علاقة الأسلوب المعرفي (المجازفة-الحذر) بنمط التفكير لنصفي الدماغ (الأيمن – الأيسر) لدى طلبة كلية التربية الأساسية

أ.م.د.محمد كاظم جاسم الجيزاني

مستخلص االبحث

تؤكد الدراسات ان الاساليب المعرفية تلعب دورها في دراسة البشخصية وتميزها وتفردها ,فالاساليبب المعرفية قادرة على تفسير الكثير من الجوانب الشخصية المعرفية والاجتماعية والانفعالية مما يعطي القدرة على ان تلعب دورا هاما في تنظيم بيئة الفرد وسلوكه كموجه لاسلوب الفرد في التعامل مع مواقف الحياة ,ويشير الاسلوب المعرفي (المجازفة –الحذر)الى الفروق بين الافراد في تقبل المخاطرة مقابل الحذر في اتخاذ القرارات وقبول المواقف غير التقليدية ,فالافراد الذين يمتازون بالمخاطرة لديهم ميل الى مواجهة المواقف الجديدة غير المالوفة واتخاذ القرارات حيالها ,في حين الافراد الذين يمتازون بالحذر لايتقبلون المخاطرة او اتخاذ قرارات متسرعة ,ويجد بعض المتعلمين ان هناك انماطا للتفكير تروق لهم اكثر من غيرهم ولوقت طويل ,ويتمثل نمط التفكير للفرد في الاسلوب الذي يستقبل به المعرفة والمعلومات والخبرات وبالطريقة التي يرتب وينظم ويسجل ويرمز بها هذه المعلومات ويحتفظ بها في مخزونه المعرفي ,وقد تبلور مصطلح نصفي الدماغ (الايمن والايسر) من الدراسات التشريحية التي اجريت في الميدان الطبي التي دلت على ان الدماغ الانساني يتكون من نصفين كرويين (ايمن وايسر), ويهدف البحث الحالي للتعرف على العلاقة الارتباطية بين الاسلوب المعرفي (المجازفة –الحذر)ونمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن والايسر)لدى طلبة كلية التربية الاساسية /جامعة ميسان ,وللتحقق من هذا الهدف قام الباحث ببناء مقياس الاسلوب المعرفي (المجازفة–الحذر)الذي يتكون من

(24) فقرة ,وتبنى مقياس حامد(2005)لقياس نمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن والايسر)الذي يتكون من (25) فقرة ,وبعد التاكد من جميع الخصائص السيكومترية للمقياسيين (الصدق ,الثبات ,الدلالات التمييزية),قام الباحث بتطبيقهما على عينة البحث التي تالفت من (100) طالب وطالبة من التخصصات العلمية والانسانية ومن المراحل الدراسية (الاولى ,الثانية ,الثالثة)في كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان للعام الدراسي 2011– 2012,وبعد معالجة البيانات باستخدام الوساءل الاحصائية المناسبة ,تم الحصول على النتائج الاتية :وجود علاقة ارتباطية دالة بين الاسلوب المعرفي _المجازفة –الحذر)ونمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن والايسر), وفي الختام قدم الباحث عدد من التوصيات والمقترحات المستقبلية لاكمال مديات البحث الحالي.

Abstract:

Studies confirm that the cognitive styles play active role in the personal study and excellence uniqueness . Epistemological styles are able for interpreting more aspects of personal cognitive, social and emotional ,thus the cognitive styles have the ability for playing an important role in the regulation of the environment of individual and his, her behavior to be prompt behavior of individual style in the treatment of life situation .The cognitive style indicates that the (venture– caution) gets back to the differences of individual for accepting the danger versus caution in making decisions and acceptance un conventional situation, therefore the individuals who characterized by risk, those individuals have unfamiliar tendency to meet new

attitudes and making decisions about it, or making fast decision, in this connection there are many kinds of learners think that are many kinds of thinking agree with them for a period of time than other learners for a long of time .Some of individual accepts many kinds of style of thinking that unable them to receive knowledge information, experience by the method which arranges, regulates, records , symbolizes and keeps this information in his stocks cognitive. The term hemispheres of the brain have been crystallized in anatomical studies which have been achieved in the medical field which stated that the human brain consists of semi dislike(right-left).The aim of the present research is to identify the correlation cognitive style(venture-caution) and the cognitive style for the semi brain(right-left) for the students of Basic Education College –Misan University and in order to accomplish the aim of this study , the researcher built the cognitive style scales (venture-caution).This scale consists of (24) items and adopted Hammed scale (2005) for measuring the thinking style for semi brain(right-left) which consists of (25) items ,after confirming the collection truth for measurement psychometric of (validity ,reliability , and discriminatory connotation).The researcher applies his scale on his sample which consists of (100) students who specialized in science an humanity studies for classes(first ,second and third) at the

College of Basic Education-Misan University –years of 2012-2013,after the researcher gathering his data, he tries to treat his information statistically ,and he finds the following results:

There is relationship between connotation and the cognitive style (venture-caution) and kind of thinking for semi brain (left –right).At the end of this study the researcher presents somere commendation and suggestion for the future studies.

الفصل الاول

مشكلة البحث

ان الناس يظهرون فروقا فردية في اليات معالجة المعلومات خلال محاولتهم حل المشكلات او اتخاذ قراراتهم او مجرد محاولة تفسير المثيرات والاستجابات لها وتعد الاساليب المعرفية احد اهم هذه العوامل التي تفسر مثل هذه الفروق الكمية والنوعية بين الافراد حيث استخدام مفهوم النمط عند التعامل مع المعرفه والشخصية والاتصال و الدافعية والادراك والتعلم 0 ويستخدم مصطلح الاسلوب ليصف عدد من الانشطة والخصائص والسلوكيات الفردية التي تظهر شكل ثابت للفتره من الزمن 0 ومفهوم الاسلوب مرتبط اكثر بدراسات علم النفس المعرفي حيت يرتبط الاسلوب المعرفي بعمليات الادراك والتذكر والتخيل وحل المشكلات واتخاذ القرارات بينما مفهوم النمط يرتبط بانماط الشخصية كالاطواء والانبساط او الانماط الجسديه في الشخصية (العتوم ، 2004 : 285) 0

ويمكن النظر الى الاساليب المعرفية على انها وظائف موجهه لسلوك الفرد بالاضافة الى اعتبارها سمات تعبر عن الجوانب المزاجية في الشخصية ، ويفضل المهتمون بالاساليب المعرفية بتسميتها بالاساليب العقلية بدلا من الاساليب المعرفية لان ذلك يتفق مع النموذج الذي وضعه جيلفورد عن بنية العقل ، ولانها ترتبط بعمليات التذكر والتفكير وحل المشكلات (احمد ، 2008 : 551) واذا كانت الاساليب المعرفية هي طرائق او اداءات تعبر عن القدرات العقلية على خط متصل على اساس انها اساليب للاستجابة يتصف به سلوك الشخص في تناوله للعمليات المعرفيه (داود ، 1988 : 1)

وتعد الاساليب المعرفية من الجوانب والابعاد الاساسية في الشخصية حيث انها تنظر للشخصية نظرة شمولية كلية تساهم بشكل فعال في تغيير السلوك في مواقف الحياة المختلفة في جميع مجالات السلوك المعرفية والاجتماعية والانفعالية منطلقة

في ذلك من الفكر الجشتالي الكلي 0 ودراسة الشخصية لا يمكن ان تتم بمعزل عن الاساليب المعرفية لان السلوك الانفعالي ، والاجتماعي ، والحركي احيانا ، هو امتداد للنشاط المعرفي حيث تشير الدراسات الحديثه في الذكاء الاجتماعي والانفعالي الى ارتبط هذه السلوكيات بالسلوك المعرفي في علاقة تبادلية تفاعلية 0 (العتوم ، 2004 : 295) 0 وتتزايد الاهتمامات بظاهرة الفروق الفردية وتطور نظرية التحليل النفسي قد ادى للتغيير في النظرة الى الاسلوب المعرفي على انه مفهوم يتخطى الحدود التقليديه القديمه في التصورات النظرية للشخصية بحيث يمكن النظر للشخصية من خلال نظره متكامله تدخل فيها الجوانب المعرفية والانفعالية ومفهوم الذات واساليب التوافق 0 فقد اصبحت الاساليب المعرفية اساسا يعتمد عليه في دراسة الفروق الفردي بين الافراد ، وفي اسلوب تعاملهم مع مواقف الحياة الخارجية للتنبؤ بالسلوك بدرجة معقولة من الدقه ، فضلا عن انها تعد اهم المفاهيم التي استخدمت في الدراسات المختلفه لما تقوم به من دور مهم في المواقف التعليمية بوصفها احد العوامل التي يمكن ان تؤثر في اسلوب استيعاب الفرد للمادة المتعلمة وحفظها وذكرها (شريف ، 1989 : 126)

فالأساليب المعرفية كما يرى سانتو سيفاتو (1969) حالة وسيطه بين تأثير سمات الشخصية ودوافع الفرد على التوظيف العقلي وانها كما يذكر كوكان (kogan 1971) تعد مسؤولية عن الفروق الفردية في الادراك والتذكر و التفكير 0 ان اسلوب "المجازفة – الجذر" يستخدم بدقه في توافق الافراد والتفاعل بينهم فان المجازفه تساعد وكما اشار لايتفون على تقارب المسافات بين افراد الجماعه وزيادة تحملهم لاي تغيير ازاء مواقف الحياة واشار "كوكان وموركان "الى ان الاشخاص المجازفين اكثر مغامرة في الدخول في المجالات ذات المردود العالي لتحقيق اهدافهم ، في حين ان الاشخاص الحذرين يميلون الى الحصول على ضمانات اكيدة في تحقيق اهدافهم (شريف ، 1982: 118) ان اسلوب المجازفة – الحذر يرتبط

بالمخاطره في اتخاذ القرارات للوصول الى اهداف بأقل ما يمكن من الخسارة 0 يستطيع أي طفل ان يفكر وفي أي مرحلة ، ولكن تتباين مستويات تفكيره بتباين دافعيته وتفاعله ، وتباين مستوى الظروف البيئية المحيطه ويحكم تفكير أي طفل الدافع الذي يسعى نحو تحقيقه والمشكله التي يسعى نحو حلها ان تدريب الطلبة على التفكير مهمه تتطلب اهتماما وحماسا ، وميلا واعدادا ، وتأهيلا وتدريبا من قبل المعلم 0واذا لم تتوفر هذه الامور فأن المعلم يمكن ان يدرب طلبته بطريقه عشوائية وان المناسبات العشوائية هذه لا تسهم في تأهيل المتعلم لان يطور اساليب تفكيره واساليب استخدام المعرفة التي تقدم له و التي يتفاعل معها بطريقه نشطه وحيويه فاعله لذلك فأن المعلمين بحاجة لان يمروا في خبرات تدريبية منظمه مكرسة لمساعدتهم على فهم عملية التفكير ، وتحليلها ، وعناصرها ، ومقوماتها ، واساليب تدريبها وتنميتها لدى الطلبه ومعايير الحكم على تحقيقها لدى الطلبة (قطامي ، عمور ، 2005 : 51 – 52)

لقد داب الكثيرون ولعلهم على حق ، في توجيه اللوم الى التربويين فيما يرونه من تدني للقدرات الفكرية لابنائهم 0 ويرد التربويون بان القضية مجتمعه ، بمعنى انها ظاهرة لبنيته ، فليست التربية الا افراز المجتمع 0 فهل تجد دعما لمقولة ان (التربية فرض عين وليست فرض كفاية)؟ فيتبدى اهتمام واسع (بتعليم التفكير) على انه واحد من الردود عن السؤالين البارزين : ماذا نعلم ؟وكيف نعلم ؟ وذلك لكسر الجمود التربوي بالخروج من قوقعته المنهجية التقليدية : وليس هناك افضل من التعليم التفكيري لابنائنا لتجويد ذكائهم ، وبالتالي لرفع قدراتهم العقلية الى المستوى المنشود (دي بونو ، 2001 : 13)

وان التفكير يسعى الى تحقيق هدف تربوي يسعى لتحقيقه عن طريق اتقان الطلبة لعادات تحمل الطلبة المسؤوليه القيام بعملية التفكير وامتلاك القدره على ايجاد اكثر من حل للمسائل وان التروي والتأني في التخطيط والتفكير وتنمية مهاراته والتعرف

علـى الاسـتراتيجيات التفكيريـة وهـو هـدف التـدريس وهـو محتـوى المـنهج وهـو قمـة الاهداف التربويه (قطامي ، 2004: 43)

لقد جرت العاده محاولة اثبات ان التفكير نفسه لم يكن ممكنا ، دون توافر مجموعة مفاهيم تقوم على اللغة بمعنى ان اللغة كانت تعد القوام الفعلي للتفكير ، وليست وسيلة للتعبير فحسب 0 اما اليوم فقد قل التأييد لوجهة النظر هذه ، وذلك نتيجه اعمال بينت ان التفكير في ثقافات محرومه قد يكون فعالا كما هو في ثقافات مزدهره مع ان وسيلة التعبير عنه قد تبدو محددة وليس مفروضا في التفكير ان يتم بأستخدام الكلمات التي تصفها 0 وبوسع التفكير ان يكون على هيئة صور واحاسيس ، وهذه محدوده تماما ، غير انه يصعب التعبير عنها بالكلمات بسبب خلوها من التنظيم 0 (دي بونو ، 2001 : 45)

فالتربية تعلم المعرفة ، لانه لا يوجد ما تعلمه سواها 0 ولكن المعرفة ليست بديلا عن التفكير ، اكثر مما يكون التفكير بديلا عن المعرفة 0 ولن تكون المعرفة كاملة ابدا في معظم المواقف العملية في الحياة 0 (ويتضح هذا على الاقل في كون العديد من المواقف يتعامل مع المستقبل) 0ومن ثم فانا نحتاج الى التفكير ولعلنا نعلم موضوع المعرفه ، مع افتراضنا ان مهارات التفكير ستطور خلال تعاملنا فعاله تماما ، وذلك لان للمعرفه زخمها الداخلي ، مما يجعل من الصعب اعادة الانتباه للمهارات الفكرية فتقدونه خارج هذه المجالات ، مما يوضح الاختلاف بين المعرفة والتفكير .(دي بونو ، 2001 : 23) وتحسس الباحث مشكلة بحثه من خلال اطلاعه على الادبيات والدراسات السابقة وقد تبين ان هناك يجب دراستها لكون هذه المشكلة تشكل عائقا امام تقدم الطلبة وتتلخص مشكلة البحث الحالي بالاجابة على السؤال الاتي : هل توجد علاقة بين الاسلوب المعرفي (المجازفة – الحذر)بنمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن والايسر) لدى طلبة كلية التربية الاساسية /جامعة ميسان

أهمية البحث

مع تطور الدراسات النفسية وظهور علم النفس المعرفي ازداد الاهتمام بالفروق الفرديه في مجال تناول المع لومات ومعالجتها وقد ادى هذا الى اكتشاف مجال اخر للفروق بين الافراد هو الاساليب المعرفية.للاساليب المعرفية اهميتها في حياة الافراد اذ تصف وتتميز الطريقه التي تتم بها العمليات العقلية فاسلوب الفحص والتدقيق يسير على الفرد فحص المعلومات وتحديد العلاقات بينها 0 وتقوم الاساليب المعرفية بدور المنظم لبيئة الانسان بما فيها من مثيرات ومدركات اذ انها ترتبط بتناول المعلومات وتجهيزها فاسلوب التركيب التكاملي يحدد الطريقة المميزه للانسان في التمايز والتكامل بين ابعاد المعلومات والعلاقات المنظمة في الموقف او المجال الادراكي 0 وثم علاقة قويه بين الاساليب المعرفية والتحصيل الدراسي اذ انها تتعلق باشكال النشاط المعرفي للانسان وليس محتواه أي يستطيع الاسلوب المعرفي ان يجيب عن الطريقه التي يفكر بها الانسان كما تعبر الاساليب المعرفية عن طرق تفضيل الانسان لاستقبال المعلومات واصدارها على النحو الذي يدل تعلقها بعمليات تناول المعلومات وتجهيزها 0 وفضلا عن ذلك فان الاساليب المعرفية تعد جزءا من مجال واسع هو اساليب التعلم و يعرف اسلوب التعلم – في المجال المعرفي – بأنه تفضيل الفرد لنمط ما من انماط معالجة المعلومات ,

ويتدخل مفهوم الاسلوب المعرفي مع العديد من المصطلحات الاخرى المتشابهه مثل التحكم المعرفي والاستراتيجيات المعرفية وجميع هذه المصطلحات تشترك في عدد كبير من الخصائص المشتركة وان ميز البعض بينها بخصائص ثانويه 0 وقد نادى جيلفورد بتسمية الاساليب العقلية لانها ترتبط بعملية الذاكره والتفكير والادراك كعمليات عقلية 0 اما ميسك فقد اكد ان الاستراتيجيات المعرفية عباره عن طرق عامه يستخدمها الفرد لممارسة النشاط المعرفي كعمليات الادراك والتذكر والتفكير وحل المشكلات حيث تتكلل هذه الاستراتيجيات عاده بالنجاح في الوصول الى المعرفه

كذلك فان الفرد قادر على اختيار الاستراتيجيات التي تناسبه او تناسب الموقف وتغيير هذه الاستراتيجيات عند الحاجه حسب الموقف 0 اما الاساليب المعرفيه ، فهي عكس الاستراتيجيات المعرفية حيث ان الفرد لا يختار الاسلوب المفضل من بين عدة اساليب ولا يستطيع تغييره بسهوله حسب الموقف لانها ثابته لفترات زمنيه طويله وتعمل على توجيه السلوك في جميع المواقف كتوجه عام (العتوم ، 2004 : 287– 288) 0

ولقد تزايد الاهتمام في الاونه الاخيره بدراسة الاساليب المعرفية باعتبارها بعدا هاما من ابعاد المجال المعرفي ، وميزه هامه للمجال الانفعالي حيث يلعب الاسلوب المعرفي دور كبير في العملية التعليمية لا يمكن تجاهله ، كما يعبر عن الطريقه الشخصية التي يستخدمها الافراد في التعامل مع الاخرين اثناء عملية التعلم 0 وعلى الرغم من ان مفهوم الاساليب المعرفية حديثا نسبيا ، ولكن تعددت تعريفاتة وتزايدت بسبب تعدد ادوار الاسلوب المعرفي في الشخصية الانسانية ، وتباينت وجهات نظر العلماء واتجاه هذا المفهوم ، ونتيجة الاهتمام و النمو المتزايد للدراسات و البحوث التي اتخذت من مجال علم النفس المعرفي موضوعا لها ، لذا كانت مختلف المفاهيم تميل الى الانسجام منه الى التنافر او التناقض ، وقد يكون كل منها متناولا لوظيفة من وظائف الاسلوب المعرفي 0 (احمد ، 2008 : 551)

فالمرء عندما يحاول اداء أي عمل فانه بطريقه اليه يستقبل اسلوب التفكير اللازمه لاداء المعلومات الخاصه بالعمل المطلوب و الحقيقه ان المرء عندما يقوم بذلك فانه يعتمد: الاسلوب التحليلي المعرفي ,لقد بينت الدراسات ان استخدام اسلوب معرفي عندما يتوافق العمل مع طبيعة الاسلوب المعرفي وسلبيا مع بعضها الاخر 0 وهذا يعني موفقا ، ويؤكد هذا ما اشارت اليه بعض الدراسات التي قام بها الاداء يكون اكثر تميزا خصوصا توافق الاساليب التعليمية مع الاساليب المعرفية للطالب فان اذا ما توافرت القدرات والمهارات المطلوبه تمثيل المهارات كما ان هناك دراسات اثبتت

وجود علاقه بين الاسلوب المعرفي والذكاء فاننا لا نكون مدركين للعمليات الحركية على الرغم من اننا عندما نتقن مهاره حركية معينه التي تربط بين الاداء الذهني والاداء الحركي بين الذكاء والاسلوب المعرفي فقد اظهرت جميع الدراسات التي قام بها وجود علاقة باستخدام برنامج الاساليب المعرفية ،استقلالية البرنامج الذي يحدد القدرات و الاسلوب المعرفي باستقبال المعلومات وتمثيلها ذهنيا (الخميس ، 1991 :4)0

فالتفكير هو ليس من اهتمام الاتجاه المعرفي فقط بل عنيت به جميع المدارس الفلسفية والفكرية والتربويه لمساعدة الفرد كي يصبح اكثر قدره على مواجهة الصعوبات والمشكلات التي تعترض طريقه في جميع مناحي الحياة المختلفة سواء كانت اجتماعية ام اقتصادية ام تربوية ام اخلاقية ام سياسية (العتوم ، 2004 : 197)

ولقد أصبح الاستثمار في العقل البشري وتنميته وتطويره هو محور الأساس في حياتنا المعاصرة وهو مصدر الاستثمار القادم بقوه في عالم ألمعرفه .وحيث أن العلوم تتضاعف بشكل مذهل فان الإنسان كي ينجح في حياته أن يضطلع بكم كبير وديناميكي من المعارف الغزيرة وان يعرف كيف يمتلك المعلومة كمخزون معرفي وليس كمعلومة تحتفظ بشكل جامد ثم ننسى لان المعلومات بدون آليات تفكير ومعالجة تصبح عبئا وضياعا لذلك على متلقي المعلومات أن يعيد إخراجها ويعالجها بشخصيته بكل مصداقية وجدية وتناسق وان الإنسان يحتاج إلى التفكير عندما يريد تفكيك عناصر وتحليلها وإدراكها لاتخاذ موقف أو قرار محدد نجاحها،وحتى يحلل ويتخذ قرارا يجب إن يدرك أبعاد ألحاله بعمق ومن ثم فان العلاقة بين المعلومة والتفكير هي جوهر ألمعرفه ومن لا يستطيع التفكير باليات فعاله وعلمية سريعة هو إنسان بطيء وغير فعال في التحريك والعمل والإبداع ولن يستطيع تقدير ألحاله

بسرعة ولن يصل إلى الحلول ألمقنعه والفعالة في الوقت المناسب . (خليل ،2006: 7–8)

فالتفكير مهارة واسعة مثل مهارة الصناعات الخشبية فهي تتضمن معرفة ماذا سنفعل ومتى تفعله وما الذي أخذه بالاهتمام أنها أكثر بكثير من معرفة قواعد علم المنطق اوتعلم كيف تتحاشى الأخطاء ,فالمهارة في التفكير تولي اهتماما كبيرا بالإدراك وبالتقدير على فهم والتوجيه والانتباه . أنها مسالة اكتشاف للخبر هو تطبيق ألمعرفه وهي معرفة كيفية التعامل مع المواقف ،و خواطر المرء ،وأفكار الآخرين . كما أنها تشمل على التخطيط واتخاذ القرار والبحث عن الدليل ،والتخمين والابتكار وتكمن الغاية في تشجيع ألطلبه على النظر إلى موقف ما من منظور أوسع بدلا من التسرع والنظر أليه من منظور أني وشخصي بحت ويبدو بوضوح ان الدروس تساعد ألطلبه في التفكير على نحو واسع فبينما نجد ان الطلاب غير المدربين يصدرون حكما أوليا ثم يستنبطون فقط النقاط التي تعزز ذلك الحكم ،نجد ان بإمكان الطلاب المدربين استنباط نقاط تعارض وجهة نظرهم إلى جانب النقاط التي يدعمها (دي بونو ،2001: 62)

ويعد التفكير عمليه معرفيه وعنصر أساسي في البناء العقلي – المعرفي الذي يمتلكه الإنسان ويتميز بطابعه الاجتماعي ، حيث انه يؤثر ويتأثر ببقية العمليات المعرفية الإدراك والتصور والذاكرة وبجوانب الشخصية وبجوانبه العاطفية والانفعالية والاجتماعية (قطامي،عمور ،2005: 23)

وبدا الاهتمام بدراسة عوامل الشخصية والقدرات العقلية منذ عام 1949 حينما اهتم علماء النفس بربط الفروق الفردية في بعض خصائص الشخصية ،فقد أكد كلاين وشلينجر على ضرورة دراسة القدرات العقلية من خلال بنية الشخصية ،واشار" فرنوت 1973 "إلى أهمية دراسة الأساليب المعرفية في مجال القدرات العقلية على اعتبار انها تتمثل في استيعاب المثيرات وتمايز استعدادات الإفراد في تقبل ما يحيط بهم من

موضوعات وأفكار, وبين "ميسك" أيضا ان الأساليب المعرفية تشير إلى التمايز في طرائق الاتساق الذاتي في الإدراك والتذكر والتفكير والتخيل وحل المشكلات كما أنها نظام معرفي مميز للفرد في تفسير ادراكه للعالم المحيط به وإشارت العديد من الدراسات والبحوث إلى ارتباط أسلوب المجازفة – الحذر بعدد من المتغيرات العقلية والنفسية والاجتماعية ففي مجال علاقة هذا الاسلوب بالقدرات العقلية, فقد توصلت دراسة"باي وبريان" إلى ارتباط أسلوب المجازفة –الحذر بالتذكر والاستدعاء واشارت دراسة"كولد شتاين"الى ان هذا الاسلوب يمكن الاستفاده منه في مجال الفروق الفردية في قدرات التفكير وبينت دراسة"كولد مان" إلى ان الطالبات المشبعات لحاجاتهن النفسية هن أكثر ميلا للقيام بالمجازفة من الطالبات غير المشبعات لحاجاتهن وقد أكدت دراسة ماهوني وآخرون على وجود علاقة داله بين أسلوب المجازفة – الحذر وقدرات التفكير فان (كليفورد) قد اوضح قدرات التذكير بإنتاج الشخص لمعلومات واستجابات متعددة ومتنوعه تتميز بالطلاقه والمرونه والاصاله في الافكار نتيجة لتعرضه لمثيرات مقدمه له (خزعل ، 2002 : 63) ومن خلال ماتقدم يستخلص الباحث اهمية بحثه بالاتي :

1- اهمية التعرف على الاساليب المعرفية في تقدير مدى نجاح الفرد في التفاعل داخل مجموعه كبيره ام مجموعه صغيره عند تعليمه 0
2- تعمل الاساليب المعرفية على اختصار الوقت المطلوب لتعليم الطلاب وتسهم في زيادة الاداء – الاكاديمي لهم بامدادهم بمعلومات عن الاستراتيجيات التي يستطيعون استخدامها في تعليمهم اللاحق 0
3- اهمية التعرف على نمط التفكير المرتبط بوظائف نصفي الدماغ (الايمن ، الايسر) لدى طلبة الجامعة يساهم في تكوين صوره واضحة على النمط السائد في التفكير لدى أفراد عينة البحث

4- على حد علم الباحث لا توجد دراسة محلية تناولت العلاقة بين مفهومي البحث (الأسلوب المعرفي المجازفة – الحذر ، ونمط التفكير لنصفي الدماغ (الأيمن –الأيسر) 0

اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي الى :

1.قياس الاسلوب المعرفي (المجازفة_الحذر)لدى طلبة كلية التربية الاساسية/ جامعة ميسان

2 .قياس نمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن_الايسر)لدى طلبة كلية التربية الاساسية /جامعة ميسان

3.التعرف على العلاقة الارتباطية بين الاسلوب المعرفي(المجازفة_الحذر)وانماط التفكير لنصفي الدماغ(الايمن_الايسر)لدى طلبة كلية التربية الاساسية /جامعة ميسان

4. الفروق في العلاقة الارتباطية بين الاسلوب المعرفي ونمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن والايسر) تبعا لمتغيرات أ) الجنس ب) المرحلة الدراسية

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بالاتي :

ا. الطلبة كلية التربية الاساسية/ جامعة ميسان ومن كلا الجنسين ومن الاقسام العلمية والانسانية وللمراحل الدراسية(الاولى – الثانية – الثالثة) وللدراسة الصباحية للعام الدراسي 2011–2012

ب. مفهوم الاسلوب المعرفي (المجازفة –الحذر)ونمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن –الايسر)

تحديد المصطلحات

اولا : الاسلوب المعرفي

–تعريف كوكان (kogan 1971):

انه الطريقه المميزه للافراد في الفهم والادراك وتخزين المعلومات وتحويلها الى رموز واستدعائها عند الحاجه اليها 0 (خزعل ، 2002 : 9) 0

–تعريف ويتكن وزملائه 1977

انه اختلاف في طرق معالجة المعلومات المرتبطة بالادراك والتفكير وحل المشكلات والتعلم (عامود ,2008 : 328).

– –ابو علام واخرون 1983 :

انه الوان الاداء المفضل لدى الفرد والتي يستخدمها ليدرك ما حوله من الاختلافات الفرديه في اساليب الادراك والتذكر والتخيل والتفكير (ابو علام واخرون ، 1983 : 107– 108) 0

– تعريف تينت 1988

انه عادات الفرد في حل المشكلات والتفكير و الادراك والتذكر 0 (العتوم ، 2004 : 286)

–تعريف الشرقاوي 1989:

اساليب لا تقتصر عن الكشف عن الفروق الفرديه في نطاق عمليات الادراك والانتباه والتذكر وما التفكير و تكوين المفاهيم حسب ، وانما تظهر في المجال الاجتماعي ودراسة الشخصية ايظا 0

(الشرقاوي ، 1989 : 8) 0

بناء عل ما سبق , يمكن تعريف الاسلوب المعرفي بانه اسلوب شخصي يعبر عن تفضيلات الفرد عند تناوله واعداده للمعلومات 0 ويمتاز هذا الاسلوب الاتساق

النسبي , ويفسر تباين البنى المعرفية لدى الفرد , ويعمل على تنشيط القدرات العقلية والسمات الانفعالية المرتبطة بالمهمة 0

ثانيا : المجازفه – الحذر

–تعريف خلف 1987 :

المجازفه تعي عدم القدره على اخفاء احتمالات محددة للنتائج (خلف ، 1987 : 74)

–تعريف الكبيسي 1991 :

المجازفه اسلوب يميز الشخص في مواجهة مواقف الحياة حيث تنعكس في سلوكه من خلال اتخاذ القرارات المناسبه وحب المخاطره والاندفاعية : (الكبيسي ، 1991 : 8) 0

–تعريف خزعل 2002

انه طريق توضح مدى الفروق بين الافراد في مدى احتمالهم على المغادره ، فالا فراد المجازفون يميلون الى اقتناص الفرص لتحقيق اهدافهم مقابل اولئك الحذرين الذين يميلون للحصول على ضمانات مؤكده قبل الدخول في اية مغامرة (خزعل ، 2002 : 11) 0 وأتخذ الباحث هذا التعريف تعريفا نظريا لمفهوم بحثه الاسلوب المعرفي (المجازفه – الحذر 0)

التعريف الاجرائي :–

هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على فقرات مقياس الاسلوب المعرفي(المجازفة– الحذر) الذي تم بناءه لقياس هذا المفهوم0

ثالثا :– نمط التفكير

– تعريف كريكور " Gregorc 1979" :

انه مجموعة من الاداءات التي تميز الفرد عن الفرد الاخر ، والتي تعبر عن كيفية استقباله للخبرات التي يمر بها في مخزونه المعرفي ويستعملها للتكيف مع البيئة المحيطة (قطامي ، 2005 : 74)

–تعريف هاينز 1981 :

عباره عن القدره على القراءة لما بين السطور والتقيم ومن ثم اصدار الاحكام 0

–تعريف قطامي 2001 :

انه عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات بهدف تطور الابنية المعرفية والوصول الى افتراضات وتوقعات جديده (العتوم ، 2004 : 198) واتخذ الباحث هذا التعريف تعريفا نظريا لمفهوم نمط التفكير 0

التعريف الاجرائي :–

هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال استجابته على فقرات مقياس نمط التفكير بحيث يكون لكل نمط من نمطي التفكير لتصفي الدماغ (الايمن – الايسر) درجة خاصه به اضافه الى الدرجة الكلية على المقياس.

الفصل الثاني

الإطار النظري ودراسات سابقة

اولا:الإطار النظري

1–مفهوم الاساليب المعرفية

تؤكد الدراسات ان الاساليب المعرفية تلعب دورها في دراسة الشخصية وتميزها وتفردها 0 فالاساليب المعرفية قادرة على تفسير الكثير من الجوانب الشخصية المعرفية والاجتماعية والانفعالية مما يعطيها القدرة على ان تلعب دورا هاما في تنظيم بيئة الفرد وسلوكه كموجه لاسلوب الفرد في التعامل مع مواقف الحياة (العتوم ,2004 : 288–289)

ويشير مفهوم الاساليب المعرفية الى الفروق الفردية بين الافراد في ادراك المعلومات ومعالجتها وتنظيمها وتذكرها 0 فالافراد يختلفون فيما بينهم من حيث كيفية تناول ومعالجة المواضيع المختلفة , او الكيفية التي يفكرون بها , الامر الذي ينعكس في اختلاف النواتج المترتبة على عملية التفكير 0 وبالرغم من اتفاق الباحثين على ان الافراد يختلفون في الاساليب المعرفية التي يستخدمونها في معالجة المعلومات , الا انهم يختلفون في تعريف هذه الاساليب

ويعود تاريخ مفهوم الاساليب المعرفية الى وليم جميس (William James 1980) عندما اكد على اهمية دراسة الفروق الفردية من خلال الاساليب المختلفة التي يتبناها الافراد0وخلال العقود الاخيرة حدد العلماء العديد من هذه الاساليب حيث اشار"ميسك "الى وجود حوالي 19 أسلوبا معرفيا مختلفا ويؤكد "ريدر و رينز 1988 " (Ryder and Rayner) ان جذور مفهوم الاساليب المعرفية تنحدر من اربعة مصادر في دراسات علم النفس وهي :

1– تطور مفهوم الادراك حسب نظرية الجشتالت حيث تنظر الى الادراك المثيرات بطريقة كلية غير قابلة للتجزئة 0

2- الطريقة التي يتكيف من خلالها الفرد مع المثيرات البيئية بواسطة الضبط المعرفي والعمليات المعرفية مما يفرض اسلوب محدد في التعامل مع المثيرات البيئية المختلفة

3- الصور العقلية والذهنية المفضلة لدى الافراد خلال عمليات معالجة المعلومات حيث تعمل هذه الصور على توجيه نشاط الفرد المعرفي

4- دراسة مكونات الشخصية ودرجة الترابط بين هذه المكونات مؤكده على التوجه بان عمليات التعلم مرتبطة بمكونات الشخصية مما يعني ان تفاعل هذه المكونات يحدد اسلوب التعامل مع مواقف التعلم الجديدة (العتوم , 2004 : 285 – 286)

ويرجع اختلاف تعريف الاساليب المعرفية الى عدة عوامل منها :

1- ان الاساليب المعرفية تكوينات فرضية لا تدرك مباشرة , بل يستدل عليها باثارها ونتائجها 0 تلك الاثار والنتائج قد تكون معرفية كالتذكر والتفكير ومعالجة المعلومات 0 وقد تكون وجدانية , كما تظهر في التروي والدقة وتحمل الغموض

2- تفاوت النظرة الى درجة عمومية الاساليب المعرفية : هل هي قاصرة على الجوانب المعرفية في الشخصية , ام تشتمل ايظا على الجوانب الوجدانية؟ وهل هي قدرات عقلية معرفية , ام ضوابط معرفية ؟ ام الاثنان معا ؟ (اذا كانت القدرات العقلية تتناول محتوى النشاط العقلي ومستواه فان الضوابط تدل على صور هذا النشاط او طريقة ادائه وهي نزعة عامة لدى الفرد تشبيه الاداء المميز للفرد) 0

3- تنوع اسس تصنيف الاساليب المعرفية ؟ فمنها اساليب معرفية في جمع معلومات (بصري – لمسي – تصور بصري – تلفظ) واساليب معرفية في تنظيم المعلومات (تسلسلي – اجمالي – تحليلي – علائقي) 0

4- تباين وجهات النظر تجاه الاساليب المعرفية 0 فقد ينظر اليها مظاهر للفروق الفردية في الابنية المعرفية , او طرقا لادراك المعلومات واستقبالها واعدادها , او وظائف معرفية تنظيمية تنفيذية او طرقا فردية في حل المشكلات

5- تعدد التفسيرات النابعة من النظريات النفسية , مثل نظرية التحليل النفسي , والنمو المعرفي , والنظرية المجالية 0 ومن التفسيرات ايظا التفسيرات الفسيولوجية القائمة على عمل نصفي المخ 0

6- التداخل بين "طبيعة الاساليب المعرفية : " ووظائفها " لذلك راي بعض الباحثين انها " الكيفية " التي يكون عليها سلوك الفرد او انها " العمليات " التي يستخدمها الفرد لتصنيف ادراكاته البيئية . كما راى اخرون انها " الطرق " التي يرشح بها الفرد معلوماته , او " الخطة " الداخلية التي يستخدمها الفرد لمعالجة معلوماته 0

وقد اتسع نطاق البحث في موضوع الاساليب المعرفية بحيث امتد الى محاولة الربط بينها , وخاصة فيما يتعلق بالأساليب الادراكية , وبين كثير من الابعاد في مجالات السلوك الانساني سواء في مجالات التربوية والمهنية , او في مجال العلاقات الاجتماعية والتفاعل مع الاخرين او دراسة الشخصية 0 وادى البحث في ميدان الادراك الى اعتبار ان الفروق بين الافراد في ادراكاتهم تمثل في جانب منها فروقا في اساليب تعاملهم مع الموضوعات الخارجية 0 أي ان هذه الفروق تعكس الاسلوب المعرفي الادراكي الذي يتميز به الفرد في تعامله مع مثيرات المجال الذي يوجد فيه مما دعا الباحثين في مجال الادراك الى اعتبار الاساليب المعرفية بمثابة اسس يعتمد عليها في دراسة الفروق بين الافراد في اساليب تعاملهم مع المواقف الخارجية بما فيها من موضوعات , سواء كانت هذه المواقف تربوية او مهنية او اجتماعية وقد كشفت الدراسات العديدة التي اجريت في هذا المجال ان الافراد يختلفون في اساليب تنظيم المجال الادراكي فمنهم من يستطيع

ادراك عناصر المجال كأشياء او موضوعات مستقلة او منفصلة عن المجال الذي توجد فيه .ويتمثل ذلك في قدرته على الادراك التحليلي للمجال 0 ومنهم من يخضع ادراكه بصوره واضحة لتنظيم المجال 0 مما يجعله اكثر اعتمادا على المجال وما فيه من عناصر , سواء كان المجال يرتبط بتناول العمليات المعرفية او يرتبط بالتفاعل مع الاخرين(الشرقاوي,1985: 89 –90)

خصائص الاساليب المعرفية

اشارت ادبيات الموضوع الى عدد من الخصائص التي تميز الاساليب المعرفية ومن اهمها (صالح 1990 : witikin,etal,1977 : messick 1984):

1- تعكس دراسة الاساليب المعرفية فروقا بين الافراد وليس فروقا بين الثقافات مما يجعل عملية قياسها ممكنة وسهلة ولذلك فانه يتوقع ان يتوزع افراد المجتمع بين اشكال وانواع هذه الاساليب المختلفة 0 وتشير قوانين النمو ان الاساليب المعرفية قابلة للتوزيع بشكل طبيعي واعتدالي بين افراد المجتمع الواحد 0 ويفسر هذا التوزيع الاعتدالي من خلال تباين العوامل المؤثرة في الاساليب المعرفية كعوامل التعلم او القدرات العامة والخاصة (البيئة والوراثة) التي يتوقع ان تنعكس على تباين توزيع الافراد اعتداليا على هذه الاساليب 0

2- تهتم الاساليب بوصف اسلوب النشاط المعرفي للفرد (From) وليس بمحتوى (Content) النشاط ذاته , حيث تهتم بدراسة الفروق الفردية التي تتبلور من خلال ممارسة الفرد للنشاط المعرفي من تفكير , وتخيل , وادراك , وحل مشكلات , واتخاذ قدرات 0 هذه الفروق ليس فروقا في الكلام بين الافراد وانما هي فروقا في اسلوب وطريقة التفكير والادراك عند التعامل مع موقف معين مما يعطي الفرد نمطا مميز في التفكير والادراك 0

3- تتميز الاساليب المعرفية بالثبات النسبي مع مرور الزمن حيث يعني ذلك انها تنمو وتتطور مع التقدم في العمر مما يجعلها اكثر مقاومة للتغير واكثر ميلا

للثبات والاستقرار , ان هذا الثبات النسبي يعني اننا قادرين على التنبؤ بردود فعل الافراد المعرفية في ضوء فهمنا لاساليبهم المعرفية خلال عمليات التعلم او الارشاد وغيرها وان هذه الاساليب المعرفية ممكنة التعديل او التغيير من خلال تطبيق استراتيجيات موجهة ومنظمة 0

4- ان قياس الاساليب المعرفية يخضع غالبا لاساليب القياس الثنائية القطب , بينما تخضع مقياس القدرات الى مقياس احادي القطب . (العتوم , 2004 : 294 – 295)

مكونات الاسلوب المعرفي

اكد "ريدر و رينر " (Ryder and Rayner , 1998) ان الاسلوب المعرفي كغيره من المتغيرات النفسية (كالاتجاهات)

يتكون من ثلاث مكونات تحدد معا اسلوب الفرد في التفكير وهي :

1- المكون الانفعالي : وتنطوي على المشاعر التي تصاحب الفرد عند التعامل مع المواقف المختلفة 0

2- المكون السلوكي:ويتعلق بالسلوكيات التي تصاحب الاسلوب المعرفي او تنتج عنه 0

3- المكون المعرفي : وتتعلق بمعرفة الفرد و وعيه باسلوبه المعرفي (العتوم , 2004 : 288)

تصنيف الاساليب المعرفية

1- الاندفاع مقابل التريث

2- الاعتماد في مقابل الاستقلال على مجال الادراكي

3- الاندفاع مقابل التامل

4- الضبط المرن مقابل الضبط المقيد (الجبوري , 2002 : 39)

5- تحمل الغموض او الخبرات غير الواقعية

6- التمايز التصوري
7- الانطلاق مقابل التقييد
8- السيادة التصويرية في مقابل السيادة الادراكية – الحركية
9- اسلوب تشكيل المجال
10- الالية القوبة في مقابل الالية الضعيفة
11- تمييز الشكل الحسي
12- التفكير التقاربي مقابل التفكير التباعدي
13- اساليب تكوين المدركات (الاحمد , 2001 : 25)
14- التسوية مقابل الابراز
15- التركيز مقابل التفحص
16- – 331) التبسيط المعرفي في مقابل التعقيد المعرفي (عامود , 2008 :329)
17- اسلوب المجازفة – الحذر (خزعل , 2002 : 45)
18- التركيب التكاملي
19- اتساع مدى الفئة (سترنبوخ , 2004 : 222–223)

الاسلوب المعرفي "المجازفة – الحذر"

يشير هذا الاسلوب الى الفروق بين الافراد في تقبل المخاطرة مقابل الحذر في اتخاذ القرارات وقبول المواقف غير التقليدية 0 فالافراد الذين يمتازون بالمخاطرة لديهم ميل الى مواجهة المواقف الجديدة غير المالوفة واتخاذ القرارات حيالها , في حين الافراد الذين يمتازون بالحذر لا يتقبلون المخاطرة او اتخاذ قرارات متسرعة 0 (عامود , 2008 : 220) ويتضمن هذا الاسلوب مدى مخاطرة الفرد او حرصه وحذره عند اتخاذ القرارات ويتميز الافراد الذين يميلون الى المخاطرة بانهم مغامرون , ويقبلون على المواقف الجديدة ذات النتائج غير متوقعة 0بعكس الفراد الذين يميلون

الى اسلوب الحذر فانهم لا يقبلوا بسهولة التعرض لمواقف فيها مخاطرة حتى ولو كانت نتائجها مؤكدة (الاحمد , 2001 : 32)

اوضح "كوبفستين "ان اسلوب المجازفة – الحذر يرتبط بالمغامرة فياتخاذ القرارات للوصول الى الاهداف باقل ما يمكن من الخسارة ,وبين "لوجان "الى ان هذا الاسلوب يتميز بالنشاط الزائد للفرد وبطموحاته المستقبلية , واشار" سويك و كرافيز "الى ان الاشخاص المجازفين اكثر قدرة على تجاوز الحواجز والضغوط وفهم الادوار حسب متطلبات الموقف مقارنة بالاشخاص الحذرين ,وبينت" آلن" ان المجازفين اكثر قدرة من الاشخاص الحذرين في الاختبار الجيد للمواقف التعليمية والثقافية 0 ولقد اشارت العديد من الدراسات والبحوث الى ارتباط اسلوب المجازفة – الحذر بعدد من المتغيرات العقلية والنفسية والاجتماعية , ففي مجال علاقة هذا الاسلوب بالقدرات العقلية , فقد توصلت دراسة باي و بريان الى ارتباط "اسلوب المجازفة – الحذر" بالتذكر والاستدعاء واشارت دراسة "كولد شتاين "الى ان هذا الاسلوب يمكن الاستفادة منه في مجال الفروق الفردية في قدرات التفكير (خزعل , 2002 : 70)

2. مفهوم التفكير Thinking

طبيعة التفكير :

يعد التفكير اعقد انواع السلوك الانساني , ويمثل اعلى مستويات النشاط العقلي , وهو من اهم الخصائص التي تميز الانسان عن غيره من المخلوقات , وهذا السلوك المعقد عند الانسان ناتج عن التركيب المعقد لدماغ الانسان مقارنة بتركيبه البسيط عند الحيوان اذ يتميز الانسان من خلاله عن سائر المخلوقات , بقدرته على تحديد الهدف من سلوكه , وتخيل الوسائل وابتكار الحيل والبدائل التي تؤدي الى تحقيق هذا الهدف (العبد اللات , 2000 : 5)

وان التفكير (Thinking) مفهوم افتراضي يشير الى عملية داخلية تعزى الى نشاط ذهني معرفي تفاعلي انتقائي قصدي موجه نحو مسالة ما , او اتخاذ قرار

معين , او اشباع رغبة في الفهم او ايجاد معنى او اجابة عن سؤال ما ويتطور التفكير لدى الفرد تبعا لظروفه البيئية المحيطة 0 (قطامي , 2001 : 15) وان من اهم وظائف التفكير هو ايجاد الحلول للمشاكل والعوائق التي تحول دون تلبية حاجات ودوافع الفرد الفطرية والمكتسبة , الفسلجية والنفسية بدون تدخل التفكير لا يتم اشباع تلك الحاجات فيختل التوازن النفسي وتفشل عملية التكيف (الامير , 2002 : 293)

فالتفكير عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية غير المرئية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة او اكثر من الحواس الخمسة , بحثا عن معنى في الموقف , او الخبرة (الموسوي واخرون , 2004 : 26) وقد توصلت البحوث والدراسات البيولوجية والعصبية حول تكوين الدماغ البشري وتطوره الى معلومات قيمة عن تركيب الدماغ ادت الى ظهور تفسيرات جديدة لوظائفه , فالدماغ البشري يولد (25 واط) من الطاقة في حالة الوعي وتنقل المعلومات فيه بسرعة (240 ميل في الساعة) وتنتقل بين جانبي الدماغ الايمن والايسر بلايين الوحدات (bits) من المعلومات في الثانية , علما ان ما يستخدمه الانسان من طاقة الدماغ هي اقل من (5 %) (الدليمي , 2002 : 70)

وفي العقود الخمس الاخيرة من القرن العشرين ظهر الاتجاه المعرفي – معالجة المعلومات (InFormation processing) لتفسير السلوك الانساني واساليب النشاط العقلي المعرفي المتمثلة في الانتباه ,الادراك ,والتفكير ,وحل المشكلات في هذا الاطار , اهتم العديد من الباحثين بالأساليب المعرفية (Cognitive styles) التي هي طرق الفرد في التعامل مع المعلومات من حيث نمطه في التفكير وطريقته في الفهم والتذكر , كما انها ترتبط بالحكم على الاشياء وحل المشكلات , وتوضح ان التفاعل في المعلومات يعتمد على صيغ منها تركيب المعلومات وتحليلها وتخزينها واستدعاؤها (غنيم , 2002 :61) .

مكونات التفكير

1- عمليات معرفية معقدة (مثل حل المشكلات) واقل تعقيدا (الاستيعاب والتطبيق والاستدلال) وعمليات توجيه وتحكم فوق المعرفية 0

2- معرفة خاصة بمحتوى المادة او الموضوع

3- استعدادات وعوامل شخصية (اتجاهات , موضوعية , ميول) (قطامي , عمور , 2005 : 25)

خصائص التفكير

لاحظ الباحثون ان مستوى التعقيد في التفكير يعتمد على مستوى صعوبة المهمة المطلوبة والتجريد في المهمة المطلوبة او المثير , حيث ميزوا في مجال التفكير بين نوعين من التفكير هما :

1–التفكير الاساسي او البسيط والذي يتضمن مهارات من بينها المعرفة من حيث اكتسابها وتذكرها والملاحظة والمقارنة والتصنيف 0

2–التفكير المركب والذي يتميز بخصائص منها (يرتبط بعملة تحليل المشكلة ويشمل ايجاد حلول مركبة او متعددة – ويتضمن اصدار احكام او اعطاء راي – واستخدام مقاييس ومعايير او محكمات متعددة – انه يحتاج الى مجهود – وهو يؤسس معنى للمواقف) 0 (قطامي وعمور , 2005 : 25)

ويلخص "جروان 1999" خصائص التفكير على انها :

1- التفكير سلوك هادف فهو لا يحدث في فراغ او بلا هدف 0 وانما يحدث في مواقف معينة

2–التفكير سلوك تطوري يتغير كما ونوعا تبعا لنمو الفرد وتراكم خبراته 0

3–التفكير الفعال هو التفكير الذي يوصل الى افضل المعاني والمعلومات الممكن استخلاصها 0

4–التفكير مفهوم نسبي فلا يعقل لفرد ما ان يصل الى درجة الكمال في التفكير او ان يحقق ويمارس جميع انواع التفكير 0

5–يشكل التفكير من تداخل عناصر البيئة التي يجري فيها التفكير (فترة التفكير) والموقف او الخبرة

6–يحدث التفكير باشكال وانماط مختلفة لفظية , رمزية , كمية , منطقية , مكانية , شكلية) , لكل منها خصوصية 0 (جروان, 1999: 98)

نمط التفكير

يرى" دي يونو" ان يكون (تعليم التفكير) موضوعا لمقرر اساس بين الموضوعات المدرسية اذ سيطور هذا المقرر عقل المعلم وعقل المتعلم بما يقود الى تطوير مجتمعي , ذلك لان هذا يقود الى بناء عقل منهجي , طالما افتقرت اليه الامم المختلفة 0 ان التقدم والتخلف قضيتان جذورهما فكرية , وتتمحوران حول المنهجية واللامنهجية 0 وليس التكنولوجيا عملا خارقا او مستحيلا على أي شعب , اذا ما اتيح له تربية العقل المنهجي 00انه العقل الذي تعلم كيف يفكر 0 فالتكنولوجيا هي العملية الابداعية لمثل هذا العقل المنهجي 0 وليس هذا العقل وليد المصادفة بل ان التربية مجال بنائه 0 فاذا افادت التربية من اساليب تربية هذه المنهجية , كان لهذه دور في تقليص الفجوة بين التخلف والتقدم (دي بونو , 2001 : 12)

وان التدريب على مهارة التفكير اصبح الية هامة وضرورية للمجتمع المعاصر 0 ولم تعد الفكرة التي كانت سائدة والتي مفادها ان الكبار الراشدين هم الذين يعنون عادة بممارسة النشاط الذهني الراقي التفكير , لذلك فهم معنيون بالتحديدلان يفكروا لمن هم اصغر منهم سنا في الايام الحاضرة بل ظهرت الفرضية المعاصرة والتي تتضمن ان المخلوق يولد ولديه القدرة على التفكير بشيء من التدريب والعناية , واعتمادا على ذلك تطورت الفرضية التي تنص على ان التفكير مهارة ذهنية يمكن التدرب عليها 0وبذلك اصبح من حق الطلبة على مجتمعهم وثقافة مجتمعهم تسليحهم بهذا التدريب

من اجل النمو والتطوير وتلبية حاجات المجتمع (قطامي , عمور , 2005: 12–13)

اختلف دارسوا التفكير في ايجاد تعريف شامل يحيط بكل جوانبه حيث اتفقوا على بعض الجوانب واختلفوا على جوانب اخرى 0 ومن ابرز التعريفات التي تناولت التفكير ما يلي :–

فقد عرفه دي بونو (DeBono , 1986) التفكير بانه استكشاف للخبرة يقصد التوصل الى هدف يتمثل بالفهم واتخاذ القرار , والتخطيط , وحل المشكلات , والحكم على شيء ما وقام كوستا ولوري (Costa and Lowery) بتعريف التفكير بانه معالجة عقلية للمدخلات الجسمية بقصد تشكيل او بناء الافكار لأدراك الامور بوضوح من اجل الحكم عليها (خليل , 2006 : 15–16)

وتؤكد هذه التعريفات وغيرها على تعقد مفهوم التفكير , واختلاف الرؤى حوله وتعدد ابعاده وتشابكها , والتي تعكس تعقد العقل البشري , وتعقد عملياته , وتبين لنا انه كغيره من المفاهيم المجردة والتي يصعب علينا قياسه مباشرة , لذا فقد استخدمه العلماء بمسميات واوصاف عدة ليميزوا بين نوع واخر من انواعه وليؤكدوا بذات الوقت على تعقده , وصعوبة الاحاطة بجميع جوانبه , فتجدهم يتحدثون عن التفكير الناقد , والتفكير الابداعي , والتفكير التأملي , والتفكير الرياضي , والتفكير العلمي , والتفكير المعرفي , والتفكير ما وراء المعرفي , وغيرها (العتوم , 2004 : 198)

ويقول ماير (Mayer , 1984) ان هناك امكانية للاتفاق على تعريف عام للتفكيريين معظم علماء النفس وذلك من خلال اظهار اهمية العمليات الداخلية واقترانها باداء واضح ممكن التنبؤ بمداه وفحصه 0 ويشمل تعريف التفكير ثلاثة افكار رئيسية وهي :

* التفكير يحدث داخل نظام معرفي ويستدل عليه من خلال سلوك معين
* التفكير يشمل مجموعة من عمليات المعرفة ضمن النظام المعرفي

* التفكير موجة نحو حل المشكلة

وهذا يجعل دراسة التفكير من احد العمليات المعرفية الاساسية المدروسة من قبل مدارس علم النفس والتي تنظر اليه باعتباره تفاعلا مع المعلومات المتعلمة والتي سيتم تذكرها 0 مما تقدم من تعريفات للتفكير يمكن الاستنتاج ان العناصر المشتركة في هذه التعريفات ركزت على العناصر التالية :-

- التفكير نشاط عقلي يقوم به الدماغ عندما يتعرض لمثير ما 0
- القدرة على اصدار الاحكام
- القدرة على حل المشكلات
- استكشاف الخبرة من اجل الفهم واتخاذ القرار
- سيحدث داخل نظام معرفي يشمل مجموعة من عمليات المعرفة ضمن هذا النظام المعرفي (خليل , 2006 : 16-17)

ويمكن النظر الى العلاقة بين التفكير والمعلومات من خلال موقفين , ففي الموقف الاول يمكن جمع قدر كبير من المعلومات امالموقف الثاني فلايمكن جمع قدركاف من المعلومات, وحيثما كان جمع المعلومات ممكنا فان غالبا ما يسود اعتقاد ان هذا الجمع للمعلومات اكثر اهمية من التفكير 0 ونتيجة لهذا فان العلوم تكاد تتعرض للخطر تقريبا مع تطوير علم الاحصاء , اذ غدا هذا مولدا للمعلومات , ويوضح تاريخ العلوم كيف ان شخصا بنظر بطريقة مختلفة , الى المعلومات المتوافرة في حينه بوسعه ان يتوصل الى مفاهيم جديدة 0 فالعقل البشري مخلوق بصورة لا يستطيع معها ان يتمثل بيانات مجردة 0وتصبح البيانات معلومات عندما تتفحصها من خلال منظار الفكره فقط 0 اما الموقف الثاني فان تعبئة المجال بالمعلومات امر غير ممكن 0 وهناك حاجة او رغبة في مزيد من المعلومات في جميع تلك المواقف تقريبا , التي تتضمن اتخاذ القرارات والتخطيط والعمل 0 الا انه يتعذر الحصول على تلك

المعلومات , او يتعذر الحصول عليها في الوقت المناسب (دي بونو , 2001 : 42–43)

ويتصف الافراد الذي يوصفون بسيطرة نمط التفكير الايسر بانهم جيدون في تذكر الاسماء يستجيبون للتعليمات اللفظية بشكل افضل من الحركية والبصرية , يضبطون التعبير عن انفعالاتهم ومشاعرهم , نظاميون ومنضبطون في نشاطات التجريب والبحث والكتابة , يفضلون التعامل مع مشكلة واحدة او متغير واحد في ان واحد اما الافراد الذين يفضلون يوصفون بسيطرة نمط التفكير الايمن جيدون في تذكر الوجوه , يستجيبون للتعليمات البصرية والحركية افضل من التعليمات اللفظية , يعبرون عن مشاعرهم وانفعالاتهم بصراحة , يفضلون التعامل مع عدد من المشكلات وانواع مختلفة من المعلومات في ان واحد , يفضلون اختيارات النهاية المفتوحة (المقال) , اما الافراد الذين يوصفون بسيطرة نمط التفكير المتكامل فيتصفون بانهم تذكرهم للوجوه والاسماء بنفس الجودة , نادرا ما يعبرون عن انفعالاتهم ومشاعرهم لا فرق لديهم في التعامل مع مشكلة واحدة في وقت واحد او التعامل مع عدد من المشكلات في وقت واحد , تتساوى قدراتهم على التعبير بلغة الاشارات وقدراتهم على التعبير اللفظي , تتساوى تفصيلاتهم للمثيرات البصرية والحركية والسمعية (الدليمي , 2005 : 46)

نمط التفكير حسب وجهة نظر ''مارزانوا''

اولا : اكتساب المعرفة Knowledge Aquistion

ويعني تخزين المعلومات التي يحصل عليها الانسان في الذاكرة ويؤكد علماء المدرسة العقلية المعرفية وعلى راسهم (بياجيه) على ان فهم العالم وكتشاف القوانين التي تحكمه يمثل دافعا رئيسيا عند الانسان 0 (محمد , 2004 : 40) ويفترض المعرفيون ان الاكتساب لا يعني زيادة وانما يمكن ان يتضمن موقف المعالجة للخبرات والمعارف التي تعرض له واثناء التفاعل معها , فانه يطور فهمها واستيعابا اكثر نضجا وبذلك تزداد خصائص المفهوم عمقا وفهما واتساعا بزيادة فرص التفاعل

وتنوعها 0 كما ضمن مارزانو (Marzano) ثلاث عمليات فرعية في هذا المجال مستقلة عن العملية الحديثة الاولى وهي :-

1- تشكيل المفهوم ConCept formation

2- تشكيل المبدء Principle formation

3- الفهم والاستيعاب Comprehension

ان مفهوم الاكتساب قد تم عرضه 0 اما عملية الفهم والاستيعاب فهي عملية اساسية لكل عمليات التطور المعرفي (التفكير)عندما يواجه المتعلم خبرة او موقفا , لان عملية الفهم والاستيعاب هي العملية التي تعكس مدى فاعلية المعلم للخبرة بما لدية من ابنية معرفية سابقة وملائمة الخبرة المقدمة للمرحلة التطويرية التي يمر بها (قطامي , 2004)

لذلك فان الاستيعاب يتوقف في اصوله على اعدد من العناصر منها :

- الابنية المعرفية السابقة للخبرة الحالية
- الادراك والانتباه الذي يتحدد بالمرحلة والابنية المعرفية
- ملائمة الخبرة لحاجاته واستعداداته وميوله
- امكانية تمثيل الخبرة باي صورة من صور التمثيل المعرفي

ثانيا : تطبيق وانتاج المعرفة Knowledge production or Application

كما تم تحديد اربع عمليات فرعية لهذه العملية التفكيرية الذهنية الرئيسية وهي :-

- حل المشكله (problem solving)
- اتخاذ القرار (decision making)
- البحث الذهني (mental research)
- التأليف (composing)

يلاحظ ان هذه العمليات الفرعية هي التي تتقدم نحو إجراءات توليديه وانتاجيه اذا فيها يتم تمثيل الخبرة واستيعابها وفهمهاوقد تم تطوير المناهج والمبادئ اذلا ينسى للمتعلم

تحقيق هذه النتاجات على الصورة عمليات ذهنيه مثل ممارسه العمليات الذهنية اللازمة للوصول الى أي اداء وانتاج ذهني توليدي ويشترك بين العمليتين اكتساب المعرفة وتطبيق انتاج المعرفة عمليه ممارسه المقالة الفظيه (oral discourse) اوالحوار (dialogue) اذا تعتبر مشتركه بين العمليتين الاساسيتين اكتساب المعرفة وتوليدها وانتاجها. اذا انها تعتبر العمليات النوعيةالمستخدمة او العمليتين الرئيسيتين سواء كانت في عمليه اكتساب المبدأ والمفهوم او العملية الفهم او حل المشكلة او اتخاذ القرار او البحث او التأليف ويفترض الباحثون ان هذه العملية مشتركه في كل هذه العمليات المختلفة,لانها تجعل الافراد المشتركين في المناقشة والحوار يعملون على الخبرةوالمعرفةعديمة المعنى وعديمة التنظيم,خبره منتظمة وذات معنى بحيث تسمح بالتواصل بين المشتركين في النقاش والتفاعل والتواصل . ويمكن توضيح العمليات الفرعية لاكتساب المعرفة وتطويرها التي تم ذكرها والمحددة تشكيل المفهوم وتشكيا المبدأ او الفهم الاستيعاب .

1- بناء المفهوم

ونعتبر مهمه تشكيل المفهوم احد عمليات التفكير التي يساعد فهمها يستخدم بعض التربويين هذا المفهوم ليصف صيغات معلومات عامه مثل الاواني المستطرقة لتوزيع الماء .وان تعريف كلوزماير (klausmeir,1985) لتشكيل المفهوم وهو الاكثر فائدةالمستخدمةفي المجتمع . ويثبت ان المفهوم يكون من المعلومات المنظمة للشخص نحو شيء او اكثر من الاشياء, الاحداث, الافكار, او العمليات ؟ التي تجعل الفردقادر على تميز للميزات او الاصناف ان المكون المفتاحي لهذا التعريف هو الاسم او الكلمة التي تمثل المفهوم ان معرفه المفهوم الكلمة هي مربوطة في الافكار واللغة في ثقافه ما وتشير كارول (corroll،1964) ان معنى الكلمة مفهوم معياري مجتمعي عند لفظنا لتلك الكلمه

فأنها تقف كأسم للمفهوم, اننا نتحدث عن مفاهيم يشترك في الفهم نفسه او له المدلول نفسه في حديث افراد المجتمع (2004قطامي)

2- تشكيل المبدأ (principle formation)

المبدأ تعميمات نصف العلاقة بين المفاهيم. ويشكل المبدأ عندما يميز المتعلم العلاقة التي تتطلبهاالأمثلةالمتعددة . ويفهم المبدأ على انه قضيه تعبر عن العلاقة ويفترض بعض العلماء (kintsch:1980:dijik:1919:1an) ان المعلومات اللغوية تخزن كقضايا او جمل خبريه يمكن ان تكون صواب او خطأ . ويرى فأن ديجيك (dijik,1980:256) القضايا على انها ابنيه مفاهيمية التي تتصل بعد ادى بالحقيقة او الرضى .... لذلك فان الماء مفهوم وليس هناك معلومات يمكن ان نختبر فيه صحتها او خطأها.ولكن يجري الماء نحومنخفض التل...قضيه لاننا نستطيع اختبار صحتها اوخطاها.

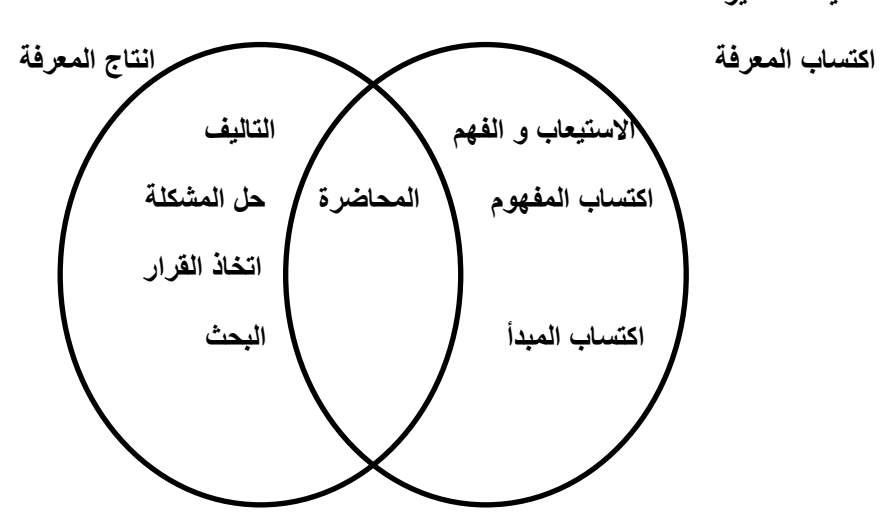
3- الاستيعاب والفهم : (comprehension)

هي عمليه معرفيه ذهنيه واعيه يقوم بها المتعلم بتوليد معنى او خبره مما يتفاعل به من مصادر مختلفة مثل الملاحظه الحسيه المباشرة للظواهر التي يصادفها والتي ترتبط بالخبرة او قراءة شيء عنها , او مشاهدة اشكال توضيحيه , او الاشتراك في مناقشه عن تلك الخبرة والاستماع الى محاضره او مشاهدة فلم يعرض بعض الملامح المرتبطة بتلك الخبرة وتهدف هذه العمليةالمعرفية الى تطوير معرفه مخزنه لدى المتعلم بهدف توليد معلومات وخبرات جديده وتسقيلها معرفيا بما لديه من خبرات بهدف دمجها وتمثيلها و استيعابها وتخزينها لذلك ان المعرفة التي تم استيعابها هي معارف مولده من نشاط (المتعلم الذهني) وتفاعله وعمليات تنظيم مستمر للخبرةالجديدة (قطامي عمور ,2005:78–82)

اما عمليات التفكير مثل اكتساب المفاهيم واتخاذ القرار ولبحث والتأليف هي عمليات متعددة الاوجه ومعقده متضمنه عددا من مهارات التفكير, وان ما نسميه مهارات

التفكير هيه عمليات معرفيه بسيطة مثل الملاحظة.والمقارنة والاستدلال .وتعتبر عملية التفكير اعم واوسع من المهارات (قطامي 2004) ويفترض بعض الباحثين ان التفكير الناقد ولتفكير الابداعي انها عمليات تفكير لأنها تتضمن عددا من العمليات التي تستخدم في تطوير نتاج ذهني من مثل اتخاذ قرار او التأليف.

ان هذه العمليات يمكن التدرب على استخدامها بتوظيف مواد دراسية مختلفة . وهي ادوات اساسيه لتحقيق اهداف في العال الواقعي ويفترضون كذلك ان عمليات اكتساب المفاهيم, اكتساب المبادلة والفهم هي اكثر العمليات المباشرة نحو اكتساب المعرفة ان اكتساب المفهوم هو الاساس للعمليات الاخرى اذ عندما يواجه الفرد موضوعا جديدا فأن عليه ان يطور المفاهيم الأساسية قبل تحقيق الفهم وتنظيم المعلومات كذلك اكتساب المبادئ والفهم والاستيعاب يمكن ان تكون إساسا للعمليات الاخرى من مثل عندما يثار المبادئ التي تم تعليمها لحل المشكلة. والعمليات الأربعة : حل المشكلة واتخاذ القرار والبحث والتأليف تبني في احوالها على العمليات الثلاث الرئيسية والتي تتضمن انتاج او تطبيق المعرفة واخيرا فأن المحاضرة هي عملية لكلتاالعمليتين اكتساب وانتاج المعرفةو الشكل (1) يوضح ذلك .



الشكل (1) العلاقة المتداخلة لعمليات التفكير

ويتبنى مارزانو (marzano,elal,1988) افتراض ان عملية التفكير هي مجموعه من المهارات المتتابعة و ان هذه العمليات شبه متزنة ؟ ومتسلسله (dijikand kintsch,1983) وتعمل العمليات كفرضيات نحو احسن طريقه لتحقيق الهدف وان هذه الاجراءات تتطور خلال السنوات في الخبرةالإنسانية والتي سيتم استعمالها من قبل المعلمين والتي تستخدم من قبل الطلبه (قطامي عمور 2005 :83–85)

انماط التفكير Thinking styles

يجد بعض المتعلمين ان هناك انماطا للتفكير والتعلم تروق لهم اكثر من غيرهم ولوقت طويل اصبح من المعلوم ان التعلم عن طريق الوسائل المحسوسة افضل من التعلم عن طريق المحاضرات الشفوية وعليه فأن محاوله تحديد الاسلوب المفضل للشخص المتعلم يمكن ان يساعد بشكل كبير في تخطيط العمليةالتعليمية ويتمثل نمط تفكير الفرد في الاسلوب الذي يستقبل به المعرفة والمعلومات والخبرات وبالطريقة التي يرتب وينظم ويسجل ويرمز ويدمج بها هذه المعلومات ويحتفظ بها في مخزونه المعرفي والتعبير عنها اما بوسيله حسيه او شبه صوريه او رمزيه عن طريق الحروف والكلمات والارقام وتختلف هذه الاساليب والادوات التي يستخدمها الفرد في ذلك وان كل فرد هو فريد في نمط تعلمه ونمط تفكيره وبالتالي في اسلوب تعلمه (ابو جابر ونايفه 588:2000 –589)

وعلى الرغم من ان الاشخاص لديهم منظور عام للطريقة التي يفكرون بها فأن انماط التفكير يمكن ان تختلف تبعا للمهام التي يؤديها الفرد فضلا عن المواقف التي يتعرض لها ولهذا فأن (ستربنرغ و جور جيرتيكوبير) ينظران الى انماط التفكير على انها متحركه (ديناميكيه) وقابله للتكيف والتغير وتختلف انماط التفكير عن الاساليب المبنية على الشخصية او الجوانب المعرفية فهي ليست ثابته غير مراحل الحياة بل يمكن ان تتغير فالاسلوب الذي يؤدي الى نشاط تكيفي عند طالب في

المراحل المتقدمة من الحياة وان انماط التفكير في جزء منها تكون اجتماعيه ويمكن ان تتجاوز حتى التغيرات التطورية ولا يوجد نمط تفكير جيد او سيئ مطلقا. ولكن يمكن ان يكون اكثر ملائمه او اقل ملائمه للمواقف او المهمة وما يكون ملائما في مهمه ما قد لا يكون ملائما في مهمه اخرى (الشمسي,2002:181–182)

وقد راعت دراسة نمط تفكير الفرد اولئك الباحثين الذين يسعون دائما لان يكونا متقدمين ومواكبين لمجاراة الحديث في ميدان الدراسات النفسية وقد توصل هؤلاء المحدثون الى ماتوصلوا اليه من استنتاجات عن طريق ملاحظاتهم المكثفة ومقابلاتهم المتعمة وتحليل البيانات المتجمعة عن الطلبة والمعلمين ويرى الباحثون ان نمط التفكير (thinkingstyle) مرادف لنمط التعلم (learning style) اذ ان التسميه هي التي تختلف في حين يكون المحتوى واحدا (ابو جابر ونايفه،2000:593)

ولقد قدم ماير (mayar)انواعا من انماط التفكير مرتكزا على العمليات العقليةالموصلة الى النتيجةوهذه الانماط هي :

- التفكير بالمحاولة والخطأ – السلوك الترابطي
- التفكير بإعادة بناءالموقف (سلوك حل المشكلة)
- التفكير الاستقرائي
- التفكير الاستنباطي

فيما افترض انواعا اخرى من انماط التفكير استنادا على العمليات الذهنيةالمستخدمة تارة والى النتائج تارة اخرى منها :.

- التفكير الخرافي
- التفكير بعقول الغير
- التفكير العلمي (قطامي 2001:16)

وقد حدد كولب (1978 kolb) انواعا مختلفه لانماط التفكير اذ افتراض انها توجه تعلمهم وهي :

- التباعدي divergent
- التقاربيconvergent
- التمثيلي assismi
- التكيفي accommodator (ابو جابر ونايفه 589 : 2000)

فيما ذكر (حبيب 1995) ان تصنيف التفكير الى انماط انما يتم على اساسين هما الازواج المتناظرهوالموضعيه والعقلانيه وانماط التفكير على اساس الازواج المتناظره موضحه في الجدول (1)

الجدول (1)

انماط التفكير وفقا للازواج المتناظرة

التفكير التباعديDivergent Thinking	التفكيرالتقاربيConvergent
التفكير الاستقرائيInductive Thinking	التفكير الاستنباطي Deductive Thinking
التفكير القائم على الجانب الايسر من الدماغ Left handed Tthinking	التفكير القائم على الجانب الايمن من الدماغ Right HhandedTthinking
التفكير الابداعيCreative Thinking	التفكير الناقد Critical Thinking
التفكير من خلال تكوين الفروض HypothesisFormulating Thinking	التفكير من خالا اختبارالفروض Hypothesis testing thinking
التفكيرالشكليFormal Thinking	التفكير غير الشكليThinkingInformal
التفكير الاستكشافي EexploratoryThinking	التفكير التحليلي Analytic Thinking
التفكير ذو النظام المفتوح Open SsystemThinking	التفكير ذو النظام المغلق Closed system thinking
التفكير الاستراتيجي Strategic Thinking	التفكير التكتيكي TacticThinking
التفكير الواقعي Realistic Thinking	التفكير التخيلي imaginative thinking
التفكير السليم Intact Thinking	التفكير المنطقي logical Thinking
التفكير المحسوسThinkingConcrete	التفكير المجرد Abstract Thinking

اما انماط التفكير على اساس الموضوعيه والعقلانيه فهي :-

- الاسلوب غير العلمي لحل المشكلات ويتضمن التفكير الخرافي والتفكير الميتافيزيقي .
- الاسلوب العلمي الذي يعتمد على الموضوعيه ومبدأ العمليه النسبيه ويتضمن التفكير التأملي والتفكير الحدسي والتفكير الاستدلالي والتفكير الابداعي (قطامي 2001 :18-17)

انماط التفكير الغير مرغوب فيها :-

هناك بعض انماط التفكير الغير مرغوب فيها ومن هذه الانماط هي :-

1- التفكير بكل شيء : أي المثالية نرى الاشياء ابيض واسود

2- التعميم الزائد:- نرى حاله سلبيه واحده من الفشل العاطفي بوصفه فشل لا ينتهي فنكثر من استخدام كلمات مثل (دائما) او (ابدا)

3- التصفيةالذهنية :- أي نختار سلبيه صغيرو نتعمق فيها بشكل كبير جدا لدرجه ان نظرتنا لجميع الحقائق تصبح مظلمه

4- تهميش الايجابيات :- نرفض الخبرات الإيجابية بإصرار على انها لا تعد بشيء

5- القفز على الاستنتاجات :- نفسر الاشياء بسلبيه بدون ان تكون هناك اي حقائق تدعم هذا الاستنتاج .

6- المبالغة :- نبالغ في اهميه مشاكلنا وعيوبها او نقلل من اهميه صفاتنا الجيدة او المرغوبة

7- الاستنتاج (التعليل) العاطفي :- نفترض ان احساسنا السلبي بالضرورة يعكس حقيقه الامور احس باليأس..... حقيقه انا يائس

8- عبارات الالزم حتميه :- نحدث انفسنا بان الامور يجب ان تكون كما كنا نتامل او نتوقع .

9- اللوم :- يحدث عندما نعتبر انفسنا هي المسؤوله عن حدث ما ليس تحت تحكمنا كليا (الخضير 2003 :2 .4)

لماذا تختلف انماط التفكير

نظرا لتنوع الاهداف والمواقف والمدخلات الذهنية فان سيترتب على ذلك اختلاف انماط التفكير التي يستخدمها الفرد ويمكن تحديد مبررات ذلك بالاتي :-

1- يختلف الافراد بالأشياء التي ينتبهون لها

2- تختلف انشطه الخلايا العصبية وعددها لدى الافراد

3- تختلف الاهتمامات التي تتطلب المعالجةالذهنية

4- اختلاف ظروف التنشئة التي يتعرض لها, تطور اتجاهات تفكيريه مختلفة

5- اختلاف الخبرات ,واختلاف الاهداف يتطلب استخدام انماط تفكيريه مختلفة

6- تختلف قدرات الافراد اختلافا تجعلهم يطورون نتائج تفكيريه مختلفة (قطامي ، 2001: 18)

انماط التفكير لدى فيشروفيشر 1979

لقد حدد بيري ولويس عشرة نماذج تكاد تكون شائعه لدى الافراد في ممارستهم للتفكير في مواقف مختلفه وقد طورت هذه الانماط بأستخدام اساليب الملاحظه للطبله اثناء تعلمهم واثناء ادائهم للمهمات المختلفه في مواجهتهم للمشكلات وقدم الباحثون امثله صفيه لوصف وتدعيم كل نمط تفكير وكانت الانماط التي تظمنتهاالنظريه مرتبه ومنظمه بطريقه يمكن اختيارها والتفاعل معها والانماط بأختصار موضحه في الجدول (2) .

الجدول (2)

انماط التفكير لدى فيشروفيشر 1979

THE INCREMENTA LEARNER	المتعلم المتنامي
THE INTUITIVE LEARNER	المتعلم الحدسي
THE SENSORY SPECIALIST	المتخصص الحدسي
THE SENSORY GENERALIST	المتخصص بالحواس عامه
THE EMOTIONALLY INVOLVED	المندمج عاطفيا
THE EMOTIONALLY NEUTRAL	المحايد عاطفيا
EXPLICITLY STRUCTURED	واضح البناء
OPEN–ENDED STRUCTURED	البناء المفتوح النهايه
THE DAMAGED LEARNER	المتعلم التالف
ECLECTIC LEARNER	المتعلم الانتقائي

(ابو جابر ونايفه 2006 :608 . 614)

انماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ (الايمن – الايسر)

ربما كان دماغ الانسان اعقد جهاز في هذا الكون سواء في تركيبه او وظائفه او عمله يحتوي هذا الجهاز الذي يفوق تعقيد الخيال على عدد مذهل من الخلايا عشره بلايين خليه عصبيه وهو رقم يساوي ضعف سكان العالم تقريبا . وكل عصبون من هذه البلايين يعد مصنعا كيميائيا الكترونيا يجري فيه عدد هائل من التفاعلات الكيميائيةوالإلكترونية (التكريتي، 2004 : 238)

ويعد الدماغ مركز السيطرةوالتحكم في جسم الانسان اذ يستقبل الرسائل القادمة من خلال الاعصاب المستقبلة ويقوم بأرسالها من خلال الاعصاب الناقلة الى جميع اجزاء الجسم ويقوم الدماغ ايضا بتفسير المعلومات والتحكم في الكلام والبدء بالحركة و يؤثر على وضائف العديد من اجهزه الجسم ويشكل الدماغ وجميع ما يتصل به من اجزاء ما يسمى بالجهاز العصبي المركزي (القاسم، 33:2000)

فالدماغ هو المدير العام للجسم كله واهم عضو فيه هو مركز التفكير والذكاء والذاكرة والابداع والخيال والإرادة .... أي انه هو الذي يكون شخصيه الانسان (يعقوب، 11:1981)يتكون دماغ الانسان من ثلاث اقسام او طبقات الواحدة فوق الاخرى وهذه الاقسام من الاسفل الى الاعلى هي :-

1- الدماغ الامامي (المخ) FOREBRAIN

2- الدماغ الاوسط MIDBRAIN

3- Jالدماغ المؤخري او الخلفي (HIND BRAIN) (اليوريني، 64:2002)

لقد افترض ولسنوات طويله ان الدماغ يتدهور مع تقدم العمر اذ يصل الى الذروة بين سن (18–24) عاما من العمر ثم يبدا بالتدهور بعد ذلك وكان الاعتقاد السائد ان هذا التدهور يشمل معظم القدرات العقلية– منها الاستدعاء والتخزين والقدرةالعددية والابداع والتنبيه والمفردات لقد نتج عن بحث البروفسور "مارك روزنفيغ "انه اذ ما حفز الدماغ بغض النظر عن سن صاحبه فأنه ينمي فيزيولوجيا المزيد من النتوءات على مجسات الخلايا الدماغية وان هذه النتوءات تزيد من عدد الروابط داخل الدماغ الانساني في ضوء هذه المعرفة يذوي المعتقد القديم باننا نفقد خلايا دماغيه مع تقدمنا بالعمر مما يؤدي الى تدهور عقلي خطير هذا الى جانب حقيقة انه يمكننا توليد روابط دماغيه جديده بسرعه اكبر من معدل النقص في الخلايا الدماغيه بكثير, يمكننا اظهار اننا حتى لو فقدنا (10 الاف) خليه دماغيه يوميا منذ ولادتنا وحتى سن الثمانين فأن العدد الذي تكون قد فقدناه لا يزيد عن (3%) من مجموع خلايا دماغنا (بوزان، 34:2002)

وظائف نصفي الدماغ

لقد تبلور مصطلح نصفي الدماغ من الدراسات التشريحيه التي اجريت في الميدان الطبي التي دلت على ان الدماغ الانساني يتكون من نصفين كرويين النصف

الكروي الايمن (RIGHT HEMISPHERE)والنصف الكروي الايسر (LEFT HEMISPHERE) تصل بينهم مجموعه من الالياف العصبيه تتألف من (300) مليون خليه عصبيه تقريبا تدعى الجسم الجاسئ (عناقره، 5:1998) ويبدو ان نصفي الدماغ متماثلان في ادائهما للوظائف الحيويه فكلاهما يحتوي على مناطق حركيه ومنطقه للحواس و منطقه بصريه ومنطقه سمعيه فضلا عن منطقه الاتحاد ولكن لكل من هذين النصفين وظائف نفسيه وعقليه مختلفه تماما عن وظائف النصف الاخر (التكريتي، 236: 1999)

ويتولى كل نصف من نصفي المخ الايمن والايسر نفس الوظائف الجسميه ولكن بأتجاه معارض يجعل كل منهما يتقاطع مع الاخر فالنصف الايمن ادرة الاجزاء اليسرى من الجسم اما النصف الايسر فيتولي ادارة وتحريك الاعضاء اليمنى من الجسم (ابراهيم، 68:1985)

مسح المخ بطريق الأشعةالمقطعية بالكمبيوتر

تطورت طرق اكثر تقدما في المسح المخي في السنوات الأخيرة فهناك طريقه متقدمةللفحص بأشعة اكس تعرف (الأشعةالمقطعية بالكمبيوتر CT SCANNING) اصبحت شائعه الاستخدام في معظم المستشفيات واصبح من الممكن الحصول على صوره اكثر تفصيلا من خلال التصوير بالرنين المغناطيسي (. MRI) ان (CT& MRI) كلاهما يمدنا باصورة ساكنه لمكونات المخ في حين اصبحت لدينا المقدرة على التحديد الموضعي للوظائف المخية بطريقه متقدمة اكثر باستخدام انواع من المسح تستطيع تسجيل النشاط الحي ومثل هذه الطرق تعتمد اما على تدفق الدم واما على امتصاص الكلوكوز واما على نمط النشاط الكهربائي الذي يولده المخ (تمبل، 2002 :38)

الاساليب المعرفية والانماط

على الرغم من التشابه الملاحظ بين نظريات الانماط والاساليب المعرفيه باعتبارهما اساليب لتصنيف الافراد فأن هناك فروق جوهريه تتمثل فيما يلي :-

1- تعتمد بعض نظريات الانماط في تصنيفها للافراد على ارتباط الجوانب الجسميه بالجوانب المزاجيه للشخصيه المعتمد على التطرق والتميز في النواحي الجسميه.

2- تنظر بعض نظريات الانماط الى طبيعه الشخصيه الانسانيه كنتيجه للدراسات البيلولوجيه والمفاهيم العصبيه ومفاهيم الكيمياء الحيويه وهذا يوضح اعتماد تلك النظريات على الخصائص بصفه عامه

3- ان التصنيف على اساس الاساليب المعرفه يؤكد على انه ليس تصنيفا ثنائيا للافراد في انماط متمايزه يقصد بها ان الافراد يتوزعون على سلم متدرج ومتصل وانه توزيع اعتدالي بحيث يصبح للبعد المعرفي الواحد منوال واحد وليس منوالين كما تعني نظرية الانماط كما ان هذا التدرج المتصل ليس الا قطبين لمقياس واحد يبعد احدهما عن القطب الاخر في اتجاهين مختلفين بالنسبة لنقطه متوسطة القطب ويميزها عن الذكاء والقدرات العقلية وهي من الابعاد وحيده القطب .

4- الاساليب المعرفية مكتسبه من خلال تفاعل الفرد مع البيئةالخارجية اكثر منها صفات موروثه (شريف ،1982:113. 114)

5- الاساليب المعرفية تتداخل وتتحد مع بعضها البعض لتأثيرها على السلوك حيث يمكن دمج ابعاد الاساليب المعرفية مع بعضها البعض نظرا للتشابه القائم بينها (احمد ، 2008 : 557 .558)

ثانيا : النظريات

1- نظريه هاريسون وبرامسون1982

تكشف هذه النظرية عن انماط التفكير التي يفضلها الفردوطبيعة الارتباطات بينها وبين سلوكه الفعلي كما توضح ما اذا كانت هذه الانماط ثابته ام قابله للتغيير وتبين كيف تنمو الفروق بين الافراد في انماط التفكير (حبيب,1995:143) فقد تبين ان الطفل يكتسب عدداً من انماط التفكير يمكنه تخزينها وتنمو هذه الانماط وتزدهر وتتحقق خلال مرحلتي المراهقة والرشد بوصفها نماذج اساسيه في الحياة العملية مما يؤدي الى تفضيل انماط خاصه (طاحون ,2003 :42) وقد صنفت هذه النظريةانماط التفكير الي خمسه انماط هي : التفكير التركيبي ,التفكير المثالي , التفكير العملي , التفكير التحليلي , والتفكير الواقعي , واكدت هذه النظرية ان هذه الانماط هي فئات اساسيه للطرق المفيدةللإحساس بالأخرين والعالم وقد ربطت هذه النظريه بين انماط التفكير الخمسة والاطار النظري الذي قدمه شارشمان (CHURCHMAN) من خلال الديالكتيكية و المثاليةوالبراجمانيه, والمنطق الرمزي والتجريبي وقد اوضح رنستون (RENISTON) ان الاسلوب العملي هو الاسلوب الاكثر حداثه نسبا في التاريخ العربي اما من ناحيه المدى انتشاريه هذه الانماط بين الافراد فيأتي النمط التركيبي اقل الانماط انتشارا اما الاسلوب الاكثر انتشارا في اوربا فهو الاسلوب التحليلي (حبيب , 1995 : 244–245) واوضحت النظرية ان الفروق في السيطرةالنصفية للمخ يؤدي الى فروق في التفكير وفي الدخول الى تناول المشكلات وهو ما يؤدي الى تفضلات حقيقه في انماط التفكير ولذلك يتوقع كل من هاريسون وبيرامسون ان تؤدي سيطره النصف الايسر الى استخدام انماط التفكير التحليلي والواقعي, اما سيطرة النصف الايمن فقد تؤدي الي استخدام انماط التفكير التركيبي والمثالي وقد تم

ربط انماط التفكيرالخمسه بأستراتيجيه برونرالأربعة للمفاهيم (طاحون ,2003 : 43)

2- نظريه البصمةالفكرية لهيرمان Hermann

قسمت نظريه هيرمان الدماغ الى اربعه اجزاء متجاوزا نظريه العالم روجر سبيري الذي قسم الدماغ الى نصفين كما تجاوز في نظريه نظرية مالكين الذي قسم الدماغ في السبعينات الى ثلاثة اقسام واشار التكريتي (2003) ان هيرمان دمج نموذج سبيري ونموذج ماكلين في نموذج واحد وهو نموذج هيرمان الرباعي الذي انطلقت منه نظريته مشيراً الى تقسيم هيرمان الرباعي للدفاع هو تقسيم رمزي وليس مسيولوجي .ينقسم الدماغ وفق نظريه هيرمان الى اربعه اقسام وكل قسم يختص بوظائف عقليه معينه حسب الاتي :-

- القسم العلوي الايسر (A) يقوم بوظائف التحليل, الحقائق ،بيانات ارقام تركيز جدوى تقييم, نتائج
- القسم العلوي الايمن (D) يقوم بوظائف التفكير الاستراتيجي التفكير الابداعي النظره الشامله والتصورات الاستكشافيه والخيارات المتعدده والتجارب البديهيه
- القسم السفلي من الايسر (B) يقوم بوظائف التخطيط والتنفيذ الاجراءات التفاصيل الصيانه الترتيب طرق واساليب النظام بأداره الوقت انضباط الامن والسلامة
- القسم السفلي الايمن (C)يقوم بوظائف المشاعر والعواطف العلاقات مع الاخرين مشاعر ,عواطف, التعامل مع الاخرين,معاني انسانيه رعايه اهتمام بالولدين البديهيه الحسيه (التكريتي،2002: 7.6)

3- نظرية الدماغ المنشط روجر سبيري

كان اول من ذكر الدماغ المتقسم او المنشطر الى قسمين هو سبيري ومعاونوه عام (1959) م , اذ قالو ان الدماغ المنشط ينتج من خلال ازاله او قطع او

فصل الياف البناء الذي يربط نصفي الدماغ وهو الجزء الجاسئ – وبعد هذه الإزالة او الفصل لوحظ ان نصف الكره هذا يعمل بطريقه مستقله ويبدو ان كل جزء يكون مسؤولا عن انواع مختلفه من العمليات او الوظائف البشرية ومن السلوكيات ايضا (السرور 66:2002) في عام (1960) اكتشف العالم روجر سبيري ان نصفي المخ متماثلان في الشكل وفي الوظائف الحيويةالخاصة بالحواس اما من ناحيه الوظائف النفسية والتفكير فهما مختلفان عن بعضهما فالنصف الايسر من المخ هو المسؤول عن وعي الانسان وخبرته باللغة و المنطق والرياضيات والعلوم والكتابة والنصف الايمن من المخ هو النصف اللاواعي والذي يمكن فيه الخيال والتصور والابداع الفني من رسم ونحت والحان كما ان له القدره على التخيل الفراغي والتعرف على وجوه الناس (بالطو 2:2003) والجدول (3) يوضح الوظائف العقلية.

الجدول(3)

الوظائف العقلية لنصفي الدماغ كما حددها سبيري

الدماغ الايمن RIGHT BRAIN	الدماغ الايسر LEFT BRAIN
وجدانيINTUITIVE	منطقيLOGICAL
عشوائيRANDOM	تتابعيSEQUENTIAL
حدسيHOLISTIC	عقليRATIONAL
تركيبيSYNTHESI2ES	تحليليANALYZES
ذاتيSUBJECTIVE	موضعيOBJECTIVE
كليWHOLES	جزئي PARTS

ثالثا : دراسات سابقة

* دراسة مراد واخرون (1982)

هدفت الدراسة الى التعرف على انماط التفكير لدى طلبة الجامعة في الكليات المختلفة في مصر ومعرفه الفروق بين التخصصات المختلفة فضلا عن التعرف على الفروق بين الطلاب والطالبات في استخدام النصفين الكرويين تألف

العينة من (842) طالبا وطالبه يتوزعون على كليات مختلفة ولقياس انماط التفكير استخدم مقياس تورانس الذي قننه مراد ومصطفى على الطلبة الدارس والثانوية وطلبه الجامعة وبعد تحليل البيانات احصائيا اظهرت النتائج ان النمط الايسر هو السائد لدى الطلاب في جميع الكليات يليه النمط الايمن ثم المتكامل مع وجود فروق بين الكليات المختلفة في الانماط الثلاثة كما ان النمط الايسر هو السائد لدى الطالبات في جميع الكليات باستثناء كلية العلوم حيث يقترب النمط الايمن من الايسر واظهرت النتائج عدم وجود فروق في النمط الايمن بين الكليات المختلفة في حيت تتضح الفروق في النمطين الايمن والمتكامل كما اظهرت النتائج عدم وجود فروق بين الطلاب والطالبات في درجات النمط الايسر ولكن يوجد تفاعل بين الجنس والتخصيصات كمااظهرت النتائج وجودفرق ذات دلاله بين الكليات المختلفة ولا يوجد تفاعل بين الجنس والتخصصات واظهرت النتائج وجود فرق داله احصائيا بين الطلاب والطالبات في درجات النمط المتكامل لصالح الطالبات ووجود فرق داله احصائيا بين التخصصات المختلفة ولا يوجد تفاعل بين الجنس و التخصصات (مراد واخرون 1982 :113 . 141)

* دراسةعكاشه (1986)

هدفت الدراسة الى المقارنة بين مجموعتين من طلاب كلية التربية في مصر واليمن في استخدامهم لنصفي الدماغ وتحديد انماط التفكير لديهما فضلا عن معرفه الفروق بين طلاب التخصصات الدراسية لاستخدام أي من نصفي الدماغ بلغ عدد الطلاب المصريين (187) طالبا منهم (72) طالبا في الشعب العلمية و (59) طالبا في شعب اللغات و (56) طالبا في الدراسات الاجتماعية في حين كان عدد الطلاب اليمنيين (85) طالبا منهم(28) طالبا من الشعب العلمية و(34) طالبا من اللغات و (23) طالبا من الدراسات الاجتماعية. وتم تطبيق مقياس تورانس وزملائه (1978 م) لانماط التفكير المعرب وبعد تحليل البيانات احصائيا اظهرت النتائج التماثل في

الانماط التفكير لدى طلاب كليةالتربية في كل من مصر واليمن كما اتضحت سيطرة النمط الايسر في كل التخصصات لكلنا المجموعتين المصريةواليمنية كما اظهرت النتائج عدم وجود فروق بين داله إحصائيا بين طلاب كليه التربية في مصر واليمن في استخدام النصف الايسر والايمن والمتكامل في التفكير كما اتضح ايضا عدم وجود فروق داله إحصائيا بين طلاب التخصصات العمليةوالأدبية في استخدامهم للنصف الايسر ووجود فروق داله احصائيا بين طلاب التخصصات المختلفة لصالح الشعب العلمي في استخدام النصف الايمن ووجود فروق داله احصائيا بين طلاب التخصصات المختلفة لصالح الدراسات الاجتماعية في استخدام النمط المتكامل . (عناقره، 17:1998)

* دراسة يوسف (1988)

هدفت الدراسة الى التعرف على انماط التذكير لدى تلاميذ المدارس الابتدائية في مصر وفيما اذا كان هناك فروق داله احصائيا بين الجنسين في استخدام هذه الانماط تألف العينة من (266) تلميذ وتلميذه في الصفوف الرابع والسادس الابتدائي تراوحن اعمارهم بي (12–9) سنه واستخدم الباحث مقياس تورانس الذي جربه مراد ومحمد ومصطفى لقياس انماط التفكير واستخدم في معالجه البيانات احصائيا المتوسطات الحسابية وتحليل التباين واظهرت النتائج سيطرة النمط الايسر لدى افراد العينة يليه المتكامل ثم النمط الايمن ولم تظهر النتائج وجود فروق داله احصائيا بين الجنسين في أي نمط من الانماط الثلاثة (يوسف ,37,1988)

*دراسة مراد (1988)

هدفت الدراسة الي تقنين مقياس انماط التفكير على طلاب وطالبات المرحلةالثانوية والجامعات في الامارات العربيةالمتحدة في مختلف التخصصات فقد قام الباحث بتطبيق مقياس تورانس وزملائه (1978) على عينه من المرحلةالثانوية مكونه من (96) طالبا وطالبه (46) طالبا و(50) طالبه ومن طلبه الجامعة مكونه

من (82) طالبا وطالبه (46)طالبا و (36) طالبه ومنطالبات الانتساب الموجه الجامعية بد دبي والشارقةمكونه من (35) طالبه ومن اعضاء هيئه التدريس بجامعة الامارات ومكونه من (25) عضوا وبعد تحليل البيانات احصائيا اظهرت النتائج ان المقياس يتمتع بدرجه معقوله من الثبات اذ تراوحت تلك القيم عن طريق اعادة التطبيق بين (66– 85) للجانب الايسر و (70–87) للأيمن و (75– 83) للمتكامل كما تراوحت تلك القيم عن طريق معامل الفابين (63–66) للجانب الايسر و(65–68) للأيمن و (75–87) للمتكامل كما اظهرت النتائج وجود علاقه موجيه بين النمط الايسر والتحصيل لطلاب الثانويي وبين النمط المتكامل والتحصل لطالبات الانتساب الموجه وطلاب الثانويةكا اطهرت النتائج تفوق اعضاء هيئه التدريس على طلاب الجامعةوالمرحلةالثانوية في انماط التفكير الايسر و الايمن والمتكامل (السليماني , 1994 : 186–187)

* دراسةعناقره (1998)

هدفت الدراسة الى التعرف على نمط التذكير المفضل لدى طلبه جامعة اليرموك في الاردن وعلاقته بالجنس والتخصص والمستوى الدراسي تألف عينه دراسية من (631) طالبا وطالبه ولتحقق اهداف البحث استخدم الباحث مقياس تورانس لقياس انماط التفكير واستخدام في تحليل البيانات النسبةالمئوية وتحلل التباين واظهرت النتائج ان النمط المتكامل هوه النمط السائد لدى افراد العينه ثم النمط الايسر ثم النمط الايمن وتبين ان الاناث يفضلون النمط المتكامل كما وجد فرق لمتغير التخصص اذ وجد ان طلبه تخصص الآداب والعلوم الانسانية بفضل النمط المتكامل ولم يظهر فرق تبعا للمستوى الدراسي.(عناقره 1998)

*دراسة الاحمد 2001

هدفت الى تحديد معنى الاساليب المعرفية وعلاقتها بمفهوم الذكاء والتمايز النفسي والضوابط والاستراتيجيات المعرفية وهي دراسة نظرية تسعى الى فهم

الشخصية في مواقف الحياة المختلفه من خلال تحديد الاساليب المعرفيه , وقد وجدت هذه الدراسات ان ذوي الاساليب المعرفية المختلفة يتميز بكل منهم بخصائص مسمات معينة أي ان الفروق الفردية في جوانب الشخصية ويمكن من خلال معرفة الاسلوب المعرفي للفرد التعرف على سماته وخصائصه الشخصية الاخرى ومن ثم فانه يمكن توقع نوع السلوك الذي قد ياتيه , مما يعد معينا للمعلمين في تعاملهم مع طلابهم متى استطاعوا توقع نوعية سلوكهم وردود افعالهم (الاحمد , 2001 : 40)

مناقشة الدراسات السابقة

1– الاهداف :–

تباينت اهداف الدراسات السابقة ويمكن حصر هذا التنوع في واحد

دراسات ارتباطية : هدفت الى دراسة العلاقة بين انماط التفكير وبعض المتغيرات منها القدرات العقلية , الميل العصبي , القدرة على السيطرة الدماغية , النخصص الدراسي , العمر , والجنس ومن بين الدراسات الارتباطية دراسة مراد واخرين (1982) ودراسة عكاشة (1986) ودراسة يوسف (1988) ودراسة مراد (1988) ودراسة عناقره (1998) ودراسة الاحمد (2001) ودراسة الخميس وحسين (1991) ,وهدفت الدراسة الحالية ايجاد العلاقة الارتباطية بين الاسلوب المعرفي (المجازفة – الحذر) ونمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن والايسر).

2– العينة :

اعتمدت الدراسات السابقة على عينات مختلفة من حيث الفئة العمرية ومن حيث طبيعة البحوث وفيما يخص الدراسات السابقة فقد تالف عينة دراسة مراد و آخرين من (842) طالبا وطالبة اما دراسة عكاشة من (187) طالبا اما دراسة يوسف من (266) اما دراسة مراد (96) طالبا وطالبة المرحلة الثانوية (82) طالبا وطالبة من طلبة الجامعة اما دراسة الخميس وحسين (45) طالبا

اما الدراسة الحالية فقد تألفت عينة البحث من (100) طالب وطالبة من كلية التربية الاساسية /جامعة ميسان.

3– الاداة :

تنوعت الادوات المستخدمة في قياس انماط التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ (الايسر – الايمن) وقياس الاسلوب المعرفي المجازفة – الحذر 0 اما البحث الحالي فقد تم اعتماد وتبني مقياس لقياس نمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن – الايسر) وبناء مقياس الاسلوب المعرفي المجازفة – الحذر

4– الوسائل الاحصائية : تباينت الدراسات السابقة في استخدام الوسائل الاحصائية في معالجة متغيراتها تبعا لا هداف تلك الدراسات وطبيعة البيانات التي حصلت عليها مثل (معامل الارتباط بيرسون واختبار T –Testy) وتحليل التباين ومربع كاي ,اما الدراسة الحالية سيتم استخدام الوسائل الاحصائية المناسبة تبعا لاهداف البحث.

5–النتائج : اشارت النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة الى انها قد حققت اهدافها في تنمية مهارات التفكير المرتبطة بنصفي الدماغ لدى المجموعة التجريبية ولا بد من الاشارة الى ان الباحثة قد استفادت من الدراسات السابقة كثيرا في التاكيد على مشكلة البحث الحالي و اهميته , واغنيتها في الاطلاع على منهجيتها ووسائلها الاحصائية للوصول الى افضل النتائج

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

اعتمد الباحث المنهج الوصفي الارتباطي في هذه الدراسة , وسيتم في هذا الفصل تحديد مجتمع البحث واعطاء وصفا له واختيار عينه ممثله للمجتمع كما يتضمن تحديد المتطلقات النظريه التي استند اليها الباحث لبناء احد مقياسي البحث وتحديد مكوناته واعداد فقراته واخيرا الوسائل الاحصائيه التي سيتم استخدامها في البحث .

3–1 مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث من طلبة كليه التربيه الاساسيه /جامعه ميسان وللمراحل الدراسيه (الاولى – الثانيه –الثالثه)ومن كلا الجنسين (ذكور – اناث) ومن الاقسام العلمية والانسانية الذين بلغ عددهم (935) طالب وطالبة للعام الدراسي 2011–2012 و الجدول (4) يوضح ذلك

الجدول (4)

توزيع افراد مجتمع البحث

المرحله / الاقسام	الاولى	الثانيه	الثالثه	المجموع
الصفوف الاول	40	46	35	121
التاريخ	33	40	32	105
الجغرافيه	29	47	29	105
اللغه العربيه	42	47	44	133
اللغه الانكليزيه	36	56	35	127
التربيه الفنيه	22	35	29	86
العلوم	54	68	25	147
رياضيات	54	29	28	111
المجموع	310	368	257	935

3–1–1 عينه البحث

يعتمد حجم العينه على مدى التجانس في متغيرات البحث فكلما كان التجانس اكبر قل حجم العينه (ملحم 2000:131) ومجتمع طلبة الجامعه متجانس نسبيا لانهم يحملون نفس المستوى التحصيلي وقد اختيرت عينه البحث بشكل عشوائي من افراد المجتمع البحث حيث تم اختيار (100) طالب وطالبه موزعين على اربعه اقسام علمية في الكليه ومن التخصصات العلميه والانسانيه ومن المراحل الدراسية الاولى – الثانيه الثالثه والجدول (5) يوضح ذلك

الجدول(5)

توزيع افراد عينه البحث حسب القسم والمرحلة والجنس

المرحله	الاولى		الثانيه		الثالثه		المجموع
القسم	ذكور	اناث	ذكور	اناث	ذكور	اناث	
معلم الصفوف الاولى	4	4	4	4	5	4	25
اللغه الانكليزيه	4	4	4	4	5	4	25
العلوم	4	4	4	4	5	4	25
الرياضيات	4	4	4	4	5	4	25
المجموع	16	16	16	16	20	16	100

3–2 اداتا البحث

لغرض تحقيق اهداف البحث كان لابد ن استخدام اداتين لقياس كل من الاسلوب المعرفي ونمط التفكير, قام الباحث ببناء مقياس لقياس الاسلوب المعرفي (المجازفه–الحذر) يناسب عينه البحث بناء ,وايضا تم تبني "مقياس الدليمي 2005 "لقياس نمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن والايسر) .

سيتم التطرق لكلا الاداتين بشئ من التفصيل

3–2–1 مقياس الاسلوب المعرفي المجازفه – الحذر

لاجل بناء مقياس الاسلوب المعرفي المجازفه – الحذر كان لابد من تحديد المنطلقات النظريه التي استندت اليها الباحث لتحديد مفهوم الاسلوب المعرفي المجازفه – الحذر ومكونات هذا المفهوم من خلال الاطلاع على الادبيات النظريه المتعلقه بهذا المفهوم .

3–3 صلاحيه الفقرات

يشير ابيل (1972) الي ضروره عرض الصوره الاوليه للمقياس على مجموعه من الخبراء في مجال العلوم التربويه والنفسيه * لتحديد مدى صلاحية الفقرات فضلا عن دقه صياغتها اللغويه ,فقد اختيرت الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق بين المحكمين (80%) احصائيه . وخلصت نتائج التحليل الى اعتماد (24) فقره لاختيار الاسلوب المعرفي كانت صالحه من وجهه نظرالخبراء وقد صيغت الفقرات ضمن مواقف لفظيه وهذا الاسلوب مناسب في مثل هذه المقاييس ومتماثله ال حد كبير نوع المواقف التي تعرض لها المستجيب في الحياة العامه زياده الى ما يوفره هذا الاسلوب من مميزات تحصين المستجيب من الاجابات العشوائيه والاختبارات التخمينيه (1,4:1997الزيباري)

3–4 تجريب المقياس

لغرض الوقوف على وضوح تعليمات الاجابه وصياغه الفقرات وتحديد زمن الاجابه على المقياس من وجهة نظر المستجيب اختيرت عينه عشوائيه من طلبه كلية التربية الاساسيه بلغ مجمعها(30)طالب وطالبه وطبقت الصوره الاوليه لمقياس الاسلوب المعرفي المجازفه– الحذر وحللت اجابات افراد العينه, واخذت نظرا الاعتبار اراؤهم حول بعض الفقرات ووجد ان الزمن الازم للاجابه على فقرات المقياس بين (20–25) دقيقه . وفي ضوء ما تقدم اعد الباحث (24) فقره يتضمنها مقياس الاسلوب المعرفي "المجازفه – الحذر" على شكل عبارات تقريريه يمر بها الطالب

الجامعي في حياته اليوميه موزعه على اربعه مجالات هي (المحصله – الاحتماليه –سياق المشكله – الطريقه) وكان لكل فقره خمسه بدائل للاجابه هي (دائما – غالبا– احيانا – نادرا – لابدا) ويعطى عند التصحيح (5–4–3–2–1)على التوالي في حالة الفقرات الايجابيه و (1–2–3–4–5) في حالة الفقرات السلبيه وان مدى الدرجات يتراوح (24–120) درجه

3–5 التحليل الاحصائي للفقرات

ان عملية التحليل الاحصائي للفقرات هي دراسة استجابات افراد العينه على فقرات المقياس لاستخراج الخصائص السيكومتريه للفقرات وتعد خطوه مهمه واساسيه في بناء المقاييس والاختبارات, لانها تكشف عن مدى ارتباط مكونات السمه بعضها البعض [1]

*تمييز الفقرات

ان درجه تمييز الفقره تدل على قدره الفقره على التمييز بين مجموعات متباينه وتعد درجه التمييز اهم دلاله تصف فقره من فقرات الاختبار ذلك ان وظيفه أي فقره ان تميز بين الطلبه المجازفين والطلبه الحذرين . (سماره1989:10) فكلما كانت درجه تميز الفقره عاليه كلما كان ذلك افضل . وبهدف التعرف على القوه التمييزيه لفقرات المقياس الاسلوب المعرفي المجازفه – الحذر قامت باختيار عينه تكونت من (100) طالب وطالبه تم اختيارهم عشوائيا من المراحل الدراسية (الاولى والثانيه والثالثه) من التخصصات الانسانيه والعلميه في كلية التربيه الاساسيه /جامعة ميسان وبعد تصحيح الاستمارات وترتيبها تنازليا من الاعلى

[1] * اسماء الخبراء حسب القابهم العلميه واماكن عملهم

*أ.د.عبد الامير الشمسي	جامعة بغداد – كلية التربية (ابن رشد)
*أ.د. كاظم جبر الجبوري	جامعة القادسية – كلية التربية
*أ.م.د.هيثم ضياء	الجامعة المستنصرية – كلية الاداب
*م.د. عمار طعمه جاسم	جامعه ميسان- كلية التربيه الاساسيه
*م.د . ماجد رحيمة جبر	جامعه ميسان- كلية التربيه الرياضيه

درجه الى الاقل درجه ,وبعد ذلك تم اختيار (50%) الحاصله على اعلى درجات و (50%) الحاصله على اقل درجه وبعد استخدام الاختيار التائي لعينتين مستقلتين وجد ان جميع فقرات المقياس كانت مميزه وبذلك اصبح المقياس بصورته النهائيه يتكون من (24) فقره والجدول (6) يوضح ذلك

الجدول (6)

القيمه التائيه المحسوبه للاستخراج القوه التمييزية للفقرات المكونه لمقياس الاسلوب المعرفي (المجازفه – الحذر)

رقم الفقره	القيمه التائيه المحسوبه
1	6,53
2	4,49
3	5,38
4	10,10
5	6,57
6	3,63
7	9,87
8	5,82
9	7,53
10	4,84
11	3,95
12	6,22
13	4,75
14	9,32
15	5,81
16	3,56
17	8,87
18	7,74
19	4,55
20	7,94
21	8,66
22	6,77
23	5,96
24	4,98

*ت الجدولية عند مستوى دلاله 0,05 ودرجه حريه 98=2

1– الانساق الداخلي

تم حساب صدق فقرات المحك الداخلي (علاقه درجه الفقره بالدرجه الكليه للمقياس) وقد حللت اجابات عينه التحليل الاحصائي البالغه (100) طالب وطالبه وقد تبين ان قيمه معامل الارتباط تتراوح بين (0,31– 0,59) والجدول (7) يوضح ذلك

الجدول (7)

معاملات الارتباط بين درجه كل فقره والدرجه الكليه لمقياس الاسلوب المعرفي(المجازفة –الحذر)

رقم الفقره	معامل الارتباط	رقم الفقره
1	0,51	داله
2	0,47	داله
3	0,59	داله
4	0,43	داله
5	0,51	داله
6	0,57	داله
7	0,56	داله
8	0,49	داله
9	0,40	داله
10	0,31	داله
11	0,50	داله
12	0,45	داله
13	0,48	داله
14	0,39	داله
15	0,46	داله
16	0,47	داله
17	0,42	داله
18	0,53	داله
19	0,49	داله
20	0,38	داله
21	0,43	داله
22	0,45	داله
23	0,33	داله
24	0,31	داله

*قيمه معامل الارتباط الجدوليه عند مستوى دلاله 0,05 ودرجه حريه99= 0,195

2– مقياس نمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن – الايسر)

اعتمدت الباحث مقياس حامد (2005) لقياس نمط التفكير لنصفي دماغ (الايمن – الايسر) وتكون هذا المقياس من (25) فقره وكل فقره من المقياس تتالف من عبارتين الاولى يشير الى نمط مشتق من النصف الايمن والاخرى تشير الى نمط مشتق من النصف الايسر واختيار العبارتين معا يشير الى نمط تم اشتقاقه من وظائف كلا النصفين (المتكامل) وقد تم استخراج الصدق الظاهري لهذا من خلال عرض على مجموعه الخبراء من مجال التربيه وعلم النفس *للتاكد من صلاحيه فقراته لقياس المفهوم الذي وضع لاجل قياسه الملحق(3)

الصدق

يعد الصدق من خصائص الاختبار الجيد الذي يفترض ان يتوفر في كل اداة للبحث ولا سيما الادوات التي تقيس ظواهر معرفيه وشخصيه من الممكن ان يتخذ قرار على ضوء نتائجها يشير ((جيلفورد)) ان الصدق يتحقق من خلال مرادفات هيه التعليق والقيمه التميزيه والقدره التنبؤيه ,. وقد قام الباحث بالتحقق من الصدق الظاهري لمقياسي الاسلوب المعرفي "المجازفه – الحذر ",ومقياس نمط التفكير لنصفي الدماغ خلال عرض فقرات المقياسين على مجموعه من الخبراء المتخصصين في التربيه وعلم النفس, وبعد تحليل اراء الخبراء ومعالجتها احصائيا بأستخدام مربع كاي (x2) تم تعديل عدد من الفقرات واصبح المقياس بشكله شبه النهائي يتكون من (24) فقره لمقياس الاسلوب المعرفي المجازفه – الحذر, و (25) فقره لمقياس نمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن –الايسر) وطبق المقياسين سويه على عينه البحث. وقد تم استخراج دلالات الصدق البنائي لمقياس الاسلوب المعرفي "المجازفة –الحذر "من خلال :

*علاقه الدرجه على الفقره بالدرجه الكلية للمجال الذي وضعت فيه ,وعلاقه الدرجه على الفقره بالدرجه الكليه للمقياس ,وفي ضوء هذا المؤشر تم الابقاء على الفقرات التي قيمه معامل ارتباطها بالدرجه الكليه للمقياس دال احصائياً كما موضح في الجدول(4) وعد المقياس صادق بنائياً على وفق هذا المؤشر كما ذكر سابقا في اجراءات تحليل الفقرات .

الثبات :-

تم استخراج الثبات بالطرق الاتيه :-

1- طريقه اعادة الاختبار

استخرج ثبات المقياسين بطريقه الاعادة حيث تم تطبيقه على عينه مؤلفه من (30) طالب وطالبه من كلية التربية الاساسيه وبعدمرور اسبوعان على التطبيق الاول تم تطبيقه مره ثانيه وقد تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق ,وقد بلغ الثبات لمقياس الاسلوب المعرفي (المجازفه- الحذر) بهذه الطريقه (0,78),ولمقياس نمط التفكير لنصفي الدماغ(0,86).

2- طريقه الانساق الداخلي

تم استخراج معامل الثبات بطريقه الانساق الداخلي من خلال استخدام معادله كرونباخ الفا حيث بلغ معامل الثبات لمقياس الاسلوب المعرفي "المجازفه – الحذر" بهذه الطريقه (0,88) وهومعامل ثبات عال ,بينما كان معامل الثبات لمقياس نمط التفكير لنصفي الدماغ بهذه الطريقه(0,83).

الوسائل الاحصائيه :-

استعان الباحث بالحقيبة الاحصائية في العلوم التربوية SPSS وفي هذة الدراسة استخدم الوسائل الاحصائيه الاتية :-

. معامل ارتباط بيرسون :-

استخدم في حساب معامل الثبات للمقياس ,ولايجاد معامل الارتباط بين الدرجه علـى الفقـره والدرجـه الكليـه للمقيـاس ,ولايجـاد العلاقـه بـين متغيـري البحـث (علام ،279:2000)

. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين:-

استخدم في حساب القوه التميزيه لفقرات مقياس الاسلوب المعرفي "المجازفة – الحذر "(فيركسون ،226:1991)

. معادله كرونباخ – الفا :-

استخدمت لاخراج معامل الثبات بطريقه الانساق الداخلي .

. الاختبار الزائي :-

لايجاد دلالـه الفرق في العلاقة الارتباطية بيت متغيري البحث وتبعا لمتغيرات الجنس والمرحله الدراسيه (فيركسون ،242:1991 . 243)

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

توخى البحث الحالي الكشف عن ((علاقه الاسلوب المعرفي "المجازفه – الحذر" بنمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن–الايسر) لدى طلبه كلية التربيه الاساسيه /جامعة ميسان)) ولاجل التحقق من ذلك تم وضع مجموعه من الاهداف لتحقيق الغايه المنشوده من البحث.

الهدف الاول :- تحقيقا للهدف الاول والمتضمن قياس الاسلوب المعرفي (المجازفه – الحذر)لدى طلبة كلية التربيه الاساسيه ,فقد قام الباحث بتحقيق ذلك من خلال بناء مقياس لهذا الغرض وقد اتصف بجميع الخصائص السيكومتريه (الصدق والثبات والدلات التمييزية) حيث تكون المقياس من (24) فقره وبمدرج خماسي الملحق (2) . وكان الوسط النظري لمقياس الاسلوب المعرفي (48) ,وبلغ متوسط درجات افراد عينه البحث(99,41) وبمقارنه المتوسطين يتضح ان متوسط العينه اكبر من المتوسط النظري, ولاجل اختبار دلاله الفروق احصائياً استخدم الباحث الاختبار التائي (t– test) لعينه واحدة والجدول (8)يوضح نتائج الاختبار

الجدول (8)

نتيجه الاختبار التائي لمعرفه دلاله الفروق بين الوسط الحسابي لدرجات افراد العينة والوسط النظري لمقياس الاسلوب المعرفي (المجازفه – الحذر)

الوسط الحسابي لافراد العينة	الانحراف المعياري	الوسط النظري	القيمه التائيه المحسوبه	القيمة التائيه الجدوليه	درجه الحريه	مستوى الدلاله
99,41	14,45	48	17,09	1,98	99	0,05

يتضح من الجدول (8) ان القيمه التائيه المحسوبه اعلى من القيمه الجدوليه وهذا يدل على ان هذه الفروق داله احصائياً ولصالح متوسط العينه .

الهدف الثاني :- المتضمن قياس نمط التفكير المرتبط بنصفي الدماغ (الايمن – الايسر) لدى طلبه كلية التربيه الاساسيه ,فقد قام الباحث بتحقيق ذلك من خلال

اعتماد مقياس حامد(2005)االذي اتصف بجميع الخصائص السيكومتريه (الصدق والثبات) ,حيث تكون المقياس من (25) فقره وبمدرج خماسي الملحق (3), وكان الوسط النظري للمقياس (75) ,وبلغ متوسط درجات افراد عينه البحث (81,4) وبمقارنه المتوسطين يتضح ان متوسط العينه اكبر من المتوسط النظري للمقياس ,ولاجل التحققمن دلالة الفروق احصائيا ,استخدم الباحث الاختبار التائي لعينة واحدة والجدول (9) يوضح نتائج الاختبار .

الجدول(9)

نتيجه الاختبار التائي لعينة واحدة ومجتمع لاجابات افراد عينه البحث على مقياس نمط التفكير لنصفي الدماغ

متوسط العينه	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمه التائيه المحسوبه	القيمه التائيه الجدوليه	درجه الحريه	مستوى الدلاله
81,4	5,0	75	12,8	1,98	99	0,05

من الجدول (9)يتضح لنا ان القيمة التائية المحسوبة اعلى من القيمة التائية الجدولية وهذا يشير الى ان الفروق بين المتوسطين دالة احصائيا ولصالح وسط العينة .

الهدف الثالث :- الفرق بين نمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن – الايسر) لدى طلبه كلية التربيه الاساسيه, حيث وجد ان المتوسط الحسابي لنمط التفكير لنصف الدماغ الايسر (13,13) والانحراف المعياري (2,22), بينما المتوسط الحسابي لنمط التفكير لنصف الدماغ الايمن (11,85) والانحراف المعياري (2,01), وبمقارنه المتوسطين لكلا النصفين بأستخدام الاختبار التائي لعينتين مترابطتين, وجد ان هناك فروق ذات دلاله احصائيه لان (ت) المحسوبه اكبر من (ت) الجدوليه ولصالح نمط التفكير للنصف الايسر من الدماغ والجدول (10) يوضح ذلك

الجدول (10)

نتيجه الاختبار التائي لعينتين مترابطتين لمعرفه دلالة الفروق بين نمط التفكير لنصفي الدماغ لافراد عينه البحث .

نمط التفكير لنصفي الدماغ	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبه	ت الجدوليه
النصف الايسر	13,13	2,22	3,095	1,98
النصف الايمن	11,85	2,01		

*(ت) الجدوليه عند مستوى دلاله 0,05 ودرجه حريه 99=1,98

الهدف الرابع :– التعرف على طبيعة العلاقه الارتباطيه بين الاسلوب المعرفي "المجازفه – الحذر "ونمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن – الايسر) لدى طلبة كلية التربيه الاساسية ,ولاجل التحقق من هذا الهدف قام الباحث بتطبيق مقياسي البحث :(الاسلوب المعرفي "المجازفه – الحذر" ونمط التفكير لنصفي الدماغ) على افراد عينة البحث , وبعد معالجة اجابات الطلبة احصائيا باستخدام معامل ارتباط بيرسون لايجاد العلاقة بين متغيري البحث ,كانت النتائج كما مبينة في الجدول (11)

الجدول (11)

مصفوفة معاملات الارتباط بين متغيري الاسلوب المعرفي "المجازفه – الحذر"ونمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن الايسر –)

الاسلوب المعرفي / نمط التفكير لنصفي الدماغ	المقياس ككل	الاسلوب المعرفي المجازفه	الاسلوب المعرفي للحذر	النتيجه
النصف الايمن	0,31	0,22	0,26	داله
النصف الايسر	0,29	0,21	0,28	داله

* قيمه معامل الارتباط الجدوليه عند مستوى دلاله 0,05 ودرجه حريه 99= 0,195

من خلال الجدول اعلاه يتضح لنا ان هناك علاقه ارتباطيه داله بين الاسلوب المعرفي وبجانبيه "المجازفه والحذر" ونمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن – الايسر), وايضأ ان هناك علاقه ارتباطيه داله بين المفهومين على المقياس ككل.

الهدف الخامس :- التعرف على الفروق في العلاقه الارتباطيه بين الاسلوب المعرفي "المجازفه – الحذر" ونمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن – الايسر) لدى طلبة كلية التربيه الاساسيه تبعا لمتغيري الجنس والمرحله الدراسيه ولتحقيق ذلك فقد تم استخدام الاختيار الزائي لهذا الغرض

أ:- بالنسبه الي الجنس بلغت القيمه الزائيه المحسوبه (1,01) لاستخراج الفرق بين معاملي الارتباط لعينه الاناث (0,194) وعينه الذكور (0,295) وهي اصغر من القيمه الجدوليه (1,96) عند مستوى دلاله (0,05) . وهذا يدل على ان الفرق بين معاملي الارتباط الاسلوب المعرفي "المجازفه – الحذر" ونمط التفكير لنصفي الدماغ (الايمن – الايسر) لدى عينه الذكور من جهه والاناث من جهه اخرى غير دال احصائياً . وهنا متغير الجنس ليس له تأثير واضح على طبيعه هذه العلاقه وهذا ينسجم مع الادبيات النظريه السابقه التي تتحدث عن طبيعه هذه العلاقه .

ب:- اما بالنسبه لمتغير المرحله الدراسيه فقد تم استخراج الفرق بين معاملي الارتباط للمرحله الدراسيه (الاولى) (0,25) ,والثالثه (0,23) ,فبلغت القيمه الزائيه المحسوبه (0,22) وهي اصغر من القيمه الزائيه الجدوليه (1,96) عند مستوى الدلاله (0,05) وهذا يدل على ان متغير المرحله الدراسيه ليس له تأثير على طبيعة العلاقه الارتباطيه بين المتغيرين . أي ان تطور المرحله الدراسيه لا

يكون له اثر في علاقه (الاسلوب المعرفي "المجازفه – الحذر" بنمط التفكير لنصفي الدماغ (الايسر – الايمن) .

ومن خلال النتيجه السابقه يتبين ان تجانس عينه البحث سواء كان على مستوى الجنس او المرحله الدراسيه يسهل عملية تعميم النتائج .

التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل اليها البحث الحالي نوصي بالاتي :

1- تفعيل برامج تعليم التفكير وبشكل خاص تنميه انماط التفكير المرتبطه بنصفي الدماغ كما تعمل على تنشيط التحدي والمواقف غير المتوقعه لدى طلبة الجامعه

2- عدم تركيز احد نصفي الدماغ دون الاخر وان يتم التعامل مع الطالب بصوره متكامله . وهذا يعني ضروره الاهتمام بنصفي المخ معا. اذ ان النصف الايمن من الدماغ كالنصف الايسر منه كلاهما يقوم بأدوار مهمه في العمليات العقيله المتعدده

3- يتطلب اعاة النظر بالمناهج وطرائق التدريس وتعديلها بما يتناسب مع القدرات العقليه لدى الطلبه مما يسهل هذا التكامل الي تنشيط عمل كلا النصفين

4- تدريب (اعضاء هيئه التدريسيه) على الاستراتيجيات المناسبه لتنميه مهارات التفكير المرتبطه بنصفي الدماغ والافاده من المقياس التشخيصي لانماط التفكير وذلك في تطبيقه في كليات الجامعه للكشف عن السياده الدماغيه

5- على (المدرس) ان يتعرف على نمط التفكير السائد لدى كل طالب بهدف الاستجابه لجميع الانماط من خلال توفير خبرات تعليميه تناسب وكل طالب

6- ضروره الكشف عن مهارات التفكير لدى الطلبه و مساعدتهم على تنميتها وتنشيطها

7- يجب ان ترسم السياسات التعليميه في ضوء فهم المخ الانساني من حيث قدراته ومهاراته اللامحدوده

8- زياده وعي الطلبه عن طريق تعريضهم لمواقف وسياقات تتطلب استعمال ما لديهم من قدرات عقليه .

9- اهتمام بأساليب التنشئه الاجتماعيه للافراد في الاسره بما يؤدي الى تنشئه معرفيه تنمي افكارهم وتزيد من قدرات التفكير واسلوب المجازفه – الحذر لديهم .

المقترحات

1- اجراء دراسات تجريبيه مع فئات عمريه مختلفه في مراحل دراسيه اخرى (ابتدائيه – متوسطه – اعداديه) ومقارنه نتائجها مع نتائج البحث

2- اجراء دراسات ارتباطيه لمعرفه علاقات انماط التفكير مع كل من المتغيرات الاتيه : (سمات الشخصيه – الابداع – الاتجاهات– الذكاء – التحصيل الدراسي– الذاكره – الادراك – التحكم الذاتي .....)

3- اجراء دراسات مقارنه في انماط التفكير المرتبطه بنصفي الدماغ مع كل من المتغيرات الاتيه (الطلبه المتميزين والعاديين – الجنس – اساليب التنشئه الاجتماعيه –مركز الضبط الداخلي – الخارجي– الميول المهنية – التخصص الدراسي العلمي والادبي)

4- اجراء دراسه على عينات اكبر وتشمل طلبة التخصصات العلميه والانسانيه في كليات الجامعة كافه .

5- اجراء دراسات اخرى تتناول علاقة اسلوب المجازفه – الحذر بمتغيرات اخرى لم يتناولها لهذا البحث كالقلق وادراك الذات والامن النفسي والضغوط والحاجات والقدره على اتخاذ القرار .

المصادر

- ابوجابر,ماجد ونايفة قطامي(2000) ,تصميم التدريس .الطبعة الاولى,دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع,عمان,الاردن.
- ابوعلام,رجاء محمد.وشريف,ناديه,(1983),الفروقالفرديه وتطبيقاتهاالتربويه,دارالقلم,بيروت.
- ابراهيم,عبدالستار (1985),الانسان وعلم النفس,سلسلة عالم المعرفه,العدد(86),الكويت.
- احمد,محسن محمد(2008),الاساليب المعرفيه وطرق قياس الشخصيه. كلية التربيه للبنات.رسالة ماجستربالجبيل.
- الاحمد,امل (2001),الاساليب المعرفية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية,العدد الاؤل ,مدينة الرياض,المملكة العربية السعودية.
- الامير,علي(2000),فسلجة النفس,دار الشؤون الثقافية العامة,بغداد,العراق.
- البوريني,احمد ابراهيم (2002),تكنولوجيا الاجهزة الطبية,ط1,دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ,عمان,الاردن.
- التكريتي,محمد(1999),افاق بلا حدود.بحث في هندسة النفس الانسانية,ط1,دار المعارج للنشر والتوزيع,الرياض,السعودية.
- التكريتي,محمد(2002),النمذجة وفق البصمة الفكرية بوصلة الكشف الذاتي .موقع شبكة سورينا للانترنيت (Htt:||www0souriana0com)
- التكريتي,محمد(2004),افاق بلا حدود بحث في هندسة النفس الانسانيه.الطبعه الثامنه,دارالملتقى للنشر والتوزيع,افاق
- بلاحدود للاستشارات التدريبيه والتعليميه,دمسق,سوريا

- الجبوري,حميد سالم خلف(2002),الشخصيه التسلطيه للمراهق العراقي وعلاقتها ببعض الاساليب المعرفيه ونمط المعامله الوالديه.اطروحة دكتوراة.كلية التربيه الاساسيه ابن الرشد.جامعة بغداد
- الخضير,نور(2003),بعض انماط التفكير غيرالسوي.شبكة نفساني الموقع على الانترنيت
- http://www0nafsany0com
- الخميس,خالد عبدالله (1991),العلاقه بين الاساليب المعرفية وزمن الرجع,قسم علم النفس,كلية التربيه ,جامعة بغداد,رسالة ماجستير.
- الدليمي,ياسر محفوظ حامد محمد(2005),اثر برنامج المواهب المتعددة في تنمية انماط التفكيرالمرتبطه بنصفيه الدماغ(الايمن,الايسر)لدى طلبة المرحلة الاعداديه,اطروحة دكتوراة في اختصاص علم النفس التربوي,جامعة الموصل.كلية التربية
- الزيباري,صابرعبدالله(1997),الخصائص السيكوقريه لاسلوبيه المواقف اللفطية والعبارات التقريرية في بناء مقايس الشخصيه,اطروحة دكتوراة غيرمنشورة,جامعة بغداد,كلية التربيه (ابن رشد)
- السرور,ناديا هايل(2002),مقدمةفيا لابداع.الطبعةالاولى,داروائل للنشروالتوزيع,عمان,الاردن.
- السليماني,محمدحمزه(1994),انماط التعليم والتفكيردراسة نفسيه قياسيه لدى عينه من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في مدينتي مكه المكرمه وجده.مجلة البحوث التربوية,العدد السادس,السنه الثالثه,قطر
- الشرقاوي,انور محمد(1989),الاساليب المعرفيه في علم النفس,مجلة علم النفس,العدد 1,السنة(3),القاهرة,الهيئة المعرفيه العامه للكتاب

- الشرقاوي,انور (1995),الاساليب المعرفيه في بحوث علم النفس العربيه تطبيقاتها في التربيه,مكتبة الانجلو المصريه, القاهرة,مصر
- الشمسي,عبد الامير عبود(2002)اساليب التفكير لدى طلبة الجامعه,مجلة الاجيال,العدد الثاني,بغداد,العراق.
- العبداللات,اسماء ضيف الله صالح(2000) اثرالبرنامج التدريبي ادوات التفكيروالانتباه المباشرعلى التفكيرالابداعي كقدرات وسمات ابداعية لدى عينه من طالبات الصف الاول ثانوي في كل من الفرعين الادبي والعلمي,الجامعه الاردنيه كلية الدراسات العليا,(رسالة ماجيستيرغيرمنشورة).
- |العتوم,عدنان يوسف(2004),علم النفس المعرفي النظريه والتطبيق,الطبعة الاولى,دار المسيرة للنشروالتوزيع والطباعه,عمان,الاردن
- القاسم,جمال مثقال مصطفى(2000)اساسيات صعوبات التعليم.الطبعه الاولى,صنعاء للنشروالتوزيع,عمان,الاردن.
- الكبيسي,وهيب مجيد(1991),الاسلوب المعرفي التصلب_المرونه وعلاقتة بحل المشكلات كلية التربيه ,جامعة بغداد, (اطروحة دكتوارة غيرمنشورة)
- الموسوي, عبدالله واخرون(2004)التفكيرومهارات التفكير,الكتاب الجامعي ,العدد الثاني,مجلة شهرية تعني بالتعليم الجامعي, تصدرعن مركزالتطويروالتعليم المستمر,جامعة بغداد,العراق
- بالطو,انور (2003),الدماغ واهمية التفكير .مكة المكرمه,السعوديه,الموقع على شبكة الانترنيت
- بوزان,توني(2002),الاستخدام الاقصى لطاقات الدماغ العقلية ,الطبعة 2,ترجمة الهام الخوري ,دار الحصاد للطباعة والنشر,دمش,سوريا.

- تمبل,كرستين(2002)المخ البشري مدخل الى دراسة السيكولوجيا والسلوك,ترجمة عاطف احمد,عالم المعرفة,سلسة كتب شهريه يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب,الكويت.
- توفيق,عبد الجبار (1985),التحليل الاحصائي في البحوث التربوية النفسية والاجتماعية,ط2,الكويت,مؤسة الكويت للتقدم العلمي.
- جروان,فتحي عبد الرحمن(2002),الابداع,ط1,دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع,عمان,الاردن.
- حبيب,مجدي عبد الكريم(1995),دراسات في اساليب التفكير,مكتبة النهضة المصرية ,القاهرة,مصر .
- خزعل,سامية حسن(2002),علاقة بعض الاساليب المعرفية بقدرات التفكير التباعدي ,اطروحة دكتوراة,كلية الاداب جامعة بغداد,العراق.
- خلف,سعد خضير (1987),دراسة تجربية لبعض المتغيرات المؤثرة في اتخاذ القرار ,كلية الاداب,جامعة بغداد,(رسالة ماجستير غير منشورة).
- 34|خليل,كمال محمد(2006),سيكولوجية التفكير برامج تدريبية واستراتيجيات,ط1, دار المناهج للنشر والتوزيع,عمان,الاردن.
- داود,عزيز حنا(1988),محاضرات في علم النفس التربوي ,تقرير مطبوع بالرينو,كلية التربية بغداد,العراق.
- دي بونو,ادوارد(2001),تعليم التفكير,ترجمة عادل عبد الكريم ياسين واخرون,دار الرضا للنشر والتوزيع ,دمشق,سوريا
- سترنبرخ,روبرت(2004),اساليب التفكير,ترجمة عادل سعد يوسف,مراجعة ا.د.محمد احمد دسوقي,توزيع مكتبة النهضة المصرية,القاهرة,عمان.
- سمارة, عزيز (1989),مبادى القياس والتقويم النفسي في التربيه,دارالمسيره للنشروالتوزيع,عمان,الاردن

- شريف,نادية(1982),الاساليب المعرفية الادراكية وعلاقتها بمفهوم التمايز النفسي ,مجلة عالم الفكر ,العدد الثاني, جامعة الكويت.
- شريف,نادية(1989),اثراستخدام المنظمات المسيفة والاسلوب المعرفي علم التعلم في مستوياتة المختلفة,مجلة دراسات تربوية ,المجلد الرابع,الجزء 17.
- طاحون,حسن حسين(2003)اساليب التفكير لدى طلاب الجامعة وعلاقتها ببعض المتغيرات دراسة مقارنة بين الطلاب المصريين والسعوديين,مجلة كلية التربية بالزقايق,العدد 43,مصر.
- عامود,بدر الدين(2008)التعلم والتعليم والنطور العقلي,دار الرضا للنشر والتوزيع,دمشق,سوريا.
- علام,صلاح الدين محمود(2000),تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية,ط3,دار الفكر العربي للنشر والتوزيع,القاهرة,مصر.
- عناقرة ,نذير رشيد صالح(1998), اساليب التعليم والتفكير المفضلة لدى طلبة جامعة اليرموك وعلاقتها بعض المتغيرات كلية التربية والفنون , جامعة اليرموك,رسالة غير منشورة.
- غنيم,محمد(2002),استراتيجيات اداء مهام حل المشكلات لدى الطلاب ذوي الاسلوب المعرفي التروي_الاندفاعي,مجلة العلوم التربوية,العدد الاول,قطر.
- فيركسون,جورج.اي(1991),التحليل الاحصائى في التربية وعلم النفس,ترجمة هناء العكيلي,دار الحكمة للطباعة والنشر,بغداد.
- قاسم,وجية(2000),كيف تطور تفكير الطلبة من خلال مهارات العلم ,العدد الثالث ,رسالة المعلم , المجلد الاربعون.
- قطامي,نايفة(2001),تعليم التفكير للمرحلة الاساسية,ط1, دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ,عمان ,الاردان.

- قطامي,نايفة(2004),مهارات التدريس الفعال ,دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع,عمان,الاردن.
- قطامي,يوسف,اميمة,عمور(2005),عادات العقل والتفكير النظرية والتطبيق ,دار الفكر للنشر والتوزيع,عمان,الاردن.
- مارزانو ، روبرت و اخرون (204) : ابعاد التفكير ، ط 2 ، ترجمة د. يعقوب حسين نشوان و ،د . محمد صالح خطاب ، اصدار : جمعية الاشراف و تطوير المناهج ، فيرجينيا .
- مراد,صلاح احمد واخرون(1982),انماط التعلم والتفكير لطلاب الجامعة وعلاقتها بالتخصص الدراسي, مجلة كلية التربية,جامعة المنصورة,العدد الخامس, الجزء الاول,مصر.
- ملحم,سامي محمد(2000)القياس والتقويم في التربية وعلم النفس,ط1,دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة,عمان,الاردن.
- يعقوب,سعيد حافظ(1981)الفصام دراسة في اضطرابات الشخصية والتفكير والسلوك,سلسلة الطب النفسي ,دار الحداثة للطباعة والنشر والتوزيع ,بيروت,لبنان.
- يوسف,عمادعبد المسيح(1988)"اداء النصفين الكرويين للمخ في العمليات الادراكية وقدرات التفكير الابتكاري للاطفال "مجلة البحث في التربية وعلم النفس , المجلد الاول ,العددالرابع ,جامعة المنيا ,مصر.