مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية

اسم المقال: أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء متغيري الجنس والفرع الأكاديمي
اسم الكاتب: عبد اللطيف عبد الكريم مومني
رابط ثابت: https://political-encyclopedia.org/index.php/library/8834
تاريخ الاسترداد: 2026/11/01 23:20 +03

الموسوعة السياسيّة هي مبادرة أكاديمية غير هادفة للربح، تساعد الباحثين والطلاب على الوصول واستخدام وبناء مجموعات أوسع من المحتوى العلمي العربي في مجال علم السياسة واستخدامها في الأرشيف الرقمي الموثوق به لإغناء المحتوى العربي على الإنترنت.
لمزيد من المعلومات حول الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political، يرجى التواصل على info@political-encyclopedia.org

استخدامكم لأرشيف مكتبة الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political يعني موافقتك على شروط وأحكام الاستخدام المتاحة على الموقع https://political-encyclopedia.org/terms-of-use

تم الحصول على هذا المقال من موقع مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية ورفده في مكتبة الموسوعة السياسيّة مستوفياً شروط حقوق الملكية الفكريّة ومتطلبات رخصة المشاع الإبداعي التي ينضوي المقال تحتها.

جامعة الشارقة
ملتقى الحضارات

مجلة جامعة الشارقة

دورية علمية محكمة

للعلوم الإنسانية والاجتماعية



المجلد 10 ، العدد 2
صفر 1435 هـ / ديسمبر 2013 م

الترقيم الدولي المعياري للدوريات 1996-2339

أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء متغيري الجنس والفرع الأكاديمي *

عبد اللطيف عبد الكريم مومني

كلية إربد الجامعية - جامعة البلقاء التطبيقية

إربد - الأردن

تاريخ الاستلام 2011-12-11 **تاريخ القبول 2013-02-03**

ملخص البحث

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة المرحلة الثانوية، والى معرفة أثر عاملي الجنس والفرع الأكاديمي في أساليب التفكير، ولتحقيق هدف الدراسة ثم اختيار عينة الدراسة التي تكونت من (342) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية الملتحقين بالدراسة في المدارس الثانوية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الرمثا في العام الدراسي2011/2010م. استخدم الباحث مقياس.(Sternberg & Wagner, 1992) لتحديد أساليب التفكير المفضلة لدى عينة الدراسة. وللإجابة عن السؤال الأول في الدراسة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس أساليب التفكير، وللإجابة عن السؤالين الثاني والثالث في الدراسة تم استخدام اختبار(T-Test) توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

يفضل طلبة المرحلة الثانوية أساليب التفكير الآتية: العالمي (الشمولي) والتشريعي والتنفيذي.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.01) في استجابات الطلبة على مقياس أساليب التفكير كلاً، وعلى جميع مجالاته الفرعية تعزى لجنس الطالب ولصالح الإناث، باستثناء المجال التحرري،إذ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات الطلبة على هذا المجال تعزى لجنس الطالب.

توجد فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.01) في استجابات الطلبة على مقياس أساليب التفكير كلاً وعلى المجالات: التنفيذي، الملكي، الأقلية، الفوضوي، المحلي، الداخلي، الخارجي، والتحرري، تعزى للفرع الأكاديمي ولصالح طلبة الفرع الأدبي.

الكلمات المفتاحية: أساليب التفكير، المرحلة الثانوية.

*تم إنجاز هذا البحث خلال سنة التفرغ العلمي – 2011/2010

خلفية الدراسة:

المقدمة:

يعد التفكير من أهم وأرقى العمليات العقلية المعرفية الكامنة وراء تطور الحياة الإنسانية في شتى مجالاتها، وذلك لما للتفكير من أهمية في شحن القدرة الإنسانية لمواجهة ومعالجة كثير من العقبات التي تواجه الفرد، وذلك من أجل تذليل العقبات بهدف الوصول إلى التكيف مع ظروف الحياة، وتحقيق الحياة المتوازنة المتكاملة.

لقد ارتبط موضوع التفكير بجوهر الفلسفة، وظهر ذلك لدى علماء عظام من أمثال: هيجل(Hegel)، وجيمس(James)، وبيكون(Bacon) وآخرين، إذ وضح هؤلاء الكيفية التي نفكر بها، والكيفية التي ننظر من خلالها إلى ذواتنا وحياتنا. فالاهتمام المعاصر بتعليم التفكير ترجع أصوله إلى أعمال الفلاسفة (زيادة، الفقي وسالم،2008).

كما تعد أعمال بياجيه (Piaget) ، من أهم الأعمال التي فسرت عملية التفكير المنطقي عند الأطفال، إلا الثورة الحقيقية في علم النفس المعرفي ظهرت مع بزوغ المعلوماتية، وذلك فيما يعرف بنظرية تجهيز المعلومات ، وهي التي تعنى بكيفية اكتساب ونقل، وتخزين، وتحويل المعلومات من خلال عملية التفكير(مارزانو،2004).

ولقد تحولت نظرية معالجة المعلومات إلى وجهة تطبيقية، إذ يدرس علماء النفس كيف تعمل عقولنا، وكيف نفكر ونتذكر ونتعلم، وتتناول دراساتهم تضمينات عميقة لإعادة بناء النظام المدرسي لتحسين عملية التدريس، إذ يمكن أن يوافر لنا علم المعرفة والتفكير - أو بالأحرى علم دراسة العقل- علما تطبيقيا لكل من التعلم والتعليم (برور،2000).

وتسعى المؤسسات التربوية في الوقت الحاضر، على اختلاف مستوياتها، لتنمية القدرات الفكرية لدى المتعلمين. فلم يعد الهدف من التربية مجرد نقل الخبرات السابقة للمتعلم وتزويده بها والاحتفاظ بها، بل تعدى ذلك إلى تطوير القدرات العقلية المعرفية التي تساعد على التفكير في مواقف الحياة بأكملها، بحيث يستطيع المتعلم مسايرة التقدم السريع في مجال المعرفة والتكنولوجيا(صالح،1994).

مفهوم التفكير:

اختلف العلماء والباحثون التربويون في صياغة تعريف محدد للتفكير، إذ قدم العلماء والباحثون تعريفات مختلفة لمفهوم التفكير، وذلك لاختلاف الأسس النظرية التي انبثق منها تحديد مفهوم التفكير، ومن أهم التعريفات ما يأتي:

يعرف دي بونو (DeBono) التفكير بأنه" التقصي المدروس للخبرة من أجل تحقيق هدف ما (دي بونو،1989، ص21).

ويعرفه حبيب(2003) بأنه «عملية عقلية معرفية وجدانية عليا تبنى على العديد من العمليات». و أشار باريل لمفهوم التفكير بأنه» سلسة النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عند تعرضه لمثير ما بعد استقباله عن طريق الحواس الخمس»(العتوم،2004، ص11).

ويرى مجموعة من علماء النفس المعروفين أن مفهوم التفكير كل مركب من ثلاث وحدات أساسية هي:

1. التفكير عملية عقلية، إذ يتضمن التفكير هنا مجموعة من عمليات المعالجة التي تتم داخل النظام المعرفي عند الفرد.
2. التفكير نشاطا تركيبيا معقدا للمخ، ويستدل على التفكير هنا من خلال مجموعة من السلوكيات أثناء حل المشكلة.
3. التفكير نشاطا موجها، إذ يتضمن التفكير هنا محاولة الفرد لتوجيه طاقته الفكرية نحو هدف ما، أو لتحقيق هدف ما(Mangal, 1994 Overskeidg, 2006; Malim, 1994;).

وبناء على ما تقدم يرى الباحث أن مفهوم التفكير يشير إلى ذلك النشاط العقلي الهادف، الذي يقوم به الفرد عند استقباله مثيراً ما، بحيث يتضمن ذلك النشاط العقلي تحليل المعارف والبيانات التي تم استقبالها لتوظيفها في معالجة ما يواجهه الفرد من مشكلات.

مفهوم أساليب التفكير:

يختلف الأفراد فيبينهم في العمليات والإجراءات التي يسلكونها في تفكيرهم، وهذا يشير إلى وجود أساليب مميزة للتفكير، إذ يرى (قطامي) أن أسلوب التفكير يعد مؤشراً إلى أسلوب الحياة، إذ إن للمثقف أسلوب تفكير يختلف عن الرياضي من حيث درجة النشاط والحركة أو الوحدة أو التفاعل مع الآخرين. (العتوم، 2004).

ويقدم فروم (Fromm) تعريفاً لأساليب التفكير بأنها طريقة تعامل الإنسان الخاصة مع بيئته، إذ تؤلف هذه الأساليب استراتيجيات مكتسبة لمواجهة مشكلات الحياة المختلفة. (حبيب، 1997).

أما ستيرنبرغ وواجنر (Sternberg & Wagner, 1992) فعرفا أسلوب التفكير بأنه "طريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أداء الأعمال، أو هي الطرق والأساليب المفضلة لدى الفرد لتوظيف قدراته واكتساب المعارف، وتنظيم الأفكار والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهام التي يتعرض لها".

وأشار هاريسون وبرامسون (Harrison & Bramson, 2002) إلى أن مفهوم أساليب التفكير يشير إلى مجموعة من الطرق أو الاستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد على أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عن ذاته حيال ما يواجه من مشكلات.

ويرى الباحث أن أسلوب التفكير يشير إلى الطرق والاستراتيجيات المفضلة عند الفرد لتوظيف خبراته المعرفية في تفسير ومعالجة المواقف التي يتعرض لها.

العوامل المؤثرة في أساليب التفكير:

يؤثر في أساليب التفكير مجموعة من العوامل والمتغيرات من أهمها ما يأتي:

1. النوع الاجتماعي: يؤثر النوع الاجتماعي للفرد في أسلوب التفكير المنتهج من لدنه، إذ أشار ستيرنبرغ (Sternberg) إلى أن النوع الاجتماعي (Gender)، من أهم المتغيرات المؤثرة في أسلوب التفكير، إذ أكدت مجموعة من الدراسات التميز الواضح بين الذكور والإناث في أساليب التفكير.

   ويرى الباحث أن مدى تأثير عامل النوع الاجتماعي في أسلوب التفكير لما يتضح بعد، إذ أشارت نتائج مجموعة من الدراسات إلى وجود فروق واضحة في أساليب التفكير بين الجنسين، في الوقت نفسه أشارت نتائج مجموعة من الدراسات إلى عدم وجود فروق واضحة في أساليب التفكير بين الجنسين.

2. الثقافة: يرى ستيرنبرغ (Sternberg) أن كل ثقافة تعزز أساليب تفكير خاصة بها، فالثقافة الأمريكية مثلاً تعزز أساليب التفكير (التشريعي، والتنفيذي)، في حين مجتمعات أخرى كاليابان تشجع أفرادها على اكتساب الأسلوب التنفيذي في التفكير.

3. العمر: يشير ستيرنبرغ إلى أن أسلوب التفكير لدى الفرد يتغير تبعاً لتقدم العمر الزمني لديه.

4. أساليب التنشئة الأسرية: إذ يعد هذا المتغير من أهم العوامل المؤثرة في النمو العقلي للأطفال، وحينئذٍ يلعب هذا العامل الدور الحاسم في تنمية أساليب التفكير لدى الأفراد. فعلى سبيل المثال، الأطفال الذين يشجعهم آباؤهم على طرح الأسئلة أكثر احتمالاً لأن ينمو لديهم أسلوب التفكير التشريعي، والأطفال الذين يشجعهم آباؤهم على الأسلوب التقويمي، أكثر احتمالاً لأن ينمو لديهم أسلوب التفكير القضائي(ستيرنبرغ، 2004).

العوامل التي تساعد على تنمية أساليب التفكير:

تدور أسئلة عديدة بشأن تعليم وتنمية أساليب التفكير في إذهان كل من المعلمين، منها: كيف نعلم التفكير؟ وما مسوغات تعليم التفكير؟ وما التفكير الذي نقصد تعليمه؟ (زيادة، وآخرون، 2008). لقد أشار الأدب النظري المتعلق بأساليب التفكير إلى إمكانية تنمية تلك الأساليب عند المتعلمين (جروان، 2002). ولقد تمت الإشارة إلى مجموعة من الوسائل والأساليب التي تساعد في تنمية أساليب التفكير عند المتعلمين منها:

1. تقديم مشكلات ومهام أكاديمية للمتعلمين في المواد و المقررات الدراسية تتطلب منهم استخدام عمليات ومهارات عقلية عليا (التقويم، والتركيب، والتحليل).

2. إثارة تفكير المتعلمين من خلال تقديم أسئلة لهم تتطلب منهم استدعاء الخبرات السابقة، وصياغة الفروض والتثبت والتجريب، وذلك بهدف استخلاص إجابات شافية لتلك الأسئلة

(الطيب، 2006).

3. مقارنة أداء المتعلمين على المهارات الدراسية المنهجية واللامنهجية بالأهداف الإبداعية التي تسعى المناهج والمعلم لتحقيقها عند المتعلمين.

4. تقديم خبرات متنوعة للمتعلمين، في ظل ظروف مختلفة، تساعد المتعلمين على محاكمة تلك الخبرات وبلورتها واستخلاص ما هو أفضل منها (عبد الحميد، 2005).

نظريات أساليب التفكير:

هناك العديد من النظريات التي فسرت أساليب التفكير منها : نظرية هاريسون وبرامسون (Har-rison & Bramson, 2002) , ونظرية كوستا (Costa,1985) ,ونظرية مندكس (Min-dex, 1989) , ونظرية حكومة الذات العقلية لستيرنبرغ (Sternberg, 2004) ، ولقد تبنى الباحث في الدراسة الحالية نظرية ستيرنبرغ (Sternberg, 2004), وذلك باعتبارها أهم النظريات الحديثة في علم النفس المعرفي.

نظرية حكومة الذات العقلية

تدور الفكرة الأساسية لنظرية حكومة الذات العقلية (Mental-Self Government)، حول فكرة أن أشكال الحكم التي نراها ونحس بها ليست مطلقة، فهي انعكاسات خارجية كما يدور في إذهان الأفراد، وأنها تمثل الطرق البديلة لتنظيم وترتيب أفكارنا، وحينئذٍ تعد أشكال الحكومة التي نراها مرايا لأهدافنا، فنحن الأفراد بحاجة إلى أن نحكم أنفسنا كما يحكم المجتمع نفسه، ونحتاج لتحديد مصادرنا كما تفعل الحكومة، كما نحتاج إلى أن نستجيب للتغيرات في العالم كما تفعل الحكومة، كما أن هناك عقبات في وجه الحكومة، فهناك كثير من العقبات تتطلب منا تغيير داخلنا وتفكيرنا (Sternberg, 1997).

افترض ستيرنبرغ (Sternberg) أن الأفراد خلال تعاملهم مع المواقف يستخدمون أسلوباً واحداً أو أكثر من أساليب التفكير الآتية: الأسلوب التشريعي، والتنفيذي، والقضائي، والملكي، والهرمي، والأقلية، والفوضوي، والشمولي، والمحلي، والداخلي، والخارجي، والتحرري، والتقليدي. وأشار ستيرنبرغ (Sternberg) إلى أن أساليب التفكير هذه تقع ضمن خمسة مجالات هي: وظائف السلطة، وأشكال والسلطة، ومستويات السلطة، ومجالات السلطة، والنزعة إلى السلطة (Albre-cht,2006).

المجال الأول وظائف السلطة:-

يتضمن هذا المجال ثلاث وظائف هي:

1. الأسلوب التشريعي: أشار ستيرنبرغ (Sternberg) إلى أن أصحاب هذا الأسلوب في

التفكير يميلون إلى تحديد طرق خاصة بهم للقيام بالمهام والواجبات، فهم يتحررون من قيود الآخرين، أي أنهم يقررون ما يعملون ويفضلون بأنفسهم، كما أنهم يسعون إلى الابتكار والإبداع.

2. الأسلوب التنفيذي: يفضل أصحاب هذا النمط من التفكير اتباع القوانين والأنظمة والقواعد المحددة مسبقاً لعمل الأشياء وحل المشكلات، ويتميزون بالموضوعية والواقعية، ويميل أصحاب الأسلوب التنفيذي إلى أن يكونوا ذوي قيمة عالية في المدرسة.

3. الأسلوب القضائي: يميل أصحاب هذا الأسلوب إلى إصدار الأحكام وتقييم آراء وأفكار الآخرين، كما يفضلون المهن التي تحتاج إلى النقد والتقييم مثل: مهنة القاضي، والناقد الأدبي (ستيرنبرغ، 2004).

المجال الثاني أساليب التفكير بناء على أشكال السلطة:

1. الأسلوب الملكي: يتميز أصحاب هذا الأسلوب بامتلاكهم طاقات مميزة لإنجاز العمل الموكول إليهم بدقة عالية، كما يفضلون توجيه تلك الطاقة نحو إنجاز عمل واحد فقط، كما أنهم يتسمون بالاستقلالية، ولديهم دافعية داخلية لإنجاز أعمالهم.

2. الأسلوب الهرمي: يتجه أصحاب هذا النمط إلى إنجاز كثير من المهام في الوقت نفسه، ويميلون إلى ترتيب تلك المهمات ضمن أولويات، وينظر هؤلاء الأفراد إلى المشكلة التي تواجههم من زوايا مختلفة.

3. أسلوب الأقلية: يفضل أصحاب هذا النمط إنجاز العديد من المهام في الوقت نفسه دون تحديد الأولويات، كما يواجهون صعوبة في تحديد أولويات العمل، ويميلون إلى تحديد الوقت اللازم لكل مهمة يريدون إنجازها.

4. الأسلوب الفوضوي: يرفض الأشخاص في هذا الأسلوب السلطة والأنظمة الصارمة، وأنهم يتحدون أي نظام يهدف إلى تقيدهم، ويسعون إلى تبني أفكار عشوائية وغير منظمة، وتواجه هؤلاء الأفراد مشاكل تكيفية مع المواقف التي تتقيد بالأنظمة والتعليمات (Sternberg, 1997).

المجال الثالث أسلوب التفكير وفق مستوى السلطة:

1. الأسلوب الشمولي: يفضل أصحاب هذا الأسلوب التعامل مع المشكلات الكبيرة والمجردة، ويتجاهلون النظر إلى التفاصيل الدقيقة، فهم يميلون إلى التعامل مع العموميات، ويفضلون التغيير والابتكار.

2. الأسلوب المحلي: يفضل أصحاب هذا النمط من التفكير التعامل مع القضايا العملية المحسوسة، و يميلون إلى التركيز على التفاصيل، متجاهلين عموميات القضايا (Solso, 2001).

المجال الرابع: أساليب التفكير وفقاً لمدى السلطة.

1. الأسلوب الداخلي: يفضل أصحاب هذا النمط الاستقلالية والعمل الفردي، فهم لا يفضلون الاستعانة بغيرهم في إنجاز أعمالهم، كما أن الحس والإدراك الاجتماعي للعلاقات الاجتماعية عندهم ضعيف.
2. الأسلوب الخارجي: يفضل أصحاب هذا النمط مشاركة الآخرين، ويتسمون بالانبساطية، فهم يميلون إلى تكوين العلاقات الاجتماعية المميزة (Sternberg, 1997).

المجال الخامس أساليب التفكير من حيث النزعة إلى السلطة:

1. الأسلوب التحرري: يمتاز أصحاب هذا الأسلوب ببحثهم فيما وراء القوانين، فيتحدون كل ما هو تقليدي، وبذلك فهم يسعون إلى إنجاز الأعمال بطريقة إبداعية جديدة، كما أنهم يتصفون بالغموض.
2. الأسلوب التقليدي: يفضل أصحاب هذا الأسلوب المحافظة والتمسك، كما أنهم يتصفون بالوضوح والألفة (Zhang, 2000).

الخصائص الفكرية في مرحلة المراهقة:

يتميز تفكير المراهق بعدم الاستقرار، وذلك لكون مرحلة المراهقة مرحلة انتقالية تجمع بين خصائص الطفولة وخصائص الرجولة. فالمراهق يجتهد بتفكيره، ويصر على الانفلات من قيود الطفولة، محاولا الدخول إلى ساحة الاستقلال الذاتي في التفكير التي يتمتع بها سائر الراشدين. فهو أصبح في طور فكري يسمح له بإعادة النظر بماضيه، فيحاول الابتعاد عنه، وتشرئب نفسه إلى التفكير في المستقبل الذي يطمح إليه ساعيا بذلك لتحقيق ذاته المتكاملة(الجسماني، 1994؛ يعقوب، 2002).

الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات التي تناولت أساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية والتربوية، ولقد تم التوصل إلى مجموعة من الدراسات السابقة التي ترتبط بموضوع الدراسة الحالية بطريقة مباشرة وغير مباشرة .

هدفت دراسة كل من سيلارس وستيرنبرغ (Cilliers & Sternberg, 2001) إلى معرفة أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة إحدى الجامعات في جنوب أفريقيا. وطبق الباحثان دراستهما على (132) طالباً و طالبة، ولقياس أساليب التفكير المفضلة لدى الطلبة استخدم الباحثان مقياس أساليب التفكير المعد على أساس نظرية السلطة الذاتية لستيرنبرغ (Sternberg) .

وأبرز ما توصلت إليه الدراسة من نتائج ما يأتي: أن أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة الجامعة

هي: التنفيذي، والتشريعي، والهرمي والداخلي، ولقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير تعزى لمتغير الجنس، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير تعزى للتخصص الأكاديمي في الجامعة.

أما دراسة ازهانج (Zhang, 2001) فقد هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير لدى مجموعة من الطلبة الجامعيين وتقدير الذات لديهم، وبلغت عينة الدراسة (400) طالب وطالبة.

وتوصلت الدراسة إلى أن الطلبة يميلون إلى استخدام أساليب التفكير الآتية: التشريعي، والتنظيمي، والعالمي، والتحرري، وكشفت نتائج الدراسة أن الطلبة ذوي التقدير العالي للذات يميلون إلى استخدام أساليب التفكير الآتية: التنفيذي، والمحلي، والملكي.

وهدفت دراسة تشين (Chen, 2001) إلى الكشف عن أساليب التفكير السائدة وأساليب التعلم لدى عينة من طلبة المعاهد العالية. وأجرى الباحث دراسته على عينة قوامها (157) طالباً وطالبة من طلبة قسم المحاسبة في أحد معاهد التعليم العالي في الصين، واستخدم الباحث لقياس أساليب التفكير مقياس ستيرنبرغ (Sternberg) . وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: أن الطلبة يميلون إلى استخدام أساليب التفكير الآتية: الداخلي والتشريعي، وكشفت نتائج الدراسة كذلك أن الطلاب الذكور يستخدمون أساليب التفكير التنفيذي والتشريعي أكثر من الطالبات الإناث.

وأجرى الدردير (2003) دراسته التي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير وفق نظرية السلطة الذاتية، وأساليب التعلم. وأجرى الباحث دراسته على عينة مكونة من (176) طالباً وطالبة من كلية التربية بقنا. وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر أساليب التفكير تفضيلاً لدى الطلبة هي (الهرمي، والخارجي، والأقلية). كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين التخصص الأكاديمي (علمي، أدبي) وأساليب التفكير (المحلي، والهرمي).

أما دراسة كل من بارك وبارك وشو (Park, Park & Choe, 2005)، فقد هدفت إلى معرفة طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير والموهبة العلمية. وتكونت عينة الدراسة من (350) طالباً، منهم (179) طالباً من الطلبة الموهوبين و (171) طالباً من الطلبة العاديين. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعتي الطلبة في أساليب التفكير المستخدمة من لدنهم، إذ أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الموهوبين يفضلون استخدام أساليب التفكير الآتية (التشريعي، والقضائي، والفوضوي، والشمولي)، في حين أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة العاديين يفضلون أساليب التفكير الآتية: (التنفيذي، والأقلية، والتقليدي).

قام النعيمات (2006) بدراسته التي حاولت الكشف عن أساليب التفكير لدى طلبة الجامعة وعلاقتها بالمتغيرات: الجنس، والتخصص الأكاديمي، والتحصيل الأكاديمي وتكونت عينة الدراسة من (584) طالباً وطالبة من طلبة جامعة مؤتة في المملكة الأردنية الهاشمية. واستخدم الباحث مقياس هاريسون وبرامسون (Harrison & Bramson) لقياس أساليب التفكير لدى عينة الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أن طلبة الجامعة يفضلون أسلوب التفكير الواقعي، وكشفت

نتائج الدراسة عن وجود علاقة دالة إحصائياً بين أساليب التفكير والتحصيل الأكاديمي , و أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير تعزى للمتغيرين الجنس والتخصص الأكاديمي.

وهدفت دراسة وقاد (2008) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير وأساليب التعلم، ومعرفة أساليب التفكير المفضلة لدى طالبات الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (1760) طالبة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة، واستخدم الباحث قائمة ستيرنبرغ وواجنر(Sternberg & Wagner) لتحديد أساليب التفكير عند الطالبات، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- أن أسلوب التفكير العالمي هو الأكثر تفضيلاً لدى عينة الدراسة.
- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين أساليب التفكير وأساليب التعلم.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب التفكير (الملكي) لصالح الطالبات في التخصصات الأدبية.

أجرى كل من كلارك وليش وجيني وولمان (Clarke, Lesh, Jennie & Wolman, 2010) دراستهما، التي هدفت إلى معرفة طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير وأساليب للتعلم والتخصص العلمي لدى عينة من طلبة الدراسات العليا. وتكونت عينة الدراسة من (95) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا في إحدى الجامعات الأمريكية، وقد استخدم الباحثون مقياس ستيرنبرغ لقياس أساليب التفكير لدى عينة الدراسة . توصلت الدراسة إلى أن هناك علاقة دالة إحصائياً بين أساليب التفكير وأساليب التعلم، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير تعزى للبرنامج الأكاديمي (ماجستير، دكتوراه) الملتحق به الطالب، وكشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير تعزى للتخصص الأكاديمي في الدراسات العليا.

أما دراسة زانج (Zhang, 2010)، فقد هدفت إلى معرفة القدرة التنبؤية لأنماط التفكير في الكشف عن القدرات الذاتية لدى طلبة الجامعة. وتكونت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة من طلبة (24) جامعة في الصين الشعبية، وتوصلت الدراسة إلى أن أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة الجامعة هي (الهرمي، والتشريعي، والتنفيذي)، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أساليب التفكير متنبئ عالٍ على القدرات الذاتية لدى طلبة الجامعة.

يلحظ من العرض السابق أن الدراسات السابقة لم تجمع على أساليب تفكير محددة يفضلها الطلبة الجامعيون. ويلحظ أن أسلوب التفكير التشريعي من أكثر الأساليب تفضيلاً لدى الطلبة الجامعيين وهذا ما أشارت اليه الدراسات (Cilliers & Sternberg, 2001; Chen, 2001; Zhang, 2001; Zhang, 2010).

وأجمعت الدراسات (الدردير، 2003؛ Cilliers & Sternberg, 2001; Zhang, 2010)

على أن أسلوب التفكير الهرمي من أساليب التفكير المفضلة لدى الطلبة. وأشارت الدراسات السابقة (وقاد، 2008؛ Zhang, 2001) إلى أن أسلوب التفكير العالمي مفضلا لدى الطلبة الجامعيين.وكذلك أشارت الدراسات (Cilliers & Sternberg, 2001; Chen, 2001) إلى أن أسلوب التفكير الداخلي أسلوب تفكيري مفضل لدى الطلبة.

وتشير نتائج الدراسات (النعيمات، 2006 Cilliers & Sternberg, 2001;) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب تعزى للجنس، في حين تشير دراسة (Chen, 2001) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير تعزى للجنس.

كما يلحظ من العرض السابق للدراسات أن جميع الدراسات السابقة كشفت عن أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة المرحلة الجامعية، باستثناء دراسة الدردير (2003) التي تناولت أساليب التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية، وذلك يشير إلى أن أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة المرحلة الثانوية لم تلق اهتماماً من الباحثين، وهذا ما يميز الدراسة الحالية عن أغلب الدراسات السابقة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تقتصر مهمة كثير من المعلمين في الوقت الحاضر، على تزويد المتعلمين بكمية كبيرة من المعارف دون الالتفات إلى خصائص هؤلاء المتعلمين، ودون مواءمة المادة التعليمية المعطاة مع خصائص المتعلمين، فكثير من المعلمين لا يهتمون بمعرفة خصائص المتعلمين. ومن أهم الخصائص التي لا يدركها المعلمون عند طلبتهم أسلوب تفكير الطالب، الذي يعد من أهم الخصائص لدى المتعلم؛ لكون أسلوب التفكير يساعد المتعلم على تخطي كثير من العقبات التي تواجهه. وتزداد أهمية معرفة المعلم لأساليب تفكير طلبته في المرحلة الثانوية بالذات ، إذ تعد هذه المرحلة من أهم وأخطر المراحل الدراسية؛ لكونها مرحلة انتقالية عند الطالب، وفيها يتحدد مسار حياته الأكاديمية والعملية. ويواجه الطلبة في تلك المرحلة الدراسية (الثانوية) كثيراً من العقبات والمصاعب الأكاديمية وغيرها، فهم بحاجة إلى تخطي تلك العقبات والصعاب، ويأتي دور المعلم هنا في معرفة أساليب التفكير المفضلة لدى طلبته في تلك المرحلة، وذلك من أجل توجيههم التوجيه المناسب، وتنمية تلك الاساليب التفكيرية لديهم ليتخطوا تلك العقبات والصعاب، وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- ما أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة المرحلة الثانوية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لجنس الطالب؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى للفرع الأكاديمي الذي ينتمي إليه الطالب؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة الحالية من أهمية ودور أساليب التفكير في حياة الفرد والمجتمع، فمعرفة أساليب التفكير وتنميتها تعين المعلم في تطوير قدرات المتعلمين وتنمية مهاراتهم التي تؤدي إلى النجاح الدراسي والحياتي، فليس الأثر في معرفة أساليب التفكير محدوداً في نطاق الصف والمدرسة، وإنما هذا الأثر ينتقل إلى الواقع الحياتي خارج المدرسة، كما أن معرفة أساليب التفكير لدى المتعلمين وتنمية تلك الأساليب ضروري لاكتساب المعارف والمهارات التي تؤهل المتعلمين للتعايش في عصر المعلوماتية الراهن، إذ أضحى التفكير ضرورة لتزايد فهم منتجات هذا العصر، والتعامل معها بطريقة فعالة.

ويرى الباحث أن هذه الدراسة بإطارها النظري، وبما ستتوصل إليه من نتائج، لها تأثير بالغ الأهمية في مجال الإرشاد الأكاديمي في المدرسة الثانوية؛ إذ ستعمل الدراسة الحالية على تزويد المرشد الأكاديمي في المدرسة بأساليب التفكير المفضلة عند طلبة المرحلة الثانوية، وذلك يتيح للمرشد الوقوف على أسباب ومسببات كثير من المشكلات التي تواجه الطلبة، وحينئذٍ تمكنه من التعامل معها في إطار معرفته بخصائص الطلبة بشكل عام، وبمعرفته بأساليب التفكير عند الطلبة بشكل خاص.

هدف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة المرحلة الثانوية،ومعرفة مدى الفروق في تلك الأساليب، تبعاً لاختلاف جنس الطالب وفرعه الأكاديمي.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

- أساليب التفكير: تلك الطرق والاستراتيجيات المفضلة التي يحاول طالب المرحلة الثانوية من خلالها اكتساب المعارف ومعالجتها وتحليلها. ويعرف إجرائياً في الدراسة الحالية، بالدرجة التي حصل عليها المستجيب (طالب المرحلة الثانوية) على مقياس ستيرنبرغ وواجنر (Sternberg &Wagner) لأساليب التفكير، المستخدم بالدراسة الحالية.
- الجنس: النوع الاجتماعي لأفراد عينة الدراسة (ذكور، إناث).
- الفرع الأكاديمي: مسار التعليم الثانوي لدى عينة الدراسة (علمي، أدبي).

حدود الدراسة:

للدراسة الحالية محددات أهمها:

- اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من طلبة المرحلة الثانوية في المسارين (علمي،

أدبي)، الملتحقين بالمدارس الثانوية الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الرمثا؛ وحينئذٍ من الصعوبة تعميم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج إلا على مجتمعها الأصلي أو المجتمعات التي تشابه مجتمعها.

- تم تطبيق أداة الدراسة الحالية في الفصل الثاني من العام الدراسي 2011/2010، وهذا يعد محدداً زمانياً للدراسة.

إجراءات الدراسة:

- منهج الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق هدفها، تم استخدام المنهج الوصفي؛ وذلك باعتباره أكثر مناهج البحث العلمي مناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة الحالية.

- مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات المرحلة الثانوية، الملتحقين بالمدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الرمثا في العام الدراسي 2010 /2011م، والبالغ عددهم (2983) طالباً وطالبة، منهم (1125) طالباً، و (1858) طالبة، موزعين على (17) مدرسة ثانوية.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (342) طالباً وطالبة، منهم (130) طالباً و (212) طالبة، من طلبة (4) مدارس، مدرستان للذكور ومدرستان للإناث، تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة، إذ كانت المدرسة وحدة الاختيار، والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها.

جدول (1)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

الجنس / الفرع الأكاديمي	علمي	أدبي	المجموع
ذكور	68	62	130
إناث	78	134	212
المجموع	146	196	342

أداة الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة خاصة للدراسة مكونة من قسمين، هما :

أ – القسم الأول: يتضمن معلومات شخصية عن المستجيبين: الجنس، الفرع الأكاديمي، ... وغيرها.

ب – القسم الثاني: يتضمن مقياس ستيرنبرغ وواجنر (Sternberg & Wagner)، المبني على نظرية السلطة العقلية لستيرنبرغ(Sternberg). يتكون المقياس الأصلي من (104) فقرة، موزعة على ثلاثة عشر مجالاً هي (التشريعي، والتنفيذي، والقضائي، والملكي، الهرمي، والإقليمية، والفوضوي، والعالمي، والمحلي، والداخلي، والخارجي، والتحرري، والتقليدي)، بحيث خصص لكل مجال ثماني فقرات، وتتبع إجابات المفحوص سلم ليكرت (Likert) الخماسي على النحو الآتي: دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً.

صدق المقياس:

صدق المحتوى: قام الباحث بعرض المقياس الأصلي (104) فقرات موزعة على مجالاته الثلاثة عشر، على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (12) محكماً من أساتذة علم النفس التربوي والقياس والتقويم ممن يحملون درجة الدكتوراه ويعملون في جامعتي اليرموك والبلقاء التطبيقية، وطلب منهم إبداء رأيهم في الصياغة اللغوية للفقرات، ومدى وضوح ومناسبة الفقرات لطلبة المرحلة الثانوية.

وبعد تفريغ آراء الأساتذة المحكمين، قام الباحث بإجراء التعديلات على المقياس وفقاً لرأي أغلبية المحكمين، إذ تم إجراء تعديلات لغوية بسيطة على بعض المصطلحات في بعض فقرات المقياس. كما تم حذف مجموعة من فقرات المقياس، بناءً على إجماع أكثر من 50% من المحكمين، إذ أشار المحكمون إلى أن تلك الفقرات (المحذوفة) لا تناسب طلبة المرحلة الثانوية، وقد تم حذف فقرتين من فقرات المجال الملكي ليصبح عدد فقراته (6) فقرات، وفقرتين من فقرات المجال المحلي ليصبح عدد فقراته (6) فقرات، وفقرة واحدة من فقرات المجال العالمي ليصبح عدد فقراته (7) فقرات، كما تم حذف فقرتين من فقرات مجال الأقلية ليصبح عدد فقرات هذا المجال (6) فقرات، وبذلك أصبح مجموع عدد الفقرات المحذوفة من المقياس (9) فقرات، وبناءً على ذلك أصبح عدد فقرات المقياس (95) فقرة، موزعة على مجالات المقياس، كما هو موضح في الجدول المرقم (2).

ثبات المقياس:

للتحقق من ثبات المقياس قام الباحث بحساب ثبات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا (Cronbach-alpha)، إذ تم حساب معامل الثبات للمقياس كلاً بعد تطبيقه على عينة الدراسة

الحالية، وبلغت قيمة معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة للمقياس كل (0.96)، كما تم حساب معامل الثبات لمجالات المقياس باستخدام معادلة كرونباخ – ألفا((Cronbach-alpha ، وتراوحت قيم معاملات الثبات المحسوبة بهذه الطريقة لمجالات المقياس من (0.90 - 092)، والجدول (2) يوضح تلك القيم.

كما تم حساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية لفقرات المقياس كلاً، إذ بلغ معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة (0.93) للمقياس كلاً، كما تمّ حساب معامل الثبات لمجالات المقياس بطريقة التجزئة النصفية لفقرات مجالات المقياس، وتراوحت قيم معاملات الثبات المستخرجة بهذه الطريقة بين (0.92 – 0.93)، والجدول المرقم (2) يوضح تلك القيم.

جدول المرقم (2)

معاملات الثبات لمقياس أساليب التفكير

المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات كرونباخ - ألفا	معامل الثبات التجزئة النصفية
التشريعي	8	0.91	0.93
التنفيذي	8	0.90	0.92
القضائي	6	0.91	0.92
الملكي	6	0.91	0.93
الهرمي	8	0.91	0.92
الأقلية	6	0.90	0.92
الفوضوي	8	0.92	0.93
العالمي	7	0.91	0.92
المحلي	6	0.91	0.92
الداخلي	8	0.91	0.92
الخارجي	8	0.91	0.92
التحرري	8	0.91	0.92
التقليدي	8	0.92	0.92
المقياس كلاً	95	0.96	0.93

بناء على نتائج إجراءات الصدق والثبات المشار إليهما سابقاً، يمكن القول إن المقياس يتمتع

بدرجة عالية من الصدق والثبات، وذلك يسوغ استخدامه في الدراسة الحالية.

تصحيح المقياس:

يأتي فقرات مقياس أساليب التفكير تدريج ليكرت (Likert) الخماسي على النحو الآتي: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، ولقد أعطي السلم الخماسي الدرجات (1.2.3.4.5) على التوالي. وبناءً على عدد فقرات المقياس المطبق في الدراسة الحالية، تكون أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب هي (95 × 5 = 475)، وأدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب هي (95 × 1 = 95).

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة:

أ – الجنس، وله فئتان (ذكور، إناث).

ب – الفرع الأكاديمي، وله فئتان (علمي، أدبي).

المتغيرات التابعة: أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة المرحلة الثانوية.

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن السؤال الأول، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المفحوصين على المقياس كلاً، وعلى كل مجال من مجالات المقياس الفرعية.

للإجابة عن السؤال الثاني، تم استخدام اختبار (T-Test) لمجموعتين مستقلتين، وكذلك بالنسبة للسؤال الثالث.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، ونصه:" ما أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة المرحلة الثانوية؟"

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس أساليب التفكير كلاً، وعلى كل مجال من مجالات المقياس الفرعية، مرتبة تنازلياً حسب قيمة المتوسط الحسابي، والجدول (3) يوضح تلك القيم، وتم التعبير عن نتائج الأوساط الحسابية من خلال الرسم البياني في الشكل (1).

جدول (3)

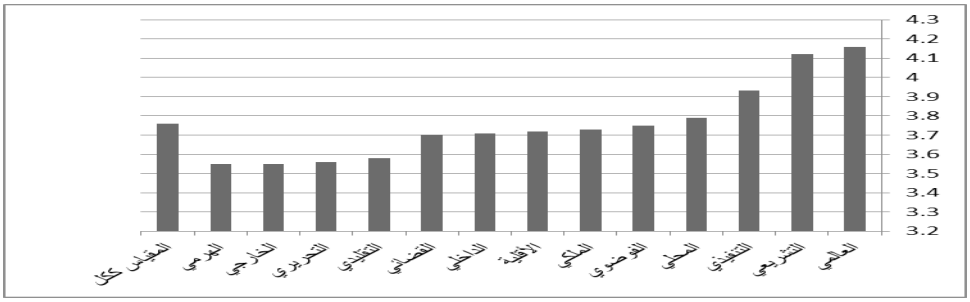
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة على مقياس أساليب التفكير كلاً ومجالاته الفرعية

المجال	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العالمي	342	4.16	0.63
التشريعي	342	4.12	0.56
التنفيذي	342	3.93	0.76
المحلي	342	3.79	0.85
الفوضوي	342	3.75	0.80
الملكي	342	3.73	0.81
الأقلية	342	3.72	0.74
الداخلي	342	3.71	0.66
القضائي	342	3.70	0.73
التقليدي	342	3.58	0.80
التحريري	342	3.56	0.81
الخارجي	342	3.55	0.68
الهرمي	342	3.55	0.81
المقياس كلاً	342	3.76	0.53

يشير الجدول (3) إلى أن المتوسط الحسابي لاستجابات طلبة المرحلة الثانوية على مقياس أساليب التفكير كلاً (3.76) والانحراف المعياري مقداره (0.53). ويشير الجدول كذلك إلى أن أكثر أساليب التفكر تفضيلاً لدى طلبة المرحلة الثانوية هو الأسلوب العالمي، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الطلبة على هذا الأسلوب (4.16) بانحراف معياري مقداره (0.63)، يأتيه الأسلوب التشريعي، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الطلبة على هذا الأسلوب (4.12) بانحراف معياري مقداره (0.56)، ثم يأتيه أسلوب التفكير التنفيذي، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الطلبة على هذا الأسلوب (3.93) بانحراف معياري مقداره (0.76). وبذلك يكون الأسلوب

العالمي (الشمولي) من أكثر أساليب التفكير تفضيلاً لدى طلبة المرحلة الثانوية.

والشكل (1) يوضح نتائج الأوساط الحسابية لاستجابات طلبة المرحلة الثانوية على مقياس اساليب التفكير.



شكل (1)

الأوساط الحسابية لاستجابات طلبة المرحلة الثانوية على مقياس اساليب التفكير.

اتفقت هذه النتيجة مع ما توصل إليه كل من (وقاد، Zhang, 2001, 2008)، إذ أشارت نتائج دراستهما إلى أن الأسلوب العالمي أسلوب تفكيري مفضل.

يشير الأدب النظري المتعلق بخصائص الأفراد ذوي التفكير العالمي إلى أنهم يفضلون التعامل مع المشكلات المجردة والكبيرة نسبياً. وبصنف طلبة المرحلة الثانوية (عينة الدراسة) بأنهم في مرحلة التفكير المجرد، حسب ما أشارت إليه نظرية جان بياجيه (Jean Piaget) ، لذلك يرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية، فطلبة المرحلة الثانوية في مرحلة التفكير المجرد، وحينئذٍ يفضلون التعامل مع المجردات، وهذا ما يفضله الأفراد الذين يميلون إلى استخدام الأسلوب العالمي في التفكير.

كما أن طلبة المرحلة الثانوية يمرون بمرحلة الشباب، هذه المرحلة التي يسعى فيها الشباب نحو التغيير والتجديد، محاولين بذلك تغيير الواقع الروتيني في نمط حياتهم، ويلحظ من الأدب النظري المتعلق بخصائص الأفراد الذين يفضلون الأسلوب العالمي في التفكير أنهم يفضلون التغيير والتجديد. وبذلك يرى الباحث توافقاً واضحاً بين خصائص الطلبة في مرحلة التعليم الثانوي (الشباب)، وخصائص الأفراد الذين يفضلون الأسلوب العالمي في التفكير.

أما بالنسبة لأسلوب التفكير التشريعي، الذي أشارت النتائج إلى أنه أسلوب مفضل لدى طلبة المرحلة الثانوية، فيرى الباحث أن هذه نتيجة منطقية أيضاً، إذ يشير الأدب النظري إلى أن الأفراد الذين يفضلون هذا الأسلوب في التفكير، يميلون إلى تقرير ما سيفعلون بأنفسهم، وكيف سيفعلون أي دون قيود أو محددات من الكبار أو السلطة، وذلك يشير إلى أن هؤلاء الأفراد محبون للاستقلالية، وهذه تعد من أهم خصائص الأفراد في مرحلة المراهقة، والطلبة في مرحلة التعليم

الثانوي، ما يزالون تحت تأثير مرحلة المراهقة، فهم يحاولون تعزيز ما سيفعلون بأنفسهم، كما يحاولون رسم خططهم المستقبلية بعيداً عن قيود السلطة الأسرية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من (Cilliers & Sternberg, 2001; Chen, 2001; Zhang, 2010) إذ أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أن أسلوب التفكير التشريعي من أكثر أساليب التفكير تفضلاً لدى طلبة المرحلة الجامعية.

أما بالنسبة لأسلوب التفكير التنفيذي الذي أشارت نتائج الدراسة على أنه أسلوب مفضل لدى طلبة المرحلة الثانوية، فقد أشار الأدب النظري إلى أن أصحاب هذا الأسلوب في التفكير، يفضلون أتباع القوانين والقواعد المحددة مسبقاً. ويعد طلبة المرحلة الثانوية من أكثر الطلبة في المراحل الدراسية التزاماً بالقوانين ولاسيما القوانين المدرسية، فهم يحاولون ممارسة الانضباط والالتزام، نظراً إلى خطورة المرحلة الدراسية التي يمرون بها، فالمرحلة الثانوية أخطر المراحل الدراسية على الإطلاق، إذ لتلك المرحلة تأثير بالغ الأهمية في تحديد مسار الطالب الأكاديمي والحياتي.

ويتصف الأفراد الذين يفضلون الأسلوب التنفيذي في التفكير بسعيهم نحو التميز في المدرسة، وهذا ما أشار إليه الأدب النظري، وتعد المرحلة الثانوية أعلى سلم التعليم المدرسي، وحينئذٍ يشعر طلبة المرحلة الثانوية بأنهم أكثر تميزاً عن غيرهم من طلبة المراحل الأخرى، وذلك يعمل على تعزيز مفهومهم لذاتهم، ومما ينعكس على ثقتهم بأنفسهم وذلك يجعلهم يسعون جاهدين إلى التميز. وبذلك يرى الباحث التوافق الواضح بين خصائص طلبة المرحلة الثانوية، و خصائص الأفراد الذين يفضلون الأسلوب التنفيذي في التفكير.

اتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه كل من (Cilliers & Sternberg, 2001;Zhang, 2010)، إذ أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أسلوب التفكير التنفيذي أسلوباً مفضلاً لدى طلبة المرحلة الجامعية.

اختلفت نتائج هذه الدراسة، فيما يتعلق بأساليب التفكير المفضلة، مع ما توصلت إليه دراسة (النعيمات، 2006)، إذ أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن أسلوب التفكير الواقعي، أكثر أساليب التفكير تفضيلاً لدى طلبة المرحلة الجامعية، كما اختلفت هذه النتيجة مع ما توصل إليه الدردير (2003)، إذ أشارت نتائج دراسته إلى أن أكثر أساليب التفكير تفضيلاً لدى الطلبة هي (الهرمي، والخارجي، والأقلية).

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ونصه: «هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى لجنس الطالب؟»

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ودلالتها الإحصائية، لاستجابات عينة الدراسة على مقياس أساليب التفكير ومجالاته، وذلك حسب متغير الجنس، والجدول (4) يوضح تلك القيم.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لاستجابات عينة الدراسة على مقياس أساليب التفكير كلاً ومجالاته حسب متغير الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التشريعي	ذكور	130	3.93	0.68	-5.06	340	0.00
	إناث	212	4.24	0.45			
التنفيذي	ذكور	130	3.42	0.89	-11.14	340	0.00
	إناث	212	4.24	0.47			
القضائي	ذكور	130	3.32	0.74	-8.18	340	0.00
	إناث	212	3.93	0.63			
الملكي	ذكور	130	3.58	0.89	-2.84	340	0.01
	إناث	212	3.83	0.75			
الهرمي	ذكور	130	3.42	0.93	-2.12	340	0.00
	إناث	212	3.62	0.73			
الأقلية	ذكور	130	3.42	0.83	-6.26	340	0.00
	إناث	212	3.91	0.62			
الفوضوي	ذكور	130	3.73	0.70	-0.48	340	0.00
	إناث	212	3.77	0.86			
العالمي (الشمولي)	ذكور	130	3.75	0.70	-10.80	340	0.00
	إناث	212	4.42	0.44			
المحلي	ذكور	130	3.38	1.04	-7.31	340	0.00
	إناث	212	4.03	0.60			
الداخلي	ذكور	130	3.35	0.73	-8.66	340	0.00
	إناث	212	3.93	0.51			

الخارجي	ذكور	130	3.50	0.91	-1.06	340	0.00
	إناث	212	3.58	0.51			
التحرري	ذكور	130	3.40	0.83	-2.77	340	0.94
	إناث	212	3.65	0.80			
التقليدي	ذكور	130	3.65	0.75	1.20	340	0.04
	إناث	212	3.54	0.83			
المقياس كلاً	ذكور	130	3.54	0.74	-6.15	340	0.00
	إناث	212	3.89	0.29			

يشير الجدول (4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.01) في استجابات عينة الدراسة على مقياس أساليب والتفكير وفقاً لمتغير الجنس، لصالح الإناث، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات الطالبات الإناث (3.89)، بينما بلغ المتوسط لاستجابات الطلاب الذكور (3.54).

ويشير الجدول (4) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.01) في استجابات الطلبة على جميع مجالات مقياس أساليب التفكير تعزى لمتغير الجنس، لصالح الطالبات الإناث، باستثناء المجال التحرري، إذ يشير الجدول إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة الدراسة على هذا المجال وفقاً لمتغير الجنس، إذ بلغت قمة (ت) عند هذا المجال (2.77 -) ودلالتها الإحصائية (0.94).

اختلفت نتائج الدراسة الحالية فيما يتعلق بأثر متغير الجنس في أساليب التفكير،مع ما توصل إليه كل من (النعيمات، 2006؛Cilliers & Sternberg, 2001) إذ أشارت نتائج دراساتهما إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير تعزى للجنس، كما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة (Chen, 2001) التي توصلت إلى أن الذكور يستخدمون أساليب التفكير (التنفيذي، والتشريعي) أكثر من الإناث.

ويرجع الباحث سبب وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير تعزى للجنس، لصالح الطالبات الإناث، إلى التغير الاجتماعي في الوقت الراهن، الذي طرأ على المجتمعات العربية بشكل عام، والمجتمع الأردني بشكل خاص، إذ عمل ذلك التغير على إبراز مكانة المرأة ورفع من شأنها، فمع ذلك التغير أصبح هناك اهتمام واضح بتعليم الإناث، ويلعب التعليم دوراً حاسماً في تنمية أساليب التفكير عند الفرد، كما أن للتعلم دوراً في بناء الشخصية المتكاملة القادرة على اكتساب المهارات اللازمة للتعامل مع ما يواجه الفرد من مصاعب ومشكلات، من ذلك يمكن القول إن تعليم الفتاة عزز كثير من جوانب حياتها وبخاصة شخصيتها، وبذات أنماط التفكير لديها، وذلك أدى إلى تفوقها في هذا المجال.

أشار ستيرنبرغ (2004) إلى أن أساليب التفكير تتأثر بمجموعة من العوامل منها الجنس، ومنها أساليب التنشئة الأسرية، إذ أكد ستيرنبرغ ((Sternberg أهمية هذا العامل في إحداث التغيرات في النمو العقلي للطفل، ويرى الباحث أن أساليب التنشئة الأسرية، أصبحت تعطي اهتماماً للأنثى من حيث التعليم وحرية إبداء الرأي موازياً للاهتمام الممنوح للذكر، وذلك عمل على تلاشي النظرة الاجتماعية الأسرية التي تميز بين الذكور والإناث، وهذا أحدث تغيرات إيجابية في شخصية الفتاة، وعزز لديها كثيراً من القدرات الفكرية ومنها أساليب التفكير.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، ونصه: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية تعزى للفرع الأكاديمي المنتمي إليه الطالب؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) ودلالتها الإحصائية، لاستجابات عينة الدراسة على مقياس أساليب التفكير ومجالاته الفرعية، وذلك حسب متغير الفرع الأكاديمي. والجدول (5) يوضح تلك القيم.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) لاستجابات عينة الدراسة على مقياس أساليب التفكير كلاً ومجالاته حسب متغير الفرع الأكاديمي

المجال	الفرع الأكاديمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
التشريعي	علمي	146	4.08	0.61	-1.17	340	0.11
	ادبي	196	4.15	0.54			
التنفيذي	علمي	146	3.67	0.87	-5.64	340	0.00
	ادبي	196	4.12	0.62			
القضائي	علمي	146	3.49	0.76	-4.64	340	0.08
	أدبي	196	3.85	0.68			
الملكي	علمي	146	3.65	0.88	-1.60	340	0.00
	ادبي	196	3.80	0.76			
الهرمي	علمي	146	3.66	0.86	2.37	340	0.25
	ادبي	196	3.45	0.77			

الأقلية	علمي	146	3.52	0.84	-4.37	340	0.00
	ادبي	196	3.87	0.63			
الفوضوي	علمي	146	3.41	0.81	-7.39	340	0.01
	ادبي	196	4.01	0.69			
العالمي (الشمولي)	علمي	146	3.97	0.66	-5.12	340	0.37
	ادبي	196	4.31	0.58			
المحلي	علمي	146	3.63	0.93	-3.00	340	0.01
	ادبي	196	3.91	0.78			
الداخلي	علمي	146	3.40	0.69	-7.98	340	0.00
	ادبي	196	3.94	0.55			
الخارجي	علمي	461	3.33	0.77	-5.12	340	0.00
	ادبي	196	3.71	0.57			
التحرري	علمي	146	3.46	0.87	-1.78	340	0.02
	ادبي	196	3.62	0.78			
التقليدي	علمي	146	3.58	0.82	-0.10	340	0.68
	ادبي	196	3.58	0.79			
المقياس كلاً	علمي	146	3.61	0.62	-4.57	340	0.00
	ادبي	196	873.	0.43			

يشير الجدول (5) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجالات أساليب التفكير الآتية (التشريعي، والقضائي، والهرمي، والشمولي، والتقليدي) تعزى إلى متغير الفرع الأكاديمي.

ويشير الجدول (5) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على مجالات أساليب التفكير الآتية (التنفيذي، والملكي، والأقلية، والفوضوي، والمحلي، والداخلي، والخارجي، والتحرري) تعزى لمتغير الفرع الأكاديمي، وبالنظر إلى الأوساط الحسابية في الجدول يلحظ أن الفروق كانت لصالح طلبة الفرع الأدبي. و يشير الجدول، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الطلبة على مقياس أساليب التفكير كلاً تعزى للفرع الأكاديمي، لصالح طلبة الفرع الأدبي، إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات طلبة الفرع الأدبي على المقياس (3.78) بانحراف معياري مقداره (0.43)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات طلبة الفرع العلمي (3.61)،

بانحراف معياري مقداره (0.62).

ويرى الباحث أن نتيجة هذا السؤال مرتبطة بنتيجة السؤال السابق، وهو المتعلق بأثر الجنس في أساليب التفكير، إذ إن أغلب طلبة الفرع الأدبي من الإناث؛ وذلك لكون الطلاب الذكور يلتحقون ويتوزعون على فروع التعليم الأخرى غير الفرع الأكاديمي (علمي، أدبي)، فهم يميلون إلى الالتحاق بالفروع الثانوية المهنية لكونها أكثر مناسبة لهم من الإناث، وحينئذٍ أغلب طلبة الفرع الأدبي من الإناث، وهذا يتضح من خلال الجدول (1) الذي يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها. وهذا أحد الأسباب التي أحدثت تغيرات إيجابية في أساليب التفكير عند طلبة الفرع الأدبي، لا سيما أن الإناث تميزن في أساليب التفكير عن الذكور.

وقد يعود السبب وراء هذه النتيجة إلى أن طلبة الفرع الأدبي يبذلون الجهد، لتحسين ما لديهم من إمكانيات وطاقات وإبراز ما لديهم من قدرات؛ وذلك بهدف إثبات وجودهم طلبة متميزين أمام غيرهم من طلبة الفروع الأخرى ، وأمام مدرسيهم ، محاولين بذلك تغيير النظرة السلبية التي أحياناً توجه لهم من لدن زملائهم بالفرع العلمي والفروع الأخرى.

اتفقت هذه النتيجة جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة الدردير (2003)، إذ أشارت نتائج دراسته إلى وجود علاقة دالة إحصائيا بين التخصص الأكاديمي (علمي، أدبي)، ومجالين من مجالات أساليب التفكير وهما: المحلي والهرمي، كما اتفقت نتائج الدراسة مع ما توصل إليه وقاد (2008)، إذ أشارت نتائج دراسته إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب التفكير (الملكي)، لصالح الطالبات في التخصصات الأدبية.

التوصيات:

بناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يوصي الباحث بما يأتي:

1. عقد دورات تدريبية هدفها تزويد المعلمين بخصائص طلابهم العقلية والفكرية ولاسيما معلمي الفرع العلمي، ليتمكن المعلمون من فهم ما لدى طلابهم من إمكانيات وقدرات بشكل عام، وما لدى طلابهم من أنماط تفكير بشكل خاص، وذلك بهدف تعزيز أساليب وأنماط التفكير عند طلبتهم.
2. أن تتضمن المناهج الدراسية بشكل عام، ومناهج الفرع العلمي بشكل خاص، قضايا ومشكلات أكاديمية تثير جميع أنواع التفكير عند المتعلمين، ويتطلب حل تلك المشكلات من الطلبة استخدام ما لديهم من أنماط التفكير.
3. إجراء دراسات وأبحاث علمية متخصصة في إمكانية وضع برامج تربوية تهدف إلى تنمية أساليب التفكير عند المتعلمين.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

برور، جون. (2000). مدارس تعليم التفكير. ترجمة: محمد الأنصاري، الكويت: دار الشروق.

بونو، دي. (1989). تعليم التفكير. ترجمة: عادل ياسين، الكويت: مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.

جروان، فتحي. (2002). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الفكر.

الجسماني، عبدالعلي. (1994). سيكولوجية الطفولة والمراهقة وحقائقها الاساسية. بيروت: الدار العربية للعلوم.

حبيب، مجدي. (2003). تعليم التفكير في عصر المعلومات. القاهرة: دار الفكر العربي.

الدردير، عبد المنعم. (2003). أساليب التفكير لدى طلاب كلية التربية بقنا وعلاقتها بأساليب التعلم وبعض خصائص الشخصية.جامعة عين شمس, مجلة كلية التربية، 2 (27)، 9 –86.

زيادة، مصطفى والتقى، إسماعيل وسالم، احمد. (2008). المعلم وتنمية مهارات التفكر. السعودية: مكتبة الرشد.

ستيرنبرغ، وروبرت. (2004). أساليب التفكير. ترجمة: عادل خضر، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

صالح، احمد. (1994). الارتقاء في المستوى الدراسي وأثره على نمو قدرات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية.جامعة المنصورة, مجلة كلية التربية، 25، 229 – 361.

الطيب، عصام. (2006). أساليب التفكير: نظريات ودراسات وبحوث معاصرة. القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.

عبد الحميد، شاكر. (2005). تربية التفكير، مقدمة عربية في مهارات التفكير. دبي: دار القلم.

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

مارزانو، روبرت. (2004). أبعاد التفكير. ترجمة: يعقوب نشوان، عمان: دار الفرقان.

النعيمات، رسمي. (2006). أساليب التفكير لدى طلاب جامعة مؤتة وعلاقتها بالجنس والتخصص الدراسي والتحصيل. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة مؤتة، الأردن.

وقاد، الهام. (2008). أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات

المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة. أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.

يعقوب، نافذ نايف. (2002). خصائص رسومات الطلبة المراهقين وعلاقتها باساليبهم المعرفية. إربد: دار الكندي للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

Albrecht, K. (1983). Mindex: Your Thinking Style Profile. San Diego: Shamrock Press.

Chen,. H. (2001). Preferred Learning Styles and Predominant Thinking Styles of Taiwanese Students in Accounting Classes. Unpublished doctoral dissertation, university of south Dakota.

Cilliers, C. & Sternberg, R. (2001). Thinking Styles: Implications for Optimizing Learning and Teaching in University Education. South African, Journal of Higher Education, 15(1),p 13-24.

Clarke, A., Lesh, J., Jennie, S. & Wolman, C. (2010). Thinking Styles Teaching and Learning Styles in Graduate Education Students. Educational Psychology, 30 (7)P 837-848 .

Entwistle, N. (1981). Style of Learning and Teaching. John Wiley & Sons Ltd.

Harrison, A. & Bramson, R. (2002). The Art of Thinking. New York: Breakly Books.

Malim, T. (1994). cognitive processes. London: Macmillan press, Ltd.

Mangal, S. (1994). Advanced Educational Psychology. New Delhi: Practice Hall.

Overskeid, G. (2000). Why do we Think? Consequences of Regarding Thinking as Behavior. Journal of Psychology, 134 (4),P 357 -374.

Park, S., Park, K. & Choe, S. (2006). The Relationship Between Thinking Skills and Scientific Giftedness in Korea. Journal of Secondary Gifted Education, 16 (2, 3)P 87-97.

Solso, R. (2001). Cognitive Psychology. That Allyn & Boston Bacon.

Splitter, L. (1995). Teaching for Better Thinking Community English. Victoria, Australia: ACE.

Sternberg, R. & Wagner, R. (1992). MSG Thinking Styles Inventory: Manual. Unpublished Test. New Havan: Yale university.

Sternberg, R. (1997). Thinking Style. New York: Cambridge university press .

Zhang, F. (2000). Are Thinking Styles and Personality Types Related Educational Psychology. 20(3),P271-283, (ERIC Document Production Service 080143) .

Zhang, F. (2001). Thinking Styles, Self-Esteem and Extra-Curricular Experiences. International Journal of Psychology, 936(2),P 100-107.

Zhang, F. (2010). Do Thinking Styles Contribute to Metacognition Beyond Self-Rated Abilities? Educational Psychology, 30 (4),P 481-494.

Favored Thinking Methods of Secondary Stage Students in Light of the Variables of Sex and Academic Stream

Abdel Lattf A. Momani

Irbid University College - Al Balqa Applied University

Irbid - Jordan

Abstract

The present study aimed at identifying the favored thinking methods of secondary school stage students and determining the effects of the variables of sex and academic stream on thinking methods. The study sample consisted of (342) male and female students in the secondary stage at AL-Ramtha Education Directorate for the academic year 2010/2011. The researcher used Sternberg's & Wagner's scale (1992) to determine the favored thinking methods of the study sample. To answer the first question of the study, the arithmetic means and standard deviations of the responses were calculated on the scale of thinking methods. To answer the second and third questions, T-Test was used. The study had the following results: (1) secondary stage students prefer the following thinking methods: universal (Inclusive), legislative and executive ones, (2) there are statistically significant differences ($\alpha = 0.01$) in the students' responses on the scale of thinking methods as a whole, and on all its sub-branches that could be attributed to the student's sex to the advantage of females, except for the Libertarian area where there are no statistically significant differences that could be attributed to the student's sex, (3) there are statistically significant differences ($\alpha = 0.01$) in the students' responses on the scale of thinking methods as a whole and on executive, monarchic, minority, chaotic, local, internal, external, and libertarian areas that could be attributed to the academic stream to the advantage of academic stream students.

Keywords: ***Thinking Methods, Secondary Stage.***