ISSN: 1994-4217 (Print) 2518-5586(online)

Journal of College of Education

Available online at: https://eduj.uowasit.edu.iq

Prof.Dr. Ali Hashem Jaush AL-Bawy

Open educational college in Wasit

Email: albawyali.965@gmail.com

Keywords:

analytical thinking, problem-solving skill, primary school headmasters.

Article info

Article history:

Received 19.jan.2023

Accepted 18.Apr.2023

Published 29.May.2023

Thinking analyses and its relationship with problem solving Among primary schools headmasters

A B S T R A C T

The current research aimed to identify the relationship between analytical thinking and the problem-solving skill of primary school headmasters, and to identify the level of analytical thinking and their problem-solving skill, and to identify the differences between males and females in each of the two variables. The research sample consisted of (54) male and female headmasters, with (30) males and (24) females working in governmental daytime primary schools affiliated to the Wasit Education Directorate. For the purpose of achieving the research objectives, the researcher used two measurement tools: the first is to measure analytical thinking prepared by the researcher and consists of (30) items, and the second is to measure the problem-solving skill also prepared by the researcher. (38) paragraphs, and the researcher used a number of statistical methods, the most important of which was the (t-test) test for one sample, the t-test for two independent samples, and the Pearson correlation coefficient. The problems of primary school principals, and the presence of analytical thinking among the respondents to a moderate degree, while it appeared that males possess analytical thinking to a higher degree than females and with statistical significance. No differences appeared between males and females in problem-solving skill, and in the light of the results, the researcher made some recommendations and proposals.

© 2022 EDUJ, College of Education for Human Science, Wasit University

DOI: https://doi.org/10.31185/eduj.Vol51.Iss2.3467

التفكير التحليلي وعلاقته بحل المشكلات لدى مديرو المدارس الابتدائية

أ.د. علي هاشم جاوش الباوي
الكلية التربوية المفتوحة في واسط

المستخلص

استهدف البحث الحالي تعّرف العلاقة بين التفكير التحليلي ومهارة حل المشكلات لدى مديرو المدارس الابتدائية ، وتعرف مستوى التفكير التحليلي ومهارة حل المشكلات لديهم ، وتعرف الفروق بين الذكور والاناث في كل من المتغيرين ، وتكونت عينة البحث من(٥٤) مديرا ومديرة بواقع(٣٠) ذكور و(٢٤) اناث من العاملين في المدارس الابتدائية الحكومية النهارية التابعة الى مديرية تربية واسط ، ولغرض تحقيق اهداف البحث استخدم الباحث اداتين للقياس : الاولى لقياس التفكير التحليلي من اعداد الباحث ومكونة من (٣٠) فقرة ، والثانية لقياس مهارة حل المشكلات ايضا من اعداد الباحث مكونة (٣٨) فقرة ، واستخدم الباحث عدد من الوسائل الاحصائية كان من اهمها اختبار (t-test) لعينة واحدة و الاختبار التائي لعينتين مستقلتين و معامل ارتباط بيرسون، ، وتوصل البحث الى عدة نتائج اهمها : وجود علاقة ارتباطية ايجابية ضعيفة بين التفكير التحليلي ومهارة حل المشكلات لدى مديرو المدارس الابتدائية ، ووجود التفكير التحليلي لدى افراد العينة بدرجة متوسطة ، في حين ظهر ان الذكور يمتلكون التفكير التحليلي بدرجة اعلى من الاناث وبدلالة احصائية ، ولم تظهر فروق بين الذكور والاناث في مهارة حل المشكلات وفي ضوء النتائج وضع الباحث بعض التوصيات والمقترحات٠

الكلمات المفتاحية: التفكير التحليلي ، مهارة حل المشكلات ، مديرو المدارس الابتدائية٠

الفصل الاول ٠٠ التعريف بالبحث

مشكلة البحث :

تعد الادارة المدرسية ركناً اساسيا من الادارة التربوية ، وهي المسؤول عن العملية التعليمية والتربوية بجوانبها المختلفة كافة على مستوى المدرسة ، وهي مؤسسة تربوية نظامية اوجدها المجتمع لتحقيق اهدافه ، وهي وحدة ادارية اساسية في النظام التربوي وتمثل الجانب الاجرائي في العملية التربوية ، وتعد قاعدة لهذا النظام ، وينعكس ما يجري بداخلها من تفاعلات وممارسات ادارية على جميع من فيها من معلمين واداريين ومتعلمين ، ويعد مدير المدرسة الابتدائية قائد تربوي له الدور المهم والفاعل في نجاح العملية التربوية في المدرسة التي يتولى ادارتها ويفترض ان تكون لديه القابليات والقدرات والمؤهلات اللازمة ومنها القدرة على حل المشكلات ، اذ ان القدرة على حل المشكلات من المهارات الاساسية التي يمارسها الفرد في مختلف جوانب الحياة ، وهي ضرورة ماسة لكل جانب من جوانب النشاط الانساني ، لذا اصبح التفكير ضرورة حتمية للتمكن من التغلب على هذه المشكلات ولابد من توافر قدرات ومهارات تفكيرية تحليلية لدى الفرد على اختلاف قدراته ومستواه تمكنه من حل المشكلات التي تواجهه ، اذ تعترض الادارة المدرسية مشكلات اثناء ممارستها او قيامها بوظائفها ، على ان هذه المشكلات تختلف من ادارة مدرسية الى اخرى وان درجة القدرة على حل المشكلات ترتبط ارتباطا وثيقا بنوعية التفكير ودرجة ممارسته ، ومن هنا تتحدد مشكلة البحث في : ما طبيعة العلاقة بين التفكير التحليلي وحل المشكلات لدى مديرو المدارس الابتدائية٠

أهمية البحث :

تكمن أهمية هذا البحث في كونه يلقي الضوء على متغيري التفكير التحليلي وحل المشكلات لدى مديرو المدارس الابتدائية وما لهذين المتغيرين من أهمية في عمل مدير المدرسة اداريا ونفسياً واجتماعياً ، وامكانية تفاعلهما مع الواقع المعاش ، فأن ذلك سيعطي الصورة الحقيقية لهما ، وتعد من الدراسات القليلة النادرة التي تناولت متغير التفكير التحليلي وعلاقته بحل المشكلات لدى مديرو المدارس الابتدائية – حسب علم الباحث – اذ ان الدراسات التي تناولت هذه المتغيرات فرادى او مجتمعة اجريت في معظمها على طلبة الجامعة الذين هم شريحة تختلف خصائصها اختلافا جذريا عن شريحة مديرو المدارس الابتدائية، فضلا عن ان دراسة التفكير التحليلي ستساعدنا على فهم افضل لطبيعة السلوكيات لدى المدير، كما انها ستعطينا صورة واضحة عن مدى امتلاك مديرو المدارس لأسلوب حل المشكلات، فقد اشارت دراسة (المنصور والمنصور،٢٠٠٧) التي اجريت على عينة من تلامذة الصف السادس الاساسي في دمشق الى عدم وجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين بعض أساليب التفكير التي يستخدمها التلاميذ ومستوى الأداء لديهم على مقياس حل المشكلات. وعدم وجود فروق على مقياس حل المشكلات لدى أفراد عينة البحث تعزى للجنس (ذكور، إناث) (المنصور والمنصور،٢٠٠٧ : ٤١٧)٠ في حين اشارت دراسة (ابو عقل،٢٠١٣) التي اجريت على عينة من طلبة جامعة الخليلي الى ان مستوى التفكير التحليلي ومستوى القدرة على حل المشكلات لدى افراد العينة (متوسط) ، كما اشارت النتائج الى انه لا علاقة ارتباطية بين التفكير التحليلي وحل المشكلات لدى افراد العينة ، كما اظهرت ايضا تفوق الاناث على الذكور في درجات التفكير التحليلي في حل المشكلات (ابو عقل ، ٢٠١٣ : ١٤) ، كما اشارت دراسة (الجنابي،٢٠١٥) التي اجريت على عينة من طلبة جامعة القادسية الى عدم وجود علاقة ارتباطية بين التفكير التحليلي وحل المشكلات لدى افراد العينة ، كما اظهرت تفوق الاناث على الذكور في درجات التفكير التحليلي في حل المشكلات (ابو عقل ، ٢٠١٣ : ١٤)٠ وتتأتى أهمية هذا البحث ايضاً من النتائج المتوقعة التي في ضوئها يمكن التخطيط لبناء برامج تتناول التفكير التحليلي ودعمه لدى المديرين ، وكذلك وضع البرامج التي من شأنها رفع مستوى اسلوب حل المشكلات لدى المديرين وتعزيزه لديهم٠

اهداف البحث : يهدف البحث الحالي الى تعرّف الآتي :

١- مستوى التفكير التحليلي لدى مديرو المدارس الابتدائية .
٢- مستوى التفكير التحليلي لدى مديرو المدارس الابتدائية تبعا لمتغير الجنس (ذكور ، اناث)٠
٣- مستوى اسلوب حل المشكلات لدى مديرو المدارس الابتدائية .
٤- مستوى اسلوب حل المشكلات لدى مديرو المدارس الابتدائية تبعا لمتغير الجنس (ذكور ، اناث)٠
٥- تعرف العلاقة بين التفكير التحليلي واسلوب حل المشكلات لدى مديرو المدارس الابتدائية٠

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بمديرو المدارس الابتدائية العاملين في المدارس الابتدائية الحكومية النهارية التابعة الى المديرية العامة لتربية واسط ، محافظة واسط المركز للعام الدراسي ٢٠٢٢ / ٢٠٢٣ ٠

تحديد المصطلحات:

اولاً – التفكير التحليلي : عرفه :

- **(Harrison&Bramson,1982)** : هو التفكير الذي يتصف بالتخطيط والعقلانية والتنظير والدقة والاستنتاج والمثابرة وجمع المعلومات مع صعوبة تكوين النظرة الشمولية ومواجهة المشكلات بحرص وبطرائق منهجية والاهتمام بالتفاصيل **(Harrison&Bramson,1982,p.45)**.
- **وتبنى الباحث تعريف التفكير التحليلي لهاريسون وبرامسون (1982) تعريفا نظريا.**
- **ويعرفه اجرائياً** : (بأنه الدرجة التي يحصل عليها المجيب من خلال اجابته على فقرات مقياس التفكير التحليلي المعتمد في البحث الحالي).

ثانياً – اسلوب حل المشكلات : عرفه :

- **هبنر (Hippner,1978)** : هو مجموعة من العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدما المعلومات التي سبق وان تعلمها والمهارات التي اكتسبها للتغلب على موقف بشكل جديد وغير مألوف والوصول الى حل له(Hippner,1978,p.366).
- **تبنى الباحث تعريف اسلوب حل المشكلات لـ (Hippner,1978) تعريفاً نظرياً للبحث الحالي.**
- **التعريف الاجرائي** : هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال اجابته على فقرات مقياس اسلوب حل المشكلات المعتمد في هذا البحث .

الفصل الثاني (خلفية نظرية)

نظرية هاريسون وبرامسون في التفكير التحليلي Harrison & Bramison ,1982 :

وضع هذه النظرية هاريسون وبرامسون (Harrison & bramison ,1982) وتكشف هذه النظرية عن اساليب التفكير التي يفضلها الفرد وطبيعة العلاقة بينها وبين سلوكه الفعلي ، وكان الفرض الرئيس لهذه النظرية هو ان الافراد يختلفون في اساليب تفكيرهم المفضلة وما اذا كانت هذه الاساليب ثابتة او قابلة للتغير ، ويشرح كيف تنمو الفروق بين الافراد في اساليب التفكير وهي فئات اساسية للطرق المقيدة للإحساس بالآخرين وبالعالم (Harrison & Bramison ,1982,p.32) ، واقترح كل من هاريسون وبرامسون توافر خمسة أساليب للتفكير يفضلها الافراد ويتعاملون بها مع المعلومات المتاحة تجاه ما يواجهون من مشكلات ومواقف ، وبني هذا التصنيف استنادا الى السيطرة النصفية للمخ (النمط الايسر، النمط الايمن) ولكل منهما نمط مختلف عن الآخر في معالجة المعلومات وتجهيزها على وفق نوع الاداء (منطقي – غير منطقي) ومحتوى الاداء (لفظي – تصوري) ونتج عن ذلك خمسة اساليب اساسية للتفكير هي (التركيبي Synthesis's) و (المثالي Idealistic) و (العملي Pragmatic) و (التحليلي Analytic) و (الواقعي Realistic) (عجوة و ابو سريع ، ١٩٩٩ : ٤٣) ، وما يهمنا في بحثنا هذا اسلوب التفكير التحليلي :

أسلوب التفكير التحليلي Analytic Thinking style

بحسب هاريسون وبرامسون (١٩٨٤) فان الاشخاص الذين يستعملون التفكير التحليلي يرغبون في البحث عن افضل الحلول ، ويحللون البدائل بصورة نموذجية ، ويفضلون عزل المتغيرات عن بعضها في كل مرة ينظرون فيها الى المشكلة ، كما يفضلون رسم مخطط للحل لدراسة المشكلة ويحسنون من التركيز، ويفضلون الاستدلال العقلي والتوصل الى الاستنتاج بقوانين موضوعية (Harrison & Bramison ,1984,p.14) ، ويرى نوكس (knox,1983) ان الاشخاص

ضمن اسلوب التفكير التحليلي يتسمون بأنهم تأمليين مفضلا ذلك على كونهم اندفاعيين ، ويتصفون بانهم نوعيين في النظر الى البدائل مفضلا ذلك على كونهم كميين في المعلومات ، ويكونون تحليليين مفضلا ذلك على كونهم شموليين في فصل المشكلة عن السياق، وتقاربيين مفضلا ذلك على السعة في تضييق الافكار (knox,1983,p.447)٠ واما الاستراتيجية الخاصة المفضلة للفرد التحليلي عند حله للمشكلات فهي التحليل المنظم للبدائل مع البحث عن مزيد من المعلومات ، ووضع خطط وخرائط معرفية لها ومحاولة الاستنتاج والاستنباط ، واذا كان الحل ليس هو الافضل فلا يمانع في ان يبدأ من جديد مرة اخرى (البهي ، ٢٠٠٣ : ٣٤)، وقد اتخذ الباحث نظرية هاريسون وبرامسون Harrison & Bramison ,1982 منطلقا نظريا لبحثه الحالي٠

نظرية هبنر(Heppner) في اسلوب حل المشكلات :

يرى هبنر(Heppner) ان حلّ المشكلات من العمليات العقلية المعقدة ؛ اذ انها تتطلب استعمال الفرد لأكثر من قاعدة معينة في تسلسل محدد وتطبيقها في محاولة إيجاد الحلول للمشكلات خاصة التي لم يسبق مواجهتها ، ويركز هبنر(Heppner) في حلّ المشكلات على أسلوب الحل وإجراءاته وكيفية التوصل اليه ، لأنَّ معرفة الفرد طريقة الحل يمكن أنْ يكون هدفاً بحد ذاته، عندما يستخدم الفرد الأساليب المختلفة في حلّ المشكلات، أو تخطي العوائق، أو إعاقات التعلم والوصول إلى القدرة على مواجهة المشكلات الحياتية بنحو خاص، وإنّ سلوك حلّ المشكلات يقع بين الإدراك التام، والإدراك غير التام : ألادرك التام للمعلومات السابقة، والإدراك غير التام للمواقف الجديدة معروض أمامه يمكن أن يستعمل فيه ما لديه من معلومات ومهارات، وان ينظم خبراته ومعلوماته السابقة ليختار منها ما يطابقه في الموقف (المشكلة الجديدة) الذي يوجهه (شحاته، ١٩٩٣: ٦٣)٠ وتركز نظرية حل المشكلات لدى هبنر(Heppner) على المهارات الآتي: .

١ . التوجه العام : وهي قدرة الفرد على التعامل مع مشكلات الحياة اليومية بصورة ايجابية.
٢ . تعريف المشكلة: وهي قدرة الفرد على تحديد المشكلة تحديداً دقيقاً وصياغتها بعبارة واضحة.
٣ . توليد القرار: وهي قدرة الفرد على أنتاج أكبر عدد من البدائل، والحلول للمشكلة التي تواجهه.
٤ . اتخاذ القرار: وهي قدرة الفرد على اختيار البديل المناسب للبدء بتنفيذ من أجل حل المشكلة.
٥. التحقق من النتائج: وهي قدرة الفرد على إجراء تقويم مرحلي للحل الذي بدا بتنفيذه.

وبناء على ما سبق تبنى الباحث هذه النظرية لأنها تخدم متطلبات بحثه٠

الفصل الثالث (اجراءات البحث)

يتضمن هذا الفصل الاجراءات التي قام بها الباحث بدءاً بتحديد منهج البحث ، ومجتمع البحث ، واختيار العينة المناسبة والادوات المستعملة في قياس متغيرات البحث (التفكير التحليلي واسلوب حل المشكلات) واستعمال الوسائل الاحصائية في معالجة البيانات من اجل التحقق من اهداف البحث٠

منهج البحث : استعمل الباحث في البحث الحالي المنهج الوصفي الارتباطي ، الذي يسعى الى تحديد الوضع الحالي للظاهرة المدروسة ، ومن ثم وصفها ، وبالنتيجة فهو يعتمد دراسة الظاهرة على ما توجد عليه في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا (ملحم ، ٢٠٠٠ : ٣٢٤)٠

مجتمع البحث وعينته : تحدد مجتمع البحث الحالي بمديرو المدارس الابتدائية الحكومية النهارية في محافظة واسط المركز والبالغ عددهم (٢٤٩) مديرا ومديرة ، كان منهم (١٤٧) ذكور و (١٠٢) اناث ، وتكونت عينة البحث من (٥٤)

مديرا ومديرة اي بنسبة (٢١%) من مجتمع البحث الذين اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة بواقع (٣٠) مديرا و(٢٤) مديرة من العاملين في مدارس التعليم العام٠

ادوات البحث :

اولا– مقياس التفكير التحليلي : لتحقيق متطلبات البحث ، اجرى الباحث خطوات بناء مقياس التفكير التحليلي كالآتي :

١ – **تحديد مفهوم التفكير التحليلي :** على وفق رؤية هاريسون وبرامسون (١٩٨٢) فان التفكير التحليلي هو التفكير الذي يتصف بالتخطيط والعقلانية والتنظير والدقة والاستنتاج والمثابرة وجمع المعلومات مع صعوبة تكوين النظرة الشمولية ومواجهة المشكلات بحرص وبطرائق منهجية والاهتمام بالتفاصيل (Harrison&Bramson,1982,p.45)٠

٢ – **تحديد ابعاد التفكير التحليلي :** بحسب نظرية (هاريسون وبرامسون ،١٩٨٢) يشتمل على (خمسة) مكونات هي : (مواجهة المشكلات بطريقة منهجية) ، (التخطيط) ، (ادراك التفاصيل والاهتمام بها) ، (القابلية للتنبؤ) ، (تحقيق الاهداف بقوانين موضوعية) ، ويهدف المقياس الى قياس التفكير التحليلي٠

٣ – **جمع وصياغة الفقرات :** استنادا الى نظرية (هاريسون وبرامسون،١٩٨٢) تم صياغة (٣٠) فقرة توزعت على مكونات المقياس ، واعد الباحث المقياس على وفق طريقة الاختيار الاجباري ، اذ تضمنت كل فقرة عبارتين بشكل مستقل ، تشير احداهما الى التفكير التحليلي والاخرى لا تشير الى ذلك ، كما ان العبارات متساوية من حيث المرغوبية الاجتماعية لكنها مختلفة من حيث المحتوى ، وعلى المجيب ان ينتقي احدى العبارتين ، فاذا اختار العبارة التي يشير محتواها للتفكير التحليلي يعطى (١) درجة واحدة ، واذا اختار العبارة التي لا تشير الى التفكير التحليلي يعطى (صفر) ، وبذلك فأن اعلى درجة للمقياس (٣٠) ، وادنى درجة للمقياس (صفر) ، بوسط فرضي مقداره (١٥)٠

صدق المقياس : للتأكد من صدق الاداة اعتمد الباحث الصدق الظاهري ، تم عرض المقياس بصيغته الاولية على مجموعة من المحكمين المختصين في التربية وعلم النفس ، اذ بلغ عددهم (١٥) للحكم على صلاحية الفقرات وقد عدّ الباحث موافقة المحكمين على المقياس بنسبة (٨٠%) فأكثر دلالة الصدق ، وبعد استعادة المقياس من الخبراء والمحكمين ودراسة ملاحظاتهم وتحليلها تبين ان فقرات المقياس جميعاً حصلت على اكثر من نسبة موافقة (٨٠%) وبهذا الاجراء لم تحذف اي فقرة من فقرات المقياس٠

ثبات الاداة : يعرف الثبات انه اتساق في نتائج المقياس (Marshall, 1972 : 194) فكلما كان المقياس اكثر ثباتاً اصبح اكثر موضوعية (Kelinger, 1979 : 442) وقد تأكد الباحث من ثبات المقياس باستخدام :

١ – **طريقة التطبيق واعادة التطبيق(Test Re-test)** ، على عينة الثبات البالغة (٢٠) مدير ومديرة ، وكانت المدة الزمنية بين التطبيق الاول والتطبيق الثاني على العينة نفسها (١٦) يوماً ، وهي مدة جيدة اذ تشير (Adams) الى ان المدة الزمنية بين التطبيق يجب الا تتجاوز اسبوعين الى ثلاثة اسابيع (Adams , 1964 : 79) ، وبعدها قام الباحث باستعمال معامل ارتباط بيرسون لاستخراج معامل الثبات للمقياس اذ بلغ (٠,٨٢) وهو مؤشر جيد للثبات٠

٢ – **معادلة الفاكرونباخ :** تستخدم هذه الطريقة لتقدير ثبات الاتساق الداخلي للمقياس. وقد تم استخراج معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ إذ بلغ الثبات (٠,٧٨) وهي قيمة ثبات جيدة يمكن الاعتماد عليها مقارنة بالدراسات السابقة.

ثانيا – مقياس اسلوب حل المشكلات : قام الباحث بإعداد مقياس اسلوب حل المشكلات وفق نموذج (هبنر وبترسون) لتحقيق متطلبات البحث ، اذ اجرى الباحث خطوات بناء مقياس اسلوب حل المشكلات كالآتي :

١ – **تحديد مفهوم اسلوب حل المشكلات** : على وفق رؤية هبنر وبترسون (١٩٨٢) فان حل المشكلات ، هي الفجوة القائمة بين الوضع الحالي للفرد والوضع المنشود والمراد الوصول اليه ، او هو الفرق بين ما يكون عليه الفرد في الوقت الراهن ، وما يرغب ان يكون عليه في المستقبل ، والفجوة بين اوضاع الفرد الحالية ، مثل تردده في الاختيار والاوضاع المنشودة كالوصول الى الاختيار السليم (كبالي ، ٢٠١١ : ١٥)٠

٢- **تحديد ابعاد اسلوب حل المشكلات** : بحسب نموذج (هبنر وبترسون ، ١٩٨٢) يشتمل على (خمسة) مكونات هي : (الاتجاه العام نحو المشكلة) ، (تعريف المشكلة وتشكيلها) ، (توليد البدائل) ، (اتخاذ القرار) ، (التقييم والتحقق من صحة الحل) ، تنتظم في ثلاثة ابعاد ، هي : (بعد الثقة بحل المشكلات) ، و (بعد اقدام – احجام) ، و (بعد الضبط الشخصي) ، ويهدف المقياس الى فحص مدى استخدام المهارات العملية في حل المشكلات٠

٣- **جمع وصياغة الفقرات** : استنادا الى نموذج (هبنر وبترسون،١٩٨٢) تم صياغة (٣٨) فقرة توزعت على مكونات المقياس وابعاده ، واعد الباحث تدرج الاجابة على المقياس على وفق طريقة (ليكرت) في اربعة اختيارات (دائما ، احيانا ، نادرا ، لا) بدرجات (٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) على التوالي ، وبذلك فأن اعلى درجة للمقياس (١٥٢) ، وادنى درجة للمقياس (٣٨) ، بوسط فرضي مقداره (٩٥)٠

الصدق الظاهري للمقياس : يتمثل الصدق الظاهري من خلال عرض فقرات المقياس وبدائله وتعليماته على مجموعة من المحكمين في ميدان التربية وعلم النفس للحكم على صلاحية المقياس في قياس الخاصية المراد قياسها (الكبيسي ، ٢٠١٠ : ٣٥) ، وبناء على ذلك عرض المقياس بصورته الاولية على (١٥) من المحكمين في التربية وعلم النفس الذي تكون من (٣٨) فقرة ، واعتمد الباحث النسبة المئوية معيارا لصلاحية الفقرات واعتمدت نسبة اتفاق المحكمين (٨٠%) فأكثر معيارا لقبول الفقرة ، وتم الاتفاق على قبول جميع الفقرات٠

الثبات : تأكد الباحث من ثبات المقياس باستخدام :

١ – طريقة التطبيق واعادة التطبيق ، على عينة الثبات البالغة (٢٠) مديرا ومديرة وهي ذات العينة التي طبق عليها مقياس التفكير التحليلي ، اذ كانت المدة الزمنية بين التطبيق الاول والتطبيق الثاني على العينة نفسها (١٦) يوماً ، وبعدها قام الباحث باستعمال معامل ارتباط بيرسون لاستخراج معامل الثبات للمقياس ، اذ بلغ (٠,٨٠) وهو مؤشر جيد للثبات .

٢ – معادلة الفاكرونباخ : . تستخدم هذه الطريقة لتقدير ثبات الاتساق الداخلي للاختبار. وقد تم استخراج معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ إذ بلغ الثبات (٠,٧٧) وهي قيمة ثبات جيد يمكن اعتمادها مقارنة بالدراسات السابقة.

- **التحليل الاحصائي للفقرات :**

القوة التمييزية لفقرات المقياسين : لغرض استخراج القوة التمييزية للفقرات ، استخدم اسلوب المجموعتين الطرفيتين لفقرات المقياسين كالاتي :

١ – تم حساب الدرجة الكلية لاستمارات المستجيبين البالغ عددهم (٥٤)٠

٢ – ترتيب الاستمارات من اعلى درجة الى ادنى درجة٠

٣ – تعيين الـ (٥٠%) من الاستمارات الحاصلة على اعلى الدرجات على المقياس ، و (٥٠%) من الاستمارات الحاصلة على ادنى الدرجات ٠وقد بلغ عدد الاستمارات في كل مجموعة (٢٧) استمارة وبذلك يكون مجموع عدد الاستمارات الخاضعة للتحليل (٥٤) اذ اخضعت جميع الاستمارات للتحليل الاحصائي٠ بعد ان تم تطبيق الاختبار التائي (T.Test) لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا ، كانت جميع الفقرات مميزة عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (٥٢) عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (١،٩٦)٠

- **اختبار شابيرو – ويلك (Shapiro-wilk) لاختبار التوزيع الطبيعي للبيانات :**

يستعمل هذا الاختبار لاختبار فيما اذا كانت البيانات تتوزع توزيعا طبيعيا ام لا ، لان ذلك يحدد طبيعة الاحصاء الذي سيستعمل في معالجة البيانات هل هو احصاء معلمي ام لا معلمي ، فاذا كانت قيمة اختبار شابيرو – ويلك (Shapiro-wilk) اكبر من القيمة (٠،٠٥) فان ذلك يعني ان البيانات تتوزع توزيعا طبيعيا ويمكن استعمال الاحصاء المعلمي في معالجتها ، اما اذا كانت اقل من (٠،٠٥) فهذا يعني ان البيانات لا تتوزع توزيعا طبيعيا وهنا يجب استعمال الاحصاء اللامعلمي ، وقد كانت قيمة اختبار شابيرو – ويلك لبيانات مقياس التفكير التحليلي (٠،٣١٦) ، في حين كانت لبيانات مقياس مهارة حل المشكلات (٠،٠٨٦) وكلاهما اعلى من القيمة (٠،٠٥) ، وهذا يعني ان بيانات كلا المقياسين تتوزع توزيعا طبيعيا وبناء على ذلك تم استعمال الاحصاء المعلمي في معالجة بيانات البحث الحالي٠

الوسائل الاحصائية : استخدم الباحث في استخراج نتائج البحث نظام الحقيبة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) (Statistical Package for Social Sciences)

واستخدمت من خلاله الوسائل الاحصائية الاتية :

١- الوسط الحسابي٠
٢- الانحراف المعياري٠
٣- اختبار شابيرو – ويلك (Shapiro-wilk) لاختبار التوزيع الطبيعي للبيانات :
٤- الاختبار التائي لعينة واحدة٠
٥- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين
٦- معامل ارتباط بيرسون٠
٧- الاختبار التائي لاختبار دلالة معامل الارتباط٠

الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها:

يتناول هذا الفصل عرض النتائج ومناقشتها على وفق اهداف البحث الحالي وكما يلي :

الهدف الاول : التعرف على مستوى التفكير التحليلي لمديرو المدارس الابتدائية٠

اظهرت نتائج البحث ان المتوسط الحسابي لدرجات افراد عينة البحث على مقياس التفكير التحليلي بلغ (١٥,٤٦) درجة بانحراف معياري قدره (٤,٣٢) وعند مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي للمقياس الذي بلغ (١٥) درجة وباستخدام معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٠,٧٨٦) درجة وهي غير دالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ما يشير الى ان مديرو المدارس الابتدائية يمتلكون التفكير التحليلي بدرجة متوسطة والجدول (١) يوضح ذلك٠

جدول (١) الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الفرضي ومتوسط العينة على مقياس التفكير التحليلي

عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة(٠,٠٥)	التقييم
				المحسوبة	الجدولية			
٥٤	١٥,٤٦	٤,٣٢	١٥	١,٨٧٥	١,٩٦	١٥٩	غير دالة	متوسط

ويفسر الباحث هذه النتيجة بان افراد العينة يمتلكون تفكير تحليلي بدرجة متوسطة ، وهذا يدل على انهم بحاجة الى تعلم مهارة التفكير التحليلي من اجل التعامل بأسلوب مقبول ازاء المشكلات التي تواجههم ، والتخلص نسبياً من المعوقات التي تعترض ادائهم لمهامهم الادارية٠

الهدف الثاني: الفروق في التفكير التحليلي لدى مديرو المدارس الابتدائية تبعا لمتغير الجنس (ذكور) (اناث):

بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الذكور (١٦،٧٠) درجة وانحراف معياري مقداره (٤،٥٠٤) في حين بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الاناث (١٣،٩٢) درجة وانحراف معياري مقداره (٣،٦٢٣) ، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) لاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (٢،٤٥٦) وهي اعلى من الجدولية البالغة (١،٩٦) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرجة (٥٢) وجدول (٢) يوضح ذلك٠

جدول (٢)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات افراد العينة على مقياس التفكير التحليلي حسب متغير الجنس

المتغير	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
التفكير التحليلي	ذكور	٣٠	١٦،٧٠	٤،٥٠٤	١٥	٢،٤٥٦	١،٩٦	دال
	اناث	٢٤	١٣،٩٢	٣،٦٢٣				

تشير النتائج في الجدول اعلاه الى ان متوسط الذكور البالغ (١٦،٧٠) اعلى من متوسط الاناث البالغ (١٣،٩٢) ، وبدلالة احصائية ، وهذا يعني امتلاك الذكور لمهارة التفكير التحليلي بدرجة اعلى من الاناث ويرى الباحث ان السبب ربما يعود الى قلة حصول الاناث على التدريب والممارسة الكافية للتفكير التحليلي ، وضعف فاعلية الدورات التدريبية التي تقام لهم ، وربما اعتماد الاناث على استعمال مهارات اخرى تتعلق بأنواع اخرى من التفكير ٠

الهدف الثالث: التعرف على مستوى حل المشكلات لمديرو المدارس الابتدائية٠

اظهرت نتائج البحث ان المتوسط الحسابي لدرجات افراد عينة البحث على مقياس التفكير التحليلي بلغ (١٣٠،٠٤) درجة بانحراف معياري قدره (١٤،٤٥٥) وعند مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي للمقياس الذي بلغ (٩٥) درجة وباستخدام معادلة الاختبار التائي لعينة واحدة ، تبين ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (١٧،٨١٢) درجة وهي دالة احصائية عند مستوى (٠،٠٥) ما يشير الى ان مديرو المدارس الابتدائية يمتلكون مهارة حل المشكلات بدرجة اعلى المتوسط والجدول (٣) يوضح ذلك٠

جدول (٣) الاختبار التائي لدلالة الفرق بين المتوسط الفرضي ومتوسط العينة على مقياس حل المشكلات

المتغير	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠،٠٥)	التقييم
					المحسوبة	الجدولية			
حل المشكلات	٥٤	١٣٠،٠٤	١٤،٤٥٥	٩٥	١٧،٨١٢	١،٩٦	٥٢	دالة	فوق الوسط

ويفسر الباحث هذه النتيجة بان افراد العينة يمتلكون مهارة حل المشكلات بدرجة اعلى من الوسط ، وهذا يدل على انهم تعلموا مهارة حل المشكلات من خلال تعاملهم المباشر وتصديهم لمختلف المشكلات والصعوبات التي تواجههم في ميدان عملهم وبأسلوب مقبول٠

الهدف الرابع: الفروق في مهارة حل المشكلات لدى مديرو المدارس الابتدائية تبعا لمتغير الجنس (ذكور) (اناث):

بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الذكور (١٣٢,٥٠) درجة وانحراف معياري مقداره (١٢,٦١٨) في حين بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الاناث (١٢٦,٩٦) درجة وانحراف معياري مقداره (١٦,٢١٥) درجة ، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (T-test) لاختبار دلالة الفرق بين المتوسطين ظهر ان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (١,٤١٣) وهي اقل من الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرجة (٥٢) وجدول (٤) يوضح ذلك٠

جدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لدرجات افراد العينة على مقياس حل المشكلات حسب متغير الجنس

المتغير	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
						المحسوبة	الجدولية	
حل المشكلات	ذكور	٣٠	١٣٢,٥٠	١٢,٦١٨	٩٥	١,٤١٣	١,٩٦	غير دال
	اناث	٢٤	١٢٦,٩٦	١٦,٢١٥				

تشير النتائج في الجدول اعلاه الى ان متوسط الذكور البالغ (١٣٢,٥٠) درجة اعلى من متوسط الاناث البالغ (١٢٦،٩٦) ، ولكن لم يرق الى مستوى الدلالة الاحصائية ، وهذا يعني انه لايوجد فرق دال احصائيا بين الذكور والاناث في مهارة حل المشكلات ، ويرى الباحث ان السبب ربما يعود الى ان الذكور والاناث يعيشون في بيئة واحدة وتلقوا التعليم نفسه واساليب تنشئة اجتماعية متشابهة ، مما دفعهم الى حل المشكلات التي تواجههم بالمستوى نفسه٠

الهدف الخامس: تعرف العلاقة بين التفكير التحليلي وحل المشكلات لدى مديرو المدارس الابتدائية :

لتحقيق هذا الهدف تم حساب معامل الارتباط بين درجات مديرو المدارس الابتدائية للعينة الكلية البالغة (٥٤) مديرا ومديرة ، في مقياسي التفكير التحليلي وحل المشكلات وذلك باستعمال معامل ارتباط (بيرسون) اذ بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,١٥) وباستعمال الاختبار التائي الخاص باختبار معامل ارتباط (بيرسون) ، وجد ان القيمة التائية المحسوبة (٠,٢٧) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (٢،٥٨) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) تبين وجود علاقة ارتباطية موجبة ضعيفة غير دالة احصائيا بين المتغيرين (التفكير التحليلي وحل المشكلات) لدى افراد عينة البحث ، والجدول (٥) يوضح ذلك٠

الجدول (٥) القيمة التائية لمعامل الارتباط بين التفكير التحليلي واسلوب حل المشكلات

المتغيرات	العدد	قيمة معامل الارتباط	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠،٠٥)
			المحسوبة	الجدولية	
التفكير التحليلي × حل المشكلات	٥٤	٠,١٥	٠,٢٧	٢،٥٨	غير دال

يشير الجدول اعلاه الى ان العلاقة بين التفكير التحليلي ومهارة حل المشكلات موجبة ضعيفة ، ويمكن تفسير على ان كلا المتغيرين يرتبطان بمتغيرات اخرى ، وان امتلاك مديرو المدارس الابتدائية لمهارة حل المشكلات لا يرتبط بالتفكير التحليلي ، وانما قد يرتبط بأنواع اخرى من التفكير٠

الاستنتاجات :

١- ان مستوى التفكير التحليلي لدى مديرو المدارس الابتدائية بدرجة متوسطة٠
٢- وجود فرق دال احصائيا في التفكير التحليلي بين الذكور والاناث ولصالح الذكور ٠
٣- ان مستوى مهارة حل المشكلات لدى مديرو المدارس الابتدائية اعلى من المتوسط وبدلالة احصائية٠
٤- عدم وجود فرق دال احصائيا في مهارة حل المشكلات بين الذكور والاناث٠
٥- وجود علاقة موجبة ضعيفة بين التفكير التحليلي ومهارة حل المشكلات لدى مديرو المدارس الابتدائية

- التوصيات

١- اعداد برامج تدريبية وورش عمل بهدف رفع مستوى التفكير التحليلي لدى مديرو المدارس الابتدائية٠
٢- تدريب مديرو المدارس الابتدائية على ادارة المشكلات والصعوبات التي تواجههم في الحياة المدرسية لزيادة الفاعلية لديهم مع تزويدهم ببرامج لادارة مواجهة الازمات وادارة اتخاذ القرار ٠
٣- اجراء دورات تدريبية (نظريا ، وعمليا) لمدراء المدارس الابتدائية في اثناء الخدمة في مختلف الجوانب المتعلقة بعملهم خاصة في حل المشكلات٠

– المقترحات : في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث ، يقترح الباحث الآتي :

١- اجراء دراسة حول علاقة بعض المتغيرات بمهارة حل المشكلات مديرو المدارس الابتدائية مثل (التفكير الابداعي ، التفكير الناقد)٠
٢- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتعرف اسباب انخفاض مستوى التفكير التحليلي لدى الاناث٠
٣- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تأخذ بعين الاهتمام بعض المتغيرات الديمغرافية مثل(مدة الخدمة ، الحالة الاجتماعية)٠

المصادر العربية الاجنبية

١. العتوم،عدنان يوسف(٢٠٠٤):علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق،عمان،دار المسيرة للنشر والتوزيع٠

٢. عامر،ايمن(٢٠٠٧):فاعلية برنامج تدريبي مكثف في مهارات التفكير التحليلي واثره على عمليات الوعي بالمعرفة،اطروحة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية،جامعة القاهرة٠

٣. ابو عقل،ابراهيم(٢٠١٣):مستوى التفكير التحليلي في حل المشكلات لدى طلبة جامعة الخليل وعلاقته ببعض المتغيرات،مجاة جامعة الخليل للبحوث،المجلد،العدد١ ٠

٤. سولسو،روبرت(١٩٩٦):علم النفس المعرفي:ترجمة محمد نجيب الصبوة ومصطفى كامل ، دار الفكر الحديث،الكويت٠

٥. حبيب،مجدي عبد الكريم(١٩٩٦):التفكير (الاسس النظرية والاستراتيجية)،مكتبة النهضة المصرية،القاهرة٠

٦. الغندور،العارف بالله محمد(١٩٩٩):اسلوب حل المشكلات وعلاقته بنوعية الحياة –دراسة نظرية–المؤتمر السنوي السادس–جودة الحياة– مركز الارشاد النفسي،جامعة عين شمس، مصر٠

٧. الصبوة،محمد نجيب (١٩٩٦):التفكير وحل المشكلات،في عبد الحليم محمد السيد واخرون(محرر)علم النفس العام،ط٣،القاهرة:مكتبة الغريب٠

٨. سري،هبه(١٩٩٤):اساليب التفكير الابداعي لدى شرائح من المجتمع المصري وعلاقته ببعض المتغيرات الانفعالية:دراسة استطلاعية–رسالة ماجستير غير منشورة،كلية البنات للاداب والعلوم والتربية،جامعة القاهرة٠

٩. دعمس،مصطفى نمر(٢٠١٠):مهارات التفكير،دار الغيداء للنشر والتوزيع،عمان،الاردن٠

١٠. رزوقي،رعد مهدي ومحمد،نبيل رفيق(٢٠١٨):التفكير وانماطه(٣)،دار الكتب العلمية،بيروت،لبنان٠

١١. حسين،محمد عبد الهادي(٢٠٠٥):الاكتشاف المبكر لقدرات الذكاءات المتعددة في مرحلة الطفولة المبكرة،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع٠

١٢. الجنابي،احلام حميدنعمه(٢٠١٥):مستوى التفكير التحليلي وحل المشكلات لدى طلبة جامعة القادسية،الجامعة المستنصرية،مجلة كلية التربية٠

١٣. كبالي،سوسن تحسين احمد(٢٠١١):اثر برنامج في التوجيه المهني في تحسين الفعالية الذاتية المهنية ومهارة حل المشكلات وتعديل الافكار المهنية السلبية لدى عينة من طالبات الصف العاشر،ادروحة دكتوراه غير منشورة،كلية الدراسات العليا،الجامعة الاردنية٠

١٤. السرور،نادية(١٩٩٦):فاعلية برنامج (الماسترتنكر)لتعليم التفكير في تنمية المهارات الابداعية لدى عينة من طلبة كلية العلوم التربوية في الجامعة الاردنية،مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر،عدد(١٠) ٠

١٥. المنصور،غسان(٢٠٠٧):اساليب التفكير وعلاقتها بحل المشكلات ،دراسة ميدانية عبى عينة من تلامذة الصف السادس الاساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية،مجلة جامعة دمشق،المجلد(٢٣)،العدد(١)٠

١٦. البهي،احمد(٢٠٠٣):نمذجة العلاقة بين اساليب التفكير وكفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات لدى طلاب الجامعة،المجلة المصرية للدراسات النفسية،المجلد الثالث عشر،العدد(٣٩)،ابريل٠

١٧. سلامة،عبدالله(٢٠١٢):توظيف التفكير في العملية التعليمية،ط١،مكتبة النور،وكالة الغوث٠

١٨. ملحم،سامي محمد(٢٠٠٠):القياس والتقويم في علم النفس،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان،الاردن٠

١٩. عامر،حنان(٢٠٠٩):نظرية الحل الابداعي للمشكلات تريز triz ،الاردن،ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع٠

٢٠. الفقي،اسماعيل والشناوي،محمد(١٩٩٦):تقنين مقياس اسلوب حل المشكلات على البيئة السعودية،الرياض،مركز البحوث التربوية٠

٢١. عجوة،عبد العال حامد و ابو سريع،رضا عبد الله(١٩٩٩):قائمة اساليب التفكير،مكتبة الانكلو مصرية،القاهرة٠

٢٢. شحاتة، حسن، النجار زينب، عمار، حامد (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

٢٣. يوسف،ماجي(١٩٩٩):مدى فاعلية برنامج لتنمية التفكير الابداعي لحل المشكلات وتدعيم النظرة المستقبلية بحث تجريبي،المجلة المصرية للدراسات النفسية،العدد(٢٣)–المجلد(٩)٠

24. Harrison, A.& Bramson ,R. (1 982). The Art Of Thinking, New York: Berkley Books.

25. _Heppner, P.P,G.W. Neal, and L.M.Larson.1984. Problem solving training as prevention with college students, The Personal and Guidance Journal.

26. Sternberg ,R..(1994) Cognitive Psychology , Academic press , New York.

27. Sternberg, R.J. (2001). Metaphors of mind conception of the nature of intelligence ,Cambridge , England.

28. Krulik , S . & R udnick , J. (1992).problem solving:Ahand book for teacher . Bosto , MA:Allyn and Bacon .
29. 88- D'zurilla, Thomas. Olivares, Albert. Kant, Gail. (1998). Age and gendar differences in social problem-solving ability. Personality and individual differnces. Vol 25. Pp: 241-252.
30. - Heppner, P.P.A.(1978) AReview of of problem solving literature and its Relationship to the counseling process Journal of counseling psychology.Vol(25) , No (3).pp.166-375,
31. 3) Sternbeng .j(2002) , beyond ,g the theory of successful intelligence ,yale university .
32. Reber, A, (1990). Dictionary of Psychology. The penguin book.
33. Paul, E. (1997) Critical Thinking is The Mode of Thinking, Scramento, California. ISBN: N/A.
34. Solso, Robert. (1998). Cognitive Psychology, (5th ed). NewYork: Allyn and Bacon, Inc.
35. Gregory, A., H., (1988): Cognitive control a study of individual consistencies in cognitive behavior, Psychology. Issues, Vol. (10), No. (15).
36. HABERLANDT, K. (1994) Cognitive Psychology. Needham Heights, Mass. : Allyn & Bacon.
37. EVANS, J. ST. B. T. (1983):PThe psychology of deductive reasoning. London: Routledge & Kegan Paul.
38. Knox, Paul L. 1991. The Restless Urban Landscape: Economic and Sociocultural Change and the Transfromation of Metropolitan Washington, DC.
39. Scott ,w,(1987): The Adolescence of Institutional Theory, Administrative Science Quarterly Vol. 32, No. 4 (Dec., 1987), pp. 493-511 (19 pages).
40. Tallman.irving(1993):a theory of problem-solving behavior,social psychology quarterly,vol.56,no.3,157-1770.
41. Adams. G.S. (1964) Measurement and Evaluation in Education psychology and Guidance. New York. Holt.
42. English, H.B., and English, A.C. (1958) A Comprehensive Dictionary of Psychological and Psychoanalytic Terms. New York: David McKay.
43. Marshall. G. (1972): Essential Testing, California: Addison.
44. Adams. m. E.S (1964): measurement and Evaluation in educational psychology and Guidance, NewYork.
45. Snorre (1994) : The Experimental study of personality,N.Y .Lawrence Erlbaum ،publishers.
46. 81. KERLINGER, F.N. (1973). Foundations of behavioral research education and psychological, Rein hart Winston, London.

الملحق (١) مقياس التفكير التحليلي

تحية طيبة...

بين يديك مجموعة من الفقرات نرجو قراءتها بصورة دقيقة والإجابة عنها بموضوعية بحيث تعكس فعلاً ما تشعر به حيالها وطبيعة اتجاهك نحوها، بعد قراءة كل فقرة اختار احد البديلين وذلك بوضع (دائرة) حول الحرف (أ) او (ب) ، ولا تترك أية فقرة دون أجابة واختيار بديل واحد فقط لكل فقرة وأن الأجابات عنها ستكون سرية وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط ولا داعي لذكر الأسم، وتقبلوا شكر الباحث وتقديره...

الجنس : ذكر ( ) ، انثى ( )

١	حينما افكر في حل مسألة ما فإني :	
	أ- احاول تحليل عناصرها.	ب- اركز على حلها بسرعة.
٢	حينما استمع الى اراء الاخرين فأني :	
	أ- اسعى الى تحليل الآراء.	ب- اركز على الفكرة الرئيسية للاراء.
٣	اذا تم تكليفي بمهمة ما فأني :	
	أ- احاول معرفة اجزائها.	ب- اركز على النتيجة النهائية ومدى نجاحها.
٤	افضل اسلوب لحل المشكلات هو :	
	أ- معالجتها خلال اول حل يخطر في الذهن.	ب- معالجتها باستعمال خطوات متسلسلة.
٥	اتضايق حينما :	
	أ- يهمل الاخرون تفاصيل الامور.	ب- يركزون على شرح التفاصيل.
٦	خلال نقاشي في موضوع ما :	
	أ- اركز على الفكرة الرئيسية.	ب- اركز على التفاصيل.
٧	حينما اطرح وجهة نظري ازاء قضية ما فأني :	
	أ- اقدم فكرة تلخص ما يدور في ذهني.	ب- اسعى الى توضيح افكاري بشكل مفصل.
٨	عندما افكر في موضوع ما فاني :	
	أ- ابدأ بالفكرة الرئيسية ثم اصل للفرعية.	ب- أبدأ بالفكرة الفرعية ثم اصل للرئيسية.
٩	من اجل فهم قضية ما فأني :	
	أ- اتناول الموضوع بصورة عامة.	ب- أتعمق في جزئيات الموضوع لأصل لرؤية واضحة.
١٠	حينما اتدخل في حل مشاجرة نشبت بين زملائي فأني :	
	أ- احاول مصالحتهم دون معرفة تفاصيل المشكلة.	ب- اهتم بمعرفة تفاصيل المشكلة من كل جوانبها.
١١	عندما يصادفني موقف غامض فأني :	
	أ- اشعر بالقلق غالبا.	ب- احلل الموقف الى اجزاء ثم اعيد تركيبه بتأني.
١٢	عادة استطيع ان استوعب الافكار الجديدة بطريقة افضل عن طريق :	
	أ- مدى تشابهها مع الافكار المألوفة.	ب- التركيز والتحليل الدقيق لها.
١٣	عندما يتطلب موقف ما القيام بعمل شيء جديد فأني اسعى الى :	
	أ- تحليل كيفية القيام به بافضل طريقة.	ب- البدء في الحال بقدر الامكان بعمل هذا الشيء.
١٤	اذا تعرضت لمشكلة ادارية لأول مرة فاني :	
	أ- ابحث عن طرق استعملها الاخرون في الحل.	ب- اعتمد على التفكير والتأمل للوصول الى الحل.
١٥	عندما استمع الى نشرة الاخبار فاني :	
	أ- احلل الاخبار ولا اكتفي بالاستماع.	ب- اتابع ما هو جديد.
١٦	عندما اتخذ قرارا ما فأني :	
	أ- امضي فيه دون تردد.	ب- افكر فيه بحرص اولا.
١٧	اميل الى التعامل مع المهمات التي :	
	أ- اكون متأكدا من قدرتي على انجازها.	ب- اتمكن من التخطيط الدقيق لها.

١٨	اختار اداء الاعمال التي :	
	أ- تلقى قبولا واستحسانا من زملائي٠	ب – اتمكن من التخطيط لأدائها مسبقا٠
١٩	اسعى الى :	
	أ- اظهار الجوانب الايجابية للاشياء٠	ب- معرفة العلاقات التي تربط الاشياء٠
٢٠	في تعاملي مع المشكلات الصعبة :	
	أ- ينصب اهتمامي على اطارها العام٠	ب- اعمل على حلها خطوة ـ خطوة٠
٢١	اواجه الافكار الجديدة :	
	أ- بالتعامل معها مباشرة٠	ب- بالتحليل والتعمق٠
٢٢	حينما اشارك الحديث في مواضيع مختلفة فأني :	
	أ- اركز اهتمامي على فكرتها الاساسية٠	ب- اركز اهتمامي على ادق التفاصيل٠
٢٣	عندما اتعرض لمواقف متناقضة فأني :	
	أ- استعين بالاخرين٠	ب- اقوم بتفكيك الموقف الى اجزائه٠
٢٤	يعجبني الشخص الذي :	
	أ- يهتم بجوهر الامور٠	ب- يهتم بتفاصيل الامور٠
٢٥	عندما تحصل مشكلة في محيط العمل:	
	أ- يهمني معالجتها دون التدقيق في تفاصيلها٠	ب ـ لن اتوقف عن محاولة معرفة تفاصيلها٠
٢٦	عند تعاملي مع الاخرين فأني :	
	أ- اهتم فقط بطريقة تعاملهم معي٠	ب- اهتم بمعرفة ادق التفاصيل عنهم٠
٢٧	يعجبني الاداري الذي :	
	أ- يهتم بالتفاصيل الدقيقة للموضوعات٠	ب- يهتم بالفكرة العامة للموضوعات ٠
٢٨	في التعامل مع المشكلات من الافضل :	
	أ- النظر الى اسبابها مجتمعة٠	ب- فصل الاسباب عن بعضها٠
٢٩	عندما يواجهني موقف صعب فاني :	
	أ- اركز انتباهي على المعالجة الفورية له٠	ب- اتفحص العناصر المختلفة للموقف٠
٣٠	اناقش مع زملائي كثير من المواضيع واحرص على :	
	أ- تجنب الحديث في التفاصيل٠	ب- التركيز على جميع التفاصيل٠

ملحق (٢) مقياس حل المشكلات

تحية طيبة٠٠٠٠

اقرأ العبارات الواردة ادناه بإمعان ، ثم بين درجة انطباقها عليك او عدم انطباقها عليك من خلال خيارات الاجابة الموضوعة امام كل واحدة منها ، وذلك بوضع علامة (صح) تحت ما تراه مناسبا من هذه الخيارات وامام كل عبارة ، واختيار خيار واحد فقط لكل عبارة ، وعدم ترك اي عبارة دون اجابة ، ولا داعي لذكر الاسم ، وشكرا لتعاونك مع الباحث٠

الجنس : ذكر ( ) ، انثى ( )

ت	العبارالتعبارات	الخيارالتخيارات					
		دائما	دائما	احيانالحيانا		نادنوادارا	لا
١.	استعمل اسلوبا منظما مع المشكلات التي تواجهني٠						
٢.	احاول التنبؤ بالنتائج قبل ان اتبنى حلا معينا٠						
٣.	اتجنب الانفعال ازاء المشكلة التي تعيق قدرتي على التفكير٠						
٤.	اتفحص جميع الخيارات التي قد تصلح لحل المشكلة٠						
٥.	احرص على جمع المعلومات حول المشكلة التي تواجهني٠						
٦.	اهتم كثيرا بالنظر الى المشكلات من اتجاهات مختلفة٠						
٧.	حينما اقرر حلا لمشكلة فاني انفذه مهما كانت المعارضة٠						
٨.	عند احساسي بوجود مشكلة فاني افكر اولا بالتعرف على المشكلة بالضبط٠						
٩.	امتلك القدرة على قناع الاخرين لقبول الحلول التي ارى صحتها٠						
١٠.	ارفض التفكير في حل واحد للمشكلة٠						
١١.	اعيد النظر في الحلول بعد تطبيقها لمعرفة مدى نجاحها٠						
١٢.	اتفحص سبب عدم تمكني من حل المشكلة عندما يكون الحل غير ناجح٠						
١٣.	اتوقف وافكر في المشكلة التي تواجهني قبل تحديد الخطوة التالية٠						
١٤.	عندما اكون قلقا من مشكلة ما فاني استطيع تحديد اي جانب منها يضايقني٠						
١٥.	ادرس الاسباب والمؤثرات التي ساهمت في خلق المشكلة عندما تواجهني٠						
١٦.	اقيم الحلول المحتملة تقييما شاملا دقيقا٠						
١٧.	عادة اضع خطة لتنفيذ الحلول المناسبة٠						
١٨.	لا اشعر بالضجر اذا واجهتني اية مشكلة معقدة٠						
١٩.	احرص على التفكير فورا في اية مشكلة تواجهني٠						
٢٠.	افكر بما يمكن ان يترتب على الحل في المدى القريب والبعيد٠						
٢١.	حينما اختار حلا لمشكلة ارسم خطة لتنفيذه فورا٠						
٢٢.	يسهل علي تنظيم افكاري حينما تواجهني مشكلة٠						
٢٣.	اجد سهولة في طرح حلول عدة لحل مشكلات قد اواجهها في الادارة٠						
٢٤.	عندما تواجهني مشكلة اعرف كيف احددها٠						
٢٥.	ادرس البدائل جيدا قبل اتخاذ اي قرار٠						
٢٦.	لدي القدرة على تحديد المشكلات من جميع جوانبها٠						
٢٧.	لا تؤثر المشكلات على مساري الصحيح ٠						
٢٨.	احاول التأني عند اعطائي حلول حول مشكلة ما٠						
٢٩.	عندما اواجه مشكلة اميل الى استعمال جمل مفهومة في وصفها وصفا دقيقا٠						
٣٠.	اشعر بمتعة عندما تواجهني صعوبة او حدث غير مالوف٠						
٣١.	عندما اكون في موقف صعب او محرج فاني انسجم واتكيف معه٠						
٣٢.	استطيع ان اوازن بين الضروري وغير الضروري فيما يواجهني من مشكلات٠						
٣٣.	امتلك القدرة على وصف المعلومات المتوفرة عن المشكلة٠						
٣٤.	اتعامل مع المشكلات على انه يوجد اكثر من حل لها٠						
٣٥.	حينما لاينفع اسلوبا معينا لحل مشكلة يمكنني بسرعة تبني اسلوب اخر٠						
٣٦.	يمكنني الاستمرار لفترة طويلة مع المشكلات الصعبة٠						
٣٧.	افض مناقشة محتوى المشكلات الادارية التي اواجهها٠						
٣٨.	افضل طريقة المناقشة والحوار تجاه المشكلات المطروحة لايجاد حلول لها٠						