دراسة الفروق في أساليب التفكير عند ستيرنبرج عبر المراحل العمرية المختلفة في ضوء سمات الشخصية لدى الطلبة في سلطنة عمان

Studying differences in thinking methods in Sternberg across different age Stages in the light of some variables in students in the Sultanate of Oman

إعداد

محمد بن عبدالله بن سعيد الهاشمي
Mohammed Abdullah Saeed Al Hashimi
أ.د/ رجاء محمود أبوعلام
Prof. Raja Mahmoud Abu Alam
أ.د/أمين علي محمد سليمان
Prof. Amin Ali Muhammad Suleiman

Doi: 10.33850/ejev.2021.182919

استلام البحث : ٩ / ٦ /٢٠٢١ قبول النشر: ٢٠ / ٦ / ٢٠٢١

الهاشمي ، محمد بن عبدالله بن سعيد و أبوعلام، رجاء محمود و سليمان، أمين علي محمد (٢٠٢١). دراسة الفروق في أساليب التفكير عند ستيرنبرج عبر المراحل العمرية المختلفة في ضوء سمات الشخصية لدى الطلبة في سلطنة عمان. مج ٥، ع ١٩، يوليو ، ***المجلة العربية للتربية النوعية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والاداب، مصر، ص ص ٤٣٧ – ٤٧٢.

دراسة الفروق في أساليب التفكير عند ستيرنبرج عبر المراحل العمرية المختلفة في ضوء سمات الشخصية لدى الطلبة في سلطنة عمان

المستخلص:

هدفت الدراسة التعرف إلى الفروق في أساليب التفكير لدى الطلبة تبعا لمتغيرات مختلفة كسمات الشخصية. تكونت من (٣٤٤) طالب وطالبة والتي اختيرت بطريقة عشوائية من طلبة المراحل التعليمية المختلفة من المدارس والجامعات الحكومية في سلطنة عمان، موزعين كالتالي: من مرحلة التعليم الأساسي عدد(٦٨) طالب و(٥٠) طالبة من الصف العاشر تتراوح أعمارهم بين (١٥-١٦) سنة، أما من مرحلة التعليم مابعد الأساسي عدد(٦٧) طالب و(٥٥) طالبة من الصف الثاني عشر تتراوح أعمارهم بين(١٨-١٩) سنة، أما من المرحلة الجامعية عدد(٥٩) طالب و(٤٥) طالبة تتراوح أعمارهم بين (٢٣-٢٤) سنة، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول ٢٠١٩/٢٠٢٠م. وخرجت نتائج الدراسة تؤكد وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيا بين غالبية أساليب التفكير والسمات الشخصية لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي. كما توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين غالبية أساليب التفكير والسمات الشخصية لدى طلبة في مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي.

Abstract:

The present study is intended to achieve the following objective Identifying differences in the thinking styles among the study participants in accordance with different variables like personality traits, gender, and age stage. Participants of the study included (344) students who were randomly selected from Omani public schools and universities. The participants were distributed as follows; for basic education stage, there were (68) male and (50) female students of the tenth grade, whose ages arrange between (15-16) years. As for post-basic education stage, there were (67) male and (55) female students of the twelfth grade, whose ages range between (18-19) years; as for undergraduate level, (59) male and (45) female students, aged between (23-24) years were selected during the first semester of 2019/2020. Results of the study could be summarized as follows; There is a statistically significant positive correlation between most thinking styles and personality traits among basic education stage

students.There is a statistically significant positive correlation between most thinking styles and personality traits among students of post-basic education and university education stages.

أولا: مقدمة البحث:

تميز التفكير الإنساني بالتطور منذ نشأة المجتمعات، واحتل التفكير والتعليم مكانة خاصة في علم النفس المعاصر، وإن من الطرق المناسبة التي تفيد في تعليم الطلبة هو التركيز على الأساليب العقلية ومنها أساليب التفكير ليكونوا أكثر توافقا مع متغيرات الحياة وأكثر قدرة على حل مشكلاتهم المستقبلية بطريقة مقبولة اجتماعيا.

وتعد أساليب التفكير من المفاهيم الحديثة التي ظهرت في السنوات العشرين الأخيرة، وقد حظي هذا المفهوم باهتمام علماء النفس والباحثين بغرض دراسته ووضع النظريات التي تفسره واعداد المقاييس المناسبة لقياسه(الطيب، ٢٠٠٦ :٤١).

ويشير "ستيرنبرج" (Sternberg, 2002, 79) إلى أن مفهوم أساليب التفكير لم يحظ بهذا القدر الكبير من الاهتمام لتأثيره في العملية التعليمية فقط؛ بل لأن له دورا آخر لا يقل في أهميته عن اسهاماته السابقة في العملية التعليمية، وهذا الدور يظهر في مجال الحياة العامة، حيث أن معرفة الأفراد بأسلوب التفكير المفضل لديهم تساعدهم على انتقاء الأعمال المهنية المتوائمة مع هذا الأسلوب، فبعض الأفراد ذوي أسلوب التفكير الخارجي يفضلون بشدة أن يعملوا مع الآخرين، بينما الأفراد الآخرون ذوي أسلوب التفكير الداخلي يفضلون العمل بمفردهم.

ويسعى البحث الحالي إلى فحص الفروق بين المراحل العمرية المختلفة في ضوء سمات الشخصية، وطبيعة العلاقة بين أساليب التفكير وسمات الشخصية.

ثانيا: مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة البحث في طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير وسمات الشخصية، وذلك من خلال أساليب التفكير عبر مراحل عمرية مختلفة تبدأ من مرحلة التعليم الأساسي ثم مرحلة ما بعد الأساسي وتنتهي بالمرحلة الجامعية، وفهم العلاقة بينها وبين مجموعة من المتغيرات من أجل مساعدة القائمين على العملية التعليمية بالسلطنة على التخطيط والتنفيذ ووضع برامج تدريبية وتعليمية لتنمية وتحسين أساليب التفكير لدى الطلبة.

وتتحدد المشكلة من خلال التساؤل التالي:

١) هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين سمات شخصية طلاب مرحلة التعليم الأساسي وأساليب تفكيرهم؟

٢) هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين سمات شخصية طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي وأساليب تفكيرهم؟

ثالثا: أهداف البحث:

يسعى الباحث من خلال إجراء هذا البحث إلى تحقيق عدة أهداف يمكن أن تسهم في تنمية بعض أساليب التفكير لدى الطلبة وبالتالي ستؤثر على تحصيلهم العلمي والدراسي في المدارس والجامعات بسلطنة عمان.

وعليه فإن هدف البحث الحالي تتلخص في الآتي:

١) التعرف إلى العلاقة بين سمات شخصية طلاب مرحلة التعليم الأساسي وأساليب تفكيرهم.

٢) التعرف إلى العلاقة بين سمات شخصية طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي وأساليب تفكيرهم.

رابعا: أهمية البحث:

تتبع أهمية البحث الحالي في محاولة تسليط الضوء على جوانب مهمة في حياة الطالب العلمية من خلال دراسة أساليب التفكير لديهم الضرورية لرفع مستوى التحصيل الدراسي والعلمي، وعليه فإن أهمية البحث الحالي تتمثل في:

الأهمية النظرية: تتمثل الأهمية النظرية في فحص الفروق في أساليب التفكير بين المراحل العمرية المختلفة، في ضوء سمات الشخصية، وطبيعة العلاقة بين أساليب التفكير وسمات الشخصية.

الأهمية التطبيقية: توفير معلومات للتخطيط مستقبلا بفوائد اكساب الطلبة مهارات أساليب التفكير، وبالتالي تحسين التوجيه التعليمي والاختيار المهني لديهم.

خامسا: مصطلحات البحث:

أ-أساليب التفكير(Thinking Styles): هي الطرق المفضلة لدى كل فرد في التفكير، وتوضح كيفية استخدام أو استغلال الفرد للقدرات التي يمتلكها مثل المعرفة (Sternberg,2002,p12).

ويعرفها (هاريسون – وبرامسون عام ١٩٨٢م) هي مجموعة الطرق أو الاستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد على ان يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عن ذاته أو بيئته، وذلك حيال مايواجهه من مشكلات.

***ويعرف الباحث أساليب التفكير إجرائيا:** هي مجموعة من الطرق والاستراتيجيات المفضلة لدى الطلبة في التفكير عند مواجهتهم لمشكلة ما، وهي الدرجة التي يحصل عليها المشارك على قائمة أساليب التفكير TSI النسخة القصيرة تأليف ستيرنبرج - وواجنر(Sternberg&Wagner) عام ١٩٩٢م، وذلك لأنها تقيس أساليب التفكير لدى جميع الأفراد، وفي المراحل العمرية المختلفة، وتشمل أساليب التفكير التالية: التشريعي والتنفيذي، القضائي، الملكي، الهرمي، الأقلية، الفوضوي، العالمي، المحلي، الداخلي، الخارجي، التحرري، والتقليدي (عن عصام الطيب، ص٨٦).

ب- تعريف السمة Traits:

تعريف كاتل للسمة عام ١٩٦١م: هي مجموعة ردود الأفعال أو الاستجابات التي يربطها نوع من الوصف التي تسمح لهذه الاستجابات ان توضع تحت اسم واحد، والسمة عنده جانب ثابت من خصائص الشخصية.

ويعرف الباحث السمة للشخصية إجرائيا: هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب وفق المقياس المستخدم وهو البروفيل الشخصي إعداد/ جابر عبدالحميد و فؤاد أبوحطب، والسمات التي يتضمنها المقياس المستخدم هي:

أ- السيطرة. ج-الاتزان الانفعالي.

ب- المسئولية. د-الاتزان الاجتماعي.

ج-تعريف الشخصية Personality: سنورد تعريف ألبورت نظرا لتقبله من عدد كبير من الباحثين حيث يعرف جوردن ألبورت Alport1937 الشخصية بأنها: ذلك التنظيم الديناميكي داخل الفرد لتلك الأجهزة النفسية الجسمية التي تحدد طابعه الخاص في توافقه لبيئته(ك.هول ، ج.لندزي، ص٣٩).

د-المراحل التعليمية المختلفة:

أولا:التعليم الأساسي: هو تعليم موحد توفره الدولة لجميع من هم في سن المدرسة ومدته (١٠) عشر سنوات ويشمل الصفوف (١-١٠)، ويبدأ من عمر سبع سنوات وينتهي في عمر١٦ سنة، وفيه تقوم الدولة بتوفير الاحتياجات التعليمية الأساسية من المعلومات والمعارف والمهارات، والتي تمكن الطلبة من الاستمرار في التعليم والتدريب، وفقا لميولهم، واستعداداتهم وقدراتهم (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٨).

ثانيا:التعليم ما بعد الأساسي: هو نظام تعليمي مدته (٢) سنتان دراسيتان، ويشمل الصفين (١١-١٢)، ويكون بين عمري ١٧ و١٨ سنة تقريبا، ويهدف الى الاستمرار في تنمية المهارات الأساسية ومهارات العمل والتخطيط المهني لدى الطلبة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٨).

ثالثا: التعليم الجامعي: وهو نظام تعليمي أقله ٤ سنوات للحصول على الليسانس او البكالوريوس ويتراوح أعمار الطلبة فيه تقريبا بين ١٩ سنة و٢٢سنة تقريبا، ويهدف إلى أعداد الطلبة وتزويدهم بالمهارات اللازمة للعمل وفق التخصصات المختلفة التي اختارها الطالب (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٨).

سادسا: الإطار النظري للبحث:

المقدمة:

إن الاهتمام بمفهوم أساليب التفكير نتج عن كونه من العوامل المؤثرة في العملية التعليمية، سواء في التعليم الجامعي أو ما قبل الجامعي، نظرا لأن معرفتنا بأساليب التفكير التي يفضلها الطلاب تساعدنا في تحديد الطرق المناسبة لتعليمهم وتحديد الوسائل الملائمة

لتقييمهم، مع إكسابهم الاستراتيجيات المختلفة للتفكير والتعلم التي تعطيهم القدرة على التعامل مع المعلومات والمواد الدراسية المختلفة وفهمها فهما جيدا، واختيار الأنسب لهم، مما يؤدي في النهاية إلى ارتفاع مستوى التحصيل لديهم والارتقاء بالعملية التعليمية، فمعرفة الأفراد بأسلوب التفكير المفضل لديهم يساعدهم في انتقاء الأعمال المهنية المتوافقة مع أسلوب تفكيرهم مما يؤدي إلى النجاح في هذه الأعمال وبقدر عال من الكفاءة وذلك لارتباط أساليب التفكير بالأعمال المهنية التي يؤديها الأفراد، فالأفراد ذوو أسلوب التفكير الخارجي مثلا يفضلون أن يعملوا مع الآخرين، بينما يفضل ذوو أسلوب التفكير الداخلي العمل بمفردهم (عصام الطيب،٢٠٠٦).

تعريف أساليب التفكير:

إن المؤشرات غير الدراسية تلعب دورا هاما في حصول الاختلافات، فمن الباحثين من يشير إلى الدافعية، والبعض الآخر يشير إلى العوامل الأسرية والدعم العائلي والبعض يشير إلى تقدير الذات؛ أما الأسلوب كمتغير أساسي في هذه الاختلافات فقد درس على نطاق واسع بمختلف أنواع الأساليب سواء الأساليب المعرفية أو أساليب التعلم أو أساليب التفكير، ويشير كل من ستيرنبرج وواجنر (١٩٩١) إلى أن القدرات الدراسية واختبارات الإنجاز التقليدية لا تعني سوى تفسير قليل للاختلافات الفردية من حيث الإنجاز الدراسي(الفاعوري:٢٠١٠، ص٤٨).

وتعددت التعاريف لمفهوم أساليب التفكير باختلاف الباحثين والمدارس النفسية التي بحثت في هذا المجال، فيعرفها فورم Formm بأنها طريقة تعامل الانسان الخاصة مع بيئته، إذ تشكل هذه الأساليب استراتيجيات مكتسبة لمواجهة مشكلات الحياة المختلفة، ويضيف أنه يمكن الحكم على مثل هذه الأساليب من حيث ما تؤدي إليه من نتائج، فهناك أساليب منتجة لحلول المشكلات وأخرى غير منتجة، وهذا يكون بناء على ملاءمة كل أسلوب من أساليب التفكير المستخدمة للموقف المشكل (مجدي حبيب، ١٩٩٧، ص ٣٥٦).

ويعرف هاريسون وبرامسون(Harrison&Bramson,1982) أساليب التفكير بأنها مجموعة من الطرق أو الاستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عن ذاته أو بيئته أو مع ما يواجهه من مشكلات (عصام الطيب،٢٠٠٦، ص ٤٥).

ويعرف ستيرنبرج (Sternberg,1997) أساليب التفكير بأنه أسلوب الفرد وطريقته المفضلة في التفكير أو يوظف بها قدراته وذكائه لحل مشكلاته وإنجاز المهام والأعمال وهو ليس قدرة، ولكنه يوضح كيفية استخدام القدرات التي نملكها، وأننا كأفراد لا نملك أسلوبا واحدا في التفكير، بل إننا نملك أنماطا عديدة من الأساليب، فيمكن أن يكون متطابقين عمليا في قدراتهم، ولكنهم يمتلكون أساليب تفكير مختلفة (Sternberg, 2002, p19).

ويتضح من تعريف **ستيرنبرج (Sternberg,2001)** أسلوب التفكير بأنه طريقة الفرد المفضلة في التفكير واستخدام القدرات أو الذكاءات في الأعمال، وبناء على هذا التعريف فإن أسلوب التفكير ليس قدرة وإنما هو تفضيل، وهذا يعني أنه لدى كل فرد مساحة واسعة من أساليب التفكير المختلفة والمتنوعة، وكذلك القدرة على تنويعها لتلائم المهمات والمواقف التي نحن بصدد التعامل معها، ويمكن إرجاع أسلوب التفكير إلى ما أسماه أدلرAdler بأسلوب الحياة حيث افترض أدلر أن نمط الحياة هو مبدأ النظام الذي تمارس شخصية الفرد بمقتضاها وظائفها، ويرى بأنها الكل الذي يفسر لنا تفرد الإنسان، أي أن لكل شخص نمط حياة لايماثل فيه أحد، فالمثقف نمط حياته يختلف عن نمط حياة الرياضي مثلا (العتوم،٢٠٠٧).

وتشير أساليب التفكير (Thinking Styles) إلى الطرق والأساليب المفضلة للأفراد في توظيف قدراتهم، واكتساب معارفهم، وتنظيم أفكارهم، والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهمات والمواقف التي تعترض الفرد.

عرض أهم النظريات المفسرة لأساليب التفكير:

اختلفت النظريات المفسرة لأساليب التفكير باختلاف مؤلفيها وباختلاف المحتوى الذي تضمنته هذه النظريات وباختلاف الهدف الذي تسعى كل نظرية إلى تحقيقه وتفسيره (عصام الطيب،٢٠٠٦، ٤١)، وفيما يلي يشير الباحث إلى نظريات مختارة منها تمت دراستها في البيئات العربية مرتبة حسب ظهورها:

أولا: نموذج هاريسون وبرامسون Harrison & Bramson1982:

يوضح هذا النموذج أساليب التفكير التي يفضلها الفرد، وطبيعة الارتباطات بينها وبين سلوكه الفعلي، كما توضح ما إذا كانت هذه الأساليب ثابتة أم أنها قابلة للتغيير، كما تشرح النظرية كيف تنمو الفروق بين الأفراد في أساليب التفكير.

ويتبنى النموذج مفهوم السيطرة النصفية للمخ، ولقد صنفت أساليب التفكير في هذا النموذج إلى خمسة أساليب تعتبر الطرق الأساسية المفيدة للإحساس بالآخرين والعالم هي:

١-أسلوب التفكير التركيبي Synthesist: ويعني القيام بعمل شيء جديد وأصيل، والفرد ذو الأسلوب التركيبي يميل إلى تركيب الأشياء، ويفضل الدمج والتكامل، ويميل إلى التغيير.

٢-أسلوب التفكير المثالي Idealist: ويتميز المثاليون بوجهات النظر الواسعة تجاه الأشياء والتوجه المستقبلي، ويهتمون باحتياجات الفرد ومايفيده ويفيد المجتمع، ويبدون اهتماما كبيرا بالقيم الاجتماعية، ويحب المثاليون التعاون والانفتاح والتسامح، ويتميز بالحس الأخلاقي القوي، ويعتمد المثالي على الاستيعاب الجيد والفهم السليم لوجهات النظر المختلفة. (أمل العبدلي،٢٠١٠)

٣-أسلوب التفكير البراجماتي Pragmatist: ويتم من خلاله الاهتمام بتكوين الاستراتيجيات والوسائل لإتمام عمل ما وإجراء الأشياء، ويهتم الفرد في هذ الأسلوب في التفكير بالتحقق مما هو صحيح أو خاطئ باستخدام خبرته الشخصية المباشرة، مما يعطيه حرية التجريب، ويتميز الفرد بأنه يهتم قليلا بالمعايير المرتفعة، وميله منخفض نحو المنطق والتخطيط، ويتصف بالمرونة والتكيف.

٤-أسلوب التفكير التحليلي Analyst: وفيه الفرد يواجه المشكلات بحرص ومنطقية وبطريقة منهجية مع الاهتمام بالتفاصيل، ويهتم بجمع أكبر قدر من المعلومات، ويفضل الاستقرار والعقلانية، ويهتم بالتخطيط الجيد وفهم جميع المتغيرات.

٥-أسلوب التفكير الواقعي Realist: يعتمد الفرد في تفكيره على الملاحظة والتجريب والتعامل الحسي المباشر، وهو يتجه دائما نحو انجاز النتائج الصحيحة، ويرغب في إتمام عمل الأشياء بثبات ودقة.

وقد حظيت نظرية هاريسون وبرامسون ومازالت باهتمام الباحثين العرب منذ ترجمة مقياسها على يد مجدي عبدالكريم حبيب (١٩٩٥) (أمل العبدلي، ٢٠١٠، ٢٥-٣٣).

ثانيا: تصنيف راندسب (١٩٩٩) Randsepp:

لقد صنف راندسب أساليب التفكير تصنيفا فسيولوجيا مبنيا على أنشطة ووظائف النصف كرويين للمخ، ويرى ريندسب أن هناك أسلوبين للتفكير لكل نصف من النصفين الكرويين هما:

- الأسلوب A للنصف الأيسر: ويكون أصحاب السيادة في الأسلوب تحليليون، منطقيون، عقلانيون، موضوعيون، ناقدون وموهوبون في المعالجات الكمية.
- الأسلوب D للنصف الأيسر: ويكون أصحاب السيادة في الأسلوب جزئيين، برجماتيين، حاسمين، واقعيين، منظمين ذوي ذاكرة تفصيلية.
- الأسلوب C للنصف الأيمن: ويكون أصحاب السيادة في الأسلوب مبتكرون، مثاليون، متكاملي التخيل وينزعون إلى الفرضية.
- الأسلوب B للنصف الأيمن: ويكون أصحاب السيادة في الأسلوب خياليون مبتكرون، مبدعون، بارعون، في إعادة التركيب والتوليف ذوي قدرات تصورية إدراكية ينزعون إلى التكاملية (أمل العبدلي، ٢٠١٠، ٢٤-٢٥).

ثالثا: نظرية ستيرنبرج (Sternberg,1988) لأساليب التفكير:

ونظرا لأن البحث الحالي يتبنى نظرية **ستيرنبرج Sternber** لأساليب التفكير فسوف يتم التركيز على هذه النظرية، انطلاقا من الأسس والمبادئ التي قامت عليها والأساليب التي تضمنتها وتطبيقاتها والأسباب التي دعت لاختيارها وعلاقتها بمتغيرات الدراسة الأخرى.

- **الأسس النظرية لستيرنبرج Sternberg:**

ظهرت هذه النظرية بهدف تفسير طبيعة أساليب التفكير، وقد ظهرت في صورتها الأولى عام ١٩٨٨م باسم نظرية حكومة التحكم العقلي الذاتي، ثم غير **ستيرنبرج Sternberg** من مسماها في عام ١٩٩٠م لتصبح نظرية أساليب التفكير، وفي عام ١٩٩٧م ظهرت في صورتها النهائية.

- **أساليب التفكير في نظرية ستيرنبرج Sternberg:**

قام **ستيرنبرج Sternberg** بتصنيف الأفراد حسب أساليب تفكيرهم إلى ثلاثة عشر أسلوبا، قام بتوزيعها على خمس مجموعات رئيسة ينطوي تحت كل منها مجموعة من الأساليب وهي:

أولا: الوظيفة Functions: ويشمل أساليب التفكير الثلاثة التالية:

١- **الأسلوب التشريعي Legislative Style:** يتميز هؤلاء الأفراد بأنهم يستمتعون بالابتكار والصياغة والتخطيط لحل المشكلات، وهم يميلون إلى بناء نظام ومحتوى لكيفية حل المشكلات، ومستقلون، ويفضلون المشكلات التي تكون غير منظمة والمشكلات الابتكارية، ويفضلون المهن التي تمكنهم من توظيف أسلوبهم التشريعي مثل: كاتب، مبتكر، عالم، فنان، أديب، مهندس معماري، سياسي.

٢- **الأسلوب التنفيذي Executive Style:** يتميز هؤلاء الأفراد بالميل إلى اتباع القواعد الموضوعة واستخدام الطرق الموجودة مسبقا لحل المشكلات، كما يفضلون الأنشطة المحددة مسبقا مثل: تطبيق القوانين، وتنفيذها، ويفضلون المهن التنفيذية كالمحاماة.

٣- **الأسلوب الحكمي Judicial Style:** يتصف هؤلاء الأفراد بتقييم القواعد والإجراءات، كما يميلون إلى الحكم على النظم القائمة، ويفضلون المشكلات التي تساعدهم على القيام بالتحليل والتقييم للأشياء، وهم يفضلون المهن التالية: القضاء، تقييم البرامج، كتابة النقد، الإرشاد والتوجيه، محللي نظم.

ثانيا: الأشكال Forms: ويشمل أساليب التفكير الأربعة التالية:

١- **الأسلوب الملكي Monarchic Style:** يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم مندفعون دائما نحو هدف واحد، ويعتقدون أن الأهداف تبرر الوسائل المستخدمة، ولديهم إدراك قليل نسبيا للأولويات والبدائل، وهم حاسمون وغير واعيين بأنفسهم نسبيا، ومتسامحون ومرنون.

٢- **الأسلوب الهرمي Hierarchic Style:** هؤلاء الأفراد مدفوعون من خلال بنية هرمية للأهداف على درجة واحدة من الأهمية، ويعتقدون بأن الغاية لاتبرر الوسيلة،

ويبحثون عن التعقيد، ولديهم إدراك جيد للأولويات، وعادة ما يكونون حاسمين ومنظمين جدا في حلهم للمشكلات وفي اتخاذهم للقرارات.

٣- **الأسلوب الأقلي Oligarchic Style:** يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم مدفوعون من خلال العديد من الأهداف التي تكون غالبا متناقضة، وهم يدركون هذه الأهداف على أنها متساوية الأهمية، ويكونون دائما متوترين، ويعتقدون بأن الغاية لا تبرر الوسيلة، ويبحثون عن التعقيد أحيانا، وهم متسامحون ومرنون وحاسمون.

٤- **الأسلوب الفوضوي Anarchic Style:** يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم مدفوعون من خلال خليط من الحاجات والأهداف، وهم عشوائيون في معالجتهم للمشكلات، وغالبا ما تكون أهدافهم غير واضحة ولا يتأملونها، ويعتقدون أن الغايات تبرر الوسائل، وهم متطرفون في استجاباتهم، فهم إما حاسمون أو غير حاسمين جدا، وغير منظمين.

ثالثا: المستويات Levels: ويشمل أسلوبي التفكير التاليين:

١- **الأسلوب العالمي Global Style:** يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم يفضلون التعامل مع القضايا المجردة والكبيرة نسبيا، ويتجاهلون التفاصيل، ويميلون للتجريد، وأحيانا يسترسلون في التفكير، ويميلون إلى العمل في عالم الأفكار، والمفاهيم لديهم عالية الرتبة.

٢- **الأسلوب المحلي Local Style:** يميل أصحاب هذا الأسلوب إلى المشكلات العيانية التي تتطلب عمل التفاصيل، ويتوجهون نحو المواقف العملية، ويستمتعون بالتفاصيل.

رابعا: المجال Scope: ويشمل أسلوبي التفكير التاليين:

١- **الأسلوب الداخلي Internal Style:** يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم منطوون على أنفسهم، وتوجههم دائما ما يكون نحو العمل أو المهمة، لديهم حس أو إدراك اجتماعي أقل بالعلاقات الشخصية، ويفضلون دائما الوحدة، والعمل بمفردهم، ويفضلون استخدام ذكائهم في الأشياء أو الأفكار وليس مع الأفراد الآخرين.

٢- **الأسلوب الخارجي External Style:** يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم منبسطون، وتوجههم دائما نحو الناس، ويتعاملون مع الأفراد بسهوله ويسر دون خجل، ويميلون للعمل مع الآخرين، ولديهم حس وإدراك اجتماعي أكثر ووعي أكثر بالعلاقات الشخصية، ويبحثون عن المشكلات التي تكفل لهم العمل مع الآخرين.

خامسا: النزعة Leanings: ويشمل أسلوبي التفكير التاليين:

١- **الأسلوب المحافظ Conservative Style:** يتصف هؤلاء الأفراد بالتقيد بالقوانين والإجراءات الموجودة وتجنبهم للمواقف الغامضة ما أمكن ذلك، ويفضلون المألوف في الحياة والعمل، كما يفضلون أقل تغيير ممكن.

٢- **الأسلوب التحرري Liberal Style:** هؤلاء الأفراد غير متقيدين بالقوانين والإجراءات الموجودة، يحبون المواقف الغامضة ويفضلون التجديد في كل من العمل والحياة، يسعون دائما لزيادة رقعة التغيير.(صالح الشمري،٢٠٠٨، ص ٢٩-٣١)

مبررات اختيار نظرية ستيرنبرج لأساليب التفكير من بين النظريات السابق عرضها:

من دراسة النظريات السابقة لأساليب التفكير يتضح مايلي: نظرية هاريسون وبرامسون(١٩٨٢)، ونظرية الحكومة الذاتية العقلية لسترنبرج(١٩٩٠)، وتصنيف راندسب(١٩٩٩)، تربط بين الأساليب العرفية والأساليب الشخصية، ولكن يمكن القول أن تصنيف راندسب(١٩٩٩) لم يبتعد كثيرا عن تصنيف هاريسون وبرامسون(١٩٨٢)، ولذا تم اختيار نظرية الحكومة الذاتية العقلية لستيرنبرج (١٩٩٠) لارتباطها بموضوع البحث الحالي.

سابعا: الدراسات السابقة وفروض البحث:

أ) الدراسات السابقة:

قام الباحث بالاطلاع على عدد من الدراسات السابقة تتعلق بموضوع البحث، كالتالي:

المحور الأول: دراسات مرتبطة بأساليب التفكير وسمات الشخصية:

١) دراسة زانج (Zhang,2000):

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير وأنماط الشخصية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) طالب جامعي من جامعة هونج كونج في ٩ كليات، ولقد استخدم في هذه الدراسة قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر (١٩٩٢م) ومقياس البحث نحو الذات لزهانج، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: وجود ارتباط دال إحصائيا بين أساليب التفكير وأنماط الشخصية الستة وهي (الشخصية الاجتماعية، الجريئة، الفنية، الحقيقية، الاستقصائية، التقليدية) ولكن بدرجات متفاوتة كالتالي: ارتباط دال إحصائيا بصورة سالبة بين الشخصية الاجتماعية والحديثة وأسلوبي التفكير (الحكمي، الخارجي)، ووجود ارتباط دال إحصائيا وبصورة إيجابية بين الشخصية الفنية وأساليب التفكير (التنفيذي، المحلي، المحافظ)، وكذلك وجود ارتباط دال إحصائيا بين الشخصية الحقيقية والاستقصائية والتقليدية وباقي الأساليب.

٢) دراسة رمضان محمد رمضان ٢٠٠١م:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب التفكير الشائعة لدى عينة من الطلبة بالمراحل التعليمية المختلفة، ودراسة أثر المتغيرات التالية(الجنس، التخصص الدراسي، المستوى الدراسي) على أساليب التفكير، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة من الطلبة بالمرحلتين الثانوية والجامعية، واستخدم في هذه الدراسة قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر ١٩٩١.

وبينت نتائج الدراسة أن أكثر أساليب التفكير سيطرة لدى الطلبة بالمرحلتين الثانوية والجامعية أسلوب التفكير (التنفيذي، الحكمي، الهرمي، المحلي، المتحرر)، ووجود فروق بين الجنسين في أساليب التفكير(التشريعي، المحلي، المحافظ، الملكي، الداخلي)، وأن هناك اختلافا بين الطلبة في بعض أساليب التفكير باختلاف التخصص الدراسي (علمي/أدبي) والعمر الزمني (ثانوي/جامعي).

٣) دراسة "ليساتا" (Licata,2001):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين أنماط الشخصية وأساليب التفكير، وكذلك التوصل إلى مدى فعالية هذه العلاقة التي قد توجد على النجاح الدراسي لدى الطلبة في ظل ظروف البيئة المحيطة بهم، وتكونت عينة الدراسة من (٧٣) طالبا من الفرقة الأولى بكلية الحقوق بجامعة تينسي الأمريكية منهم (٣٧طالبا، ٣٦طالبة)، وقسموا إلى مجموعتين الأولى (٥٠) طالب وطالبة، والمجموعة الثانية (٢٣) طالب وطالبة. ولقد استخدم في هذه الدراسة: قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر، ومقياس أنماط الشخصية لكاتل ١٩٨٩، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أساليب التفكير (بعد الوظائف) الذي يشمل أساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي، الحكمي) وأنماط الشخصية ال (١٦ لكاتل) ولكن بدرجة متفاوتة، وتوصلت الدراسة إلى أن السمات الشخصية للطلبة لها قدرة كبيرة في إكسابهم للمعلومات من البيئة التي تحيط بهم.

٤) دراسة غالب سليمان البدارين (٢٠٠٣):

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين أساليب التفكير وفقا لنظرية ستيرنبيرج ومدى ارتباطها بأنماط الشخصية وفقا لنظرية هولاند لأنماط الشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك، كما هدفت إلى معرفة اختلاف أساليب التفكير وأنماط الشخصية، تبعا لاختلاف الجنس والتخصص والمستوى الدراسي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة وطالبات جامعة اليرموك للعام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م والبالغ عددهم (١٧٤٥٠) وقد اختيرت منهم عينة طبقية عشوائية بلغ حجمها (٨٧٣) طالبا وطالبة، وقد اشتملت هذه الدراسة على ثلاثة متغيرات مستقلة وهي (الجنس والتخصص، والمستوى الدراسي) وعلى متغيرين تابعين هما: أنماط الشخصية، وأساليب التفكير.

واستخدم الباحث أداتين هما: مقياس أساليب التفكير لستيرنبرج، والمقياس الأمريكي للميول المهنية المبني على نظرية هولاند لأنماط الشخصية، وجاءت نتائج هذه الدراسة كالتالي:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاختلاف بعض أساليب التفكير وأنماط الشخصية عند طلبة جامعة اليرموك تعزى للجنس والتخصص والمستوى الدراسي، ارتباط أساليب التفكير وفقا لنظرية ستيرنبرج مع أنماط الشخصية وفقا لنظرية هولاند لأنماط

الشخصية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين أساليب التفكير والأنماط الشخصية تعزى للتخصص والمستوى الدراسي.

٥) دراسة يوسف جلال أبو المعاطي (٢٠٠٥):

هدفت الدراسة للكشف عن العلاقات المتشابكة بين الأبعاد الأساسية للشخصية من ناحية وأساليب التفكير من ناحية أخرى، كما هدفت إلى معرفة أساليب التفكير التي يمكن التنبؤ من خلالها بالأنماط المختلفة للشخصية، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (١٧٠) فردا بمتوسط عمر زمني (٢٥,٥٦) سنة، منهم (١٣٥) طالبا بالمستويين السادس والسابع بكلية المعلمين بالجوف بالإضافة الى (٣٥) وكيلا ومدير مدرسة ابتدائية، ومتوسطة وثانوية، واستخدمت الدراسة النسخة الطويلة لقائمة أساليب التفكير، واختبار ايزنك للشخصية إعداد وتعريب عبد الخالق (١٩٩١)، بالإضافة إلى مقياس السيطرة من اختبار الرياض مينيسوتا للشخصية إعداد محمد شحاته ربيع(١٩٨٨)، وكان من أهم النتائج التي وصلت لها الدراسة وجود ارتباط موجب دال بين الذهانية وأسلوب التفكير الملكي، ووجود ارتباط سالب دال بين الذهانية وأسلوب التفكير الهرمي، وجود ارتباط موجب دال بين الانبساطية وكل من أساليب التفكير الحكمي والمتحرر والهرمي والأقلي والخارجي ، بينما وجد ارتباط سالب دال بين الانبساطية وأسلوب التفكير الملكي، وجود ارتباط موجب دال بين العصابية وكل من أساليب التفكير، استنتاج خمسة معادلات انحدارية يمكن تطبيقها للتنبؤ بالأنماط المختلفة للشخصية من خلال أساليب التفكير، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الشخصية الذهانية والعادية من حيث أسلوبي التفكير الملكي والداخلي لصالح الشخصية الذهانية، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الشخصية الانبساطية والانطوائية من حيث أساليب التفكير المتحرر والهرمي والأقلي والخارجي لصالح الشخصية الانبساطية، رسم بروفيلات أساليب التفكير المميزة لكل نمط من أنماط الشخصية الإنسانية.

٦) دراسة عماد الدين محمد السكري (٢٠٠٩):

هدفت هذه الدراسة للكشف عن الفروق بين المرتفعين والمنخفضين في عوامل الشخصية الخمس الكبرى في أساليب تفكيرهم، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٤) من طلبة الفرقة الأولى بكلية التربية بشبين الكوم (١٠٣طالبة،٧١طالبا)، استخدمت الدراسة القائمة الطويلة لأساليب التفكير(١٩٩٩)، وبطارية عوامل الشخصية الخمس الكبرى للمراهقين(٢٠٠٢)، وبعد المعالجة الإحصائية توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أنه توجد علاقة موجبة ذات دلالة إحصائية بين سمة الانبساطية وأساليب التفكير(الحكمي والهرمي والمتحرر والخارجي)، وكانت العلاقة موجبة بين سمة القبول وأسلوبي التفكير(التشريعي والخارجي)، وكانت العلاقة موجبة بين سمة العصابية وأساليب التفكير (التنفيذي والمحلي والمحافظ)، وكانت العلاقة موجبة بين سمة الانفتاح على الخبرة

وأساليب التفكير (المتحرر، والداخلي، والتشريعي، والخارجي)، بينما كانت العلاقة سالبة مع أساليب التفكير(المحافظ، والتنفيذي، والمحلي).

٧) دراسة إلهام أحمد مغازي (٢٠٠٩):

هدفت هذه الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بالحكم الخلقي من خلال معرفة أساليب التفكير لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وقد استخدمت الباحثة مقياس أساليب تفكير التلاميذ إعداد عبد المنعم الدردير(٢٠٠٣) ويقيس سبعة أساليب(التشريعي والتنفيذي والحكمي والمتحرر والمحافظ والعالمي والمحلي) ومقياس الحكم الخلقي إعداد الشافعي (٢٠٠٢)، وتم تطبيق الأدوات على عينة الدراسة من طلبة الصفين الثاني والثالث الإعدادي وبلغ عددهم (٨٣٨) من البنين والبنات تراوحت أعمارهم بين (١٣-١٦) عاما، وكان من نتائج الدراسة: وجود علاقة ارتباطية ضعيفة ذات دلالة إحصائية بين درجات الحكم الخلقي ودرجات أساليب التفكير(التشريعي، والتنفيذي والحكمي، والمتحرر، والمحافظ، والعالمي، والمحلي)، كما أمكن صياغة معادلة للتنبؤ بالحكم الخلقي من الأداء على أسلوبي التفكير (التنفيذي والمحلي).

٨) دراسة أمل بنت عبد الله العبدلي (٢٠١٠م):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب التفكير السائد بين تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، والتعرف على العلاقة بين أساليب التفكير كما حددتها نظرية هاريسون وبرامسون ١٩٨٢، والجنس (ذكور- إناث)، والتحصيل الدراسي والتوافق الشخصي والاجتماعي.

تألفت عينة الدراسة من (١٦٦) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصفين الثالث والرابع من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان، طبق عليها اختبار أساليب التفكير للأطفال إعداد الباحثة اقتباسا من اختبار أساليب تفكير البالغين لهاريسون وبرامسون واختبار الشخصية للأطفال إعداد عطية محمود هنا، وقد تم التحقق من صدق وثبات اختبار أساليب التفكير للأطفال، حيث تراوحت معاملات ثبات الاختبار (٠,٧٤-٠,٩١) باستخدام طريقة إعادة الاختبار.

وأوضحت النتائج أن أكثر أساليب التفكير انتشارا هو أسلوب التفكير التركيبي، يليه الأسلوب الواقعي، ثم الأسلوب النفعي بعدها الأسلوب التحليلي، ويحتل المرتبة الأخيرة من حيث الانتشار الأسلوب المثالي، كما بينت النتائج أن التفكير الأحادي البعد هو الأكثر انتشارا، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في أساليب التفكير، كذلك عدم تباين أساليب تفكير التلاميذ بتباين التحصيل الدراسي، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير المدارس التي ينتمي إليها تلاميذ عينة الدراسة لكل من أسلوب التفكير (النفعي والتحليلي)، كذلك لا يوجد ارتباط بين كل من أسلوب التفكير التركيبي، والواقعي وبين التوافق الشخصي والاجتماعي للتلاميذ، وعدم وجود

ارتباط بين كل من التفكير التركيبي والتفكير المثالي والنفعي للتلميذات بتوافقهن الشخصي والاجتماعي.

٩) **دراسة فريحة بنت سعيد الغنبوصية (٢٠١١):**

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين أساليب التفكير وفقا لنظرية ستيرنبرج ومدى ارتباطها بأنماط الشخصية وفقا لنظرية هولاند لأنماط الشخصية لدى طلبة جامعة نزوى، وتكونت عينة الدراسة من (٥٦٨) طالبا وطالبة المسجلين لدرجة البكالوريوس للعام الجامعي٢٠١٠/٢٠١١، واستخدم في الدراسة أداتين: الأولى مقياس أساليب التفكير لستيرنبرج المعرب والأداة الثانية المقياس الأمريكي للميول المهنية لهولاند المعرب، وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن أساليب التفكير(التشريعي، التنفيذي، الخارجي، التحرري، الهرمي) حصلت على أعلى متوسطات حسابية وتراوحت بين (٣,٧٦-٤,٠٧)، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب الفكير وأنماط الشخصية عند الطلبة تعزى لنوعهم الاجتماعي، وكلياتهم، ومستواهم الدراسي، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية ذات دلالة إحصائية بين أساليب التفكير وأنماط الشخصية.

المحور الثاني: التعليق على الدراسات السابقة:

١) يلاحظ أن المنهجية التي اعتمدتها البحوث والدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي، سواء تلك الدراسات التي استخدمت القائمة الطويلة أو القصيرة؛ لذا فإن الباحث اعتمد على المنهج الوصفي.

٢) اختلفت البحوث والدراسات السابقة في حجم العينة، فقد استخدمت الدراسات عينات صغيرة، وأحيانا عينات كبيرة، مما ساعد الباحث على إمكانية تطبيق قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج "القائمة القصيرة" على عينات ذات أحجام مختلفة في البحث الحالي.

٣) تنوعت البحوث والدراسات السابقة في تناولها قائمة أساليب التفكير فمنها من تحققت من خصائصها السيكومترية، ومنها من قامت بدراسة العلاقة بين أساليب التفكير وكل من: خصائص الشخصية، وأساليب التعلم، والتحصيل الدراسي، والدراسة الحالية حاولت دراسة الفروق بين أساليب التفكير عند ستيرنبرج عبر مراحل عمرية مختلفة وارتباطها بسمات الشخصية.

٤) تنوعت أدوات الدراسات السابقة التي هدفت للتعرف على طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير وكل من خصائص أو سمات الشخصية، وهذا التنوع استفاد منه الباحث في استخدام أدوات البحث الحالي.

٥) أما بالنسبة لسمات الشخصية فكانت دراسة زانج(٢٠٠٠) والتي توصلت لوجود ارتباط دال إحصائيا بين أساليب التفكير وسمات الشخصية، وكذلك دراسة السكري(٢٠٠٩) ودراسة إلهام مغازي(٢٠٠٩) ودراسة فريحة(٢٠١١) التي أظهرت نتائجها بوجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أساليب التفكير عند ستيرنبرج وأنماط الشخصية، ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة في هذا المجال بالسلطنة، ويرى الباحث أن الدراسة الحالية ستشكل نتائجها إضافة جديدة في مجال الحقل النفسي والتربوي في البيئة العمانية ممثلة بطلبة من مرحلة التعليم الأساسي وحتى مرحلة التعليم الجامعي.

ثانيا: فروض الدراسة:

٣) توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين سمات شخصية طلاب مرحلة التعليم الأساسي وأساليب تفكيرهم.

٤) توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين سمات شخصية طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي وأساليب تفكيرهم.

منهج البحث وإجراءاته:

يتحدد البحث الحالي ونتائجه بالعينة والأدوات وأساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة، وبيانها كالتالي:

***منهج البحث:** يتبع البحث الحالي المنهج الوصفى؛ حيث تحاول الدراسة فحص الفروق بين المراحل العمرية المختلفة في ضوء بعض متغيرات الشخصية، وطبيعة العلاقة بين أساليب التفكير ومتغيرات الشخصية.

***عينة البحث:** شارك في البحث الحالي (٤٠٠) من طلاب الصفوف العاشر والثاني عشر المقيدين بالمدارس التابعة لمديرية محافظة جنوب الشرقية ويتراوح أعمار المشاركين بين(١٥-١٨) عاما، وكذلك طلاب جامعة العلوم والتقنية بإبراء بمحافظة شمال الشرقية وطالبات جامعة نزوى بمحافظة الداخلية وتراوحت أعمارهم بين (٢١-٢٣) عاما، وقد تم تقسيمهم إلى:

العينة الاستطلاعية: وتكونت من (١٥٥) طالبا وطالبة، وذلك لحساب صدق وثبات أداة البحث.

العينة النهائية: وتكونت من (٣٤٤) طالبا وطالبة من الصفوف العاشر والثاني عشر، وضمت (١٣٠) طالبا وطالبة من الصف العاشر، و(١١٢) طالبا وطالبة من الصف الثاني عشر، كما شملت(٥٨) طالبا من جامعة العلوم والتقنية بإبراء، وشملت كذلك(٤٤) طالبة من جامعة نزوى، وأجري هذا البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠١٩م.

***أدوات البحث:**

قام الباحث بتجميع بيانات الدراسة الميدانية من خلال أداتين هما:

١- قائمة أساليب التفكير ملحق (١) إعداد ستيرنبرج وواجنر وزانج (Sternberg, Wagner & Zhang, 2007).

٢ - مقياس الشخصية (البروفيل الشخصى) ملحق (٢) لجوردن إعداد جابر عبد الحميد وفؤاد أبو حطب (١٩٧١).

مقياس أساليب التفكير:

استخدم الباحث قائمة أساليب التفكير النسخة المعدلة (النسخة القصيرة) من إعداد ستيرنبرج وواجنر وزانج (Sternberg, Wagner & Zhang, 2007)، وتتكون هذه القائمة من (٦٥) مفردة موزعة على ثلاثة عشر أسلوباً تشتمل: الأسلوب التشريعي، والتنفيذي، والحكمي، والعالمي، والمحلي، والمتحرر، والمحافظ، والهرمي، والملكي، والأقلي، والفوضوي، والداخلي، الخارجي، ويحتوي كل أسلوب على (٥) مفردات تم توزيعها بطريقة عشوائية، ويتم تصحيح القائمة وتقدير الدرجات وفقاً لطريقة "ليكرت" (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧)؛ حيث تتم الإجابة على كل عبارة باختيار بديل من السبعة بدائل (لا تنطبق تماماً، لا تنطبق بدرجة كبيرة، لا تنطبق بدرجة صغيرة، لا أعرف، تنطبق بدرجة صغيرة، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق تماماً)، وتعطى الإجابة لا تنطبق تماماً درجة واحدة، وتعطى الإجابة لا تنطبق بدرجة كبيرة درجتان وهكذا، وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية للقائمة في بيئتها الأصلية لمقياس أساليب التفكير، وتم التحقق من صدق المقياس عن طريق الاتساق الداخلي للمقياس، وتم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، والجدول التالي يوضح نتائج معاملات.

جدول (١) قيم معاملات ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في مقياس أساليب التفكير (ن= ١٥٥)

التشريعي		التنفيذي		الحكمي		العالمي		المحلي		المتحرر		المحافظ	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
٥	٠,٧٥٨**	٨	٠,٨٢٨**	٢٠	٠,٨٥٥**	٧	٠,٨٣٦**	١	٠,٧٨٣**	٤٥	٠,٨٤٠**	١٣	٠,٨٣٥**
١٠	٠,٨١٥**	١١	٠,٨١٠**	٢٣	٠,٧٨٩**	١٨	٠,٨٤٠**	٦	٠,٧٩٧**	٥٣	٠,٨١٣**	٢٢	٠,٨٢٤**
١٤	٠,٧٨١**	١٢	٠,٧٤٩**	٤٢	٠,٨٦٣**	٣٨	٠,٧٥٥**	٢٤	٠,٨٢٦**	٥٨	٠,٨٢٩**	٢٦	٠,٦٩٨**
٣٢	٠,٨٠٩**	٣١	٠,٨٦٥**	٥١	٠,٨١٩**	٤٨	٠,٧٩٠**	٤٤	٠,٨٣٩**	٦٤	٠,٨٥٤**	٢٨	٠,٨٤٧**
٤٩	٠,٧٧٦**	٣٩	٠,٧٦٣**	٥٧	٠,٨٤٧**	٦١	٠,٨٢٠**	٦٢	٠,٧١٢**	٦٥	٠,٨٣٢**	٣٦	٠,٧٧٩**
الهرمي		الملكي		الأقلي		الفوضوي		الداخلي		الخارجي			
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط		
٤	٠,٨٣٦**	٢	٠,٨٦٥**	٢٧	٠,٨٧٢**	١٦	٠,٨٥٠**	٩	٠,٨٦٢**	٣	٠,٧٩٥**		
١٩	٠,٨٥١**	٤٣	٠,٨٥٣**	٢٩	٠,٨٤٨**	٢١	٠,٧٨٧**	١٥	٠,٨١٥**	١٧	٠,٨١٩**		
٢٥	٠,٨١٧**	٥٠	٠,٨٣٧**	٣٠	٠,٨٦٣**	٣٥	٠,٨١٦**	٣٧	٠,٨٣٣**	٣٤	٠,٧٧٨**		
٣٣	٠,٦٦٩**	٥٤	٠,٩٠٥**	٥٢	٠,٨٢٠**	٤٠	٠,٨٨٠**	٥٥	٠,٨٣٩**	٤١	٠,٨٠٨**		
٥٦	٠,٨٢٤**	٦٠	٠,٨٤٣**	٥٩	٠,٨٨٥**	٤٧	٠,٨٢٧**	٦٣	٠,٨٢٣**	٤٦	٠,٧٥٠**		

**تشير إلى الارتباط دال عند مستوى ٠,٠١

بالنظر لجدول (١) يتضح أن معاملات ارتباط كل المفردات والأبعاد التي تنتمي إليها تراوحت ما بين (٠,٦٦٩) إلى (٠,٩٠٥) وهي معاملات ارتباط متوسطة إلى مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، مما يدل على تمتع القائمة بدرجة جيدة من الاتساق.

أما ثبات المقياس: تم حساب ثبات مقياس أساليب التفكير باستخدام معامل ألفا كرونباخ، ويبين جدول (٢) قيم ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس.

جدول (٢) قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس أساليب التفكير (ن = ١٥٥)

البيان	الأسلوب												
	تشريعي	تنفيذي	حكمي	عالمي	محلي	متحرر	محافظ	هرمي	ملكي	أقلي	فوضوي	داخلي	خارجي
معامل ثبات ألفا كرونباخ	٠,٨٤٧	٠,٨٦٣	٠,٨٩١	٠,٨٦٧	٠,٨٥٢	٠,٨٩٠	٠,٨٥٦	٠,٨٦٠	٠,٩١٢	٠,٩٠٩	٠,٨٩	٠,٨٩١	٠,٨٥٠

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ تتراوح بين (٠,٨٤٧) إلى (٠,٩١٢)، وهى معاملات ثبات مرتفعة، تدل على تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الثبات، **مما سبق يتضح أن مقياس أساليب التفكير يتمتع بدرجات صدق وثبات مقبولة تطمئن إلى استخدامها في الدراسة الحالية.**

٢- مقياس سمات الشخصية:

تم استخدام البروفيل الشخصى وهو مقياس للشخصية وضعه في الأصل (Gorden, 1952)وقام باقتباسه وإعداده (عبد الحميد جابر وفؤاد أبو حطب،١٩٧١)، ويزودنا هذا الاختبار بقياس أربعة جوانب للشخصية لها أهميتها في الأعمال بالنسبة للشخص السوى وهى (السيطرة – المسئولية - الاتزان الانفعالى – الاجتماعية) وهذه الجوانب الأربع مستقلة نسبياً.

ويتكون البروفيل من ١٨ مجموعة من العبارات الوصفية تشمل كل مجموعة على أربع عبارات وتمثل كل عبارة إحدى سمات الشخصية الأربع، جملتان من الأربعة تتشابهان من حيث أن لهما قيمة تفضيلية عالية، والجملتان الأخريان متساويتان في القيمة التفضيلية المنخفضة.

طريقة تقدير الدرجات: يطلب من المفحوص أن يضع علامة على جملة من الجمل الأربعة باعتبارها تشبهه بأكبر درجة وعلى جملة أخرى باعتبارها تشبهه بأقل درجة وبناء على ذلك فإن هذا الأسلوب من الاختيار الإجباري يتيح للأفراد أن يرتبوا الجمل الأربعة في ثلاثة رتب. وهم لا يستطيعون أن يستجيبوا استجابة قبول لجميع العبارات كما يحدث في

مقاييس التقرير الذاتي المألوفة ويترتب على هذا التنظيم أن البروفيل بالمقارنة بالاستخبارات التقليدية أقل قابلية للتشوية من قبل الأفراد الذين يحاولون أن يعطوا صورة طيبة عن أنفسهم.

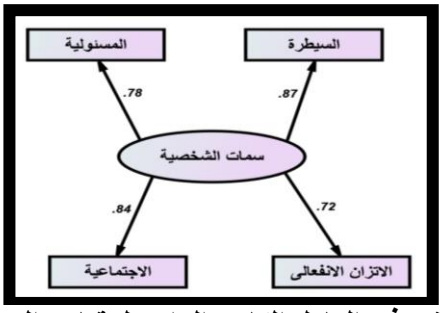
الأسئلة الثمانية عشر التي يتكون منها مقياس كل سمة تشكل أو تكون مقياس كل سمة، وتصحح المقاييس الأربع تصحيحاً منفصلاً، ومنطق المفتاح أن يعطى كل عبارة تفضل بدرجة أكبر نقطتان، وكل عبارة لا يوضع عليها علامة تعطى درجة واحدة، وكل عبارة تفضل أقل تفضيل لا تحسب لها أي نقطة، وباتباع هذا النظام من أنظمة التصحيح يكون أقصى تقدير ممكن على كل مقياس (سمة شخصية) ٣٦ نقطة.

الخصائص السيكومترية لمقياس السمات الشخصية:

صدق المقياس: تم حساب صدق المقياس كالتالي:

١ – التحليل العاملى التوكيدى:

تم التحقق من صدق البناء الكامن (أو التحتى) لمقياس السمات الشخصية عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن لدى عينة تكونت من (١٥٥) طالباً وطالبة من طلاب مراحل (التعليم الأساسى- التعليم ما بعد الأساسى – التعليم الجامعى)، وفى نموذج العامل الكامن تم افتراض أن جميع العوامل (أو المقاييس) المشاهدة Observed Factors للسمات الشخصية تنتظم حول عامل كامن واحد One Latent Factors كما بالشكل*١ الآتي:-



شكل رقم (١) نموذج العامل الكامن الواحد لمقياس السمات الشخصية

يلاحظ من النموذج السابق أن السمات الشخصية يتكون من أربعة عوامل هي؛ السيطرة، المسئولية، الاتزان الانفعالي، الاجتماعية، والأرقام المرتبطة بكل سهم في النموذج تمثل التشبعات أو معاملات صدق العوامل المشاهدة بعد حساب النموذج بواسطة برنامج LISREL V.8.8،وقد حظى نموذج العامل الكامن الواحد لمقياس السمات الشخصية على مؤشرات حسن مطابقة جيدة.

[١] الأرقام المرتبطة بكل سهم فى الشكل تمثل التشبعات أو معاملات صدق العوامل المشاهدة بعد حساب النموذج بواسطة برنامج ليزرل (٨,٨) Lisrel 8.8.

ويوضح جدول (٣) قيم تشبعات العوامل الفرعية المشاهدة بالعامل الكامن الواحد لمقياس السمات الشخصية (البروفيل الشخصي) مقرونة بقيم (ت) ودلالتها الإحصائية، والخطأ المعياري لتقدير التشبع، ومربع معامل الارتباط المتعدد (معامل الثبات).

جدول (٣) تشبعات العوامل الفرعية المشاهدة بالعامل الكامن لمقياس السمات الشخصية

العوامل المشاهدة	التشبع	الخطأ المعيارى لتقدير التشبع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة الإحصائية	معامل الارتباط المتعدد R^2
السيطرة	٠,٨٧	٠,٠٦٧	١٢,٨٥	٠,٠١	٠,٧٥
المسئولية	٠,٧٨	٠,٠٧١	١١,٠٦	٠,٠١	٠,٦١
الاتزان الانفعالي	٠,٧٢	٠,٠٧٢	٩,٩٤	٠,٠١	٠,٥٢
الاجتماعية	٠,٨٤	٠,٠٦٨	١٢,٣١	٠,٠١	٠,٧١

يتضح من نتائج الجدول (٣) أن نموذج العامل الواحد الكامن قد حصل على قيم لمؤشرات حسن المطابقة، وأن معاملات الصدق الأربعة (التشبعات) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١.

ويلاحظ أن المتغير المشاهد (السيطرة) يمثل أفضل مؤشر صدق للمتغير الكامن (السمات الشخصية)؛ حيث بلغ معامل صدقه أو تشبعه (٠,٨٧)، كما يلاحظ أيضاً أنه أكثر مؤشرات المتغير الكامن (السمات الشخصية) ثباتًا؛ حيث بلغ مربع معامل الارتباط المتعدد R^2 أو معامل ثباته (٠,٧٥)، وهذا يشير إلى أن نسبة (٧٥ ٪) من التباين في درجات هذا المتغير المشاهد (السيطرة) يمكن تفسيرها بالتباين في العامل الكامن (السمات الشخصية) وهذا يدل على حجم أثر كبير له، أما كمية التباين الباقية (غير المفسرة) في هذا المتغير وهي (٢٥ ٪) فلا يمكن تفسيرها بهذا النموذج، ويمكن أن تُعزى إلى أخطاء القياس، كما يمكن القول إن الحد الأدنى لثبات هذا المتغير المشاهد (السيطرة) هو (٠,٧٥).

ومن هنا يمكن القول إن نتائج التحليل العاملي التوكيدي قدمت دليلاً قوياً على صدق البناء الكامن لهذا المقياس، وأن السمات الشخصية (البروفيل الشخصي) عبارة عن عامل كامن عام واحد ينتظم حوله العوامل الفرعية الأربعة (السيطرة، والمسئولية، والاتزان الانفعالي، والاجتماعية).

ثبات المقياس: تم حساب ثبات مقياس السمات الشخصية بطريقتين، هما:

١ – معامل ألفا كرونباخ. ٢ – إعادة التطبيق.

تم حساب معامل الثبات لمقياس السمات الشخصية عن طريق حساب معامل ثبات ألفا – كرونباخ Cronbach – Alpha، وذلك على نفس عينة التقنين المكونة من (١٥٥) طالباً وطالبة من طلاب مراحل (التعليم الأساسى- التعليم ما بعد الأساسى – التعليم الجامعى)، وطريقة إعادة التطبيق على عينة مكونة من (٦٥) طالباً وطالبة من طلاب

مراحل (التعليم الأساسى- التعليم ما بعد الأساسى – التعليم الجامعى) بفاصل زمني قدره أسبوعين، والجدول التالي يوضح قيم معاملات الثبات:-

جدول (٤) معاملات ثبات مقياس السمات الشخصية

المقياس	معاملات الثبات		
	معاملات ألفا-كرونباخ ن= ١٥٥	إعادة التطبيق ن = ٦٥	
		معاملات الارتباط بين درجات التطبيقين	مستوى الدلالة
السيطرة	٠,٨٩٠	٠,٨٣٤	٠,٠١
المسئولية	٠,٨٥٥	٠,٨١٣	
الاتزان الانفعالي	٠,٨٦١	٠,٧٦٢	
الاجتماعية	٠,٨٩٣	٠,٧٩١	

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- تراوحت قيم معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمفردات كل بعد ودرجته الكلية ما بين (٠,٨٥٥ -٠,٨٩٣) وهي معاملات ثبات مرتفعة؛ مما يدل على ثبات مقياس السمات الشخصية.

حيث يشير محمود البياتى (٢٠٠٥:٥٠) أن أصغر قيمة مقبولة لمعامل الثبات بهذه الطريقة هي ٠,٦٠ وأفضل قيمة مقبولة لمعامل الثبات بهذه الطريقة عندما تكون أعلى من (٠,٧٠).

- تراوحت معاملات الارتباط في إعادة التطبيق ما بين (٠,٧٦٢ - ٠,٨٣٤)، وجميعها دال إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) وتدل على درجة مناسبة من الثبات.

حيث يُعد معامل الارتباط مرتفعًا إذا بلغ ٠,٨ فأكثر، ومتوسطًا إذا تراوح بين (٠,٥: أقل من ٠,٧)، ومناسبًا إذا تراوح بين (٠,٧: ٠,٨) (صلاح أحمد مراد، وأمين علي سليمان، ٢٠٠٥: ٣٦٠). أي أن جميع معاملات الثبات مرتفعة مما يشير إلى ثبات مقياس السمات الشخصية.

من الإجراءات السابقة يتضح تمتع مقياس السمات الشخصية (البروفيل الشخصي) بخصائص سيكومترية مناسبة لدى طلاب مراحل (التعليم الأساسى- التعليم ما بعد الأساسى – التعليم الجامعى)، مما يسمح باستخدامه في الدراسة الحالية.

تاسعا: نتائج البحث ومناقشتها:

يعرض الباحث في هذا المحور نتائج البحث وفقًا لتسلسل الفروض ومناقشتها وتفسيرها، وصولاً إلى تقديم مجموعة من التوصيات في ضوء نتائج البحث الحالي

واقتراح مجموعة من البحوث والدراسات اللاحقة التي تنطلق من هذا البحث أو تعزز ما توصلت إليه من نتائج.

نتائج الفرض الأول:

للتحقق من الفرض الأول والذي ينص على أنه **" توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين سمات شخصية طلاب مرحلة التعليم الأساسى وأساليب تفكيرهم".** قام الباحث بحساب معاملات ارتباط "بيرسون" بين درجات طلاب مرحلة التعليم الأساسي على قائمة أساليب التفكير وبين درجاتهم على مقياس السمات الشخصية، وذلك كما بالجدول التالي:

جدول (٥) قيم معاملات الارتباط بين السمات الشخصية وأساليب التفكير لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي (ن= ١١٨)

السمات الشخصية / أساليب التفكير	السيطرة	المسئولية	الاتزان الانفعالي	الاجتماعية
الأسلوب التشريعى	**٠,٣٦٠	**٠,٤٢٢	*٠,٣٦٤	**٠,٣٩٤
الأسلوب التنفيذي	**٠,٦٠٩	**٠,٥٨٠	**٠,٦٤٨	**٠,٤٩٧
الأسلوب الحكمى	**٠,٤٥٦	**٠,٥٠١	**٠,٣٣٢	**٠,٤٤٥
الأسلوب العالمى	**٠,٣٧٢	**٠,٤٣٢	**٠,٣٤٦	**٠,٤٢٢
الأسلوب المحلى	**٠,٦٤٠	**٠,٥٤٤	**٠,٥٦٦	**٠,٥٨٧
الأسلوب المتحرر	*٠,٢٣٣	**٠,٣٢٨	**٠,٢٤٥	**٠,٣٤٤
الأسلوب المحافظ	٠,٠٤٥	٠,٠٧٢	**٠,٥٠٧	٠,٠٤٩
الأسلوب الهرمي	**٠,٥١٣	**٠,٤٨٨	**٠,٤٧١	**٠,٤٤٥
الأسلوب الملكى	**٠,٧٥١	**٠,٥٣٤	**٠,٧٣٠	**٠,٥٩٩
الأسلوب الأقلى	*٠,٢١٦	**٠,٢٨٧	*٠,٢٣٥	**٠,٢٧٦
الأسلوب الفوضوى	٠,١٥٤	*٠,٢٣٥	٠,١٦٧	٠,١٨٠
الأسلوب الداخلى	٠,١٦٠	**٠,٢٤٦	٠,٠٤٣	٠,١٧٣
الأسلوب الخارجي	**٠,٣٦٩	**٠,٣٦٠	**٠,٢٣٩	**٠,٣٧٤

*** دال عند مستوى (٠,٠٥) ** دال عند مستوى (٠,٠١)**

يتضح من جدول (٥) ما يلي:

- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، (٠,٠١) بين **السيطرة** وكل من الأسلوب (التشريعى - التنفيذي– الحكمى – العالمى – المحلى– المتحرر– الهرمي– الملكى - الأقلى –الخارجي)؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلة التعليم الأساسي

الذين يتسمون بشخصية مسيطرة يزداد استخدامهم لهذه الأساليب في التفكير، والعكس صحيح.

- لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين **السيطرة** وكل من الأسلوب (المحافظ – الفوضوي - الداخلي)؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلة التعليم الأساسي الذين يتسمون بشخصية مسيطرة لا يمليون إلى استخدام هذه الأساليب في التفكير.
- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، (٠,٠١) بين **المسئولية** وكل من الأسلوب (التشريعى - التنفيذي– الحكمى – العالمى – المحلى– المتحرر– الهرمي– الملكى - الأقلى – الفوضوى– الداخلى – الخارجي)؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلة التعليم الأساسي الذين يتسمون بشخصية مسئولة يزداد استخدامهم لهذه الأساليب في التفكير، والعكس صحيح.
- لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين **المسئولية** وأسلوب التفكير المحافظ؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلة التعليم الأساسي الذين يتسمون بشخصية مسئولة لا يمليون إلى استخدام هذا الأسلوب في التفكير.
- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، (٠,٠١) بين **الاتزان الانفعالي** وكل من الأسلوب (التشريعى - التنفيذي– الحكمى – العالمى – المحلى– المتحرر– المحافظ – الهرمي– الملكى - الأقلى –الخارجي)؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلة التعليم الأساسي الذين يتسمون بشخصية متزنة انفعاليا يزداد استخدامهم لهذه الأساليب في التفكير، والعكس صحيح.
- لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين **الاتزان الانفعالي** وكل من الأسلوب (الفوضوي - الداخلي)؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلة التعليم الأساسي الذين يتسمون بشخصية متزنة انفعاليا لا يمليون إلى استخدام هذين الأسلوبين في التفكير.
- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، (٠,٠١) بين **الاجتماعية** وكل من الأسلوب (التشريعى - التنفيذي– الحكمى – العالمى – المحلى– المتحرر– الهرمي– الملكى - الأقلى ـــ الخارجي)؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلة التعليم الأساسي الذين يتسمون بشخصية اجتماعية يزداد استخدامهم لهذه الأساليب في التفكير، والعكس صحيح.
- لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين **الاجتماعية** وكل من الأسلوب (المحافظ – الفوضوي - الداخلي)؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلة التعليم الأساسي الذين يتسمون بشخصية اجتماعية لا يمليون إلى استخدام هذه الأساليب في التفكير.

بالنظر لنتائج الفرض الأول يتضح أنه بوجه عام قد تحقق، حيث تشير النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين غالبية أساليب التفكير والسمات الشخصية لدى الطلاب في مرحلة التعليم الأساسي.

نتائج الفرض الثاني:

للتحقق من الفرض الثاني والذي ينص على أنه **"توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين سمات شخصية طلاب مرحلتى ما بعد التعليم الأساسى والتعليم الجامعى وأساليب تفكيرهم".** قام الباحث بحساب معاملات ارتباط "بيرسون" بين درجات طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي على قائمة أساليب التفكير وبين درجاتهم على مقياس السمات الشخصية، وذلك كما بالجدول التالي:

جدول (٦) قيم معاملات الارتباط بين السمات الشخصية وأساليب التفكير لدى طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي (ن= ٢٢٦)

السمات الشخصية / أساليب التفكير	السيطرة	المسئولية	الاتزان الانفعالي	الاجتماعية
الأسلوب التشريعى	**٠,٥٠٨	**٠,٤٠٨	**٠,٤١٢	**٠,٤٦١
الأسلوب التنفيذي	-**٠,٤٤٢	-**٠,٢٨٨	-**٠,٤٠٧	-**٠,٢٠٨
الأسلوب الحكمى	**٤٥٢	**٠,٤٣٧	**٠,٥٤٠	**٠,٣٩٦
الأسلوب العالمى	**٠,٦٣٤	**٠,٥٨٩	**٠,٦٣٢	**٠,٤٦٦
الأسلوب المحلى	-**٠,٣٧٦	-**٠,٢٧٩	-**٠,٣٥٠	-٠,١٠٧
الأسلوب المتحرر	**٠,٦٣٧	**٠,٤٧٩	**٠,٦٠٧	**٠,٤٢٣
الأسلوب المحافظ	-**٠,٣٤٦	-**٠,٣٠٧	-**٠,٣٩١	-**٠,١٩٨
الأسلوب الهرمي	**٠,٦٥٣	**٠,٤٧١	**٠,٦٠٨	**٠,٤٦٤
الأسلوب الملكى	-**٠,٤٣٨	-**٠,٣٦١	-**٠,٤٧٤	-**٠,٢٩٥
الأسلوب الأقلى	-٠,١٢٨	-٠,٠٨٥	-**٠,١٨٨	-٠,٠٣٣
الأسلوب الفوضوى	-*٠,١٣٧	-٠,١١٤	-**٠,١٨٧	-٠,٠٧٤
الأسلوب الداخلى	-**٠,٤١٥	-**٠,٢٤٥	-**٠,٣٨٥	-**٠,٢٢٧
الأسلوب الخارجي	*٠,١٦٩	٠,٠٩٨	٠,٠٩٥	*٠,١٦٣

*** دال عند مستوى (٠,٠٥) ** دال عند مستوى (٠,٠١)**

يتضح من جدول (٦) ما يلي:

- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، (٠,٠١) بين **السيطرة** وكل من الأسلوب (التشريعى - الحكمى – العالمى – المتحرر– الهرمي – الخارجي)؛ وهذا

يعنى أن طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي الذين يتسمون بشخصية مسيطرة يزداد استخدامهم لهذه الأساليب في التفكير، والعكس صحيح.

- توجد علاقة سالبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، (٠,٠١) بين **السيطرة** وكل من الأسلوب (التنفيذي – المحلى – المحافظ – الملكى – الفوضوي – الداخلي)؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي الذين يتسمون بشخصية مسيطرة يقل استخدامهم لهذه الأساليب في التفكير، والعكس صحيح.
- لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين **السيطرة** وأسلوب التفكير الأقلى؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي الذين يتسمون بشخصية مسيطرة لا يمليون إلى استخدام هذا الأسلوب في التفكير.
- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين **المسئولية** وكل من الأسلوب (التشريعى - الحكمى – العالمى – المتحرر– الهرمي)؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي الذين يتسمون بشخصية مسئولة يزداد استخدامهم لهذه الأساليب في التفكير، والعكس صحيح.
- توجد علاقة سالبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين **المسئولية** وكل من الأسلوب (التنفيذي – المحلى – المحافظ – الملكى - الداخلى)؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي الذين يتسمون بشخصية مسئولة يقل استخدامهم لهذه الأساليب في التفكير، والعكس صحيح.
- لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين **المسئولية** وكل من الأسلوب (الأقلى – الفوضوى – الخارجي)؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي الذين يتسمون بشخصية مسئولة لا يمليون إلى استخدام هذه الأساليب في التفكير.
- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين **الاتزان الانفعالي** وكل من الأسلوب (التشريعى - الحكمى – العالمى – المتحرر– الهرمي)؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي الذين يتسمون بشخصية متزنة انفعاليا يزداد استخدامهم لهذه الأساليب في التفكير، والعكس صحيح.
- توجد علاقة سالبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين **الاتزان الانفعالي** وكل من الأسلوب (التنفيذي– المحلى– المحافظ – الملكى - الأقلى – الفوضوى– الداخلى)؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي الذين يتسمون بشخصية متزنة انفعاليا يقل استخدامهم لهذه الأساليب في التفكير، والعكس صحيح.

- لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين **الاتزان الانفعالي** وأسلوب التفكير الخارجي؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي الذين يتسمون بشخصية متزنة انفعاليا لا يمليون إلى استخدام هذا الأسلوب في التفكير.
- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠٥)، (٠,٠١) بين **الاجتماعية** وكل من الأسلوب (التشريعى– الحكمى – العالمى – المتحرر– الهرمي – الخارجي)؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي الذين يتسمون بشخصية اجتماعية يزداد استخدامهم لهذه الأساليب في التفكير، والعكس صحيح.
- توجد علاقة سالبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين **الاجتماعية** وكل من الأسلوب (التنفيذي – المحافظ – الملكى - الداخلي)؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي الذين يتسمون بشخصية اجتماعية يقل استخدامهم لهذه الأساليب في التفكير، والعكس صحيح.
- لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين **الاجتماعية** وكل من الأسلوب (المحلى– الأقلى – الفوضوى)؛ وهذا يعنى أن طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي الذين يتسمون بشخصية اجتماعية لا يميلون إلى استخدام هذه الأساليب في التفكير.

بالنظر لنتائج الفرض الثاني يتضح أنه بوجه عام قد تحقق، حيث تشير النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين غالبية أساليب التفكير والسمات الشخصية لدى طلاب مرحلتى ما بعد التعليم الأساسى والتعليم الجامعى.

ثانيًا: ملخص عام لنتائج الدراسة:

يمكن إيجاز نتائج الدراسة الحالية فيما يأتي:

١- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين **السيطرة** وكل من الأسلوب (التشريعي – التنفيذي – الحكمي – العالمي – المحلي – المتحرر – الهرمي – الملكي - الأقلي – الخارجي)؛ في حين لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين **السيطرة** وكل من الأسلوب (المحافظ – الفوضوي - الداخلي) لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي.

٢- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين **المسئولية** وكل من الأسلوب (التشريعي – التنفيذي – الحكمي – العالمي – المحلي– المتحرر– الهرمي– الملكي - الأقلي – الفوضوي – الداخلي – الخارجي)؛ في حين لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين **المسئولية** وأسلوب التفكير المحافظ لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي.

٣- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين **الاتزان الانفعالي** وكل من الأسلوب (التشريعي – التنفيذي – الحكمي – العالمي – المحلي – المتحرر – المحافظ – الهرمي – الملكي

- الأقلي –الخارجي)؛ في حين لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين **الاتزان الانفعالي** وكل من الأسلوب (الفوضوي - الداخلي) لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي.

٤- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين **الاجتماعية** وكل من الأسلوب (التشريعي – التنفيذي – الحكمي – العالمي – المحلي – المتحرر – الهرمي – الملكي – الأقلي – الخارجي)؛ في حين لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين **الاجتماعية** وكل من الأسلوب (المحافظ – الفوضوي - الداخلي) لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي.

٥- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين **السيطرة** وكل من الأسلوب (التشريعي - الحكمي – العالمي – المتحرر – الهرمي – الخارجي)؛ بينما توجد علاقة سالبة دالة إحصائيًا بين **السيطرة** وكل من الأسلوب (التنفيذي – المحلي – المحافظ – الملكي – الفوضوي – الداخلي)؛ في حين لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين **السيطرة** وأسلوب التفكير الأقلي لدى طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي.

٦- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين **المسئولية** وكل من الأسلوب (التشريعي - الحكمي – العالمي – المتحرر – الهرمي)؛ بينما توجد علاقة سالبة دالة إحصائيًا بين **المسئولية** وكل من الأسلوب (التنفيذي – المحلي – المحافظ – الملكي - الداخلي)؛ في حين لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين **المسئولية** وكل من الأسلوب (الأقلي – الفوضوي – الخارجي) لدى طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي.

٧- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين **الاتزان الانفعالي** وكل من الأسلوب (التشريعي - الحكمي – العالمي – المتحرر – الهرمي)؛ بينما توجد علاقة سالبة دالة إحصائيًا بين **الاتزان الانفعالي** وكل من الأسلوب (التنفيذي – المحلي – المحافظ – الملكي - الأقلي – الفوضوي– الداخلي)؛ في حين لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين **الاتزان الانفعالي** وأسلوب التفكير الخارجي لدى طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي.

٨- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين **الاجتماعية** وكل من الأسلوب (التشريعي – الحكمي – العالمي – المتحرر – الهرمي – الخارجي)؛ بينما توجد علاقة سالبة دالة إحصائيًا بين **الاجتماعية** وكل من الأسلوب (التنفيذي – المحافظ – الملكي - الداخلي)؛ في حين لا توجد علاقة دالة إحصائيًا بين **الاجتماعية** وكل من الأسلوب (المحلي – الأقلي – الفوضوي)؛ لدى طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي.

٩- وجود تأثير موجب دال إحصائيًا **للسيطرة** على أساليب التفكير (التنفيذي - المحلي – المحافظ - الملكي) لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي.

١٠-وجود تأثير موجب دال إحصائيًا **للمسئولية** على أساليب التفكير (التنفيذي – الحكمي - الداخلي) لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي.

١١-وجود تأثير موجب دال إحصائيًا **للاتزان الانفعالي** على أساليب التفكير (التنفيذي - المحلي – المحافظ - الملكي) لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي.
١٢-وجود تأثير موجب دال إحصائيًا **للاجتماعية** على أساليب التفكير (المحلي – المتحرر - الملكي) لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي.
١٣-وجود تأثير موجب دال إحصائيًا **للسيطرة** على أساليب التفكير (التشريعي – الحكمي –العالمي – المتحرر – الهرمي - الخارجي)، بينما يوجد تأثير سالب دال إحصائيًا **للسيطرة** على أساليب التفكير (التنفيذي – المحلي - الداخلي) لدى طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي.
١٤-وجود تأثير موجب دال إحصائيًا **للمسئولية** على أسلوب التفكير الداخلي، بينما يوجد تأثير سالب دال إحصائيًا **للمسئولية** على أساليب التفكير (المتحرر - الهرمي) لدى طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي.
١٥-وجود تأثير موجب دال إحصائيًا **للاتزان الانفعالي** على أساليب التفكير (الحكمي – العالمي - المتحرر)، بينما يوجد تأثير سالب دال إحصائيًا **للاتزان الانفعالي** على أساليب التفكير (المحافظ – الملكي – الأقلي - الفوضوي) لدى طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي.
١٦-وجود تأثير موجب دال إحصائيًا **للاجتماعية** على أساليب التفكير (التشريعي – المحلي – الهرمي - الخارجي) لدى طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي.

ثالثًا: توصيات الدراسة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يمكن إبداء التوصيات التربوية التالية:

١) في ضوء ما أشارت إليه النتائج من وجود ارتباط وتأثير موجب دال إحصائيًا للسمات الشخصية على أساليب التفكير من النوع الأول لدى طلاب مرحلتي ما بعد التعليم الأساسي والتعليم الجامعي وذلك مقارنة بطلاب مرحلة التعليم الأساسي الذين تبين وجود ارتباط وكذلك تأثير موجب للسمات الشخصية على أساليب التفكير من النوع الثانى؛ فإننا في حاجة إلى تنمية السمات الشخصية لدى الطلاب حتى يتسنى لهم استخدام أساليب تفكير النوع الأول؛ لذا فإن الدراسة الحالية توصي بالآتي:

- العمل على تنمية السمات الشخصية الإيجابية فى المراحل المبكرة للعمر؛ وذلك من خلال اهتمام مختلف المؤسسات التربوية برفع ثقة الطلاب بأنفسهم وبقدراتهم واستعداداتهم واتجاهاتهم فى مختلف الجوانب.
- إعداد برامج ارشاد نفسى لتعديل سمات الشخصية السلبية لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة وعدم الإنتظار للكبر لأن البرامج الإرشادية في هذه الحالة ستكون أقل فاعلية بسبب تحول السمات الشخصية إلى نزعات يكون من الصعب تغييرها.

- ضرورة قيام المسؤلين بإعادة النظر فى المناهج والمقررات الدراسية بالمراحل التعليمية المختلفة من حيث أهدافها، ومحتواها، والأساليب المتبعة فى تدريسها ومحاولة تعديلها، واستخدام استراتيجيات التدريس المناسبة لتنمية السمات الشخصية لدى الطلاب كاستراتيجيات التعلم الفردى، والاكتشاف الحر، وإجراء التجارب المعملية.
- تبصير الطلاب بأهمية فهمهم لأنفسهم مما يساعدهم على النجاح مستقبلًا فى شتى مجالات الحياة.
- الاهتمام بالإرشاد النفسى لطلاب الجامعة عن طريق زيادة أعداد الأخصائيين النفسيين، وتفعيل دور مركز الإرشاد النفسى بالجامعات؛ بحيث يعمل على تقديم الخدمات الارشادية لمساعدة الطلاب على التعرف على أنفسهم وقدراتهم فى مختلف الجوانب وكيفية استغلالها وتحديد أهدافهم بشكل واقعي، وإرشادهم بما يساعدهم على حل المشكلات التي يتعرضون لها فى حياتهم العامة.
- العمل على تضمين المقررات التربوية بمختلف الموضوعات المتصلة بالسمات الشخصية بما يزيد من كفايات الأجيال الحديثة، وبما يحقق المزيد من التوظيف الممكن لقدراتهم فى حياتهم العملية.

- ضرورة الحرص على تنمية كافة الجوانب الإيجابية التي تؤدي إلى ارتفاع السمات الشخصية الإيجابية والتي بدورها تزيد من استخدام الطلاب لأساليب التفكير من النوع الأول، ويمكن أن يتم ذلك من خلال تضافر العديد من الأدوار؛ وذلك كما يلي:

أولاً: دور الطالب: لكي يكون لدى الطالب سمات شخصية إيجابية ينبغي عليه أن يكون قادرًا على:

- تنظيم الانفعالات حتى تساعد في أداء المهام وتيسر التفكير.
- معايشة مشكلات الآخرين، ومحاولة حلها.
- التواصل مع الآخرين، والعمل معهم بروح الفريق الواحد من خلال أداء الأدوار.

ثانياً: الوالدان: ينبغي على الوالدين لكي ينميان السمات الشخصية لدى أبنائهم:

- تكوين علاقات اجتماعية سوية مع أبنائهم تعمل على إشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية والوجدانية.
- إتاحة الفرص الكافية للأبناء للتعبير عن أنفسهم (أفكارهم ومشاعرهم).
- الوفاء بمتطلبات الأبناء وتحمل المسؤولية وأداء الواجبات تجاههم.
- إتاحة الفرص الكافية لممارسة الأنشطة البناءة وتحقيق الأهداف الشخصية.

- إتاحة الفرصة لتعبير الأبناء عما يزعجهم وتقبلهم لتلك المشاعر وتقديرها.
- حث الأبناء على الحديث حتى لا يكونوا منعزلين، وتعليمهم احترام الآخرين.
- تنشئة الطفل على مشاركة الآخرين له في ألعابه، وتركه يواجه بعض الصعوبات التي لا تصل لمرحلة الخطر أثناء لعبه مع الآخرين مما يقوي من قدرته على التعامل مع الآخرين وإيجاد الحلول المناسبة لمشكلاته.
- تشجيع الأبناء على التفكير الإيجابى والمنطقى من خلال وضع الأهداف التي تتناسب مع قدراتهم حتى لا تكون أعلى أو أقل من هذه القدرات.
- مساندة الأبناء لجعلهم يثابرون ويصرون على تحقيق ما يقومون به من أعمال من أجل الوصول لمستوى تعليمى أفضل.
- تشجيع الأبناء على اختيار الطرق الفعالة التى تمكنهم من التفكير السليم من أجل الإجادة فى التعلم، ودائما يضعون نصب أعينهم أنا راض عن نفسي وأقدر نفسي من أجل أن يتحسن أداؤهم.
- مساعدة الأبناء على فهم ذاتهم والقدرة على إدارة الذات.
- إكساب الأبناء المهارات التي تساعدهم على مواجهة المشكلات النفسية والاجتماعية.

ثالثاً: المعلم / عضو هيئة التدريس: ينبغي على عضو هيئة التدريس لكي ينمي السمات الشخصية لدى طلابه:

- تقبل مشاعر الطلاب، وإظهار التعاطف لهم.
- إشعارهم بالرغبة فى تطوير مهاراتهم وقدراتهم العقلية.
- مساعدة الطالب على القيام بعملية التعلم على افتراض أن الطالب يمتلك قدرات واستعدادات ومهارات مكتسبة تمكنه من تعليم نفسه وتمكنه من الإبداع والابتكار والمبادرة.
- مساندة المعلم ودعمه لطلابه من أجل تلبية الاحتياجات الإنسانية وهي حاجتهم لفهم ذاتهم والوصول إلى مرحلة تقدير وإدارة الذات التى تبعد عنهم الأزمات النفسية والمشكلات الاجتماعية.

- مساندة المعلم طلابه على تأسيس بنية معرفية تربوية تنمى لديهم الوعي بالذات وتقويمها ونقدها وتغيرها عبر تبنى أساليب التعلم والتعليم القائم على المشاركة وأساليب التواصل ذى الاتجاهين.
- يظهر المعلم لطلابه احترام وتقدير مشاعرهم مما يدعم لديهم الثقة بالنفس.
- يغرس المعلم فى طلابه أهمية وضوح الأهداف والتفكير الإيجابى الجاد في تحقيق الأهداف، التخطيط الجيد القائم على الوعي بالأهداف ومعرفة قدرات وإمكانيات التلميذ التى تؤهله لتحقيق أهدافه.
- ينمى المعلم فى طلابه المثابرة من أجل تحقيق أهدا فهم وعندما يكتشفوا خطأ ما يجب عليهم مراجعة أهدافهم والتقييم المستمر من أجل النجاح فى تحقيقها.
- مساعدة الطالب على إدراك نواحى القوة والضعف لديه من أجل التغلب على نقاط ضعفه.
- استخدام الأسلوب الفعال في التحفيز كذكر الأسماء والألقاب التحفيزية (مبدع- ممتاز– مبتكر.. وغيرها) سواء أصحاب المستويات المتدنية أو المرتفعة.
- تحلى المعلم بروح التعاون داخل الفصل والعمل على إقامة علاقات اجتماعية طيبة بينه وبين طلابه.
- يعلم المعلم طلابه المهارات الحياتية التى تساعد على النمو الوجدانى والاجتماعى والمعرفى، ويتم ذلك من خلال أن يغرس المعلم فى طلابه أهمية أن يعرفوا أنفسم ويدركوا تمامًا ما بداخلها.
- توفير بيئة تعلم آمنة خالية من الخوف.
- ترك الحرية للطلاب للتعبير عما يريدون، وما يشعرون به.
- جعل مناخ قاعة الدرس مليئًا بالحماس، والحيوية، وإثارة حب الاستطلاع لدى الطلاب.
- تجنب استخدام العبارات الجارحة، وعبارات الذم.
- البحث عن الأسباب الكامنة وراء سلوكيات الطلاب، ومحاولة فهمها.
- إقامة علاقات قوية مع الطلاب.

- تدريب الطلاب على إيجاد الحلول، والحلول البديلة للمشكلات.

رابعًا: بحوث ودراسات مقترحة:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:

١- نمذجة العلاقات بين السمات الشخصية وأساليب التفكير والتحصيل الدراسي لدى الطلاب في المراحل العمرية المختلفة.
٢- الدور الوسيطى للعوامل الديموجرافية في العلاقة بين أساليب التفكير والسمات الشخصية لدى طلاب الجامعة.
٣- تأثير أساليب التعلم على الابتكار ونمط الشخصية لدى طلاب مرحلة التعليم الأساسي.
٤- دراسة أثر استخدام أسلوب التعزيز على السمات الشخصية لدى الطلاب في المراحل العمرية المختلفة.
٥- دراسة علاقة السمات الشخصية بالنجاح الأكاديمي والمهنى للطلاب والخريجين.

المراجع العربية والأجنبية

أولا: المراجع العربية:

أحمد عبد الخالق (٢٠٠٣): الأبعاد الأساسية للشخصية، دار المعرفة الجامعية، مصر.

إلهام أحمد مغازي (٢٠٠٩): الحكم الخلقي وعلاقته ببعض أساليب التفكير لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بني سويف، مصر.

أمل بنت عبد الله العبدلي(٢٠١٠): أساليب التفكير السائدة لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سلطنة عمان وعلاقتها ببعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، قسم الدراسات التربوية، القاهرة، مصر.

أمين علي محمد سليمان (٢٠١٢): القياس والتقويم في العلوم الإنسانية أسسه أدواته وتطبيقاته، دار الكتاب الحديث، القاهرة، مصر.

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

جابر عبد الحميد جابر (١٩٨٦): نظريات الشخصية، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

حامد عبد السلام زهران(١٩٩٠): مراحل النمو الطفولة والمراهقة، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

رجاء محمود أبو علام (٢٠٠٦). حجم أثر المعالجات التجريبية ودلالة الدلالة الإحصائية. المجلة التربوية-الكويت، ٢٠(٧٨)، ٦٧ -١٧٢.

صالح راضي الشمري(٢٠٠٨): أساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلاب المرحلة الثانوية في دولة الكويت (في ضوء نظرية ستيرنبرج)، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي، البحرين.

صلاح أحمد مراد، وأمين علي سليمان (٢٠٠٥). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية، خطوات إعدادها وخصائصها، ط٢. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

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

عصام علي الطيب(٢٠٠٦): أساليب التفكير نظريات ودراسات وبحوث معاصرة، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

عماد الدين محمد السكري (٢٠٠٩): عوامل الشخصية الخمس الكبرى وعلاقتها بأساليب التفكير لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة البحوث النفسية والتربوية، مج ٢٤، ع١، ص ص ٢-٣٦، كلية التربية، جامعة المنوفية، مصر.

غالب سليمان عليان البدارين(٢٠٠٣): أساليب التفكير وعلاقتها بأنماط الشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.

-فريحة بنت سعيد الغنبوصية(٢٠١١): أساليب التفكير وعلاقتها بأنماط الشخصية لدى طلبة جامعة نزوى في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير، كلية العلوم والآداب، قسم التربية والدراسات الإنسانية، جامعة نزوى، سلطنة عمان.

ك.هول، ج.لندزي (ب.ت): ترجمة فرح أحمد فرح، قوري محمود حنفي، لطفي محمد فطيم، نظريات الشخصية، الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

مجدي عبد الكريم حبيب(١٩٩٥): دراسات في أساليب التفكير، دار النهضة، القاهرة، مصر.

مجدي عبد الكريم حبيب(١٩٩٦): التفكير الأسس النظرية والاستراتيجيات، دار النهضة، القاهرة، مصر.

مجدي عبد الكريم حبيب(١٩٩٧): أساليب صنع القرار في ضوء بعض خصال الشخصية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، العدد ٢، السنة ١٢، ص٣٥٦-٤٦٨، كلية التربية، جامعة المنوفية، مصر.

وزارة التربية والتعليم(٢٠١٨): الكتاب السنوي للإحصاءات التعليمية، مسقط، سلطنة عمان.

يوسف جلال أبو المعاطي(٢٠٠٥): أساليب التفكير المميزة للأنماط المختلفة للشخصية، دراسة تحليلية مقارنة، المجلة المصرية للدراسات النفسية، العدد (٤٩) المجلد الخامس عشر، ص ص ٣٧٥-٤٤٦، القاهرة، مصر.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Sternberg, R.J (1990): Thinking styles: Keys to understand student performance, Phi Delta Kappan, 71(1),366-371.

Sternberg, R.J (1997): styles of thinking and learning, Canadian Journal of School Psychology, 13(2), 15-40.

Sternberg, R.J (1997): Thinking styles, Reprinted Edition, New York, Cambridge University Press.

Sternberg, R. J., Wagner, R. K., & Zhang, L. F. (2007). Thinking styles inventory-revised. Unpublished test, Tufts University.

Zhang, L. F. & Sternberg, R. J. (2002): Thinking Style and teachers Characteristics, International Journal of Psychology, 135 (5), Pp547-561.