مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب
Issn:2570 0058/E-issn:1969-2676
https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/485

المجلد:07 العدد 01 جانفي (2023) ص22 / 39

أساليب التفكير لدى تلاميذ المرحلة الثانوية- دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ثانوية بن الأغلب التميمي بالمسيلة

Thinking styles of secondary school students-A field study on a sample of students of Ibn Al-Aghlab Al-Tamimi High School in M'sila

حدة بن منصور*
جامعة المسيلة- الجزائر
hadda.benmansour@univ-msila.dz

عبد الحق بركات
جامعة المسيلة- الجزائر
abdelhak.barkat@univ-msila.dz

معلومات المقال

تاريخ الارسال:
2022/12/09
تاريخ القبول:
2022/12./26

الكلمات المفتاحية:
- ✓ أساليب التفكير
- ✓ التلاميذ؛
- ✓ المرحلة الثانوية.

الملخص:

هدفت هذه الدراسة للتعرف على أساليب التفكير الأكثر استخداما من طرف تلاميذ المرحلة الثانوية، وكذا التعرف فيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، والمستوى الدراسي). أجريت الدراسة على عينة قوامها (121) تلميذ وتلميذة ممن درسوا بانتظام خلال الفصل الأول من الموسم الدراسي: 2022/2021م. واعتمدت في الدراسة على قائمة (Sternberg & Wagner,1992) لأساليب التفكير (القائمة القصيرة) بعد التأكد من ثقلها العلمي في البيئة الجزائرية. فأسفرت نتائج الدراسة على أن أغلب أساليب التفكير سائدة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. وكذا عدم وجود فروق دالة في أغلب أساليب تفكير تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير (الجنس، التخصص، والمستوى الدراسي).

Article info

Received
09/12/2022
Accepted
26/12/2022

Abstract:

This study aimed to identify the most used thinking methods by secondary school students, as well as to identify whether there are statistically significant differences in thinking styles due to the study variables (gender, specialization, and academic level). The study was conducted on

* المؤلف المرسل

a sample of (121) male and female students who studied regularly during the first semester of the academic season: 2021/2022. The study relied on the list (Sternberg & Wagner, 1992) of thinking styles (short list) after confirming its scientific weight in the Algerian environment. The results of the study showed that most of the thinking styles are prevalent among secondary school students. As well as the absence of significant differences in most of the thinking styles of secondary school students due to the variable (gender, specialization, and academic level).

Keywords:
- ✓ *thinking styles*
- ✓ *students*
- ✓ *high school*

مقدمة:

إن للتفكير أهمية كبيرة في حياة الإنسان فهي أداته الحقيقية في مواجهة تغيرات الحياة المتسارعة ومتطلباتها المتزايدة، وقد تميز الانسان عن سائر المخلوقات الأخرى بما يمتلك من قدرات عقلية وعلى رأسها التفكير، مما دفع بالكثير من الباحثين إلى الاهتمام به، فهو يعد من أرقى أشكال النشاطات العقلية والمعرفية للفرد، فيرى أبو عبيد (2017) أن التفكير عملية يوظف بها الفرد قدراته وخبراته السابقة، ويعالج المعلومات، ويكشف العلاقات، وذلك لحل ما يواجهه من مشكلات واتخاذ القرارات والتكيف والأداء بفاعلية في مختلف المواقف والتغيرات البيئية (سعد،2020، ص. 468). كما وصفه السراج (2009) بأنه سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمس.

والتفكير عملية عقلية مستمرة تحدث للإنسان بشكل مستمر، وله مكانة رئيسية في مختلف مجالات علم النفس، خاصة علم النفس المعرفي، وقد زادت أهميته في العصر الحديث نتيجة للانفجار المعرفي الهائل. مما وجب على الانسان أن يبحث عن طرق وأساليب جديدة للتفكير. تسمح له بتجاوز تلك التغيرات التكنولوجية، واستمرار بقائه على الأرض. وتعد أساليب التفكير من أهم المصادر الأساسية لتفسير الفروق الفردية، إذ يرجع (Sternberg ,1997) الكثير من التباين في مستوى المتعلمين دراسيا إلى أساليب تفكيرهم التي تؤثر في تسيير عملية التعلم (الربابعة،2017، ص.353). وقد لا يرجع ذلك إلى مستوى ذكائهم.

ومن أبرز علماء النفس المعرفي الذين اهتموا بدراسة أساليب التفكير، والتعرف عليها العالم (Sternberg ,1992) والذي عرفها بأنها الطرق والأساليب المفضلة للفرد في توظيف قدراتهم واكتساب معارفهم وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهام والمواقف التي تعترضهم. ويقول العتوم (2004) إن أسلوب التفكير يقيس تفضيلات الأفراد اللغوية والمعرفية ومستويات المرونة لديهم في العمل والتعامل مع الآخرين، لذلك فمن الصعب التنبؤ بطرق تفكير الآخرين، إذ أن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير. ما يعني أن الفرد قد يوظف أساليب عديدة في التفكير والتي تتغير مع الزمن.

وعليه فقد اتفق المهتمون بمفهوم التفكير على أنه لكل فرد أساليبه المفضلة في التفكير غير أن تصوراتهم النظرية اختلفت عن بعضها البعض حول عدد وطبيعة هذه الطرق التي يتبناها الأفراد خلال تفكيرهم. فوجدت مجموعة من النظريات والنماذج التي تناولت أساليب التفكير، ومن أحدث النظريات التي حاولت تفسير طبيعة التفكير هي نظرية أساليب التفكير لستيرنبرغ (Sternberg thinking Styles). وتأتي هذه الدراسة للتعرف على أساليب التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية بمدينة المسيلة ومعرفة طبيعة الفروق في أساليب التفكير تبعا الجنس (ذكر، أنثى)، التخصص (علمي، أدبي)، المستوى الدراسي (الثاني، الثالث).

- إشكالية الدراسة:

يعاني طلبتنا اليوم من تدن واضح في مستوى التحصيل الدراسي، والذي يشير إلى وجود مشكلة في عملية اختيار أساليب وطرق التفكير من قبل تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة المسيلة. حيث يرى الطيب (2006)، العتوم (2004)، (1992 Sternberg,) أن استخدام أساليب التفكير المناسبة يعمل على رفع مستوى التحصيل الأكاديمي. فقد لاحظنا من خلال الدراسات السابقة أن هناك صعوبات كثيرة تواجه التلاميذ بالرغم من المجهودات التي يبذلونها لتحسين مستواهم. وقد يرجع ذلك إلى الطرق والعادات الخاطئة التي يكتسبها المتعلمون والتي لا تتناسب مع المحتوى الدراسي للمواد. ويرجعها البعض الآخر إلى عدم اختيار طرق التدريس المناسبة من قبل المعلمين، حيث أشار ستيرنبرغ (1992) إلى أن عدم التطابق بين الأساليب التي يفكر بها الطالب وبين طرق التدريس المتبعة، يعتبر سببا رئيسيا لنجاحه أو فشله (العتوم،2004، ص.222). وبالتالي فإن معرفتنا بما يفضله التلاميذ من أساليب تفكير يساعد في تحديد الطرق المناسبة لتعليمهم. حيث أكد الدردير (2004) على أهمية تحديد الأساليب التي يتبعها المتعلمون عند تعاملهم مع المعلومات، مما يساهم في تفسير الفروق الفردية بين المتعلمين في مستوى الأداء الدراسي (الدردير،2004، ص.142).

إن لكل متعلم أسلوبه في التفكير، والذي يختلف به عن الآخرين في معالجة المعلومات والاحتفاظ بها، وهذا ما أكدته دراسة الباهي (2011)، والمدني (2013)، ودراسة بوشلالق وهتهات (2017). بالإضافة إلى ذلك يمكن أن تلعب أساليب التفكير دورا كبيرا في تفسير التباين بين الطلاب في الأداء الدراسي، وهذا ما أشارت إليه دراسة محمد (2014)، ودراسة الشمري (2008) واللتان أكدتا على وجود ارتباط كبير بين بعض أساليب التفكير والتحصيل الدراسي. ولقد اختلفت نتائج العديد من الدراسات التي أجريت حول أساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية (الجنس، العمر، التخصص والمستوى الدراسي)، كدراسة جاب الله وبوفاتح (2019)، ودراسة حسن (2016)، واكلي وضيف (2014)، جميل (2013).

وللوقوف على تحليل ودراسة أساليب التفكير عند تلاميذ المرحلة الثانوية، اعتمدنا في هذه الدراسة على أهم النظريات التي نالت قسطا كبيرا من البحث والدراسة من طرف الباحثين، نظرية أساليب التفكير لستيرنبرغ أو نظرية حكومة الذات والتي تتبنى فكرة أن أشكال الحكم غير متطابقة، وماهي إلا انعكاسات خارجية لما يجول في أذهان الأفراد (الطيب، 2006، ص. 65). وهي تمثل الطرق البديلة لتنظيم الأفكار كما أنها تقوم على أفكار محاكاة أشكال السلطة السياسية في العالم (الربيع، شواشرة، حجازي،2014، ص 203). إذ صنفت أساليب التفكير إلى ثلاثة عشر أسلوبا يتصف كل منها بعدد من الخصائص. وهي تندرج تحت خمس فئات: الوظيفة (التشريعي، التنفيذي، القضائي)، والشكل (الملكي، الهرمي، الأقلي، والفوضوي)، والمستوى (العالمي، المحلي)، والمجال (الداخلي، الخارجي)، والميل للسلطة (المتحرر، المحافظ). ومن خلال ما سبق تتضح أهمية أساليب التّفكير في الارتقاء بالعملية التعلمية التعليمية، وعليه يمكن طرح التساؤلات التالية:

1- ما هي أساليب التفكير (الأسلوب التشريعي، التنفيذي، القضائي، المتحرر، الهرمي، الداخلي، الخارجي، الفوضوي، الأقلي، الملكي، المحافظ، المحلي، العالمي) الأكثر استخداما من طرف تلاميذ المرحلة الثانوية؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير بين تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس؛ المستوى الدراسي؛ التخصص الدراسي؟

فرضيات الدراسة:

1- تتباين درجات استخدام أساليب التفكير لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

2- توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس.

3- توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير التخصص.

4- توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير المستوى.

- مفاهيم الدراسة:

أولاً- التفكير:

عرف "ستيرنبرج وجريجورينكو(1995)" التفكير عملية عقلية معرفية يمكنها التأثير بشكل مباشر في طريقة وكيفية تجهيز ومعالجة المعلومات والتمثيلات العقلية داخل العقل البشري" (الطيب، 2006، ص.21).

وعرفه نجاتي (1995) "بأنه عملية يقوم الفرد من خلالها بتنظيم معلوماته السابقة بطرق جديدة ويتعلم من ذلك أشياء جديدة لم يتعلمها سابقا، ويبدو ذلك واضحا في حل المشكلات والتفكير المبدع".

كما عرفه عمار (1998)" التفكير هو عملية عقلية معرفية تحدث عندما يواجه الفرد موقفا فيه مشكلة أو جانب معين يحتاج إلى حل، وأسلوب تفكير الفرد يختلف حسب طبيعة المشكلات التي يواجهها" (الطيب، 2006، ص.22).

ثانيا- أساليب التفكير:

تعريف العتوم (2004) أساليب التفكير هي الطرق والأساليب التي يحبذ الأفراد استخدامها واكتساب معارفهم وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بطريقة تتلاءم مع مختلف المهارات والمواقف التي يصادفها الأفراد. فالأسلوب المتبع في التفكير عند التعامل مع المواقف الاجتماعية قد يختلف عنه عند حل المسائل العلمية ما يعني أن الفرد قد يوظف أساليب عديدة في التفكير والتي تتغير مع الزمن.

أما برامسون وهاريسون عرفا أساليب التفكير بأنها مجموعة الطرق والاستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عن ذاته أو عن بيئته وذلك حيال ما يواجهه من مشكلات (جميل،2012، ص.6).

- **أساليب التفكير إجرائيا:** تتبنى الدراسة الحالية تعريف ستيرنبرغ وزهانج لأسلوب التفكير بأنه:" الطريقة التي يفضلها الفرد في التفكير، وفي استخدام ما يملكه من قدرات" (Sternberg and Zhang, 2005).

وبالتالي يتحدد مفهوم أساليب التفكير إجرائيا: بأنه مجموع الدرجات التي يحصل عليها التلاميذ المتمدرسين بالمرحلة الثانوية قيد الدراسة من خلال استجابتهم على قائمة أساليب التفكير (Sternberg & Wagner,1992)

-أهمية الدراسة:

أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى أهمية تحليل وتشخيص أساليب التفكير عند التلاميذ، لما في ذلك من أهمية في تحقيق هدف من أهم أهداف التربية وهو رفع مستوى التعلم عند التلاميذ، وعليه يمكننا حصر الأهمية فيما يلي:

أ- أهمية النظرية:

- معرفة التلميذ ووعيه بأهمية أساليب تفكيره يساعده على زيادة فهمه لنفسه وللآخرين، وكذا تطوير إمكانياته مما يسمح له بالتخطيط واتخاذ القرارات المناسبة أثناء مواجهته للمشكلات في المجال الدراسي والحياة الشخصية.

ب- أهمية التطبيقية:

- تساعد نتائج هذه الدراسة في بناء المحتويات التعليمية بما يتناسب وطبيعة القدرات العقلية للتلاميذ لضمان عملية استيعاب وإدراك المعلومات. حيث إن تحديد قدرات المتعلمين وجوانب الضعف فيها، يساعد في وضع برامج واستراتيجيات متنوعة للارتقاء بمستوى تفكيرهم.

- تقديم خدمات للمدرسين لاختيار أساليب التفكير المناسبة لقدرات التلاميذ من أجل رفع مستوى أداءهم الدراسي. كالحرص على استخدام الأساليب والأنشطة التي تعزز أساليب التفكير لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

- أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

1- معرفة ترتيب أساليب التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية.

2- معرفة الفروق في أساليب لتفكير تلاميذ المرحلة الثانوية تبعاً لمتغير الجنس، المستوى الدراسي، التخصص الدراسي.

- الدراسات السابقة:

سعى جاب الله وبوفاتح (2019) عن تباين أساليب التفكير في ضوء نظرية "ستيرنبرغ (Sternberg) " لدى طلبة السنة الأولى ماستر بجامعة عمار ثليجي بالأغواط، وعن تأثير الجنس على أساليب التفكير، فأجريت الدراسة على عينة قوامها (300) طالب وطالبة، وجاءت النتائج كالتالي: شيوع الأسلوب التشريعي، فالخارجي، الهرمي، العالمي، المتحرر. وتوصلت أيضا إلى عدم وجود فروق في بعض أساليب التفكير، إلا في الأسلوب الملكي، التنفيذي، المحلي لصالح الذكور والأسلوب الأقلي، الحكمي لصالح الاناث.

وتحققت دراسة كروش وغريب (2017) من العلاقة بين أساليب التفكير وأنماط التعّلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية على اختلاف جنسهم وتخصصهم. فتكونت عينة الدراسة من (400) تلميذ وتلميذة. وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أساليب التفكير وأساليب التعلم، وتوصلت أيضا إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين أساليب التفكير ومتغير الجنس والتخصص الدراسي، وبين أنماط التعّلم ومتغير الجنس والتخصص الدراسي للتلاميذ.

كما تناولت دراسة بوشلالق وهتهات (2017) أساليب التفكير السائدة لدى عينة من التلاميذ المتفوقين دراسيا بالمرحلة الثانوية بمدينة ورقلة، التي بلغ عدد أفرادها (281) تلميذا متفوقا. وقد أظهرت نتائج المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة أن أسلوب التفكير التشريعي كان الأسلوب الأكثر انتشارا لدى التلاميذ المتفوقين، وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق دالة بين متوسطي درجات التلاميذ الذكور والإناث في أساليب التفكير ماعدا أسلوبي التفكير (الملكي والخارجي)، وبين التخصصين العلمي والأدبي ماعدا أسلوبي التفكير (الحكمي والداخلي).

وهدفت دراسة بن فرحات (2016/2015) لمعرفة العلاقة بين أساليب التفكير والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وكذا معرفة الفروق في أساليب التفكير وفي القدرة على حل المشكلات في ضوء متغيري الجنس والتخصص. وتم إجراء الدراسة على عينة قوامها (270) تلميذا وتلميذة، وقد أسفرت نتائج الدراسة على وجود علاقة ارتباطية دالة بين أغلب أساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي، القضائي، المتحرر، الهرمي، الأقلي، الفوضوي، الداخلي، الخارجي) والقدرة على حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، كما توصل إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير وفي القدرة على حل المشكلات تعزى لمتغيري الجنس والتخصص.

وسعت دراسة حسن (2016) لمعرفة أساليب التفكير الشائعة لدى المراهقين والكشف عن العلاقة بين أساليب التفكير وتقدير الذات لديهم. ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة عشوائية متمثلة في (575) طالب، توصل الباحث للنتائج التالية: الأسلوب التشريعي هو الأكثر شيوعا، ثم الأسلوب الهرمي، ثم الأسلوب التنفيذي، ثم الأسلوب الفوضوي. ووجود فروق في درجات تفضيل أساليب التفكير (التشريعي، والتنفيذي، والقضائي، والفوضوي) لصالح الذكور، وفي أساليب التفكير (المتحفظ، والمحلي، والإقليمي) لصالح الإناث.

وفي دراسة واكلي وضيف (2014) التي هدفت إلى معرفة أساليب التفكير لدى طلاب القسم النهائي للطور الثانوي حسب متغيري الجنس والتخصص، وأجريت الدراسة على عينة قوامها (181) طالب وطالبة، حيث أوضحت النتائج وجود فروق دالة في أساليب التفكير بين الإناث والذكور، وبين العلميين والأدبيين. وهدفت دراسة الربيع وشواشوة وحجازي (2014) لمعرفة العلاقة بين التسويف الأكاديمي، وأساليب التفكير السائدة لدى طلاب وطالبات جامعتي اليرموك والعلوم والتكنولوجيا الأردنية. حيث بلغت عينة الدراسة (580) طالباً وطالبةً. وأسفرت نتائج الدراسة أن أساليب التفكير السائدة

هي: التركيبي، والمثالي، والعملي، والتحليلي، والواقعي على التوالي. وأظهرت النتائج أيضا وجود فروق ذات دلالة في العلاقة بين التسويف الأكاديمي وأساليب التفكير الخمسة تعزى لمتغير الجامعة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين التسويف الأكاديمي وأساليب التفكير تعزى إلى الجنس والمرحلة الدراسية.

وتساءل محمود (2014) إن كان يوجد تميز واختلاف في أساليب التفكير لدى الطلبة المميزين، وبلغت عينة البحث (300) طالبا وطالبة، إذ توصلت نتائج الدراسة إلى: أن أكثر أساليب التفكير شيوعا لدى الطلبة تنازليا كما يلي: الهرمي، التنفيذي، المتحرر، الفوضوي، الخارجي، المحلي، التشريعي، المحافظ، الداخلي، العالمي، الملكي، الأقلي، كما كان هناك فروقا دالة بين الذكور والإناث في كل من الأسلوب (الهرمي، الفوضوي، الداخلي، التنفيذي، المحافظ) لصالح الإناث وفي كل من الأسلوب (الخارجي، التشريعي، المحلي، المتحرر) ولصالح الذكور.

أما دراسة المدني (2013) فهدفت للتعرف على أساليب التفكير لدى طالبات كليات التربية للبنات بجامعة طيبة، وكذا التعرف على الفروق في أساليب التفكير تبعا لمتغير التخصص. طبقت الدراسة على عينة قوامها (658) طالبة. وذلك بتطبيق قائمة أساليب التفكير لستيرنبرغ وواجنر (Sternberg & Wagner ,1992). وبينت نتائج الدراسة أن أسلوب التفكير المحافظ هو الأكثر انتشارا عند أفراد العينة الكلية وكذلك لعينة الأقسام الأدبية ككل ولقسم الدراسات الإسلامية، وكان الأسلوب الداخلي هو الأكثر انتشارا لدى عينة الأقسام العلمية ككل، وأسلوب التفكير التشريعي هو الأكثر انتشارا لدى عينات أقسام الكيمياء والفيزياء والرياضيات واللغة الانجليزية، في حين كان الأسلوب التنفيذي هو الأكثر انتشارا لدى عينة قسم اللغة العربية. كما توصلت الباحثة لوجود فروق في بعض أساليب التفكير وكانت الفروق لصالح الأقسام العلمية في أساليب التفكير: التشريعي، الحكمي، الملكي، الهرمي، العالمي، الداخلي، المتحرر. في حين كانت الفروق لصالح الأقسام الأدبية في بقية أساليب التفكير.

كما هدفت دراسة جميل (2013) للكشف عن أساليب التفكير الشائعة في ضوء نظرية السلطة الذاتية العقلية لدى طلاب الجامعة. فتوصلت نتائج الدراسة إلى انتشار الأسلوب الفوضوي والأسلوب الملكي والأسلوب الأقلي وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلبة على الأسلوب القضائي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث. كما وجدت فروق بين متوسط درجات الطلبة على الأسلوب العالمي والأسلوب المحلي تعزى لمتغير التخصص الدراسي، لصالح التخصصات الإنسانية في الأسلوب العالمي، وللتخصصات العلمية في الأسلوب المحلي، وظهرت فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الطلبة على الأسلوب التحرري تعزى لمتغير المرحلة الدراسية ولصالح المرحلة الرابعة.

وتوصلت نتائج دراسة (Turki,2012) إلى أن أساليب التفكير السائدة لدى طلبة الجامعة هي الأسلوب المحلي، المحافظ، الداخلي. في حين توجد فروق ذات دلالة في أساليب التفكير (التشريعي، والحكمي) لصالح الذكور، وفي الأسلوب التنفيذي كانت الفروق لصالح الإناث. كما توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة في أساليب التفكير تعزى لمتغير (التخصص، المرحلة الدراسية). كما أجرت الباهي (2011) دراسة للتعرف على أساليب التفكير لدى طلاب بعض الجامعات بولاية الخرطوم، وكذا معرفة الفروق في تلك الأساليب تبعا لمتغير الجنس، نوع التخصص والمستوى الأكاديمي. طبقت الباحثة مقياس أساليب التفكير وواجنر على عينة بلغ حجمها (320) طالبا من طلاب الفرقتين الأولى والرابعة بجامعتي الخرطوم والنيلين. وبعد المعالجة الإحصائية أظهرت النتائج أن أسلوب التفكير الهرمي (التسلسلي) هو الأكثر شيوعا لدى الطلاب، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في أغلب أساليب التفكير، إلا في أسلوب التفكير الكلي وأسلوب التفكير المحافظ وكانت الفروق لصالح الذكور. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير تبعا لنوع التخصص

(علمي/أدبي)، إلا في أسلوب التفكير الهرمي ولصالح الأدبيين. وأسلوب التفكير المحافظ وكانت الفروق لصالح الذكور. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير تبعا للمستوى الدراسي (أولى/رابعة).

وتشير دراسة قام بها مومني (2010-2011) إلى معرفة أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة المرحلة الثانوية، ومعرفة مدى الفروق في تلك الأساليب، تبعا لأثر عاملي الجنس والفرع الأكاديمي في أساليب التفكير، ولقد تكونت عينة الدراسة من (342) طالبا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في لواء الرمثا في العام الدراسي 2010-2011. اعتمد الباحث على مقياس (Sternberg and Wagner,1992) وتوصل إلى أن أساليب التفكير المفضلة هي: الأسلوب العالمي والتشريعي والتنفيذي. وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات الطلبة على مقياس أساليب التفكير وعلى جميع مجالاته الفرعية تعزى لجنس الطالب ولصالح الإناث، باستثناء المجال التحرري. وعلى بعض مجالاته: التنفيذي، الملكي، الأقلي، الفوضوي، المحلي، الداخلي، الخارجي، والتحرري تعزى لمتغير الفرع الأكاديمي ولصالح طلبة الفرع الأدبي.

أما الشلوي (2010) فأجرى دراسة للكشف عن أساليب التعلم وأساليب التفكير السائدة، وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي في ضوء التخصص والمستوى الدراسي. طبق الباحث مقياس أساليب التعلم (العميق- السطحي) وقائمة أساليب التفكير لـستيرنبرج وواجنر على عينة عددها (400) طالبا. أظهرت نتائج الدراسة أن أسلوب التعلم العميق هو الأسلوب المفضل لدى أفراد العينة. كما أظهرت النتائج تفضيلهم لأبعاد كل من وظيفة، وشكل، ومدى السلطة الممثلة لأساليب التفكير. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي تعزى لأساليب التعلم وأبعاد أساليب التفكير الرئيسية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التعلم تعزى لمتغيري الدراسة (التخصص الأكاديمي، والمستوى الدراسي) لصالح طلاب المستوى (5-8). وفي أبعاد أساليب التفكير الرئيسية تعزى للتخصص الأكاديمي، والمستوى الدراسي لصالح طلاب التخصص العلمي، والتخصص الأدبي من ذوي المستوى (5-8) الذين يفضلون أسلوب التعلم العميق. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد أساليب التفكير الرئيسية تعزى للتخصص الأكاديمي، والمستوى الدراسي لصالح الطلاب ذوي المستوى الدراسي (5-8) وذلك في أبعاد أساليب التفكير (وظيفة ومستوى السلطة) مقارنة بطلاب المستوى الدراسي (1-4) الذين يفضلون أبعاد أساليب التفكير (النزعة إلى السلطة، مدى السلطة). وبينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد أساليب التفكير تعزى للتخصص الأكاديمي العلمي من ذوي المستوى الدراسي (5-8) الذين يفضلون كافة أبعاد أساليب التفكير باستثناء بعدي (النزعة إلى السلطة، مدى السلطة).

كما أجرت وقاد (2008) دراسة هدفت من خلالها إلى التعرف على أساليب التفكير المفضلة لدى طالبات المرحلة الجامعية في مدينة مكة المكرمة وعلاقتها بكل من أساليب التعلم وتوجهات الهدف، وكذا التعرف على الفروق بين الطالبات في (أساليب التفكير، أساليب التعلم، توجهات الهدف) تبعا للتخصص، العمر والمستوى الدراسي. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، واعتمدت على عينة قوامها (1760) طالبة. اعتمدت الباحثة على كل من قائمة أساليب التفكير لـ سترنبرج وواجنر (1992)، مقياس أساليب التعلم أعدته الباحثة ومقياس توجهات الهدف. أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية دالة بين أساليب التفكير وأساليب التعلم، وبين أساليب التعلم وتوجهات الهدف. وجود فروق ذات دلالة في أساليب التفكير (الحكمي، الأقلي، الهرمي والمحلي) لصالح التخصصات العلمية، وفي أساليب التفكير (الملكي والمحافظ) لصالح التخصصات الأدبية. وجود فروق دالة إحصائيا في أسلوب التفكير الأقلي تبعا لمتغير العمر. لا توجد فروق دالة في أساليب التفكير، وأساليب التعلم تبعا لمتغير المستوى الدراسي.

وبحث رمضان (2001) من خلال دراسته للتعرف على أساليب التفكير الشائعة لدى عينة من الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة تبعا لمتغيرات الدراسة. ولتحقيق ذلك استخدم الباحث قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج (1991) "النسخة

الطويلة"، على عينة بلغ عددها (417) طالبا وطالبة من طلاب المرحلة الثانوية والجامعية. فتوصلت النتائج إلى وجود أساليب تفكير شائعة لدى طلاب الجامعة، وهي: الأسلوب التنفيذي، والحكمي، والمحلي، والمتحرر، والهرمي، والأقلي. وكذلك وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير التشريعي، والمحلي، والمحافظ، والملكي، والداخلي تبعا لمتغير الجنس وكان ذلك لصالح الذكور، في حين كانت الفروق في جميع الأساليب الأخرى غير دالة إحصائيا بين متوسط أداء أفراد الدراسة نحوباقي قائمة أساليب التفكير. وأن هناك اختلافا بين الطلاب في بعض أساليب التفكير باختلاف التخصص الدراسي (علمي/أدبي) والعمر الزمني (ثانوي/ جامعي).

الدراسة الميدانية وإجراءاتها:

أولاً- الدراسة الاستطلاعية:

- منهج الدراسة:

انتهج في الدراسة الحالية المنهج الوصفي، للتعرف على أساليب التفكير عند تلاميذ المرحلة الثانوية بثانوية ابن الأغلب التميمي بمدينة المسيلة على اختلاف جنسهم، ومستواهم الدراسي، وتخصصاتهم من خلال أداة الدراسة التي استخدمت لهذا الغرض.

- مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من تلاميذ السنة الثانية، والثالثة، بالمرحلة الثانوية الذين يدرسون بثانوية بن الأغلب التميمي بمدينة المسيلة. وقدر حجم المجتمع بـ (546) تلميذ وتلميذة في العام الدراسي (2022/2021).

حيث تألفت عينة الدراسة الحالية والتي تم اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة وذلك من خلال توزيع (140) استمارة إذ تم بموجب ذلك استرجاع (121) استمارة من التلاميذ المنتظمين في الدراسة للسنوات الدراسية الثانية والثالثة ثانوي للعام الدراسي 2021-2022. والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة.

جدول رقم (01) توزيع أفراد العينة تبعا لمتغيرات الدراسة

///	الجنس		المستوى		التخصص	
	ذكر	أنثى	السنة الثانية	السنة الثالثة	علمي	أدبي
العدد	60	61	60	61	64	57
المجموع	121		121		121	

- أداة الدراسة الاستطلاعية وخصائصها السيكومترية:

قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج ووانجر (Sternberg & Wagner,1992)

- وصف المقياس:

تم تصميم قائمة أساليب التفكير (النسخة القصيرة) على أسس وقواعد علمية لنظرية التحكم العقلي الذاتي التي قدمها ستيرنبرغ (Sternberg). وذلك لقياس ثلاثة عشر أسلوبا للتفكير (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، العالمي، المحلي، المتحرر، المحافظ، الهرمي، الملكي، الأقلي، الفوضوي، الداخلي، الخارجي). وقام أبو هاشم (2007) بتعريبها والتحقق من خصائصها السيكومترية في البيئة العربية (السعودية)، حيث أظهرت النتائج تمتع القائمة بدرجة مرتفعة من الصدق والثبات. وتتكون القائمة من 65 بند موزعة على ثلاثة عشر محورا بحيث خصص لكل محور خمسة بنود، 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). وتعطى الدرجات (1، 2، 3، 4، 5، 6، 7) وليس للقائمة درجة كلية، إنما يتم التعامل مع درجة كل أسلوب فرعي على حدا، والجدول رقم (02) يبين توزيع البنود على المقاييس الفرعية للقائمة.

الجدول رقم (02): يبين توزيع البنود على المقاييس الفرعية للقائمة.

المحاور	البنود	المحاور	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 - 2 - 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	///	

الخصائص السيكومترية لقائمة أساليب التفكير في الدراسة الحالية:

1- صدق المقياس: لحساب صدق أداة الدراسة تم اللجوء إلى عدة طرق للتأكد من أن أداة القياس تقيس بالفعل ما وضعت لأجله، ومنها:

1-1- صدق الاتساق الداخلي: ويكون من خلال حساب معامل الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للمقياس الفرعي الذي تنتمي إليه.

الجدول رقم (03): معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للأبعاد الفرعية للمقياس.

الأساليب	معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للأبعاد الفرعية للمقياس				
التشريعي	,341**	,500**	,565**	,549**	,602**
التنفيذي	,494**	,570**	,466**	,556**	,589**
الحكمي	,415**	,401**	,581**	,510**	,540**
العالمي	,220*	,392**	,559**	,489**	,537**
المحلي	,368**	,422**	,568**	,588**	,577**
المتحرر	,474**	,466**	,606**	,574**	,582**
المحافظ	,440**	,428**	,550**	,568**	,517**
الهرمي	,529**	,588**	,590**	,602**	,531**
الملكي	,452**	,568**	,614**	,466**	,634**
الأقلي	,477**	,464**	,509**	,591**	,557**
الفوضوي	,364**	,526**	,578**	,690**	,586**
الداخلي	,268**	,608**	,546**	,578**	,672**
الخارجي	,467**	,564**	,556**	,533**	,589**
(**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01)					

يتبين من خلال الجدول رقم (03) أن كل معاملات الارتباط دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وهذا يدل على أن بنود القائمة تتمتع بدرجة مقبولة من الاتساق الداخلي.

1-2- الصدق البنائي أو التكويني: تمَّ حساب الصدق البنائي أو التكويني لمقياس أساليب التفكير، وذلك بحساب ارتباط درجة كل بعد من أبعاد المقياس بالدرجة الكلية له.

الجدول رقم (04): معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس.

القائمة	الأبعاد	معامل الارتباط	الأبعاد	معامل الارتباط	قيمة (Sig)	حجم العينة
أساليب التفكير	التشريعي	,788**	الهرمي	,831**	0,000	121
	التنفيذي	,841**	الملكي	,854**		
	الحكمي	,769**	الأقلي	,765**		
	العالمي	,753**	الفوضوي	,808**		
	المحلي	,784**	الداخلي	,811**		
	المتحرر	,813**	الخارجي	,782**		
	المحافظ	,743**	//	//		
(**) معامل الارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01)						

يتضح من خلال الجدولين السابقين، أن بنود وأبعاد المقياس تتمتع بمعامل ارتباط دال عند مستوى الدلالة (0,01). وهو يعد مؤشرا لصدق البناء.

1-3- صدق المقارنة الطرفية: تم حساب صدق المقارنة الطرفية للأداة، عن طريق إيجاد الفروق في الأداء لكل من المجموعة العليا والمجموعة الدنيا، من مجموع استجابات أفراد عينة الدراسة، والجدول رقم (05) يوضح النتائج المتوصل إليها.

جدول رقم (05): يبين دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين الطرفيتين على قائمة أساليب التفكير.

المقياس	المجموعة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	قيمة (Sig)	القرار
أساليب التفكير	العليا	40	393,550	16,759	12,088	0,000	دالة إحصائيا
	الدنيا	40	280,525	56,708			

يتبين من خلال الجدول رقم (05) أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (12,08) وهي أكبر قيمة من (ت) المجدولة التي بلغت (2,66) عند درجة حرية (78) ومستوى دلالة (0,01)، مما يعني أن هناك فروق دالة عند مستوى دلالة (0.01) بين درجات أداء المجموعتين العليا والدنيا لدى أفراد العينة في أساليب التفكير، وبالتالي فإن الاختبار يعتبر صادقا فيما يقيسه.

2- ثبات المقياس:

2-1- معامل الثبات ألفا كرونباخ (Alpha krombakh):

جدول رقم (06): يوضح معامل الثبات ألفا كرومباخ لقائمة أساليب التفكير

الأداة	معامل ألفا كرونباخ
قائمة أساليب التفكير	0,958

تشير نتائج الجدول أعلاه أن قيمة معامل ألفا كرونباخ في قائمة أساليب التفكير على درجة عالية من الثبات.

2-2- طريقة التجزئة النصفية (سبيرمان براون، جاتمان):

تم حساب معامل الثبات بهذه الطريقة، بعد تطبيق مقياس أساليب التفكير على عينة الدراسة، وبعد معالجة النتائج بلغت معاملات الثبات بالنسبة للمقياس ككل.

معامل سبيرمان براون: (0,89)، معامل جاتمان (0,90) وهي معاملات ثبات مقبولة ودالة.

الأساليب الإحصائية:

تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار الدلالة الإحصائية (T. test)، معامل ارتباط بيرسون، معامل ألفا كرونباخ، معامل سبيرمان براون، معامل جاتمان.

- عرض ومناقشة النتائج:

1-عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى: تتباين درجات استخدام أساليب التفكير لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

وللإجابة عن هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لأساليب التفكير السائدة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، والجدول رقم (07) يوضح نتائج ذلك.

الجدول رقم (07): يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الأهمية للأداء ككل.

الرقم	البعد	المتوسط	الانحراف	النسبة المئوية	الرتبة
1	الأسلوب	24,79	6,21	70,81	الأول
2	الأسلوب الهرمي	24,24	6,51	69,26	الثاني
3	الأسلوب	24,13	5,84	68,95	الثالث
4	الأسلوب الملكي	23,92	6,24	67,77	الرابع
5	الأسلوب الداخلي	23,36	5,89	66,75	الخامس
6	الأسلوب المحلي	22,98	5,64	65,64	السادس
7	الأسلوب الحكمي	22,36	5,94	63,87	السابع
8	الأسلوب	22,21	5,85	63,45	الثامن
9	الأسلوب المتحرر	22,15	6,09	63,28	التاسع
10	الأسلوب الخارجي	21,98	6,17	62,79	العاشر
11	الأسلوب العالمي	21,50	5,67	61,42	الحادي عشر
12	الأسلوب الأقلي	21,34	6,70	60,97	الثاني عشر
13	الأسلوب المحافظ	21,07	6,33	60,21	الثالث عشر
	قائمة أساليب	326,36	50,72	65,01	

يتبين من خلال المعطيات التي تم عرضها في الجدول (07)، أن الأسلوب **التشريعي** هو الأكثر استخداما من طرف التلاميذ حيث جاء في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (24,79) وبانحراف معياري قدره (6,21)، تلاه في المرتبة الثانية الأسلوب **الهرمي** وجاء الأسلوب **التنفيذي** في المرتبة الثالثة، بينما كان الأسلوب **المحافظ** في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي قدره (21,07) وبانحراف معياري قدره (6,33). حيث تراوحت قيم المتوسطات الحسابية ما بين (24,79- 21,07)، وهذه النتيجة تشير إلى تحقق الفرضية التي تنص على أن أغلب أساليب التفكير سائدة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. بمعنى أن أفراد

العينة يستخدمون أساليب التفكير بدرجات متقاربة وقد يرجع هذا التفاوت في تفضيل أساليب التفكير إلى أنه لا يوجد أسلوب واحد يحقق أفضل النتائج لجميع التلاميذ إذ أن أسلوبا معينا قد يكون مناسب لتلميذ معين ولا يناسب تلميذا آخر بالدرجة نفسها. فقد فضل أفراد عينة الدراسة أساليب التفكير (التشريعي، الهرمي، التنفيذي، الملكي، الداخلي) عن أساليب التفكير (المحافظ، الأقلي، العالمي، الخارجي، المتحرر). كما أكدت النتائج على أن الأفراد يملكون مجموعة من أساليب التفكير وليس أسلوب واحد. وقد يعزى السبب في تفضيلهم لأسلوب التفكير **التشريعي** إذ يتصف مستخدمو هذا الأسلوب بقدرة عالية على الابتكار والتخطيط، واستخدام أفكارهم وطرقهم الخاصة ويبدعون في حل المشكلات التي تواجههم. وتبني قوانين خاصة بهم يستخدمونها في وضع خطط خاصة بهم وهذه الصفات تميز المرحلة التي يعيشونها. وهو ما يفسر تواجد الأسلوب المحافظ في المرتبة الأخيرة والذي يتمتع أصحابه بالالتزام بالقوانين، وبالابتعاد عن الأمور غير المألوفة.

حيث اتفقت هذه النتائج مع دراسة الموسعي (2013-2014) حيث أشارت في نتائجها إلى أن أكثر الأساليب استخداما من طرف الطلبة هي الأسلوب (الهرمي، التشريعي، المتحرر، الأقلي، والتنفيذي). وجاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسة النعيمي (2012) والتي أشارت إلى أن المرشدون التربويون يفضلون أساليب التفكير (الهرمي، المتحرر، الملكي، الحكمي، التشريعي) عن أساليب التفكير (الداخلي، الأقلي، الفوضوي، المحافظ، العالمي). وجاءت نتيجة الهدف الاول متفقة مع نتيجة دراسة القيسي وعبد الخالق (2012) والتي توصلت إلى أن أسلوب التفكير المميز عند الطلبة العراقيين هو الأسلوب التشريعي، مما يعني أن تفكيرهم يمتاز بالتجديد، ويواجهون المشكلات عن طريق التخطيط لحلها وفق بنائهم المعرفي ويبتكرون قوانينهم ونظمهم.

وأيضاً جاءت متفقة مع نتائج دراسة حسن (2016) حيث أشار في نتائجه أن الأسلوب التشريعي هو الأكثر شيوعا، ثم الأسلوب الهرمي، ثم الأسلوب التنفيذي، ثم الأسلوب الفوضوي، في حين كان كل من الأسلوب الإقليمي، المتحفظ، الملكي، المحلي أقل أساليب التفكير شيوعا. وقد اتفقت هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة جاب الله وبوفاتح (2014 تاريخ النشر 2019). إذ أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن أساليب التفكير الأكثر شيوعا بين الطلبة هي الأسلوب التشريعي، الخارجي، الهرمي، العالمي، المتحرر.

وتشير النتائج في الجدول (07) أن الأسلوب المحافظ هو الأقل تفضيلا من طرف أفراد العينة وهي بهذا تتفق مع نتائج دراسة وقاد (2008) وتخالف نتائج دراسة المدني (2013) التي وجدت أن أسلوب التفكير المحافظ هو الأكثر انتشارا في أساليب التفكير لأفراد العينة الكلية وكذلك لعينة الأقسام الأدبية ككل ولقسم الدراسات الإسلامية.

2- عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية: توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير الجنس.

وللإجابة عن هذه الفرضية تم استعمال اختبار (T-test)والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري عند مستوى دلالة (0,05) بين المتغيرات الكمية.

جدول رقم (08): يوضح قيم ت لدلالة الفروق في استخدام أساليب التفكير حسب جنس تلاميذ (أنثى، ذكر (المرحلة الثانوية.

	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر				
التشريعي	25,77	23,7833	5,93125	6,36753	1,777	119	0,078	دال
التنفيذي	24,80	23,4500	5,48884	6,14079	1,279	119	0,204	غ دال

الحكمي	22,6066	22,1000	6,22168	5,67391	0,468	119	0,641	غ دال
العالمي	21,5738	21,4167	6,04003	5,32437	0,152	119	0,880	غ دال
المحلي	23,7213	22,2167	5,20298	6,00308	1,474	119	0,143	غ دال
المتحرر	22,6230	21,6667	6,55786	5,59560	0,862	119	0,390	غ دال
المحافظ	21.9672	20.1667	5.96369	6.60038	1,575	119	0,118	غ دال
الهرمي	24,7049	23,7667	6,60642	6,42391	0,792	119	0,430	غ دال
الملكي	24,9180	22,8814	5,50241	6,82057	1,803	118	0,074	دال
الأقلي	20,9836	21,7000	6,89805	6,53621	-0,586	119	0,559	غ دال
الفوضوي	22,2295	22,1833	5,62552	6,11886	0,043	119	0,966	غ دال
الداخلي	23,4262	23,3000	5,57213	6,23359	0,117	119	0,907	غ دال
الخارجي	22,5082	21,4333	6,36559	5,97556	0,957	119	0,340	غ دال
القائمة	308,426	344,583	50,272	44,620	-4,182	119	0,000	دال
للتذكير قيمة "ت" المجدولة عند 0.05 تساوي 2,00 وعند 0.01 تساوي 2,66 وذلك عند درجة الحرية 119								

تشير نتائج الجدول رقم (08) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير تعزى لأثر الجنس، باستثناء الأسلوب التشريعي والأسلوب الملكي وكانت الفروق لصالح الإناث.

تفسير نتائج الفرضية الثانية:

يظهر من خلال الجدول رقم (08) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة في أساليب التفكير تعزى لأثر الجنس، باستثناء الأسلوب التشريعي والأسلوب الملكي وكانت الفروق لصالح الإناث. ويمكن تفسير ذلك بسبب التشابه الكبير في خصائص كلا الجنسين حيث أن كل منهما يتميز بالانضباط ويحرص على النظام واتباع التعليمات والقوانين.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة جميل (2013)، الباهي (2011)، واكلي وضيف (2016) والتي أسفرت نتائجهم عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أغلب المقاييس الفرعية لأساليب التفكير تعزى لمتغير الجنس. واتفقت أيضا مع دراسة بوشلالق وهتهات (2017) التي دلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ الذكور والإناث في أسلوبي التفكير (الملكي والخارجي) لصالح الإناث. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن خصائص الأسلوب الملكي تلائم أو تنطبق على الإناث، وأن الإناث يتمتعن بجملة من الصفات تميزهن عن الذكور كالتنظيم والاعداد المسبق، والقدرة على التخيل (الأسلوب التشريعي).

في حين اختلفت مع دراسة حسن (2016)، محمود (2014)، مومني (2010-2011) والتي أسفرت نتائجهم عن وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في أساليب التفكير.

3- عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة: توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير التخصص.

وللإجابة عن هذه الفرضية تم استعمال اختبار (T-test) والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري عند مستوى دلالة (0,05) بين المتغيرات الكمية.

جدول رقم (09): يوضح قيم ت لدلالة الفروق في استخدام أساليب التفكير حسب التخصص

	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	علمي	أدبي	علمي	أدبي				
التشريعي	24,7656	24,8070	6,43587	5,99535	-0,036	119	0,971	غ دال
التنفيذي	24,1875	24,0702	6,03133	5,66272	0,110	119	0,913	غ دال
الحكمي	21,9844	22,7719	6,02769	5,85850	-0,727	119	0,469	غ دال
العالمي	21,3594	21,6491	5,67189	5,72117	-0,279	119	0,780	غ دال
المحلي	22,8281	23,1404	5,74471	5,56917	-0,303	119	0,763	غ دال
المتحرر	22,1719	22,1228	6,14521	6,08884	0,044	119	0,965	غ دال
المحافظ	20,0156	22,2632	6,47460	5,98965	-1,974	119	0,051	دال للأدبي
الهرمي	23,9063	24,6140	6,64214	6,38848	-0,596	119	0,553	غ دال
الملكي	23,9841	23,8421	5,60959	6,92766	0,124	118	0,902	دال
الأقلي	20,4219	22,3684	6,78421	6,51545	-1,605	119	0,111	غ دال
الفوضوي	22,0313	22,4035	5,37475	6,38598	-0,348	119	0,728	غ دال
الداخلي	23,3281	23,4035	5,79287	6,03815	-0,070	119	0,944	غ دال
الخارجي	21,5781	22,4211	6,19474	6,17295	-0,748	119	0,456	غ دال
القائمة	327,312	325,280	48,296	53,714	0,219	119	0,827	غ دال

للتذكير قيمة "ت" المجدولة عند 0.05 تساوي 2,00 وعند 0.01 تساوي 2,66 وذلك عند درجة الحرية 119

يتبين من جدول (09) عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير السائدة بين الأدبيين والعلميين باستثناء أسلوب التفكير المحافظ ولصالح الأدبيين، وأسلوب التفكير الملكي ولصالح العلميين.

- تفسير نتائج الفرضية الثالثة:

من خلال ما تم عرضه من معطيات يتبين لنا عدم تحقق الفرضية، حيث أنه لا توجد فروق ذات دلالة في استجابات التلاميذ على اختلاف تخصصهم، ماعدا في أسلوب التفكير المحافظ ولصالح الأدبيين، وفي أسلوب التفكير الملكي ولصالح العلميين. وهوما يعني أن استخدامات التلاميذ لأساليب التفكير من كلا التخصصين متقاربة. وربما يرجع هذا لطرق التدريس التقليدية والمتشابهة التي يستخدمها المعلمون في المرحلة الثانوية، فطرق التدريس التقليدية قد تفرض على المتعلمين التفكير بنفس الأسلوب. وهي بهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة بن فرحات (2014)، كروش وغريب (2017)، حيث كانت تشير نتائج هذه الدراسات إلى عدم وجود فروق بين ذوي التخصصات المختلفة، بينما لا تتفق هذه النتيجة مع دراسة (Turki , 2012)، دراسة مومني (2010-2011)، دراسة المدني (2013)، والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق في أساليب التفكير حسب التخصص، مع الأخذ بعين الاعتبار اختلاف عينات وأدوات تلك الدراسات عن الدراسة الحالية.

4-عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لمتغير المستوى.

وللإجابة عن هذ الفرضية تم استعمال اختبار (T-test) والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري عند مستوى دلالة (0,05) بين المتغيرات الكمية.

جدول رقم (10): يوضح قيم ت (t-test) لدلالة الفروق في استخدام أساليب التفكير حسب المستوى الدراسي.

	المتوسط الحسابي		الانحراف المعياري		قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	السنة	السنة	السنة	السنة				
التشريعي	24,8361	24,7333	6,21337	6,25142	0,091	119	0,928	غ دال
التنفيذي	24,2787	23,9833	5,62178	6,09109	0,277	119	0,782	غ دال
الحكمي	22,1803	22,5333	5,62178	6,09109	-0,326	119	0,745	غ دال
العالمي	21,6066	21,3833	5,97014	5,40274	0,216	119	0,830	غ دال
المحلي	22,8852	23,0667	5,44395	5,87977	-0,176	119	0,860	غ دال
المتحرر	22,8033	21,4833	5,84186	6,31783	1,193	119	0,235	غ دال
المحافظ	21,0656	21,0833	6,52398	6,17346	-0,015	119	0,988	غ دال
الهرمي	24,0000	24,4833	6,67583	6,37658	-0,407	119	0,685	غ دال
الملكي	24,1311	23,6949	6,01519	6,51591	0,381	119	0,704	غ دال
الأقلي	21,5246	21,1500	7,24708	6,15568	0,306	119	0,760	غ دال
الفوضوي	22,8361	21,5667	6,28803	5,34684	1,195	119	0,234	غ دال
الداخلي	24,2951	22,4167	5,95635	5,70546	1,771	119	0,079	دال
الخارجي	22,0000	21,9500	6,32456	6,06860	0,044	119	0,965	غ دال
القائمة	329,409	323,250	48,946	52,682	0,666	119	0,506	غ دال

للتذكير قيمة "ت" المجدولة عند 0.05 تساوي 2,00 وعند 0.01 تساوي 2,66 وذلك عند درجة الحرية 119

نلاحظ من خلال الجدول رقم (10) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات التلاميذ على قائمة أساليب التفكير تعزى لمتغير المستوى الدراسي. عدا في أسلوب التفكير الداخلي ولصالح السنة الثالثة.

- تفسير نتائج الفرضية الرابعة:

ومن خلال المعطيات التي تم عرضها يتبين لنا عدم تحقق الفرضية، حيث أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة في أساليب التفكير على اختلاف مستواهم الدراسي، على الرغم من وجود فروق دالة في بعد أسلوب التفكير الداخلي ولصالح السنة الثالثة. وقد أرجعت الباهي (2011) ذلك إلى عدم تغير طرق التدريس أو طرق التقويم، بين مختلف المستويات الدراسية، وغياب الأنشطة المصاحبة للتعلم والتي تساعد التلاميذ على اكتساب مهارات وتطوير قدراتهم. وتتفق هذه النتيجة في ملامحها العامة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة الربيع وشواشوة وحجازي (2014)، دراسة وقاد (2008)، دراسة الباهي (2011)، والتي لم تظهر نتائجها فروقا تعزى لاختلاف المستوى الدراسي. بينما لا تتفق نتيجة هذا الفرض مع دراسة الشلوي (2010)، دراسة رمضان (2001) والتي أكدت نتائجهما على وجود فروقا في أساليب التفكير تعزى لاختلاف المستوى الدراسي.

- الاستنتاج العام:

- إن أفراد عينة الدراسة يستخدمون أساليب التفكير بدرجات متقاربة فقد فضل أفراد عينة الدراسة أساليب التفكير (التشريعي، الهرمي، التنفيذي، الملكي، الداخلي) عن أساليب التفكير (المحافظ، الأقلي، العالمي، الخارجي، المتحرر). فالأسلوب

الأكثر شيوعا لدى التلاميذ هو الأسلوب التشريعي إذ يتميز أصحاب هذا الأسلوب بقدرة عالية على الابتكار والتخطيط، واستخدام أفكارهم وطرقهم الخاصة ولهم قدرة على حل المشكلات التي تواجههم. وتبني قوانين خاصة بهم وهذه الصفات تميز المرحلة التي يعيشونها.

- لا يختلف تلاميذ المرحلة الثانوية في أساليب تفكيرهم على اختلاف جنسهم ويرجع للتشابه الكبير في خصائص كلا الجنسين حيث أن كل منهما يتميز بالانضباط ويحرص على النظام واتباع التعليمات والقوانين.

- لا يختلف تلاميذ المرحلة الثانوية في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير باختلاف تخصصهم، ومستواهم الدراسي مما يدل على عدم تأثير هذا الأخير في تنمية وتشكيل أساليب التفكير.

التوصيات

وعلى ضوء هذه النتائج توصي الدراسة بـ:

- الحرص على معرفة وتحديد أساليب التفكير المفضلة لدى التلاميذ باعتبارها من أهم مصادر الفروق الفردية.

- توجيه عناية الأساتذة والمعلمين إلى ضرورة الاهتمام بأساليب تفكير التلاميذ ووضع برامج علمية هادفة لتطويرها في جميع المراحل الدراسية. بما ينسجم مع التوجهات الحديثة للمدرسة.

- ضرورة إقامة دورات تدريبية للقائمين على التدريس على كيفية اختيار طريقة التدريس المناسبة لتتلاءم مع أساليب التفكير المفضلة لكل متعلم.

- قائمة المراجع:

1. النعيمي، هادي صالح (2012). أساليب التفكير لستيرنبرج وعلاقته بنمط الشخصية لدى المرشدين التربويين. مجلة جامعة كركوك للدراسات الإنسانية، المجلد 7 (3). ص ص 1-25.
2. الباهي، هاجر عبد الله علي (2011):" أساليب التفكير لدى طلاب الجامعات الحكومية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية"، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة أم درمان الإسلامية.
3. الدردير، عبد المنعم. (2004). دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي. ط 1. القاهرة، مصر: عالم الكتب.
4. الربابعة، حمزة. (2017). القدرة التنبؤية لأساليب التفكير بالتأجيل الأكاديمي للإشباع لدى طلبة جامعة اليرموك. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، المجلد31 (5). ص ص 751-778).
5. الربيع، فيصل وشواشوة، عمر وحجازي، تغريد (2014). التسويف الأكاديمي وعلاقته بأساليب التفكير لدى الطلبة الجامعيين في الأردن. المنارة، المجلد 20 (1/ب). ص ص 199- 234.
6. السراج، عبد المحسن. (2009). أساليب التفكير وعلاقتها بالسمات السلوكية. الأردن: دار الكتاب الثقافي.
7. الشمري، صالح (2008): أساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلاب المرحلة الثانوية في دولة الكويت، رسالة ماجستير، جامعة الخليج العربي، البحرين.
8. العتوم، عدنان يوسف. (2004). علم النفس المعرفي في النظرية والتطبيق. ط1. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
9. الطيب، عصام علي. (2006). أساليب التفكير نظريات ودراسات وبحوث معاصرة. الطبعة الأولى. القاهرة، مصر: دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.
10. القيسي، طالب وعبد الخالق، أماني. (2012). التمثيل المعرفي وعلاقته بأساليب التعلم والتفكير لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية للبنات، المجلد 23 (4). ص ص 948- 971.

11. المدني، فاطمة رمزي (2013). أساليب التفكير لدى طالبات كليات التربية للبنات بجامعة طيبة. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، المجلد2 (5). ص ص 456- 482.
12. الموسعي، رغد ابراهيم. (2013-2014). أساليب التفكير وعلاقتها بالأداء الإبداعي لدى طلبة الجامعة. الجامعة المستنصرية- كلية التربية. ص ص 1 -66.
13. بن ناصر، فرحات. (2017). علاقة أساليب التفكير بالقدرة على حل المشكلات لدى عينة من تلاميذ الثانية ثانوي. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 5 (1)، ص ص 168-188.
14. بوشلالق، نادية وهتهات، مسعودة. (2017). أساليب التفكير وفق نظرية الحكم العقلي الذاتي لستيرنبرغ السائدة لدى التلاميذ المتفوقين دراسيا بثانويات مدينة ورقلة. مخبر الممارسات النفسية والتربوية، العدد 19. ص ص 195-208.
15. جميل، بيداء هاشم (2013/2012). أساليب التفكير الشائعة في ضوء نظرية ستيرنبرغ (السلطة الذاتية العقلية) لدى طلاب الجامعة. مجلة العلوم النفسية، العدد (2). ص ص 1-35.
16. حسن، أحمد حسنين. (2016). أساليب التفكير لستيرنبرج وعلاقتها بتقدير الذات لدى عينة من المراهقين في ضوء متغير الجنس، العدد7 (ج02). ص ص 441-470.
17. خلف الله، جاب الله وبوفاتح، محمد. (2019). أساليب التفكير السائدة في ضوء نظرية ستيرنبرغ لدى طلبة جامعة عمار ثليجي بالأغواط. مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، المجلد11 (04). ص ص 277- 288.
18. رمضان، رمضان (2001). دراسة لأساليب التفكير في ضوء الجنس والتخصص والمستوى الدراسي. مجلة كلية التربية جامعة بنها، المجلد 12 (46). ص ص 10-40.
19. سعد، هبة محمد. (2020). أساليب التفكير ودلالتها التنبؤية بالإبداع الانفعالي لدى طلاب الجامعة. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية، المجلد3 (2). ص ص 475- 529.
20. كروش، كريمة وغريب، العربي. (2017). مقال حول أساليب التفكير وفق نظرية ستيرنبرج وعلاقتها بأنماط التعّلم وفق نظرية بيجز (دراسة ميدانية على تلاميذ المرحلة الثانوية باختلاف الجنس والتخصص). مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد 30. ص ص 241-256.
21. محمد، علا. (2014). أساليب التفكير وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي لطالبات رياض الأطفال بالجامعة. مجلة العلوم التربوية، العدد (4). ص ص 3-30.
22. محمود، أحمد محمد. (2014). أساليب التفكير لدى الطلبة المتميزين. جرش للبحوث والدراسات، المجلد15 (2). ص ص461-479.
23. مومني، عبد اللطيف عبد الكريم. (2010-2011). أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء متغيري الجنس والفرع الأكاديمي، جامعة البلقاء التطبيقية، كلية إربد الجامعية، الأردن.
24. واكلي ايت مجبر، بديعة وضيف، حليمة. (2016). أساليب التفكير لدى طلاب القسم النهائي للطور الثانوي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد27، ص ص 681- 694.
25. وقاد، الهام إبراهيم (2008): أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية، بمدينة مكة، رسالة دكتوراه، جامعة أم القرى.

26.Sternberg, R. (1992 (. Thinking styles: Theory and assessment at the interface between intelligence and personality, New York: Cambridge University press.

27.Sternberg, R.J.; Wagner. R. K. (1992 (. Thinking Styles Inventory. Unpublished Test, Yale University, New Havan, CT.

28.Sternberg, RJ; Zhang, LF. (2005). Styles of Thinking as a Basis of Differentiated Instruction, Theory into practice, 44 (3), pp245–253.

29.Turki, J. (2012). thinking styles in light of Sternbergs theory prevailing among the students of tafila technical university and its relationship whith some variables american international, journal of contemporary research, 2 (3 (, pp 140-152.