أساليب التفكير لدى التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا وفق نموذج ستيرنبرغ Sternberg (دراسة مقارنة)

Thinking styles superior and non-superior pupils according to the Sternberg model (comparative study)

قاوي ربيعة [1,*]، بوجملين حياة [2]

[1] جامعة تيزي وزو (الجزائر)،kaouirabea@yahoo.com

[2] جامعة تيزي وزو (الجزائر)، hayat.boudjemline@ummto.dz

تاريخ الاستلام: 2021/06/09 تاريخ القبول: 2021/09/24 تاريخ النشر 2021/11/29

ملخص:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن الفروق في أساليب التفكير لدى التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي وفق نموذج ستيرنبرغ، وذلك لمعرفة نوع الأساليب التي ينتهجها وتحديد الفروق بين الإناث و الذكور، اجريت على عينة الدراسة 300 تلميذ (150 تلميذ متفوق) و (150 تلميذ غير متفوق) وتم تطبيق قائمة أساليب التفكير (sternberg & wagner 1991) المترجمة إلى اللغة العربية من طرف السيد أبو هاشم سنة (2007). أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي فيما يخص أساليب التفكير، خاصة أسلوب التفكير (التشريعي، الفوضوي، العالمي، الخارجي)، كما توجود فروق بين التلاميذ الذكور والإناث المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أساليب التفكير ، وعليه تم اقتراح الاهتمام بأساليب التفكير و إعادة النظر في البرامج الدراسية للرفع من المستوى التحصيلي للتلاميذ. وإعداد برامج تدريبية للمعلمين، بهدف تدريبهم على تعليم التلاميذ كيفية تنمية أساليب التفكير.

كلمات مفتاحية: أساليب التفكير، أساليب التفكير - تلاميذ

Abstract:

The current study aims to determine differences in thinking styles of superior and non-superior pupils at the secondary level according to the Sternberg model. That for determine the type of methods used by each of them and to study the differences between females and males. The study sample consisted of 300 students (150 superior and 150 non- superior). The list of thinking styles of (Sternberg & Wagner 1991) was applied in Arabic version translated by Esaid Abu Hashim (2007). The results showed that there were no statistically significant differences between superior and non-superior pupils at the secondary level in terms of thinking styles. Especially the style of thinking (legislative, anarchist, global, external). There are also differences between superior l male and female pupils in terms of thinking styles. Accordingly, it was suggested: pay attention to styles of thinking and reconsider instructional programs to raise the level of pupils achievement. And develop training programs for teachers, with the aim of training them to teach students to develop styles of thinking.

Keywords: thinking styles- List of Thinking styles- pupils

1. مقدمة

لا تقل أهمية التفكير بالنسبة للإنسان عن أهمية الهواء الذي يتنفسه، فهو عاملا من العوامل الأساسية في الحياة البشرية والمحرك للكثير من الأعمال التي يقوم بها الفرد و التي على أساسها يحصل على الخبرة، فالإنسان يسعى بطبعه إلى استخدام مهارات التفكير في حياته اليومية لحل مشكلة معينة أو اتخاذ قرار ما، وعملية التفكير هذه لا يمكن ملاحظتها ولكن يستدل عليها من خلال نتائجها بحيث تتراكم مع الزمن لدى الفرد لتشكل مجموعة الخبرات والاستراتيجيات التي تمثل أسلوب تفكير خاص به، و في عصر يتميز بالثروة العلمية والتكنولوجية الحديثة ظهرت في سنواته الأخيرة نظرية أساليب التفكير لروبرت ستيرنبرغ حيث استطاعت أن تبرز الاهتمام بالعملية التعليمية

*المؤلف المرسل

التعلمية داخل وخارج المدرسة والعوامل المؤثرة فيها. فمن خلال أساليب التفكير يمكن للفرد تعلم مهارات كثيرة كالمقارنة والتفكير والاستنتاج فهو طريقة مفضلة للأفراد في توظيف قدراتهم واكتساب المعرفة لديهم وبفضله يمكننا من تحديد الطرائق المناسبة لتعليمهم وإرشادهم وتحديد الوسائل الملائمة لتقييمهم.

2. إشكالية الدراسة

يعتبر التفكير عملية معرفية مهمته تكمن في إيجاد حلول مناسبة للمشكلات النظرية والعملية التي يواجهها التلاميذ خلال المسار الدراسي، فهو العنصر الأساسي في البناء العقلي المعرفي يؤثر ويتأثر ببقية العمليات المعرفية الأخرى كالإدراك والتصور والذاكرة، كما يعتبر سلوك هادف بحيث لا يحدث في فراغ وإنما يحدث في مواقف معينة.

حسب عبد الوهاب كامل(1983) يشير التفكير إلى عملية عقلية معرفية وجدانية راقية، يكون بناءها وتأسيسها على محصلة العمليات النفسية الأخرى كالإدراك والإحساس والتخيل وكذلك كل من العمليات العقلية كالتذكر والتجريد والتعميم والتمييز والمقارنة والاستدلال، حيث يتربع التفكير على قمة هذه العمليات النفسية والعقلية والمعرفية (سليمان عبد الواحد، 2010) و(Koetzee, 2000) "أنها مجموعة من الطرق المعرفية التي تستعمل في إصدار أحكام وصنع القرارات وحل المشكلات، وكل أسلوب من هذه الأساليب يساعد على فهم الشخصية والعلاقات المهنية بطريقة جيّدة" (رغد البراهيمي، 2014، ص.6).

بينما يرى ستيرنبرغ (1994) أن أسلوب التفكير هو طريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أداء العمال، وهو ليس قدرة، بل تفضيل لاستخدام القدرات ويقع بين الشخصية والقدرات (كروش و غريب، 2017، ص. 243).

إن للتفكير عدة تصنيفات حيث يتفق كل من فاروق السيد عثمان (1997) ومحمد عثمان نجاتي (1995) مع رجاء محمود أبو علاء (1997) في تصنيفهم للتفكير إلى نوعين هما (التفكير الحر غير الموجه نسبيا، والتفكير الموجه)، وقدم " مارزانو" وآخرون تصنيف آخر لأساليب التفكير وهو وجود خمسة أبعاد أو عناصر للتفكير هي (الميتا معرفة، التفكير الناقد والإبداعي، عمليات التفكير وتشمل: تكوين المفهوم- تكوين المبدأ- الفهم- حل المشكلات- اتخاذ القرار- البحث- الصياغة- الخطاب اللفظي، مهارات التفكير الأساسية، المعرفة بمجال محتوى معين (عصام علي، 2006، ص.46)

وذكر سيد خيرالله (1997) أن هناك تصنيفا مختلف فذكر منها (التفكير العياني، التفكير المجرد،التفكير الخرافي، التفكير العلمي، التفكير الناقد، التفكير الإبتكاري، التفكير القائم على التعميم عن طريق تكوين مفاهيم مختلفة") (فيصل يونس،1997، ص. 92).

وصنف (Mayer, 1977,1992) أنماط التفكير إلى(التفكير بالمحاولة والخطأ، التفكير بإعادة بناء الموقف- سلوك حل المشكلات-، التفكير الاستقرائي، التفكير الاستنباطي" (جمعي، 2006، ص.58)، كما ذكر هاريسون وبرامسون (Harison and Bramson) الأساليب التي يتعامل بها الأفراد في التفكير أنها خمسة أنماط و هي: التركيبي، و العملي، والواقعي، والمثالي، والتحليلي" (مظهر، 2013، ص. 1136).

وحسب سترينبرغ (2004) أن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير، ومن الصعوبة بمكان التنبؤ بطرق تفكير الآخرين، كما أن أسلوب التفكير يقيس تفضيلات الأفراد اللغوية والمعرفية ومستويات المرونة لديهم في العمل والتعامل مع الآخرين" (الخطيب،2014، ص.9)،

حيث تعد نظرية ستيرنبرغ من أحدث النظريات المفسرة لأساليب التفكير، ظهرت في صورتها الأولى سنة (1988) باسم نظرية التحكم العقلي الذاتي، ثم غير "ستيرنبرغ" مسماها إلى نظرية أساليب التفكير سنة (1990) وظهرت في صورتها النهائية سنة (1997)، تقوم فكرة النظرية العقلية على أن أشكال الحكم التي يراها الناس ليست متطابقة إنما هي انعكاسات خارجية لما يدور في أذهان الآخرين فهي تمثل الطرق البديلة لتنظيم الأفكار وبالتالي فإن أشكال الحكم التي يراها الناس إنما هي مرايا لأذهانهم، لذا فهم يستطيعون التحكم في عقولهم ولديهم الحاجة الملحة لذلك فهم جزء من المجتمع الذي هو بحاجة لأن يحكم نفسه بنفسه كي يتمكن من تحقيق أهدافه و تجاوز العقبات التي تحول دون ذلك (جابا الله، بوفاتح، 2018، ص.413).

تحدد نظرية ستيرنبرغ أساليب التفكير في ثلاثة عشر أسلوبا للتفكير و تنقسم إلى خمسة أبعاد وهي: بعد الوظائف تحتوي على الأساليب (التشريعية، التنفيذية، و الحكمية)- بعد الأشكال تحتوي على أسلوب (التفكير الهرمي، الملكي، الأقلي و الفوضوي)- بعد المستويات يحتوي على أسلوب (التفكير العالمي والمحلي)- بعد المجال يحتوي على أسلوب (التفكير الداخلي و الخارجي)- بعد النزعة يحتوي على أسلوب (التفكير المتحرر و المحافظ (Li-fang zhang, 2004, p.353).

ويعزو ستيرنبرغ (Sternberg, 1992) نجاح الطلبة أو فشلهم إلى سوء الانسجام بين طرق وأساليب التدريس المتعبة وبين الطرق التي يفكر بها الطلبة أكثر من عزو ذلك إلى قدرات الطلبة أنفسهم، ولذلك حمل المعلم مسؤولية تعليم الطلبة بطريقة ينسجم مع أساليب تفكيرهم ما أمكن(العتوم، 2012، ص.222).

أظهرت نتائج دراسة (Grigorrenko and Sternberg, 1997) التي هدفت إلى التحقق من الصدق التنبؤي لقائمة أساليب التفكير في ضوء بعض المتغيرات، مثل القدرات العقلية ومستوى الأداء الأكاديمي باستخدام نموذج" ستيرنبرغ" والتعرف على العلاقة بين أساليب التفكير وبعض القدرات العقلية مثل (التفكير الابتكاري والتفكير العلمي والتفكير التحليلي) ومستوى الأداء الأكاديمي لدى عينة مكونة من (199) طالب وطالبة بالمدرسة الثانوية بالولايات المتحدة الأمريكية وجنوب إفريقيا، وباستخدام قائمة أساليب التفكير ل لستيرنبرغ و واجنر، واختبار للقدرات العقلية قائم على النظرية الثلاثية للذكاء أنه يمكن التنبؤ بالأداء الأكاديمي للطلاب من خلال أساليب التفكير، ووجود ارتباط دال بين أسلوبي التفكير (التشريعي الحكمي) والتحصيل الدراسي، وعدم وجود علاقة دالة بين بقية أساليب التفكير والتحصيل الدراسي(Grigernko & Sternberg, 1997, pp. 295,321).

توصلت دراسة محمد سليمان إبراهيم وأسعد (2012) التي هدفت إلى مقارنة أساليب تفكير طلبة المرحلة الثانوية بين المتفوقين والمتأخرين دراسيا واتجاهاتهم نحو المستقبل، على عينة تكونت من (412) طالب وطالبة إلى نموذج توزع أساليب التفكير كالتالي (التفكير المثالي ثم التركيبي والعملي والواقعي) على الترتيب، و وجود فروق بين الذكور والإناث في أساليب التفكير وكانت لصالح الذكور في كل من أسلوب التفكير التركيبي والعملي والواقعي ولصالح الإناث في أسلوب التفكير المثالي والتحليلي. إضافة إلى وجود فروق بين المتفوقين دراسيا والمتأخرين دراسيا لصالح المتفوقين في أسلوب التفكير (التركيبي والمثالي) ولصالح المتأخرين في (العملي والواقعي) ولم تظهر أيه فروق في أسلوب التفكير التحليلي (محمد سليمان وصاحب أسعد ، 2012، ص ص. 444-445).

كما أظهرت نتائج دراسة مسعودة هتهات و نادية بوشلالق (2017) تناولت أساليب التفكير وفق نظرية الحكم العقلي الذاتي لستيرنبرغ السائدة لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بثانويات مدينة ورقلة، أجريت على عينة قدرت ب281 تلميذا متفوقا، واستخدمت الباحثتان قائمة أساليب التفكير لـ (sternberg et wagner) أن أسلوب التفكير التشريعي كان الأسلوب الأكثر انتشارا لدى التلاميذ المتفوقين، كما أظهرت عدم وجود فروق بين متوسطي درجات التلاميذ الذكور و الإناث في أساليب التفكير ما عدا أسلوب التفكير (الملكي و الخارجي)، وكذا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصين العلمي و الأدبي في أساليب التفكير ما عدا أسلوبي التفكير (الحكمي و الداخلي) (هتهات و بوشلالق،2017،ص.2000).

وبينت دراسة فرحات بن ناصر(2017) حول طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير و القدرة على حل المشكلات لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية الثانوي بولاية المسيلة للموسم الدراسي2016/2015، (270) تلميذ وتلميذة، وجود علاقة ارتباطية بين بعض أساليب التفكير والقدرة على حل المشكلات لدى عينة الدراسة مع عدم وجود فروق في أساليب التفكير و في القدرة على حل المشكلات تعزى لمتغيري الجنس و التخصص.(فرحات وبن ناصر،2017، ص ص. 168- 188).

و توصلت دراسة جابا الله خلف الله و بوفاتح محمد(2019) التي هدفت إلى الكشف عن تباين أساليب التفكير في ضوء نظرية Sternberg لدى (300) طالب و طالبة السنة أولى ماستر، إلى أن الأساليب الأكثر شيوعا بين الطلبة هي (التشريعي، الخارجي، الهرمي، العالمي، المتحرر). وعدم وجود فروق بين الجنسين في أساليب التفكير الثمانية التالية: (الهرمي، الفوضوي، التشريعي، المتحرر، المحافظ ، الخارجي، الداخلي، العالمي)، بينما توجد فروق في الأساليب الخمسة الآتية: منها (الملكي، التنفيذي، المحلي) لصالح الذكور و (الأقلي، الحكمي) لصالح الإناث (جابا الله، خلف الله، بوفاتح، محمد،2019،ص. 409) .

وفي دراسة (Park et al., 2005)حول العلاقة بين أساليب التفكير و التفوق العلمي في كوريا هدفت إلى الكشف عن أساليب التفكير لدى المتفوقين علميا والعاديين في كوريا. على عينة قوامها (179) تلميذ متفوق ومتفوقة، استخدم الباحث - مقياس أساليب التفكير لستيرنبرغ و واجنر (1992) ومقياس التفوق العلمي من إعداد (Kim & Shim, 2003) وبينت النتائج وجود فروق دالة بين التلاميذ المتفوقين علميا والعاديين في التفوق العلمي في كوريا، و فروق في أساليب التفكير (التشريعي، والحكمي، والأقلي والفوضوي والعالمي، والخارجي، والمتحرر) لصالح المتفوقين علميا، وتوجد فروق في أساليب التفكير (التنفيذي والمحافظ) لصالح العاديين (Soo Kyong et al., 2005, pp. 89-94).

أيضا توصلت دراسة (Bob Chui Seng Yong, 2002) حول أساليب التفكير لدى طلبة مدرسة العلوم والمدرسة العامة على عينة قدرت ب(142) طالب وطالبة، والتي استخدم فيها مقياس أساليب التفكير لـ لستيرنبرغ و واجنر (1997) إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب التفكير والتحصيل العلمي لدى الطلبة المتفوقين تحصيلا والعاديين تحصيلا، وجود فروق في أساليب التفكير بين الطلبة الذكور المتفوقين تحصيلا والعاديين تحصيلا في الأسلوب (التشريعي والحكمي والملكي، و الفوضوي والعالمي، والخارجي، والمتحرر) لصالح الذكور المتفوقين تحصيلا بينما لا توجد فروق في أساليب التفكير (الأقلي، الهرمي، والمحلي، والداخلي، والمحافظ)، أيضا وجود فروق بين الطلبة

الإناث المتفوقات تحصيلا والطلبة الإناث العاديات تحصيلا في أساليب التفكير لصالح المتفوقات تحصيلا بينما لا توجد فروق في أسلوب التفكير الداخلي.(Bob Chui Seng, 2012, pp. 65-75).

لقد ركزت الدراسات السابقة على موضوع أساليب التفكير لدى الطلاب سواء في الجامعة أو في التعليم الثانوي وهدفت بعض الدراسات إلى إجراء مقارنة بين الطلاب العاديين وغير العاديين في ما يخص أساليب التفكير، والبعض الأخر هدف إلى معرفة أساليب التفكير لدى الطلاب حسب تحصيلهم الدراسي وكذا إجراء مقارنة بين الذكور والإناث فيما يخص أساليب التفكير، كما أنها استخدمت مقياس أساليب التفكير لستيرنبرغ، وسعت الدراسة الحالية إلى إجراء مقارنة بين التلاميذ المتفوقين دراسيا وغير المتفوقين في ما يخص أساليب التفكير وفق نموذج ستيرنبرغ مع استخدام مقياس ستيرنبرغ لأساليب التفكير، نسعى من خلال هذه الدراسة إلى معرفة أساليب التفكير السائدة عند التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين المتمدرسين في مرحلة التعليم الثانوي و معرفة إذا تواجدت فروق بينهم وفق نموذج ستيرنبرغ للتفكير، وعليه نطرح التساؤل التالي:

- هل توجد فروق بين الطلبة المتفوقين دراسيا وغير المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أساليب التفكير وفق نموذج ستيرنبرغ وهي: (أسلوب التفكير التشريعي، التنفيذي، الحكمي، الهرمي، الملكي، الأقلي، الفوضوي، العالمي، المحلي، الداخلي، الخارجي، المتحرر، المحافظ)؟
- هل توجد فروق بين الطلبة الذكور والإناث المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أساليب التفكير وفق نموذج ستيرنبرغ؟

3. الفرضيات

1.3. توجد فروق بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أساليب التفكير وفق نموذج ستيرنبرغ وبالتحديد في: أسلوب التفكير التشريعي، التنفيذي، الحكمي، الهرمي، الملكي، الأقلي، الفوضوي، العالمي، المحلي، الداخلي، الخارجي، المتحرر، المحافظ.

2.3. توجد فروق بين التلاميذ الذكور والإناث المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أساليب التفكير وفق نموذج ستيرنبرغ.

4. أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى إجراء مقارنة بين التلاميذ المتفوقين دراسيا وغير المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي لمعرفة نوع أساليب التفكير التي ينتهجها كل منهما وهل توجد بينهم فروق في ما يخص نوع أساليب التفكير، إضافة إلى التعرف على الفرق بين الطلبة الذكور والإناث المتفوقين دراسيا وغير متفوقين في ما يخص أساليب التفكير الأكثر استخداما.

5. أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في التعريف بأساليب التفكير وفق نظرية ستيرنبرغ حتى يتسنى للتلاميذ توظيفها في المشكلات التي تواجههم خاصة المشكلات المدرسية لتحسين مستواهم وتحصيلهم الدراسي، وكذا مساعدة الأساتذة

على اختيار أساليب مناسبة لتلاميذهم وذلك في مختلف التخصصات، زيادة إلى ذلك مساعدة المرشدين التربويين على معرفة أساليب التفكير واعتبارها جزءا مهما في العملية الإرشادية والتلميذ الذي يعرف أسلوب تفكيره يساعده في اختيار التخصص الذي يتناسب مع قدراته العقلية والمعرفية و فهم نفسه أكثر وبالتالي التوافق بجوانبه المختلفة (الصحي، النفسي، الأكاديمي والاجتماعي).

6. تحديد مفاهيم الدراسة

1.6. أساليب التفكير:

عرف مالكوم ولتز و هوتيكين (1981) أساليب التفكير بأنها طريقة معالجة الفرد للمشكلات التربوية والاجتماعية بالاعتماد على الخبرات التي تتوافر في مخزون الفرد المعرفي والبيئة الخارجية المؤثرة في التعلم، ويمكن القول إنّ أسلوب التفكير يتكوّن من مجموعة من الأداءات المميزة للمتعلم التي تعدّ الدليل على طريقة تعلم المتعلم واستقباله للمعلومات القادمة إليه من البيئة بهدف التكيف معها.(المنصور، 2007، ص. 431).

يرى ستيرنبرغ (1997) أنّ مفهوم أساليب التفكير يعني مجموعة من الإستراتيجيات والطرق المختلفة التي يستخدمها الأفراد بصورة عامة لحل مشكلاتهم، وإنجاز المهام والمشروعات، وسيطرة الفرد الذاتية على عقله، ويستخدمها الطلاب بصورة خاصة داخل الفصل لحل مشكلاتهم التعليمية والشخصية وتنمية المهارات والأفكار بما يحقق وينمي الإبداعية، وهذه الأساليب هي في نفس الوقت مرآة داخلية لأنواع السلطات التي يراها الفرد في العالم الخارجي، وهي متغيرات نوعية عبر المهام والمواقف المختلفة، دينامية وليست استاتيكية مكتسبة، أي أنّها قابلة للتعلم وتختلف على مدار حياة الفرد (عصام علي، 2006، ص. 45).

في الدراسة الحالية نعتبر أساليب التفكير لستريتبرغ المتمثلة في أسلوب التفكير التشريعي، التنفيذي، الحكمي، الهرمي، الملكي، الأقلي، الفوضوي، العالمي، المحلي، الداخلي، الخارجي، المتحرر، المحافظ.

2.6. التفوق الدراسي:

يشير التفوق الدراسي الى " التحصيل الدراسي المرتفع في العلوم الاجتماعية والعلوم الطبيعية والرياضيات، كما أنه يتميز بقدرات عقلية مرتفعة مع سمات نفسية معينة ترتبط بالتحصيل الأكاديمي المرتفع مع قدرات عالية في التفكير الابتكاري" (محمد مسلم حسن،2007، ص.14).

عرف يحي(1968)المتفوقين دراسيا بأنهم "الطلبة الذين يتميزون على زملائهم بذكائهم العالي وقدرتهم العقلية الفائقة، و سرعة إنجازهم عملهم بتفوق و نجاح، أو الذين يبدون قدرة مستمرة على الإبداع في أحد النشاطات الإنسانية القيمة"(محمد سليمان و صاحب أسعد، 2012 ص. 432).

في الدراسة الحالية نحدد التوافق الدراسي بتحصيل التلاميذ، بالتالي يحدد التفوق بتحصيل بمعدل 14 فما فوق، زما قل عن ذلك لا يعتبر تفوقا.

7. الإجراءات المنهجية

1.7. منهج الدراسة

اعتمدنا في الدراسة على المنهج الوصفي المقارن كونه أنسب المناهج لاجراء المقارنة بين المتفوقين وغير المتفوقين من التلاميذ في اساليب التفكير وكذلك اجراء مقارنة بين الذكور والاناث في استعمالها.

و قد امتدت فترة الدراسة من أواخر نوفمبر إلى شهر جانفي للعام (2020- 2021).

2.7. عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة الأساسية من 300 تلميذ وتلميذة (150 تلميذ وتلميذة متفوقون دراسيا و (150) غير متفوقين دراسيا في طور التعليم الثانوي تراوحت أعمارهم بين 15 و18 سنة تم اختيارهم بطريقة قصدية بعد الاطلاع على نتائجهم الدراسية في 5 ثانويات بولاية تيزي وزو ، ومن شروط اختيارها:

- المتفوقين دراسيا هم التلاميذ لديهم قدرة على الأداء الجيد في مسارهم الدراسي، وتحصلوا على معدل عام يساوي أو يفوق 20/14.

- بينما التلاميذ غير متفوقين دراسيا هم التلاميذ الذين يحصلون على معدل عام يكون أقل من 20/14 واكثر من 20/12.

الجدول1: توزيع التلاميذ المتفوقين و غير المتفوقين حسب الثانويات

الثانويات	الذكور المتفوقين	الإناث المتفوقات	الذكور غير المتفوقين	الإناث غير المتفوقات
ثانوية اسطمبولي	08	32	10	05
ثانوية تامدة	05	28	22	24
ثانوية فاطمة نسومر	11	34	08	09
ثانويةمتعددة الاختصاصات واقنون	05	11	27	12
ثانوية أوديعي محمد	04	12	20	13

3.7. أداة الدراسة: قائمة أساليب التفكير لـ Strenberg

قائمة أساليب التفكير لسترينبرغ و واغنر: قام بإعدادها "روبرت ستيرنبرغ Strenberg" الأمريكي الأصل، و كانت تدعى القائمة الطويلة لأساليب التفكير، حيث كانت تحتوي على (104) فقرة، ثم عدلت سنة 1992 من طرف "ستيرنبرغ و واغنر" وأصبحت تدعى القائمة القصيرة لأساليب التفكير(صالحي و قادري، د ت، ص.92).

تم تعريبها و تقنينها على البيئة العربية السعودية من طرف" أبو هاشم السيد"(2007)، وتقيس ثلاثة عشر أسلوبا من أساليب التفكير، تتكون القائمة من (65) مفردة بمعدل خمس مفردات لكل أسلوب من أساليب التفكير، وهي من نوع التقرير الذاتي الذي يسأل الأفراد عن طرق تفكيرهم التي يستخدمونها في أداء الأشياء داخل المدرسة أو الجامعة أو المنزل أو العمل في ضوء مقياس سباعي الاستجابة (لا تنطبق إطلاقا، لا تنطبق بدرجة كبيرة، لا تنطبق

بدرجة صغيرة، لا أعرف، تنطبق بدرجة صغيرة، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق تماما)، و تعطى الدرجات (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7) وليست للقائمة درجة كلية، إنما يتم التعامل مع درجة كل مقياس فرعي (كل أسلوب تفكير) على حدا، و يوضح الجدول رقم (02) توزيع العبارات على أساليب التفكير.

توزيع بنود قائمة أساليب التفكير لستيرنبرغ

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		

(جابا الله و بوفاتح، 2018، ص ص، 416-417)

الخصائص السيكومترية للمقياس: قام (Sternberg, 1992) بفحص و دراسة الاتساقات البيئية لأساليب التفكير على عينة من طلاب الجامعة بالمملكة المتحدة، و تحقق ستيرنبرغ من الصدق التكويني للقائمة بواسطة حساب معاملات الارتباط بين درجات الطلاب على هذه القائمة و درجاتهم على كل من: مؤشر نمط مايرز- بريجز Myers briggs type Indicator (MBTI) - ، و مقياس جريجوك لأساليب العقل Grwgorcs Measure of Mind styles، و اختبار أداء مقنن، و اختبار ذكاء، فتوصل إلى (30 من 128) ارتباط دال بالنسبة إلى MBTI، أما بالنسبة لمقياس جريجوك فوجد أن (22 من 52) ارتباط دال، و كانت الارتباطات مع اختبار الذكاء غير دالة، بينما كانت أساليب التفكير (الحكمي، العالمي، المتحرر) مرتبطة ارتباطا موجبا مع اختبار الاستعداد المدرسي الحسابي، بينما كانت غير مرتبطة باختبار الاستعداد المدرسي اللفظي، و هذا يؤكد استقلال أساليب التفكير عن الذكاء والاستعدادات، و خلص ستيرنبرغ بنتيجة عامة مؤداها أن أساليب التفكير تقع في منطقة محايدة بين الذكاء و الشخصية، و أن قائمته صادقة في قياس ما وضعت من أجله (أساليب التفكير). و تمتع القائمة بالكفاءة السيكومترية الجيدة(الثبات، الصدق) في البيئة الأجنبية.

من أجل تطبيقه على البيئة العربية و التعرف على طبيعة الخصائص السيكومترية لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ، قام السيد محمد أبو هاشم (2004) بتطبيقه على عينة من طلاب الجامعة، وتكونت العينة من (537) طالبا من مختلف كليات جامعة الملك سعود، طبق عليهم قائمة أساليب التفكير لستيرنبرغ، وباستخدام التحليل العاملي الاستكشافي، والتحليل العاملي التوكيدي، ومعامل ألفا بعد حذف درجة البند، ومعامل ألفا كرونباخ، واختبار "ت" لصدق المقارنة الطرفية، و طريقة التجزئة النصفية بمعادلتي سبيرمان _ براون، و جتمان، ومعاملات الارتباط، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والدرجات التائية، أظهرت النتائج ما يلي:

- تتشبع قائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ على خمسة عوامل تفسر معا (74.14٪) من التباين الكلي للمصفوفة.

- تتوفر لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ درجة مقبولة من الثبات في البيئة السعودية باستخدام الاتساق الداخلي" معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للأسلوب"وطريقة التجزئة النصفية" بمعادلتي سبيرمان-براون، جتمان".

- تتوفر لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ درجة مقبولة من الصدق في البيئة السعودية باستخدام صدق المقارنة الطرفية و الصدق العاملي.

- تتوفر معايير مناسبة (المتوسطات الحسابية، و الانحرافات المعيارية، و الدرجات تائية، و مدى تطابق البيانات مع المنحنى الإعتدالي) لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ (قدور بن عباد، 2014، ص. 287).

في الدراسة الحالية، للتأكد من الخصائص السيكومترية للأداة قمنا بتطبيقها في الدراسة الاستطلاعية على عينة مكونة من 100 تلميذ و تلميذة منهم 43 متفوق و 57 غير متفوق في مرحلة التعليم الثانوي، كما اعتمدت الباحثتان على مجموعة من الاختبارات الإحصائية لحساب كل من :

الصدق: تم اختبار صدق المقياس عن طريق المقارنة الطرفية يعتمد على مقارنة أعلى درجات وأدنى درجات المقياس، و ما نلاحظه من خلال النتائج المتحصل عليها عن طريق المعالجة الإحصائية قيمة الدلالة تساوي 0.00 و هي أصغر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05 و هذا يعني تمتع القائمة بدرجة عالية من الصدق التميزي.

الثبات : قامت الباحثتان بحساب الثبات بطريقتين هما طريقة هما طريقة الاتساق الداخلي وطريقة التجزئة النصفية، حيث وجدنا أن معامل كرونباخ يساوي 0.91 هذا يعني أن المقياس يتميز بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي، كما تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية وقد جاءت النتائج: الجزء الأول (0.82) والجزء الثاني (0.86) وهي قيم مرتفعة، كما تحصلنا على معامل سبرمان وبراون(0.88) ما يعني وجود علاقة قوية بين بنود الجزء الأول والجزء الثاني وهي قيم مرتفعة تدل كلها على ثبات المقياس.

4.7. المعالجة الإحصائية

الأساليب الإحصائية المعتمدة لتحليل نتائج البحث مستمدة من للإحصاء الوصفي كالمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري و معامل كرونباخ، معامل سبرمان براون بالإضافة إلى اختبار "ت".

8. عرض نتائج البحث ومناقشتها

1.8. عرض نتائج الفرضية الاولى

نصت الفرضية الاولى على وجود فروق بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أساليب التفكير وفق نموذج ستيرنبرغ وبالتحديد في: أسلوب التفكير التشريعي، التنفيذي، الحكمي، الهرمي، الملكي، الأقلي، الفوضوي، العالمي، المحلي، الداخلي، الخارجي، المتحرر، المحافظ.

الجدول2: نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في أساليب التفكير

المتغير	العينة	العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة T	قيمة الدلالة
أساليب التفكير	المتفوقين	150	41.458	321.79	.686	(.493) غير دال
	غير المتفوقين	150	43.507	318.42		

من خلال الجدول2 بينت نتائج الدراسة ما يلي: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين و غير المتفوقين دراسيا في أساليب التفكير حيث الانحراف المعياري للمتفوقين دراسيا قد بلغ 41.458 و متوسطهم الحسابي وصل إلى321.7، بينما أساليب التفكير عند التلاميذ غير المتفوقين دراسيا الانحراف المعياري قد بلغ 43.507 و المتوسط الحسابي وصل إلى 318.42 ، أما قيمة الدلالة تساوي 0.493 و هي أكبر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05، و منه لم تتحقق الفرضية. اذا فحصنا اساليب التفكير حسب أبعادها، تظهر الفروق مفصلة في هذا الجدول.

الجدول3: نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في أبعاد أساليب التفكير

المتغير	العينة	حجم العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة T	مستوى الدلالة
الأسلوب التشريعي	المتفوقين	150	4,5	29,32	1.994	0,047
	غير المتفوقين	150	4,76	28,25		
الأسلوب التنفيذي	المتفوقين	150	5.451	25.27	0,341	0,733
	غير المتفوقين	150	5.032	25.06		
الأسلوب الحكمي	المتفوقين	150	5,797	23,85	1,534	0,126
	غير المتفوقين	150	5,723	22,83		
الأسلوب الهرمي	المتفوقين	150	5,12	20,22	-1,337	0,182
	غير المتفوقين	150	4,535	20,97		
الأسلوب الملكي	المتفوقين	150	5,069	26,13	0,641	0,522
	غير المتفوقين	150	4,652	25,77		
الأسلوب الأقلي	المتفوقين	150	5,5	25,69	1,146	0,253
	غير المتفوقين	150	5,483	24,97		
الأسلوب الفوضوي	المتفوقين	150	5.970	20.95	2.590 -	.010
	غير المتفوقين	150	5.706	22.70		
الأسلوب العالمي	المتفوقين	150	4.986	28.23	4.091	.000
	غير المتفوقين	150	5.284	25.80		
الأسلوب المحلي	المتفوقين	150	5,24	25,55	-0,976	0,33
	غير المتفوقين	150	7,568	26,28		

الأسلوب الداخلي	المتفوقين	150	6,228	21,49	-1,883	0,061
	غير المتفوقين	150	6,345	22,86		
الأسلوب الخارجي	المتفوقين	150	4.995	25.37	2.269	.024
	غير المتفوقين	150	5.381	24.01		
الأسلوب المتحرر	المتفوقين	150	5,546	27,3	1,903	0,058
	غير المتفوقين	150	5,741	26,06		
الأسلوب المحافظ	المتفوقين	150	7,223	22,17	-0,863	0,389
	غير المتفوقين	150	6,543	22,86		

يبين الجدول3 الفروق بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في أبعاد أساليب التفكير والتي جاءت:

- الاسلوب التشريعي: يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين و غير المتفوقين في الأسلوب التشريعي حيث أن قيمة الدلالة تساوي0.047 وهي أصغر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05، ومنه تحققت الفرضية. يوجد فرق في الأسلوب التشريعي لصالح التلاميذ المتفوقين.

- الاسلوب التنفيذي: يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في أسلوب التفكير التنفيذي حيث أن قيمة الدلالة تساوي 0.733 و هي أكبر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05، و منه لم تتحقق الفرضية.

- الاسلوب الحكمي: يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في أسلوب التفكير الحكمي حيث أن قيمة الدلالة تساوي 0.126 و هي أكبر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05، و منه لم تتحقق الفرضية.

- الاسلوب الهرمي: يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في أسلوب التفكير الهرمي حيث أن قيمة الدلالة تساوي 0.182 و هي أكبر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05، و منه لم تتحقق الفرضية.

- الاسلووب الملكي: يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في أسلوب التفكير االملكي حيث أن قيمة الدلالة تساوي0.522 و هي أكبر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05، ومنه لم تتحقق الفرضية.

- الاسلوب الاقلي: يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في أسلوب التفكير الأقلي حيث أن قيمة الدلالة تساوي0.253 و هي أكبر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05، و منه لم تتحقق الفرضية.

- الاسلوب الفوضوي: يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين و غير المتفوقين دراسيا في أسلوب التفكير الفوضوي حيث أن قيمة الدلالة تساوي 0.010 و هي أصغر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05، و منه تحققت الفرضية، يوجد فرق بين التلاميذ لصالح غير المتفوقين في استعمال اسلوب التفكير الفوضوي.

- الاسلوب العالمي: يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين و غير المتفوقين دراسيا في أسلوب التفكير العالمي حيث أن قيمة الدلالة تساوي 0.000 و هي أكبر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05، و منه تحققت الفرضية، يوجد فرق في الاسلوب العالمي لصالح التلاميذ المتفوقين.

- الاسلوب المحلي: يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في أسلوب التفكير المحلي حيث أن قيمة الدلالة تساوي0.330 و هي أكبر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05، ومنه لم تتحقق الفرضية.

- الاسلوب الداخلي: يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في أسلوب التفكير الداخلي حيث أن قيمة الدلالة تساوي0.061 و هي أكبر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05، و منه لم تتحقق الفرضية.

- الاسلوب الخارجي: يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين و غير المتفوقين دراسيا في أسلوب التفكير الخارجي حيث أن قيمة الدلالة تساوي0.024 و هي أصغر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05، و منه تحققت الفرضية، يوجد فرق في الاسلوب الخارجي لصالح التلاميذ المتفوقين.

- الاسلوب المتحرر: يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في أسلوب التفكير المتحرر حيث أن قيمة الدلالة تساوي0.058 و هي أكبر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05، و منه لم تتحقق الفرضية.

- الاسلوب المحافظ: يتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في أسلوب التفكير المحافظ حيث أن قيمة الدلالة تساوي0.389 و هي أكبر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05، و منه لم تتحقق الفرضية.

وعليه، نلاحظ ان الفرضية الاولى تحققت جزئيا في اساليب التفكير لصالح التلاميذ المتفوقين دراسيا وذلك في الاسلوب التشريعي الاسلوب العالمي و الاسلوب الخارجي، بينما يوجد فرق لصالح غير المتفوقين في اسلوب التفكير الفوضوي,

لكن بشكل عام عند الجمع بين اساليب التفكير في درجة المقياس ككل، يتبن ان هذا الفرق غير دال احصائيا، بمعنى لا يوجد فرق بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في اساليب التفكير ، بالتالي لم تتحقق الفرضية الاولى.

2.8. عرض نتائج الفرضية الثانية: نصت الفرضية على وجود فروق بين التلاميذ الذكور والإناث المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أساليب التفكير وفق نموذج ستيرنبرغ.

الجدول 4: نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي التلاميذ الذكور و الإناث المتفوقين في أساليب التفكير

المتغير	العينة	حجم العينة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	قيمة T	قيمة الدلالة
أساليب التفكير عند المتفوقين	الذكور	33	38.09649	307.0303	- 2.350	.020
	الإناث	117	41.56815	325.9487		

يتضح من خلال الجدول4 وجود فروق بين التلاميذ الذكور و الإناث المتفوقين في أساليب التفكير، بحيث بلغ الانحراف المعياري لفئة الذكور 38.09649 و المتوسط الحسابي بـ 307.0303، بينما قدّر الانحراف المعياري لأساليب التفكير عند الإناث 41.56815 والمتوسط الحسابي بـ 325.9487، وهو فرق حقيقي بحيث بلغت قيمت "ت" (2.350 -)، وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.020 و هي أكبر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05 ، وهو فرق لصالح الاناث

ومنه، تحققت الفرضية الثانية بصيغة اخرى، يوجد فرق بين الاناث والذكور من التلاميذ المتفوقين في استعمال أساليب التفكير.

3.8. مناقشة النتائج

بينت الفرضية الاولى عدم وجود فروق بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي فيما يخص أساليب التفكير وفق نموذج ستيرنبرغ، وعليه يمكن القول أنه قد اختلفت نتائج هذه الفرضية مع ما توصلت إليه دراسة بارك سكيونج وأخرون (2005) التي توصلت إلى أنه توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير(التشريعي، الحكمي، الفوضوي و العالمي و الخارجي و المتحرر) لصالح المتفوقين، و توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير(التنفيذي و المحافظ) لصالح العاديين.

وقد اختلفت أيضا هذه النتيجة مع دراسة بوب تشوي سون يونغ(2012) التي توصلت إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير بين الطلبة المتفوقين تحصيلا و العاديين تحصيلا، لكنها اتفقت في هذه الفرضية بشكل جزئي و هو عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أسلوب التفكير الداخلي.

واختلفت في وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير بين الطلبة الذكور المتفوقين تحصيلا و العاديين تحصيلا في أسلوب (التشريعي، الحكمي، الملكي، الفوضوي، العالمي، الخارجي ، المتحرر) لصالح الذكور المتفوقين في حين لا توجد فروق في أساليب التفكير(الأقلي، الهرمي، المحلي، الداخلي، المحافظ) وهذا ما اتفقت عليه هذه الفرضية بشكل جزئي .

ويمكن تفسير نتيجة هذه الدراسة بان التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا في أساليب التفكير يتناولون المشكلات العامة بشكل موحد و لهم هدف واحد نحو التعليم و التعلم. و هذه النتيجة تتفق مع ما ذكره ستيرنبرغ Sternberg من دور الثقافة وأساليب المعاملة في نمو الأساليب، و أساليب التفكير يكتسب من خلال التطبيع الإجتماعي ،و تتفق هذه الدراسة مع التصورات النظرية ل "روبرت ستيرنبرغ" و هو أن الاتفاق بين الأساليب و القدرات يؤدي إلى تركيبة أكبر من مجموع هذه الأجزاء: فلا يكفي للنجاح في عمل ما أن تتوافر لدى الفرد القدرات اللازمة لأداء هذا العمل، و لكن أيضا الأساليب اللازمة له، فبعض الناس يشعرون بالإحباط في عملهم بالرغم من توافر القدرات اللازمة لهذا العمل لديهم، ذلك لأنه لا يتوافر لديهم الأساليب اللازمة لهذا العمل، فلأساليب يجب أن تفهم على أنها مهمة لنوعية العمل الذي يتم القيام بعمله و الاستمتاع به مثلها في ذلك مثل القدرات.

تتطلب اختبارات الحياة ملائمة الأساليب و أيضا القدرات: فكثير من الناس يختارون مهمة ليس لأنها تتلاءم بصورة جيدة مع قدراتهم و أساليبهم في التفكير، لكن لأن المجتمع و الوالدين أو الذات الأعلى لهم ترغب هذه المهنة، هؤلاء الناس غالبا ما يكونون في نهاية الأمر غير سعداء و لا يحققون شيئا في عملهم (عصام علي، 2006، ص ص. 67-68).

بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين و غير المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي فيما يخص أسلوب التفكير التشريعي، و قد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة بوب تشيوي سون يونغ(2012) جزئيا، إذ توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير الذكور المتفوقين تحصيلا و العاديين تحصيلا في أسلوب (التشريعي، الحكمي، الملكي، الفوضوي، العالمي، الخارجي، المتحرر) لصلح الذكور المتفوقين، كما اتفقت أيضا

هذه الدراسة مع دراسة بارك سكيونج و آخرون (2005) جزئيا إذ توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير(التشريعي، الحكمي، الأقلي، الفوضوي، العالمي، الخارجي و المتحرر) لصالح المتفوقين.

و تتفق هذه الدراسة مع خصائص الأفراد التي وضعها ستيرنبرغ للأساليب التفكير حيث يرى أن أصحاب ذو الأسلوب التشريعي ي يتميز ون بأنهم يستمتعون بالابتكار و الصياغة و التخطيط لحل المشكلات، و هم يميلون إلى بناء نظام و محتوى لكيفية حل المشكلات، و مستقلون، و يفضلون المشكلات التي تكون غير منظمة و المشكلات الإبتكارية، يفضلون المهن التي تمكنهم من توظيف أسلوبهم التشريعي مثل: كاتب مبتكر، عالم، فنان، أديب، مهندس معماري، سياسي.

وما يلاحظ من خلال هذه الدراسة، أنها تتفق مع المبادئ التي وضعها ستيرنبرغ حول أساليب التفكير حيث يعتبر أن الناس "يختلفون في قوة تفضيلهم لأساليب: فبعض الناس يفضلون بقوة أن يكونوا و يعملوا مع الآخرين بينما آخرون يفضلون على نحو ضعيف أن يكونوا و يعملوا مع الآخرين"(عصام علي، 2006، ص ص. 64-68).

كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين و غير المتفوقين دراسيا في أسلوب التفكير التنفيذي فهي لا تتفق مع دراسة بارك سوكيونج وآخرون(Park et al., 2005) التي توصلت إلى وجود فروق في أساليب التفكير (التنفيذي والمحافظ) لصالح العاديين،

كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أسلوب التفكير الحكمي، فهذه الدراسة لم تتفق مع دراسة بارك سكيونج و آخرون (2005) إذ توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير(التشريعي، الحكمي، الأقلي، الفوضوي، العالمي، الخارجي و المتحرر) لصالح المتفوقين، و كذلك لم تتفق مع دراسة (Bob Chui Seng Yong, 2012) حيث توصلت إلى وجود فروق في أساليب التفكير بين الطلبة الذكور المتفوقين تحصيلا والعاديين تحصيلا في الأسلوب (التشريعي والحكمي والملكي، والفوضوي والعالمي، والخارجي، والمتحرر) لصالح الذكور المتفوقين تحصيلا.

بينت ايضا النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أسلوب التفكير الهرمي، و تتفق هذه الدراسة جزئيا مع دراسة(Bob Chui Seng Yong, 2012) حيث توصلت إلى عدم وجود فروق في أساليب التفكير بين الطلبة الذكور المتفوقين تحصيلا والعاديين تحصيلا في أساليب التفكير (الأقلي، الهرمي، والمحلي، والداخلي، والمحافظ)

كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أسلوب التفكير الملكي، و لم تتفق هذه الدراسة مع دراسة (Bob Chui Seng Yong, 2012) إذ توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير الذكور المتفوقين تحصيلا و العاديين تحصيلا في أسلوب (التشريعي، الحكمي، الملكي، الفوضوي، العالمي، الخارجي، المتحرر) لصلح الذكور المتفوقين، اضافة الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أسلوب التفكير الأقلي، لم تتفق مع دراسة بارك سكيونج و آخرون (2005) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير(التشريعي، الحكمي، الأقلي، الفوضوي، العالمي، الخارجي و المتحرر) لصالح المتفوقين.

ايضا لا وجود لفروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أسلوب التفكير الفوضوي و قد اتفقت هذه الدراسة جزئيا مع دراسة (Bob Chui Seng Yong, 2012) ، إذ توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير الذكور المتفوقين تحصيلا و العاديين تحصيلا في أسلوب (التشريعي، الحكمي، الملكي، الفوضوي، العالمي، الخارجي، المتحرر) لصلح الذكور المتفوقين، كما اتفقت أيضا هذه الدراسة مع دراسة بارك سكيونج وآخرون (2005) جزئيا إذ توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير(التشريعي، الحكمي، الأقلي، الفوضوي، العالمي، الخارجي و المتحرر) لصالح المتفوقين، و تتفق هذه الدراسة على ما توصل إليه ستيرنبرغ حيث يرى أن أصحاب الأسلوب الفوضوي لديهم طريقة عشوائية في حل المشكلات إذ يقومون بعمل ولا يستطيعون تكملته ،ويتميزون بالبساطة و المرونة وهم أفراد غير واعين بأنفسهم.

بينما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أسلوب التفكير العالمي، و قد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (Bob Chui Seng Yong, 2012) ، إذ توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير الذكور المتفوقين تحصيلا و العاديين تحصيلا في أسلوب (التشريعي، الحكمي، الملكي، الفوضوي، العالمي، الخارجي، المتحرر) لصلح الذكور المتفوقين، كما اتفقت أيضا هذه الدراسة مع دراسة بارك سكيونج و آخرون (2005) جزئيا إذ توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير(التشريعي، الحكمي، الأقلي، الفوضوي، العالمي، الخارجي و المتحرر) لصالح المتفوقين. وتتفق هذه الدراسة مع أصحاب الأسلوب العالمي الذين يتعاملون مع مفاهيم واسعة عالية الرتبة، و يتميزون بأنهم أفراد محبين للتجديد والتغيير والابتكار.

بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أسلوب التفكير المحلي، و تتفق هذه الدراسة جزئيا مع دراسة (Bob Chui Seng Yong, 2012) حيث توصلت إلى عدم وجود فروق في أساليب التفكير بين الطلبة الذكور المتفوقين تحصيلا والعاديين تحصيلا في أساليب التفكير (الأقلي، الهرمي، والمحلي، والداخلي، والمحافظ).

كما بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أسلوب التفكير الداخلي ، و تتفق هذه الدراسة جزئيا مع دراسة (Bob Chui Seng Yong, 2012) حيث توصلت إلى عدم وجود فروق في أساليب التفكير بين الطلبة الذكور المتفوقين تحصيلا والعاديين تحصيلا في أساليب التفكير (الأقلي، الهرمي، والمحلي، والداخلي، والمحافظ) و عدم وجود فروق في أساليب التفكير الداخلي بين الطلبة الإناث المتفوقات و الطلبة الإناث العاديات تحصيلا.

الى جانب وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أسلوب التفكير الخارجي، و قد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (Bob Chui Seng Yong, 2012)، إذ توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير الذكور المتفوقين تحصيلا و العاديين تحصيلا في أسلوب (التشريعي، الحكمي، الملكي، الفوضوي، العالمي، الخارجي، المتحرر) لصلح الذكور المتفوقين، كما اتفقت أيضا هذه الدراسة مع دراسة بارك سكيونج و آخرون (2005) جزئيا إذ توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير(التشريعي، الحكمي، الأقلي، الفوضوي، العالمي، الخارجي و المتحرر) لصالح المتفوقين.

وبينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أسلوب التفكير المتحرر، لم تتفق هذه الدراسة مع دراسة (Bob Chui Seng Yong, 2012) ، إذ توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير الذكور المتفوقين تحصيلا و العاديين تحصيلا في أسلوب (التشريعي، الحكمي، الملكي، الفوضوي، العالمي، الخارجي، المتحرر) لصلح الذكور المتفوقين، كما لم تتفق أيضا هذه الدراسة مع دراسة بارك سكيونج و آخرون (2005) إذ توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير(التشريعي، الحكمي، الأقلي، الفوضوي، العالمي، الخارجي و المتحرر) لصالح المتفوقين.

كما ظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أسلوب التفكير المحافظ، و هذه الدراسة تتفق مع دراسة (Bob Chui Seng Yong, 2012) بحيث توصلت إلى عدم وجود فروق في أساليب التفكير بين الطلبة الذكور المتفوقين تحصيلا والعاديين تحصيلا في أساليب التفكير (الأقلي، الهرمي، والمحلي، والداخلي، والمحافظ).

من خلال الدراسة الميدانية توصلنا إلى أن التلاميذ المتفوقين و غير المتفوقين دراسيا توجد بينهم فروق في أساليب التفكير (التشريعي، الفوضوي ، العالمي و الخارجي)، و لم تبين الدراسة وجود فروق بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا فيما يخص أساليب التفكير (التنفيذي، الحكمي، الهرمي، الملكي، الأقلي، المحلي، الداخلي، المتحرر، و المحافظ) .

واظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين التلاميذ الذكور والإناث المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أساليب التفكير وفق نموذج ستيرنبرغ وهو فرق لصالح الاناث، و قد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة محمد سليمان إبراهيم و اسعد (2012) حيث توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في أساليب التفكير من الأسلوب التركيبي و العملي و الواقعي لصالح الإناث في أسلوب التفكير المثالي و التحصيلي، و اختلفت مع نتيجة الفرضية التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الإناث و الذكور و بين طلبة التخصص العلمي.

كما اتفقت جزئيا هذه الدراسة مع دراسة (Bob Chui Seng Yong, 2012) التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير بين الطلبة الذكور و المتفوقين تحصيلا و العاديين تحصيلا في أسلوب التفكير (التشريعي، الحكمي، الملكي، الفوضوي، العالمي، الخارجي، المتحرر) لصالح الذكور المتفوقين في حين لا توجد فروق بين أساليب التفكير (الأقلي، الهرمي، المحلي، الداخلي، المحافظ) و كذا وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلبة الإناث المتفوقات تحصيلا و الطلبة الإناث العاديات تحصيلا في أساليب التفكير، بينما لا توجد فروق في أسلوب التفكير الداخلي، و يظهر الاختلاف في هذه الدراسة وهو عدم دراسة الفروق بين الجنسين (الذكور و الإناث).

في حين اتفقت جزئيا مع دراسة جابا الله خلف الله و بوفاتح محمد(2019) بحيث توصلت إلى وجود فروق في الأساليب الخمسة منها (الملكي، التنفيذي، المحلي) لصالح الذكور و (الأقلي، الحكمي) لصالح الإناث و قد اختلفت في هذه الدراسة حيث توصلت إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في أساليب التفكير الثمانية منها الأسلوب(الهرمي، الفوضوي، التشريعي، المتحرر، المحافظ، الخارجي، الداخلي، العالمي)، كما لم تتفق مع دراسة فرحات بن ناصر(2017) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير و في القدرة على حل المشكلات تغزى لمتغير الجنس و التخصص، و كذا عدم إتفاق هذه الدراسة مع دراسة مسعودة هتهات و نادية بوشلالق(2017)

بحيث توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ الذكور والإناث في أساليب التفكير ، في حين اتفقتا جزئيا في أسلوب التفكير (الملكي و الخارجي).

و تتفق هذه الدراسة مع ما قدمه سترينبرغ،حيث اعتبر عامل الجنس من العوامل الأساسية في نمو أساليب التفكير ، حيث الذكور مغامرون و أكثر إبداعا و تقدما على الإناث التي تعتبر جنس أكثر حذرا و خضوعا.

9.خاتمة

تناولت الدراسة الحالية أساليب التفكير لدى تلاميذ المستوى الثانوي، وكان الغرض فحص ما اذا كان هناك فرق بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين في استعمال أساليب التفكير، بينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أساليب التفكير وفق نموذج سترينبرغ. أما فيما يخص التلاميذ المتفوقين و غير المتفوقين دراسيا توجد بينهم فروق في أساليب التفكير (التشريعي، الفوضوي، العالمي والخارجي)، ولم تبين الدراسة وجود فروق بين التلاميذ المتفوقين وغير المتفوقين دراسيا فيما يخص أساليب التفكير (التنفيذي، الحكمي، الهرمي، الملكي، الأقلي، المحلي، الداخلي، المتحرر، و المحافظ)، كما توصلنا إلى وجود فروق بين التلاميذ الذكور والإناث المتفوقين دراسيا في مرحلة التعليم الثانوي في ما يخص أساليب التفكير وفق نموذج سترينبرغ، و هذه النتائج يمكن أن نرجعها إلى بيئة الدراسة المدروسة التي بإمكانها أن تساهم بتنمية أساليب تفكير معينة و كذا عدم مساهمتها بتنمية أساليب تفكير معينة أخرى،حيث تعتبر أساليب التفكير غير ثابتة فهي تختلف من مكان لأخر و من موقف لأخر، و تكتسب من خلال التطبيع الاجتماعي، و في ضوء النتائج المتوصل إليها، نقدم الاقتراحات التالية:

ضرورة الاهتمام بأساليب التفكير لدى التلاميذ في المرحلة الثانوية.

بناء مناهج و برامج تساعد على ارتفاع المستوى التحصيلي للتلاميذ.

توظيف برامج تدريبية خاصة بأساتذة التعليم الثانوي تنص على طرائق التدريس التي تناسب أساليب التفكير لدى جميع فئات التلاميذ المتفوقين دراسيا و العاديين و المتأخرين،

تبني مواضيع بحثية تتناول أساليب التفكير لهؤلاء الفئات لتحسين المستوى التعليمي للتلميذ.

المراجع

الخطيب، محمد أحمد،(2014). أساليب التعلم و التفكير السائدة لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم الرياضيات و علاقتها بالتحصيل والنوع و الاتجاه نحو المادة في المملكة العربية السعودية. *المجلة العربية لتطوير التفوق*، جامعة طيبة، 5(8).

المنصور، غسان محمد و منصور، علي. (2007). أساليب التفكير و علاقتها بحل المشكلات دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية. *مجلة جامعة دمشق*،23(01).

جابا الله، خلف الله و بوفاتح، محمد.(2018). أساليب التفكير السائدة في ضوء نظرية سترينبرغ لدى طلبة جامعة ثليجي بالأغواط . *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*. العدد 34 . محمل من الموقع: https : //www.asjp.cerist.dz/en/article/130141

جمعي، بوقفة. (2006). العلاقة بين أنماط التفكير و التفاؤل و التشاؤم (رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الحاج لخضر باتنة).

رغد إبراهيم، الموسوي. (2014). أساليب التفكير وعلاقتها بالأداء الإبداعي لدى طلبة الجامعة. *مجلة آداب المستنصرية*، كلية التربية، العدد 67،(1 – 66) .

عدنان يوسف، العتوم. (2012). *علم النفس المعرفي النظرية و التطبيق*. الطبعة الثالثة. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر و التوزيع والطباعة.

عصام علي، الطيب. (2006). *أساليب التفكير نظريات و دراسات و بحوث معاصرة* . الطبعة الأولى، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع و الطباعة.

فيصل، يونس. (1997). *قراءات في مهارات التفكير و تعليم التفكير الناقد و التفكير الإبداعي*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

قدور بن عباد، هوارية. (2014). استراتيجيات التفكير لدى طلبة المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني حسب متغيري الجنس والتخصص. *مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية* ، العدد16.

كروش، كريمة و غريب، العربي. (2017). أساليب التفكير وفق نظرية ستيرنبرغ وعلاقتها بأنماط التعلم وفق نظرية بيتجز دراسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الثانوية باختلاف الجنس والتخصص. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 2(30).محمل من الموقع: https://www.asjp.cerist.dz/en/article/78380

محمد سليمان، البياني و صاحب أسعد، ويس. (2012). دراسة مقارنة في أساليب التفكير طلبة المرحلة الثانوية المتفوقين والمتأخرين دراسيا و اتجاهاتهم نحو المستقبل. *مجلة جامعة تكريت للعلوم*، 11 (6)، (444- 445).

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

هتهات، مسعودة و بوشلالق، نادية. (2017). أساليب التفكير وفق نظرية الحكم العقلي الذاتي لستيرنبرغ السائدة لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بثانويات مدينة ورقلة. مجلة دراسات *نفسية و تربوية*، العدد 19،(200 - 213). محمل من الموقع: https://www.asjp.cerist.dz/en/article/31272

Li-Fang Zhang. (2004). Revisiting the predictive power of thinking styles for academic performance. The Journal of Psychology Interdisciplinary and Applied 138(4):351-70. DOI: 10.3200/JRLP.138.4.351-370. https://www.researchgate.net/publication/8335924

Bob Chui Seng Yong. (2012). Comparison *between the thinking styles of students in science school and mainstream school*. Journal of Science and Mathematics Education in Southeast Asia, 35 (1), 60 – 83. http://www.recsam.edu.my/sub_JSMESEA//images/journals/YEAR2012/june2012vol-1/60-83.pdf

Grigorenko, E, L., & Sternberg, R. J. (1997). Styles of Thinking, Abilities, and Academic Performance. Exceptional Children 63 (3), 295–312. https://doi.org/10.1177/001440299706300301

Soo-Kyong Park, Kyung-Hee Park & Ho-Seong Choe. (2005). The relationship between thinking styles and scientific giftedness in Korea. Journal of Advanced Academics 16(2-3):87-97. DOI: 10.4219/jsge-2005-475