

دراسة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج

لدى طالبات كلية الآداب - جامعة الدمام

غادة طه عبد الحفيظ محمد وعليه عثمان سيد

قسم المكتبات والمعلومات، كلية الآداب، جامعة الدمام، المملكة العربية السعودية

Study of thinking styles according to Sternberg Theory among female students of Faculty of Arts at Dammam University

Gada Taha Abdulhafiz and Alia Osman Sayed

College of Arts, University of Dammam, Saudi Arabia

المستخلص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف بنظرية أساليب التفكير لستيرنبرج، والتعرف على أساليب التفكير السائدة لدى طالبات كلية الآداب بجامعة الدمام، ودراسة الفروق في أساليب التفكير في ضوء تخصصاتهن الأكاديمية وفرقهن الدراسية وأعمارهن. تكون مجتمع الدراسة من طالبات كلية الآداب للعام الدراسي 1435/1436هـ، حيث تم اختيار عينة عشوائية ذات مرحلتين، وتكونت العينة من (384) طالبة. تم اختيار ثلاثة أقسام من كلية الآداب بجامعة الدمام عشوائياً، بالإضافة إلى طالبات السنة الأولى العامة، والأقسام هي: المكتبات والمعلومات، والاتصال وتقنية الإعلام، وقسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية كوحدة معاينة أولية لإجراء الدراسة. طبقت قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجز على عينة الدراسة، وتقيس هذه القائمة ثلاثة عشر أسلوباً من أساليب التفكير التي تتكون من (65) مفردة، بمعدل خمس مفردات لكل أسلوب من أساليب التفكير، وهي من نوع التقدير الذاتي. توصلت الدراسة إلى أن أسلوب التفكير السائد لدى الطالبات هو الأسلوب التشريعي، الهرمي، التنفيذي، الملكي ثم المحلي. أسفرت الدراسة عن وجود فرق معنوي في متوسط درجة أساليب التفكير بين الطالبات حسب الفرقة التي تدرس بها طالبة في كل من الأسلوب التشريعي، التنفيذي، الحكمي، المحلي، المحافظ، الأقل، الفوضوي والخارجي، كما اختلفت طالبات الفرقة الثالثة معنوياً عن

كل من الطالبات في الفرق الأخرى بأعلى متوسط ودرجة تفكير (5 من 7). ولا توجد فروقات معنوية في أساليب التفكير حسب متغير الفئات العمرية للطالبات.

Abstract:

This study aimed to introduce the theory of thinking methods of Sternberg, to identify the prevailing thinking methods among female students in the Faculty of Arts at the University of Dammam. It also aimed to study the differences of thinking methods by academic specialization, the study level and age. The study population consisted of students from the Faculty of Arts for the academic year 2014-2015. A number of 384 students were chosen as a two-stage random sample. Three sections of the Faculty of Arts at the University of Dammam were selected randomly included libraries and information, communication and technology media, and the Department of Sociology and Social Work; in addition to the General first year students as primary sampling units to conduct the study. The study applied the list of thinking methods of Sternberg and Oagendz. This list measure thirteen methods of thinking which consisted of (65) statements at the rate of five items for each mode of thinking, as self-esteem type. The study found that the preferred thinking method among students were legislative, hierarchical, Executive, Monarchic and local. There were significant differences in thinking methods among students by the student learning level, in each of the legislative style, Executive, Judicial, local, conservative, Oligarchic, Anarchic and External. The students in third level differed from the students in other levels and had the highest average score of thinking (5 of 7). There were no significant differences in thinking method between age groups of students.

المقدمة

حصلت دراسة أساليب التفكير على اهتمام كبير في المؤسسات التربوية وغيرها من المؤسسات المجتمعية التي أصبحت تعلق أهمية قصوى على تطوير قدرات أفراد المجتمع في مختلف مواقعهم في مجال التفكير، في عصر يتميز بالثروة العلمية والتكنولوجيا الحديثة، وهذا يتطلب أساليب متعددة من التفكير لمواجهةها ومحاولة تجاوزها.

يمثل التفكير أعقد أشكال السلوك الإنساني، لأنه عملية غير ملموسة وغير مرئية، وهو نشاط عقلي يكتسب الإنسان من خلاله المعارف ويحل المشكلات، وهو أرقى أشكال النشاط العقلي لدى الإنسان، وهو الهبة العظمى التي منحها الله تعالى للإنسان، وفضله بها على سائر مخلوقاته. وهو عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس (عبد الحميد، وآخرون، 2011، 199).

فالتفكير عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد، وما يكتسبه من خبرات بهدف تطوير الأبنية المعرفية، والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة (قطامي، 2001، 120).

إن التفكير عملية بحث عن معنى في الموقف أو الخبرة، وقد يكون هذا المعنى ظاهراً حيناً وغامضاً حيناً آخر، ويتطلب التوصل إليه تأملاً وإمعان نظر في مكونات الموقف أو الخبرة التي يمر بها الفرد، وهو مفهوم مجرد ومعقد وينطوي على أبعاد ومكونات متشابكة تعكس الطبيعة المعقدة للدماغ البشري (جروان، 2014، 42).

إن امتلاك الإنسان لقدرات معرفية راقية في مقدمتها التفكير دفع الكثير من الباحثين إلى الاهتمام الواسع به، حيث يعد أرقى النشاطات العقلية، فهو غاية مرغوبة ومطلوبة لا يمكن للإنسان السوي الاستغناء عنها، خاصة عندما تواجهه مشكلة لا يستطيع حلها بالأساليب السلوكية المتعددة (الشميسي، 2002، 178).

يعد مفهوم أساليب التفكير من المفاهيم الحديثة التي ظهرت في السنوات الأخيرة، وهو يشير إلى الطرق والأساليب المفضلة للفرد في توظيف قدراته واكتساب المعرفة، وقد نبع اهتمام

الباحثين بهذا المفهوم باعتباره من العوامل المؤثرة في العملية التعليمية كواحدة من الأدوات المميزة للمتعلم، والتي يستخدمها في استقباله للمعلومات الواردة إليه من البيئة المحيطة ومعالجتها.

ويرى ستيرنبرج (Sternberg, 1997, 117) أن أساليب التفكير يمكن أن تساعد علماء النفس في فهم بعض التغير في الأداء المدرسي والعمل المهني، الذي يمكن أن يعزى بطريق الخطأ إلى الفروق في القدرات العقلية. ولقد عرف جريجورنكو وستيرنبرج (Grigorenko, and Sternberg, 1995) أسلوب التفكير: هو عملية عقلية معرفية تؤثر بشكل مباشر في طريقة وكيفية تجهيز ومعالجة المعلومات والتمثيلات العقلية المعرفية داخل العقل الإنساني، بينما يعرفه ستيرنبرج (Sternberg, 1997, 36) بأنه طريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أداء الأعمال، وهو ليس قدرة، وإنما هو تفضيل لاستخدام القدرات، ويقع بين الشخصية والقدرات (الشخصية - أساليب التفكير - القدرات) (خضير، وإيمان، 2011، 160).

- التعريف النظري: تتبنى الدراسة تعريف ستيرنبرج (1997): لاعتمادهما على نظريته وقائمه في أساليب التفكير.

- التعريف الإجرائي: وهو الدرجة التي يحصل عليها الفرد في كل أسلوب على حدة من قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج.

يرى ستيرنبرج (Sternberg, 1997): أن هناك ثلاثة عشر أسلوباً للتفكير تتدرج تحت الفئات الخمس: الشكل ويشمل أساليب التفكير (المالكي، الهرمي، الفوضوي، الأقلّي)، والوظيفة، وتشمل (التشريعي، التنفيذي، الحكمي)، والمستوي (العالمي، المحلي)، والنزعة (المتحرر، المحافظ)، والمجال (الخارجي، الداخلي). ويضيف إننا نميل عادة نحو أسلوب واحد فقط داخل كل فئة من الفئات الخمسة، ويمكن توضيح خصائص الأفراد في ضوء أساليب التفكير عند ستيرنبرج وجريجورنكو (Sternberg, 1992, 1994 Grigorenko and Sternberg) (1995). وتم تعريف كل أسلوب من أساليب التفكير ضمن الفئة المحددة لهذا الأسلوب:

1. أساليب التفكير من حيث الشكل:

الأسلوب الملكي Monarchic style: ويتصف هؤلاء الأفراد بالتوجه نحو هدف واحد طوال الوقت، ويعتقدون في مبدأ الغاية تبرر الوسيلة، تمثيلهم للمشكلات: مشوش، متسامحون، مرنون، لديهم إدراك قليل نسبياً بالأولويات والبدائل، يفضلون الأعمال التجارية، والتاريخ، والعلوم، منخفضون في القدرة على التحليل والتفكير المنطقي.

الأسلوب الهرمي Hierarchic style: ويميل أصحاب هذا الأسلوب على عمل أشياء كثيرة في وقت واحد، يضعون أهدافهم في صورة هرمية على حسب أهميتها وأولويتها، ولا يعتقدون بمبدأ الغاية تبرر الوسيلة، ويبحثون دائماً عن التعقيد، ومرنون ومنظمون جداً ومركزون للأولويات، ويتميزون بالواقعية والمنطقية في تناولهم للمشكلات.

الأسلوب الفوضوي Anarchic style: يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم مدفوعون من خلال خليط من الحاجات والأهداف، يعتقدون أن الغايات تبرر الوسائل، عشوائيون في معالجتهم للمشكلات، ومن الصعب تفسير الدوافع وراء سلوكهم، مشوشون ومتطرفون في مواقفهم، ويكرهون النظام. الأسلوب الأقلّي Oligarchic style: يتصف هؤلاء الأفراد باندفاعهم خلال أهداف متساوية الأهمية، متوترون، مشوشون، لديهم العديد من الأهداف المتناقضة.

2. أساليب التفكير من حيث الوظيفة:

الأسلوب التشريعي Legislative style: وأصحاب هذا الأسلوب يفضلون الابتكار، التجديد، التصميم والتخطيط لحل المشكلات، وعمل الأشياء بطريقتهم الخاصة، ويفضلون المشكلات التي تكون غير معدة مسبقاً، ويميلون لبناء النظام والمحتوى لكيفية حل المشكلة. ويفضلون المهن التي تمكنهم من توظيف أسلوبهم التشريعي، مثل كاتب مبتكر، فنان أديب، مهندس معماري، سياسي أو صانع سياسة.

الأسلوب التنفيذي Executive style: ويميز الأفراد الذين يميلون لإتباع القواعد الموضوعية، واستخدام الطرق الموجودة والمحددة مسبقاً لحل المشكلات، ويميلون إلى تطبيق القوانين وتنفيذها، والتفكير في المحسوسات، ويتميزون بالواقعية والموضوعية في معالجتهم للمشكلات، ويفضلون المهن التنفيذية مثل: المحامي، المدير، رجل الدين.

الأسلوب الحكمي Judicial style: وأصحاب هذا الأسلوب يميلون إلى الحكم على الآخرين وأعمالهم، وتقييم القواعد والإجراءات، وتحليل وتقييم الأشياء، وكتابة المقالات النقدية، ولديهم القدرة على التخيل والابتكار، ويفضلون المهن المختلفة، مثل كتابة النقد، وتقييم البرامج، والإرشاد والتوجيه.

3. أساليب التفكير من حيث المستوى:

الأسلوب العالمي Global style: ويتصف هؤلاء الأفراد بتفضيلهم للتعامل مع القضايا المجردة، والمفاهيم عالية الرتبة، والتغيير والتجديد والابتكار، والمواقف الغامضة، والعموميات، ويتجاهلون التفاصيل.

الأسلوب المحلي Local style: ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بتفضيل المشكلات الحياتية التي تتطلب عمل التفاصيل، ويتجهون نحو المواقف العملية، ويستمتعون بالتفاصيل.

4. أساليب التفكير من حيث النزعة:

الأسلوب المتحرر Liberal style: ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بالذهاب فيما وراء القوانين والإجراءات، والميل إلى الغموض والمواقف غير المألوفة، ويفضلون أقصى تغيير ممكن.

الأسلوب المحافظ Conservation style: ويتصف هؤلاء الأفراد بالتمسك بالقوانين، ويكرهون الغموض، ويحبون المألوف، ويرفضون التغيير، ويتميزون بالحرص والنظام.

5. أساليب التفكير من حيث المجال:

الأسلوب الخارجي External style: ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بأنهم يميلون إلى الانبساط، والعمل مع الفريق، ولديهم حس اجتماعي، وينشئون علاقات اجتماعية، ويساعدون في حل المشكلات الاجتماعية.

الأسلوب الداخلي Internal style: يفضلون العمل بمنزلهم، منطوون، ويكون توجههم نحو العمل أو المهمة، يتميزون بالتركيز الداخلي، يميلون إلى الوحدة، ويستخدمون ذكاءهم

في الأشياء وليس مع الآخرين، ويفضلون المشكلات التحليلية والابتكارية (أبو المعاطي، 2005، أبو هاشم 2007).

أجريت عدة دراسات حول أساليب التفكير لستيرنبرج (Sternberg, 1997, 117) على عينات مختلفة من الأفراد من حيث الجنسية، النوع، العمر، المكان، المستوى التعليمي والتخصص. توصلت دراسة Cilliers, & Sternberg (2001) إلى أن أساليب التفكير السائدة لدى طلاب الفرقة الأولى بالمرحلة الجامعية هي أسلوب التفكير (التنفيذي، التشريعي، الهرمي، الداخلي، المحافظ)، وكذلك وجود فروق مختلفة لدى طلاب الجامعة في أساليب التفكير تختلف باختلاف الكليات واللغة. كما درس رمضان (2001) أساليب التفكير الشائعة لدى عينة من الطلاب المصريين في المراحل المختلفة ووجد اختلاف في أساليب التفكير (المحلي والتحرري والهرمي والمالكي والأقلي) باختلاف المستوى الدراسي للطالب. درس خضير وشريف (2011) أساليب التفكير السائدة لدى طلبة جامعة الموصل توصلت الدراسة إلى أن أكثر الأساليب شيوعاً لدى أفراد العينة كان أسلوب التفكير (الهرمي) يليه أسلوب التفكير (الخارجي)، ثم أسلوب التفكير (الأقلي) أما أدنى الأساليب شيوعاً لدى أفراد العينة فقد كان أسلوب التفكير (العالمي)، يليه أسلوب التفكير (المحافظ) و(الداخلي). المدني (2013) توصل إلى أن أساليب التفكير السائدة لدى طالبات كليات التربية للبنات بجامعة طيبة تختلف باختلاف التخصص، أسلوب التفكير المحافظ هو الأكثر انتشاراً في أساليب التفكير لدى عينة الأقسام العلمية ككل، وكان أسلوب التفكير التشريعي هو الأكثر انتشاراً لدى عينات أقسام الكيمياء والفيزياء والرياضيات واللغة الإنجليزية، في حين كان الأسلوب التنفيذي هو الأكثر انتشاراً في أساليب التفكير لدى عينة قسم اللغة العربية، أما شلبي (2002) وعبد الرحيم وشمس (2014) وجدوا أن أساليب التفكير لعينة من طلاب التخصصات الأكاديمية المختلفة بالجامعة ترتبط بالتحصيل الدراسي للطالب.

قام تشينغ (Ching, 2010) بدراسة هدفت إلى تفسير الفروق في سلوك التعلم التي يستخدمها الطلاب داخل غرفة الصف، تكونت عينة الدراسة من طلاب أمريكيين وصينيين يدرسون في الصين، وطلاب صينيين يدرسون في الولايات المتحدة الأمريكية. أشارت نتائج

الدراسة إلى أن الطلاب الأمريكيين يفضلون التفكير التحليلي، أما الصينيون فيفضلون أسلوب التفكير العالمي، أما دراسة أبي هاشم (2013) تعرفت على أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج Sternberg لدى عينتين مصرية وسعودية من طلاب المرحلة الجامعية، وجد تأثير دال إحصائياً لكل من: الجنسية، والجنس، والتخصص والتفاعل بينهم على بعض أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج لدى طلاب الجامعة.

بعض الدراسات كانت عن العلاقة بين أساليب التفكير وبعض الخصائص والمتغيرات المؤثرة عليها. قام تشانج وآخرون (Chang *et al*, 2001) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير وبعض المتغيرات النفسية في بعض المدارس العليا الأقل انتشاراً بتايوان، ودراسة العلاقة بين أساليب التفكير وأساليب القيادة لدى مديري المدارس، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: أن أساليب التفكير السائدة بالمدارس العليا الأقل انتشاراً بتايوان هي بالترتيب، أسلوب التفكير الهرمي، التنفيذي، العالمي، الخارجي والمتحرر، أما دراسة سمير سعد خطاب (2011) فقد هدفت إلى التعرف على أساليب التفكير المفضلة وعلاقتها بسمات الشخصية.

مشكلة الدراسة:

تحددت مشكلة الدراسة الحالية في دراسة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج لدى طالبات كلية الآداب جامعة الدمام في ضوء أعمارهن ومستوياتهن التحصيلية، وتخصصاتهن المختلفة، والإجابة عن التساؤلات الآتية:

ما أساليب التفكير السائدة لدى طالبات كلية الآداب بجامعة الدمام؟

هل توجد فروق دالة في أساليب التفكير لدى طالبات كلية الآداب في ضوء التخصص الأكاديمي؟

هل تختلف أساليب التفكير لطالبات كلية الآداب باختلاف الفرقة التي تدرس بها الطالبة؟

هل تختلف أساليب التفكير لطالبات كلية الآداب باختلاف العمر؟

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة إلى التعرف على الآتي:

- نظرية أساليب التفكير لستيرنبرج.

- أساليب التفكير السائدة لدى طالبات كلية الآداب بجامعة الدمام.
- الفروق في أساليب التفكير لدى طالبات كلية الآداب بجامعة الدمام في ضوء تخصصاتهن الأكاديمية ومستوياتهن الدراسية وأعمارهن.

أهمية الدراسة:

اكتسبت الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع الذي تتناوله، إضافة إلى الجوانب الآتية:

- إن معرفة أساليب التفكير المفضلة لدى طالبات الجامعة يساعد أعضاء الهيئة التدريسية في تعزيزها من أجل الوصول إلى أفضل مستويات المعرفة في الجوانب الأكاديمية المختلفة، وتساعدهم على اكتساب القدرة على التعامل مع المعلومات والمواد الدراسية المختلفة وفهمها فهماً جيداً واختيار أنسبها لهن، مما يؤدي في النهاية إلى ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي لديهن، والارتقاء بالعملية التعليمية.

- المساعدة على توزيع الطالبات على التخصصات الأكاديمية المناسبة لأساليب تفكيرهن، مما يساهم في التقليل من تعرضهن لصعوبات أكاديمية وإقلاهن من نسب الرسوب.
- وأيضاً يمكن الاستفادة من البحث الحالي في تخطيط وتنفيذ عمليات التعلم والتعليم من حيث استخدام الأساليب والأنشطة التي تعزز أساليب التفكير لدى طلاب الجامعة، وتنمي لديهم جوانب سلوكية ووجدانية واجتماعية.

- استخدام أدوات مختلفة في تقويم الطالبات، وذلك لتنوع أساليب التفكير لديهن.

أدوات وطريقة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم تحديد مجتمع البحث، اختيار العينة المناسبة، وإعداد أدوات تتصف بالصدق والثبات والموضوعية، واستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة لتحليل بيانات الدراسة ومعالجتها.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال جمع المعلومات

حول موضوع الدراسة، ووصفها في جنبها الكمي والنوعي.

مجتمع الدراسة: وهو طالبات كلية الآداب للعام الدراسي 2014م.

عينة الدراسة: استخدم الباحث أسلوب العينة العشوائية ذات المرحلتين، حيث تم اختيار ثلاثة أقسام عشوائياً من أقسام كلية الآداب، بالإضافة إلى طالبات السنة الأولى العامة، والأقسام هي المكتبات والمعلومات، الاتصال وتقنية الإعلام، وقسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية كوحدات معاينة أولية لإجراء الدراسة. تم تحديد حجم العينة من (384) طالبة من طالبات السنة الأولى العامة والأقسام التي تم اختيارها بالطريقة العشوائية كوحدات معاينة أولية. وقد تم حسابها وفق الصيغة التالية:

$$n = \frac{\sigma^2 Z^2}{E^2}$$

حيث إن: σ^2 هي التباين، وتم حساب التباين بطريقة النسبة للمجتمع الكبير وهي:

$$\begin{aligned}\sigma^2 &= pq \\ &= 0.5 \times 0.5 = 0.25\end{aligned}$$

كما تم تحديد درجة الثقة للدراسة بـ 95%، وكانت القيمة المعيارية (Z=1.96). (Cochran، 1977).

تم جمع البيانات لحجم العينة المحدد، ووجد أن (339) استمارة هي الصالحة للتحليل، وعليه كانت نسبة الاستجابة 88%.

أداة الدراسة: تم اعتماد أداة قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنز (1990)، أداة للبحث بعد التأكيد من الصدق والثبات، وهي أداة تقيس ثلاثة عشر أسلوباً من أساليب التفكير، وتتكون القائمة من (65) مفردة بمعدل خمس مفردات لكل أسلوب من أساليب التفكير وهي من نوع التقدير الذاتي، يسأل الأفراد عن طريق تفكيرهم التي يستخدمونها في إدارة الأشياء داخل المدرسة والجامعة أو المنزل أو العمل، في ضوء مقياس سباعي الاستجابة (لا ينطبق إطلاقاً، لا تنطبق بدرجة كبيرة، لا تنطبق بدرجة صغيرة، لا أعرف، تنطبق بدرجة صغيرة، تنطبق بدرجة كبيرة).

كبيرة، تنطبق تماماً) وتعطى الدرجات (1,2,3,4,5,6,7). وليست للقائمة درجة كلية، إنما يتم التعامل مع درجة كل مقياس فرعي (على أسلوب التفكير) كما موضح في الجدول رقم (1). ملحق (1) قائمة لستيرنبرج وواجنز (1990).

جدول (1): توزيع بنود قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج

الأساليب	البنود	الأساليب	البنود
التشريعي	1، 14، 27، 40، 53	الهرمي	8، 21، 34، 47، 60
التنفيذي	2، 15، 28، 41، 54	الملكي	9، 22، 35، 48، 61
الحكمي	3، 16، 29، 42، 55	الأقلي	10، 23، 36، 49، 62
العالمي	4، 17، 30، 43، 56	الفوضوي	11، 24، 37، 50، 63
المحلي	5، 18، 31، 44، 57	الداخلي	12، 25، 38، 51، 64
المتحرر	6، 19، 32، 45، 58	الخارجي	13، 26، 39، 52، 65
المحافظ	7، 20، 33، 46، 59		

تحليل الصدق والثبات لأساليب التفكير لطالبات جامعة الدمام (عينة استطلاعية)

طبقت قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج على عينة استطلاعية مكونة من (35) طالبة لغرض معرفة مدى وضوح تعليمات الإجابة عن فقرات المقياس وقياس ثبات وصدق الأداة.

الثبات يعني استقرار المقياس وعدم تناقضه مع نفسه، أي أن المقياس يعطي النتائج نفسها باحتمال مساو لقيمة المعامل إذا أعيد تطبيقه مرة أخرى على العينة نفسها. والصدق هو الجذر التربيعي لمعامل الثبات، أما الصدق البنائي، فهو عبارة عن ارتباط كل مجال من مجالات الدراسة بالدرجة الكلية للمقياس ويعد صدق البناء من الخصائص الأكثر أهمية للأغراض العلمية في البحوث، يوضح الجدول رقم (2) معامل ألفا كرونباخ Cranach's Alpha، والذي يقيس ثبات أداة الدراسة، ونجد أن قيم ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الدراسة

أقل من قيمته الكلية والتي تساوي (0.961)، وهذا يعني ثبات كل القائمة، أما الصديق البنائي للقائمة (0.676 إلى 0.841)، مما يدل على قوة ارتباط مجالات الدراسة بالدرجة الكلية للقائمة، وكانت قيمة معامل الصديق validity الكلية (0.98) (0.676 إلى 0.841) في مجالات الدراسة المختلفة، وهذا يدل على ارتفاع صديق المقياس (الأسئلة)، مما يؤكد كفاءة قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وقدرتها على الإيفاء بما هو مطلوب من نتائج ثابتة وصادقة، وربما يرجع ذلك لنوعية مفردات العينة أيضاً. وهذا يؤكد ما توصل إليه أبو هاشم (2007)، حيث قام بتعريب هذه القائمة والتحقق من خصائصها السيوكومترية على عينة مكونة من (537) طالباً من مختلف كليات جامعة الملك سعود، وأظهرت النتائج تمتع قائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج درجة مرتفعة من الصديق والثبات في البيئة السعودية.

جدول (2): تحليل الصديق والثبات

فئات أساليب التفكير	معامل ألفا كرنباخ	معامل ارتباط بيرسون (الصديق البنائي)	مقياس الصديق
التشريعي	0.762	0.815	0.873
التنفيذي	0.710	0.824	0.843
الحكمي	0.673	0.780	0.820
العالمي	0.619	0.807	0.787
المحلي	0.681	0.841	0.825
المتحرر	0.721	0.806	0.849
المحافظ	0.713	0.740	0.844
الهرمي	0.759	0.839	0.871
الملكي	0.705	0.795	0.840
الأقلي	0.729	0.767	0.854

الفوضوي	0.685	0.811	0.828
الداخلي	0.705	0.676	0.840
الخارجي	0.714	0.823	0.845
المجموع	0.961		0.980

الوسائل الإحصائية:

تم استخدام الوسائل الإحصائية التالية:

معامل ارتباط بيرسون، معامل الفا كرونباخ، الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، ومعامل الاختلاف، الاختبارات الإحصائية، ومنها اختبار "F".

الدراسة التطبيقية وتحليل البيانات

خصائص مفردات عينة الدراسة:

شملت عينة الدراسة طالبات السنة الأولى العامة، قسم المكتبات والمعلومات، علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية وقسم الاتصال وتقنية الإعلام (جدول 3)، 19% من الطالبات من الفرقة الأولى، 30% من الفرقة الثانية، و38% من الفرقة الثالثة، و13% من الفرقة الرابعة. تم تقسيم عمر الطالبة إلى ثلاث فئات عمرية، حيث شكلت الفئة العمرية الثانية 19 "سنة إلى 21 سنة" أعلى نسبة 71% من حجم العينة، و19% من الطالبات كانت بالفئة الأولى "أقل من 19 سنة"، و10% فقط في الفئة العمرية الثالثة "أكثر من 21 سنة".

جدول (3): توزيع خصائص مفردات العينة حسب متغيرات الدراسة المستقلة

المتغير	التكرار	النسبة المئوية (%)
السنة الأولى العامة	73	25
المكتبات والمعلومات	136	45
علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية	52	17
الاتصال وتقنية الإعلام	39	13

المجموع	300	100
الفرقة التي تدرس بها الطالبة		
الأولى	56	19
الثانية	89	30
الثالثة	111	38
الرابعة	37	13
المجموع	293	100
الفئة العمرية		
أقل من 19 سنة	53	19
19 سنة - 21 سنة	123	71
أكثر من 21 سنة	26	10
المجموع	293	100

النتائج والمناقشة

تحديد أسلوب التفكير السائد وسط الطالبات:

تم قياس أساليب التفكير السائدة لدى طالبات كلية الآداب جامعة الدمام، أظهر الوسط الحسابي لأفراد العينة أن أسلوب التفكير المفضل لديهن هو الأسلوب التشريعي بوسط حسابي 5.09 من الدرجة الكلية، الهرمي 5.05 ثم التنفيذي بوسط حسابي 4.88، حيث نجد الأسلوب التشريعي والتنفيذي ينتمي للفئة الوظيفية، الهرمي ينتمي لأساليب التفكير من حيث الشكل، في حين

انخفضت درجة الطالبات في الأسلوب العالمي من حيث المستوى إلى 4.50. وذلك حسب تقسيم أساليب التفكير الجدول رقم (4).

جدول (4): استجابة مفردات العينة حسب أساليب التفكير

الأساليب	الوسط الحسابي (من 9)	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف
التشريعي	5.09	1.25	%25
التنفيذي	4.88	1.15	%24
الحكمي	4.64	1.17	%25
العالمي	4.5	1.11	%25
المحلي	4.79	1.14	%24
المتحرر	4.6	1.27	%28
المحافظ	4.45	1.19	%26
الهرمي	5.05	1.26	%25
الملكي	4.85	1.19	%25
الأقلي	4.77	1.23	%26
الفوضوي	4.77	1.12	%23
الداخلي	4.57	1.25	%27
الخارجي	4.77	1.28	%27
المتوسط	4.76	0.95	%20

وبذلك تكون الأساليب السائدة لدى طالبات كلية الآداب جامعة الدمام هي: الأسلوب التشريعي، الأسلوب الهرمي، الأسلوب التنفيذي. ويمكن تفسير اختلاف ترتيب أساليب التفكير في هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات من حيث اختلاف المجتمعات التي أجريت فيها هذه الدراسات، حيث تختلف طبيعة تفكير كل مجتمع عن المجتمع الآخر، وتؤكد ما أشار إليه ستيرنبرج في نظرية السيطرة

العقلية حيث ذكر أن لأساليب التفكير جانب اجتماعي وقد تتأثر أيضاً بالبيئة التي يحيا فيها الفرد (Sternbrg&Wagner1991).

وأيضاً لاختلاف العوامل التي تؤثر في التفكير، كما يمكن تفسيرها باختلاف المناهج الدراسية التي تعرض لها هؤلاء الأفراد، وفيما إذا كانت تركز على تنمية أسلوب تفكير معين أكثر من الأساليب الأخرى.

وصاحبات الأسلوب التشريعي يملن إلى الابتكار والتجديد والتصميم والتخطيط لحل مشكلاتهن، وعمل الأشياء بطريقتهن الخاصة، ويفضلن المشكلات التي تكون غير معدة مسبقاً، ويملن لبناء النظام والمحتوى لكيفية حل المشكلة وعمل الأشياء بطريقتهن الخاصة، ويفضلن المهن التي تمكنهن من توظيف أسلوبهن التشريعي، مثل كاتبة مبتكرة، فنانة، أديبة. ونجد صاحبات هذا الأسلوب يملن بطبيعتهن نحو المشاركة في النشاطات التشريعية.

وهذا يتطلب من الأساتذة الاستفادة من إيجاد بيئة ابتكارية، واختيار إستراتيجيات تدريسية متنوعة لرفع مستوى تفكيرهن وتوجيههن نحو أفضل الطرق للقيام بمهامهن الأكاديمية، وتشجيع المشروعات البحثية الجماعية والأنشطة الجامعية التي تكون للطالبة الدور الأكبر والفاعل فيها.

وأيضاً لديهم إدراك جيد بالأولويات (هرمي)، ويتميزن بالجدية في أداء الأعمال، ويفعلن ما يطلب منهن باهتمام شديد في ضوء التعليمات المحددة (تنفيذي).

تحديد الفروق المعنوية في أساليب التفكير تبعاً لمتغير التخصص العلمي وما قبل التخصص:

تمت مقارنة أساليب التفكير بين الطالبات تبعاً للمتغير المستقل التخصص العلمي وما قبل التخصص، بين طالبات السنة الأولى العامة والأقسام التي تمت دراستها، باستخدام اختبار "F" لتحليل التباين في الاتجاه الواحد "One way ANOVA" أسفر الاختبار عن وجود فروقات

معنوية بين الأقسام في أساليب التفكير، وكان أقل متوسط للطالبات في مرحلة ما قبل التخصص (طالبات السنة الأولى العامة). جدول رقم (5).

جدول (5): درجة أساليب التفكير حسب التخصص العلمي

الأساليب	السنة الأولى العامة	المكتبات والمعلومات	علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية	الاتصال وتقنية الإعلام	المتوسط	قيمة F	المعنوية المحسوبة
التشريعي	4.57	5.10	5.58	4.86	5.3	6.685	0.000
التنفيذي	4.36	4.93	5.30	4.59	4.82	7.254	0.000
الحكمي	4.23	4.69	4.89	4.47	4.59	3.461	0.017
العالمي	4.12	4.66	4.68	4.21	4.48	4.426	0.005
المحلي	4.23	4.90	4.88	4.56	4.69	5.114	0.002
المتحرر	4.02	4.77	4.75	4.51	4.55	5.440	0.001
المحافظ	3.95	4.71	5	4.19	4.51	9.633	0.000
الهرمي	4.59	5.05	5.34	4.75	4.95	4.030	0.008
الملكي	4.44	4.88	5.14	4.61	4.79	3.517	0.016
الأقلي	4.39	4.90	4.94	4.64	4.75	2.864	0.037
الفوضوي	4.24	4.82	4.02	4.43	4.66	6.005	0.001
الداخلي	4.21	4.69	4.93	4.51	4.60	3.649	0.013
الخارجي	4.18	4.83	5.35	4.58	4.74	8.744	0.000
المتوسط	4.38	4.96	5.12	4.53	4.80	6.281	0.000

بالنظر إلى الجدول رقم (5) إلى المتوسطات للأساليب لكل قسم يظهر أن أعلى وسط حسابي بالنسبة للسنة العامة كانت 4.59 للأسلوب الهرمي من حيث الشكل، وأقل نسبة المحافظ من حيث النزعة 3.95، وأعلى نسبة لقسم المكتبات والمعلومات كانت للأسلوب التشريعي من حيث الوظيفة، وأقل نسبة للأسلوب العالمي من حيث المستوى بنسبة 4.66. وبالنسبة لقسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية فحصل التشريعي من حيث الوظيفة على أعلى نسبة 5.58 وأقل نسبة كانت للأسلوب العالمي من حيث المستوى

4,68، وقسم الاتصال وتقنية الاعلام حصل الأسلوب التشريعي من حيث الوظيفة على أعلى نسبة 4,86، وأدنى نسبة للأسلوب المحافظ 4,19.

ونلاحظ تشابه أساليب التفكير لقسم المكتبات والمعلومات وقسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، وقسم الاتصال وتقنية الإعلام واختلافهم عن السنة العامة. ويمكن تفسير ذلك بأن طالبات (قسم المكتبات والمعلومات وقسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية وقسم الاتصال وتقنية الإعلام) يتميزن بالتفكير الناقد من حيث قدرتهن على التحليل والتفسير للحقائق والوقائع والمشاكل، ومنظمات جداً في حل مشكلاتهن.

وجود فروق دالة في الأسلوب التشريعي من حيث الوظيفة بين السنة العامة وقسم المكتبات والمعلومات وقسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، لصالح قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية. لا توجد فروق دالة في الأسلوب التشريعي من حيث الوظيفة بين قسم الاتصال وتقنية الإعلام وقسم المكتبات والمعلومات.

وجود فروق دالة في الأسلوب التنفيذي من حيث الوظيفة بين السنة العامة وقسم الاتصال وتقنية الإعلام وقسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، لصالح قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية. لا توجد فروق دالة في الأسلوب التنفيذي من حيث الوظيفة بين قسم المكتبات والمعلومات وقسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية.

وجود فروق دالة في الأسلوب الحكمي من حيث الوظيفة بين السنة العامة وقسم المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، لصالح قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية. لا توجد فروق دالة في الأسلوب الحكمي من حيث الوظيفة بين قسم الاتصال وتقنية الإعلام وقسم المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية.

وجود فروق دالة في الأسلوب العالمي من حيث المستوى بين السنة العامة وقسم المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، لصالح قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية. وجود فروق دالة في الأسلوب العالمي من حيث المستوى بين قسم الاتصال وتقنية الإعلام وقسم المكتبات والمعلومات، لصالح قسم المكتبات والمعلومات.

وجود فروق دالة في الأسلوب المحلي من حيث المستوى بين السنة العامة وقسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، لصالح قسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية. لا توجد فروق دالة في الأسلوب المحلي من حيث المستوى بين قسم الاتصال وتقنية الإعلام وقسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، وذلك لميلهن لحل المشكلات التي تتطلب البحث عن التفاصيل واستمتاعهن بدراسة حقائق العلم بشكل تفصيلي.

وجود فروق دالة في الأسلوب المتحرر من حيث النزعة بين السنة العامة وقسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، لصالح قسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية. لا توجد فروق دالة في الأسلوب المتحرر من حيث النزعة بين قسم الاتصال وتقنية الإعلام وقسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية.

وجود فروق دالة في الأسلوب المحافظ من حيث النزعة بين قسمي السنة العامة والاتصال وتقنية الإعلام وقسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، لصالح قسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية.

وجود فروق دالة في الأسلوب الهرمي من حيث الشكل بين السنة العامة وقسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، لصالح قسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية. وجود فروق دالة في الأسلوب الهرمي من حيث الشكل بين قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والاتصال وتقنية الإعلام، لصالح قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية. لا توجد فروق دالة في الأسلوب الهرمي من حيث الشكل بين قسم المكتبات والمعلومات وقسمي الاتصال وتقنية الإعلام وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية.

وجود فروق دالة في الأسلوب المالكي من حيث الشكل بين السنة العامة وقسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، لصالح قسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية. لا توجد فروق دالة في الأسلوب المالكي من حيث الشكل بين قسم الاتصال وتقنية الإعلام وقسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية.

وجود فروق دالة في الأسلوب الأقلي من حيث الشكل بين السنة العامة وقسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية لصالح قسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية. لا توجد فروق دالة في الأسلوب الأقلي من حيث الشكل بين قسم الاتصال وتقنية الإعلام وقسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية.

وجود فروق دالة في الأسلوب الفوضوي من حيث الشكل بين السنة العامة وقسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، لصالح قسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية. لا توجد فروق دالة في الأسلوب الفوضوي من حيث الشكل بين قسم الاتصال وتقنية الإعلام وقسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية. وجود فروق دالة في الأسلوب الداخلي من حيث المجال بين السنة العامة وقسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، لصالح قسمي المكتبات والمعلومات وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية. لا توجد فروق دالة في الأسلوب الداخلي من حيث النزعة بين قسم الاتصال وتقنية الإعلام وقسمي علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والمكتبات والمعلومات.

وجود فروق دالة في الأسلوب الخارجي من حيث المجال بين السنة العامة وقسم المكتبات والمعلومات، لصالح قسم المكتبات والمعلومات. توجد فروق دالة في الأسلوب الخارجي من حيث المجال بين قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية وقسمي المكتبات والمعلومات والاتصال وتقنية الإعلام، لصالح قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية.

وجود فروق دالة في الأسلوب الخارجي من حيث المجال بين السنة العامة وقسم المكتبات والمعلومات، لصالح قسم المكتبات والمعلومات. توجد فروق دالة في الأسلوب الخارجي من حيث المجال بين قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية وقسمي المكتبات والمعلومات والاتصال وتقنية الإعلام، لصالح قسم علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية.

توجد فروق دالة في متوسط الدرجة الكلية لأساليب التفكير بين قسمي الاتصال وتقنية الإعلام والسنة العامة عن قسمي علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والمكتبات المعلومات، لصالح قسمي علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية والمكتبات والمعلومات. وتشير هذه النتيجة إلى أن التخصص يلعب دوراً في تكوين أساليب التفكير، ويعزى ذلك إلى طبيعة التخصص الدراسي، وما يشمله من مناهج ومواد معينة لها انعكاساتها على سلوك الفرد وأساليب تفكيره. وهذا ما أشار إليه ستيرنبرج ووجنر (Sternberg and Wagner, 1991) من أن نوع التخصص الدراسي يؤثر في أساليب التفكير.

تحديد الفروق المعنوية في أساليب التفكير تبعاً لمتغير الفرقة التي تدرس بها الطالبة:

أظهر اختبار "F" أن هنالك فرقاً معنوياً في متوسط درجة أساليب التفكير بين الطالبات حسب الفرقة التي تدرس بها الطالبة في كل من الأسلوب التشريعي، التنفيذي، الحكمي، المحلي، المحافظ، الأقلّي، الفوضوي والخارجي. بمستوى معنوية محسوب "0.006". اختلف طالبات الفرقة الثالثة معنوياً عن كل الطالبات في الفرق الأخرى بأعلى متوسط درجة تفكير (5 من 9). جدول رقم (6).

جدول (6): درجة أساليب التفكير حسب الفرقة التي تدرس بها الطالبة

الفرقة التي تدرس بها الطالبة	التشريعي	التنفيذي	الحكمي	المحلي	المحافظ	الأقلّي	الفوضوي	الخارجي	الكلّي
الأولى	4.91	4.49	4.40	4.45	4.18	4.41	4.36	4.42	4.72
الثانية	4.83	4.73	4.56	4.57	4.35	4.76	4.54	4.55	4.64
الثالثة	5.34	5.12	4.84	4.94	4.79	5.07	4.95	5.14	5.03
الرابعة	4.68	4.63	4.24	4.50	4.51	4.36	4.60	4.41	4.49
المتوسط	5.02	4.82	4.60	4.69	4.51	4.76	4.67	4.74	4.80
قيمة F	4.012	3.941	2.920	2.719	3.505	4.652	3.635	6.239	3.026
المعنوية المحسوبة	0.008	0.009	0.035	0.045	0.016	0.003	0.013	0.000	0.031

وتوجد فروق معنوية في أسلوب التفكير التشريعي والتنفيذي من حيث الوظيفة، لصالح الفرقة الثالثة. توجد فروق دالة في الأسلوب الحكمي من حيث الوظيفة والأسلوب الفوضوي والأسلوب الأقل من حيث الشكل بين الفرقة الثالثة والفرقتين الأولى والرابعة، لصالح الفرقة الثالثة. ولا توجد فروق بينهم وبين الفرقة الثانية.

توجد فروق دالة في الأسلوب المحلي من حيث المستوى والأسلوب المحافظ من حيث النزعة بين الفرقة الثالثة والفرقتين الأولى والثانية، لصالح الفرقة الثالثة. ولا توجد فروق بينهم وبين الفرقة الرابعة.

توجد فروق دالة في الأسلوب الخارجي من حيث المجال بين الفرقة الثالثة والفرقة الأولى والثانية والرابعة، لصالح الفرقة الثالثة. ولا توجد فروق بين الفرقتين الأولى والثانية.

توجد فروق دالة في متوسط الدرجة الكلية لأسلوب التفكير بين الفرقة الثالثة والفرقتان الثانية والرابعة، لصالح الفرقة الثالثة. ولا توجد فروق بينهم وبين الفرقة الأولى.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء أن طالبات الفرق الأعلى أصبحن ينظرن إلى أنفسهن، على أنهن مختلفات عما كنَ عليه قبل ذلك، وأن عليهن مسؤولية، وعليهن أن يكنَ على قدر هذه المسؤولية، وينهضن بأعبائهن، وينجحن في مهامهن؛ لأن هذه المرحلة من حياتهن تعد مرحلة حاسمة، وتعتبر تقرير مصير لمستقبلهن.

تحديد الفروق المعنوية في أساليب التفكير تبعاً لمتغير الفئة العمرية:

لم يظهر اختبار "F" أي فروقات معنوية في أساليب التفكير حسب متغير الفئات العمرية للطالبات، ويرجع ذلك لتقارب أعمار الطالبات، وترى الباحثتان أنه لو اتسع المدى العمري أكثر من ذلك لاختلقت نتائج الدراسة، وأيضاً يمكن تفسيره في ضوء العولمة والتقدم العلمي، حيث أصبحت الفرصة الآن أمام جميع طالبات الجامعة وبمختلف أعمارهن، للاستفادة من التقدم العلمي الحاصل، والحصول على المعرفة، حيث تتوفر مختبرات الإنترنت، كما توفر جامعة الدمام (كلية الآداب) لطالباتها أرقى الكتب والمراجع والمجلات العلمية من خلال الاشتراك بأشهر قواعد البيانات في العالم.

مما سبق يُستخلص أن نتائج هذه الدراسة تسلط الضوء على أهمية دراسة أساليب التفكير لمحتويه من مضامين تربوية تتعلق بإعداد المناهج واختيار الأساليب والأنشطة ومصادر التعلم، وهي تشكل حلقة من حلقات البحث في هذا المجال.

الخلاصة:

سلط هذا البحث الضوء على أهمية تحديد أساليب التفكير السائدة وسط الطلاب، حيث إن معرفة أساليب التفكير المفضلة لدى الطلاب تساعد في تعزيزها وكيفية القدرة على التعامل مع المعلومات والمواد الدراسية وفقاً لأساليب التفكير السائدة، مما يزيد التحصيل الأكاديمي والمعرفي للطلاب، كما أن معرفة الأساليب السائدة تساعد في توزيع الطلاب على التخصصات الأكاديمية المختلفة والمناسبة مما يقلل من التعثر الأكاديمي لدى الطلاب.

النتائج:

توصل البحث إلى النتائج الآتية:

1. كفاءة قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وقدرتها على الإيفاء بما هو مطلوب من نتائج ثابتة وصادقة في البيئة السعودية.
2. أساليب التفكير السائدة لدى طالبات كلية الآداب جامعة الدمام هي: الأسلوب التشريعي، الأسلوب الهرمي، الأسلوب التنفيذي.
3. توجد فروقات معنوية بين الأقسام بكلية الآداب في أساليب التفكير. وتشير هذه النتيجة إلى أن التخصص يلعب دوراً في تكوين أساليب التفكير، يعزى ذلك إلى طبيعة التخصص الدراسي وما يشمله من مناهج ومواد معينة لها انعكاساتها على سلوك الفرد وأساليب تفكيره. وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه ستيرنبرج (Wagner, 1991) من أن نوع التخصص الدراسي من العوامل المؤثرة في أساليب التفكير، وأنها ليست ثابتة تماماً وقد تتغير عبر المهام أو المواقف المختلفة.
4. توجد فروقات معنوية في أساليب التفكير تبعاً للفرقة التي تدرس بها الطالبة، فالطالبات الأقل في الخلفية الأكاديمية (الفرقة الأولى والثانية) تكون أهدافهن غير واضحة وأولوياتهن غير محددة تماماً، ويميلن للتفكير في حل المشكلات بطريقة عشوائية بينما

- الطالبات الأعلى في الخلفية الأكاديمية (الفرقة الثالثة) أكثر تنظيماً وتحديداً لأهدافهن، ولديهن قدرة على التحليل وتقييم الأشياء. وقد يرجع الاختلاف إلى طبيعة الدراسة والمناهج، وقد تميل الطالبات إلى تعديل أسلوب تفكيرهن.
5. لا توجد أي فروقات معنوية بين الطالبات في أساليب التفكير تبعاً لمتغير العمر.

التوصيات

1. تدريب الطلبة على أساليب التفكير.
2. ربط أساليب التفكير بطرق ومهارات التدريس.
3. تدريب أعضاء هيئة التدريس على استكشاف أنماط التفكير لدى الطالبات ودمجها في أسلوب التدريس.
4. دراسة العلاقة بين أساليب تفكير المعلمين وأساليب تفكير طلابهم.
5. دراسة مدى تأثير أسلوب التفكير على أسلوب التعلم.

المراجع

1. أبو المعاطي، يوسف K 2005، أساليب التفكير المميزة للأنماط المختلفة للشخصية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (15)، العدد (49).
2. أبو هاشم، محمد السيد، 1436، أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج: دراسة مقارنة بين عينتين "مصرية وسعودية" من طلاب الجامعة "مجلة رسالة التربية وعلم النفس، الرياض، العدد (48)، ص 77-102.
3. الدرديري، عبد المنعم أحمد، 2004، دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، القاهرة، عالم الكتب.
4. الزيود، نادر فهمي وهشام عامر عليان، 2005، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط3، الأردن: دار الفكر.
5. الشميسي، عبد الأمير عبود، 2002، أساليب التفكير لدى طلبة الجامعة"، مجلة الأجيال، العدد/2.

6. الطيب، عصام علي، 2006، أساليب التفكير (نظريات ودراسات وبحوث معاصرة)، القاهرة، عالم الكتب، ط1.
7. المدني، فاطمة رمزي أحمد، 2013، أساليب التفكير لدى طالبات كليات التربية للبنات بجامعة طيبة، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، المجلد (2)، العدد (5)، ص 456-482.
8. جروان، فتحي عبد الرحمن، 2014، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، الأردن عمان، دار الفكر الطبعة السادسة.
9. خضير، ثابت محمد وإيمان محمد شريف، 2011، أساليب التفكير لدى طلبة جامعة الموصل، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد (10)، العدد (2)، ص 155-180.
10. خضير، ثابت محمد وإيمان محمد شريف، 2001، أساليب التفكير لدى طلبة جامعة الموصل، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، م/10، ع/2، كانون الثاني، ص 180-155.
11. خطاب، سمير سعد، 2011، أساليب التفكير وعلاقتها بسمات الشخصية لدى طلبة الجامعة، حوليات آداب عين شمس، المجلد (39) العدد (1)
12. رمضان، محمد رمضان، 2001، دراسة أساليب التفكير في ضوء الجنس والتخصص والمستوى الدراسي، مجلة كلية التربية ببها، المجلد (12)، العدد (46) يناير، ص 40-11
13. شلبي، أمينة، 2002، بروفيلات أساليب التفكير لطلاب التخصصات الأكاديمية المختلفة من المرحلة الجامعية "دراسة تحليلية مقارنة"، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (12)، العدد (34) فبراير.
14. عبد الحميد، منال محروس وسناء يوسف النعيمات، 2011، مبادئ علم النفس، الرياض، مكتبة الرشد، ط2.

15. عبد الرحيم، طارق نور الدين محمد وإسراء فريج محمد شمس، 2014، أساليب التفكير وعلاقتها بنشاط النصفين الكرويين للمخ البشري والمستويات التحصيلية لطلاب كلية التربية بسوهاج - مجلة كلية التربية بسوهاج المجلة التربوية، العدد (35).
16. قطامي، نايفة، 2001، تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، عمان، دار آل مجدي عبد الكريم حبيب، دراسات في أساليب التفكير، مكتبة النهضة المصرية، جمهورية مصر العربية 1995.

17. Chang, J. Cheng, Y. Guen, C. & Chen, Y., 2001, "A study of thinking styles and their relevant variables of junior high school principals in Taiwan", paper presented at the AARE Conference in Fremantle, Australia, Dec, 4th.
18. Cilliers, C. & Sternberg, R., 2001, " Thinking Styles: Implication for optimizing learning and teaching in university education", South African Journal of Higher Education, 15 (1), 101-126.
19. Grigorenko, E. & Sternberg, R., 1995, Styles of thinking in the school. European Journal for High Ability. Vol. 6, pp. 201-219.
20. Sternberg, R., 1990, Thinking styles: Keys to understanding student performance. Phi Delta Kappa. 71, 366-371.
21. Sternberg, R.J. & Wagner, R.K., 1991, MSG Thinking styles inventory. Unpublished last manual.
22. Sternberg, R., 1992, Thinking styles: Theory and assessment at the interface between intelligence and personality. New York: Cambridge University press.
23. Sternberg, R., 1994, Allowing for thinking styles. Educational leadership, 52 (3), 36-40.
24. Sternberg, R., 1997, Thinking styles. New York: Cambridge University Press.
25. Zhang, L., 2002, " Thinking Styles: Their relationship with models of thinking and academic performance “, Educational Psychology, 22(3), 331-348.