مجلة الدراسات والبحوث التربوية

JOURNAL OF STUDIES AND EDUCATIONAL RESEARCHES

المجلد (١) العدد (٣) سبتمبر ٢٠٢١م

مجلة علمية دورية محكمة

يصدرها مركز

العطاء

للاستشارات التربوية - الكويت

بالتعاون مع كلية العلوم التربوية - جامعه الطفيله التقنية - الاردن

JSER

الرقم المعيارى الدولى

ISSN: 2709-5231

Journal of Studies and Educational Researches مجـــلة الدراســات والبحـوث التربـــوية

مجلة الدراسات والبحوث التربوية

Journal of Studies and Educational Researches (JSER)

علمية دورية محكمة يصدرها مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت

بالتعاون مع كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

ISSN: 2709-5231

رئيس التحرير

أ.د محسن حمود الصالحي- أستاذ ورئيس قسم أصول التربية ورئيس لجنة الترقيات سابقاً- كلية التربية الأساسية- الكويت

مدير التحرير

د. صفوت حسن عبد العزيز- مركز البحوث التربوية- وزارة التربية- الكويت

رئيس اللجنة العلمية

أ.د علي حبيب الكندري- جامعة الكويت

هيئة التحرير

أ.د عبد الله عبد الرحمن الكندري- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د خلف محمد أحمد البحيري- جامعة سوهاج- مصر

أ.د منال محمد خضيري- جامعة أسوان- مصر

د. غازي عنيزان الرشيدي- جامعة الكويت

د. أحمد فهمي السحيمي- المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج- الكويت

اللجنة العلمية

أ.د خالد عطية السعودي

أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د صلاح فؤاد مكاوي

أستاذ ورئيس قسم الصحة النفسية والعميد السابق- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د عمر محمد الخرابشة

أستاذ الإدارة التربوية- كلية الأميرة عالية الجامعية- جامعة البلقاء التطبيقية- الأردن

أ.د أحمد محمد سالم

أستاذ المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم- ووكيل كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د الغريب زاهر إسماعيل

أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم ووكيل كلية التربية سابقاً- جامعة المنصورة- مصر

أ.د محمد أحمد خليل الرفوع

أستاذ علم النفس التربوي- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د محمد إبراهيم طه خليل

أستاذ أصول التربية ومدير مركز الجامعة للتعليم المستمر وتعليم الكبار- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د إيمان فؤاد محمد الكاشف

أستاذ التربية الخاصة والصحة النفسية ووكيل كلية الإعاقة والتأهيل لشئون الطلاب- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د عبد الناصر السيد عامر

أستاذ القياس والتقويم ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة قناة السويس- مصر

أ.د السيد علي شهدة

أستاذ المناهج وطرق التدريس المتفرغ- كلية التربية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د عادل السيد سرايا
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة الزقازيق- مصر

أ.د هدى مصطفى محمد
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية- جامعة سوهاج- مصر

أ.د حنان صبحي عبيد
لندن للبحوث والاستشارات الاجتماعية- بريطانيا

أ.د.م خالد محمد الفضالة
أستاذ أصول التربية المساعد- كلية التربية الأساسية-الكويت

أ.د.م ربيع عبدالرؤوف عامر
أستاذ التربية الخاصة المساعد- كلية التربية- جامعة الملك سعود- المملكة العربية السعودية

أ.د.م أسامة محمد سالم
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة أم القرى- المملكة العربية السعودية

د. عروب أحمد القطان
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

د. هديل يوسف الشطي
أستاذ مشارك أصول التربية- كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د سامية إبريعم
أستاذ علم النفس- كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية- جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي- الجزائر

أ.د عاصم شحادة علي
أستاذ اللسانيات التطبيقية- الجامعة الإسلامية العالمية- ماليزيا

أ.د مسعودي طاهر
أستاذ علم النفس- جامعة زيان عاشور الجلفة- الجزائر

أ.د عادل إسماعيل العلوي
أستاذ الإدارة- جامعة البحرين- مملكة البحرين

أ.د.م الأميرة محمد عيسى
أستاذ المناهج وطرق التدريس المساعد- كلية التربية- جامعة الطائف- المملكة العربية السعودية

د. منى زايد عويس
مدرس الصحة النفسة- كلية التربية النوعية- جامعة القاهرة- مصر

د. جمال بلبكاي
المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي- سكيكدة- الجزائر

الهيئة الاستشارية للمجلة

أ.د جاسم يوسف الكندري
أستاذ أصول التربية ونائب مدير جامعة الكويت

أ.د فريح عويد العنزي
أستاذ علم النفس وعميد كلية التربية الأساسية- الكويت

أ.د محمد عبود الحراحشة
أستاذ القيادة التربوية وعميد كلية العلوم التربوية سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د تيسير الخوالدة
أستاذ أصول التربية وعميد الدراسات العليا سابقاً- جامعة آل البيت- الأردن

أ.د راشد علي السهل
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التربوي- كلية التربية- جامعة الكويت

أ.د عبدالرحمن أحمد الأحمد
أستاذ المناهج وطرق التدريس وعميد كلية التربية سابقاً- جامعة الكويت

أ.د حسن سوادي نجيبان
عميد كلية التربية للبنات- جامعة ذي قار- العراق

أ.د أحمد عابد الطنطاوي
أستاذ ورئيس قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية سابقاً- كلية التربية- جامعة طنطا- مصر

أ.د محمد عرب الموسوي
رئس قسم الجغرافيا- كلية التربية الأساسية- جامعة ميسان- العراق

أ.د صالح أحمد شاكر
أستاذ ورئيس قسم تكنولوجيا التعليم- كلية التربية النوعية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د محسن عبدالرحمن المحسن
أستاذ أصول التربية- كلية التربية- جامعة القصيم- المملكة العربية السعودية

أ.د مهني محمد إبراهيم غنايم
أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم- كلية التربية- جامعة المنصورة- مصر

أ.د سليمان سالم الحجايا
أستاذ الإدارة التربوية- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د وليد السيد خليفة
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمي والإحصاء التربوي- كلية التربية- جامعة الأزهر- مصر

أ.د أحمد محمود الثوابيه
أستاذ القياس والتقويم- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ.د سفيان بوعطيط
أستاذ علم النفس- جامعة 20 أوت 1955- سكيكدة- الجزائر

التدقيق اللغوي للمجلة

أ.د.م خالد محمد عواد القضاة- جامعة العلوم الإسلامية- الأردن

أمين المجلة

أ. محمد سعد إبراهيم عوض

التعريف بالمجلة

تصدر مجلة الدراسات والبحوث التربوية عن مركز العطاء للاستشارات التربوية- دولة الكويت كل أربعة شهور، وهي مجلة علمية دورية محكمة بإشراف هيئة تحرير وهيئة علمية تضم نخبة من الأساتذة، وتسعى المجلة للإسهام في تطوير المعرفة ونشرها من خلال طرح القضايا المعاصرة في مختلف التخصصات التربوية، والاهتمام بقضايا التجديد والإبداع، ومتابعة ما يستجد في مختلف مجالات التربية؛ وتقوم بعض قواعد المعلومات الدولية بتوثيق أبحاث المجلة لديها، ومنها: Dar Almandumah& Shamaa.

أهداف المجلة

تهدف المجلة إلى دعم الباحثين في مختلف التخصصات التربوية من خلال توفير وعاء جديد للنشر يلبي حاجات الباحثين داخل الكويت وخارجها. ويمكن تحديد أهداف المجلة بشكل تفصيلي في الأهداف الأربعة التالية:

1. المشاركة الفاعلة مع مراكز البحث العلمي لإثراء حركة البحث في المجال التربوي .
2. استنهاض الباحثين المتميزين للإسهام في طرح المعالجات العلمية المتعمقة والمبتكرة للمستجدات والقضايا التربوية.
3. توفير وعاء لنشر الأبحاث العلمية الأصيلة في مختلف التخصصات التربوية .
4. متابعة المؤتمرات والندوات العلمية في مجال العلوم التربوية.

مجالات النشر في المجلة

تهتم مجلة الدراسات والبحوث التربوية بنشر الدراسات والبحوث التي لم يسبق نشرها في مختلف التخصصات التربوية، على أن تتصف بالأصالة والجدة، وتتبع المنهجية العلمية، وتراعي أخلاقيات البحث العلمي. كما تنشر المجلة ملخصات رسائل الماجستير والدكتوراه ذات العلاقة بمختلف التخصصات التربوية، والمراجعات العلمية،

وتقارير البحوث والمراسلات العلمية القصيرة، وتقارير المؤتمرات والمنتديات العلمية، والكتب والمؤلفات المتخصصة في التربية ونقدها وتحليلها.

القواعد العامة لقبول النشر في المجلة

1. تقبل المجلة نشر البحوث باللغتين العربية والإنجليزية وفقاً للمعايير التالية:

- توافر شروط البحث العلمي المعتمد على الأصول العلمية والمنهجية المتعارف عليها في كتابة البحوث الأكاديمية في مجالات التربية المختلفة.
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
  - اسم الباحث ودرجته العلمية والجامعة التي ينتمي إليها.
  - البريد الإلكتروني للباحث.
  - ملخص للبحث باللغة العربية والإنجليزية في حدود (150) كلمة.
  - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
- ألّا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة متضمنة الهوامش والمراجع.
- أن تكون الجداول والأشكال مُدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويُراعى ألّا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول حجم الصفحة.
- أن يكون البحث ملتزماً بدقة التوثيق حسب دليل جمعية علم النفس الأمريكية APA الإصدار السادس، وحسن استخدام المصادر والمراجع، وتثبيت مراجع البحث في نهايته.
- أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو التالي:
  - اللغة العربية: نوع الخط (Sakkal Majalla)، وحجم الخط (14).
  - اللغة الإنجليزية: نوع الخط (Times New Roman)، وحجم الخط (14).
  - تكتب العناوين الرئيسية والفرعية بحجم (16) غامق (Bold).
  - أن تكون المسافة بين الأسطر (1.15) بالنسبة للبحوث باللغة العربية، وتكون المسافة بين الأسطر (1.5) بالنسبة للبحوث باللغة الإنجليزية.
  - تترك مسافة (2.5) لكل من الهامش العلوي والسفلي والجانبين.

2. ألاّ يكون البحث قد سبق نشره أو قُدم للنشر في أي جهة أخرى.

3. تحتفظ المجلة بحقها في إخراج البحث وإبراز عناوينه بما يتناسب وأسلوبها في النشر.

4. ترحب المجلة بنشر ما يصلها من ملخصات الرسائل الجامعية التي تمت مناقشتها وإجازتها في مجال التربية، على أن يكون الملخص من إعداد صاحب الرسالة نفسه.

5. بالمجلة باب لنشر موضوعات تهم المجتمع التربوي يكتب فيه أعضاء التحرير.

إجراءات النشر في المجلة

1. ترسل الدراسات والبحوث وجميع المراسلات باسم رئيس تحرير مجلة الدراسات والبحوث التربوية على الإيميل التالي: **submit.jser@gmail.com**

2. يرسل البحث إلكترونياً بخطوط متوافقة مع أجهزة (IBM)، بحيث يظهر في البحث اسم الباحث ولقبه العلمي، ومكان عمله.

3. يُرفق ملخص البحث المراد نشره في حدود (100-150 كلمة) سواء كان البحث باللغة العربية أو الإنجليزية، مع كتابة الكلمات المفتاحية الخاصة بالبحث (Key Words).

4. يرفق مع البحث موجز للسيرة الذاتية للباحث.

5. في حالة قبول البحث مبدئياً يتم عرضه على مُحكّمين من ذوي الاختصاص في مجال البحث، لإبداء آرائهم حول مدى أصالة البحث وقيمته العلمية، ومدى التزام الباحث بالمنهجية المتعارف عليها، وتحديد مدى صلاحية البحث للنشر في المجلة من عدمها.

6. يُخطر الباحث بقرار صلاحية بحثه من عدمها خلال شهر من تاريخ استلام البحث.

7. في حالة ورود ملاحظات من المحكمين تُرسل إلى الباحث لإجراء التعديلات اللازمة، على أن يعاد إرسال البحث بعد التعديل إلى المجلة خلال مدة أقصاها شهر.

8. تؤول جميع حقوق النشر للمجلة.

9. لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها.

10. المجلة لا ترد الأبحاث المنشورة إليها سواء كانت منشورة أو غير قابلة للنشر، وللمجلة وإدارتها حق التصرف في ذلك.

عناوين المراسلة

البريد الإلكتروني:

submit.jser@gmail.com

الهاتف:

0096599946900

العنوان:

الكويت- العديلية- شارع أحمد مشاري العدواني

الموقع الإلكتروني:

www.jser-kw.com

المحتويات

الافتتاحية	viii
اضطراب القلق العام والأعراض الاكتئابية وعلاقتهما بخبرة الكوابيس لدى طلاب الجامعة (دراسة سيكومترية ارتباطية)، أ.د أحمد كمال عبد الوهاب البهنساوى؛ د. زيد حسانين زيد عبد الخالق.....	41-1
ركائز التعامل المتزن مع شبكات التواصل الاجتماعي لدى الفتيات الجامعيات في المجتمع الكويتي: دراسة ميدانية تأصيلية، أ.د. لطيفة حسين الكندري.....	81-42
القلق والضغوط والاكتئاب كمتغيرات وسيطة بين الخوف من جائحة كورونا (COVID-19) وجودة الحياة لعينة في المجتمع العربي، أ.د. عبد الناصر السيد عامر.....	130-82
الاحتياجات التدريبية لمعلمي ما قبل الخدمة لامتلاك مهارات الدمج الفعال باستخدام نظرية معرفة المحتوى التربوي التكنولوجي TPACK في ظل جائحة كورونا، أ.د مبارك الذروة، أ. رشا عبد الوهاب نجار.....	157-131
القدرة التنبؤية للذكاء الانفعالي وأساليب إدارة الصراع في حل المشكلات الاجتماعية لدى الطلبة الموهوبين، أ.د. عبد الناصر ذياب الجراح؛ د. هدى سعود الهندال؛ د. صفية طه إبراهيم الزايد.....	210-158
تحديات نظام إدارة التعلم الإلكتروني في التعليم العام بدولة الكويت في ظل أزمة الإصابة بفيروس كورونا (COVID-19) وما بعدها، د. تهاني صالح العنزي؛ د. صفوت حسن عبد العزيز؛ أ. عدنان جمال؛ أ. ناصر المطيري؛أ. أحمد فارق مسعود؛ أ. آمنة المؤمن؛ أ. هيا الطليحي؛ أ. فاطمة جاسم.....	263-211
الآثار الاجتماعية والاقتصادية لفيروس كوفيد- 19 على عينة من كبار السن الكويتيين، د. أماني السيد عبد الرزاق الطبطبائي.....	300-264
أثر استخدام إستراتيجيات التعلم النشط في تدريس مادة علم الاجتماع على التحصيل الدراسي لدى طلبة قسم التمريض بمدينة المحويت، أ. خالد مطهر حسين العدواني؛ أ. مروة صالح سعيد علوي.....	324-301
أساليبُ التَّفكيرِ وفقاً لنظريّةِ حكومةِ الذَّاتِ العقليّةِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثَّانِيّ للتّميّزِ في محافظةِ الطفيلةِ، أ.د محمد أحمد الرفوع؛ أ. وعد عبد الرحيم المعابرة.....	348-325

دور المعلم القائد في إصلاح المنظومة التعليمية بدولة الكويت، د. بدور خالد الصقعبي؛ أ. د جاسم يوسف الكندري.....	373-349
الفضاء السِّيبراني وعلاقته بالأداء الأكاديمي والعلاقات الاجتماعية والعاطفية لدى طلبة جامعة الطَّفيلة الِّتقنية، أ.د أحمد محمود الثوابية؛ أ. أمل عبد الحميد موسى الفراهيد.....	404-374
The Feasibility of Teaching Life Skills in Intermediate Stage, Dr. Safwat Hassan Abdel Aziz.....	405-427

المقالات

المعلم والعملية التعليمية، د. جمال بلبكاي؛ د. فراحتة دنيا	442-428

الافتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم، عليه نتوكل وبه نستعين، نحمده سبحانه كما ينبغي أن يحمد ونصلي ونسلم على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه والتابعين وبعد،،،

يشهد العالم ثورة معلوماتية كبرى منذ منتصف القرن الماضي بسبب التطور السريع والهائل لتكنولوجيا الإعلام والاتصال، وقاد هذا إلى تغير العديد من المفاهيم والأسس داخل المجتمع، فلم تعد المعدات والآلات الثقيلة ورأس المال الأدوات الرئيسية للنشاط الاقتصادي، إذ حلت محلها المعرفة التي أصبحت المحرك الأساسي للنشاط الاقتصادي والفردي في كل المجتمعات، وقد أدى تزايد قيمة المعرفة في العصر الحالي إلى أن أصبحت هي الطريق نحو مجتمع المعرفة الذي تتنافس الدول في تحقيقه.

وقد جعل ذلك الدول المتقدمة تنفق حوالي (20%) من دخلها القومي في استيعاب المعرفة، ويستحوذ التعليم على نصف هذه النسبة، كذلك تنفق المنظمات الصناعية والتجارية في هذه الدول ما لا يقل عن (5%) من دخلها الإجمالي في التنمية المهنية للعاملين بها، وتنفق ما يتراوح بين (3%-5%) من دخلها الإجمالي في البحث والتنمية.

ويعد البحث العلمي الوسيلة الرئيسية لإيجاد المعرفة وتطويرها وتطبيقها في المجتمع، كما يشكل الركيزة الأساسية للتطور العلمي والتقني والاقتصادي، ويساهم في رقي الأمم وتقدمها، وهو بمثابة خطوة للابتكار والإبداع، ويمثل البحث العلمي إحدى الركائز الأساسية لأي تعليم جامعي متميز، ويعد من أهم المعايير التي تعتمدها الجهات العلمية في تصنيف وترتيب الجامعات سواء على المستوي المحلي أو القومي أو العالمي؛ ويقاس التقدم العلمي لبلد من البلدان بمدى الناتج البحثي والعلمي مقارنةً بالدول الأخرى.

ويسر مجلة الدراسات والبحوث التربوية أن تقدم لقرائها هذا العدد، وتتقدم أسرة المجلة بالشكر إلى جميع الباحثين الذين ساهموا بأبحاثهم في هذا العدد، وتجدد دعوتها لجميع الباحثين للالتفاف حول هذا المنبر الأكاديمي بمساهماتهم العلمية. وندعو الله عز وجل السداد والتوفيق.

رئيس التحرير

أ.د/ محسن حمود الصالحي

تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية، والآراء والأفكار الواردة في الأبحاث المنشورة لا تلزم إلا أصحابها

جميع الحقوق محفوظة لمجلة الدراسات والبحوث التربوية © 2020

Journal of Studies and Educational Researches
ISNN: 2709-5231
مجلة الدراسات والبحوث التربوية
المجلد (1)ـ العدد (3)ـ سبتمبر 2021م

أساليبُ التَّفكيرِ وفقاً لنظريّةِ حكومةِ الذَّاتِ العقليّةِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثَّانِيّ للتّميّزِ في محافظةِ الطفيلةِ

Thinking Styles According to the Mental Self Government Theory among King Abdullah II School of Excellence Student in Tafalla Governorate.

أ.د مُحمد أحمد الرُّفوعِ
أستاذ علم النفس التربوي- كلية العلوم التربوية- جامعة الطفيلة التقنية- الأردن

أ. وعد عبد الرحيم المعابرة
حاصلة على ماجستير- وزرة التربية والتعليم الأردنية

المُلخصُ: هدفَتْ هذه الدراسةُ إلى التّعرُّفَ إلى أساليبِ التّفكيرِ وفقًا لنظريّةِ حكومةِ الذّاتِ العقليّةِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثّانِيّ للتّميّزِ في مُحافظةِ الطفيلةِ. ويتمثلُ مجتمعُ الدّراسةِ وعيّنتها في طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثّانِيّ للتّميّزِ في محافِظةِ الطّفيلةِ. اختيروا بالطريقةِ القصديّةِ؛ والبالغُ عددُهم (171) طالباً وطالبةً (100) من الذكور و(70) من الإناث. وتمَّ استخدامُ المنهجَ المسحِيّ الوصفِيَّ لملاءمتهِ لأغراضِ الدّراسةِ الحاليّةِ. وقدْ استخدَم الباحثان مِقياسَ أساليبِ التَّفكيرِ لستيرنبيرغِ وواجنرِ المستخدّمِ في دِراسةِ (الموسوِي، 2014). وتم إجراءِ التَّعديلاتِ على بعضِ فِقراتِه. وتكونَتْ أداةُ الدّراسة بصورتِها النّهائيَّةِ مِن (51) فِقرةً موزَّعةً على ثلاثةَ عشرَ أُسلوباً. وقدْ أظهَرتْ نتائجُ الدّراسةَ أنَّ طلبةَ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثّانِي للتَّميُّزِ يُفضّلونَ أساليبَ التَّفكيرِ بدرجةٍ مرتفعةٍ، حيثُ كانتْ أكثرُ هذه الأساليبِ شُيوعًا الأُسلوبَ التَّشريعيَّ يليه الأُسلوبُ التَّحرُّرِيُّ، بينما كانَ أقلها شُيوعًا الأُسلوبَ المُحافِظَ ، كما أظهرَتْ نتائجُ الدّراسَةِ وجودَ فُروقٍ ذاتِ دِلالةٍ إحصائيَّةٍ عندَ مُستوى الدّلالةِ (α=0.05) في أثرِ الجنسِ على درجةِ تفضيلِ أساليبِ التَّفكيرِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثّاني للتَّميُّزِ في مُحافظةِ الطَّفيلةِ في الأُسلوبِ الخارجِيّ لصالِحِ الطَّلبةِ الذُّكورِ. في حينَ لا توجدُ فُروقٌ لأثرِ الجنسِ على درجةِ تفضيلِ الطّلبةِ لبقيَّةِ أساليبِ التّفكيرِ الأُخرى. كما أظهرَتْ النتائجُ وجودَ فروقٍ في أثرِ المرحلةِ الدّراسيّةِ على درجةِ تفضيلِ أساليبِ التَّفكيرِ لدى عينة أفراد الدراسة في الأُسلوبِ (الهرَمِيُّ، القضائيُّ، الملَكِيُّ) وذلكَ لصالِحِ طلبةِ المرحلةِ الثَّانَوِيَّةِ. في حينَ لا توجدُ فُروقٌ لأثرِ المرحلةِ الدّراسيَّةِ على درجةِ تفضيلِ الطَّلبةِ لبقيَّةِ أساليبِ التَّفكيرِ الأُخرَى.

الكلمات المفتاحية: أساليب التفكير، حكومة الذات العقلية، طلبة مدرسة التميز.

Abstract: This study aimed at investigating common Thinking Styles According to the Mental Self Government Theory among King Abdullah II School of Excellence Student in Tafila Governorate. The sample of this study all of the excellence students in Tafila Governorate, they were choosen by intentional method. They number (171) students (71) males and (100) females.the survey descriptive approach was used it is suitable for the purposes of this study. The researcher developed scale thinking style for Sternberg &Wagner used in study (Mawsawy,2014) and make adjustment to some of it's paragraphs, the study formed of (51) paragraphs in it's final form, it is divided into thirteen dimensions, the result of the

study showed that King Abdullah II School of Excellence Student in Tafila Governorate they prefer thinking styles High degree, where were the most common methods legislative style, then liberal style, while it was the least common conservative style. The result of the study also showed that there are statistically significant differences at the level of significance (α=0.05) in thinking style for King Abdullah II School of Excellence Student in Tafila Governorate the effect of gender on the degree of preference of the methods of thinking style for King Abdullah II School of Excellence Student in Tafila Governorate (External) for the benefit of male students, while there are no statistically significant differences for effect of gender on the degree of preference students by the rest of thinking styles and on the whole scale, the result of the study also showed that there are statistically significant differences at the level of significance (α=0.05) in school stage on thinking style for King Abdullah II School of Excellence Student in Tafila Governorate in(Hierarchical, Judicial, Monarchica) style for the benefit of high school students, while there are no statistically significant differences for effect of the school stage on the degree of preference students by the rest of thinking styles and on the whole scale.

Key words: Thinking style, Mental self-government, Excellence student's.

مقدمةٌ:

شهدتْ المملكةُ الأردنيّةُ الهاشميّةُ اهتمامًا واسعًا بالطّلبةِ المتميّزينَ والمتفوقين، حيثُ سعتْ وزارةُ التّربيّةِ والتّعليمِ إلى بذلِ جهدَها نحو فتحِ العديدِ مِنَ المدارسِ المخصصةِ لرعايةِ هذه الفئةِ مِنَ الطّلبةِ المتميّزينَ؛ وذلك لرفعِ مستوى أدائهم العقليّ والمعرفيّ، ووضعِ البرامجِ المناسبةِ لهم. لذا تمَّ تأسيسُ مدارسَ الملكِ عبدُ اللهِ الثّانيّ للتّميّزِ في عام 2003، وقد بلغَ عددُ هذه المدارسَ (12) مدرسةً موزعةً على عددٍ من محافظات المملكةِ، ومن بين هذه المحافظاتِ التي أُنشئتْ فيها هذه المدارسُ محافظةُ الطفيلةِ؛ إذ أُسّستْ فيها مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثّانيّ للتّميّزِ في عام 2010، وينتظمُ فيها الطلبةُ بعدَ إجراءِ اختباراتٍ تتعلقُ بجوانبَ مختلفةٍ كالجانبِ المتعلقِ بالتّحصيلِ الدراسيّ والقدراتِ الشّخصيّة، وفي هذه المدرسةِ عددٌ من الصفوفِ (من الصّفِ السّابع إلى الثانيّ الثّانويّ؛ إذ إنّ كلَّ صفٍ يحتوي على شعبتين). وبلغَ عددُ الطّلبةِ في العام الدِرّاسي 2019/2020 (171) طالباً وطالبةً.

وتُقدّمُ المدرسةُ كغيرِها من مدارسِ الملكِ عبدُ اللهِ الثّانيّ للتّميّزِ أنماطًا تعليميّةً غنيّةً بالمعارفِ، وتسعى إلى تقديمِ خدَماتٍ أكاديميّةٍ تربوَيّةٍ تخصصيّةٍ تهدفُ إلى تطويرِ العمليّةَ التعليميّة للطلبةِ الموهوبينَ والمتميّزينَ بحيثُ تُلبي حاجاتِهم المختلفةَ والتي تشجعُهُم على إطلاقِ إبداعاتِهم وتميُّزِهم (بدح ومحمد 2013).والطلبة المتميزون ثروة بشرية مهمة، تمثل طاقات ينبغي رعايتها ومنحها أفضل الفرص للنمو للاستفادة منها على أحسن وجه (عواد، 2019).

ويُعدُّ تنميّةُ التّفكيرِ من بينِ أهمّ مخرجاتِ العمليّة التّعلُّميّة التّعليميّة، فهو يحتاجُ إلى أنشطةٍ وبرامجٍ تساعدُ على تنميتِه لدى الطّلبةِ وخاصةً تلكَ الفئةَ من الطّلبةِ التي تتسمُ بالتّميّزِ. وتختلفُ أساليبُ التّفكيرِ من طالبٍ إلى

آخرٍ، فهي تتشكلُ حسبَ طريقةِ التّعلُّمِ التي يخضعُ لها الطالبُ بالإضافةِ إلى القيّمِ التي غُرِستْ فيه داخلَ الأسرةِ والمدرسة. وبالتّالي يتمكّنُ الطّالبُ بواسطةِ هذه الأساليبِ من استقبالِ المعلوماتِ والمعرفةِ، والخبرةِ والطريقةِ التي تنظّمُ بها هذه المعرفةَ والمعلوماتِ؛ أيّ كيف يُسجلُ ويُرمزُ ويدمجُ المعلوماتِ، وكيف يحتفظُ بها داخلَ مخزونهِ المعرفيّ ثمّ كيف يسترجعُها بطريقةٍ، إمّا أن تكونَ حسيّةً أو ماديّةً أو شبهِ صوريّةٍ أو بطريقةٍ رمزيّةٍ عن طريقِ الحرفِ أو الكلمة أو الرقمِ (منصور، 2007).

مِن هُنا وجُبَ إعادةَ النّظرِ بالعمليّةِ التّعليميّةِ، وذلك من خلالِ تطويرِ المناهجِ التّعليميّةِ وتصميمِ البرامجِ التربَويّةِ في ضوءِ أساليبِ التّفكيرِ المفضلةِ لدى الطّلبةِ ومساعدةِ المُعلمينَ في اختيارِ أساليبِ وإستراتيجياتِ التّعليمِ المناسبةِ مع هذه الأساليبِ (زحلوق وبدور، 2013).

لذلك لا يوجدُ أسلوبُ تفكيرٍ أفضلَ من الآخرِ. بلْ إنّ معرفتَنا بأساليبِ التّفكيرِ التي يُفضّلُها الطلبةُ تساعدُ في تحديدِ الطُرقِ المناسبةِ لتعلُّمِهم، وبالتالي تحديدِ الوسائلِ الملائمةِ لتقييمهم، مما يُعطي القدرةَ على التعاملِ مع الموادِ الدّراسيّةِ وفَهمِها فَهمًا جيدًا، مما يُؤدي إلى تحسين مستوى التّحصيلِ الدّراسِيّ لهم (أبو جادو ونوفل، 2006).

لقد أدّى الاهتمامُ بدراسةِ الفروقِ الفرديّةِ من قِبلِ علماءِ النّفسِ إلى الاتجاه إلى دراسةِ أساليبِ التّفكيرِ. ومن أبرزُ العلماءِ الذينَ اهتموا بدراسةِ أساليبِ التّفكيرِ، العالمُ روبرت ستيرينبيرغ (Sternberg) في نظريّةِ "حكومةِ الذّاتِ العقليّةِ " (نوفل وأبو عواد، 2012).

وعرّفَ ستيرينبيرغُ أساليبَ التّفكيرِ أنّها مجموعةٌ من الطرقِ المفضلةِ لتطبيقِ قدراتِ الفردِ الفكريّةِ ومعرفتِه لحلّ مشكلةٍ ما (Sternberg، 1999). ويمكنُ ملاحظةُ الفروقِ الفرديّةِ بينَ الطّلبةِ من خلالِ المهامِ الموكّلةِ إليهمُ وكيفيّةِ أدائِهم لها. وفي طريقةِ استخدامِهم للمعلومات ِ في حلّ ما يواجهونَ مِن مشكلاتٍ في حياتِهم اليوميّةِ، أو أثناءَ عمليتي التّعلُّمِ والتّعليمِ كلٌّ حسبِ طريقتِه أو أسلوبِه في التّفكيرِ، وهذا يدلُ على تعدّدِ واختلافِ أساليبِ التّفكيرِ (هتهات وبوشلالق، 2017).

وتستندُ الدراسةُ الحاليّةُ إلى أكثرِ النّماذجِ النّظريّةِ شيوعًا في أنماطِ التّفكيرِ وهي نظريّةُ حكومةِ الذّاتِ العقليّةِ لستيرنبيرغ، حيثُ طوّرَ نموذجًا في التّفكيرِ يتكونُ مِن مجموعةٍ مِنَ التّفضيلاتِ العقليّةِ لدى الأفرادِ التي تقعُ ضمنَ عدةِ مستوياتٍ تتعلقُ بالتّنظيمِ والتّحكمِ الذّاتِيّ في إدارةِ الأنشطةِ اليوميّةِ للفردِ وترتيبِ أولوياتِه (عطيات، 2013).

وتُعدُّ هذه النظريّةُ من أحدثِ النّظرياتِ التي ظهرتْ من أجل تفسيرِ طبيعةِ أساليبِ التّفكيرِ، لقدْ ظهرَتْ هذه النظريّةُ بصورتِها الأوليّةِ عام 1988 باسمِ نظريّةِ التّحكمِ العقليّ الذّاتِيّ، وفي عامِ 1990 غيّرَ ستيرنبيرغُ مُسَّماها لتُصبحَ نظريّةَ أساليبِ التّفكيرِ، وظهرَتْ بصورتِها النّهائيّة عام 1997. ومن هنا بدأتْ العديدَ مِنَ الأبحاثِ والدّراساتِ بإجراءِ البحوثِ والدراساتِ حولَ تلكَ النظريّةِ في العديدِ مِن البلدانِ (الطيب، 2006).

وتقومُ هذه النظريّةُ على فكرةِ وجودِ عناصر مشتركةً بينَ الفردِ وتنظيمِ المجتمعِ، فالمجتمعُ بحاجةٍ إلى تشريعاتٍ وقوانينَ لتنظيمِ سيرَ أمورِه، كذلك الأمرُ بالنسبةِ للفردِ الذي يحتاجُ إلى تنظيمِ أمورِه، وبالتّالي تقريرِ أولوياتِه كما تفعلُ الحكومةُ. وكما أنّ هناك عقباتٍ تعترضُ الحكومةَ فإنّ الفردَ أيضًا مُعرَّضٍ لوجودِ معوقاتٍ تعترضُ سيرَ تقدمِه (أبو جادو ونوفل، 2006). فكلٌّ منّا له حكومتَه الخاصةَ، التي مقرُّها العقلَ ونِطاقَ نفوذِها السلوك الإنسانيّ، أمّا مهمتُها الأساسيّةُ فهي إدارةِ أمورِ حياتِنا النّفسيّةِ (عامر، 2004).

ومن هذا المنطلقِ فإنَّ نظريّةِ حكومةِ الذّاتِ العقليّةِ تُعدُّ إحدى النّظرياتِ المعرفيّةِ الحديثةِ التي بحثتْ أساليبَ التّفكيرِ بشكلٍ شموليّ ومعمّقٍ لدى الأفرادِ وقدمتْ تفسيراتٍ متنوعةٍ لأساليبِ التّفكيرِ للطّلبةِ على اختلافِ مستوياتِهم، ومن هنا جاءتْ هذه الدراسةُ لتقصيَ مدى شيوعِ أساليبِ التّفكيرِ لدى فئةٍ مهمةٍ في المجتمعِ من أجلِ استثمارِ طاقاتِهم بما يعودُ على مجتمعِهم بالخيرِ.

مشكلةُ الدّراسةِ وأسئلتها:

يُعدُّ أسلوبُ التَّفكيرِ الذي يتّبعُه الفردُ تعبيرًا عن شخصيّتِه، ومن ثمّ يُمكنُ أنْ يقودَه إلى تحقيقِ أهدافِه، لذلك تعد دراسةُ أساليبَ التّفكيرِ عندَ الطّلبةِ المتميّزينَ أمرًا في غايةِ الأهميّةِ، حيث إنَّ وعيَهم وإلمامَهم بأساليبِ تفكيرِهم يُشكّلُ بُعدًا مهمًا من أبعادِ تكوينِهم التربَويّ. إنَّ معرفتَنا بأساليبِ التّفكيرِ السّائدةِ عندَ الطَلبةِ تمكّنُنا من تعزيزِ هذه الأنماطَ، من خلالِ تقديمِ أنشطةً تعليميّةً وتعلّميّةً تُحاكي جميعَ أنماطَ التّفكيرِ المختلِفةِ، والتّنويعِ في أساليبِ وإستراتيجياتِ التّدريسِ.

وتتمثلُ مشكلةُ الدّراسةَ الحاليّةَ في محاولةِ الكشفِ عن أنماطِ التّفكيرِ السّائدةِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثّانيّ للتّميّزِ في محافظةِ الطّفيلةِ وفقاً لنظريّةِ حكومةِ الذّاتِ العقليّةِ وعلاقتِها بمتغيري الجنسِ، والمرحلةَ الدّراسيّةَ وذلك من خلالِ الإجابةِ عن الأسئلةِ الآتيةِ:

1. ما هي أساليبُ التّفكيرِ الشّائعةِ وفقًا لنّظريّةِ حكومةِ الذّاتِ العقليّةِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثّانيّ للتّميّزِ في محافظةِ الطّفيلةِ؟
2. هل توجدُ فروقٌ ذاتَ دِلالةٍ إحصائيّةٍ عندَ مستوى الدِّلالةِ (α=0.05) في أساليبِ التّفكيرِ وفقًا لنظريّةِ حكومةِ الذّاتِ العقليّةِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثّانيّ للتّميّزِ في محافظةِ الطّفيلةِ تُعزى لمتغيّرِ الجنسُ (ذكور، إناث)؟
3. هل توجدُ فروقٌ ذاتَ دِلالةٍ إحصائيّةٍ عندَ مستوى الدِّلالةِ (α=0.05) في أساليبِ التّفكيرِ وفقًا لنظريّةِ حكومةِ الذّاتِ العقليّةِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثّانيّ للتّميّزِ في محافظةِ الطّفيلةِ تُعزى لمتغيّرِ المرحلة الدراسية (أساسية عليا، ثانوية)؟

أهدافُ الدّراسةِ: تهدفُ الدّراسةُ الحاليّةُ إلى:

1. التّعرّفِ على أساليبِ التّفكيرِ الشّائعةِ وفقًا لنظريّة حكومةِ الذّاتِ العقليّةِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثّانيّ للتّميّزِ في محافظةِ الطّفيلةِ.
2. كشف الفروقِ الإحصائيّةِ في أساليبِ التّفكيرِ التي تُعزى لمتغيّرِ الجنس.
3. كشف الفروقِ الإحصائيّةِ في أساليبِ التّفكيرِ التي تُعزى لمتغيّرِ المرحلة الدراسية.

أهميّةُ الدّراسةِ:

تُسلّطُ الدّراسةُ الحاليّةُ الضّوءَ على فئةٍ مهمةٍ في المجتمعِ، وهي فئةُ الطّلبةِ المتميّزينَ والمتفوّقينَ عقليًّا. فهي ستحاولُ معرفةَ ما يمتلكُه طلبةُ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثّانيّ للتّميّزِ في محافظةِ الطّفيلةِ من أساليبِ تفكيرٍ؛ سعيًا وراءَ استغلالِها لرفعِ سويّةِ المجتمَعِ، بالتّالي تحسينِ عمليّةِ التّعلّمِ والتّعليمِ. ومن هنا قد تُفيدُ نتائجُ الدّراسةَ الحاليّةَ في مساعدةِ التّربَويينَ في توظيفِ تلك النّتائجِ داخلَ البيئةِ التّعليميّةِ، وأيضاً مساعدةُ الطلبةُ أنفسهم بأهميةِ الوعي بأساليبِ التفكيرِ المفضلةُ لديهم؛ لاستخدامها بشكلٍ أفضل في المجالِ الدراسي والحياةِ العمليةِ والشخصيةِ. ونظراً لمتغيراتِ ومستجداتِ العصرِ والثوراتِ العلميةِ والتكنولوجية والمعرفية يجب تنميةَ القدرةِ على التفكيرِ لدى الطلبةُ لتمكينهم منَ التفاعلِ مع متغيراتِ العصرِ.

حدودُ الدّراسةِ:

- الحدود الموضوعية: تتمثل في موضوع الدراسة الحالية وهو أساليب التفكير وفقاً لنظرية حكومة الذات العقلية لدى طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة الطفيلة.
- الحدود المكانية: مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة الطفيلة.
- الحدود البشرية: طلبة مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز في محافظة الطفيلة.
- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2019\2020.

مصطلحات الدراسة:

- أساليبُ التّفكيرِ (**Thinking Style**):

هي عمليّةً عقليّةً معرفيّةً تُؤثرُ بشكلٍ مباشرٍ في طريقةِ وكيفيّةِ تجهيزِ المعلوماتِ، والتّمثيلاتِ العقليّةِ المعرفيّةِ داخلَ العقلِ الإنسانيّ (محمد وسيد،2017). وعرّفَ ستيرينبيرغُ أساليبَ التّفكيرِ أنّها مجموعةٌ مِن الطرقِ المفضلةِ لتطبيقِ قدراتِ الفردِ الفكريّةِ ومعرفتِه لحلّ مشكلةٍ ما (Sternberg، 1999).

وتعرف إجرائيا: أنها الدرجةُ التي يحصلُ عليها الطّلبةُ من خلالِ الإجابةِ عَن كلّ بُعدٍ من أبعادِ مقياسِ أساليبِ التّفكيرِ وفقًا لنظريّةِ حكومةِ الذّاتِ العقليّةِ المُعدُّ لأغراضِ هذه الدراسةِ.

الخلفية النظرية للدراسة:

يلجأُ الفردُ إلى استخدامِ طرقٍ متعددةٍ وأساليبٍ متنوعة أثناءَ تفاعلهِ مع بيئتِه، خاصةً عندما يواجهُ مشكلةً ما أو موقفًا غامضًا يحتاجُ إلى تفكيرٍ لاتخاذِ القرارِ المناسبِ تُجاهِه، إنَّ تكرارَ استخدامِ الفردِ لنفسِ الأسلوبِ أو الإستراتيجيّةِ في مثلِ مواجهةِ تلك المواقفَ يجعلها تثبتُ وترسخُ لديه، بالتّالي تُصبحُ هذه الإستراتيجيّةُ مفضلةً لدى الفردِ في المراتِ القادمةِ (أبو جادو ونوفل، 2006).

ولقدْ تعددَتْ تعريفاتُ التّفكيرِ وتعددَتْ وِجْهاتُ النظرَ لدى العلماءِ حولَ تعريفِ التّفكيرِ، وفيما يلي مجموعةٌ مِن هذه التعريفاتِ: عرفه ماير (Mayer) بأنه النّشاط ، الذي يقومُ به الدماغُ عنْدما يحاولُ الفردُ حلَّ المشكلاتِ.

وأشارَ كروبلي (Kroble) إلى أنَّه: مكونٌ مِن تراكيبٍ معرفيّةٍ وآلياتِ ضبطٍ تتفاعلُ جميعُها مع العالمِ الخارجيّ لإنتاجِ الفكرةِ (الحارثي، 2009). والتّفكيرُ هو ما يجولُ في الذّهنِ مِن عملياتٍ تَسْبِقُ القولَ والفعلَ، بحيثُ تبدأُ بفَهْمِ ما نَحسُّ به أو ما نتذكرُهُ أو ما نراهُ، ثمَّ نعملُ على تقييمِ ما نفهمُهُ محاولينَ حلَّ المشكلاتِ التي تعترضُنا في الحياةِ اليوميّةِ (عامر والمصري،2016).

ويُعرفُه قطامي المذكور في (العتوم، 2004): أنّه عمليّةٌ ذهنيّةٌ يتطوّرُ فيها المتعلِمُ من خلالِ عملياتِ التّفاعُلِ الذّهنيّ بينَ الفردِ وما يكتسبُهُ من خبراتٍ؛ بهدفِ تطويرِ الأبنيّةِ المعرفيّةِ والوصولِ إلى افتراضاتٍ وتوقعاتٍ جديدةٍ.

وكوستا وكاليك (Costa&Kallic) عرَّفا التّفكيرَ أنّه: المعالجةُ العقليّةُ للمدخلاتِ الحسيّةِ بهدفِ تَشْكيلِ الأفكارِ من أجلِ إدراكِ المثيراتِ الحسيّةِ والحكمِ عليها (أبو جادو ونوفل، 2006).

ويرى ماتشادورُ (Matshador) (1989) أنّ التّفكيرَ مهارةٌ؛ أي أنّه طريقةٌ وأسلوبُ عملٍ قابلٍ للتّعلّمِ؛ فتعلّمُ التّفكيرِ هو تعلّمُ الذكاءِ. ويرى أنّ ثروةَ العقولِ هي الثروةُ الحقيقيّةُ للأمةِ وهي مصدرٌ مهمٌ للتنميّةِ البشريّةِ، فالأُمةُ التي ترعى أبناءَها المتفوقينَ ذوي القدراتِ العقليّةِ العاليةِ هي الأُمةُ التي تُفكّرُ. فكلما زادَ عددُ المبدعينَ فيها كانت أسرعَ في مواكبةِ التّطورِ العالميّ والتّقدمِ في مختلفِ المجالاتِ. فالدُّولُ التي تُربي شعوبَها على التّفكيرِ وتُعلّمُهُ تميل إلى السِّلمِ والابتعادِ عن الحروبِ، فالذّكاءُ هو السِّلمُ والحضارةُ وهو ما نحتاجُهُ نحنُ العربَ بالإضافةِ إلى حكوماتٍ تعملُ على إنجازِ هذه المهامِ التّاريخيّةِ.

وبناءً على ذلك يُعرَّفُ التّفكيرُ على أنّه: مجموعةً من الأنشطةِ العقليّةِ التي تحدثُ في البناءِ المعرفيّ للفردِ عندَ تعرُّضِه لمثيرٍ ما (أبوجادو ونوفل، 2006).

ويتميز التفكير بالعديد من الخصائص أهمها: التّفكيرُ سلوكٌ متطوّر، ونمَائيٌّ يختلفُ في درجاتِه ومستوياتِه مِن مرحلةٍ عمريّةٍ إلى مرحلةٍ أخرى والتّفكيرُ سلوكٌ هادفٌ لا يحدثُ مِن فراغٍ وإنّما يحدثُ في مواقفٍ معينةٍ، وكذلك التّفكيرُ يأخذُ أشكالًا متعددةً: (لفظِيٌّ، رمزِيٌّ، كمّيٌّ ومكانِيٌّ)؛ وله أنماطٌ متعددةٌ كالتّفكيرِ الإبداعِيّ والنّاقِدِ والمنطِقِيّ وغيرها، والتّفكيرُ الفعّالُ هو الذي يستندُ إلى أفضلِ المعلوماتِ الممكنِ توافُرِها ويسترشدُ بالأساليبِ والإستراتيجيّاتِ الصّحيحةِ، بالإضافة إلى ذلك فإن عمليةُ التفكيرُ تتمُّ على أساسِ الخبرةِ التي جمعَها الإنسانُ وعلى أساسِ ما يحملُه من تصوّراتٍ ومفاهيمٍ وقدراتٍ وطرقٍ في النّشاطِ الذّهنِيّ (رزوقي ومحمد، 2018).والتّفكيرُ مفهومٌ نسبِيٌّ، فلا يُعقَلُ لفردٍ ما أنْ يصلَ إلى درجةِ الكمالِ في التّفكيرِ أو أنْ يُحقّقَ ويمارسَ جميعَ أنواعَ التّفكيرِ (أبو جادو ونوفل 2006).

يُعدُّ الأسلوبُ طريقةً مفضّلةً في التّفكيرِ. وهو ليسَ قدرةً ولكنّه طريقةٌ مفضّلةٌ لاستخدامِ القُدراتِ التي يمتلكُها الفردُ، فالقدرةُ تُشيرُ إلى مدى جودةِ الفردِ في إمكانيّةِ أداءِ شيءٍ ما، أمّا الأسلوبُ فإنه يُشيرُ إلى الكيفيّةِ التي يحبُّ الفردُ فيها شيئًا ما (السّياغي، 2015).

يُعدُّ أسلوبُ التّفكيرِ عمليّةً عقليّةً معرفيّةً تُؤثرُ بشكلٍ مباشرٍ في طريقةِ وكيفيّةِ تجهيزِ المعلوماتِ، والتّمثيلاتِ العقليّةِ المعرفيّةِ داخلَ العقلِ الإنسانِيّ (محمد وسيد،2017).

وأشارَ ستيرنبيرغُ المذكورُ في الهيلاتِ (2015)، إلى أنَّ أساليبَ التّفكيرِ مجموعةٌ مِن الطُّرقِ والأساليبِ المفضّلةِ لدى الأفرادِ في توظيفِ قدراتِهم واكتسابِ معارفِهم وتنظيمِ أفكارِهم والتعبيرِ عنها بما يتلاءمُ مع المهامِ والمواقفِ التي تعترضُ الفردُ.

وعلى ذلك تُعرّفُ أساليبُ التّفكيرِ أنّها مجموعةٌ مِنَ الأساليبِ والطُّرقِ المفضّلةِ للفردِ في توظيفِ قدراتِه واكتسابِ المعرفةِ. وتستندُ مفاهيمُ ستيرنبيرغُ لأساليبِ التّفكيرِ على مجموعةٍ مِنَ المبادئ وهي كالتّالِي: أساليبُ التّفكيرِ هي تفضيلاتٌ لاستخدامِ القدراتِ وليسَ القدراتُ بحدِّ ذاتِها، وأيضاً التّشابهُ بينَ الأساليبِ والقدراتِ يُنتِجُ تقارباً أكثرَ مِن مجردِ مجموعِ أجزائِها، وكذلك يجبُ أنْ تكونَ خياراتُ الحياةِ مطابقةً للأساليبِ والقدراتِ، ويمتلكُ النّاسُ مجموعةً مِن الأساليبِ وليسَ أسلوبًا واحدًا فقط، وتتنوعُ الأساليبُ عبرَ المهامِ والمواقفِ وعبرَ مراحلِ الحياةِ النّمائيّةِ، وكذلك يختلفُ النّاسُ في قوةِ ومرونةِ تفضيلاتِهم، إنّ هذه الأساليبَ قابلةٌ للتغييرِ تبعًا لتباينِ مراحلِ الحياةِ على الرغمِ من أنّها تتمتعُ بالثّباتِ النِّسبِيّ.

بيّنَ ستيرينبيرغُ في نظريّةِ حكومةِ الذّاتِ العقليّةِ، أنّ أشكالَ الحكوماتِ التي نراها ما هي إلّا انعكاسٌ لما يدورُ في عقولَنا، فهي تُمثّلُ الطُّرقَ البديلةَ التي تنظمُ أفكارَنا وتعكسُ الطُّرقَ والأساليبَ التي تُمكّنُ الأفرادُ من أنْ يحكموا أنفسهم بها (الهيلات، 2015).

قسَّمَ ستيرنبرغُ أساليبَ التّفكيرِ إلى ثلاثةَ عشرَ أسلوبًا موزعةً ضمنَ خمسةِ مجالاتٍ، تميّزَ مِن خلالِها الأفرادُ عَن بعضِهم في أسلوبِ التّفكيرِ وهي: الجانبُ الوظيفيُّ، الجانبُ الشّكليُّ للسلطةِ وجانبُ مستوى السُّلطةِ، جانبُ مدى السُّلطةِ، جانبُ النَّزعةِ إلى السُّلطةِ (رزوقي ومحمد، 2018).

تُعدُّ عمليةُ نموّ وتطورِ التّفكيرِ عمليةً مستمرةً تختلفُ مِن فردٍ إلى آخرٍ ومِنْ مرحلةٍ إلى أُخرى. ومِنَ العواملِ المؤثّرةِ في نموّ أساليبِ التّفكيرِ لدى الفردِ: أولاً: الثّقافةِ. لكلّ مجتمَعٍ ثقافتُه الخاصةُ ولكلّ فئةٍ داخلِه أيضًا ثقافتِها وخصوصيتِها، فقدْ يُشجّعُ المجتمَعُ على أساليبٍ دونَ غيرِها. ثانيًا: الجنسُ. فالأُسرة تُنشئ أبناءها وفق معتقداتها عن الدورِ الاجتماعي المتوقع من الذكر والأُنثى، وهذه الاعتقادات تُؤثر على دور كلٌ من الذكر والأُنثى، فالذكور يتجهونَ نحو التشريعي والتحرري، أما الإناث يتجهنَ نحو التنفيذي والقضائي والمحافظ (رزوقي ومحمد، 2018).

وقد ظهرتْ العديد من النظرياتِ المفسرةِ لأساليبِ التفكيرِ بأنواعٍ مختلفةٍ ومن هذه النظريات ما يلي:

1. نظرية هاريسون وبرامسون1982: مضمونُ هذه النظريةُ يتمثلُ في كيفيةِ نمو الفروق الفردية بين الأفرادْ في أساليبِ التفكيرِ، وما إذا كانت هذه الفروق ثابتة أم أنها قابلة للتغيير. يرى هاريسون وبرامسون أن أساليبَ التفكيرِ تنمو في مرحلتي المراهقةِ والرشدِ. وتم تصنيف أساليبُ التفكير إلى: تفكير تركيبي، وتفكير مثالي، وتفكير واقعي، وتفكير عملي، وتفكير تحليلي (السراج، 2009).
2. نظرية جابنس1985: توضحْ هذه النظريةُ أن عملية التفكيرِ تتم ضمنَ ستة مستويات تتمثلُ في: مستوى حل المشكلات، مستوى اتخاذ القرار، مستوى الوصول إلى الاستنتاجات، مستوى التفكير التباعدي، مستوى التفكير التقويمي، مستوى الفلسفة والاستدلال (أحمد، 2018).
3. نظرية كوستا1985: تتم عمليةُ التفكيرِ في هذه المرحلةِ عبر أربع مراحلٍ، كلُ مرحلةٍ تعتمدُ على المرحلةِ السابقة لها وتتمثلُ في: مرحلة المهارات المنفصلة للتفكير، مرحلة إستراتيجيات التفكير، مرحلة التفكير الابتكاري، مرحلة الروح المعرفية (السراج،2009).
4. نظرية هيرمان1987: تُعرف هذه النظريةُ بنظريةِ قيادةِ المخ أو السيطرةِ الدماغيةِ، وتتمثلُ في أربعةِ أساليبٍ مختلفةٍ تسمحُ للفردِ بالتعاملِ مع العالمِ الخارجي ولكل أسلوبٍ خصائصٌ ومواصفاتٌ محددةٌ ومن هذه الأساليبِ: الأسلوبُ المنطقي، الأسلوبُ التنظيمي، الأسلوبُ الاجتماعي، الأسلوبُ الابتكاري (الهيلات، 2015).

تتحدد هذه النظرية بثلاثةِ عشر أسلوباً للتفكير تتمثلُ في خمسةِ مجالات هي: الوظيفة، الشكل، المستوى، المجال، النزعة. وفيما يلي توضيح لتلك المجالاتِ، ويتمثل الجانب الوظيفي لتلك النظرية في:

- الوظيفةُ التّشريعيّةُ **Legislative Function**: يميلُ الأفرادُ الذينَ يتّبعونَ هذا النّمطَ من التّفكيرِ إلى إدراكِ طُرقَهم الخاصةَ لعملِ الأشياءِ ويُفضلونَ أنْ يُقرروا ما سيفعلونَ وكيف سيفعلُونَهُ، لا يَميلونَ إلى المسائلِ التي وَجدَتْ حلاً مِن قِبل. لذلك يتميّزُ الفردُ بهذا الأسلوبِ بأنّه ابتكاريٌّ.
- الوظيفةُ التّنفيذيّةُ **Executive Function**: لدى هؤلاءِ الأفرادِ ميلٌ نحوَ المشكلاتِ الموضوعةِ سَلفاً، والمُصاغةِ مِن قبلُ، ويميلونَ إلى تنفيذِ الخُططِ والتّعليماتِ والخضوعِ للقوانينِ.
- الوظيفةُ القضائيّةُ **Judicial Function**: هؤلاءِ الأفرادِ يميلونَ إلى إصدارِ الأحكامِ، ونقدِ القوانينَ. لذلك يستمتعونَ بتقييمِ القوانينَ والقواعدِ والإجراءاتِ (رزوقي ومحمد، 2018).

وهناكَ عدّةَ أشكالٍ للسلطةِ في حكومةِ الذّاتِ العقليّةِ هي:

أ. الأُسلوبُ الملَكِيّ **Monarchica**: يتّصفُ هؤلاء الأفرادُ بأنّهُم مندفعونَ نحوَ هدفٍ، ويوجّهونَ طاقاتِهم نحوَ إنجازِ أعمالِهم بدقةٍ عاليةٍ، ويميلونَ إلى الاستقلالِ؛ فهم مستقلّونَ بأفكارِهم عَن الآخرينَ، ويمكن الاعتماد عليهم في إنجازِ المهام، ويَحلُّونَ المشكلاتِ بأسرعِ ما يُمكِنَ متجاهلينَ جميعَ العقباتِ.

ب. الأُسلوبُ الهرَمِيُّ **Hierarchical**: لدى هؤلاءِ الأفرادِ ميلٌ إلى التّنظيمِ والتّرتيبِ في إنجازِ أعمالِهم، كما أنّهم يسيرونَ في خُطواتٍ منظَّمةٍ وأولوياتٍ محدَّدةٍ عندَ القيامِ بالأعمالِ.

ج. أُسلوبُ الأَقليّةِ **Oligarchic**: لدى هؤلاءِ الأفرادِ ميلٌ نحوَ القيامِ بالعديدِ مِن المهام في الوقتِ نفسهِ، دونِ أولويّاتٍ أو أهدافٍ محدَّدةٍ، مما يجعلُهم يتعرضون لضغوطٍ كثيرةٍ.

د. الأُسلوبُ الفوضَوِيّ **Anarchic**: يتّسم هؤلاءِ الأفرادُ بأنّهم مدفوعونَ مِن خِلالِ خليطٍ مِنَ الحاجاتِ والأهدافِ، عشوائيونَ في حلِّ مُشكِلاتِهم، يُقاوِمونَ أيَّ نظامٍ يرونَ أنَّه يُقيّدُهم، أهدافُهم غيرُ واضحةٍ، يَجدونَ صعوبةً في التّكيُّفِ مَع عالمِ العملِ أو المدرسةِ، ويأخذونَ مِن هُنا وهُناك (الهيلات، 2015).

فيما ينقَسِمُ الأفرادُ في مجالِ مستوى السّلطةِ إلى قسمين:

- الأُسلوبُ الشّامِلُ (العالمِيّ) **Global**:يميل الأفرادُ الذين يتمتعونَ بهذا النَّمطِ إلى التَّعامُلِ مَع القضايا الكبيرةِ والمجرَّدةِ ويتجاهلونَ التَّفاصيلَ ولا يُحبُّونَها، وكذلك يميلونَ إلى الإدراكِ الكُلّيّ، فيُدرِكونَ الكلَّ أولاً ثمَّ الجزءَ.
- الأُسلوبُ المحلِيُّ **Local**: لدى هؤلاءِ الأفرادِ ميلٌ إلى إدراكِ التَّفاصيلِ، يُحبّونَ التَّعاملَ مَع المشكلاتِ المجرَّدةِ (أبو جادو ونوفل، 2006).

ويشتملُ جانبُ مدى السّلطةِ على أُسلوبي تفكيرٍ هما:

- الأُسلوبُ الدّاخِليّ **Internal**: يميلُ الأفرادُ في هذا النّمطِ إلى العملِ المنفرد بعيداً عن تأثيرِ الآخرينَ، فهمُ يميلونَ إلى أنْ يكونوا انطِوائيينَ نحوَ المهمةِ منعزلينَ، بالإضافةِ لتفضيلِهم استخدامَ ذكائهم في الأشياءِ أو الأفكارِ وليسَ مَع الآخرينَ.

- الأُسلوبُ الخارِجيّ **External**: يمتازُ الأفرادُ بالانبساطَيّةِ والحساسيَةِ الاجتماعيَةِ وحبَّ العملِ، فهم يبحثون عَن المشكلاتِ التي تكفُلُ لهم العملَ مَع الآخرينَ (أبو جادو ونوفل، 2006).

ويشتملُ جانبُ النّزعةِ إلى السّلطةِ على أُسلوبينَ هما:

- الأُسلوبُ التَّحرريّ (الليبراليّ) **Liberal**: يميلُ الأفرادُ في هذا الأسلوبِ إلى التّفكيرِ فيما وراءَ القواعدِ والقوانينَ الموجودةِ، فهم يحبُّونَ المواقفَ الغامضةَ والتّجديدَ في العملِ والحياةِ.

- الأُسلوبُ المحافِظُ **Conservation**: يمتازُ الأفرادُ هُنا بالتَّمسّكِ بالقواعدِ والقوانينَ المتعارفِ عليها، ويرغبونَ في تجريبِ المواقفِ الغامِضةِ، حيثُ يميلونَ إلى محاكاةِ نماذجٍ معروفةٍ بالنِّسبةِ لهمُ (رزوقي ومحمد، 2018).

الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض لبعض الدراسات ذات الصلة بالدراسة الحالية، وتم ترتيبها حسب التسلسل الزمني من الأحداث إلى الأقدم، وذلك على النحو التالي:

أشارَ كلٌّ مِن محمَّدٍ والسّيّد (2017) في دراسةِ أساليبِ التّفكيرِ في ضوءِ نظريّةِ ستيرنبيرغ لدى طالباتِ كلّيّةِ الآدابِ - جامعة الدمام- إلى التَّعريفِ بنظريّةِ أساليبِ التّفكيرِ لستيرنبيرغ والتَّعرُّفِ إلى أساليبِ التّفكيرِ السَّائدةِ لدى طالباتِ كلّيّةِ الآدابِ بجامعةِ الدّمامِ، ودراسةِ الفروقِ في أساليبِ التّفكيرِ في ضوءِ تخصصاتِهنْ الأكاديميّةِ وفرقِهنْ الدّراسيّةِ وأعمارِهنْ. وتكوّنَ مجتمعُ الدّراسةِ من طالباتِ كلّيّةِ الآدابِ، حيثُ تمَّ اختيارُ عينةً عشوائيّةً ذاتَ مرحلتين، وتكونَتْ العينةُ مِن (384) طالبةً. طبّقتْ قائمةُ أساليبَ التّفكيرِ لستيرنبيرغ وواجنرِ على عينةِ الدّراسةِ، توصلتْ الدّراسةُ إلى أنَّ أسلوبَ التّفكيرِ السّائدِ لدى الطّالباتِ هو الأسلوبُ التّشريعيُّ، الهرميُّ، التّنفيذيُّ، الملَكِيُّ ثمَّ المحَلِيُّ. وكشفتْ الدّراسةُ عَن وجودِ فروقٍ في أساليبِ التّفكيرِ بينَ الطّالباتِ حسبَ الفرقةِ التي تدرُسُ بها الطّالبةُ في كلٍّ مِن الأُسلوبِ التشريعيّ، التَّنفيذيّ، الحكَميّ، المحَليّ، المحافِظُ، الأقليُّ، الفوضَويُّ والخارجيُّ، كما اختلفَتْ طالباتُ الفرقةِ الثّالثةِ معنويًّا عَن كلّ الطّالباتِ في الفرقِ الأخرَى بأعلَى متوسطٍ ودرجةِ تفكيرٍ (5 من 7). ولا توجدُ فروق في أساليبِ التّفكيرِ حسبَ متغيَّرِ الفئاتِ العمريّةِ للطالباتِ.

وأجرتْ هتهاتُ وبوشلالق (2017) دراسةً هدفَتْ الكشفَ عن أساليبِ التّفكيرِ وفْقَ نظريَّةِ الحكمِ العقليّ الذَّاتيّ لستيرنبرغِ السّائدةِ لدى الطّلبةِ المتفوّقينَ دراسيًّا بثانوياتِ مدينةِ ورقلةِ. وقدْ تكونَتْ عينةُ الدّراسةَ مِن (281)طالباً متفوّقًا، وتمَّ تطبيقُ قائمةَ أساليبِ التّفكيرِ لستيرنبرغِ وواجنرِ. (Sternberg,Wagner1991) المترجَمةُ إلى

اللغةِ العربيّةِ مِن طرفِ السَّيّدِ محمدٍ أبو هاشمٍ (2007). وأظهرَتْ نتائجُ المعالَجةِ الإحصائيّةِ لبياناتِ الدِّراسةِ أنَّ أُسلوبَ التَّفكيرِ التّشريعيّ كانَ الأُسلوبُ الأكثرُ انتشارًا لدى الطلبة المتفوقينَ، وأظهرَتْ النَّتائجُ أيضًا عدمَ وجودِ فروقٍ ذاتَ دِلالةٍ إحصائيّةٍ بينَ متوسطِي درجاتِ الطلاب الذُّكورِ والإناثِ في أساليبِ التّفكيرِ (الحكَمِيُّ والدَّاخليّ).

وفي دراسةِ الجوجو Aljojo،2017)) التي هدفَتْ للتَّعرّفِ على أساليبِ التّفكيرِ وفقًا لنظريّةِ ستيرنبرغ لدى الطّلبةِ السعوديينَ مَن مختلَفِ المستوياتِ التّعليميّةِ في المملَكةِ العربيّةِ السُّعوديّة بلغَ عددُ الطّلبةِ الكليّ (120) طالباً وطالبةٍ مِن مختلَفِ المستوياتِ التّعليميّةِ (المدارسُ الثّانويّةُ والمتوسّطةُ والجامعاتُ). حيثُ بلغَ عددُ الإناثِ (72) بنسبةِ 60%، وبلغَ عددُ الذّكورِ (48) بنسبةِ 40%. وتتراوحُ أعمارُهم ما بينَ (15-25) سنةً وتمَّ استخدامُ مِقياسَ ستيرنبيرغ الذي يتكونُ مِن (65) سؤالاً موزعًا على خمسةِ مجالاتٍ. وأظهرَتْ النّتائجُ أنَّ أكثرَ أساليبِ التّفكيرِ شيوعًا لدى الإناثِ (الهرميُّ، الخارِجيُّ، المحَلِيُّ) أمّا الذُّكورُ فكانَتْ كالتّالي:(الليبراليُّ، القضائيُّ، الهرميُّ، الخارجيُّ، المحَلِيُّ، الدّوَلِيُّ، المحافِظُ) وتبيَّنَ وجود تشابهٌ بينَ كلٍّ مِنَ الذُّكورِ والإناثِ في شيوعِ أساليبِ التّفكيرِ التّالِية: (الهَرَمِيُّ، الخارِجيُّ، المحلِيُّ).

وهدفَتْ دراسةُ حسنَ (2016) إلى استقصاءِ أساليبِ التّفكيرِ الشّائعةِ لدى المراهقينَ والكشفِ عَن العلاقةِ بينَ أساليبِ تفكيرِهم وتقديرِهم لذاتِهم، ولتحقيقِ هذا الهدفِ تمَّ اختيارُ عيّنةً عشوائيّةً متمثِّلَةً في (575) مِن طُلابِ معاهدِ القاهرةِ الجديدةِ للعلومِ والفنونِ (300) مِن الذُّكورِ و(275) مِن الإناثِ، طُبِّقَ عليهم مقياسُ أساليبِ التّفكيرِ لستيرنبرغ ومقياسُ تقديرِ الذّاتِ لجوهانزنبرج بعدَ التّحقّقِ مِن صدقِهَا وثباتِها. وتوصلَتْ الدّراسةُ إلى عدةِ نتائجٍ منها: أكثرُ أساليبِ التّفكيرِ شيوعًا هو الأُسلوبُ التّشريعيُّ، في حينَ كانَت أقلُّ أساليبِ التّفكيرِ شيوعًا الأُسلوبُ الإقليميُّ، كما توصلَتْ إلى وجودِ فروقٍ في درجاتِ تفضيلِ أساليبِ التَّفكيرِ (التَّشريعيّ التَّنفيذِيّ، القضائيّ، الفوضَويّ) لصالحِ الذُّكورِ. ووجودِ فروقٍ في درجاتِ تفضيلِ أساليبِ التّفكيرِ (المتحفِّظِ، المحَلِيّ، الإقليميّ) لصالحِ الإناثِ. وكذلك توصلَتْ إلى وجودِ ارتباطٍ بينَ أساليبِ التّفكيرِ لدى المراهقينَ وتقديرِ الذّات لديهم.

وأجرى ملحمُ ولبابنه والعقيلُ 2016)) دراسةً هدفَتْ التَّعرُّفِ على أساليبِ التَّفكيرِ الشّائعةِ لدى طلبةِ الصّفِّ العاشِرِ الأساسِيّ في لواءِ الرمثا وِفقَ نظريةِ (السُّلطةِ الذّاتيّةِ لستيربيرغ) وما إذا كانَتْ تختلفُ باختلافِ جنسِ الطّالبِ ومستواه التَّحصيليّ، وتكوّنَتْ عيّنةُ الدّراسةِ مِن (241) طالبًا وطالبةً مِن طلبةِ الصّفِّ العاشِرِ الأساسِيّ أُختيروا بالطّريقةِ العشوائيّةِ البسيطةِ. وتمَّ استخدامُ مقياسَ أساليبِ التَّفكيرِ لستيرنبرغ وواجنرِ. وأشارَتْ نتائجُ الدِّراسةِ إلى أنَّ أكثرَ أساليبِ التّفكيرِ شيوعًا الأُسلوبُ التّنفيذِيُّ فالتَّشريعِيُّ، في حينَ كانَ الأُسلوبُ الخارجِيُّ الأقلَّ شيوعًا، وأظهرَتْ نتائجُ الدِّراسةِ أيضًا أنَّ هناك فُروقاً ذاتَ دِلالةٍ إحصائيّةٍ تُعزى للجنسِ في أُسلوبَي التّفكيرِ الخارجِيّ والأقليَّة لصالحِ الإناثِ وتُبيّنُ النّتائجُ أيضًا وجودَ فُروقٍ ذاتَ دِلالةٍ إحصائيّةٍ بينَ المتوسطاتِ الحسابيّةِ لتقديراتِ أفرادِ عيّنةِ الدِّراسةِ على أُسلوبِ التّفكيرِ(التّشريعِيّ، التّنفيذِيّ، الهرَمِيّ، العالَمِيّ، المتحرّرِ، المحافِظِ، المحلِيّ) تُعزى لمتغيّرِ مستوى الطَّلبةِ ذوي التّحصيلِ المرتفَعِ، ولذوي التّحصيلِ المتدنيّ في أُسلوبِ التّفكيرِ الفوضَويّ، كما بيّنَتْ النّتائجُ أنَّ هناك فروقًا ذاتَ دِلالةٍ إحصائيّةٍ بينَ المتوسطاتِ الحسابيّةِ لتقديراتِ أفرادِ عيّنةِ الدِّراسةِ على أُسلوبِ التَّفكيرِ

(التّشريعيّ، التّنفيذيّ، العالَميّ، المتحرّر) تُعزى للتفاعلِ بينَ متغيري الجنسِ، ومستوى التّحصيلِ، لصالحِ الطّلبةِ الذُّكورِ مِن ذوي التّحصيلِ المرتفَعِ.

وهدفَتْ دِراسةُ عطيَّاتِ (2013) إلى استقصاءِ أنماطِ التّفكيرِ في ضوءِ نُموذج ستيرنبرغ لدى طلبةِ جامعةِ البلقاءِ التّطبيقيّةِ، والكشفِ عَن الاختلافاتِ في درجاتِ تفضيلِ أنماطِ التّفكيرِ تبعًا لمتغيّراتِ الجنسِ، نوعُ الكلّيّةِ، المعدلُ التّراكُميّ. ولتحقيقِ هذا الهدفِ تمَّ اختيارُ عيّنةً عشوائيّةً عُنقوديّةً مِن طلبةِ البكالوريوس مُؤلّفةً مِن (800) طالبٍ وطالبةٍ، طُبقتْ عليهم قائمةٌ ستيرنبرغ وواجنر لأنماطِ التّفكيرِ بعدَ التّحقّقِ مِن صِدقِها وثباتِها وتوصلَتْ الدّراسةِ الى أنَّ درجةَ تفضيلِ جميعِ أنماطِ التّفكيرِ جاءتْ مُرتَفِعةً، وكانتْ أكثرُ أنماطِ التّفكيرِ تفضيلاً لدى الطّلبةِ هي النَّمطُ التّشريعيُّ، في حينَ كانت أقلُّ أنماطِ التَّفكيرِ تفضيلاً لدى الطّلبةِ النّمطُ المحافِظُ، وكذلك وجودِ فروقٍ دالةٍ إحصائيًّا في درجاتِ تفضيلِ أنماطِ التّفكيرِ المحَلِيّ لصالحِ الإناثِ، وفروقٍ دالةٍ إحصائيًّا في درجاتِ تفضيلِ أنماطِ التّفكيرِ التّنفيذيّ لصالحِ الذُّكورِ كما أظهرَتْ النّتائجُ وجودَ فروقٍ دالةٍ إحصائيًّا في درجاتِ تفضيلِ أنماطِ التّفكيرِ التّشريعِيّ لصالحِ طلبةِ الكلّيّاتِ العلميّةِ، وفُروقٍ دَالةٍ إحصائيًّا في درجاتِ تفضيلِ أنماطِ التّفكيرِ القضائيّ لصالحِ طلبةِ الكلّيّاتِ الإنسانيّةِ. ووجودِ فروقٍ دَالةٍ إحصائيًّا في درجاتِ تفضيلِ أنماطِ التّفكيرِ التّشريعِيّ لصالحِ الطّلبةِ ذوي المعدلاتِ التّراكميّةِ المرتَفِعةِ، وفُروقٍ دَالةٍ إحصائيًّا في درجاتِ تفضيلِ أنماطِ التّفكيرِ التّنفيذِيّ لصالحِ الطّلبةِ ذوي المعدلاتِ التّراكُميّةِ المنخفِضَةِ.

وفي دراسةِ زحلوقٍ وبدورٍ (2013) تمَّ الكشفُ عن أساليبِ التّفكيرِ لدى الطّلبةِ المتفوّقينَ عقليًّا في ضوءِ معدلاتِهم التّحصيليّةِ والجنسِ، وتمَّ اختيارُ العيّنةِ بالطّريقةِ القصديّةِ وتكونَتْ مِن (60) طالبًا وطالبةً مِن طلبةِ الصّفِّ الثّانِي الثانَوِيَّ مِن مدرسةِ ثانويّةِ المتفوقينَ في اللاذقيّةِ، وتمَّ اتباعُ المنهجَ الوصفِيَّ التّحليلِيّ والاعتمادُ على قائمةِ أساليبِ التّفكيرِ لستيرنبيرغ وواجنرِ. وتوصلَتْ الدّراسةُ إلى أنَّ أكثرَ أساليبِ التّفكيرِ شيوعاً لدى الطّلبةِ المتفوقينَ عقلياً أُسلوبُ التّفكيرِ التّشريعيّ ثمَّ أُسلوبُ التّفكيرِ الهَرَمِيّ والمتحرّرِ، بينما كانتْ أقلُّ الأساليبِ شيوعاً أسلوبَ التّفكيرِ المُحافِظِ والعالَمِيّ والتّنفيذِيّ، كما أظهرَتْ النّتائجُ وجودَ علاقةٍ ضعيفةٍ جداً بينَ درجاتِ الطّلبةِ على أساليبِ التّفكيرِ (التّشريعِيّ والتّنفيذِيّ والعالَمِيّ والمحلِيّ والمتحرّرِ والمُحافِظِ والمَلَكِيّ والفوضَوِيّ، وبينَ معدلاتِهم التّحصيليّةِ. كما تبيَّنَ وجودُ فروقٍ ذاتَ دِلالةٍ إحصائيّةٍ بينَ الطّلبةِ المتفوقينَ عقلياً تُعزى للجنسِ لصالحِ الذّكورِ في أُسلوبِ التّفكيرِ الدّاخلِيّ، ولصالحِ الإناثِ في كلٍّ مِن أُسلوبِ التّفكيرِ العالَمِيّ، الهرمِيّ، المَلَكِيّ، الخارِجِيّ.

وأجرى نوفلُ وأبو عوادِ 2012)) دراسةً هدفَتْ إلى استقصاءِ أساليبِ التّفكيرِ الشّائعةِ في ضوءِ نظريّةِ حكومةِ الذّاتِ العقليّةِ لدى طلبةِ الجامعاتِ الأردنيّةِ. وتمَّ استخدامُ قائمةَ أساليبِ التّفكيرِ المطوّرةِ مِن قِبل ستيرنبرغ وواجنر (Sternberg&Wagner) وتكونَتْ عيّنَةُ الدّراسةِ مِن (1174) طالباً وطالبةً منهم (402) يمثلونَ الكلّيّاتِ العلميّةِ، و(772) يمثلونَ الكلّيّاتِ الإنسانيّةِ وكانَ مِن أبرزِ نتائجِها شيوعًا الأُسلوبُ المحافِظُ، في حينَ كانتْ أقلُّ الأساليبِ شيوعًا الأُسلوبُ التّشريعِيّ. وظهرَتْ فروقٌ ذاتَ دِلالةٍ إحصائيّةٍ بينَ متوسطاتِ درجاتِ الطّلبةِ على الأُسلوبِ القضائيّ والمَلَكِيّ

والأقليّ تُعزى لمتغيرِ الجنسِ لصالحِ الذُّكورِ على كلٍّ مِن الأُسلوبِ القضائيّ والأقليّ والخارجيّ، ولصالحِ الإناثِ على الأُسلوبِ الملَكيّ ووجَدتْ فروق بينَ متوسطاتِ درجاتِ الطَّلبةِ على الأُسلوبِ القضائيّ والمحليّ والتَّقدميّ والهَرَميّ والأقليّ تُعزى لمتغيرِ التَّخصُّصِ الدِّراسيّ، لصالحِ طلبةِ الكلِّيّاتِ العلميّةِ على الأُسلوبِ الأقليّ ولصالحِ طلبةِ الكلِّيّاتِ الإنسانيّةِ على الأساليبِ الأُخرى. وظهرَتْ علاقةٌ ارتباطيّةٌ ضعيفةٌ بينَ المعدلِ التَّراكُميّ وبعضَ أساليبِ التّفكيرِ.

وأجرى أبو ذرِ ونوفينيفار، حسن لو وهداياتي (Abozar,Novininfar,Hasanloo,Hedayati،2011) دراسةً هدفتْ للتَّعرُّفِ على العلاقةِ بينَ أساليبِ التَّفكيرِ ودوافعِ الإنجازِ لدى طلبةِ كلّيّةِ علمِ النّفسِ والعلومِ التَّربويَّةِ في جامعةِ طهرانَ. حيثُ بلغَ عددُ الطَّلبةِ الكُليّ (1321). (351) من الذكور، (970) من الإناث تمَّ اختيارُهم بالطّريقةِ العشوائيّةِ الطَّبقيّةِ وتمَّ استخدامُ مقياسين: الأولُ مقياسُ أساليبِ التّفكيرِ (لستيرنبرغ، فاغنر وتشانغ (2007)، ومقياسُ دافعِ الإنجازِ، وأظهرَتْ النَّتائجُ أنَّ هناكَ فروقاً ذاتَ دِلالةٍ إحصائيّةٍ عندَ مستوى الدِّلالةِ α=0.05بينَ الجنسين في متغيراتِ دوافعِ الإنجاز وأساليبِ التَّفكيرِ (التَّشريعيّ القضائيّ، التَّنفيذيّ، المحلّيّ، الداخِليّ، الخارجيّ) وتبيَّنَ أنَّ هناكَ علاقةً إيجابيّةً ذاتَ دِلالةٍ إحصائيّةٍ في أساليبِ التَّفكيرِ (التّشريعيّ، القضائيّ، الليبراليّ، الهرَميّ، العالَميّ) ودوافعِ الإنجازِ وهناكَ علاقةً سلبيّةً في أساليبِ التّفكيرِ (التّنفيذيّ، المحليّ، الإقليميّ، الفوضَويّ، الدَّاخِليّ الخارجيّ، الملَكيّ، المُحافِظ).

كما أجرى زهانج ZHANG(2002) دراسةً هَدفَت للتَّعرُّفِ على طبيعةِ أساليبِ التَّفكيرِ حسبَ نظريّةِ الحكمِ الذّاتيّ العقليّ، وتكونَتْ عيّنةُ الدِّراسةَ مِن (212) طالبًا جامعيًّا أمريكيًّا (85) من الذكور و(126) من الإناث تراوحَتْ أعمارُهم من 17-50 عاماً، كان بينَهم طلابَ دراساتِ عليا. وتمَّ استخدامُ قائمةَ أساليبِ التَّفكيرِ لسيرنبيرغ وواجنر1992 ومِقياسُ تورانس لأنماطِ التَّعلُّمِ والتَّفكيرِ ودرجاتِ التَّحصيلِ الأكاديميّ، وتوصلَتْ النّتائجُ إلى أنَّه لا يوجدُ أيُّ اختلافٍ بينّ الجنسين في أساليبِ التّفكيرِ وتوصَّلتْ أيضًا إلى وجودِ علاقةٍ سالبةٍ دالةٍ إحصائيًّا بينَ التَّحصيلِ الأكاديميّ وأساليبِ التّفكيرِ (العالَميّ المتحرّرِ) بينما كانتْ العلاقةُ موجبةً دالةً إحصائيًّا مع أسلوبِ التّفكيرِ المحافِظِ.

تعقيب على الدراسات السابقة:

مِن خِلالِ استعراضِ الدِّراساتِ السّابقةِ، لاحظ الباحثان أنَّ معظمَ الدِرّاساتِ السَّابقةِ استخدمتْ مقياس أساليب التفكير لستيرنبيرغ وواجنر، إلا أنّ الباحثان قاما بالتعديلِ على بعض فقرات المقياس المستخدم في الدراسةِ الحاليةِ، بالإضافة إلى أن معظم متغيراتِ الدِّراساتِ السَّابقةِ مُتشابِهةٌ مَع متغيراتِ الدِّراسةِ الحاليّةِ، كما أنَّ مُعظمَ الدِّراساتِ السَّابقةِ كانَتْ على الطّلبةِ سواءَ طلبةِ الجامعاتِ أو طلبةِ المدارسِ، وتختلفُ الدِّراسةُ الحاليّةُ مَع الدِّراساتِ السّابقةِ، في أنَّها ركزَتْ على فئةِ الطَّلبةِ المتفوقينَ والمتميزينَ في محافظةِ الطَّفيلةِ.

الطَّريقةُ والإجراءاتِ:

منهجِيَّةُ الدِّراسةِ: استخدَم المنهجَ الوصفيَّ المسحيَّ لملاءمتهِ لأغراضِ الدِّراسةِ.

مجتمع الدراسة وعينتها: يتمثلُ مجتمعُ الدِّراسةَ وعيِّنَتِها في طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثَّانِيّ للتّميُّزِ في محافظةِ الطّفيلةِ أُختيروا بالطَّريقةِ القصديَّةِ؛ لأنّه لا يوجدُ سوى مدرسةٍ واحدةٍ للتَّميُّزِ في محافظةِ الطَّفيلةِ. والبالِغُ عددُهم (141) طالبًا وطالبةً كما هو موضَّحٌ في الجدولِ رقم (1):

جدول (1)

توزيعُ أفرادِ عيِّنةِ الدِّراسةِ حسبَ متغيري الجنسِ والمرحلةِ الدِّراسِيَّةِ.

المرحلةُ	الصَّفُّ	الجنسُ		المجموعُ	المجموعُ العامُ
		ذكورٌ	إناثٌ		
	السّابعُ	10	10	20	
الأساسيَّةُ العُليا	الثّامِنُ	14	12	26	94
	التّاسِعُ	19	10	29	
	العاشِرُ	12	7	19	
الثانَويّةُ	أولٌ ثانَويٌّ علميٌّ	17	11	28	47
	ثانٍ ثانَويٌّ علميٌّ	9	10	19	
المجموعُ		81	60	141	141

أداةُ الدِّراسةِ:

تم تطويرِ مِقياسَ أساليبِ التّفكيرِ لستيرنبيرغ وواجنرِ المستخدَمَ في دِراسةِ (الموسَوِيّ، 2013) وإجراءِ التَّعديلاتِ على بعضِ فِقراتِه. وتكونَتْ أداةُ الدِّراسةِ الحاليَّةِ بصورتِها الأوَّليَّةِ مِن (52) فقرةً، وبعدَ عرضِها على مجموعةٍ مِنَ المُحكِّمينَ تكونَتْ أداةُ الدِّراسةَ بصورتِها النِّهائيَّةِ مِن (51) فقرةً. وقدْ أُستُخدِمَ تدريجُ ليكرتَ السِّباعِيّ (7) تنطبقُ عليَّ تمامًا (6) تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ كبيرةٍ (5) تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ قليلةٍ (4) لا أعرفُ (3) لا تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ قليلةٍ (2) لا تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ كبيرةٍ (1) لا تنطبقُ عليَّ اطلاقًا. علمًا بأنّه ليسَ للقائمةِ درجةٌ كلّيّةٌ وإنَّما يتمُّ التَّعامُلُ مَع درجةِ كل بُعدٍ فرعِيّ (كلُّ أُسلوبِ تفكيرٍ) على حدةٍ، والجدولُ (2) يُبيّنُ توزيعَ فِقراتِ الأساليبِ.

جدولً (2)

توزيعُ فِقراتِ قائمةَ أساليبِ التَّفكيرِ

الأُسلوبُ	الفِقراتُ	الأُسلوبُ	الفِقراتُ
التَّشريعِيُّ	1,2,3,4	التَّنفيذِيُّ	5,6,7,
القضائيُّ	8,9,10,11	العالَمِيُّ	12,13,14,15
المحلِيُّ	16,17,18,19	التَّحرُّرِيُّ	20,21,22,23
المُحافِظُ	24,25,26,27	الهرَمِيُّ	28,29,30,31
المَلَكِيُّ	32,33,34,35	الأقلِّيُّ	36,37,38,39
الفوضَوِيُّ	40,41,42,43	الداخِلِيُّ	44,45,46,47
الخارِجِيُّ	48,49,50,51		

صِدقُ الأداةِ:

تمَّ التَّأكدُ مِن صِدقِ أداةِ الدِّراسةِ الحاليَّةِ مِن خِلالِ عرضِها على مجموعةٍ مِنَ المُحكِّمينَ المختصِّينَ بالقياسِ والتَّقويمِ وعلمِ النّفسِ التَّربَوِيِّ والمرشدينَ التَّربويينَ والتربية الخاصة والبالغ عددهم (10) محكمينْ. وتمَّ الأخذُ بآرائهم واقتراحاتهم وتمَّ الإبقاءُ على الفِقراتِ الّتي اتفقَ عليها ما يزيدُ عَن 80% مِنَ المحكِّمينَ وتمَّ تعديلُ صِياغةَ مجموعةٍ مِنَ الفِقراتِ وحذفِ الفِقرةِ رقم (5) والتي تنصُّ على" أهتمُّ كثيراً باستخدامِ الطُّرقِ المناسبَةِ لحلِّ أيِّ مشكلةٍ تواجهُني".. وقدْ أكدَّ المحكِّمونَ - وبعدَ أخذِ مقترحاتِهم بعينِ الاعتبارِ - أنَّ قائمةَ أساليبِ التَّفكيرِ مناسبةٌ لتطبيقِها على البيئةِ المدرسيّةِ في مُحافظةِ الطَّفيلةِ.

ثباتُ الأداةِ:

تمَّ التَّحقُّقِ مِن ثباتِ أداةِ الدِّراسَةِ الحاليّةِ مِن خِلالِ تطبيقِها على عيّنَةٍ استطلاعِيّةٍ خارجَ عيّنةِ الدِّراسَةِ وعددُها (30) طالبًا وطالبةً. وبلغَتْ درجةُ الثّباتَ باستخدامِ مُعامِلِ الثَّباتِ كرونباخ ألفا (0.74) كما تمَّ حسابُ مُعامِلَ الثبات بينَ الأبعادِ الفرعِيّةِ للاختبارِ، وكذلك تمَّ الاعتمادُ على طريقةِ إعادةِ الاختبارِ، حيثُ بلغَتْ مُعامِلاتُ الارتباطِ بينَ التَّطبيقين (القبلِيّ والبعدِيّ) (0.73). وتُعدُّ هذه القيمةُ مقبولةً لأغراضِ الدِّراسةِ الحاليّةِ. والجدولُ (3) يوضِّحُ مُعامِلاتِ ثباتِ الأبعادِ على المِقياسِ.

جدولُ (3)

معاملاتُ الثَّباتِ بطريقتَي الاتِّساقِ الدَّاخِلِيّ (كرونباخ ألفا) وطريقةِ إعادةِ الاختبارِ

البُعدُ / أُسلوبُ التّفكيرِ	كرونباخ ألفا	إعادةُ الاختبارِ
التَّشريعِيُّ	0.513	0.520
التَّنفيذِيُّ	0.674	0.725

القضائيُّ	0.544	0.730
العالَميُّ	0.452	0.509
المحليُّ	0.675	0.449
التَّحرُّريُّ	0.544	0.578
المُحافِظُ	0.80	0.719
الهرَميُّ	0.661	0.671
الملَكيُّ	0.449	0.543
الأقلّيُّ	0.509	0.579
الفوضَويُّ	0.630	0.457
الدَّاخِليُّ	0.638	0.579
الخارِجيُّ	0.801	0.803
الأداةُ ككلٍّ	0.743	0.737

إجراءاتُ الدِّراسةِ:

تمَّ تنفيذُ اجراءاتِ الدِّراسةِ على النحوِ الآتي:

1. بعدَ الاطلاعِ على الدِّراساتِ السَّابقةِ والأدبِ النَّظريّ لموضوعِ الدِّراسةِ (أساليبُ التَّفكيرِ وِفقاً لنظريّةِ حكومةِ الذَّاتِ العقليَّةِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثَّانيُّ للتَّميُّزِ) تمَّ تطويرُ أداةَ الدِّراسةِ.
2. تمَّ التَّحقُّقُ مِنَ الخصائصِ السيكومتريّةِ (الصِّدقُ والثَّباتُ) لأداةِ الدِّراسةِ.
3. تمَّ أخذُ الموافَقاتِ الرَّسميَّةَ مِنَ الجهَّاتِ المتخصِّصةِ لتطبيقِ الدِّراسَةِ على مُجتمعِ الدِّراسَةِ.
4. تمَّ تطبيقُ أداةَ الدِّراسَةِ على طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثَّانيّ للتَّميُّزِ في مُحافظةِ الطَّفيلةِ والتي تحتوي على ستةِ صفوفٍ (الصَّفُّ السَّابعُ وحتَّى الثَّاني الثَّانَويُّ)، ومِن ثمَّ تمَّ جمعُ البياناتِ.
5. تمَّ تفريغُ البياناتِ ومعالجتِها باستخدامِ برنامجَ التَّحليلِ الإحصائيّ (SPSS) للإجابةِ عن أسئلةِ الدِّراسةِ، وتمَّ تقديرُ الدَّرجاتِ على الفِقراتِ (تنطبقُ عليَّ تمامًا =7، تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ كبيرةٍ =6، تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ قليلةٍ =5، لا أعرِفُ =4، لا تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ قليلةٍ =3، لا تنطبقُ عليَّ بدرجةٍ كبيرةٍ =2، لا تنطبقُ عليَّ إطلاقًا = 1).

وقدْ تمَّ استخدامُ المِعيارَ الآتيّ للحُكمِ على النَّتائجِ والمتوسِّطاتِ الحسابيَّةِ التي ظهرَتْ في التَّحليلِ الإحصَائيّ لدرجةِ تفضيلِ أساليبِ التَّفكيرِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثَّاني للتَّميُّزِ في مُحافَظةِ الطَّفيلةِ، (1-3) درجة متدنية، (3.01-5.01) درجة متوسطة، (5.02-7) درجة مرتفعة.

نتائجُ الدِّراسَةِ:

جاءت هذه الدراسة للإجابة عن أسئلتها ومناقشة نتائجها والمتمثلة في الآتي:

النَّتائجُ المُتعلِّقةُ بالسُّؤالِ الأوَّلِ: "ماهيَ أساليبُ التَّفكيرِ الشَّائعَةِ وفقًا لنظريَّةِ حكومةِ الذَّاتِ العقليَّةِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُاللهِ الثَّاني للتَّميُّزِ في مُحافَظةِ الطَّفيلةِ؟ "

تمَّ حسابُ المتوسِّطاتِ الحسابيَّةَ والانحرافاتِ المعياريَّةَ لكلِّ بُعدٍ مِن أبعادِ أساليبِ التَّفكيرِ والدَّرجةِ الكلِّيَّةِ، والجدولُ (4) يُبيِّنُ هذه النتائجَ.

جدولُ(4)

المتوسِّطاتُ الحسابِيَّةُ والانحرافاتُ المعياريَّةُ لكلِّ بُعدٍ مِن أبعادِ أساليبِ التَّفكيرِ والدَّرَجةِ الكُلِّيَّةِ

الأُسلوبُ	التَّرتيبُ	المتَوسِّطُ الحِسابِيُّ	الانحرافُ المعياريُّ	الدرجة
التَّشريعِيُّ	1	5.65	1.00	مرتفعة
التَّنفيذِيُّ	6	5.08	1.29	مرتفعة
القضائِيُّ	5	5.09	1.24	مرتفعة
العالَمِيُّ	11	4.65	1.26	متوسطة
المحلِّيُّ	5	5.09	1.31	مرتفعة
التَّحرُّرِيُّ	2	5.49	2.44	مرتفعة
المُحافِظُ	12	4.54	1.35	متوسطة
الهَرَمِيُّ	10	4.93	1.17	متوسطة
المَلَكِيُّ	8	5.01	1.22	متوسطة
الأقلِّيُّ	7	5.03	1.41	مرتفعة
الفوضَوِيُّ	9	4.98	1.40	متوسطة
الدَّاخِلِيُّ	3	5.30	1.75	مرتفعة
الخارِجِيُّ	4	5.22	1.56	مرتفعة

يُبيِّنُ الجدولُ (4) أنَّ متوسِّطاتِ مجالاتِ أساليبِ التَّفكيرِ قدْ تراوحَتْ ما بينَ (5.65 4.53-)، وقدْ تراوحَتْ الانحرافاتُ المعياريَّةُ لهذهِ المجالاتِ ما بينَ (2.44 -1.00). وتدلُّ هذهِ النَّتائجُ على أنَّ طلبةَ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثَّاني للتَّميُّزِ يُفضِّلونَ جميعَ أنماطِ التَّفكيرِ بدرجةً مرتفعةً، وأكثرُ هذه الأساليبِ استخدامًا الأُسلوبُ التَّشريعِيُّ بمتوسِّطٍ حسابِيٍّ (5.65) وانحرافٍ معياريٍّ (1.00) يليهِ الأسلوبُ التَّحرُّرِيُّ بمتوسِّطٍ حسابِيٍّ (5.49) وانحرافٍ معياريٍّ (2.44) بينَما كانَ أقلُّ هذه الأساليبِ استخدامًا الأُسلوبُ المُحافِظُ بمتوسِّطٍ حسابِيٍّ (4.54) وانحرافٍ معياريٍّ (1.35).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هلْ تُوجدُ فُروقٌ ذاتُ دِلالةٍ إحصائيَّةٍ عندَ مستوى الدِّلالةِ (α=0.05) في أساليبِ التَّفكيرِ تُعزَى لمتغيّرِ الجنسِ؟ "

للإجابةِ عَن هذا السؤالِ تمَّ حِسابُ المتوسّطاتِ الحسابيّةَ والانحرافاتِ المعياريّةَ واختبارَ (ت) للعيّناتِ المستَقِلَّةِ لإيجادِ أثرَ الجنسِ على درجةِ تفضيلِ أساليبِ التَّفكيرِ الَّتي تُعزَى لمُتغيّرِ الجنسِ والجدولُ (5) يُبيّنُ نتائجَ اختبارِ (ت) للعيّناتِ المستَقِلَّةِ لإيجادِ أثرَ الجنسِ على درجةِ تفضيلِ أساليبِ التَّفكيرِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُاللهِ الثَّاني للتَّميُّزِ في مُحافَظةِ الطَّفيلةِ:

جدولُ(5)

اختبارُ (ت) للعيّناتِ المستَقلّةِ لإيجادِ أثرَ الجنسِ على درجةِ تفضيلِ أساليبِ التَّفكيرِ

الأُسلوبُ	الجنسُ	المتوسّطُ الحسابيُّ	الانحرافُ المعياريُّ	قيمةُ (ت)	مُستوى الدِّلالةِ	القرارُ
التَّشريعيُّ	ذُكورٌ	5.68	1.073	.553	.319	غيرَ دالٍّ
	إناثٌ	5.59	.90			
التَّنفيذيُّ	ذُكورٌ	5.41	1.14	3.642	.147	غيرَ دالٍّ
	إناثٌ	4.62	1.34			
القضائيُّ	ذُكورٌ	5.25	1.19	1.913	.169	غيرَ دالٍّ
	إناثٌ	4.85	1.26			
العالَميُّ	ذُكورٌ	4.87	1.30	2.650	.160	غيرَ دالٍّ
	إناثٌ	4.33	1.12			
المحلّيُّ	ذُكورٌ	5.21	1.24	1.387	.913	غيرَ دالٍّ
	إناثٌ	4.90	1.39			
التَّحرُّريُّ	ذُكورٌ	5.83	3.04	2.202	.185	غيرَ دالٍّ
	إناثٌ	5.03	1.08			
المُحافِظُ	ذُكورٌ	4.91	1.31	4.035	.587	غيرَ دالٍّ
	إناثٌ					
الهَرَميُّ	ذُكورٌ	5.11	1.21	2.330	.639	غيرَ دالٍّ
	إناثٌ	4.66	1.07			
المَلَكيُّ	ذُكورٌ	5.15	1.26	1.691	.494	غيرَ دالٍّ
	إناثٌ	4.81	1.14			
الأقلّيُّ	ذُكورٌ	5.43	1.27	4.165	.216	غيرَ دالٍّ
	إناثٌ	4.47	1.40			
الفوضَويُّ	ذكورٌ	5.18	1.12	1.950	.193	غيرَ دالٍّ
	إناثٌ	4.70	1.68			

الدَّاخِليُّ	ذكورٌ	5.62	2.07	2.832	.474	غيرَ دالٍ
	إناثٌ	4.86	1.06			
الخارِجيُّ	ذكورٌ	5.61	1.19	3.351	.001	دالٍ
	إناثٌ	4.70	1.83			

يُبيّنُ الجدولُ (5) وجودَ فُروقٍ ذاتِ دلالةٍ إحصائيّةٍ عندَ مُستوى الدِّلالةِ (α=0.05) في أثرِ الجنسِ على درجةِ تفضيلِ أساليبِ التّفكيرِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثّانِي للتّميُّزِ في مُحافَظةِ الطَّفيلةِ (الخارِجيُّ) لصالحِ الطَّلبةِ الذُّكورِ. في حينَ لا توجدُ فُروقٌ ذاتُ دلالةٍ إحصائيّةٍ لأثرِ الجنسِ على درجةِ تفضيلِ الطَّلبةِ لبقيَّةِ أساليبِ التَّفكيرِ الأُخرى.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

"هلْ تُوجدُ فُروقٌ ذاتُ دِلالةٍ إحصائيّةٍ عندَ مُستوى الدِّلالةِ (α=0.05) في أساليبِ التَّفكيرِ تُعزَى لمُتغيّرِ المرحلةِ الدِّراسيَّةِ؟"

للإجابةِ عن هذا السؤالِ تمَّ حسابُ المتوسّطاتِ الحسابيَّةَ والانحرافاتِ المعياريّةَ واختبارَ (ت) للعيّناتِ المستَقلّةِ لإيجادِ أثرَ المرحلةِ الدِّراسيَّةِ على درجةِ تفضيلِ أساليبِ التَّفكيرِ الَّتي تُعزَى لمُتغيّرِ المرحلةِ الدِّراسيَّةِ، الجدولُ (6) يُبيّنُ نتائجَ اختبارِ (ت) للعيّناتِ المستقلّةِ لإيجادِ أثرَ المرحلةِ الدِّراسيَّةِ على درجةِ تفضيلِ أساليبِ التَّفكيرِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثّانِي للتَّميُّزِ في مُحافَظةِ الطَّفيلةِ.

جدولُ (6)

اختبارُ (ت) للعيّناتِ المستَقلّةِ لإيجادِ أثرَ المرحلة الدراسية على درجةِ تفضيلِ أساليبِ التّفكيرِ

الأُسلوبُ	المرحلةُ الدِّراسيَّةُ	المتوسّطُ الحسابيُّ	الانحرافُ المعياريُ	قيمةُ (ت)	مُستوى الدِّلالةِ	القرار
التَّشريعيُّ	أساسيَّةٌ	5.57	.92	1.083	.347	غيرَ دالٍ
	ثانويّةٌ	5.78	1.13			
التَّنفيذيُّ	أساسيَّةٌ	5.00	1.35	1.077	.122	غيرَ دالٍ
	ثانويّةٌ	5.23	1.13			
القضائيُّ	أساسيَّةٌ	4.92	1.32	2.489	.017	دالٍ
	ثانويّةٌ	5.40	.95			
العالَميُّ	أساسيَّةٌ	4.59	1.25	.663	.941	غيرَ دالٍ
	ثانويّةٌ	4.74	1.25			
المحَلّيُّ	أساسيَّةٌ	4.99	1.33	1.142	.494	غيرَ دالٍ
	ثانويّةٌ	5.26	1.26			
التَّحرُّريُّ	أساسيَّةٌ	5.58	2.87	.753	.294	غيرَ دالٍ

	ثانويّةٌ	5.32	1.17			
المُحافظُ	أساسيّةٌ	4.55	1.31	.255	.984	غيرَ دالٍ
	ثانويّةٌ	4.49	1.44			
الهرَميّ	أساسيّةٌ	4.81	1.25	1.760	.010	دالٍ
	ثانويّةٌ	5.14	.95			
المَلَكيُّ	أساسيّةٌ	4.81	1.25	2.865	.038	دالٍ
	ثانويةٌ	5.39	1.07			
الأقليّ	أساسيّةٌ	4.90	1.48	1.561	.060	غيرَ دالٍ
	ثانويّةٌ	5.27	1.20			
الفوضَويُّ	أساسيّةٌ	4.86	1.21	1.186	.792	غيرَ دالٍ
	ثانويّةٌ	5.20	1.72			
الدَّاخِليُّ	أساسيّةٌ	5.34	2.03	.472	.161	غيرَ دالٍ
	ثانويّةٌ	5.22	.97			
الخارِجيُّ	أساسيّةٌ	5.36	1.53	1.501	.372	غيرَ دالٍ
	ثانويّةٌ	4.94	1.59			

يُبيّنُ الجدولُ (6) وجودَ فروقٍ ذاتِ دِلالةٍ إحصائيّةٍ عندَ مُستوى الدِّلالةِ (α=0.05) في أثرِ المرحلةِ الدِّراسيَّةِ على درجةِ تفضيلِ أساليبِ التَّفكيرِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثّاني للتّميُّزِ في مُحافَظةِ الطَّفيلةِ في الأُسلوبِ (الهرَميّ، القضائيّ، المَلَكيّ) وذلكَ لصالحِ طلبةِ المرحلةِ الثَّانويَّةِ. في حينَ لا توجدُ فروقٌ ذاتُ دِلالةٍ إحصائيّةٍ لأثرِ المرحلةِ الدّراسيَّةِ على درجةِ تفضيلِ الطَّلبةِ لبقيَّةِ أساليبِ التَّفكيرِ الأُخرى.

مناقشةُ النَّتائجِ:

هدفَتْ الدِّراسةُ الحاليّةُ إلى معرفةِ أساليبِ التَّفكيرِ وِفقًا لنظريّةِ حكومةِ الذَّاتِ العقليَّةِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثَّاني للتَّميُّزِ في مُحافَظةِ الطَّفيلةِ، وبعدَ أنْ تمَّتْ جميعُ إجراءاتِ الدِّراسَةِ سواءً المُتعلِّقةِ بالأدواتِ أو التَّطبيقِ، تمَّتْ عمليَّةُ تبويبِ البياناتِ وتحليلِها، وأظهرَتْ نتائجُ هذه الدِّراسةِ بناءً على الأسئلةِ التي تمَّ وضعُها العديدَ مِنَ النَّتائجِ، والتي يرى الباحثان أنَّها اتَّفقتْ واختلَفتْ مَع العديدِ مِنَ الدِّراساتِ التي تناولتْ موضوعَ أساليبِ التَّفكيرِ وِفقًا لنظريَّةِ حكومةِ الذَّاتِ العقلِيَّةِ وهي كالآتي :

مُناقشةُ النَّتائجُ المُتعلِّقةُ بالسُّؤالِ الأوَّلِ الذي ينصُّ على "ما هيَ أساليبُ التَّفكيرِ الشَّائعةِ وِفقًا لنظريّةَ حكومةِ الذَّاتِ العقلِيَّةِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثَّاني للتَّميُّزِ في مُحافَظةِ الطَّفيلةِ؟"

أظهَرتْ النتائجُ أنَّ أساليبَ التّفكيرِ وِفقًا لنظريّةِ حكومةِ الذَّاتِ العقلِيَّةِ لدى طلبةِ مدرسةِ الملكِ عبدُ اللهِ الثَّاني للتَّميُّزِ في مُحافَظةِ الطَّفيلةِ جاءتْ بدرجةٍ مرتفعةٍ، وكانتْ أكثرُ هذه الأساليبِ شُيوعًا لدى الطَّلبةِ (الأُسلوبُ التَّشريعِيُّ، ثمَّ المتحرِّرُ) بينَما كانتْ أقلُّ هذه الأساليبِ شُيوعًا (الأُسلوبُ المُحافِظُ). ويمكنُ تفسيرُ هذه النتيجةَ اعتمادًا

على خصائصِ أُسلوبِ التّفكيرِ التَّشريعيّ والذي يتَّصفُ بميلِ الأفرادِ الذينَ يتَّبعونَ هذا النمطَ مِنَ التَّفكيرِ إلى إدراكِ طرقَهم الخاصةَ لعملِ الأشياءِ، ويُفضلونَ أنْ يُقرروا ما سيفعلونَه وكيف سيفعلونَه، ولا يميلونَ إلى المسائلِ التي وجدت حلاً مِن قبل. لذلكَ يتميَّزُ الفردُ بهذا الأُسلوبِ بأنَّه ابتكاريٌّ. ويعودُ ذلكَ إلى طبيعةِ خصائصِ الطَّلبةِ المتفوّقينَ مِن حيثُ السَّعيَ للحلولِ الجديدةِ المُبتكَرةِ، والخروجِ عِن المواقفِ المألوفَةِ والمعتادَةِ، بالإضافةِ إلى السعي نحوَ الخوضِ في تفاصيلِ القضايا والمشكلاتِ التي تعترِضَهُم.

وتتَّفقُ هذه النَّتيجةُ بشكلٍ جُزئيّ مَع دِراسةِ (زحلوقٍ وبدورٍ، 2013)، حيثُ كانتْ أكثرُ أساليبِ التَّفكيرِ شُيوعًا الأُسلوبَ التَّشريعيَّ، ثمَّ الأُسلوبَ الهرَميّ، ثمَّ المتحرّر. بينَما كانَت أقلُّ الأساليبِ شُيوعًا أُسلوبَ التَّفكيرِ المُحافِظِ والعالَميّ والتَّنفيذيّ. بينَما تختلفُ مَع دِراسةِ (عبودٍ، 2016)، حيثُ كانَ الأُسلوبُ التَّشريعيُّ أقلَّ الأَساليبِ شُيوعًا بينَ الطَّلبةِ المتفوّقينَ.

مُناقشةُ النَّتائجَ المتَعلّقةَ بالسُّؤالِ الثَّاني والَّذي يَنصُّ على "هلْ تُوجدُ فُروقٌ ذاتُ دِلالةٍ إحصائيّةٍ عندَ مُستوى الدِلالةِ (α=0.05) في أساليبِ التّفكيرِ تُعزَى لمتغيّرِ الجنسِ؟"

أظهرَتْ النَّتائجُ وجودَ فُروقٍ ذاتِ دِلالةٍ إحصائيّةٍ في أساليبِ التَّفكيرِ تُعزَى لمتغيّرِ الجنسِ وذلكَ لصالحِ الطَّلبةِ الذُّكورِ في كلٍّ مِن الأُسلوبِ الخارجيّ، تتَّفقُ هذه النتيجةُ مَع دِراسةِ (نوفلٍ وأبو عوادٍ، 2012)، حيثُ أظهرَتْ فروقًا ذاتَ دِلالةٍ إحصائيّةٍ لصالحِ الذُّكورِ في كلٍّ من: الأُسلوبُ القضائيُّ، والأقلّيُّ، والخارجيُّ. بينَما تختلفُ مَع نتيجةِ دِراسةِ (لبابنةَ والعقيلِ، 2016)، الّتي أظهرَتْ وجودَ فروق ذاتَ دِلالةٍ إحصائيّةٍ تُعزَى للجنسِ في أُسلوبِ التَّفكيرِ الأقلّيّ الخارجيّ وذلكَ لصالحِ الإناثِ. ويرجعُ السببُ في تفوّقِ الذُّكورِ على الإناثِ في الأُسلوبِ الخارجيّ؛ إلى ميلِ الطَّلبةِ الذُّكورِ إلى إقامةِ العلاقاتِ الاجتماعيّةِ مَع الآخرينَ أكثرُ مِن الإناثِ بالإضافةِ إلى الميلِ نحوَ العملِ بروحِ الفريقِ مَع الآخرينَ.

مُناقشةُ النَّتائجَ المتَعلّقةَ بالسُّؤالِ الثَّالثِ والذي ينص على: "هلْ تُوجدُ فُروقٌ ذاتُ دِلالةٍ إحصائيّةٍ عندَ مُستوى الدِّلالةِ (α=0.05) في أساليبِ التَّفكيرِ تُعزَى لمُتغيّرِ المرحلةِ الدِّراسيَّةِ؟"

أظهرَتْ النَّتائجُ وجودَ فُروقٍ ذاتِ دِلالةٍ إحصائيّةٍ في أساليبِ التَّفكيرِ تُعزَى لمُتغيّرِ المرحلةِ الدِّراسيّةِ لصالحِ طلبةِ المرحلةِ الثّانَويَّةِ، حيثُ كانتْ أكثرُ هذه الأساليبِ شُيوعًا الأُسلوبَ (الهرَميَّ، القضائيَّ، الملَكيَّ)، بينَما لا توجدُ فُروقٌ في الأساليبِ الأُخرى. وقد يرجِعُ ذلك إلى أنَّ طلبةَ الثَّانَويّةِ العامّةِ لديهم حسٌّ عالٍ بالمسؤوليَّةِ أكثرَ من طلبةِ المرحلةِ الأساسيَّةِ، ويُواجِهونَ الأمورَ المعقَّدةَ التي تعترِضَهم؛ فيتعاملونَ معها بمرونةٍ عاليةٍ ويضَعونَ أهدافَهم حسبَ أهميَّتِها وأولوياتِها، وتختلفُ هذه النّتيجةُ مَع دِراسةِ (كادي، 2015)، حيثُ كانَ الأُسلوبُ الخارجيُّ أكثرَ الأساليبِ شُيوعًا لدى طلبةِ المرحلةِ الثَّانَويَّةِ.

التَّوصِياتُ:

مِن خِلالِ استعراضِ النَّتائجِ السَّابقةِ يوصِي الباحثان بما يلي:

1. إجراءُ دِراسةٍ لأساليبِ التَّفكيرِ لدى الطَّلبةِ العاديينَ ومقارنَتِها مع أساليبِ التَّفكيرِ لدى طلبةِ مدرسةِ التَّميُّزِ.
2. حثُّ المختصينَ في مجالِ التَّربيةِ والتَّعليمِ على وضعِ مقرراتٍ دِراسيَّةٍ تتناسبُ وأُسلوبِ التَّفكيرِ لكلٍّ مِن الطَّلبةِ العاديينَ والطَّلبةِ المتميّزينَ.
3. إجراءُ دوراتٍ تدريبيَّةٍ للمعلّمينَ حولَ كيفيَّةِ استخدامِ طُرُقٍ وإستراتيجيَّاتٍ تتناسَبُ وأساليبِ التَّفكيرِ الشَّائِعةِ لدى الطَّلبةِ.
4. إجراءُ دِّراساتٍ حول أساليبَ التَّفكيرِ لدى الطَّلبةِ المُتميّزينَ على مُستوى المملكَةِ.

قائمة المراجِعُ:

أبو جادو، صالح محمد ونوفل، محمد بكر (2006). تعليم التفكير النظرية والتطبيق. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أحمد، مبروكة عبد الله(2018).*أساليب التفكير لدى المعلمين*.جامعة سبها ليبيا.كلية الآداب.

بدح، أحمد محمدو محمد، وليد سليمان (2013). السلوك القيادي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي الموهوبين بمدارس الملك عبد الله الثاني للتميز والطلبة العاديين في المدارس الحكومية الأردنية. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. (21). 191-217.

الحارثي، إبراهيم بن أحمد مسلم (2009).*تعليم التفكير. القاهرة*. الروابط العالمية للنشر والتوزيع.

حسن، أحمد حسنين أحمد (2016). أساليب التفكير لستيرنبرغ وعلاقتها بتقدير الذات لدى عينة من المراهقين في ضوء متغير الجنس. *مجلة البحث العلمي في الآداب*، (17)، 1-29 .

رزوقي، رعد ومحمد، نبيل (2018). *التفكير وأنماطه* (3). بيروت. دار الكتب العلمية.

زحلوق، مها وبدور، لينا صالح (2013).أساليب التفكير السائدة لدى الطلبة المتفوقين عقلياً في ضوء معدلاتهم التحصيلية والجنس. *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية*، 2(35)، 133-149.

السراج، عبد المحسن سلمان (2009).*أساليب التفكير وعلاقتها بالسمات السلوكية*.إربد: دار الكتاب الثقافي للطباعة والنشر والتوزيع.

السياغي، خديجة أحمد أحمد (2015). أساليب التفكير لدى طلبة الثانوية العامة بمحافظة تعز في الجمهورية اليمنية وفق عدد من المتغيرات. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*. 2(13)، 11-36.

عامر، أيمن (2004). *الإبداع والصراع: إطلالة نفسية على حياتنا اليومية*. القاهرة. إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

عامر، طارق عبد الرءوف والمصري، إيهاب عيسى (2016). *التفكير البصري*. المجموعة العربية للنشر والتوزيع.

عبود، ضحى (2016).أساليب التفكير السائدة وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الطلبة في مدارس المتفوقين بمحافظة دمشق.*مجلة جامعة دمشق*. 2(32)، 355-386 .

العتوم، عدنان يوسف (2004). *علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق*. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عطيات، مظهر محمد (2013). أنماط التفكير في ضوء نموذج ستيرنبرغ لدى طلبة جامعة البلقاء التطبيقية وعلاقتها ببعض المتغيرات. *دراسات العلوم التربوية*. 3(40)، 1135-.1159

عواد، فواز نايل (2019). *الرعاية التربوية للطلبة المتميزين*. عمان. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

كادي، محمد (2015).*علاقة أساليب التفكير بالدافعية للإنجاز لدى طلاب المرحلة الثانوية*، جامعة أبي بكر بلقايد.كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية.الجزائر.

ماتشادور، لويس البرتو (1989).*الذكاء حق طبيعي لكل فرد*. ترجمة عادل عبد الكريم ياسين.قبرص: دار الشايب.

محمد، غادة طه عبد الحفيظ وسيد، علية عثمان (2017). دراسة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ لدى طالبات كلية الآداب في الدمام. *مجلة جامعة السودان المفتوحة*. (6)، 27-52

مدرسة الملك عبد الله الثاني للتميز (2019). *احصائيات أعداد الطلبة*. إدارة المدرسة.

ملحم، محمد أمين ولبابنة، أحمد حسن والعقيل، ساميا محمد (2016). أساليب التفكير الشائعة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في لواء الرمثا حسب نظرية السلطة الذاتية لستيرنبرغ في ضوء بعض المتغيرات. *دراسات العلوم التربوية*. 2(43)، 1069-1084.

منصور، غسان (2007). أساليب التفكير وعلاقتها بحل المشكلات دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة دمشق. *مجلة جامعة دمشق*، (41723-455.

نوفل، محمدو أبو عواد، فريال (2012). أساليب التفكير الشائعة في ضوء نظرية حكومة الذات العقلية لدى طلبة الجامعات الأردنية. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)*. 5(26)، 1217-1257.

هتهات، مسعودة وبوشلالق، نادية (2017). أساليب التفكير وفق نظرية الحكم العقلي الذاتي لستيرنبرغ السائدة لدى التلاميذ المتفوقين دراسياً بثانويات مدينة ورقلة. *دراسات نفسية وتربوية. مختبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية*. جامعة قاصدي مرباح (الجزائر). (19)، 200-213.

الهيلات، مصطفى قسيم (2015). مقياس هيرمان لأنماط التفكير. عمان. مركز ديبونو لتعليم التفكير.

Abozar.H, Novininfar.A, Hasanloo.H and Hedayati.a (2011).*Study of the Relationship Between Thinking Styles And Achievement Motivation Of Students*. Contemporary Educational Researches Journal. University Of Tahran .(16)21.Box14155_6465.

Aljojo.N,(2017).Differences In Styles of Thinking In Light of Sternberg's Theory,Acase Study of Different Educational Levels in Saudi Arabia.*Jomal of Technology And Science Education. King Abdul-Aziz University*.(7)3.pp333_346

Sternberg. (1999). *Thinking Styles* .Cambridge University.

ZHANG, L. (2002). Thinking styles: Their relationship with modes of thinking and academic performance. *Educational psychology*. 22(3). 331-348