أساليب التفكير السائدة وفق نظرية غريغورك لدى طلبة المرحلة الإعدادية

أ.د. صبري بردان علي الحياني
جامعة الأنبار – كلية التربية للعلوم الإنسانية

علي داود سليمان الفهداوي
مديرية تربية الأنبار

المستخلص

يهدف البحث التعرف على أساليب التفكير السائدة لدى طلبة المرحلة الإعدادية، ودلالة الفروق في أساليب التفكير السائدة لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعا لمتغيرات الجنس، والتخصص، والصفوف الدراسية.

تكونت العينة من (380) طالب وطالبة من مجتمع طلبة المرحلة الإعدادية البالغ عددهم (30304) طالب وطالبه. اعتمد الباحثان مقياس أساليب التفكير (Gregorc, 1982) والمقنن على البيئة العراقية طلبة جامعة من قبل (أبو خمره، ٢٠١١). وقد أظهرت النتائج:

١- يستعمل الطلبة عينة البحث أساليب التفكير كافة وبدرجات متفاوتة، وكان الطلبة أكثر تفضيل لأسلوب التفكير المادي ألتتابعي (CS) وأسلوب التفكير ألتتابعي التجريدي (AS).

٢- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب التفكير ألتتابعي التجريدي (AS) وفق متغير الجنس ولصالح الإناث. وعدم وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير التخصص والصفوف الدراسية.

٣- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير المادي ألتتابعي (CS) التجريدي العشوائي (AR) والمادي العشوائي (CR)، تبعا لمتغيرات الجنس والتخصص والصفوف الدراسية.

Abstract

The research aims to identify the prevailing among students of the preparatory stage thinking methods, and the significance of the differences in the

prevailing thinking among students in the preparatory stage due to gender, specialty, classroom

The sample consisted of (380) male and female students, of the preparatory stage's society (30 304) male and female. The researchers adopted a measure thinking methods (Gregorc, 1982) and rated on the Iraqi environment by the students of the University (Abouchmrh, 2011). The results showed

1- students using research sample all thinking and methods to varying degrees, the students had a preference for a more physical style of thinking Sequential (CS) and sequential style of abstract thinking (AS)
2- There were statistically significant differences in the way of thinking Abstract Sequential differences (AS) in accordance with the sex variable Alanat.uadm and in favor of the existence of significant differences depending on the variable of specialization and grades.
3- There were no statistically significant differences in the physical methods of thinking sequential differences (CS) and Abstract Random (AR) and Concrete Random (CR), depending on the variables of gender, specialization and classrooms

الفصل الأول: التعريف بالبحث

اولا: مشكلة البحث

عالمنا الراهن يتميز بصفات التغير المستمر والتطور في المجالات العلمية والتقنية مما جعل الحياة معقدة ومتعددة المطالب، مما ولدت لدى الإنسان الحاجة إلى استعمال قدراته العقلية بنشاط وفاعلية لكي يتمكن من مسايرة التغيرات سواء على مستوى التحولات السياسية والاقتصادية، أم على مستوى التطور العلمي والتقني، لذا فان تطوير القدرات العقلية للإنسان ضرورة تفرضها مطالب المجتمع لغرض بناء حياة اجتماعية سليمة. إن الطلبة المراهقين موضوع البحث، واجهوا ظروف قاسيه وصعبه، منها فقدان أولياء الأمور والأصدقاء والأقرباء والمعارف، فضلا عن التغيرات الاجتماعية التي نتجت عن ذلك، هذه الضغوط مجتمعة أو منفردة ولدت مشكلات نفسيه واجتماعيه انعكست على شخصية وسلوك الطالب في المواقف التي يتعرض لها، فضلا عن ما يحدث لهم في هذه المرحلة من تغيرات نفسية وفسيولوجية

واجتماعية نتيجة وصولهم إلى مرحلة البلوغ التي يتحدد على وفقها تفصيلاتهم لأساليب معينه من التفكير والتعليم. وبالنتيجة يبينها سترنبرج أن الاهتمام بأساليب التفكير تكونت لمعرفة لماذا يختلف الطلبة في أدائهم؟ الإجابة تكون كافيه في النقطة المشتركة بين القدرات من ناحية والشخصية من ناحية أخرى (سترنبرج، ٢٠٠٤: ٢١٥). والجانب الأخر من المشكلة، شكوى الكثير من المدرسين وإدارات المدارس عن تدني المستوى العلمي للطلبة، فضلا عن شكوى الكثير من الطلبة لطرق التدريس لبعض المدرسين والتي لا تنسجم مع طبيعة وأساليب تفكيرهم والتي قد ينتج عنها عدم فهم واستيعاب لهذه الدروس، وكذلك شكوى البعض من أولياء أمور الطلبة لسلوكيات أبنائهم الغير مرغوبة من خلال ممارسة حياتهم المنزلية والمدرسية المعتادة، فضلا عن شعور الباحثان، بعدم اهتمام المدرسين والمؤسسات التعليمية في بلادنا بأساليب التفكير لدى الطلبة يمكن عزوه إلى القوانين التي تضعها وزارة التربية على نظام التعليم في مراحله المختلفة وخاصة المراحل المنتهية (السادس بفرعية العلمي والأدبي) والذي يعتمد على التلقين بمعنى تقديم المعلومات والتعليمات والأوامر للطلبة من دون مشاركتهم فيها مما يجعل الطالب فاقد لروح البحث والتفكير السليم. فكيف يمكن للمدرسين أن يسمحوا لطلابهم من ممارسة البحث والتفكير السليم وهو مكلف بإكمال المنهج الدراسي المقرر من قبل الوزارة في وقت محدد وفي ظل الظروف الأمنية المضطربة والعطل المتكررة، فضلا عن إعداد الطلبة المزدحمة في الصف الواحد، وان سمح المدرس بممارسة الطلبة لتلك الأساليب فانه يعتبر إهدار للوقت لان أسئلة الامتحانات للصفوف المنتهية وغير المنتهية لا تقيس هذه الجوانب ولا يحصل الطالب على درجات من الاجابه عليها، وحصوله على الدرجة يعتمد على المراجعة وحفظة لمادة المنهج المقرر في التدريس فقط. كما أن الجوانب العلمية والتربوية التي تقدمها هذه المؤسسات تفتقر إلى كيفية مواجهة التغيرات الاجتماعية السريعة وما يصاحبها من معوقات. وعلى وفق ما تقدم تحددت مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن السؤال التالي:-

*ما أساليب التفكير السائدة وفق نظرية غريغورك لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

ثانيا: أهمية البحث:

المجتمعات البشرية تتسم بالاستقرار في الماضي لأنها كانت تعتمد في معالجتها للمواقف واتخاذها للقرارات على ما متعارف علية من عاداتهم وتقاليدهم الموروثة والمكتسبة،

إما ألان فالتغيرات التي طرأت بفضل التكنولوجيا، والتطورات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية عجلت بهذا التغير، لتجعل صفة عدم الاستقرار تتسم بها مجتمعات الوقت الحاضر، وإزاء التسارع العلمي وانعدام الاستقرار يبقى أمران مضمونان هما اليقين الإيماني، والاقتدار المعرفي. وبما أن التفكير احد الركائز الأساسية للاقتدار المعرفي فان ميكلر (Mac lure, 1991) يبين الأهمية الكبرى للتفكير من خلال تشبيهه بالتنفس الذي لا يمكن للحياة أن تستمر من دونه، والتفكير لا يستطيع الفرد أن يستغني عنه، لأنه يعطي المعلومات معنى، ويجعل للمعرفة مغزى، بما يقوم به من عمليات التحليل والتنظيم والتعميم وغيرها (علي، ٢٠٠٩: ٧). كما أن التفكير هو أداة العقل واسلوبة وهو أساس أحداث أي تغير في حياة الفرد، باستخدامه تحل المشاكل والقضايا وعن طريقة تسخر الموارد الطبيعية، فضلا عن توجيه العقل وتنشيطه على التفكير يمكن الوصول إلى أقصى طاقاته وتفعيل دوره في تطوير الحياة (عدس، ٢٠٠٠: ١٦). إن أهم مصادر الثروات القومية للشعوب هو الفكر المتطور، وهذا ما أكده الفكر الياباني إلى (إن معظم بلدان العالم تعيش على ثروات تقع تحت إقدامها كلما أخذت منها كلما قلت، أما نحن فثرواتنا تقع فوق أكتافنا كلما أخذنا منها كلما زادت) (حبيب، ١٩٩٥: ١١). وتأتي أهمية أسلوب التفكير للفرد في كونه الطريقة التي يستقبل بها المعلومات والخبرة، وبالطريقة التي يرتب وينظم هذه المعلومات ويعالجها في مخزونه المعرفي، ثم يطلبها بالطريقة التي تناسبه في التعبير عنها إما بوسيلة حسية مادية، أو شبه صورية أو بطريقة رمزية (قطامي، ٢٠٠٠: ٥٨٩). كما أن دراسة التفكير وفهم اساليبة وخصائصه البنائية المختلفة تعتبر الأساس الواعي لاستخدام أسلوب تفكير مناسب لكل موقف يمكن أن يواجه أو يمر بة الفرد في حياته. كما أنها تجعل الفرد قادر على فهم تفكير الآخرين وأبعاد الفرد عن خطر الوقوع في مطب الأفكار الهدامة والمغرضة وفي بعض الأحيان تكون منهية للحياة، والتي يروجها أصحابها لتحقيق أهداف ومصالح معينة، وما أكثرهم اليوم في مجتمعنا، وما أكثرها من أفكار في عصرنا الحالي، فكثير ما يقف اليوم الشباب وبما فيهم الطلبة حائرين إمام هذه الأفكار وغير قادرين على تقييمها أو الحكم عليها، ونرى انجراف بعض الشباب وراء تلك الأفكار المغرضة دون وعي وإدراك إلى ما سيؤول إليه مصيره وهذا يدل إلى عدم فهمة وادراكة لكيفية استخدام أساليب التفكير المناسبة والتي تنسجم مع الموقف الذي يتعرض له الفرد في الحياة، فأساليب التفكير تعني الطرق المفضلة في

التفكير لدى الإفراد، وهي مدخل للإدراك وفهم واستخدام المعلومات التي لدية بصوره تنسجم مع مجالات الحياة التي يعيشها الفرد، فضلا عن أساليب التفكير يمكن تغييرها بسهولة لأنها تختلف باختلاف الموقف الذي يتعرض له الفرد، ويتضح ذلك من نوع الأسلوب يكون مرتبط بطبيعة الموقف أو المهمة التي يتعرض لها الفرد، كما أن الأساليب نتاج التطبع الاجتماعي وبالتالي يمكن تعديلها، ويرى الباحثان أن أساليب التفكير التي يمارسها الأفراد في المواقف التي يتعرضون لها يمكن أن تتغير على مدار الحياة. والدراسة الإعدادية كما بينها (بياجيه) تحتل مكانة بارزة في النظام التعليمي، وتحظى بأهمية كبيرة في الأوساط التربوية، فلا بد من أعطاء أهمية للجوانب الفكرية لهذه المرحلة، وتنميتها وإكسابها القدرة على التحليل والتفكير والاستنتاج وحل المشكلات، وصياغة الأفكار المبتكرة، فضلا عن الطلبة في هذه المرحلة تظهر لديهم القدرات على التفكير المجرد بعيدا عن المثيرات الحسية، كما أن القدرات الاستدلالية تبدأ بالظهور كما تطورت مع هذه القدرات القدرة على حل المشكلات (بياجيه، ١٩٨٩: ١٠١). وفقا لما تقدم تتضح لنا أهمية البحث الحالي من ناحيتين هما:

1ـ الأهمية النظرية: يسعى البحث الحالي إلى تسليط الضوء وتقديم المعلومات عن أساليب التفكير السائدة وفق نظرية غريغورك لدى طلبة المرحلة الإعدادية، نظرا لعدم وجود دراسة محلية تناولت هذا الموضوع على حد علم الباحثان، فان أهمية البحث تكمن في انه محاوله لمعرفة أساليب التفكير السائدة وفق نظرية غريغورك لدى طلبة المرحلة الإعدادية في ضوء المتغيرات المستقلة: (الجنس، التخصص، والصفوف الدراسية)، فضلا عن انه يعد حلقة مكملة للأبحاث والدراسات التي تناولت متغيرات البحث.

2ـ الأهمية التطبيقية: تكمن في إمكانية الإفادة من نتائجه من قبل وزارة التربية، وذلك لان التربية تعد ضرورة إنسانية لتحقيق أهداف المجتمع، وتهدف إلى مساعدة الطلبة على التوافق مع بيئتهم وتطوير إمكانياتهم، مما يجعلهم قادرين على تحمل مسؤولياتهم الشخصية والاجتماعية وأعدادهم ليتمكنوا من اتخاذ قراراتهم وممارسة دورهم في بناء المجتمع. كما يرى الباحثان أن هذا البحث قد يكون له أهميه في المدارس الثانوية بمجال الإرشاد التربوي، لأنه يساعد المرشدين على معرفة أساليب التفكير لأنها تعتبر جزء مهم من العملية الإرشادية فهي تساعدهم في تقييم طلبتهم ،وتنوع طرق أرشادهم وتحفيزهم على التفكير، ومعرفة الآلية المناسبة لمعالجة المشاكل التي تواجه ألطلبه سواء كانت مدرسية أو أسرية أو اجتماعية. إن

معرفة أساليب التفكير المفضلة لدى الطلبة من قبل المدرسين قد تؤدي إلى تطابق الرؤى في التفكير، مما يؤدي إلى حالة من الانسجام والتفاعل بين المدرسين والطلبة، وربما يسهم في تطوير المناهج وطرق التدريس، ومراعاة الفروق الفردية لدى الطلبة، فضلا عن تجنيب الطلبة والمدرسين المشاكل التي تحدث نتيجة عدم الانسجام.

ثالثا: أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على:

١- أساليب التفكير السائدة لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

٢- دلالة الفروق الإحصائية في أساليب التفكير السائدة لدى العينة وفق المتغيرات (الجنس-التخصص-الصفوف الدراسية).

رابعا: حدود البحث Limits of the Research

يتحدد البحث الحالي بدراسة أساليب التفكير السائدة وفق نظرية غريغورك لدى طلبة المرحلة الإعدادية في قضاني الرمادي والخالدية (المدارس الحكومية الصباحية) للعام الدراسي (2014-2015).

خامسا: تحديد المصطلحات:-

أساليب التفكير (Thinking Styles): عرفه كل من

١ـ غريغورك 1982، Gregorc مجموعة من الاداءات التي تميز الفرد، والتي تعد دليلا على كيفية استقباله للخبرات التي يمر بها في مخزونه المعرفي واستعمالها لتكيف مع نفسه والبيئة المحيطة (الغريري، ٢٠٠٧: ١٧).

٢ـ هاريسون وبرامسون (Harrison &Bram son, 1982) "مجموعة من الطرق والاستراتيجيات الفكرية الذي اعتاد الفرد على أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عن طريق ذاته أو بيئته، وذلك حيال ما يواجهه من مشكلات" (Harrison &Branson ,1982: 45)

٣- **جريجورنكو وستيرنبرج (Grigorenko&Sternberg, 1995)** عملية عقلية معرفية تؤثر بشكل مباشر في طريقة وكيفية تجهيز ومعالجة المعلومات والتمثيلات العقلية المعرفية داخل العقل الإنساني" (الدر دير، ٢٠٠٤: ١٤٩).

٤ـ ستيرنبرج (Sternberg , 1997) الأسلوب بأنه "الطريقة المفضلة في التفكير، فهو ليس قدره ولكنه توضيح لكيفية استخدام القدرات التي تمتلكها، فنحن لا نمتلك أسلوب واحد ولكن تخطيط بيانيا لمجموعة من الأساليب" (Sternberg, 1997, 15).

٥ ـ دي بوير وكوتز (De Boer &Coetzee,2000) "مجموعه من الطرائق المعرفية التي تستعمل في إصدار الأحكام وصنع القرار وحل المشكلات، وكل أسلوب من هذه الأساليب يساعد في فهم الشخصية والعلاقات المهنية بطريقة جيدة" (De Boeer & Coetzee, 2000: 13-14).

٦ـ جونز (Jones، 2006) هو "الطريقة التي تجمع بها المعلومات ومعالجتها وكيفية استخدام هذه المعلومات لصنع واتخاذ القرارات" (Jones، 2006, p;3).

التعريف النظري: يتبنى البحث الحالي تعريف غريغورك (Gregorc، 1982) تعريفا نظريا لأساليب التفكير.

التعريف الإجرائي لأساليب التفكير: هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال أجابته على كل أسلوب من أساليب التفكير المتمثلة في القائمة المستخدمة في البحث

الفصل الثاني: الإطار النظري ودراسات سابقة:

يعتبر التفكير مجموعه من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض إلى مثير من البيئة الخارجية يتم استقباله عن طريق واحده أو أكثر من الحواس الخمسة، بحثا عن معنى في الموقف أو ألخبره. فضلا عن كونه سلوك هادف ومتطور يتكون من داخل القابليات والعوامل الشخصية والعمليات المعرفية (النقشبندي، ٢٠٠٢: ٣٠). ويصف التفكير بأنه التقصي المدروس للخبرة من اجل هدف ما قد يكون هذا الهدف هو الفهم أو اتخاذ قرار، أو التخطيط، أو حل المشكلات، أو الحكم على الأشياء أو القيام بعمل ما (حبيب، ٢٠٠٣: ١٨).

كما أن التفكير يعد عملية تقوم على أعادة تنظيم ما نعرفه من رموز أو مفاهيم وتصورات في أساليب جديدة تستخدم في اتخاذ القرارات وحل المشكلات وفهم الواقع الخارجي (الخز ندار وآخرون، ٢٠٠٦، ص٩). إن التفكير هو الذي يحرك جميع نشاطات الإنسان المعرفية، ويهيئ له الاستفادة من الخبرات السابقة، ثم يدفعه للانطلاق من التفكير في المخلوقات إلى التفكير في خالقها عز وجل، فيتولد لدى الإنسان الاعتبار والاتعاظ المؤدي

إلى توحيد الله وخشيته، ثم إلى سلوك أيماني صادق (الهيشان ومحمد، ٢٠٠٢: ١٩١). ويرى الباحثان أن التقدم والتطور الذي نأمل الوصول آلية يكون من خلال تنشئة عقول مبدعة تنظر إلى الأشياء من جوانب متعددة وجديدة ومغايره للمألوف، وأننا في ظل هذه الظروف الغامضة التي يمر بها بلدنا في أمس الحاجة إلى تنمية عقول تتسم بالأسلوب العلمي في التفكير ورعايتها والارتقاء بمستواها لتصبح قادرة على مواجهة التحديات الخطيرة التي تواجهنا سواء على المستوى الداخلي أو الخارجي. وأسلوب التفكير كما يبينه (قطامي وآخرون) هو مجموعة العمليات أو الانشطه التي يقوم بها الفرد لحل المشكلات التربوية والاجتماعية بالاعتماد على ما يمتلك في مخزونه المعرفي والبيئة الخارجية المؤثرة في التعليم ، فضلا عن أسلوب التفكير يتكون من مجموعة من الاداءات المميزة للطالب التي تعد دليل على طريقة تعلم الطالب واستقباله للمعلومات القادمة إليه من البيئة بهدف التكيف معها (قطامي وآخرون، ٢٠٠٠: ٥٨٨).

وأشار غريغورك (Gregorc, 1982) إلى وجود نظام فكري يبين كيف يؤدي العقل الإنساني وظائفه، ويعكس ذاته من خلال السلوك الذي يظهره. وتوصل إلى عدد من الاستنتاجات حول كيفية عمل العقل الإنساني. وبين أن السلوك الذي يظهر لدى بعض الإفراد يكون أفضل أداء في المواقف الحسية المادية (concrete) والبعض الآخر في المواقف المجردة (Abstract) والبعض الثالث في الموقفين كليهما (أبو جابر ونايفه، ٢٠٠٢: ٥٩٣). كما أن أساليب التفكير الطرق المفضلة لدى الأفراد في تناول المعلومات الخارجية من حيث استقبالها ومعالجتها وتنظيمها، والى الفروق الفردية في الكيفية التي يدرك بها الأفراد المواقف والحوادث الخارجية التي يفكرون من خلالها بمثل هذه المواقف (ألزغلول، ٢٠٠٣: ٨٤).

رابعا: العوامل المؤثرة في نمو أساليب التفكير:

هناك عوامل تؤثر في أساليب التفكير ونموه نذكر منها:-

١- **الثقافة (Culture):** هناك ثقافات تميل لتفضيل أساليب معينة عن ثقافات أخرى. فالمجتمع الأمريكي يفضل أساليب معينة من التفكير تتمثل بأسلوب التفكير (التحليلي والواقعي)، بينما يفضل المجتمع الياباني أسلوب التفكير العملي، إما المجتمعات العربية فتفضل أساليب التفكير (المثالي والتركيبي) اللذان تتلاءمان مع المجتمعات الشرقية والتدين المعتدل، وهذا ما أكدته دراسة أجراها هانغ وسيسلو (Huang &

Siso, 1994) في مقارنة أجراها بين الطلاب الأمريكيين والصينيين آذ بلغت العينة (١٥٠) طالبا آذ وجد هناك اختلافا في أسلوب التفكير، فالطلاب الأمريكيون كانوا يمتعون بأسلوب التفكير الواقعي والطلاب الصينيين يتمتعون بأسلوب التفكير العملي (Sternberg، 1994: 96)

٢- **النوع الاجتماعي:** هناك اتساق في النتائج عبر الثقافات عن صفات الذكور والإناث، فالذكور يتصفون بالمغامرة والتفرد والإبداع والتحرر وحب المخاطرة، بينما تتصف الإناث بالحذر والخجل والخضوع، وهذه الصفات قد لا تعتبر مطلقة وإنما تنتج عن أسلوب التنشئة الاجتماعية الذي يعتمد على توقع المجتمع لدور الذكر ودور الأنثى فيتولد عنة هذه الأساليب، فأسلوب التفكير التركيبي والتحليلي يشجع الذكور علية كثيرا، في حين أسلوب التفكير المثالي، الواقعي، والعملي تشجع علية الإناث.

٣- **العمر (Ego):** أساليب التفكير يكتسبها الفرد تدريجيا ويخزنها في ذاكرته، وتنموا بالتدريج مع تقدم العمر لتصبح خلال مرحلة المراهقة والرشد نماذج أساسية يفضل استعمالها حيال ما يواجه من المشكلات (Jones، 2006: 38).

٤- **التعليم والعمل (Lerning&Bramson)**، نوع العمل ونوع التعليم يؤثران في نمو أساليب التفكير فالوظيفة تثبت وتشجع أساليب مختلفة تعتمد على متطلبات العمل نفسه، ونتيجة تفاعل أساليب التفكير مع القدرات تؤدي إلى نموها وتطورها، فالأفراد الذين يستعملون أساليب التفكير هم الذين يستفيدون من نقاط قواهم ويعالجون اوجة ضعفهم، وهذا يحصل في أيجاد حلقة وصل بين قدرات الفرد واساليبة المفضلة والأفراد غير القادرين على أيجاد حلقة الوصل هذه من المحتمل أن يصابوا بالإحباط نتيجة عدم التطابق بين أسلوب أداء المهام مع قدراتهم على الأداء، (Harrison & Bramson, 1982: 862).

التفكير وعلاقته بالمجتمع:

يتعين على المرء أن يفكر كثيرا على مستوى الصعيد الشخصي وان يصنع قرارات أكثر من أي وقت مضى بسبب تزايد الفرص والضغوط، فهناك تزايد في التفاعل الاجتماعي. لان التفكير يعمل على التوصل إلى حل للمشكلات بالتأمل العميق. كما أن تعليم التفكير يعني للبعض تعليم عبارات اصطلاحية خاصة. والواقع أن اتخاذ قرار تعليم التفكير يعد قرارا

سياسيا، إذ تفضل بعض الأنظمة السياسية أن يكون الشعب تابعا لا مفكرا، ولاشك أن النظام الديمقراطي يغرس في أبنائه صفة الثقة بالنفس ولاعتماد عليهم. ويؤهل السياسيون لإصدار القرارات، ويمنحهم الفرصة الكفيلة للنظر فيها، فإذا ما افتقر هؤلاء السياسيين إلى مهارات التفكير، فان قراراتهم تصبح شعارات ليس إلا (حبيب، ٢٠٠٣: ١٧).

الأطر النظرية التي فسرت أساليب التفكير.

أولا: نظرية غريغورك (Gregorc, 1982) غريغورك بين نوعين للقدرات التي تمكن الفرد من استخدام قنواته العقلية بكفاءة عالية وهما:

١- الإدراك (Perception)، وهو العملية التي يتم عن طريقها تلقي المعلومات فتكون لها مفهوما وتستوعبها عن طريق التفكير، سواء كانت هذه المعلومات مجردة (Abstractness) أو محسوسة (Concreteness).

أ- التجريد (Abstractness) وهو خاصية التقاط المعلومات وتكوين مفهوما لها ونتصورها ذهنيا عن طريق التفكير.

ب- المحسوس أو المادي (Concreteness) خاصية تمكن الفرد من تلقي المعلومات وتسجيلها في الذهن وذلك عن طريق استعمال الحواس مباشرة.

٢- التنظيم (Ordering)، وهي القدرات التنظيمية التي تزود الفرد بالطريقة التي يرتب وينظم المعلومات ويزودها بالمراجع وتظهر على هيئة تتابعيه (Sequential) آو عشوائية (Random).

أ- التتابعية (Sequential) وهي خاصية تتم فيها تهيئة الذهن حتى يستقبل وينظم المعلومات ضمن ترتيب طولي ومتدرج ومنهجي محدد سلفا، وهذه الخاصية تمكن الفرد من ترتيب الأجزاء غير المترابطة من المعلومات وتنفيذها تسلسليا ثم تصنيفها إلى فئات.

ب- العشوائية (Random)، وهي الطريقة التي يهيئ الفرد فيها ذهنه لكي يستقبل المعلومات، ثم يقوم بتنظيمها بطريقة متعددة الاتجاهات، وبالعشوائية يتسنى للفرد أن يستقبل كما هائلا من المعلومات خلال وقت قصير جدا لأنها لا تلتزم بأي ترتيب. (قطامي وآخرون، ٢٠٠٢: ٥٠٨).

حدد غريغورك بعض المفاهيم التي من خلالها يمكن معرفة أساليب التفكير لدى الأفراد منها:

أ- القدرات التنظيمية (Ordering Ability)، هي الأسلوب الذي يستعمله الفرد من اجل تنظيم العالم المحيط به وبنائه.

ب- عمليات التفكير (Thinking Process): هو النشاط المنطوي على اختبار كل ما يحدث أمامنا أو يجذب انتباهنا، بغض النظر عن النتائج والمحتوى المحدد.

ج- بؤرة الانتباه (Focus of Attention): إي الموضوع الذي يسيطر على تفكير الفرد، ويوجه اهتمامه، ويحدد هويته أحيانا وما يميل إليه.

د- الإبداع (Creativity): الطريقة المستعملة لدفع فكرة ما إلى الظهور على نتاج جديد غير مألوف.

هـ- التفصيلات البيئية (Environmental Preface): ظروف العالم الخارجي التي تعد أكثر جذبا للفرد والتي تتضمن تسهيل تحقيق حاجاته ومطالبه ورغباته.

وبذلك توصل غريغورك إلى أربعة أنواع من الأساليب وهي:

١- أسلوب تفكير الفرد المادي ألتتابعي (Concrete Sequential).

٢- أسلوب تفكير الفرد التجريدي ألتتابعي (Abstract Sequential).

٣- أسلوب تفكير الفرد المادي العشوائي (Concrete Randomly).

٤- أسلوب تفكير الفرد التجريدي العشوائي (Abstract Randomly) (قطامي، ١٩٩٠: ١١٣).

١- الأسلوب المادي ألتتابعي concrete sequential Style وهو أسلوب تفكير يتميز صاحبة بالهدوء والنظام، ويقوم بتحديد أهدافه ويعمل على تحقيقها بمعايير دقيقة، ويتعامل مع الأشياء المحيطة به بطريقة منهجية واضحة منظمة ومتصلة الحلقات، ويلمس العلاقات بين الأحداث ومسبباتها معتمدا على ذاكرته القوية دون الاهتمام بالنظريات التجريدية، ويحسن الاستفادة من أفكار الآخرين لغرض أنتاج أشياء جديدة لتصبح أكثر كفاءة واقل كلفة.

٢- الأسلوب المادي العشوائي Concrete Random Style الفرد الذي يفضل هذا النوع من أساليب التفكير يتميز: باعتماده على الغريزة، يهتم بالمثل العليا، يستطيع إن

يستشف أفكار الآخرين، دائم التردد بين النظرية والواقع وان اهتمامه بالمواقف تكون أكثر من اهتمامه بالحقائق، ويتعامل مع الواقع المادي بكفاءة عالية وهو يميل إلى البيئة المنظمة العامرة بالحركة، لا يرغب الأماكن المغلقة، يحب المغامرة، ينظر بتفاؤل للمستقبل وبتكاراتة خارقة وفريدة من نوعها.

٣- الأسلوب ألتتابعي التجريدي Abstract Sequential Style يتميز الفرد الذي يفضل هذا النوع من أساليب التفكير: بالهدوء في تصرفاته عادل في أحكامه، وهو واقعي يعتمد على الحوار الموضوعي، ويفكر بطريقة منطقية، ويحدد أهدافه بوضوح ويعمل على تحقيقها بجد واجتهاد، يحب العلم وينهل من موارده بشغف، ويوظف المعرفة في اتخاذ القرارات، وينفق وقته في ما يعود عليه بالنفع، ويفضل العمل في بيئة منظمة خالية من العوامل التي تشتت الذهن، ويركز جهده للعمل الذي يقوم به، يرغب الاستقلالية في العمل، ويعتمد على التأليف والتحليل في سعيه لتوليد أفكار جديدة أو الكشف عن حقائق جديدة.

٤- الأسلوب التجريدي العشوائيAbstract Random Style الفرد في هذا الأسلوب يتميز: بالإحساس والقلق، يتأثر بالبيئة التي يعمل فيها ويتكيف مع الآخرين بسهولة ويقيم معهم علاقات صداقة، لدية ذاكرة قوية وخيال واسع، يرغب في تجميع الأشتات، ولا يهتم بتوليد أفكار جديدة، ويصاب بالإحباط لأتفه الأسباب (طاش، ٢٠٠٤: ١٢٨-١٢٩).

ثانيا: نظرية كوستا (Costa, 1985)

اكدد كوستا (Costa) في نظريته أن التفكير له أربعة مراحل هرمية تعتمد كل مرحلة على المرحلة التي قبلها، فضلا عن عمليات كل مستوى تكون أساسية للمستوى الذي يليها وهذه المراحل هي:

أ- المهارات المنفصلة للتفكير (Discrete Skills Thinking) مجموعة من جوانب عقلية فردية منفصلة، وتعد متطلبات لمستويات التفكير الأكثر تعقيدا وهي: إدخال البيانات وتشغيل البيانات واستخراج النواتج بعد إجراءات التعديل وتطويرها.

ب- استراتيجيات التفكير (Strategies of Thinking)، وتشمل عمليات الربط بين المهارات ألمفضله للتفكير السابقة من خلال الاستراتيجيات التي يمارسها الأفراد عندما

يواجهون المشكلات والمواقف الصعبة، والتي تتطلب حلا لم يكن معروفا في وقتها وهذه الاستراتيجيات هي: حل المشكلات والتفكير الناقد واتخاذ القرار والاستدلال والمنطق.

ج- التفكير ألابتكاري (Creative Thinking)، وهي مجموعة السلوكيات التي تتميز بالجدة والاستبصار التي يستخدمها الفرد لإنتاج أساليب تفكير جديدة ونواتج متفردة وحلول أصيله للمشكلات، والسلوكيات هي: الإبداع والطلاقة والتفكير المجازي وتحديد المصاعب والحدسية والاستبصار والخيال.

د- الروح المعنوية (Cognitive Spirit)، بناء على وجود عمليات ومهارات سلوكيه في المرحلة السابقة، لابد من وجود عامل أساسي وهو أن الشخص المفكر يجب أن يتصف بالقوة ولإرادة أو الميل والرغبة والالتزام، وسمات هذا المستوى هي: تفتح الذهن والبحث عن البدائل والتعامل مع المواقف المبهمة وأدراك العلاقات والرغبة المستمرة في التعبير (Costa, 1985, p. 66).

ثالثا: نظرية برسيسن (Preseason, 1985)

برسيس (Preseason) أشار في نظريته إلى تقسيم عمليات التفكير إلى عمليات أساسية وعمليات مركبة وكالاتي:

أ- نموذج العمليات الأساسية للتفكير: وتشمل العمليات الآتية، السببية والتحويلات وأدراك العلاقات والتصنيف واكتشاف السمات الفريدة ألمميزه.

ب- نموذج العمليات المركبة للتفكير: وهي النشاطات التي يقوم بها من حل المشكلات واتخاذ القرار والتفكير الناقد والتفكير ألابتكاري، وتعتمد على مجموعة العمليات الأساسية السابقة، لان كل عملية تفكير مركبه تستخدم في انجاز مهمات معينه والاستعانة بالعمليات السابقة للوصول إلى ناتج معين، فعملية حل المشكلات تؤدي إلى اتخاذ القرار وتؤدي إلى التفكير الناقد ثم يأتي في النهاية التفكير ألابتكاري الذي يكون قمة السلوكيات والعليات العقلية المركبة والمعقدة (Costa, 1985, pp: 66-67).

رابعا: نظرية قيادة المخ لهيرمان (Herrmann, 1987):

وتسمى هذه النظرية (أداة هيرمان للسيادة ألمخيه) Herrmann (H; B: D: I Brain) نظرية هيرمان قسمت الدماغ تقسيم رمزي وليس فسيولوجي إلى أربعة أقسام وكل قسم يختص بوظائف عقلية معينة ويرى هيرمان أن كل إنسان يطغى عليه التفكير بإحدى الأقسام الأربعة ومنه صنفه أربعة أساليب للتفكير هي:

أ- الأسلوب المنطقي (A) Logical Style: يستخدم القسم العلوي الأيسر من الدماغ ونشاط هذا الأسلوب، التحليل، الحقائق، بيانات، جدوى تقييم، نتائج، فضلا عن قدرته على بناء قاعدة معرفية والقدرة على فهم ودمج الأبنية والأنظمة والعمليات المعرفية.

ب- الأسلوب التنظيمي (B) (Organizing Style): ويستخدم القسم السفلي الأيسر من الدماغ ويقوم بوظائف التخطيط، أدارة الوقت، انضباط الأمن والسلامة. ويتميز بخصائص جدوليه وتنظيم الأنشطة والاهتمام بالتفاصيل ووضع الأهداف والتحرك نحوها.

ج- الأسلوب الاجتماعي (C) Social Style: ويمثله الربع السفلي الأيمن من الدماغ ويمتاز، بالقدرة على الاتصال والتأثير على الآخرين والتعامل معهم، فضلا عن وظائف المشاعر والعواطف، العلاقات مع الآخرين، معاني الإنسانية، الرعاية والاهتمام بالوالدين، البديهية الحسية.

د- الأسلوب ألابتكاري (D) Creative Style: ويمثله الربع العلوي الأيمن من الدماغ، له تخيل البدائل التي تخطي الحواجز، والحصول على أفكار جديدة. ويقوم بوظائف التفكير الاستراتيجي، التفكير الإبداعي، ألنظره ألشامله، التطورات ألاستكشافيه، الخيارات المتعددة، التجارب، البديهية (Herrmann, 1987: 171- 178).

دراسات سابقه لمفهوم أساليب التفكير

١-دراسة (Brian & Jamesm, 2006).

تأثير أسلوب تعلم الطلاب على مهارات التفكير الناقد. هدفت الدراسة التعرف على أسلوب التعلم ومهارات التفكير الناقد للطلاب لتطوير كفاءتهم الزراعية، ومعرفة تأثير الجنس على مهارات التفكير الناقد، ولمعرفة تأثير أساليب التعلم كما عرفها (غريغورك ١٩٨٢) على مهارات التفكير الناقد، وتألفت عينة الدراسة من (١١١) طالب وطالبة من جامعة فلوريدا

وكانت أداة الدراسة مخطط (غريغورك، ١٩٨٢)، أما الوسائل الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة هي طريقة الاختبار وإعادة الاختبار، معامل ألفا كرونباخ، معاملات الارتباط، وأظهرت النتائج إن أساليب التفكير السائدة لدى الذكور والإناث كانت على النحو الأتي:

أ- الذكور: أسلوب التفكير المادي ألتتابعي CS (72.4 %)، أسلوب التفكير التجريدي العشوائي AR (27.6 %)، أسلوب التفكير المادي العشوائي CR (31 %)، أسلوب التفكير ألتتابعي التجريدي AS (1.4 %).

ب- الإناث: أسلوب التفكير المادي ألتتابعي CS (62.2 %)، أسلوب التفكير التجريدي العشوائي AR (47.6 %)، أسلوب التفكير المادي العشوائي CR (41.5 %)، أسلوب التفكير ألتتابعي التجريدي AS (34.1 %). Brian & James, 2006; (43-52).

٢ـ دراسة أبو خمره (٢٠١١):

أساليب التفكير لدى غريغورك وعلاقتها باستراتيجيات التعلم والاستذكار لدى طلبة الجامعة. هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب التفكير السائدة لدى طلبة الجامعة والتعرف على أساليب التفكير بحسب (الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية)، والتعرف على استراتيجيات التعلم والاستذكار والتعرف على قوة العلاقة بين أساليب التفكير واستراتيجيات التعلم والاستذكار لدى طلبة الجامعة، وتألفت العينة من (٤٠٠) طالب وطالبة، ولقياس أساليب التفكير استخدم مقياس أساليب التفكير لدى غريغورك، ولقياس استراتيجيات التعلم والاستذكار قام الباحث ببناء المقياس، وبعد تحليل البيانات إحصائيا أظهرت النتائج إن الأساليب السائدة لدى الطلبة هو الأسلوب المادي ألتتابعي والأسلوب ألتتابعي التجريدي، كما أظهرت النتائج أن الفروق في أساليب التفكير لدى العينة حسب متغير (الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية) للأسلوب CS كانت لصالح الذكور الإنساني والمرحلة الأولى، إما أسلوب AS كان لصالح الذكور العلمي المرحلة الأولى، إما أسلوب AR كان لصالح الإناث الإنساني وللمرحلة الأولى، إما الأسلوب CR كان لصالح الذكور العلمي وللمرحلة الرابعة. كما أظهرت النتائج إن معاملات ارتباط استراتيجيات التعلم والاستذكار مع أساليب التفكير (CR, AS, CS) غير دالة، إما معامل ارتباط استراتيجيات التعلم والاستذكار مع أسلوب التفكير AR

دالة والعلاقة عكسية وهذا يعني انه كلما ترتفع استراتيجيات التعلم والاستذكار ينخفض أسلوب التفكير (AR).

٣ـ دراسة حسن (٢٠١٤) :

أساليب التفكير وفق نموذج غريغوري وعلاقتها بالسيطرة الدماغية لدى طلبة الجامعة هدفت الدراسة التعرف على أساليب التفكير السائدة لدى طلبة الجامعة، والتعرف على دلالة الفروق في أساليب التفكير بحسب متغيرات (الجنس، التخصص، المرحلة الدراسية)، التعرف على العلاقة بين أساليب التفكير والسيطرة الدماغية. تألفت عينة البحث من (٥٠٠) طالب وطالبة وقد تبنت الباحثة مقياس أساليب التفكير لدى غريغورك، وقامت ببناء مقياس للسيطرة الدماغية، وبعد تحليل البيانات إحصائيا أظهرت النتائج

أ- يستعمل الطلبة أساليب التفكير كافة وبدرجات متفاوتة وعلى التوالي أسلوب التفكر CS ثم CR ثم AR وأخيرا AS.

ب- إن السيطرة الدماغية السائدة لدى العينة كانت لصالح النصف الأيسر.

ج- الفروق في أساليب التفكير كانت في أسلوب التفكير CS وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس ولصالح الإناث ولا توجد فروق وفقا لمتغيري التخصص والصف. إما أسلوب التفكير CR وAS فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية. إما أسلوب AR أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا وفقا لمتغير الجنس ولصالح الذكور، كما توجد فروق دالة إحصائيا وفقا لمتغير الصف ولصالح الأول، إما فيما يتعلق بالتخصص فلا يوجد فروق دالة إحصائيا.

د- عدم وجود علاقة دالة إحصائيا بين أساليب التفكير CS وCR، بينما توجد علاقة عكسية دالة إحصائيا بين أسلوب التفكير AS, AR والسيطرة الدماغية.

الفصل الثالث: **منهجية البحث وإجراءاته** The Approaches and the procedures of the Research.

سيتم في هذا الفصل وصف للإجراءات التي قاما بها الباحثان من تحديد مجتمع البحث، وعينته وطريقة اختيارها وتحديد أداة البحث وكيفية استخراج خصائصها السيكومترية وإجراءات تطبيقها، فضلا عن تحديد الوسائل الإحصائية ألمستعمله في تحليل البيانات وعلى النحو الأتي.

أولا: مجتمع البحث (Population of the Research)

لغرض اختيار عينة البحث تم تحديد مجتمع البحث المتمثل بطلبة المرحلة الإعدادية التابعين للمديرية العامة للتربية في محافظة الانبار بصفوفها الثلاثة (الرابع، الخامس، السادس) لكلا الجنسين والبالغ عددهم (30304)* طالبا وطالبة موزعين بواقع (1788) من الذكور، (12424) من الإناث وللفرعين العلمي والأدبي للعام الدراسي (2014 — 2015).

ثانيا–عينة البحث:

تألفت عينة البحث من (380) طالب وطالبه تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من المجتمع الأصلي والبالغ عدده (30304) طالب وطالبه، واختيروا من ثلاث مدارس للذكور وثلاث مدارس للإناث بواقع (190) طالب و(190) وطالبه توزعوا على التخصص (علمي، أدبي) وعلى الصفوف الدراسية الثلاثة (الرابع، الخامس، السادس)

ثالثا: أداة البحث

– مقياس أساليب التفكير:

اطلع الباحثان على العديد من الدراسات السابقة ومقاييس أساليب التفكير وقد وقع اختيارهما على مقياس غريغورك (Gregorc, 1982) لأساليب التفكير والذي قام بتقنينه (أبو خمره، ٢٠١١) على البيئة العراقية طلبة الجامعة، ونظرا لحداثة هذا المقياس لأساليب التفكير ولم يتناوله إلا القليل من الباحثين في العراق. شرع الباحثان بعد مناقشة الاساتذه والمختصين في العلوم التربوية والنفسية إلى جمع المعلومات والتأطير النظري حول المتغير من خلال اطلاعهما على البحوث والدراسات العربية والأجنبية. وعلى الرغم من تمتع المقياس بصدق ثبات عاليين وتم تطبيقه حديثا على طلبة الجامعة ألا أن الباحثان طبقاه على طلبة المرحلة الإعدادية بعد أن استخرج الخصائص السايكومترية المتمثلة بالصدق والثبات على عينة التحليل الإحصائي ألبالغه (300) طالبا وطالبة كعينة لاستخراج الخصائص السايكومتريه لقياس أساليب التفكير.

وصف المقياس

يتآلف مقياس غريغورك لأساليب التفكير من (60) فقره موزعه على (15) موقفا كل موقف يحتوي على أربعة أساليب مختلفة مرتبه أفقيا على شكل مصفوفة هي (مادي تتابعي CS، تتابعي تجريدي AS، تجريدي عشوائي AR، مادي عشوائي CR)، وبذلك تكون (15)

فقره لكل أسلوب من أساليب التفكير الاربعه المذكورة سابقا آذ يعد كل أسلوب مقياس مستقل عن الآخرين وقد رمز لكل موقف من المواقف الخمسة عشر عددا محددا فأعطى للموقف الأول (1A، 1B، 1C، 1D) والموقف الثاني (2A، 2B، 2C، 2D) وهكذا لبقية المواقف. عرض المقياس على عدد من المحكمين ذوي الخبرة في مجال التخصص وفي ضوء أرائهم واعتماد نسبة الاتفاق بينهم (0.80) فأكثر لتحديد صلاحية الفقرة في قياس ما أعدت من اجله وقد ابقي على جميع الفقرات.

التحليل الإحصائي لفقرات مقياس أساليب التفكير:

هي ألعمليه التي تتعلق باستقصاء الخصائص الإحصائية لاستجابات الطلبة على كل فقرة من فقرات المقياس، ولها أهمية لما تقدمه للخروج بأدوات قياس جيدة وفعالة تعمل على قياس السمات والصفات الإنسانية قياسا مناسبا كما يتوقع أن يعمل تحليل الفقرات على تطوير المقياس إلى الحد الذي يجعلها تسهم أسهاما ذا دلالة فيما يقيسه ذلك المقياس (النبهان، ٢٠٠٤: ١٨٨).

د-القوه التميزية للفقرات(Discrimination power).

قام الباحثان بتطبيق مقياس أساليب التفكير على عينة التحليل الإحصائي ألمكونه من (300) طالبا وطالبه،اختيرت بالطريقة الطبقية العشوائية من المجتمع واعتمدا أسلوبان لتحليل الفقرات وهما:

1-أسلوب المجموعتين المتطرفتين (Contrasted Group).

بعد أن جمعت استمارات عينة ألطلبه ألبالغه (300) استمارة لأداة مقياس أساليب التفكير تم تحديد ألدرجه الكلية لكل طالب من طلبة عينة التحليل الإحصائي على الأساليب الاربعه (المادي ألتتابعي، والمادي العشوائي، والتجريدي ألتتابعي، والتجريدي العشوائي). ورتبت درجاتهم تنازليا من أعلى درجه إلى أدنى درجة ثم اختيرت نسبة (27 %) من الاستمارات التي حصلت على أعلى الدرجات وسميت المجموعة العليا (Upper-Group) ودرجاتها تتراوح ما بين (44-58) ونسبة (27 %) من الاستمارات التي حصلت على أدنى درجاتها وسميت المجموعة الدنيا (Lower-Group) ودرجاتها تراوحت ما بين (32-40) وبذلك تم تحديد مجموعتين تمتاز بأكبر حجم وأقصى تمايز. وفي ضوء هذه النسبة بلغت المجموعة العليا (81) استمارة والمجموعة الدنيا (81) استمارة أي أن عدد الاستمارات التي

خضعت للتحليل هي (162) استمارة من أصل (300) استمارة، ولاختبار الفرق بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا على كل فقره من فقرات المواقف الخمسة عشر للأساليب الاربعه للتفكير والبالغة (60) فقره، وبعد تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين عن طريق البرنامج الإحصائي (SPSS-20)، تراوحت القيم التائية المستخرجة بين (- 7.436 2.250) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية عند درجة حرية (160) ومستوى دلاله (0.05) وقيمه جدوليه بلغت (1.96) فقد كانت جميع الفقرات مميزه.

علاقة درجة ألفقره بالدرجة الكلية للمقياس:

أسلوب ارتباط ألفقره بالدرجة الكلية للمقياس من الوسائل المستخدمة في حساب الاتساق الداخلي للمقياس، آذ يهتم بمعرفة كون كل فقره من فقرات المقياس تسير في الاتجاه الذي يسير فيه المقياس كله أم لا، فهي تمتاز بأنها تقدم لنا مقياسا متجانسا (عبد الرحمن، ١٩٩٧: ٢٠٧). وتم أيجاد صدق مقياس أساليب التفكير ل(غريغورك، 1982) إذ احتسبت معاملات الارتباط بين درجات كل فقره وبين درجاتهم الكلية على أسلوب التفكير الذي تنتمي إليه ألفقره، وهذا ينطبق على الأساليب الأربعة للتفكير (المادي ألتتابعي، ألتتابعي التجريدي، التجريدي العشوائي، المادي العشوائي) وبتطبيق معامل ارتباط بيرسون عن طريق البرنامج الإحصائي (SPSS-20) فقد بلغت قيم معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية ما بين (.150 - .397) وبالمقارنة مع القيمة الجد ولية التي تبلغ (.113) عند مستوى دلاله (0.05) ودرجة حرية (298) وبذلك فقد عدت جميع الفقرات مميزه.

الخصائص السايكومتريه للمقياس Psychometric Features of the scale

ومن أهم الخصائص هي الصدق والثبات، وقد قام الباحثان بحسابها وفق الخطوات آلاتية:

١-صدق المقياس Validity Of the Scale

ويقصد بالصدق: إن يقيس المقياس الخاصية التي وضع من اجلها وصدق المقياس يعني صلاحيته للقيام بوظيفته لتحقيق ما وضع لأجله (كراجه، ١٩٩٧: ١٤٧)، وتم التحقق من صدق المقياس بالطرق آلاتية.

أ-الصدق الظاهري:Face Validity

وقد تحقق الصدق الظاهري بموافقة مجموعة من المحكمين والمختصين في ألتربيه وعلم النفس من خلال عرض فقرات المقياس وأساليبه وبدائله وتعليماته عليهم وحظيت فقرات المقياس بموافقة المحكمين وبنسبة (85 %) فأكثر وكما مر ذكره في إجراءات اعتماد المقياس.

ب-صدق البناء:

تحقق هذا النوع من الصدق من خلال تحليل فقرات مقياس أساليب التفكير وإيجاد القوه التميزية لها بطريقتين: المجموعتين المتطرفتين، وعلاقة ألفقره بالمجموع الكلي للأسلوب آذ أظهرت النتائج الإبقاء على الفقرات جميعها وكما مر ذكره في إجراءات اعتماد المقياس.

٢-ثبات المقياس:Reliability Scale

يقصد بثبات المقياس أن يعطي المقياس النتائج نفسها أذا أعيد تطبيقه على الأفراد أنفسهم في وقت أخر وتبدو قيمة ثبات المقياس في قدرته على الكشف عن الفروق في الأداء بين الأفراد (ميلز وبيتر، ٢٠١٢: ٢٠٦). وللتحقق من ثبات المقياس لأساليب التفكير اعتمد الباحثان طريقتين هما (التجزئة النصفية، وإيجاد معامل ألفا كرونباخ) آذ اختيرت (80) استمارة من عينة التحليل الإحصائي ألبالغه (300) طالب وطالبه، بصوره عشوائية وبواقع (40) استمارة لطريقة التجزئة النصفية و(40) استمارة لطريقة ألفا كرونباخ.

أ-ألتجزئه النصفية (Split –Half Method)

تعد طريقة التجزئة مؤشرا لقياس الاتساق الداخلي، لان الشكلين المتكافئين يؤلفان اختبارا واحدا. بمعنى انه، بدلا عن أجراء شكل بديل للاختبار، نقوم بالتعامل مع اختبار واحد فقط (النبهان، ٢٠٠٤: ٢٤٣). قام الباحث بفرز الفقرات التي يحتويها كل أسلوب من الأساليب الاربعه بوصفه مقياس مستقل إلى مجموعتين متساويتين بعد تكرار ألفقره (15) لكل أسلوب ليتساوى عدد فقرات نصفي المقياس وحساب معامل ارتباط بيرسون (caparison correlation coefficient) بين درجات النصف الأول والثاني فكان معامل ثبات أسلوب المادي ألتتابعي (CS) (0.68) والتتابعي التجريدي (AS) (0.70) والتجريدي العشوائي (AR) (0.73) والمادي العشوائي (CR) (0.75)، وهو لنصف المقياس، وجرى تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون (Spearman–Brown Formula) لتقدير ما سيكون عليه مستوى

ثبات الاختبار كله (النبهان، ٢٠٠٤: ٢٤٤). وكانت النتائج(CS ,0.80)، (AS ,0.82)، (AR ,0.84)، (CR ,0.85). عند مستوى دلالة (0.05)

ب-الثبات بطريقة ألفا كرونباخ :

تقوم فكرة هذه الطريقة على حساب الارتباط بين الدرجات لمجموعة الثبات على جميع الفقرات ألداخله في الاختبار. فأننا قسمنا الاختبار ليس على قسمين كما في طريقة ألتجزئه ألنصفيه، بل نقسم الاختبار على عدد الأجزاء يساوي عدد فقراته، أي أن كل فقره تشكل اختبار فرعيا (عوده، ٢٠٠٤: ٤٤٠). لذلك عمد الباحث إلى أيجاد الثبات وفق هذه ألطريقه من خلال إخضاع درجات استمارات عينة الثبات البالغ عددها (40) استمارة لمعادلة ألفا كرونباخ وقد بلغ معامل ثبات ألفا لأسلوب المادي ألتتابعي (0.76) والتتابعي التجريدي (0.79) والتجريدي العشوائي (0.80) والمادي العشوائي (0.81) وهي معاملات ثبات يمكن الركون أليها.

تطبيق المقياس:

بعد التحقق من الخصائص السايكومترية للمقياس طبق الباحثان المقياس على عينة البحث البالغة (380) طالب وطالبة، وأوضح الباحثان لأفراد العينة بان التطبيق يكون لأغراض البحث العلمي حتى تكون جدية في الإجابة، وطبق المقياس بشكل جماعي، جمع الباحثان استمارات الطلبة بعد الانتهاء من الإجابة مباشرة والتأكد من إجابة الطلبة على جميع فقرات المقياس

الوسائل الإحصائية:

اعتمد الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية بالاستعانة بالحقيبة الإحصائية SPSS-20 وكما يأتي:-

١-الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين ٢-تحليل التباين الأحادي ٣-النسبة المئوية ٤-معامل ارتباط بيرسون ٥-معادلة الفاكرونباخ ٦-التجزئة النصفية ومعادلة سبيرمان براون.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

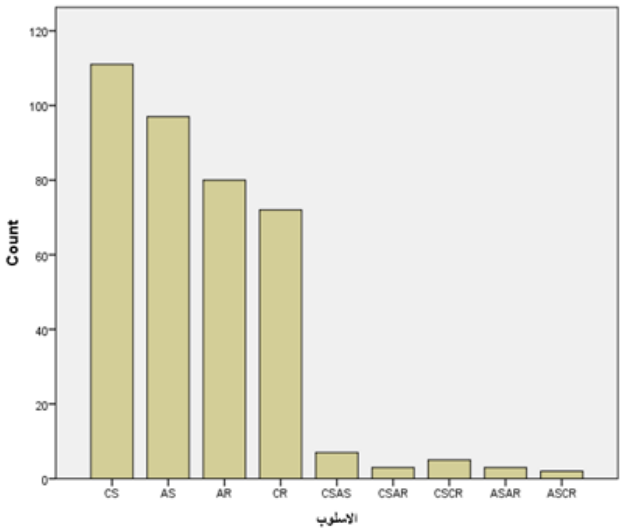
أولا: تحقيقا للهدف الأول الذي ينص على معرفة أساليب التفكير السائدة وفق نظرية غريغورك لدى طلبة المرحلة الإعدادية:-

طبق الباحثان مقياس (Gregorc, 1982) بعد التحقق من الخصائص السايكومترية له على عينة البحث الأساسية ألبالغه (380) طالب وطالبه، ولمعرفة الأساليب السائدة أو المفضلة استعملت التكرارات والنسبة المئوية والجدول والشكل يوضحان ذلك:-

جدول (١) يبين أساليب التفكير السائدة لدى العينة الكلية

الأساليب	التكرارات	النسبة المئوية
CS	111	27.1 %
AS	97	23.7 %
AR	80	19.5 %
CR	72	17.6 %
CSAS	7	1.7 %
CSCR	5	1.2 %
CSAR	3	7 0. %
ASAR	3	0.7 %
ASCR	2	0.5 %
Total	380	100 %

الشكل (١) يوضح توزيع الطلبة على أساليب التفكير.



أن أساليب التفكير السائدة وفق التكرارات والنسبة المئوية كانت وفق الترتيب الأتي:-

* أسلوب التفكير المادي ألتتابعي (CS) هو المتصدر أذا بلغت تكراراته (111) ونسبة مئوية بلغت (27.1 %).
* إما ألمرتبه الثانية فقد جاء أسلوب التفكير ألتتابعي التجريدي (AS) حصل على تكرارات بلغت (97) ونسبه مئوية (23.7 %).
* إما في ألمرتبه الثالثة فجاء أسلوب التفكير التجريدي العشوائي (AR) آذ بلغ تكراراته (80) ونسبه مئوية (19.5 %).
* إما أسلوب التفكير المادي العشوائي (CR) فقد جاء في ألمرتبه الأخيرة بتكرارات بلغت (72) ونسبه مئوية (17.6 %).

إما ترتيب أساليب التفكير المزدوجة فمن خلال النتائج أعلاه يتضح.

* أسلوب التفكير المادي تتابعي والتجريدي تتابعي (CSAS) هو المتصدر وبنسبة تكرارات (7) ونسبه مئوية (1.7 %).
* إما ألمرتبه الثانية فكان أسلوب التفكير المادي تتابعي والمادي عشوائي (CSCR) بتكرارات (5) ونسبه مئوية (1.2 %).
* أما ألمرتبه الثالثة فقد جاء أسلوب التفكير المادي تتابعي والتجريدي عشوائي (CSAR) وأسلوب التفكير ألتتابعي التجريدي والتجريدي العشوائي (ASAR) بتكرارات بلغت (3) ونسبه مئوية (0.7 %).
* والمركز الأخير كان من نصيب أسلوب التفكير ألتتابعي التجريدي والمادي العشوائي (ASCR) بتكرارات (2) ونسبه مئوية (0.5 %).

من النتائج التي توصل أليها تبين أن ألطلبه يستخدمون الأساليب جميعها ولكن بدرجات متفاوتة، وأسلوب التفكير المادي تتابعي وأسلوب التفكير ألتتابعي تجريدي هما الأسلوبان الأكثر تفضيل لدى أفراد عينة البحث.

ويرى الباحثان أن هذه التفضيل انسجم مع نظرية (Gregorc, 1982) التي تشير إلى السلوك الظاهري لبض العقول أفضل ما يكون في المواقف الحسيه المادي (Concrete) والبعض الأخر في المواقف المجردة (Abstract) والبعض الثالث في الموقفين كليهما (ابو جابر ونافيه، ٢٠٠٠: ٥٩٢).

كما وجد الباحثان أن تنوع الطلبة في استخدام الأساليب الأربعة أو المزدوجة يمكن عزوه إلى الفروق الفردية في عمليات استقبال المعلومات وطريقة معالجتها، فهي تتسق مع ما بين ستبرنيرج (Sternberg) بان أساليب التفكير تعني مجموعه من الاستراتيجيات والطرق المختلفة التي يستخدمها الإفراد بصوره عامه لحل مشكلاتهم، وانجاز المهام والإعمال (ستيرنبرج، 2004: 34). وانسجمت هذه النتيجة مع دراسة (Brian & James, 2006) ودراسة (ابو خمره، ٢٠١١) ودراسة (حسن، ٢٠١٤) بان أسلوب التفكير المادي ألتتابعي هو الاسلوب المفضل في التفكير. وجاءت هذه النتيجة متسقة مع دراسة (ابو خمره، ٢٠١١) في ازدواجية الأساليب.

إذ يرى الباحثان أن أساليب التفكير الأحادية أكثر تكرارا من المزدوجة. من خلال النتائج التي توصل أليها وبعد مقارنتها بالدراسات ألسابقه، تبين أن النتيجة منطقيه ومتسقة مع أساليب التفكير المختلفة وذلك لتنوع وتباين المواقف التي يتعرضون أليها والتي تحتاج كل منها إلى معالجات مختلفة ومتباينة، ولان أساليب التفكير تختلف باختلاف المجتمع والأسلوب السائد والسياسة السائدة والظروف الاجتماعية التي تبني خبرات معينه ضمن أطار معين عند الفرد ما يكسبه أسلوب معين، وبما أن الفرد يؤثر ويتأثر في المجتمع الذي ينشا فيه فيصبح انتقال أساليب تفكير معينه وانتشارها سريع في المجتمع، ولان الفرد في المجتمع يتأثر بالقدوة والوضع العام، فوجد الباحثان أن طلبة المرحلة الإعدادية في هذه الفترة من العمر (مرحلة المراهقة) هم أكثر فئة من المجتمع يتأثرون بمن حولهم، فضلا تتشابه خبراتهم، وكذلك أهدافهم ويمكن أن ينظر إلى الموقف بنظر مادي أو حسي في ربط مجريات الأمور لتحقيق أهداف معينه، وهذا ما اتفق مع نتائج البحث من تفضيل طلبة المرحلة الإعدادية لأسلوب التفكير المادي ألتتابعي الذي يتصف بالتعامل الحسي أو المادي مع المشاكل التي تواجهه، وينظر إلى العالم من حوله على نحو مرتب وتتابعي، ويدرك الأمور على شكل حسي ملموس.

الهدف الثاني: تعرف دلالة الفروق في أساليب التفكير لدى العينة بحسب متغيرات الجنس والتخصص والصفوف الدراسية.

لتحقيق هذا الهدف استعمل الباحثان الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين ليتم التعرف على الفروق لكل أسلوب من أساليب التفكير الأربعة بحسب متغيرات الجنس

والتخصص وتحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق وفق متغير الصفوف الدراسية.

أ-أسلوب التفكير المادي ألتتابعي (CS):-

١-من اجل التعرف على دلالة الفروق لهذا الأسلوب وتحقيقا لذلك استعمل الباحثان الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق وفق متغيرات الجنس والتخصص والجدول يوضح ذلك:-

جدول (٢) يبين نتائج الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق في أسلوب التفكير المادي ألتتابعي بحسب متغيرات الجنس والتخصص.

المتغيرات	ألعينه	مصدر التباين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الدلالة
					المحسوبة	الجدولية		
الجنس	190	ذكور	31.95	8.34	1.93	1.96	0.05	غير داله
	190	إناث	30.31	8.21				
التخصص	190	علمي	30.56	8.17	1.335	1.96	0.05	غير داله
	190	أدبي	31.70	8.41				

وجدول (٤) نتائج تحليل التباين الأحادي لأسلوب التفكير (CS) وفق متغير للصفوف الدراسية.

مصدر التباين	مجموع المربعات SS	درجة الحرية DF	متوسط المربعات MS	قيمة F		مستوى الدلالة 0.05
				المحسوبة	الجد ولية	
بين المجموعات	8667	2	43.33	0.627	3.07	غير دالة
داخل المجموعات	26062.21	377	69.13			
الكلي	26148.88	379				

* كشفت نتائج الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الإعدادية في أسلوب التفكير (CS) وفقا لمتغير الجنس

لان القيمة التائية المحسوبة البالغة (1.93) اصغر من القيمة الجد ولية ألبالغه (1.96) عند مستوى (0.05) وبدرجتي حرية (378).

* إما بالنسبة للتخصص فانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لان القيمة ألتائيه المحسوبة اصغر من القيمة الجدولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجتي حرية (378).
* إما الصفوف الدراسية فان النتائج أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الصفوف الثلاثة حيث بلغت الفائية المحسوبة (0.627) وهي اصغر من الجدولية البالغة (3.07) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (378).

ب-أسلوب التفكير ألتتابعي التجريدي (AS):

من اجل التعرف على دلالة الفروق في أسلوب (AS) تبعا لمتغيرات الجنس والتخصص، وتحقيقا لذلك استعمل الباحثان الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق، والجدول يوضح ذلك:-

جدول (٥) يبين نتائج الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين لأسلوب التفكير ألتتابعي التجريدي.

المتغيرات	ألعينه	مصدر التباين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الدلالة
					المحسوبة	الجدولية		
الجنس	190	ذكور	29.473	7.140	2.003	1.96	0.05	داله
	190	إناث	31.010	7.803				
التخصص	190	علمي	30.105	7.217	0.355	1.96	0.05	غير داله
	190	أدبي	30.378	7.806				

* ولمعرفة دلالة الفروق وفق متغير الصفوف الدراسية استخدم تحليل التباين الأحادي بعد استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للصفوف الدراسية والجداول الآتية توضح ذلك

جدول (٦) يوضح المتوسطات الحسابية ولانحرافات المعيارية لأسلوب التفكير (AS) وفق متغير الصفوف الدراسية

ت	الصفوف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	الرابع	120	31.733	6.990
2	الخامس	120	30.666	7.097
3	السادس	140	30.142	7.698

وجدول (٧) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لأسلوب التفكير (AS) وفقا لمتغير الصفوف الدراسية.

مصدر التباين	مجموع المربعات SS	درجة الحرية DF	متوسط المربعات MS	قيمة F		مستوى الدلالة 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	167.085	2	83.541	1.570	3.07	غير دالة
داخل المجموعات	20047.276	377	53.176			
الكلي	20214.358	379				

* كشفت نتائج الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين عن وجود فروق داله إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد العينة في أسلوب التفكير ألتتابعي التجريدي (AS) تبعا لمتغير الجنس، آذ كانت القيمة ألتائيه المحسوبة (2.003)، وهي اكبر من القيمة الجدولية (1.96)، عند مستوى دلاله (0.05) ودرجة حرية (378). وكانت هذه الفروق لصالح الإناث لان متوسطهم البالغ (31.010) اكبر من متوسط الذكور البالغ (29.473).
* أما بالنسبة للتخصص فانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لان القيمة التائية المحسوبة (0.355) اصغر من القيمة الجدولية (1.96)، عند مستوى دلاله (0.05) وبدرجتي حرية (378).

* إما بالنسبة لمتغير الصفوف الدراسية فان نتائج تحليل التباين الأحادي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لان القيمة الفائية المحسوبة (1.570) اصغر من الجدولية البالغة (3.07) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجتي حرية (378).

ج-أسلوب التفكير التجريدي العشوائي (AR):

١-من اجل التعرف على دلالة الفروق في أسلوب التفكير (AR) تبعا لمتغيرات الجنس والتخصص، وتحقيقا لذلك استعمل الباحثان الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق، والجدول يوضح ذلك:-

جدول (٨) يبين نتائج الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين لأسلوب التفكير التجريدي العشوائي.

المتغيرات	ألعينه	مصدر التباين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الدلالة
					المحسوبة	الجدولية		
الجنس	190	ذكور	31.36	7.321	1.492	1.96	0.05	غير داله
	190	إناث	30.25	7.260				
التخصص	190	علمي	31.05	7.68	0.646	1.96	0.05	غير داله
	190	أدبي	30.56	6.90				

٢-لتحقيق هذا الهدف تم استخراج المتوسط الحسابي والانحرافات المعيارية للصفوف الثلاثة واستخدم تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق وفق متغير الصفوف الدراسية والجداول الآتية توضح ذلك:-

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأسلوب التفكير (AR) وفق متغير الصفوف الدراسية.

ت	الصفوف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	الرابع	120	30.100	7.184
2	الخامس	120	29.833	7.440
3	السادس	140	30.714	7.858

جدول (١٠) نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في أسلوب التفكير (AR) للصفوف الثلاثة.

مصدر التباين	مجموع المربعات SS	درجة الحرية DF	متوسط المربعات MS	قيمة F		مستوى الدلالة 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	53.688	2	260.844	0.475	3.07	غير دالة
داخل المجموعات	21316.038	377	56.541			
الكلي	21369.726	379				

* كشفت نتائج الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الإعدادية في أسلوب التفكير (AR) وفقا لمتغير (الجنس والتخصص) لان القيمة التائية المحسوبة والبالغة (1.492) لمتغير الجنس و(0.646) ولمتغير التخصص وهما اصغر من الجد ولية البالغة (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجتي حرية (378).
* إما بالنسبة لدلالة الفروق في متغير الصفوف الدراسية فقد كشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لهذا المتغير.

د-أسلوب التفكير المادي العشوائي(CR):

١-من اجل التعرف على دلالة الفروق في أسلوب التفكير (CR) تبعا لمتغير الجنس والتخصص، وتحقيقا لذلك تم تطبيق الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق والجدول يوضح ذلك:-

جدول (١١) يبين نتائج الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين لأسلوب التفكير المادي العشوائي.

المتغيرات	العينة	مصدر التباين	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة	الدلالة
					المحسوبة	الجدولية		
الجنس	190	ذكور	27.115	7.635	1.530	1.96	0.05	غير داله
	190	إناث	28.378	8.434				
التخصص	190	علمي	28.357	8.071	1.479	1.96	0.05	غير داله
	190	أدبي	27.136	8.021				

٢-لمعرفة دلالة الفروق وفق متغير الصفوف الدراسية استخرج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الصفوف الدراسية وطبق تحليل التباين الأحادي لمعرفة دلالة الفروق وفق متغير الصفوف الدراسية الجداول الآتية توضح ذلك:-

جدول (١٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأسلوب التفكير (CR) وفق متغير الصفوف الدراسية.

ت	الصفوف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	الرابع	120	27.300	7.418
2	الخامس	120	27.700	7.884
3	السادس	140	27.747	7.740

وجدول (١٣) بين نتائج تحليل التباين الأحادي لاسلوب التفكير (CR) تبعا لمتغير الصفوف الدراسية.

مصدر التباين	مجموع المربعات SS	درجة الحرية DF	متوسط المربعات MS	قيمة F		مستوى الدلالة 0.05
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	49.462	2	24.731	0.380	3.07	غير دالة
داخل المجموعات	24566.284	377	65.163			
الكلي	24615.747	379				

* كشفت نتائج الاختبار التائي لمجموعتين مستقلتين عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلبة المرحلة الإعدادية في أسلوب التفكير (CR) وفق متغير الجنس لان التائية المحسوبة (1.530) اصغر من القيمة الجد ولية البالغة (1.96) عند مستوى دلاله (0.05) ودرجة حرية (378).
* كما أظهرت نتائج الاختبار التائي وفق متغير التخصص عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لان القيمة التائية المحسوبة (1.479) اصغر من ألجدوليه ألبالغه (1.96) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (378).

* أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية يمكن أن تعزو إلى متغير الصفوف الدراسية.

من خلال النتائج التي توصل أليها تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب التفكير ألتتابعي ألتجريدي (AS) وفق متغير الجنس ولصالح الإناث وهي نتيجة منطقية ومنسجمة مع ما ذكر في الإطار النظري لهذا البحث لان أسلوب التفكير ألتتابعي التجريدي يمتاز بصفات (الفرد يكون هادئ في تصرفاته عادل في أحكامه، واقعي، يفكر بطريقة منطقية، يرسم أهدافه بوضوح ويعمل على تحقيقها، فضلا عن ميله إلى العمل في بيئة هادئة، وهذه الصفات تكون اقرب إلى التكوين الأنثوي في البيئة العراقية. كما أظهرت النتائج انه لا توجد فروق بين أسلوب التفكير (CS) وأسلوب التفكير (AR) وأسلوب التفكير (CR) وفق متغير الجنس (ذكور–إناث)، واختلفت النتيجة مع دراسة (Brian & James, 2006) ودراسة (حسن، ٢٠١٤). ويعزو الباحثان عدم وجود فروق داله إحصائيا بين الذكور والإناث لدى طلبة المرحلة الإعدادية إلى طبيعة الحياة الاجتماعية ونوعية ألتربيه الأسرية، وكذلك الثقافة السائدة في المجتمع، هذه الظروف مجتمعه جعلت أفراد العينة لا يختلفون في أساليب تفكيرهم. إما بالنسبة لمتغير التخصص (علمي– أدبي) لطلبة المرحلة الإعدادية فأشارت نتائج هذا البحث بعدم وجود فروق داله إحصائيا بين الفرع العلمي والفرع الأدبي، ولم تتسق هذه النتيجة مع دراسة (أبو خمره، ٢٠١١) وانسجمت مع دراسة (حسن، ٢٠١٤). ويعزو الباحثان هذه النتيجة كون أساليب التفكير ألمفضله لدى الأفراد بصوره عامه وطلبة المرحلة الإعدادية بصوره خاصة هي واحده للجميع سواء كان تخصصهم (علمي) أم (أدبي)، ربما يعود ذلك إلى السمات الشخصية والفروق الفردية بين الأفراد. إما متغير الصفوف الدراسية (الرابع–الخامس–السادس)، فقد أظهرت نتائج هذا البحث عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية بين المراحل الدراسية الثلاثة، وانسجمت هذه النتيجة مع دراسة (ابو خمره، ٢٠١١)، واختلفت مع ودراسة (حسن، ٢٠١٤) التي أكدت نتائجه وجود علاقة بين أسلوب التفكير AR والصف. ويعزو الباحثان تشابه أساليب التفكير ألمفضله لدى طلبة الصفوف الثلاثة إلى التقارب الكبير للعمر الزمني فيما بينهم، وتشابه المستوى الثقافي لكونهم يعيشون في بيئة واحده، فضلا عن محدودية البيئة التي يعيشون فيها.

ثانيا: الاستنتاجات Conclusion

استنادا إلى نتائج البحث الحالي يمكن الوصول إلى الاستنتاجات الآتية:

١- إن الطلبة عينة البحث يستعملون أساليب التفكير كافة ويعزو ذلك إلى التشابه في الحياة الاجتماعية والتربية الاسريه فضلا عن تعرضهم لنفس الظروف.

٢- إن ألطلبه يمتلكون نفس المهارات والقابليات في اكتسابهم وتخزينهم للمعلومات وطريقة الاستذكار لكونهم ينتمون إلى نفس البيئة ألاجتماعيه والثقافية والظروف الفسيولوجية.

٣- يستنتج الباحثان عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية في التخصص الدراسي (علمي-أدبي)، والصفوف الدراسية، إلى تشابه أساليب التفكير في دراستهم وطرق تعلمهم وطبيعة مناهجهم ألدراسية، فضلا عن والأطر ألثقافيه والمفاهيم ألعامه يتلقونها من مصادر متشابهه إلى حد كبير.

ثالثا: التوصيات Recommendation

بناء على ما توصل أليه البحث الحالي يوصي الباحثان بالاتي:

١- الاهتمام بالبحوث التي تجري على ألطلبه وخاصة تلك التي تتناول أساليب التفكير، من قبل المرشدين والمدرسين والأخذ بالتوصيات لغرض الوصول إلى التكيف السليم للطلبة.

٢- العمل على أقامة دورات لتطوير مهارات المرشدين التربويين بوصفهم المسئولين عن تطوير الأجيال الناشئة.

٣- الإفادة من مقاييس أساليب التفكير في المجالات ألتربويه والمهنية كأدوات موضوعيه في معرفة خصائص الأفراد ووضع الشخص المناسب في المكان المناسب.

٤- مراعاة التدريسيين للفروق الفردية بين طلبه ألمرحله الإعدادية في أساليب التفكير السائد عند قيامهم بتدريس المواد الدراسية ألمقرره.

٥- العمل على تنمية أساليب التفكير لدى ألطلبه وذلك بإقامة دورات لتطوير الكوادر التدريسية للمرحلة الإعدادية لتعليم ألطلبه أساليب تفكير تتلاءم مع طبيعة ألمرحله العمرية التي هم فيها، مع توفير الأجواء المناسبة التي تشجع ألطلبه على ممارسة نشاطاتهم بأنفسهم ولاعتماد على خبراتهم في مواجهة المشكلات.

يقترح الباحثان أجراء الدراسات آلاتية:

١- إجراء بحوث مماثله للبحث الحالي على طلبة الجامعة.

٢- إجراء بحوث تتناول أساليب التفكير وفق نظرية غريغورك وربطها بمفاهيم أخرى (تأكيد الذات، التفاؤل، التشاؤم، الانبساطية، الانطوائية)

٣- إجراء بحوث مماثله للبحث الحالي على شرائح الموظفين والمدرسين والمرشدين التربويين.

٤- إجراء بحوث لمعرفة العلاقة بين أساليب التفكير لدى غريغورك وعلاقتها بالعوامل ألخمسه للشخصية.

٥- دراسة العلاقة بين أساليب التفكير وفق نظرية غريغورك ونمط الشخصية (A،B) واختياره للتخصص الدراسي المفضل لديه

المصادر

١- أبو جابر، ماجد ونايفة قطامي (2002) **تصميم التدريس**، دار الفكر للطباعة للنشر والتوزيع،الأردن.

٢- أبو خمره، سالم محمد عبد الله (2011): أساليب التفكير لدى غريغورك وعلاقتها باستراتيجيات التعلم والاستذكار لدى طلبة ألجامعه، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية-ابن الهيثم، بغداد.

٣- بياجيه، جان (1986): التطور العقلي لدى الطفل، ترجمة، سميرة على، دار ثقافة الأطفال، بغداد.

٤- حبيب، مجدي عبد الكريم (2003): اتجاهات حديثه في تعليم التفكير، ط١، دار الفكر العربي، ألقاهره.

٥- حبيب، مجدي عبد الكريم (1995): دراسات في أساليب التفكير، ط١، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

٦- حسن، أمنه جبار (2014): أساليب التفكير على وفق نموذج غريغوري وعلاقتها بالسيطرة الدماغية لدى طلبة ألجامعه، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية (ابن رشد)، جامعة بغداد.

٧- الخز ندار، عفانة وآخرون (2006):اتجاهات حديثه في تعليم التفكير، دار الفكر العربي، القاهرة.

٨- الدردير، عبد المنعم احمد (2004): دراسات معاصره في علم النفس المعرفي، ط١، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، ألقاهره .

٩- سترنبرج، روبرت (2004): أساليب التفكير، ترجمة. عادل سعد يوسف، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
١٠-طافش، محمود، (٢٠٠٤): تعليم التفكير ـ مفهومة ـ أساليبه ـ مهاراته، ط١ ، دار جهينة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١١-علي، نبيل (2009): العقل العربي ومجتمع المعرفة سلسلة عالم المعرفة، ج٢، الكويت.
١٢-عدس، عبد الرحمن وتوت (2000): ألمدرسه وتعليم التفكير، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٣-عوده، احمد سليمان (2004): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٣، اربد، الأردن.
١٤-عبد الرحمن، سعد (١٩٩٧): القياس النفسي، ط٣، مكتبة الفلاح، الكويت.
١٥-الغريري، سعيد جاسم عطية (2007): تعليم التفكير-مفهومه وتوجهاته ألمعاصره، دار الكتب والوثائق، مطبعة المصطفى، بغداد.
١٦-قطامي، يوسف، وقطامي، نايفه (2000): سيكولوجية التعليم الصفي، دار الشروق، عمان.
١٧-قطامي، يوسف، وآخرون (2002): تصميم التدريس، ط٢، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان الأردن.
١٨-قطامي، يوسف محمود (1990): تفكير الأطفال-تطوره وطرق تعلمه، دارا لأهلية للنشر والتوزيع، عمان.
١٩-كراجه، عبد القادر (1997): القياس والتقويم في علم النفس. رؤية جديدة، ط١، دار اليازوري للطباعة والنشر، عمان.
٢٠-ميلز، جيفري، وبيترايراسيات (2012): البحث التربوي في كفايات التحليل والتطبيقات، ترجمة: صلاح الدين محمود علام، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
٢١-النبهان، موسى (2004): أساسيات القياس في العلوم السلوكية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
٢٢-الهيشان، محمود محمد ملكاوي (2002): منهج القران الكريم في تنمية التفكير، مجلة أبحاث اليرموك سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (18)، العدد A2، حزيران، الأردن.
23- Costa, A. (1985): the behaviors of intelligence, in .I.Costa (ed.), devolving minds (pp, 66-68). Alexandria: ASCD publishing company.
24- De bore, B & Coetzee, H. (2000): ((The thinking styles preferences of Learners in cataloguing and classification paper presented council, and General conference , pretrial , south Africa
25- *Harrison, A & Bramson, R.(1982):The art of Thinking The classic guide to increasing brain bower ,new York: Berkley publishing Group

26- Herrmann.(1987): "Task appropriateness of mnemonic techniques" perceptual and motor skills

27- Sternberg, (1994) Allowing for, Thinking Styles Educational Leadership, vol . 52, NO. 3, pp: 36-40

28- Sternberg, (1997): Are Cognitive Styles, still in style? American psychologist. Vol: 52 (7) pp. 700-712.