

أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ لدى مدرسي  
علم الاجتماع في المرحلة الإعدادية وعلاقتها بأنماط  
التعلم لدى بيجز

حسيبه سالم جمال  
أ.م.د عباس لفته حسن الوائلي  
[hs92188@gmail.com](mailto:hs92188@gmail.com)



أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ لدى مدرسي علم الاجتماع في المرحلة الإعدادية وعلاقتها بأنماط التعلم لدى بيجز

حسيبه سالم جمال

أ.م.د. عباس لفته حسن الوائلي

ملخص البحث

يهدف البحث الحالي الى التعرف عن أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ لدى مدرسي علم الاجتماع في المرحلة الإعدادية وعلاقتها بأنماط التعلم لدى بيجز ، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي حيث تألفت عينة البحث منه (١٥٠) مدرس ومدرسة يمثلون نسبة (٢١ %) من مجتمع البحث، ولتحقيق اهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس أساليب التفكير وتألف من (٣٥) فقرة موزعة على سبعة أساليب ، واعتمدت الباحثة مقياس أنماط التعلم لبيجز المستعمل في عدد من الدراسات العربية والأجنبية أذ بلغ عدد فقراته (٤٥) فقرة والموزعة على ثلاثة أنماط ، وتأكدت الباحثة في صدقهما بعد عرضهما على مجموعة من الخبراء والمحكمين في المناهج وطرائق التدريس والمقياس والتقويم ، وتوصلت الى نتائج واوصت ببعض التوصيات واقترحت بعض المقترحات .

**Thinking methods according to Sternberg's theory of middle school sociology teachers and their relationship to Biggs' learning patterns**

**Haseeba Salim Jamal**

The current research aims to Thinking methods according to Sternberg's theory of middle school sociology teachers and their relationship to Biggs' learning patterns , The researcher followed the descriptive method of association where the sample consisted of research from him (150) teachers and schools representing 21% of the research community , and to achieve the research objectives the researcher built a scale of methods of thinking and consisted of (35) paragraphs distributed in seven methods , The researcher adopted the measure of learning patterns for biggs used in a number of Arab

and foreign studies if the number of paragraphs (45) paragraphs distributed in three patterns, and confirmed the researcher in their sincerity after presenting them to a group of experts and arbitrators in the curriculum and methods of teaching, measurement and evaluation , and reached various and recommended some recommendations and suggested some suggestions .

### الفصل الأول / التعريف بالبحث

#### مشكلة البحث :

تتجاهل العديد من الأنظمة التعليمية طرق التفكير بشكل فادح لأنها تركز أولاً على عملية ملء ادمغة الطلبة بمعلومات جافة من دون تبصيرهم بكيفية عمل عملية التعلم ، أذ ان فشل العديد من الطلبة ليس بسبب ضعف قدرتهم العقلية او نقص الذكاء لديهم وإنما بسبب لأنهم اكتسبو العديد من طرق التفكير الخاطئة وهم يتساءلون عن السبب الذي يكمن وراء بذلهم الجهود الكبيرة في المذاكرة من دون جدوى لأنهم حصلو على تقديرات منخفضة في الامتحان ( الشكرجي ، ٢٠٠٥ : ٦٩ ) .

وعليه بات على المسؤولين الاهتمام بتنمية مهارات واساليب التفكير لدى المدرسين التربويين التي قد تساعدهم في مواجهه المشكلات الحالية والمستقبلية وطرق حلها بطرق ابداعية وابتكارية ، اذ يعد المدرس ركن اساسي من اركان العملية التعليمية ويتوقف نجاحها عليه وان قدرة المدرس لأساليب التدريس ينعكس في معاملة المدرس مع طلبته ومعرفة الفروق الفردية بين الطلبة ، وترى الباحثة ان الاهتمام بأساليب التفكير من العوامل المهمة والمؤثرة في العملية التربوية والتعليمية ، لان معرفتنا بأساليب التفكير التي يفضلها الافراد تساعدنا في تحديد الطرائق المناسبة في تعلمهم وارشادهم وتوجيههم مما يؤدي الى ارتفاع مستوى تحصيلهم الدراسي والارتقاء بالعملية التربوية والتعليمية .

وان اختيار مشكلة البحث الحالي هو اعتماد بعض المدرسين على اساليب التفكير التي تهتم بحشو عقل الطلبة بالمعلومات الجافة دون اتاحة الفرصة للطلبة ليتعلمو بالأسلوب الذي يفضلونه الذي له اثر ايجابي في توليد وزيادة درجة الدافعية عندهم .

أهمية البحث :

إن التربية عملية تعليم وتعلم في الوقت نفسه ولما كانت أحوال الحياة العصرية تحتم على كل إنسان أن يتعلم كل يوم ، وعلية أصبحت التربية ضرورة لا بد منها فهي بداية وانفتاح وبمنزلة تلقيح يجعل من الزهور التي تمثلها الأجيال الناشئة ثمرات رافعة بمرور الزمن ، و أصبح المجتمع اليوم يُعنى بالعملية التربوية ويرمي إليها ويستعين بها بما شاء من تعليم أو تدريب ولما كان التعليم جزءاً لا يتجزأ من التربية ووسيلتها فقد أصبح أدواته المهمة لتحقيق أغراضها (زاير، وإيمان، ٢٠١٤ : ٢٥) .

وتبرز أهمية التربية بأنها النمو الذي يحصل عليه الفرد في المجال المعرفي والجسمي والاجتماعي والانفعالي، وان هذا النمو يحدث بالتعليم والتدريس والتدريب داخل المؤسسات التعليمية وخارجها فهي عملية ترمي أيضا الفرد إلى درجة من الكمال التي يراد منها إيصال الفرد الية وتتضمن التربية تمكين الفرد من التكيف مع البيئة المحيطة به بما فيها الاجتماعية والطبيعية. وان عملية التكيف هذه تعني السير على وفق اخلاقيات المجتمع واساليب التفكير المرغوب فيها ، وقيمة الفاضلة وتقاليده المنشودة وتمكين الفرد من مواكبة التطورات التي تحصل في الحياة وتلبية مطالبها (الهاشمي، ومحسن، ٢٠٠٩ : ٢٩) .

لقد اهتمت بعض البحوث والدراسات المعاصرة في البيئات الأجنبية بدراسة نظرية "ستيرنبرغ" لأساليب التفكير او نظريه التحكم العقلي الذاتي نظرا لحدائه هذه النظرية في مجال علم النفس المعرفي واهميتها التطبيقية في المجال التربوي. فمنهم من حاول دراسته علاقه اساليب التفكير بأساليب التعلم مثل كانوا وهيوويت Hewitt Cano2000 و زهانج و ستيرنبرغ (Zhang & Sternberg, 2000) وتيشن (Chen 2001) أذ توصلوا الى وجود علاقات داله بين اساليب التفكير لستيرنبرغ واساليب التعلم ، ويشير (ستيرنبرغ) الى ان الافراد لا يستخدمون أسلوباً واحداً فقط بل يعملون على تغيير هذه الاساليب وفقاً للموقف الذي يتعلمون منه بالرغم من ان هناك بعض الاساليب التي تغلب على شخصيه الفرد، بمعنى ان الاساليب تتغير عبر المهام و المواقف فضلا عن ان قيمه الاساليب

قادرة على التغيير عبر المهام والمواقف والقيم البيئية بمعنى آخر بإمكان الافراد تفضيل الاسلوب الخارجي في مهمه معينه في حين في مهمه اخرى يمكنهم ان يفضل استخدام الاسلوب الداخلي ، فضلا عن ذلك سيكون التفكير العالمي ذا قيمة لموقف ولكن في مكان آخر وذات الموقف التفكير المحلي سيكون ذا قيمه (Sternberg,1997: 707) (Sternberg,2009: 107) ، وتبرز أهمية النظرية في زيادة ممارسة اسلوب التفكير المرغوب فيه أو تشكيلة أو خفض اسلوب التفكير غير المرغوب فيه ويعتمد هذا العمل على إجراءات وعمليات خاصة يختلف استعمالها من حالة إلى أخرى تبعاً لنوع الأسلوب الذي يراد تعديله أو إظهاره أو تنميته عند المتعلم ، يؤكد هذا الأسلوب العمليات المعرفية الداخلية التي توجه انفعالات وسلوكيات المتعلمين ، وكذلك بإمكان المتعلم أن يصحح العمليات المعرفية الخطأ إذا تلقى تغذية أو علاج مناسب (القمش، ٢٠١٢: ١٤١) ، وترى هذه النظرية ان العقل هو اداة التعلم وبه يحدث الاستبصار ويخضع الى تنظيم المجال الذي يوجد فيه المتعلم فظروف الموقف التعليمي وتشابه العناصر في ذلك المجال ، فالتعلم يحدث على وفق هذه النظرية بالاستبصار وادراك العلاقات بين الاجزاء وهذا يعني التشديد على تنظيم المجال الادراكي وابعاد العوامل جميعها التي قد تحول دون ادراك العلاقات بين الاجزاء التي تكوّن الكل. (عطية، ٢٠٠٨: ١٦٧) .

وقد ادى الاهتمام في الآونة الأخيرة بتناول وفهم الطرائق والانماط التعليمية التي يتبعها المتعلمون عند تعاملهم مع المعلومات وتركيز الاهتمام على تحديد تلك الانماط على نحو يسهم في تفسير الفروق بين الطلاب في ادائهم في مراحل التعليم المختلفة، ومما لا شك فيه ان الافراد يختلفون في انماط التعلم التي يفضلونها اذ يشير حمدان ( ٢٠٠٦ ) الى ان اختلاف الفرد عن غيره في الميول والخصائص الشخصية والجسمية يؤدي الى اختلاف انماط تعلمه عن أقرانه و يعني ذلك ان الطلبة يدركون ويتعلمون بأنماط مختلفة حسب ميولهم (حمدان، ٢٠٠٦: ٢٣) ، اذ وضح كل من دون ودون (Dunn&Dunn) الوارد في (جابر والقرعان، ٢٠٠٤) أنماط التعلم على أنها الطريقة التي يبدأ بها كل متعلم بالتركيز عليها والقيام بها واسترجاع المعلومات الجديدة والصعبة

معتبراً أن هذا التفاعل يتم بطريقه تختلف من شخص لآخر، كما اضافة الى أن أنماط التعلم هي مجموعه من الصفات والخصائص الشخصية البيولوجية و التطورية التي من شأنها ان تجعل التعلم نفسه فعال لبعض الطلاب و غير فعال للآخرين (جابر والقرعان، ٢٠٠٤ : ٢٧) ، و من اساليب التعلم ونماذجه المختلفة انموذج بيجز الذي يفسر اساليب التعلم على انها طرائق تعلم الطلاب إذ توصي إلى استعمال ثلاثة اساليب هي: اسلوب التعلم السطحي ، و اسلوب التعلم العميق ، واسلوب التعلم التحصيلي ولكل منهم دافع واستراتيجية ويؤدي الاتحاد بين الدافع والاستراتيجية إلى اسلوب التعلم وتحقيق الهدف (علي و المشهداني، ٢٠١٤ : ٩٦) .

و يمكن تلخيص أهمية البحث الحالي بما يأتي :

اولاً : أهمية التربية ، اهميتها في نقل التراث من جيل الى اخر من خلال اكتساب الخبرات كأساس للنمو التي تعمل على تزويد افراد المجتمع بالمواقف التي تنمي التفكير .

ثانياً : تسلط الضوء على اساليب التفكير لدى المدرسين .

ثالثاً : الكشف عن اساليب التفكير وانماط التعلم لدى المدرسين يساهم في مساعده المعلم ان يتعرف على الاسلوب الذي يفكر فيه كل طالب .

رابعاً : تتمثل اهميه الدراسة الحالية بتناولها متغيرات مهمه تتعلق بأساليب التفكير وانماط التعلم مما يتيح للباحثين الاخرين الاستفادة منها .

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى التعرف على

• معرفه اساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ لدى مدرسي علم الاجتماع في المرحلة الإعدادية .

• معرفة اساليب التعلم وفقاً انموذج بيجز لدى مدرسي علم الاجتماع في المرحلة الإعدادية

• معرفة العلاقة بين اساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ واساليب التعلم لدى بيجز عند مدرسي علم الاجتماع في المرحلة الإعدادية .

### حدود البحث :

يتحدد البحث الحالي بما يأتي :-

- حدود موضوعيه : مدرسي ماده علم الاجتماع في المدارس الإعدادية
- حدود مكانيه : المدارس الإعدادية في تربية بغداد (الكرخ - الرصافة )
- حدود زمانية : ( ٢٠٢١\_ ٢٠٢٢ )

### تحديد المصطلحات :

- **نظرية ستيرنبرغ عرفها (الدريد ٢٠٠٤) :** يرى ستيرنبرغ ان هناك ثلاثة عشر أسلوباً للتفكير تندرج تحت الفئات الخمس : الشكل ويشمل اساليب التفكير (الملكي ، الهرمي، الفوضوي، الاقلي ) والوظيفة وتشمل ( التشريعي ، التنفيذي ، الحكمي ) والمستوى ( العالمي ، المحلي ) والنزعة ( المتحرر، المحافظ) والمجال (الخارجي، الداخلي ) ويضيف ستيرنبرغ اننا نميل عادة نحو اسلوب واحد فقط داخل كل فئه من الفئات الخمسة ( عبد المنعم احمد الدريد، ٢٠٠٤ : ١٥١) .
- **تعريف الباحثة لنظرية ستيرنبرغ :** هي نظرية معرفية تنسب الى روبرت ستيرنبرغ وتضم ثلاثة عشر أسلوباً للتفكير والتي استعملتها الباحثة في اجراءات بحثها للتعرف على اساليب التفكير لدى مدرسي مادة علم الاجتماع في المرحلة الإعدادية .
- **نظريه بيجز عرفها ( Biggs ) :** هو الانموذج الثلاثي لأساليب التعلم المتضمن عنصرى الدافع والاستراتيجية والمتكون من ثلاثة اساليب هي الاسلوب السطحي والعميق والتحصيلي التي تهتم بالفهم الحقيقي لما تعلموه والقدرة على التلخيص في التفسير والتحليل و يقومون بربط الافكار النظرية بالخبرات الحياتية ( Biggs,2011: 107) .
- **تعريف الباحثة لنظرية بيجز :** هي الطرق التي يتعلم من خلالها مدرسي علم الاجتماع وتحدد بثلاثة اساليب ،اسلوب التعلم السطحي واسلوب التعلم العميق واسلوب التعلم التحصيلي .



الفصل الثاني / اطار نظري ودراسات سابقة

نظرية أساليب التفكير لستيرنبرغ ( ١٩٨٨ ) Sternberg :

لهذه النظرية جذور عند كثير من المفكرين والفلاسفة القدماء فهي تشكل نقطة جوهرية في النظرية السلوكية وممارستها من حيث الانتقال من تأكيد السلوك الخارجي للمتعلم الى الاهتمام بالعمليات العقلية الداخلية التي وراء سلوك المتعلم والى الكيفية التي يمكن بها ان تستعمل هذه العمليات في التشجيع والتحفيز على اكتساب تعلم كفاء ومؤثر وفي العمل على أن تستعمل التغيرات في السلوك المشاهد كمؤشرات لما يحدث في عقل المتعلم (عبيد، ٢٠٠٩: ٨٣) .

و تعدُّ هذه النظرية من أحدث النظريات التي ظهرت بهدف تفسير طبيعة أساليب التفكير ، فقد ظهرت هذه النظرية في صورتها الأولى في عام (١٩٨٨) باسم نظرية التحكم العقلي الذاتي ، ثم غير "ستيرنبرغ" Sternberg من سماها عام (١٩٩٠) لتصبح نظرية أساليب التفكير ، وخرجت في صورتها النهائية في عام ( ١٩٩٧ ) وهو العام الذي ظهر فيه كتاب أساليب التفكير لستيرنبرغ، وتبع هذا الكتاب الكثير من البحوث والدراسات حول تلك النظرية وفي بلدان متعددة ( أمريكا ، كندا، إسبانيا ، الفلبين، إستراليا ، الصين ، هونك كونك ، مصر) (الطيب، ٢٠٠٦: ٥٦) .

ويعد (تورانس 1966Torrance) اول من استخدم مفهوم اسلوب التفكير وهو يرى أن الفرد يميل الى استخدام أحد نصفي الدماغ في معالجة المعلومات ، إذ يعالج النصف الأيسر المعلومات المتعلقة بالمهام اللغوية بطريقة منطقية وكلية اما النصف الأيمن فيعالج المعلومات المتعلقة بالإدراك والضببط العضلي بطريقة تحليلية مجزئة وان لكل فرد اسلوب خاص في التفضيل والتفكير ومن الصعوبة التنبؤ بطرائق تفكير الآخرين (العتوم، ٢٠٠٢: ٢٠٠٤) .

وعن طريق اساليب التفكير يستطيع الفرد ان يعالج المعلومات والمعارف التي يكتسبها اثناء تفاعله مع الخبرات وان هذه الاساليب يمكن تعلمها وتطويرها عن طريق

الاشتراطات التي يواجهها الفرد في البيئة المحلية، اذ تكون لدية اشتراطات محفوظة يستدعيها عندما يواجه هذه المثيرات (العبيدي، وعلاء، ٢٠١٦: ٣٢)

### علاقة اساليب التفكير بالمفاهيم الأخرى :

١. أساليب التفكير والتفكير: يمثل التفكير أحد العمليات العقلية الذي يعتمد على القدرة العقلية للفرد ، بينما تشير أساليب التفكير إلى الطرائق المفضلة لدى الأفراد في توظيف قدراتهم واكتساب معارفهم ، وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهام والمواقف التي تعترض الفرد، فأسلوب التفكير المتبع عند التعامل مع المواقف الاجتماعية في الجوانب الحياتية قد يختلف عنه أسلوب التفكير عند حل المسائل العلمية مما يعني أن الفرد يستخدم أساليب عديدة في التفكير ، وقد تتغير هذه الأساليب مع الزمن (Sternberg, 1994:12).

٢. أساليب التفكير والقدرات: أن من بين أهم النقاط التي ركز عليها ستيرنبرج عندما طرح نظريته لأساليب التفكير، هي أن الأساليب ليست بقدرات ولكنها تمثل تعبيراً عن هذه القدرات ، ولكي ندرك حقيقة هذا الإدعاء يجب علينا أن نعرف ماهية طبيعة القدرات، إذ يشير (الأحمد ٢٠٠١) إلى أن القدرات عبارة عن مضمون للمعلومات ومكوناتها ، وان هذه القدرات محدودة الانتشار والامتداد ، وتختص بمجال معين أو وظائف معينة مثل القدرات العددية والرياضية واللفظية ، في حين تتواجد الأساليب في جميع مجالات القدرات فضلا عن مجال الشخصية بخصائصها وسماتها المختلفة (الأحمد، ٢٠٠١: ١٣٣).

٣. أساليب التفكير وأنماط الشخصية: أن مصطلح (النمط) يرتبط كثيرا بدراسة الشخصية، أما مصطلح (الأسلوب) فقد ارتبط أكثر بالمجال المعرفي فهو يشير إلى عمليات الإدراك والتفكير والتذكير والتخيل وحل المشكلات واتخاذ القرارات ، ويرى أيزنك، Eysenck, 1976 أن أنماط الشخصية عبارة عن تنظيم ثابت ومستمر نسبياً لخلق الفرد ومزاجه وعقله وجسمه ، وهي تجنح لان تكون صفة ثابتة تلازم الفرد في جميع المواقف التي يتعرض لها ، وتلعب فيها الوراثة دوراً كبيراً جداً ، بينما

أساليب التفكير تنجح إلى أن تكون متغيرة بتغير المواقف ، فضلا عن أن للعوامل الاجتماعية دوراً كبيراً في ظهورها (العتوم ٢٠٠٤ : ٢٨٥) .

٤. أساليب التفكير واستراتيجيات التفكير: أساليب التفكير تختلف عن استراتيجياته إذ أن الأساليب أكثر عمومية واستقراراً لدى الفرد لكونها طريقة مميزه له في معالجة المعلومات، وتتضمن عمليات عقلية معينة تحدث بشكل متتابع ومتأني لتحقيق هدف ما أو انجاز مهمة معينة (أبو المعاطي، ٢٠٠٥ : ٣٧٩) أما مصطلح الاستراتيجيات فرغم صلتها الوثيقة بأساليب التفكير ، فهي عبارة عن طرائق عامة يستخدمها الأفراد في الأعمال العقلية ، أي أنها بمثابة طرق للإدراك والتفكير والتذكر وتكوين المعلومات ومعالجتها وحل المشكلات (الأحمد ٢٠٠١ : ١٣٤).

ويرى ستيرنبرغ إن هناك ثلاثة عشر أسلوباً للتفكير تندرج تحت هذه المجالات الخمسة وهي على النحو الآتي :

١. الأسلوب التشريعي : ويتصف ذوو أسلوب التفكير التشريعي بأنهم يستمتعون بعمل الأشياء بطريقتهم وابتكار القواعد الخاصة بهم ، ويفضلون المشكلات الابتكارية والنشاطات القائمة على التخطيط التكويني مثل كتابة البحوث ، تصميم المشروعات (عجوة و أبو سريع ، ١٩٩٩ : ٣) .

٢. الأسلوب التنفيذي : يتميز الأفراد التنفيذيون بالميل إلى إتباع القواعد الموضوعية واستخدام الطرق الموجودة مسبقاً لحل المشكلات، كما يفضلون الأنشطة المحددة مسبقاً مثل تطبيق القوانين وتنفيذها (الموسوي ، ٢٠١٤ : ٨٧) .

٣. الأسلوب الحكمي : الأفراد ذوو الأسلوب الحكمي يتصفون بتقييم القواعد والإجراءات كما يميلون إلى الحكم على النظم والقواعد ويفضلون المشكلات التي تساعد على القيام بالتحليل والتقييم للأشياء (العنزي ، ٢٠٠٩ : ١٩) .

٤. الأسلوب الملكي او الاحادي : وهو أسلوب الشخص الذي يسيطر عليه هدف واحد أو طريقة واحدة لعمل الأشياء ، وهو أسلوب من يفكر وحده ، وينقاد مع

- أفكاره الخاصة ، فهو مستقل ومدفوع من داخله ، ويميل إلى إن لا يدع شيئاً يقف في طريقه لحل المشكلة (وقاد ، ٢٠٠٨ : ٢٩)
٥. **الأسلوب التسلسلي او الهرمي** : يتمثل هذا لاسلوب من التفكير بميل الفرد الى تنظيم الامور او المهام تبعاً لأهميتها وأولويتها فهو يستطيع تنفيذ الاعمال على وفق ترتيب معين ويميل الى ان يكون منظماً متدرجاً في اتخاذ القرار والحلول (Zhang,2004:19) .
٦. **الأسلوب الاقلي** : يتميز أصحاب هذا الأسلوب بأنهم متعددو الأهداف ، وكل هذه الأهداف متساوية في الأهمية بالنسبة إليهم ، وهذا ما يسبب لهم مشكلة كبيرة ، فهم يحترقون بمن سيبدوون أولاً فالكل عندهم مهم ، فهم يحتاجون إلى موازنة هذه الأهداف كل بحسب قيمته وأهميته . Grigorenko & Sternberg, 1995 . (222:)
٧. **الأسلوب الفوضوي** : يبدو أصحاب هذا الأسلوب كأنهم مدفوعين من خلال خليط من الحاجات والأهداف ، ومن الصعوبة عليهم جعل الآخرين يتوافقون معهم ، ويقومون بالمعالجة العشوائية للمشكلات ويعتقدون بأن هذه الأهداف تستحق ما يبذلونه من اجلها (الطيب ، ٢٠٠٦ : ٦٢) .
٨. **الأسلوب العالمي** : يفضل الأفراد ذوو الأسلوب العالمي التعامل مع مفاهيم واسعة في كثير من الأحيان يتجهون للتعامل مع قضايا مجردة وكبيرة نسبياً فهم يشاهدون الغابة ولكن لا يميزون الأشجار التي تكونها ، فهم غالباً ما يتجاهلون التفاصيل (الفاعوري ، ٢٠١٠ ، :٦٣-٦٤) .
٩. **الأسلوب المحلي** : وهو أسلوب الشخص الذي يفضل التعامل مع المشكلات المحسومة التي تتطلب التعامل مع التفاصيل ، والاتجاه إلى الجوانب العملية من إي موقف يجد نفسه فيه ، إذ يفضل ذوو الأسلوب المحلي الأنشطة التي تتطلب منهم الاهتمام بالتفاصيل الدقيقة (وقاد ، ٢٠٠٨ : ٣٢) .

١٠. الأسلوب الداخلي : ويميل أصحاب هذا الأسلوب إلى العمل بمفردهم وهم منطوون ويكون توجههم نحو العمل أو المهمة ويتميزون بالتركيز الداخلي ويفضلون استخدام ذكائهم في العمل وليس مع الآخرين وإدراكهم الاجتماعي اقل بالعلاقات الاجتماعية. (الشهري، ١٠٠٦: ١٤٤) .

١١. الأسلوب الخارجي : ويفضل أصحاب الأسلوب الخارجي في اغلب الأحيان الانخراط في الأعمال التي تسمح لهم بالتفاعل مع الآخرين ، ويتعاملون معهم بأريحية ويسر دون خجل ، ويميلون للعمل مع الآخرين ولديهم حس اجتماعي أكثر بالعلاقات الشخصية ( Sternberg & Wagner , 1991: 6 ) .

١٢. الأسلوب المتحرر : ويميل أصحاب هذا الأسلوب إلى عمل الأشياء بطرق جديدة ويفضلون تغيير القوانين والإجراءات الموجودة أقصى تغيير ممكن ويستمتعون بالتعامل مع المواقف الغامضة ، ويفضلون غير المألوف في الحياة أو (علوان ، ٢٠١١: ٨١) .

١٣. الأسلوب المحافظ : ويتميز هؤلاء الأفراد بالتمسك بالقوانين والإجراءات الموجودة ، ويكرهون الغموض ، ويحبون المألوف ويرفضون التغيير ويتميزون بالحرص والنظام كما يتبعون طريق المحاولة والخطأ في عمل الأشياء ويفضلون اقل تغيير ممكن ( أبو هاشم ، ٢٠٠٧: ١٠) .

### أنموذج بيجز لأنماط التعلم Biggs's Model of Styles to Learning

وضح جون بيجز ( John Biggs , 1987 ) نظرية في التعلم تعد سياقاً مفيداً لفهم التعلم لدى الافراد ، وذلك لتفسير العلاقات الداخلية بين كل من العوامل التي ترجع إلى الشخصية والعوامل التي ترجع إلى البيئة التعليمية من ناحية وتأثيرهما على كل من عمليات التعلم ومخرجاته من ناحية أخرى ، ويرى ( بيجز ) أن الأفراد يشرعون في التعلم لأسباب عديدة وتحدد تلك الأسباب كيف يسلكون في التعلم ، والطرق التي يسلكون بها في التعلم و تحدد تبعاً لنوع نواتج التعلم ( Biggs , 1999 , p 64 ) ، وتوصل ( بيجز ) في نظريته إلى ثلاثة أنماط للتعلم هي نمط التعلم السطحي ( Surface Style ) ، ونمط

التعلم العميق ( Deep Style ) ، ونمط التعلم التحصيلي ( Achieving Style ) ولكل من هذه الأنماط عنصرين هما الدافع والإستراتيجية ويؤدي الاندماج بين الدافع والإستراتيجية إلى نمط التعلم ( Biggs , 1991 , p: 14 ) .

وأطلق بيجز (Biggs) على هذه النظرية اسم (النموذج الثلاثي للتعلم) (3 Model of Learning) واختصاراً (3 Model p) لأنها تتضمن ثلاثة مكونات رئيسة هي (المدخلات Pre-sage ،) (والعمليات Process ،) (والمخرجات أو النواتج Product) (وهذه المكونات الثلاثة يبدأ اسم كل مكون منه بحرف (P)

### تصنيف بيجز لأنماط التعلم

١- **نمط التعلم السطحي** : وهو نزعة لدى الفرد لمعالجة المعلومات عند المستوى السطحي وهو يعتمد على الدافعية الخارجية في التعلم كالخوف من الفشل ، وإن هذا النمط يميز الطلاب الذين ينظرون إلى التعلم على انه طريق يوصل إلى أهداف وغايات في نهايته مثل الحصول على وظيفة مستقبلاً أو بهدف إرضاء الآخرين أو إرضاء الوالدين وليس إرضاء الذات أو حتى البعد عن المشكلات (Moutsios . et . al , 2005 : 329) .

والإستراتيجية المستخدمة في هذا النمط من التعلم تقوم على تذكر واسترجاع المعلومات والأساسية التي يعتقد أنها ستأتي في الامتحان واستخدام مهارات معرفيه منخفضة الرتبة كالتذكر والتعرف والوصف والشرح والترتيب وهي استراتيجيات دراسية غير فعالة ، والاحتفاظ بالمعلومات بوصفها وحداتٍ معزولة غير مترابطة بما لا يعزز فهمها ، أو الاحتفاظ طويل المدى بها ( Kennedy ، 2002 : 438 )

٢- **نمط التعلم العميق** : ويقوم على أساس الدافعية الداخلية والفهم الحقيقي لما تعلمه الطلبة ، فهم يهتمون بالمادة الدراسية وفهمها واستيعابها ويدركون أهميتها ، وهم يرون أن الدراسة مثيرة لاهتماماتهم ، ويقومون بالربط بين الخبرات وتكاملها ، ويبحثون عن اكتشاف المعنى ويسعون لمعرفة القصد وراء المادة الدراسية ولديهم اهتمامات جادة نحو الدراسة ، ويقومون بربط الأفكار النظرية

بخبرة كل يوم و يحصلون على المعرفة من مختلف المفردات الدراسية ولديهم القدرة على تفسير وتحليل المعومات وشرحها وتلخيصها والتعرف على الأفكار الرئيسية والتمييز بينها وبين الأفكار الثانوية المتضمنة بالمحتوى الدراسي ، كما أنهم يربطون المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة (الدردير ، ٢٠٠٤ : ١٦٢) .  
والدافعية في هذا النمط تكون داخلية ، إذ ينظر الطلاب إلى مهمة التعلم على أنها شيقة وممتعة وان عليهم أن يسهموا فيها ولديهم الميل والرغبة الصادقة للحصول على المعرفة ( Ryaner & Riding , 1997: 67) ، أذ أكد بيجز ( Biggs , 1988 ) أن الطلبة الذين يتبعون النمط العميق يصلون إلى مستوى متقدم من التحصيل الأكاديمي بتجاوز مجرد معرفة بعض الحقائق والمفاهيم أو فهم المحتوى إلى التجريد والنقد والإبداع، حيث ينطلق العقل إلى أقصى إمكانته ليعيد تكوين رؤية جديدة للعالم ، أو يتوصل إلى رؤية لعالم جديد ، وبالتالي يصبح الطالب أكثر قدرة على الاتصال و تبادل الآراء والاقتراب من المشكلات من زوايا مختلفة وأكثر قدرة على التعامل مع البدائل وربط النظرية بالتطبيق (عطاري ، ٢٠٠٢ : ١٦٦)

٣- نمط التعلم التحصيلي : وهو النمط الذي يتميز فيه الطالب بدافعية التحصيل والذي يعتمد على التعزيز الذي يأتي نتيجة التحصيل المادي الظاهر ويكون على شكل درجات عالية والتركيز فيه لا ينحصر على العناصر الأساسية في مهمة التعلم ولكنه يركز على التحصيل العالي ( Biggs , 1993: 31) ، والدافعية في هذا النمط تكون خارجية فالطالب يكون معنياً بالحصول على درجات عالية بغض النظر عن موضوع التعلم بهدف تحقيق مكانة مرموقة وتحقيق الذات ، ويتشابه هذا النمط مع النمط السطحي ، وذلك لان التركيز لا ينحصر على العناصر الأساسية في المهمة ، ولكنه يركز على التحصيل العالي ( Peng & Bettens , 2002 : 3 - 4) ، أما الإستراتيجية التي يتبناها الطلبة في هذا النمط هي كل ما يستخدمه الطلبة من اجل الوصول إلى تحقيق الدرجات العالية

والتحصيل المرتفع فهم ينظمون وقتهم وجهدهم والمكان الذي يقرؤون فيه ولديهم مهارات دراسية جيدة (Furnham.et.al,2009 :772) .

وترى الباحثة ان العناصر الثلاثة التي أشار إليها بيجز (المدخلات والعمليات والنواتج أو المخرجات )، تتأثر بنوعين من المؤثرات هي المؤثرات الشخصية ( كالمعرفة الأولية ، والقدرات العقلية ، والذكاء ، وسمات الشخصية ) والمؤثرات التي ترجع إلى البيئة التدريسية والموقف التعليمي (مكان الدراسة ، وطريقة التدريس ، المؤثرات الدراسية ، والتقييم ) وان هذه العملية تنتج لنا ثلاثة أنواع من أنماط التعلم هي (السطحي ، العميق ، التحصيلي) ولكل من هذه الأساليب عنصرين هما الدافع والإستراتيجية .

دراسات سابقة :

١. دراسة ستيرنبرغ وجريجورنكو ( Sternberg & Grigorenko 1993 )  
( تأثير أساليب التفكير على الموهبة ، وإختبار نظرية (ستيرنبرغ) لأساليب التفكير بين مجموعات مختلفة من الطلاب ) .
- هدفت الدراسة الى التعرف على تأثير أساليب التفكير على الموهبة ، وإختبار نظرية (ستيرنبرغ) لأساليب التفكير بين مجموعات مختلفة من الطلاب ، وقد تكونت عينة الدراسة من (٧٥) طالب وطالبة من طلبة جامعة يلا (Yale University) الأمريكية ومن الموهوبين، وإستخدم في هذه الدراسة قائمة أساليب التفكير (لستيرنبرغ وواجنر Sternberg & Wagner النسخة القصيرة، ١٩٩٢) ، وحللت البيانات باستخدام التحليل العاملي ، وأضهرت نتائج الدراسة عن وجود خمسة عوامل تتركز فيهم أساليب التفكير العامل الأول يوجد به أساليب التفكير (المحافظ ، المتحرر ، التشريعي ، التنفيذي ) .العامل الثاني يوجد به أساليب التفكير ( الحكمي ، الأقلّي ، الفوضوي ، الملكي )، العامل الثالث يوجد به أساليب التفكير (الخارجي ، الداخلي) .العامل الرابع يوجد به أساليب التفكير ( المحلي ، الكلي ) العامل الخامس يوجد به أساليب التفكير ( الهرمي ) وتوصلت الدراسة أيضاً إلى أن أساليب التفكير السائدة



عند الطلاب الموهوبين، هي أساليب التفكير ( التشريعي ، الحكمي ، المتحرر ) ، وأقل الأساليب عندهم هو أسلوب التفكير التنفيذي .

٢ . دراسة الشمسي (٢٠٠٤)

( التعرف على الفروق بين الطلبة في اساليب التفكير تبعاً لمتغير) الجنس والمرحلة) .

هدفت الدراسة الى التعرف على الفروق بين الطلبة في اساليب التفكير تبعاً لمتغير) الجنس والمرحلة ) ، تكونت عينة الدراسة من (١٩٠) طالب وطالبة من طلبة المرحلتين الاولى والثالثة بواقع (٨٨) ذكور و (١٠٢) اناثاً منهم (١٠٠) المرحلة الاولى (٩٠) المرحلة الثالثة وبصورة عشوائية ، وقام الباحث ببناء مقياس أساليب التفكير على وفق نظرية ستيرنبرغ والمتكون من (٥٥) مفردة ، وحلت البيانات باستخدام الاختبار التائي لعيتين مستقلتين ، وظهرت نتائج البحث عدم وجود فروق ذات دلالة معنوية بين الطلبة على وفق متغير الجنس والمرحلة الدراسية ما عدا وجود فروق ذات دلالة معنوية بين الطلاب والطالبات في الاسلوب التشريعي فقط ولمتغير الجنس .

١ . دراسة زهانج Zhang 2000

( التعرف على العلاقة بين أساليب التفكير لدى ستيرنبرغ وأساليب التعلم لدى بيجز لدى طلبة جامعتين في الولايات المتحدة الأمريكية ) .

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أساليب التفكير لدى ستيرنبرغ وأساليب التعلم لدى بيجز لدى طلبة جامعتين في الولايات المتحدة الأمريكية وبلغ حجم العينة (١٣٢) طالب وطالبة وتم استخدام قائمة أساليب التفكير الصورة القصيرة (٦٥) فقرة التي أعدها ستيرنبرغ وواجزر عام ١٩٩٢ واستبانة بيجز لعمليات الدراسة (SPQ) لقياس أساليب التعلم وباستخدام معاملات الارتباط ، وظهرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقات ارتباطية دالة بين أساليب التفكير ( التنفيذي، المحلي ، المحافظ ) وأساليب التعلم السطحي ، وعلاقة موجبة دالة إحصائياً بين أساليب التفكير ( التشريعي ، الداخلي ، العالمي ، الحكمي ، المتحرر ، الهرمي ، الفوضوي) وأساليب التعلم العميق ، وعلاقة

موجبة دالة إحصائياً بين أسلوب التفكير الملكي وكل من أسلوب التعلم السطحي والعميق، كما توصلت الدراسة إلى إن أساليب التفكير المولدة للابتكارية (التشريعي، المتحرر، الحكمي) أكثر ارتباطاً بأسلوب التعلم العميق .

١. دراسة الدريد ٢٠٠٤

( التعرف على علاقة أساليب التفكير لستيرنبرغ بأساليب التعلم لبيجز لدى طلبة كلية التربية بقنا ومدى تمايز أساليب التفكير عن أساليب التعلم ) .

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة أساليب التفكير لستيرنبرغ بأساليب التعلم لبيجز لدى طلبة كلية التربية بقنا ومدى تمايز أساليب التفكير عن أساليب التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٦) طالباً وطالبة من المرحلة الثالثة بكلية التربية بقنا جامعة جنوب الوادي في جمهورية مصر العربية، واستخدام الباحث قائمة أساليب التفكير النسخة القصيرة لستيرنبرغ و واجنر، واستبانة عمليات الدراسة المعدلة ذات العاملين لقياس أساليب التعلم إعداد بيجز Biggs واستخدم الباحث الوسائل الاحصائية (التحليل العاملي، معامل الارتباط، والاختبار التائي)، وظهرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة داله إحصائياً بين أساليب التفكير لستيرنبرغ وأساليب التعلم لبيجز، وان أساليب التفكير غير متميزة تماماً من أساليب التعلم، أي وجود علاقات متداخلة بين بعض أساليب التفكير لستيرنبرغ وأساليب التعلم لبيجز .

الفصل الثالث / منهجية البحث واجراءاته

مجتمع البحث:

تحدد مجتمع البحث الحالي بمدرسي مادة علم الاجتماع في المرحلة الاعدادية، الموزعين على مدارس المديریات العامة الست في بغداد، بواقع (١٠٨) مدرسا ومدرسة في مديرية تربية بغداد الرصافة الأولى وبنسبة مقدارها (١٥.١٤%) و (١٤٢) مدرسا ومدرسة في مديرية تربية بغداد الرصافة الثانية وبنسبة مقدارها (١٩.٩١%) و (٥١) مدرسا ومدرسة في مديرية تربية بغداد الرصافة الثالثة وبنسبة مقدارها (٧.١٥%)

## أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ

لدى مدرسي علم الاجتماع في المرحلة الإعدادية وعلاقتها بأنماط التعلم لدى بيجز

و(١١٣) مدرسا ومدرسة في مديرية تربية بغداد الكرخ الأولى وبنسبة مقدارها (١٥.٨٤%) و(١٧٦) مدرسا ومدرسة في مديرية تربية بغداد الكرخ الثانية وبنسبة مقدارها (٢٤,٦٨%) و (١٢٣) مدرسا ومدرسة في مديرية تربية بغداد الكرخ الثالثة وبنسبة مقدارها (١٧.٢٥%)، وقد وجدت الباحثة ان كل مدرسة تضم مدرسا واحدا او مدرسة واحدة فقط لمادة علم الاجتماع .

النسبة المئوية	عدد المدارس	المديرية
١٥.١٤%	١٠٨	تربية بغداد الرصافة الاولى
١٩.٩١%	١٤٢	تربية بغداد الرصافة الثانية
٧.١٥%	٥١	تربية بغداد الرصافة الثالثة
١٥.٨٤%	١١٣	تربية بغداد الكرخ الاولى
٢٤.٦٨%	١٧٦	تربية بغداد الكرخ الثانية
١٧.٢٥%	١٢٣	تربية بغداد الكرخ الثالثة

### عينة البحث:

اختارت الباحثة من مجتمع البحث أعلاه مدرسي مادة علم الاجتماع في المرحلة الإعدادية. وقد بلغ عددهم (١٥٠) مدرسا ومدرسة يمثلون نسبة (٢١%)، وقد تم سحب العينة من المديرية بحسب توزيع العينة المتناسب وبحسب المدارس من كل مدرسة مدرس واحد فقط

### أداتا البحث:

طالما ان البحث الحالي يهدف الى معرفة أساليب التفكير وفقا لنظرية ستيرنبرغ وعلاقتها بأنماط التعلم لدى بيجز عند مدرسي مادة علم الاجتماع في المرحلة الإعدادية. ونظراً لعدم حصول الباحثة على اداة محلية او عربية تتوافر فيها الشروط المطلوبة لتعرف أساليب التفكير وفقا لنظرية ستيرنبرغ. وعدم وجود اختبار أجنبي مقنن على البيئة العراقية بحسب علم الباحثة وملائم لثقافة المجتمع، اذ ان استخدام الاداة الجاهزة المصممة لبيئة مختلفة عن بيئة البحث، قد لا تعطي النتائج المطلوبة نظراً للاختلاف الثقافي. فقد تطلب

## أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ

لدى مدرسي علم الاجتماع في المرحلة الإعدادية وعلاقتها بأنماط التعلم لدى بيجز

الامر من الباحثة بناء اختبار أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ، واعتماد مقياس أنماط التعلم لبيجز لملاءمته وأهداف البحث الحالي . (الجابري وداود. ٢٠١٣، ١٢٢) الأداة الأولى/ اختبار أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ: يشير الن وين (Allen & Yen) إلى إن عملية بناء أي اختبار، تمر بخطوات أساسية هي:

- التخطيط للاختبار وذلك بتحديد المجالات التي يمكن ان تغطيها فقراته .
- جمع الفقرات وصياغتها .
- تطبيق الفقرات على عينة ممثلة لمجتمع البحث .
- إجراء تحليل الفقرات. (Allen & Yen, 1979: 118-119)

عَرَضت الباحثة أساليب التفكير المكونة من ثلاثة عشر أسلوباً على الخبراء والمحكمين لبيان مدى صلاحية هذه الأساليب في الدراسة الحالية وأتفق الخبراء على سبعة أساليب منها أكثر من ( ٨٠% ) وتحققت من صدقهم وثباتهم الدراسة الاستطلاعية:

تم اجراء الدراسة الاستطلاعية على عينة من مجتمع البحث عددها (١٥) مدرس ومدرسة ، لمعرفة مدى وضوح تعليمات الاختبار وفقراته، والصعوبات التي يمكن ان تواجه المستجيب وذلك لتلافيها قبل تطبيق الاختبار بصورته النهائية، وتبين من خلال التطبيق ان التعليمات مفهومة والفقرات واضحة، كما ان متوسط الوقت اللازم للاستجابة (٢٥) دقيقة.

### تصحيح الاختبار:

يقصد به وضع درجة لاستجابة المفحوص على كل فقرة من فقرات الاختبار من اجل الحصول على الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على اختبار أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ، يقابل كل فقرة سلم تقديري باتباع مقياس ليكرت ( تنطبق عليه تماماً، تنطبق عليه كثيراً تنطبق عليه أحياناً، تنطبق عليه قليلاً، لاتنطبق عليه إطلاقاً ) وبدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) وبهذه الطريقة تم حساب الدرجة الكلية لكل

مستجيب على الاختبار من خلال جمع درجات استجابته على جميع الفقرات البالغة (٣٥) فقرة، فتكون الدرجة الكلية (١٧٥).

معامل (الفا) للاتساق الداخلي:

ان معامل الفا يزيدنا بتقدير جيد للثبات في اغلب المواقف وتعتمد هذه الطريقة على اتساق اداء الفرد من فقرة الى اخرى (ثورندايك وهيجن، ١٩٨٩: ٧٩) ولاستخراج الثبات على وفق هذه الطريقة فقد اخضعت جميع الاستمارات كعينة للثبات لـ (١٠٠) فرد وباستخدام معادلة (الفا) بلغ معامل الثبات لاختبار أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ (٠.٨٢) ، وبهذا يعد الاختبار متسق داخلياً، لان هذه المعادلة تعكس مدى اتساق فقرات الاختبار داخلياً (Nunnally, 1978: 214-230).

الأداة الثانية: مقياس انماط التعلم لدى بيجز:

لقد اعتمدت الباحثة على مقياس انماط التعلم لدى بيجز والمستعمل في عدد من الدراسات العربية والمحلية. والبالغ عدد فقراته (٤٥) والموزعة على ثلاثة أنماط هي:

- نمط التعلم السطحي ويتكون من ١٥ فقرة.
- نمط التعلم العميق ويتكون من ١٥ فقرة.
- نمط التعلم التحصيلي ويتكون من ١٥ فقرة.

وتحقت الباحثة من صدق الفقرات وثباتهم

الدراسة الاستطلاعية:

تم اجراء الدراسة الاستطلاعية على عينة صغيرة من مجتمع البحث تتشابه خصائصها مع عينة البحث الرئيسية لمعرفة مدى وضوح الفقرات للمستجيبين ولمعرفة الزمن الذي يستغرقه المستجيب في استجابته عن المقياس والصعوبات التي يمكن ان تواجه المستجيب، وذلك قبل تطبيق المقياس بصورته النهائية، وهي العينة نفسها التي طبق عليها اختبار أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ (في الدراسة الاستطلاعية) والبالغ عددها (١٥) فرداً، اذ كان يرفق مع الاختبار السابق (أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ) ويوزعان على العينة ويطلب منهم الاجابة عن فقرات الاختبار الاول وبعد

## أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ

لدى مدرسي علم الاجتماع في المرحلة الإعدادية وعلاقتها بأنماط التعلم لدى بيجز

الانتهاء منه يطلب منهم الاجابة عن فقرات المقياس الثاني وتبين من خلال التطبيق ان التعليمات مفهومة والفقرات واضحة وان الوقت المستغرق للإجابة هو (٣١) دقيقة.

### معامل الفا للاتساق الداخلي

لاستخراج الثبات على وفق هذه الطريقة فقد أخضعت جميع الاستمارات لعينة الثبات ل (١٠٠) فرد، وباستخدام معادلة (الفا) فقد بلغ معامل الثبات (٠.٨٤) ويعد المقياس متسقاً داخلياً لان هذه المعادلة تعكس مدى اتساق فقرات المقياس داخلياً. الوسائل الإحصائية:

لغرض التوصل الى النتائج، استخدمت الباحثة الحقيبة الإحصائية ( SPSS ) للوسائل الإحصائية الآتية:

١- اختبار مربع كاي لعينة واحدة.

٢- الاختبار التائي لعينة واحدة.

٣- الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين.

٤- معامل ارتباط بيرسون.

٥- معادلة سبيرمان براون.

٦- معامل الفا للاتساق الداخلي.

### الفصل الرابع / تفسير النتائج ومناقشتها وأهدافها

أولاً : للتحقق من الهدف الأول الذي ينص على التعرف على أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ و البالغة سبعة أساليب للتفكير تم تطبيق قانون الاختبار التائي لعينة واحدة لكل من أساليب التفكير للتعرف على مدى امتلاك العينة لها وبعد حساب الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة على مقياس أساليب التفكير والموضحة في الجدول القيمة التائية ومستوى دلالتها لدرجات عينة البحث في مقياس اساليب التفكير وفقاً

### لنظرية ستيرنبرغ

عدد الافراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلايه (٠,٠٥)
١٥٠	١٠٦,١٦	١٥,٧١	١٠٥	١,١٥	١,٩٦	١٤٩	غير داله

## أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ

لدى مدرسي علم الاجتماع في المرحلة الإعدادية وعلاقتها بأنماط التعلم لدى بيجز

يتبين من الجدول ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (1.15) وعند مقارنتها مع القيمة التائية الجدولية البالغة (1.96) بدرجة حرية (149) عند مستوى (0.05) ، تبين أن القيمة المحسوبة اقل من القيمة الجدولية وهذا يعني عدم وجود فروق دالة احصائياً على مقياس أساليب التفكير وهذا يدل على ان عينة البحث البالغ عددها ( 150 ) يمتلكون مستوى متوسطاً من اساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ ، وقد يعود السبب في ذلك الى قصور او ضعف في مرحلة الاعداد لمدرسي مادة علم الاجتماع اذ انهم لم يتعرضوا الى برامج تنمي التفكير مما وُلد مستوى اقل من المطلوب عند عينة البحث.

ثانياً : للتحقق من الهدف الثاني الذي ينص على التعرف على أنماط التعلم لدى بيجز والبالغة ثلاثة أنماط للتعلم تم تطبيق قانون الاختبار التائي لعينة واحدة لكل من أنماط التعلم للتعرف على مدى امتلاك العينة لها وبعد حساب الدرجات التي حصل عليها أفراد العينة على مقياس أنماط التعلم لدى بيجز والموضحة في الجدول

القيمة التائية ومستوى دلالتها لدرجات عينة البحث في مقياس أنماط التعلم عند بيجز

عدد الافراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجه الحرية	مستوى الدلايه (٠,٠٥)
١٥٠	١٣٧,١٨	١٦,٤٤	١٣٥	١,٢٢	١,٩٦	١٤٩	غير داله

يتبين من الجدول ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (١.٢٢) وعند مقارنتها مع القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٦) بدرجة حرية (١٤٩) عند مستوى (٠.٠٥) ، تبين أن القيمة المحسوبة اقل من القيمة الجدولية وهذا يعني عدم وجود فروق دالة احصائياً على مقياس أنماط التعلم وهذا يدل على ان عينة البحث البالغ عددها ( ١٥٠ ) يمتلكون مستوى متوسطاً من أنماط التعلم لدى بيجز ، وقد يعود السبب في ذلك الى عدم تعرض عينة البحث من مدرسي مادة علم الاجتماع الى أنماط التعلم عند العلماء التربويين مما هو مطلوب، لذلك ظهر تدني المستوى في أنماط التعلم عند عينة البحث .

## أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ

لدى مدرسي علم الاجتماع في المرحلة الإعدادية وعلاقتها بأنماط التعلم لدى بيجز

ثالثاً : للتحقق من الهدف الثالث الذي ينص على معرفة العلاقة بين أساليب التفكير وأنماط التعلم لدى بيجز تم تطبيق معامل بيرسون لحساب العلاقة بين مستوى اساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ وأنماط التعلم عند بيجز ، والنتائج يوضحها الجدول

### معامل ارتباط بيرسون

عدد الافراد	أساليب التفكير وأنماط التعلم	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجه الحرية	مستوى الدلالية (،٠٥)
١٥٠	٠,٥٤١	٥,٤٤	١,٩٦	١٤٨	دالة

يتبين من الجدول أعلاه ان قيمة معامل ارتباط بيرسون بلغ (٠.٥٤١) وعند تحويلها الى القيمة التائية وُجد انها تساوي (٥.٤٤) وبدرجة حرية (١٤٨) عند مستوى (٠.٠٥) ، وهي اعلى من القيمة الجدولية (١.٩٦) وهذا يدل على وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ وأنماط التعلم لدى بيجز ، مما يعني ان هناك علاقة تبادلية بين أنماط التعلم عند بيجز وأساليب التفكير عند ستيرنبرغ ، وان الزيادة وارتفاع المستوى في احدهما يؤدي الى ارتفاع الاخر والعكس أيضا صحيح .

### الاستنتاجات:

١. ان عينة البحث من مدرسي مادة علم الاجتماع يمتلكون مستوى اقل من المطلوب في أساليب التعلم التي حددها ستيرنبرغ .
٢. ان عينة البحث من مدرسي مادة علم الاجتماع يمتلكون مستوى اقل من المطلوب في أنماط التعلم لدى بيجز .
٣. وجود علاقة ارتباطية دالة موجبة بين أساليب التعلم عند ستيرنبرغ وأنماط التعلم عند بيجز عند عينة البحث

### التوصيات :

- ١- توجيه المدرسين على الاهتمام بأساليب التفكير وأنماط التعلم لديهم للنهوض بالعملية التعليمية والارتقاء بها لتحقيق الهدف المنشود .



## أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ

لدى مدرسي علم الاجتماع في المرحلة الإعدادية وعلاقتها بأنماط التعلم لدى بيجز

٢- ضرورة قيام المدرسين بتكليف أساليب تدريسهم لتلائم قدر الإمكان أساليب تعلم طلابهم بحيث يستطيع المدرس أن يوظف مواد ومناهج وطرائق التدريس والتقييم وفقاً للخصائص الرئيسة المميزة لأساليب تعلم طلبتهم .

### المقترحات :

١. إجراء دراسة لمعرفة مستوى أساليب التفكير عند مدرسي مادة علم الاجتماع وعلاقتها بمتغيرات أخرى.
٢. إجراء دراسة مشابهة للدراسة الحالية للتعرف على أساليب التفكير والتعلم لدى أعضاء هيئه التدريس في الجامعة .

### مصادر البحث

١. أبو المعاطي، يوسف (٢٠٠٥): أساليب التفكير أالمميزه للأنماط المختلفة للشخصية، المجلة المصرية للدراسات، مج (١٥) ، العدد (٤٩) .
٢. الشمسي عبد الأمير عبود (٢٠٠٢): أساليب التفكير لدى طلبة الجامعة، جامعة بغداد، مجلة الاجيال، العدد (٢).
٣. قطامي، يوسف وقطامي، نايفة (٢٠٠٠): سيكولوجية التعلم الصفي ،دار الشرق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
٤. وقاد، الهام (٢٠٠٩): أساليب التفكير لستيرنبرج لدى طلبة جامعة أم القرى وعلاقتها ببعض المتغيرات (أطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة أم القرى.
٥. وينتج، ارنوف (١٩٨٣): نظريات ومسائل في مقدمة علم النفس، ترجمة عادل عز الدين والأشول محمد، دار ماكجورهيل للنشر، القاہ
٦. الابراهيمى ، صفاء (٢٠١٢) : أساليب التفكير وعلاقتها باساليب التعلم والعوامل الخمسة الكبرى في الشخصية لدى طلبة الجامعة ، أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية .

٧. الجميلي ، مؤيد حامد جاسم (٢٠١٣) : أساليب التفكير وأساليب التعلم لدى طلبة الجامعات العراقية ، أطروحة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بغداد .
٨. الجابري، كاظم كريم، وداود عبد السلام. (٢٠١٣): مناهج البحث العلمي ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد، كلية التربية – ابن رشد للعلوم الإنسانية.
٩. عبد الكريم ، حبيب مجدي (١٩٩٥): دراسات في أساليب التفكير، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة / مصر .
١٠. الحديدي ، منى، و الخطيب، جمال (٢٠٠٥): استراتيجيات تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، دار الفكر، عمان، الأردن.
١١. حمدان ، سعيد (٢٠٠٦) : أنماط التعلم في الفصل الدراسي ، دار الوراق ، بيروت .
١٢. حمدان ، محمد زياد (١٩٨٥) : خرائط أساليب التعلم وتخطيطها واستخدامها في ترشيد التربية المدرسية ، ط ١ ، دار التربية الحديثة ، عمان ، الأردن .
١٣. الحموري، فراس احمد وغنايم ،لؤي عوض (٢٠٠٧) : العلاقة بين أساليب التفكير والتحصيّل الاكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في منطقة عكا في ضوء بعض المتغيرات ، البحرين .
١٤. الشكرجي ، ذنون يوسف ذنون (٢٠٠٥) : دراسة التأثيرات المباشرة وغير المباشرة للمتغيرات المؤثرة في المستوى العلمي لطلبة المعهد بأستخدام تحليل المسار ، المجلة العراقية للعلوم الإحصائية ، العدد (٢) ، مجلد (٧) .
١٥. الشمري ، عماد خلف حسين (٢٠١١) : أساليب معالجة المعلومات وعلاقتها بالشخصية الاستقلالية لدى طلبة الجامعة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية

١٦. الشمسي ، عبد الأمير عبود (٢٠٠٤): أساليب التفكير لدى طلبة الجامعة ،مجلة العلوم التربوية والنفسية ، العدد(٤٨)، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية ، جامعة بغداد.
١٧. مسلم ، محسن طاهر (٢٠١٥) : أساليب التفكير الشائعة وفق نظرية حكومة الذات العقلية وعلاقتها بالتحصيل الاكاديمي لدى طلبة قسم الفيزياء ، بحث منشور ، كلية التربية ، جامعة القادسية .
١٨. معلوف ، لويس (١٩٧٣) : النجد في اللغة والاعلام ، المطبعة الكاتوليكية والمعارف ، بيروت .
١٩. معمار ، صالح مصلح .(٢٠١٠) : علم التفكير ،مركز دبيونو للنشر ،عمان الاردن
٢٠. المغزي ، نبيل (٢٠١٨) : ابعاد التعلم ، عمادة البحث العلمي ، جامعة القدس المفتوحة ، فلسطين .
٢١. ملحم ، سامي محمد (٢٠٠٦) : سيكولوجية التعلم والتعليم ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
٢٢. المهداوي ، زياد عبد الجبار محمد (٢٠٠٦) : أساليب التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة ديالى
٢٣. موريسون غاري ، وستيفن م. روس ، جيرولد أي كيمب (٢٠١٢) : تصميم التعليم الفعال ، ترجمة شركة مكتبة العبيكان للنشر والتوزيع ، المملكة العربية السعودية .

24.Khasawneh, Samer ,(N.D) : *Thinking style preferences of Vocational Student at the University Level : A Prospective Workforce Development Approach* , IJAES-vol.10 , no79.

25.Sternberg ,Robert J(2009) : *Thinking Styles* , New York , Cambridge University Press .

26. Sternberg, Robert J & Alena L, Grigorenko (1997) : *Are Cognitive Style Sill in Styles* , The America Psychologist , vol52 , no 7 , 700-712.
27. Bayer , K.B (1987) : *Practical Strategies for the Teaching of Thinking* , New York .
28. Allen, M.J, and Yen, W.(1979): *Introduction to measurement theory* , california, Brook cole.
29. Anastasi, Ann,(1976) : *Psychology testing* , New York Macmillan compart.
- 30.2. Sabri, Dowood , A and Abdullah, N.A. The Effect of an educational- the theory of triple intelligence on the achievement of the subject of physiological psychology. Psychology and Education Journal. 58(1) 2021 PP: 1901-1908
31. Croubach, L.J.(1964) : *Essential of psychology testing* , New York, Harper Brothers.
32. Biggs J (2000) : *The revied two factor study process Questionnaire* , R-spQ , British Journal of Educational psychology .
33. Cano, f.&Hewitt, H.E(2000) : *Leavning and Thiaking styles: An analysis of their interrelation ship and influence on academic achieve ment* , Journal of Educational psychology.21,Vol.