، التعرف على الفروق في الروح المعنوية بين عينة الدراسة، والتعرف على القدرة التنبؤية لأساليب التفكير في الروح المعنوية. استخدمت الدراسة قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر ١٩٩١ الصورة المختصرة تعريب (أبو هاشم ،٢٠٠٧)، ومقياس الروح المعنوية للمعلمين إعداد الباحث. تكونت عينة الدراسة من (٤٣٧) معلماً، تقسم إلى أربع فئات للمعلمين (المعلم العادي، معلم صعوبات التعلم، معلم الإعاقة العقلية، معلم الموهبة) من ثلاث مدن (عرعر، رفحاء، طريف). تم التطبيق خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م. ومن نتائج الدراسة: لا توجد فروق دالة إحصائياً لدى المعلمين (العاديين، الصعوبات، الإعاقة العقلية، الموهوبين) في جميع أساليب التفكير ما عدا أساليب التفكير (المتحرر، الهرمي، الملكي، الأقلي، الخارجي) حيث كان أعلى متوسط في الأساليب السابقة لصالح معلم الإعاقة العقلية. لا توجد فروق دالة إحصائياً على مقياس الروح المعنوية في كل من بُعد (المعلم والطالب) وبُعد (المعلم والمدير والمشرف). توجد فروق دالة إحصائياً على مقياس الروح المعنوية في كل من بُعد (المعلم ومهنة التدريس والزملاء) وبُعد (الأجور والحوافز والترقيات، والدرجة الكلية) لصالح معلم الإعاقة العقلية. أن التفاعل بين أساليب التفكير (الهرمي- المحلي- الخارجي- العالمي) كان الأكثر تأثيراً في التنبؤ بالروح المعنوية للمعلمين.

الكلمات المفتاحية :

أساليب التفكير- الروح المعنوية- المعلمين العاديين- معلمي التربية الخاصة.

Abstract

the present study aimed to identify differences in thinking Styles between ordinary teachers and special education teachers (teacher of difficulties, teacher of disability mental, talented teacher), to recognize the differences in the morale between the study sample, and to recognize the predictive ability of the thinking Styles of Morale. The study used a list of thinking Styles for Sternberg and Wagner 1991 the abbreviated image Arabization (Abu Hashem, 2007), and a Scale of Teachers Morale that was prepared by the researcher himself. The study sample consisted of 437 teachers of the four categories: ordinary teachers, learning disabilities teachers, mental retardation teachers and teachers of talented students from the cities of Arar, Rafhaa, and Tarif. The study was conducted in the first semester of the academic year 2016/2017. One of the results of the study is that there are no statistically significant differences among teachers (ordinary, difficulties, mental disability, gifted) in all styles of thinking except styles of thinking (liberal, hierarchical, monarchic, oligarchic, external). It was the highest average in previous styles in favour of the mental disability teacher. There are no statistically significant differences on the measure of morale in each dimension (teacher and student) and dimension (teacher, director and supervisor). There are statistically significant differences in the measure of morale in each dimension (teacher, teaching profession and fellows) and dimension (wages, incentives, promotions, and totality degree) in favour of the teacher of mental disability. The interplay between the styles of thinking (hierarchical-local-external-global) was the most influential in predicting the morale of teachers.

Keywords

- Thinking Styles- Morale - Ordinary Teachers - Teachers of Special Education.

مقدمة:

أصبحت دراسة كل ما يحيط بالمعلم من ظروف ومتغيرات وأساليب تفكير هدفًا تسعى إليه كل الشعوب؛ لأن التقدم والسبق سيكون من نصيب المعلم الذي يتمكن من أساليب متعددة في التفكير؛ كي تساعده على التغلب على مشكلاته الحالية والمستقبلية.

ولهذا يجب أن تذلل للمعلم كل السبل والعقبات لكي يبدع وينتج. فعمل الإنسان في مهنة التعليم هو خير ما يمكن أن يقدم لمجتمعه؛ لأن هذه المهنة هي المهنة الأم التي تعتبر المصدر الأساسي للمهن الأخرى ويمدها بالعناصر البشرية المؤهلة في مختلف التخصصات.

ومعرفة أساليب التفكير لدى المعلمين يمكن أن تساعد المسؤولين من واضعي البرامج والخطط التربوية في تحديد طريقة التدريس الأفضل التي سيتبعها المعلم في تعليم تلاميذه داخل حجرة الدراسة؛ فأداء المعلم وسلوكه داخل حجرة الدراسة مرتبطان بأسلوبه في التفكير. كما أن المعلمين يقومون بتوصيل خبراتهم التعليمية إلى تلاميذهم بالطرق التي تتفق مع أساليب تفكيرهم (Sternberg,1994, Zhang,2001).

وتعتبر دراسة التفكير في صورة أساليب أشمل وأوسع من مجرد فروق في درجات على مقياس لبعض القدرات العقلية أو الذكاء، حيث يتخطى مفهوم أسلوب التفكير الحدود التقليدية التي سارت عليها التصورات النظرية الشخصية إلى آفاق بعيدة، فالنظرة من خلال هذا المفهوم تعد نظرة كلية شاملة. ومن هذا المنطلق استخدمت أساليب التفكير كأساس للتميز بين الأفراد، إلا أن هذا التمييز ليس تمييزاً كمياً يحدد مقدار ما يوجد لدى الفرد من هذا الأسلوب؛ وإنما يقدر بطريقة تمييز كيفي تعتمد على تفضيل الفرد لاستخدام أسلوب أو أكثر كي يسلكه في تعاملاته (العتوم، ٢٠٠٤).

ونظراً لأهمية التفكير في حياة الإنسان فلا نبالغ إذا قلنا أن التفكير هو حقيقة الإنسان. فقد اهتم علماء النفس بدراسته على جميع فئات المجتمع في المدارس والجامعات وأصحاب المهن والحرف المختلفة. ويشير (ستيرنبرج١٩٩٠) إلى أن المعلمين والطلاب سيؤدون وظائفهم بشكل أفضل إذا أخذت أساليب تفكيرهم في الاعتبار. ومن الدراسات التي تناولت أساليب التفكير عند المعلمين دراسة زهانج وستيرنبرج (٢٠٠٠)Zhang & Stemberg، ودراسة الدردير (٢٠٠٣)، والتي أثبتت أن التحصيل لدى الطلاب يتأثر إيجابياً بأساليب تفكير المعلمين.

ويعد المعلم الدعامة الأساسية في البنية التعليمية، ويتوقف عطاؤه كماً وكيفاً على ما يكون عليه من أمن نفسي وروح معنوية عالية، واستقرار مادي، فإذا كان المعلم في حالة جيدة نفسياً ومادياً واجتماعياً انعكس ذلك على عطائه وجهده، وكان له أثره الإيجابي في شخصيته وسلوكه وفكره واتجاهه نحو الأطفال الذين يتعامل معهم (حمدان، ٢٠٠٢،العكروتي، ٢٠٠٢).

ويرى الباحث أن الروح المعنوية ليست شيئاً محدداً؛ بل هي انعكاساً لتصرفات متعددة، مثلما يصف الطبيب لشخص ما بأن صحته جيدة، فهذا انعكاس لعوامل متعددة أثبتها الكشف الطبي على الشخص. وبذلك نجد أن الروح المعنوية بين العاملين تعبر عن الرضا عن علاقات العمل، وما تتضمنه هذه العلاقات من متغيرات مركبة، تحدد وفقاً للأهمية التي يضعها العامل لمكونات هذه العلاقة.

ولأهمية الروح المعنوية لدى المعلم فقد تناولتها بالدراسة العديد من الدراسات ومنها دراسة عبدات (٢٠٠٢)، وماكينزي(Machenzie,2007) التي توصلتا إلى أن انخفاض الروح المعنوية للمعلم تؤثر سلباً في تحصيل الطلاب، ودراسة شاليم وهودلي (Shalem&Hoadly,2009) التي أثبتت أن مستوى الروح المعنوية كان منخفضاً لدى معظم المعلمين بسبب العوامل الاقتصادية والاجتماعية للمعلم والتي أثرت سلباً على الروح المعنوية لديهم، ودراسة فوارعه وحدوش(٢٠١٥) التي توصلت إلى أن الروح المعنوية للمعلم في مجال المعلم والزملاء، ومجال المعلم والطالب، ومجال المعلم ومدير المدرسة، والمعلم ومهنة التدريس كانت عالية ، أما في مجال المعلم والمشرف التربوي، ومجال المعلم والعمل المدرسي فكانت بدرجة متوسطة.

مشكلة الدراسة:

استحوذ موضوع أساليب التفكير لدى المعلمين على اهتمام الباحثين في البيئة الأجنبية وفي البيئة العربية على حدٍ سواء، غير أن النظرة الفاحصة للدراسات العربية التي تناولت أساليب التفكير تبين أن هذه الدراسات قد اقتصرت على دراسة أساليب التفكير لدى طلاب كليات التربية (المعلمون تحت الإعداد) من تخصصات علمية وأدبية وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل دراسة عجوة(١٩٩٨)، أمينة شلبي(٢٠٠٢)، الدردير(٢٠٠٣)، أبو هاشم (٢٠١٥)، الطالقاني(٢٠١٦)، باستثناء دراسة عبدالمعطي(٢٠٠٧) التي تناولت أساليب التفكير لدى المعلمين والمعلمات في

مدارس التعليم الثانوي. وقد اعتمدت هذه الدراسات على قائمة أساليب التفكير إعداد ستيرنبرج وواجنر (Sternberg&Wagner,1991) أو اختبار أساليب التفكير إعداد هاريسون وبرامسون (Harrison&Bramson,1980). وهذا يعكس أهمية الدراسة الحالية في كونها تناولت أساليب التفكير لدى المعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة والذي تتوفر فيه عدد قليل من الدراسات، كما تناولت الروح المعنوية للمعلم وتأثرها بأساليب تفكيره، والتوجهات المعاصرة في التربية بما تتخذه من استراتيجيات وتوجهات، وما ترنو إليه من توقعات، تؤكد أن التربية الخاصة مجال إبداع للمعلم، بقدر ما تنطوي عليه من تحديات شتى واختبار لكفاءته؛ ولكي تنجح التربية الخاصة في تحقيق أهدافها فإن ذلك رهن بالمعلم الكفء والفعال ذو الروح المعنوية العالية(شاش، ٢٠١٠: ١٠١٧).

وقد أكدا " جريجورنكو وستيرنبرج على أهمية الاهتمام بتنمية مهارات التفكير لدى المعلمين، وغرس أساليب التفكير البناءة لديهم من أجل مواجهة مشكلات حجرة الدراسة، كما تسهم أساليب تفكير معينة في التنمية المهنية للمعلمين، فالمعلمون ذوو أسلوبي التفكير التشريعي والحكمي يميلون إلى خلق مناخ للتعلم تتاح فيه الفرص للطلبة لتقييم وجهات النظر المختلفة، وهم يشجعون الطلبة على التركيز للقضايا التي يواجهونها في مهام تعلمهم. (Grigornko&Sternberg,1995)

ويرى ماكينزي وستيرنبرج أن أحد الأسباب المهمة لدراسة أساليب التفكير والروح المعنوية معا هو الارتباط النظري بين هذين المتغيرين، وهذا الارتباط المفاهيمي يمكن مناقشته على مستويين الأول هو أن كلا من أساليب التفكير والروح المعنوية يعد مكوناً معرفياً قوياً، حيث أن الروح المعنوية حالة ذهنية ونفسية تتشكل ضمن قالب الاهتمام والتحمس، الذي يحث المعلم على القيام بعمله بأفضل صورة ممكنة، فهي محصلة عدة عوامل داخلية وخارجية وروحية وفكرية، تدفع الفرد لعمل كل ما هو مطلوب منه، كما تشير أساليب التفكير إلى الطريقة التي يسلك بها الفرد ويتفاعل من خلالها مع المواقف الاجتماعية المختلفة، وتمثل وسيلة الفرد للتوافق مع البيئة الداخلية والخارجية، وتعد أحد العوامل الميسرة أو المعوقة للوصول بالفرد إلى أعلى مستوى للتوافق.

(Mackenzie , 2010, Sternberg,1995:266)

ويحاول البحث الحالي دراسة الفروق في أساليب التفكير وفقاً لنظرية (ستيرنبرج وواجنر)، ودراسة الفروق في الروح المعنوية لدى المعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة؛ والقدرة التنبؤية لأساليب التفكير في الروح المعنوية لدى المعلمين؛ للوصول إلى نتائج مستحدثه حول الفروق في أساليب التفكير والفروق في الروح المعنوية لدى عينة الدراسة، والقدرة التنبؤية لأساليب التفكير في الروح المعنوية لدى عينة الدراسة. وهذا في حد ذاته إضافة جديدة من حيث التناول في دراسة بحثية لأنه في حدود علم الباحث لم تتطرق دراسة عربية أو أجنبية إلى تناول تلك المتغيرات مجتمعه.

أسئلة الدراسة:

ويمكن صياغة أسئلة الدراسة على النحو التالي:

١. هل توجد فروق في أساليب التفكير بين المعلم (العادي، الصعوبات، الإعاقة العقلية، الموهوبين) ؟

٢. هل توجد فروق في الروح المعنوية بين المعلم (العادي، الصعوبات، الإعاقة العقلية، الموهوبين) ؟

٣. هل توجد علاقة بين كل بُعد من أبعاد الروح المعنوية والدرجة الكلية وبين قائمة أساليب التفكير لدى المعلمين (العادي، الصعوبات، الإعاقة العقلية، الموهوبين) ؟

٤. هل يمكن التنبؤ بكل بُعد من أبعاد الروح المعنوية وبدرجة الروح المعنوية من أساليب التفكير لدى المعلمين (العادي، الصعوبات، الإعاقة العقلية، الموهوبين) ؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى مجموعة من الأهداف هي:

١. التعرف على الفروق في أساليب التفكير بين عينة الدراسة.

٢. التعرف على الفروق في الروح المعنوية بين عينة الدراسة.

٣. الوقوف على العلاقة بين كل بُعد من أبعاد الروح المعنوية والدرجة الكلية وبين قائمة أساليب التفكير لدى عينة الدراسة.

٤. التوصل إلى القدرة التنبؤية لأساليب التفكير في الروح المعنوية من خلال المعادلات التنبؤية التي تربط بين أساليب التفكير وكل بعد من أبعاد الروح المعنوية والروح المعنوية ككل لدى المعلمين عينة الدراسة.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة فيما يلي:

أولاً: الأهمية النظرية:

▪ يتناول البحث اثنين من المفاهيم التي لم تنال القدر الكافي من الاهتمام في الدراسات العربية في مجال الدراسات النفسية وهما: أساليب التفكير والروح المعنوية وخاصة مع المعلمين. وبعد البحث والتقصي قدر المستطاع من الباحث لم يجد دراسات عربية أو أجنبية تناولتهما معا؛ مما يُعد إضافة من البحث في تناولهما سويا.

▪ وضع أداة جديدة لقياس الروح المعنوية لدى المعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة.

▪ يسهم البحث في التأصيل النظري لأساليب التفكير والروح المعنوية؛ والتي لم يتوفر حسب علم الباحث إطاراً نظرياً فيها؛ مما يفيد الباحثين بعد ذلك عند تناولهما لهذين المتغيرين سويا.

ثانياً: الأهمية التطبيقية:

▪ التعرف على الفروق في أساليب التفكير والروح المعنوية بين المعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة أثناء الخدمة.

▪ التعرف على أساليب التفكير التي ترتبط بكل بُعد من أبعاد الروح المعنوية، والروح المعنوية ككل لدى المعلمين عينة الدراسة.

▪ الوقوف على أساليب التفكير التي تسهم في التنبؤ بكل بُعد من أبعاد الروح المعنوية، والروح المعنوية ككل.

▪ الوصول إلى نتائج جديدة من خلال دراسة متغيرين مهمين وهما:(أساليب التفكير والروح المعنوية للمعلمين)؛ تفيد في التعرف على أساليب التفكير التي تدعم الروح المعنوية للمعلمين بأبعادها المختلفة؛ نظراً لأهمية الروح المعنوية المرتفعة للمعلمين في خدمة العملية التعليمية بصفة عامة والطالب بصفة خاصة.

▪ صياغة توصيات عملية من خلال نتائج الدراسة تساعد المسؤولين عن العملية التعليمية في الاهتمام بأساليب التفكير والروح المعنوية للمعلمين؛ لما لهما من أهمية في رفع كفاءة وأداء المعلم والتي تصب بالضرورة في خدمة الطالب.

مصطلحات الدراسة:

أساليب التفكير Thinking Styles: تُعرّف بأنها: العمليات العقلية المعقدة والراقية، والتي يستخدمها الإنسان في حياته العامة، ويظهر ذلك من خلال التفسير والتحليل للظواهر والمواقف، وعن طريق بلورة وإعادة ومراجعة المعلومات، ومن هنا يتوجه باتخاذ القرار أو حل مشكلات حياته (نوفل، ٢٠٠٨: ٢٤).

والتعريف الإجرائي لأساليب التفكير في الدراسة الحالية هو مجموع الدرجات التي يحصل عليها المعلم على الأساليب الفرعية لقائمة أساليب التفكير. من خلال مجموعة العمليات العقلية المفضلة للمعلم؛ التي يوظف بها قدراته وذكاؤه في مواقف عمله بالتدريس، وعلاقاته المختلفة المتصلة بها.

الروح المعنوية Morale : يدل مفهوم الروح المعنوية على مجموعة المشاعر الإيجابية والسلبية التي يحملها الأفراد العاملون، والتي تحدد نوع استجابتهم نحو كل جانب من جوانب العمل (مددين، ٢٠١٣: ٩٠).

وعرف الباحث الروح المعنوية إجرائياً بأنها: الدرجة التي يحصل عليها المعلم على مقياس الروح المعنوية المستخدم في الدراسة. من خلال الحالة التي يكون المعلمون عليها أثناء أدائهم لعملهم، ومن خلال حبهم للعمل وتفانيهم فيه، وحسن التعامل مع الطلاب والزملاء، واعتزازهم بانتمائهم للمؤسسة التعليمية، والبحث عن التميز وتنمية القدرات، وظهور روح المبادرة والابتكار.

معلم التربية الخاصة Special education teacher : يُعرف بأنه الشخص المؤهل في التربية الخاصة، ويشترك بصورة مباشرة في تدريس التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة، المادة الأولى: ١٤٢٣).

الإطار النظري للدراسة:

أساليب التفكير: يعتبر مفهوم أساليب التفكير من المفاهيم الحديثة، والتي تساعد علماء النفس في فهم بعض التغير في الأداء المدرسي والعمل المهني. وأهمية أساليب التفكير لا تقتصر على الجانب التعليمي والمهني؛ بل تشمل جميع مجالات الحياة العامة، فنحن في حياتنا نحتاج إلى استخدام أساليب التفكير في جميع شؤوننا من أجل القيام بالأعمال على الوجه المطلوب (الطيب، ٢٠٠٦: ٤٤).

وتُعد أساليب التفكير مجموعة من الاستراتيجيات والطرق المختلفة، التي يستخدمها الأفراد بصورة عامة لحل مشكلاتهم، ويستخدمها الطلاب داخل الفصل لإنجاز المهام وحل المشكلات التعليمية والشخصية، وتعد هذه الأساليب بمثابة مرآة لأنماط السلطة التي يراها الفرد في العالم من حوله، وهي متغيرات نوعية قابلة للتعلم وتختلف على مدار حياة الفرد (ستيرنبرج،٢٠٠٤: ٣٥).

وتوجد مجموعة من النظريات التي فسرت أساليب التفكير، وسعت كل نظرية منها إلى هدف ترجو تحقيقه، وسوف يقتصر الباحث على عرض النظرية التي استخدمها في بحثه وهي نظرية حكومة الذات لستيرنبرج أو (السيطرة الذاتية العقلية) Sternberg 1997، حيث قدم ستيرنبرج هذه النظرية في عام ١٩٨٨ وأطلق عليها نظرية التحكم العقلي الذاتي Mental) Slef Goverment)، غير أن ستيرنبرج (Sternberg , 1990) غير مسماها لتصبح نظرية أساليب التفكير أو حكومة الذات أو (السيطرة الذاتية العقلية)، وقد استخدم ستيرنبرج كلمة (حكومة) على سبيل الاستعارة بمعنى السيطرة (Zhang, 2002: 697). وظهرت في صورتها النهائية عام ١٩٩٧، والفكرة الأساسية لهذه النظرية هي أن أشكال الحكم التي نراها ليست متطابقة؛ لكنها انعكاسات خارجية لما يدور في أذهان البشر، وهي تمثل الطرق البديلة لتنظيم الأفكار (الطيب، ٢٠٠٦ : ٦٥)، (Richmond.et al 2006 : 59- 60).

وصنفت نظرية ستيرنبرج أساليب التفكير إلى ثلاثة عشر أسلوباً، يتصف كل منها بعدد من الخصائص، متضمنة خمسة أبعاد، وتوصل إليها ستيرنبرج من خلال التحليل العاملي، وسوف يتناول الباحث هذه الأساليب بالتوضيح، وتتمثل هذه الأبعاد فيما يلي:

أولاً: أساليب التفكير من حيث وظيفة التفكير:

١- **الأسلوب التشريعي Legislative style**: وأصحاب هذا الأسلوب يفضلون الابتكار، التجديد، التصميم والتخطيط لحل المشكلات، وعمل الأشياء بطريقتهم الخاصة، ويفضلون المشكلات التي تكون غير معدة مسبقاً، ويفضلون المهن التي تمكنهم من توظيف أسلوبهم التشريعي مثل: كاتب مبتكر، فنان، نحات، مهندس معماري، أديب (النعيمي،٢٠١٢: ٥).

٢- **الأسلوب التنفيذي Executive style:** والأفراد الذين يستخدمون هذا الأسلوب يميلون لاستخدام الطرق الموجودة والمحددة مسبقاً لحل المشكلات، ويميلون إلي تطبيق القوانين وتنفيذها، والتفكير في المحسوسات، ويفضلون المهن التنفيذية مثل: المحامي، مدير، رجل الدين، المهن التي يغلب عليها الانضباط مثل المهن العسكرية والشرطية (العنزي، ٢٠٠٩: ١٩).

٣- **الأسلوب الحكمي Judicial style:** يميل أصحاب هذا الأسلوب إلي الحكم علي الآخرين وأعمالهم، وتقييم القواعد والإجراءات، وتحليل وتقييم الأشياء، ولديهم القدرة علي التخيل والابتكار، ويفضلون المهن المختلفة مثل كتابة النقد، والإرشاد والتوجيه، القضاء (وقاد، ٢٠٠٨: ٢٩).

ثانياً: أساليب التفكير من حيث الشكل:

١- **الأسلوب الملكي Monarchic style: ويتميز** الأفراد الذين يفضلون هذا الأسلوب بأنهم: متسامحون، مرنون، لديهم إدراك قليل نسبياً بالأولويات والبدائل منخفضون في القدرة علي التحليل والتفكير المنطقي، يميلون إلى التوجه نحو هدف واحد طوال الوقت(النعيمي،٢٠١٢: ٦).

٢- **الأسلوب الهرمي Hierarchic style** : ويفضل أصحاب هذا الأسلوب وضع أهدافهم في صورة هرمية علي حسب أهميتها وأولويتها، ولا يعتقدون بمبدأ الغاية تبرر الوسيلة، ويبحثون دائماً عن التعقيد، ومنظمون جداً، يميلون إلى عمل أشياء كثيرة في وقت واحد(أبو جادو،٢٠٠٦).

٣- **الأسلوب الفوضوي Anarchic style:** ويتميز هؤلاء الأفراد بأنهم: عشوائيين في معالجتهم للمشكلات، من الصعب تفسير الدوافع وراء سلوكهم، مشوشون ومتطرفون في مواقفهم.

٤- **الأسلوب الأقلي Oligarchic style:** يتصف هؤلاء الأفراد باندفاعهم تجاه أهداف متساوية الأهمية، متوترون، مشوشون، لديهم العديد من الأهداف المتناقضة (الفاعوري،٢٠١٠: ٦٣-٦٤).

ثالثاً: أساليب التفكير من حيث المستوي:

١- **الأسلوب العالمي Global style:** ويتصف هؤلاء الأفراد بتفضليهم للاختصار وتجاهل التفاصيل، يفضلون القضايا المجردة، والمواقف الغامضة.

٢- **الأسلوب المحلي Local style:** ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بتفضيل التعامل مع المشكلات المحسوسة، ويستمتعون بالتفاصيل (أبو هاشم، ٢٠٠٧: ٩).

رابعاً: أساليب التفكير من حيث الميل أو النزعة:

١- **الأسلوب المتحرر Liberal style:** ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بالذهاب فيما وراء القوانين والإجراءات، والميل إلي الغموض والمواقف غير المألوفة (علوان، ٢٠١١: ٨١).

٢- **الأسلوب المحافظ Conservation style:** ويتصف هؤلاء الأفراد بالحرص والنظام، والتمسك بالقوانين، ويكرهون الغموض، ويتبعون طريقة المحاولة والخطأ (أبو هاشم، ٢٠٠٧: ١٠).

خامساً: أساليب التفكير من حيث المجال:

١- **الأسلوب الخارجي External style:** ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بأنهم يميلون إلي الانبساط، والعمل مع فريق، ولديهم حس اجتماعي، ويساعدون في حل المشكلات الاجتماعية.

٢- **الأسلوب الداخلي Internal style:** يفضلون العمل بمفردهم، منطوون ويكون توجههم نحو العمل أو المهمة، يتميزون بالتركيز الداخلي، يميلون إلي الوحدة، ويستخدمون ذكائهم في الأشياء وليس مع الآخرين (أبو هاشم، ٢٠١٥: ٨٣).

التعليق على نظرية حكومة الذات لستيرنبرج أو (السيطرة الذاتية العقلية)

من خلال ما تم عرضه نجد أن ستيرنبرج Sternberg توصل بعد قيامه بمجموعة من الإجراءات لكي يتأكد من استقلال أساليب التفكير عن الذكاء والاستعدادات وتوصل إلى نتيجة عامة مؤداها أن أساليب التفكير تقع في منطقة محايدة بين الذكاء والشخصية، وأن قائمته صادقة في قياس ما وضعت من أجله وهو قياس أساليب التفكير. (Sternberg, 1994)

الروح المعنوية:

فطنت القيادات التربوية في المؤسسات التعليمية إلى الأثر الكبير الذي تعكسه الروح المعنوية للمعلم في جميع النواحي، والمتعلقة بجودة العمل، والإنتاجية، وروح المبادرة والابتكار، بل وكما يؤكد العديد من الباحثين أنها تتفوق على الحوافز المادية.

مفهوم الروح المعنوية: تُعرّف بأنها: شعور العاملين بالراحة والرضا عند تأدية عملهم؛ مما يدفعهم للمزيد من الإنتاجية والانتماء لهذه الجهة (المحمادي، ٢٠١٦: ٨).

أهمية الروح المعنوية للمعلم: تظهر أهمية الروح المعنوية لدى المعلمين في قدرتها على زيادة رضاهم عن العمل، وتخفيف حالات الاحتراق النفسي وعدم الطمأنينة في العمل، وتتضح أهمية الروح المعنوية من خلال ما يأتي: تحفز المعلم على استخدام كل الأساليب الحديثة وبذل أقصى جهد من أجل مصلحة الطلبة، تحسن من حالة المعلم النفسية، تخلق بيئة مدرسية آمنة ومناسبة للتعلم، تزيد من رضا المعلم عن نفسه وعن عمله (Leithwood & mcadie, 2007).

قياس الروح المعنوية: توجد عدة طرق لقياس الروح المعنوية، وقياسها ليس أمراً سهلاً؛ بسبب تعدد العوامل المؤثرة فيها، ومن أشهر هذه الطرق ما يلي:

- **الاستبيانات:** وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة أو العبارات المكتوبة مقرونة بإجاباتها أو الآراء المحتملة، أو بفراغ للإجابة (العساف، ٢٠٠٣).
- **الملاحظة:** يصعب القياس المباشر للروح المعنوية؛ وذلك لأنها ظاهرة لا تخضع للملاحظة؛ وإنما يتم قياسها عن طريق نتائجها، من خلال تقارير أو سجلات وغيرها...(العتيبي،٢٠٠٨: ١١٢).
- **المقابلة:** وتكون المقابلة موجهة أو غير موجهة، تكون موجهة عند إعداد جميع الأسئلة مقدماً، والعكس في غير الموجهة (ملحم،٢٠٠٥)

العلاقة بين أساليب التفكير والروح المعنوية:

يعتبر علم النفس العام اكتشاف لقوانين السلوك التي لا تتأثر بالفروق في التنشئة الاجتماعية، مثل القوانين الأساسية في الدافعية والإدراك والتعلم والتذكر والتفكير والتي تصدق على كل البشر بصرف النظر عن البيئة الاجتماعية أو الثقافية التي يعيشون فيها أي ينظر إلى الفرد مجرداً.

ويعد علم النفس الاجتماعي فرع من فروع علم النفس العام، وهو يهتم بدراسة السلوك الاجتماعي للأفراد في مواقفهم الاجتماعية، أي يشمل النطاق والنظام الاجتماعي الذي يعيش فيه الفرد، ومدى تأثيره على التفكير والسلوك والمشاعر وأنماط التفاعل مع جميع المثيرات الخارجية المختلفة.

كما يهتم علم النفس الاجتماعي بدراسة وفهم العمليات النفسية، وطرق تفاعلها وتأثرها بالمؤثرات والمتغيرات الاجتماعية، ومدى مساهمتها في تطوير وتكوين شخصية الفرد (الزغبي،٢٠١٠).

فعلم النفس الاجتماعي مكمل ضروري لعلم النفس العام وأن الاطلاع على دراسات علم النفس العام من شأنه أن يذكرنا بأهمية عوامل البيئة الفيزيقية في بعض مواقف الحياة الإنسانية وهذا من شأنه أن يساعدنا على وضع العوامل الاجتماعية المؤثرة في السلوك في موضعها الصحيح دون مغالاة في أهميتها.

مما سبق نستنتج أن أساليب التفكير أحد موضوعات علم النفس العام، والروح المعنوية أحد موضوعات علم النفس الاجتماعي الذي هو فرع من فروع علم النفس العام، فكل من العلمين يهتم بعناصر مختلفة من واقع لا يتجزأ فالأفراد لا يمكن فهمهم بعيداً عن علاقاتهم بعضهم ببعض والعلاقات لا يمكن أن تفهم جيداً بعيداً عن وحدات العلاقة وهكذا تبين لعلماء النفس استحالة إقامة حدود فاصلة تماماً، فما يكادون يقتربون من الحقيقة الإنسانية حتى يجدوا أنفسهم وجهاً لوجه أمام المظهر النفسي والاجتماعي معا (الختاتنة، والنوايسة، ٢٠١١).

الدراسات السابقة:

بذل الباحث أقصى ما في استطاعته من أجل الحصول على دراسات تربط بين أساليب التفكير والروح المعنوية ولكنه لم يجد؛ ولذلك سوف يعرض الباحث الدراسات التي تناولت أساليب التفكير لدى المعلمين، ثم الدراسات التي تناولت الروح المعنوية لدى المعلمين.

أولاً: الدراسات التي تناولت أساليب التفكير لدى المعلمين

- **في عام(١٩٩٨)** قام Zhang & Sternberg بدراسة هدفت إلى التحقق من الصدق التنبوئي لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج، وتم تطبيق قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج والحصول على درجات التحصيل الدراسي على عينة مكونة من (٦٢٢) طالباً وطالبة من طلاب جامعة هونج كونج٠ وباستخدام معاملات الارتباط أظهرت النتائج وجود ارتباط موجب دال إحصائياً بين أساليب التفكير(المحافظ، الهرمي، الداخلي) والتحصيل الدراسي، بينما وجد ارتباط سالب بين أساليب التفكير(التشريعي، المتحرر، الخارجي) والتحصيل الدراسي، وأن قائمة أساليب التفكير لها قدرة تنبؤية مرتفعة بالتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة الدراسة.

- **وفي عام (١٩٩٨)** أجرى عجوة دراسة هدفت إلى تناول علاقة أساليب التفكير لستيرنبرج بكل من : الذكاء العام، والقدرات العقلية الأولية، وأنماط معالجة المعلومات، والتحصيل الدراسي، وتكونت العينة من (١٣٢) طالباً وطالبة بالجامعة طبق عليهم قائمة أساليب التفكير" الصورة الطويلة "، واختبار القدرات العقلية الأولية، واختبار تورانس لمعالجة المعلومات، وباستخدام معاملات الارتباط واختبار "ت" أظهرت النتائج عدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين أساليب التفكير والتحصيل الدراسي باستثناء أسلوب التفكير الهرمي الذي ارتبط بالتحصيل الدراسي ارتباطاً موجباً دالاً إحصائياً، وكذلك عدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين أساليب التفكير والذكاء العام.

- **في عام (٢٠٠٣)** قام الدردير بدراسة هدفت إلى التعرف على تأثير أساليب التفكير لدى المعلمين على أساليب تفكير تلاميذهم وتحديد درجة تأثير تطابق أساليب التفكير بين المعلمين وتلاميذهم على تحصيل التلاميذ. وتكونت عينة الدراسة من(٢٠٠) طالب من الصف الثاني الإعدادي تم اختيارهم بطريقة عشوائية، ومن (٤٠) معلماً من معلمي المرحلة الإعدادية من إدارة قنا التعليمية واستخدمت الدراسة قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج، ومن نتائج الدراسة: أن التحصيل يتأثر إيجابياً بأساليب تفكير المعلمين(التشريعي، الحكمي، المتحرر، العالمي، والتنفيذي)، بينما يتأثر سلباً بأسلوبي التفكير (التقليدي والمحلي)، الأمر الذي يتطلب المزاوجة بين بعض أساليب التفكير لدى المعلم وأساليب تفكير تلاميذه بما يرفع مستوى تحصيلهم.

- **وفي عام (٢٠٠٧)** قام عبد المعطي بدراسة هدفت إلى بحث أساليب التفكير لدى المعلمين بالمرحلة الثانوية العامة، واستخدمت الدراسة استبيان أساليب التفكير لدى المعلمين بالمرحلة الثانوية العامة، لجريجورنكو وستيرنبرج (١٩٩٣)، تعريب وتقنين الباحث، **ومن نتائج الدراسة:** وجود تأثير لعدد سنوات الخبرة في التدريس على أساليب التفكير (التشريعي، الحكمي، التقدمي) لصالح الأقل خبرة في التدريس، وعلى أسلوبي (التنفيذي، والمحافظ) لصالح الأكثر خبرة.

- **وفي عام (٢٠١١)** قام Zhang & He بدراسة هدفت إلى التحقيق من القدرة التنبؤية لأساليب التفكير في التنمية النفسية والاجتماعية للطلاب من جامعة شنغهاي بجمهورية الصين الشعبية ، وتكونت العينة من(٤٢٦) ، (٢١٢) طالباً و(٢١٤) طالبة، واستخدمت الدراسة القائمة المعدلة لأساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر وزانج(٢٠٠٧) ومقياس التنمية النفسية والاجتماعية إعداد هولي(١٩٨٨)، ومن نتائج الدراسة أن أساليب التفكير من النوع الأول ساهمت بشكل إيجابي في النمو النفسي والاجتماعي، وأساليب التفكير من النوع الثاني ساهمت سلباً في التنمية النفسية والاجتماعية للطلاب، وأظهرت معاملات الارتباط علاقات إيجابية بين أساليب التفكير من النوع الأول وهي (التشريعي الحكمي، الهرمي، الخارجي) والتنمية النفسية الاجتماعية، وأن الأساليب من النمط الثاني وهي الأساليب (المحافظ ،الملكي، والفوضوي) كان لها تأثير إحصائي سلبي على التنمية النفسية الاجتماعية للطلاب.

- **وفي عام (٢٠١٥)** قام أبو هاشم بدراسة هدفت إلى التعرف على أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج لدى عينتين مصرية وسعودية من طلاب الجامعة، وتكونت العينة من (٩٢٧) طالباً وطالبة، منهم (٤٧٧) طالباً وطالبة من المصريين، و(٤٥٠) طالباً وطالبة من السعوديين، طبق عليهم قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج (ترجمة وتعريب الباحث) وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة أظهرت النتائج: في ضوء نظرية ستيرنبرج وجود أساليب تفكير مفضلة لدى طلاب الجامعة المصريين والسعوديين وهي على الترتيب: الهرمي، والأقلي، والملكي، والتشريعي، والتنفيذي، والحكمي، والمحلي، والمتحرر، والخارجي.

▪ **وفي عام (٢٠١٦)** قامت الطالقاني بدراسة هدفت إلى معرفة أساليب التفكير الشائعة لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الإنسانية والصرفة في جامعة كربلاء ودراسة الفروق بين طلابها في أساليب التفكير وفقاً لمتغيرات الكلية والجنس والصف، واستخدمت الدراسة قائمة أساليب التفكير المختصرة لستيرنبرج وواجنر١٩٩١، وتكونت العينة من (٤٥٠) طالباً وطالبة بواقع(٣٢٤) طالباً و(١٢٦) طالبة، ومن نتائج الدراسة التشابه الكبير في أساليب التفكير الشائعة بين الكليتين في أساليب التفكير (الفوضوي، الحكمي، المتحرر، العالمي، الخارجي)، عدم وجود فروق بين الكليتين أو الجنس أو الصف في أربعة من أساليب التفكير هي (الفوضوي، الأقلي، العالمي، المحافظ) .

ثانياً: الدراسات التي تناولت الروح المعنوية لدى المعلمين:

▪ **في عام (١٩٩٨)** قام ندي بدراسة هدفت إلى التعرف على مصادر ومستوى الضغط النفسي للمعلمين في ضوء متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والعمر، والتعرف على درجة الروح المعنوية وأبعادها، والعلاقة بين الروح المعنوية ومصادر الضغط النفسي، وتكونت عينة الدراسة من(١٤٤) معلماً معلمة، وطبق الباحث استبانتين الأولى من إعداده لقياس الضغوط النفسية والثانية من إعداد (سلامة، ١٩٩٥) لقياس مستوى الروح المعنوية، ومن نتائج الدراسة أن الروح المعنوية كانت بدرجة متوسطة لدى المعلمين وكان ترتيب مجالات الروح المعنوية تنازلياً كالتالي: العلاقة مع الزملاء، النمط الإداري والقيادة، ظروف العمل، الأنظمة والتعليمات، الحوافز والأجور والترقيات.

▪ **في عام (٢٠٠٢)** أجرى عبدات دراسة هدفت إلى التعرف على السمات الشخصية والروح المعنوية لدى معلمي التربية الخاصة في الضفة الغربية في فلسطين، وكذلك التعرف على أثر متغيرات الحالة الاجتماعية، وسنوات الخبرة والمستوى التعليمي والراتب، ونوع الإعاقة التي يعمل معها المعلم والجهة المشرفة على المؤسسة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٥٠) معلماً ومعلمة من معلمي التربية الخاصة في مدارس التعليم العام بفلسطين، ومن نتائج الدراسة تدني الروح المعنوية بشكل عام لدى معلمي التربية الخاصة في الضفة الغربية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الروح المعنوية عند معلمي التربية الخاصة تبعاً لمتغيرات الحالة الاجتماعية، سنوات الخبرة، والمستوى التعليمي، وجود فروق ذات دلالة في مستوى الروح المعنوية تبعاً لمتغيرات الراتب والحوافز، ونوع الإعاقة، والجهة المشرفة على المؤسسة.

▪ **وفي عام (٢٠٠٧)** قام عساف وعساف بدراسة هدفت إلى الكشف عن مستوى الروح المعنوية ومصادرها لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في ضوء متغيرات (الجنس، والعمر، والحالة الاجتماعية، والدرجة العلمية، والخبرة العلمية) والتفاعل بين متغير الجنس وهذه المتغيرات. وطبقت الدراسة على عينة تكونت من (١٢١) معلماً ومعلمة. ومن نتائج الدراسة كان مستوى الروح المعنوية عند معلمي المرحلة الأساسية الدنيا (٢.٧٣) بدرجة منخفضة وكان ترتيب مجالات الروح المعنوية تنازلياً كما يلي: (مجال العلاقات مع الزملاء، مجال الحوافز والأجور والترقيات، مجال ظروف العمل، مجال الإدارة والقيادة، مجال الأنظمة والتعليمات).

▪ **وفي عام (٢٠٠٧)** أجرت Machenzie دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الروح المعنوية لدى معلمي المرحلة الثانوية في استراليا، وتكونت عينة الدراسة من(١٩٣) معلماً تم اختيارهم عشوائياً من مجموعة من المدارس الثانوية في مقاطعة استراليا الغربية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن انخفاض الروح المعنوية للمعلم تؤثر سلباً في تحصيل الطلاب.

▪ **وفي عام (٢٠٠٩)** قام Shalem &Hoadly بدراسة عن العلاقة بين العملية التدريسية والروح المعنوية لدى المعلمين في جنوب أفريقيا، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٩) من معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية منهم (٦٠) معلم في المرحلة المتوسطة، و(٤٩) معلماً في المرحلة الثانوية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الروح المعنوية كان منخفضاً لدى معظم معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية في جنوب أفريقيا، وأن المتغيرات التنظيمية في المدرسة مثل حالة المعلم الاقتصادية والاجتماعية كانت العوامل الأكثر تأثيراً على الروح المعنوية للمعلم.

▪ **وفي عام (٢٠١٥)** قام فوارعه وحدوش بدراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الروح المعنوية عند معلمي المرحلة الثانوية للمواد العلمية في محافظة الخليل، وتكونت العينة من (١٨٠) معلماً ومعلمة، ومن نتائج الدراسة أن الروح المعنوية للمعلم في مجال المعلم والزملاء، ومجال المعلم والطالب، ومجال المعلم ومدير المدرسة، والمعلم ومهنة التدريس كانت عالية ، أما في مجال المعلم والمشرف التربوي ، ومجال المعلم والعمل المدرسي فكانت بدرجة متوسطة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من خلال الدراسات السابقة أنه لا توجد دراسات تناولت أساليب التفكير مع الروح المعنوية، وما عرضه الباحث من دراسات خاصة بأساليب التفكير مع بعض المتغيرات أو الروح المعنوية مع بعض المتغيرات هو من قبيل التعرف على طبيعة العلاقة بين المتغيرات التي تم تناولها معهما، كما أن الدراسات التي تم عرضها وضحت للباحث أهم المتغيرات التي ترتبط بالروح المعنوية وأساليب التفكير، والتي نستنتج منها مدى أهمية المتغيرين في العملية التعليمية، وخاصة أنهما متغيران يرتبطان ارتباطاً كبيرا بالمعلم وكيف أن الاهتمام بأساليب التفكير للمعلم تزيد من التحصيل الدراسي للطلاب، كما أن مراعاة الروح المعنوية للمعلمين تزيد من فاعلية المعلم وترفع من كفاءته في العمل، وتدفعه إلى التميز والابتكار في عمله.

فروض الدراسة:

من خلال ما تم عرضة من إطار نظري ودراسات سابقة تم صياغة فروض الدراسة على النحو التالي:

١- لا توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير تعزى لعينة الدراسة(المعلم العادي، معلم الصعوبات، معلم الإعاقة العقلية، معلم الموهوبين).

٢- لا توجد فروق دالة إحصائيا في الروح المعنوية لدى عينة الدراسة المعلم (العادي، معلم الصعوبات، معلم الإعاقة العقلية، معلم الموهوبين) بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية.

٣- توجد علاقة ارتباطية بين كل بُعد من أبعاد الروح المعنوية والدرجة الكلية وقائمة أساليب التفكير لدى المعلمين (العاديين، والصعوبات، والإعاقة، والموهبة).

٤- يمكن التنبؤ بالروح المعنوية (الأبعاد، الدرجة الكلية) من خلال أساليب التفكير لدى المعلمين (العاديين، الصعوبات، الإعاقة العقلية، الموهوبين).

إجراءات الدراسة :

أولاً: منهج الدراسة:

تنتمي الدراسة الحالية إلى فئة البحوث الوصفية الارتباطية؛ والتي تهدف إلى التعرف على علاقة المتغير المستقل (أساليب التفكير) بالمتغير التابع(الروح المعنوية)، وكذلك القدرة التنبؤية لأساليب التفكير في الروح المعنوية لدى المعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة.

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المعلمين العاديين في المرحلة الابتدائية وعددهم (١٦٨١) معلماً بمنطقة الحدود الشمالية موزعة على ثلاثة مدن هي: عرعر (٩٣٠) معلماً، ومدينة رفحاء (٥٣٨)، ومدينة طريف (٢١٣)، وجميع معلمي التربية الخاصة بالمدن الثلاثة للفئات التالية: (معلم الصعوبات، معلم الإعاقة العقلية، معلم الموهوبين) ، وعددهم(١٢٥) معلماً في الفئات الثلاثة.

العينة الأساسية:

تكونت من (٤٣٧) معلماً، من أربع فئات للمعلمين (المعلم العادي، معلم صعوبات التعلم، معلم الإعاقة العقلية، معلم الموهبة) بواقع (١٨٧) معلماً من مدينة عرعر، و(١٣٣) معلماً من مدينة رفحاء، و(١١٧) معلماً من مدينة طريف ، وإجمالي المعلمين العاديين من المدن الثلاثة (٣١٩)، وإجمالي معلمي فئات التربية الخاصة (١١٨) مجموعهما (٤٣٧)، وتم التطبيق خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م.

ثالثاً : أدوات الدراسة

- **قائمة أساليب التفكير الصورة المختصرة إعداد Sternberg & Wagner, 1991**، وقام أبو هاشم (٢٠٠٧) بتعريب وتقنين هذه القائمة والتحقق من خصائصها السيكومترية علي عينة مكونة من (٥٣٧) طالباً من مختلف كليات جامعة الملك سعود، وأظهرت النتائج تمتع قائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج بدرجة مرتفعة من الصدق والثبات في البيئة السعودية مثل دراسة (العنزي، ٢٠٠٩). وتتكون قائمة أساليب التفكير الصورة المختصرة من (٦٥) بنداً تمثل (١٣) مقياساً تنسجم إجمالاً مع أساليب التفكير الثلاثة عشر التي سبق توضيحها في الإطار النظري، حيث يحتوي كل مقياس فرعي على (٥) بنود، ومقياس تقدير للبنود يبدأ بـ (ينطبق تماماً) وتأخذ (٧) درجات، وينتهي بـ (لا ينطبق تماماً) ويأخذ

(١)؛ لكن الباحث عدل الاستجابات إلى ثلاثة فقط هي: دائماً ٣ درجات، أحيانا درجتان، أبداً درجة واحدة، وذلك لتناسب طبيعة العينة. وتختلف أساليب التفكير وفقاً لنظرية سترنبرغ وواجنر باختلاف الجنسية، حيث يعتبر جانب كبير من اختلافها يرجع إلى الجوانب الاجتماعية التي يمكن تغييرها والتحكم فيها، وهي تتغير بتغير البيئات والثقافات التي يعيش فيها الأفراد؛ إذ يختلفون في أساليب تفكيرهم تبعاً لاختلاف خصائهم الشخصية، وقد أكد ذلك بعض الدراسات منها دراسة زانج (٢٠٠٠)، وعاشور (٢٠٠٨).

وقام الباحث بالتحقق من الخصائص السيكومترية لقائمة أساليب التفكير وذلك من خلال ما يأتي:

أولاً: حساب صدق المحكمين لقائمة أساليب التفكير: قام الباحث بعرض القائمة على مجموعة من أساتذة الصحة النفسية والتربية الخاصة وعلم النفس، وقام المحكمون بتعديل بعض صيغ العبارات التي كانت مزدوجة تقيس أمرين في عبارة واحدة، وكذلك قاموا بحذف بعض العبارات التي تتفق في المعنى مع عبارات أخرى في نفس أسلوب التفكير، وقد تم حذف عبارة من كل أسلوب فبلغ عدد العبارات المحذوفة (١٣) عبارة، ووصل عدد القائمة بعد الحذف إلى (٥٢) عبارة بدلاً من (٦٥) قبل التحكيم، بواقع أربع عبارات لكل أسلوب من الأساليب الـ (١٣).

وبعد التحقق من صدق المحكمين تم تطبيق قائمة أساليب التفكير على عينة الدراسة الاستطلاعية لحساب الاتساق الداخلي والثبات.

ثانياً: حساب الاتساق الداخلي لقائمة أساليب التفكير: قام الباحث بالتحقق من الاتساق الداخلي لقائمة أساليب التفكير (٥٢ عبارة) من خلال حساب معاملات الارتباط الداخلية بين كل من درجة كل عبارة والمجموع الكلي للبُعد الذي تنتمي إليه باستخدام معامل الارتباط لبيرسون، وذلك على مجموعة من المعلمين (ن= ١٠٧)، والجدول التالي يوضح النتائج التي توصل إليها الباحث.

جدول (١)

قيم معاملات الارتباط الداخلية بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي للبعد الذي تنتمي إليه في قائمة أساليب التفكير

رقم العبارة	معامل الارتباط
التشريعي	
1	.779**
2	.792**
3	.709**
4	.617**
المحلي	
17	.643**
18	.762**
19	.695**
20	.510**
الملكي	
33	.776**
34	.779**
35	.834**
36	.679**
الخارجي	
49	.675**
50	.772**
51	.797**
52	.740**

رقم العبارة	معامل الارتباط
التنفيذي	
5	.742**
6	.608**
7	.600**
8	.657**
المتحرر	
21	.768**
22	.836**
23	.785**
24	.581**
الاقلي	
37	.677**
38	.726**
39	.781**
40	.754**

رقم العبارة	معامل الارتباط
الحكمي	
9	.869**
10	.655**
11	.844**
12	.819**
المحافظ	
25	.786**
26	.746**
27	.800**
28	.717**
الفوضوي	
41	.781**
42	.619**
43	.709**
44	.766**

رقم العبارة	معامل الارتباط
العالمي	
13	.734**
14	.705**
15	.765**
16	.509**
الهرمي	
29	.550**
30	.788**
31	.723**
32	.668**
الداخلي	
45	.709**
46	.759**
47	.759**
48	.773**

(**) دالة عند ٠.٠١ (*) دالة عند ٠.٠٥

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والمجموع الكلي للبعد الذي تنتمي إليه جميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١).

ثالثاً: حساب ثبات قائمة أساليب التفكير:

قام الباحث بحساب ثبات قائمة أساليب التفكير باستخدام معامل ألفا كرونباخ لكل أسلوب على حدة، وكذلك تم حساب الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة جتمان، ويلخص الجدول التالي معاملات الثبات لقائمة أساليب التفكير.

جدول(٢)

معاملات الثبات لقائمة أساليب التفكير

م	الأسلوب	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية معادلة (جتمان)
١	التشريعي	.697	.700
٢	التنفيذي	.548	.609
٣	الحكمي	.810	.833
٤	العالمي	.617	.628
٥	المحلي	.557	.448
٦	المتحرر	.721	.718
٧	المحافظ	.760	.610
٨	الهرمي	.599	.446
٩	الملكي	.765	.708
١٠	الاقلي	.716	.568
١١	الفوضوي	.688	.728
١٢	الداخلي	.737	.679
١٣	الخارجي	.734	.787

يتضح من الجدول رقم (٢) تمتع جميع الأساليب المكونة للقائمة بمعاملات ثبات مرتفعة.

♦ مقياس الروح المعنوية للمعلمين:

قام الباحث بإعداد مقياس للروح المعنوية لدى المعلمين، وقد سار الباحث في إعداده وفقاً لما يلي:

– الاطلاع على الأدب التربوي السابق المتعلق بالروح المعنوية، والاسترشاد ببعض الدراسات السابقة والمقاييس التي تناولت الروح المعنوية عند المعلمين مثل: جوارنة وادعيس(٢٠١١)،

الكيلاني ومقابلة (٢٠١٣)، والسعود ورشدي(٢٠١٣)، وفوارعه وحدوش(٢٠١٥) ، وبعد صياغة عبارات المقياس بلغ عددها (٧٠) عبارة وللتأكد من صدق العبارات قام الباحث بما يلي:

- **صدق المحكمين:** عرض الباحث العبارات على عدد من المتخصصين في الصحة النفسية وعلم النفس والتربية الخاصة، لاتخاذ ما يرونه مناسباً تجاه العبارات، وبعد التحكيم تم حذف (٢٣) عبارة لم تصل إلى نسبة اتفاق ٨٠%، وأصبح عدد العبارات (٤٧) عبارة.
- **الصدق العاملي:** قام الباحث للتأكد من مدى مناسبة عبارات الروح المعنوية للمعلم بالتحليل العاملي باستخدام طريقة تحليل العناصر الأساسية ، كما أجري التدوير المتعامد للمحاور من خلال طريقة Varimax rotation وذلك لافتراض استقلالية العوامل، وقد اعتمد على المحكّات الآتية من أجل تحديد عدد العوامل:

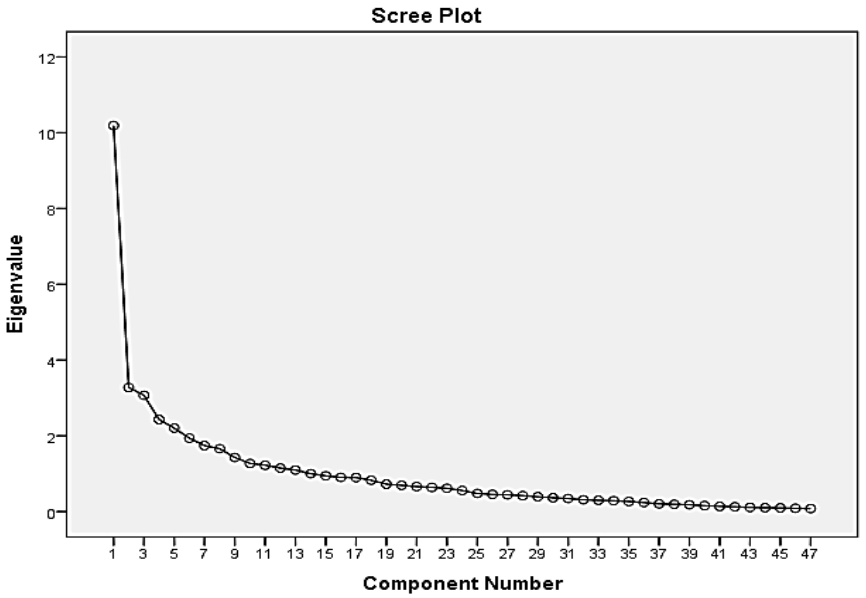
١. **محك كايزر:** ويعتمد على كون قيمة الجذر الكامن واحدا صحيحا أو أكثر.

٢. الاحتفاظ بالعوامل التي تشبّع عليها ثلاث فقرات على الأقل.

جدول رقم (٣)

مقياس كايزر مير أولكن للحكم على مدى كفاية العينة واختبار بارلت لعبارات مقياس الروح المعنوية للمعلمين.

محك كايرز		.739
اختبار بارلت	كا٢	12161.585
	درجة الحرية	1081
	مستوى الدلالة	.000



شكل رقم (١)

التمثيل البياني للجزر الكامن للعوامل المكونة لمقياس الروح المعنوية للمعلمين.

جدول رقم (٤)

الجذر الكامن ونسبة التباين ونسبة التباين التراكمية للعوامل الأربعة لعبارات المقياس

العامل	الجذر الكامن	نسبة التباين	نسبة التباين التراكمية
1	6.829	14.529	14.529
2	4.517	9.610	24.140
3	4.425	9.414	33.554
4	3.197	6.802	40.356

جدول (٥)

مصفوفة المكونات (العوامل) قبل التدوير لعبارات مقياس الروح المعنوية للمعلمين

العبارات	العوامل			
	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
41	.764			
42	.739	-.402-		
33	.701			
43	.686			
27	.673			
44	.659	-.304-		
38	.657			
29	.602	.380		
30	.580		-.314-	
40	.563			-.449-
46	.561		.329	
31	.554	.336		-.412-
39	.544			-.412-
24	.527		.348	
13	.522	.475		
35	.508	-.448-		
10	.505	.425		
45	.504	-.326-		
12	.504			
26	.499			
32	.497			-.485-
19	.488			.428
47	.479			

العبارات	العوامل			
	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
28	.456	.314	-.413-	
11	.450			
37	.448			
34	.441	-.331-		
20	.427	.344		
21	.421			
16				
01				
07	.369	.486		
36	.460	-.479-		
04		.368		
15		-.363-		
06				
22	.384		.613	
23	.478		.522	
03			.441	
08			.430	
17			-.403-	
18			.380	
02			-.362-	
09			.315	
14			.301	-.509-
05				
25				

جدول (٦)

مصفوفة المكونات (العوامل) بعد التدوير لعبارات مقياس الروح المعنوية للمعلمين

العبارات	العوامل			
	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
42	.798			
41	.721			
35	.706			
43	.684	.310		
36	.681			
44	.670			
45	.594			
46	.585		.422	
34	.581			
33	.558	.462		
27	.525	.353		.327
38	.506	.356		
47	.480		.313	
40	.469	.423		-.321-
26	.412			
37	.372			
09				
16				
31		.772		
29		.725		
32		.693		
30		.627		

العبارات	العوامل			
	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
28		.620		.312
39	.371	.523		
15				
12	.318	.323		
23			.677	
22			.623	
24			.582	
20			.561	
08			.543	
10			.529	.440
13			.525	.435
18				
21			.449	
11			.442	.372
07		.306	.432	.319
03				
06				
14				
19	.380			.541
02				
04				
05				.376
17				.363
25				
01				

جدول (٧)

مصفوفة المكونات (العوامل) لعبارات مقياس الروح المعنوية للمعلمين

المكونات	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
الأول	.718	.482	.431	.258
الثاني	-.688-	.442	.409	.405
الثالث	-.044-	-.430-	.801	-.414-
الرابع	.097	-.622-	.071	.773

- من خلال الجدول السابق مصفوفة المكونات (العوامل) بعد التدوير لعبارات مقياس الروح المعنوية للمعلمين يتضح أن المقياس تكوّن من أربعة أبعاد هي: البُعد الأول : (المعلم ومهنة التدريس والزملاء)، والبُعد الثاني:(المعلم والطالب)، والبُعد الثالث: (المعلم والمدير والمشرف) والبُعد الرابع: (المعلم والأجور والحوافز والترقيات).
- نجد بعض العبارات تشبعت على أكثر من بُعد مثل العبارات (١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٩، ٢٧، ٢٨، ٣٣، ٣٨، ٣٩، ٤٠، ٤٣، ٤٦، ٤٧)، وقد تم اختيار العبارات التي تشبعت على أكثر من بُعد من خلال القيمة الأكبر، ومن خلال مناسبة العبارة في معناها بصورة أدق تجاه بُعد أكثر من البعد الآخر.
- تم حذف (١١) عبارة لم تتشبع على أي بُعد من الأبعاد الأربعة وهي: أرقام (١، ٢، ٣، ٤، ٦، ٩، ١٤، ١٥، ١٦، ١٨، ٢٥) ليصبح عدد عبارات المقياس (٣٦) عبارة.

- **حساب ثبات مقياس الروح المعنوية للمعلمين:**

تم استخدام معامل ألفا كرونباخ لكل بُعد على حدة، والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك حساب معاملات الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة جتمان.

جدول (٨)

يوضح معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس الروح المعنوية للمعلمين

م	البُعد	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية معادلة (جتمان)
١	المعلم ومهنة التدريس والزملاء	.903	.759
٢	المعلم والطالب	.797	.777
٣	المعلم والمدير والمشرف	.786	.631
٤	المعلم والأجور والحوافز والترقيات	.436	.509
	الروح المعنوية (الدرجة الكلية)	.909	.706

يتضح من الجدول رقم (٨) تمتع المقياس بجميع عباراته وأبعاده بدرجة مرتفعة من الثبات وأنه صالح للتطبيق على العينة النهائية.

- **الصورة النهائية للمقياس:**

تكون المقياس في صورته النهائية من (٣٦) عبارة موزعة على أربعة أبعاد ويوضح الجدول التالي توزيع العبارات في كل بُعد.

جدول (٩)

توزيع عبارات مقياس الروح المعنوية للمعلمين على الأبعاد

الأبعاد	أرقام الفقرات	عدد العبارات
المعلم ومهنة التدريس والزملاء	٢٦، ٢٧، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٤٠، ٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥، ٤٦، ٤٧.	١٦
المعلم والطالب	١٢، ٢٨، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٩.	٧
المعلم والمدير والمشرف	٧، ٨، ١٠، ١١، ١٣، ٢٠، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤.	١٠
المعلم والأجور والحوافز والترقيات	٥، ١٧، ١٩.	٣
إجمالي العبارات		٣٦

▪ **طريقة تصحيح المقياس:** يتم تصحيح عبارات المقياس وفقاً لثلاثة بدائل من الاستجابة هي: (دائماً وتعطى ٣ درجات، أحياناً وتعطى درجتان، أبداً وتعطى درجة واحدة).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

نتائج الفرض الأول:

والذي ينص على أنه" لا توجد فروق دالة إحصائياً في أساليب التفكير تعزى لعينة الدراسة(المعلم العادي، معلم الصعوبات، معلم الإعاقة العقلية، معلم الموهوبين).

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخراج تحليل التباين للعينات المستقلة لاستجابات أفراد العينة على درجات قائمة أساليب التفكير في (الأساليب الفرعية)، وفيما يلي عرض وتفسير النتائج.

جدول (١٠)

نتائج تحليل التباين الأحادي (Anova) لاستخراج دلالة الفروق على درجات أفراد العينة في قائمة أساليب التفكير في (الأساليب الفرعية)

الأساليب	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التشريعي	بين المجموعات	2.399	3	.800	.352	.787
	داخل المجموعات	982.754	433	2.270		
	المجموع	985.153	436			
التنفيذي	بين المجموعات	5.095	3	1.698	.782	.505
	داخل المجموعات	940.772	433	2.173		
	المجموع	945.867	436			
الحكمي	بين المجموعات	10.037	3	3.346	1.275	.282
	داخل المجموعات	1135.995	433	2.624		
	المجموع	1146.032	436			
العالمي	بين المجموعات	5.999	3	2.000	.780	.505
	داخل المجموعات	1109.520	433	2.562		
	المجموع	1115.519	436			
المحلي	بين المجموعات	13.981	3	4.660	2.108	.099
	داخل المجموعات	957.438	433	2.211		
	المجموع	971.419	436			
المتحرر	بين المجموعات	22.247	3	7.416	2.785	.040
	داخل المجموعات	1152.801	433	2.662		
	المجموع	1175.048	436			

الأساليب	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المحافظ	بين المجموعات	12.382	3	4.127	1.523	.208
	داخل المجموعات	1173.123	433	2.709		
	المجموع	1185.506	436			
الهرمي	بين المجموعات	49.138	3	16.379	7.350	.000
	داخل المجموعات	964.990	433	2.229		
	المجموع	1014.128	436			
الملكي	بين المجموعات	33.722	3	11.241	3.581	.014
	داخل المجموعات	1359.001	433	3.139		
	المجموع	1392.723	436			
الاقلي	بين المجموعات	27.522	3	9.174	2.932	.033
	داخل المجموعات	1354.844	433	3.129		
	المجموع	1382.366	436			
الفوضوي	بين المجموعات	10.368	3	3.456	.971	.406
	داخل المجموعات	1541.577	433	3.560		
	المجموع	1551.945	436			
الداخلي	بين المجموعات	4.171	3	1.390	.344	.794
	داخل المجموعات	1749.957	433	4.041		
	المجموع	1754.128	436			
الخارجي	بين المجموعات	27.724	3	9.241	3.241	.022
	داخل المجموعات	1234.697	433	2.851		
	المجموع	1262.421	436			

يتضح من الجدول رقم (١٠) أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً لدى المعلمين (العاديين، الصعوبات، الإعاقة العقلية، الموهوبين) في جميع أساليب التفكير ما عدا أساليب التفكير (المتحرر، الهرمي، ، الملكي، الأقلي، الخارجي). حيث توجد فروق دالة إحصائياً في الأسلوب المتحرر فكانت قيمة "ف" (٢.٧٨٥)، ومستوى الدلالة (٠.٠٤٠) ، وفي الأسلوب الهرمي بلغت قيمة "ف" (٧.٣٥٠)، ومستوى الدلالة (٠.٠٠٠)، وفي الأسلوب الملكي بلغت قيمة "ف" (٣.٥٨١)، ومستوى الدلالة (٠.٠١٤)، وفي الأسلوب الأقلي بلغت قيمة "ف" (٢.٩٣٢)، ومستوى الدلالة (٠.٠٣٣)، أما في الأسلوب الخارجي فبلغت قيمة "ف" (٣.٢٤١)، ومستوى الدلالة (٠.٠٢٢).

جدول (١١)

المتوسطات الحسابية في قائمة أساليب التفكير لدى فئات المعلمين(عينة الدراسة)

المحاور	فئات المعلمين			
	معلم عادي	معلم صعوبات التعلم	معلم إعاقة عقلية	معلم موهوبين
التشريعي	9.922	9.591	9.951	9.886
التنفيذي	9.893	9.773	10.164	9.771
الحكمي	9.781	9.955	10.213	9.771
العالمي	9.389	9.318	9.721	9.457
المحلي	9.774	10.000	10.262	9.657
المتحرر	9.627	9.909	10.262	9.571
المحافظ	9.332	9.500	9.508	8.800
الهرمي	9.649	9.818	10.590	10.143
الملكي	9.972	8.955	10.393	9.914
الاقلي	9.561	9.136	10.098	9.143
الفوضوي	9.417	9.182	9.475	8.886
الداخلي	8.887	8.727	8.656	8.657
الخارجي	9.62	9.05	10.21	9.77

يتضح من الجدول رقم (١١) السابق لاختبار شيفيه أنه بالنسبة لأسلوب التفكير المتحرر عند مقارنة فئات المعلمين(العاديين، والصعوبات، والإعاقة العقلية، والموهوبين) تبين أن أعلى متوسط في الأسلوب المتحرر (١٠.٢٦٢) لصالح معلم الإعاقة العقلية، وفي أسلوب التفكير الهرمي عند مقارنة فئات المعلمين(العاديين، والصعوبات، والإعاقة العقلية، والموهوبين) تبين أن أعلى متوسط في الأسلوب الهرمي (١٠.٥٩٠) لصالح معلم الإعاقة العقلية، أما في أسلوب التفكير الملكي عند مقارنة فئات المعلمين(العاديين، والصعوبات، والإعاقة العقلية، والموهوبين) تبين أن أعلى متوسط في الأسلوب الملكي (١٠.٣٩٣) لصالح معلم الإعاقة العقلية، أما في الأسلوب التفكير الأقلي عند مقارنة فئات المعلمين (العاديين، والصعوبات، والإعاقة العقلية، والموهوبين) تبين أن أعلى متوسط في الأسلوب الأقلي (١٠.٠٩٨) لصالح معلم الإعاقة العقلية، وفي أسلوب التفكير الخارجي عند مقارنة فئات المعلمين (العاديين، والصعوبات، والإعاقة العقلية، والموهوبين) تبين أن أعلى متوسط في الأسلوب الخارجي (١٠.٢١٠) لصالح معلم الإعاقة العقلية.

مناقشة نتائج الفرض الأول:

- تشير النتائج في الفرض الأول إلى عدم وجود فروق بين المعلمين (العاديين، والصعوبات، والإعاقة العقلية، والموهوبين) في جميع أساليب التفكير إلا في الأساليب التالية (المتحرر، الهرمي، ، الملكي، الأقلي، الخارجي) فكانت الفروق لصالح معلم الإعاقة العقلية. فأصحاب الأسلوب المتحرر ثائرون على القيود التي تُفرض عليهم سواء في العمل أو المدرسة، ويريدون أن يركبوا موجة التغيير لكي يستكشفوا إلى أي مدى يمكن أن يصلوا إليه. أما أصحاب الأسلوب الهرمي فيتميزون بالثقة بالنفس ويواجهون الأمور المعقدة بسبب ما يتمتعون به من مرونة في التعامل، وغالبا ما يكونون حاسمين، ويتميزون بالتنظيم في حل المشكلات واتخاذ القرار. وأصحاب الأسلوب الملكي لديهم هدف واحد يشغل بالهم ويركزون من أجل تحقيق هذا الهدف بأية طريقة كانت، كما يفضلون الأعمال التي تبرز فرديتهم وتضمن لهم عدم تدخل الآخرين بشكل مباشر. أما أصحاب الأسلوب الأقلي فيتميزون بأنهم متعددو الأهداف، وجميع الأهداف متساوية في الأهمية بالنسبة لهم فهم يحتارون بماذا يبدؤون. أما الذين يفضلون الأسلوب الخارجي نجدهم يفضلون في أغلب الأحيان الانخراط في الأعمال التي تسمح لهم بالتفاعل والتعاون مع الآخرين، ويتعاملون مع الآخرين بدون خجل. فالأساليب السابقة جمع بينها معلم الإعاقة العقلية، فهو من حيث شكل

التفكير جمع بين الهرمي والملكي والأقلي، ومن حيث النزعة أو الميل كانت نزعته تحررية، ومن حيث مجال التفكير كان أسلوبه خارجي. **إذا رجعنا لما سبق عرضه من الصفات التي يتميز بها صاحب كل أسلوب من الأساليب السابقة** نجد أنها تتماشى مع طبيعة الفئة التي يتعامل معها معلم الإعاقة العقلية، وهم الأطفال المعاقين عقلياً؛ فهم يحتاجون في تدريسهم أن يتمتع المعلم بالتنظيم والتسلسل للأهداف والمهام أي يتصف بالأسلوب الهرمي، كما يحتاج معلم الإعاقة التركيز على هدف معين ومحدد حتى يستطيع إكسابه للطفل المعاق ولا يريد تدخل من الآخرين، فهو في هذه الحالة ذو تفكير ملكي، وأحياناً يحتاج إلى الثورة على كل الطرق والأساليب المعروفة في التدريس ويخرج عن المألوف لعله يحقق ما يريد في تعليم الأطفال المعاقين، وفي هذه الحالة هو ذو تفكير متحرر، وأحياناً يحتار في نقطة البداية مع الطفل من أين يبدأ فأمامه مجموعة من الأهداف المتساوية التي يحتار فيها بماذا يبدأ فهو في هذه الحالة ذو تفكير أقلي، وأحياناً يريد أن يسترشد بآراء الآخرين في استشارة أو حل مشكلة فهم ذو تفكير خارجي، إذاً لا يكفي للنجاح في عمل ما أن تتوافر لدي الفرد القدرات اللازمة لأداء هذا العمل وحدها؛ ولكن أيضا الأساليب اللازمة له. فبعض الناس يشعرون بالإحباط في عملهم بالرغم من توافر القدرات اللازمة لهذا العمل لديهم؛ وذلك لأنه لا تتوافر لديهم الأساليب اللازمة لهذا العمل والعكس صحيح ، فالأساليب يجب أن تفهم علي أنها هامة لنوعية العمل الذي نعمله ولاستمتاعنا به مثلها في ذلك مثل القدرات. فالأشخاص غالباً لا يكون لديهم أسلوب واحد فقط ولكن بصورة أكثر بروفيل من الأساليب، وبوجه عام لا يوجد مقياس لبُعد واحد من الأساليب فالناس تتنوع في كل الأساليب على حسب طبيعة الموقف، وهذا ما أكده كل من (Sternberg,1997) و(الجبه، ٢٠١٢) في أن الأفراد يكون لديهم بروفيل من الأساليب وليس أسلوباً واحداً فقط. وأكدت (زمزمي، ٢٠١٠: ٤٤-٤٥) على أنه ليس من الضرورة أن تتطابق أو تتماثل أساليب التفكير بين الأفراد وإنما يجب مساعدتهم على كيفية زيادة إنجازهم إلى أقصى حد ممكن وإظهار شخصياتهم المستقلة وقدراتهم، وأن مرونتهم في استخدام أساليب متنوعة تساعدهم على التكيف مع المشكلات والمطالب المتغيرة في مختلف المواقف. كما استنتج (بلقوميدي ،٢٠١٢ ٣٠) إلى أن الفرد قد يستخدم أكثر من أسلوب للتفكير ولكنه يختلف في قدرته على التحول بين هذه الأساليب، فبعض الموافق تتطلب أسلوباً معيناً وبعضها تتطلب أسلوباً أخر، إلى جانب أن أساليب التفكير ليست ولادية فقط وإنما في معظمها نتاج الوسط الذي يتفاعل فيه الفرد والمواقف التي يتعرض لها وطبيعة العمل الذي يعمله.

نتائج الفرض الثاني:

والذي ينص على أنه" لا توجد فروق دالة إحصائيا في الروح المعنوية لدى عينة الدراسة المعلم (العادي، معلم الصعوبات، معلم الإعاقة العقلية، معلم الموهوبين) بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية.

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخراج تحليل التباين للعينات المستقلة لاستجابات أفراد عينة الدراسة على درجات الروح المعنوية (الأبعاد الفرعية، والدرجة الكلية)، وفيما يلي عرض وتفسير النتائج.

جدول (١٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي (Anova) لاستخراج دلالة الفروق على درجات أفراد العينة على مقياس الروح المعنوية (الأبعاد الفرعية ، والدرجة الكلية)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
المعلم ومهنة التدريس والزملاء	بين المجموعات	121.689	3	40.563	3.214	.023
	داخل المجموعات	5465.112	433	12.622		
	المجموع	5586.801	436			
المعلم والطالب	بين المجموعات	23.317	3	7.772	1.022	.383
	داخل المجموعات	3293.603	433	7.606		
	المجموع	3316.920	436			
المعلم والمدير والمشرف	بين المجموعات	65.237	3	21.746	1.403	.241
	داخل المجموعات	6711.651	433	15.500		
	المجموع	6776.888	436			
المعلم والأجور والحوافز والترقيات	بين المجموعات	12.407	3	4.136	3.918	.009
	داخل المجموعات	457.026	433	1.055		
	المجموع	469.432	436			
الروح المعنوية	بين المجموعات	614.735	3	204.912	2.699	.045
	داخل المجموعات	32876.816	433	75.928		
	المجموع	33491.551	436			

يتضح من الجدول رقم (١٢) ما يلي: لا توجد فروق دالة إحصائياً على مقياس الروح المعنوية في كل من (بُعد المعلم والطالب، وبُعد المعلم والمدير والمشرف). وتوجد فروق دالة إحصائياً على مقياس الروح المعنوية في (بُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء) فكانت قيمة "ف" (٣.٢١٤)، ومستوى الدلالة (٠.٠٢٣) ، وفي بُعد الأجور والحوافز والترقيات بلغت قيمة "ف" (٣.٩١٨)، ومستوى الدلالة(٠.٠٠٩)، أما في الدرجة الكلية للروح المعنوية فبلغت قيمة "ف" (٢.٦٩٩)، ومستوى الدلالة (٠.٠٤٥)،

جدول (١٣)

المتوسطات الحسابية لفئات المعلمين في الأبعاد الفرعية للروح المعنوية

الأبعاد	فئات المعلمين			
	معلم عادي	معلم صعوبات	معلم إعاقة عقلية	معلم موهوبين
المعلم ومهنة التدريس والزملاء	25.53	26.77	26.85	25.23
المعلم والطالب	18.42	19.00	18.44	17.74
المعلم والمدير والمشرف	22.18	22.77	23.21	21.91
المعلم والأجور والحوافز والترقيات	8.09	8.32	8.57	8.17
الروح المعنوية	74.23	76.86	77.08	73.06

يتضح من جدول (١٣) بالنسبة لبُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء عند مقارنة فئات المعلمين (العاديين، والصعوبات، والإعاقة العقلية، والموهوبين) تبين أن أعلى متوسط في بُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء (٢٦.٨٥) كانت لصالح معلم الاعاقة العقلية، أما في بُعد الأجور والحوافز والترقيات عند مقارنة فئات المعلمين(العاديين، والصعوبات، والإعاقة العقلية،

والموهوبين) تبين أن أعلى متوسط في بُعد الأجور والحوافز والترقيات (٨.٥٧) كانت أيضاً لصالح معلم الاعاقة العقلية، أما في الدرجة الكلية للروح المعنوية عند مقارنة فئات المعلمين(العاديين، والصعوبات، والإعاقة العقلية، والموهوبين) تبين أن أعلى متوسط في الدرجة الكلية للروح المعنوية (٧٧.٠٨) كانت لصالح معلم الاعاقة العقلية.

مناقشة نتائج الفرض الثاني:

- تشير النتائج في الفرض الثاني إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس الروح المعنوية في كل من بُعد (المعلم والطالب) وبُعد (المعلم والمدير والمشرف).
- توجد فروق دالة إحصائياً على مقياس الروح المعنوية في كل من بُعد (المعلم ومهنة التدريس والزملاء) و بُعد (الأجور والحوافز والترقيات) و (الدرجة الكلية للروح المعنوية). ويتفق ذلك مع دراسة فوارعه وحدوش (٢٠١٥) التي توصلت إلى أن الروح المعنوية للمعلم في مجال المعلم والزملاء، والمعلم ومهنة التدريس كانت عالية، ودراسة عبدات(٢٠٠٢) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة في الروح المعنوية تبعاً لمتغيرات الراتب والحوافز ونوع الإعاقة لدى معلمي التربية الخاصة، ودراسة عساف وعساف (٢٠٠٧) التي توصلت إلى ترتيب مجالات الروح المعنوية تنازليا كالتالي: (مجال العلاقات مع الزملاء، مجال الحوافز والأجور والترقيات، مجال ظروف العمل، مجال الإدارة والقيادة، مجال الأنظمة والتعليمات) فجاءت الحوافز والأجور والترقيات في المرتبة الثانية، أما في دراسة ندى (١٩٩٨) فقد توصلت إلى ترتيب مجالات الروح المعنوية كالتالي: (مجال العلاقات مع الزملاء، النمط الإداري والقيادة، ظروف العمل، الأنظمة والتعليمات، مجال الحوافز والأجور والترقيات)، فكانت الحوافز والأجور والترقيات في المرتبة الأخيرة. ويُعزي الباحث وجود فروق دالة إحصائياً على مقياس الروح المعنوية في بُعد (المعلم ومهنة التدريس والزملاء) و بُعد (الأجور والحوافز والترقيات) و (الدرجة الكلية

للروح المعنوية) لصالح معلم الإعاقة العقلية إلى أن العلاقات الإنسانية التي يسودها الحب والتعاون تسهم في رفع الروح المعنوية للأفراد وتزيد من دافعيتهم للعمل. وهذا واضح مع معلمي الإعاقة العقلية حيث كانت الفروق نحو مهنة التدريس والزملاء لصالحه دون بقية فئات المعلمين. ومن الممكن تفسير هذا على أن معلمي الإعاقة العقلية هم من أكثر فئات المعلمين بصفة عامة ومعلمي التربية الخاصة بصفة خاصة بذلاً للمجهد؛ نظراً لطبيعة الفئة التي يتعاملون معها، ففئة الإعاقة العقلية تحتاج إلى مجهود كبير وصبر من المعلم، وبالتالي لابد أن تكون هناك حوافز وبدلات إضافية خاصة بهم مقابل المجهود الكبير الذي يُبذل في التدريس لهذه الفئة، وأنه في حالة كان هناك حوافز وبدلات أكبر لمن يدرسون لهذه الفئة فسوف يكون الجهد المبذول من معلم الطلاب ذوي الإعاقة أفضل؛ بما يعود بالنفع على هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتكون الروح المعنوية لدى المعلم مرتفعة في المقام الأول بسبب الأجور والحوافز والترقيات التي تتوفر لهم؛ وإن لم تتوفر المكافآت المادية وتوفرت المكافآت المعنوية من الشكر والتقدير والثناء والمدح على ما يقومون به من عمل وما يبذلون من مجمود كبير فهو كافي لارتفاع روحهم المعنوية عن بقية فئات المعلمين.

نتائج الفرض الثالث:

والذي ينص على أنه " توجد علاقة ارتباطية بين كل بُعد من أبعاد الروح المعنوية والدرجة الكلية وقائمة أساليب التفكير لدى المعلمين (العاديين، والصعوبات، والإعاقة، والموهوبين).

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل بُعد من أبعاد الروح المعنوية والدرجة الكلية وبين قائمة أساليب التفكير، وفيما يلي عرض وتفسير النتائج.

جدول (١٤)

مصفوفة معاملات الارتباط بين الروح المعنوية (الأبعاد الفرعية، الدرجة الكلية)

وأساليب التفكير.

		المعلم ومهنة التدريس والزملاء	المعلم والطالب	المعلم والمدير والمشرف	المعلم والأجور والحوافز والترقيات	الروح المعنوية
التشريعي	قيمة الدلالة	.060	.114*	.129**	.027	.122*
	مستوى الدلالة	.213	.017	.007	.576	.011
التنفيذي	قيمة الدلالة	.014	.318**	.363**	.133**	.285**
	مستوى الدلالة	.765	.000	.000	.005	.000
الحكمي	قيمة الدلالة	.123*	.201**	.353**	.185**	.294**
	مستوى الدلالة	.010	.000	.000	.000	.000
العالمي	قيمة الدلالة	.247**	.158**	.304**	.068	.296**
	مستوى الدلالة	.000	.001	.000	.155	.000
المحلي	قيمة الدلالة	.205**	.205**	.440**	.104*	.359**
	مستوى الدلالة	.000	.000	.000	.030	.000
المتحرر	قيمة الدلالة	.066	.154**	.407**	.182**	.280**
	مستوى الدلالة	.170	.001	.000	.000	.000
المحافظ	قيمة الدلالة	.054	.175**	.258**	-.009	.192**
	مستوى الدلالة	.258	.000	.000	.848	.000
الهرمي	قيمة الدلالة	.182**	.251**	.361**	.379**	.360**
	مستوى الدلالة	.000	.000	.000	.000	.000

		المعلم ومهنة التدريس والزملاء	المعلم والطالب	المعلم والمدير والمشرف	المعلم والأجور والحوافز والترقيات	الروح المعنوية
الملكي	قيمة الدلالة	-.046	.064	.343**	.184**	.177**
	مستوى الدلالة	.332	.182	.000	.000	.000
الاقلي	قيمة الدلالة	.197**	.047	.238**	.345**	.243**
	مستوى الدلالة	.000	.329	.000	.000	.000
الفوضوي	قيمة الدلالة	.065	.131**	.338**	.113*	.233**
	مستوى الدلالة	.172	.006	.000	.018	.000
الداخلي	قيمة الدلالة	-.033	.007	.239**	.115*	.110*
	مستوى الدلالة	.487	.890	.000	.016	.022
الخارجي	قيمة الدلالة	.141**	.186**	.389**	.236**	.319**
	مستوى الدلالة	.003	.000	.000	.000	.000

يتضح من جدول (١٤) ما يلي:

- **بالنسبة لبُعد (المعلم ومهنة التدريس والزملاء):** توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً في أساليب التفكير الآتية (الحكمي، العالمي، المحلي، الهرمي، الأقلي، الخارجي) وبين بُعد(المعلم ومهنة التدريس والزملاء). لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أساليب التفكير الآتية:(التشريعي، التنفيذي، المتحرر، المحافظ، الملكي، الفوضوي، الداخلي)، وبين بُعد (المعلم ومهنة التدريس والزملاء).
- **بالنسبة لبُعد(المعلم والطالب):** توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً في أساليب التفكير الآتية:(التشريعي، التنفيذي، الحكمي، العالمي، المحلي، المتحرر، المحافظ، الهرمي،

الفوضوي، الخارجي) وبين بُعد(المعلم والطالب). لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أساليب التفكير الآتية: (الملكي، الأقلي، الداخلي) وبين بُعد(المعلم والطالب).

- **بالنسبة لبُعد(المعلم والمدير والمشرف):** توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً في جميع أساليب التفكير وبين بُعد (المدير والمشرف).
- **بالنسبة لبُعد (المعلم والأجور والحوافز والترقيات):** توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً في أساليب التفكير الآتية (التنفيذي، الحكمي، المحلي، المتحرر، الهرمي، الملكي، الأقلي، الفوضوي، الداخلي، الخارجي) وبين بُعد (المعلم والأجور والحوافز والترقيات). لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أساليب التفكير الآتية (التشريعي، العالمي، المحافظ) وبين بُعد (المعلم والأجور والحوافز والترقيات).

- **بالنسبة للدرجة الكلية للروح المعنوية:** توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً في جميع أساليب التفكير وبين الدرجة الكلية للروح المعنوية.

مناقشة نتائج الفرض الثالث:

- تشير النتائج في الفرض الثالث إلى وجود علاقة ارتباطية دال إحصائياً في أساليب التفكير الآتية (الحكمي، العالمي، المحلي، الهرمي، الأقلي، الخارجي) وبين بُعد (المعلم ومهنة التدريس والزملاء). بينما لم توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أساليب التفكير الآتية: (التشريعي، التنفيذي، المتحرر، المحافظ، الملكي، الفوضوي، الداخلي) وبين بُعد (المعلم ومهنة التدريس والزملاء). ويُعزي الباحث ذلك إلى أن الأسلوب العالمي الذي يتصف أفراده بتفضليهم للتعامل مع القضايا المجردة ويتجاهلون التفاصيل، والأسلوب الحكمي الذي يتصف أصحابه بأنهم يميلون إلي الحكم علي الآخرين وأعمالهم، وتقييم القواعد والإجراءات، وتحليل وتقييم الأشياء، والأسلوب المحلي يتصف أصحابه بأنهم يهتمون بالتفاصيل ويصفهم ستيرنبرج (٢٠٠٢) بأنهم يضعون حساباً لكل شيء ولا يتركون شيئاً للصدفة. والأسلوب الأقلي يتصف أفراده باندفاعهم خلال أهداف متساوية الأهمية، والأسلوب الهرمي يميل أصحابه إلى عمل

أشياء كثيرة في وقت واحد ويضعون أهدافهم في صورة هرمية، ويتميزون بالواقعية والمنطقية في تناولهم للمشكلات. والأسلوب الخارجي يتصف أصحابه بأنهم يميلون إلي الانبساط، والعمل مع فريق، ولديهم حس اجتماعي، ويساعدون في حل المشكلات الاجتماعية. **يتضح أن جميع الأساليب السابقة** بما تحمله من صفات تتناسب مع طبيعة بُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء الذي يتطلب التمتع بمجموعة من الأساليب فالمعلم أثناء أدائه لعملة يتعرض للكثير من المواقف والخبرات والمشكلات سواء مع الزملاء أو طبيعة العمل بالتدريس وهذه المواقف تفرض عليه أن يتمتع بأساليب التفكير السابقة.

- وأشارت النتائج كذلك إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً في أساليب التفكير الآتية: (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، العالمي، المحلي، المتحرر، المحافظ، الهرمي، الفوضوي، الخارجي) وبين بُعد(المعلم والطالب).أي أن الأساليب السابقة لها علاقة ارتباطية في تكوين الروح المعنوية المناسبة في بُعد المعلم والطالب ، بينما لا توجد علاقة بين بقية الأساليب وتكوين الروح المعنوية في بعد المعلم والطالب. فأساليب التفكير السابقة التي وجدت فيها علاقة دالة إحصائيا لو رجعنا إلى الصفات التي يتصف بها الشخص الذي يغلب عليه أسلوب من هذه الأساليب نجد أن المعلمين يحتاجون إلى استخدام هذه الأساليب في تعاملهم مع الطلاب.

- وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً في جميع أساليب التفكير وبين بُعد (المدير والمشرف). أي أن جميع أساليب التفكير لها علاقة بتكوين بُعد (المدير والمشرف) لأنه بُعد يتميز بالتشعب في العلاقات وكثرة التفاصيل؛ مما يتطلب الاعتماد على جميع أساليب التفكير.

- **وتشير النتائج كذلك إلى وجود** علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً في أساليب التفكير الآتية التنفيذي، الحكمي، المحلي، المتحرر، الهرمي، الملكي، الأقلي، الفوضوي، الداخلي، الخارجي) وبين بُعد (والأجور والحوافز والترقيات). أي أن أساليب التفكير السابقة لها علاقة بتكوين بُعد الأجور والحوافز والترقيات، أما بقية الأساليب ليس لها علاقة بتكوين هذا البعد.

▪ **وتشير النتائج كذلك إلى** وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً في جميع أساليب التفكير وبين الدرجة الكلية للروح المعنوية.

أي أن جميع أساليب التفكير لها علاقة بجميع مكونات أو أبعاد الروح المعنوية لدى المعلمين.

مما سبق نتوصل إلى أن تمتع المعلمون بمجموعة من الأساليب التي سبق ذكرها آنفاً في كل بُعد من أبعاد الروح المعنوية والروح المعنوية ككل، تدعمه النتائج التي توصلت إليها دراسة ستيرنبرج(١٩٩٧)، والجبة(٢٠١٢)، وزمزمي(٢٠١٢) وبلقوميدي(٢٠١٢)، فنتائج هذه الدراسات تؤكد أن الإنسان يستخدم مجموعة من الأساليب وليس أسلوب واحد بصورة مستمرة ؛ وإنما على حسب الخبرة والمواقف التي يمر بها، فيستخدم أسلوب التفكير الذي يساعده على النجاح وتحقيق ما يريد، فالأشخاص غالباً لا يكون لديهم أسلوب واحد فقط ولكن بصورة أكثر بروفيل من الأساليب، وأن أساليب التفكير في معظمها هي نتاج الوسط الذي يتفاعل فيه الفرد وطبيعة العمل الذي يعمله والمواقف التي يتعرض لها.

نتائج الفرض الرابع:

والذي ينص على أنه" يمكن التنبؤ بالروح المعنوية (الأبعاد، الدرجة الكلية) من خلال أساليب التفكير لدى المعلمين(العاديين، الصعوبات، الإعاقة العقلية، الموهوبين).

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب تحليل الانحدار، ولإجراء تحليل الانحدار تم التأكد من صلاحية النموذج المستخدم في تحليل الانحدار، وفيما يلي عرض وتفسير النتائج.

أولا: التنبؤ ببُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء من خلال أساليب التفكير.

جدول (١٥)

نتائج تحليل التباين لانحدار متغير أساليب التفكير على بُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء.

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	R	R Square	معامل التحديد R2	قيمة ف المحسوبة	الدلالة

	الانحدار	342.115	1		.247a	.061	.059	28.375	.000b
1	الخطأ	5244.686	435	12.057					
	المجموع	5586.801	436						
	الانحدار	457.619	2	228.809	.286b	.082	.078	19.360	.000c
2	الخطأ	5129.182	434	11.818					
	المجموع	5586.801	436						
	الانحدار	690.318	3	230.106	.352c	.124	.117	20.348	.000d
3	الخطأ	4896.483	433	11.308					
	المجموع	5586.801	436						
	الانحدار	774.778	4	193.695	.372d	.139	.131	17.389	.000e
4	الخطأ	4812.023	432	11.139					
	المجموع	5586.801	436						
	الانحدار	893.938	5	178.788	.400e	.160	.150	16.420	.000f
5	الخطأ	4692.863	431	10.888					
	المجموع	5586.801	436						

*** ذات دلالة عند مستوي دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠١).**

يوضح الجدول السابق ثبات صلاحية النموذج بالنسبة لبُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء من خلال درجات أفراد العينة في قائمة أساليب التفكير، نظراً لارتفاع قيمة (F) المحسوبة عن قيمتها الجدولية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠١) في تأثير المتغير المستقلة أساليب التفكير والمحددة بقائمة أساليب التفكير (العالمي– الملكي– الأقلي– الخارجي– الداخلي) والبالغة (٢٨.٣٧٥، ١٩.٣٦٠، ٢٠.٣٤٨، ١٧.٣٨٩، ١٦.٤٢٠) على الترتيب، كما أن كل أسلوب من أساليب التفكير يفسر بنسب متفاوتة (٢٤.٧%، ٢٨.٦%، ٣٥.٢%، ٣٧.٢%، ٤٠.٠%) على الترتيب من التباين في المتغير التابع (المعلم ومهنة التدريس والزملاء)، وذلك يرجع لتأثير المتغير المستقل، كما لا يوجد تأثير لباقي أساليب التفكير المحددة بقائمة أساليب التفكير الأخرى لدى أفراد عينة الدراسة.

وبناء على ذلك تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد لاختبار أثر المتغير المستقل لأساليب التفكير المحددة بقائمة أساليب التفكير (العالمي– الملكي– الأقلي– الخارجي– الداخلي) في بُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء ، والجدول الآتي يوضح نتائج ذلك.

جدول (١٦)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لاختبار أثر المتغيرات المستقلة قائمة أساليب التفكير على بُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء

النموذج		المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	قيمة T المحسوبة	الدلالة
		B معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل بيتا		
1	ثابت الانحدار	20.529	.995		20.631	.000
	العالمي	.554	.104	.247	5.327	.000
2	ثابت الانحدار	22.448	1.161		19.339	.000
	العالمي	.676	.110	.302	6.140	.000
	الملكي	-.308	.099	-.154	-3.126	.002
3	ثابت الانحدار	20.437	1.219		16.766	.000
	العالمي	.609	.109	.272	5.599	.000
	الملكي	-.483	.104	-.241	-4.655	.000
	الاقلي	.459	.101	.228	4.536	.000
4	ثابت الانحدار	19.226	1.287		14.936	.000
	العالمي	.610	.108	.272	5.651	.000
	الملكي	-.583	.109	-.291	-5.338	.000
	الاقلي	.382	.104	.190	3.672	.000
	الخارجي	.302	.110	.144	2.754	.006
5	ثابت الانحدار	19.653	1.279		15.364	.000
	العالمي	.645	.107	.288	6.016	.000
	الملكي	-.558	.108	-.279	-5.157	.000
	الاقلي	.391	.103	.194	3.795	.000
	الخارجي	.472	.120	.225	3.934	.000
	الداخلي	-.310	.094	-.174	-3.308	.001

من خلال الجدول السابق يتضح أن ثابت معادلة الانحدار أو ثابت التنبؤ لتفاعلات أساليب التفكير المحددة بقائمة أساليب التفكير (العالمي– الملكي– الأقلي– الخارجي– الداخلي)، كما أن معامل الانحدار الجزئي غير المعياري لتفاعلات أساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب

التفكير السابقة جميعها قيم دالة عند مستوي (٠.٠١). ومن متابعة قيم معاملات الانحدار المعياري (Beta) لتفاعلات المتغيرات المستقلة، نجد أن قيمة Beta تختلف بنسب متفاوتة، ويُلاحظ أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم تفاعلات المتغيرات المستقلة أساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب التفكير (العالمي– الملكي– الأقلي– الخارجي– الداخلي) يؤدي إلى تغير في قيمة المتغير التابع (المعلم ومهنة التدريس والزملاء).

أي أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيمة (العالمي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.٢٤٧) في قيمة (بُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء) ، كما أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم التفاعل بين (العالمي– الملكي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.٣٠٢، – ٠.١٥٤) في قيم تكوين (بُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء)، كما أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم التفاعل بين (العالمي– الملكي– الأقلي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.٢٧٢، –٠.٢٤١، ٠.٢٢٨) في قيم تكوين (بُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء) ، كما أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم التفاعل بين (العالمي– الملكي– الأقلي– الخارجي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.٢٧٢، –٠.٢٩١، ٠.١٩٠، ٠.١٤٤) في قيم تكوين (بُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء)، كما أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم التفاعل بين (العالمي– الملكي– الأقلي– الخارجي– الداخلي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.٢٨٨، – ٠.٢٧٩، ٠.١٩٤، ٠.٢٥٥، –٠.١٧٤) في قيم تكوين (بُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء.

وبدلالة قيم اختبار (t) يتضح أن أساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب التفكير السابقة فقط هي ذات أثر في تكوين (بُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء)، حيث أن ارتفاع قيم (t) المحسوبة عن قيمتها الجدولية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠١)؛ كما يظهر أن التفاعل بين أساليب التفكير السابقة كان الأكثر تأثيراً في تكوين (بُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء) ، ولا يظهر أثر لبقية الأساليب.

ويمكننا صياغة معادلة الانحدار التي تساعدنا في التنبؤ بتكوين(بُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء)، في الصورة التالية:

بُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء = ١٩.٦٥٣+ ٠.٦٤٥ (العالمي)- ٠.٥٥٨ (الملكي) + ٠.٣٩١ (الأقلي) + ٠.٤٧٣ (الخارجي) - ٠.٣١٠ (الداخلي). والترتيب السابق في معادلة الانحدار يعكس أهميتها النسبية من حيث تأثيرها على المتغير التابع (بُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء).

▪ مناقشة النتيجة الخاصة بالتنبؤ ببُعد المعلم ومهنة التدريس والزملاء من خلال أساليب التفكير.

ويمكن تفسير النتائج بأن هناك علاقة طردية مرتفعة نسبياً بين أساليب التفكير المحددة بقائمة أساليب التفكير (العالمي- الملكي- الأقلي- الخارجي- الداخلي) والتفاعل بينهم في تكوين بُعد مهنة التدريس والزملاء. **ويعزي الباحث هذه النتيجة** إلى أن المعلمين سوف يستخدمون الأساليب السابقة في تعاملاتهم مع مهنة التدريس والزملاء على حسب الموقف، وهذا يؤكد أن الإنسان لا يعتمد على نوع واحد من أساليب التفكير بل يستخدم أكثر من أسلوب على حسب الموقف وطبيعة المشكلة التي يتعرض لها. فالأفراد لا يكون لديهم أسلوب واحد فقط ولكن بروفيل من الأساليب، وهذا ما أكده كل من (Sternberg, 1997) و(الجبه، ٢٠١٢)، وأن المعلمين أصحاب أساليب التفكير السابقة يتصفون بصفات تساعدهم على التمتع بروح معنوية عالية في تعاملاتهم مع مهنة التدريس والزملاء. وأنه يمكن التنبؤ بالروح المعنوية للمعلمين في بُعد مهنة التدريس والزملاء من خلال أساليب التفكير السابقة.

ثانيا: التنبؤ ببُعد المعلم والطالب من خلال قائمة أساليب التفكير.

جدول (١٧)

نتائج تحليل التباين لانحدار متغير أساليب التفكير على بُعد المعلم والطالب.

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	R	R Square	معامل التحديد R2	قيمة ف المحسوبة	الدلالة

1	الانحدار	334.891	1	334.891	.318a	.101	.099	48.852	.000b
	الخطأ	2982.028	435	6.855					
	المجموع	3316.920	436						
2	الانحدار	393.065	2	196.532	.344b	.119	.114	29.172	.000c
	الخطأ	2923.855	434	6.737					
	المجموع	3316.920	436						
3	الانحدار	455.584	3	151.861	.371c	.137	.131	22.981	.000d
	الخطأ	2861.336	433	6.608					
	المجموع	3316.920	436						
4	الانحدار	485.798	4	121.449	.383d	.146	.139	18.532	.000e
	الخطأ	2831.122	432	6.554					
	المجموع	3316.920	436						
5	الانحدار	516.628	5	103.326	.395e	.156	.146	15.903	.000f
	الخطأ	2800.292	431	6.497					
	المجموع	3316.920	436						

*** ذات دلالة عند مستوي دلالة (٠.٠١ ≥ α).**

يوضح الجدول السابق ثبات صلاحية النموذج بالنسبة **لبُعد المعلم والطالب** من خلال درجات أفراد العينة في **قائمة أساليب التفكير**، نظراً لارتفاع قيمة (F) المحسوبة عن قيمتها الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠١ ≥ α) في تأثير المتغيرات المستقلة أساليب التفكير والمحددة بأنواع أساليب التفكير(التنفيذي– الهرمي– الملكي– الخارجي– الداخلي) والبالغة (٤٨.٨٥٢، ٢٩.١٧٢، ٢٢.٩٨١، ١٨.٥٣٢، ١٥.٩٠٣) على الترتيب، كما أن كل أسلوب من أساليب التفكير يفسر بنسب متفاوتة (٣١.٨%، ٣٤.٤%، ٣٧.١%، ٣٨.٣%، ٣٩.٥%) على الترتيب من التباين في المتغير التابع (بُعد المعلم والطالب)، وذلك يرجع لتأثير المتغيرات المستقلة، كما لا يوجد تأثير لباقي أساليب التفكير المحددة بقائمة أساليب التفكير الأخرى لدى أفراد عينة الدراسة.

وبناء على ذلك تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد لاختبار أثر المتغيرات المستقلة لأساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب التفكير السابقة في (بُعد المعلم والطالب). والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.

جدول (١٨)

يوضح نتائج تحليل الانحدار المتعدد لاختبار أثر المتغيرات المستقلة لقائمة أساليب التفكير على بُعد المعلم والطالب

النموذج		المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	قيمة T المحسوبة	الدلالة
		B معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل بيتا		
1	ثابت الانحدار	12.501	.853		14.649	.000
	التنفيذي	.595	.085	.318	6.989	.000
2	ثابت الانحدار	11.023	.984		11.202	.000
	التنفيذي	.484	.092	.258	5.231	.000
	الهرمي	.262	.089	.145	2.939	.003
3	ثابت الانحدار	11.714	1.000		11.712	.000
	التنفيذي	.613	.101	.327	6.083	.000
	الهرمي	.315	.090	.174	3.496	.001
	الملكي	-.249	.081	-.161	-3.076	.002
4	ثابت الانحدار	11.242	1.020		11.023	.000
	التنفيذي	.629	.101	.336	6.252	.000
	الهرمي	.217	.101	.120	2.163	.031
	الملكي	-.312	.086	-.202	-3.635	.000
	الخارجي	.196	.091	.121	2.147	.032
5	ثابت الانحدار	11.640	1.032		11.281	.000
	التنفيذي	.632	.100	.338	6.312	.000
	الهرمي	.201	.100	.111	2.006	.045
	الملكي	-.292	.086	-.189	-3.398	.001
	الخارجي	.290	.101	.179	2.887	.004
	الداخلي	-.157	.072	-.114	-2.178	.030

*** ذات دلالة عند مستوي دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠١).**

من خلال الجدول السابق يتضح أن ثابت معادلة الانحدار أو ثابت التنبؤ لتفاعلات أساليب التفكير المحددة بقائمة أساليب التفكير (التنفيذي- الهرمي- الملكي- الخارجي- الداخلي)، كما أن معامل الانحدار الجزئي غير المعياري لتفاعلات أساليب التفكير المحددة

بأنواع أساليب التفكير السابقة جميعها قيم دالة عند مستوي (٠.٠١). ومن متابعة قيم معاملات الانحدار المعياري (Beta) لتفاعلات المتغيرات المستقلة، نجد أن قيمة Beta تختلف بنسب متفاوتة، ويُلاحظ أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم تفاعلات المتغيرات المستقلة أساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب التفكير السابقة يؤدي إلى تغير في قيمة المتغير التابع (بُعد المعلم والطالب).

أي أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيمة (التنفيذي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.٣١٨) في قيمة (بُعد المعلم والطالب)، كما أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم التفاعل بين (التنفيذي– الهرمي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.٢٥٨، ٠.١٤٥) في قيم تكوين (بُعد المعلم والطالب)، كما أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم التفاعل بين (التنفيذي– الهرمي– الملكي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.٣٢٧، ٠.١٧٤، –٠.١٦١) في قيم تكوين (بُعد المعلم والطالب)، كما أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم التفاعل بين (التنفيذي– الهرمي– الملكي– الخارجي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.٣٣٦، ٠.١٢٠، –٠.٢٠٢، ٠.١٢١) في قيم تكوين (بُعد المعلم والطالب) ، كما أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم التفاعل بين (التنفيذي– الهرمي– الملكي– الخارجي– الداخلي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.٣٣٨، ٠.١١١، –٠.١٨٩، ٠.١٧٩، –٠.١١٤) في قيم تكوين (بُعد المعلم والطالب).

وبدلالة قيم اختبار (t) يتضح أن أساليب التفكير المحددة بقائمة أساليب التفكير (التنفيذي– الهرمي– الملكي– الخارجي– الداخلي) فقط هي ذات أثر في تكوين (بُعد المعلم والطالب)، حيث أن ارتفاع قيم (t) المحسوبة عن قيمتها الجدولية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠١)؛ كما يظهر أن التفاعل بين أساليب التفكير السابقة كان الأكثر تأثيراً في(بُعد المعلم والطالب)، ولا يظهر تأثير لكل من أساليب التفكير الأخرى في تكوين (بُعد المعلم

والطالب). ويمكننا صياغة معادلة الانحدار التي تساعدنا في التنبؤ بتكوين (بُعد المعلم والطالب) في الصورة التالية:

بُعد المعلم والطالب = ١١.٦٤٠+ ٠.٦٣٢ (التنفيذي)+ ٠.٢٠١ (الهرمي)- ٠.٢٩٢ (الملكي) + ٠.٢٩٠ (الخارجي)- ٠.١٥٧ (الداخلي).

والترتيب السابق في معادلة الانحدار يعكس أهميتها النسبية من حيث تأثيرها على المتغير التابع (بُعد المعلم والطالب).

▪ مناقشة النتائج الخاصة بالتنبؤ ببُعد المعلم والطالب من خلال قائمة أساليب التفكير.

ويمكن تفسير النتائج بأن هناك علاقة طردية مرتفعة نسبياً بين أساليب التفكير المحددة بقائمة أساليب التفكير (العالمي- الملكي- الأقلي- الخارجي- الداخلي) والتفاعل بينهم في (بُعد المعلم والطالب). ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى أن أصحاب أساليب التفكير السابقة يتصفون بصفات تساعدهم على التمتع بروح معنوية عالية في تعاملاتهم مع الطلاب، وأنه يمكن التنبؤ بالروح المعنوية في بعد المعلم والطالب من خلال تلك الأساليب. وأن الإنسان يستخدم مجموعة من الأساليب وليس أسلوباً واحد ومن الدراسات التي توصلت إلى تلك النتيجة دراسة (زمزمي، ٢٠١٢)، ودراسة بلقوميدي، ٢٠١٢).

ثالثا: التنبؤ ببُعد المعلم والمدير والمشرف من خلال أساليب التفكير.

جدول (١٩)

نتائج تحليل التباين لانحدار متغير أساليب التفكير على بُعد المعلم والمدير والمشرف

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	R	R Square	معامل التحديد	قيمة ف المحسوبة	الدلالة

		R2						
1 الانحدار	1313.453	1	1313.453	.440a	.194	.192	104.577	.000b
الخطأ	5463.435	435	12.560					
المجموع	6776.888	436						
2 الانحدار	1673.214	2	836.607	.497b	.247	.243	71.142	.000c
الخطأ	5103.674	434	11.760					
المجموع	6776.888	436						
3 الانحدار	1857.730	3	619.243	.524c	.274	.269	54.508	.000d
الخطأ	4919.158	433	11.361					
المجموع	6776.888	436						
4 الانحدار	1916.993	4	479.248	.532d	.283	.276	42.601	.000e
الخطأ	4859.895	432	11.250					
المجموع	6776.888	436						

*** ذات دلالة عند مستوي دلالة (٠.٠١ ≥ α).**

يوضح الجدول السابق ثبات صلاحية النموذج بالنسبة (لبُعد المعلم والمدير والمشرف) من خلال درجات أفراد العينة في قائمة أساليب التفكير، نظراً لارتفاع قيمة (F) المحسوبة عن قيمتها الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠١ ≥ α) في تأثير المتغيرات المستقلة أساليب التفكير والمحددة بأنواع أساليب التفكير (المحلي- المتحرر- الخارجي- الفوضوي) والبالغة (١٠٤.٥٧٧، ٧١.١٤٢، ٥٤.٥٠٨، ٤٢.٦٠١) على الترتيب، كما أن كل أسلوب من أساليب التفكير يفسر بنسب متفاوتة (٤٤.٠%، ٤٩.٧%، ٥٢.٤%، ٥٣.٢%) على الترتيب من التباين في المتغير التابع (بُعد المعلم والمدير والمشرف)، وذلك يرجع لتأثير المتغيرات المستقلة، كما لا يوجد تأثير لباقي أساليب التفكير المحددة بقائمة أساليب التفكير الأخرى لدى أفراد عينة الدراسة.

وبناء على ذلك تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد لاختبار أثر المتغيرات المستقلة لأساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب التفكير السابقة في (بُعد المعلم والمدير والمشرف)، والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.

جدول (٢٠)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لاختبار أثر المتغيرات المستقلة قائمة أساليب التفكير على (بُعد المعلم والمدير والمشرف)

النموذج		المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	قيمة T المحسوبة	الدلالة
		B معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل بيتا		
1	ثابت الانحدار	10.885	1.132		9.614	.000
	المحلي	1.163	.114	.440	10.226	.000
2	ثابت الانحدار	7.923	1.219		6.497	.000
	المحلي	.848	.124	.321	6.851	.000
	المتحرر	.623	.113	.259	5.531	.000
3	ثابت الانحدار	6.378	1.258		5.068	.000
	المحلي	.710	.126	.269	5.616	.000
	المتحرر	.483	.116	.201	4.163	.000
	الخارجي	.441	.109	.190	4.030	.000
4	ثابت الانحدار	5.875	1.271		4.622	.000
	المحلي	.657	.128	.249	5.134	.000
	المتحرر	.460	.116	.191	3.967	.000
	الخارجي	.348	.116	.150	3.003	.003
	الفوضوي	.229	.100	.110	2.295	.022

* ذات دلالة عند مستوي دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠١).

من خلال الجدول السابق يتضح أن ثابت معادلة الانحدار أو ثابت التنبؤ لتفاعلات أساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب التفكير (المحلي– المتحرر– الخارجي– الفوضوي)، كما أن معامل الانحدار الجزئي غير المعياري لتفاعلات أساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب التفكير السابقة جميعها قيم دالة عند مستوي (٠.٠١). ومن متابعة قيم معاملات الانحدار المعياري (Beta) لتفاعلات المتغيرات المستقلة، نجد أن قيمة Beta تختلف بنسب متفاوتة، ويُلاحظ أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم تفاعلات المتغيرات المستقلة أساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب التفكير السابقة يؤدي إلى تغير في قيمة المتغير التابع (بُعد المعلم والمدير والمشرف).

أي أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيمة (المحلي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.٤٤٠) في قيمة (بُعد المعلم والمدير والمشرف)، كما أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم التفاعل بين (المحلي– المتحرر) يؤدي إلى تغير قيمته (0.321 ،.259) في قيم (بُعد

المعلم والمدير والمشرف)، كما أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم التفاعل بين (المحلي– المتحرر– الخارجي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.٢٦٩، ٠.٢٠١، ٠.١٩٠) في قيم تكوين (بُعد المعلم والمدير والمشرف)، كما أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم التفاعل بين (المحلي– المتحرر– الخارجي– الفوضوي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.٢٤٩، ٠.١٩١، ٠.١٥٠، ٠.١١٠) في قيم تكوين (بُعد المعلم والمدير والمشرف).

وبدلالة قيم اختبار (t) يتضح أن أساليب التفكير المحددة بقائمة أساليب التفكير (المحلي– المتحرر– الخارجي– الفوضوي) فقط هي ذات أثر في تكوين (بُعد المعلم والمدير والمشرف)، حيث أن ارتفاع قيم (t) المحسوبة عن قيمتها الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠١ ≥ α)؛ كما يظهر أن التفاعل بين أساليب التفكير (المحلي– المتحرر– الخارجي– الفوضوي) كان الأكثر تأثيراً في تكوين (بُعد المعلم والمدير والمشرف)، ولا يظهر تأثير لكل من أساليب التفكير الأخرى في تكوين هذا البعد، ويمكننا صياغة معادلة الانحدار التي تساعدنا في التنبؤ بتكوين (بُعد المعلم والمدير والمشرف) في الصورة التالية:

بُعد المعلم والمدير والمشرف = ٥.٨٧٥+ ٠.٦٥٧ (المحلي)+ ٠.٤٦٠ (المتحرر)+ ٠.٣٤٨ (الخارجي) + ٠.٢٢٩ (الفوضوي).

والترتيب السابق في معادلة الانحدار يعكس أهميتها النسبية من حيث تأثيرها على المتغير التابع (بُعد المعلم والمدير والمشرف).

- **مناقشة النتائج الخاصة بالتنبؤ ببُعد(المعلم والمدير والمشرف). من خلال قائمة أساليب التفكير.**

ويمكن تفسير النتائج بأن هناك علاقة طردية مرتفعة نسبياً بين أساليب التفكير المحددة بقائمة أساليب التفكير (المحلي– المتحرر– الخارجي– الفوضوي) والتفاعل بينهم في (بُعد المعلم والمدير والمشرف). ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى المعلمين أصحاب أساليب التفكير السابقة يتصفون بصفات تساعدهم على التمتع بروح معنوية عالية في تعاملاتهم مع المدير والمشرف، وأنه يمكن التنبؤ بالروح المعنوية في بُعد المعلم والمدير والمشرف من تلك الأساليب. وأن الإنسان يستخدم عدد من الأساليب وليس أسلوباً واحد بحسب ما يتعرض له من مواقف ومشكلات. ومن الدراسات التي توصلت إلى تلك النتيجة دراسة، بلقوميدي(٢٠١٢)، ودراسة زمزمي(٢٠١٢)، ودراسة الجبة(٢٠١٢).

رابعا:التنبؤ ببُعد المعلم والأجور والحوافز والترقيات من خلال أساليب التفكير.

جدول (٢١)

نتائج تحليل التباين لانحدار متغير أساليب التفكير على بُعد الأجور والحوافز والترقيات

النموذج		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	R	R Square	معامل التحديد R2	قيمة ف المحسوبة	الدلالة
1	الانحدار	67.283	1	67.283	.379a	.143	.141	72.779	.000b
	الخطأ	402.150	435	.924					
	المجموع	469.432	436						
2	الانحدار	90.737	2	45.368	.440b	.193	.190	51.994	.000c
	الخطأ	378.696	434	.873					
	المجموع	469.432	436						
3	الانحدار	121.563	3	40.521	.509c	.259	.254	50.437	.000d
	الخطأ	347.869	433	.803					
	المجموع	469.432	436						

*** ذات دلالة عند مستوي دلالة (٠.٠١ ≥ α).**

يوضح الجدول السابق ثبات صلاحية النموذج بالنسبة لبُعد المعلم والأجور والحوافز والترقيات من خلال درجات أفراد العينة في قائمة أساليب التفكير، نظراً لارتفاع قيمة (F) المحسوبة عن قيمتها الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠١ ≥ α) في تأثير المتغيرات المستقلة أساليب التفكير والمحددة بأنواع أساليب التفكير (الهرمي- الأقلي- المحافظ) والبالغة (٧٢.٧٧٩، ٥١.٩٩٤، ٥٠.٤٣٧) على الترتيب، كما أن كل أسلوب من أساليب التفكير يفسر بنسب متفاوتة (٣٧.٩%، ٤٤.٠%، ٥٠.٩%) على الترتيب من التباين في المتغير التابع (بُعد المعلم والأجور والحوافز والترقيات)، وذلك يرجع لتأثير المتغيرات المستقلة، كما لا يوجد تأثير لباقي أساليب التفكير المحددة بقائمة أساليب التفكير الأخرى لدى أفراد عينة الدراسة. وبناء على ذلك تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد لاختبار أثر المتغيرات المستقلة لأساليب التفكير المحددة بقائمة أساليب التفكير (الهرمي- الأقلي- المحافظ) في (بُعد المعلم والأجور والحوافز والترقيات)، والجدول الآتي يوضح نتائج ذلك.

جدول (٢٢)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لاختبار أثر المتغيرات المستقلة قائمة أساليب التفكير على بُعد المعلم والأجور والحوافز والترقيات

النموذج		المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	قيمة T المحسوبة	الدلالة
		B معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل بيتا		
1	ثابت الانحدار	5.645	.300		18.797	.000
	الهرمي	.258	.030	.379	8.531	.000
2	ثابت الانحدار	4.886	.326		14.972	.000
	الهرمي	.199	.031	.292	6.309	.000
	الاقلي	.140	.027	.240	5.184	.000
3	ثابت الانحدار	5.532	.330		16.761	.000
	الهرمي	.272	.032	.400	8.390	.000
	الاقلي	.177	.027	.303	6.657	.000
	المحافظ	-.185	.030	-.294	-6.194	.000

*** ذات دلالة عند مستوي دلالة (٠.٠١ ≥ α).**

من خلال الجدول السابق يتضح أن ثابت معادلة الانحدار أو ثابت التنبؤ لتفاعلات أساليب التفكير المحددة بقائمة أساليب التفكير (الهرمي– الأقلي– المحافظ)، كما أن معامل الانحدار الجزئي غير المعياري لتفاعلات أساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب التفكير السابقة جميعها قيم دالة عند مستوي (٠.٠١). ومن متابعة قيم معاملات الانحدار المعياري (Beta) لتفاعلات المتغيرات المستقلة، نجد أن قيمة Beta تختلف بنسب متفاوتة، ويُلاحظ أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم تفاعلات المتغيرات المستقلة أساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب التفكير السابقة يؤدي إلى تغير في قيمة المتغير التابع (بُعد المعلم والأجور والحوافز والترقيات).

أي أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيمة (الهرمي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.٣٧٩) في قيمة (بُعد المعلم والأجور والحوافز والترقيات)، كما أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم التفاعل بين (الهرمي–الأقلي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.٢٩٢، ٠.٢٤٠) في قيم تكوين (بُعد المعلم والأجور والحوافز والترقيات)، كما أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم التفاعل بين (الهرمي–الأقلي–المحافظ) يؤدي إلى تغير قيمته(٠.٤٠٠، ٠.٣٠٣، –٠.٢٩٤) في قيم تكوين (بُعد المعلم والأجور والحوافز والترقيات).

وبدلالة قيم اختبار (t) يتضح أن أساليب التفكير المحددة بقائمة أساليب التفكير (الهرمي – الأقلي– المحافظ) فقط هي ذات أثر في تكوين (بُعد المعلم والأجور والحوافز والترقيات)، حيث أن ارتفاع قيم (t) المحسوبة عن قيمتها الجدولية عند مستوي دلالة (α ≤ ٠.٠١)؛

كما يظهر أن التفاعل بين أساليب التفكير (الهرمي – الأقلي– المحافظ) كان الأكثر تأثيراً في تكوين(بُعد المعلم والأجور والحوافز والترقيات)، ولا يظهر تأثير لبقية أساليب التفكير في هذا ، ويمكننا صياغة معادلة الانحدار التي تساعدنا في التنبؤ بتكوين (بُعد المعلم والأجور والحوافز والترقيات في الصورة التالية:

بُعد المعلم والأجور والحوافز والترقيات = ٥.٥٣٢+ ٠.٢٧٢ (الهرمي)+ ٠.١٧٧ (الأقلي)– ٠.١٨٥ (المحافظ).

والترتيب السابق في معادلة الانحدار يعكس أهميتها النسبية من حيث تأثيرها على المتغير التابع (بُعد المعلم والأجور والحوافز والترقيات).

▪ **مناقشة النتائج الخاصة بالتنبؤ ببُعد(المعلم والأجور والحوافز والترقيات) من خلال قائمة أساليب التفكير.**

ويمكن تفسير النتائج بأن هناك علاقة طردية مرتفعة نسبياً بين أساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب التفكير (الهرمي– الأقلي– المحافظ) والتفاعل بينهم في تكوين (بُعد المعلم والأجور والحوافز والترقيات). **ويعزي الباحث هذه النتيجة** إلى أن المعلمين الذين يفضلون هذه الأساليب من التفكير تكون الروح المعنوية لديهم مرتفعة فيما يخص الأجور والحوافز والترقيات؛ ومن هنا يمكن التنبؤ بالروح المعنوية في بُعد المعلم والأجور والحوافز والترقيات من خلال هذه الأساليب. وأن المعلمين الذين يتصفون بهذه الأساليب من حيث التنظيم والترتيب للأهداف ومعالجة المشكلات بشكل متوازن كما في الأسلوب الهرمي، أو الاهتمام بعدد كبير من الأهداف ومحاولة تحقيق أكبر قدر منها كما في الأسلوب الأقلي، ويميلون إلى الحرص والنظام ويتبعون القواعد والإجراءات الموجودة، وأن مَنْ تتوفر فيه هذه الصفات غالباً ما يحصل على مكافآت ويترقى ويزيد أجره .

خامسا: التنبؤ بالروح المعنوية من خلال أساليب التفكير .

جدول (٢٣)

نتائج تحليل التباين لانحدار متغير أساليب التفكير على الروح المعنوية

النموذج		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	R	R Square	معامل التحديد R2	قيمة ف المحسوبة	الدلالة
1	الانحدار	4347.615	1		.360a	.130	.128	64.892	.000b
	الخطأ	29143.936	435	66.998					
	المجموع	33491.551	436						
2	الانحدار	5890.125	2	2945.063	.419b	.176	.172	46.308	.000c
	الخطأ	27601.426	434	63.598					
	المجموع	33491.551	436						
3	الانحدار	6253.337	3	2084.446	.432c	.187	.181	33.136	.000d
	الخطأ	27238.215	433	62.906					
	المجموع	33491.551	436						
4	الانحدار	6657.955	4	1664.489	.446d	.199	.191	26.797	.000e
	الخطأ	26833.596	432	62.115					
	المجموع	33491.551	436						

*** ذات دلالة عند مستوي دلالة (٠.٠١ ≥ α).**

يوضح الجدول السابق ثبات صلاحية النموذج بالنسبة للروح المعنوية من خلال درجات أفراد العينة في قائمة أساليب التفكير، نظراً لارتفاع قيمة (F) المحسوبة عن قيمتها الجدولية عند مستوي دلالة (٠.٠١ ≥ α) في تأثير المتغيرات المستقلة أساليب التفكير والمحددة بقائمة أساليب التفكير (الهرمي– المحلي– الخارجي– العالمي) والبالغة (٦٤.٨٩٢، ٤٦.٣٠٨، ٣٣.١٣٦، ٢٦.٧٩٧) على الترتيب، كما أن كل أسلوب من أساليب التفكير يفسر بنسب متفاوتة (٣٦.٠%، ٤١.٩%، ٤٣.٢%، ٤٤.٦%) على الترتيب من التباين في المتغير التابع (الروح المعنوية)، وذلك يرجع لتأثير المتغيرات المستقلة، كما لا يوجد تأثير لباقي أساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب التفكير الأخرى لدى أفراد عينة الدراسة. وبناء على ذلك تم إجراء تحليل الانحدار المتعدد لاختبار أثر المتغيرات المستقلة لأساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب التفكير (الهرمي– المحلي– الخارجي– العالمي) في (الروح المعنوية)، والجدول التالي يوضح نتائج ذلك.

جدول (٢٤)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد لاختبار أثر المتغيرات المستقلة قائمة أساليب التفكير على الروح المعنوية

النموذج		المعاملات غير المعيارية		المعاملات المعيارية	قيمة T المحسوبة	الدلالة
		B معامل الانحدار	الخطأ المعياري	معامل بيتا		
1	ثابت الانحدار	54.314	2.556		21.247	.000
	الهرمي	2.071	.257	.360	8.056	.000
2	ثابت الانحدار	46.712	2.930		15.942	.000
	الهرمي	1.414	.284	.246	4.985	.000
	المحلي	1.427	.290	.243	4.925	.000
3	ثابت الانحدار	45.068	2.993		15.056	.000
	الهرمي	1.096	.312	.191	3.515	.000
	المحلي	1.271	.295	.217	4.303	.000
	الخارجي	.652	.271	.127	2.403	.017
4	ثابت الانحدار	42.575	3.131		13.598	.000
	الهرمي	1.018	.311	.177	3.271	.001
	المحلي	.835	.340	.142	2.455	.014
	الخارجي	.717	.271	.139	2.648	.008
	العالمي	.734	.288	.134	2.552	.011

*** ذات دلالة عند مستوي دلالة (٠.٠١ ≥ α).**

من خلال الجدول السابق يتضح أن ثابت معادلة الانحدار أو ثابت التنبؤ لتفاعلات أساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب التفكير (الهرمي– المحلي– الخارجي– العالمي)، كما أن معامل الانحدار الجزئي غير المعياري لتفاعلات أساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب التفكير السابقة جميعها قيم دالة عند مستوي (٠.٠١). ومن متابعة قيم معاملات الانحدار المعياري (Beta) لتفاعلات المتغيرات المستقلة، نجد أن قيمة Beta تختلف بنسب متفاوتة، ويُلاحظ أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم تفاعلات المتغيرات المستقلة أساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب التفكير السابقة يؤدي إلى تغير في قيمة المتغير التابع (الروح المعنوية).

أي أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيمة (الهرمي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.٣٦٠) في قيمة الروح المعنوية، كما أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم التفاعل بين (الهرمي– المحلي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.٢٤٦، ٠.٢٤٣) في قيم تكوين (الروح المعنوية) ، كما أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم التفاعل بين (الهرمي– المحلي–

الخارجي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.١٩١، ٠.٢١٧، ٠.١٢٧) في قيم تكوين (الروح المعنوية)، كما أن كل تغير مقداره درجة معيارية واحدة في قيم التفاعل بين (الهرمي– المحلي– الخارجي– العالمي) يؤدي إلى تغير قيمته (٠.١٧٧، ٠.١٤٢، ٠.١٣٩، ٠.١٣٤) في قيم تكوين (الروح المعنوية).

وبدلالة قيم اختبار (t) يتضح أن أساليب التفكير المحددة بأنواع أساليب التفكير السابقة فقط هي ذات أثر في تكوين(الروح المعنوية)، حيث أن ارتفاع قيم (t) المحسوبة عن قيمتها الجدولية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠١)؛ كما يظهر أن التفاعل بين أساليب التفكير (الهرمي– المحلي– الخارجي– العالمي) كان الأكثر تأثيراً في تكوين (الروح المعنوية)، ولا يظهر تأثير لكل من أساليب التفكير الأخرى في تكوين (الروح المعنوية).

ويمكننا صياغة معادلة الانحدار التي تساعدنا في التنبؤ بتكوين (الروح المعنوية) كالتالي:

الروح المعنوية = ٤٢.٥٧٥+ ١.٠١٨ (الهرمي)+ ٠.٨٣٥ (المحلي)+ ٠.٧١٧ (الخارجي) + ٠.٧٣٤ (العالمي).

والترتيب السابق في معادلة الانحدار يعكس أهميتها النسبية من حيث تأثيرها على المتغير التابع (الروح المعنوية).

- **مناقشة النتائج الخاصة (بالروح المعنوية ككل) من قائمة أساليب التفكير.**

ويمكن تفسير النتائج بأن هناك علاقة طردية مرتفعة نسبياً بين أساليب التفكير المحددة بقائمة أساليب التفكير (الهرمي– المحلي– الخارجي– العالمي) والتفاعل بينهم في تكوين (الروح المعنوية). كما أنه يمكن التنبؤ بالروح المعنوية للمعلمين من خلال هذه الأساليب. وتتفق مع هذه النتيجة دراسة زانج وهي (٢٠١١ : ١٤) التي توصلت إلى أنه يمكن التنبؤ بالتنمية النفسية والاجتماعية من أساليب التفكير(الهرمي، الخارجي، العالمي ، التشريعي)، وأن هذه الأساليب هي أقوى المؤشرات التي يمكن منها التنبؤ بالنمو النفسي والاجتماعي لدى الطلاب.

من خلال ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإنه يمكن تقديم مجموعة من التوصيات فيما يلي:

١- الاهتمام بأساليب التفكير لدى المعلمين التي توصلت الدراسة إلى أن لها علاقة بمكونات الروح المعنوية لديهم؛ من خلال تنفيذ دورات تدريبية تنمي أساليب التفكير لدى المعلمين أثناء الخدمة.

٢- إدراج أساليب التفكير في لائحة تقويم المعلم، وتدريب المشرفين التربويين على متابعة المعلمين في مدى تحقيق ذلك أثناء ممارسة العملية التعليمية.

٣- الاهتمام بالروح المعنوية لدى المعلمين وخاصة المعلمين الذين يدرسون لذوي الإعاقة العقلية.

٤- الاهتمام بالأجور والحوافز والترقيات لدى المعلمين وخاصة المعلمين الذين يدرسون لذوي الإعاقة العقلية.

٥- الاهتمام بتنمية أساليب التفكير التي أثبتت الدراسة أنها تسهم في التنبؤ بكل بُعد من أبعاد الروح المعنوية لدى المعلمين.

المقترحات:

١- إجراء دراسة لمعرفة الفروق في أساليب التفكير بين المعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة بفئاتهم المختلفة وعلاقتها بالتحصيل لدى الطلاب.

٢- إجراء دراسة لأساليب التفكير والروح المعنوية وعلاقتهما ببعض المتغيرات لدى معلمي التربية الخاصة.

٣- إجراء دراسة عن البنية العاملية للروح المعنوية لدى المعلمين العاديين ومعلمي التربية الخاصة وعلاقتها ببعض المتغيرات.

المراجع:

أبو جادو، محمود محمد (٢٠٠٦). *نظرية الذكاء الناجح، الذكاء التحليلي والإبداعي والعملي*. عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع.

أبو هاشم، السيد محمد (٢٠٠٧). *الخصائص السيكومترية لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج لدى طلبة الجامعة*. مركز البحوث التربوية ، كلية التربية جامعة الملك سعود.

أبو هاشم، السيد محمد(٢٠١٥). أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج: دراسة مقارنة بين عينتين مصرية وسعودية من طلاب الجامعة. *مجلة رسالة التربية وعلم النفس*، السعودية، (٤٨)، ٧٧– ١٠٢.

بلقوميدي، عباس(٢٠١٢). أساليب التفكير وعلاقتها بتقدير الذات في ضوء متغيري الجنس والتخصص دراسة مقارنة على تلاميذ المرحلة الثانوية، *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٩، ٢١١– ٢٣١.

الجبه، عصام الدسوقي(٢٠١٢). أساليب التفكير (لستيرنبرج) وعلاقتها باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتياً لدى عينة من طلاب التربية الخاصة بمدينة جدة. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٢٦ (٢)،١١٧– ١٥٤.

جوارنة، محمد وخصاونة، أمان وخصاونة سامر، وادعيس، أحمد(٢٠١١). درجة الروح المعنوية لدى معلمي المرحلة الأساسية في محافظة الزرقاء وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، ٢(٣٨)، ٢٢٣٧– ٢٢٥١.

حمدان، علي (٢٠٠٢). الضغوط النفسية وعلاقتها بتقدير الذات ووجهة الضبط لدى عينة من معلمي ومعلمات مدارس التربية الخاصة. *رسالة دكتوراه غير منشورة*، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس.

الختاتنة، سامي محسن والنوايسة، فاطمة عبدالرحيم (٢٠١١). *علم النفس الاجتماعي*، عمان: دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، ٤٩– ٥٠.

الدردير، عبدالمنعم محمود (٢٠٠٣). أساليب التفكير لستيرنبرج Sternberg لدى طلاب كلية التربية بقنا وعلاقتها بأساليب التعلم لبيجز Biggs وبعض خصائص الشخصية . *مجلة كلية التربية جامعة عين شمس*، ٢٧(٢) ، ٩ – ٨٦.

الزغبي، أحمد محمد (٢٠١٠). أسس علم النفس الاجتماعي، عمان : دار زهران للنشر والتوزيع، ٢٣-٢٤.

زمزمي، عواطف أحمد (٢٠١٠).أساليب التفكير لدى المرأة السعودية العاملة في بعض المهن المختلفة وعلاقتها ببعض المتغيرات: دراسة ارتباطية مقارنة، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. السعودية، ٤(٢)،٣٥- ١٠٠.

ستيرنبرج، روبرت (٢٠٠٤). *أساليب التفكير*، ترجمة: عادل سعد خضر، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

السعود، راتب ورشدي، محمد (٢٠١٣). قيم العمل التي يمارسها مديرو التربية والتعليم في الاردن وعلاقتها بالروح المعنوية لرؤساء الأقسام العاملين معهم. *مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية، جامعة الزرقاء الخاصة*، الأردن، ١(١٣)، ١- ١٤.

شاش، سهير محمد سلامة(٢٠١٠). الكفايات الشخصية والمهنية اللازمة لنجاح معلمي التربية الخاصة، المؤتمر العلمي(اكتشاف ورعاية الموهوبين بين الواقع والمأمول)، كلية التربية، جامعة بنها، مصر، ١٠١٥- ١٠٥٦.

شلبي، أمينة (٢٠٠٢). بروفيلات أساليب التفكير لطلاب التخصصات الأكاديمية المختلفة من المرحلة الجامعية" دراسة تحليلية مقارنة". *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٤ (١٢)، ٨٧- ١٤٢.

الطالقاني، إحسان خضير كاظم(٢٠١٦). أساليب التفكير الشائعة لدى طلبة كليتي التربية للعلوم الإنسانية والصرفة في جامعة كربلاء وفقاً لنظرية ستيرنبرج. *مجلة العميد*، ١٧(٥)، ٣٥٣ – ٣٩٩.

الطيب، عصام(٢٠٠٦). أساليب التفكير وعلاقتها بمهارات التعليم والاستذكار ودافعية الانجاز لدى طلاب الجامعة. *رسالة دكتوراه*، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي.

عاشور، أحمد حسن(٢٠٠٨).أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب اتخاذ القرار الأكاديمي لدى عينة من طلاب الجامعة: دراسة عبر ثقافية. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، (٧٤)، ٢٢٠- ٢٥٩.

عبدات، روحي مروح (٢٠٠٢). العلاقة بين السمات الشخصية والروح المعنوية لدى معلمي مؤسسات التربية الخاصة في الضفة الغربية / فلسطين. *رسالة ماجستير*، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

عبدالمعطي، محمد السيد (٢٠٠٧). أساليب التفكير لدى المعلمين والمعلمات بمدارس التعليم الثانوي العام وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، كلية التربية، جامعة حلوان، ٢(١٣)، ٥٣ – ١٠٤.

العتوم، عدنان (٢٠٠٤). *علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العتيبي، نواف(٢٠٠٨). الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية في محافظة الطائف التعليمية. *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة أم القرى، كلية التربية، مكة المكرمة.

عجوة، عبدالعال حامد(١٩٩٨). أساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية ببنها*،٩(٣٣)، ٣٦٣- ٤٢٥.

العساف، صالح بن حمد(٢٠٠٣). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. ط٣، الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتبة العبيكان.

عساف، عبد وعساف، هدى(٢٠٠٧). الروح المعنوية ومستواها ومصادرها ومجالاتها لدى معلمي ومعلمات المرحلة الأساسية الدنيا في مدينة نابلس. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث– العلوم الإنسانية*، ٢١(٣)، ٨٩٢- ٩١٨.

العكروتي، زريمق خليفة (٢٠٠٢). المعلم وتحديد مفاهيمه ودوره في العملية التعليمية. *مجلة دراسات* ، (١١) http://www.dorasaat.com/11/s00. html

علوان، نصره عبد الحسين (٢٠١١). التمثيل المعرفي وعلاقته بأساليب التفكير لدى الطلبة المتفوقين دراسيا في المرحلة الإعدادية. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى.

العنزي ، فرحان بن سالم (٢٠٠٩). دور أساليب التفكير ومعايير اختيار الشريك وبعض المتغيرات الديموغرافية في تحقيق مستوى التوافق الزواجي لدى عينة من المجتمع السعودي، *رسالة دكتواره غير منشورة* ، كلية التربية، جامعة أم القرى.

الفاعوري، أيهم (٢٠١٠). دارسة أساليب التفكير السائدة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات. *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية جامعة دمشق.

فوارعة، عادل نصار وحدوش، عزام محمد (٢٠١٥). الروح المعنوية لمعلمي المواد العلمية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية- مركز جيل البحث العلمي- الجزائر*، (١١)، ٢٢٥-٢٥٣.

القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة المعارف السعودية (١٤٢٢)، الرياض: الأمانة العامة للتربية الخاصة.

الكيلاني، لبنى تيسير و مقابلة، عاطف يوسف(٢٠١٣). دور مديري المدارس الخاصة في تحسين المناخ التنظيمي وعلاقته بالروح المعنوية لمعلميهم في محافظة العاصمة عمان، *مجلة دراسات العلوم التربوية*، ١ (٤١)، ٤٦-٦٠.

المحامدي، خالد محمد عيد(٢٠١٦). درجة ممارسة مديري مكاتب التربية التعليم بمكة المكرمة للقيادة التشاركية وعلاقتها بالروح المعنوية من وجهة نظر المشرفين. *رسالة ماجستير غير منشورة* ، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

مددين، سحر خلف (٢٠١٣). درجة ممارسة القيادة التحويلية وعلاقتها بالروح المعنوية لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، *رسالة دكتوراه غير منشورة*، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

ملحم، سامي محمد(٢٠٠٥). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. الأردن: ط٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

ندى، يحي محمد(١٩٩٨). مصادر ومستوى الضغط النفسي وعلاقتها بالروح المعنوية كما يراها معلمو وكالة الغوث في نابلس التعليمية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

النعيمي، هادي صالح رمضان(٢٠١٢). أساليب التفكير لـ (استيرنبرج) وعلاقته بنمط الشخصية لدى المرشدين التربويين)، *مجلة جامعة كركوك للدراسات الإنسانية*،٧ (٣)، ١-٢٥.

نوفل، محمد بكر (٢٠٠٨). *تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل*. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

وقاد، إلهام (٢٠٠٨). أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة. *رسالة دكتوراه غير منشورة*، كلية التربية، جامعة أم القرى.

Harrison, A. & Bramson, R. (1982). *The art of thinking: the classic guide to increasing brain bower*. N.Y: Berkley publishing group.

Leithwood, K. & McAdie, P. (2007). Teacher Working Conditions that Matter. *Education Canada*, 47 (2), 42-45 .

Mackenzie, N. (2010). Teacher Morale: More Complex than think. *The Australian Educational Research*, 34 (1), 89-104.

Richmonds, A. S; Krank, H. M., & Cumming, R (2006). Thinking Stylys of online distance education students. *International Journal of Technology in Teaching and Learnin*g. 2 (1), 58-64.

Mackenzie, N.M. (2007). Teacher Morale: More Complex that we think? *Australian Educational Researcher,* 34 (7),89-96.

Shalem, Y. & Hoadley, U. (2009). The dual economy of schooling and teacher morale in South Africa. *International Studies in SociologyofEducation,*19(2),115-130.

Sternberg, R. (1994). *Thinking styles: theory and assessment at the interface between intelligence, and personality*. Sternberg, Robert J (Ed) Ruzgis, patricia (Ed) personality and intelligence,169-187, xii, 337, N. Y,: Cambridge university press.

Sternberg, R. (1997). *Thinking styles*, N.Y: Cambridge University press.

Sternberg, R.J. Grigorenko, E. (1995). Styles of thinking in the school. *European Journal for High Ability*. 6, 201- 219.

Sternberg, R.J.; Wagner, R.K. (1991). *MSG Thinking Style in ventory: manual*. Unpublished test, Yale University, New Havan, CT.

Zhang , L. & Sternberg , R .(1998). Thinking styles, abilities and Academic achievement among Hong Kong university students . *Educational Research Journal* , 13. 41-62.

Zhang , L. (2001). Approaches and thinking style in teaching . *Journal of Psychology ,* 135 (5).547-561.

Zhang, L. (2000) Approaches and thinking styles in teaching. *Journal of psychology,* 135,457-561.

Zhang, L. F. (2002). The role of thinking styles in psychosocial development. *Journal of College Student Development*, 43(5), 696-711.

Zhang, L., & He, Y.(2011). Thinking Styles and the Eriksonian Stages. *Journal of Adult Development is the property of Springer Science,* 18.8–17

Zhang, Sternberg, A. J (2000). Are learning approaches and thinking style related? A study in two Chinese populations. *The Journal of psychology***,** 134(5) .