

أساليب التعلم والتفكير عند طلبة أقسام الجغرافية في كليات التربية

أ. م. د. نجت عبد الرؤوف عبد الرضا

جامعة بغداد – كلية التربية / ابن رشد للعلوم الإنسانية – قسم العلوم التربوية والنفسية

ملخص البحث:

يرمي هذا البحث تعرّف أساليب التعلّم وأساليب التفكير عند طلبة أقسام الجغرافية/ كليات التربية في مدينة بغداد وعلى وفق متغير الجنس، وتكونت عينة البحث من (١٠٠) طالب وطالبة من طلبة كليات التربية في جامعة بغداد والمستنصرية شكلوا نسبة قدرها (٢٣.٥%) من مجتمع البحث البالغ (٤٢٧) طالب وطالبة، منهم (٣٢) طالباً، و(٦٨) طالبة، طبق عليهم قائمة أساليب التعلم المعدلة لكونل ومكارثي (٢٠٠٥)، وقائمة أساليب التفكير لستيرنبرغ وواجنر (١٩٩١)، وأظهرت النتائج تباين أساليب التعلّم عند طلبة أقسام الجغرافية، فجاء بالمرتبة الأولى الأسلوب التقاربي، ثم الاستيعابي، ثم التكيفي، وأخيراً التباعدي، وتختلف أساليب التعلم باختلاف الجنسين، وتباينت أساليب التفكير أيضاً واختلفت باختلاف الجنس، وفي ضوء النتائج أوصى الباحث بضرورة الاهتمام بتعرف أساليب تعلم طلبة الجامعة وأساليب تفكيرهم لفائدتها في اختيار التخصص المناسب واختيار أساليب التدريس المناسبة لأساليب تعلم الطلبة.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث:

لقد بات من المتفق عليه إن هناك فروقاً بين الطلبة ينبغي مراعاتها والاعتراف بها في أثناء تأدية مهمة التعليم، يجعل من ضعف القدرة على التحصيل الدراسي الجيد عند الكثير من المتعلمين مشكلة قائمة بحد ذاتها، إذ أن هذا الضعف ليس بسبب انخفاض درجة الذكاء، أو النقص في الجهد المبذول من المتعلمين، أو عدم الميل للمدرسة، أو ضعف في الدفاعية نحو التعلم والقراءة والمتابعة، وإنما بسبب انخفاض مهاراتهم في تنظيم المعلومات، وتجهيزها، واسترجاعها بصورة منظمة وواضحة وموجهة. (عبد السلام، ١٩٩٦، ص ٩١)

مما سبق تكمن مشكلة هذا البحث في تعرف أساليب التعلّم والتفكير الشائعة عند طلبة أقسام الجغرافية في كليات التربية في مدينة بغداد، من خلال الأسئلة الآتية:

١. ما أساليب التعلم الشائعة عند طلبة أقسام الجغرافية في كليات التربية في مدينة بغداد؟
٢. ما أساليب التفكير الشائعة عند طلبة أقسام الجغرافية في كليات التربية في مدينة بغداد؟
٣. ما أساليب التعلم الشائعة عند طلبة أقسام الجغرافية في كليات التربية في مدينة بغداد على وفق متغير الجنس؟
٤. ما أساليب التفكير الشائعة عند طلبة أقسام الجغرافية في كليات التربية في مدينة بغداد على وفق متغير الجنس؟

أهمية البحث:

مما لا شك فيه أن المتعلم يمثل جوهر العملية التربوية ومحتواها، وهدفها، إذ أنه أساس مدخلاتها، ونتاج مخرجاتها، ولأجله توظف معظم العمليات والأنشطة في العملية التعليمية. إن معايير جودة التعليم التي تنادي بها الهيئات العالمية والوطنية لاعتماد المعلمين وتأهيلهم تتطلب مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ومن أهمها أساليب التعلم المفضلة لديهم، فقد نتج عن البحث في أساليب التعلم المفضلة لدى الطلبة معرفة أن لكل طالب طريقة خاصة في فهم واستيعاب المعلومات واكتساب المهارات، وإن الاختلافات بين الطلاب في عمليات الإدراك هي مؤشر اختلاف وتنوع أساليب التعلم لدى الطلاب. (Dunn, et.al., ١٩٨١, p.١٥)

ويفسر اختلاف أساليب تعلم الأفراد من وجهة نظر ثورنديك باختلاف العوامل الثقافية والشخصية والبيولوجية والانفعالية للأفراد، لذلك فإن أسلوب التعلم هو مفهوم أو مصطلح يشير إلى طريقة الاستجابة الملائمة من الفرد للمثيرات في سياقات التعلم، وهذه الاستجابات للمثيرات هي السلوكيات وهي المكونات التي تكوّن نمط التعلم الفردي.

إنّ الاتجاه المعرفي للتعلم يتبنى افتراضاً هو أن التعلم عملية يتفاعل فيها المتعلم مع ما يواجهه من خبرة مباشرة أو غير مباشرة، وينمو المتعلم ويتطور في تفاعله لما يبذله من عمليات ذهنية معرفية مطور بذلك خبرات ذاتية خاصة به حددها أسلوب تعلمه وتفكيره. (أبو هاشم، وصافيناز، ٢٠٠٧، ص ٢)

وقد نال موضوع التعلم والتفكير اهتمام الباحثين في مجال علم النفس المعرفي، إذ يعد من الموضوعات ذات الصلة الوثيقة بتغيرات العصر نظراً لأنهما متداخلان في كل مظاهر وأشكال الفروق الفردية، كما أن التفكير هدف مهم من أهداف التعليم. فيرى علماء النفس التربوي أن أفضل طريقة في تيسير تعلم الطلاب تكمن في التعامل مع الفروق الفردية في الوظائف المعرفية بالتركيز على الأساليب العقلية وأساليب التعلم نظراً لأن التعلم مرتبط بالتفكير، والفروق الفردية تتدخل في استخدامنا لأساليب معينة عندما نفكر وعندما نتعلم. (Cano & Hewitte, ٢٠٠٩, p.٤١٣)

كما توصل علماء النفس المعرفي أمثال (Witken, ١٩٧٧) و (Gregore, ١٩٧٩) و (Torrancel, ١٩٩٨) و (Kolb, ١٩٨٤)، إن الفرق بين الطلبة الأعلى تحصيلاً والطلبة الأقل تحصيلاً، يرجع إلى استخدام المجموعة الأولى لأساليب تعلم أكثر فاعلية، وأسلوب التعلم كعادات متعلمة لاكتساب ومعالجة المعلومات قد ييسر أو يعي الأداء التعليمي، والمتعلم الناجح

يميل إلى استخدام الاستراتيجيات التي تتناسب مع المادة التي يتعلمها، والأهداف التي يعمل على تحقيقها. (العبدان، ١٩٩٣، ص ١٤١)

وقد ذكر (Ebeling) أنّ على المعلمين أن يدرسوا بأساليب يكون فيها المتعلمون أكثر راحة، وبالتالي فهو ينصحهم بأن يكونوا واعين لأساليب تعليمهم وتدريبهم، وأن يطوروا مهاراتهم التدريسية عندما يلاحظون الأداء المتدني لدى بعض المتعلمين. (ردادي، ٢٠٠٢، ص ١٧٣)

وقد لاحظ بعض الباحثين أن استعمال أساليب التعليم الفعّالة، هو أحد أهم العوامل التي تؤثر في سرعة ونجاح المتعلم وقدرته على التفوق الدراسي والإنجاز فيه. لذا فقد بات من الضروري أن يكون المعلمون على دراية بأساليب تعلم طلبتهم ليسنى لهم اختيار أساليب التعليم الملائمة لهذه الأساليب بغية تحقيق الأهداف المرجوة من دراسة المحتوى التعليمي المقرر.

لقد أشارت العديد من الدراسات أن التعارض بين ما يصبوا إليه الطلبة ويحتاجونه ويندفعون إليه، والأساليب والطرائق التي يستعملها المعلمون في تعليمهم ينتج عنه تعلمًا ذا مستوى متدنٍ يغلب عليه الحفظ الآلي والاستظهار الحرفي للمادة المتعلمة، ويكون من الصعب نقله وتطبيقه. (منصور، ٢٠٠١، ص ٢٧٢)

لذا فإنّ إتاحة الفرصة للطلبة ليتعلموا بالأسلوب الذي يفضلونه له أثر إيجابي في توليد اللحوافز لديهم وزيادة درجة الدافعية إلى التعلم (العنوان، ٢٠١٠، ص ٢)، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات مثل (Dunn, Dunn, price, ١٩٨٧) و (Corentt, ١٩٨٣).

وتعد مرحلة التعليم الجامعي من أهم المراحل التعليمية في حياة الطالب الدراسية، حيث تهدف إلى إعدادة للحياة العملية، وهي مرحلة مختلفة عن المراحل التعليمية السابقة من حيث طرائق التدريس، وعدد المواد الدراسية وكثافتها ونوعيتها، وفي هذه المرحلة يعتمد الطالب على ذاته أكثر فأكثر في انتقاء أساليب التعلم والتفكير المتناسبة مع الطبيعة الجديدة للمواد الدراسية. وترى (Dunn) و (Griggs) إن التدريس لطلبة الجامعة باعتماد أساليب التعلم الفعّالة يمكن أن يضيف الحماس لمكونات العملية التعليمية. (Dunn & Griggs, ٢٠٠٣، p. ١٥٩)

مما سبق تتلخص أهمية هذا البحث بالآتي:

١. أهمية الكشف عن أساليب تعلم الطلبة وأساليب تفكيرهم في المرحلة الجامعية للمساعدة في إرشادهم إلى التخصص الأكاديمي الملائم لأساليب تعلمهم وتفكيرهم.
٢. أهمية معرفة أعضاء هيئة التدريس في الجامعات لأساليب تعلم طلبتهم لمساعدتهم في اختيار أساليب وطرائق تعليم مناسبة لهذه الأساليب.

٣. يعدّ هذا البحث إضافة علمية متواضعة في مجال اختصاص طرائق التدريس لعدم وجود دراسة سابقة - حسب علم الباحث - حاولت الكشف عن أساليب تعلّم طلبة أقسام الجغرافية في كليات التربية وأساليب تفكيرهم في الجامعات العراقية.

هدف البحث:

يرمي هذا البحث الكشف عن أساليب التعلم والتفكير عند طلبة أقسام الجغرافية في كليات التربية.

حدود البحث:

يقتصر هذا البحث على:

١. طلبة الصفوف الرابعة في أقسام الجغرافية/ كليات التربية في جامعة مدينة بغداد.

٢. العام الدراسي ٢٠١٣ - ٢٠١٤.

تحديد المصطلحات:

أولاً: أساليب التعلم Learning Styles:

عرّفها كلّ من:

١. Kolb: بأنها الطريقة المفضلة لدى الفرد لإدراك المعلومات ومعالجتها. (Kolb, ١٩٨٤, p. ٢٤)

٢. قطامي وآخرون: بأنها: "الطرائق التي يفضل المتعلم التعلم على وفقها وتمثل طريقة تمثل الدماغ للخبرة التي يواجهها وأساليب إسقاط المنبهات للتفاعل معها بهدف استيعابها". (قطامي وآخرون، ٢٠٠٠، ص ٥٨٧)

٣. الذهبي: بأنها: "مجموعة الطرائق الشخصية المكتسبة المنظمة ذهنياً داخل الفرد للتعامل مع المعلومات أثناء عملية التعلم". (الذهبي، ٢٠٠٤، ص ٤)

التعريف الإجرائي لأساليب التعلم:

يتبنى هذا البحث تعريف (Kolb, ١٩٨٤) لأساليب التعلم ويحدده إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في كل أسلوب من أساليب التعلم الأربعة (التقاربي، والتباعدي، والاستيعابي، والتكيفي) من قائمة أساليب التعلم المعدلة لكولب ومكارثي.

أساليب التفكير (Thinking Styles):

عرّفها (Sternberg) بأنها: "الطريقة المفضلة في التفكير عند أداء الأعمال، وهو ليس قدرة، إنما هو تفضيل لاستخدام القدرات ويقع بين الشخصية والقدرات. (Sternberg, ١٩٩٤, p. ٣٦)

التعريف الإجرائي لأساليب التفكير:

يتبنى هذا البحث تعريف (Sternberg, ١٩٩٤) لأساليب التفكير ويحدده إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في كل أسلوب لوحده من قائمة أساليب التفكير المعتمدة في هذا البحث.

الفصل الثاني

خلفية نظرية

أولاً: أساليب التعلم Learning Styles:

إذا كان التدريس والتقويم يتميزان بالفاعلية والبنائية، فإن التعلم سوف يكون نشطاً وسوف يكيف الطلبة أنفسهم لاستعمال أسلوب التعلم المناسب لتحقيق نواتج معرفية عليا، ومشاعر إيجابية اتجاه ما يتعلمونه من المجالات الدراسية.

إن تحديد أسلوب تعلم الطلبة يفيد في توجيه المعلمين إلى أن أسلوب ومدخل الطلبة للتعلم يعد من أهم العوامل في تحديد ما يتعلمونه، وهذا المدخل أو الأسلوب يتغير بتغير السياق الذي يدركه الطلاب على وفق نواتج التعلم المتوقعة منهم والتي ينبغي تحديدها بوضوح. وهذا يتطلب توسيع نطاق المعلومات التي يجمعها المعلمون عن الطلبة في الصف المدرسي، وبذلك يمكنهم فهم طلبتهم بدرجة أفضل، ومراقبة تدريسهم، وخلق مناخ صفي يتميز بالنشاط والحيوية، وإثراء إسهامات التقويم في عمليتي التعلم والتعليم. (علام، ٢٠٠٩، ص ٥٨)

إن المتعلم يدرك المعلومات ويعالجها بطرق مختلفة طبقاً إلى قدراته العقلية، والحسية وهذه التوليفة من الإدراك ومن معالجة المعلومات تشكل أساليب الطالب الجيدة في التعلم. فأسلوب التعلم هو طريقة يبدأ المتعلم فيها بالتركيز على المعلومات الجديدة والصعبة ومعالجتها ثم الاحتفاظ بها. ومن أجل تحديد نمط أساليب التعلم لدى الطالب فإنه من الضروري دراسة خصائصه على عدة أبعاد. (Berra, ٢٠٠٢, pp.١-٧)

هناك عدد من التصورات النظرية لأساليب التعلم والتي تختلف عن بعضها البعض من حيث عدد وطبيعة هذه الأساليب أو الطرق التي يفضلها ويتبعها الأفراد في تعلمهم ومن هذه التصورات والنماذج.

نموذج (Kolb, ١٩٨٤):

وضع كولب نموذجاً لتفسير عملية التعلم يقوم على أساس نظرية التعلم التجريبي، ويرى فيه أن التعلم عبارة عن بعدين الأول: إدراك المعلومات والذي يبدأ من الخبرات الحسية وينتهي بالمفاهيم المجردة، والآخر: معالجة المعلومات ويبدأ من الملاحظة التأملية وينتهي بالتجريب

الفعال، ومن خصائص هذا النوع من التعلم أنه من أفضل أنواع التعلم كمعالجة للمعلومات، وهو تعلم متصل أساسه الخبرة، وعملية ديناميكية تعمل على تكيف الفرد مع البيئة المحيطة به. (الحموري، وأحمد، ٢٠٠٦، ص ١٣٤)

لقد وضع كولب نموذج على شكل دورة للتعلم تتضمن أربع مراحل أساسية تعرض في شكل دائرة تعلم يمر المتعلم بكل مراحلها، والتي تتضمن الآتي:

أ- الخبرات الحسية **Concrete Experience**:

وتعني أن طريقة إدراك ومعالجة المعلومات مبنية على الخبرة الحسية، وأن هؤلاء يتعلمون أفضل من خلال اندماجهم في الأمثلة، كما أنهم يميلون إلى مناقشة زملائهم بدلاً من السلطة التي تتمثل في معلمهم أثناء عملية التعلم، ويستفيدون من مناقشتهم مع زملائهم وكذلك التغذية الراجعة الخارجية، وهم ذوو توجه اجتماعي إيجابي نحو الآخرين، ولكنهم يرون إن الأساليب النظرية في التعلم غير فعالة.

ب- الملاحظة التأملية: **Reflective Observation**:

حيث يعتمد الأفراد في إدراك ومعالجة المعلومات على التأمل والموضوعية والملاحظة المتأنية في تحليل موقف التعلم، ويفضلون المواقف التعليمية التي تتيح لهم الفرصة للقيام بدور الملاحظ الموضوعي غير المتحيز، ولكنهم يتسمون بالانطواء.

ج- المفاهيم المجردة **Abstract Conceptualization**:

ويكون الاعتماد هنا في إدراك ومعالجة المعلومات على تحليل موقف التعلم والتفكير المجرد والتقويم المنطقي، والأفراد الذين يميلون إلى ذلك يركزون على النظريات والتحليل المنظم والتعلم عن طريق السلطة والتوجه نحو الأشياء في حين يكون توجههم ضعيفاً نحو الأشخاص الآخرين.

د- التجريب الفعال **Active Experimentation**:

ويعتمد الأفراد هنا على التجريب الفعال لموقف التعلم من خلال التطبيق العملي للأفكار والاشتراك في الأعمال المدرسية، والجماعات الصغيرة لإنجاز عمل معين، وهم لا يميلون إلى المحاضرات النظرية ولكنهم يتسمون بالتوجه النشط نحو العمل. (أبو هاشم، ٢٠٠٧، ص ١٠)

وقد افترض (Kolb) أربعة أنواع من أساليب التعلم:

١. الأسلوب التباعدي (**Divergent Style**): ويتميز أصحاب هذا الأسلوب باستخدام الخبرات الحسية والملاحظة التأملية، وكذلك اهتماماتهم العقلية الواسعة ورؤية المواقف من زوايا عديدة ويتسمون بالمشاركة الفعالة مع الآخرين. (قطامي، ونايفة، ٢٠٠٠م، ص)

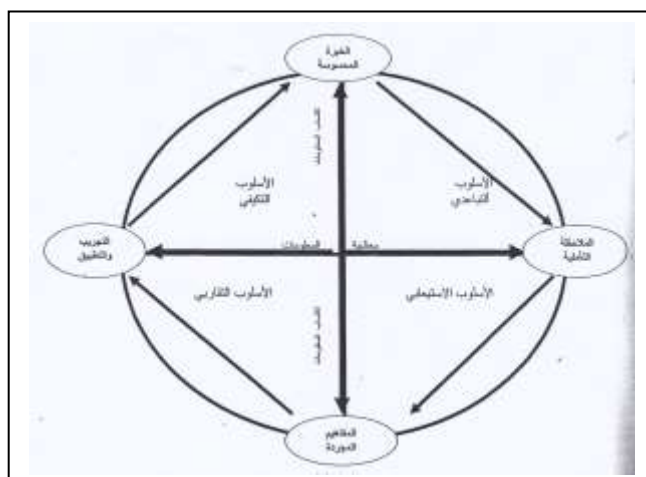
والشخص في هذا الأسلوب يكون أفضل في التعامل مع الحالات المحسوسة من وجهات النظر المختلفة، وهذا الشخص تكون عنده الخبرة المحسوسة (CE) والملاحظة التأملية (RO) كقدرات مهيمنة، ويعد تباعدياً لأنه شخص يؤدي بشكل أفضل في الحالات التي تدعو إلى توليد الأفكار مثل جلسات العصف الذهني، والأشخاص أصحاب الأسلوب التباعدي لهم اهتمامات ثقافية واسعة ورغبة كبيرة لجمع المعلومات، ويهتمون بالناس، ويميلون أن يكونوا بارعين وعاطفيين، ويميلون إلى التخصص في الفنون، وفي حالات التعلم الرسمي، يفضلون العمل في المجموعات، يصغون بعقل متفتح ويتقبلون التعليقات الشخصية. (شامخ، ٢٠١١، ص ٥٤)

٢. الأسلوب الاستيعابي (Assimilator Style): يتميز أصحاب هذا الأسلوب باستعمال المفاهيم المجردة (AC) في بعد الاكتساب والملاحظة التأملية (RO) في بعد المعالجة كقدرات للتعلم، ويتميز أصحاب هذا الأسلوب بقدرتهم على وضع نماذج نظرية إلى جانب الاستدلال الاستقرائي، ويستوعبون الملاحظات والمعلومات المتباعدة في صورة متكاملة، ولا يهتمون بالتطبيق العملي للأفكار ويميلون للتخصص في العلوم والرياضيات. (قطامي، ونايفة، ٢٠٠١، ص ٣٧٠)

٣. الأسلوب التقاربي (Converger Style): يتميز أصحاب هذا الأسلوب باستعمال المفاهيم المجردة (AC) هي بعد الاكتساب والتجريب النشط (AE)، في بعد معالجة المعلومات، ويتميزون بقدرتهم على حل المواقف والمشكلات التي تتطلب إجابة واحدة، وإدراك الأمور بصورة عقلانية وذوي اهتمامات ضيقة، والمتعلم ضمن هذا النمط استدلال في تفكيره يعمل على تطبيق الأفكار بصورة عملية، ويسعى نحو الحصول على إجابة صحيحة للسؤال، كذلك يهتم بالأشياء دون الأشخاص ويضع أهدافاً ومخططات منظمة ليسيير عليها. (قطامي، ونايفة، ٢٠٠١، ص ٣٧٥)

٤. الأسلوب التكيفي أو التلاؤمي (Accommodator Style): يتميز أصحاب هذا الأسلوب باستعمال الخبرة المحسوسة المباشرة (CE) في بعد اكتساب المعلومات أو المعارف والتجريب (AE) في بعد المعالجة بحيث تكون كقدرات تعلم مهيمنة عنده، والأشخاص في هذا الأسلوب لديهم قدرة كبيرة على التعلم في المقام الأول من التدريب العملي أو الخبرة الخاصة، ويتمتعون بتنفيذ الخطط ويشركون أنفسهم في تجارب جديدة وصعبة كتحدى لأنفسهم ويعتمدون في حل المشكلات عن طريق المحاولة والخطأ وعلى معلومات الآخرين. (وقاد، ٢٠٠٨، ص ٦٤)

والشكل الآتي يبين نموذج أساليب التعلم عند Kolb.



شكل (١) أساليب التعلم عند كولب

ثانياً: أساليب التفكير Thinking Styles:

يعدّ التفكير عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات بهدف تطوير الأبنية المعرفية والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة. (قطامي، ٢٠٠١، ص ١٢٠)

أو هو عملية عقلية معرفية راقية تنطوي على إعادة تنظيم عناصر الموقف المشكل بطريقة جديدة تسمح بإدراك العلاقات أو حل المشكلات، ويتضمن التفكير إجراء العديد من العمليات العقلية والمعرفية الأخرى كالانتباه والإدراك والتذكر وغيرها، وكذلك بعض المهارات العقلية والمعرفية كالتصنيف والاستنتاج والتحليل والتركيب والمقارنة والتعميم وغيرها. (أبو المعاطي، ٢٠٠٥، ص ٣٧٨)

والتفكير سلوك هادف، فهو لا يحدث في فراغ أو بلا هدف، وإنما يحدث في مواقف معينة، وسلوك تطوري يتغير كما ونوعاً تبعاً لنمو الفرد وتراكم الخبرات، ومفهوم نسبي فلا يعقل لفرد ما أن يصل إلى درجة الكمال في التفكير أو أن يحقق ويمارس أنواع التفكير جميعها. (جروان، ١٩٩٩، ص ٤٠)

ويشير مصطلح أساليب التفكير إلى الطرق والأساليب المفضلة للفرد في توظيف قدراتهم، واكتساب معارفهم، وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلائم مع المهام والمواقف التي تعترض الفرد، فأسلوب التفكير المتبع عند التعامل مع المواقف الاجتماعية في الجوانب الحياتية قد يختلف عن أسلوب التفكير عند حل المسائل العلمية مما يعني أن الفرد قد يستعمل عدة أساليب في التفكير وقد تتغير هذه الأساليب مع الزمن. (أبو هاشم، ٢٠٠٧، ص ١٨)

إن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير، ومن الصعوبة التنبؤ بطرق تفكير الآخرين، كما أن أسلوب التفكير يقيس تفضيلات الأفراد اللغوية والمعرفية ومستويات المرونة لديهم في العمل والتعامل مع الآخرين.

وهناك بعض التصورات النظرية لأساليب التفكير والتي تختلف عن بعضها البعض في عدد وطبيعة هذه الأساليب أو الطرق التي يفضلها الأفراد في تعلمهم ومن هذه التصورات والنماذج:

- نموذج ستيرنبرج ١٩٩٧، ١٩٩٣، ١٩٨٨، Sternberg:

يرى ستيرنبرج أن هناك ثلاثة عشر أسلوباً للتفكير تندرج تحت الفئات الخمس: الشكل: ويشمل أساليب التفكير (الملكي، الهرمي، الفوضوي، الأقلّي)، والوظيفة وتشمل: (التشريعي، التنفيذي، الحكمي)، والمستوى (العالمي، المحلي)، والنزعة (المتحرر، المحافظ)، والمجال (الخارجي، الداخلي). ويضيف إننا نميل عادة نحو أسلوب واحد فقط داخل كل فئة من الفئات الخمسة، ويمكن توضيح خصائص الأفراد في ضوء أساليب التفكير عند ستيرنبرج، كما عرضها كل من (عجوة، ١٩٩٨، وشلبي، ٢٠٠٢، وأبو المعاطي، ٢٠٠٥، وأبو هاشم، ٢٠٠٧).

أولاً: أساليب التفكير على وفق الشكل:

١. الأسلوب الملكي (Monarchic Style): ويتصف هؤلاء الأفراد بالتوجه نحو هدف واحد طوال الوقت، يعتقدون في مبدأ الغاية تبرر الوسيلة، تمثلهم للمشكلات مشوش، متسامحون، مرنون، لديهم إدراك قليل نسبياً بالأولويات والبدائل، يفضلون الأعمال التجارية، والتاريخ، والعلوم، منخفضون في القدرة على التحليل والتفكير المنطقي.

٢. الأسلوب الهرمي Hierarchic Style: ويميل اصحاب هذا الأسلوب على عمل أشياء كثيرة في وقت واحد، يضعون أهدافهم في صورة هرمية على وفق أهميتها وأولويتها، ولا يعتقدون بمبدأ الغاية تبرر الوسيلة، ويبحثون دائماً عن التعقيد ومرنون ومنظمون جداً ومدركون للأولويات، ويتميزون بالواقعية والمنطقية في تناولهم للمشكلات.

٣. الأسلوب الفوضوي Anarchic Style: يتصف هؤلاء الأفراد بأنهم مدفوعون من خلال خليط من الحاجات والأهداف، يعتقدون أن الغايات تبرر الوسائل، عشوائيين في معالجتهم للمشكلات، من الصعب تفسير الدوافع وراء سلوكهم، مشوشون، ومتطرفون في مواقفهم، ويكرهون النظام.

٤. الأسلوب الأقلّي **Oligerchic Style**: يتصف هؤلاء الأفراد باندفاعهم خلال أهداف متساوية الأهمية، متوترون، مشوشون، لديهم العديد من الأهداف المتناقضة. ثانياً: أساليب التفكير على وفق الوظيفة:

١. الأسلوب التشريعي **Legislative Style**: وأصحاب هذا الأسلوب يفضلون الابتكار، التجديد، التصميم، والتخطيط لحل المشكلات، وعمل الأشياء بطريقتهم الخاصة، ويفضلون المشكلات التي تكون غير معدة مسبقاً، ويميلون لبناء النظام والمحتوى لكيفية حل المشكلة، ويفضلون المهن التي تمكنهم من توظيف أسلوبهم التشريعي مثل: كاتب مبتكر، فنان، أديب، مهندس معماري، سياسي أو صانع سياسة.

٢. الأسلوب التنفيذي **Executive Style**: ويميز الأفراد الذين يميلون لإتباع القواعد الموضوعية، واستعمال الطرائق الموجودة والمحددة مسبقاً لحل المشكلات، ويميلون إلى تطبيق القوانين وتنفيذها، والتفكير في المحسوسات، ويتميزون بالواقعية والموضوعية في معالجتهم للمشكلات، ويفضلون المهن التنفيذية مثل: المحامي، المدير، رجل الدين.

٣. الأسلوب الحكمي **Judicial Style**: أصحاب هذا الأسلوب يميلون إلى الحكم على الآخرين وأعمالهم، وتقييم القواعد والإجراءات، وتحليل وتقييم الأشياء، وكتابة المقالات النقدية، ولديهم القدرة على التخيل والابتكار، ويفضلون المهن المختلفة مثل كتابة النقد، وتقييم البرامج، والإرشاد والتوجيه.

ثالثاً: أساليب التفكير على وفق المحتوى:

١. الأسلوب العالمي **Global Style**: ويتصف هؤلاء الأفراد بتفضيلهم للتعامل مع القضايا المجردة، والمفاهيم العالية الرتبة، والتغيير والتجديد والابتكار، والمواقف الغامضة، والعموميات ويتجاهلون التفاصيل.

٢. الأسلوب المحلي **Local Style**: ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بتفصيل المشكلات العيانية التي تتطلب عمل التفاصيل، ويتجهون نحو المواقف العملية ويستمتعون بالتفاصيل. رابعاً: أساليب التفكير على وفق النزعة:

١. الأسلوب المتحرر **Liberal Style**: ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بالذهاب فيما وراء القوانين والإجراءات، والميل إلى الغموض والمواقف غير المألوفة، ويفضلون أقصى تغيير ممكن. ٢. الأسلوب المحافظ **Conservation Style**: ويتصف هؤلاء الأفراد بالتمسك بالقوانين ويكرهون الغموض، ويحبون المألوف، ويرفضون التغيير، ويتميزون بالحرص والنظام.

خامساً: أساليب التفكير على وفق المجال:

١. الأسلوب الخارجي External Style: ويتصف أصحاب هذا الأسلوب بأنهم يميلون على الانبساط، والعمل مع فريق، ولديهم حس اجتماعي، ويكون علاقات اجتماعية، ويساعدون في حل المشكلات الاجتماعية.

٢. الأسلوب الداخلي Internal Style: يفضلون العمل بمفردهم، منطوون، ويكون توجههم نحو العمل أو المهمة، يتميزون بالتركيز الداخلي، يميلون إلى الوحدة، ويستعملون ذكائهم في حل الأشياء وليس مع الآخرين، ويفضلون المشكلات التحليلية أو الابتكارية. (أبو هاشم، ٢٠٠٧، ص ٢٢-٢٥)

إن هذا البحث سوف يتبنى أساليب التعلم على وفق نموذج كولب، وأساليب التفكير على وفق نموذج ستيرنبرج ولأسباب الآتية:

١. وجود علاقات موجبة دالة إحصائياً بين أساليب التعلم عند كولب وأساليب التفكير عند ستيرنبرج، وهذا ما أكدته دراسة (Cano & Hewitt, ٢٠٠٠).

٢. أثبتت البحوث العالمية وجود علاقات متداخلة بين نموذج كولب ونموذج انتوستل، وأنموذج بيجز، وإن هذه النماذج ذات محتويات وخلفيات نظرية متشابهة إلى درجة كبيرة. (أبو سريع، وآخرون، ١٩٩٥، ص ٤٩)

٣. اشتقت من هذه النماذج أدوات قياس (قائمة أساليب التعلم لكولب، ١٩٧١، ١٩٧٦، الإصدار الأول). (١٩٨٥، الإصدار الثاني)، (١٩٩٣، الإصدار الثاني المعدل)، (١٩٩٩) الإصدار الثالث)، (٢٠٠٥، الإصدار الثالث المعدل)، وكذلك قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج، وهذه الأدوات سهلة التطبيق والتصحيح وزيادة على تمتعها بخصائص سيكومترية جيدة في البيئات المختلفة.

الفصل الثالث

دراسات سابقة

١. دراسة عجوة (١٩٩٨م):

أجريت هذه الدراسة في مصر، ورمت تعرف أساليب التفكير على وفق أنموذج ستيرنبرج عند طلبة الجامعة وعلاقتها بالذكاء العام والقدرات العقلية الأولية، وأنماط معالجة المعلومات والتحصيل الدراسي.

تكونت عينة الدراسة من (١٣٢) طالباً وطالبة في جامعة بنها، طبق عليهم قائمة أساليب التفكير (الصورة الطويلة)، واختبار القدرات العقلية الأولية، واختبار تورانس لمعالجة

المعلومات، وأظهرت النتائج عدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين أساليب التفكير والتحصيل الدراسي، باستثناء الأسلوب الهرمي. وكذلك عدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين أساليب التفكير والذكاء العام. وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في أساليب التفكير، باستثناء أسلوب التفكير المحلي والمحافظ فكانت الفروق دالة إحصائياً لصالح الإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طلبة التخصصات العلمية والإنسانية في أساليب التفكير باستثناء أسلوب التفكير الحكمي والكلي، إذ كانت الفروق دالة إحصائياً لصالح طلبة التخصصات الإنسانية. (عجوة، ١٩٩٨، ص ٣٦٣-٤٢٥)

٢. دراسة (Cano & Hewitt, ٢٠٠٠):

أجريت هذه الدراسة في أسبانيا ورمت تعرف العلاقات المتداخلة بين أساليب التعلم على وفق نظرية (Kolb) وأساليب التفكير على وفق نظرية (Sternberg) ومدى تنبؤ أساليب التعلم والتفكير بالتحصيل الدراسي، تكونت عينة الدراسة من (٢١٠) طالباً وطالبة في الجامعات الأسبانية طبقت عليهم قائمة كولب لأساليب التعلم وقائمة ستيرنبرج لأساليب التفكير وباستخراج معدلات التحصيل وبعد تحليل البيانات باستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة أظهرت النتائج وجود علاقة منخفضة بين أساليب التفكير الحكمي، والهرمي، والفوضوي، والملكي، والتنفيذي، والداخلي، والأقلي، والعالمي، والمتحرر، والمحافظ، وأساليب التعلم (الخبرة الحسية والمفاهيم المجردة، والتجريب الفعال) وتوجد علاقة دالة إحصائياً بين أساليب التفكير (التشريعي والخارجي)، وأسلوب التعلم (الملاحظة التأملية) وأن الطلاب ضمن نمط الخبرة الحسية حصلوا على أعلى الدرجات. (Cano & Hewitt, ٢٠٠٠, pp. ٤١٤-٤٣٠)

٣. دراسة شلبي (٢٠٠٢م):

أجريت هذه الدراسة في مصر ورمت تعرف بروفيلات أساليب التفكير لطلاب التخصصات الأكاديمية المختلفة من المرحلة الجامعية، وتكونت العينة من (٤١٧) طالباً وطالبة في الجامعة طبق عليهم قائمة أساليب التفكير ستيرنبرج وواجنر (الصورة الطويلة)، وبعد تحليل البيانات إحصائياً أظهرت النتائج وجود تأثير للتخصص الدراسي على أساليب التفكير: (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، الكلي، التقدمي، المحافظ، الهرمي، الملكي، الفوضوي، الداخلي، الخارجي)، وعدم دلالاتها فيما يتعلق بالأسلوب (الأقلي) ووجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في كل من الأساليب (التشريعي، الحكمي، الهرمي)، ولصالح الذكور وفي الأسلوب (التنفيذي) لصالح الإناث، وعدم وجود فروق في الأساليب الأخرى، ووجود ارتباط سالب دال إحصائياً بين كل من الأسلوبين التشريعي والكلي، مع التحصيل الدراسي، ووجود ارتباط موجب دال إحصائياً

بين الأسلوب الهرمي والتحصيل الدراسي، وعدم وجود ارتباط بين الأساليب الأخرى والتحصيل الدراسي. (شليبي، ٢٠٠٢م، ص ٨٧-١٤٢)

٤. دراسة (أبو هاشم، وصافيناز، ٢٠٠٧م):

أجريت الدراسة في السعودية ورمت تعرف أساليب التعلم والتفكير المميّزة لطلاب جامعة طيبة بالمدينة المنورة في ضوء مستوياتهم التحصيلية وتخصصاتهم الأكاديمية المختلفة، وتكونت العينة من (٣١٨) طالباً وطالبة بجامعة طيبة، طبقت عليهم قائمة أساليب التعلم المعدلة لكولب ومكارثين ٢٠٠٥م، وقائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر، ١٩٩١. ومن خلال معدلات التحصيل الدراسي وباستعمال الوسائل الإحصائية لتحليل البيانات أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

- هناك ارتباط دال إحصائياً بين أساليب التعلم وأساليب التفكير وأن أسلوب التعلم الاستيعابي أكثر تميزاً للذكور، واسلوب التعلم التقاربي أكثر تميزاً للإناث، وأن أسلوب التعلم التباعدي والتقاربي أكثر تميزاً للتخصصات الإنسانية (اللغة العربية، واللغة الإنكليزية)، وإن أسلوب التعلم الاستيعابي التقاربي أكثر تميزاً للتخصصات العلمية (الرياضيات، والحاسب الآلي). (أبو هاشم، وصافيناز، ٢٠٠٧، ص ٢٩-٣١)

٥. دراسة (خلف، ٢٠١١):

أجريت هذه الدراسة في العراق، ورمت تعرف أساليب التعلم عند طلبة أقسام اللغة الإنكليزية في الجامعات العراقية وعلاقتها بأساليب تعليم أساتذتهم. تكونت عينة البحث من (٣١٦) طالباً في كليات التربية في جامعة بغداد، و(٥٤) أستاذاً في الكليات نفسها، أعدت الباحثة مقياساً لأساليب التعلم تأكدت من صدقه وثباته وقائمة بأساليب التعليم، وبعد تحليل البيانات أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

١. تختلف أساليب تعليم الأساتذة باختلاف المراحل الدراسية.

٢. تختلف أساليب تعلم الطلبة باختلاف المراحل الدراسية.

٣. لا يوجد توافق بين أساليب التعليم وأساليب التعلم. (خلف، ٢٠١١، ص أ-ج)

الفصل الرابع

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث:

أتبع الباحث المنهج الوصفي لملائمته لهدف البحث والمتضمن مجتمع البحث وعينته وأداتا البحث والوسائل الإحصائية لتحليل البيانات واستخراج النتائج.

ثانياً: إجراءات البحث:

١. مجتمع البحث وعينته: تمثل مجتمع هذا البحث بطلبة الصفوف الرابعة في أقسام الجغرافية/ كليات التربية في مدينة بغداد للعام الدراسي ٢٠١٣/٢٠١٤، وقد بلغ عددهم (٤٢٧) طالباً وطالبة موزعين على كليات التربية في مدينة بغداد، والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١)

يوضح عدد طلبة الصفوف الرابعة في أقسام الجغرافية/ كليات التربية في مدينة بغداد

الجامعة	الكلية	الذكور	%	الإناث	%	مج	%
بغداد	التربية/ ابن رشد	٨٢	%٦٠	١٠٤	%٣٦	١٨٦	%٤٤
بغداد	تربية بنات	صفر	صفر	١٢٠	%٤١	١٢٠	%٢٨
المستنصرية	التربية	٥٥	%٤٠	٦٦	%٢٣	١٢١	%٢٨
مج		١٣٧	%٣٢	٢٩٠	%٦٨	٤٢٧	%١٠٠

٢. عينة البحث:

اختيرت عينة البحث من المجتمع الإحصائي للبحث بالأسلوب الطبقي العشوائي وبنسبة (٢٣.٥%) حيث بلغت (١٠٠) طالب وطالبة، بواقع (٣٢) طالب شكلوا نسبة (٣٢%) من مجتمع البحث، و(٦٨) طالبة شكلن نسبة مقدارها (٦٨%) من مجتمع البحث موزعين على كليات التربية على النحو الآتي: (٤٤) طالباً وطالبة في كلية التربية (ابن رشد) للعلوم الإنسانية، شكلوا نسبة مقدارها (٤٤%) من مجتمع البحث الأصلي، وبواقع (١٩) طالباً شكلوا نسبة قدرها (٦٠%) من مجتمع الذكور، و(٢٥) طالباً شكلن نسبة قدرها (٣٦%) من مجتمع الإناث، وفي كلية التربية للبنات (٢٨) طالبة شكلن نسبة (٤١%) من مجتمع الإناث، وفي كلية التربية الجامعة المستنصرية (٢٨) طالباً وطالبة شكلوا نسبة مقدارها (٢٨%) من مجتمع البحث الأصلي، وبواقع (١٣) طالباً شكلوا نسبة قدرها (٤٠%) من مجتمع الذكور، و(١٥) طالبة شكلن نسبة (٢٣%) من مجتمع الإناث، والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)

عينة البحث موزعة على كليات التربية بحسب الجنس

الجامعة	الكلية	الذكور	%	الإناث	%	مج	%
بغداد	التربية/ ابن رشد	١٩	%٦٠	٢٥	%٣٦	٤٤	%٤٤

رشد							
بغداد	تربية بنات	-	-	٢٨	%٤١	٢٨	%٢٨
المستنصرية	التربية	١٣	%٤٠	١٥	%٢٣	٢٨	%٢٨
مج		٣٢	%٣٢	٦٨	%٦٨	١٠٠	%١٠٠

٣. أدوات البحث:

من متطلبات هذا البحث توافر أداتين الأولى لتعرف أساليب التعلم عند طلبة أقسام الجغرافية (عينة البحث) والأخرى لتعرف أساليب التفكير لديهم.

أ- قائمة أساليب التعلم المعدلة لكولب ومكارثي (Kolb & Mccarthy, ٢٠٠٥) تعريب (أبو هاشم وصافيناز، ٢٠٠٧). (ملحق ١).

تتكون القائمة من (٩) مجموعات من الجمل مرتبة أفقياً، يطلب من الفرد قراءتها جيداً ليقرر مدى انطباق كل جملة عليه، بحيث يعطي (٤) للجملة الأكثر أهمية بالنسبة له، و (٣) للجملة الثانية من حيث الأهمية، و (٢) للجملة الثالثة، ثم (١) للجملة الأقل أهمية، ولا يكرر الدرجة نفسها لجملتين في صف أفقي واحد، وتتوزع الجمل على الأبعاد الأربعة (الخبرة الحسية، والملاحظة التأملية، والمفاهيم المجردة، والتجريب الفعال)، والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

توزيع البنود على قائمة أساليب التعلم

الخبرة الحسية CE	الملاحظة التأملية RO	المفاهيم المجردة AC	التجريب الفعال AE
١ أ	١ ب	٢ ب	٢ أ
٢ ج	٢ د	٣ د	٣ ج
٣ ب	٣ أ	٤ ج	٦ ب
٤ أ	٦ ج	٦ د	٧ د
٨ د	٨ ج	٨ ب	٨ أ
٩ ب	٩ أ	٩ ج	٩ د

ثم يتم جمع درجات الفرد في كل بعد على حدة ليصبح اكا فرد أربع درجات ثم تطرح درجات المفاهيم المجردة من الخبرة الحسية (AC-CE)، والتجريب الفعال من الملاحظة التأملية

(AE-RO) فينتج زوج مرتب يمكن على أساسه تحديد أسلوب الفرد في التعلم بناء على تصنيفه وفقاً للإحداثيات الموضحة في ملحق (٢).

ب- قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجرن Sternberg & Wagner، تعريب أبو هاشم (٢٠٠٧): (ملحق ٣)

تقيس هذه القائمة (١٣) أسلوباً من أساليب التفكير، وتتكون من (٦٥) مفردة بمعدل (٥) مفردات لكل أسلوب من أساليب التفكير، وهي من نوع التقرير الذاتي يسأل الأفراد عن طرائق تفكيرهم التي يستعملونها في أداء الأشياء داخل المدرسة أو الجامعة أو المنزل أو العمل في ضوء مقياس سباعي الاستجابة (لا تنطبق إطلاقاً، لا تنطبق بدرجة كبيرة، لا تنطبق بدرجة صغيرة، لا أعرف، تنطبق بدرجة صغيرة، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق تماماً)، وتعطى الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧) وليست للقائمة درجة كلية، وإنما يتم التعامل مع درجة كل مقياس فرعي (كل أسلوب تفكير) على حدة، والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول (٤)

توزيع بنود قائمة أساليب التفكير

الأساليب	البنود	الأساليب	البنود
التشريعي	١، ١٤، ٢٧، ٤٠، ٥٣	الهرمي	٨، ٢١، ٣٤، ٤٧، ٦٠
التنفيذي	٢، ١٥، ٢٨، ٤١، ٥٤	الملكي	٩، ٢٢، ٣٥، ٤٨، ٦١
الحكمي	٣، ١٦، ٢٩، ٤٢، ٥٥	الأقلي	١٠، ٢٣، ٣٦، ٤٩، ٦٢
العالمي	٤، ١٧، ٣٠، ٤٣، ٥٦	الفوضوي	١١، ٢٤، ٣٧، ٥٠، ٦٣
المحلي	٥، ١٨، ٣١، ٤٤، ٥٧	الداخلي	١٢، ٢٥، ٣٨، ٥١، ٦٤
المتحرر	٦، ١٩، ٣٢، ٤٥، ٥٨	الخارجي	١٣، ٢٦، ٣٩، ٥٢، ٦٥
المحافظ	٧، ٢٠، ٣٣، ٤٦، ٥٩		

الفصل الخامس

نتائج البحث والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: نتائج البحث:

السؤال الأول: ما أساليب التعلم الشائعة عند طلبة أقسام الجغرافية في كليات التربية؟
للإجابة عن هذا السؤال تتم بتعريف أسلوب التعلم عند كل فرد من أفراد عينة البحث فوجد أن أسلوب التعلم التقاربي جاء بالمرتبة الأولى إذ كان شائعاً عند (٣٤) طالباً من طلبة

العينة وبنسبة قدرها (٣٤%)، يليه أسلوب التعلم الاستيعابي عند (٢٩) طالباً وبنسبة قدرها (٢٩%) يليه أسلوب التعلم التكيفي بالمرتبة الثالثة عند (٢٠) طالباً وبنسبة قدرها (٢٠%)، يليه بالمرتبة الرابعة أسلوب التعلم التباعدي عند (١٧) طالباً وبنسبة قدرها (١٧%)، والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

ترتيب أساليب التعلم عند طلبة أقسام الجغرافية (عينة البحث)

الرتبة	الأسلوب	عدد الطلبة	النسبة المئوية
١.	التقاربي	٣٤	٣٤%
٢.	الاستيعابي	٢٩	٢٩%
٣.	التكيفي	٢٠	٢٠%
٤.	التباعدي	١٧	١٧%
المجموع		١٠٠	١٠٠%

السؤال الثاني: ما أساليب التفكير الشائعة عند طلبة أقسام الجغرافية في كليات التربية؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم تعرّف أسلوب التفكير لكل فرد من أفراد عينة البحث فوجد أن أسلوب التفكير الأكثر شيوعاً عند أفراد العينة كان (المحلّي) إذ حصل على (٥٦.٢) درجة ووسط حسابي مقداره (٥٠.٧)، يليه الأسلوب (التشريعي) بدرجة مقدارها (٥٥٣.٨) ووسط حسابي (٥٠.٦)، ثم أسلوب التفكير (الملكي) بدرجة مقدارها (٥٢٧.٦) ووسط حسابي (٥٠.٣)، يأتي بعده الأسلوب (الأقلي) بدرجة مقدارها (٥٢٦) ووسط حسابي (٥٠.٣)، ثم أسلوب التفكير (المتحرر) إذ حصل على درجة مقدارها (٥٢٣) ووسط حسابي (٥٠.٣)، يليه الأسلوب (الخارجي) بدرجة مقدارها (٥١٨) ووسط حسابي (٥٠.٢)، يليه بالمرتبة السابعة أسلوب التفكير (الهرمي) بدرجة مقدارها (٥١٧.٤) ووسط حسابي (٥٠.٢)، ثم بالمرتبة الثامنة الأسلوب (المحافظ) إذ حصل على (٤٩٤.٧) درجة ووسط حسابي (٥٠)، أما أسلوب التفكير (التنفيذي) فقد جاء بالمرتبة التاسعة بدرجة مقدارها (٤٧٣.٧) ووسط حسابي قدره (٤٠.٨)، وجاء بالمرتبة العاشرة أسلوب التفكير (الفوضوي) بدرجة (٤٧١.٢) ووسط حسابي (٤٠.٨)، يليه أسلوب التفكير (الحكمي) بدرجة (٤٦٢.٤) ووسط حسابي (٤٠.٧) ثم أسلوب التفكير (العالمي) بدرجة (٤٥٩.٢) ووسط حسابي (٤٠.٦)، وجاء بالمرتبة الثالثة عشر والأخيرة أسلوب التفكير (الداخلي) بدرجة مقدارها (٣٥٧.٦) ووسط حسابي (٣٠.٦)، والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

ترتيب أساليب التفكير عند طلبة أقسام الجغرافية (عينة البحث)

الرتبة	الأسلوب	الدرجة	الوسط الحسابي	الرتبة	الأسلوب	الدرجة	الوسط الحسابي
١	المحلي	٥٦٢.٢	٥.٧	٨	المحافظ	٤٩٤.٧	٥
٢	التشريعي	٥٥٣.٨	٥.٦	٩	التنفيذي	٤٧٣.٧	٤.٨
٣	الملكي	٥٢٧.٦	٥.٣	١٠	الفوضوي	٤٧١.٢	٤.٨
٤	الأقلي	٥٢٦.٦	٥.٣	١١	الحكمي	٤٦٢.٤	٤.٧
٥	المتحرر	٥٢٣	٥.٣	١٢	العالمي	٤٥٩.٢	٤.٦
٦	الخارجي	٥١٨	٥.٢	١٣	الداخلي	٤٥٧.٦	٣.٦
٧	الهرمي	٥١٧.٤	٥.٢				

السؤال الثالث: ما أساليب التعلم الشائعة عند طلبة أقسام الجغرافية في كليات التربية على وفق متغير الجنس؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تعرّف أساليب تعلم الذكور واساليب تعلم الإناث، فظهر أن اساليب تعلم الذكور تختلف في ترتيب شيوعها عن أساليب تعلم الإناث، إذ أن الأسلوب الأكثر شيوعاً عن الذكور كان الأسلوب (التقاربي) إذ ظهر عند (١٦) طالباً من عينة الذكور، وبنسبة قدرها (٥٠%) يليه أسلوب التعلم (الاستيعابي) عند (٨) طلاب، وبنسبة قدرها (٢٥%)، يليه أسلوب التعلم (التباعدي) عند (٥) طلاب، وبنسبة قدرها (١٦%)، وجاء في الترتيب الرابع أسلوب التعلم (التكيفي) إذ ظهر عند (٣) طلاب، وبنسبة قدرها (٩%)، بينما كان أسلوب التعلم الأكثر شيوعاً عند الإناث (الاستيعابي) إذ ظهر عند (٢١) طالبة من عينة الإناث وبنسبة قدرها (٣١%)، يليه أسلوب التعلم (التقاربي) عند (١٨) طالبة وبنسبة قدرها (٢٦%)، ثم أسلوب التعلم (التكيفي) عند (١٧) طالبة وبنسبة قدرها (٢٥%)، وأخيراً أسلوب التعلم (التباعدي) إذ ظهر عند (١٢) طالبة وبنسبة قدرها (١٨%)، والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

ترتيب أساليب التعلم على وفق متغير الجنس

الأسلوب	الذكور	النسبة	الإناث	النسبة
التقاربي	١٦	%٥٠	١٨	%٢٦
الاستيعابي	٨	%٢٥	٢١	%٣١
التكفي	٣	%٩	١٧	%٢٥
التباعدي	٥	%١٦	١٢	%١٨
مج	٣٢	%١٠٠	٦٨	%١٠٠

السؤال الرابع: ما أساليب التفكير عند طلاب أقسام الجغرافية في كليات التربية على وفق متغير الجنس:

للإجابة عن هذا السؤال تتم تعرّف أساليب تفكير الذكور واساليب تفكير الإناث، فظهر أن أساليب تفكير الذكور تختلف في ترتيب شيوعتها عن أساليب تفكير الإناث. إذ أن الأسلوب الأكثر شيوعاً عند الذكور كان (الخارجي) بدرجة مقدارها (١٦٨) ووسط حسابي (٥.٣)، يليه الأسلوب (الفوضوي) بدرجة مقدارها (١٦٦) ووسط حسابي (٥.٢)، ثم يأتي بعده الأسلوب (الأقلى) بدرجة مقدارها (١٦٤) ووسط حسابي (٥.٢)، وجاء بالمرتبة الرابعة الأسلوب (التشريعي) بدرجة مقدارها (١٦٣.٢)، ووسط حسابي (٥.١)، أما أسلوب التفكير (المتحرر) فجاء بالمرتبة الخامسة بدرجة مقدارها (١٥٠.٦) ووسط حسابي (٤.٧)، يليه الأسلوب (الملكي) فقد حصل على درجة مقدارها (١٤٩.٦) ووسط حسابي (٤.٧)، ثم يأتي بعده الأسلوب (المحافظ) بدرجة مقدارها (١٤٧.٥) ووسط حسابي (٤.٦)، ثم يليه الأسلوب المحلي بدرجة مقدارها (١٤٥) ووسط حسابي (٤.٦)، يليه الأسلوب (التنفيذي) بدرجة مقدارها (١٤٤.٧) ووسط حسابي (٤.٦)، وجاء بالمرتبة العاشرة الأسلوب (الداخلي) إذ حصل على درجة قدرها (١٣٩.٢) ووسط حسابي (٤.٤)، وفي المرتبة الحادية عشرة جاء أسلوب التفكير (العالمي) بدرجة مقدارها (١٣٨.٦) ووسط حسابي (٤.٤)، يليه الأسلوب الهرمي بدرجة مقدارها (١٣٦.٦) ووسط حسابي (٤.٣)، وجاء بالمرتبة الأخيرة أسلوب التفكير (الحكمي) إذ حصل على درجة مقدارها (١٣٤.٨) ووسط حسابي (٤.٣)، والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)

ترتيب أساليب التفكير عند طلاب أقسام الجغرافية (عينة البحث)

الرتبة	الأسلوب	الدرجة	الوسط الحسابي	الرتبة	الأسلوب	الدرجة	الوسط الحسابي
١	الخارجي	١٦٨	٥.٣	٨	المحلي	١٤٥	٤.٨
٢	الفوضوي	١٦٦	٥.٢	٩	التنفيذي	١٤٤.٧	٤.٦
٣	الأقلي	١٦٤	٥.٢	١٠	الداخلي	١٣٩.٢	٤.٤
٤	التشريعي	١٦٣.٢	٥.١	١١	العالمي	١٣٨.٦	٤.٤
٥	المتحرر	١٥٠.٦	٤.٧	١٢	الهرمي	١٣٦.٦	٤.٣
٦	الملكي	١٤٩.٦	٤.٧	١٣	الحكمي	١٣٤.٨	٤.٣
٧	المحافظ	١٤٧.٥	٤.٦				

أما أسلوب التفكير الأكثر شيوعاً عند الإناث فقد كان الأسلوب (المحلي) إذ حصل على درجة مقدارها (١٧.٢) ووسط حسابي (٦.٢)، يليه الأسلوب (التشريعي) بدرجة مقدارها (٣٩٠.٦) ووسط حسابي (٥.٨) ثم الأسلوب (الهرمي) بدرجة مقدارها (٣٨٠.٨) ووسط حسابي (٥.٦) يأتي بعده أسلوب التفكير (الملكي) بدرجة مقدارها (٣٧٨) ووسط حسابي (٥.٦)، يليه الأسلوب المتحرر بدرجة مقدارها (٣٧٢.٤) ووسط حسابي (٥.٦)، وجاء بالمرتبة السادسة الأسلوب (الأقلي) بدرجة مقدارها (٣٦٢.٦) ووسط حسابي (٥.٢)، ويليه الأسلوب الخارجي بدرجة مقدارها (٣٥٠) ووسط حسابي (٥.٢)، وجاء الأسلوب (المحافظ) بالمرتبة الثامنة بدرجة مقدارها (٣٤٧.٢) ووسط حسابي (٥.١)، يليه الأسلوب التنفيذي بالمرتبة التاسعة بدرجة مقدارها (٣٢٩) ووسط حسابي (٤.٩)، يليه الأسلوب (الحكمي) بدرجة مقدارها (٣٢٧.٦) ووسط حسابي (٤.٩)، بينما جاء الأسلوب (العالمي) بالمرتبة الحادية عشر بدرجة مقدارها (٣٢٠.٦) ووسط حسابي (٤.٨)، يليه الأسلوب (الفوضوي) بدرجة مقدارها (٣٠٥.٢) ووسط حسابي (٤.٥)، وجاء بالمرتبة الثالثة عشر والأخيرة أسلوب التفكير (الداخلي) بدرجة مقدارها (٢١٨.٤) ووسط حسابي (٣.٣)، والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)

ترتيب أساليب التفكير عند طالبات أقسام الجغرافية (عينة البحث)

الرتبة	الأسلوب	الدرجة	الوسط الحسابي	الرتبة	الأسلوب	الدرجة	الوسط الحسابي
١	المحلي	٤١٧.٢	٦.٢	٨	المحافظ	٣٤٧.٢	٥.١
٢	التشريعي	٣٩٠.٦	٥.٨	٩	التنفيذي	٣٢٩	٤.٩
٣	الهرمي	٣٨٠.٨	٥.٦	١٠	الحكمي	٣٢٧.٦	٤.٩
٤	الملكي	٣٧٨	٥.٦	١١	العالمي	٣٢٠.٦	٤.٨
٥	المتحرر	٣٧٢.٤	٥.٥	١٢	الفوضوي	٣٠٥.٢	٤.٥
٦	الأقلي	٣٦٢.٦	٥.٢	١٣	الداخلي	٢١٨.٤	٣.٣
٧	الخارجي	٣٥٠	٥.٢				

ثانياً: الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث يستنتج الباحث ما يأتي:

١. تباين أساليب التعلم عند طلبة أقسام الجغرافية في كليات التربية.
٢. تباين أساليب التفكير عند طلبة أقسام الجغرافية في كليات التربية.
٣. تختلف أساليب التعلم عند طلبة أقسام الجغرافية باختلاف الجنس.
٣. تختلف أساليب التفكير عند طلبة أقسام الجغرافية باختلاف الجنس.

ثالثاً: التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

١. ضرورة تعرف التدريسيين على أساليب تعلم طلبتهم لاختيار أساليب تعليمية متوافقة مع هذه الأساليب.
٢. ضرورة الاهتمام بأساليب تفكير الطلبة عند توزيعهم على الأقسام المختصة ليتواءم الاختصاص مع أسلوب التفكير.

رابعاً: المقترحات:

استكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث إجراء بحوث ترمي تعرف:

١. أساليب التعلم والتفكير في مراحل دراسية أخرى.
٢. علاقة أساليب التعلم بأساليب التفكير.
٣. علاقة أساليب التعلم بالتحصيل.

٤. علاقة أساليب التفكير بالتحصيل.

المصادر

١. أبو سريع، رضا، وآخرون. (١٩٩٥): "دراسة عاملية لأساليب وعمليات العلم لدى طلاب الجامعة، جامعة بنها"، مجلة كلية التربية، ص ٢-٤٩.
٢. أبو المعاطي، يوسف. (٢٠٠٥): "أساليب التفكير المميزة للأنماط المختلفة للشخصية"، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (١٥)، العدد (٤٩).
٣. أبو هاشم، السيد محمد وصافيناز أحمد. (٢٠٠٧): أساليب التعلم والتفكير المميزة لطلاب الجامعة في ضوء مستوياتهم التحصيلية وتخصصاتهم الأكاديمية المختلفة، "دوة التحصيل العلمي للطلاب الجامعي: الواقع والطموح، جامعة طيبة بالمدينة المنورة، أكتوبر، المملكة العربية السعودية.
٤. جروان، فتحي. (١٩٩٩): تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات، العين، دار الكتاب العربي، الإمارات.
٥. الحموري، هند، وأحمد الكحلوت. (٢٠٠٦): البنية الكامنة لاستبانة هني ومفورد لأنماط التعلم: تحليل عاملية توكيدي، "مجلة العلوم التربوية والنفسية"، جامعة البحرين، كلية التربية، المجلد (٧)، العدد (٤)، ص ١٢٩-١٥٦.
٦. خلف، هبة مزعل. (٢٠١١): أساليب تعلم وتعليم اللغة الإنكليزية المفضلة في كليات التربية العراقية/ أقسام اللغة الإنكليزية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد).
٧. الذهبي، جمال حميد قاسم. (٢٠٠٤): "أساليب التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات"، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (٥)، السنة الثانية، جامعة بغداد.
٨. رداوي، زين بن حسن. (٢٠٠٢): "المعتقدات والدفاعية وإستراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي"، مجلة كلية التربية، بالزقازيق، العدد (٤١)، مصر.
٩. شامخ، هشام جمعة صويح. (٢٠١١): بناء مقياس أساليب التعلم لدى طلبة الجامعة وفقاً لنظرية السمات الكامنة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية/ ابن رشد.
١٠. شلبي، أمينة. (٢٠٠٢): بروفييلات أساليب التفكير لطلاب التخصصات الأكاديمية المختلفة من المرحلة الجامعية (دراسة تحليلية مقارنة)، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد (١٢)، العدد (٣٤)، فبراير، ص ٨٧-١٤٢.
١١. العبدان، عبد الرحمن عبد العزيز. (١٩٩٣): (تأثير الأسلوب المعرفي المستقل - المعتمد في استخدام إستراتيجيات تعلم اللغة الثانية"، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (٤٨)، السنة (١٤)، مكتبة التربية العربية لدول الخليج، الرياض.
١٢. عبد السلام، نادية محمد. (١٩٩٦): حول معايير التقويم، نظرة جديدة، في أنور الشرقاوي، وآخرون، اتجاهات معاصرة في القياس والتقويم النفسي والتربوي، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
١٣. العتوم، عدنان. (٢٠٠٤): علم النفس المعرفي، ط ١، دار المسيرة، عمان، الأردن.
١٤. عجوة، عبد العال. (١٩٩٨): "أساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات"، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، المجلد (٩٩) العدد (٣٣)، ص ٣٦٣-٤٢٥.

١٥. علام، صلاح الدين محمود، (٢٠٠٩): القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية، ط٢، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
١٦. العلون، أحمد فلاح. (٢٠١٠): "أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة معان وعلاقتها بمتغيري الجنس والتخصص"، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (٧)، (عدد خاص).
١٧. قطامي، نايفة. (٢٠٠١): تعليم التفكير للمرحلة الأساسية، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
١٨. قطامي، يوسف، ونايفة قطامي. (٢٠٠٠): سيكولوجية التعلم الصفي، دار الشروق، عمان، الأردن.
١٩. منصور، عبد المجيد سيد أحمد، وآخرون. (٢٠٠٠): علم النفس التربوي، ط٣، مكتبة العبيكان، الرياض.
٢٠. وقاد، ألهم بنت إبراهيم. (٢٠٠٨): أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية/ قسم علم النفس.
٢١. Berra, Yogi. (٢٠٠٢): Learning styles, Available on Lear nativity com home page من شبكة الانترنت
٢٢. Cano, F. & Hewitt, E. (٢٠٠٠): "Learning and thinking styles, An Analysis of Their Interrelationship and Influence on Academic achievement", Educational psychology, Vol. ٢٠, No. ٤, pp. ٤١٤-٤٣٠.
٢٣. Dunn, R. & Griggs, S., (٢٠٠٣): Practical Approaches to Learning styles in higher education, Green wood publishing group, U.S, ١٣٨-١٦١.
٢٤. Dunn, R., Dunn, K. and Price, G. (١٩٨٧): Learning style inventory (LSI), Lawrence, K.S.: Price system.
٢٥. Kolb, D. (١٩٨٤): Experimental learning experience as the source of learning and development, London prentice- Hall International, Inc.

ملحق (١)

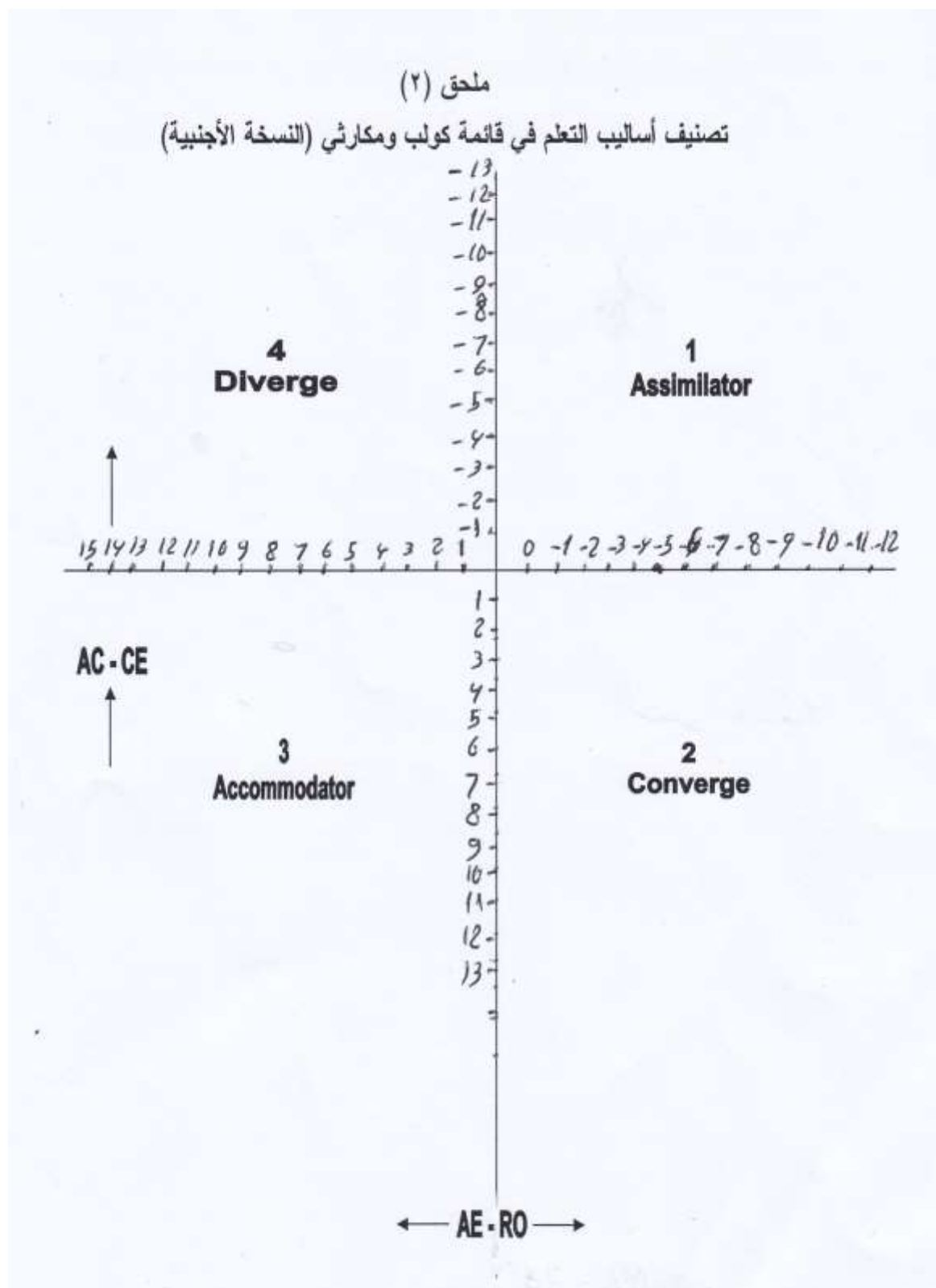
الصورة النهائية قائمة أساليب التعلم المعدلة

كولب ومكارثي (٢٠٠٥, Kolb & McCarthy)

التعليمات: تتكون القائمة من (٩) مجموعات من الجمل مرتبة أفقياً، والمطلوب منك أن تقرأ جمل كل مجموعة وتقرر مدى انطباق كل جملة منها عليك، بحيث تعطى (٤) للجملة الأكثر أهمية بالنسبة لك، (٣) للجملة الثانية من حيث أهميتها لك، (٢) للجملة الثالثة في الأهمية، (١) للجملة الأقل أهمية، ولا تكرر الدرجة نفسها لجملتين في سطر واحد، ولاحظ أن لكل فرد رأيه الخاص في هذه الجمل، فما ينطبق عليك قد لا ينطبق على غيرك، لذا يرجى أن تعتمد على نفسك في تقرير رأيك في تلك الجمل. ولا تترك أية جملة دون الإجابة عنها، وإجابتك ستحاط بالسرية التامة ولا يطلع عليها سوى الباحث لاستخدامها في البحث العلمي.

م	أ	ب	ج	د
١	إذا قمت بعمل ما أحب أن اندمج فيه	أحب أن أفكر في العمل قبل القيام به	أدقق في الأشياء التي أعملها ولا أقبل الأمور كما هي	أفضل الأشياء المفيدة على الأشياء غير المفيدة
٢	أحب تجريب الأشياء قبل الأخذ بها	أحب تحليل الأشياء وتقسيمها إلى أجزائها	أقبل الخبرات الجديدة	أحب النظر للأمور من جميع جوانبها
٣	أحب مشاهدة الأشياء	أحب عمل الأشياء بيدي	أميل إلى اتباع عواطفِي	أميل إلى التفكير في الأشياء
٤	أقبل الناس والأوضاع كما هي	أحب أن أكون واعياً لما يدور حولي من أشياء	أحب أن أقيم الأشياء	أحب تحمل المخاطرة والمجازفة في الأمور
٥	لدي القدرة على التخمين والإحساس بالأشياء	أثير الكثير من التساؤلات حول الأشياء التي اهتم بها	أنا منطقي في تفكيري ومعالجتي للأمور	أنني أعمل بجد وأنجز الأشياء
٦	أحب الأشياء المحسوسة التي	أحب أن أكون فاعلاً ونشطاً	أميل إلى ملاحظة الأشياء من حولي	تجذبني الأفكار والنظريات

	استطيع رؤيتها ولمسها وشمها			
٧	أحب تعلم الأشياء في وقتها	أحب التفكير والتأمل في الأشياء	أميل إلى التفكير في المستقبل	أحب أن يكون للأعمال التي أقوم بها آثار
٨	أحب التفكير في الأشياء بنفسي قبل أن اتخذ قراراً بشأنها	اعتمد على أفكاري الخاصة	اعتمد على ملاحظاتي الخاصة في اتخاذ قراراتي	اعتمد على مشاعري في القيام بعمل ما
٩	أنا هادئ ومتحفظ	أنا نشيط ومتحمس	أميل إلى توزيع الأمور	أتحمل مسؤولية الأشياء بنفسني



ملحق (٣)

الصورة النهائية لقائمة أساليب التفكير

(تعريب السيد أبو هاشم ٢٠٠٧)

التعليمات: تتكون القائمة من (٦٥) مفردة تشير إلى الإستراتيجيات والطرق المختلفة التي يستخدمها الأفراد في حل المشكلات وأداء المهام وإتخاذ القرارات، أقرأ كل مفردة جيداً ثم قرر إلى أي حد تنطبق هذه المفردات على الطرق التي تستخدمها في أداء الأشياء بالجامعة أو المنزل أو العمل من خلال الاستجابات التالية:

لا تنطبق عليك إطلاقاً	لا تنطبق عليك بدرجة كبيرة	لا تنطبق عليك بدرجة صغيرة	لا تستطيع أن تحدد	لا تنطبق عليك بدرجة صغيرة	لا تنطبق عليك بدرجة كبيرة	تنطبق عليك بدرجة كبيرة	تنطبق عليك تماماً
١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	

علماً بأنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن وجهة نظرك بدقة، كما لا تتخير سوى إجابة واحدة فقط لكل مفردة، ولا تترك أية مفردة دون الإجابة عنها، وإجابتك ستحاط بالسرية التامة ولا يطلع عليها سوى الباحث لاستخدامها في البحث العلمي.

ت	العبارة	أ	ب	ج	د	هـ	و	ز
١.	عندما تواجهني مشكلة ما، فإنني استخدم أفكاري وإستراتيجياتي الخاصة في حلها.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٢.	أفضل الوصول إلى حل المشكلات التي تواجهني وفق طرق محددة.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٣.	أفضل المواقف التي أستطيع من خلالها أن أقارن بين الطرق المختلفة لحل المشكلات.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٤.	أولي اهتماماً قليلاً بالتفاصيل في الموضوعات التي تواجهني.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٥.	أفضل التعامل مع مشكلات محددة أكثر من التعامل مع مشكلات عامة.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٦.	أفضل أن أتحدى الطرق التقليدية لحل المشكلات وأبحث عن طرق أخرى جديدة أفضل لحلها.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٧.	ألتزم بالقواعد المحددة والطرق المألوفة لعمل الأشياء.	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
٨.	عندما أقوم بتنفيذ أشياء معينة، فإنني أقوم بترتيبها	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧

							حسب أهميتها.	
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	عند التحدث أو كتابة أفكار معينة، أركز على فكرة رئيسية واحدة.	٩.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	عند مناقشة أو كتابة موضوع ما، فإنني التزم بوجهات النظر أو الآراء التي تكون مقبولة من زملائي.	١٠.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	يمكنني الانتقال من مهمة لأخرى بسهولة لأن كل المهام تبدو لي على نفس القدر من الأهمية.	١١.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	أميل إلى تنفيذ جميع مراحل المشروع أو العمل دون الحاجة لأخذ آراء الآخرين.	١٢.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	عند البدء في أداء مهمة ما، أفضل الوصول إلى أفكار جديدة لهذه المهمة من خلال الأصدقاء.	١٣.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	أحب أن أجرب أفكاري وأراقب مدى نجاحها.	١٤.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	اهتم كثيراً باستخدام الطرق المناسبة لحل أية مشكلة تواجهني.	١٥.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	أميل إلى تقييم ومقارنة وجهات النظر والآراء المتباينة.	١٦.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	عند أدائي لعمل ما، فإنني اهتم كثيراً بالقواعد العامة أكثر من اهتمامي بالتفاصيل.	١٧.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	عند الكتابة أو النقاش حول موضوع ما، فإنني اعتقد أن التركيز على التفاصيل والحقائق أكثر أهمية من تناول الصورة العامة الكلية للموضوع.	١٨.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	عندما تواجهني مشكلة ما، فإنني أفضل استخدام الطرق والإستراتيجيات الجديدة في حلها.	١٩.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	عندما أكون مسؤولاً عن عمل، فإنني أفضل اتباع الطرق والأفكار التي استخدمت مسبقاً.	٢٠.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	عند البدء في أداء مهمة ما، فإنني أحاول الربط بين الموضوعات الفرعية والهدف العام للمهمة.	٢١.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	عند محاولتي لاتخاذ قرار، فإنني أميل إلى التركيز على الهدف الرئيسي فقط.	٢٢.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	أفضل أداء المهام أو المشروعات التي تلقى قبول واستحسان لدى زملائي.	٢٣.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	عندما أجد نفسي مطالباً بأداء العديد من الأشياء المهمة، فإنني أحاول أن أؤدي أكبر قدر منها بغض	٢٤.

							النظر عن الوقت الذي استغرقه في أدائها.	
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	عند محاولتي لاتخاذ قرار، اعتمد على تقديري الخاص للموقف.	٢٥.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	في حالة مناقشة أو كتابة تقرير معين فإنني أفضل أن أمزج بين أفكار.	٢٦.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	أفضل المشكلات التي تتيح لي استخدام طريقي الخاصة في حلها.	٢٧.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	استمتع بأداء الأشياء التي تؤدي في ضوء تعليمات محددة.	٢٨.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	أفضل المشروعات التي يمكنني فيها أن أقارن بين مختلف وجهات النظر.	٢٩.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	أميل إلى تأكيد الأوجه العامة للقضايا التي أتناولها أو التأثير الكلي للمشروع أو العمل الذي أقوم به.	٣٠.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	أفضل أن أجمع معلومات محددة أو مفصلة عن المشروعات التي أقوم بها.	٣١.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	أفضل أن أؤدي الأشياء بطرق جديدة لم يتطرق إليها الآخرون في الماضي.	٣٢.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	أفضل المواقف التي تتيح لي إتباع مجموعة من القواعد المحددة.	٣٣.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	عند مواجهتي لبعض المشكلات فإنه يكون لدي إحساس جيد بمدى أهمية كل مشكلة وبأية طريقة أتعامل معها.	٣٤.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	لو أن هناك أشياء كثيرة علي أن أؤديها، فإنني أؤدي أكثرها أهمية بالنسبة إلي.	٣٥.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	عندما يكون لزاماً علي أداء مجموعة من الأشياء المهمة فإنني أقوم بأداء أكثرها أهمية بالنسبة لي ولزملائي.	٣٦.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	أفضل معالجة كل أنواع المشكلات وكذلك التي تبدو منها قليلة الأهمية.	٣٧.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	أفضل العمل بمفردي عند أدائي لمهمة أو مشكلة ما.	٣٨.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	أفضل الاشتراك في الأنشطة التي تتيح لي التفاعل مع الآخرين كعضو منهم.	٣٩.

٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٤٠. عند أدائي لمهمة ما، فإنني أميل لأن أبدأ بآرائي الخاصة.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٤١. أفضل التعامل مع المشروعات التي لها هدف وخطة محددان.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٤٢. أفضل المهام أو المشكلات التي تتيح لي تقييم طرق وخطط الآخرين.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٤٣. أفضل العمل في المشروعات التي تهتم بالقضايا العامة عن تلك التي تهتم بالتفاصيل الدقيقة جداً.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٤٤. أفضل المشكلات التي تتطلب مني الاهتمام بالتفاصيل.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٤٥. أفضل أن أغير من أنماط الطرق الروتينية من أجل تحسين طريقتي في أداء المهمة.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٤٦. أفضل التعامل مع المهام والمشكلات التي لها قواعد ثابتة يجب إتباعها لإنجازها.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٤٧. عندما يكون هناك العديد من الأشياء التي يجب القيام بها، فإنه يكون لدي إحساس واضح في ترتيب وحل هذه المشكلات طبقاً لأهميتها.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٤٨. أفضل أن أركز على أداء مهمة واحدة فقط في الوقت المحدد.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٤٩. لو أن هناك أشياء مهمة كثيرة علي أن أؤديها، فإنني أؤدي أكثرها أهمية بالنسبة لزملائي ورفاقي.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٥٠. عند مناقشة أو كتابة أفكارتي فإنني أتناولها في ضوء كل ما يتطرق إلى ذهني.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٥١. أفضل المشروعات التي يمكنني أن أنجزها كاملة معتمداً على نفسي.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٥٢. عند البدء في مشروع أو عمل ما، فإنني أفضل مشاركة وتبادل الآراء مع الآخرين.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٥٣. أفضل المواقف التي تتيح لي استخدام أفكارتي الخاصة في أدائها.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٥٤. أفضل أن أتبع قواعد أو تعليمات محددة عند حل المشكلات أو أداء مهمة ما.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٥٥. استمتع بالعمل الذي يتضمن التحليل أو الترتيب أو المقارنة بين الأشياء.

٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٥٦. عند الحديث عن أفكاره أو كتابتها، فإنه أفضل أن أوضح المنظور والسياق الخاص بأفكاره أي الصورة الكلية لها.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٥٧. اهتم كثيراً بمعرفة الأجزاء الخاصة بالمهمة التي سأعمل بها أكثر من أهميتها العامة وأثرها.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٥٨. أفضل التطرق إلى المشكلات السابقة وإيجاد طرق جديدة لحلها.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٥٩. عندما تواجهني مشكلة ما، فإنه أفضل أن أحلها بطريقة تقليدية أو مألوفة.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٦٠. عند البدء في مشروع أو عمل ما، فإنه أميل إلى إعداد قائمة بالأشياء التي سأؤديها وفقاً لأهميتها.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٦١. لابد أن أنتهي من المشروع الذي أؤديه قبل أن أبدأ في غيره.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٦٢. عندما أقوم بأداء مهمة أو مشروع ما، فإنه أركز على الجوانب الأكثر أهمية بالنسبة لرفاقي بالجماعة.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٦٣. أجد أن حل مشكلة واحدة يؤدي عادة على العديد من المشكلات الأخرى المساوية لها تماماً في الأهمية.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٦٤. أفضل المواقف التي تتيح لي استخدام أفكاره الخاصة دون الاعتماد على الآخرين.
٧	٦	٥	٤	٣	٢	١	٦٥. أفضل المواقف التي تتيح لي التفاعل مع الآخرين ومع كل من يعمل معي.

Learning and Thinking Styles of Students at the Department of Geography at Colleges of Education

Asst. Prof. Najdat Abdul Rauf Abdul Redha

Abstract

The present study aims at identifying the learning and thinking styles employed by students at the departments of Geography/ Colleges of Education in Baghdad province.

The study is limited to the gender variable. The sample of the study consists of (١٠٠) male and female students selected randomly from the colleges of education at the universities of Baghdad and Al-Mustansryah representing (٢٣.٥%) from the whole population which totals (٤٢٧) male and female students distributed into (٣٢) male students, and (١٨) females ones. The instrument of the study is a modified version of Kolb and Mearthy's learning styles checklist (٢٠٠٥), and Sternberg and Wagner's thinking styles checklist (١٩٩١) . Results show a variation in students learning styles which are arranged successively as follows: convergent style, comprehensive style, adaptive style, and finally divergent style. In addition learning styles are found to be variant in terms of the gender variable. Regarding thinking styles, it is found out that they are also variant in terms of the gender variable. In the high of the results, the researcher recommends to take care to identifying college students learning and thinking styles for their beneficial effect in selecting the appropriate specialization of study, and the teaching styles that match student's styles as well.