أساليب التفكير وعلاقتها بقلق المستقبل لدى عينة من المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية

د. رانيا الصاوي عبده عبد القوي *
د. صابر فاروق محمد **

المستخلص:

هدفت الدراسة التعرف على الفروق بين معلمين رياض الاطفال ومعلمين المرحلة الاعدادية في أساليب التفكير لدى عينة من المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية، وكذلك الكشف عن الفروق بين المعلمين (الذكور والإناث) في أساليب التفكير، وارتباط ذلك بقلق المستقبل لديهم، والكشف عن الفروق لقلق المستقبل لدي المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية التي تعزى لمتغير (المرحلة الدراسية التي يعملون بها- الجنس)، وكذلك الكشف عن العلاقة بين أساليب التفكير وقلق المستقبل اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، اختيرت عينة قوامها (٣٢١) معلما، طبق عليهم مقياس أساليب التفكير تأليف هارسون، وبرامسون، وبارليت ومعاونيهم، تعريب مجدى عبد الكريم حبيب (٢٠٠٤)، بالإضافة لمقياس قلق المستقبل إعداد الباحثان، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين درجات افراد عينة الدراسة على أسلوب التفكير (المثالي/ العملي) ودرجاتهم على مقياس قلق المستقبل، ووجود علاقة ارتباطيه سالبة بين درجات أفراد عينة الدراسة على أسلوب التفكير (التركيبي/ الواقعي/ التحليلي) ودرجاتهم على مقياس قلق المستقبل.

الكلمات المفتاحية: أساليب التفكير، قلق المستقبل، المعلمين السوريين.

* مدرس بقسم علم النفس التربوي بكلية التربية جامعة ٦ اكتوبر
** مدرس بقسم الصحة النفسية بكلية التربية جامعة عين شمس

Thinking Styles and Their Relationship to Future Anxiety Among a Sample of Syrian Teachers Residing in the Arab Republic of Egypt

Dr. Rania Al , Sawi Abdo Abd El , Qawi*

Dr. Saber farouk Mohamed**

Abstract:

The study aimed to identify the differences between kindergarten teachers and middle school teachers in thinking styles among a sample of Syrian teachers residing in the Arab Republic of Egypt, as well as revealing the differences between teachers (males and females) in thinking styles, and the connection between that and their future anxiety, and revealing the differences in future anxiety. Among Syrian teachers residing in the Arab Republic of Egypt, which is attributed to the variable (the educational stage in which they work - gender), using the descriptive correlational approach, a sample of (321) teachers was selected, and the thinking styles scale was applied to them, written by Harson, Bramson, Bartlett and their collaborators, Arabized by Magdy Abdel Karim. Habib, in addition to the future anxiety scale prepared by the researchers, the study found that there is a statistically significant positive correlation at the significance level of 0.01 between the scores of the study sample members on the thinking style (idealistic/practical) and their scores on the future anxiety scale, and the existence of a negative correlation between the individuals' scores. The study sample studied the thinking style (synthetic/realistic/ analytical) and their scores on the future anxiety scale.

Keywords: Thinking methods, Future anxiety, Syrian teachers.

*Lecturer of Educational Psychology - Faculty of Education - October 6 University

**Lecturer of mental health&Psychological Counseling - Faculty of Education -Ain Shams University

مقدمة

تعد أساليب التفكير من الموضوعات التي جذبت اهتمام العلماء والباحثين والتربويين، لما لها من دور كبير للنجاح سواء على صعيد الاداء المهني بالمؤسسات التعليمية أو على صعيد الاداء الشخصي.

ويعود ظهور البحث في أساليب التفكير إلى بداية السبعينيات كتسمية وكمفهوم مستقل عن مفهوم الأنماط إذ إن مفهوم النمط يرتبط أكثر بالشخصية ومفهوم الأسلوب يرتبط أكثر بدراسات علم النفس المعرفي لاسيما التفكير كما أشار كل من (Zhang, ٢٠١٠؛ Harrison, & Bramison, 2008؛ Beceren.., 2010)، بأن أساليب التفكير تتميز بأنها معرفية، انفعالية، نفسية، وبيئية واجتماعية، وهي بشكل عام تكتسب.

لذا يلعب المعلم دوره حاسمًا في تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب، فهو المسؤول عن توجيههم وتوفير البيئة المناسبة لتطوير قدراتهم العقلية، يجب أن يكون المعلم محفزًا وملهمًا وموجهًا للطلاب، وأن يعزز لديهم الاهتمام بالتفكير النقدي وحل المشكلات.

من خلال إقامة جلسات تفاعلية ونقاشات مفتوحة، يمكن للمعلم تشجيع الطلاب على التفكير النقدي والتحليلي، وتعزيز مهاراتهم في اتخاذ القرارات الصائبة، ينبغي للمعلم أيضًا استخدام استراتيجيات تعليمية تعمل على تعزيز مهارات التفكير، مثل تحدي الطلاب بمسائل صعبة وتحفيزهم على الاستكشاف والابتكار.

ووفق تقرير المفرضية للاجئين السوريين الذين فروا من بلادهم التي مزقتها الحرب وبدأوا في طلب اللجوء إلى مصر منذ عام ٢٠١٢، ارتفع عدد السوريين المسجلين مع المفوضية في مصر بشكل كبير من ١٢,٨٠٠ في نهاية عام ٢٠١٢ إلى أكثر من ١٥٣,٠٠٠ شخص في نهاية عام ٢٠٢٣ ممثلين خلفيات اجتماعية واقتصادية ودينية مختلفة، نتيجة للأزمة في سوريا، فإن مصر تستضيف الآن أكبر عدد من

اللاجئين وطالبي اللجوء المسجلين في تاريخها(المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين مصر، ٢٠٢٤)

كما أوضح كل من (انتصار قاسم، ٢٠٢٢، ٢٧؛ محمد السيد وإبراهيم عبدالرحيم، ٢٠١٦، ١٣؛ Kuan., & Zhang.,2020,17 ؛ Zhang., & Sternberg., 2012,23) أن أساليب التفكير للمعلم تساعد في حل الكثير من المشكلات التي تواجهه، ويمكن من خلاله السيطرة والتحكم بالمشكلات والمتغيرات السريعة والمتلاحقة التي تواجهه، ولأن التفكير ينمو ويتطور لدى الأفراد منذ الطفولة، كنتيجة لنمو الطبيعي والخبرة لدى الأفراد، فقد شكل التفكير دافعا وجاذبا قويا لدى الباحثين والعلماء لدراسة أساليب التفكير والتعرف على مهاراته وأشكاله والعوامل المؤثرة فيه.

لذا اتفق الباحثان مع كل من (Zhang., 2017,389؛ Fan., 2016,66 ؛ صلاح عبدالسلام، ٢٠٢٠، ٤) أن المعلمين وسيلة المجتمع لتنفيذ خططه واستراتيجياته ورؤاه؛ فهم ذوو أثر ممتد لكل أفراد المجتمع إنهم معلمو المستقبل، لذا من المهم أن يحظى المعلم بالاهتمام المتناسب مع أهمية دوره في المجتمع، ويتطلب الاهتمام بهم تزويدهم بكل ما يساعدهم على توافقهم النفسي سواء الشخصي أم التربوي أم المهني أم الأسري ولا يتم ذلك إلا من خلال الإعداد الجيد لهم من خلال مقررات الإعداد التربوي ومقررات الإعداد العام التي يفترض تقديمها لمهارات وجدارات الحياة المختلفة، والتي ستسهم في رفع كفاءتهم على مستوى الصحة النفسية، وكفاءة التعامل مع المعلومة العلمية، ومع مواقف الحياة الضاغطة والاستعداد لها، بالإضافة انه لاجئ من دولة سوريا الشقيقة.

كما يعد المعلم عماد المستقبل حيث يقع على عاتقهم الدور الكبير في عملية بناء وتطوير المجتمع ضمن التخصصات المختلفة التي يدرسونها وبالتالي تلعب معرفة مستوى قلقهم تجاه المستقبل دورا اساسيا في التعرف على مدى قدرتهم على

التكيف ومجابهة التحديات خصوصا وأنهم لاجئين من دولة سوريا الشقيقة، واجتيازها بنجاح بدون اثار سلبية تؤثر على قدرتهم على العطاء.

من هنا جاء الاهتمام ايضا بدراسة قلق المستقبل وعلاقته بأساليب التفكير حيث أنه كما أشار كل من (Samawi., et al., 2022؛ Mahmoud., 2022,355؛ Albadri.,2017,177) ظاهرة منتشرة في مجتمع مليء بالتغيرات في كافة المجالات، لما يتولد معها الشعور بعدم الارتياح، والتفكير السلبي تجاه المستقبل ويشكل المستقبلُ لدى الشباب بشكل خاص مجالا كبيرا يضم كل ما من شأنه أن يبعث على القلق بما يحمله من أحداث فأما أن ينظر الفردُ إلى مستقبله بتفاؤل وأمل، وإما بتشاؤم ويأس وهاتان الحالتان لا نستطيعُ عزلهما عن بعضهما، إذ يمكنُ التعرضُ لهما بشكل متزامن ولكن في حال طغى التفكيرُ السلبي على الفرد، فانه سيؤدي إلى القلق بشأن المستقبل.

في ظل الظروف المجتمعية والاقتصادية الحالية التي يعيشها المعلم اللاجئ السوري، وظهور مشكلة البطالة أصبحوا في حيرة وقلق بشأن مستقبلهم، أن قلق المستقبل الذي يعاني منه المعلم له تأثير سلبي على شخصيته ومستقبله وكلما زادت درجة قلق المستقبل أو عدم القدرة على تحديد ما يريد الانسان فأن ذلك يسهم في احداث العديد من الاضطرابات لديهم.

ويؤكد الباحثان على خطورة ظاهرة قلق المستقبل على إدراك المعلم لفاعليتهم وقدراتهم وطموحهم المستقبلي مما يجعلهم عرضة للاضطرابات النفسية والسلوكية مما يؤثر بدوره على مستقبلهم العلمي والعملي حيث ان المرحلة الجامعية قاعدة اساسية لتزويد الطالب بالمهارات والمعارف التي تمكنه عند التخرج من مواجهة الحياة العملية.

من هنا جاء اهتمام البحث التعرف على الفروق بين معلمين رياض الاطفال ومعلمين المرحلة الاعدادية في أساليب التفكير لدى عينة من المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية، وكذلك الكشف عن الفروق بين المعلمين (الذكور

والإناث) في أساليب التفكير، وارتباط ذلك بقلق المستقبل لديهم، والكشف عن الفروق لقلق المستقبل لدي المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية التي تعزى لمتغير (المرحلة الدراسية التي يعملون بها- الجنس)

مشكلة الدراسة:

تعد المدرسة من أهم المؤسسات التي تساهم إسهاما كبيرا في بناء شخصية الطلاب لما تقدمه من مناهج متطورة وما توفره من علاقات إنسانية وتفاعل اجتماعي، ولذا يمكن القول أن شخصية الطالب تتبلور وتنضج خلال فترة تعليمه، واكتسابه العديد من المهارات والسمات الشخصية من المعلم.

فالمعلم هو الذي يسعى إلى الابتكار في مهنته، اذ ينشئ طلابا مبدعين قادرين على بناء مجتمع ناجح ومتفهم لهذه الحياة ومتطلباتها، وكذلك شخصية المعلم وطريقة معاملته لتلاميذه تؤثر فيهم تأثيرا مباشرا لكونه يقضي معهم وقتا ليس بقصير، إذ يستطيع إحداث تغييرات في سلوكهم وفي تحديد اتجاهاتهم، فتبقى إرشاداته وتوجيهاته محفورة في أذهانهم.

وأشارت العديد من الدراسات والبحوث (حسين محمد الجبوري، ٢٠١٢؛ حنان محمود توفيق، ٢٠١٩؛ سهاد سيف علي، ٢٠٢٠؛ هبه مؤيد محمد، ٢٠١٠؛ هيا أبو العيش، ٢٠١٧) أن قلق المستقبل حالة من التوتر وعدم الاطمئنان والخوف من التغيرات غير المرغوبة في المستقبل، وبما أن ظروف التغير الاجتماعي التي تمر بها المجتمعات البشرية، تستثير قلق المستقبل لدى أفرادها مما تخفيه الأيام المقبلة، الأمر الذي يدعو الأفراد إلى إعادة النظر بخططهم وأهدافهم الحياتية وأساليب تفكيرهم، بما ينسجم وظروف التغير من جانب وتكاليف المترتبة على هذا التغير من جانب اخر.

مما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالي في دراسة أساليب التفكير في ضوء نظرية هاريسون وبرامسون وعلاقته بقلق المستقبل لدى المعلمين اللاجئين السوريين من خلال الاجابة على التساؤلات الاتية:

١. ما الفروق بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في أساليب التفكير؟، وانبثق من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية الاتية:

١.١. ما الفروق بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في أسلوب التفكير التركيبي؟

١.٢. ما الفروق بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في أسلوب التفكير المثالي؟

١.٣. ما الفروق بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في أسلوب التفكير العملي؟

١.٤. ما الفروق بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في أسلوب التفكير التحليلي؟

١.٥. ما الفروق بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في أسلوب التفكير الواقعي؟

٢. ما الفروق بين المعلمين (الذكور والإناث) في أساليب التفكير؟، وانبثق من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية الاتية:

٢.١. ما الفروق بين المعلمين (الذكور والإناث) في أسلوب التفكير التركيبي؟

٢.٢. ما الفروق بين المعلمين (الذكور والإناث) في أسلوب التفكير المثالي؟

٢.٣. ما الفروق بين المعلمين (الذكور والإناث) في أسلوب التفكير العملي؟

٢.٤. ما الفروق بين المعلمين (الذكور والإناث) في أسلوب التفكير التحليلي؟

٢.٥. ما الفروق بين المعلمين (الذكور والإناث) في أسلوب التفكير الواقعي؟

٣. هل يتسم قلق المستقبل لدى المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية بالارتفاع؟
٤. ما الفروق لقلق المستقبل لدي المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية التي تعزى لمتغير المرحلة الدراسية التي يعملون بها؟
٥. ما الفروق لقلق المستقبل لدى المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية التي تعزى لمتغير الجنس؟
٦. هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات أفراد عينة الدراسة على كل من مقياس أساليب التفكير ودرجاتهم على مقياس قلق المستقبل؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. الكشف عن الفروق بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في أساليب التفكير.
٢. الكشف عن الفروق بين المعلمين (الذكور والإناث) في أساليب التفكير.
٣. معرفة درجة قلق المستقبل لدى المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية.
٤. الكشف عن الفروق لقلق المستقبل لدي المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية التي تعزى لمتغير المرحلة الدراسية التي يعملون بها.
٥. الكشف عن الفروق لقلق المستقبل لدى المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية التي تعزى لمتغير الجنس.
٦. الكشف عن العلاقة الارتباطية بين درجات أفراد عينة الدراسة على كل من مقياس أساليب التفكير ودرجاتهم على مقياس قلق المستقبل.

أهمية الدراسة:

أشارت الدراسات إلى أن شخصية المعلم تؤثر في تحصيل تلاميذه العلمي، كما تؤثر في خياراتهم في المستقبل وفي سلوكهم أيضاً، فكلما كان المعلم لطيفاً متسامحاً، يتودد إليه تلاميذه ويتقربون إليه، وبذلك ينكسر حاجز الخوف بينهم ليصبح الصديق المقرب الذي لا يترددون في مناقشته بما يدور في أذهانهم من أفكار، فيجعلهم تلاميذ ناجحين منتجين في هذا المجتمع ويساعدهم على أن يضعوا أقدامهم على بداية الطريق الصحيح، فتتفجر مواهبهم ليظهر بينهم العالم والمخترع والطبيب والمهندس وغيرهم من المبدعين.

الطلاب الصغار كالمرآة يعكسون صورة معلمهم، فإن رأيتهم منفتحين ويطرحون الأسئلة دون خوف ويشاركون مشكلاتهم ويتحدثون بثقة، فاعلم أن معلمهم قد احتضنهم وأعطاهم الثقة لينطلقوا في هذا المجتمع، فالمعلم هو الشخص الوحيد القادر على أن يغير في حياة تلاميذه ويجب أن يكون قدوة لهم.

ومن أسباب اختيار موضوع الدراسة الملاحظات المتكررة للمعلمين من اللاجئين السوريين وحديثهم المستمر عن تخوفاتهم للمستقبل في ظل التغيرات التي طرأت في السنوات الاخيرة على المجتمع السوري على المستوى الاقتصادي والاجتماعي والسياسي جعلت الشباب السوري يفقد ثقته في مستقبله ويتخوف من كل ما هو مجهول.

أ- الأهمية النظرية: استمدت الدراسة اهميتها النظرية من الاعتبارات الاتية:

١. تكمن أهمية الدراسة في أنها تهتم بشريحة هامة في المجتمع السوري وهي المعلم كونه الركيزة الأساسية التي يتشكل منها مجتمع الغد بكل تفاصيله وعناصره ومقوماته، مما يفرض على الباحثين التعرف على سماتهم وأمالهم ومخاوفهم ونتوقع أن تفيد نتائج هذه الدراسة الجامعات السورية في التعرف

على الجوانب النفسية والمخاوف المستقبلية التي تعيق تقدم المعلم وتؤثر عليه والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها.

٢. يعد متغيري الدراسة أساليب التفكير وقلق المستقبل من المحددات لسلوك المعلم ودرجة وجودهما لدى المعلم يعطي فرصة لتحليل سلوكه بصورة أكثر واقعية ويكشف جوانب مهمة من شخصيتة.

٣. الربط بين مفهوم قلق المستقبل وهو مفهوم مرتبط بالسواء النفسي أو عدمه ومدى الاقتراب من الاضطراب النفسي أو العافية النفسية وهو مجال اهتمام المرشدين النفسيين وربط هذا المفهوم بمفهوم أساليب التفكير وهو مفهوم معرفي إيجابي يسهم في التخطيط لإشباع الحاجات النفسية للفرد واستغلال امكاناته وقدراته إلى أقصى حد، ويمكنه من مواجهة متطلبات حياته المتزايدة باستمرار وهذا ما يوصلنا إلى تحقيق التوافق النفسي أحد الأهداف الأساسية في الارشاد النفسي.

ب- الأهمية التطبيقية: استمدت الدراسة أهميتها التطبيقية من الاعتبارات الاتية:

١. تسهم الدراسة بتقديم إطاراً نظرياً للمرشدين النفسيين ووصفاً كمياً لواقع مفهومين نفسيين (قلق المستقبل وأساليب التفكير) لعينة من المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية؛ يمكن استناداً لها بناء برامج نمائية ووقائية وعلاجية للتعامل مع مشكلاتهم بطريقة علمية ومنهجية والتغلب عليها واستثمار إمكاناتهم على النحو الأفضل.

٢. معرفة أساليب التفكير لدى المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية، وعلاقته بقلق المستقبل تساعدهم في توظيف أساليب أكثر فاعلية تماشيا مع متطلبات العصر وتحدياته المتعددة، مما يسهم في تحسين عملتي التعليم والتعلم.

٣. دراسة أساليب التفكير والتعرف عليها لدى المعلمين تساعد أعضاء هيئة التدريس على تشجيع الطلاب على التفكير، والنظر إليه أنه جزء مهم من العملية التعليمية، وتساعدهم على معرفة الطرق التي يتعلم بها الطلاب، وبالتالي تساعدهم على تطوير الوسائل الممكنة من أجل الارتقاء بالتعلم.

٤. يعد المقياس الذي أعده الباحثان عن قلق المستقبل اضافة للمكتبة السيكومترية.

تحديد مصطلحات الدراسة اجرائيا

١. أساليب التفكير Thinking Styles: عرف اجرائيا بأنه: طريقة التفكير التي يفضلها المعلم اللاجئ السوريين وتقاس بالدرجة التي يحصلوا عليها في كل أسلوب على حدة من مقياس أساليب التفكير والدرجة الكلية للمقياس.

٢. قلق المستقبل Future Anxiety: عرف اجرائيا بأنه: الدرجة التي يتحصل عليها المعلم اللاجئ السوريين في مقياس قلق المستقبل الذي اعداه لأغراض هذا البحث.

الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة

١. أساليب التفكير Thinking Styles:

أ- **المفهوم:**

يُعد التفكير كما أشار كل من (عبدالحميد جابر، ٢٠١٠، ٢٢؛ محسن على، ٢٠١٥،٣٤؛Bernardo et al.,2002,149؛ Kuan., & Zhang., 2020) من لوازم الإنسان العاقل الذي تميز عن بقية المخلوقات بالقدرة على التفكير وتطوير الطرق التي تمكنه من التعامل مع المشكلات المختلفة وإيجاد حلول مبتكرة لها، فلا

يمكننا ان أرادنا الحياة في ظل كل هذه المتغيرات المتعددة والمتجددة الاستغناء عنها، فالعقل أداة التفكير وكنز الطاقات الفريدة والإبداعية الذي لا ينضب بل ينمو كلما زاد استخدامه وتوظيفه في التعاطي مع البيئة النفسية والمادية التي تحيط بالفرد من خلال التوليف بين الشكل والمضمون وفق مبدأ الاستدلال عن طريق الاستنباط والاستقراء الدائمين اذ يحلل الشكل ثم يعاد بناؤه وبين المضمون ويعاد بناؤه وفي النهاية تتم عملية التفكير.

أشار Bernardo., et al, (2008, 149) إلى ما يفصل الفرد من الانماط لغوية والمجالات المعرفية وما يملك من مستويات مرونة تجعله قادر على التعامل مع الاخرين والتجاوب معهم، وأسلوب التفكير أحد المتغيرات المبينة للفروق الفردية، ورغم ذلك فان بامكان الفرد استعمال أكثر من أسلوب إذا تطلب الموقف ذلك.

وإن استخدام الفرد لأساليب تفكيرية متنوعة كما أوضح ماهر محمد (٢٠١٨، ٣٦) إن دل على شيء فإنه يدل في غالب الحالات إلى مدى تطور الذكاء الذي أدركه، ويدركه العنصر البشري في أثناء انتقاله عبر التاريخ من أساليب تفكير بسيطة إلى أساليب تفكير أكثر تعقيدا وسرعة في استخلاص النتائج.

ويسهم مفهوم أساليب التفكير في تعليم الطلبة الجامعيين كما أشار عصام على (٢٠٠٦، ٦٦) بالمهام والقضايا المتعددة سواء التي تواجههم في حياتهم الدراسية أم بحياتهم العامة بالدور الذي يلعبه في تحديد خياراتهم المختلفة، وما يفضلون توظيفه بالمواقف المتباينة سواء أكانت التعليمية أو المهنية، وبشكل عام يحدد هذا المفهوم مجموعة الطرق التي يستخدمها الافراد للإحساس بالآخرين والتعامل مع المشكلات التي يواجهونها.

ب-**الخصائص:**

أجملها كل من: (حسين محمد، ٢٠١٢، ٢١؛ Kuan., & Zhang,2020؛ Zhang, 2017) في النقاط التالية:

١. أن عملية اكتساب هذه الأساليب تتسنى للمعلم من خلال التطبيع الاجتماعي أي يمكن تعلمها.
٢. ان الاختلاف في المواقف التعليمية أمر ينسجم وطبيعة أساليب التفكير فهي مترجمة نشطة دائمة الحركة متناغمة مع المواقف المختلفة. ومتطلباتها انها سهلة وممكنة التعلم مع إمكانية قياسها في ضوء معايير معينة.
٣. تمتاز بتباين جودة الأسلوب أو افضليته لدى المعلم الواحد مع تباين الوقت والمكان والموقف
٤. ان لطبيعة المهام دور بارز في تحديد واختيار الأساليب والقدرات الأكثر انسجاماً معها
٥. تتعدد الأساليب التي يمتلكها المعلم أن تشكل قائمة من الأساليب لا أسلوباً واحداً بحد ذاته
٦. يتفاوت المعلمين في مقدار تفضيلهم للأساليب ومرونتها الأسلوبية طبيعية وتوعية الوسائل التي في تنمية أساليب التفكير.

ت-تصنيفHarrison& Bramson (2002)

يتبنى البحث الحالي تعريف Harrison& Bramson لأساليب التفكير على أنها مجموعة من الطرق أو الاستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد على أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عن ذاته أو بيئته وذلك حيال ما يواجهه من مشكلات وقد صنفها إلى خمسة أساليب هي:

١. الأسلوب التركيبي Synthesis Style: يقصد به قدرة الفرد على التواصل لبناء أفكار جديدة وأصيلة مختلفة عما يمارسه الآخرون. والتمعن في بعض وجهات النظر التي قد تتيح حلولا أفضل إعدادًا وتجهيزا والربط بين وجهات النظر التي تبدو متعارضة، بالإضافة إلى إتقان الوضوح والابتكارية وامتلاك المهارات التي تؤدي لذلك.

٢. الأسلوب المثالي Idealistic Style: يقصد به القدرة على تكوين وجهات نظر مختلفة تجاه الأشياء، والميل إلى التوجه المستقبلي والتفكير في الأهداف، ويكون اهتمامه ليس فقط باحتياجاته وإنما باحتياجات الآخرين أيضا ومراعاة مشاعرهم. والاهتمام بالمناقشات مع الناس ومشكلاتهم وعدم الإقبال على المجادلات مفتوحة الصراع.

٣. الأسلوب العملي: Pragmatic Style يقصد به القدرة على التحقق مما هو صحيح أو خاطئ في ضوء الخبرة الشخصية المباشرة . والحرية في التجريب لإيجاد طرق جديدة لعمل الأشياء وذلك بالاستعانة بالمواد الخام المتاحة. وتناول المشكلات بشكل تدريجي والاهتمام بالجوانب الإجرائية.

٤. الأسلوب التحليلي Analytic Style: يقصد بعه قدرة الفرد على مواجهة المشكلات بطريقة منهجية والاهتمام بالتفاصيل والتخطيط الحذر قبل اتخاذ القرار، والقدرة على جمع المعلومات بأكبر قدر ممكن مع عدم تكوين النظرة الشمولية والاهتمام بالنظريات على حساب الحقائق، ولديه القابلية للتنبؤ والعقلانية والحكم على الأشياء في إطارها العام.

٥. الأسلوب الواقعي Realistic Style: يقصد به قدرة الفرد على الاعتماد على الملاحظة والتجريب من خلال التركيز على الحقائق ويتضمن الاستمتاع بالمناقشات المباشرة وتفضيل النواحي العلمية المرتبطة بالجوانب الواقعية، والاختصار في كل شيء.

وقد اعتمد الباحثان على هذا النموذج في تصميم اداة الدراسة الحالية.

٢. قلق المستقبل Future Anxiety

أ- المفهوم:

عرف احمد رجب السيد (٢٠٠٨،١٤) قلق المستقبل بأنه حالة انفعالية غير سارة تنتاب الفرد أثناء التفكير في المستقبل يتوقع خلالها تهديدا لمستقبله ولما سوف يكون عليه في المستقبل، والشعور بشيء من التشاؤم وعدم الرضا وعدم الاطمئنان والثقة في المستقبل والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية مصحوبة بشيء من عدم التركيز والتفكير والتوتر والضيق والشعور ببعض الأعراض الجسمية كالصداع والضعف العام.

كما عرفته زينب شقير وآخرون (٢٠١٢، ٩٦) بأنه خلل أو اضطراب نفسي المنشأ ينجم عن خبرات ماضية غير سارة، مع تشويه وتحريف إدراكي معرفي للواقع وللذات من خلال استحضارها للذكريات والخبرات الماضية غير السارة مع تضخيم للسلبيات ودحض للإيجابيات الخاصة بالذات والواقع يجعل صاحبها في حالة من التوتر وعدم الأمن مما قد يدفعه لتدمير الذات والعجز الواضح، وتعميم الفشل وتوقع الكوارث وتؤدي إلى حالة من التشاؤم من المستقبل وقلق التفكير في المستقبل والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية المستقبلية المتوقعة والأفكار الوسواسية وقلق الموت واليأس.

ب- أسباب قلق المستقبل:

يحدد كل توجه نظري أسباباً مختلفة لقلق المستقبل؛ لذلك ذكر الباحثان الأسباب من وجهة نظر معرفية ووجهات النظر القريبة منها ومن ذلك:

١. نقص القدرة على التنبؤ بالمستقبل وعدم وجود معلومات كافية لإكمال تصور حول المستقبل، حيث ينفصل الفرد عن مجتمعه نتيجة سرعة التغيرات وعدم قدرته على التحكم بها أو بسلوكه ولا يعرف ماذا سيفعل غداً ولديه قلق زائد بشأن مستقبله هبة مؤيد (٢٠١٠)

٢. كما رأى Clark Beck أن سبب القلق هو خبرات الأفراد حول أنفسهم وحول العالم أحمد عبد الله (٢٠٠٩).

٣. الشعور بعدم الانتماء والاستقرار داخل الأسرة أو المجتمع بصفة عامة – الخبرات العلمية والتخصصات المهنية للشباب لا تتفق مع أنواع العمل الموجودة.
٤. مشاعر الإحباط لدى الشباب
٥. البطالة (المتوقعة) وارتفاع تكاليف المعيشة.
٦. الأفكار غير العقلانية لدى الشباب تجعله يؤول المواقع والأحداث بشكل خاطئ مما يدفع إلى الخوف والقلق.
٧. وجود بعض الظواهر الاجتماعية المتباينة التي تتعلق بأمن الفرد ومستقبله المهني والزواجي والصحي.
٨. عدم الثقة في الاخرين والخوف منهم زينب شقير وآخرون (٢٠١٢، ١٠٠)
٩. هناك أسباب مرسبة كالفشل المتكرر في تحقيق الأهداف على المستوى القريب، مما يولد احباطا مستمرًا وإرباكا في النظر للمستقبل أحمد محمود (٢٠١٢، ٤٥).

ورأى الباحثان أن أسباب قلق المستقبل متعددة ومتنوعة وراجعة إلى أسلوب استجابة الفرد للأحداث والمواقف التي يعيشها، وبالتالي ما ذكر من أسباب تجعل الباحث أو المرشد النفسي يتنبأ فقط بالمجتمعات الهشة من الطلاب المرشحين للتعرض لقلق المستقبل، ولكن الأكثر وضوحاً وتحديداً من أسباب قلق المستقبل هو الآثار السلبية لقلق المستقبل.

ت- الآثار والعواقب السلبية لقلق المستقبل:

من أهم الاثار السلبية التي تترتب على قلق المستقبل وأشار إليها كل من (Mahmoud, 2022؛Samawi, et al., 2022)

١. الشعور بالوحدة وعدم القدرة على تحسين مستوى المعيشة وعدم القدرة على التخطيط للمستقبل والجمود وقلة المرونة والاعتماد على الآخرين في تامين والمستقبل.
٢. تدمير نفسية الفرد فلا يستطيع أن يحقق ذاته أو يبدع وإنما يضطرب وينعكس ذلك في صورة اضطرابات متعددة الأشكال والخرافات والانحراف واختلال الثقة بالنفس.
٣. الشعور بالتوتر والانزعاج لأتفه الأسباب والأحلام المزعجة واضطرابات النوم واضطرابات التفكير وعدم التركيز، وسوء الإدراك الاجتماعي والانطواء والشعور بالوحدة.
٤. يفقد الإنسان تماسكه المعنوي ويصبح عرضه للانهيار العقلي والبدني
٥. الهروب من الماضي والتشاؤم وعدم الثقة في أحد واستخدام آليات دفاعية وصلابة الرأي والتعنت.
٦. التقوقع داخل إطار الروتين واختيار أساليب للتعامل مع المواقف التي فيها مواجهة مع الحياة.
٧. الالتزام بالنشاطات الوقائية، وذلك ليحمي الفرد نفسه أكثر من اهتمامه بالانخراط في مهام حرة مفتوحة غير مضمونة النتائج.
٨. استخدام ميكانيزمات الدفاع مثل النكوص والإسقاط والتبرير والكبت
٩. الاعتمادية والعجز واللاعقلانية.
١٠. يعيش الإنسان في حالة انعدام للطمأنينة على صحته ورزقه ومكانته.

ث- النظريات المفسرة لقلق المستقبل:

هناك الكثير من النظريات التي حاولت تفسير قلق المستقبل والتي لا يمكن تجاهل اسهاماتها ومنها على سبيل المثال النظريات البيولوجية، ونظريات التحليل النفسي

المتعددة، والسلوكية وغيرها كثير واقتصر الباحثان الحديث على عدد من النظريات الأقرب إلى تعريف قلق المستقبل الذي تبناه الباحثان ومنها:

١. نظرية التحليل النفسي: رائد هذه النظرية هو العالم النمساوي Sigmund Freud، حيث أشار أن هناك صراعا يحدث بين قوى الشخصية المختلفة (الهو، الانا، الانا الأعلى) فالقلق عند (Sigmund Freud) هو شعور مبهم غير يجعله في حالة من الخوف والتوتر مما يصاحب ذلك بعض الاعراض الجسمية وهو أي قلق رد فعل لحالة خطر، ورأى Sigmund Freud أن اول قلق يتعرض له الفرد هو قلق صدمة الميلاد والانفصال عن الام وقسم Sigmund Freud القلق إلى ثلاث أنواع كما أشار كل من (عباس ناجى، ٢٠١٠؛ Subica, et al.,2016: 349؛ Topper,2017:123) هي:

- القلق الموضوعي: هذا النوع أقرب للخوف وهو خارجي المصدر.
- القلق العصابي: خوف غامض يكمن داخل الفرد وأسبابه لا شعورية داخل الفرد.
- القلق الخلقي: مرتبط بتأنيب الضمير نتيجة الاحكام التي تصدرها الانا الأعلى عندما يقوم الفرد بتصرفات متنافية مع القيم والأخلاق.

اما القلق عند Karen Horney هو استجابة انفعالية لخطر موجه الى المكونات الأساسية للشخصية وترى Karen Horney ان هناك ثلاثة عناصر أساسية للقلق وهي الشعور بالعجز والشعور بالعداوة والشعور بالعزلة، وتعتقد ان هناك عدة مصادر رئيسية للقلق تكمن في اشكال المعاملة الوالدية وتأثيرها على الروابط العاطفية محمد بن على (٢٠١٢، ٢٨٧).

١. النظريات السلوكية: تبنت المدرسة السلوكية رؤى أن الفرد يتعلم القلق كما يتعلم أي سلوك آخر من البيئة التي يعيش فيها تحت شروط التدعيم الايجابي

والتدعيم السلبي تنشأ تلك السلوكيات والعمل على استمرارها وبقائها. (محمد بن على ،٢٠١٢، ٢٨٨؛ Tyler,2018: 207)

ورأى الباحثان أن هذه النظرية قد أهملت اللاشعور وركزت اهتمامها على دراسة السلوك الإنساني الظاهر أو الخارجي، واعتمدت على المثير والاستجابة في تفسيرها للقلق ورغم ذلك فقد اتفقت السلوكية مع التحليلية في أن القلق يرتبط بالماضي والخبرات السابقة للفرد التي سبق أن اكتسبها وتعلمها في ماضي حياته الأولى.

٢. النظرية المعرفية: جاء المعرفيون بنقلة جديدة في ميدان العلاج النفسي، حيث يبين (Clark Beck,2010,29؛ Watts, 2015: 152) أن الخوف هو العملية المعرفية التي تقف خلف جميع اضطرابات القلق الذي يتم اكتسابه من خلال تفاعل الكائن الحي مع البيئة وعملية التعلم هذه قد تحدث خارج الوعي وبأفكار غير عقلانية والذي يلعب دوراً حاسماً في حدوث القلق هو العمليات المعرفية مثل التوقعات والتفسيرات والمعتقدات.

اتضح مما سبق عرضه من النظريات التي فسرت القلق كلا حسب مفهومها أنها اتفقت أن القلق ينشأ من الماضي لكنهم اختلفوا في مصادر المسببة للقلق إذ رأت المدرسة السلوكية ان القلق سلوك مكتسب عن طريق تعلم خاطئ في سلوك الأفراد، وأن القلق استجابة لخطر محدد ومعروف من البيئة، في حين رأت مدرسة التحليل النفسي أن القلق ما هو إلا استجابة لخطر مبهم غامض غير معروف ومحدد، أما المدرسة المعرفية رأت أن القلق ينشأ نتيجة التفكير الخاطئ للفرد في المستقبل.

يميل الباحثان إلى أن مكونات قلق المستقبل معرفية أكثر منها انفعالية وهي ترتبط بالخطر وتركز على المغالاة في تخمين قتامه المستقبل، لذا يتبنى الباحثان وجهة نظر النظرية المعرفية في تفسير قلق المستقبل.

٣. المعلم السوري المقيم بجمهورية مصر العربية:

المعلم هو القائد التربوي الذي يتصدر لعملية توصيل الخبرات والمعلومات التربوية وتوجيه السلوك لدى المتعلمين الذين يقوم بتعليمهم، فهو العامل المهم جداً في عملية التربية وان نجاح العملية التعليمية يتوقف عليه، لذا فهو صاحب الشخصية المستقرة في نفس المتعلم، وهو الخبير الذي أقامه المجتمع لتحقيق أهدافه التربوية، وهو القيم على التراث الثقافي وهو الذي يضع السياج حول التراث المقصود ويعمل على تعزيزه، ويعد المعلم حجر الزاوية في المسيرة التربوية، ويكاد يمثل الجسر الذي يربط بين التغيرات الأساسية في المجتمع ، فهو اذن من الركائز الأساسية في بناء الصرح المنشود، فالمعلم اللاجئ السوري هو الذي لجأ لمصر بسبب خوف مبرر له من التعرض للاضطهاد بسبب العرق أو الدين أو الجنسية أو الانتماء إلى مجموعة اجتماعية معينة أو رأي سياسي.

الدراسات السابقة:

استمدت عملية استعراض الدراسات السابقة أهميتها عند مناقشة قضايا البحث العلمي المختلفة عامة وقضايا البحوث النفسية بشكل خاص، من كونها مرجعية تمكن الباحثين من معالجة قضاياهم البحثية بناء على ما انتهى اليه الاخرون، لذا تناولت الدراسة أهم الدراسات ذات الصلة بالدراسة من حيث قضاياها، أهدافها، المناهج المستخدمة فيها وأهم النتائج التي استخلصتها.

أولا: الدراسات التي تناولت أساليب التفكير:

تناول هشام إسماعيل و رامي محمود (٢٠٢٣) أنماط التفكير السائدة لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية، بالإضافة إلى التعرف إلى الفروق ذات الدلالة الإحصائية في أنماط التفكير بين طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية تبعاً

لمتغير الجنس، والكلية والدرجة العلمية، طبق مقياس أنماط التفكير، على عينة تكونت من (٤٨٦) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك وجامعة مؤتة، خلصت نتائج الدراسة إلى أن نمط التفكير السائد لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية هو نمط التفكير التركيبي، تلاه نمط التفكير الواقعي، ثم نمط التفكير العملي، ثم نمط التفكير المثالي، وجاء أخيراً نمط التفكير التحليلي، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نمط التفكير بين طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية تعزى للجنس، والكلية، والدرجة العلمية.

كما هدفت دراسة سهام سيف (٢٠٢٠) إلى التعرف على أساليب التفكير المفضلة لدى طلاب كلية التربية جامعة تعز باليمن، والفروق في أساليب التفكير بين طلاب كلية التربية جامعة تعز تبعا لمتغير النوع (ذكر – أنثى)، ومتغيّر التخصص (علمي – أدبي)، طبق مقياس أساليب التفكير على عينة مكونة من (٧٦١) طالبا جامعيا من الذكور والإناث من التخصصات العلمية والأدبية، خلصت نتائج الدراسة إلى أن أكثر أساليب التفكير تفضيلا لدى طلاب كلية التربية هو الأسلوب العالمي يليه الأسلوب الهرمي يليه الأسلوب التنفيذي، وأقل أساليب التفكير تفضيلا هو الأسلوب المحافظ، يليه الأسلوب المحلي، كذلك توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في تفضيل أساليب التفكير الحكمي- الهرمي- المتحرّر- الخارجي)، في اتجاه الذكور، وأساليب التفكير (التشريعي- الأحادي- الفوضوي- العالمي- المحلي- المحافظ) في اتجاه الإناث، وفي تفضيل أساليب التفكير (التشريعي- التنفيذي- الأحادي- المحلي- المتحرّر)، لصالح التخصصات العلمية، وأساليب التفكير الهرمي- العالمي- الخارجي- المحافظ)، لصالح التخصصات الأدبية.

كما أظهرت دراسة حنان محمود (٢٠١٩) التي أجريت على طلبة كلية التربية الأساسية بجامعة كرميان التي شملت (٩١) طالبا وطالبة إلى أن أسلوبي التفكير التركيبي والمثالي قد حققا أعلى المتوسطات ثم جاء العملي فالتحليلي وأخيرا الواقعي.

واستهدفت دراسة صبحية أحمد (٢٠١٩) العلاقة بين أساليب التفكير والاستمتاع بالحياة ومعرفة تأثير بعض المتغيرات الديموجرافية (العمر، التخصص الدراسي، المستوي الدراسي الحالة الاجتماعية على المتغيرات التابعة والمستقلة في البحث، وبلغت العينة (٢٤٠) طالبا جامعيا، وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلى: أن أكثر أساليب التفكير استخدامًا لدى الطالبات هو الأسلوب التشريعي، وكان أقلهم استخدامًا هو أسلوب المحافظ، كما أشارت النتائج إلى وجود تأثير دال إحصائيا للمتغيرات الديموجرافية (العمر، والمستوي الدراسي، والتخصص الدراسي) على بعض أساليب التفكير.

كما أشارت دراسة غادة طه و سيد على (٢٠١٧) إلى أساليب التفكير السائدة لدى طالبات كلية الآداب بجامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية، ودارسة الفروق في أساليب التفكير في ضوء تخصصاتهن الأكاديمية، وفرقهن الدراسية وأعمارهن، وطبقت الدراسة على (٣٨٤) طالبة جامعية، وتوصلت أهم نتائج الدراسة إلى أن أسلوب التفكير السائد لدى الطالبات هو الأسلوب التشريعي الهرمي، التنفيذي الملكي ثم المحلي، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فرق معنوي في متوسط درجة أساليب التفكير بين الطالبات حسب الفرقة التي تدرس بها الطالبة في كل من الأسلوب التشريعي، التنفيذي، الحكمي، المحلي، المحافظ الأقلي، الفوضوي والخارجي.

وتوصلت داليا سويد (٢٠١٦) في دراستها على عينة من طلاب جامعة البعث بلغت (٢٠٢) طالب وطالبة إلى أن ترتيب أساليب التفكير جاء على التوالي: التحليلي، المثالي الواقعي، العملي التركيبي. ووجدت فروق دالة إحصائيا في الأسلوبين المثالي والتركيبي لصالح طلاب كلية التربية وفي الأسلوب التحليلي لصالح طلبة كلية الهندسة الميكانيكية.

كما أشارت دراسة مؤيد جرجس و محمد عدنان (٢٠١٥) إلى التعرف على أساليب التفكير وأعراض اضطرابات القلق لدى طلبة كليات الدراسات الإنسانية في

الجامعة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق أدواتها على (٢٣٢) طالبا و(٢٣٥) طالبة في تسع كليات، أظهرت نتائج الدراسة أن جميع أساليب التفكير مرتفعة وبدرجات متفاوتة وذات دلالة إحصائية وكان الأسلوب التنفيذي، والملكي، والتحرري) في مقدمة أعلى مستوى أساليب التفكير لدى أفراد العينة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك علاقة طرديه بين أساليب التفكير (التشريعي والعالمي والمحلي، والتحرري، والمحافظ، والهرمي، والأقلية، والفوضوي والداخلي والخارجي والقلق العام، كما أشارت نتائج الدراسة إلى انتشار أعراض القلق العام بين طلاب السنة الرابعة في المرحلة الجامعية لدى عينة الدراسة بدرجة ملاحظة.

كما طبقت دراسة منى سيد و سمية عمر (٢٠١٥) على عينة تكونت من (١٠٠) طالبة بكلية التربية بجامعة القصيم تفضيلهن لأسلوب التفكير العملي، فالمثالي، فالواقعي، ثم التحليلي، وكان أسلوب التفكير التركيبي أقل أساليب التفكير تفضيلاً، وكان بروفيل التفكير المفضل هو التفكير أحادي البعد تلاه ثنائي البعد. ثم المسطح وأخيرا ثلاثي البعد.

ونخلص مما سبق أن أسلوب تفكير الفرد يؤثر في المواقف المختلفة بالإضافة للانفعالات والعواطف دورا كبيرا في شعوره وأحاسيسه وصحته النفسية والعقلية، وقد يستمد الفرد شعوره وأحاسيسه من إدراك الفرد للموقف، وطريقة تفكيره فيه، كما يمكن للفرد التحكم في مشاعره السلبية وزيادة مشاعره الإيجابية من خلال تعلمه للأساليب والأنماط المعرفية المناسبة، كتغيير طريقة إدراكه للأحداث السلبية والنظر للأمور بإيجابية.

ثانيا: الدراسات التي تناولت متغير قلق المستقبل:

أكدت نتائج العديد من الدراسات (أحمد عبد العال، ٢٠١١؛ زينب شقير، ٢٠٠٥؛ على فهد وعصام عبدالخالق، ٢٠١٨؛ محمد شعبان وأحمد السيد ، ٢٠٢٢؛ Yuan, et al, 2017) على أهمية دراسة قلق المستقبل باعتباره أحد أنواع القلق الذي يشكل

خطورة في حياة الافراد وهو عادة ما يكون الخوف من مجهول ينتج من خبرات ماضية وحاضره فقد تكون الحياة التي يعيشها الفرد تجعله يشعر بعدم الأمن وتوقع الخطر ويشعر بعدم الاستقرار وتسبب لديه هذه الحالة شيء من التشاؤم واليأس الذي قد يؤدي به في نهاية الامر إلى اضطراب حقيقي وخطير مثل الاكتئاب ونظرة الفرد السلبية لذاته او اضطراب نفسي عصبي خطير وتشير ايضا الى ان قلق المستقبل قد ينشا عن افكار خاطئة ولا عقلانية لدى الفرد تجعله يؤول الواقع من حوله والمواقف والأحداث والتفاعلات بشكل خاطئ مما يدفعه الى حالة من الخوف والقلق الذي قد يفقده السيطرة على مشاعره وعلى افكاره اللا منطقية ومن ثم يتسبب في عدم الامن وعدم الثقة بالنفس وعدم القدرة على مواجهة المستقبل والخوف والذعر من التغيرات الاجتماعية والسياسية المتوقع حدوثها في المستقبل مع التوقعات السلبية لكل ما يحمله المستقبل.

من هنا سعت دراسة نسيمة بومعزورة و شلبى براهيمي (٢٠٢٣، ٢٧٦) للتعرف على العلاقة بين قلق المستقبل ونوعية الحياة لدى طلبة الجامعة، مع تحديد مجال قلق المستقبل الأكثر تأثيرا على الطلبة، استخدم المنهج الوصفي، طبق مقياس قلق المستقبل، ومقياس نوعية الحياة المختصر لمنظمة الصحة العالمية، على عينة قوامها ٢٢٨ طالبا وطالبة من كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الجزائر، وتم التوصل إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا بين قلق المستقبل ونوعية الحياة لدى طلبة الجامعة، وأن طلبة الجامعة أكثر قلقا حول المجال النفسي لديهم.

كما هدفت دراسة فاطمة عبدالله (٢٠٢٢) إلى الكشف عن مستوى قلق المستقبل لدى الشباب بالمرحلة الجامعية، طبقت الدراسة على عينة من طلاب جامعة بنغازي بكلية الآداب والعلوم في مدينة المرج، بلغ عدد العينة (٣٠٢) طالب وطالبة جامعي، طبق مقياس قلق المستقبل، واظهرت النتائج أن مستوى قلق المستقبل لدى أفراد العينة مرتفعاً، وعدم وجود فروق دالة احصائياً في مستوى قلق المستقبل تعزى إلى اختلاف

متغيرات التخصص الدراسي أو المستوى الدراسي، ووجود فروق دالة احصائياً في مستوى قلق المستقبل تُعزى لاختلاف النوع لصالح الذكور.

كما كشفت دراسة Salih, et al., (2022, 16) عن مستوى قلق المستقبل لدى طلاب كلية التربية بجامعة حلبجة، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة من طلاب كلية التربية، طبق مقياس قلق المستقبل، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى قلق المستقبل لدى الاناث أعلى من الذكور.

كما سعت دراسة هيا أبو العيش (٢٠١٧، ٩٩) للكشف عن طبيعة العلاقة بين قلق المستقبل ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، ومعرفة الفروق تبعاً لمتغيرات التخصص والنوع ولتحقيق اهداف الدراسة أعدت الباحثة أداة لقياس قلق المستقبل، وأداة لقياس مستوى الطموح الأكاديمي، وطبقت المقاييس على عينة بلغت (٣٢٠) طالباً وطالبة من جامعة حائل من مختلف التخصصات العلمية والادبية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر النوع في قلق الصحة وقلق الموت لصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر التخصص في القلق المتعلق بالمشكلات الحياتية لصالح الأقسام الأدبية، ووجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين القدرة على وضع الأهداف، واليأس في المستقبل، ووجود علاقة سلبية دالة إحصائياً بين القدرة على وضع الأهداف وقلق الصحة وقلق الموت، ووجود علاقة سلبية دالة إحصائيا بين تحمل الإحباط واليأس في المستقبل، ووجود علاقة سلبية دالة إحصائيا بين مستوى الطموح ككل والياس في المستقبل.

هدفت دراسة رجوات عبداللطيف (٢٠١٧) إلى اختبار فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض أعراض قلق المستقبل والاكتئاب وتحسين التوافق النفسي على عينة من (٣٦) طالبة من كلية التربية بالزلفي جامعة المجمعة، خلصت نتائج الدراسة أنه يمكن خفض أعراض قلق المستقبل باستخدام البرنامج المعرفي السلوكي وأن البرنامج المستخدم كان فعالاً مقارنة بالمجموعة الضابطة.

كما أجرى Hammad (2016) دراسة على عينة من (٣٨٠) طالباً وطالبة من جامعة نجران لقياس قلق المستقبل وعلاقته بالاتجاه نحو التخصصات الأكاديمية (علمي، إنساني)، ووجد أن هناك علاقة سلبية بين قلق المستقبل والاتجاه نحو التخصص بمعنى أن الاتجاه نحو التخصص يحدد مستوى قلق المستقبل فكلما كان اتجاه الطالب نحو تخصصه سلبياً زاد قلقه حول المستقبل وبصورة عامة أصحاب التخصص العلمي ينخفض لديهم قلق المستقبل.

كما أجرى محمد خلف (٢٠١٥) دراسة عن العلاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل ومستوى الطموح لدى عينة مكونة من (٤٠٠) طالب وطالبة من جامعة حائل كان من أبرز نتائج الدارسة ذات العلاقة ارتفاع قلق المستقبل لدى الذكور عن الإناث، ولدى التخصصات الأدبية مقارنة بالعلمية ويزيد قلق المستقبل لدى طلاب السنة الأخيرة عن غيرهم.

من خلال استعراض الدراسات السابقة لاساليب التفكير والقلق من المستقبل استخلص الباحثان ما يلي: استهدفت هذه الدراسات التعرف على القيمة النظرية والتجريبية لأساليب التفكير وقلق المستقبل لدى الشباب الجامعي، كما أكدت بعض الدراسات على أهمية قلق المستقبل.

واستفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة من خلال الرجوع إلى الادب النظري في تلك الدراسات، ومن خلال تحديد مشكلة الدراسة، وتصميم الأداة وبيان غرض الدراسة ومجتمعها وعينتها وتحديد متغيراتها، إذ أنها اختلفت مع الدراسات السابقة بدراستها لمتغيرات أساليب التفكير وعلاقته بقلق المستقبل لدى شريحة اجتماعية هامة وليست بالقليلة من الشباب الجامعي من اللاجئيين السوريين.

فروض البحث:

اشتملت فروض البحث العناصر الاتية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في أساليب التفكير ويتفرع من هذا الفرض الأساسي مجموعة الفروض الفرعية التالية:

١.١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في أسلوب التفكير التركيبي.

١.٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في أسلوب التفكير المثالي.

١.٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في أسلوب التفكير العملي.

١.٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في أسلوب التفكير التحليلي.

١.٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في أسلوب التفكير الواقعي.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين (الذكور والإناث) في أساليب التفكير ويتفرع من هذا الفرض الأساسي مجموعة الفروض الفرعية التالية:

٢.١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين (الذكور والإناث) في أسلوب التفكير التركيبي.

٢.٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين (الذكور والإناث) في أسلوب التفكير المثالي.

٢.٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين (الذكور والإناث) في أسلوب التفكير العملي.

٢.٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين (الذكور والإناث) في أسلوب التفكير التحليلي.

٢.٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين (الذكور والإناث) في أسلوب التفكير الواقعي.

٣. يتسم قلق المستقبل لدى المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية بالارتفاع.

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق المستقبل لدي المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية التي يعملون بها

٥. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق المستقبل لدى المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية تعزى لمتغير الجنس

٦. توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين درجات أفراد عينة الدراسة على كل من مقياس أساليب التفكير ودرجاتهم على مقياس قلق المستقبل.

المنهج والاجراءات:

١. منهج الدراسة:

يعد المنهج الوصفي أكثر مناهج البحث ملائمة للواقع الاجتماعي كسبيل لفهم ظواهره واستخلاص سماته ويأتي على مرحلتين الأولى مرحلة الاستكشاف والصياغة التي تحتوي بدورها على ثلاث خطوات هي: تلخيص تراث العلوم الاجتماعية فيما يتعلق بموضوع البحث والاستناد إلى ذوي الخبرة العلمية والعملية بموضوع الدراسة، وهو المنهج الذي يتناسب مع طبيعة الدراسة.

٢. عينة الدراسة:

يقتصر البحث الحالي على عينة من المعلمين والمعلمات السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية الملتحقين ببرنامج التأهيل التربوى للمعلمين والمعلمات من الجنسيات المختلفة بمركز التميز التربوى بكلية التربية جامعة عين شمس وبرنامج التأهيل التربوى للاجئيين بكلية التربية جامعة ٦ أكتوبر:

جدول (١) توزيع أفراد العينة وفقاً للجنس والمرحلة التعليمية

المرحلة	ذكور	إناث	إجمالى
معلمين رياض أطفال	٢٠٤	٢٠	٢٢٤
معلمين المرحلة الإعدادية	٥٨	٣٩	٩٧
إجمالى	٢٦٢	٥٩	٣٢١

اتضح من الجدول السابق أن اجمالي عينة الدراسة (٣٢١) معلم ومعلمة من اللاجئيين السورين المقيمين جمهورية مصر العربية، مقسمين إلى (٢٦٢) معلم و (٥٩) معلمة، موزعين على مرحلتين تعليميتين وهما مرحلة رياض الاطفال والمرحلة الاعدادية.

٣. أدوات الدراسة:

١. ختبار أساليب التفكير، تأليف هارسون، وبر امسون، وبارليت ومعاونيهم، تعريب مجدي عبد الكريم حبيب (٢٠٠٤)

- وصف الاختبار: وضع هذا الاختبار – برامسون هارسون بارليت ومعاونيهم Bromson Horrison, Parlett, and Associates الأستاذة بجامعة كاليفورنيا ١٩٨٠، قام مجدي عبد الكريم حبيب بتقنين الاختبار على البيئة العربية المصرية (٢٠٠٤) ثم تمت عملية التقنين ووضع المعايير على عينات كبيرة.

- مكونات الاختبار: يتكون المقياس من ٩٠ عبارة موزعة على ١٨ موقفاً من المواقف اليومية التي تواجه الفرد، وذلك بواقع خمس عبارات على كل موقف تمثل كل عبارة منها حلا لذلك الموقف حيث يعبر كل حل عن أحد أساليب التفكير الخمسة التي يقيسها الاختبار.

ويقيس الاختبار خمسة أساليب أساسية للتفكير أو استراتيجيات البحث عن حلول المشكلات التي تواجه الفرد وهذه الأساليب أكثر عمقاً وانتشاراً كما أنها تنطوي على أسس فلسفية ونفسية وهي:

١. الأسلوب التركيبي The Synthetic Style.
٢. الأسلوب المثالي The Ideolistic Style.
٣. الأسلوب العملي The Progmatic Style.
٤. الأسلوب التحليلي The Analytic Style.
٥. – الأسلوب الواقعي The Realistic Style.

- الهدف من الاختبار: هدف المقياس إلى محاولة قياس أسلوب التفكير السائد والمفضل لدى الفرد في مواجهة مواقف الحياة اليومية، وذلك من خلال التقدير الكمي لمدى تفضيل الأفراد وميلهم لاستخدام أحد أساليب التفكير التي يقيسها المقياس.
- تعليمات الاختبار: لم تشر تعليمات الاختبار إلى إجابات صحيحة أو خاطئة، بل إلى أنها أداة تساعد الفرد في التعرف إلى أساليبه المفضلة في التفكير ومن الضروري الإجابة بدقة في تحديد الطريقة التي يسلكها الفرد فعلا وليس الطريقة الواجب أو المفروض عليه أن يسلكها. لتكون مقياس أساليب التفكير من ١٨ بنداً، وكل بند يؤلف حملة متبوعة بخمس عبارات محتملة ممثل حلولاً مختلفة لكل موقف، وتمثل كل عبارة حلاً لذلك الموقف، حيث بغير كل حل عن الحد الملك القليل التفكير الخمسة السابقة.

والمطلوب من المفحوص ترتيب الإجابات الخمس من خلال تحديد درجة انطباقها عليه، بأن يكتب في المربع يسار الإجابات الخمس الترتيب الفعلي الذي ينطبق عليه ٥، ١،٢،٣،٤ على اعتبار أن (٥) تمثل السلوك الأكثر انطباقاً عليه و (١) تمثل السلوك الأقل انطباقاً.

- تصحيح الاختبار: يتم حساب مجموع الدرجات المعطاة لعبارة كل أسلوب على حدة، وهو يمثل التقدير الكلي لكل أسلوب، وتم تصميم الاختبار وفق فلسفة موادها أن مجموع الدرجات الخام الـتى سيحصل عليها المفحوص إلى الأساليب الخمسة تمثل مقداراً ثابتاً هو (٢٧٠) تتوزع على الأساليب الخمسة وفق الدرجة التي يعطيها المفحوص كل أسلوب، ومن خلال الدرجات التي يحصل عليها المفحوص في الأساليب الخمسة يتم الكشف عن الخصائص البنائية المختلفة لتفكيره.

وبالإشارة إلى دليل اختبار أساليب التفكير – كراسة التعليمات تأليف: هاريسون وبرامون وبارليت وإعداد مجدي حبيب الصفحة ٢١ وجدنا معايير تصنيف للأفراد من خلال الدرجات التي يحصل عليها في الأساليب الخمسة والتي تكشف عن الخصائص البنائية المختلفة للتفكير على النحو الآتي والذي تم اعتماده في هذا البحث:

- إذا حصل المفحوص على درجة تتراوح من صفر ٣٦ لا يهتم واقعياً وفعلياً باستخدام هذا الأسلوب في أي موقف.
- إذا حصل المفحوص على درجة تتراوح ٣٧– ٤٢ فإن لديه معارضة قوية لهذا الأسلوب.
- إذا حصل المفحوص على درجة تتراوح ٤٣– ٤٨ في أي أسلوب فإن لديه مقاومة ومعارضة معتدلة لهذا الأسلوب.
- إذا حصل المفحوص على درجات تتراوح بين ٤٩ ٥٩ في أساليب التفكير الخمسة فالبروفيل هنا هو التفكير السطح.

- إذا حصل المفحوص على درجات تتراوح بين ٦٠- ٦٥ لديه تفضيل معتدل الأسلوب التفكير وميل لاستخدامه أكثر من الأساليب الأخرى.
- إذا حصل المفحوص على درجات تتراوح بين ٦٦- ٧١ فسيكون لديه تفضيل قوي لهذا الأسلوب ويميل بكثرة إلى استخدامه هذا الأسلوب في أغلب المواقف.
- إذا حصل المفحوص على درجة ٧٢ وأكثر فسيكون لديه تفضيل قوي جداً لاستخدام هذا الأسلوب.

- ثبات الاختبار: تم التأكد من ثبات المقياس وأبعاده الفرعية باستخدام طريقة ألفا كرونباخ وأيضا بطريقة إعادة تطبيق الاختبار، وجدول (٢) يوضح ثبات مقياس أساليب التفكير:

جدول (٢) يوضح ثبات مقياس اساليب التفكير

الاساليب	التركيبي	المثالي	العملي	التحليلي	الواقعي
معامل الثبات ألفا	٠.٤٤	٠.٥٧	٠.٥٧	٠.٥٦	٠.٥٨
إعادة تطبيق الاختبار	٠.٧٨	٠.٧٥	٠.٦٥	٠.٧١	٠.٨.١

اتضح من الجدول السابق أن مقياس أساليب التفكير يتمتع بدرجة جيدة ومقبولة من الثبات وهو صالح للتطبيق في البحث الحالي.

- صدق الاختبار:

تم التحقق من صدق المقياس من خلال مجموعة من الطرق وهي:

(١) صدق التكوين حيث تم حساب معامل الارتباط بين كل بند من بنود أساليب التفكير والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي اليه، والجدول رقم (٣) يوضح ذلك :

جدول (٣) يوضح معامل الارتباط بين البند مع الدرجة الكلية للاسلوب الذي الذي ينتمي اليه

مسلسل	البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط	البعد	معامل الارتباط
١	التركيبي	٠.٤٦	مثالي	٠.٥٣	العملي	٠.٥٨	التحليلي	٠.٥٨	الواقعي	٠.٥٦
٢		٠.٥٧		٠.٧٤		٠.٤١		٠.٤٠		٠.٤٧
٣		٠.٦٣		٠.٥٦		٠.٥٣		٠.٣٧		٠.٥٣
٤		٠.٤١		٠.٤٧		٠.٤٧		٠.٧٤		٠.٦٦
٥		٠.٥٣		٠.٥٣		٠.٤٤		٠.٥٦		٠.٥٣
٦		٠.٣٦		٠.٦٦		٠.٧٠		٠.٦٣		٠.٦٦
٧		٠.٤٧		٠.٥٣		٠.٦٠		٠.٤٧		٠.٣٦
٨		٠.٥٨		٠.٦٦		٠.٦٣		٠.٤٦		٠.٥٨
٩		٠.٦٩		٠.٥٣		٠.٥٦		٠.٥٧		٠.٤٠
١٠		٠.٧٠		٠.٤٦		٠.٧٣		٠.٦٣		٠.٣٧
١١		٠.٣١		٠.٧٣		٠.٣٦		٠.٤١		٠.٧٠
١٢		٠.٤٤		٠.٥٦		٠.٥٨		٠.٥٣		٠.٣١
١٣		٠.٥٦		٠.٤٧		٠.٤٠		٠.٣٦		٠.٤٤
١٤		٠.٦٣		٠.٤٨		٠.٣٧		٠.٤٧		٠.٥٦
١٥		٠.٤٧		٠.٥٩		٠.٧٤		٠.٥٨		٠.٥٣
١٦		٠.٥٦		٠.٦٠		٠.٥٧		٠.٦٩		٠.٣٦
١٧		٠.٥٣		٠.٤٠		٠.٥٦		٠.٥٣		٠.٤٧
١٨		٠.٧٠		٠.٥٩		٠.٤٠		٠.٦٦		٠.٥٦

اتضح من الجدول السابق أن جميع معامل الارتباط جيدة ومقبولة وهذا يدل أن مقياس أساليب التفكير على درجة موثوقة من الصدق وهو صالح للتطبيق في البحث الحالي.

٢. الصدق التمييزي: وفقا لهذه الطريقة يتم حساب دلالة الفروق بين ذوي المستويات المنخفضة وذوي المستويات المرتفعة لدى أفراد العينة الاستطلاعية على المقياس بهدف التعرف فيما اذا كان المقياس قادرا على التمييز بينهما وبالتالي تم ترتيب درجات العينة الاستطلاعية على المقياس من الأدنى إلى الأعلى ثم أخذ المجموعة الذين حصلوا على أعلى الدرجات الارباعى الأعلى

أي أعلى ٢٥٪ من الدرجات ومجموعة الطلاب الذين حصلوا على أدنى الدرجات الارباعى الأدنى أي أدنى ٢٥٪ من الدرجات) ثم تم حساب دلالة الفروق باستخدام اختبار T، والجدول رقم (٤) يوضح ذلك :

جدول (٤) دلالة الفروق بين الربيع الادني والربيع الأعلى على مقياس أساليب التفكير

	الارباعى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	د.ح	ت	مستوي الدلالة
التركيبي	الأول	٢٥	٤٥.١٣	٣.٠٩	٥٨	١٧.٠٩	٠.٠٠٠
	الرابع	٢٥	٦٤.١٣	٢.٩٩			
المثالي	الأول	٢٥	٤٢.٢١	٤.٨٠	٥٨	١٦.٤٧	٠.٠٠٠
	الرابع	٢٥	٦٤.٦٧	٤.٢٢			
العملي	الأول	٢٥	٤١.٧١	١.٢٠	٥٨	١٨.٤٣	٠.٠٠٠
	الرابع	٢٥	٦٣.٦٢	٤.٢٧			
التحليلي	الأول	٢٥	٤٧.٣١	٢.٨٩	٥٨	٤٢.٣٢	٠.٠٠٠
	الرابع	٢٥	٦٨.٤٦	١.١٩	٥٨		
الواقعي	الاول	٢٥	٤٢.٢٩	٢.٠١	٥٨	٢٠.٠٧	٠.٠٠٠
	الرابع	٢٥	٦٣.٦٤	٣.٤٣	٥٨		

اتضح من الجدول السابق بأن مقياس أساليب التفكير له قدرة على التمييز بين الارباعى الأول والارباعى الرابع حيث بلغت قيمة (ت) وعلى الترتيب الأبعاد المقياس (التركيبي، المثالي، العملي، التحليلي، الواقعي) (١٧.٠٩،١٦.٤٧،١٨.٤٣،٤٢.٣٢،٢٠.٠٧) عند مستوى الدلالة (٠.٠٠٠) وهي دالة لصالح الارباعى الرابع.

- التأكد من صلاحية الاختبار: تم تطبيق الاختبار في صورته المبدئية للتعرف على أى مشكلات قد تظهر في التطبيق فيما يتعلق بالأسئلة، وبالتالى تبين إمكانية استخدام هذا الاختبار مع المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية.

١. مقياس قلق المستقبل

خطوات إعداد المقياس:

١. تحديد التعريف الأجرائي لقلق المستقبل: هو حالة من التوتر وعدم الأمن, والخوف من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية, وعدم القدرة علي تحقيق الآمال والطموحات المتوقعة في المستقبل, والإحساس بأن الحياة غير جديرة بالاهتمام مما يؤدي الي حالة من التشاؤم من المستقبل والتفكير الخاطئ فيه والشعور ببعض الأعراض المرضية, ويشمل جوانب جسمية ومعرفية ووجدانية واجتماعية واقتصادية " .

٢. تحديد جوانب / أبعاد قلق المستقبل

- الجانب الأول – الجسمي: يقصد به "مجموعة الأعراض المرضية التي تشمل اجهزة الجسم مثل : الجهاز الهضمي والدوري والتنفسي والعصبي والناتجة عن فرط التفكير في المستقبل والخوف منه "، يتكون هذا الجانب من (١٢) عبارة وهي عن: ١, ٦, ١١, ١٦, ٢١, ٢٦, ٣١, ٣٦, ٤١, ٥١, ٥٦.
- الجانب الثاني – المعرفي: يقصد به "الأفكار والمعتقدات الخاطئة والمشوهة التي يتبناها الفرد تجاه المستقبل وشعوره باليأس وفقدان الامل والغموض والتشاؤم من المستقبل "، يتكون هذا الجانب من (١٢) عبارة وهي: ٢, ٧, ١٢, ١٧, ٢٢, ٢٧, ٣٢, ٣٧, ٤٢, ٤٧, ٥٢, ٥٧.
- الجانب الثالث – الوجداني: يقصد به "حالة وجدانية سلبية تنتج عن النظرة السالبة للمستقبل وشعور الفرد بالخوف والتشاؤم والقلق والتوتر وعد الاطمئنان عند التفكير في المستقبل وانه لن يتمكن من تحقيق اهدافه وطموحاته "، يتكون هذا الجانب من (١٢) عبارة وهي: ٣, ٨, ١٣, ١٨, ٢٣, ٢٨, ٣٣, ٤٣, ٤٨, ٥٣, ٥٨.

- الجانب الرابع – الاجتماعي: يقصد به " السلوكيات الاجتماعية السلبية التي يمارسها الفرد داخل الأسرة وخارجها، وتفاعله وعلاقاته الاجتماعية واندماجه مع الآخرين، وتوقعه المستقبلي لحالته ومكانته الاجتماعية وما سيكون عليه المجتمع في الغد ونظرة الناس والمجتمع له "، يتكون هذا الجانب من (١٢) عبارة وهي: ٤، ٩, ١٤, ١٩, ٢٤, ٢٩, ٣٤, ٣٩, ٤٤, ٤٩, ٥٤,٥٩.
- الجانب الخامس – الاقتصادي: يقصد به " توقع الفرد بأنه لن يستطيع في المستقبل الحصول على العمل المناسب وأن مستوى معيشته سيكون منخفض، لا يمكنه الزواج وتكوين أسرة، يتكون هذا الجانب من (١٢) عبارة وهي: ٥, ١٠, ١٥, ٢٠, ٢٥, ٣٠, ٣٥, ٤٠, ٤٥, ٥٠, ٥٥, ٦٠.

٣. تصحيح المقياس: يعطى كل مفحوص درجة من (١ – ٣) لكل استجابة ، بمعنى أنه إذا كانت الإجابة (دائما – ٣ ، أحيانا – ٢ ، نادرا – ١) ، ثم بعد ذلك تجمع درجات كل جانب من الجوانب الخمسة كل على حدة ، وبعد ذلك يتم جمع جوانب المقياس لنعطى الدرجة الكلية لقلق المستقبل.

٤. الخصائص السيكومترية للمقياس:

- صدق المقياس: للتحقق من صدق المقياس تم استخدام الصدق التمييزي، وصدق الاتساق الداخلي.

٣. الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية): يعد من أهم الطرق التي تستخدم لبيان صدق المقياس، ويقوم على حساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة على مقياس قلق المستقبل ومتوسطات درجات الأفراد ذوي الدرجات المنخفضة علي نفس المقياس وعندما تصبح لتلك الفروق دلالة إحصائية واضحة فهذا يشير إلى صدق المقياس، وتم حساب الفروق لكل بعد ثم حساب الفروق للمقياس ككل كما يلي:

جدول (٥) دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على أبعاد مقياس قلق المستقبل وفقا للنوع (ذوي الدرجات المنخفضة – ذوي الدرجات المرتفعة)

المقاييس الفرعية	ذوي الدرجات المنخفضة الارباعي الإدني		ذوي الدرجات المرتفعة الارباعي الأعلى		قيمة "ت "	مستوي الدلالة
	م	ع	م	ع		
الجانب الجسمي	١٣.٧٤٠	١.٦١٤	٢٣.٢٤٠	٤.٥١٦	**١٤.٠٠٩	دالة عند مستوي ٠.٠١
الجانب المعرفي	١٥.٩٢٠	٢.١٢٧	٢٥.٧٤٠	٣.٥٩٠	**١٦.٦٤٠	دالة عند مستوي ٠.٠١
الجانب الوجداني	١٧.٧٤٠	١.٩٠٤	٢٦.٧٤٠	٢.٩٨٢	**١٧.٩٨٩	دالة عند مستوي ٠.٠١
الجاني الاجتماعي	١٦.٩٢٠	٢.٠٧٨	٢٥.١٠٠	٣.٣٤٠	**١٤.٧٠٤	دالة عند مستوي ٠.٠١
الجانب الاقتصادي	١٦.٢٤٠	٢.٠٨٦	٢٤.٥٢٠	٤.٥٧٧	**١١.٦٤١	دالة عند مستوي ٠.٠١
الدرجة الكلية	٨٠.٥٦٠	٥.٠٢٧	١٢٥.٣٤٠	١١.٩٩٦	**٢٤.٣٤٥	دالة عند مستوي ٠.٠١

(**) دال عند مستوي ($\infty \leq$ ٠.٠١)

اتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأفراد ذوي الدرجات المنخفضة ومتوسطات درجات الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة على المقاييس الفرعية والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل.

٤. الاتساق الداخلي: من خلال الفروق التي توصلت إليها الباحثين في كل بعد على حده وفي مجموع درجات الأفراد للمقياس ككل يتضح من ذلك صدق المقياس.

جدول (٦) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس قلق المستقبل

الابعاد	معامل الارتباط
الجانب الجسمي	**٠.٧٩٥
الجانب المعرفي	**٠.٨٤١
الجانب الوجداني	**٠.٨٧٧
الجانب الاجتماعي	**٠.٧٧٨
الجانب الاقتصادي	**٠.٧٧٥

(**) دال عند مستوي (∞ ≤ ٠.٠١)

اتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) وهذا يؤكد التماسك الداخلي للمقياس.

- ثبات المقياس: الحساب ثبات المقياس تم استخدام طريقة ألفا – كرونباخ ، وطريقة التجزئة النصفية.

جدول (٧) قيم معاملات الثبات بطريقة الفا – كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية

الابعاد	عدد العبارات	معامل الثبات بطريقة الفا كرونباخ	معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية
الجانب الجسمي	١٢	٠.٨٢٤	٠.٨١٣
الجانب المعرفي	١٢	٠.٨١٨	٠.٧٦٤
الجانب الوجداني	١٢	٠.٦٥٨	٠.٦٧٢
الجانب الاجتماعي	١٢	٠.٦٧٢	٠.٦٤٨
الجانب الاقتصادي	١٢	٠.٧٧٣	٠.٧٥٨
الدرجة الكلية	٦٠	٠.٩٢٣	٠.٨٨٢

اتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ألفا مرتفعة، وكذلك قيم معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية مما يجعلنا نثق في ثبات المقياس.

نتائج الدراسة: تم استعراض نتائج البحث في ضوء مستوى الدلالة، والاتفاق أو الاختلاف مع الدراسات السابقة المعروضة.

نتائج الفرض الأول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في أساليب التفكير (التركيبي، المثالي، العملي، التحليلي، الواقعي).

وتفرع عن هذا الفرض مجموعة من الفروض الفرعية كما يلي:

(١/١) ليس هناك فروق دالة إحصائيا بين معلمين الرياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في أسلوب التفكير التركيبي.

أوضح الجدول التالي توزيع أفراد عينة البحث الاجمالية على أسلوب التفكير التركيبي كما يلي:

جدول (٨) توزيع أفراد عينة البحث الإجمالية على أسلوب التفكير التركيبي

		المرحلة		المجموع
		رياض أطفال	اعدادى	
تفضيل التركيبي	١. لا يهتم فعليا	١	١	٢
	٢. لديه معارضة بقوة	٨	٢٣	٣١
	٣. لديه معارضة معتدلة	٢٧	٦	٣٣
	٤. لديه تفضيل سطحي	١٣٤	٦١	١٩٥
	٥. لديه تفضيل معتدل	٤٠	٦	٤٦
	٦. لديه تفضيل قوي	٩	٠	٩
	٧. لديه تفضيل قوى جدا	٥	٠	٥
	المجموع	٢٢٤	٩٧	٣٢١

بين الجدول السابق توزع أفراد عينة البحث على تفضيلات أسلوب التفكير التركيبي حيث نلاحظ أن التفضيلات السطحية لمعلمين رياض الأطفال في استخدام أسلوب التفكير التركيبي بلغت (١٣٤) ولمعلمين المرحلة الإعدادية بلغت (٦١)، أشار ذلك إلى التفضيل السطحي هو السائد في أسلوب التفكير التركيبي.

للتعرف على دلالة الفروق بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في تفضيلات أسلوب التفكير التركيبي تم استخدام الاختبار الإحصائي كا٢ وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول (٩)

جدول (٩) اختبار كاي مربع لبيان دلالة الفروق في أسلوب التفكير التركيبي لدى عينة البحث الإجمالية.

Chi – Square Tests			
Asymp . Sig (2-sided)	df	Value	
.000	6	42.247a	Pearson Chi-Square
.000	6	43.708	Likelihood Ratio
.000	1	21.687	Linear-by-Linear Association
		321	N of Valid Cases

لوحظ في الجدول السابق أن قيمة كا٢ بلغت ٢٤٧، ٤٢ وهي دالة عند مستوى دلالة ٠،٠١ يشير إلى فروق دالة إحصائياً في تفضيلات التفكير التركيبي في معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الاعدادية حيث تبين أن معلمين رياض الأطفال أكثر ميلاً إلى تفضيل المستوى السطحي في أسلوب التفكير التركيبي من معلمين المرحلة الإعدادية.

(٢/١) ليس هناك فروق دالة إحصائياً بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في أسلوب التفكير المثالي

أوضح الجدول التالي توزيع أفراد عينة البحث الاجمالية على أسلوب التفكير المثالي كما يلي:

جدول (١٠) توزع أفراد عينة البحث الإجمالية على أسلوب التفكير المثالى

		المرحلة		المجموع
		رياض أطفال	الإعدادية	
تفضيل	١. لا يهتم فعليا	٥	٠	٥
	٢. لديه معارضة بقوة	٦	٣	٩

	٣. لديه معارضة معتدلة	٢٨	١٧	٤٥
	٤. لديه تفضيل سطحي	١٣٣	٦٧	٢٠٠
	٥. لديه تفضيل معتدل	٤٠	٨	٤٨
	٦. لديه تفضيل قوي	١١	٢	١٣
	٧. لديه تفضيل قوى جدا	١	٠	١
	المجموع	٢٢٤	٩٧	٣٢١

بين الجدول السابق تفضيلات أفراد العينة البحث على أسلوب التفكير المثالي لمعلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية حيث نلاحظ أن التفضيلات السطحية هي السائدة لدى معلمين رياض الأطفال حيث بلغت (١٣٣) في مجموع العينة (٢٢٤) ولدى معلمين المرحلة الإعدادية بلغت (٦٧) من (٩٧) وهذا يبين أن الذين لديهم تفضيلاً سطحياً هم الأكثر من مجموع العينة الإجمالية في أسلوب التفكير المثالي.

للتعرف على دلالة الفروق بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الاعدادية في أسلوب التفكير المثالي تم استخدام الاختبار الإحصائي كا٢ وجاءت النتائج على النحو الوارد في جدول (١١).

جدول (١١) اختبار كاي مربع لبيان دلالة الفروق في أسلوب التفكير المثالي لدى عينة البحث الإجمالية.

Chi – Square Tests			
Asymp . Sig (2-sided)	df	Value	
.139	6	9.670a	Pearson Chi-Square
.065	6	11.864	Likelihood Ratio
.315	1	1.008	Linear-by-Linear ssociation
		321	N of Valid Cases

لوحظ من الجدول السابق ان قيمة كا٢ بلغت (٠.١٣٩) وهي غير دالة إحصائياً وهي لا يشير إلى فروق دالة إحصائياً في تفضيلات التفكير المثالي بين معلمين رياض اطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية.

(٣/١) لا توجد فروق دالة احصائياً بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في اسلوب التفكير العملي

أوضح الجدول التالي توزيع أفراد عينة البحث الاجمالية على أسلوب التفكير العلمي كما يلي:

جدول (١٢) توزع أفراد العينة البحث الإجمالية على تفصيل اسلوب التفكير العلمي

		المرحلة		المجموع
		رياض أطفال	اعدادية	
تفضيل العملي	١. لا يهتم فعليا	٢	٠	٢
	٢. لديه معارضة بقوة	٢	١	٣
	٣. لديه معارضة معتدلة	٣٠	٧	٣٧
	٤. لديه تفضيل سطحي	١٤٤	٧٨	٢٢٢
	٥. لديه تفضيل معتدل	٤١	١٠	٥١
	٦. لديه تفضيل قوي	٥	١	٦
	المجموع	٢٢٤	٩٧	٣٢١

بين الجدول السابق بعد الرجوع الي إجابات افراد العينة الإجمالي معلمين رياض اطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية إلى تفضيلات العينة الإجمالية علي أسلوب التفكير العملي حيث سادت التفضيلات السطحية لدى المعلمين.

ولبيان دلالة الفروق بين معلمين رياض اطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في تفضيلات اسلوب التفكير العلمي تم استخدام الاختبار الإحصائي كا٢ علي النحو الوارد في الجدول (١٣):

جدول (١٣) اختبار كاي مربع لبيان دلالة الفروق في أسلوب التفكير العملي لدى عينة البحث الإجمالية.

Chi – Square Tests			
Asymp . Sig (2-sided)	Df	Value	
.097	5	9.30a	Pearson Chi-Square
.055	5	10.864	Likelihood Ratio

Linear-by-Linear Association	.100	1	.752
N of Valid Cases	321		

لوحظ من الجدول السابق أن قيمة كا٢ بلغت (٠،٠٩٧) وهى غير دالة إحصائياً.

(٤/١) ليس هناك فروق دالة إحصائياً بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الاعدادية في تفضيل أسلوب التفكير التحليلي.

أوضح الجدول التالي توزيع أفراد عينة البحث الاجمالية على تفضيل أسلوب التفكير التحليلي كما يلي:

جدول (١٤) توزع أفراد العينة البحث (رياض الأطفال – معلمين المرحلة الإعدادية) على تفصيل أسلوب التفكير التحليلي

		المرحلة		المجموع
		رياض أطفال	الإعدادية	
تفضيل التحليلي	١. لا يهتم فعليا	٣	٠	٣
	٢. لديه معارضة بقوة	٧	٠	٧
	٣. لديه معارضة معتدلة	٤٣	٥	٤٨
	٤. لديه تفضيل سطحي	١٤٦	٦٠	٢٠٦
	٥. لديه تفضيل معتدل	٢٢	٣٢	٥٤
	٦. لديه تفضيل قوي	٣	٠	٣
	المجموع	٢٢٤	٩٧	٣٢١

بين الجدول السابق توزيع تفضيلات أفراد العينة من اختصاصي رياض الأطفال ومعلم المرحلة الاعدادية على أسلوب التفكير التحليلي حيث نلاحظ سيادة التفضيلات السطحية.

ولبيان دلالة الفروق بين معلمين رياض اطفال ومعلمين المرحلة الاعدادية في أسلوب التفكير التحليلي تم تطبيق الاختبار الإحصائي كا٢ لبيان دلالة الفروق على النحو الوارد في الجدول (١٥):

جدول (١٥) اختبار كاي مربع لبيان دلالة الفروق في أسلوب التفكير التحليلي لدى عينة البحث الإجمالية.

Chi – Square Tests			
Asymp . Sig (2-sided)	df	Value	
.000	5	36.269a	Pearson Chi-Square
.000	5	39.728	Likelihood Ratio
.000	1	25.780	Linear-by-Linear Association
		321	N of Valid Cases

لوحظ من الجدول السابق أن قيمة كا٢ بلغت (٠٠٠،٠) عند مستوى دلالة (٠,٠١) ما يشير إلى فروق دالة إحصائياً في تفضيلات أسلوب التفكير التحليلي بين معلمين رياض الأطفال ومعلم المرحلة الإعدادية.

(٥/١) ليس هناك فروق دالة إحصائياً بين معلمين رياض الأطفال ومعلم المرحلة الاعدادية في تفضيل أسلوب التفكير الواقعي.

أوضح الجدول التالي توزيع أفراد عينة البحث الاجمالية على تفضيلات أسلوب التفكير الواقعي كما يلي:

جدول (١٦) توزيع أفراد العينة البحث على تفصيلات اسلوب التفكير الواقعي

		المرحلة		المجموع
		رياض أطفال	اعدادية	
تفضيل الواقعي	١. لا يهتم فعليا	٤	٠	٤
	٢. لديه معارضة بقوة	١٢	١	١٣
	٣. لديه معارضة معتدلة	٣٠	٣	٣٣
	٤. لديه تفضيل سطحي	١٤١	٦٢	٢٠٣
	٥. لديه تفضيل معتدل	٣١	٢٨	٥٩
	٦. لديه تفضيل قوي	٦	٣	٩

	المجموع	٢٢٤	٩٧	٣٢١

تبين من الجدول السابق توزع تفضيلات أفراد العينة من الاختصاصين المذكوربين في أسلوب التفكير الواقعي تم تطبيق الاختبار الإحصائي كا٢ لبيان دلالة الفروق الإحصائية على النحو الوارد في الجدول رقم (١٧).

جدول (١٧) اختبار كا٢ لبيان دلالة الفروق في أسلوب التفكير الواقعي لدى عينة البحث الإجمالية.

Chi – Square Tests			
Asymp . Sig (2-sided)	df	Value	
.000	5	22.476a	Pearson Chi-Square
.000	5	25.848	Likelihood Ratio
.000	1	20.429	Linear-by-Linear Association
		321	N of Valid Cases

لوحظ من الجدول السابق بلغت قيمة كاي مربع (٠٠٠٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يشير إلى فروق دالة إحصائياً في تفضيلات أسلوب التفكير الواقعي بين معلمين رياض الأطفال ومعلم المرحلة الإعدادية

تعقيب وتفسير نتائج الفرض الأول:

بالتدقيق في نتائج أساليب التفكير الخمسة تبين أن هناك فروقاً لها دلالة إحصائية بين معلمين رياض الأطفال ومعلمين المرحلة الإعدادية في تفضيلات أساليب التفكير (التركيبي، التحليلي، الواقعي) حيث بلغت قيمة كان على الترتيب (٢٤٧، ٤٢ – ٣٦,٢٦٩ – ٤٧٦ ،٢٢) عند مستوى ٠،٠١

وأن هناك فروقاً غير دالة إحصائياً في إسلوبي التفكير (المثالي / العملي) حيث بلغت قيمة كا٢ على الترتيب (٠،١٣٩ – ٠٠٠٩٧) وهي غير دالة إحصائياً بين

معلم رياض الأطفال ومعلم المرحلة الاعدادية. ويمكن تفسير هذه النتائج السابقة على الوجه الآتي:

إن طبيعة عمل معلم رياض الأطفال ومعلم المرحلة الإعدادية تحتاج منهم بالضرورة إلى القيام بعمل ما هو جديد وأصيل وتختلف عما يفعله الآخرون.

حيث يعتمد أصحاب الأسلوب التركيبي على التأمل والابتكار والبحث عن الحقائق ويرى أصحاب التفكير التركيبي أنه على الرغم من اختلاف الأشياء التي يتعاملون معها فإنهم قادرون على التوصل إلى بناء أفكار جديدة من خلال الفروق بين هذه الأفكار ويتسم هؤلاء الأفراد بالإبداع والإبتكارية وبمهاراتهم وإتقانهم لها، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه نتائج دراسة (حنان محمود، ٢٠١٩) إلى أن خريجين كلية التربية يميلوا لأسلوب التفكير التركيبي والمثالي.

أما عن توافر فروق دالة إحصائياً بين معلم رياض الأطفال ومعلم المرحلة الاعدادية في تفضيلات أسلوبي التفكير التحليلي والواقعي فيمكن القول إن طبيعة عمل معلمي المرحلة الاعدادية ومعلمي رياض الأطفال تساعدهم على تصحيح الأخطاء بطريقة موضوعية تعتمد على التحليل والدراسة الواقعية في الملاحظة والتجريب لأن الفرد المتصف في أسلوبي التفكير التحليلي والواقعي يميل إلى مواجهة المشكلات بحرص ومنهجية وعقلانية في البحث عن أفضل الحلول، وهذه النتيجة تتسق مع ما توصل إليه كل من (داليا سويد، ٢٠١٦؛ مؤيد جرجس وعدنان محمد، ٢٠١٥).

فالمعلمون يميلون إلى ملاحظة الأشياء الحقيقة كما هي عليها في البيئة المحيطة بهم والاهتمام بالنتائج الملموسة وتصحيح الأخطاء ولاسيما أن العينة في برامج تعميق التأهيل التربوي للمعلمين هي خبرات تدريسية طويلة، وهذه النتيجة توافق ما توصلت إليه دراسة سهام سيف (٢٠٢٠) إلى أن خريجي الكليات التربوية يتميزوا بأسلوب تفكير يليه الأسلوب الهرمي ثم يليه الاسلوب التنفيذي.

نتائج الفرض الثاني: لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في أساليب التفكير لدى عينة البحث الإجمالية ويتفرع عن هذه الفرض الأساسي مجموعة الفروض الفرعية التالية:

تفرع عن هذا الفرض مجموعة من الفروض الفرعية التالية:

(١/٢) لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في أسلوب التفكير التركيبي.

أوضح الجدول التالي توزيع أفراد عينة البحث (الذكور والإناث) الاجمالية في أسلوب التفكير التركيبي كما يلي:

جدول (١٨) توزع أفراد العينة البحث (الذكور والإناث) الإجمالية فى أسلوب التفكير التركيبي

		الجنس		المجموع
		ذكور	اناث	
تفضيل التركيبي	١. لا يهتم فعليا	٤	١	٥
	٢. لديه معارضة بقوة	٢١	١٠	٣١
	٣. لديه معارضة معتدلة	٣٠	٣	٣٣
	٤. لديه تفضيل سطحي	١٥٦	٣٩	١٩٥
	٥. لديه تفضيل معتدل	٤٠	٦	٤٦
	٦. لديه تفضيل قوي	٩	٠	٩
	٧. لدية تفضيل قوي جدا	٢	٠	٢
	المجموع	٢٦٢	٥٩	٣٢١

بين الجدول السابق تفضيلات الذكور والإناث في أسلوب التفكير التركيبي حيث بلغت التفضيلات السطحية (١٥٦) لدى الذكور و (٣٩) لدى الإناث

ولبيان دلالة الفروق بين الذكور والإناث في تفضيل أسلوب التفكير التركيبي تم تطبيق الاختبار الإحصائي كا٢ وجاءت النتائج على النحو الوارد في الجدول التالي:

جدول (١٩) اختبار كا٢ لبيان دلالة الفروق بين الذكور والإناث في أسلوب التفكير التركيبي

Chi – Square Tests			
Asymp . Sig (2-sided)	df	Value	
.144	6	9.578a	Pearson Chi-Square
.076	6	11.427	Likelihood Ratio
.059	1	3.579	Linear-by-Linear Association
		321	N of Valid Cases

كشف الجدول السابق أن قيمة كا٢ بلغت (٠.١٤٤) وهي غير دالة إحصائيا أي ليس هناك فروق بين الذكور والإناث في تفضيل أسلوب التفكير التركيبي

(٢/٢) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أسلوب التفكير المثالي.

أوضح الجدول التالي توزيع أفراد عينة البحث (الذكور والإناث) الاجمالية في أسلوب التفكير المثالي كما يلي:

جدول (٢٠) توزع أفراد العينة البحث (الذكور والإناث) الإجمالية في أسلوب التفكير المثالي

		الجنس		المجموع
		ذكور	إناث	
تفضيل المثالي	١. لا يهتم فعليا	٥	٠	٥
	٢. لديه معارضة بقوة	١٢	٠	١٢
	٣. لديه معارضة معتدلة	٣٥	١٠	٤٥
	٤. لديه تفضيل سطحي	١٦٢	٣٨	٢٠٠
	٥. لديه تفضيل معتدل	٣٩	٩	٤٨
	٦. لديه تفضيل قوي	٨	٢	١٠
	٧. لدية تفضيل قوي جدا	١	٠	١

	المجموع	٢٦٢	٥٩	٣٢١

بين الجدول السابق تفضيل الأسلوب المثالي لدى الذكور والإناث ويتضح أن الذين لديهم التفضيل السطحي هم الأكثر ولبيان دلالة الفروق بين الذكور والإناث في تفضيل التفكير المثالي تم تطبيق الاختبار الإحصائي كا٢ مربع وفق جدول (٢١)

جدول (٢١) اختبار كاي مربع لبيان دلالة الفروق بين الذكور والإناث في أسلوب التفكير المثالي

Chi – Square Tests			
	Value	df	Asymp . Sig (2–sided)
Pearson Chi–Square	4.569a	6	.600
Likelihood Ratio	7.805	6	.253
Linear–by–Linear Association	.823	1	.364
N of Valid Cases	321		

لوحظ من الجدول السابق أن قيمة كاي مربع بلغت (٠،٦٠٠) وهي غير دالة إحصائيا إذن نقبل الفرضية السابقة أي ليس هناك فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في أسلوب التفكير المثالي.

(٣/٢) ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أسلوب التفكير العملي.

أوضح الجدول التالي توزيع أفراد عينة البحث (الذكور والإناث) الاجمالية في أسلوب التفكير العلمي كما يلي:

جدول (٢٢) توزع أفراد العينة البحث (الذكور والإناث) على أسلوب التفكير العلمي

		الجنس		
		ذكور	اناث	المجموع
تفضيل العلمي	١. لا يهتم فعليا	٤	٠	٤
	٢. لديه معارضة بقوة	٣	٠	٣
	٣. لديه معارضة معتدلة	٣٠	٧	٣٧
	٤. لديه تفضيل سطحي	١٧٧	٤٥	٢٢٢

	٥. لديه تفضيل معتدل	٤٤	٧	٥١
	٦. لديه تفضيل قوي	٤	٠	٤
	المجموع	٢٦٢	٥٩	٣٢١

بين الجدول السابق أن التفضيل السطحي هو السائد لدى الذكور والإناث في تفضيل أسلوب التفكير العملي، ولبيان دلالة الفروق بين الذكور والإناث في تفضيل التفكير العملي تم تطبيق الاختبار الإحصائي كاي مربع وفق جدول (٢٣)

جدول (٢٣) اختبار كاي مربع لبيان دلالة الفروق بين الذكور والإناث في أسلوب التفكير العلمي

Chi – Square Tests			
Asymp . Sig (2–sided)	df	Value	
.586	5	3.750a	Pearson Chi–Square
.328	5	5.783	Likelihood Ratio
.878	1	.024	Linear–by–Linear Association
		321	N of Valid Cases

لوحظ من الجدول السابق أن قيمة كا ٢ بلغت (٠،٥٨٦) وهي غير دالة إحصائيا (٤/٢) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أسلوب التفكير التحليلي.

أوضح الجدول التالي توزيع أفراد عينة البحث (الذكور والإناث) الاجمالية في أسلوب التفكير التحليلي كما يلي:

جدول (٢٤) توزع أفراد عينة البحث الإجمالية الذكور والإناث على أسلوب التفكير التحليلي.

		الجنس		المجموع
		ذكور	إناث	
تفضيل التحليل	١. لا يهتم فعليا	٣	٠	٣
	٢. لديه معارضة بقوة	٦	١	٧
	٣. لديه معارضة معتدلة	٤٣	٥	٤٨

	٤. لديه تفضيل سطحي	١٧٤	٣٢	٢٠٦
	٥. لديه تفضيل معتدل	٣٤	٢٠	٥٤
	٦. لديه تفضيل قوي	٢	١	٣
	المجموع	٢٦٢	٥٩	٣٢١

بين الجدول توزع تفضيل الأسلوب التفكير التحليلي في التفكير على أفراد عينة البحث في الذكور والإناث حيث رجحت تفضيل التفكير السطحي لدى الجنسين، ولبيان دلالة الفروق بين الذكور والإناث في تفضيل التفكير التحليلي تم تطبيق الاختبار الإحصائي كا٢ وفق جدول (٢٥)

جدول (٢٥) اختبار كا٢ لبيان دلالة الفروق بين الذكور والإناث في أسلوب التفكير التحليلي

Chi – Square Tests			
Asymp . Sig (2-sided)	df	Value	
.005	5	16.872a	Pearson Chi-Square
.008	5	15.550	Likelihood Ratio
.001	1	11.418	Linear-by-Linear Association
		321	N of Valid Cases

لوحظ من الجدول السابق أن قيمة كا ٢ بلغت (٠،٠٠٥) وهي غير دالة إحصائيا عند مستوى ٠،٠١ وهذا يشير إلى فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في تفضيل أسلوب التفكير التحليلي.

(٥/٢) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أسلوب التفكير الواقعي.

أوضح الجدول التالي توزيع أفراد عينة البحث (الذكور والإناث) الاجمالية في أسلوب التفكير الواقعي كما يلي:

جدول (٢٦) توزع أفراد عينة البحث الإجمالية الذكور والإناث على أسلوب التفكير الواقعي.

		الجنس		
		الذكور	الاناث	المجموع
تفضيل الواقعي	١. لا يهتم فعليا	٤	٠	٤
	٢. لديه معارضة بقوة	١٢	١	١٣
	٣. لديه معارضة معتدلة	٣٤	٢	٣٦
	٤. لديه تفضيل سطحي	١٥٩	٤٤	٢٠٣
	٥. لديه تفضيل معتدل	٥٠	٩	٥٩
	٦. لديه تفضيل قوي	٣	٣	٦
	المجموع	٢٦٢	٥٩	٣٢١

بين الجدول السابق توزع تفضيل التفكير الواقعي حيث رجحت تفضيلات التفكير السطحي لدى أفراد عينة البحث الإجمالي من الذكور والإناث، ولبيان دلالة الفروق بين الجنسين في تفضيل التفكير الواقعي تم تطبيق الاختبار الإحصائي كا٢ وفق جدول (٢٧)

جدول (٢٧) اختبار كا٢ لبيان دلالة الفروق بين الذكور والإناث في أسلوب التفكير الواقعي

Chi – Square Tests			
Asymp . Sig (2–sided)	df	Value	
.039	5	11.689a	Pearson Chi–Square
.025	5	12.848	Likelihood Ratio
.038	1	4.284	Linear–by–Linear Association
		321	N of Valid Cases

لوحظ من الجدول السابق أن قيمة كا ٢ بلغت (٠.٣٩) وهي دالة إحصائيا عند مستوى ٠،٠٥ إذن هناك فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في تفضيل أسلوب التفكير الواقعي.

ولمعرفة ترتيب أساليب التفكير التي يلجأ اليها المعلمين السوريون وفقاً للمقياس المستخدم في الدراسة تم اجراء السلم الترتيبي لدى أفراد عينة البحث الإجمالية على أساليب التفكير الخمسة (التركيبي، المثالي، التحليلي، الواقعي، العملي) وفق متغيرات

المرحلة الدراسية (رياض الأطفال – أعدادي) والجنس (الذكور والإناث) كما وضحه جدول (٢٨)

جدول (٢٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التفكير الخمسة (العينة الإجمالية)

	تركيبي	مثالي	علمي	تحليلي	واقعي
N	321	321	321	321	321
Mean	52.67	53.52	54.32	45.10	53.89
Std. Deviation	7.406	7.247	6.180	5.817	6.567

كما أشار الباحثان في جدول (٢٩) إلى السلم التراتبي لأساليب التفكير الخمسة لمتغير المرحلة الدراسية كما يلي:

جدول (٢٩) السلم التراتيبي لأساليب التفكير الخمسة لمتغير المرحلة الدراسية

التخصص		تركيبي	مثالي	علمي	تحليلي	واقعي
رياض أطفال	N	224	224	224	224	224
	Mean	53.84	53.65	54.17	53.13	53.06
	Std. Deviation	7.207	7.767	6.611	5.806	7.024
اعدادى	N	97	97	97	97	97
	Mean	49.96	53.24	554.67	56.32	55.81
	Std. Deviation	7.178	5.898	5.062	5.227	4.876

بين الجدول السابق توزع أفراد عينة البحث وفق السلم الرتبي لأساليب التفكير الخمسة (التركيبي، المثالي، التحليلي، العملي، الواقعي) وفق متغير المرحلة الدراسية (رياض أطفال – أعدادي) ويتبين لنا ما يلي: إن نظرة متفحصة للجدول رقم في وتوزع أساليب التفكير السائدة والمفضلة توضح أن أعلى أساليب التفكير السائدة هو التفكير العملي لدى معلمين رياض الأطفال بمتوسط مقداره (٥٤،١٧) يليه في المرتبة الثانية التفكير التركيبي بمتوسط (٥٣،٨٤) ثم يأتي في المرحلة الثالثة التفكير المثالي بمتوسط (٥٣،٦٥) فالتفكير التحليلي بمتوسط مقداره (٥٣،١٣) في المرتبة الرابعة وأخيرا في المرتبة الخامسة والأخيرة التفكير الواقعي (٥٣،٠٦).

– أما لدى ترتيب أساليب التفكير السائدة والمفضلة لمعلمين المرحلة الاعدادية من الأعلى أي المرتبة الأولى إلى الأدنى المرتبة الخامسة والأخيرة فهي على الترتيب كما يلي (التفكير التحليلي فالتفكير الواقعي فالتفكير العملي فالتفكير المثالي وأخيرا التفكير التركيبي بمتوسطات مقدارها على الترتيب (٥٦،٣٢ – ٥٥،٨١ – ٥٤،٦٧ – ٥٣،٢٤ – ٤٩،٩٦) فإن نظرة متفحصة إلى جدول (٢٣) تبين لنا السلم الترتيبي لأساليب التفكير الخمسة (التركيبي، المثالي، التحليلي، الواقعي، العملي) وفق متغير الجنس(الذكور والإناث) لدى أفراد عينة البحث الإجمالية.

جدول (٣٠) السلم الترتيبي لأساليب التفكير الخمسة وفق متغير الجنس

التخصص		تركيبي	مثالي	علمي	تحليلي	واقعي
ذكور	N	262	262	262	262	262
	Mean	52.96	53.37	54.40	53.67	53.76
	Std. Deviation	7.442	7.544	6.379	5.719	6.817
إناث	N	59	59	59	59	59
	Mean	51.37	56.00	54.49	56.00	54.49
	Std. Deviation	7.163	5.749	5.325	5.916	5.325

لوحظ من الجدول السابق أن أساليب التفكير من الأعلى إلى الأدنى (من المرتبة الأولى فالثانية فالثالثة فالرابعة فالخامسة هي كالتالي ووفق الترتيب الرتبي لدى الذكور (العملي – الـواقعي– التحليلي– المثالي . التركيبي) بمتوسطات مقدارها على الترتيب (٥٤،٤٠ – ٥٣،٧٦ – ٥٣،٦٧ – ٥٣،٣٧ – ٥٢،٩٦)

أما لدى الإناث فقد حسب الترتيب الأعلى فالأدنى فهي (التحليلي – الواقعي – المثالي – العملي – التركيبي) بمتوسطات مقدارها على الترتيب (٥٦،٠٠ – ٥٤،٤٩ – ٥٤،١٩ – ٥٣،٩٧ – ٥١،٣٧)

تعقيب وتفسير نتائج الفرض الثاني:

يعد العقل البشري عضواً بالغ التعقيد، حيث وجدت دراسات كانت قد تناولت مواضيع المعرفة، والإدراك والذاكرة، والوظائف العصبية في الدماغ البشري وجود اختلافات واضحة في هذه النواحي بين الجنسين، حيث يمكن أن تعزى هذه الاختلافات إلى عوامل وراثية وهرمونية وبيئية مختلفة، فيما لا يعني ذلك أفضلية أحد الجنسين على الآخر، أو ارتفاع نسبة الذكاء لديه مقارنة بالآخر، إلا أنّ ذلك يشير إلى اختلاف في الآلية التي يعمل فيها دماغ كل منهما، حيث يستخدم الرجال أجزاءً مختلفة من الدماغ لتشفير الذكريات، واستشعار العواطف، والتعرف على الوجوه، وحل بعض المشكلات واتخاذ القرارات عن تلك التي تستخدمها النساء، مما ينتج عنه وجود العديد من الاختلافات في طرق تفكير المرأة والرجل، وهذا ما أكدته دراسة سهام سيف (٢٠٢٠) إلى أن الذكور يميلوا للتفكير الحكمي والمتحرر أما الاناث تميل إلى التفكير المحافظ والتشريعي.

نتائج الفرض الثالث: يتسم قلق المستقبل لدى المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية بالارتفاع.

أشار الباحثان بجدول (٣١) إلى نتائج اختبار [ت] لمجتمع واحد لمعرفة السمة المميزة لقلق المستقبل للمعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية،

جدول (٣١) يوضح اختبار [ت] لمجتمع واحد لمعرفة السمة المميزة لقلق المستقبل للمعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية

حجم العينة	المتوسط الفرضى	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمت (ت)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
٣٢١	58	52,8	8,6	5,58	99	0,001	يتميز قلق المستقبل للمعلمين بالارتفاع

لوحظ من الجدول أعلاه أن المتوسط الفرضي بلغ (٥٨) والوسط الحسابي بلغ (٥٢,٨) وقيمة (ت) بلغت (٥,٥٨) وكانت القيمة الاحتمالية لها (٠,٠٠١) وهي قيمة أقل من مستوى المعنوية (٠,٠٥) وهي قيمة دالة إحصائيا، وبالتالي يتميز قلق المستقبل بالارتفاع لدى عينة الدراسة فالخوف من المستقبل والصراعات والحروب في بلادهم والضغوط النفسية والتفكير الزائد يسبب لهم قلقا كثيرا.

وهذه النتيجة تتسق مع ما توصلت إليه دراسة كل من: (مؤيد جرجس، عدنان محمد: ٢٠١٥، نسيم: ٢٠٢٣) إلى ارتفاع قلق المستقبل لدى طلاب كلية التربية.

اتسقت هذه النتيجة مع ما رآه الباحثان أن الشعب السوري يعاني في الآونة الأخيرة ظروفا خاصة من الاحتلال والعدوان والتشتت الديموغرافي والسياسي والفكري، وهذا ما شكل واقعا مؤلما بحيث أصبح الإنسان السوري أسير تلك الأحداث واصطدمت أماله وطموحاته وأصبح البحث عن الاستقرار والأمن هو أساس كل فرد سوري ما جعلهم يبحثون عن بلدان أكثر أمانا واستقرارا تضمن لهم العيش بسلام بعيدا عن الحرب والموت، هذا ويعد قلق المستقبل بصفة عامة سمة من سمة هذا العصر نظرا للتغيرات السريعة والمتلاحقة التي يعيشها الفرد سواء من الناحية الاقتصادية او الاجتماعية والسياسية التي جعلت الإنسان يقف حائرا قلقا وسط هذه الموجة من التغيرات يبحث عن الطمأنينة والأمان ولعل هذه الحيرة هي ما ينتاب ويحس به الفرد السوري الذي دمرت بلده وتبخرت أحلامه و مخططاته المستقبلية.

نتيجة الفرض الرابع: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق المستقبل لدي المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية تعزى لمتغير المرحلة الدراسية التي يعملون بها.

استخدم الباحثان اختبار (انوفا) لتحليل التباين الاحادي لمعرفة الفروق في قلق المستقبل للمعلمين السوريين تبعا لمتغير المرحلة الدراسية، ويوضحه الجدول التالي:

جدول (٣٢) يوضح اختبار (انوفا) تحليل التباين الاحادي لمعرفة الفروق في قلق المستقبل للمعلمين السوريين تبعا لمتغير المرحلة الدراسية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ت)	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
بين المجموعات	33,6	٢	16,8	0,33	0,746	لا توجد فروق فى قلق المستقبل تبعا لمتغير المرحلة الدراسية
داخل المجموعات	4869,4	٩٧	50,2			
المجموع	4903,0					

لوحظ من الجدول السابق أن قيمة (ف) بلغت (٠,٣٣٥) والقيمة الاحتمالية لها بلغت (٠,٧٤٦) وهي أكبر من المستوى (٠.٠٥) هي قيمة غير دالة إحصائياً.

جاءت هذه النتيجة مطابقة لتوقعات الباحثان وبينت انه لا توجد فروق في قلق المستقبل تبعا لمتغير المرحلة الدراسية.

يعزى الباحثان هذه النتيجة إلى أن قلق المستقبل يكون في كافة الوظائف وكل الفئات العمرية ليس محصوراً في عمر معين لأن كل فرد أصبح يفكر في مستقبله ومتطلباته في مراحل مختلفة من العمر، وكذلك كثرة الضغوط التي يتعرضون لها سواء في بيئة العمل أو غيرها، خاصة عينة الدراسة الراهنة من المعلمين اللاجئين السوريين.

نتيجة الفرض الخامس: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في قلق المستقبل لدى المعلمين السوريين المقيمين بجمهورية مصر العربية تعزى لمتغير الجنس

للتحقق من هذه الفرضية استخدم الباحثان اختبار (ت) لمعرفة الفروق بين الذكور والإناث في قلق المستقبل، ويوضحاه في الجدول التالي:

جدول (٣٣) يوضح اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفروق بين الذكور والإناث في قلق المستقبل

مجموعتي المقارنة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمت (ت)	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
ذكور	51,4	8,5	2,16	٩٨	٠.٠٣	توجد فروق بين الجنسين لصالح الإناث
إناث	53,9	8,3				

لوحظ من الجدول السابق أن الوسط الحسابي للذكور بلغ (٥١,٤) بينما بلغ الوسط الحسابي للإناث (٥,٣٩) وقيمة (ت) بلغت (٢,١٦) وكانت القيمة الاحتمالية لها (٠,٠٣٤) وهي قيمة أقل من مستوى المعنوية (٠،٠٥) وهي قيمة غير دالة إحصائيا.

تعارضت هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من: (فاطمة عبد الله، ٢٠٢٢؛ محمد خلف، ٢٠١٥) إلى أن قلق المستقبل يزيد لصالح الذكور، وفسر الباحثان هذا التعارض يرجع إلى طبيعة عينة البحث الراهن من المعلمات اللاجئات السوريات حيث انهم متزوجات ولديهن أبناء ومازالت الصورة الذهنية لديها مشوهه وغامضة تجاه المستقبل وما يحمله لهن ولأبنائهن.

نتيجة الفرض السادس: توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائيا بين درجات أفراد عينة الدراسة على كل من مقياس أساليب التفكير ودرجاتهم على مقياس قلق المستقبل.

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون بين درجات افراد العينة على مقياس أساليب التفكير ودرجاتهم على مقياس قلق المستقبل ويوضح الجدول (٣٤) قيم معامل الارتباط بين درجات افراد العينة على المقياسين.

جدول (٣٤) معاملات الارتباط بين درجات افراد العينة على مقياس أساليب التفكير ودرجاتهم على مقياس قلق المستقبل (ن=٣٢١)

أساليب التفكير	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التركيبى	-٠.٣٦٥	٠.٠١

المثالى	٠.٦٢٧	٠.٠١
العملى	٠.٦٠١	٠.٠١
التحليلى	-٠.٦٧٨	٠.٠١
واقعى	-٠.٣٠١	٠.٠١

اتضح من الجدول السابق انه توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين درجات افراد عينة الدراسة على أسلوب التفكير (المثالي / العملي / التحليلي) ودرجاتهم على مقياس قلق المستقبل، ووجود علاقة ارتباطية سالبة بين درجات افراد عينة الدراسة على أسلوب التفكير (التركيبي/ الواقعي) ودرجاتهم على مقياس قلق المستقبل.

تميز التفكير التركيبي بالقدرة على الابتكار والتجريب والخروج عن المألوف وبالتالي تكون هناك علاقة سلبية بين التفكير التركيبي وقلق المستقبل، أي أن كلما زاد التفكير التركيبي قل قلق المستقبل، وذلك لأن الأشخاص الذين يمتلكون التفكير التركيبي يميلون إلى رؤية المستقبل بشكل إيجابي ومثير، ويعتبرون التغييرات والتحديات فرصًا للتعلم والتطور، ويثقون في قدراتهم على التكيف والتغلب على المشكلات. بينما الأشخاص الذين يفتقرون إلى التفكير التركيبي يميلون إلى رؤية المستقبل بشكل سلبي ومخيف، ويعتبرون التغييرات والتحديات تهديدات للأمن والاستقرار، ويشعرون بالضعف والعجز أمام المشكلات

كما تميز أصحاب التفكير الواقعي بالقدرة على التعامل مع الواقع بشكل منطقي وعملي، والتركيز على الحقائق والأدلة، والبحث عن الحلول الواقعية والمناسبة. وبالتالي تكون هناك علاقة سلبية بين التفكير الواقعي وقلق المستقبل، أي أن كلما زاد التفكير الواقعي قل قلق المستقبل، وذلك لأن الأشخاص الذين يمتلكون التفكير الواقعي يميلون إلى رؤية المستقبل بشكل واضح ومنطقي، ويعتمدون على الحقائق والأدلة، ويستطيعون التخطيط والتحضير للمواقف المستقبلية بشكل جيد، ويثقون في قدراتهم على التعامل مع التغييرات والمشكلات، بينما الأشخاص الذين يفتقرون إلى التفكير

الواقعي يميلون إلى رؤية المستقبل بشكل غامض وعشوائي، ويعتمدون على الخيال والتخمينات، ويجدون صعوبة في التخطيط والتحضير للمواقف المستقبلية، ويشعرون بالضعف والخوف أمام التغييرات والمشكلات.

تميز أصحاب التفكير التحليلي بالقدرة على كسر الأفكار والحلول وتصنيفها وفحص كلّ جزء منها وتقييمه اعتمادًا على الأدلّة والمنطق ، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة سلبية بين التفكير التحليلي وقلق المستقبل، أي أن كلما زاد التفكير التحليلي قل قلق المستقبل، وذلك لأن الأشخاص الذين يمتلكون التفكير التحليلي يميلون إلى رؤية المستقبل بشكل واضح ومنطقي، ويعتمدون على الحقائق والأدلة، ويستطيعون التخطيط والتحضير للمواقف المستقبلية بشكل جيد، ويثقون في قدراتهم على التعامل مع التغييرات والمشكلات، بينما الأشخاص الذين يفتقرون إلى التفكير التحليلي يميلون إلى رؤية المستقبل بشكل غامض وعشوائي، ويعتمدون على الخيال والتخمينات، ويجدون صعوبة في التخطيط والتحضير للمواقف المستقبلية، ويشعرون بالضعف والخوف أمام التغييرات والمشكلات.

بينما تميز أصحاب التفكير المثالي بالقدرة على تحديد الأهداف والطموحات العالية، والسعي لتحقيقها بكل جهد وإصرار، وبالتالي تكون هناك علاقة ايجابية بين التفكير المثالي وقلق المستقبل، أي أن كلما زاد التفكير المثالي زاد قلق المستقبل، فالأشخاص الذين يمتلكون التفكير المثالي ويضعون أهدافًا منطقية وطموحة، ويعملون على تحقيقها بخطط واضحة ومنهجية. ولكنهم يشعرون دائما بالقلق من عدم تحقيق هذه الأهداف، وبالنسبة الى التفكير العملى فالأشخاص الذين يمتلكون التفكير العملي ويضعون أهدافًا غير واقعية أو غير متناسبة مع قدراتهم أو ظروفهم، أو يفشلون في تحقيق أهدافهم بسبب عوائق أو صعوبات، يميلون إلى رؤية المستقبل بشكل سلبي ومحبط، ويزداد قلقهم من المستقبل.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت لها الدراسة والمناقشة أعلاه أوصى الباحثان بما يلي:

١. إعداد برامج تدريبية، وورش عمل للمعلمين لتدريبهم على برامج التعامل مع قلق المستقبل وتوظيف مهارات وأساليب تفكير كبرامج ارشادية وقائية.
٢. دراسة علاقة أساليب التفكير بمهارات القرن الحادي والعشرين لدى معلمين مرحلة رياض الاطفال والمرحلة الاعدادية.
٣. توعية المعلمين بصفة عامة فيما يتعلق بمستقبلهم من خلال التعرف على امكاناتهم الحقيقية وتعليمهم مهارات أساليب التفكير على أسس سليمة حتى لا يقع المعلم فريسة طموحاته غير الواقعية.
٤. الاهتمام من خلال وسائل الاعلام ومن خلال المؤسسات التعليمية والتثقيفية بحاجات المعلمين النفسية والعمل على تقليل مخاوفهم تجاه مستقبلهم من خلال مساعدتهم في التخطيط للمستقبل باعتباره هو صانع المستقبل من خلال الأجيال المختلفة التي يتعامل معها.

المراجع

أحمد عبدالعال (٢٠١١). العلاقة بين ممارسة العلاج السلوكي المعرفي ومستوى قلق المستقبل لدى طلبة الجامعة، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية، مج (٥)، ع (٢٩)، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، جمهورية مصر العربية. ص ص ٢١١٦-٢١٤٨

أحمد رجب السيد (٢٠٠٨). فاعلية برنامج إرشادى فى خفض قلق المستقبل لدى أسر الأطفال المعاقين عقلياً وأثره على تعديل السلوك اللاتكيفى لدى هؤلاء الأطفال، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.

أحمد عبد الله الثنيان (٢٠٠٩). جودة الحياة وقلق المستقبل لدى طلاب المرحلة الجامعية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

أحمد محمود جبر (٢٠١٢). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى طلبة الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين.

آمـال إبراهيـم (٢٠١٣) . التنظيم الذاتي وعلاقته بمستوى الطموح وقلق المستقبل لدى طلاب الثانوية العامة، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب مج (٣٨)، ع(٢)، جمهورية مصر العربية ص ص ١٣:٥٦

انتصار كاظم خميس (٢٠٢٢). أساليب التفكير الشائعة لدى طلبة قسم اللغة العربية وفقا لـ (مقياس هيرمان) كما يدركونها، مجلة العلوم التربوية والانسانية، كلية الامارات للعلوم التربوية والنفسية، الامارات العربية المتحدة.

حسين محمد الجبوري (٢٠١٢). تعليم التفكير رؤية استراتيجية للتجديد والإبداع، دار التعارف للمطبوعات، بيروت، لبنان.

حنان محمود توفيق (٢٠١٩) . أساليب التفكير وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة المؤتمر الخامس للغات والعلوم الإنسانية كلية التربية الأساسية، جامعة كرمبان، العراق. ص ص ٦٣٨ – ٦٦٤

داليا سويد (٢٠١٦). العلاقة بين أساليب التفكير وقابلية تصديق الشائعة لدى عينة من طلاب جامعة البعث، مجلة جامعة البعث للعلوم الانسانية،مج٣٨ ع(٦١)، سوريا. ص ص ٥٨-٢٧

رجوات عبد اللطيف (٢٠١٧). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي في تحسين التوافق النفسي وخفض أعراض قلق المستقبل والاكتئاب لدى عينة من طالبات كلية التربية بالزلفي، دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب،ع (٨٧)، جمهورية مصر العربية. ص ص١٥٩:٢٠٥

زينب محمود شقير (٢٠٠٥). مقياس قلق المستقبل، مكتبة الانجلو المصرية، جمهورية مصر العربية.

زينب محمود أبو العنين شقير، ، سناء حسن حسين ، خديجة ضيف الله (٢٠١٢). جودة الحياة كمنبئ لقلق المستقبل لدى طالبات قسم التربية الخاصة والدبلوم التربوي بجامعة الطائف، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، مج (١)، ع (٣٢)، رابطة التربويين العرب، جمهورية مصر العربية. ص ص: ٩١-١٣١.

سهام سيف علي. (٢٠٢٠) . أساليب التفكير المفضلة لدى طلاب كلية التربية جامعة تعز، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، دار سمات للدراسات والأبحاث ٩(٢)، ص ص ٩٠-١٠٨

صبحية أحمد عبد القادر (٢٠١٩). أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقتها بالاستمتاع بالحياة لدى طالبات الجامعة، المجلة التربوية، جامعة سوهاج، ع(٥٨)، ص ص ٥٣٩-٤٩٧

صلاح عبد السلام سعد محمد (٢٠٢٠). دور التنشئة الاجتماعية في تنمية قدرات التفكير لدى الشباب الجامعي دراسة ميدانية على طلبة كلية التربية براك الشاطئ، مجلة كلية التربية، ع(١٩)، جامعة الزاوية، ليبيا.

عباس ناجى الامامى (٢٠١٠). علاقة سمة التفاؤل والتشاؤم بقلق المستقبل لشباب الجالية العربية بالدانمارك (مدينة البورك)، رسالة ماجستير، كلية الآداب والتربية،قسم العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، الأكاديمية العربية المفتوحة بالدانمارك، الدنمارك.

عبد الحميد جابر (٢٠١٠). أطر التفكير ونظرياته، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، المملكة الاردنية الهاشمية.

عصام علي الطيب(٢٠٠٦). أساليب التفكير نظريات ودراسات، دار عالم الكتب، القاهرة.

علي فهد، و عصام عبد الخالق (٢٠١٨). الدافع للإنجاز الأكاديمي وعلاقته بقلق المستقبل المهني لدى طلاب وطالبات قسم التربية الخاصة بجامعة المجمعة، مجلة التربية الخاصة، مج (٧)، ع(٢٥)، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية. ص ص ٤٠ - ٨٢

غادة طه، وسيد على (٢٠١٧). دراسة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج لدى طالبات كلية الآداب، جامعة الدمام، مجلة جامعة السودان المفتوحة،ع(٦)، ص ص٥٢ - ٢٧

فاطمة رمزي أحمد (٢٠١٣). أساليب التفكير لدى طالبات كليات التربية للبنات بجامعة طيبة، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، مج (٢)، ع (٥)، كلية التربية، جامعة طيبة، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية. ص ص ٤٥٦- ٤٨٢

فاطمة عبد الله محمد (٢٠٢٢). قلق المستقبل لدى الشباب بالمرحلة الجامعية في ضوء بعض المتغيرات، مجلة العلوم والدراسات الانسانية، كلية الاداب والعلوم– المرج، جامعة بنغازي، ع (٦٨)، ليبيا ص ص ١–١٧

ماهر محمد العامرى(٢٠١٨). التفكير، مكتبة الامير، باب المعظم، بغداد.

محسن علي عطية (٢٠١٥). التفكير (أنواعه, ومهاراته, واستراتيجيات تعليمه), دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع, عمان, المملكة الاردنية الهاشمية.

محمد السيد حسين و ابراهيم عبد الرحيم (٢٠١٦). أساليب التفكير المفضلة لدى عينة من طلبة وطالبات جامعة الجوف في ضوء نموذج ستيرنبرج، مجلة الارشاد النفسي، مركز الارشاد النفسي، ع (٤٥)، جامعة الجوف، المملكة العربية السعودية. ص ص ٥–٣٠

محمد بن علي (٢٠١٢). قلق المستقبل لدى الطالب المعلم وعلاقته ببعض المتغيرات، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة جازان، المملكة العربية السعودية.

محمد خلف (٢٠١٥). العلاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل ومستوى الطموح لدى طلبة جامعة حائل بالسعودية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، مج (٣)، ع (١٠)، فلسطين،ص ص٨٠: ٤٧

محمد شعبان، و أحمد سيد (٢٠٢٢). أثر تفاعل كل من اليقظة العقلية والتراحم بالذات والحساسية الانفعالية في التنبؤ بقلق المستقبل المهني لدى الطلاب المعلمين (دراسة سيكومترية – كلينيكية)، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية مج(١٦)، جمهورية مصر العربية, ص ص ١ – ١١٠.

منى سيد، و سمية عمر (٢٠١٥). أساليب التفكير السائدة وعلاقتها بالتفاؤل والتشاؤم لدى طالبات كليات التربية بجامعة القصيم دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، ع(٦١)، جمهورية مصر العربية. ص ص ٣٥٩– ٣٨٤

مؤيد جرجس و عدنان محمد (٢٠١٥). أساليب التفكير وعلاقتها بأعراض اضطرابات القلق لدى طلبة الكليات الإنسانية في جامعة صلاح الدين–أربيل، مجلة العلوم الإنسانية،

كلية التربية، جامعة صلاح الدين-أربيل، مج (١٩)، ع (٢)، جمهورية العراق. ص ص ٤٨-٢١.

نسيمة بومعزورة، و شبلي براهيمي (٢٠٢٣). قلق المستقبل وعلاقته بنوعية الحياة لدى الطالب الجامعي، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، مج (١١)، ع(١)، تصدر عن مركز الحكمة للبحوث والدراسات، الجزائر. ص ص ٢٧٦- ٢٨٥

هبة مؤيد محمد (٢٠١٠). قلق المستقبل عند الشباب وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (٢٦،٢٧)، جامعة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية، العراق. ص ص ٣٢١- ٣٧٩

هشام إسماعيل و رامي محمود (٢٠٢٣). أنماط التفكير السائدة لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الاردنية تبعا لمتغير الجنس والكلية والدرجة العلمية، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، مج (٤٣)، ع (١)، عمان، الاردن. ص ص ١-١٣

هيا أبو العيش (٢٠١٧). القلق من المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح الاكاديمي لدى الطلاب الجامعي، دراسة ميدانية في الكليات العلمية والأدبية في جامعة حائل بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٨ (٤)، البحرين. ص ص ٩٧- ١٣٣

Albadri S., .(2017). The big five personality factors, psychological needs, and professional tendencies and their relationship to future anxiety among twelfth students in Al Dhahirah Governorate, Sultanate Of Oman, Al-Jame. *Journal in Psychological Studies and Educational Sciences.;* Vol.4,: P.p.145-181.

Beceren& Özdemir. (2010). The compar- ison of prospective preschool teachers' Thinking styles and intelligence types.

Procedia – Social and Behavioral Scienc- es 2(2), P.p. 2131-2136.

Bernardo, A. B. I., Zhang, L. F., & Callueng, C. M. (2008). Thinking styles and academic achievement among filipino students. *Journal of Genetic Psychology*, Vol.163, No.2, P.p. 149-163.

Clark, D. A., & Beck, A. T., .(2010). Cognitive Theory and Therapy of Anxiety and Depression: Convergence with Neurobiological Findings. Trends in Cognitive Science, Vol.14, P.p. 418-424.

Fan, J., .(2016). The role of thinking styles in career decision-making self-efficacy among university students. Think. Skills Creat. Vol.20, P.p.63-73.

Hammad, M., .(2016). Future Anxiety and its Relationship to Students' Attitude toward Academic Specialization. Journal of Education and Practice, Vol.7, No.15, P.p.54-65

Harrison, A. & Bramison, R. (2008). "intellec – tuall style, Theory and classroom implication" New York Cambridge university press.

Harrison, A., & Bramson, R. (2002). The art of thinking. Berkley Publishing Group.ISBN780425183319

Herrmann, N., .(2000). The Theory Behind the HBDI and Whole Brain Technology, The HBDI Accreditation Process. Herrmann International. The Journal of Creative Behavior, Vol.25, No.2, P.p. 275-295.

Kızılaslan, A., .(2018). Anxiety in Visually Impaired Students about the Future. International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE), Vol.7, No.2, P.p. 152-158.

Kuan, T., Y., J., & Zhang, L., F., .(2020). Thinking styles and time perspectives. Educ. Psychol. P.p. 1–19.

Mahmoud Tawfiq, J., .(2022). Future anxiety among Garmian University students. Journal of Garmian University, Vol.9, No.2,P.p. 330-341.

Salih, M., Ahmad, H., Mahmod, H., Ahmed, A., Abdullah, S. & Salih, K. (2022). The Anxiety Level of Students about the Future: Case of Education College of Sharazur at the University of Halabja. Journal of Philology and Educational Sciences, 1(1), P.p.16-26.

Samawi, F., S., Al Remawi, S., A., & Arabiyat, A., H., .(2022). The Effectiveness of a Training Program Based on Psycho-logical Empowerment to Reduce Future Professional Anxiety among Students. International Journal of Instruction, Vol.15, No.1, P.p. 219-236.

Subica, A. M., Allen, J. G., Frueh, B. C., Elhai, J. D., & Fowler, J. C. (2016). Disentangling depression and anxiety in relation to neuroticism, extraversion, suicide, and self-harm among adult psychiatric inpatients with serious mental illness. British Journal of Clinical Psychology, 55, P.p.349–370.

Topper, M., Emmelkamp, P. M. G., Watkins, E., & Ehring, T. (2017). Prevention of anxiety disorders and depression by

targeting excessive worry and rumination in adolescents and young adults: A randomized controlled trial. Behaviour Research and Therapy, 90, P.p. 123–136.

Tyler, K. A., Schmitz, R. M., and Ray, C. M. (2018). Role of social environmental protective factors on anxiety and depressive symptoms among Midwestern homeless youth. J. Res. Adolesc. 28, P.p. 199–210

Watts, S. E., Turnell, A., Kladnitski, N., Newby, J. M., & Andrews, G. (2015). Treatment-as-usual (TAU) is anything but usual: A meta-analysis of CBT versus TAU for anxiety and depression. *Journal of Affective Disorders*, 175, P.p. 152-167.

Yuan, W., Zhang, L. F., and Fu, M., .(2017). Thinking styles and academic stress coping among Chinese secondary school students. Educ. Psychol. Vol. 37, P.p. 1015–1025.

Zhang, .L. (2 0 1 0). Thinking styles. psy - chological Reports . 93 (2) P.p. 837 - 848 .

Zhang, L. F., .(2017). The Value of Intellectual Styles. Cambridge. University Press. New York, NY. P.p.389.

Zhang, L., F., & Sternberg, R. J. (Eds.). (2012). Culture and intellectual styles. In L.-f. Zhang, R. J. Sternberg, & S. Rayner (Eds.), Handbook of intellectual styles: Preferences in cognition, learning, and thinking. P.p. 131–152.

المواقع الالكترونية:

موقع دعم المفوضية للاجئين وملتمسي اللجوء بمصر (unhcr.org)