

أساليب التفكير السائدة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في ضوء بعض المتغيرات "دراسة ميدانية في مدارس مدينة حماه"

إيمان الصاري* د. ليلى بدور**

(الإيداع: 2 كانون الثاني 2024، القبول: 16 آيار 2024)

الملخص :

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن أساليب التفكير السائدة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي وعلاقتها ببعض المتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي للأب)، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار عينة تتألف من (100) تلميذاً وتلميذة، اختيرت وفق الطريقة العشوائية، وتم استخدام مقياس أداة للبحث مكون من (58) بنداً، موزعة في (13) بعداً من إعداد الباحثة، وتوصل البحث إلى النتائج الآتية:

- جاءت درجة استخدام أساليب التفكير بشكل عام بدرجة مرتفعة وبمتوسط (3.66). وكان الأسلوب العالمي أكثر الأساليب تفضيلاً لدى التلاميذ وجاء في المرتبة الأخيرة الأسلوب التشريعي.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية لدى أفراد العينة على المقياس تبعاً لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية على الدرجة الكلية للمقياس وعلى ثلاثة أبعاد منه هي (الأسلوب النقدي، الأسلوب المتحرر، الأسلوب الهرمي) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للأب لصالح الدراسات العليا.

الكلمات المفتاحية: أساليب التفكير، تلاميذ الصف السادس، مدينة حماة.

*طالبة ماجستير – قسم تربية الطفل – كلية التربية – جامعة تشرين
**الأستاذ المساعد في قسم الإرشاد النفسي – كلية التربية – جامعة تشرين

The prevailing thinking styles among sixth grade students in light of some variables" a field study in the schools of the city of hama"

Eman Al-Sari* Dr. Lina Badour**

(Received: 2 January 2024, Accepted: 16 May 2024)

Abstract:

The current research aimed to reveal the prevailing thinking styles among sixth grade students and their relationship to some variables (gender, father's academic qualification), and used the descriptive analytical method. A sample consisting of (100) male and female students was chosen, chosen according to a random method, and an instrument scale was used. The research consists of (58) items, distributed in (13) dimensions prepared by the researcher, and the research reached the following results:

– The degree of use of thinking methods in general was high with an average of (3.66). The universal method was the most preferred method among the students, and the legislative method came in last place.

–There are no statistically significant differences among sample members on the scale according to the gender variable.

–There are statistically significant differences on the total score of the scale and there are three dimensions of it (critical style, liberal style, hierarchical style) depending on the variable of the father's academic qualification in favor of graduate studies.

Keywords: thinking methods, sixth grade students, Hama city.

*Master Student – Department of Child Education – Faculty of Education, Tishreen University

**Assistant Professor in the Department of Psychological Counseling, Faculty of Education, Tishreen University

المقدمة:

يعد التفكير السمة الأرقى لدى الإنسان، باعتباره إحدى الظواهر النمائية التي تتطور عبر مراحل حياة الفرد المختلفة، بالإضافة إلى أنه من أكثر الموضوعات التي تختلف وجهات النظر حولها، وإن الحديث عن التفكير لا يقتصر بوصفه دافعاً للإنجازات البشرية فحسب، لذا نال موضوع التفكير والتعلم اهتمام الباحثين في مجال علم النفس المعرفي، والتفكير كما يراه دي بونو (De Bono ، 1976) هو المهارة العملية التي يمارس بها الذكاء نشاطه اعتماداً على الخبرة (De Bono ، 1976:31) أو هو الاستكشاف المتبصر والمتأنى للخبرة من أجل الوصول للهدف . أما كما يراه ماير (Mayer ، 1983) فهو ما يحدث حين يحل شخص معين مشكلة ما " . (Mayer ، 1983:12) ولقد بات من الواضح اليوم أن متطلبات سوق العمل والحياة المستقبلية بما تتسم به من تطور علمي ومعرفي وتكنولوجي تفرض على أفراد المجتمع استخدام أساليب تفكير متنوعة تكيف هذه الأساليب في حل القضايا والمشكلات التي تعترضهم لاسيما أن أسلوب تفكير الفرد قد يكون عاملاً من عوامل حل القضايا والمشكلات . وهذا يجعل الحاجة ملحة لتعليم أساليب التفكير المناسبة ، ولإعداد جيل يتسم بقدر كبير من المرونة في تكيف أساليب تفكيره وفقاً لمتطلبات الحياة الجديدة، و سعياً للتكيف مع متغيرات هذا العصر . لكن التعليم في مدارسنا مازال يعتمد استراتيجيات تدريسية قد تكون على درجة جيدة من الكفاءة إلا أنها لا تراعي أسلوب تفكير التلميذ من حيث " الطريقة التي يتلقى بها المعرفة والمعلومات والطريقة التي يرتب وينظم بها هذه المعلومات ويرمزها، ويحتفظ بها ومن استدعائها (قطامي وآخرون 2000 ، 589) . من هنا وجب إعادة النظر في تصميم المناهج التعليمية وتطويرها في ضوء أساليب التفكير المفضلة لدى التلاميذ ومساعدة المدرسين في اختيار أساليب واستراتيجيات التعليم المناسبة مع هذه الأساليب . وذلك على اعتبار أن لك فرد أسلوبه الخاص في التفكير، وأن أسلوب التفكير يقيس تفضيلات الأفراد اللغوية والمعرفية ومستويات المرونة لديهم في العمل والتعامل مع الآخرين. (أبو هاشم وكمال 2007 ، 18) وقد اعتبر هاريسون وبرامسون (Bramson & Harrison.1982) أساليب التفكير مجموعة من الطرق والاستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد على أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عن ذاته أو بيئته ، وذلك حيال ما يواجهه من مشكلات. (الفاعوري ، 2009 ، 51)

ويعتبر تلاميذ المرحلة الأساسية هم الثروة البشرية التي يجب اكتشافها وإطلاق طاقاتها واستثمارها لصالح التقدم في المجتمع الذي سوف يكون الحسم فيه للعقل والفكر لذلك تزايدت الدعوات في الآونة الأخيرة إلى ضرورة معرفة أساليب تفكير التلاميذ ، فوجه المهتمون والعاملين في مجال الدراسات التربوية ومنهم دراسة بدور (٢٠١٩) ودراسة عبود (٢٠١٤) والبحوث النفسية جهودهم الى التلاميذ لاستثمار قدراتهم وطاقاتهم التي قد تسهم في نهضة المجتمع. ويمكن القول إن أساليب التفكير هي مجموعة من الاستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عن ذاته أو بيئته، حيال ما يواجهه من مشكلات وتحديات. وقد كان تورانس (Torance) أول من استخدم مفهوم أساليب التفكير، مشيراً إلى أن الفرد يميل إلى استخدام أحد نصفي الدماغ في معالجة المعلومات، ثم تعددت بعدها محاولات الباحثين لدراسة أساليب تفكير الفرد، ويعد ستيرنبرغ (Sternberg) العالم الذي وضع النظرية الأكثر شيوعاً في تفسير أساليب التفكير من خلال نظرية حكومة الذات العقلية التي ظهرت أول مرة عام (1988)، ووضعت إطاراً أكثر قدرة على تشخيص تفضيلات التفكير من خلال النظر إلى (تفكير الفرد) على أنه الحكومة التي تدير شؤون حياته وتشكل صاحبة الولاية على سلوكه في بعد (الفعل) و(رد الفعل). وهذه النظرية طرحت أساليب تفكير تحاكي أشكال السلطة في العالم وصنفتها ضمن خمسة مجالات حسب (الوظيفية، والشكل، والمستوى، والنزعة، والمجال)، وقد تناولت الباحثة في بحثها هذه التصنيفات التي يندرج

تحت كل منها أساليب معينة، مما أثار رغبة الباحثة للقيام بهذا البحث من أجل تعرف أساليب التفكير السائدة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في ضوء بعض المتغيرات في مدارس مدينة حماه.

1- مشكلة البحث:

إن الفروق الفردية بين التلاميذ واختلاف أساليب تفكيرهم يفرض على المعلم مراعاتها في سياق العملية التعليمية، وخاصة إذا علمنا أن الأساليب المفضلة في معالجة المعلومات لها دور كبير في تفسير السلوك الإنساني، بالإضافة لفهم الأنشطة التعليمية التي يمارسها الفرد في حياته، وهذا ما لاحظته الباحثة من خلال عملها في الميدان التربوي.

لذلك اهتمت البحوث والدراسات الحديثة والأجنبية والعربية بدراسة أساليب التفكير باعتبارها موضوعاً له أهميته في المجالين النفسي والتربوي، لذلك سارع الباحثون إلى إجراء دراسات حول أكثر أساليب التفكير شيوعاً، ومن هذه الدراسات دراسة (خضر وشريف، 2011) في العراق والتي بينت أن أكثر الأساليب شيوعاً هو أسلوب التفكير (الهرمي) ثم (الخارجي) ثم (الأقلي)، أما أقل الأساليب شيوعاً فقد كان أسلوب التفكير العالمي ثم المحافظ ثم الداخلي.

في حين بينت دراسة (جناد، 2017) في سوريا أن أسلوب التفكير السائد لدى طلبة كلية التربية بجامعة تشرين، هو أسلوب التفكير (الهرمي)، وأن أفراد العينة عالميون ومتحررون خارجيون في تفكيرهم، بينما بينت دراسة (عبود، 2015) في سوريا أن أكثر أساليب التفكير شيوعاً لدى الطلبة المتفوقين عقلياً هو أسلوب التفكير المحلي في المرتبة الأولى، ثم على التوالي الأسلوب العالمي والمحافظ والتحرري والهرمي والملكي والقضائي والتنفيذي، وجاء في المرتبة الأخيرة الأسلوب التشريعي. وهذا يتعارض مع ما توصلت له دراسة (بدور، 2013) في سوريا أن أكثر أسلوب تفكير شيوعاً لدى المتفوقين عقلياً هو الأسلوب التشريعي، ثم يليه الهرمي والمتحرر، بينما كانت أقل الأساليب شيوعاً أسلوب التفكير المحافظ والعالمي والتنفيذي، وقد أوصت هذه الدراسة بإجراء المزيد من البحوث عن أساليب التفكير. وانطلاقاً من ذلك نبع الشعور بالمشكلة التي تتبلور في الكشف عن أساليب التفكير السائدة بين تلاميذ الصف السادس الابتدائي وذلك على أمل لفت أنظار العاملين في ميدان التربية والتعليم من أجل الاستفادة من نتائج البحث في هذا المجال على اعتبار أن أساليب التفكير مؤشراً للقدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات، كما أن معرفة أساليب التفكير الشائعة لدى التلاميذ قد تمكنهم من اختيار المهن الملائمة مع أسلوب تفكيرهم وبالتالي نجاح وتقديم المجتمع. ونتيجة التطور في المفاهيم التربوية والأسس التي تستند إليها المناهج تولد لدى الباحثة الرغبة في البحث عن أساليب التفكير التي تناسب تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي ولتحقيق وظيفة المعرفة وتطوير مهارات التفكير وبالتالي تتمثل مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال الآتي: ما أساليب التفكير السائدة لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي في مدينة حماه في ضوء بعض المتغيرات؟

2- أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي من خلال النقاط الآتية:

- أهمية موضوع أساليب التفكير التي تعكس تفضيلات الفرد في التعامل مع القضايا والمستجدات الحياتية.
- قد توجه نتائج البحث الحالي المعلمين في المدارس إلى ضرورة اتباع أساليب وطرائق تدريسية تتناسب مع أساليب التفكير السائدة لدى تلاميذهم.
- إن معرفة التلاميذ لأساليب تفكيرهم قد تمكنهم من اختيار المهن الملائمة مع أسلوب تفكيرهم، وبالتالي تحقيق أكبر قدر من التوافق والنجاح في مهنتهم.
- يسلط البحث الضوء على فئة هامة في المجتمع وهي فئة التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي، ويحاول معرفة ماتملكه هذه الفئة من أساليب تفكير سعيًا وراء استغلالها لرفع سوية مجتمعاتهم.
- فتح المجال أمام الباحثين وطلبة الدراسات لإجراء دراسات مشابهة للبحث الحالي.

3- أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

- تحديد أساليب التفكير السائدة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة حماه.
- تعرف الفروق في أساليب التفكير السائدة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة حماه تبعاً لمتغيري (الجنس، المؤهل العلمي للأب).

4- سؤال البحث:

- ما أساليب التفكير السائدة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي (أفراد عينة البحث) في مدارس مدينة حماه؟

5- فرضيات البحث: تم اختبار الفرضيات عند مستوى دلالة (0.05)

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ على مقياس أساليب التفكير السائدة تبعاً لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس أساليب التفكير السائدة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للأب.

6- متغيرات البحث:

- متغيرات تابعة: درجة التلميذ على مقياس أساليب التفكير السائدة وفق نظرية ستيرنبرغ.

متغيرات مستقلة:

- الجنس (ذكور، إناث)،
- المؤهل العلمي للأب (تعليم أساسي، تعليم ثانوي، تعليم جامعي، دراسات عليا).

7- حدود البحث:

- حدود زمنية: طبق البحث خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2023-2024.
- حدود مكانية: مدارس مدينة حماه للتعليم الأساسي.
- حدود بشرية: عينة مكونة من (100) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف السادس الأساسي.
- حدود موضوعية: اقتصر البحث الحالي على تحديد أساليب التفكير السائدة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة حماه. وتعرف الفروق بينهم في أساليب التفكير السائدة تبعاً لمتغيري (الجنس، المؤهل العلمي للأب).

8- مصطلحات البحث:

أساليب التفكير: عرف ستيرنبرغ (2002) أساليب التفكير بأنها: "الطرائق المفضلة لدى كل فرد في التفكير، فهي توضح كيفية استخدام أو استغلال الفرد للقدرات التي يملكها، وهي ليست بقدرة ولكنها تقع بين الشخصية والقدرة" (Sternberg, 19, 2002). أ

سلوب التفكير الملكي: يتصف هؤلاء الأفراد بالتوجه نحو هدف واحد طوال الوقت، يعتقدون في مبدأ الغاية تبرر الوسيلة، تمثيلهم للمشكلات مشوش، متسامحون، مرنون، إدراكهم قليل نسبياً بالأولويات، يفضلون الأعمال التجارية، والتاريخ، والعلوم، منخفضون القدرة على التحليل والتفكير المنطقي.

أسلوب هرمي: يميل أصحاب هذا الأسلوب على عمل أشياء كثيرة في وقت واحد، يضعون أهدافهم في صورة هرمية على حسب أهميتها، يبحثون دائماً عن التعقيد، مرنون ومنظمون جداً ومدركون للأولويات، ويتميزون بالواقعية والمنطقية في تناولهم للمشكلات.

أسلوب فضوي: يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم مدفوعون من خلال خليط من الحاجات والأهداف يعتقدون أن الغايات تبرر الوسائل، عشوائين في معالجتهم للمشكلات، من الصعب تفسير الدوافع وراء سلوكهم، ويكرهون النظام. أسلوب أقلّي: يتصف هؤلاء الأفراد بان دفاعهم خلال أهداف متساوية الأهمية، مشوشون، لديهم العديد من الأهداف المتناقضة.

أسلوب التشريعي: أصحاب هذا الأسلوب يفضلون الابتكار، والتجديد، التخطيط لحل المشكلات، وعمل أشياء بطريقتهم الخاصة، ويفضلون المشكلات التي تكون غي معدة مسبقاً ويميلون لبناء النظام والمحتوى لكيفية حل المشكلة. أسلوب التنفيذي: يتميز الأفراد الذين يميلون لإتباع القواعد الموضوعية، واستخدام الطرق الموجودة والمحددة مسبقاً لحل المشكلات، ويميلون إلى تطبيق القوانين وتنفيذها، والتفكير في المحسوسات، ويتميزون بالواقعية والموضوعية في معالجتهم للمشكلات.

الأسلوب الحكمي: أصحاب هذا الأسلوب يميلون إلى الحكم على الآخرين وأعمالهم وتقييم القواعد والإجراءات وتحليل وتقييم الأشياء وكتابة المقالات النقدية ولديهم قدرة على التحليل والابتكار.

أسلوب عالمي: يتصف هؤلاء الأفراد بتفضيلهم للتعامل مع القضايا المجردة والمفاهيم عالية الرتبة، والتغيير والتجديد والابتكار، والمواقف الغامضة والعموميات ويتجاهلون التفاصيل.

أسلوب المحلي: يتصف هؤلاء الأفراد بتفضيلهم للمشكلات العيانية التي تتطلب عمل التفاصيل، ويتجهون نحو المواقف العملية ويستمتعون بالتفاصيل.

أسلوب المتحرر: يتصف أصحاب هذا الأسلوب بالذهاب فيما وراء القوانين والإجراءات والميل إلى الغموض والمواقف غير مألوفة ويفضلون أقصى تغيير ممكن.

أسلوب المحافظ: يتصف هؤلاء الأفراد بالتمسك بالقوانين ويكرهون الغموض ويحبون المألوف ويرفضون التغيير ويتميزون بالحرص والنظام.

أسلوب الخارجي: يتصف أصحاب هذا الأسلوب بأنهم يميلون إلى الانسباط والعمل مع فريق ولديهم حس اجتماعي ويكونون علاقات اجتماعية ويساعدون في حل المشكلات الاجتماعية.

أسلوب الداخلي: يفضلون العمل بمفردهم، منطوون ويكون توجههم نحو العمل أو المهمة، يتميزون بالتركيز الداخلي، يميلون إلى الوحدة، ويستخدمون ذكائهم في الأشياء وليس مع الآخرين، ويفضلون المشكلات التحليلية والابتكارية وهذه الأساليب هي:

وتعرف إجرائياً: بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ على مقياس أساليب التفكير السائدة وعلى كل بعد من أبعاده المتمثلة بـ (التشريعي – التنفيذي – القضائي – الملكي – الأقلّي – الفوضوي – الهرمي – الداخلي – الخارجي) وهو من إعداد الباحثة، بحيث تتراوح الدرجة بين (59-295).

9- الدراسات السابقة: عرضت الباحثة الدراسات السابقة من الأقدم إلى الأحدث:

- دراسة زهانج (2004)، بعنوان:

Revisiting the predictive power of thinking styles for Academic

المراجعة الثانية لدراسة القدرة التنبؤية لأساليب التفكير في التحصيل الدراسي

هدفت هذه الدراسة إلى مدى مساهمة أساليب التفكير في الإنجاز الدراسي، تكونت عينة الدراسة من 250 طالباً وطالبة في المرحلة الثانوية، (13) منهم من مدرسة كاثوليكية للذكور، و(119) منهم من مدرسة بروتستانتية للإناث. وقد استخدمت في هذه الدراسة قائمة أساليب التفكير النسخة القصيرة من إعداد ستيرنبرغ وواجنر. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من

النتائج أهمها: إن استخدام الأسلوب الهرمي من قبل الطلاب ساهم في تحسين مستوى التحصيل في مادة العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية، وأما الأسلوب الملكي فقد ساهم في تحسين إنجاز الطلاب في مجال التصميم والتقنية.

- دراسة عبود (2014)، بعنوان: أساليب التفكير السائدة وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الطلبة في مدارس المتفوقين. هدفت هذه الدراسة إلى تعرف العلاقة بين أساليب التفكير وفاعلية الذات لدى الطلبة المتفوقين في سوريا، وتحديد نسب انتشار أساليب التفكير السائدة لدى الطلبة المتفوقين وأثر التفاعل بين متغيرات البحث، بالإضافة إلى معرفة الفروق بين الذكور والإناث. كونت عينة الدراسة من (300) طالباً وطالبة من مدارس المتفوقين التابعة لمحافظة دمشق بواقع (202) طالباً و (98) طالبة وقد استخدم لهذا الغرض الأدوات التالية: مقياس أساليب التفكير لدى الطلاب واختبار الذات وتم تطبيقها في النصف الثاني من العام الدراسي 2013/2014. وقد أظهرت النتائج أن: إن أساليب التفكير الأكثر شيوعاً لدى الطلبة المتفوقين جاءت كالاتي: الأسلوب المحلي في المرتبة الأولى بنسبة (100%) ثم على التوالي الأسلوب العالمي بنسبة (88.9%)، المحافظ (72.8%)، التحرري (66.7%)، الهرمي (55.6%)، الملكي (44.4%)، القضائي (33.9%)، التنفيذي (22.2%)، وجاء في المرتبة الأخيرة من حيث الترتيب الأسلوب التشريعي (11.1%). كما أظهرت النتائج أن عينة الدراسة من المتفوقين يملكون مستوى فاعلية ذات مرتفع، بالإضافة إلى وجود علاقة بين أسلوب التفكير التحرري والتفريقي وفاعلية الذات، كما بينت النتائج انه لا يوجد أثر للتفاعل بين فاعلية الذات والجنس على متغير أساليب التفكير لدى الطلبة المتفوقين.

- دراسة سمية (2015)، بعنوان: أساليب التفكير وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى الطلبة المتفوقين دراسياً والعاديين في المرحلة الثانوية.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أساليب التفكير وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى الطلبة المتفوقين دراسياً والعاديين في المرحلة الثانوية. شملت عينة الدراسة على (273) تلميذاً وتلميذة في المرحلة الثانوية (133) متفوقاً دراسياً و(140) عاديين، تم اختيارهم بطريقة قصدية عشوائية على أساس مستوى التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية في الجزائر. استخدمت الباحثة كل من مقياس أساليب التفكير وهو يقيس سبعة أنواع (تشريعي- تنفيذي- الحكمي- التحرري- المحافظ- العالمي- المحلي)، ومقياس التكيف المدرسي يتكون من أربعة مجالات (بيئي - اجتماعي - نفسي - دراسي) وبينت نتائج الدراسة أن: أساليب التفكير المفضلة لدى التلاميذ المتفوقين دراسياً هي (تشريعي- متحرر- حكمي- تنفيذي- عالمي- محلي- محافظ) على الترتيب، أما التلاميذ العاديين فأساليب التفكير المفضلة لديهم هي (تنفيذي-عالمي-تشريعي-محافظ-محلي- حكمي- متحرر) على الترتيب، يوجد مستوى مرتفع من التكيف المدرسي لدى كل من التلاميذ المتفوقين دراسياً والعاديين، يوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند 0.01 بين أساليب التفكير والتكيف المدرسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسياً في المرحلة الثانوية.

- دراسة صبح (2015)، بعنوان: أساليب التفكير وعلاقتها بقدرتهم على اتخاذ القرار لدى معلمي المرحلة الابتدائية. هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى إسهام أساليب التفكير المفضلة لدى المعلمين وقدرتهم على اتخاذ القرار، وكانت عينة الدراسة النهائية (202) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية. وقد راعى الباحث في اختياره لأفراد العينة أنها شملت عدة مدارس مختلفة بواقع (10) مدراس بمحافظة الدقهلية في مصر. استخدم الباحث مقياس أساليب التفكير لهاريسون وبرامسون ومقياس القدرة على اتخاذ القرار (إعداد الباحث). وبينت النتائج أنه يوجد علاقة ارتباطية موجبة في أساليب التفكير (التركيبية-العملي-التحليلي-الواقعي) واتخاذ القرار، وتشير النتائج أيضاً إلى وجود تأثير دال إحصائياً لأسلوب تفكير المعلمين التحليلي والمثالي على قدرتهم على اتخاذ القرار.

- دراسة جناد (2017)، بعنوان أساليب التفكير السائدة لدى الطلبة وعلاقتها بعدد من المتغيرات هدفت الدراسة إلى تعرف أساليب التفكير السائدة لدى عينة من طلبة شعبة معلم الصف في كلية التربية بجامعة تشرين وكذلك تعرف أثر متغيرات (الجنس، والسنة الدراسية، ونوع الدراسة الثانوية) على أساليب التفكير لدى هؤلاء الطلبة. ولتحقيق ذلك، تم تصميم استبانة خاصة بهذا الغرض، تضمنت مجموعة من البنود وتم الاعتماد في بنودها على مقياس ليكرت الخماسي، وقامت الباحثة بتوزيعها على عينة طبقية عشوائية، بلغ عدد أفرادها (287) طالباً وطالبة. وقد تم اعتماد المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى أن: أسلوب التفكير الهرمي هو الشائع لدى أفراد العينة، وإن أفراد عينة البحث عالميون متحررون خارجيون في تفكيرهم، ولم تظهر النتائج فروقاً في أساليب التفكير تبعاً لمتغير الجنس، باستثناء أسلوب التفكير الأقل، والفوضوي، وكان هذا الفرق لصالح الذكور، كما لم تظهر النتائج فروقاً تبعاً لمتغيري: السنة الدراسية، والطلبة حاملي الشهادة الثانوية العلمية.

- دراسة محمد (2019)، بعنوان: أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ وعلاقتها بالاستمتاع بالحياة لدى طالبات الجامعة.

هدفت الدراسة إلى تعرف أساليب التفكير ومستوى الاستمتاع بالحياة. وكذلك تعرف العلاقة بين أساليب التفكير والاستمتاع بالحياة ومعرفة تأثير بعض المتغيرات الديموغرافية (العمر-التخصص الدراسي-المستوى الدراسي-الحالة الاجتماعية) على المتغيرات التابعة والمستقلة، بلغت عينة الدراسة (240) طالبة في السعودية، وتراوحت أعمارهم بين (18-32). طبق عليهم قائمة أساليب التفكير لستيرنبرغ ومقياس الاستمتاع بالحياة. توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن أكثر أساليب التفكير استخداماً هو الأسلوب التشريعي، وكان أقلهم استخداماً هو الأسلوب المحافظ. كما أشارت النتائج إلى وجود تأثير دال إحصائي للمتغيرات الديموغرافية (العمر- المستوى الدراسي-التخصص الدراسي) على بعض أساليب التفكير. وبالنسبة لمستوى الاستمتاع بالحياة فقد كان مرتفعاً حيث كانت النسبة المئوية 83,88%، ولم يوجد تأثير دال إحصائي لكل من التخصص الدراسي والعمر والمستوى الدراسي والحالة الاجتماعية على الاستمتاع بالحياة. كما وجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين درجات الطالبات على الأسلوب الملكي ودرجاتهم على مقياس الاستمتاع بالحياة.

- سعد (2019)، بعنوان: أساليب التفكير ودلالاتها التنبؤية الانفعالي لدى طلاب الجامعة. هدفت الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بالإبداع الانفعالي من خلال أساليب التفكير وتكونت العينة من (180) طالباً وطالبة بالفرقة الرابعة بكلية التربية في جامعة دمياط، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس أساليب التفكير ومقياس الإبداع الانفعالي، واتباع المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى طلاب الجامعة في أسلوب التفكير المثالي والتركيبي أعلى من المتوسط. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإبداع الانفعالي وأبعاده (الاستعداد أو التهيؤ الانفعالي - المرونة - الجدة). تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علمي وأدبي) أما في بعد الفعالية توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح التخصص الأدبي. عدم وجود فروق في أساليب التفكير والإبداع الانفعالي تعزى لمتغير مكان السكن (ريف/ حضر). توجد علاقة ارتباطية بين التفكير العملي والإبداع الانفعالي وكل أبعاده. كما توصلت الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بالإبداع الانفعالي لدى طلاب الجامعة من خلال التفكير العملي.

- دراسة بدور (2019)، بعنوان: أساليب التفكير لدى طلبة المركز الوطني للمتميزين. هدفت الدراسة إلى الكشف عن أساليب التفكير لدى طلبة المركز الوطني للمتميزين في سوريا. وكانت عينة الدراسة هي نفسها المجتمع الأصلي وتم اختيارها بشكل قصدي وتتألف من طلبة المرحلة الثانوية في المركز الوطني للمتميزين، واتباع في البحث المنهج الوصفي، حيث تم استخدام قائمة أساليب التفكير من إعداد الباحثة. وأظهرت نتائج الدراسة: أن أكثر أساليب التفكير شيوعاً لدى طلبة المركز الوطني للمتميزين أسلوب التفكير التشريعي ثم أسلوب التفكير التحرري، يليه أسلوب التفكير الخارجي، بينما كانت أقل أساليب التفكير شيوعاً أسلوب التفكير الأقل والمحافظ والملكي، كما تبين عدم

وجود فروق في أساليب التفكير بين طلبة المركز الوطني للمتميزين حسب متغير الصف الدراسي باستثناء أسلوب التفكير العالمي والملكي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد اطلاع الباحثة على مجموعة من الدراسات والبحوث التي توفرت لديها، تبين أن الدراسات السابقة المتعلقة بأساليب التفكير تناولت عينات مختلفة كطلبة الجامعة كما في دراسة جناد (2017)، وسعد (2019)، ومحمد (2019). والمتفوقين دراسياً كدراسة عبود (2014) وسمية (2015). وطلاب المركز الوطني للمتميزين في دراسة بدور (2019)، بينما الدراسة الحالية كانت عينتها تلاميذ المرحلة الأساسية وهذا لم نجده بأي من الدراسات السابقة.

كما استخدمت بعض الدراسات قائمة أساليب التفكير لستيرنبرغ كما في دراسة سمية (2015)، ودراسة محمد (2019)، في حين دراسة سعد (2019) استخدمت أساليب التفكير التحليلي والتركيبية، أما دراسة صبح (2015) استخدمت قائمة أساليب التفكير لهاريسون وبرامسون، بينما دراسة جناد (2017)، ودراسة بدور (2019) صممت قائمة أساليب التفكير من إعداد الباحثة، وهذا يتفق مع الدراسة الحالية التي تناولت قائمة لأساليب التفكير من إعداد الباحثة.

كما تناولت الدراسات المتعلقة بأساليب التفكير متغيرات عديدة: كفاعلية الذات في دراسة عبود (2014)، واتخاذ القرار في دراسة صبح (2015)، والتكيف المدرسي في دراسة سمية (2015)، والاستمتاع بالحياة في دراسة محمد (2019)، بينما الدراسة الحالية تناولت متغير الجنس ومستوى تعليم الأهل وهذا ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، كما استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في بناء أدوات الدراسة وتفسير نتائجها.

10- الإطار النظري:

تعريف التفكير:

عرف باير التفكير بأنه "عبارة عن عملية عقلية يستطيع المتعلم عن طريقها عمل شيء ذي معنى من خلال الخبرة التي يمر بها" (سعادة، 2003، 39).

وعرفت كوستا: "التفكير هو المعالجة العقلية للمدخلات الحسية بهدف تشكيل الأفكار، من أجل إدراك الأمور والحكم عليها" (الريماوي وآخرون، 2008، 318).

من خلال التعريفات السابقة للتفكير يمكن أن نعرف التفكير كالتالي: عبارة عن عملية عقلية يتميز نشاطها بمعالجة المعلومات التي تصله من المواقف الخارجية والداخلية، وتترجم على شكل سلوك ويعتبر عملية معقدة ومتشابكة كونه تتدخل فيه عدة عمليات عقلية أخرى كالانتباه، والتذكر والإدراك والذكاء، وينشط التفكير نتيجة لدوافع أو أهداف عند الشخص، ولا يمكن رؤيتها ولكن يمكن الاستدلال عليها من سلوكيات الفرد وتكون (لفظية، أو رمزية أو حركية)، تجاه المواقف. وللتفكير عدة خصائص يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- سلوك هادف لا يحدث من فراغ أو دون هدف.
- التفكير سلوك تطوري يزداد تعقيدا مع نمو الفرد أكثر فأكثر وتراكم خبراته.
- يتشكل التفكير من داخل عناصر المحيط التي تضم الزمان " فترة التفكير " والموقف أو المناسبة أو الموضوع الذي يدور حوله.
- يحدث التفكير بأنماط مختلفة (لفظية، رمزية أو شكلية ... الخ) (تعوينات، 2009، 209).

نظريات التفكير:

يوجد العديد من النظريات التي عملت على دراسة التفكير وتحليله وتفسيره ونجد منها النظرية السلوكية والنظرية المعرفية والجشطللية:

- **النظرية السلوكية:** كما تسمى أيضاً نظرية الباحث (المثير) والاستجابة، وترى هذه النظرية أن التعلم الذي يتشكل نتيجة للعلاقة بين المثير والاستجابة هي بمثابة التفكير (العوم وآخرون، 2011، 31).
- أي أن السلوكيين اعتمدوا في تفسيرهم لمصطلح التفكير على كل من المثير والاستجابة، فالمثير هو المشكلة التي تتطلب استجابة معينة وعملية التفكير هي المسؤولة عن التوصل لحل هذه المشكلة، وعلى هذا يعتبر التفكير هو المتغير والوسيط أو العملية الوسيطة التي تقع بين مثير واستجابة ويمثل التفكير كمتغير وسيط بين المثير والاستجابة.
- **النظرية المعرفية:** تعتبر النظرية المعرفية من أهم النظريات التي اهتمت بتحليل وتفسير التفكير وهذا يتضح لنا من خلال الدراسات الفسيولوجية، ونظم معالجة المعلومات.
- **نظرية بياجيه:** ويهتم هذا الاتجاه بدراسة التفكير من خلال ربطه بما يجري داخل جسم الإنسان من عمليات فسيولوجية عديدة في الجهاز العصبي، والغدد والحواس وقد ارتبط التفكير أكثر بما يجري داخل الدماغ (غنيم، 2005).

تعريف أساليب التفكير:

يرى ستيرنبرج (1997) Sternberg، وستيرنبرج وزهانج (2004) أن الأسلوب ليس قدرة ولكنه طريقة مفضلة في التفكير توضح كيفية استخدام القدرات التي يمتلكها الإنسان؛ ولذلك فالأفراد الذي تتماشى أساليبهم مع تلك المتوقعة منهم في مواقف معينة فإنه يحكم عليهم بأنهم ذوي مستويات أعلى في القدرات. وتتفاعل الأساليب مع القدرات العقلية فربما يسير الأفراد غير الابتكاريين إلى الأنماط التشريعية المعتمدة على الابتكار، كما أن الابتكاريين قد يتجنبون النواحي التشريعية والهرمية، ويكون التفاعل أكثر تزامناً مع الأفراد الأكثر تكيفاً. ووفقاً للنظرية الثلاثية للذكاء الإنساني فإنه يستفيد الأفراد ذوو الذكاء السياقي من نقاط قواهم، ويعالجون نقاط ضعفهم عن طريق إيجاد حلقة وصل بين قدرات الفرد وأساليبه المفضلة، وقد يحبط الفرد إذا لم تتطابق قدرته على الأداء مع الكيفية الواجب أداء العمل وفقها. وقد ذكر وستيرنبرج، وزهانج (2005) Zhang & Starenbarg، أن الحديث عن الفروق الفردية في أساليب التفكير يقصد به معرفة الفروق فقط دون أن يكون هناك أسلوب تفكير أفضل أو أسوأ من أساليب التفكير الأخرى، كما أن أكثر المصطلحات العقلية انتشاراً هي: (الأساليب المعرفية، وأساليب التفكير، وأساليب التعلم)؛ فأما الأساليب المعرفية فتستعمل لتصف كيف يدرك الفرد المعلومات، أما أساليب التفكير فتصف كيف يفضل الفرد أن يفكر في المعلومات.

وأما أساليب التعلم فتعني أسلوب الطالب المعرفي وأسلوبه في التعلم والتفكير المستعمل في التعلم. وقد أضافت زهانج (2004) Zhang مصطلح أسلوب التدريس ليشير إلى أسلوب المتعلم المعرفي وأسلوبه في التعلم والتفكير المستعمل في التدريس.

أساليب التفكير كما اقترحها ستيرنبرج (Sternberg):

وضع ستيرنبرج النظرية الأكثر شيوعاً في تفسير أساليب التفكير وهذه النظرية طرحت أساليب تفكير تحاكي أشكال السلطة في العالم وصنفتها ضمن خمسة مجالات أو فئات (الوظيفية، والشكل، والمستوى، والنزعة، والمجال):

الفئة الأولى: حسب الوظيفة (Legislative):

- **الأسلوب التشريعي:** ويشمل عمليات الابتكار والصيانة والتخطيط وأصحاب هذا الأسلوب يقررون ما سيفعلونه بأنفسهم، ويحددون الطرق للقيام بذلك، ويقومون بخلق قوانينهم الخاصة.
- **الأسلوب التنفيذي:** يفضل أصحابه المهمات المحددة، ويلتزمون بالقواعد والقوانين، فهم مجرد متلقين للأوامر يقومون بتنفيذ ما يطلب منهم وفق ما هو محدد.
- **الأسلوب القضائي:** يهتم أصحابه بتقييم مراحل العمل ونتائجه، وكذلك تقييم النشاطات والأفعال التي يقوم بها أناس آخرون.

الفئة الثانية حسب الشكل (Form):

- **الأسلوب الملكي:** لدى أصحابه هدف واحد يشغل بالهم دائماً، ويركزون من أجل تحقيق هذا الهدف بأية طريقة كانت.
- **الأسلوب الهرمي:** يفضل أصحاب هذا الأسلوب تناول جميع الأهداف، ويقومون بوضع ترتيب لهذه الأهداف كل بحسب أهميته، ويتميز هؤلاء بالتنظيم الدقيق.
- **الأسلوب الأقلي:** يتميز أصحابه بأنهم متعددو الأهداف، وكل هذه الأهداف متساوية في الأهمية بالنسبة لهم، ويبدو أنه نسخة ركيكة من الأسلوب الهرمي فقدت إحساسها بالأولوية.
- **الأسلوب الفوضوي:** يتبنى أصحاب هذا الأسلوب طريقة عشوائية في حل المشكلات وهم أبعد ما يكونوا عن التنظيم.

الفئة الثالثة: حسب المستوى:

- **الأسلوب العالمي:** يفضل أصحاب هذا الأسلوب التعامل مع مفاهيم واسعة وقضايا مجردة وكبيرة نسبياً. فهم يشاهدون الغابة لكن لا يميزون الأشجار التي تكونها، أي أنهم يتجاهلون التفاصيل ويقدمون نظرة شمولية للموقف.
- **الأسلوب المحلي:** يفضل أصحاب هذا الأسلوب التعامل مع التفاصيل، ويصفهم ستيرنبرغ بالموضوعين، لأنهم يضعون حساباً لكل شيء. إنهم كما يقول ستيرنبرغ يعيشون على أرض الواقع.

الفئة الرابعة: حسب النزعة:

- **الأسلوب المتحرر:** يتسم أصحاب هذا الأسلوب بالتمسك بالقوانين ويرفضون التغيير ويفضلون المألوف، ويتميزون بالحرص والنظام.

الفئة الخامسة حسب المجال:

- **الأسلوب الداخلي:** يستمتع أصحاب هذا الأسلوب بالعمل بشكل منفرد ومستقل عن الآخرين، ويتميزون بالانطواء، ويفضلون الوحدة.
- **الأسلوب الخارجي:** يفضل أصحاب هذا الأسلوب العمل الجماعي والتفاعل مع الآخرين فهم يتعاملون مع الناس بأريحية ويسر ودون خجل. (أبو جادو ونوفل، 2007، 54 - 58) و(أبو هاشم، 2008، 10).

نظريات أساليب التفكير:

هناك مجموعة من العوامل التي يرجع لها اختلاف النظريات المفسرة لأساليب التفكير؛ تتلخص في صاحب النظرية ومحتوى النظرية والهدف الذي تسعى النظرية إلى تحقيقه وتفسيره. ونذكر منها **نظرية التحكم العقلي الذاتي**: تعد هذه النظرية من أحدث النظريات التي ظهرت بهدف تفسير طبيعة أساليب التفكير فقد ظهرت هذه النظرية في صورتها الأولى (1988) باسم **نظرية التحكم العقلي الذاتي**، ثم غير ستيرنبرج اسمها في (1990) لتصبح **نظرية أساليب التفكير** ثم ظهرت في صورتها النهائية (1997) في وقت ظهور كتاب أساليب التفكير. (ternbengs, 1990-1997) وتعددت الدراسات حول هذه النظرية لمعرفة طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير والذكاء والتحصيل الدراسي والاستعداد الدراسي للرياضيات واللغة وأجريت دراسات للتعرف على طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير لدى المعلمين وأساليب تفكير تلاميذهم وأثر هذه العلاقة على التحصيل الأكاديمي وبينت النتائج أن هناك ارتباط دال إحصائياً بين أساليب تفكير المعلمين وأساليب تفكير التلاميذ وهذا الارتباط له تأثير إيجابي في التحصيل الأكاديمي وأظهرت النتائج عدم وجود علاقة بين أساليب التفكير والذكاء والتحصيل الدراسي ووجود علاقة دالة إحصائية بين أساليب التفكير الحكمي، العالمي المتحرر والاستعداد الدراسي للرياضيات بينما لم تكن هناك علاقات إحصائية لنفس الأساليب أو غيرها مع الاستعداد الدراسي في اللغة (الطبيب، 2006، 56).

قدم ستيرنبرج (Sternberg، 1988) هذه النظرية وأطلق عليها نظرية Mental Self Government وفي عام 1990 أطلق عليها نظرية أساليب التفكير (Sternberg، 1990) Thinking Styles Theory (الدريير، 2006، 150). وتستخدم الباحثة مسمى نظرية التحكم العقلي الذاتي؛ لتمييزها عن باقي نظريات أساليب التفكير، ولأن تصنيف أساليب التفكير الثالث عشر مستمد من وصف الحكومات فوصفها بنظرية التحكم العقلي الذاتي أقرب إلى الواقع.

11- منهج البحث:

اعتمد البحث على المنهج الوصفي، والذي يعد أكثر مناهج البحث مناسبة لأهداف البحث الحالي.

12- مجتمع البحث وعينته:

- **مجتمع البحث:** يتكون مجتمع البحث من جميع تلاميذ الصف السادس في التعليم الأساسي في مدينة حماة والبالغ عدده (8134) تلميذاً وتلميذة حسب إحصائيات شعبة التعليم الأساسي في مديرية التربية بمحافظة حماة للعام الدراسي 2023-2024.

- **عينة البحث:** تكونت عينة البحث من (140) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف السادس في التعليم الأساسي في مدينة حماة، واستبعدت الأوراق غير الصالحة للتحليل بسبب نقص الإجابات وبهذا بلغ عدد العينة الأساسية (100) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف السادس في التعليم الأساسي في مدينة حماة، بنسبة (1.2%) من المجتمع، وتم أخذ العينة وفق الطريقة العشوائية في عدد من مدارس مدينة حماة وعددها (5) مدارس، والجدول الآتي يوضح توزيع أفراد العينة وفقاً للمتغيرات التصنيفية:

الجدول رقم (1): توزيع أفراد العينة وفقاً للمتغيرات التصنيفية

المتغيرات	المستويات	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	45	45%
	أنثى	55	55%
	المجموع	100	100%
المؤهل العلمي	تعليم أساسي	16	16%
	تعليم ثانوي	33	33%
	إجازة جامعية	36	36%
	دراسات عليا	15	15%
	المجموع	100	100%

13- أداة البحث:

بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث كدراسه بدور (٢٠١٩) ومحمد (٢٠١٩) وسعد (٢٠١٩) والنسخة القصيرة لمقياس ستيرنبرج قامت الباحثة بإعداد مقياس لأساليب التفكير وقد تألف المقياس من (58) بند، موزعة على ثلاثة عشر بعداً وكل بعد يتناول أسلوباً من أساليب التفكير وهي (التشريعي، النقدي، القضائي، العالمي، المحلي، المتحرر، المحافظ، الهرمي، الملكي، الأقل، الفوضوي، الداخلي، الخارجي) ويتم الإجابة عن المقياس وفق مقياس ليكرت الخماسي (لا تنطبق علي إطلاقاً، لا تنطبق علي إلى حد ما، تنطبق علي أحياناً، تنطبق علي إلى حد ما، تنطبق علي تماماً) وتعطى البدائل الدرجات الآتية بالترتيب (1، 2، 3، 4، 5).

-وصف عام لمقياس أساليب التفكير وفق نظرية ستيرنبرغ:

يهدف هذا المقياس إلى تعرف أساليب التفكير وفق نظرية ستيرنبرغ السائدة لدى أفراد العينة، وقد أعدت الباحثة المقياس بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالي كدراسة كل من سعد (2019)، بدور (2019)

وتضمن المقياس قسمين:

الأول يضم البيانات الشخصية عن أفراد العينة (الجنس).

الثاني يضم عبارات المقياس، وقد تألفت من (59) فقرة موزعة في ثلاثة عشر بعداً.

وهذه الأبعاد هي:

- أسلوب التشريعي: أصحاب هذا الأسلوب يفضلون الابتكار، والتجديد، التخطيط لحل المشكلات، وعمل أشياء بطريقتهم الخاصة، ويفضلون المشكلات التي تكون غي معدة مسبقاً ويميلون لبناء النظام والمحتوى لكيفية حل المشكلة .
- أسلوب التنفيذي: يتميز الأفراد الذين يميلون لإتباع القواعد الموضوعية مسبقاً، واستخدام الطرق الموجودة والمحددة مسبقاً لحل المشكلات، ويميلون إلى تطبيق القوانين وتنفيذها، والتفكير في المحسوسات.
- الأسلوب القضائي: أصحاب هذا الأسلوب يميلون إلى الحكم على الآخرين وأعمالهم وتقييم القواعد والإجراءات وتحليل وتقييم الأشياء وكتابة المقالات النقدية، لا يحبون التجريب ويحبون أن يقيموا الآخرين ولكن يكرهون أن يقيمهم الآخرون.
- الأسلوب العالمي: يفضل أصحاب هذا الأسلوب التعامل مع مفاهيم واسعة فهم يشاهدون الغابة لكنهم لا يميزون الأشجار التي تكونها أي أنهم يهتمون بالعموميات ويتجاهلون التفاصيل، ويميلون إلى الخيال.
- الأسلوب المحلي: يتصف هؤلاء الأفراد بتفضيلهم للمشكلات التي تتطلب عمل التفاصيل، ويستمتعون بالتفاصيل، كما أنهم يحسبون حساب كل شيء ولا يدعون شيء للمصادفة أو الحظ.
- الأسلوب المتحرر: يتصف أصحاب هذا الأسلوب بالذهاب فيما وراء القوانين والإجراءات والميل إلى الغموض والمواقف غير مألوفة ويفضلون أقصى تغيير ممكن، ويسعون لكسر الروتين وتجربة كل ما هو جديد وغير مألوف.
- الأسلوب المحافظ: يتصف هؤلاء الأفراد بالتمسك بالقوانين ويكرهون الغموض ويحبون المألوف ويرفضون التغيير ويتميزون بالحرص والنظام.
- الأسلوب الهرمي: يميل أصحاب هذا الأسلوب على وضع أهدافهم في صورة هرمية على حسب أهميتها، مرتبون ومنظمون جداً ومدركون للأولويات، ويتميزون بالواقعية والمنطقية في تناولهم للمشكلات، ويتميزون بالثقة بالنفس.
- الأسلوب الملكي: يتصف هؤلاء الأفراد بالتوجه نحو هدف واحد طوال الوقت، تمثيلهم للمشكلات مشوش، إدراكهم قليل نسبياً بالأولويات.
- الأسلوب الأقلي: متعدد الأهداف وكل هذه الأهداف متساوية في الأهمية بالنسبة لهم وهذا ما يسبب لهم مشكلة كبيرة فيما يختارون وبما سيدؤون به أولاً فالكل مهم بالنسبة لهم، لذلك يلجأون إلى الآخرين لتقرير ذلك.
- الأسلوب الفوضوي: يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم مدفوعون من خلال خليط من الحاجات والأهداف، عشوائيين في معالجتهم للمشكلات، يجدون صعوبة في اتباع خط مستقيم في نقاش ما.
- الأسلوب الداخلي: يفضلون العمل بمفردهم، منطوقون ويكون توجههم نحو العمل أو المهمة، يتميزون بالتركيز الداخلي، يميلون إلى الوحدة، ويستخدمون ذكائهم في الأشياء وليس مع الآخرين.

الأسلوب الخارجي: يتصف أصحاب هذا الأسلوب بأنهم يميلون إلى الانبساط والعمل مع فريق ولديهم حس اجتماعي ويكونون علاقات اجتماعية ويساعدون في حل المشكلات الاجتماعية.

توزع بنود مقياس أساليب التفكير بعد التحكيم

البنود	عدد البنود	أسلوب التفكير
5-1	5	البُعد 1: الأسلوب التشريعي
10-6	5	البُعد 2: الأسلوب التنفيذي
14-11	4	البُعد 3: الأسلوب القضائي
19-15	5	البُعد 4: الأسلوب العالمي
23-20	4	البُعد 5: الأسلوب المحلي
28-24	5	البُعد 6: الأسلوب المتحرر
32-29	4	البُعد 7: الأسلوب المحافظ
36-33	4	البُعد 8: الأسلوب الهرمي
41-37	5	البُعد 9: الأسلوب الملكي
46-42	5	البُعد 10: الأسلوب الأقلّي
50-47	4	البُعد 11: الأسلوب الفوضوي
54-51	4	البُعد 12: الأسلوب الداخلي
58-55	4	البُعد 13: الأسلوب الخارجي
	58	المجموع

الدراسة السيكمترية لأداة البحث:

صدق المقياس:

أ-صدق المحتوى: تم عرض المقياس بصورته الأولية على (9) محكمين من أعضاء هيئة التدريس المختصين في مجال علم النفس والمناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم، للحكم على مدى صلاحية المقياس والاستفادة من ملاحظاتهم ومراعاتها في الصياغة النهائية للمقياس، والتأكد من السلامة اللغوية للبنود وانتمائها لكل بُعد في المقياس، وحذف وتعديل ما يروونه مناسباً. وقد أبدى السادة المحكمون آرائهم وتم إجراء بعض التعديلات اللغوية على عدد من البنود، وحذف بند ليصبح عدد بنود المقياس النهائي (58) بنداً.

ب-الصدق البنوي: طبق المقياس على عينة استطلاعية بلغت (30) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف السادس في التعليم الأساسي في مدينة حماة، لم يدخلوا ضمن عينة البحث، وتم حساب معاملات الصدق البنوي من خلال حساب الاتساق الداخلي بين درجة البند ودرجة البعد الذي ينتمي إليه، وحساب معاملات ارتباط الأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس، وكانت النتائج كالآتي:

الجدول رقم (2): معاملات الارتباط بين كل بند ودرجة البعد الذي ينتمي إليه في المقياس

5	4	3	2	1	البند	البعد 1: الأسلوب التشريعي
**0.509	**0.497	**0.669	**0.492	*0.434	معامل الارتباط	
10	9	8	7	6	البند	البعد 2: الأسلوب النقدي
**0.617	*0.382	**0.572	*0.446	**0.548	معامل الارتباط	
	14	13	12	11	البند	البعد 3: الأسلوب القضائي
	**0.470	**0.528	**0.532	**0.495	معامل الارتباط	
19	18	17	16	15	البند	البعد 4: الأسلوب العالمي
**0.555	**0.493	**0.494	**0.508	**0.739	معامل الارتباط	
	23	22	21	20	البند	البعد 5: الأسلوب المحلي
	*0.391	**0.759	**0.495	**0.516	معامل الارتباط	
28	27	26	25	24	البند	البعد 6: الأسلوب المتحرر
**0.495	**0.484	**0.471	**0.533	**0.593	معامل الارتباط	
	32	31	30	29	البند	البعد 7: الأسلوب المحافظ
	*0.397	**0.494	**0.649	**0.518	معامل الارتباط	
	36	35	34	33	البند	البعد 8: الأسلوب الهرمي
	**0.674	**0.473	**0.467	**0.502	معامل الارتباط	
41	40	39	38	37	البند	البعد 9: الأسلوب الملكي
**0.542	*0.442	**0.607	**0.643	**0.505	معامل الارتباط	
46	45	44	43	42	البند	البعد 10: الأسلوب الأقلّي
*0.455	**0.574	*0.455	**0.564	**0.547	معامل الارتباط	
	50	49	48	47	البند	البعد 11: الأسلوب الفوضوي
	**0.700	**0.556	**0.484	**0.580	معامل الارتباط	
	54	53	52	51	البند	البعد 12: الأسلوب الداخلي
	**0.510	**0.639	**0.550	**0.595	معامل الارتباط	
	58	57	56	55	البند	البعد 13: الأسلوب الخارجي
	**0.618	**0.570	*0.395	**0.511	معامل الارتباط	

**دال عند مستوى دلالة 0.01

*دال عند مستوى دلالة 0.05

نلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0.382 إلى 0.739) وجميعها كانت دالة إحصائياً عند (0.01) و (0.05).

الجدول رقم (3) معاملات الارتباط درجة البعد مع الدرجة الكلية للمقياس

الدرجة الكلية للمقياس	البعد
*0.374	البعد 1: الأسلوب التشريعي
**0.537	البعد 2: الأسلوب النقدي
*0.428	البعد 3: الأسلوب القضائي
**0.706	البعد 4: الأسلوب العالمي
*0.454	البعد 5: الأسلوب المحلي
**0.551	البعد 6: الأسلوب المتحرر
**0.567	البعد 7: الأسلوب المحافظ
**0.548	البعد 8: الأسلوب الهرمي
**0.601	البعد 9: الأسلوب الملكي
**0.613	البعد 10: الأسلوب الأقلي
**0.598	البعد 11: الأسلوب الفوضوي
**0.577	البعد 12: الأسلوب الداخلي
**0.623	البعد 13: الأسلوب الخارجي

*دال عند مستوى دلالة 0.01

*دال عند مستوى دلالة 0.05

نلاحظ من الجدول السابق أن معاملات الارتباط تراوحت ما بين (0.374 إلى 0.706) وجميعها كانت دالة إحصائياً عند (0.01) و (0.05).

ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات المقياس من خلال حساب ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ، وكذلك حسب الثبات وفق طريقة التجزئة النصفية من خلال تجزئة البنود إلى قسمين الأول يضم البنود الفردية والثانية يضم البنود الزوجية وصحح معامل الثبات الناتج باستخدام معادلة سبيرمان براون، للعينات الاستطلاعية السابقة، ويوضح الجدول الآتي قيم هذه المعاملات:

الجدول رقم (4): قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لدرجات للمقياس

البعد	عدد البنود	ثبات ألفا كرونباخ	ثبات التجزئة النصفية
البعد 1: الأسلوب التشريعي	5	0.739	0.756
البعد 2: الأسلوب النقدي	5	0.733	0.748
البعد 3: الأسلوب القضائي	4	0.742	0.769
البعد 4: الأسلوب العالمي	5	0.754	0.784
البعد 5: الأسلوب المحلي	4	0.742	0.772
البعد 6: الأسلوب المتحرر	5	0.753	0.788
البعد 7: الأسلوب المحافظ	4	0.745	0.791
البعد 8: الأسلوب الهرمي	4	0.749	0.753
البعد 9: الأسلوب الملكي	5	0.738	0.760
البعد 10: الأسلوب الأقلي	5	0.730	0.741
البعد 11: الأسلوب الفوضوي	4	0.759	0.779
البعد 12: الأسلوب الداخلي	4	0.761	0.786
البعد 13: الأسلوب الخارجي	4	0.756	0.787
المقياس ككل	58	0.839	0.843

يظهر من الجدول أن هناك ثباتاً جيداً بالنسبة لأبعاد المقياس كافة، حيث تراوحت قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.730-0.761) وللمقياس ككل (0.839) وتراوح قيم ثبات التجزئة النصفية بين (0.748-0.843) وللمقياس ككل (0.843) وبهذا أصبح المقياس جاهزاً للتطبيق.

14- الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

- اعتمد على برنامج (SPSS) لإجراء المعالجات الإحصائية الآتية:
- التكرارات والنسب المئوية لوصف العينة وفق خصائص البحث.
 - معامل ارتباط بيرسون للتحقق من الصدق البنوي للمقياس.
 - معامل ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات المقياس.
 - المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للإجابة عن سؤال البحث، وتعرف أساليب التفكير السائدة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي.
 - اختبارات عينات مستقلة (Independent Samples Test) لدراسة الفروق بين متوسطات درجات إجابات تلاميذ الصف السادس الأساسي على المقياس تبعاً لمتغير الجنس.
 - اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لدراسة الفروق بين متوسطات درجات إجابات تلاميذ الصف السادس الأساسي على المقياس تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للأب.

15- نتائج سؤال البحث ومناقشته:

ما أساليب التفكير السائدة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدينة حماة؟
للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وُحِدَ التقدير من خلال حساب طول الفئة = تقسيم المدى (أكبر قيمة - أصغر قيمة في المقياس) على عدد الاحتمالات.
 $0.80 = 5 \div (1-5)$ وهو طول الفئة، وتم تحديد 5 مستويات للتعامل مع متوسطات الدرجات بناء على قاعدة التقريب الرياضي، والجدول يوضح ذلك:

الجدول رقم (5): يبين فئات قيم المتوسط الحسابي والقيم الموافقة لها

فئات قيم المتوسط الحسابي	التقدير في الأداة
من 1 إلى 1.80	منخفضة جداً
من 1.81 إلى 2.60	منخفضة
من 2.61 إلى 3.40	متوسطة
من 3.41 إلى 4.20	مرتفعة
من 4.21 إلى 5	مرتفعة جداً

وتم تحديد رتبة كل بعد حسب قيم المتوسطات الحسابية لها وفق الجدول الآتي:

الجدول رقم (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأهمية النسبية والتقدير والرتب لإجابات أفراد العينة على

أبعاد المقياس

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الموزون	الأهمية النسبية %	درجة الاستخدام	الترتيب
1	البعد 1: الأسلوب التشريعي	15.21	3.258	3.04	60.84	متوسطة	13
2	البعد 2: الأسلوب النقدي	18.94	2.453	3.79	75.76	مرتفعة	4
3	البعد 3: الأسلوب القضائي	14.73	2.382	3.68	73.65	مرتفعة	7
4	البعد 4: الأسلوب العالمي	22.14	2.265	4.43	88.56	مرتفعة جداً	1
5	البعد 5: الأسلوب المحلي	15.36	2.062	3.84	76.8	مرتفعة	2
6	البعد 6: الأسلوب المتحرر	17.75	2.529	3.55	71	مرتفعة	9
7	البعد 7: الأسلوب المحافظ	13.14	2.910	3.29	65.7	متوسطة	11
8	البعد 8: الأسلوب الهرمي	14.93	2.417	3.73	74.65	مرتفعة	5
9	البعد 9: الأسلوب الملكي	17.99	3.145	3.60	71.96	مرتفعة	8
10	البعد 10: الأسلوب الأقلّي	16.87	3.064	3.37	67.48	متوسطة	10
11	البعد 11: الأسلوب الفوضوي	14.71	2.199	3.68	73.55	مرتفعة	6
12	البعد 12: الأسلوب الداخلي	15.30	2.245	3.83	76.5	مرتفعة	3
13	البعد 13: الأسلوب الخارجي	13.07	2.226	3.27	65.35	متوسطة	12
	المقياس ككل	212.28	15.042	3.66	73.2	مرتفعة	

- يتبين من الجدول السابق: درجة الأسلوب الأكثر استخداماً
- أن درجة استخدام الأساليب على المقياس ككل كانت بدرجة مرتفعة وبمتوسط (3.66) وأهمية نسبية (73.2%)، وقد جاء البعد 4 (الأسلوب العالمي) في المرتبة الأولى وبدرجة استخدام مرتفعة جداً وبمتوسط حسابي (4.43) وأهمية نسبية (88.56%)، بينما جاء البعد الأول (الأسلوب التشريعي) في المرتبة الأخيرة بدرجة استخدام متوسطة وبمتوسط حسابي (3.04) وأهمية نسبية (60.84%).
- جاء بعد واحد بدرجة استخدام مرتفعة وهو البعد 4 (الأسلوب العالمي).
- جاءت ثمانية أبعاد بدرجة استخدام مرتفعة وهي الأبعاد بالترتيب (2، 3، 5، 6، 8، 9، 11، 12).
- جاءت أربعة أبعاد بدرجة استخدام مرتفعة وهي الأبعاد بالترتيب (1، 7، 10، 13).

فالأسلوب العالمي يخص الأفراد الذين يحركون الصورة العامة للموقف أو المشكلة (ينظرون للمشكلة نظرة كلية)، فهم لا يميلون إلى التفاصيل ويتجاهلون، ويفضلون العمل مع القضايا الكبيرة والمجردة نسبياً، ويميلون إلى التخيل والتفكير التجريدي، ويسترسلون أحياناً في التفكير، ويميلون إلى التعامل مع العموميات، ويفضلون التعامل مع المواقف الغامضة، ولا يميلون إلى النمطية في الحياة أو العمل، ويفضلون التغيير والتجديد والابتكار. ويميلون إلى التخيل ويفضلون التغيير والتجديد والابتكار (الأسلوب العالمي)، ويحاولون مقاومة كل ما يفرض عليهم من قواعد مدرسية في أطر جامدة منسقة مسبقاً، تجعل أفكارهم تأخذ الشكل النمطي عبر استخدام (الأسلوب التحرري) ليظهروا من خلاله أفكارهم خارج روتين النظم التعليمية، فيسعون إلى أقصى تغيير ممكن، وهذا يرتبط بمدى ما يتمتعون به من كفاءة ذاتية عالية تدمهم بالطموح من خلال الاستثمار للوقت وإدارته بما يملكون من خبرات تدفعهم إلى تجاوز القوانين الموضوعية ضمن النظام المدرسي.

فمن يمتلك أسلوب تفكير لن يمتلك باقي أساليب التفكير بنفس الكفاءة، لذلك فهي تختلف من شخص لآخر، كما يعود هذا الاختلاف في درجة امتلاك أساليب التفكير إلى اختلاف العوامل التي تؤثر في التفكير، كما يمكن تفسيرها باختلاف المناهج الدراسية التي تعرض لها التلاميذ، وفيما إذا كانت تركز على تنمية أسلوب تفكير معين أكثر من الأساليب الأخرى.

أما الأسلوب التشريعي يخص الأفراد الذين يستمتعوا بالابتكار والتجديد والتصميم والتخطيط لحل المشكلات، ويفضلون المشكلات التي تكون غير معدة مسبقاً، ويميلون إلى بناء النظام والمحتوى لكيفية حل المشكلة، ويبتكرون ويعملون وفق قواعدهم الخاصة، ويفضلون المشكلات والنشاطات القائمة على التخطيط التكويني مثل: كتابة الأبحاث، وتصميم المشاريع. وتختلف نتيجة هذه الدراسة عن نتيجة دراسة عبود (2014) إذ جاء الأسلوب المحلي بالمرتبة الأولى، وتتفق معها في كون الأسلوب التشريعي في المرتبة الأخيرة، وتختلف عن دراسة جناد (2017) إذ كان الأسلوب الهرمي هو الشائع، وعن دراسة محمد (2019) ودراسة بدور (2019) إذ كان أكثر أساليب التفكير استخداماً هو الأسلوب التشريعي، وتتفق مع دراسة سمية (2015) التي بينت أن الأسلوب العالمي من أساليب التفكير المفضلة لدى التلاميذ المتفوقين دراسياً، وبمستوى مرتفع.

نتائج فرضيات البحث ومناقشتها:

الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ على مقياس أساليب التفكير السائدة تبعاً لمتغير الجنس.

من أجل التحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار (ت) عينات مستقلة وجاءت النتائج كما يأتي:

الجدول رقم (7): اختبار ت عينات مستقلة للفرق بين متوسطات إجابات العينة على المقياس تبعاً لمتغير الجنس

البعد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
البعد 1: الأسلوب التشريعي	ذكر	45	15.04	3.169	.458	98	.648	غير دال
	أنثى	55	15.35	3.351				
البعد 2: الأسلوب النقدي	ذكر	45	18.64	2.488	1.091	98	.278	غير دال
	أنثى	55	19.18	2.420				
البعد 3: الأسلوب القضائي	ذكر	45	14.76	2.258	.097	98	.923	غير دال
	أنثى	55	14.71	2.499				
البعد 4: الأسلوب العالمي	ذكر	45	22.22	1.999	.327	98	.744	غير دال
	أنثى	55	22.07	2.478				
البعد 5: الأسلوب المحلي	ذكر	45	15.78	2.245	1.855	98	.067	غير دال
	أنثى	55	15.02	1.851				
البعد 6: الأسلوب المتحرر	ذكر	45	18.08	2.790	1.183	98	.240	غير دال
	أنثى	55	17.48	2.284				
البعد 7: الأسلوب المحافظ	ذكر	45	13.35	2.437	.667	98	.506	غير دال
	أنثى	55	12.96	3.258				
البعد 8: الأسلوب الهرمي	ذكر	45	14.84	2.440	.319	98	.751	غير دال
	أنثى	55	15.00	2.419				
البعد 9: الأسلوب الملكي	ذكر	45	17.64	2.901	.994	98	.323	غير دال
	أنثى	55	18.27	3.330				
البعد 10: الأسلوب الأقلّي	ذكر	45	16.38	3.632	1.462	98	.147	غير دال
	أنثى	55	17.27	2.468				
البعد 11: الأسلوب الفوضوي	ذكر	45	14.67	2.143	.177	98	.860	غير دال
	أنثى	55	14.75	2.263				
البعد 12: الأسلوب الداخلي	ذكر	45	15.44	2.302	.580	98	.563	غير دال
	أنثى	55	15.18	2.212				
البعد 13: الأسلوب الخارجي	ذكر	45	13.07	2.199	.013	98	.989	غير دال
	أنثى	55	13.07	2.268				
المقياس ككل	ذكر	45	213.01	16.486	.439	98	.662	غير دال
	أنثى	55	211.68	13.877				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة t لم تكن دالة إحصائياً على الدرجة الكلية للمقياس وعلى أبعاده كافة، إذ كانت القيمة الاحتمالية أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية الافتراضي (0.05) وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية الأولى أي: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ على مقياس أساليب التفكير السائدة تبعاً لمتغير الجنس.

يربط النتائج بالدراسات السابقة نجد أنها تتفق مع دراسة جناد (2017)، إذ يفسر عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في أساليب التفكير لسترنبرغ (Sternberg) في كيفية إعدادهم اجتماعياً وبطرق مختلفة، ربما من وقت ميلادهم والتي تكتسب جزء كبير من الثقافة السائدة في المجتمع ومختلف القيم والعادات التي حكمها. كما قد يعود سبب عدم وجود فروق في الدراسة الحالية بين الجنسين راجع إلى طبيعة العينة (ذكور، إناث) حيث أنها تشترك بشكل كبير فيما بينها من ناحية تحقيق الهدف المتمثل في النجاح.

وهذا يعود إلى التقارب في نمط ومستوى الحياة المعيشية للتلاميذ، وجميع التلاميذ يدرسون نفس المنهاج ويتأثرون بنفس العوامل، الأمر الذي يؤدي إلى عدم وجود فرق جوهري يؤثر على نتائج الدراسة.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عبود (2014) وجناد (2017) التي بينت عدم وجود فروق تبعاً للجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ على مقياس أساليب التفكير السائدة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للأب.

من أجل التحقق من صحة هذه الفرضية قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) وجاءت النتائج كما يأتي:

الجدول رقم (8): نتائج تحليل التباين ANOVA للفروق بين متوسطات الدرجات على المقياس تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للأب

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	df	متوسط المربعات	F	مستوى الدلالة	القرار
البعد 1: الأسلوب التشريعي	بين المجموعات	33.907	3	11.302	1.067	.367	غير دال
	داخل المجموعات	1016.683	96	10.590			
	الكلية	1050.590	99				
البعد 2: الأسلوب النقدي	بين المجموعات	85.464	3	28.488	5.361	.002	دال
	داخل المجموعات	510.176	96	5.314			
	الكلية	595.640	99				
البعد 3: الأسلوب القضائي	بين المجموعات	20.319	3	6.773	1.201	.314	غير دال
	داخل المجموعات	541.391	96	5.639			
	الكلية	561.710	99				
البعد 4: الأسلوب العالمي	بين المجموعات	18.594	3	6.198	1.216	.308	غير دال
	داخل المجموعات	489.446	96	5.098			
	الكلية	508.040	99				
البعد 5: الأسلوب المحلي	بين المجموعات	10.496	3	3.499	.818	.487	غير دال
	داخل المجموعات	410.544	96	4.276			
	الكلية	421.040	99				
البعد 6: الأسلوب المتحرر	بين المجموعات	81.505	3	27.168	4.729	.004	دال
	داخل المجموعات	551.566	96	5.745			
	الكلية	633.071	99				
البعد 7: الأسلوب المحافظ	بين المجموعات	44.629	3	14.876	1.800	.152	غير دال
	داخل المجموعات	793.529	96	8.266			
	الكلية	838.158	99				
البعد 8: الأسلوب الهرمي	بين المجموعات	54.518	3	18.173	3.329	.023	دال
	داخل المجموعات	523.992	96	5.458			
	الكلية	578.510	99				
البعد 9: الأسلوب الملكي	بين المجموعات	43.807	3	14.602	1.499	.220	غير دال
	داخل المجموعات	935.183	96	9.741			
	الكلية	978.990	99				
البعد 10: الأسلوب الأقلي	بين المجموعات	30.368	3	10.123	1.081	.361	غير دال
	داخل المجموعات	898.942	96	9.364			
	الكلية	929.310	99				
البعد 11: الأسلوب الفوضوي	بين المجموعات	9.137	3	3.046	.623	.602	غير دال
	داخل المجموعات	469.453	96	4.890			
	الكلية	478.590	99				
البعد 12: الأسلوب الداخلي	بين المجموعات	11.725	3	3.908	.770	.514	غير دال
	داخل المجموعات	487.275	96	5.076			
	الكلية	499.000	99				
البعد 13: الأسلوب الخارجي	بين المجموعات	9.029	3	3.010	.600	.617	غير دال
	داخل المجموعات	481.481	96	5.015			
	الكلية	490.510	99				
المقياس ككل	بين المجموعات	3416.330	3	1138.777	5.758	.001	دال
	داخل المجموعات	18984.705	96	197.757			
	الكلية	22401.035	99				

يتضح من الجدول السابق أن قيمة ف كانت دالة إحصائياً على الدرجة الكلية للمقياس وعلى أبعاده الثاني (الأسلوب النقدي) والسادس (الأسلوب المتحرر) والثامن (الأسلوب الهرمي)، إذ كانت القيمة الاحتمالية أصغر من مستوى الدلالة

الإحصائية الافتراضي (0.05) وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل الفرية البديلة أي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات تلاميذ الصف السادس الأساسي على الدرجة الكلية للمقياس وعلى أبعاده الثاني (الأسلوب النقدي) والسادس (الأسلوب المتحرر) والثامن (الأسلوب الهرمي) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للأب.

بينما لم تكن قيمة ف دالة إحصائية على بقية أبعاد المقياس، إذ كانت القيمة الاحتمالية لها أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية الافتراضي (0.05) أي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات درجات إجابات تلاميذ الصف السادس الأساسي على أبعاد المقياس (1، 3، 4، 5، 7، 9، 10، 11، 12، 13) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للأب.

ولتحديد جهة الفروق على الدرجة الكلية للمقياس وعلى أبعاده الدالة إحصائياً الثاني (الأسلوب النقدي) والسادس (الأسلوب المتحرر) والثامن (الأسلوب الهرمي)، استخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية المتعددة في حال العينات المتجانسة، وكانت النتائج وفق الآتي:

الجدول رقم (9): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة على الدرجة الكلية للمقياس وعلى أبعاده الدالة

إحصائياً الثاني (الأسلوب النقدي) والسادس (الأسلوب المتحرر) والثامن (الأسلوب الهرمي)

المتغير التابع	(I)المؤهل	(J)المؤهل	فرق المتوسطات-I-J	الخطأ المعياري	القيمة الاحتمالية	القرار
البعد 2: الأسلوب النقدي	تعليم أساسي	تعليم ثانوي	-1.265	.702	.361	غير دال
		إجازة جامعية	-2.417*	.693	.009	دال لصالح إجازة جامعية
		دراسات عليا	-2.683*	.829	.019	دال لصالح دراسات عليا
	تعليم ثانوي	إجازة جامعية	-1.152	.556	.238	غير دال
		دراسات عليا	-1.418	.718	.279	غير دال
		إجازة جامعية	-.267	.708	.986	غير دال
البعد 6: الأسلوب المتحرر	تعليم أساسي	تعليم ثانوي	.095	.730	.999	غير دال
		إجازة جامعية	-.758	.720	.775	غير دال
		دراسات عليا	-2.583*	.861	.034	دال لصالح دراسات عليا
	تعليم ثانوي	إجازة جامعية	-.853	.578	.539	غير دال
		دراسات عليا	-2.678*	.746	.007	دال لصالح دراسات عليا
		إجازة جامعية	-1.825	.737	.112	غير دال
البعد 8: الأسلوب الهرمي	تعليم أساسي	تعليم ثانوي	-.735	.712	.785	غير دال
		إجازة جامعية	-1.667	.702	.138	غير دال
		دراسات عليا	-2.250	.840	.073	غير دال
	تعليم ثانوي	إجازة جامعية	-.932	.563	.438	غير دال
		دراسات عليا	-2.515*	.728	.045	دال لصالح دراسات عليا
		إجازة جامعية	-.583	.718	.882	غير دال
المقياس ككل	تعليم أساسي	تعليم ثانوي	-5.970	4.284	.587	غير دال
		إجازة جامعية	-9.127	4.225	.205	غير دال
		دراسات عليا	-20.161*	5.054	.002	دال لصالح دراسات عليا
	تعليم ثانوي	إجازة جامعية	-3.158	3.389	.833	غير دال
		دراسات عليا	-14.191*	4.379	.018	دال لصالح دراسات عليا
		إجازة جامعية	-11.034	4.322	.096	غير دال

يتبين من الجدول السابق أن الفروق الدالة إحصائياً كانت لصالح المؤهل العلمي الأعلى أي لصالح الدراسات العليا. إذ يعتبر المتغير الأكثر أهمية في النمو العقلي للطفل ويظهر من خلال طرق تعامل الآباء مع أسئلة أبنائهم، بحيث تعتبر طريقة الإجابة عليها تؤثر على أساليب التفكير عليهم، أي أنها تؤدي إلى إثابة وتعزيز أسلوب تفكير على حساب آخر. فعندما يكون مستوى تعليم الوالدين عالياً يتقبل الأبناء تشجيع الوالدين لهم في الخطط الدراسية والانتظام بالمدرسة حيث يرتبط أسلوب تفكير الأبناء بمستوى الطموح والتسهيل العلمي للوالدين، ففي الأسر التي يسود بين أفرادها علاقات تعاون ونفاهم تشترك أبنائها في اتخاذ القرارات الأسرية وخاصة في مستقبلهم الدراسي، فالأسرة من خلال مركزها الاجتماعي والثقافي تؤثر إيجاباً أو سلباً على أسلوب تفكير الأبناء من خلال ماتوفره من استقرار نفسي واجتماعي وإمكانات مادية لهم. في حين إذا كان الآباء ذوي تعليم محدود لا يقدرون قيمة التعليم ويشكلون عاملاً من العوامل التي تدفع بأبنائهم إلى ترك المدرسة فإنهم يؤثرون سلباً على أساليب تفكير أبنائهم وذلك لقصور وعي الآباء بأهمية التعليم وضعف الاهتمام بالأبناء وانخفاض مستوى الطموح بين أفراد الأسرة.

ولم يتم ربط التفسير مع دراسة سابقة لعدم وجود دراسة سابقة تناولت متغير المؤهل العلمي للأب مع أساليب التفكير.

16- المقترحات:

في ضوء نتائج البحث تقدم الباحثة مجموعة من المقترحات يمكن أن تساعد في الوصول بنتائج البحث الحالي إلى التطبيق العملي في ميدان التدريس وفيما يلي عرض لهذه المقترحات:

- إعادة النظر في المقررات الدراسية بالمراحل التعليمية المختلفة وتنظيمها طبقاً لأساليب التفكير الشائعة لدى التلاميذ.
- الاهتمام بموضوع تعليم أساليب التفكير في المدارس، وتضمين المناهج مادة خاصة بذلك، على أن تتضمن التعريف بالتفكير وأساليبه، وكذلك التعريف بالمهن المتلائمة مع كل أسلوب.
- تدريب المعلمين على استخدام طرائق واستراتيجيات التعلم التي تتناسب مع أساليب التفكير الشائعة لدى التلاميذ.
- إجراء دراسة مماثلة تتناول أساليب التفكير السائدة لدى المتعلمين في عينات أخرى والمقارنة بينها.

17- المراجع:

- 1- أبو جادو، صالح محمد علي؛ نوفل، محمد بكر. (2017). *تعليم التفكير-النظرية والتطبيق*. الأردن، عمان: دار المسيرة.
- 2- أبو هاشم، السيد محمد. (2008). *الخصائص السيكومترية لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ لدى طلاب الجامعة*. مركز البحوث التربوية، جامعة الملك سعود. السعودية.
- 3- بدور، لينا. (2013). *أساليب التفكير السائدة لدى الطلبة المتفوقين عقلياً في ضوء معدلاتهم التحصيلية والجنس*. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية-سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 35(2)، 133-149.
- 4- بدور، لينا. (2019). *أساليب التفكير لدى طلبة المركز الوطني للمتميزين*. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية-سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية.
- 5- تعوينات، علي. (2009). *البطء التعليمي وعلاجه من خلال أساسيات التعلم والتعليم*. الجزائر: كنوز الحكمة للنشر والتوزيع.
- 6- جناد، روعة. (2017). *أساليب التفكير السائدة لدى الطلبة وعلاقتها بعدد من المتغيرات لدى طلبة معلم صف في كلية التربية*. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية-سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، 33(2)، 49-67.
- 7- خضير، ثابت محمد وشريف، إيمان محمد. (2011). *أساليب التفكير لدى طلبة جامعة الموصل*. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية. 10(2)، 155-180.

- 8- الدريد، عبد المنعم أحمد. (2006). *دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي*. ج1، القاهرة، مصر: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- 9- الريماوي، محمد عودة وآخرون. (2008). *علم النفس العام*. ط(3). الأردن، عمان: دار المسيرة.
- 10- سعادة، جودت أحمد. (2003). *تدريس مهارات التفكير (مع مئات الأمثلة التطبيقية)*. ط(1). الأردن، عمان: دار الشروق.
- 11- سعد، إبراهيم. (2019). *أساليب التفكير ودلالاتها التنبؤية بالإبداع الانفعالي لدى طلاب الجامعة*. منشورات اللجنة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، جامعة دمياط، مصر.
- 12- سمية، بن عائشة. (2015). *أساليب التفكير وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى التلاميذ المتفوقين دراسياً والعاديين في المرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الحاج خضر، ولاية باتنة.
- 13- صبح، محمد حسن. (2015). *أساليب التفكير وعلاقتها بالقدرة على اتخاذ القرار لدى معلمي المرحلة الابتدائية*. منشورات كلية التربية، العدد الثامن عشر، جامعة بور سعيد، مصر.
- 14- الطيب علي، عصام. (2006). *أساليب التفكير نظريات ودراسات وبحوث معاصرة*. ط(1). مصر، القاهرة: عالم الكتب.
- 15- عبود، ضحى. (2015). *أساليب التفكير السائدة وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الطلبة في مدارس المتفوقين*. منشورات جامعة دمشق، سوريا.
- 16- العتوم، عدنان؛ الجراح، عبد الناصر؛ وبشارة، موفق. (2011). *تنمية مهارات التفكير: نماذج نظرية وتطبيقات عملية*. ط(1). الأردن، عمان: دارالمسيرة.
- 17- غنيم، محمد عبد السلام. (2005). *مفاهيم أساسية في علم النفس المعرفي*. مصر، الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
- 18- محمد، صبحية. (2019). *أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقتها بالاستمتاع بالحياة لدى طالبات الجامعة*. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*، 58(58)، 461-503.

1- Zhange , I. f . (2004) . Revisiting the predictive power of thinking styles for Academic performance . (the Journal of psychology 138 (4

2- Sternbrg , R.J. (2002) . thinking styles . Rrprinted edidtion . UKA : . 370-315 .. Cambridge university press