الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب التفكير لدي دارسي مدارس التعليم المجتمعي

أ.د/ نهلة متولي السيد متولي
أستاذ الصحة النفسية– وعميد الدارسات الإنسانية بتفهنا الإشراف بجامعة الأزهر
د/ أماني محمود محمد هاشم
مدرس علم النفس التربوي– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق
أ/ علي حمدي محمود سليمان
باحث ماجستير علم نفس تربوي– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق

المجلة العلمية المحكمة لدراسات وبحوث التربية النوعية

المجلد العاشر – العدد الرابع – الجزء الثاني – مسلسل العدد (٢٧) – أكتوبر ٢٠٢٤م

رقم الإيداع بدار الكتب ٢٤٢٧٤ لسنة ٢٠١٦

ISSN-Print: 2356-8690 ISSN-Online: 2974-4423

موقع المجلة عبر بنك المعرفة المصري https://jsezu.journals.ekb.eg

البريد الإلكتروني للمجلة E-mail JSROSE@foe.zu.edu.eg

الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب التفكير لدي دارسي مدارس التعليم المجتمعي

أ.د/ نهلة متولي السيد متولي
أستاذ الصحة النفسية– وعميد الدارسات الإنسانية بتفهنا الإشراف بجامعة الأزهر

د/ أماني محمود محمد هاشم
مدرس علم النفس التربوي– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق

أ/ علي حمدي محمود سليمان
باحث ماجستير علم نفس تربوي– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق

الملخص:

يهدف البحث الحالى إلى الكشف عن الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب التفكير لدي دارسي مدارس التعليم المجتمعي، وتكونت عينة البحث من الطلاب الذكور بمدارس التعليم المجتمعي بمحافظة المنيا بمدي عمري (١١– ١٤) سنه، بمتوسط عمري قدره ١٢.٥١٧٦ سنة، وانحراف معياري قدره ٠.٧٥٣٩، واشتملت أدوات البحث على مقياس أساليب التفكير لدي دارسي مدارس التعليم المجتمعي (إعداد/ الباحثين)؛ وأسفرت النتائج عن تمتع مقياس أساليب التفكير لدي دارسي مدارس التعليم المجتمعي محل الدراسة بخصائص سيكومترية جيدة لقياس أساليب التفكير لديهم.

الكلمات المفتاحية: أساليب التفكير – التعليم المجتمعي

Abstract:

The current research aims to reveal the psychometric properties of the scale of thinking styles among students of community education schools. The research sample consisted of male students in community education schools in Minya Governorate with an age range of (11-14) years, with an average age of 12.5176 years, and a standard deviation of 0.7539. The research tools included the scale of thinking styles among students of community education schools (prepared by the researchers); the results showed that the scale of thinking styles among students of community education schools under study has good psychometric properties for measuring their thinking styles.

Key words: Thinking styles - Community education.

المقدمة:

تولى الدولة اهتماماً كبيرا للتعليم، وتبنى كل يوم أو تُجدد الكثير من المدارس، إلا أن هناك الكثير من الأطفال في مصر لا يحصلون على حقهم في التعليم، ومن هنا تأتى أهمية التعليم المجتمعي كمساندة لجهود الدولة من أجل حصول كل طفل على حقه في التعليم، وبعيداً عن الإحصائيات لازال الكثير من الأطفال في انتظار فرصة ليحصلوا على حقوقهم في التعليم

الذي كفلته لهم كل المواثيق الدولية والقوانين الوطنية. وهناك الكثير من التجارب التي تمت في إطار التعليم المجتمعي منها (مدارس الفصل الواحد – مدارس المجتمع – المدارس الموازية – المدارس الصديقة للفتيات – مدارس الأطفال في ظروف صعبة) الأطفال بلا مأوى/ أطفال الشوارع)، والكثير من التجارب الأخرى. وتقع جميع هذه التجارب تحت إشراف الإدارة العامة للتعليم المجتمعي بوزارة التربية والتعليم، وتسعى هذه المدارس إلي توفير حق التعليم لمن لم يلتحق أو تسرب من التعليم لأي سبب من الأسباب (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٩، ٥).

يُصنّف Sternberg أساليب التفكير الثلاثة عشر في خمس فئات هي: الوظائف:وتشمل (أسلوب التفكير التشريعي، التنفيذي، الحكمي)، الأشكال: (أسلوب التفكير الملكي، الهرمي، الأقلي، الفوضوي)، المستويات وتشمل (أسلوب التفكير العالمي، المحلي)، المجالات: وتشمل (أسلوب التفكير الداخلي، الخارجي)، النزعات: وتشمل (أسلوب التفكير المحافظ، التقدمي) (عصام الطيب، ٢٠٠٦، ٥٦– ٦٣).

إلا أن هناك العديد من نتائج الدراسات والبحوث السابقة التى أشارت إلى وجود علاقة أساليب التفكير وبين بعض المتغيرات لدى الطلاب، مثل دراسة عبدالمنعم الدردير(٢٠١٦) التى أشارت إلى وجود علاقة بين لأساليب تفكير المعلمين وأساليب تفكير تلاميذهم، ودراسة Bernardo et al., (2016) توصلت إلى وجود علاقة بين أساليب التفكير والتحصيل الدراسي لدى الطلاب، ودراسة Weiqiao, & Zhang , (2018) توصلت إلى وجود علاقة بين أساليب التفكير ودافعية الإنجاز، ودراسة أحمد محمد موسي (٢٠١٨) توصلت إلى وجود علاقة بين أساليب التفكير وسمات الشخصية لدى الطلاب، في حين توصلت دراسة Weng, (2021) إلى وجود علاقة بين سلوك التدريس وأساليب التفكير لدى الطلاب، ودراسة خالد بوذراع (٢٠٢٣) توصلت إلى أنه توجد أساليب تفكير مفضلة لدى المتأخرين دراسيا وهي مرتبة على النحو التالي: الداخلي، المحافظ، الفوضوي، الملكي، التنفيذي، الحكمي، الأقلي، العالمي، التشريعي، المحلي، الخارجي.

ويقوم البحث بدراسة الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب التفكير لدارسي مدارس التعليم المجتمعي، باستخدام أساليب التفكير من حيث المستوى وتضم (الأسلوب العالمي – والأسلوب المحلى)، أساليب التفكير من حيث النزعة ويضم (الأسلوب المتحرر – والأسلوب المحافظ).

مشكله البحث:

بناءً على ما سبق عرضه فى المقدمة من إطار نظرى وبعض الدراسات السابقة وفى ضوء قلة المقاييس التى تقيس أساليب التفكير لدارسي مدارس التعليم المجتمعي، فإنه أمكن للباحث تحديد مشكلة البحث الحالي في ضوء التساؤل التالي: ما الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب التفكير لدي دارسي مدارس التعليم المجتمعي؟

أهداف البحث:

هدف البحث إلى الكشف عن الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب التفكير لدي دارسي مدارس التعليم المجتمعي.

أهمية البحث: تتضح أهمية البحث فيما يلي:

- توجيه نظر التربويين والأخصائيين النفسيين إلى الاستفادة من مقياس أساليب التفكير لدي دارسي مدارس التعليم المجتمعي.
- تنبع أهميه البحث من مراعاة أساليب التفكير من حيث المستوى وتضم (الأسلوب العالمي – والأسلوب المحلى)، وأسلوب التفكير من حيث النزعة ويضم (الأسلوب المتحرر– والأسلوب المحافظ) لدى عينه من الطلاب في مدارس التعليم المجتمعي مدارس الفصل الواحد محو الأمية حيث تمثل أساسًا في نجاحهم في حياتهم بوجه عام.
- إثراء مجال البحث التربوي بموضوع أساليب التفكير كأحد العلاجات التي تبنتها (الموجة الثالثة) من العلاج النفسي، يعد من الأساليب العلاجية الحديثة نسبيًا.
- تتحدد أهمية هذه الدراسة فى اطار اهتمام المجتمع بطلاب مدارس التعليم المجتمعي نظرا لتزايد أعدادهم فى المجتمع مما يؤثر سلبا على نموهم النفسى والأكاديمى.
- توضح أهمية فئة طلاب التعليم المجتمعي للمجتمع حيث أنهم يمثلون ثروة بشرية لا تعادلها أي ثروة فهم دعائهم وركائز المستقبل القادم ولا يمكن تجاهلها أو إقصائها أو الاستغناء عنهم.

المصطلحات الإجرائية للبحث:

١. **أساليب التفكير:** تعنى أساليب التفكير يعني مجموعة من الطرق والاستراتيجيات المختلفة التي يستخدمها الأفراد بصورة عامة لحل مشكلاتهم، والدراسة الحالية تركز على أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج من حيث المستوى وتضم (الأسلوب العالمي – والأسلوب المحلى) أسلوب التفكير من حيث النزعة ويضم (الأسلوب المتحرر– والأسلوب المحافظ).

- **الأسلوب العالمي:** ويتصف هؤلاء الأفراد بتفضلهيم للتعامل مع القضايا المجردة، والمفاهيم عالية الرتبة، والتغيير والتجديد والابتكار، والمواقف الغامضة، والعموميات، ويتجاهلون التفاصيل.
- **الأسلوب المحلى:** ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بتفضيل المشكلات العيانية التي تتطلب عمل التفاصيل، ويتجهون نحو المواقف العملية ويستمتعون بالتفاصيل.
- **الأسلوب المتحرر:** ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بالذهاب فيما وراء القوانين والإجراءات، والميل إلي الغموض و المواقف غير المألوفة، ويفضلون أقصي تغيير ممكن.
- **الأسلوب المحافظ:** ويتصف هؤلاء الأفراد بالتمسك بالقوانين، ويكرهون الغموض، ويحبون المألوف، ويرفضون التغيير، ويتميزون بالحرص والنظام.

٢. **التعليم المجتمعي:** عرفته الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد على أنه أنشطة تعليمية قائمة على شراكة فعالة وايجابية من المجتمع ومؤسساته، وتعتمد على تضافر الجهود الأهلية والحكومية لتقديم تدخلات ومساهمات عينية وغير عينية؛ لإحداث تحسين في جودة العملية التعليمية للإناث والأطفال المحرومين والفئات التي يصعب الوصول إليها لضمان وصول هؤلاء الأطفال إلي تعليم ابتدائي عالي الجودة واستكمالهم له من خلال برامج مكافئة تمهيدًا لدمجهم في التعليم العام (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم،٢٠١٥ ، ٣٠).

الإطار النظري

أولاً: أساليب التفكير

١. **مفهوم أساليب التفكير:** يعرف هاريسون وبرامسون Harrison & Bramson أساليب التفكير بأنها مجموعة من الطرق والاستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد على أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عن ذاته وبيئته، وذلك حيال ما يواجهه من مشكلات (في: عصام الطيب، ٢٠٠٦ ، ٤). كما عرفها Sternberg & Waggener, (1993) فهي عملية عقلية معرفية تؤثر بشكل مباشر في طريقة تجهيز ومعالجة المعلومات والتمثيلات العقلية والمعرفية داخل العقل الإنساني (السيد محمد أبوهاشم ، ٢٠٠٨، ٤٣). وقد اتفق كل من نافز بقيعي (٢٠١٢، ١١٦)؛ وغادة محمد، وعلية سيد (٢٠١٧، ٣٠)؛ صبحية محمد (٢٠١٩، ٥٠٣) وفي تعريف أساليب التفكير بأنها طريقة الفرد المفضلّة في التفكير عند أداء الأعمال هو ليس قدرة، إنما هو تفضيل لاستخدام القدرات ويقع بين(الشخصية – أساليب التفكير – القدرات). وأن أساليب التفكير من المفاهيم الحديثة التي حظيت باهتمام علماء علم النفس والباحثين بغرض دراسته ووضع النظريات التي تفسره ، وإعداد المقاييس المناسبة لدراسته ، حيث أن أساليب

التفكير يمكن أن تساعد علماء علم النفس في فهم بعض التغير في الأداء المدرسي والعمل المهني التي يمكن أن ترجع عن طريق الخطأ إلى الفروق في القدرات العقلية، كما أن أهمية أساليب التفكير لا تقتصر على الجانب التعليمي والمهني بل تشمل جميع مجالات الحياة العامة فنحن نحتاج في حياتنا إلى استخدام أساليب التفكير في المنزل أو المدرسة أو العمل من أجل القيام بالأعمال المطلوبة على أكمل وجه (Lun et al., 2020 , 605).

ومما سبق يتضح أن أساليب التفكير هي الطرق والأساليب المفضلة التي يستخدمها الأفراد عند أداء الأعمال أو عند الحصول على المعرفة وتنظيمها واستدعائها في حياتهم الدراسية والعامة، وهذه الطرق والأساليب ليست قدرة، إنما هي تفضيًل لاستخدام القدرات ويقع بين الشخصية والقدرات (الشخصية – أساليب التفكير – القدرات)، كما أن أساليب التفكير تركز على مجموعة من الاستراتيجيات والطرق المختلفة التي يوظف بها الأفراد قدراتهم وذكائهم ويستخدمونها بصورة عامة في حل مشكلاتهم التي يواجهونها، وانجاز المهام والمشروعات الخاصة والعامة، الدراسة الحالية تركز على أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج من حيث المستوى وتضم (الأسلوب العالمي – والأسلوب المحلى) أسلوب التفكير من حيث النزعة ويضم (الأسلوب المتحرر – والأسلوب المحافظ).

٢. **تصنيف أساليب التفكير:** في إطار التداخل أو الجزء البيني بين المعرفة والشخصية ؛ قدم ستيرنبرج نظريته أساليب التفكير التي كان يري أنها الطريقة التي يوجه بها الفرد ذكائه فأسلوب التفكير ليس مستوي الذكاء، ولكنه طرق استخدام الذكاء، وهي ميول أو نزعات أكثر منها قدرات،،فهي طريقة الفرد في توجيه العقل (Sternberg , 2014, 37). وقسم ستيرنبرج Sternberg أساليب التفكير إلى خمسة مجالات وهي:

١. الوظائف : وتضم أساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي ،الحكمي).
٢. الأشكال وتضم : أساليب التفكير (الملكي، الهرمي، الأقلي، الفوضوي).
٣. المستويات وتضم : أسلوبي التفكير (العالمي، المحلي).
٤. المجالات : وتضم أسلوبي التفكير (الداخلي، الخارجي).
٥. النزعات : وتضم أسلوبي التفكير (المحافظ، المتحرر).

(أسماء عبدالله مساعد، نجلاء محمود محمد، ٢٠١٩، ٧)

ونعرض فيما يلي لتعريف كل أسلوب منهم وسمات الأفراد الذين يتميزون بكل أسلوب وذلك على النحو التالي:

- **الأسلوب العالمي Global Style:** يفضل أصحاب الأسلوب العالمي في التفكير، التعامل مع القضايا المجردة والكبيرة نسبيًا ويتجاهلون التفاصيل، ويميلون إلى التجريد، ويسترسلون أحيانًا

في التفكير، ويميلون إلى العمل في عالم الأفكار، ولديهم المفاهيم عالية الرتبة. كما يفضل الأفراد ذو الأسلوب العالمي التعامل مع مفاهيم واسعة، وفي كثير من الأحيان يتجهون للتعامل مع قضايا مجردة و كبيرة نسبيًا، فهم يشاهدون الغابة، ولكن لا يميزون الأشجار التي تكونها (Zabukovec & Kobal – Grum, 2014, 157).

- **الأسلوب المحلي Local Style:** يميل أصحاب الأسلوب المحلي في التفكير، إلى التعامل مع المشكلات العينية الملموسة التي تتطلب العمل مع التفاصيل والنظر إلى الواقع. ويفضل الأفراد ذو الأسلوب المحلي التعامل مع التفاصيل ، وينظرون إلى الواقع. ومن المحتمل أن يضيعوا في الغابة بسبب كثرة الأشجار، فهم يدركون الغابة كمجموعة أشجار، أي أنهم يضيعون في التفاصيل (السيد أبوهاشم ، ٢٠٠٨ ، ١٣).

ويصفهم ستيرنبرج وواجنر بالموضوعيين نظرًا لأنهم يضعون حسابًا لكل شيء ولا يدعون شيئًا للمصادفة أو الحظ، فهم غالبًا ما يتوجهون نحو المواقف العملية، يستمتعون بالتفاصيل، إنهم يعيشون على أرض الواقع (Sternberg & Wagner, 1993,5).

ويشير ميلدنر إلى أن الدراسات النيورسيكولوجية تشير بشكل عام إلى أن الذكور يميلون أكثر من الإناث إلى التركيز على الجزء الدماغي الأيمن الذي يتميز بمعالجة الوقائع بشكل عالمي (Right hemispheric processing of global) دون التركيز على التفاصيل ، فيما تميل الإناث أكثر من الذكور على تنشيط الجزء الدماغي الأيسر الذي يتميز بمعالجة الوقائع بشكل محلي (Left–hemispheric processing of more local) حيث تجنح الإناث إلى التركيز على التفاصيل الدقيقة للأعمال التي يقمن بها (Mildner, 2008, 43).

- **الأسلوب المحافظ Conservative Style** : يتصف الأفراد ذو الأسلوب المحافظ في التفكير بالتمسك بالقواعد والإجراءات الموجودة، ويميلون إلى تجنب المواقف الغامضة ما أمكن ذلك، ويفضلون المألوف في الحياة والعمل، كما يفضلون أقل تغيير ممكن، ويتصف هؤلاء الأفراد بالتمسك بالقوانين، ويكرهون الغموض، ويحبون المألوف، ويرفضون التغيير، ويتميزون بالحرص والنظام (السيد أبوهاشم، ٢٠٠٨ ، ١٠).

ويّتبع هؤلاء الأفراد طريقة المحاولة والخطأ في أداء المهام، يتبعون القواعد والإجراءات الموجودة، يفضلون أقل تغيير ممكن، ويتجنبون المواقف الغامضة، ويفضلون المواقف المألوفة في الحياة والعمل (عبدالمنعم الدردير، ٢٠١٤ ، ٣).

- **الأسلوب المتحرر Liberal Style** : يميل الأفراد ذو الأسلوب المتحرر في التفكير، إلى عدم التقيد بالقوانين والإجراءات الموجودة بشكل دائم، وإلى البحث في إمكانية تغييرها وتطويرها، فهم يحبون المواقف الغامضة ويفضلون التجديد والتغيير في كل من العمل والحياة، ويتصف

أصحاب هذا الأسلوب بالذهاب فيما وراء القوانين والإجراءات، والميل إلي الغموض والمواقف غير المألوفة ، ويفضلون أقصى تغيير ممكن، فهم يسعون من خلال المهام التي يقومون بها إلى تجاوز القوانين الموضوعة بهدف إحداث أكبر تغيير ممكن (Bernardo, Bernardo, Zhang, & Callueng, 2016 , 151) .

فهم يفضلون العمل في المشروعات التي تسمح لهم بممارسة أساليب عمل جديدة، ويسعون لكسر الروتين لكي يحسنوا من أ داء المهام التي يكلفون بها، ويحبون تجربة كل ما هو جديد وغير مألوف، إنهم بكل بساطة ثائرون على القيود التي تفرض عليهم سواء في العمل أو المدرسة، يريدون أن يركبوا موجة التغيير لكي يستكشفوا إلى أية مدى يمكن أن يصلوا إليه (ستيرنبرج، ٢٠٠٤ ، ١٢٢).

ثانياً: التعليم المجتمعي

١. **مفهوم التعليم المجتمعي:** يحظي التعليم المجتمعي باهتمام متزايد حيث يشكل أساس عمليات الإصلاح التربوي في كل من الدول النامية والمتقدمة كإستراتيجية أساسية للتعامل مع مصادر ونتائج الإقصاء، ولقد كان مفهوم التعليم المجتمعي فيما مضي، وحتى اليوم في مناطق مختلفة من العالم، كما أن التعليم المجتمعي يعد استجابة للأنشطة السكانية المختلفة من تنمية اقتصادية، وخدمات مجتمعية وتدريب وظيفي، ومحو أمية الكبار، وتنظيم برامج متنوعة في التعليم المستمر لجميع الفئات السكانية (Cunningham, 2015, 6-9)، ويعتبر ماكس فيبير(Max Weber) وتشيستر برنارد(Chester Bernerd) من مؤسسي فكرة المدرسة المجتمعية خلال عقد الأربعينيات من القرن العشرين، وترجع أهمية أفكارهم إلى اهتمامها بتركيب المجتمع وبتركيب المنظمات باعتبارها وحدات ومؤسسات اجتماعية تعمل على النهوض به في جميع المجالات ومنها المجال التربوي (Decler, & Romney, 2019, 17). ويعرف التعليم المجتمعي عملية الاستجابة للتنوع في احتياجات جميع المتعلمين وتناولها من خلال زيادة المشاركة في التعليم والاندماج في المجتمعات والثقافات وتقليل الإقصاء عن التعليم فضلا عن عمليات الإقصاء داخل التعليم ، والتعليم المجتمعي أحد صيغ التعليم الموازي للتعليم وهو عملية مشاركة تعليمية تتم داخل موقع المدرسة العامة، أو بالاتفاق مع مدارس المجتمع أو مؤسسات تعليم الكبار(Dryfoos, 2022, 23).

٢. **أهداف التعليم المجتمعي:** قد تتعدد أهداف التعليم المجتمعي وتتضمن الأهداف تحسين الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية، والعمل على زيادة الإنتاج والارتقاء بمستوى معيشة الفرد، ومن أهداف مؤسسات التعليم المجتمعي العمل على تحقيق المساواة وفرصه، بما توفره من شمولية، بصرف النظر عن العمر، الدخل، العرق، وأي من شكل من أشكال التمييز

الأخرى. وجذب المتسربين من مؤسسات التعليم التقليدية، والعمل على تقديم فرص تعليمية بديلة لهم، وتمكنهم من اللحاق بغيرهم ممن انتظموا في الدراسة العادية. والحد من تسرب المتعلمين وإعطائهم فرصة ثانية، والعودة للتعليم بما يحقق المساواة والعدالة في التعليم (Burde, 2014, 34)، كما يهدف التعليم المجتمعي إلى تقليص الفجوة النوعية في التعليم الأساسي بتشجيع الفتيات على الالتحاق بتعليم يراعي ظروفهن وعاداتهن وقيمهن ومجتمعاتهن ، بالإضافة إلى العمل على منع تسربهن من التعليم في المراحل التعليمية الأساسية، وذلك من خلال توفير الخدمة التعليمية للإناث في البيئات النائية والمحرومة، مما يساعد في تخفيض نسبة الأمية التي أدت إلى حرمانهن من التعليم، والعمل على تفادي أسباب تسرب الفتيات من التعليم (أيمن عبدالوهاب ، ٢٠١٦، ٣٦). وتذكر أهداف التعليم المجتمعي كما وردت في وثيقة اليونيسيف:

أ- دعم القدرات القومية على توفير تعليم أساسي في نوعية متميزة للجميع.

ب-الاستمرار في توفير الفرص التعليمية المناسبة للأطفال، الذين لم تتح لهم فرصة الالتحاق بالتعليم النظامي وبخاصة الفتيات.

ج- تنمية القدرات الإدارية، والفنية للعاملين في المشروع.

د- العمل على استمرارية نموذج التعليم الأساسي المناسب للفتيات، القائم على مشاركة المجتمع المحلي. (اليونيسيف، ٢٠١٤، ١٤)

يلاحظ مما سبق أن أهداف التعليم المجتمعي تتمثل في إتاحة فرصة تعليمية جديدة للفتيات والأطفال الذين تسربوا من المدارس لمحو الأمية لديهم، وتوفير فرص من التعليم للدراسيين لتنمية قدراتهم على المشكلات التي تواجههم، كما يكسب التعليم المجتمعي الدارسين إلى تكوين اتجاه إيجابي لمواصلة التعليم، ومساعدة الدارسين للالتحاق بالمهن المختلفة، وتعديل سلوكيات الدارسين وتنمية اتجاهاتهم نحو المجتمع.

عينة البحث: تكونت العينة عن (٥٠) طالباً، وتتراوح أعمارهم ما بين (١١-١٤) سنة، بمتوسط عمري قدره ١٢.٣٦٢٠ سنة، وانحراف معياري قدره ٠.٠.٧٣٧٠.

أداة البحث: مقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة) (إعداد/ الباحثين)

- **هدف المقياس:** هدف هذا المقياس إلى تقدير مستوى أساليب التفكير (المستوى، والنزعة) لدي طلاب مدارس التعليم المجتمعي، لذا تم إعداد هذا المقياس .
- **وصف مقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة):** تكون المقياس من (٣١) عبارة تقيس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة)، والبعد الأول المستوى (الأسلوب العالمي - والأسلوب المحلى) وعباراته من (١-١٩)، والبعد الثاني النزعة (الأسلوب المتحرر- والأسلوب

المحافظ) وعباراته من (٢٠-٣١)، وقد صيغت عبارات المقياس بلغة سهلة وبسيطة وواضحة، ففي تعليمات المقياس يطلب من الطالب أن يختار إجابة واحدة من متدرج بدائل خماسي: (تنطبق علي دائما -تنطبق علي غالبا - تنطبق علي أحيانا - تنطبق علي نادرا - لا تنطبق أبدا) بمقابل (٥-٤-٣- ٢- ١) للعبارات الموجبة، والعكس للعبارات السالبة.

- **بناء مقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة):**

لبناء مقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة) لطلاب مدارس التعليم المجتمعي اتبع الخطوات التالية:

١- الاطلاع على الكتابات النظرية والتراث السيكولوجي الخاص بأساليب التفكير.

٢- الاطلاع على الدراسات السابقة والتي استخدمت التي تناولت أساليب التفكير (المستوى، والنزعة) ومنها دراسة عبدالمنعم الدردير (٢٠١٦) ، ودراسة Bernardo et al., (2016) ، ودراسة(2018) Weiqiao, & Zhang , ودراسة أحمد محمد موسي (٢٠١٨) ، دراسة Hung & Chao, (2018) ، ودراسة(2021) Weng, ، ودراسة خالد بوذراع (٢٠٢٣).

٣- الاطلاع على مقاييس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة) ومنها على سبيل المثال وليس الحصر:

أ- مقياس أساليب التفكير Sternberg & Wagner (1992) (تعريب/ السيد أبوهاشم، ٢٠٠٨م)

ب- مقياس أساليب التفكير نموذج Zhang (2001) (تعريب/ عبود جواد راضي، ٢٠٢٠م).

ج- مقياس أساليب التفكير العالمي والمحلي (إعداد/ رافد صباح التميم، وأشواق صبر ناصر، ٢٠٢٠م).

د- مقياس أساليب التفكير المتحرر والمحافظ (إعداد/ رحيمة روح حبيب، ٢٠٢٢م)

على ذلك أمكن تجميع عدد (٣١) عبارة مقسمة على أساليب التفكير (المستوى، والنزعة)، وقد وصفت أساليب التفكير من حيث المستوى (الأسلوب العالمي - والأسلوب المحلى) ومن حيث النزعة (الأسلوب المتحرر- والأسلوب المحافظ)، والعبارات يتم الإجابة عنها من قبل طلاب مدارس التعليم المجتمعي بخمسة مستويات متدرجة وهي: تنطبق علي دائما - تنطبق علي غالبا - تنطبق علي أحيانا - تنطبق علي نادرا - لا تنطبق أبدا.

- **الوصف النهائي لمقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة) :**

تكون مقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة) في الصورة النهائية من (٢٢) عبارة تحت أساليب التفكير (المستوى، والنزعة) ويوجد أمام كل عبارة خمسة اختيارات (تنطبق علي دائما –تنطبق علي غالبا – تنطبق علي أحيانا – تنطبق علي نادرا – لا تنطبق أبدا) بمقابل (٥–٤–٣– ٢– ١) للعبارات الموجبة، والعكس للعبارات السالبة، وتتراوح الدرجة لبعد المستوى ما بين (١٢–٦٠)، وتتراوح الدرجة لبعد النزعة ما بين (١٠–٥٠)، كما في جدول (١):–

جدول (١)

أبعاد مقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة) وعباراته في الصورة النهائية

م	البعدين	الأسلوب	عدد العبارات	العبارات
١.	المستوى	العالمي	٦	١–٦
		المحلى	٦	٧–١٢
٢.	النزعة	المتحرر	٦	١٣–١٨
		المحافظ	٤	١٩–٢٢

- **حساب الكفاءة السيكومترية لمقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة):**

تم حساب الكفاءة السيكومترية لمقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة) لطلاب مدارس التعليم المجتمعي على عينة قوامها (٥٠) طالبا من طلاب مدارس التعليم المجتمعي، والتي تم اختيارهم من طلاب مدارس التعليم المجتمعي بمحافظة المنيا.

- **صدق مقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة):** وتم حسابه باستخدام صدق المحكمين، وصدق المحك الخارجي كما يلي:–

– **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس المكون من (٣١) عبارة على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال علم النفس والصحة النفسية، بلغ عددهم (١٠) محكمين لتحديد مدى ملاءمة كل بند من البنود للهدف التي وضعت لملاحظته، ومعرفة مدى وضوح أسلوب وصياغة كل بند، وقد تم الإبقاء على البنود التي اتفق عليها ٨٠% من المحكمين من حيث صلاحيتها وملاءمتها لما وضعت له، وقد تراوحت نسب اتفاق المحكمين ما بين (٨٠% إلى ١٠٠%)، وقام بتنفيذ كل ما طُلب منه، وقد جاءت نتيجة نسب الاتفاق كما يلي:–

جدول (٢)

نسبة اتفاق السادة المحكمين على عبارات مقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة)

م	العبارة	نسبة الاتفاق
١.	أولى اهتماما قَليلا بَالتفاصيل في الموضوعات التي تواجهني	٨٠%
٢.	عند أدائي لعمل ما ، فإني اهتم كثيرا بالقواعد العامة أكثر من اهتمامي	١٠٠%

م	العبارة	نسبة الاتفاق
	بالتفاصيل	
.٣	أميل إلى تأكيد الأوجه العامة للقضايا التي أتناولها أو التأثير الكلى للمشروع أو العمل الذي أقوم به	%٨٠
.٤	أفضل العمل في المشروعات التي تهتم بالقضايا العامة عن تلك التي تهتم بالتفاصيل الدقيقة جداً	%٧٠
.٥	عند الحديث عن أفكاري أو كتابتها ، فإني أفضل أن أوضح المنظور والسياق الخاص بأفكاري أي الصورة الكلية لها	%٩٠
.٦	اهتم بتوضيح السياق الخاص بأفكاري عند الحديث عنها	%١٠٠
.٧	الآخرون يعتمدون على بصيرتي وحكمتي	%١٠٠
.٨	انا فخور بوضوحي وموضوعيتي	%٧٠
.٩	اهتم بالأثر والفائدة لما أقوم به من أعمال أكثر من اهتمامي بالتفاصيل	%٨٠
.١٠	أرى أن التفاصيل والحقائق أكثر أهمية من المضمون الكلي لما أناقشه من مواضيع	%٧٠
.١١	أفضل التعامل مع مشكلات محددة أكثر من التعامل مع مشكلات عامة	%٩٠
.١٢	عند الكتابة أو النقاش حول موضوع ما ، فإني اعتقد أن التركيز على التفاصيل والحقائق أكثر أهمية من تناول الصورة العامة الكلية للموضوع	%٧٠
.١٣	أجمع معلومات محددة أو مفصلة عن المشروعات التي أقوم بها	%٧٠
.١٤	أفضل المشكلات التي تتطلب منى الاهتمام بالتفاصيل	%٧٠
.١٥	اهتم كثيرا بمعرفة الأجزاء الخاصة بالمهمة التي سأعمل بها أكثر من أهميتها العامة وأثرها	%٨٠
.١٦	أميل إلى مواجهة المشكلات التي أحتاج عند حلها إلى الانتباه والتركيز على التفاصيل الرئيسية	%٨٠
.١٧	أجد صعوبة في تنظيم اجاباتي أثناء الاختبارات المدرسية	%٨٠
.١٨	أميل إلى التخطيط بحرص وعناية قبل اتخاذ أي قرار	%٩٠
.١٩	اتطرق إلى المشكلات السابقة واجد حل لها	%١٠٠
.٢٠	استمع إلى مناقشات وآراء زملائي قبل اصدار حكما	%٨٠
.٢١	أبعد عن الطرق التقليدية لحل المشكلات وأستخدم طرق أخرى جديدة لحل المشكلات	%١٠٠
.٢٢	استخدام الطرق والاستراتيجيات الجديدة في حل المشكلات التي تواجهني	%٩٠
.٢٣	أؤدي أعمالي التي أكلف بها بطرق جديدة لم يتطرق إليها الآخرون في الماضي	%٩٠
.٢٤	أغير الأنماط الروتينية من أجل تحسين طريقتي في أداء المهمة	%٩٠

م	العبارة	نسبة الاتفاق
٢٥.	أفضل التطرق إلى المشكلات السابقة وإيجاد طرق جديدة لحلها	١٠٠%
٢٦.	التزم بالقواعد المحددة والطرق المألوفة لعمل الأشياء	٩٠%
٢٧.	عندما أكون مسئولا عَن عمل ما، إتباع الطرق والأفكار التي استخدمت مسبقاً	٨٠%
٢٨.	أفضل المواقف التي تتيح لي إتباع مجموعة من القواعد المحددة	٨٠%
٢٩.	أفضل التعامل مع المهام والمشكلات التي لها قواعد ثابتة يجب إتباعها لإنجازها	٩٠%
٣٠.	عندما تواجهني مشكلة ما ، فإني أفضل أن أحلها بطريقة تقليدية أو مألوفة	٧٠%
٣١.	اجد أن تجربة التعليم الالكتروني في التعليم إهدار للوقت والجهد	٧٠%

وقد امتثل لآراء السادة المحكمين وغير ما أشاروا إليه، حيث اتفق المحكمين على تعديل العبارات التالية، كما هو مبين في الجدول (٣):

جدول (٤)

العبارات التي اتفق المحكمون على تعديلها في مقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة)

بعد	رقم العبارة	البند قبل التعديل	البند بعد التعديل
المستوى	١	أولى اهتماما قَليلا بَالتفاصيل في الموضوعات التي تواجهني	أهتم بأدق التفاصيل في الموضوعات التي تواجهني
	٣	أميل إلى تأكيد الأوجه العامة للقضايا التي أتناولها أو التأثير الكلى للمشروع أو العمل الذي أقوم به	اهتم الأوجه العامة للقضايا التي أتناولها أو المشروع أو العمل الذي أقوم به
	١١	أفضل التعامل مع مشكلات محددة أكثر من التعامل مع مشكلات عامة	اتعامل مع مشكلات محددة أفضل من أن اتعامل مع مشكلات عامة
النزعة	٢١	أبعد عن الطرق التقليدية لحل المشكلات وأستخدم طرق أخرى جديدة لحل المشكلات	أبعد عن الطرق التقليدية لحل المشكلات وأستخدم طرق أخرى جديدة لحلها
	٢٣	أؤدي أعمالي التي أكلف بها بطرق جديدة لم يتطرق إليها الآخرون في الماضي	أؤدي عملي بطرق جديدة لم يسبقني إليها الآخرون
	٢٤	أغير الأنماط الروتينية من أجل تحسين طريقتي في أداء المهمة	اتبع أنماط غير روتينية في أداء المهمة المكلف بها
	٢٩	أفضل التعامل مع المهام والمشكلات التي لها قواعد ثابتة يجب إتباعها لإنجازها	أفضل اتعامل مع المهام والمشكلات بقواعد ثابتة لإنجازها

كما قام بحذف العبارات التي قلت نسبة الاتفاق عليها عن (٨٠ %) ، وقد تم حذف بعض العبارات كما رأى السادة المحكمين، ليصبح المقياس مكون من (٢٢) عبارة تحت بعدي هي: (النزعة ، المستوى).

جدول (٥)

العبارات التي اتفق المحكمون على حذفها في مقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة)

بعد	رقم العبارة	العبارة المحذوفة
المستوى	٤	أفضل العمل في المشروعات التي تهتم بالقضايا العامة عن تلك التي تهتم بالتفاصيل الدقيقة جداً
	٥	عند الحديث عن أفكاري أو كتابتها ، فإني أفضل أن أوضح المنظور والسياق الخاص بأفكاري أي الصورة الكلية لها
	٨	انا فخور بوضوحي وموضوعيتي
	١٠	أرى أن التفاصيل والحقائق أكثر أهمية من المضمون الكلي لما أناقشه من مواضيع
	١٢	عند الكتابة أو النقاش حول موضوع ما ، فإني اعتقد أن التركيز على التفاصيل والحقائق أكثر أهمية من تناول الصورة العامة الكلية للموضوع
	١٣	أجمع معلومات محددة أو مفصلة عن المشروعات التي أقوم بها
	١٤	أفضل المشكلات التي تتطلب منى الاهتمام بالتفاصيل
النزعة	٢٦	عندما تواجهني مشكلة ما ، فإني أفضل أن أحلها بطريقة تقليدية أو مألوفة.
	٣١	اجد أن تجربة التعليم الالكتروني في التعليم إهدار للوقت والجهد

وبذلك أصبحت المقياس مكون من (٢٢) عبارة تحت بعدي (المستوى، والنزعة). كما في جدول (٦) التالي:

جدول (٦)

أبعاد مقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة) وعباراتها في الصورة النهائية

م	البعدين	الأسلوب	عدد العبارات	العبارات
١.	المستوى	العالمي	٦	١-٦
		المحلى	٦	٧-١٢
٢.	النزعة	المتحرر	٦	١٣-١٨
		المحافظ	٤	١٩-٢٢

وبذلك أصبحت المقياس مكون من (٢٢) عبارة تحت بعدي (المستوى، والنزعة).

- **صدق المحك الخارجي:** باستخدام صدق المحك الخارجي، وذلك بحساب الارتباط بين درجات المقياس الحالي ودرجاتهم على مقياس أساليب التفكير Sternberg & Waggener, 1993)) تعريب (السيد أبوهاشم، ٢٠٠٨) واقتصرت الدراسة منها على بعد المستوى ويضم (الأسلوب العالمي – والأسلوب المحلى) ، وبعد النزعة ويضم (الأسلوب المتحرر – والأسلوب المحافظ) ، وذلك على عينة قوامها (٥٠) طالبا من طلاب مدارس التعليم المجتمعي ، وقد حصل على معامل ارتباط قيمته ٠.٦٨ ، وهو معامل ارتباط مرتفع ومقبول.

حساب الثبات: وتم حسابه باستخدام طريقة إعادة التطبيق، والثبات بمعادلة ألفا كرونباخ كما يلي:

- **الثبات بطريقة إعادة التطبيق:** أعيد تطبيق المقياس بعد أسبوعين واستخراج معاملات الارتباط بين التطبيقين وقد جاءت معاملات الارتباط كما في الجدول التالي:-

جدول(٧)

معاملات الثبات لأبعاد أساليب التفكير (المستوى، والنزعة) باستخدام طريقة إعادة التطبيق

البعد	طريقة التطبيق وإعادة التطبيق
النزعة	٠.٦٩
المستوى	٠.٦٨

يتضح من الجدول (٧) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة والذي يؤكد ثبات مقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة) لطلاب مدارس التعليم المجتمعي، وذلك من خلال أن قيم معاملات طريقة إعادة التطبيق كانت مرتفعة.

- **الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ:** حسبت قيمة الثبات للأبعاد الفرعية (المستوى، والنزعة) باستخدام معامل ألفا كرونباخ، والجدول التالي يوضح هذه المعاملات :

جدول(٨)

معاملات الثبات لأبعاد أساليب التفكير (المستوى، والنزعة) باستخدام معامل ألفا كرونباخ

البعد	معامل ألفا كرونباخ
النزعة	٠.٧٦
المستوى	٠.٧٣

يتضح من الجدول السابق (٨) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة والذي يؤكد ثبات أبعاد أساليب التفكير (المستوى، والنزعة) لطلاب مدارس التعليم المجتمعي، وذلك من خلال أن قيم معاملات ألفا كرونباخ كانت مرتفعة، وبذلك فإن الأداة المستخدمة تتميز بالصدق والثبات ويمكن استخدامها علمياً.

الاتساق الداخلي لمقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة): عن طريق الاتساق الداخلي توصل إلى معاملات ارتباط بين بعدي المستوى، والنزعة قيمته (٠.٦٨)، وذلك بالتطبيق على عينة الدراسة من طلاب مدارس التعليم المجتمعي (ن=٥٠)، مما يوضح الاتساق الداخلي بين بعدي المستوى، النزعة.

كما قام بحساب الاتساق الداخلي لعبارات المقياس ومدي ارتباطها بالدرجة الكلية لبعدي المستوى، النزعة على عينة الدراسة من طلاب مدارس التعليم المجتمعي (ن=٥٠) كما في الجدول (٩) التالي:

جدول (٩)

معامل ارتباط كل بند بالدرجة الكلية لمقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة)

المستوى	
رقم البند	معامل الارتباط
.١	٠.٧٣
.٢	٠.٧٢
.٣	٠.٥٢
.٤	٠.٦٤
.٥	٠.٨٨
.٦	٠.٦٨
.٧	٠.٧٩
.٨	٠.٧٤
.٩	٠.٦٨
.١٠	٠.٧١
.١١	٠.٧٤
.١٢	٠.٧٨

النزعة	
رقم البند	معامل الارتباط
.١	٠.٧٧
.٢	٠.٥٨
.٣	٠.٧٥
.٤	٠.٦٩
.٥	٠.٧٥
.٦	٠.٦٤
.٧	٠.٧٦
.٨	٠.٧٢
.٩	٠.٧٣
.١٠	٠.٦٧

يتضح من الجدول (٩) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠.٥٢- ٠.٨٨) وكلها معاملات ارتباط دالة.

ومن جميع الإجراءات السابقة تم التأكد من تمتع مقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة) بدرجة مرتفعة من الكفاءة السيكومترية (الصدق والثبات والاتساق) على العينة الاستطلاعية للدراسة الحالية، وبذلك فإن المقياس يمكن استخدامها علمياً.

خطوات البحث: قام بالاطلاع على أدبيات تربوية ونفسية تناولت متغيرات الدراسة الحالية من خلال البحوث والدراسات السابقة، وأيضاً الإطار النظري من الدراسة الحالية بغرض الإفادة منها في تجهيز الإطار النظري واختيار الأدوات المستخدمة والمناسبة للعينة. وتم تطبيق أداة البحث

بصورة جمعية على أفراد العينة من طلاب مدارس التعليم المجتمعي بمحافظة المنيا، والتأكيد على ملء البيانات الأساسية وقراءة التعليمات جيدا قبل أي إجراء. والتأكيد على الإجابة على كل بند على حده، وعدم ترك أية بند بدون إجابة . وتم تطبيق أداة البحث مقياس أساليب التفكير (المستوى، والنزعة) (إعداد/ الباحثين). وبعد الانتهاء من إجراءات التطبيق على عينة الدراسة تم جمع الاستمارات وترتيبها وترقيمها وتصحيحها وفقاً لطريقة التصحيح الخاصة بكل منها، وأخيراً تم رصد الدرجات الخاصة بكل فرد من أفراد العينة، وجدولة النتائج وذلك للقيام بمعالجتها إحصائياً . وتم مناقشة النتائج وتفسيرها.

الأساليب الإحصائية المستخدمة: استخدم الأساليب الإحصائية التالية وذلك تبعاً لعدد أفراد العينة ونوع البيانات المستخدمة وهى: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري Mean & Std. Deviation. ومعامل الارتباط البسيط لبيرسون Pearson Correlation ومعامل ألفا كرونباخ Cronbach's alpha. وذلك من خلال حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة باسم SPSS (الإصدار الثالث والعشرون).

توصيات البحث: على ضوء ما توصلت إليه البحث من نتائج، يمكن عرض التوصيات التالية:

١. تطوير مهارات الطلاب الذكور من مدارس التعليم المجمعي في أساليب التفكير من خلال البرامج الإثرائية المتخصصة.
٢. العمل على إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث لتقييم ما تقدمه برامج من مواد إثرائية لتنمي أساليب التفكير لدى الطلاب الذكور من مدارس التعليم المجمعي.
٣. الاهتمام بموضوع تعليم أساليب التفكير في المعاهد والجامعات، وتضمين المناهج خاصة بذلك، على أن يتضمن التعريف بالتفكير وأساليبه، وكذلك التعريف بالمهن المتلائمة أسلوب.
٤. إجراء بحوث علاقية وعاملية بين أساليب التفكير، وغيرها من الأساليب الأخرى مثل الأساليب المعرفية، وأساليب التعلم.
٥. تدريب القائمين بالعملية التعليمية على استخدام طرائق واستراتيجيات التعلم التي تتناسب مع أساليب التفكير الشائعة لدى الطلبة.

دراسات وبحوث مقترحة

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي يقترح إجراء البحوث التالية مستقبلا لدي طلبة مدارس التعليم المجمعي:

١. إجراء دراسة مماثلة حول أساليب التفكير لدى عينات أخرى من أفراد المجتمع لتشمل مراحل عمرية مختلفة.
٢. إجراء دراسة مماثلة حول اختلاف أساليب التفكير بين سكان الريف وسكان الحضر.

٣. إجراء دراسة مقارنة في أساليب التفكير بين طلبة مدارس التعليم المجتمعي وطلبة مدارس العاديين.

٤. إجراء دراسة تتبعية في أثر العمر الزمني على أساليب التفكير المختلفة.

٥. إجراء مزيد من البحوث عن علاقة أساليب التفكير بنماذج الشخصية المختلفة.

المراجع

المراجع العربية

١. أحمد محمد موسي (٢٠١٨). أساليب التفكير وعلاقتها بسمات الشخصية وفق أيزنك لدى عينة من طلاب جامعة البعث.**مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية**، سوريا، ٤(٢٧)، ١٣٥-١٧١.

٢. أسماء عبدالله مساعد، نجلاء محمود محمد (٢٠١٩). أساليب التفكير وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي لدى الطالبات الموهوبات بالمرحلة الثانوية. **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، كلية التربية، ٨(٣٥)، ١-٢٨.

٣. السيد أحمد أبوهاشم (٢٠٠٨). الخصائص السيكومترية لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج لدى طلاب الجامعة، **مركز البحوث التربوية**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ٣٢(٢٥)، ٢٨٣-٣١٨.

٤. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (٢٠٠٩). **تطوير مدارس الفصل الواحد لتعليم الفتيات في المرحلة العمرية (٨-١٤) عاما**، القاهرة: مطبوعات المركز القومي.

٥. الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد(٢٠١٥). **وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي**، بالاشتراك مع اليونيسيف، الإصدار الأول.

٦. اليونيسيف (٢٠١٤). **وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي** ، الإصدار الأول، ديسمبر ٢٠١٤، ص ص١-٦٦.

٧. أيمن عبدالوهاب (٢٠١٦). **مفهوم التمكين**، تحرير أماني قنديل في الموسوعة العربية للمجتمع المدني، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٨. خالد بوذراع (٢٠٢٣). أساليب التفكير المفضلة لدى المتفوقين والمتأخرين دراسيا من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، **مجلة الحقيقة للعلوم الاجتماعية والإنسانية**، جامعة أحمد دراية أدرار، الجزائر، ٢٢(١)، ٣٢٠-٣٤١.

٩. رافد صباح التميم، اشواق صبر ناصر (٢٠٢٠). اسلوبي التفكير العالمي والمحلي وعلاقتهما بأنماط القيادة لدى تدريسي كلية التربية الاساسية، **المؤتمر العلمى الدولي الأول**

الصلات الحضارية بين آسيا وأفريقيا : ماضيها وحاضرها ومستقبلها، جامعة بغداد، الفترة من ٩-١٠ سبتمبر، ص ص ٥٢٦-٦٠٣.

١٠. رحيمة روح حبيب (٢٠٢٢). التنور البيولوجي على وفق اسلوبي التفكير المتحرر والمحافظ لدى طلبة قسم علو الحياة ، **مجلة جاوعة بابل للعلوم الإنسانية**، ٣٠(٢)، ٤٨-٧٠.

١١. ستيرنبرج، روبرت (٢٠٠٤). **أساليب التفكير** ، ترجمة: عادل سعد يوسف خضر، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

١٢. صبحية أحمد عبد القادر محمد (٢٠١٩). أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج وعلاقتها بالاستمتاع بالحياة لدى طالبات الجامعة . **المجلة التربوية**، جامعة سوهاج- كلية التربية، ١(٥٨)، ٤٦١-٥٠٣.

١٣. عبدالمنعم أحمد الدردير (٢٠١٤). **دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي**، القاهرة: عالم الكتب.

١٤. عبدالمنعم أحمد الدردير (٢٠١٦). **أساليب تفكير المعلمين تلاميذهم وأثرها على التحصيل الدراسي لدى هؤلاء التلاميذ**، القاهرة، مجلة دراسات عربية، رابطة الاخصائيين النفسيين المصرية، ٢(٤)، ٢٥- ١٢٠.

١٥. عبود جواد راضي (٢٠٢٠). بناء وتطبيق مقياس أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة الدراسة الإعدادية وفق نموذج زهانج للحكومة العقلية الذاتية ذات التصنيف الخماسي، **مجلة كلية التربية**، جامعة واسط، العراق، ١٨(١)، ٣٨٤-٤٣٨.

١٦. عصام على الطيب (٢٠٠٦): **أساليب التفكير: نظريات ودراسات وبحوث معاصرة**، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.

١٧. غادة طه عبد الحفيظ محمد، وعلية عثمان سيد (٢٠١٧). دراسة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج لدى طالبات كلية الآداب – جامعة الدمام . **مجلة جامعة السودان**، ١(٦) ٢٧-٥٢.

١٨. نافز أحمد عبد بقيعي (٢٠١٢). أساليب التفكير والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الطلبة المعلمين في الجامعات الأردنية . **مجلة جامعة الخليل للبحوث**، ٧(١)، ١٠٧-١٣١.

المراجع الأجنبية:

19. Bernardo, A., Zhang, L. & Callueng, C. (2016). Thinking styles and academic achievement among filipino students. *Journal of genetic psychology* , Vol. (163) , No. (2), Pp. 149-163 .

20. Burde, D. (2014). Weak State, Strong Community, Promoting Community Participation in Post-Conflict Countries, *Current Issues in Comparative Education, May,* 6 (2), 12-34.
21. Cunningham P. (2015). Community Education and Community Development, Pergamum press, Oxford, *International Encyclopedias of Education*, 2(2), 2-17.
22. Decler, L.& Romney, V. (2019). *Education Restructuring and the community Education Process.* University Of Virginia, USA, 2009.
23. Dryfoos, J. (2022). *Evaluation of Community Schools: An Early Look* ,Washington D. C, Coalition for Community Schools, From Web: HTTP://www.communitys Schools .org,Retrievedon10/11/2022.
24. Lun, V. ; Fischer, R. & Ward, C. (2020). Exploring Cultural Differences in Critical Thinking: Is It about My Thinking Style or the Language I Speak? , *Learning and Individual Differences*, v20 n6 p604-616 Dec 2010
25. Mildner, V. (2008). *The Cognitive Neuroscience of Human Communication* , New York , Taylor & Francis Group, LLC.
26. Sternberg, R.; Wagner, R. (1993). *MSG Thinking styles inventory : manual* ,Unpublished test, Yale university , New Havan , CT.
27. Weiqiao F. & Zhang , L. (2018). Are achievement motivation and thinking styles related? A visit among chinese university students. *Journal of Learning Disabilities* ,Vol. (41) , No. (5) , Pp. 460-473.
28. Weng, J. (2019). Study of Teachers' and Students' Thinking styles their interaction in instruction , *Unpublished M.A* , the Zhongshan University.
29. Zabukovec, V., Kobal-Grum, D. (2014). Relationship between student thinking styles and social skills, *Psychology Science*, 46 (1), 156-166.