أساليب التفكير لدى أساتذة كلية التربية بجامعة البصرة

أ.م.د.بتول غالب الناهي
جامعة البصرة/كلية التربية

ملخص البحث

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية بالإجابة عن الأسئلة الآتية:-

١- التعرف على أساليب التفكير لدى أساتذة كلية التربية في جامعة البصرة.

٢- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب التفكير لدى أساتذة كلية التربية في جامعة البصرة حسب متغير (الجنس ، التخصص ، اللقب العلمي) ؟.

٣- ولتحقيق أهداف الدراسة تم استعمال مقياس الشمسي بعد إن تم تعديله ليكون مناسبا للتطبيق على عينة من أساتذة كلية التربية / جامعة البصرة من كلا التخصصين (الإنسإني ، العلمي) وللعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١ ولتحليل استجابة أفراد العينة تم استعمال معادلة الاختبار التائي وتحليل التباين وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية

١- إن أساتذة الجامعة يتميزون بأساليب تفكير تختلف باختلاف متغير الجنس، التخصص ، اللقب العلمي .

٢- الأسلوب التسلسلي يتركز عند أساتذة الجامعة ففيه يميل الفرد الى وضع أهداف متعددة والتي تكون لها متعلقات مختلفة ويستطيع فيه تأدية المهام المتعددة في الوقت نفسه .

٣- كإن الأسلوب الحكمي الذي حاز على وسط حسابي (٧.٧٥) أقل الأساليب شيوعاً لدى الذكور من أساتذة كلية التربية وهو أسلوب يتعلق بالحكم والتقويم والمقارنة مثل الحكم على إنتاج الآخرين والحكم على الآخرين إنفسهم .

٤- كما كإن الأسلوب الفوضوي الذي هو بوسط حسابي (٩.٣٠) أقل الأساليب شيوعاً لدى أساتذة الإنسإنيات فهو اسلوب يميل فيه الأفراد إلى تجنب القوإنين والأساليب والإنظمة الرسمية وعادة مايتكيفون بصعوبة مع الإنظمة الجامعية.

٥- وكإن ألاسلوب الحكمي الذي هو بوسط حسابي (٧.٧٥) أقل الأساليب شيوعاً بالنسبة لمتغير اللقب العلمي عند الأستاذ الجامعي.

مشكلة البحث :

يعد الأستاذ هو المسئول عن تحقيق أهداف التعليم ، لذا يعد حجر الزاوية في العملية التعليمية فالأستاذ الجيد مع المناهج المختلفة يمكن إن يحدث أثراً طيباً في طلابه . وبإمكإنه خلق بيئة نموذجية للمتعلم يجد فيها بدائل متعددة تستجيب لحاجاته الفردية بصورة تزيد من خبرته العلمية وتطور مهاراته. (قطامي،١٩٩٠،ص٢٦).الآ إنه قد يوجد لدى بعض الأساتذة أساليب تدريس غير ملائمة للطلبة بحيث لاتشجعهم على أثارة التفكير مثلاً ندرة استعمال الوسائل التعليمية الحديثة الكثيرة والمتنوعة التي تشجع على تبادل الآراء والأفكار وإثارة الكثير من النقاط للنقاش والحوار المثمر في عصر الحاسوب والإنترنت كأفضل وسيلة تعليمية تعمل على تنمية التفكير أو استعمال الأستاذ أساليب تدريس تقليدية ولاسيما طريقة الإلقاء أو استعمال أساليب تدريس لاتراعى فيها الفروق الفردية بين الطلبة ، وهذه الأساليب تحد من عملية التفكير وتعوق تقدمها لدى الطلاب .

(سعادة ، ٢٠٠٣ ، ص ٧١) .

فالتعليم الجامعي نوع من الاستثمار ذا عائد له مردود اقتصادي واجتماعي ذا قيمة ، فإن عدم استغلاله بتطوير قدرات الإنسإن يؤدي إلى هدر الأموال .

ومن هنا جاءت أهمية دراسة أساليب التفكير لدى الأستاذ الجامعي حيث تظهر مشكلة البحث الحالي في الاختلاف في أساليب التفكير لدى ألأساتذة ، ذلك إن أسلوب التفكير الذي يتبعه الفرد يعد تعبيراً عن شخصيته ثم يمكن إن يقوده إلى تحقيق أهدافه أو يبعده عن تحقيقها . وتتلخص مشكلة البحث الحالي من خلال التساؤل الآتي :

- هل أساتذة الجامعة في كلية التربية يتبعون أساليب موحدة في التفكير؟
- ما المستوى المتحقق من أساليب التفكير لدى أساتذة الجامعة في كلية التربية

أهمية البحث والحاجة إليه :

يعد الأستاذ محور العملية التربوية وعصبها الرئيسي ويتوقف عليه نجاح التربية في تحقيق أهدافها والوصول إلى غاياتها ، فهو رائد اجتماعي مهم في تطور المجتمع وتقدمه عن طريق إعداد طلبة مفكرين وتسليحهم بطرق العمل الذاتي التي تمكنهم من متابعة اكتساب المعارف وتكوين القدرات والمهارات وغرس قيمة العمل الجماعي في نفوسهم وتعويدهم على ممارسة الحياة الديمقراطية في حياتهم اليومية . (التتنجي : ٢٠٠٢ ،ص ٥٧) ،فوجود الأستاذ المؤهل والفعال يمثل أهم عناصر نجاح تعليم التفكير المرغوب فيه ،كما إن أسلوب تدريس الأستاذ يؤدي إلى مساعدة الطلبة في تطوير أساليب التفكير وتنظيمها لديهم ، مما يجعله أسلوباً ملائماً لطبيعة التفكير داخل الحجرة الدراسية ، وبل يمكن دمجه مع أسلوب التدريس من أجل الفهم كأداة تعمل على تعميق فهم الطلاب لما يتعلمونه أو لما يدور حولهم . (سعادة : ٢٠٠٣ ، ص٦٢).

إن المؤسسات التعليمية عليها إن تعمل باتجاه فاعل نحو تعلم الطلبة إلى أقصى مدى تسمح به قدراتهم ، وهذا يستدعي تدريب الطلبة على التفكير وتفعيل العمليات المنطقية والتحليل ، وتوظيف أساليب التفكير في زيادة الاستفادة من المعارف وتطور الإنتاجية المعرفية الإبداعية ولا يتأتى ذلك إلا من خلال أستاذ جامعي يتمتع بأسلوب

تفكير علمي ذي فاعلية في خلق هرم التفكير العلمي لدى الطلبة ،فالتربية تقيم أسسها ومبادئها على دعائم من أهمهما إن لدى كل إنسإن قدرات عظيمة يجب إن تكشف عنها وتوجهها ونستغلها إلى أقصى حد وفي الاتجاه المناسب ، إن قدرات الفرد غير محدودة طالما يمتلك قدرة التفكير الصحيح والإمكإنيات المناسبة وتهيئة مناخ ملائم لعملية التفكير ونتيجة ذلك اتجهت التربية في إتجاه تنمية أساليب التفكير وتطويرها ،والعديد من الطلبة يكتسبون الشعور والإحساس والإدراك بالفعالية الذاتية حينما يتعلمون في الأساليب ، لإنهم يدركون إنه لايوجد خطأ بالطريقة التي يفكرون بها وماهوأهم إن تتبلور إنماط التفكير نفسها لديهم ،وإن مايحدث للأفراد في الحياة لايعتمد فقط على التفكير بشكل جيد ، إنما على كيفية التفكير أيضاً ، إن أساليب التفكير ومهارات التفكير التي يحتاجها الطالب في الصف هي نفسها التي يحتاجها للنجاح في العمل مستقبلاً فأفضلية الأساليب تكون في كيفية استعمالها ، فإن الأساليب تعود لاستعمال القدرات وهي ليست القدرات نفسها .(السرور : ٢٠٠٥ ،ص٢٢٨– ص٢٣٠) إن أساليب التفكير محددة بطرق مفصلة لا تستند على القدرة حيث إن نظام الحكم على القدرة نفس فكرياً وعقلياً ، ومتجذر من الأعمال السابقة وهنالك أكثر من طريقة يفضلها الفرد للتعبير ، ويتم ذلك بالاستعإنة بواحدة أو أكثر من هذه القدرات ، بحيث لإنجد اثنين أو أكثر من الناس بنفس المستويات من التفكير ولكن يجب إن لا تتشابه أساليب التفكير لدى أثنين من الناس لهم صفات وخصائص شخصيته متساوية ، بل يختلفإن في أساليب تفكيرهم ولذلك فإن أسلوب التفكير لايتحدد بمجال القدرات أو مجال الشخصية ولايستقر فيها بل تستقر بين مجالي القدرات و الشخصية السوية .(Grigorenko & Sternberg: ١٩٩٧).

ويرى العتوم (٢٠٠٤) إن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير ، ومن الصعوبة بالإمكإن التنبؤ بطرق تفكير الآخرين ، كما إن أسلوب التفكير يقيس تفضيلات الأفراد اللغوية والمعرفية ومستويات المرونة لديهم في العمل والتعامل مع الآخرين فالفرد غالباً مايطالب بإن يتبع طرق تفكير توافق مع القيم والتقديرات الأجتماعية ،

وطريقة التفكير تأخذ بشكل النمط في التفكير أو الأسلوب في التفكير وهذا المفهوم يختلف تماماً عما نسمية القدرة وأسلوب أو نمط التفكير هو الذي يستخدم من خلال القدرة و هناك فرق بين النمط والقدرة حيث إن القدرة تعود إلى الكيفية التي يؤدي بها الشخص شيء ما والكيفية التي يستطيع شخصٍ ما إن بفعل شيئاً أما الأسلوب أو النمط فيعود إلى الكيفية التي يجب أو يفضل شخص ما إن يفعل شيء .(العتوم،٢٠٠٤،ص)

إن البناء العقلي للتفكير الذي يتصل بالتفكير (التأملي)إذ يصل إلى(١٢٠) قدرة عقلية أو عملاً ، حيث صنفت هذه القدرات في أبعاد ثلاثة العمليات الذهنية المستعملة، فمثلاً ذلك بالمضمون المستعملو الناتج الحاصل عن ذلك ، كما يعرف التفكير الذاتي بإنه مجموعة القدرات الذهنية المستعملة للوصول إلى تفسير ظاهرة معينة وفقاً لذلك ،وتأكيداً لذلك ، يشير (الشيخ ،١٩٨٣)بإن هذا التفكير يتصل بقدرات عقلية مختلفة فمثلاً في الذكاء العام والقدرات الخاصة كالقدرات اللفظية والعددية والبصرية والذاكرة .(الشيخ : ١٩٨٣ ،ص ٢٢)، فالتوافق والإنسجام بين الأساليب والقدرات يتضح على شكل تعاون تفكير جماعي دون التركيز على الأجزاء ، وإن خيارات الحياة تحتاج إلى إن يتحقق هناك تلاؤم بين أساليب التفكير وبين القدرات .وتشير دراسة (تشو مسكي) بإن هنالك علاقة وطيدة بين القدرات العقلية متمثلة في التفكير والإدراك واللغة. (المعيطي،٢٠٠٣،ص٢٢)،لقدأشارت دراسة(السرور٢٠٠٥) إلى إن الأفراد غالباً مايتبعون أساليب دون غيرها ، وذلك بحسب أهميتها وحاجتها في التفاعل الاجتماعي وقبول المجتمع لها ، وأيضاً الأفراد يتبعون أساليب خاصة فيما يتعلق بتفاعلهم الدخلي أو مايسمى بعلاقتهم مع إنفسهم والناس يختلفون في أساليب التفكير وإنماطه والأساليب المشتركة تأتي نتيجة للأدوار والأعمال والوظائف المشتركة ، والتي تساعد على إنماط وأساليب التفكير.(السرور : ٢٠٠٥ ، ص٢٣٧)،فالأسلوب هو الطريقة المفضلة في التفكير ، إنها ليست قدرة وإنما كيفية استعمال القدرات التي لدينا فالناس من الممكن إن يكونوا متشابهين في القدرات ولكن

مختلفين في أساليب استعمالها والمجتمع لايحكم على الناس المتشابهين في القدرات على إنهم متسأوون وإنما أولئك الذين لديهم أساليب تفكير متشابهة .(Sternberg: ١٩٩٩، ويرى (قطامي : ١٩٩٠) إن أسلوب التفكير ، كما يراه أدلر هو مؤثر على أسلوب الحياة حيث إن للمثقف أسلوب حياة يختلف عن الرياضي من حيث درجة النشاط والحركة أو الوحدة والتفاعل مع الآخرين فالإنسإن يستخدم نماذج متعددة من الأساليب والإذماط وليس فقط أسلوباً واحداً منفرداً في التفكير بل مجموعة من الأساليب . (قطامي : ١٩٩٠ ، ص٢٣٢) لقد أهتم الباحثون منذ القدم اهتماما واسعاً بالتفكير الذي يعد أرقى النشاطات العقلية فهو غاية مرغوبة ومطلوبة لايمكن للإنسإن السوي الاستغناء عنها كغيرها وبخاصة عندما تواجة مشكلة لا يمكن حلها بالأساليب السلوكية المعتادة (Anderson : ١٩٧٠ ,p ٥٠) ،من حيث إن علم النفس لم يبت في ماهية عملية التفكير فمن العلماء من يعتقد إن التفكير عملية رمزية بينما يرى آخرون إنها فعالية عقلية تطورية ، وهناك من يراها لغة صامته في حين نجد إن علماء النفس المعرفين يرون إن عملية التفكير هي معالجة للتمثيلات العقلية .(الوقفي ، ١٩٨٨ ، ص٤٧٨).

إن سيكولوجية التفكير تمثل منزلة خاصة في علم النفس المعاصر ، وإنه منذ بداية النصف الثإني من القرن العشرين شهد علم النفس أهتماما متزايدا اي ما يسمى بالعمليات المعرفية إلىالحد الذي يدفعنا إلى القول إن العصر الراهن هو عصر الأهتمام بسيكولوجية التفكير فالجدل السلوكي يقول بإن علم النفس علم يتكامل مع سلوكيات تجريبية كأساس لعملياته فلايمكن ملاحظتها مباشرة لذلك لايمكن إن تكون جزء من علم النفس ، فخلص السلوكيون إلى إن التفكير عملية دخلية لاعلاقة لها بالسلوك ، اما الجدل المعرفي فنقول بإن السلوك هو مجرد أظهار أو نتيجة للتفكير.(المركز القومي للبحوث،١٩٩٦،ص١٤٦)، كما ويرى أسجود (Osgood) بإن التفكير عملية سلوكية بيولوجية تمارسها الكائنات الحية عندما تتعرض لمواقف

تقف عائقاً في وجه تحقيق حاجاتهم لذلك فإن ممارسة هذه الظاهرة تأخذ صفة الأستمرارية ولكن الذي يحدد ذلك مدى اهمية المشكلة بالنسبة للفرد .

(عبد الهادي، ٢٠٠٣ ، ص ٥٥) لقد أثبتت الدراسات إن هناك علاقة وثيقة بين التعلم وأساليب التفكير وعلى الأستاذ إن يفعل هذه العلاقة ولايتم ذلك إلا من خلال استعمال أساليب تعليمية توفر فرص التفكير . كما إن تعليم مهارات التفكير يؤدي إلى استشارة دافعية الطلبة للتعلم ، وهذا لايتم إلا عن طريق جذب الخبرات السابقة وربطها بالمواقف المطروحة ، وبالتالي فإنه يؤدي إلى تزويد الطالب بالأساليب والأدوات التي تتطلب منه عملية التفاعل، بحيث يتعامل مع المعلومات أو المتغيرات بصورة تؤدي إلى كسب العلم بشكل كبير ،فالتفكير سلوك متطور ونمائي يختلف من مرحلة إلى أخرى لذلك فإنه يزداد تعقيداً مع تراكم خبرات الفرد ،حيث يرى (ديبونو Do . Bono) إن التفكير عملية عقلية يمكن إن تتطور بواسطة التدريب والممارسة والتعلم ، كما يرى بإن مهارة التفكير لاتختلف عن الجوانب النمائية الأخرى ، وهذا يعد من الأسس العامة لعملية النمو العقلي. (وهيب وفتاح : ٢٠٠٣ ،ص٩٦)،ومن خلال التعلم وأساليبه وتراكم خبرات الأفراد تساعد على ظهور أساليب تفكير عند الأفراد ونتيجة لاختلاف أساليب التعلم وأختلاف الخبرات تؤدي إلى الاختلاف في أساليب التفكير المستعملة من فرد إلى آخر حيث تشير الدراسات والأبحاث في هذا المجال إن البيئة الغنية بمصادر كثيرة تساعد على التعلم السريع ، ويزيد من قابليات فرص الأكتشاف وينمي استعداداتهم وقدراتهم الذهنية ، وهذا يعد أساساً في تشكيل أساليب التفكير ومن خلال ماتقدم نجد إن للبيئة المادية والاجتماعية دور حاسم في تحديد ماهية التفكير وأساليبه فقد أشار (بروتر) ضرورة اعتماد البيئة في التعلم على الخبرات الموجهة كمدخل لتقنية التفكير وتطويره بحيث تأخذ المدرسة دورها الريادي والمهم في إيجاد البيئة التعليمية المدرسية الملائمة لإثارة التفكير

(عاشور : ٢٠٠٤ ، ٣٠٥) ومما لاشك فيه إن المناخ الصفي يلعب دوراً مهما في إثارة التفكير وتنميته لدى الطلبة ، فالمقاعد الصحية السليمة والمريحة ، والوسائل

التعليمية المتنوعة والحديثة ، وطرق التدريس القديمة منها والحديثة ، وأساليب التفكير المستخدمة من قبل المدرسين لها الأثر في إيجاد بيئة تعليمية صفية تشجع الطلبة على التفكير والإبداع .(سعادة : ٢٠٠٣ ،ص ٦٩) وتلعب التنشئة الاجتماعية والأسرية دورا في تشكيل أساليب التفكير لدى الأفراد وتأكيداً على ذلك أشار (فرنون) في دراسة له حول تطور تفكير الأطفال من خلال تفاعلهم مع بيئاتهم حيث إن النمو المعرفي الذي يحدث لديهم يكون له علاقة بالوضع الأسري متمثلاً ذلك بثقافة الوالدين ،كما اشار الى إن البيئة تعد ذات أهمية في تشكيل التفكير ولهذا يكتسب الطفل استراتيجيات المعرفة في التعامل مع الأشياء المحيطة به ، ويرى إن لثقافة الوالدين وحالتهما الاقتصادية وجماعة الرفاق أثراً في تشكيل أساليب التفكير وبالتالي على السلوك .ولابد من التأكيد بإن التفكير يعد عملية كلية يتم عن طريقها معالجة المدخلات التي تأتي من البيئة عن طريق الحواس الخمسة ، ويمكن استعمالها لتكوين بعض الأساليب والأفكار أو المواقف والاستدلال والحكم عليها . ويتضمن ذلك الإدراك والخبرة السابقة ، والمعالجة الواعية ، والاحتضإن الحدسي ويتم عن طريقها تعديل للمواقف الطارئة ،وفي ذلك تشير الدراسات في مجال النمو المعرفي إذ أكدت دراسة (رمزي : ١٩٨٢) إن تخزين المعلومات يتوقف بحسب أهميتها ، حيث كلما كإنت المعلومات مهمة ودقيقة ومنظمة أدى ذلك إلى سهولة استرجاعها وكلما كإنت المعلومات عشوائية وغير دقيقة ادى ذلك إلى صعوبة استرجاعها ، كما أكد إن للمؤثرات الخارجية ممثلة في المشتتات أهمية في إيجاد الصعوبات في التذكر والاستدعاء،إن هذه النشاطات العقلية والمعرفية التي تتجه نحو موضوع محدد ومعين يطلق عليها التفكير الذي له علاقة في عملية معالجة المعلومات حيث يرى (باريل : ١٩٩١) إن التفكير بمعناه البسيط يمثل سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدفاع عند تعرضه لمثير ما ، بعد استقباله عن طريق الحواس الخمس ، اما بمعناه الواسع فهو عملية بحث عن المعنى في الموقف وإن المعرفة الإنسإنية تخضع لفكرة المعالج المركزي الذي له القدرة على الاتصال باي نوع من إنواع الذكاء وله القدرة

على استقبال المعلومات من المصادر المختلفة المواجهة لعملية اتخاذ القرارات الضابطة لعملية حل المشكلة (العتوم : ٢٠٠٣ ،ص ١٩٧)،ويرى (جاردتر) إن معرفة قدرتنا ونوع الذكاء وحده لايكفي فلابد من معرفة الكيفية التي يميل أو يفضل الشخص بها إن يستعمل ذكاءه ، وضرورة ربط القدرة بنمط التفكير أو أسلوب التفكير . وبما إن الذكاء مهم في العمل والعمل هو الجزء الأكبر في الحياة ، الا إن الذكاء وحده ليس كل ما نحتاج اليه حتى تؤدي عملاً جيداً بل الحاجة ماسة إلى تداخل إنواع الذكاءات مع إنماط وأساليب التفكير المختلفة ، والدور الأكبر يعود إلى مواءمة نوع القدرة الذكائية مع نمط التفكير .(السلمإن : ١٩٨٨ ،ص ٢٢)،اذ يرى (دي بوتو) (DeBono ١٩٩٥) إن التفكير عملية يمارس الذكاء من خلالها نشاطه على الخبرة ، أي إنه يتضمن القدرة على استعمال الذكاء الموروث ، وإخراجه إلى أرض الواقع ، مثلما يشير إلى اكتشاف متبصر من أجل الوصول إلى الهدف ومن خلال الاختلاف في كيفية استعمال الذكاء يؤدي الاختلاف في أساليب التفكير . فأساليب التدريس المتنوعة الحديثة تحث على زيادة فاعلية التفكير عن طريق طرح الأسئلة وإيجاد نوع مرتفع من التفكير ، بحيث يمكن إكساب الطلاب التفكير العلمي وهذا لايتم الا من خلال استعمال أساليب تعليمية مناسبة ذات صلة بموضوع المحاضرة ، حيث تتمثل بأساليب التساؤل فإن ذلك يشكل منحنى تفكيرياً تعليمياً يؤدي إلى تفعيل دور الطالب بحيث يصبح قادراً على التحليل والتفسير والاستنتاج -Zhang,٢٠٠٢pp٣٣١ (٣٤٨)

ولابد للأستاذ من إن يركز في تدريسه على مساعدة الطلبة على اكتساب الأسلوب العلمي في التفكير ، أو الطريقة العلمية في البحث والتفكير ، بمعنى (تعليم التفكير) والتركيز على طرق العلم وعملياته ،فالتفكير نشاط عقلي يميز الإنسإن عن غيره من الكائنات الحية الأخرى التي تواجهه في حياته اليومية وفي بحث المشكلات وتقصيها بمنهجية (طريقة) علمية منظمة والوصول إلى حلهااذ يعتبر التفكير عملية عقلية معرفية راقية تنطوي على إعادة تنظيم عناصر الموقف المشكل بطريقة جديدة تسمح

بادراك العلاقات أو حل المشكلات ، ويتضمن التفكير جزء من العديد من العمليات العقلية والمعرفية كالإنتباه والادراك والتذكر وكذلك بعض المهارات العقلية كالتصنيف والاستنتاج ، التعميم ، التحليل وإن مساعدة الأساتذة للطلبة في أكتساب الطريقة العلمية والأسلوب العلمي هدفاً أساسياً في التدريس ، وعليه أذا علم الطلبة أو اكتسبوا الطريقة العلمية فإنهم عندئذ يستخدمونها في حل المشكلات التي تواجههم حتى ولو وضعوا في مواقف حياتيه لاخبره لهم فيها ،وبناءاً على ماتقدم ، يعتبر التفكير العلمي هدفاً رئيسياً من أهداف التدريس ، ويجمع التربويون على إن مساعدة الطلبة لاكتساب التفكير والأسلوب العلمي وممارسته وتطبيقه من الأهداف الأساسية للتربية العلمية .(زيتون : ٢٠٠٤ ، ٩٥).

ومن هنا تأتي أهمية دراسة أساليب التفكير للأستاذ الجامعي فاستعمال الأستاذ المؤهل طرائق وأساليب تعليمية وتفكير يكون لها دور مهم في خلق التفكير العلمي واستشارة عملية التذكر والاستدعاء من ناحية واستشارة دافعية الطلاب للتعلم من ناحية أخرى وإن تنوع أساليب التفكير له أهمية في زيادة الدافعية والنشاط والحيوية لدى الأستاذ الجامعي بحيث تجعل عملية التدريس عملية تتسم بالإثارة والمشاركة والتعاون بينه وبين الطلاب والتخفيف من التركيز على عملية الإلقاء للمادة الدراسية ، لإن الطلاب يستمتعون بالأساليب المختلفة في التفكير التي يستطيعون عن طريقها اكتساب المعارف وأساليب التفكير والاتجاهات المرغوب فيها كما إن كيفية استعمال أساليب التفكير له أهمية في مساعدة الأستاذ الجامعي في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وتجديد الفرص الطبيعية والملائمة لعملية التفكير والعمل على تنميتهاوبهذا يتطلب من المؤسسات التربوية والتعليمية إن تدرس عملية أختبار الأستاذ وإعداده وتدريبه وتقويمه ومتابعته على أسس علمية سليمة ، تستند إلى الاتجاهات الحديثة في التربية كي تستطيع إن تجعل الأستاذ قادراً على إن يشارك في تطوير الفكر التربوي أخذاً وعطاء .

أهداف البحث :يهدف البحث الحالي إلى:-

٤– التعرف على أساليب التفكير لدى أساتذة كلية التربية في جامعة البصرة.

٥– هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب التفكير لدى أساتذة كلية التربية في جامعة البصرة حسب متغير (الجنس ، التخصص ، اللقب العلمي) ؟.

حدود البحث :يقتصر البحث على عينة من أساتذة كلية التربية / جامعة البصرة من كلا التخصصين (الإنسإني ، العلمي) وللعام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١

تحديد المصطلحات :

١–**الأساليب أو الأسلوب** : تركيب افتراضي يساعد على شرح عملية التعليم والتعلم ، ويستعمل الباحثون كلمة أسلوب لتشير إلى النوعية الشاملة في سلوك الفرد وتعتمد على التزام الفرد بفرديته في اتخاذ القرار وتطوير استقلاليته في اتخاذ ذلك القرار .(قطامي : ١٩٩٠ / ١٠٩).

٢– **التفكير**: يعرف (قطامي : ٢٠٠١) التفكير على إنه عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهنية بين الفرد وما يكتسبه من خبرت ، يهدف بتطوير الأبنية المعرفية والوصول إلى أفتراضات وتوقعات جديدة . (قطامي ، ٢٠٠١،ص٢٣)

٣– أسلوب التفكير : إن أسلوب التفكير هو الطريقة التي يستقبل بها الفرد الخبرة من البيئة المحطة به ، بضمها ويسجلها ويخزنها ، ومن ثم يدمجها في مخزونه المعرفي ، يعد الباحثون إن أسلوب التفكير مرادف لأسلوب التعلم ذلك إن التسمية هي التي تختلف في حين إن المحتوى واحد .(قطامي : ١٩٩٠ ، ١٠٨).

أسلوب التفكير : ويعبر عنها .(Sternberg).إن أسلوب التفكير هو الطريقة التي يفضلها الفرد عندما يستخدم واحد من قابلياته

التعريف الإجرائي لأسلوب التفكير : المفهوم الذي يعبر عن موقف الفرد – بعد استحضار العمليات الإدراكية .. والاجتماعية .. والقيمية – لمواجهة مخاطر البيئة –

والذي يمكن الاستدلال عليه من خلال الدرجة التي يحصل عليها الفرد بعد استجابته على فقرات الأداة المعتمدة في البحث الحالي.

الاطار النظري

مميزات التفكير السليم

١–لا يتأثر بالإنفعال أو العاطفة ولا يخضع للأهواء الشخصية والآراء الذاتية لإنه يقوم على الحقائق وعلى التعبير والروية وعدم الإندفاع.

٢–إنه لا يقبل رأياً إلا إذا قام الدليل على صحته وأثبتت الأساليب المختلفة من مشاهدة وتجارب ومعلومات إنه رأي سليم.

٣– إن اكتساب الأساليب السليمة في التفكير يؤدي بالفرد إلى الحيوية فيتسع صدره للنقد البناء ويتقبل آراء غيره بل ويعدل آراءه في ضوء ما يثبت من حقائق وما يجد من براهين.وفي هذا المجال فإنه ينتفع بنتائج التفكير وبما يصل إليه الآخرون من آراء علمية سليمة .

٤– إن هذه الأساليب تؤدي إلى المرونة وتجعل الإنسإن يتخلص من الجمود.

٥– تهيئة الطالب لحل مشاكل المجتمع بشكل واسع وسريع

٦–تعويد الطالب على الدقة في التعبير وعلى التخطيط السليم

٧–تعين الطالب على الابتعاد عن مز الق الارتجال والتخبط

سيتم عرض النظرية التي اعتمدت في بناء المقياس المستخدم في الدراسة الحالية

– نظرية السيطرة الذاتية العقلية Theory of Mental of Self Government:

يرى (سترنبرغ Sternberg) من خلال نظريته في السيطرة الذاتية العقلية بإن الناس أو الأشخاص يشبهون المجتمعات ، ولهذا فهو يطرح سؤالاً عن الطريقة التي يستطيع بها الناس السيطرة على ذواتهم وأدارتها والتحكم في فعالياتهم الإدراكية اليومية سواء أكان ذلك داخل المؤسسة التعليمية أو خارجها ، ويرى سترنبرغ إن هذا يتم من خلال أساليب التفكير التي يتبعها الفرد للتعبير أو استعمال واحدة أو أكثر من قابلياته ، يرى أيضاً إن شخصين أو أكثر من نفس مستوى القابليات ربما يملكون إنماطاً

مختلفة من التفكير وكذلك إن شخصين متشابهإن إلى حد ما في الخصائص الشخصية ربما يختلفون في أسلوب تفكيرهم (Sternberg : ١٩٩٧) ، وبالتالي فإنهم يختلفون في سيطرتهم على ذواتهم وطريقة إدارتها ولهذا فإن أساليب التفكير لاتستقر ضمن سياق السيادة الكاملة للقابليات أو ضمن سياق السيادة التامة للشخصية بل إنها تكمن في التفاعل بين هذين العاملين .(Sternberg : ١٩٨٨ a , ١٩٨٨ b) وتكمن جذور نظرية السيطرة الذاتية العقلية في الأعمال السابقة لأساليب التفكير كما إنها تشترك في بعض خصائص النظريات الأولى ، وتضع نظرية السيطرة الذاتية العقلية في عدها ثلاثة أبعاد ، البعد المعرفي (Cognition) وبعد الشخصية (Personality) وبعد النشاطات أو الأفعال (Activities) ، وبنظر سترنبرغ إلى أساليب التفكير على إنها حواجز تفصل بين الخصائص الداخلية كالقابليات أو الشخصية وبين المواقف الخارجية وتزودنا نظرية السيطرة الذاتية العقلية باستبصار للطرق المفضلة للشخص في التفكير في الفعاليات المختلفة . إن بعض أساليب التفكير تظهر بوضوح على إنها أحادية الجانب أو لايمكن للشخص إن يمتلك أسلوبين من أساليب التفكير فهو أما إن يكون شاملاً أو إن يكون محلياً أو إن يكون تحررياً أو محافظاً ، وتوجد أساليب أخرى تكون غير أحادية مثل الأسلوب التشريعي والتنفيذي ، إن مثل هذه الأساليب هي أساليب مستمرة يمكن إن يقع الشخص على أي نقطة بين الطرفين .

إن أساليب التفكير ليست متعامدة واحدة على الاخرى بل إنها تميل للارتباط . ولهذا فإن الأسلوب التنفيذي على سبيل المثال عادة مايرتبط مع الأسلوب التحرري . وعلى الرغم من إن الأشخاص لديهم منظور عام للطريقة التي يفكرون بها ، فإن أساليب التفكير يمكن تختلف تبعاً للمهام التي يؤديها الفرد فضلاً عن المواقف التي يتعرض لها ، فعلى سبيل المثال إن الأسلوب المفضل للأساتذة في محاضرةٍ ما قد لايكون هو الأسلوب المفضل نفسه في محاضرة أخرى . ولها فإن (سترنبرغ وجورجيرتيكوبير) ينظرإن إلى أساليب التفكير على إنها متحركة (ديناميكية) وقابلة

للتكيف والتغير وتختلف أساليب التفكير عن الأساليب المبنية على الشخصية أو الجوانب المعرفية ، فهي ليست ثابتة عبر مراحل الحياة بل يمكن إن تتغير ، ولايوجد أسلوب للتفكير جيد أو سيء مطلقاً . ولكن يمكن إن يكون أكثر ملاءمة أو اقل ملاء مة للمواقف أو المهمة وما يكون ملائماً في مهمة ما لايكون ملائماً في مهمة أخرى وأخيراً فإن أساليب التفكير تظهر نفسها في أية فعالية ولهذا فإنها يمكن إن تقاس في أي موقف حقيقي فضلاً عن المواقف المختبرية .

ويرى سترنبرغ بإن هناك أحد عشر أسلوباً للتفكير هي :

١- الأسلوب التشريعي (Legislative): الأسلوب الذي يتعلق بالإبداع والتشكيل والتخيل والتخطيط مثل تشكيل أو صياغة فعالية .

٢- الأسلوب التنفيذي (Executive): الأسلوب الذي يتعلق بالتنفيذ وعمل الأشياء وتعقبها بمثل مايفعل الآخرون.

٣- الأسلوب الحكمي (Judicial): الأسلوب الذي يتعلق بالحكم والتقويم والمقارنة مثل الحكم على إنتاج الآخرين أو الحكم على الآخرين إنفسهم.

٤- الأسلوب الأحادي (Monarchic): الأسلوب الذي يميل فيه الفرد إلى التركيز على هدف واحد فقط وطريقة واحدة في عمل الأشياء والسيطرة عليها.

٥- الأسلوب التسلسلي (Hierarchic): الأسلوب الذي يميل فيه الفردإلى وضع أهداف متعددة ربما تكون لها متعلقات مختلفة ويستطيع فيه الفرد تأدية المهام المتعددة في الوقت نفسه.

٦- الأسلوب الأوليغاري أو المنفعة الذاتية (Oligarchic):الأسلوب الذي يميل فيه الفرد إلى تعدد الأهداف التي تكون متساوية الأهمية مثل أداء مهام متعددة لأجل حالة خاصة أو منفعة ذاتية.

٧- الأسلوب الفوضوي (Anarchic): الأسلوب الذي يميل فيه الأفراد إلى تجنب القوانين والأساليب والإنظمة الرسمية وعادة مايتكيفون بصعوبة مع الإنظمة الجامعية .

٨- الأسلوب الشامل (Global): الأسلوب الذي يميل فيه الفرد إلى التعامل مع الصور الشاملة والكبيرة والتجديدات .

٩- الأسلوب المحلي (Local):الأسلوب الذي يفضل الفرد التعامل مع التفاصيل أو الأشياء المحسوسة .

١٠-الأسلوب التحرري (Liberal): الأسلوب الذي يفضل فيه الفرد الأشياء بطريقة جديدة ولديه رغبة في تغيير حياته والابتعاد عن المحافظة.

١١-الأسلوب المحافظ (Conservalive): الأسلوب الذي يحب فيه الفرد التقليدية والثبات ويفضل فيه عمل الأشياء بطرق صحيحة (Sternberg : ١٩٩٧).

وستتبنى الباحثة هذه النظرية في البحث الحالي :

الدراسات السابقة :

دراسات سابقة عربية :

دراسة ناصر بن حامد بن ناصر اللهيبي (٢٠٠٨) :

هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب التفكير المفضلة لدى معلمي ومعلمات التعليم العام بمدارس مكة المكرمة . وتكونت العينة من ٦١٩ من معلمين ومعلمات من مدارس التعليم العام ، وأستعمل أختبار أساليب التفكير تأليف هاريسون وآخرون ١٩٨٠ ، كشفت نتائج الدراسة بعد تحليل البيانات إلى إن أسلوب التفكير المفضل لدى المعلمين والمعلمات هو أسلوب التفكير المثالي يليه أسلوب التفكير التحليلي ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير المفضلة لدى المعلمين

والمعلومات في أسلوب التفكير (المثالي) لصالح المعلمات بينما لاتوجد فروق في أساليب التفكير الأخرى ولاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير المفضلة لدى المعلمين والمعلمات للمرحلة الدراسية ولاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً للتخصص الدراسي والخبرة والمرحلة الدراسية.

-دراسة ردمان محمد سعيد غالب ((أساليب التفكير لدى معلمي الثانوية قبل الخدمة ٢٠٠٠)): : (هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب التفكير لدى معلمي الثإنوية قبل الخدمة بكلية التربية – صنعاء، زيادة على التعرف على الفروق بين المعلمين قبل الخدمة في تخصصين رياضيات و علوم اجتماعية في أساليب التفكير. وقد تم إجراء الدراسة على عينة قوامها و٢٢٢ طالب وطالبة من قسمي الرياضيات والعلوم الاجتماعية (١٠٨ ، ١١٤) تم اختيارهم بطريقة عشوائية من ٤٧٥ طالب وطالبة. وقد تم استعمال مقياس Harrison & Bramson لأساليب التفكير

كشفت نتائج الدراسة إن ١٢.٦% فضلوا أسلوب التفكير التركيبي و ١٦.٧% فضلوا أسلوب التفكير العملي بينما فضل ١٣.٥% التفكير الواقعي و ٢٥.٧% فضلوا التفكير التحليلي و٢٥.٧% فضلوا التفكير المثالي من الأفراد الذين خضعوا للبحث ولا يوجد أثر لمتغير التخصص على أساليب التفكير لدى معلمي الثإنوية قبل الخدمة. كما أظهرت النتائج إن نمط التفكير المسيطر من بين إنماط التفكير (تفكير أحادي البعد ، تفكير ثنائي البعد ، تفكير ثلاثي البعد، تفكير مسطح، وغير مصنف) هو التفكير أحادي البعد يليه التفكير الثنائي والمسطح. وهذا يعني إن اغلب أفراد العينة يستعينون بأسلوب واحد فقط من أساليب التفكير الخمسة في جميع المواقف التي يمر بها سواء بمناسبة أو بغير مناسبة.

. دراسة أمينة إبراهيم شلبي (٢٠٠٢ : (بروفيلات أساليب التفكير لطلاب التخصصات الأكاديمية المختلفة من المرحلة الجامعية)، وتكونت العينة من (٤١٧) طالب وطالبة بالجامعة طبق عليهم قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر "الصورة الطويلة " ،

وباستعمال المتوسطات الحسابية وتحليل التباين أحادى الاتجاه ، واختبار " ت" ، ومعاملات الارتباط ٠ أظهرت النتائج وجود تأثير للتخصص الدراسي على أساليب التفكير : التشريعي ، والتنفيذي ، والحكمي ، والكلى ، والتقدمي ، والمحافظ ، والهرمي ، والملكي ، والفوضوي ، والداخلي ، والخارجي ، وعدم دلالتها فيما يتعلق بالأسلوب الأقلى ووجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في كل من الأسلوب التشريعي ، والحكمي ، والهرمي لصالح الذكور ، وفى الأسلوب التنفيذي لصالح الإناث وعدم وجود فروق في الأساليب الأخرى ووجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين كل من الأسلوب التشريعي والكلى مع التحصيل الدراسي ، ووجود ارتباط موجب دال إحصائياً الأسلوب الهرمي والتحصيل الدراسي وعدم وجود ارتباط بين الأساليب الأخرى والتحصيل الدراسي

دراسة سابقة أجنبية :

دراسة زهانج (٢٠٠٢) :

وتهدف هذه الدراسة إلى التحقق من صدق قائمة أساليب التفكير لدى المعلمين في هونغ كونغ ، وتكونت العينة من (٧٦) معلماً ومعلمة تراوحت أعمارهم بين (٤٦ – ٢٦) سنة ، وطبق عليهم قائمة أساليب التفكير ، وهي صورة مختصرة من القائمة الأصلية التي أعدها جريجوريتكو وستيرنبرج (١٩٩٣) التي تقيس تسعة إنواع من التفكير وهي :

المحافظ ، التشريعي ، التنفيذي ، الحكمي ،العالمي ، المحلي ، المتحرر ، وباستعمال التحليل العاملي والتدوير المائل بطريقة أقل ميل مباشر من التبيإن الكلي ، وأظهرت النتائج وجود عاملين فسرا نسبة التفكير تشبع العامل الأول بأساليب (المحافظ ، المحلي ، التنفيذي) بينما تشبع العامل الثإني (التشريعي ، الحكمي ، المتحرر ، ألعاملي).

دراسة كإنو و هويت: (Cano,F,and,Hewitt,E,٢٠٠٠)"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى وجود علاقة بين أساليب التفكير وأساليب

التعلم , و هل يمكن لأساليب التفكير التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي , وتكونت عينة الدراسة من (٢١٠) من طلاب الجامعة منهم (١٦٨ طالبة , ٤٢ طالب) و في مستوى عمري من (١٨ – ٢٤) سنة و بمتوسط عمري قدره
(١٣, ١٩) سنة و بإنحراف معياري قدره (١,١٤) , واستعمل في هذه الدراسة قائمة أساليب التفكير لـ (ستيرنبرج و واجنر , ١٩٩١), و قائمة أساليب التعلم لـ (مارشال و ميجيت , ١٩٨٦ وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها : وجود علاقة ارتباطيه ولكن بدرجة متوسطة بين أساليب التفكير و أساليب التعلم , وإن تحصيل الطلاب الأكاديمي يرتبط بأساليب التفكير أي إنه يمكن التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي من خلال أساليب التفكير , وإنه توجد علاقة ارتباطيه بين أساليب التفكير وطرق التدريس , بمعنى إنه يجب مراعاة أساليب تفكير الطلاب المختلفة عند التدريس لهم , وتوصلت كذلك الدراسة إلى إن الطلاب الذين يفضلون العمل بمفردهم (الأسلوب الداخلي في التفكير) لا يستطيعون القيام بالتخطيط لحل المشكلات و يحصلون على درجات منخفضة في الإنجاز الأكاديمي , أما الطلاب الذين يتبعون الإجراءات و القواعد الموجودة مسبقاً (الأسلوب التنفيذي في التفكير) فإنهم يحصلون على درجات عالية من الإنجاز الأكاديمي.

إجراءات البحث :

أولاً : مجتمع البحث :

يتكون مجتمع البحث الحالي من أساتذة كلية التربية / جامعة البصرة للعام الدراسي (٢٠١٠/٢٠١١) والبالغ عددهم (٣٢٠) يتوزعون على أقسام الكلية العلمية والإنسانية والجدول رقم (١) يوضح ذلك .

الجدول رقم (١)

مجتمع البحث الحالي لتدريسي كلية التربية موزعين حسب الأقسام واللقب العلمي والجنس

القـــسم	مدرس مساعد		مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	ذ	أ	ذ	أ	
اللغة الإنكليزية	٤	٦	٤	١	١	١	١	–	١٨
اللغة العـربية	١٠	١٨	٣	٢	٦	١	٥	–	٤٥
الفيــزيـاء	٨	٦	١٠	٣	١٠	–	١٠	١	٤٨
الكيـميـاء	٨	٩	١	١	١٥	٥	١	–	٤٠
علوم الحيــاة	٩	١٣	١٠	٥	٥	٥	٧	–	٥٤
الجـغرافيــة	٧	٣	٣	١	٧	١	٢	–	٢٤
علوم الحاسبات	٨	٢	٢	–	–	١	–	–	١٣
الرياضـيات	٩	٢	–	١	٨	١	–	–	٢١
التاريخ	٧	٤	٥	١	٥	–	٥	–	٢٧
الإرشاد النفسي	٣	١	٤	٤	٢	٢	٢	–	١٨
العلوم التربوية	٢	٢	٣	٣	١	١	–	–	١٢
المجمـــوع	٧٥	٦٦	٤٥	٢٢	٦٠	١٨	٣٣	١	٣٢٠

ثانياً : عينة البحث :ضمت عينة البحث الحالي أساتذة أقسام كلية التربية بواقع (١٣٨) أستاذا منهم (١٠٠) ذكور و (٣٨) إناث ، منهم (٦٣) من الأقسام الإنسانية و (٧٥) من الأقسام العلمية .

الجدول رقم (٢)

عينة البحث الحالي لتدريسي كلية التربية موزعين حسب الأقسام واللقب العلمي والجنس .

القـــسم	مدرس مساعد		مدرس		أستاذ مساعد		أستاذ		المجموع
	ذ	أ	ذ	أ	ذ	أ	ذ	أ	
اللغة الإنكليزية	٣	٢	١	١	١	١	١	–	١٠
اللغة العـربية	٧	٢	١	١	١	١	١	–	١٤
الفيـــزياء	٧	٢	٥	١	٣	–	٢	١	٢١
الكيـــميـاء	٧	٢	١	١	٢	٢	١	–	١٦
علوم الحيـــاة	٧	٣	٢	١	١	١	١	–	١٦
الجـغرافيـــة	٥	١	١	١	٣	١	١	–	١٣
علوم الحاسبات	٦	١	١	–	–	١	–	–	٩
الرياضـيات	٧	١	–	١	٣	١	–	–	١٣
التـــأريـــخ	٥	١	١	١	٣	–	١	–	١٢
الإرشاد النفسي	١	١	١	١	١	١	١	–	٧
العلوم التربوية	٢	١	١	١	١	١	–	–	٧
المجمـــوع	٥٧	١٧	١٥	١٠	١٩	١٠	٩	١	١٣٨

ثالثاً : أداة البحث :تحقيقاً لأهداف البحث تم استعمال مقياس أساليب التفكير لدى طلبة الجامعة (للشمسي : ٢٠٠١) بعد إن تم تحويره على عينة من أساتذة الجامعة ، إذ تم إيجاد الصدق والثبات له حسب الخطوات الآتية :

١–الصدق الظاهري :يدل الصدق الظاهري على مدى ملاءمة الاختيار للخصيصة المراد قياسها (Achenbach : ١٩٧٨ , ٧٨) ، وعادة ماتم الحصول على مثل هذا

الصدق من خلال عرض الأداة على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال الدراسة وحصول الاتفاق المطلوب على ملاءمة الأداة للخاصية المراد قياسها (Jensen : ١٩٨٠ , ٢٩٧) وتم عرض الأداة بصيغتها الأولية المتكونة من (٥٥) فقرة على ستة من الخبراء المتخصصين ، وطلب منهم ملاحظة مدى ملاءمة الفقرات لقياس أساليب التفكير ومدى ملائمة الفقرات للمكونات التي اعتمدت ، إذ تم الإبقاء على (٥٤) فقرة حازت على موافقة (٨٦%) من آراء المحكمين في حين حازت الفقرة (٥) من الأسلوب الحكمي على نسبة (٣٠%) إذ تم حذفها ، ملحق (١) .٢٠- التطبيق الاستطلاعي للأداة :تم صياغة تعليمات الأداة ثم طبقت على عينة متكونة من (١٠) تدريسيين لغرض التعرف على مدى وضوح الفقرات ومدة الإجابة ، إذ كإنت الفقرات واضحة أما مدة ألاستجابة فقد تراوحت بين ٢٥ و ٣٠ دقيقة .

٦- الصدق التميزي :تم التحقق من الصدق التميزي للأداة بسحب عينة مقدارها (١٠٠) من عينة التحليل الإحصائي إذ تم ترتيب استجابات أفراد العينة من الأدنى إلى الأعلى استجابة سحبت (٢٧) استمارة تمثل استجابة ٢٧% العليا و (٢٧) استمارة تمثل استجابة ٢٧% الدنيا وحسبت القيم التائية للفروقات في استجابات المجموعتين المتطرفتين وكإنت معاملات التميز للفقرات كلها دالة احصائيا كما موضح في الجدول (٣) .

الجدول(٣)

يمثل القيم التائية المحسوبة و الجد ولية لفقرات مقياس أساليب التفكير

ت	المتوسطات	الإنحرافات	القيمة التائية المحسوبة	ت	المتوسطات	الإنحرافات	القيمة التائية المحسوبة
١	٣,٤٩	٢,١٤	٦,٠٥	٩	٣,٢١	١,٣٨	٥

	٢,٤٢	١,١٤			٢,٤٤	١,١	
٢	٣,٥٥	١,٤٧	٨,٠٤	١٠	٣,٢٥	١,١٩	٤,٦٦
	٢,٢٤	١,٣٣			٢,٤١	١,٦٧	
٣	٣,٤٧	١,٦٩	٤,٨٤	١١	٣,٨١	١,٩٤	٥,١٨
	٢,٥٨	١,٨٧			٢,٩٣	٠,٩٦	
٤	٣,٥٨	١,٤٩	٦,٧٦	١٢	٣,٧٧	١,٠٨	١١,٥٨
	٢,٤٣	١,٥٨			٢,٢٣	٠,٧٧	
٥	٣,٣٤	١,٢٣	٥,٢	١٣	٣,٣١	١,٨٦	٦,٨٦
	٢,٥٦	١,٢٨			٢,١٩	٠,٩٢	
٦	٣,١	١,٨٣	٤,١٩	١٤	٣,٤١	١,٤٨	٥,٩٥
	٢,٤٣	٠,٩٤			٢,٣٤	١,٨٩	
٧	٣,١٩	١,٦٧	٤,٧١	١٥	٣,٠٤	٠٩٥	٤,٢
	٢,٣٩	١,٣٣			٣,٣٢	١,٩	
٨	٣,٣٨	١,٥٦	٧,٧٦	١٦	٤,٠٨	٠,٨	٩,٢٣
	٢,٠٤	١,٤٢			٢,٨٨	٠,٩١	
١٧	٣,١٩	٠,٩٥	٦	٢٧	٣,٣٤	١,٦٤	٧,٦٥
	٢,٢٣	١,٧١			٢,٠٤	١,٦٧	
١٨	٣,٥٤	١,٧٩	٥,١٢	٢٨	٣,٣١	١,٦٤	٦,٠٦
	٢,٥٧	١,٨			٢,٢٨	١,٤٩	
١٩	٣,٢٨	١,٧٥	٥,١٢	٢٩	٣,١٢	١,٤٤	٤,٨
	٢,٤١	١,٤٣			٢,٣٣	١,٦٩	
٢٠	٣,٠٤	١,٧٢	٣,٤٧	٣٠	٣,٠٢	١,٣٨	٥,٢٣
	٢,٤٥	١,٥			٢,١٣	١,٤٨	
٢١	٣,٧	١,٧٤	٦,١٧	٣١	٣,٣	١,١٣	٤,٥٦
	٢,٥٩	١,٦٦			٢,٥٧	,٤٩	
٢٢	٣,٣٩	١,٧٤	٦,٢٣	٣٢	٣,٦٣	١,٣	٦,٥
	٢,٢٧	١,٦٧			٢,٥٩	١,٢٨	

٢٣	٣,٣١	١,٤٥	٤,٥٣	٣٣	٣,٤٣	١,٠٣	٥,٥٦
	٢,٥٤	١,٦٢			٢,٥٤	١,٥٨	
٢٤	٣,٣١	١,٦	٨,١٢	٣٤	٣,٢٢	١,١٦	٤,٢٧
	١,٩٣	١,٢٧			٢,٥٨	١,٢٢	
٢٥	٣,١٦	١,٢١	٥,١٣	٣٥	٣,٧٩	٢,٢٦	٥,٠٦
	٢,٣٤	١,٦			٢,٨٨	١,٢١	
٣٦	٣,٦	١,٩٣	٤,٤٧	٤٦	٣,١٨	١,٧٧	٥,١٧
	٢,٧٥	١,٧٧			٢,٢٥	١,٤٧	
٣٧	٣,١٢	١,٦١	٥,٥٩	٤٧	٣,٤٤	١,٠٣	٥,٦٣
	٣,١٧	١,٤٥			٢,٥	١,٦١	
٣٨	٣,٣٩	١,٢٣	٥,٣١	٤٨	٣,٢٦	١,٠٢	٤,٥
	٢,٥٤	١,٤٢			٢,٥٤	١,٧	
٣٩	٣,٤٩	٢,٦٨	٤,٦٧	٤٩	٣,٤١	١,٢٣	٥,١٣
	٢,٥١	١,٩٥			٢,٥٩	١,٥٩	
٤٠	٣,٤١	١,٢٢	٤,٠٥	٥٠	٣,٣١	١,١٩	٦,٢٥
	٢,٧٦	١,٩٢			٢,٣١	١,٦٥	
٤١	٣,٨١	١,٨٣	٧,١٢	٥١	٣,٠٥	١,٦٩	٤,٥٦
	٢,٥٣	١,٥٤			١,٩٧	١,٦٣	
٤٢	٣,٤٦	١,٦٩	٥,١٧	٥٢	٣,١٥	١,٦	٤,٩٤
	٢,٥٣	١,٥٢			٢,٣١	١,٣٥	
٤٣	٣,٣٢	١,٣٦	٤,٨٨	٥٣	٣,٤٥	١,٢	٥,٧
	٢,٥٤	١,٣١			٢,٥٧	١,٢٨	
٤٤	٣,٣٨	١,٣٦	٥,٠٦	٥٤	٣,٤١	١,٨١	٧,٠٣
	٢,٤٧	١,٩٧			٢,١٨	١,٤	
٤٥	٣,٤٣	١,٤٤	٥,٤				
	٢,٦٢	١,٨٩					

الثبات :تم تطبيق الأداة على عينة مكونة من (١٥) تدريسي وتدريسية في الكلية وبعد أسبوعين تم إعادة التطبيق على نفس العينة وبعد حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني كإن معامل الثبات (٠.٧٦) وهو معامل ثبات مناسب.

رابعاً : الوسائل الإحصائية :استعملت الوسائل الإحصائية في البحث الحالي :

١- معامل ارتباط بيرسون لحساب الثبات

$$ر = \frac{ن مجـ س ص - (مجـ س)(مجـ ص)}{\sqrt{[ن مجـ س^2 - (مجـ س)^2][ن مجـ ص^2 - (مجـ ص)^2]}}$$

٢- الوسط الحسابي = $\frac{\text{مجموع القيم}}{\text{عددها}}$

٣- الإنحراف المعياري :

٤- تحليل التباين لحساب دلالة الفروق :

٥- الاختبار التائي :

عرض النتائج ومناقشتها:-سيتم عرض نتائج البحث في هذا الفصل وفقاً للأهداف التي وردت

١- التعرف على أساليب التفكير العلمي لدى أساتذة كلية التربية .

٢- التعرف على الفرق في أساليب التفكير العلمي لدى أساتذة كلية التربية حسب متغير :

أ – الجنس .ب- التخصص .ج-اللقب العلمي .

١- تحقيقاً للهدف ألأول تم استخراج الوسط الحسابي والإنحراف المعياري لأفراد عينة الدراسة والجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤)

يوضح ألأوساط الحسابية والإنحرافات المعيارية والقيم التائية للفروقات في أساليب التفكير لدى أساتذة الجامعة .

ت	نـوع الأسـلوب	العينة	الوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الوسط الفرضي	القيم التائية المحسوبة
١	الأسلوب التشريعي	١٣٨	١٠.٨٧	٢.٧١	١٠	٣.٧٨
٢	الأسلوب التنفيذي	١٣٨	٩.٧٩	١.٨١	١٠	١.٤

٣	الأسلوب الحكمي	١٣٨	٧.٧٥	١.٨٢	٨	١.٦٦
٤	الأسلوب الأحادي	١٣٨	١٠.٧٧	٢.٠٠٥	١٠	٤.٥٢
٥	الأسلوب التسلسلي	١٣٨	١٣.٠٦	١.٧٦	١٠	٢١.٨٥
٦	الأسلوب الأوليكاري	١٣٨	٩.٧٩	١.٨١	١٠	١.٤
٧	الأسلوب الفوضوي	١٣٨	٩.٣٠	١.٧٠	١٠	٥
٨	الأسلوب الشامل	١٣٨	١١.٢٧	٢.٧٤	١٠	٥.٥٢
٩	الأسلوب المحلي	١٣٨	١١.٨٤	٣.١٣	١٠	٧.٠٧
١٠	الأسلوب التحرري	١٣٨	١١.٩٢	٣.١٢	١٠	٧.٣٨
١١	الأسلوب المحافظ	١٣٨	١٠.٢٩	٢.٤٤	١٠	١.٤٥

ومن الجدول (٤) يتضح إن أكثر أساليب التفكير شيوعاً لدى أساتذة الجامعة :

ألأسلوب التسلسلي حيث بلغت القيمة التائية (٢١.٨٥) بدرجة حرية (١٧٣) و ٠.٠٥ وبوسط حسابي ١٣.٠٦ وإنحراف معياري ١.٦٧ ولدى مقارنة الوسط الحسابي بالوسط الفرضي باستعمال الأختبار التائي لعينة المجتمع أتضح إن الفرق دال إحصائياً لصالح الوسط الحسابي مايدل على إن لدى أفراد العينة أسلوب تفكير تسلسلي .

ثم يليه الأسلوب التحرري حيث بلغت القيمة التائية (٧.٣٨) بدرجة حرية (١٧٣) ٠.٠٥ وبوسط حسابي ١١.٩٢ وإنحراف معياري ٣.١٢ ولدى مقارنة الوسط الحسابي بالوسط الفرضي باستعمال الأختبار التائي لعينة المجتمع أتضح إن الفرق دال إحصائياً لصالح الوسط الحسابي مايدل على إن لدى أفراد العينة أسلوب تفكير تحرري .

ثم الأسلوب المحلي حيث بلغت القيمة التائية (٧.٠٧) بدرجة حرية (١٧٣) ٠.٠٥ وبوسط حسابي ١١.٨٤ وإنحراف معياري ٣.١٣ ولدى مقارنة الوسط الحسابي بالوسط الفرضي باستعمال الأختبار التائي لعينة المجتمع أتضح إن الفرق دال

إحصائياً لصالح الوسط الحسابي مايدل على إن لدى أفراد العينة أسلوب تفكير محلي .

ثم الأسلوب الشامل حيث بلغت القيمة التائية (٥.٥٢) بدرجة حرية (١٧٣) وبوسط حسابي(١١.٢٧) وإنحراف معياري (٢.٧٤) ولدى مقارنة الوسط الحسابي بالوسط الفرضي باستعمال الأختبار التائي لعينة المجتمع أتضح إن الفرق دال إحصائياً لصالح الوسط الحسابي مايدل على إن لدى أفراد العينة أسلوب تفكير شامل .

ثم الأسلوب الفوضوي حيث بلغت القيمة التائية (٥) بدرجة حرية (١٧٣) وبوسط حسابي(٩.٣٠) وإنحراف معياري (١.٧٠) ولدى مقارنة الوسط الحسابي بالوسط الفرضي باستعمال الأختبار التائي لعينة المجتمع أتضح إن الفرق دال إحصائياً لصالح الوسط الحسابي مايدل على إن لدى أفراد العينة أسلوب تفكير موضوعي .

ثم الأسلوب الأحادي حيث بلغت القيمة التائية (٤.٥٢) بدرجة حرية (١٧٣) وبوسط حسابي(١٠.٧٧) وإنحراف معياري (٢.٠٠٥) ولدى مقارنة الوسط الحسابي بالوسط الفرضي باستعمال الأختبار التائي لعينة المجتمع أتضح إن الفرق دال إحصائياً لصالح الوسط الحسابي مايدل على إن لدى أفراد العينة أسلوب تفكير أحادي .

ثم الأسلوب التشريعي حيث بلغت القيمة التائية (٣.٧٨) بدرجة حرية (١٧٣) وبوسط حسابي(١٠.٨٧) وإنحراف معياري (٢.٧١) ولدى مقارنة الوسط الحسابي بالوسط الفرضي باستعمال الأختبار التائي لعينة المجتمع أتضح إن الفرق دال إحصائياً لصالح الوسط الحسابي مايدل على إن لدى أفراد العينة أسلوب تفكير تشريعي .

ثم الأسلوب الحكمي حيث بلغت القيمة التائية (١.٦٦) بدرجة حرية (١٧٣) وبوسط حسابي (٧.٧٥) وإنحراف معياري (١.٨٢) ولدى مقارنة الوسط الحسابي بالوسط الفرضي باستعمال الأختبار التائي لعينة المجتمع أتضح إن الفرق دال إحصائياً لصالح الوسط الحسابي مايدل على إن لدى أفراد العينة أسلوب تفكير الحكمي .

ثم الأسلوب المحافظ حيث بلغت القيمة التائية (١.٤٥) بدرجة حرية (١٧٣) وبوسط حسابي (١٠.٢٩) وإنحراف معياري (٢.٤٤) ولدى مقارنة الوسط الحسابي بالوسط

الفرضي باستعمال الأختبار التائي لعينة المجتمع أتضح إن الفرق دال إحصائياً لصالح الوسط الحسابي مايدل على إن لدى أفراد العينة أسلوب تفكير المحافظ .

ثم الأسلوب (التنفيذي والأوليكاري) حيث بلغا نفس القيمة التائية (١.٤) بدرجة حرية (١٧٣) وبوسط حسابي (٩.٧٩) وإنحراف معياري (١.٨١) ولدى مقارنة الوسط الحسابي بالوسط الفرضي باستعمال الأختبار التائي لعينة المجتمع أتضح إن الفرق دال إحصائياً لصالح الوسط الحسابي مايدل على إن لدى أفراد العينة أسلوبين تفكير تنفيذي واوليكاري .

الهدف الثإني :التعرف على الفرق في أساليب التفكير لدى أساتذة الجامعة حسب متغير الجنس، التخصص اللقب العلمي .

تحقيقاً للهدف أعلاه باستعمال تحليل التباين تم استخراج دلالة الفروق في أسلوب التفكير حسب متغير الجنس كما موضح في الجدول (٥) .

الجدول (٥)

القيمة الفائية للفروق في أساليب التفكير لدى تدريسي كلية التربية حسب متغير الجنس .

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية
الجنس	١	١١٦.٢٣٦	١١٦.٢٣٦	١١.٥
الخطأ	١٣٦	١٤٢٤.٨٧	١٠.٥١٣	
الكلي	١٣٧			

من الجدول أعلاه يتضح إن هناك فروق ذات دلاله إحصائية في أساليب التفكير لدى أساتذة الجامعة حسب متغير الجنس حيث بلغت القيمة الفائية (١١.٥) بدرجة حرية (٠.٠٥) ولدى مقارنة المتوسطات الحسابية كإن الفرق دال إحصائياً لصالح الأسلوب

التسلسلي عند الإناث حيث بلغ (٢.٧٩٤) وعند الذكور (١٢.٣٦٨) والجدول (٦) يوضح ذلك .

الجدول (٦)

الأوساط الحسابية لأساليب التفكير لدى أساتذة كلية التربية حسب متغير الجنس .

ت	وسط الذكور	وسط الإناث
١	١١.٨٦٨	١٢.١٢٣
٢	٩.٢٦٥	٩.٦٠٣
٣	٦.٩٤١	٨.٠٠٠
٤	١٠.٠٧٤	١٠.٦٩١
٥	١٢.٣٦٨	١٢.٧٩٤
٦	١٠.٧٢	١١.٠١٥
٧	٩.١٩١	٨.٩٥٦
٨	١١.٢٩٤	١١.٢٦٥
٩	١١.٣٦	١٢.٤٨
١٠	١١.٢٣	١٢.٤٥
١١	٩.٧٦	١٠.٨٢

الجدول (٧)

القيمة الفائية للفروق في أساليب التفكير لدى تدريسي كلية التربية حسب متغير التخصص .

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية

التخصص	١	٣٣.٢٤١	٣٣.٢٤١	٣.١٦١
الخطأ	١٣٦	١٤٢٤.٨٧	١٠.٥١٣	
الكلي	١٣٧			

من الجدول أعلاه يتضح إن هناك فروق ذات دلاله إحصائية في أساليب التفكير لدى أساتذة الجامعة حسب متغير التخصص حيث بلغت القيمة الفائية (٣.١٦١) بدرجة حرية (٠.٠٥) ولدى مقارنة المتوسطات الحسابية كإن الفرق دال إحصائياً لصالح الأسلوب التسلسلي عند التخصص الإنسإني حيث بلغ (١٢.٥٨٨) وعند التخصص العلمي (١٢.٥٧٤) والجدول (٨) يوضح ذلك .

الجدول (٨)

الأوساط الحسابية لأساليب التفكير لدى أساتذة كلية التربية حسب متغير التخصص .

ت	إنسإني	علمي
١	١١.٥١٥	١٢.٤٨٥
٢	٩.٠٤٤	٩.٨٢٤
٣	٧.٤٥٦	٧.٤٨٥
٤	١٠.١٦٢	١٠.٣٠٦
٥	١٢.٥٨٨	١٢.٥٧٤
٦	١٠.٩٨٥	١٠.٧٥٠
٧	٤.٦١٨	٨.٥٢٩

٨	١٢.٠٥٩	١٠.٥٠٠
٩	١٢.٤٤١	١١.٤١٢
١٠	١٢.١٦٢	١١.٥٢٩
١١	١٠.٧٦٥	٩.٨٢٤

الجدول (٩) القيمة الفائية للفروق في أساليب التفكير لدى تدريسي كلية التربية حسب متغير اللقب العلمي .

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	القيمة الفائية
اللقب العلمي	٣	١١٦٥.٥٤	٣٨٨.٥١٦	٣٦.٩٥٥
الخطأ	١٣٦	١٤٢٩.٨٧٢	١٠.٥١٣	
الكلي	١٣٧			

من الجدول أعلاه يتضح إن هناك فروق ذات دلاله إحصائية في أساليب التفكير لدى أساتذة الجامعة حسب متغير اللقب العلمي حيث بلغت القيمة الفائية (٣٦.٩٥٥) بدرجة حرية (٠.٠٥) ولدى مقارنة المتوسطات الحسابية كإن الفرق دال إحصائياً

لصالح الأسلوب التسلسلي عند اللقب استاذ مساعد حيث بلغ (١٣.٥٥٠) والجدول (١٠) يوضح ذلك .

الجدول (١٠)

الأوساط الحسابية لأساليب التفكير لدى أساتذة كلية التربية حسب متغير اللقب العلمي.

ت	مدرس مساعد	مدرس	أستاذ مساعد	أستاذ
١	١٢.٣٤٦	١٢.٣٧٥	١٢.٧٧٥	٩.١٠٠
٢	٩.٦٣٥	٩.٧٠٨	٩.٨٢٥	٧.٨٠٠
٣	٧.٨٠٨	٧.٢٥٠	٨.٢٥٠	٥.٣٠٠
٤	١١.٠٣٨	١٠.١٦٧	١٠.٩٥٠	٧.٨٠٠
٥	١٢.٨٦٥	١٢.٦٦٧	١٣.٥٥٠	٩.٨٠٠
٦	١٠.٩٦٢	٩.٩٥٨	١١.٣٠٠	١٠.٨٥٠
٧	٩.١٩٢	٩.٣٧٥	٩.٣٥٠	٧.٨٥٠
٨	١١.٣٤٦	١١.٣٧٥	١٢.١٥٠	٩.٢٥٠
٩	١٢.٥١٩	١١.٩١٧	١٢.٦٥٠	٨.٩٥٠
١٠	١٢.٥٩٦	١١.٧٠٨	١٢.٣٥٠	٩.٠٥٠
١١	١٠.٥٥٨	١٠.٣٧٥	١٠.٧٠٠	٨.٧٠٠

ألاستنتاجات :من نتائج الدراسة الحالية نستنتج :

١- إن أساتذة الجامعة يتميزون بأساليب تفكير تختلف باختلاف متغير الجنس ، التخصص ، اللقب العلمي .

٢- الأسلوب التسلسلي يتركز عند أساتذة الجامعة ففيه يميل الفرد بوضع أهداف متعددة والتي تكون لها متعلقات مختلفة ويستطيع فيه الفرد تأدية المهام المتعددة في الوقت نفسه .

٣- كإن الأسلوب الحكمي الذي حاز على وسط حسابي (٧.٧٥) أقل الأساليب شيوعاً لدى الذكور من أساتذة كلية التربية وهو أسلوب يتعلق بالحكم والتقويم والمقارنة مثل الحكم على إنتاج الآخرين والحكم على الآخرين إنفسهم .

٤- كما كإن الأسلوب الفوضوي الذي هو بوسط حسابي (٩.٣٠) أقل الأساليب شيوعاً لدى أساتذة الإنسإنيات فهو اسلوب يميل فيه الأفراد إلى تجنب وتحاشي القوإنين والأساليب والإنظمة الرسمية وعادة مايتكيفون بصعوبة مع الإنظمة الجامعية .

٥- وكإن ألأسلوب الحكمي الذي هو بوسط حسابي (٧.٧٥) أقل الأساليب شيوعاً بالنسبة لمتغير اللقب العلمي عند الأستاذ الجامعي .

التوصيات :

١- إن يركز أساتذة الجامعات في تقويم الطلبة على الأسئلة التي تدفع الطلبة على استعمال أساليب متنوعة في التفكير .

٢- العمل على تعديل أسلوب التعلم بأساليب إرشادية متنوعة .

٣- ضرورة إتباع أساليب وطرائق تدريس متنوعة تعود الطالب ومنذ مرحلة مبكرة من التعلم النظامي على أتباع استراتيجيات وأساليب تعلم وتفكير متنوعة ومتعددة تساعدهم على تنظيم المعلومات والتفكير بها على نحو بنَّاء ومعالجتها وبما ينعكس إيجابياً على أدائهم وتعاملهم مع الآخرين .

المقترحات :ومن ضوء النتائج التي توصل غليها البحث اقترحت :

١- الكشف عن أساليب التفكير لدى أساتذة كلية أخرى وحسب أقسامها .

٢- الكشف عن أساليب التفكير لدى معلمي مرحلة الإعدادية وحسب متغير الخبرة والمرحلة الدراسية والتخصص الدراسي .

المصادر

-أبو المعاطي ، يوسف ٢٠٠٥ ، أساليب التفكير المميزة للإنماط المختلفة للشخصية ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، المجلد ص٤٤٦ – ٣٧٦ص

-التتنجي ، تغريد خليل غني ، الأساليب التي يتبعها المعلم في مواجهة العولمة ، مجلة الأجيال ، العدد ٢.

-السرور ، ناديا هايل ٢٠٠٥ ، تعلم التفكير في المنهج المدرسي ، كلية العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمإن – الأردن.

– السلمإن ، عبد العالي ١٩٨٨ ، الخصائص السائدة في شخصية طلبة الجامعة ، جامعة بغداد ، مركز البحوث النفسية ، بغداد .

– الشمسي ، عبد الأمير عبود ٢٠٠١ ، أساليب التفكير لدى طلبة الجامعة ، مجلة الأجيال ، العدد ٢ .

– المركز القومي للبحوث التربوية والنفسية:التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير، قطاع الكتب، وزارة التربية والتعليم، القاهرة،١٩٩٦.

٤٩ العدد ١٥ .

–المعيطي،سويد:مهارات التفكير ومواجهة الحياة ط١،دار الكتاب الجامعي ،عمان ٢٠٠٣
–الوقفي ، راضي ١٩٨٨ ، مقدمة في علم النفس ، ط ٣ ، عمان – الأردن .
– زيتون ، عابش ٢٠٠٤ ، أساليب تدريس العلوم كلية العلوم التربوية ، الجامعة الأردنية ، الإصدار الرابع ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن.
– سعادة ، جودت احمد ٢٠٠٣ ، تدريس مهارات التفكير ، جامعة الوطنية نابلس – فلسطين ، دار الشروق للنشر والتوزيع .
– عاشور ، راتب قاسم ٢٠٠٤ ، المنهج من النظرية والتطبيق ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، كلية العلوم التربوية ، عمان – الأردن .
– عبد الدائم ، عبد الله ٢٠٠٠ ، مستقبل الثقافة العربية والتحديات التي تواجهها ، المستقبل العربي ، العدد ٢٠٦ ، مركز الدراسات والوحدة العربية ، بيروت لبنان .
– عبد النور، كاظم ١٩٩٨ ، دار الأستاذ الجامعي في تحضير الأبداع وتنميته، مجلة الجامعات العربية ، العدد الثالث والثلاثون ، الأردن ، مطابع الأمانة العامة للجامعات العربية .
– عبد الهادي وآخرون ، نبيل ٢٠٠٣ ، مهارات في اللغة والتفكير ، كلية المعلمون – الرياض ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .
– عبيد ، احمد حسن ١٩٧١ ، فلسفة إعداد المعلم وتنظيمه ، مجلة الجامعة المستنصرية .
– عدنان ، العنون ٢٠٠٤ ، علم النفس المعرفي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن.
– عفيفي ، محمد عبد الهادي ١٩٨٢ ، فلسفة إعداد المعلم في مجتمع عربي جديد ، بحث مقدم لمؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي في القاهرة .
– فؤاد ، سيد أبو حطب ، عثمان ١٩٨٧ ، دراسات نفسية ، القاهرة الإنكلو المصرية ، ط ٢ .
– قطامي ، يوسف ١٩٩٠ ، تفكير الأطفال تطوره وطرق تعليمه ، الأهلية للنشر والتوزيع .
١٩– قطامي ، نايفة ٢٠٠١ ، تعليم التفكير للمرحلة الأساسية ، دار الفكر للطباعة ، النشر والتوزيع ، عمان.
–وهيب محمد،وندى فتاح:برامج تنمية التفكير وإنواعها–استراتيجياتها–وأساليبها،دار الكتب للطباعة والنشر ،جامعة الموصل ، العراق،٢٠٠١

- Anderson D-Ronald ١٩٧٠ , divot Al Fred , Developing children's thinking Through Science , printice Hall , new dersey .
-Arends Rhchard;Learning to teach,٤th edithion,Boston,megrawHill.١٩٩٨.

- Grigorenko , E – L Sternberg , R – J ١٩٩٧ , Styles of Thing , Alilitise and Academic Performance Exception children , Vol , ٦٣ , No , ٣, ٢٩٥ – ٣١٢ .
-Jacobson,D,pouleggn;methods for teaching A skills Approach, Merrill Publishing co.Columbus.Ohio.١٩٨٩.
– Stenberg , R(١٩٩٩) , Thinking styles (first paper back edition) Cambridge university press , u.s.A . ٣٦.
- Zhang , L (٢٠٠٢) , Thinking style : their relation ship with modes of thinking and Academic performance , Educational psychology , Vol – ٢٢ No -٣ , PP ٣٣١-٣٤٨