" التنبؤ بمهارات القيادة في ضوء بعض المتغيرات المعرفية لدى مجموعة من طالبات السنة التحضيرية بجامعة فيصل"

د/ مروى محمد محمد عبد الوهاب

• **المستخلص** :

هدف البحث الكشف عن التنبؤ بمهارات القيادة في ضوء بعض المتغيرات المعرفية لدى مجموعة من طالبات السنة التحضيرية بجامعة الملك فيصل. وقد بلغ عدد المشاركات في البحث (٢٥٠) طالبة، ممن بلغ متوسط أعمارهن (١٩.٤٥) عاما. وتم تصميم مقياس مهارات القيادة الذي تكون من ستة أبعاد. وحساب خصائصه السيكومترية، إلى جانب حساب الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية للإنجاز، واختبار التفكير الناقد، ومقياس روتر للضبط. وانتهت النتائج إلى وجود ارتباطات دالة إحصائية بين مهارات القيادة وكل من دافعية الإنجاز، والتفكير الناقد، والضبط، كما أمكن التنبؤ بمهارات القيادة في ضوء بعض المتغيرات المعرفية. إلى جانب هذا، أسفر التحليل العاملي لمتغيرات البحث عن وجود عاملين. وقد تم تفسير النتائج في ضوء ما انتهت إليه نتائج البحوث السابقة والانتهاء ببعض التوصيات والبحوث المقترحة.

الكلمات المفتاحية: التنبؤ- مهارات القيادة - المتغيرات المعرفية- طالبات - السنة التحضيرية - جامعة الملك فيصل.

The Prediction of Leadership Skills According to Some Cognitive Variables for Female Students in Preparatory Stage in the University of King Faisal

Abstract:

The aim of this research was to explore the prediction of leadership skills according to some cognitive variables for female students in preparatory stage in the University of King Faisal. The participants consisted of (250) female student (M = 19.45 Yrs. Olds). The Leadership Scale is designed and its psychometrics characteristics is computed. Further, the psychometric characteristics of Achievement Motivation Scale, Critical Thinking Test and Rotter's Locus of Control Scale are computed. The results indicated that there are significant correlations between leadership skills and both of achievement motivation, critical thinking and low of control. As well, it was predicted leadership skills according to some cognitive variables. Further, the factorial analysis yielded two factors. It were interpreted in the light of previous research studies. Further recommendations and future research studies are required.

Key Words: Prediction, Leadership Skills , Cognitive Variables , Female Students , Preparatory , Stage , The University of King Faisal.

• **مقدمة البحث** :

إن القيادة هي نشاط إيجابى، وعملية ابتكار الرؤية البعيدة الرحبة وصياغة الهدف ووضع الاستراتيجية وتحقيق التعاون واستنهاض الهمم للعمل فالقائد

الناجح هو الذي تتوفر به سمات وخصائص قيادية يشرف على مجموعة من العاملين لتحقيق أهداف واضحة بوسيلة التأثير أو استخدام السلطة بالقدر المناسب وعند الضرورة وحفزهم على التعاون في القيام بالمهام الموكلة إليهم وتوجيه طاقاتهم واستخدامها إلى أقصى درجة ممكنة من الكفاية الإنتاجية . وتعود أهمية القيادة إلى العنصر البشرى والمقصود به سلوك القائد ومدى تأثيره الإيجابي على مرؤوسيه من أجل دفعهم للعمل وإنجاز الأهداف المطلوبة بشكل صحيح.

فالقيادة قوة غير عادية، فهى تمثل الحد الفاصل بين النجاح والفشل في كل شيء نفعله، كما أن القيادة الناجحة والمبدعة تحتاج إلى مساعدة الآخرين مما يحتاج لقائد يتصف بالحكمة والذكاء والحصافة والنظرة المدققة في اختيار من حوله من المرؤوسين بالإضافة لتوزيع المهام عليهم بما يتفق مع استعداداتهم ومهاراتهم وقدراتهم. ويلزم ذلك أيضا أن يتصف القائد بصفات عديدة منها وأكثرها أهمية الهدوء وضبط النفس، والإبداع، ودافعية الإنجاز، حيث يؤكد طاهر (٢٠٠٧: ٣٤) "أن القيادة من أهم الموضوعات في إطار العلوم الإدارية والسلوكية وعلم النفس الاجتماعى، ونجد أبرز النظريات القديمة التي وضعت حول هذه الظاهرة مثل نظرية الرجل العظيم أو نظرية السمات تركز أساسا على الصفات والمميزات الفردية للقائد، إلا أن الاتجاه الجديد لدراسة القيادة يركز على الاهتمام الذى يحدث بين القائد والجماعة والموقف الذى يكون فيه القائد، وخاصة الهيكل الرسمي الذى يحدث هذا التفاعل".

وعلى هذا الأساس يجب أن يتحلى القائد ببعض الصفات التي تساعده على معرفة المناطق الإيجابية في الحياة والتي تشمل الرغبة في الإنجاز، وإرادة التعلم، وأخيراً العمل باجتهاد، وعلى عكس ذلك عليه معرفة المناطق السلبية في الحياة والتي تتمثل في: التمنى، والإشفاق على الذات وتضييع الوقت". وترتبط القيادة ارتباطا وثيقا بالضبط النفسى، ودافعية الإنجاز ، والتفكير الناقد ، حيث أن القيادى الناجح يجب أن تتوفر فيه عدة سمات ومنها ما ذكر سابقاً. حيث أن الضبط النفسى يساعده على التحلى بالهدوء والأناه والصبر في مواجهه المواقف المختلفة التي تتطلب منه حل مشكلة، أو اتخاذ قرار مصيري في موقف نفسى ما فالضبط بشقيه الداخلى والخارجى من المفاهيم الأساسية في الشخصية، ومهم في فهم السلوك الإنسانى في مواقف الحياة المختلفة، سواء أكانت مواقف نفسية، أم اجتماعية، أم مهنية، حيث أن الأفراد ذوو الضبط الداخلى لديهم القدرة على ضبط الأحداث، والسيطرة عليها أما الأفراد ذوو الضبط الخارجي فهم محكومون بعوامل خارجية.

أما بالنسبة لدافعية الأنجاز فيختلف الأفراد من حيث قوة رغباتهم في وضع أهداف مستقبلهم ويعزى هذا الاختلاف إلى التفاوت في مستوى دافعيتهم، وتمثل

دافعية الإنجاز أحد الجوانب المهمة فى منظومة الدوافع الإنسانية سواءٍ في إطار علم النفس التربوى المتمثل في التحصيل الدراسى والأداء العلمى، فضلاً في علم النفس المهنى، ودراسةٍ دوافع العمل وعوامل النمو الاقتصادى. وعليه فيعد دافع الإنجاز عاملاً مهماً في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه، وفى إدراكه للموقف، بالإضافة إلى ما تقدم معرفة وفهم سلوك الفرد وتفسيره، وسلوك المحيطين به.

ونأتى للمحور الثالث وهو علاقة القيادة بالتفكير الناقد، حيث أن القيادى الناجح يجب أن يتحلى بمهارات التفكير الناقد وذلك كما يؤكد بهجات (٢٠٠٥: ٢٠) أن التفكير الناقد "عملية تحليل للمشكلة وفحص مكوناتها وتقويمها لاستنتاج وتركيب أفكار جديدة ووظائف جديدة للأشياء. كما عرّف أنيس (Ennis, 1990: 13) ـ التفكير الناقد بأنه "تفكير تأملي معقول يركز على اتخاذ قرار بشأن ما نصدقه أو نؤمن به أو نفعله". ويمكن نستخلص من ذلك أن مهارات التفكير الناقد هي خمس مهارات (مهارة الافتراضات ـ التفسير ـ تقويم المناقشات ـ الاستنباطٍ ـ الاستنتاج). ويتضح من حلال نظرة سريعة على هذه المهارات أنها تمثل جانباً مهماً من الجوانب التي يجب أن يتحلى بها القيادى الناجح.

- **مشكلة البحث** :

من خلال خبرة الباحثةٍ واشتغالها بمجال التدريس الجامعى التربوى عدة سنوات أنها وجدت إفتقاراً من قبل المتعلمين لمهارات القيادة والذى بالتأكيد سيساعدهم على تطوير تفكيرهم وبخاصة تفكيرهم الناقد والذى ـ مما لاشك فيه ـ أنه من أكثر العوامل التي تؤثر تأثيراً إيجاباً على ثقل شخصياتهم وتطوير ذواتهم، بالإضافة إلى ذلك أن مهارات القيادة ستزيد من دافعية إنجازهم، واكتسابهم القدرة على الضبط الداخلى والخارجى وكلها متطلبات مهمة جداً في مجال القيادة التربوية. وعلى الرغم من تعدد البحوث التي تناولت القيادة، والتفكير الناقد، والضبط، ودافعية الإنجاز، إلا أن الباحثة من خلال إطلاعها على الدراسات والبحوث السابقة وجدت إفتقار تلك الأبحاث للربط بين القيادة وبين كل المتغيرات المذكورة وهى الضبط ودافعية الإنجاز والتفكير الناقد.

- **تساؤلات البحث** :

حاول البحث الراهن الإجابة عن التساؤلات التالية:

- ما مدى علاقة مهارات القيادة بدافعية الإنجاز لدى طالبات السنة التحضيرية؟
- ما مدى علاقة مهارات القيادة بالتفكير الناقد لدى طالبات السنة التحضيرية؟
- ما مدى علاقة مهارات القيادة بالضبط الداخلى الخارجى لدى طالبات السنة التحضيرية؟

- هل يمكن التنبؤ بمهارات القيادة في ضوء المتغيرات سالفة الذكر لدى طالبات السنة التحضيرية؟

• **هدف البحث** :

هدف البحث الحالي الكشف عن التنبؤ بمهارات القيادة في ضوء بعض المتغيرات المعرفية لدى عينة من طالبات السنة التحضيرية.

• **أهمية البحث** :

يمكن تحديد أهمية البحث العلمية والعملية في النقاط الآتية:

- قلة البحوث التي تناولت العلاقة بين مهارات القيادة وبعض المتغيرات المعرفية والتي تحددت في البحث التالى بدافعية الإنجاز،والضبط الداخلى والخارجى، والتفكير الناقد لدى طالبات الجامعة.
- أن النتائج التي يسفر عنها البحث ربما تساعد القائمين على العملية التعليمية والتربوية على تطوير العمليات التعليمية من النظام الأكاديمى، بالإضافة إلى أهمية مهارات القيادة للمتعلمين والذى بالتأكيد سيساعدهم على تطوير تفكيرهم وبخاصة تفكيرهم الناقد والذى ـ مما لاشك فيه ـ أنه من أكثر العوامل التي تؤثر تأثيرا إيجابا على ثقل شخصياتهم وتطوير ذواتهم، بالإضافة إلى ذلك أن مهارات القيادة ستزيد من دافعية إنجازهم ، واكتسابهم القدرة على الضبط الداخلى والخارجى وكلها متطلبات مهمة جداً في مجال القيادة التربوية.

• **حدود البحث** :

يتحدد البحث بالعينة المكونة من (٢٥٠) طالبة من طالبات السنة التحضيرية بجامعة الملك فيصل بالإحساء ممن تراوحت أعمارهن ما بين (١٨) إلى (٢٠) سنة، وبالمقاييس المستخدمة لقياس المتغيرات التالية: مهارات القيادة، دافعية الإنجاز، والتفكير الناقد، الضبط الداخلي/الخارجي، وبالأساليب الإحصائية المناسبة.

• **مفاهيم البحث** :

يمكن عرض مفاهيم البحث على النحو التالى:

• **أولاً: مهارات القيادة**:

يعرّف طشطوش (٢٠٠٩: ٢٢) "هو الشخص الذى يستخدم نفوذه وقوته ليؤثر على سلوك الأفراد من حوله وتوجهاتهم لإنجاز أهداف محددة، كما أن القيادة هي القدرة على التأثير على الآخرين، وتوجيه سلوكهم لتحقيق أهداف مشتركة".

وعلى ذلك فإن عناصر القيادة تتمثل في ثلاث عناصر وهى القائد بكل ما يتصف به من خصائص وسمات وقدرات واتجاهات، والجماعة التابعة وبكل ما تتميز به من سمات وخبرات ومهارات واتجاهات، وأخيراً الموقف القيادى

أو طبيعة العمل ومتطلبات نجاحه وظروفه وضغوطه والقوانين واللوائح التنظيمية، وطبيعة البيئة المادية والاجتماعية والسياسية والنفسية المحيطة بالعمل.

ومن التعريفات التي شملت مكونات القيادة يعرّف فرج (٢٠٠١: ٤٩) القيادة بأنها "مجموعة السلوكيات التي يمارسها القائد في الجماعة، والتي تعد محصلة للتفاعل بين خصال شخصية القائد، والأتباع، وخصائص المهمة، والنسق التنظيمي، والسياق الثقافي المحيط، وتستهدف حث الأفراد على تحقيق الأهداف المنوطة بالجماعة بأكبر قدر من الفعالية التي تتمثل في كفاءة عالية في أداء الأفراد، مع توافر درجة كبيرة من الرضا، وقدراً عالياً من تماسك الجماعة".

كما عرّف عريفج (٢٠٠١: ١١٥) القيادة أنها "قيادة القوى العاملة في المؤسسة وتوجيهها نحوالأهداف المنشودة من خلال تفاعل اجتماعي يحافظ على بناء الجماعة وتماسكها، ويحقق التعاون وترفع مستوى الأداء".

ويعرّف البدرى (٢٠٠١: ٦٩) القيادة أنها "مجموعة العمليات القيادية التنفيذية والفنية والتي تتم عن طريق العمل الإنساني الجماعي التعاوني الساعي على الدوام إلى توفير المناخ الفكري والنفسي والمادي المناسب الذي يحفز الهمم ويبعث الرغبة في العمل الفردي والجماعي النشط والمنظم من أجل تذليل الصعاب وتكييف المشكلات الموجودة وتحقيق الأهداف المحددة للمجتمع والمؤسسات".

ونستخلص مما سبق أن القيادة هي دور جماعى، لا يستطيع أي إنسان أن يكون قائداً بمفرده، فلابد من ممارسة القيادة بشكل فعال من خلال الجماعة وفى إطار موقف معين. ويحتاج ذلك إلى تحلى القائد بمهارات تمكنه التحكم في الموقف القيادى، وفى توزيع الأدوار على أفراد الجماعة فالقيادة هي عمل جماعى يتطلب حداً أدنى من تلاقى القيم والاهتمامات يسمح باستمرارية التفاعل.

وهذا ما يؤكده جبران في تعريفه للقيادة (٢٠٠٩: ٩) "أن القيادة التربوية هي دور جماعى فعال يهدف إلى توجيه سلوك العاملين في المؤسسة التربوية لتحقيق أهداف مشتركة من خلال بناء الرؤية المستقبلية والتوجهات الاستراتيجية للمؤسسة وبناء العلاقات الإنسانية بين جميع أفرادها والتأثير فيهم وممارسة التحفيز والتشجيع لهم وتدريب الأفراد العاملين بما يناسبهم من مهارات مطلوبة لأداء أعمالهم على أكمل وجه".

وتعرّف عماد الدين (٢٠٠٤: ٤١) القيادة هي ممارسة التأثير على الأفراد بحيث يتعاونون معاً في سبيل تحقيق هدف مشترك، وينبغي أن يكون الهدف أساسيا

وجوهرياً لكل الأفراد العاملين في المؤسسة، وجديراً بالسعي وراءه ويمكن تحقيقه، كما تتطلب القيادة توفر القدرة لدى القائد على رؤية الهدف الجماعي وبلورته، مما يوحي للآخرين بإتباع رؤيته حتى ولو كان غائبا. وهذا مما يستدعي مهارة فائقة في التعبير عن الأفكار بينه وبين العاملين معه، وهذا يؤدى إلى الإلفة والعلاقة الايجابية بين مختلف العاملين".

- **أنماط القيادة**:

قد أورد طنطاوى (٢٠١٢: ١١٤) ثلاث أنماط رئيسة في القيادة وهى على النحو التالي:

- النمط الأوتوقراطي (Authorion Administration): (الأوتوقراطي) هي كلمة لاتينية تعني حكم الفرد الواحد، أي خضوع العاملين في المنظمة لأوامر وأراء ونفوذ واستبداد وسلطة وبطش شخص واحد هو قائد المنظمة. وفي ظل هذا النمط يعمل المدير على ضرورة طاعة جميع العاملين لأوامره دون مناقشة، جميع قراراته تنفذ دون مناقشة، عدم مشاركة العاملين في العمليات الإدارية، الاهتمام برفع الإنتاجية دون مراعاة للعوامل الإنسانية، الفصل بين التخطيط والتنفيذ، فالمدير يخطط، والوكلاء والعاملون ينفذون دون إبداء أراء أو ملاحظات؛ التطبيق الحرفي للوائح والقوانين بعد تفسيرها من وجهة نظره، ويتميز هذا النمط بسمات شخصية منها (قوة الشخصية، حب المظهرية، عدم تقبل النقد، عدم التراجع، التفرقة في المعاملة بين العاملين).
- النمط التراسلي (Laissez Faire Administration): ويقوم هذا النمط على أسس أهمها منح حرية التصرف للجميع (الوكلاء ـ العاملين)، لا يتدخل بالأمر أو النهي في توجيه أداء العمال، العمل على إرضاء جميع العاملين، عدم الاهتمام بتنفيذ جميع العمليات (التخطيط، التنظيم، المتابعة)، قصور الاهتمام بعقد الاجتماعات الدورية، تجنب إعطاء وجهة نظر في العديد من الأمور، يجيب أحياناً لا أعرف، التهرب من الإجابة، يأمر بتشكيل لجنة للموضوعات البسيطة لآخذ الآراء ومن سمات هذا النمط (ضعف الشخصية، التذبذب الدائم في اتخاذ القرارات، عدم القدرة على تطبيق اللوائح والقوانين، قلة توجيه العاملين، عدم الاهتمام بحل المشكلات الشخصية للعاملين).
- النمط الديمقراطي (DemocraticAdministration): وتقوم الإدارة الديمقراطية على العديد من الأمور منها (الاهتمام بالعلاقات الإنسانية داخل العمل، تشجيع الأفراد على المشاركة، الاهتمام بجميع عناصر الإدارة (التخطيط، التنظيم، المتابعة) بشكل جيد، الاهتمام بالنمو المهني للعاملين، عقد لقاءات دورية مع العاملين، الاعتراف بالفروق الفردية ومراعاتها، تأكيد المصلحة العامة على المصالح الشخصية، الاهتمام بمبدأ التفويض في العمل الإداري، الاتصالات الجيدة داخل المؤسسة، تهيئة المناخ الصحي السليم، توثيق

الصلة القوية بين المؤسسة والبيئة المحيطة، الاهتمام بالعوامل الإنسانية بحيث لا يؤثر على العمل. وتتضح السمات الشخصية للمدير من النمط الديمقراطي في (قوة الشخصية مع التواضع، تقبل النقد البناء، الاعتراف بالفروق الفردية، احترام العاملين والاهتمام بمشكلاتهم الشخصية، الاهتمام بالوقت واحترام المواعيد).

- **ثانياً: دافعية الإنجاز:**

يعرّف جبران (٢٠٠٩: ١١) الإنجاز"بأنه واقع يتمثل في رغبة الفرد في التفوق والمنافسة، أوهو سعى الفرد إلى تحقيق التفوق والاعتزاز بالنفس واحترام الذات، أو هو حاجة الفرد للقيام بمهامه على وجه أفضل مما أنجز من قبل".

وأورد عبد الخالق (١٩٩١: ٨٠ ـ ٨١) "أن موراى عرّف الحاجة للإنجاز إلى رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات، وممارسة القوى أو المجاهدة لأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك".

وفى ضوء هذا التعريف أوضح "موراى" أن شدة الحاجة للإنجاز تتمثل في عدة مظاهر، من أهمها سعى الفرد إلى القيام بالأعمال الصعبة، وتناول الأفكار وتنظيمها مع إنجاز ذلك بسرعة وبطريقة إستقلالية.

كما أوضح موسى (١٩٨٧: ٢٣) "أن الدافع للإنجاز هو الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وهو هدف ذاتى ينشط ويوجه السلوك، ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح المدرسى".

وتمثل دافعية الإنجاز كما يرى خليفة (١٩٩٧: ٥٧) "أنها أحد الجوانب المهمة في منظومة الوافع الإنسانية، والتي اهتم بدراستها الباحثون المهتمون بالتحصيل الدراسى والأداء العملى في إطار علم النفس التربوى، فضلا عن علم النفس المهنى، ودراسة دوافع العمل وعوامل النمو الاقتصادى".

ومن خلال التعريفات السابقة التي قدمها الباحثون لمفهوم الدافعية للإنجاز تستخلص الباحثة تعريفا للإنجاز "هو إستعداد الفرد لتحمل المسؤولية، والسعى نحو التفوق لتحقيق أهداف معينة، والمثابرة للتغلب على العقبات والمشكلات التي قد تواجهه، والشعور بأهمية الزمن، والتخطيط للمستقبل". وعليه فإن الدافعية للإنجاز تتضمن خمسة مكونات أساسية هي الشعور بالمسؤولية، السعي نحو التفوق لتحقيق مستوى طموح مرتفع، المثابرة، الشعور بأهمية الزمن، التخطيط للمستقبل".

- **أنواع ومكونات دافعية الإنجاز:**

يرى الطواب (١٩٩٠: ٥) "أنه هناك نوعين أساسين من دافعية الإنجاز على أساس مقارنة الفرد بنفسه والآخرون، وهما دافعية الإنجاز الذاتية والتي تتضمن تطبيق المعايير الشخصية الداخلية في الموقف، كما يمكن أن تتضمن معيارا مطلقا للإنجاز، ودافعية الإنجاز الاجتماعية والتي تتضمن

تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية في الموقف، وتحددها طبيعة المجتمع الذى يعيش فيه الفرد".

ويوضح عبد الله (١٩٩٦: ٧١) "ثلاثة مكونات لدافعية الإنجاز وهى المكون المعرفى والذى يشير إلى محاولة الفرد لإشباع حاجاته لأن يعرف ويفهم، حيث تعين هذه المعرفة الأفراد على أداء المهام بكفاءة أكبر، والمكون الذاتي وهو رغبة الفرد في المزيد من السعة والمكانة التي يحرزها عن طريق أدائه المميز والملتزم بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها مما يؤدى إلى شعوره بتحقيق ذاته واحترامها بالإضافة إلى مكون الانتماء وهو رغبة الفرد في الحصول على تقبل الآخرين، وتحقيق إشباعه من هذا التقبل".

- **التفكير الناقد Critical Thinking**:

يعرّفه أبو حطب وعثمان (١٩٧٢: ٢٩١) بأنه "عملية تقويمية يتمثل فيها الجانب الحاسم والختامي في عملية التفكير وهي بهذا خاتمة لعمليات الذاكرة والفهم والاستنتاج".

ويعرّفه جابر وهندام (١٩٨٨ :٥) بأنه "التفكير الذي يطلب في المواقف التي تتطلب الحكم على القضايا العلمية والاجتماعية أو أثناء مناقشة موضوع ما أو تقويم الحجج الخاصة بقضية ما أو موضوع".

وعرّفه إنيس Ennis (١٩٩٠: ١٣) "التفكير الناقد بأنه "تفكير تأملي معقول يركز على ١٣ اتخاذ قرار بشأن ما نصدقه أو نؤمن به أو نفعله".

وتعرّفه قطامى (٢٠٠٤: ١٢٣) "تفكير تأملي معقول يركز على ما يعتقد به الفرد أو يقوم بأدائه".

وتشير بهجات (٢٠٠٥ :٢٠) أنه "عملية تحليل للمشكلة وفحص مكوناته وتقويمها لاستنتاج وتركيب أفكار جديدة ووظائف جديدة للأشياء، تمكن التلميذ من اتخاذ قرارا للعيش والعمل داخل هذا العالم التكنولوجى المعقد المتغير".

التعريف الإجرائى للتفكير الناقد: هو أحد أنماط التفكير العليا بغرض توضيح مواطن الضعف ومواطن القوة في العمل أو النص المقروء وذلك باستخدام خمس مهارات (معرفة الافتراضات ـ التفسير ـ تقويم المناقشات ـ الاستنباط ـ الاستنتاج).

وقد تعددت الاتجاهات النظرية في دراسة التفكير الناقد وتعريفه ومهاراته حيث يمكن إجمالها كما يلي ملحم (٢٠٠١: ٢٦٦)، و قطامي (٢٠٠٤: ٤٨)، وجروان (١٩٩٩: ٦٥ ـ ٦٦):

- التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها والإدعاءات أو المزاعم القيمية.

- التمييز بين المعلومات والإدعاءات والأسباب المرتبطة بالموضوع وغير المرتبطة به.
- تحديد مستوى دقة الرواية أو العبارة.
- تحديد مصداقية مصدر المعلومات.
- التعرف على الإدعاءات والحجج أو المعطيات الغامضة.
- التعرف على الافتراضات غير المصرح بها.
- التعرف على المغالطات المنطقية.
- تحري الموضوعية.
- التعرف على عدم الاتساق في مسار التفكير أو الاستنتاج.
- تحديد قوة البرهان أو الادعاء.
- اتخاذ قرار بشأن الموضوع وبناء أرضية سليمة للقيام بإجراء عملي.
- التنبؤ بمترتبات القرار أو الحل.

ويذكر أبو جلاله (٢٠٠٧: ٦٣) أنه بالرغم من وجود أنظمة مختلفة لترتيب مهارات التفكير الناقد إلا أن أكثرها شيوعًا: التصنيف ـ تقويم المناقشات ـ إدراك الفرضيات ـ حل المشكلات، ويرى بهجات (٢٠٠٥: ٢٠) أن عملية التفكير الناقد تشمل العمليات العقلية: التركيب ـ الاستنتاج ـ التحليل ـ التقويم.

- **مهارات التفكير الناقد** :

هنالك العديد من التصنيفات لمهارات التفكير الناقد تبعا لتعدد تعريفاته والأطر النظرية، المفسرة له وقد استعرض أهم هذه التصنيفات كل من: العتوم وآخرون (٢٠٠٧: ٧٧)، والحلاق (٢٠٠٧: ٤٨)، وأبو جادو ونوفل (٢٠٠٧: ٢٤٢)، وفتح الله (٢٠٠٨: ٢٤٠) والدسوقي (٢٠٠٩: ٩٨).

ومن أشهر هذه لتصنيفات هو تصنيف واطسن وجليسر Watson&Glaser (١٩٨٠) الذي قسمها إلى المهارات التالية:

- التعرف على الافتراضات: وتشير إلى القدرة على التمييز بين درجة صدق معلومات محددة، وعدم صدقها، والتمييز بين الحقيقة والرأي، والغرض من المعلومات المعطاة.
- التفسير: ويعني القدرة على تحديد المشكلة، والتعرف على التفسيرات المنطقية، وتقرير فيما إذا كانت التعميمات والنتائج المبنية على معلومات معينة مقبولة أم لا.
- الاستنباط: ويشير إلى قدرة الفرد على تحديد بعض النتائج المترتبة على مقدمات، أو معلومات سابقة لها.
- الاستنتاج: ويشير إلى قدرة الفرد على استخلاص نتيجة من حقائق معينة ملاحظة أو مفترضة، ويكون لديه القدرة على إدراك صحة النتيجة أو خطئها في ضوء الحقائق المعطاة.

- تقويم الحجج: وتعني قدرة الفرد على تقويم الفكرة، وقبولها أو رفضها، والتمييز بين المصادر الأساسية والثانوية، والحجج القوية والضعيفة، وإصدار الحكم على مدى كفاية المعلومات.

وأورد كل من جروان (٢٠٠٧: ٦٥) والعتوم وآخرون (٢٠٠٧: ٧٩) والعظمة (٢٠١٠: ٤١) عشر مهارات رئيسة للتفكير الناقد وهى كالتالى:

- التمييز بين الحقائق التي يمكن إثباتها والادعاءات التي يدعيها الآخرون
- التمييز بين المعلومات و الادعاءات ، والأسباب ذات العلاقة بالموضوع، والتي لا ترتبط بالموضوع.
- تحديد مصداقية مصدر المعلومات.
- تحديد الدقة الحقيقية للخبر أو الرواية.
- التعرف على الإدعاءات أو البراهين والحجج الغامضة.
- التعرف على الافتراضات غير المصرح بها.
- تحري التحيز أو التحامل.
- التعرف على المغالطات المنطقية.
- التعرف على أوجه التناقص، أو عدم الاتساق في مسار عملية الاستدلال من المقدمات أو الوقائع.
- تحديد درجة قوة البرهان أو الادعاء.

- **سمات المفكر الناقد**:

من أبرز السمات التي يتصف بها المفكر الناقد والتي أوردها باحثون متخصصون ما يلي: حيث يرى كل من جروان (١٩٩٩: ٦٣)، وقطامى (٢٠٠٤: ٤٨) أن سمات المفكر الناقد يمكن تلخيصها فيما يلي:

- منفتح على الأفكار الجديدة.
- لا يجادل في أمر لا يعرف عنه شيء.
- يعرف متى يحتاج إلى معلومات أكثر حول شيء ما.
- يعرف أن لدى الناس أفكارا مختلفة حول معاني المفردات.
- يتساءل عن أي شيء يبدو غير معقول أو غير مفهوم له.
- يحاول الفصل بين التفكير العاطفي والتفكير المنطقي.
- يتخذ موقفا أو يتخلى عن موقف عند توافر أدلة وأسباب كافية لذلك.
- يأخذ جميع جوانب الموقف بنفس القدر من الأهمية.
- يحاول تجنب الأخطاء الشائعة في تحليل الأمور.
- يستخدم مصادر علمية موثوق بها ويشير إليها.
- يتوخى الدقة في تعبيراته اللفظية وغير اللفظية.
- يبقى على صلة بالنقطة الأساسية أو جوهر الموضوع.

• **الضبط الداخلي/الخارجي**:

قد أشار ماركس Marks (١٩٩٨: ٢٥١) إلى أن "مفهوم مركز الضبط تطور في ظل الثقافة الغربية؛ حيث التحكم بالشخصية يعتبر أفضل الطرق لمواجهة المواقف، وتلك القدرة ليست بالضرورة صحيحة دائما؛ لأن انسجام اعتقادات الفرد مع مركز الضبط ربما يعتمد على متغيرات ثقافية، أو موقفية؛ باعتبار أن الثقافة الغربية تعطي للفرد قيمة عالية في الحرية الشخصية، وذلك يتوافق مع نظرة المجتمع الغربي للاستقلالية الشخصية"

ويشير فرج (١٩٩١: ٧) إلى أن "علماء النفس المعنيون بنظرية التعلم الاجتماعى ينظرون إلى مركز الضبط باعتباره عاملا أساسيا من عوامل الشخصية، والذي يشير إلى كيفية إدراك الفرد للعوامل التي تتحكم بالمواقف التي يمر فيها، والشروط التي تضبط الأحداث من حوله".

وهذا ما أكده ليفكورت Lefcourt (١٩٦٦: ٢٢) "بالنسبة نظرية روتر في التعليم الاجتماعي،يعتبر مفهوم الضبط توقعا معمقا يعمل من خلال عدد كبير من المواقف، والتي تتصل بخصائص الفرد إذا كان يمتلك القدرات المحركة لسلوكه، أو لايمتلكها؛ بمعنى أن نجاحه، أو فشله يرتبط بعوامل ذاتية خارجية يمتلكها؛ بمعنى أن نجاحه، أو فشله يرتبط بعوامل ذاتية خارجية".

ويرتبط بالضبط العديد من المصطلحات ومنها موقع أو مركز الضبط حيث يشير ليفكورت Lefcourt (١٩٩٢: ٤١١) إلى "أن الباحثين في مّيدان علم النفس يميلون إلي الابتعاد عن مفاهّيم السمات الشخصّية الثابتة إلى الاهتمام في الأبحاث التي تهدف إلى تغيير السلوك، وكان في موضوع موقع الضبط الميدان الواسع لتحقيق هذا الانتقال بوصفه سمة فردية تفيد التنبؤ بإمكانية تغير السلوك".

وقد رأى روتر Rotter (١٩٦٦: ٥٦) "بأن نظرية التعلم الاجتماعي التي أنتجت مفهوم مركز الضبط حاولت الدمج بين نظريتين وهما: النظرية السلوكية، والنظرية المعرفية؛ حيث تركز الأولى على الارتباط بين المثير والاستجابة، ومفهوم التعزيز، بينما تركز الأخرى على العمليات العقلية كالإدراك، والفهم، والتفكير. وتتألف نظرية التعلم الاجتماعي من أربع فئات، هي: السلوكيات، والتوقعات، والتعزيزات، والمواقف النفسية؛ بمعنى أن الإمكانيات وراء السلوك".

ويشير كل من عابد، وأبو سعيدى (٢٠٠٢: ١٢٨) "إلى أن موقع الضبط سمة نفسية تكتشف من خلال ملاحظة توجه اعتقادات الفرد حول علاقة المعززات بسلوكه أو بعوامل خارجية. وبذلك فإن موقع الضبط جزء من منظومة الاعتقادات لدى الفرد، والمعتقدات متغير ذو شأن في التربية فهى تبلور الخبرة وتساعد الأفراد على تذليل الصعاب والتغلب على ما يواجههم من تناقضات وإشكاليات، بل هي توجه السلوك وتعين الأفراد على تقبل البيئة المحيطة بهم".

ويعرّفه أبو ناهية (١٩٨٤: ١٩٤) "بأنه اعتقاد الفرد بأنه يستطيع أن يحدد لدرجة كبيرة ما الذي سيحدث في حياته أو بيئته المحلية، وأنها تتقرر دائما بأفعاله الخاصة وقدراته وأنه يستطيع تجنب الأحداث السيئة التي تواجهه فيها، وأنه قادر علي حماية مصالحه الشخصية وحصوله علي ما يريد ويرجع ذلك إلي عمله وجهده".

كما يعرّفه بركات (٢٠٠١: ١٠٢) "الطريقة التي يدرك بها الفرد أحداث التعزيز التي تحدث له في حياته".

كما يعرّفه درويش (٢٠٠١: ١٠٢) بأنه: "الدرجة التي عليها يدرك الفرد أن المكافأة أو التدعيم تتبع أو تعتمد على سلوكه ومواصفاته في مقابل الدرجة التي يدرك الفرد أن المكافأة أو التدعيم مضبوطة أو محكومة بقوى خارجية وربما تحدث مستقلة عن سلوكه، أي أن مركزالضبط هو مدى إدراك الفرد بوجود علاقة سببية بين سلوكه وبين ما يتلو هذا السلوك من مكافأة أو تدعيم".

وهناك نوعان من مركز الضبط وهما مركز ضبط داخلى ومركز ضبط خارجى:

- الأول: مركز الضبط الداخلى (مركز الضبط الشعورى): حيث يشير الجابرى (١٩٩٧: ٥٢) إلى أنه "تلقائي نما تدرجيا من خلال بعض التفاعلات الاجتماعية التي تبلورت ثم تصلبت تدريجيا فأصبحت قواعد راسخة وجزءا لا يتجزأ من شخصية الفرد وهذا النوع من الضبط هو أفضل أنواع الضبط بسبب الطاعة الصادرة عن رغبة داخلية للإنسان مما يسهل تطبيقه لأنه لا يحتاج إلى مؤسسات رسمية تشرف على تطبيقه". فيعرّف درويش (٢٠٠١: ١٠٢) مركز الضبط الداخلى بأنه "إدراك الفرد للتدعيم على انه يتبع بعض السلوكيات الصادرة منه وأنه يعتمد على سلوكه أو مواصفاته الثابتة نسبيا". وقد أشار ماكينا McKenna (٢٠٠٠: ٦٩) إلى أن الأفراد الذين لديهم ميلا للضبط الداخلى عادة ما يمتازون بسمات القدرة على تحقيق الهدف والتحدى مقابل ذلك يمكن ملاحظة الاعتمادية التي يظهرها الأفراد ذوى الضبط الخارجي".
- والنوع الثانى من الضبط هو الضبط الخارجي ويسمى الضبط اللاشعورى فيعرّفه درويش (٢٠٠١: ١٠٢) بأنه: "إدراك الفرد للتدعيم على أنه يتبع بعض السلوكيات الصادرة منه ولكنه لا يعتمد كليا على سلوكه، بل يعتمد على الحظ أو الصدفة أو القدر أو كأنه تحت تحكم آخرين أقوياء أو كأنه لا يمكن التنبؤ به بسبب التعقيد الشديد للقوى المحيطة بالفرد".

كما يعرفه الجابرى (١٩٩٧ :٥٢) " وهو لا شعوري وهذا الضبط يصدر عن مشاعر الفرد بالخوف أو الحرج من سلطة أو قانون معين ، ومثل هذا النوع من الضبط تحكمه عوامل مختلفة كالعادات والتقاليد والأعراف والقيم

والقواعد السلوكية في الأسرة وقواعد التعامل والقوانين السائدة في المجتمع والتي من شأنها محاسبة الفرد عند اقترافه ما يخالف عادات وتقاليد المجتمع".

- **خصائص ذوي مركز الضبط الداخلي**:

وهم الأفراد الذين يعتقدون أن بمقدرتهم السيطرة علي سلوكهم وعلي المتغيرات التي تواجههم ويتبع ذلك إيمانهم بإمكانية التنبؤ بنتائج سلوكهم، ويتميزون أيضاً بالآتي:

- كثرة الحذروالانتباه للنواحي المختلفة التي تزودهم بمعلومات مفيدة لسلوكهم المستقبلي.
- أخذ خطوات تتميز بالفاعلية والتمكن لتحسين حال بيئتهم.
- وضع قيمة كبيرة لتعزيزات مهاراتهم ويكونون أكثر اهتماماً بقدراتهم وبفشلهم أيضاً .
- مقاومة المحاولات المغرية للتأثير عليهم.

- **خصائص ذوي مركز الضبط الخارجي**:

وهم الأفراد الذين يعتقدون بسيطرة الحظ والصدفة والآخرين الأقوياء والظروف علي متغيرات حياتهم ويتبع ذلك عدم قدراتهم علي التنبؤ بنتائج سلوكهم، ويتميزون أيضاً بالآتي:

- سلبية عامة وقلة في المشاركة والإنتاج.
- إرجاع الحوادث الإيجابية أو السلبية إلى ما وراء الضبط الشخصي.
- الافتقار إلى الإحساس بوجود قدرة داخلية.
- إنخفاض درجة الإحساس بالمسئولية الشخصية عن نتائج أفعالهم عن نتائج.

- **بحوث سابقة** :

- **أولا: بحوث تناولت مهارات القيادة**:

دراسة تشان Chan (٢٠٠٠) التي هدفت إلى معرفة أثر برنامج تدريبي للقيادة الإبداعية في تنمية المهارات القيادية لدى مجموعة من الطلبة الموهوبين في هونج كونج، وأجريت على عينة قوامها (٢٠) من الطلبة الموهوبين (١٤ ذكرا، ٣٢ أنثى) وبلغ متوسط أعمارهم (١٦) سنة، وقد قدم الباحث برنامجاً تدريبياً بعنوان (برنامج السبت للقيادة الإبداعية) تضمن مجموعة من القدرات والمهارات. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: نمو القدرات والمهارت التالية: الثقة بالنفس، الحزم، الشجاعة،التحدي، الحماس، المثابرة، التخطيط، التحليل، الحكم على الأشياء، التنظيم، التوجيه،التكيف، التعبير، المناقشة، الابتكار، الاجتماعية. كما أكد المشاركون في البرنامج على أن البرنامج قد ساعدهم لكي يروا أنفسهم قادة فعالين، وديموقراطيين.

دراسة جيبسون وباسون Gibson & Pason (٢٠٠٣) وقد هدفت الدراسة إلى التحقق من فعالية برنامج نيفادا الأمريكي الذي يحمل عنوان برنامج

القيادة الرائد في إحداث تغيير في اتجاهات وسلوك الطلبة الملتحقين به تجاه القيادة والسلوك القيادي والخدمة المجتمعية، وقد تكونت العينة من (١٢٣) من الطلبة (٣٥) تجريبية وهم من الطلبة الذين نهوا البرنامج، و(٨٨) مجموعة ضابطة من الطلبة الجدد في البرنامج. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: زيادة مهارات الطلبة المشاركين في البرنامج في جميع أبعاد مقياس الاهتمام والميل إلى خدمة الجماعة، والتعاون مع الآخرين كما توصلت الدراسة إلى زيادة تقدير المشاركين وفهمهم للقادة والأدوار القيادية، وقد نمت اتجاهات إيجابية لدى الطلبة المشاركين بالبرنامج نحو خدمة المجتمع بمختلف مستويات تلك الخدمات.

دراسة تشان Chan (٢٠٠٣) لتقييم فاعلية برنامج للتدريب على القيادة لطلبة المرحلة الثانوية في هونج كونج على عينة قوامها (١١٦) من الطلبة ٦٠٦ الموهوبين (٦٠) طالباً في المجموعة التجريبية، (٥٦) طالباً في المجموعة الضابطة، من الصفوف (٧ ـ ١٢)، وتوصلت النتائج إلى أن للبرنامج أثراً على مهارات القيادة خصوصاً على مهارات التواصل والتخاطب الاجتماعي وتنظيم العواطف وتوليد البدائل في حل المشكلات.

دراسة ملجان Milligan (٢٠٠٤) بهدف التحقق من المهارات القيادية للطلبة الموهوبين في البيئات الريفية،وقد بلغت عينة الدراسة (١١) من الطلبة الموهوبين من صفوف (١٠ ـ ١٢) في إحدى المدارس الريفية. وبعد تطبيق برنامج القيادة، توصلت الدراسة إلى نتائج، وهي: وجود دلالات إحصائية على فاعلية البرنامج في تنمية المهارات القيادية التسع، وهي: أساسيات القيادة، والتواصل الكتابي، والتواصل الخطابي، بناء الشخصية، واتخاذ القرار، وديناميات الجماعة، وحل المشكلات، والمهارات الشخصية، والتخطيط.

دراسة فيبس وبورباخ Phipps & Burbach (٢٠١٠) عن كيفية أن القادة في مستوى القمة يؤثرون في الأداء التنظيمى إذ إن البحوث والدراسات لم تمتد إلى القطاع غير الهادف للربح، وقد بينت بحوث القيادة للمنظمات غير الهادف للربح إنه بالإمكان تطبيق نظرية القيادة الإسترتيجية في المنظمات غير الهادفة للربح وإنها تختلف عن تلك المطبقة في المنظمات الهادفة للربح.

دراسة المناعى (٢٠١٠) وقد هدفت إلى التعرف على أثر برنامج المهارات القيادية على مهارات القيادة والقدرة الإبداعية لدى عينة قوامها (٥٩) من الطلبة المتفوقين في المرحلة الثانوية بمملكة البحرين وتكونت المجموعة التجريبية من (٣١) طالباً وطالبة، والمجموعة الضابطة (٢٨) طالباً وطالبة. وقد استخدم في هذه الدراسة اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن، واختبار المترتبات لقياس القدرة الإبداعية (الطلاقة والأصالة) لعبد السلام عبد الغفار نقلا عن تورانس، ومقياس الخصال الإبداعية لزين العابدين درويش. وتوصلت الدراسة إلى النتائج

التالية: توجد فروق ايجابية في المهارات القيادية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، توجد فروق ايجابية في القدرة الإبداعية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية، لا توجد فروق في كل من المهارات القيادية والقدرة الإبداعية بين ذكور والإناث.

دراسة رحيمة (٢٠١٢) التي هدفت إلى معرفة دور مهارات القيادة الاستراتيجية بأبعادها الثلاثة (الرؤية، التركيز، التنفيذ) في التهيؤ لضغوط العمل بأبعادها الستة وهى (التهيؤ للمواجهة، التأمل للمواجهة، المواجهة الوقائية، البحث عن الدعم المسيلى والبحث عن الدعم الوجدانى، وتجنب المواجهة) وذلك من خلال دراسة الارتباط والتأثير بين المتغيرين المذكورين وأبعادهما الفرعية، إذ طبق البحث على عينة بلغت (٤٢) قائداً عسكرياً في منطقتي الدفاع والداخلية، وقد تم إستخدام استبانة كأداة لجمع البيانات، تم اختبارها من خلال ثلاث فرضيات كانت الأولى لعلاقة الارتباط، والثانية للتأثير، والثالثة للفروق.وتم التوصل إلى مجموعة من الاستنتاجات أهمها وجود علاقة ارتباط وتأثير بين مهارات القيادة الاستراتيجية والتهيؤ لضغوط العمل.

دراسة التل (٢٠١٢) هدفت التي إلى الكشف عن دور أنشطة جامعة جازان بالمملكة العربية السعودية في استكشاف وتنمية مهارات القيادة لدى طلبة الجامعة وفقاً لتقديرات الطلبة أنفسهم، وإلى الكشف عن أثر متغيرات الدراسة التصنيفية في هذه التقديرات، وقد استخدمت استبانة تكونت من (٤١) فقرة وزعت على أربعة محاور وطبقت على عينة قوامها (٥٩٦) طالباً وطالبة، وقد أسفرت النتائج عن أن أنشطة جامعة جازان أسهمت في استكشاف وتنمية مهارات القيادة لدى طلبة الجامعة على مستوى المهارات الاجتماعية والوجدانية والمعرفية للقيادة بالترتيب ومهارات القيادة ككل بدرجة كبيرة، وعلى مستوى المهارات الشخصية للقيادة بدرجة متوسطة، كما بينت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات الطلبة تعزى للنوع لصالح الطلاب، وتعزى لصفة الكلية لصالح الكليات العلمية والإنسانية، في حين بينت عدم وجود فروق دالة إحصائياً لتقدير المعدل التراكمى.

دراسة العمرات (٢٠١٤) التي هدفت إلى تعرف مستوى الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري مدارس تربية البترا تربية وادي السير في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانتين الأولى لقياس مستوى الذكاء الانفعالي، والثانية لقياس درجة فاعلية القائد، وقد تم التحقق من صدقهما وثباتهما، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٢) مديرا ومديرة، وقد أشارت النتائج إلى إن مستوى الذكاء الانفعالي لدى مديري المدارس قد جاء بدرجة متوسطة، وكذلك درجة فاعلية القائد جاءت بدرجة متوسطة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

0.05 = α في مستوى الذكاء الانفعالي تعزى لتفاعل متغيرات النوع والمؤهل العلمي ومستوى المدرسة والخبرة ولصالح الذكور من حملة الماجستير في المدارس الأساسية في مجال التأثير المثالي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05= α تعزى لمتغير المؤهل العلمي في درجة تقدير فاعلية القائد، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطيه بين مستوى الذكاء الانفعالي ودرجة فاعلية القائد.

دراسة البوعينين وآخرون (٢٠١٥) التي هدفت إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج إثرائي في تنمية مهارات القيادة الإبداعية لدى الطالبات الموهوبات الملتحقات ببرنامج التفوق العقلي والموهبة في المرحلة الابتدائية بمملكة البحرين. وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالبة موهوبة من الصف السادس الابتدائي، وتم تشكيل مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (٣٠) طالبة لكل منهما. حيث تم اختيارهن من مدرستين متشابهتين في معظم الخصائص، وتم تطبيق مقياس مهارات القيادة الإبداعية (من إعداد الباحثة)، كما تم تقييم درجتي الصدق والثبات له على البيئة البحرينية. وبعد إجراء تحليل التغاير الأحادي، أظهرت النتائج فروقا دالة إحصائيا في درجات التطبيق البعدي لمهارات القيادة الإبداعية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة الفدنى (٢٠١٥) حيث هدفت إلى اكتشاف مهارات الإتصال لدى القائد التربوي و علاقتها بدافعية المعلمين. وقد تم استخدام الاستبانة بعد تحكيمها كأداة لجمع المعلومات التي تتعلق بهذه الدراسة. وقد استخدم المنهج الوصفى والتحليلى، وطبق البحث على معلمى مدارس الأساس بمحلية أم درمان بولاية الخرطوم، وقد أثبتت الدراسة وجود علاقة دالة إيجابية بين المهارات الإتصالية للقائد التربوى ودافعية المعلمين.

دراسة فيرمر وزملاؤه .Vermeer,etal(٢٠٠٠) وكانت حول أثر كل من الدافعية والنوع في سلوك حل المسائل الحسابية، لدى طلبة الصف السادس الإبتدائي، قام الباحثون بإختيار عينة مكونة من (١٦٠) طالبًا وطالبة، تراوحت أعمارهم بين (١١) و(١٢) سنة ينتمون إلى طبقة إجتماعية متوسطة الدخل، خضع المشاركون لإختبار القدرة المنطقية المجردة، وذلك من خلال مقياسين فرعيين معدلين لإختبار القدرة غير اللفظية، كما طبق عليهم مقياس الدافعية وإختبار حل المشكلات الذي تكون من (٦) مشكلات حساب و(٦) مشكلات تطبيق، تم بناء المشكلات في أزواج بحيث كانت العمليات الحسابية المطلوبة لكلا النوعين من المشكلات نفسها، لكن إحدى المشكلتين في الزوجين تقدم المسألة كعملية حسابية فيما كانت المشكلة الأخرى تقدم موقفا على المفحوص لتحديد عملياته الحسابية ليتم بعد ذلك إجراء هذه العمليات. لذلك فإن المعرفة الإجرائية المطلوبة لحل كلا النوعين من المشكلات هي ذاتها.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى إرتباط متغير الدافعية بسلوك حل المشكلات بنوعيه الحسابي والتطبيقي، كما وجد تفاعل دال إحصائيًا بين المتغيرين (الدافعية والنوع) وإرتباطهما بحل المشكلات، إذ أظهرت النتائج أن كفاءة الذكور كانت أعلى منها عند الإناث في حالة مشكلات التطبيق، في حين لم يكن هناك أثر للنوع في حالة المشكلات الحسابية.

دراسة المومنى (٢٠٠٥) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين دافعية الإنجاز ومركز الضبط لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة اليرموك، وتكونت العينة من (٢٥٠) طالبا وطالبة؛ وقد تطور الباحث مقياس دافعية الإنجاز، واستخدم مقياس مركز الضبط لروتر والذى أعده برهوم (١٩٧٩) ليلائم البيئة الأردنية، وقد أظهرت النتائج وجود درجة متوسطة لدافعية الإنجاز لدى طلبة الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة اليرموك، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز تعزى لمتغيرات النوع والتخصص والمؤهل الدراسى.

دراسة دلالشة (٢٠٠٦) التي هدفت إلى معرفة مستوى الإنجاز لدى طلبة المدارس الثانوية الحكوميةٍ من العرب واليهود في منطقة الجليل؛ وتكونت عينة الدراسة من (٥٢٤) طالبا وطالبة من المدارس العربية و(٢٩٢) طالبا وطالبة من المدارس اليهودية؛ وقد تم تطوير مقياس دافعية الإنجاز بصورتيه العربية والعبرية، وقد أوضحت النتائج أن مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس الثانوية في منطقة الخليل يقع ضمن المستوى المتوسط والذى بلغ متوسط مقياس دافغية الإنجاز فيه (١٠٠.٢٠)، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المدارس العربية والمدارس اليهودية في دافعية الإنجاز لصالح المدارس العربية، وبين الذكور والإناث في دافعية الإنجاز لصالح الإناث.

دراسة الميوطى (٢٠٠٧) التي هدفت إلى تحديد أثر برنامج لتنمية دافعية الإنجاز لدى مجموعة من التلاميذٍ الأحداث الجانحين بالمرحلة الإعدادية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذا وتلميذة بالمرحلة الإعدادية بمدرسة ميت السراج الإعدادية المشتركة، تم إجراء الدراسةٍ الإستطلاعية عليهم، أما عينة البرنامج الأساسية فقد تكونت من ١٦ تلميذا وتلميذة من الأحداث الجانحين مودعين بمؤسستى دور التربية بالجيزة، ومؤسسة الفتيات بالعجوزة. واستخدم تصميم المجموعة الواحدة ذات القياس القبلى والقياس البعدى، وقد استخدم اختبار الدافع للإنجازمن إعداد فاروق عبد الفتاح موسى (٢٠٠٣)، اختبار تقدير الذات من إعداد فاروق عبد الفتاح موسى، محمد أحمد دسوقى (٢٠٠٤)، برنامج تنمية دافعية الإنجاز من إعداد الباحث، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب التطبيق القبلى والتطبيق البعدى على متغيرات الدراسة (دافعية الإنجاز، تقدير الذات، التحصيل الدراسى) لصالح التطبيق البعدى، ووجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث على متغيرات الدراسة (دافعية الإنجاز، تقدير الذات، التحصيل الدراسى) بعد تطبيق البرنامج.

دراسة زيان (٢٠٠٧) التي هدفت إلى معرفة تأثير أنماط الاتصال لمدراء التعليم المتوسط على مستويات دافعيةٍ الإنجاز الأساتذة بولاية تيبازة بالجزائر ، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٣) أستاذا، و(١٠) مدراء موزعين على (١٠) مؤسسات التعليم المتوسط. وقد طبق مقياسين أحدهما مقياس أنماط المدراء في مؤسسات التعليم المتوسط، ومقياس دافعية الإنجاز، وقد أسفرت النتائج عن ارتفاع دافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم المتوسط في نمط الاتصال الديمقراطى لمدرائهم، بينما انخفضت دافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم المتوسط في نمط الاتصال الأوتوقرطى لمدارئهم، وكذلك انخفضت دافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم المتوسط في نمط الاتصال الفوضوى لمدرائهم.

دراسة الطيب (٢٠٠٨) التي هدفت إلى معرفة مدى إتسام الأطفال الموهوبين بدافعية الإنجاز وسمةٍ القيادة، والتعرف على الفروق بين الذكور والإناث لهذين المتغيرين تبعاً لمتغير النوع، ومدى وجود الفروق بين المستويين الرابع والخامس. إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المقارن والمسح المدرسي، وقامت بالحصرٍ الشامل لمجتمع الدراسة، حيث تم تطبيق أدوات البحث على (٤٢٠) تلميذاً منهم (٢١٢) ذكور، و(٢٠٨) إناث. منهم (٢٦٣) من مدارس الموهوبين و(٧٢) بمدارس القبس و(٨٥) ببرنامج العبق، كما إشتٍمل البحث على عينة من المعلمين مرشدي الفصول حجمها (٢٣) معلماً، (٧) ذكور و(١٦) إناث. وتمثلت أدوات الدراسة في مقاييس دافعية الإنجاز، وسمة القيادة، ومقاييس السمات السلوكية للطلبة الموهوبين، وإمتحان المسابقة القومية للمستوى الثاني (Elementary-A) لطلاب برنامج العبق، أظهرت نتائج الدراسة أن الموهوبين يتسمون بدافعية الإنجاز والقيادة، أما تقديرات المعلمين حول الدافعية أثبت إنخفاض اتسامهم بهذه السمة. كما ثبت عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في متغيرات دافعية الإنجاز، والقيادة. كما أبرزت أيضا أن هناك فروق بين المستويات الدراسية في الدافعية لصالح طلاب المستوى الرابع.

دراسة الدلجى (٢٠٠٩) التي هدفت إلى معرفة الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للانجاز في العمل، ويتكون مجتمع الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية العامة (بنين) بمدينةٍ الرياض ، والبالغ عددهم (٢٧١٦) معلماً، وعينة الدراسة تكونت من (٣٤٤) معلماً، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها:

- أن معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض يتمتعون بمستوى عالي جداً من الطمأنينة والأمن النفسي.
- إن معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض لا يشعرون بعدم توافر الآمن النفسي، وذلك لكونهم يتمتعون بثقة كافية في أنفسهم تجعلهم أبعد ما يكونوا عن التعرض لمستويات عدم الأمن النفسي.
- أن معلمي المرحلةٍ الثانوية بمدينة الرياض موافقون تماماً على أن لديهم مستوى عالي جداً من الدافعية للانجاز في العمل.

- وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين الأمن النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية ودافعيتهم للانجاز في العمل، وهذه العلاقة طردية وموجبة الاتجاه، بمعنى أن زيادة أحد المتغيرين يؤدي إلى زيادة الآخر والعكس صحيح.

دراسة الشوكانى (٢٠٠٩) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين نمط مدير المدرسة القيادى حسب نموذج "هيرسى رتشارد" وبين دافعية المعلمين للإنجاز وتكونت عينة الدراسة من جميع مديرى المدارس الثانوية بجدة، كذلك عينة عشوائية من المعلمين ، وقد أوضحت النتائج أن نمط المشاركة (٣٧.٨٪) كان أكثر الأنماط شيوعا بين مديرى المدارس يليه نمط الأمر (٢٩.٧٪)، وأقلها شيوعاً نمط التفويض(٨.٤٪)، كما أوضحت الدراسة أن بعد الثقة بالنفس كان الأعلى بين أبعاد دافعية الإنجاز يليه إدراك أهمية الزمن ثم بعد الاهتمام بالنفس وتحقيق الامتياز فبعد الطموح والمثابرة، وأقلها بعد الشعور بالمسؤولية، وتوصلت أيضا الدراسة إلى أن دافعية الإنجاز للمعلمين أعلى في المدارس التي يكون نمطها القيادى هو نمط التفويض، وأقلها لدى المعلمين الذين يتسم مديرهم بنمط الأمر.

دراسة وسطانى (٢٠١٠) والتي هدفت إلى معرفة دافعية الإنجاز لدى فريق العمل وعلاقتها بالنمط القيادى السائد لمدير المؤسسة التعليمية في ضوء مشروع مؤسسة ـ دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط لمدينة سطيف. تم اختيار عينة الدراسة من الأساتذة من مرحلة التعليم المتوسط وعددها (١٩٤)، وقد تم استخدام استبيان لتحديد النمط القيادى لمدير المدرسة المتوسطة، وكذلك مقياس تحديد دافعية الإنجاز لدى الأستاذ، وقد أوضحت النتائج أن المؤسسات ذات النمط الديمقراطى والنمط الموقفى كان مستوى دافعية الإنجاز للأساتذة فيها مرتفعا، أما بالنسبة للمؤسسات ذات النمط الأوتوقراطى والفوضوى فكان مستوى دافعية الإنجاز للأساتذة فيها منخفضا، كما وجدت الدراسة أن هناك علاقة قوية بين النمط القيادى الأوتوقراطى ودافعية الإنجاز لدى الأساتذة في ضوء مشروع المؤسسة، كذلك وجدت علاقة قوية بين النمط القيادى الفوضوى ودافعية الإنجاز لدى الأساتذه في ضوء مشروع المؤسسة.

- **ثالثاً: بحوث تناولت التفكير الناقد:**

دراسة عبد الله (٢٠٠٠) التي هدف من خلالها إلى قياس مدى اكتساب الطلبة المعلمين في شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية بجامعة صنعاء مهارات التفكير الناقد (الاستنتاج، تقويم الحجج ،الاستنباط، معرفة الافتراضات، التفسير). وتكونت العينة من (١٢٢) طالباً وطالبة من طلبة المستوى الرابع منهم (٨٣) ذكور والباقي إناث. وقد اعد الباحث اختباراً لمهارات التفكير الناقد على غرار اختبار واطسون/جلاسر وبعد تطبيقه توصل الباحث إلى وجود فروق

دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في مهارة معرفة الافتراضات لصالح الذكور، أما بقية المهارات والاختبار ككل فلم يوجد تأثير دال إحصائيا لمتغير النوع، كما توصل الباحث إلى أن مستوى الأداء لعينة البحث في الاختبار ككل وفي مجالاته الفرعية كان متدنيًا حيث لم يتجاوز المتوسط (٥٣ ٪) من درجات الاختبار.

دراسة بهجات (٢٠٠٥) التي هدفت الكشف عن دور الإثراء في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى عينة قوامها (٦٠) طالبًا من الطلاب المتفوقين دراسيًا في الصف الخامس، قسموا إلى مجموعتين مجموعة تجريبية قوامها (٣٠) طالبًا تم تدريسهم مدخل الأنشطة الإثرائية الذي صممه الباحث بناءًا على وحدة بعنوان المغناطيسية والكهربائية المقررة على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وفقا لمعايير مدخل الأنشطة الإثرائية لتنمية التفكير الناقد والتحصيل الدراسى. ومجموعة ضابطة قوامها (٣٠) طالبًا درسوا نفس الوحدة الدراسية بالطريقة التقليدية. واستخدم الباحث اختبارا للتفكير الناقد من إعداده، واختبار تحصيلي من إعداده أيضا. وخلصت نتائج الدراسة إلى وجو د فروق دالة إحصائيًا بين المجموعة التجريبية والضابطة في اختبار التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية، كذلك أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي للوحدة الدراسية لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة شرودر Schroeder (٢٠٠٦) التي هدفت معرفة إمكانية تحسين التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الجامعية، بجامعة The University of Kansas. وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية تكونت من (٩٧) طالبًا وطالبة درسوا مقرر بعنوان مقدمة في علم النفس تم تصميمه وفقا لمهارات التفكير الناقد، ومجموعه ضابطة مكونة من (٣٤) طالبًا وطالبة. وقد استخدمت الدراسة اختبار واطسون وجليسر للتفكير الناقد النسخة المختصرة Watson-Glaser Critical Thinking Inventory (Short) وخلصت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي لتعليم مهارات التفكير الناقد والمادة الدراسية لدى طلاب المجموعة التجريبية بمقارنة بطلاب المجموعة التجريبية.

دراسة العتيبى (٢٠٠٧) التي هدفت لمعرفة أثر استخدام بعض أجزاء برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسى لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبًا من طلاب الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض، وقد تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، وقد قُسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين: تجريبية وضابطة، وقد تم استخدام المنهج التجريبى، واختبار مهارات التفكير الناقد من إعداد الشرقى (٢٠٠٥)، وكذلك برنامج الكورت (توسعة مجال

الإدراك، والتفاعل) من إعداد دى بونو De bono، أظهرت النتائج إجمالا وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التفكير الناقد لصالح المجموعة التجريبية. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا بين القياس القبلي والبعدي في مهارات التفكير الناقد لصالح القياس البعدي، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعة التجريبية والضابطة في مستوى التحصيل الدراسي.

دراسة أمين (٢٠٠٨) التي هدفت إلى معرفة فاعلية إستراتيجية تبادل الأدوار (إستراتيجية كاجان) في تنمية التفكير الناقد (معرفة الافتراضات، التفسير، تقويم المناقشات، الاستنباط، الاستنتاج) أو التحصيل والاحتفاظ بمادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة، حيث طبق البحث على(٦٤) طالبة. واستخدمت الباحثة اختبارًا تحصيليًا من إعدادها واختبار التفكير الناقد لواطسون/جلاسر، وتوصلت الباحثة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على كلا من اختبار التفكير الناقد ككل وكل مهارة على حدة وكذلك على الاختبار التحصيلي والاختبار التحصيلي المؤجل (الاحتفاظ) لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الحورى وآخرون (٢٠٠٩) إلى معرفة اثر استخدام إستراتيجية مونرو واسلاتر وإستراتيجية مكفرلاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي وتحصيلهم في مبحث التاريخ حيث تكونت عينة الدراسة من (٢٠٩) طالباً وطالبة من مديرية اربد الأولى بواقع (٣) مدارس ذكور و(٣) مدارس إناث تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبيتين والمجموعة الثالثة ضابطة، وقد استخدم الباحثون اختبار كاليفورنيا لقياس مهارات التفكير الناقد الذي أعدته في صورته العربية وطورته للبيئة العربية مريم الربضي واختبار تحصيلي وتوصلوا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعات الثلاث على كل من الاختبارين لصالح المجموعة التجريبية الأولى التي درست وفقا لإستراتيجية مونرو وسلاتر (إستراتيجية التمييز بين الحقيقة والرأي).

دراسة الحدابى والأشول (٢٠١٢) التي هدفت إلى التعرف على مدى توافر بعض مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية بمدينتي صنعاء وتعز والكشف عن علاقة كل من النوع (ذكر - أنثى) والتحصيل الدراسي بمستوى امتلاك أفراد العينة لتلك المهارات، حيث بلغ عدد أفراد العينة (١٢١) طالباً وطالبة، بواقع (٦١) طالباً من الطلبة الموهوبين بمدرسة الميثاق بأمانة العاصمة و(٦٠) طالبة من الطالبات الموهوبات بمدرسة زيد الموشكي بمدينة تعز، ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحثان مقياس واطسون/ جلاسر لقياس

مهارات التفكير الناقد (الاستنتاج ـ التعرف على الافتراضات ـ الاستنباط ـ التفسير ـ تقويم الحجج)، وقد توصل البحث إلى أن درجة امتلاك أفراد العينة لمهارات التفكير الناقد (كل مهارة على حدة والمهارات ككل)، لم تصل إلى الحد المقبول تربويا، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث على اختبار مهارات التفكير الناقد ككل ولكنها وجدت في مهارة الاستنباط لصالح مجموعة الذكور وفي مهارة معرفة الافتراضات لصالح مجموعة الإناث، كما لم توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد العينة على اختبار مهارات التفكير الناقد (كل اختبار فرعي على حدة والاختبار ككل) وتحصيلهم الدراسي.

دراسة أبو نجمة وآخرون (٢٠١٢) التي هدفت إلى تعزيز مهارات التفكير الناقد بين طلبة التمريض والقبالة ، وكذلك تعزيز دافعية طلبة التمريض والقبالة نحو عملية تعلمهم، وقد تم استخدام ثلاثة أساليب تعليمية في مساقات مختلفة (مساق تمريض ومساق قبالة) تشمل مئة طالب. في كل واحد من المساقات واستخدم أسلوبا تعليميا واحدا (حالة الدراسة، لعب الأدوار، الألعاب) لتعزيز مهارات الطلبة التفكيرية الناقدة. وقد أطلق على هذه الأنشطة "تمارين التفكير الناقد"، وقد صممت إستبانة تتكون من أربعة أجزاء الجزء الأول عبارة عن جمع بيانات، والجزء الثانى يتكون من ٢٣ عبارة تبحث عن دافعية الطلبة نحو تعلمهم، والجزء الثالث اشتمل على ١٧ عبارة تسأل عن آراء الطلبة حول الأساليب التعليمية التي استخدمت لتطوير التفكير الناقد لديهم أما الجزء الرابع فقد اشتمل على ثلاثة أسئلة مفتوحة لتحديد مواضع القوة والضعف في الأساليب التعليمية التي استخدمت في المساقات الثلاثة وإضافة أي ملاحظات حول هذه الأساليب وكان قوام العينة (٩٣) طالبا وطالبة، وقد أظهرت النتائج أن الطلبة شعروا بأن دافعيتهم قد أصبحت أعلى وأن الأساليب التعليمية المستخدمة قد شكلت تحديا لمهارة التفكير لديهم ولمعرفتهم حول مواضيع المساقات. كذلك أنهم أصبحوا أكثر مسؤولية نحو تعلمهم لإن الأساليب المستخدمة ساعدتهم على إدراك العلاقة بين محتوى المساقات (النظريات) وتطبيقها في الممارسة السريرية. وأكد الطلبة أيضا أن النشاطات التي جربوها قد عززت انخراطهم في عملية تعلمهم من خلال التحضير والنقاش داخل الصف، كما أكدت النتائج أن الأنشطة قد ساعدتهم على أن يتخذوا دورا أكثر تفاعلا في عملية تعلمهم.

دراسة الخالدى (١٤٣٢هـ/٢٠١٢م) التي هدفت إلى معرفة جودة التفكير الناقد في حل المشكلات لطلاب الصف الثانى الثانوى بمدينة الرياض، وقد تكونت العينة من (٣٠) طالبا في المجموعة التجريبية، (٣٠) طالبا في المجموعة الضابطة، وقد استخدم المنهج التجريبى في معرفة النتائج والتي أسفرت عن ووجد فروق

عند مستول دلالة ٠.٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدى (المعدل) في الدرجة الكلية لمهارات التفكير الناقد عند تحييد أثر القياس القبلي لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق نموذج جودة التفكير الناقد عليها، وتوجد فروق عند مستول دلالة ٠.٠١ بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية كالضابطة في القياس البعدى (المعدل) في مهارة الافتراضات عند تحييد أثر القياس القبلي لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق نموذج جودة التفكير الناقد عليها.

دراسة الجهينى (١٤٣٤هـ/٢٠١٣م) والتي هدفت إلى معرفة أثر استخدام الألعاب التعليمية في اكتساب مهارات التفكير الناقد بمقرر الرياضيات لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة حيث طبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها (٦٠) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة بالفصل الدراسي الأول لعام ١٤٣٢هـ، وتم تقسيمها إلى مجموعتين إحداهما تجريبية درست باستخدام الألعاب التعليمية، والأخرى درست بالطريقة المعتادة. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ طالبات المجموعة التجريبية تفوقن على نظيراتهن في المجموعة الضابطة في متوسط درجات التفكير الناقد البعدي في جميع المهارات المراد قياسها، وأن هذا التفوق كان دالا إحصائيا عند مستوى دلالة ($\leq$ (٠.٠٥) على جميع الفروض، كما أظهرت النتيجة العامة للدراسة: الأثر الايجابي للألعاب التعليمية في اكتساب مهارات التفكير الناقد بمقرر الرياضيات لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة.

دراسة بركات (٢٠٠١): التي هدفت إلى معرفة مركز الضبط الداخلي ـ الخارجي وعلاقته باتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم دراسة تحليلية مقارنة: بين معلمي المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية. قامت الدراسة لبحث العلاقة بين مركز الضبط واتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم. طبق مقياس مركز الضبط "لروتر" واستبيان لقياس الاتجاه نحو المهنة من تطوير الباحث لهذا الغرض، على عينة بلغت (١٦٠) من معلمي المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية. عولجت نتائج الدراسة باستخدام الاحصائي (ت) والتي اسفرت عن وجود فروق جوهرية بين اتجاهات المعلمين في المدارس الحكومية ومدارس الوكالة، لصالح معلمي الوكالة الذين اظهروا نزعة داخلية للضبط، ووجود فروق دالة إحصائيا بين درجات المعلمين ودرجات المعلمات على مقياس مركز الضبط لصالح المعلمين الذكور الذين أظهروا ميلا أقل نحو الضبط الداخلي. كذلك وجود علاقة جوهرية بين اتجاهات المعلمين ودرجاتهم على مقياس الضبط الداخلي الخارجي لمصلحة المعلمين ذوي الاتجاهات الموجبة نحو مهنة التعليم، الذين أظهروا نزعة أقل نحو الضبط الداخلي.

دراسة قطامى (٢٠٠٣) حيث هدفت إلى الكشف عن أثر متغير النوع والصف، ودرجة الضبط الداخلي على درجة الدافعية المعرضة للتعلم لدى الطلبة المتفوقين، وكذلك الكشف عن الفروق التي تعزى للتفاعلات الممكنة في التجميعات، وقد تكونت الدراسة من (١٤٠) طالبا ثم اختيارهم وفق طريقة عشوائية طبقية موزعين في ٣٨ مدرسة وقد أظهرت النتائج عن وجود فرقا ذي دلالة إحصائية على مستويات متغير الصف، ولصالح طلبة الصف العاشر، وعلى مستوى التفاعل بين متغير الصف ودرجة الضبط الداخلي لصالح الطلبة المتفوقين من الصف العاشر وذوي الدرجة العالية في الضبط الداخلي.

دراسة الجحيشى وإبراهيم (٢٠٠٤) التي استهدفت بناء برنامج تربوي لتغيير موقع الضبط من خارجى إلى داخلي. شمل البحث طلبة المرحلة الإعدادية بفرعيها العلمى والأدبى فى مركز محافظة نينوى للعام الدراسى٢٠٠٣/٢٠٠٤ وكانت العينة من (٣٨) طالبا و(٣٤) طالبة من الذين أظهروا ميلا للاعتقاد بالضبط الخارجي، وقسموا على مجموعتين تجريبية وضابطة، أحتوى البرنامج على ثلاثة جوانب تضمن الأول المواقف السلوكية والثانى الأسئلة والمناقشات الموجهة لتعديل المدركات الخاطئة وأحتوى الجانب الثالث التقويم الأولى لأثر البرنامج من تكوين صورة أولية عن مدى تفاعل الطلبة وتقبلهم للبرنامج، كما قام الباحثان بتطبيق مقياس موقع الضبط على أفراد المجموعتين، وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج التربوى المستخدم في البحث لتحقيق هدف تغيير موقع الضبط الخارجي إلى داخلى لدى أفراد العينة التجريبية، كما أن متغير النوع (ذكور ـ إناث) ومتغير الفرع الدراسى (علمى/أدبى) ومستوى التحصيل لم يكن لها دور في تباين الأثر الذى أحدثه البرنامج على متغير موقع الضبط لدى أفراد المجموعة التجريبية.

دراسة مليكة (٢٠٠٥): التي هدفت إلى معرفة وجهة الضبط وعلاقتها بأنماط التفكير لدى عينة من متربصى معاهد التكوين المهنى وتكونت العينة الإجمالية من ١٥٤ متربصا ومتربصة بالمعهد الوطني المتخصص في التكوين المهني ببسكرة، ٨٦ متربصا، و٨٤ متربصة يتراوح معدل أعمالهم بين ٢٠ إلى ٢٢ سنة، وقد أسفرت النتائج عن عدم وجود علاقة دالة إحصائيا من وجهة الضبط الداخلية وأنماط التفكير العلمي والتفكير الناقد، كذلك عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين وجهة الضبط الخارجية وأنماط التفكير العلمي والتفكير الناقد، أيضا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متربصين الذكور واناث، ذوي وجهة الضبط (الداخلية ـ الخارجية) في متوسط درجات التفكير الناقد والتفكير العلمي، بالإضافة إلى ذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متربصي شعب الكهرباء ومتربصي شعب ادارة والتسيير ذوي وجهة الضبط الداخلية والخارجية في متوسط درجات التفكير الناقد والتفكير العلمي.

دراسة خالد (٢٠٠٩) التي هدفت لمعرفة العلاقة بين مركز الضبط ومستوى التحصيل الأكاديمى لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت،

بلغت عينة الدراسة (١٨٠) طالباً وطالبة وقد استخدم مقياس روتر لتحديد مركز الضبط لدى الطلبة، أما بالنسبة التحصيل الأكاديمى فتم معرفته من خلال القبول والتسجيل في الجامعة، ودلت النتائج على عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط والتحصيل الأكاديمى حسب النوع؛ بينما في المستوى الدراسى كانت العلاقة دالة لصالح طلبة البكالوريوس، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضاً عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين مركز الضبط (داخلي/خارجي) وكل من مستوى التحصيل الأكاديمي (مرتفع/متدني)، أو النوع (ذكر/أنثى)، أو المستوى الدراسي (بكالوريوس/دراسات عليا).

دراسة بواللیف (٢٠١٠) كان الهدف منها معرفة ما إذا كانت هناك علاقة بين مركز الضبط (داخلى وخارجى)، والتفوق الدراسي الجامعي، كما حاولت هذه الدراسة بحث علاقة التغير في درجات مركز الضبط ببعض المتغيرات المتعلقة بالأفراد وإنها قد تؤثر في مركز الضبط نذكر من هذه المتغيرات متغير النوع، متغير التخصص الجامعي، متغير مكان الإقامة، متغير المستوى الثقافي للوالدين وتكونت عينة الدراسة من ٧٠ طالباً من (كلية العلوم الاجتماعية)، ١١٠ طالباً من (كلية العلوم الطبية)، وقد استخدمت الباحثة منهجين وهما المنهج الوصفى والمنهج المقارن، وقد بينت النتائج بشكل واضح أن الطلبة بشكل عام يميلون إلى الضبط الخارجي أكثر من الداخلي، حيث بلغ متوسط الدرجة على مقياس مركز الضبط X=11,22 وهذا معناه أن الطلبة لا يؤمنون بمسؤولياتهم عن نتائج أعمالهم وما يحققونه من نتائج سواء كانت إيجابية أو سلبية، فهم يعزون نتائج أعمالهم، ومستقبلهم إلى عوامل خارجية كالقدر، والحظ، والصدفة.

- **تعقيب**:

على الرغم من تعدد البحوث التي تناولت المتغيرات التالية: مهارات القيادة، دافعية الإنجاز، والتفكير الناقد، والضبط الداخلي / الخارجي ، ألا أنه على الرغم من هذا لم تجد الباحثة ـ في حدود إطلاعها ـ بحثاً قد تناول العلاقة بين مهارات القيادة وكل من دافعية الإنجاز، والتفكير الناقد، والضبط الداخلي / الخارجي عامة، ولدى طالبات السنة التحضيرية على وجه الخصوص.

إضافة إلى هذا، قد استفادت الباحثة من البحوث السابقة المذكورة سلفاً من حيث الهدف، والعينة، والأدوات، والأساليب الإحصائية المستخدمة في صياغة مشكلة البحث الراهن. لذا فإن البحث الحالي يعد إضافة علمية طيبة في مجال البحوث الأجنبية والعربية عامة، وفي مجال البحوث النفسية في المجتمع السعودي على وجه الخصوص.

- **فروض البحث** :

بعد عرض مفاهيم البحث التالية: مهارات القيادة، ودافعية الإنجاز، والتفكير الناقد، والضبط الداخلي / الخارجي، ونتائج البحوث السابقة في هذا الصدد، يمكن صياغة فروض البحث على النحو التالي:

- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مهارات القيادة ودافعية الإنجاز لدى طالبات السنة التحضيرية.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مهارات القيادة والتفكير الناقد لدى طالبات السنة التحضيرية.
- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مهارات القيادة والضبط الداخلي / الخارجي لدى طالبات السنة التحضيرية.
- يمكن التنبؤ بمهارات القيادة في ضوء المتغيرات التالية: دافعية الإنجاز، والتفكير الناقد، والضبط الداخلي / الخارجي لدى طالبات السنة التحضيرية.
- يسفر التحليل العاملي لمتغيرات البحث التالية: مهارات القيادة، ودافعية الإنجاز، والتفكير الناقد، والضبط الداخلي / الخارجي عن عامل واحد لدى طالبات السنة التحضيرية.

- **منهج البحث** :

يستند البحث الحالي إلى المنهج الوصفي الارتباطي؛ حيث تبين إنه من أنسب المناهج لتحقيق أهدافه.

- **المشاركات في البحث** :

تكون عدد المشاركات في البحث من (٢٥٠) طالبة من طالبات السنة التحضيرية بجامعة الملك فيصل في العام الدراسي ٢٠١٥ / ٢٠١٦م. وقد بلغ متوسط أعمارهن (١٩.٤٥) عاماً، بانحراف معياري قدرة (± ١.٣٧).

- **مقاييس البحث** :

تم استخدام المقاييس النفسية التالية:

- **مقياس مهارات القيادة**:

قامت الباحثة بتصميم مقياس مهارات القيادة، وذلك من خلال الرجوع إلى بعض الأدبيات النفسية والمقاييس في مجال القيادة التالية: (Chan, 2000)؛ (Chan, 2003)؛ (Gibson & Pason, 2003)؛ (Milligan, 2004)؛ (Phipps & Burbach, 2010)؛ (المناعي، ٢٠١٠)؛ (رحيمة، ٢٠١٢)؛ (التل، ٢٠١٢)؛ (جبران، ٢٠١٣)؛ (العمرات، ٢٠١٤)؛ (البوعينين وآخرون، ٢٠١٥). وقد تم الوصول إلى المهارات التالية من خلال فحص الأدبيات النفسية المذكورة سلفا: المهارة الإنسانية (ن = ١٠ عبارات)، المهارة الفنية (ن = ١٠ عبارات)، المهارة التصويرية (ن = ١٠ عبارات)، والمهارة التنظيمية (ن = ٨ عبارات)، المهارة الإبداعية (ن = ١٠

عبارات)، مهارة حل المشكلات (ن = ٩ عبارات). وقد تم عرض عبارات كل مهارة من مقياس مهارات القيادة على لجنة ثلاثية من أساتذة علم النفس والقياس النفسي بكلية التربية ـ جامعة الملك فيصل للحكم على صدق عبارات كل مهارة من مهارات القيادة، فبلغ عدد عبارات كل مهارة بعد تحكيم أعضاء هيئة التحكيم إلى ما يلي: المهارة الإنسانية (ن = ٧ عبارات)، المهارة الفنية (ن = ٨ عبارات)، المهارة التصويرية (ن = ٨ عبارات)، المهارة التنظيمية (ن = ٥ عبارات)، المهارة الإبداعية (ن = ٨ عبارات)، مهارة حل المشكلات (ن = ٦ عبارات). ويوضح جدول (١) توزيع العبارات على أبعاد مقياس مهارات القيادة.

جدول (١) توزيع العبارات على مهارات القيادة

مهارات القيادة	العبارات	العدد
المهارة الإنسانية	٢، ٥، ٨، ١١، ١٤، ١٧، ٢١	٧
المهارة الفنية	١، ٤، ٧، ١٠، ١٣، ١٦، ٢٥، ٣٣	٨
المهارة التصويرية	٣، ٦، ٩، ١٢، ١٥، ١٨، ٤٠	٧
المهارة التنظيمية	١٩، ٢٣، ٢٨، ٣٦، ٣٨	٥
المهارة الإبداعية	٢٠، ٢٤، ٢٦، ٢٧، ٣٠، ٣٥، ٣٧، ٣٩	٨
مهارة حل المشكلات	٢٢، ٢٩، ٣٠، ٣١، ٣٤، ٤١	٦
المجموع الكلي		٤١

وتتم الاستجابة على كل عبارة من عبارات مقياس مهارات القيادة من خلال ميزان تقدير خماسي يبدأ بنعم (تعطي خمس درجات)، وتنتهي بمطلقا وتعطي (درجة واحدة فقط). وعليه، تتراوح الدرجات على المهارة الأولى "الإنسانية" من (٧) إلى (٣٥) درجة، والمهارة الثانية "الفنية" من (٨) إلى (٤٠) درجة، والمهارة الثالثة "التصويرية" من (٧) إلى (٣٥) درجة، والمهارة الرابعة "التنظيمية" من (٥) إلى (٢٥) درجة، والمهارة الخامسة "الإبداعية" من (٨) إلى (٤٠) درجة، والمهارة السادسة "مهارة حل المشكلات" من (٦) إلى (٣٠) درجة. كما تتراوح الدرجات على المقياس ككل من (٤١) إلى (٢٠٥) درجة، وتدل الدرجة المرتفعة على وجود المهارة، والعكس بالعكس (ملحق ١).

وإلى جانب هذا، قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات القيادة، وذلك من خلال تطبيقه على عينة قوامها (١٥٠) طالبة من طالبات السنة التحضيرية بجامعة الملك فيصل على النحو التالي:

- **الاتساق الداخلي**:

تم حساب الاتساق الداخلي لعبارات أبعاد مقياس مهارات القيادة، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمهارة. ويوضح جدول (٢) معاملات ارتباط عبارات كل مهارة من مهارات القيادة، ودلالتها الإحصائية.

أشارت النتائج في جدول (٢) إلى أن معاملات الارتباط لعبارات المهارات الإنسانية تراوحت ما بين (٠.٦٣) إلى (٠.٧٢)؛ ولعبارات المهارات الفنية من (٠.٦٣)

إلى (٠.٧٢)؛ ولعبارات المهارة التصويرية من (٠.٦٥) إلى (٠.٧٢)؛ ولعبارات المهارة التنظيمية من (٠.٦٤) إلى (٠.٧٢)؛ ولعبارات المهارة الإبداعية من (٠.٦٦) إلى (٠.٧٣)؛ ولعبارات مهارة حل المشكلات من (٠.٦٧) إلى (٠.٧٢)، وكلها معاملات دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١.

جدول (٢) معاملات الارتباط، ودلالتها الإحصائية لعبارات كل مهارة من مهارات القيادة (ن = ١٥٠)

المهارة الإنسانية		المهارة النفسية		المهارة التصويرية		المهارة التنظيمية		المهارة الإبداعية		مهارة حل المشكلات	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٢	٠.٧١**	١	٠.٦٨**	٣	٠.٦٩**	١٩	٠.٧١**	٢٠	٠.٦٩**	٢٢	٠.٧٠**
٥	٠.٦٩**	٤	٠.٧٠**	٦	٠.٧٢**	٢٣	٠.٧٢**	٢٤	٠.٦٧**	٢٩	٠.٧١**
٨	٠.٦٦**	٧	٠.٧١**	٩	٠.٧٠**	٢٨	٠.٦٨**	٢٦	٠.٧٢**	٣٠	٠.٦٩**
١١	٠.٦٧**	١٠	٠.٦٩**	١٢	٠.٧١**	٣٦	٠.٦٥**	٢٧	٠.٧٠**	٣١	٠.٦٨**
١٤	٠.٧٢**	١٣	٠.٧٢**	١٥	٠.٦٨**	٣٨	٠.٦٤**	٣٠	٠.٦٦**	٣٤	٠.٦٧**
١٧	٠.٦٤**	١٦	٠.٦٦**	١٨	٠.٦٦**			٣٥	٠.٦٨**	٤١	٠.٧٢**
٢١	٠.٦٣**	٢٥	٠.٦٥**	٤٠	٠.٦٥**			٣٧	٠.٧٣**		
		٣٣	٠.٦٣**					٣٩	٠.٧١**		

وإلى جانب هذا، تم حساب الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس مهارات القيادة، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للمقياس، فبلغت معاملات الارتباط على النحو التالي: (٠.٧١) للمهارة الإنسانية، و(٠.٦٩) للمهارة الفنية، و(٠.٧٣) للمهارة التصويرية، و(٠.٦٦) للمهارة التنظيمية، و(٠.٧٤) للمهارة الإبداعية، و(٠.٧٥) لمهارة حل المشكلات، وكلها معاملات دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١.

- **الثبات**:

تم حساب ثبات مقياس مهارات القيادة باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ، فبلغت معاملات الثبات على النحو التالي: (٠.٧٣) للمهارة الإنسانية، و(٠.٧١) للمهارة الفنية، و(٠.٧٢) للمهارة التصويرية، و(٠.٧٤) للمهارة التنظيمية، و(٠.٧٦) للمهارة الإبداعية، و(٠.٧٠) لمهارة حل المشكلات، و(٠.٨١) للمقياس ككل، وكلها معاملات مرتفعة ومقبولة إحصائيا.

- **مقياس الدافعية للإنجاز**:

قام خليفة (٢٠٠٦) بتصميم مقياس الدافعية للإنجاز، وهو يتكون من خمسين عبارة موزعة على الأبعاد التالية: الشعور بالمسئولية (ن = ١٠ عبارات)، السعي نحو التفوق لتحقيق طموح مرتفع (ن = ١٠ عبارات)، المثابرة (ن = ١٠ عبارات)، الشعور بأهمية الزمن (ن = ١٠ عبارات)، التخطيط للمستقبل (ن = ١٠ عبارات). وتتم الاستجابة على كل عبارة من خلال ميزان تقدير خماسي على الوجه التالي: (درجة واحدة فقط) إذا كان مضمون العبارة لا يعبر عن المفحوص على الإطلاق، (درجتين) إذا كان مضمون العبارة يعبر عن المفحوص إلى حد ما، (ثلاث درجات) إذا كان مضمون العبارة يعبر عن المفحوص بدرجة متوسطة، (أربع درجات) إذا كان مضمون العبارة يعبر عن المفحوص إلى حد كبير،

و(خمس درجات) إذا كان مضمون العبارة يعبر عن المفحوص تماماً. وعليه، تتراوح الدرجات على كل بعد من (١٠) إلى (٥٠) درجة، وللمقياس ككل من (٥٠) إلى (٢٥٠) درجة، وتدل الدرجة المرتفعة على تمتع المفحوص بدرجة مرتفعة من الدافعية للإنجاز، والعكس صحيح. كما يوجد عبارات سلبية للمقياس حيث تعكس فيها الدرجة، وتتمثل هذه العبارات فيما يلي: ٧ - ١٠ - ١١ - ١٦ - ١٨ - ١٩ - ٣٣ - ٣٦ - ٤١ - ٤٢.

وإلى جانب هذا، قام معد المقياس بحساب الاتساق الداخلي للمقياس، والصدق الداخلي له، وصدق التمييز، كما تم حساب ثبات المقياس على عينة مصرية وأخرى سودانية.

كما قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس الدافعية للإنجاز على الوجه التالي:

- **الاتساق الداخلي**:

تم حساب الاتساق الداخلي لعبارات مقياس الدافعية للإنجاز، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة، والدرجة الكلية للبعد، ويوضح جدول (٣) معاملات الاتساق الداخلي لعبارات أبعاد مقياس الدافعية للإنجاز.

جدول (٣) معاملات الارتباط لعبارات أبعادمقياس الدافعية للإنجاز، ودلالتها الإحصائية (ن = ١٥٠)

الشعور بالمسئولية		السعي نحو التفوق		المثابرة		الشعور بأهمية الزمن		التخطيط للمستقبل	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٦٤**	٢	٠.٦٩**	٣	٠.٦٧**	٤	٠.٧٣**	٥	٠.٧٠**
٦	٠.٦٨**	٧	٠.٦٠**	٨	٠.٧٢**	٩	٠.٦٨**	١٠	٠.٧٤**
١١	٠.٦٥**	١٢	٠.٧٣**	١٣	٠.٧٣**	١٤	٠.٧٢**	١٥	٠.٦٩**
١٦	٠.٦٢**	١٧	٠.٦٨**	١٨	٠.٧٠**	١٩	٠.٦٦**	٢٠	٠.٧٢**
٢١	٠.٦١**	٢٢	٠.٦٣**	٢٣	٠.٦٩**	٢٤	٠.٦٣**	٢٥	٠.٦٦**
٢٦	٠.٦٣**	٢٧	٠.٦٦**	٢٨	٠.٦١**	٢٩	٠.٦٥**	٣٠	٠.٦٣**
٣١	٠.٦٦**	٣٢	٠.٧٢**	٣٣	٠.٦٤**	٣٤	٠.٦٧**	٣٥	٠.٦٠**
٣٦	٠.٦٧**	٣٧	٠.٦٤**	٣٨	٠.٦٧**	٣٩	٠.٦١**	٤٠	٠.٦٢**
٤١	٠.٧٠**	٤٢	٠.٦٦**	٤٣	٠.٦٨**	٤٤	٠.٦٠**	٤٥	٠.٧١**
٤٦	٠.٦٩**	٤٧	٠.٦٥**	٤٨	٠.٦٦**	٤٩	٠.٧١**	٥٠	٠.٧٣**

أشارت النتائج في جدول (٣) إلى أن معاملات الارتباط لعبارات بعد الشعور بالمسئولية تراوحت ما بين (٠.٦١) إلى (٠.٧٠)، ولبعد السعي نحو التفوق من (٠.٦٣) إلى (٠.٧٣)، ولبعد المثابرة من (٠.٦١) إلى (٠.٧٣)، ولبعد الشعور بأهمية الزمن من (٠.٦٠) إلى (٠.٧٣)، ولبعد التخطيط للمستقبل من (٠.٦٠) إلى (٠.٧٤)؛ وكلها معاملات دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١.

وإلى جانب هذا، تم حساب الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الدافعية للإنجاز، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية

للمقياس، فبلغت معاملات الارتباط على النحو التالي: (٠.٧٣) لبعد الشعور بالمسئولية، و(٠.٦٩) لبعد السعي نحو التفوق، و(٠.٧٦) لبعد المثابرة، و(٠.٧٤) لبعد الشعور بأهمية الزمن، و(٠.٧١) لبعد التخطيط للمستقبل، وكلها معاملات دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١.

- **الثبات**:

تم حساب ثبات مقياس الدافعية للإنجاز باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ، فبلغت معاملات الثبات على النحو التالي: (٠.٧٧) لبعد الشعور بالمسئولية، و(٠.٧٣) لبعد السعي نحو التفوق، و(٠.٧٥) لبعد المثابرة، و(٠.٧٢) لبعد الشعور بأهمية الزمن، و(٠.٧١) لبعد التخطيطٍ للمستقبل، و(٠.٧٨) للمقياس ككل، وكلها معاملات مرتفعة مقبولة إحصائيا.

- **اختبار التفكير الناقد**:

قام كل من عبد السلام، وسليمان (١٩٨١) بتصميم اختبار التفكير الناقد، الذي يهدف إلى قياس قدرة الفرد على التفكير التحليلي والمنطقي، ويتكون من خمسة أقسام على الوجه التالي: معرفة الافتراضات، ويتكون من عشرة تمارين، حيث يبدأ كل تمرين في هذا الاختبار بعبارة ويأتي تحت كل عبارة عدةٍ افتراضات مقترحة يتم الاختيار فيما بينها على حسب ما يراه المفحوص مناسبا له. التفسير، ويتكون من عشرة تمارين، حيث يتكون كل تمرين من عبارة قصيرة تتبعها عدة نتائج مقترحة، والهدف من هذا الاختبار أن كل شيء وارد في العبارة صادق والمشكلة هي الحكم على ما إذا كانت كل نتيجة مقترحة تترتب على المعلومات الواردة في العبارة منطقيا وبغير شك كبير أم لا. تقويم المناقشات، ويتكون من عشرة أسئلة، حيث يبدأ كل تمرين في هذا الاختبار بسؤال ويأتي بعد كل سؤال عدة إجابات، والمطلوب الحكم على كل إجابة هل هي قوية تتصل مباشرة بالسؤال أم أنها إجابة ضعيفة لا تتصل مباشرة بالسؤال أو تكون ذات أهمية قليلة فيما يتعلق بالسؤال. الاستنباط، ويتكون من عشرة تمارين كل تمرين يتكون من عبارتين يأتي بعدهما عدة نتائج مقترحة، ويتم اعتبار العبارتين صحيحتين تماما حتى لو كانت إحداهما أو كانتا معا ضد رأيٍ المفحوص، ثم يتم قراءة النتيجة الأولى فإذا وجدت أنها مشتقة تماما من العباراتين يملأ المربع الذي أمام رقم النتيجة في ورقة الإجابة تحت كلمة "صحيحة"، أما إذا كانت غير مشتقة من العبارتين فيملأ المربع أمام رقم النتيجة في ورقة الإجابة تحت كلمة "غير صحيحة". الاستنتاج، ويتكون من عشرة تمارين كل تمرين يبدأ بفقرةٍ تشتمل على الوقائع يتم اعتبارها أنها صحيحة وبعد كل فقرة يأتي عددا من الاستنتاجات ويقوم الشخص باختبار كل استنتاج على حده وتقدير درجته من الصحة والخطأ، ويوجد أمام كل إستنتاج خمسة مربعات مكتوب في أعلاها الكلمات الخمسة التاليةٍ: صادق تماما، محتمل صدقه، بيانات ناقصة، محتمل خطؤه، خاطئ تماما، ويتم الاختيار فيما بينها على حساب كل استنتاج وحدة درجته من الصحة والخطأ في ضوء الكلمات الخمسة السابقة. وتعطي درجة (١) للإجابة الصحيحة، وصفر

للإجابة الخاطئة بالنسبة للأقسام الخمسة المذكورة سلفاً، بمعنى أخر تتراوح الدرجات على الاختبار الأول حتى الخامس من (صفر) إلى (١٠) درجات، وبالنسبة للاختبار ككل من (صفر) إلى (٥٠) درجة، وتدل الدرجة المرتفعة على تمتع المفحوص بالقدرة على التفكير الناقد، والعكس صحيح.

إضافة إلى هذا، قاما معدا الاختبار بحساب صدقه وثباته على عينة من طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة أم القرى. وإلى جانب هذا، قامت الباحثة الحالية بحساب الخصائص السيكومترية للاختبار وذلك من خلال تطبيقه على عينة مكونة من (١٥٠) طالبة من طالبات السنة التحضيرية بجامعة الملك فيصل على النحو التالي:

- **الاتساق الداخلي**:

تم حساب الاتساق الداخلي لأبعاد اختبار التفكير الناقد، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبعد. ويوضح جدول (٤) معاملات الارتباط ودلالتها الإحصائية لعبارات أبعاد اختبار التفكير الناقد.

جدول (٤) معاملات الارتباط، ودلالتها الإحصائيةلعبارات اختبار التفكير الناقد (ن = ١٥٠)

معرفة الافتراضات		التفسير		تقويم المناقشات		الاستنباط		الاستنتاج	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	❖❖٠.٧١	١	❖❖٠.٦٥	١	❖❖٠.٦٩	١	❖❖٠.٧٣	١	❖❖٠.٦١
٢	❖❖٠.٦٩	٢	❖❖٠.٦٧	٢	❖❖٠.٧٢	٢	❖❖٠.٦٩	٢	❖❖٠.٦٦
٣	❖❖٠.٦٥	٣	❖❖٠.٧٢	٣	❖❖٠.٧٠	٣	❖❖٠.٦٤	٣	❖❖٠.٦٥
٤	❖❖٠.٦٧	٤	❖❖٠.٦٢	٤	❖❖٠.٧٣	٤	❖❖٠.٦٦	٤	❖❖٠.٦٤
٥	❖❖٠.٦٨	٥	❖❖٠.٦١	٥	❖❖٠.٦٨	٥	❖❖٠.٦٨	٥	❖❖٠.٦٣
٦	❖❖٠,٧٢	٦	❖❖٠.٦٣	٦	❖❖٠.٦٥	٦	❖❖٠.٧٢	٦	❖❖٠.٦٨
٧	❖❖٠.٧٠	٧	❖❖٠.٦٧	٧	❖❖٠.٦٣	٧	❖❖٠.٧٠	٧	❖❖٠.٧١
٨	❖❖ .٦٦	٨	❖❖٠.٦٦	٨	❖❖٠.٦٧	٨	❖❖٠.٦٧	٨	❖❖٠.٦٩
٩	❖❖٠.٦٤	٩	❖❖٠.٦٨	٩	❖❖٠.٦١	٩	❖❖٠.٦٥	٩	❖❖٠.٧٠
١٠	❖❖٠.٦٣	١٠	❖❖٠.٧١	١٠	❖❖٠.٦٨	١٠	❖❖٠.٦٤	١٠	❖❖٠.٦٧

أشارت النتائج في جدول (٤) إلى أن معاملات الارتباط لعبارات بعد معرفة الافتراضات تراوحت ما بين (٠.٦٣) إلى (٠.٧١)، ولبعد التفسير من (٠.٦١) إلى (٠.٧٢)، ولبعد تقويم المناقشات من (٠.٦١) إلى (٠.٧٣)، ولبعد الاستنباط من (٠.٦٤) إلى (٠.٧٣)، ولبعد الاستنتاج من (٠.٦١) إلى (٠.٧١)؛ وكلها معاملات دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١.

إضافة إلى ذلك، تم حساب الاتساق الداخلي لأبعاد اختبار التفكير الناقد، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بين كل بعد بالدرجة الكلية للاختبار، فبلغت معاملات الارتباط ما يلي: (٠.٦٣) لبعد معرفة الافتراضات، و(٠.٦٩) لبعد التفسير، و(٠.٧١) لبعد تقويم المناقشات، و(٠.٦٩) لبعد الاستنباط، و(٠.٦٧) لبعد الاستنتاج، وكلها معاملات دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١.

• **الثبات**:

تم حساب معامل الثبات لأبعاد اختبار التفكير الناقد باستخدام طريقة إعادة الاختبار test ـ retes ، بفاصل زمني بين التطبيقين مقداره ثلاثة أسابيع. ويوضح جدول (٥) معاملات ثبات اختبار التفكير الناقد ودلالتها الإحصائية على مجموعة مكونة من (٦٠) طالبة من طالبات السنة التحضيرية.

جدول (٥) معاملات الثبات، ودلالتها الإحصائية لأبعاد اختبار التفكير الناقد (ن = ٦٠)

أبعاد اختبار التفكير الناقد	معامل الارتباط
معرفة الافتراضات	٠.٦٧❖❖
التفسير	٠.٧٢❖❖
تقويم المناقشات	٠.٧٦❖❖
الاستنباط	٠.٧٤❖❖
الاستنتاج	٠.٦٩❖❖
الاختبار ككل	٠.٧٥❖❖

أوضحت النتائج في جدول (٥) أن معاملات الثبات لأبعاد اختبار التفكير الناقد، والدرجة الكلية للاختبار تراوحت ما بين (٠.٦٧) إلى (٠.٧٦)، وكلها معاملات مرتفعة ودالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١.

• **مقياس الضبط الداخلي/الخارجي**:

قام روتر Rotter (١٩٦٦) بتصميم مقياس الضبط، وهو يتكون من (٢٩) عبارة. وتتم الاستجابة على كل عبارة من خلال ميزان ثنائي بنعم (تعطي درجة واحدة)، ولا (تعطي صفرا). وتتراوح الدرجات على المقياس من (صفر) إلى (٥٨) درجة. وتدل الدرجة المرتفعة على وجود ضبط خارجي، بينما تعبر الدرجة الصغرى على الضبط الداخلي. وقد قام معرب المقياس بحساب خصائصه السيكومترية من صدق وثبات (أبو ناهية، ١٩٨٨). وإلى جانب هذا، قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية لمقياس الضبط على الوجه التالي:

• **الاتساق الداخلي**:

تم حساب معامل الاتساق لعبارات مقياس الضبط من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس. ويوضح جدول (٦) معاملات الارتباط لعبارات مقياس الضبط، ودلالتها الإحصائية.

جدول (٦) معاملات الارتباط لعبارات مقياس الضبط، ودلالتها الإحصائية (ن = ١٥٠)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٦١❖❖	١١	٠.٦٥❖❖	٢١	٠.٥٧❖❖
٢	٠.٥٩❖❖	١٢	٠.٦٧❖❖	٢٢	٠.٥٤❖❖
٣	٠.٦٢❖❖	١٣	٠.٧٠❖❖	٢٣	٠.٨٨❖❖
٤	٠.٦٣❖❖	١٤	٠.٦٩❖❖	٢٤	٠.٦٠❖❖
٥	٠.٦٦❖❖	١٥	٠.٦٦❖❖	٢٥	٠.٥٩❖❖
٦	٠.٦٤❖❖	١٦	٠.٦٥❖❖	٢٦	٠.٦١❖❖
٧	٠.٦١❖❖	١٧	٠.٦٣❖❖	٢٧	٠.٥٥❖❖
٨	٠.٥٨❖❖	١٨	٠.٦٤❖❖	٢٨	٠.٥٣❖❖
٩	٠.٦١❖❖	١٩	٠.٥٩❖❖	٢٩	٠.٥٤❖❖
١٠	٠.٦٤❖❖	٢٠	٠.٦٠❖❖		

أوضحت النتائج في جدول (٦) أن معاملات ارتباط عبارات مقياس الضبط تراوحت ما بين (٠.٥٣) إلى (٠.٧٠)، وكلها معاملات دالة إحصائياً عند مستوى ٠.٠١.

- **الثبات**:

تم حساب معامل ثبات مقياس الضبط باستخدام أسلوب إعادة الاختبار test ـ retest بفارق زمني قدره ثلاثة أسابيع على عينة قوامها ستين طالبة، فبلغ معامل الارتباط بين الإجرائين (٠.٧٢)، وهو معامل دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١.

- **إجراءات البحث** :

تم إجراء البحث وفقاً للخطوات التالية:

- تم تصميم مقياس مهارات القيادة استناداً على ما جاء في التراث النفسي في هذا الصدد، وحساب خصائصه على عينة قوامها (١٥٠) طالبة من طالبات السنة التحضيرية. إضافة إلى حساب الخصائص السيكومترية لكل من مقياس الدافعية للإنجاز، واختبار التفكير الناقد، ومقياس الضبط الداخلي / الخارجي.
- بعد التأكد من سلامة الخصائص السيكومترية للمقاييس المستخدمة، تم تطبيقها على مجموعة مكونة من (٢٥٠) طالبة من طالبات السنة التحضيرية في الفصل الثاني من العام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦ على مرحلتين، حيث تم تطبيق كل من مقياس مهارات القيادة ومقياس الدافعية للإنجاز في المرحلة الأولى، بينما تم تطبيق كل من اختبار التفكير الناقد واختبار الضبط الداخلي / الخارجي في المرحلة الثانية.
- تم تصحيح استجابات عبارات المقاييس المذكورة سلفاً وفقاً لمفتاح التصحيح لكل مقياس، وتفريغ الاستجابات، لتحليلها إحصائياً.

- **الأساليب الإحصائية المستخدمة** :

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية: معامل ارتباط بيرسون، معادلة ألفا لكرونباخ، معادلة الانحدار المتعدد، طريقة المكونات الأساسية من إعداد هوتلنج Hottelling.

- **نتائج البحث ومناقشتها** :

- **النتائج الخاصة لاختبار الفرض الأول ومناقشتها** :

الذي ينص على ما يلي: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مهارات القيادة ودافعية الإنجاز لدى طالبات السنة التحضيرية.

أشارت النتائج في جدول (٧) إلى وجود ارتباطات دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين مهارات القيادة (المهارة الإنسانية ـ المهارة الفنية ـ المهارة التصويرية ـ المهارة التنظيمية ـ المهارة الإبداعية ـ مهارة حل المشكلات)، والدرجة الكلية

للمقياس وأبعاد دافعية الإنجاز (الشعور بالمسئولية ـ السعي نحو التفوق ـ المثابرة ـ الشعور بأهمية الزمن ـ التخطيط للمستقبل)، والدرجة الكلية لمقياس دافعية الإنجاز لدى طالبات السنة التحضيرية.

جدول (٧) معاملات الارتباط بين مهارات القيادة ودافعية الإنجازلدى طالبات السنة التحضيرية، ودلالتها الإحصائية (ن = ٢٥٠)

مهارات القيادة	أبعاد دافعية الإنجاز					الدرجة الكلية للمقياس
	الشعور بالمسئولية	السعي نحو التفوق	المثابرة	الشعور بأهمية الزمن	التخطيط للمستقبل	
المهارة الإنسانية	٠.٥١❖❖	٠.٥٤❖❖	٠.٥٥❖❖	٠.٦٠❖❖	٠.٦٤❖❖	٠.٦٢❖❖
المهارة الفنية	٠.٤٩❖❖	٠.٥٦❖❖	٠.٥٣❖❖	٠.٥٩❖❖	٠.٦٠❖❖	٠.٥٩❖❖
المهارة التصويرية	٠.٦٣❖❖	٠.٥٨❖❖	٠.٥٦❖❖	٠.٦١❖❖	٠.٥٩❖❖	٠.٦٣❖❖
المهارة التنظيمية	٠.٦٠❖❖	٠.٦١❖❖	٠.٥٨❖❖	٠.٦٢❖❖	٠.٥٥❖❖	٠.٦٤❖❖
المهارة الإبداعية	٠.٥٩❖❖	٠.٦٠❖❖	٠.٥٤❖❖	٠.٥٨❖❖	٠.٥٨❖❖	٠.٦٠❖❖
مهارة حل المشكلات	٠.٥٦❖❖	٠.٥١❖❖	٠.٦٠❖❖	٠.٥٦❖❖	٠.٥٦❖❖	٠.٥٧❖❖
الدرجة الكلية للمقياس	٠.٥٤❖❖	٠.٥٢❖❖	٠.٦٢❖❖	٠.٦٣❖❖	٠.٦١❖❖	٠.٥٦❖❖

وتدعم هذه النتائج صحة الفرض الأول الذي ينص على وجود ارتباطات دالة إحصائية بين مهارات القيادة ودافعية الإنجاز لدى طالبات السنة التحضيرية.

وتتفق نتائج الفرض الأول نسبياً مع ما انتهت إليه نتائج بحوث فيبس وبورباخ Phipps & Burbach (٢٠١٠)؛ المناعي (٢٠١٠)؛ جبران (٢٠١٣)؛ الفدني (٢٠١٥)؛ البوعيني وآخرون (٢٠١٥) في وجود علاقة إلى حد ما بين مهارات القيادة ودافعية الإنجاز.

كما أوضحت نتائج الفرض الأول أن الطالبة الجامعية في مرحلة السنة التحضيرية التي تمتلك قدراً من المهارات القيادية لديها القدرة على تحقيق توجهاتها الإنجازية، حيث تعد السنة التحضيرية بمثابة تصنيف الطالبات وفقاً لمهاراتهن الأكاديمية، فلذا فهن حريصات كل الحرص على أن يمتلكن مهارات القيادة التي تساعدهن في تحقيق توجهاتهن الإنجازية.

- **النتائج الخاصة لاختبار الفرض الثاني ومناقشتها** :

الذي ينص على ما يلي: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مهارات القيادة والتفكير الناقد لدى طالبات السنة التحضيرية.

أسفرت النتائج في جدول (٨) عن وجود ارتباطات دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين مهارات القيادة (المهارة الإنسانية ـ المهارة الفنية ـ المهارة التصويرية ـ المهارة التنظيمية ـ المهارة الإبداعية ـ مهارة حل المشكلات)، والدرجة الكلية للمقياس وأبعاد التفكير الناقد (معرفة الافتراضات ـ التفسير ـ تقويم المناقشات ـ الاستنباط ـ الاستنتاج)، والدرجة الكلية لاختبار التفكير الناقد لدى طالبات السنة التحضيرية.

جدول (٨) معاملات الارتباط بين مهارات القيادة والتفكير الناقدلدى طالبات السنة التحضيرية، ودلالتها الإحصائية (ن = ٢٥٠)

مهارات القيادة	أبعاد التفكير الناقد					الدرجة الكلية
	معرفة الافتراضات	التفسير	تقويم المناقشات	الاستنباط	الاستنتاج	
المهارة الإنسانية	٠.٦٢❖❖	٠.٧٣❖❖	٠.٦٩❖❖	٠.٦٤❖❖	٠.٥٩❖❖	٠.٦٥❖❖
المهارة الفنية	٠.٦٤❖❖	٠.٥٩❖❖	٠.٧١❖❖	٠.٦١❖❖	٠.٦٢❖❖	٠.٦٧❖❖
المهارة التصويرية	٠.٦٨❖❖	٠.٦١❖❖	٠.٦٦❖❖	٠.٧٠❖❖	٠.٦١❖❖	٠.٦٣❖❖
المهارة التنظيمية	٠.٧١❖❖	٠.٧٠❖❖	٠.٦٨❖❖	٠.٥٨❖❖	٠.٦٨❖❖	٠.٦٦❖❖
المهارة الإبداعية	٠.٦٦❖❖	٠.٦٦❖❖	٠.٦٤❖❖	٠.٦٦❖❖	٠.٦٩❖❖	٠.٦٩❖❖
مهارة حل المشكلات	٠.٦٣❖❖	٠.٦٨❖❖	٠.٦٢❖❖	٠.٦٩❖❖	٠.٧١❖❖	٠.٧٠❖❖
الدرجة الكلية للمقياس	٠.٦٩❖❖	٠.٧٢❖❖	٠.٥٩❖❖	٠.٧٢❖❖	٠.٦٦❖❖	٠.٦٨❖❖

وتؤيد هذه النتائج صحة الفرض الثاني الذي ينص على وجود ارتباطات دالة إحصائية بين المهارات القيادية والتفكير الناقد لدى طالبات السنة التحضيرية.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما أسفرت عنه نتائج البحوث التالية: ريس Rice (١٩٩٢)، تشان Chan (٢٠٠٠) التي أوضحت وجود علاقة نسبية بين مهارات القيادة ومهارات التفكير الناقد.

وأشارت نتائج الفرض الثاني إلي أن الطالبات اللائي لديهن قدراً من المهارات القيادية فأنهن يتفوقن في بعض مهارات التفكير الناقد، لأن تحقيق أية مهارة من مهارات التفكير الناقد في حاجة إلى مهارة قيادية ـ حافزة ـ لتحقيقها. لذا فإن العلاقة بين المتغيرين علاقة منطقية إيجابية.

- **النتائج الخاصة لاختبار الفرض الثالث ومناقشتها** :

الذي ينص على ما يلي: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين مهارات القيادة والضبط الداخلي/الخارجي لدى طالبات السنة التحضيرية.

جدول (٩) معاملات الارتباط بين مهارات القيادة والضبط الداخلي/الخارجي لدى طالبات السنة التحضيرية ودلالتها الإحصائية (ن = ٢٥٠)

مهارات القيادة	الضبط الداخلي/الخارجي(*)
المهارة الإنسانية	-٠.٦١❖❖
المهارة الفنية	-٠.٣٦❖❖
المهارة التصويرية	-٠.٦٥❖❖
المهارة التنظيمية	-٠.٦٨❖❖
المهارة الإبداعية	-٠.٦٧❖❖
مهارة حل المشكلات	-٠.٦٢❖❖
الدرجة الكلية للمقياس	-٠.٦٤❖❖

أوضحت النتائج في جدول (٩) وجود ارتباطات سالبة ودالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين مهارات القيادة (المهارة الإنسانية ـ المهارة الفنية ـ المهارة

(*) الدرجة المرتفعة على مقياس الضبط الداخلي/الخارجي تدل على الضبط الخارجي.

التصويرية - المهارة التنظيمية - المهارة الإبداعية - مهارة حل المشكلات)، والدرجة الكلية للمقياس والضبط الخارجي لدى طالبات السنة التحضيرية.

وتدعم هذه النتائج صحة الفرض الثالث الذي ينص على وجود ارتباطات دالة إحصائية بين مهارات القيادة والضبط الداخلي/الخارجي لدى طالبات السنة التحضيرية.

وتتفق نتائج هذا الفرض نسبياً مع النتائج التي أوضحتها البحوث التالية: مليكة (٢٠٠٥)؛ جبران (٢٠١٣) التي أشارت إلى وجود علاقة بين مهارات القيادة والضبط الداخلي.

وأسفرت نتائج الفرض الثالث عن أن طالبات الجامعات في السنة التحضيرية اللائي لديهن مهارات قيادية فإنه يكون لديهن القدرة على تحويل معتقداتهن الخارجية إلى معتقدات داخلية، أو بعبارة أخرى تشعر الطالبة التي تمتلك مهارات القيادة بأن لديها القدرة على توجيه توجهاتها؛ وخاصة الداخلية.

- **النتائج الخاصة لاختبار الفرض الرابع ومناقشتها** :

الذي ينص على ما يلي: يمكن التنبؤ بمهارات القيادة في ضوء المتغيرات التالية: دافعية الإنجاز، والتفكير الناقد، والضبط الداخلي/الخارجي لدى طالبات السنة التحضيرية.

جدول (١٠) تحليل الانحدار المتعدد للمتغير التابع "مهارات القيادة" في ضوء المتغيرات المستقلة "دافعية الإنجاز"، والتفكير الناقد، والضبط الداخلي/الخارجي لدى طالبات السنة التحضيرية (ن = ٢٥٠)

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	الارتباط المتعدد R	نسبة المساهمة R^2	قيمة B	قيمة بيتا Beta	قيم F	مستوى الدلالة	قيم "ت"	مستوى الدلالة
المهارة الإنسانية	الشعور بالمسئولية	٠.٤٤	٠.١٩	٠.٤١	٠.٤٤	٢٠.٨٥	٠.٠١	٤.٥٧	٠.٠١
المهارة الفنية	معرفة الافتراضات	٠.٣٥	٠.١٢	٠.٢٢	٠.٣٣	١٢.١٧	٠.٠١	٣.٤٤	٠.٠١
	الاستنباط	٠.٢٦	٠.٠٧	٠.٣٣	٠.٣٠	١١.٧٥	٠.٠١	٣.١٧	٠.٠١
المهارة التصويرية	التفسير	٠.٤٠	٠.١٦	٠.٤٥	٧.٦٩	١٦.٠٦	٠.٠١	٤.٠١	٠.٠١
المهارة التنظيمية	التخطيط للمستقبل	٠.٣٧	٠.١٤	٠.١٨	٠.٢٣	٧.٦٩	٠.٠١	٣.٤١	٠.٠١
المهارة الإبداعية	الشعور بأهمية الزمن	٠.٢٧	٠.٠٧	٠.١٨	٠.٢٢	٦.٦٠	٠.٠١	٣.٤١	٠.٠١
	تقويم المناقشات	٠.٣٥	٠.١٢	٠.١٨	٠.٢٨	٥.٧٩	٠.٠١	٢.٣٨	٠.٠١
مهارة حل المشكلات	السعي نحو التفوق	٠.٢٨	٠.٠٨	٠.٢٣	٠.٢١	٧.٢٣	٠.٠١	٢.١٠	٠.٠١
الدرجة الكلية للمقياس	السعي نحو التفوق	٠.٣٤	٠.١٢	٠.٣٥	٠.٣٤	١١.٦٦	٠.٠١	٦.٦٠	٠.٠١

أوضحت النتائج في جدول (١٠) أنه يمكن التنبؤ بمهارات القيادة في ضوء بعض مهارات التفكير الناقد، وبعض أبعاد دافعية الإنجاز. وعليه، تؤيد هذه النتائج جزئياً صحة الفرض الرابع الذي ينص على أنه يمكن التنبؤ بمهارات القيادة في ضوء المتغيرات التالية: دافعية الإنجاز، والتفكير الناقد، والضبط الداخلي/الخارجي لدى طالبات السنة التحضيرية.

وتتفق نتائج هذا الفرض نسبياً مع ما انتهت إليه نتائج البحوث التالية: ريس Rice (١٩٩٢)؛ تشان Chan (٢٠٠٠)؛ مليكة (٢٠٠٥)؛ فيبس وبورباخ Phipps & Burbach (٢٠١٠)؛ المناعي (٢٠١٠)؛ جبران (٢٠١٣)؛ الفدني (٢٠١٥)؛ البوعينين وآخرون (٢٠١٥) التي أوضحت أنه يمكن التنبؤ بمهارات القيادة في ضوء بعض المتغيرات المعرفية.

- **النتائج الخاصة لاختبار الفرض الخامس ومناقشتها** :

الذي ينص على ما يلي: يسفر التحليل العاملي لمتغيرات البحث التالية: مهارات القيادة، ودافعية الإنجاز، والتفكير الناقد، والضبط الداخلي/الخارجي عن عامل واحد لدى طالبات السنة التحضيرية.

جدول (١١) العوامل المستخرجة بعد التدوير المائل للمصفوفة الارتباطية (١٧×١٧) لمتغيرات البحث لدى طالبات السنة التحضيرية (ن = ٢٥٠)

متغيرات البحث	الأبعاد	العامل الأول	العامل الثانى	نسب الشيوع
مهارة القيادة	المهارة الإنسانية	٠.٦١	–	٠.٦٢
	المهارة الفنية	–	٠.٤٥	٠.٥٩
	المهارة التصويرية	–	٠.٦١	٠.٦١
	المهارة التنظيمية	٠.٥٥	–	٠.٥٥
	المهارة الإبداعية	٠.٧٥	–	٠.٥٤
	مهارة حل المشكلات	٠.٦٣	–	٠.٥٠
دافعية الإنجاز	الشعور بالمسئولية	٠.٦٠	–	٠.٥٢
	السعي نحو التفوق	٠.٦٥	–	٠.٥٧
	المثابرة	٠.٦٧	–	٠.٦٢
	الشعور بأهمية الزمن	–	٠.٥٨	٠.٦٠
	التخطيط للمستقبل	٠.٥٩	–	٠.٥٨
التفكير الناقد	معرفة الافتراضات	–	٠.٥٤	٠.٥٤
	التفسير	–	٠.٥١	٠.٦٣
	تقويم المناقشات	٠.٦٤	–	٠.٦٢
	الاستنباط	٠.٦٦	–	٠.٥٩
	الاستنتاج	٠.٥٨	–	٠.٦٠
الضبط الداخلي/الخارجي		-٠.٦٠	–	٠.٥٩
الجذر الكامن		٣.٨٧	١.٨٨	
نسب التباين		٪٢٢.٧٧	٪١١.٠٦	٪٣٣.٨٣

أوضحت النتائج في جدول (١١) أن التحليل العاملي للمصفوفة الارتباطية (١٧ × ١٧) لأبعاد متغيرات البحث قد أسفرت عن عاملين من الدرجة الأولى على الوجه التالي:

قد تشبع على العامل الأول (الجذر الكامن = ٣.٨٧، نسبة التباين = ٢٢.٧٧٪) على المتغيرات التالية:

المتغيرات	التشبعات
المهارة الإنسانية	٠.٦١
المهارة التنظيمية	٠.٥٥
المهارة الإبداعية	٠.٥٧
مهارة حل المشكلات	٠.٦٣
الشعور بالمسئولية	٠.٦٠
السعي نحو التفوق	٠.٦٥
المثابرة	٠.٦٧
التخطيط للمستقبل	٠.٦٤
الاستنباط	٠.٦٦
الاستنتاج	٠.٦٨
الضبط الخارجي	-٠.٦٠

وبعد فحص مكونات العامل الأول أطلق عليه: الكفاءة الذاتية.

كما تشبع على العامل الثاني (الجذر الكامن = ١.٨٨، نسبة التباين = ١١.٦٪) على المتغيرات التالية:

المتغيرات	التشبعات
المهارة الفنية	٠.٤٥
المهارة التصويرية	٠.٦١
الشعور بأهمية الزمن	٠.٥٨
معرفة الافتراضات	٠.٥٤
التفسير	٠.٥١

وقد أطلق على هذا العامل بعد فحص مكوناته: كفاءة المهارة.

وعليه، لم تدعم النتائج صحة الفرض الخامس الذي ينص على وجود عامل واحد لمتغيرات البحث التالية: مهارات القيادة، ودافعية الإنجاز، والتفكير الناقد، والضبط الداخلي/الخارجي لدى طالبات السنة التحضيرية.

ومن ثم، فإن التحليل العاملي للمصفوفة الارتباطية (١٧ × ١٧) قد أسفر عن وجود عاملين من الدرجة الأولى، هما: الكفاءة الذاتية، وكفاءة المهارة.

وتتفق نتائج هذا الفرض نسبياً مع ما أسفرت عنه نتائج بحوث ريس Rice (١٩٩٢) ، تشان Chan (٢٠٠٠)، مليكة (٢٠٠٥)، فيبس وبورباخ Phipps & Burbach (٢٠١٠)، المناعي (٢٠١٠)، جبران (٢٠١٣٤)، الفندي (٢٠١٥)، البوعينين وآخرون (٢٠١٥).

- **خلاصة نتائج البحث**:

انتهت نتائج البحث إلى ما يلي:

- وجود ارتباط موجب دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين مهارات القيادة ودافعية الإنجاز وأبعادها لدى الطالبات الملتحقات في السنة التحضيرية.
- وجود ارتباط موجب دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين مهارات القيادة والتفكير الناقد ومهاراته لدى الطالبات الملتحقات في السنة التحضيرية.

- وجود ارتباط سالب دال إحصائياً عند مستوى ٠.٠١ بين مهارات القيادة والضبط الخارجي لدى الطالبات الملتحقات في السنة التحضيرية.
- يمكن التنبؤ بمهارات القيادة في ضوء بعض المتغيرات المعرفية (دافعية الإنجاز ـ التفكير الناقد ـ الضبط الخارجي" لدى الطالبات الملتحقات في السنة التحضيرية.
- أسفر التحليل العاملي عن وجود عاملين من الدرجة الأولى؛ هما: الكفاءة الذاتية، وكفاءة المهارة لدى الملتحقات في السنة التحضيرية.
- وعليه، توصي الباحثة في ضوء النتائج المذكورة سلفاً بإجراء العديد من البحوث حول مهارات القيادة وعلاقتها ببعض المتغيرات الوجدانية، والسلوكية، وإعداد برامج إرشادية لتنمية مهارات القيادة لدى طالبة الجامعة على وجه الخصوص.

• المراجع:

- أبو جادو، صالح محمد؛ ونوفل، محمد بكر (٢٠٠٧). تعليم التفكير (النظرية والتطبيق)، عمان: دار الميسرة.
- أبو جلالة، صبحي حمدان (٢٠٠٧). مناهج العلوم وتنمية التفكير الإبداعي، ط١، الأردن: عمان، دار الشروق.
- أبو حطب، فؤاد؛ وعثمان، سيد أحمد (١٩٧٢). التفكير، دراسات نفسية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبو ناهية، صلاح الدين (١٩٨٤). مواضع الضبط وعلاقتهما ببعض المتغيرات الشخصية الانفعالية والمعرفية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.
- أبو ناهية، صلاح الدين (١٩٨٨). مقياس الضبط، القاهرة: دار النهضة العربية.
- أبو نجمة، أمل؛ ومقبول، عطف وأبو علي ناجي (٢٠١٢). نحو التعليم والتفكير الناقد لدى طلبة التمريض والقبالة، مركز التمايز في التعليم والتعلم، ع١، جامعة بيت لحم.
- أمين، أميمة محفوظ محمد (٢٠٠٨). فاعلية استراتيجية تبادل الأدوار في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحصيل والاحتفاظ بمادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بالمدينة المنورة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية والعلوم الإنسانية، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.
- البدري، طارق عبد الحميد (٢٠٠١). الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات التعليمية، عمان: دار الفكر.
- بركات، زياد أمين (٢٠٠١). مركز الضبط الداخلي – الخارجي وعلاقته باتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم دراسة مقارنة: بين معلمي المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية، برنامج التربية، جامعة القدس المفتوحة، مركز طولكرم.
- بهجات، رفعت محمد (٢٠٠٥). الإثراء والتفكير الناقد دراسة تجريبية على التلاميذ المتفوقين في الصف الخامس الابتدائي، ط٢، القاهرة: عالم الكتب.

- بو الليف، آمال (٢٠١٠). مركز الضبط وعلاقته بالتفوق الدراسي الجامعي – دراسة مقارنة بين طلبة كلية العلوم الطبية وطلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة باجي مختار – عتاتبة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

- البوعنيني، عائشة حسن؛ والجاسم، فاطمة أحمد؛ والنبهان، موسى محمد (٢٠١٥). أثر برنامج إثرائي في تنمية مهارات القيادة الإبداعية لدى الطالبات الموهبات بالصف السادس الابتدائي في مملكة البحرين، المؤتمر الدولي الثاني للموهوبين والمتفوقين، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

- التل، وائل عبد الرحمن (٢٠١٢). دور أنشطة الجامعات في استكشاف مهارات القيادة لدى الطالب الجامعي: دراسة حالة، جامعة جازان، المملكة العربية السعودية.

- جابر، جابر عبد الحميد؛ وهندام، يحيى (١٩٨٨). ترجمة لاختبار التفكير الناقد Watson and Glasser.

- الجابري، خالد فرج (١٩٩٧). دور مؤسسات الضبط في الأمن الاجتماعي، بحث مقدم في الندوة العلمية، بيت الحكمة، الرياض.

- جبران، علي محمد (٢٠٠٩). القيادة التربوية ودورها في بناء البيئة الإيجابية لثقافة الإنجاز التربوي، قسم الإدارة وأصول التربية، كلية التربية، بجامعة اليرموك، أربد، الأردن.

- الجحيشي، قيس محمد علي؛ وإبراهيم، يوسف حنا (٢٠٠٤). أثر برنامج تربوي في تغيير موقع الضبط الخارجي إلى داخلي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، بحث مستل من أطروحة دكتوراه، كلية التربية، جامعة الموصل.

- جروان، فتحي عبد الرحمن (١٩٩٩). عليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط١، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

- الجهيني، فدوى راشد بخيتان الرفاعي (٢٠١٣). أثر استخدام الألعاب التعليمية في اكتساب مهارات التفكير الناقد بمقرر الرياضيات لدى طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

- الحدابي، داوود عبد الملك؛ والأشول، ألطاف أحمد محمد (٢٠١٢). مدى توافر بعض مهارات التفكير الناقد لدى الطلبة الموهوبين في المرحلة الثانوية بمدينتي صنعاء وتعز، المجلة العربية لتطوير التفوق، ع٢.

- الحلاق، علي سامي (٢٠٠٧). اللغة والتفكير الناقد، عمان: دار الميسرة.

- الحوري، مدين؛ وهنداوي، عمر؛ وشرقاوي، صبحي (٢٠٠٩). أثر استخدام مونرو وسلاتر واستراتيجية مكفولاند في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن وتحصيلهم في مبحث التاريخ، مجلة علوم إنسانية، السنة السادسة، ع (٤١).

- خالد، محمد سليمان (٢٠٠٩). مركز الضبط وعلاقتها بمستوى التحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية العلوم التربوية، الأردن: كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت.

- الخالدي، هادي حسن مقبول (٢٠١٢). التفكير الناقد في حل المشكلات لطلاب الصف الثاني الثانوي بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

- خليفة، عبد اللطيف (١٩٩٧). دراسة ثقافية مقارنة بين طلاب الجامعة من المصريين والسوادنيين في الدافعية للإنجاز وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة علم النفس، ع١٣.

- خليفة، عبد اللطيف محمد (٢٠٠٦). مقياس الدافعية للإنجاز، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.

- درويش، محرر (٢٠٠١). أثر الإرشاد النفسي في تعديل وجهة الضبط لدى فئتين من المعاقين المضطربين نفسياً، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.

- الدسوقي، عيد أبو المعاطي (٢٠٠٩). تطوير الأنشطة لتنمية التفكير (في ضوء المشروعات العالمية)، القاهرة: المكتب الجامعي الحديث.

- دلالشة، أحمد (٢٠٠٦). دافعية الإنجاز لدى طلبة المدارس الثانوية من العرب واليهود في منطقة الجليل الأسفل (دراسة مقارنة)، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

- الدلجي، ضيف الله حمدان (٢٠٠٩). الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز في العمل لدى معلمي المرحلة الثانوية العامة (بنين) بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

- رحيمة، سلمى حتيتة (٢٠١٢). دور مهارات القيادة الاستراتيجية في التهيؤ لضغط العمل – دراسة تحليلية لأراء عينة من القادة العسكريين، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، مج٤، ع٩.

- زيان، شامي (٢٠٠٧). تأثير أنماط اتصال مدراء التعليم المتوسط على مستويات دافعية إنجاز الأساتذة – دراسة مقارنة بمتوسطات ولاية تيبازة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة سطيف، الجزائر.

- الشوكاني، عبد الله ناصر محمد (٢٠٠٩). العلاقة بين نمط مدير المدرسة القيادي حسب نموذج هرس وبلانشار وبين دافعيات المعلمين للإنجاز، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، جامعة أم القرى.

- طاهر، علوي عبد الله (٢٠٠٧). الأنموذج القيادي التربوي الإسلامي، عمان: دار الميسرة.

- طشطوش، هايل عبد المولى (٢٠٠٩). أساسيات في القيادة والإدارة، ط١، أربد: دار الكندي،

- طنطاوي، أحمد عابد (٢٠١٢). التربية المقارنة والإدارة التعليمية، مكتبة جامعة طنطا.

- الطواب، سيد محمود (١٩٩٠). أثر تفاعل مستوى دافعية الإنجاز والذكاء والجنس على التحصيل الدراسي لدى طلاب وطالبات جامعة الإمارات العربية المتحدة، مجلة كلية التربية، ع٥، جامعة الإمارات العربية المتحدة.

- الطيب، هبة ميرغني (٢٠٠٨). دافعية الإنجاز وسمة القيادة لدى الأطفال الموهوبين بمرحلة الأساس ولاية الخرطوم (دراسة مقارنة)، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، كلية الآداب، قسم علم النفس، جامعة الخرطوم.

- عابد، عدنان سليم؛ وأبو سعيدي، عبد الله (٢٠٠٢). معتقدات طلبة المرحلة الثانوية نحو الرياضيات والعلوم ومتغيرات مرتبطة لها، مجلة العلوم التربوية النفسية، مج٣، ع٣، جامعة البحرين.

- عبد الخالق، أحمد (١٩٩١). الدافع للإنجاز لدى اللبنانيين ضمن بحوث المؤتمر السنوي السابع لعلم النفس في مصر.

- عبد السلام، فاروق؛ وسليمان، ممدوح محمد (١٩٨١). اختبار التفكير الناقد، مكة المكرمة: مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى.

- عبد الله، أحمد محمد (١٩٩٦). السلوك الاجتماعي وديناميا ته، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

- عبد الله، علي أحمد نعمان (٢٠٠٠). مدى اكتساب طلبة شعبة الفلسفة والاجتماع بكلية التربية – صنعاء – لمهارات التفكير الناقد، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، قسم الدراسات الاجتماعية، جامعة صنعاء، الجمهورية اليمنية.

- العتوم، عدنان يوسف؛ والجراح، عبد الناصر ذياب؛ وبشارة، موفق (٢٠٠٧). تنمية مهارات التفكير (نماذج نظرية وتطبيقية عملية)، عمان: دار الميسرة.

- العتيبي، خالد ناهس (٢٠٠٧). أثر استخدام أجزاء برنامج الكورت في تنمية مهارات التفكير الناقد وتحسين مستوى التحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

- عريفج، سامي سلطان (٢٠٠١). الإدارة التربوية المعاصرة، دار الفكر، عمان الأردن.

- العساف، أحمد عبد المحسن (٢٠٠٣). مهارات القيادة وصفات القائد، الرياض.

- العظمة، رند تيسير (٢٠٠١). تنمية التفكير الناقد من خلال برنامج الكورت، ط٢، عمان: دار ديبونو.

- عماد الدين، منى مؤتمن (٢٠٠٤). آفاق تطوير الإدارة والقيادة التربوية في البلاد العربية بالإفادة من التجارب والنماذج العالية المتميزة، ط١، مركز الكتاب الأكاديمي.

- العمرات، محمد سالم (٢٠١٤). مستوى الذكاء الانفعالي وعلاقته بفاعلية القائد لدى مديري المدارس ومديراتها بالأردن، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج ١٠، ع٢، ص ص ١٧٧ -١٩٠.

- فتح الله، مندور عبد السلام (٢٠٠٨). تنمية مهارات التفكير (الإطار النظري والجانب المستقبلي)، الرياض: دار النشر الدولي.

- الفدني، متوكل (٢٠١٥). العلاقة بين المهارات الاتصالية للقائد التربوي ودافعية المعلمين، المؤتمر العلمي للتعليم، شركاء في التمايز.

- فرج، صفوت (١٩٩١). مصدر الضبط وتقدير الذات وعلاقتها بالانبساط والعصابية، رابطة الأخصائيين النفسيين، المركز العربي لدول الخليج.

- فرج، طريف شوقي (٢٠٠١). السلوك القيادي وفعالية الإدارة، القاهرة: دار غريب.

- قطامي، نايفة (٢٠٠٣). أثر متغير الجنس: الصف، ودرجة داخلية الضبط في درجة الدافعية المعرفية للتعلم عند المتفوقين دراسيا في منطقة الأغوار الوسطى، ع٤، مجلة العلوم التربوية.

- قطامي، نايفة (٢٠٠٤). تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، ط٢، عمان: دار الفكر.

- ملحم، سامي محمد (٢٠٠١). سيكولوجية العلوم والتعلم الأسس النظرية والتطبيقية، ط١، الأردن: عمان، المسيرة.

- مليكة، مندور (٢٠٠٥). وجهة الضبط وعلاقته بأنماط التفكير، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة باتنة، جمهورية الجزائر.

- المناعي، شمسان (٢٠١٠). دراسة أثر برنامج المهارات القيادية على مهارات القيادة والقدرة الإبداعية لدى الطلبة المتفوقين بمدارس مملكة البحرين، جامعة الخليج العربي.

- موسى، رشاد عبد العزيز؛ وموسى، فاروق عبد الفتاح (١٩٨٧). كراسة تعليمات اختبار الدافع للإنجاز للأطفال والراشدين، ط٣، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

- المومني، قتيبة عاطف (٢٠٠٥). العلاقة بين دافعية الإنجاز ومركز الضبط لدى طلبة الدراسات العليا بكلية التربية بجامعة اليرموك، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك.

- الميوطي، محمود فتحي محمود (٢٠٠٧). أثر برنامج لتنمية دافعية الإنجاز على التحصيل الدراسي وتقدير الذات لدى بعض الأحداث الجانحين، قسم علم النفس التربوي، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

- وسطاني، عفاف (٢٠١٠). دافعية الإنجاز لدى فريق العمل وعلاقتها بالنمط القيادي السائد لمدير المؤسسة التعليمية في ضوء مشروع مؤسسة – دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط لمدينة سطيف، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، كلية التربية والعلوم الاجتماعية، جامعة فرحات عباس، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية.

- Chan, D.W. (2000). Developing the Creative Leadership Training Program for Gifted and Talented Students in Hong Kong. Roeper Review, 22: 94-97.

- Chan, D.W. (2003). Leadership Skills training for Chinese Secondary Students in Hong Kong: Does Training Make a Difference?. The Journal of Secondary Gifted Education, XIV(3): 166-176.

- Ennis, Robert, H. (1990). The extent to which critical thinking is subject specific: Further clarification. Educational Researcher, No. 19.

- Gibson, F.W. & Pason, A. (2003). Levels of leadership: Developing Leaders Through New Models. Journal of Education for Business, 79(1): 23-27.

- Lefcourt, H. (1966). Internal versus external control of, pp. 13-16 May, Reinforcement.
- Lefcurt, H.M. (1992). "Durability and impact of the locus of control.
- Marks, L. (1998). Decon. Psychological 65(4): 206-220 structing locus of control implications practitioners. Journal of Counseling and Development, 76(3): 251-260.
- Mckenna, Eugene (2000). "Business psychology and organizational beahavior" third ed. Book craft ltd. Midsummer Norton.
- Milligan, J. (2004). Leadership Skills of Gifted Students in a Rural: Promising Program for Leadership Development. Rural Special Quarterly, 23: 16-21.
- Phipps, Kelly & Burbach, Mark (2010). "Strategic leadership in the nonprofit sectory opportunities for research". Institute of behavioral and applied management. University of Nebraska – Lincoln.
- Rice, B. (1992). Increasing Critical Thinking Skills of the Fourth Grad Through Student Problem Solving Activities. Ed.C. Practicum Nova University. Eric, ED351273.
- Rotter, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement psychological. Monographs, 80: 1-28.
- Schroeder, M.B. (2006). Improving college student's ability to think critically M.A., The University of Kansas.
- Vermeer, H.J.; Boekaerts, M. & Seegers, G. (2000). Motivational and Gender Differences: Sixth Grade Students Mathematical Problem Solving Behavior. Journal of Educational Psychology, 92: 30-31.

❋❋❋❋❋❋❋