جامعة قاصدي مرباح ورقلة

قسم علم النفس

مذكرة ماجستير

من اعداد : رقاقدة مسعودة

تمهيد: يتميز العصر الحالي بالثورة العلمية والتكنولوجية الحديثة ، وهذا يتطلب من المسؤولين الاهتمام بتنمية التفكير السليم لدى التلاميذ ، التي قد تساعدهم علي مواجهة المواقف الحالية المستقبلية لكثير من المشكلات وقد أشار " سيد عثمان ، فؤاد أبو حطب " (1987) إلى أن سيكولوجية التفكير تمثل منزلة خاصة في علم النفس المعاصر وأنه منذ بداية النصف الثاني من القرن العشرين شهد علم النفس في جميع ميادينه اهتماما متزايدا مما يسمى بالعمليات المعرفية إلى الحد الذي يدفعنا إلي القول بأن العصر الراهن هو عصر الاهتمام بسيكولوجية التفكير العلمي وتبصير الطلاب بكيفية الأداء السليم للمشكلات .

ومما لاحظنا نحن هنا في مناهج مدارسنا في جميع مراحل التعليم تقريبا، لا نمارس هذا النوع من التفكير مثل ما هو ملاحظ في بعض المواد كالرياضيات والتربية التكنولوجية مثلا بالنسبة للمرحلة الابتدائية بالرغم من بداية الإصلاح للمنظومة التربوية التي تسعى لمسايرة العصر، حيث مازال التلميذ يمثل القطب المستقبل للمعلومات من طرف المعلم و غياب التكوين المناسب للمعلم في إطار تنمية طرق تفكير التلاميذ وتعليم مهارات حل المشكلات والابداع.

1- تحديد مشكلة الدراسة:

ـ قد نال موضوع التفكير والتعلم اهتمام الباحثين في مجال علم النفس المعرفي إذ يعد من الموضوعات ذات الصلة الوثيقة بتغيرات العصر كما أن التفكير هدف مهم من أهداف التعليم وتعد نظرية أساليب التفكير لستيرنبرج في بداية مراحل نموها فقد نالت اهتمام باحثين غربيين بالدراسة والبحث فمنهم من اهتم بدراسة علاقتها بأساليب التعلم (كانو وهيوايت ، 2000 ، زهانج ، 2000، شين ،2001) حيث توصلوا إلي وجود علاقات دالة بين أساليب التفكير لستيرنبرج وأساليب التعلم وعملياته ، ومنهم من أهتم بدراسة علاقتها بأساليب التدريس

(زهانج 2001 zhang-L-F) التي توصلت إلي أن أساليب تفكير المعلم ترتبط بطرائقه في التدريس وقد استدعى القيام بهذا البحث جملة من المسوغات ، استقت

الباحثة الطالبة ـ بعضها من الميدان وبعضها الأخر من الأدبيات والدراسات السابقة وتتلخص هذه المسوغات في ما يلي:

ـ من خلال الإطلاع على بعض البحوث والدراسات العربية المرتبطة بأساليب التفكير، هناك من اهتمت بدراسة أساليب التفكير في ضوء نظرية هاريسون وبرامسون (Harrison and brama son)، 1982 .كما توجد دراسة عبد المنعم أحمد الدر دير،2004 ودراسة عبد العالي أحمد عجوة ،1998، التي فتحت المجال لدراسة نظرية ستيرنبرج في البيئة العربية كما توجد بعض الدراسات قدمت عرضا نظريا عن أساليب التفكير وأساليب التعلم لستيرنبرج والمقارنة بينهماو لقد بدأت الدراسات الأجنبية الاهتمام بدراسة علاقة أساليب التفكير لدى ستيرنبرج وأساليب التعلم لدى بيجز إلا أنها ظلت متأخرة بالنسبة للبيئة العربية والمحلية بالخصوص . لذلك يمكن القول أن الدراسة الحالية دراسة حديثة نسبيا ولم تشبع بالدراسة و التعمق بالقدر الكافي في بيئتنا وذلك حسب ـ علم الباحثة الطالبة ـ حيث أن معظم الدراسات العربية ركزت على دراسات أساليب التفكير حسب نظرية هاريسون،ومن هنا تحددت مشكلة الدراسة الحالية في دراسة أساليب التفكير لستيرنبرج لدى طلاب عينة الدراسة وعلاقتها بأساليب التعلم لبييجز من خلال الإجابة على التساؤلات التالية :

ـ إشكاليات الدراسة:

1- هل توجد علاقة بين أساليب التفكير لستيرنبرخ وأساليب التعلم لبيجز لدى طلاب عينة الدراسة؟

2- هل توجد علاقات دالة إحصائيا بين أساليب التفكير لستيرنبرج و أساليب التعلم لبيجز لدى طلاب كليتي الآداب والعلوم الإنسانية وكلية العوم و المهندس بجامعة قاصدي مرباح بورقلة "؟

3- هل تختلف أساليب التفكير لستيرنبرج عن أساليب التعلم لبييجز لدى طلاب كليتي الآداب والعلوم الإنسانية وكلية العلوم والمهندس بجامعة قاصدي مرباح ورقلة ؟

4- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين(ذكور/إناث) وأساليب التفكير موضوع الدراسة ؟

5- ما أساليب التفكير المفضلة لدى طلاب عينة الدراسة في ضوء نظرية ستيرنبرج لأساليب التفكير؟

6- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في أساليب التعلم لبيجز ؟

7- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي في أساليب التعلم لبيجز؟

8- هل تؤثر أساليب التفكير(لستيرنبرج) لدى الطلاب في تحصيلهم الدراسي ؟

9- هل توجد فروق دالة إحصائيا بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي في أساليب التفكير؟

2 - فروض الدراسة :

على ضوء مشكلة الدراسة هذه وأهدافها،ونتائج الدراسات السابقة والإطار النظري لمتغيرات الدراسة الحالية ، صيغت فرضيات الدراسة على النحو التالي

الفرض الأول : يختلف طلاب عينة الدراسة في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير موضوع الدراسة.

الفرض الثاني: توجد علاقات دالة إحصائيا بين أساليب التفكير لستير نيرج وأساليب التعلم لبيجز لدى طلاب عينة الدراسة.

الفرض الثالث : لا توجد علاقات دالة إحصائيا بين كل من (ذكر/ أنثى) وأساليب التفكير لدى عينة الدراسة.

الفرض الرابع : لا توجد علاقات دالة إحصائيا بين التخصص الأكاديمي (علمي /أدبي)و أساليب التفكير لستيرنبرج لدى طلاب عينة الدراسة.

3- أهمية الدراسة : تنبع أهمية الدراسة الحالية من عدة اعتبارات :

1- الكشف عن علاقة أساليب التفكير بأساليب التعلم لكي يزود معرفتنا عن نظريات أساليب التفكير ل(sternbreg) ونظرية أساليب التعلم ل (نظرية biggs) وهل هي نظريات متا بينة أو هي أنها نظريات متشابهة مع اختلاف في المصطلحات والمسميات ويعد ذلك إضافة جديدة علمية في التراث السيكولوجي في مجال أساليب التفكير والتعلم في البيئة الجزائرية كما تساعد النتائج المتوصل إليها على توزيع الطلاب على التخصصات الأكاديمية المناسبة لهم طبقا لأساليب تفكيرهم وأساليب التعلم الخاصة المرتبطة بهم وبالتالي المساهمة في التوافق النفسي لدى الطلاب مع التخصص وكذا بدل توزيعهم علي أساس الحصول على النقاط في الامتحان وعدم تعرضهم فيما بعد لصعوبات التعلم.

2- كما وتأتي أهمية هذا البحث من كونه بحثا ميدانيا يقف مع واقع الظاهرة أنفا وكذا معرفة وجهة أراء الأساتذة في هذا الصدد.

3- دراسة أساليب التفكير بأساليب التعلم والتعرف عليها لدى الطلاب تساعد المسئولين علي تشجيعهم على التفكير وتعليمه في المنهج المدرسي باعتباره مهما في العملية التعليمية وتساعدهم على معرفة الطرق التي يتعلم بها الطلاب.

4 - تساعد الدراسة الحالية، علماء علم النفس التربوي على إعداد و تصميم الوسائل التعليمية المساعدة في عملية التعليم كما تفيد نتائج الدراسة الحالية المعلمين.(لأن معرفة المعلمين بأساليب تفكير الطلاب وأساليب تعلمهم تجعلهم يستخدمون أدوات مختلفة لتقييم وتحفيز الطلاب على التفكير ويختارون أساليب تدريس تتسق مع أساليب تعلم طلابهم) .

4- أهداف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى تحديد الفروق بين الطلاب في كل من أساليب التفكير لستيرنبرج و أساليب التعلم لبيجز باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، التخصص الأكاديمي.

- الوصول إلى استكشاف حقيقة وطبيعة الموضوع المدروس وذلك من خلال معلومات مستقاة من الواقع الجزائري.

5-1- التعريف الإجرائي لمشكلة الدراسة :

تتمثل في مشكلة الدراسة الحالية في استكشاف طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير لستيرنبرج المنتشرة لدى عينة الدراسة وعلاقتها بأساليب التعلم لدبيجز بالاعتماد على المنهج الوصفي الإرتباطي الملائم لدراسة هذه الظاهرة متبعين في ذلك كل خطواته ،كما تتحدد الدراسة العينة المتمثلة في طلاب السنة الربعة في كل من كليتي الآداب والعلوم الإنسانية وكلية العلوم والمهندس بجامعة ورقلة خلال العام الجامعي 2007/2006 ويتم ذلك بواسطة مقياسين لأساليب التفكير والتعلم بعد تقنينهما من طرف الطالبة الباحثة وكذلك معالجة نتائج الدراسة بأساليب إحصائية مناسبة لفرضيات الدراسة ولتدقيق النتائج أكثر تم الاعتماد على البرنامج الإحصائي SPSS.13.0 وقراءة استجابة أفراد عينة الدراسة على المقياسين بمعيار خاص لكل منهما.

5-2- التحديد الإجرائي لبعض المفاهيم والمصطلحات:

تعد المصطلحات والتعريفات وجهة نظر معينة يلتزم بها الباحث في بحثه ،وبما أن علم النفس غني بالنظريات فهو غني بالتعريفات ،ولذلك سيتم إدراج التعريفات الإجرائية للمفاهيم الأساسية في البحث والالتزام بها وهي:

5-3- أساليب التفكير: يتحدد أسلوب التفكير في الدراسة الحالية في الاستجابات التي يعبر كل طالب من أفراد الفئة لأسلوب تفكير محدد في اختبار أساليب التفكير لستيربرج.

5-4- أساليب التعلم: كما يتحدد أسلوب التعلم في الدراسة الحالية بطريقة معالجة الطالب للمشكلات التربوية والاجتماعية بالاعتماد على الخبرات التي تتوافر في

مخزون الفرد المعرفي وهذا وفق الاستجابات التي يبديها في مقياس أساليب التعلم لبيجز(تعريب وتقنين عبد المنعم أحمد الدردير).

5-5- الطالب الجامعي : وهوكل فرد متحصل على شهادة الباكلوريا والتحق بمقاعد الدراسة الجامعية متمتعا بكل الصلاحيات وجميع الحقوق الجامعية.

5-6- التخصص الأكاديمي : نوع الدراسة التي يخضع له الطالب الذي يزاول دراسته في الجامعة لمدة أربع سنوات وينقسم إلى هما:

5-6-1- التخصص العلمي : هو التخصص الذي يزاول فيه الطالب الجامعي الحامل لشهادة البكالوريا (علوم الطبيعة والحياة ،علوم دقيقة، علوم تقنية ...) دراسته الجامعية في مواد علمية تخصصية.

5-6-2- التخصص الأدبي: هو الذي يزاول فيه الطالب الجامعي الحامل لشهادة البكالوريا (أدبي عربي،لغات ،..)دراسته الجامعية في مواد أدبية تخصصية.

5-6-3 – طلاب السنة الرابعة: ونقصد بذلك الطلاب الذين تتراوح أعمارهم مابين 22 إلي 25 سنة ويدرسون في السنة الرابعة بجامعة قاصدي مرباح بورقلة في كل من كلية الآداب والعلوم الإنسانية، وكلية العلوم والمهندس ويتوزعون إلى تخصصات علمية وأدبية (بيولوجيا ، مكانيك إلكترونيك، أدب عربي،لغة انجليزية).

- المفاهيم الأساسية لدراسة :

1ــ أساليب التفكير: thinking styles:يعرف جريجورتكو و ستيرنبرج (1995):التفكير بأنه "عملية عقلية معرفية تؤثر بشكل مباشر في طريقة وكيفية تجهيز ومعالجة المعلومات والتمثيلات العقلية المعرفية داخل العقل الإنساني "

بينما يعرف ستير نبرج (Sternberg,1994)أسلوب التفكير بأنه طريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أداء الأعمال ،وهو ليس قدرة .إنما هو تفضيل لاستخدام القدرات ويقع بين الشخصية والقدرات الشخصية- أساليب التفكير- القدرات فأسلوب التفكير يشير إلى الطريقة المفضلة التي يستخدم أو يوظف بها الفرد قدراته أو ذكائه (Sternberg,1997)كما أن أساليب التفكير هي الطرق أو المفاتيح لفهم أداء الطلاب (Sternberg,1990). (الدردير،2004،ج 1، ص 149)

02- الأسلوب التشريعي: وهو طريقة مفضلة في التفكير يستخدمها الفرد في مواقف معينة في المدرسة ، البيت ،العمل ومن خلاله يدرك طرقه الخاصة لعمل الأشياء ويقرر بنفسه ما يفعله وكيف سيفعله وخلق قوانين خاصة به والمشكلات غير المعدة سلفا.وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظرية التحكم العقلي الذاتي.

03- الأسلوب التنفيذي: وهو طريقة مفضلة في التفكير يستخدمها الفرد في مواقف معينة في المدرسة ، البيت ،العمل، ومن خلاله يتبع القواعد ويفضل المشكلات الموضوعة سلفا ،ويحتمل أن يملء الفراغات الموجودة داخل الأنظمة دون خلق أنظمة جديدة بنفسه وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظرية التحكم العقلي الذاتي.

04- الأسلوب القضائي: وهو طريقة مفضلة في التفكير يستخدمها الفرد في مواقف معينة في المدرسة ، البيت ،العمل، ومن خلاله يحتمل لأن يقيم القواعد والإجراءات ويفضل المشكلات التي يحلل فيها ويقيم الأشياء الواقعة والأفكار الكائنة وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظرية التحكم العقلي الذاتي (يوسف خضر،2004،ص 37،38) بتصرف.

05- الأسلوب الملكي : وهو طريقة مفضلة في التفكير يستخدمها الفرد في مواقف معينة في المدرسة،البيت،العمل،ومن خلاله يكون مستقل ومدفوع من داخله، ويميل إلى ألاّ يدع شيئا يقف في طريقه لحل المشكل وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظرية التحكم العقلي الذاتي.

06- الأسلوب الفوضوي: وهو طريقة مفضلة في التفكير يستخدمها الفرد في مواقف معينة في المدرسة،البيت،العمل ومن خلاله يكون الفرد ذا تدرج هرمي في الأهداف ويدرك الحاجة إلى تحديد الأولويات ويميل إلى أن يكون أكثر قبولا للتعقيد من الشخص الملكي،فهو يرتب الحاجة إلى رؤية المشكلات من زوايا متعددة حتى يحدد الأولويات بشكل صحيح وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظرية التحكم العقلي الذاتي.

07- الأسلوب المحلي: وهو طريقة مفضلة في التفكير يستخدمها الفرد في مواقف معينة في المدرسة ، البيت ،العمل، ومن خلاله يحب المشكلات الملموسة إلتي

تتطلب العمل مع التفاصيل،فهو يميل إلى التوجه إلى برجماتيات الموقف وينظر إلى الواقع وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظريته التحكم العقلي الذاتي(يوسف خضر،2004،ص 42،43)بتصرف.

08- الأسلوب الداخلي: وهو طريقة مفضلة في التفكير يستخدمها الفرد في مواقف معينة في المدرسة ، البيت ،العمل ومن خلاله منشغل بالشئون الداخلية- أي أنه يتوجه إلى الداخل ويميل إلى أن يكون انطوائي نحو المهنة والعمل بمفرده وتطبيق ذكائه على الأشياء أو الأفكار بعيدا عن الآخرين وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظرية التحكم العقلي الذاتي.

09- الأسلوب الخارجي: وهو طريقة مفضلة في التفكير يستخدمها الفرد في مواقف معينة في المدرسة ، البيت ،العمل ومن خلاله يميل الفرد إلى أن يكون منبسط ومتوجه نحو الآخرين، غالبا ما يكون ذو حساسية اجتماعية وعلى وعي بما يدور مع الآخرين وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظريته التحكم العقلي الذاتي(المرجع السابق،2004،ص44).

10- الأسلوب التقدمي: وهو طريقة مفضلة في التفكير يستخدمها الفرد في مواقف معينة في المدرسة ، البيت ،العمل ومن خلاله يميل الفرد إلى ماوراء القواعد الموجودة والإجراءات، ويميل إلى زيادة التغير والسعي وراء المواقف الغامضة إلى حد ما وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظريته التحكم العقلي الذاتي.

11- الأسلوب المحافظ: وهو طريقة مفضلة في التفكير يستخدمها الفرد في مواقف معينة في المدرسة ، البيت ،العمل ومن خلاله يحب التمسك بالقواعد والإجراءات الموجودة ،يقللون من التغيير، ويتجنبون المواقف الغامضة كلما أمكن ذلك وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظريته التحكم العقلي الذاتي(يوسف خضر،2004،ص45،46)بتصرف .

12- الاسلوب الأقلي : وهو طريقة مفضلة في التفكير يستخدمها الفرد في مواقف معينة في المدرسة ، البيت ،العمل ومن خلاله يكون الفرد لديه رغبة في أداء أكثر من عمل في نفس الوقت يميل إلى أن يكون مدفوعا من أهداف عديدة غالبا ما

يدركها على أنها قوية وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظريته التحكم العقلي الذاتي(يوسف خضر،2004،ص46،45)بتصرف.

13- الأسلوب الهرمي: وهو طريقة مفضلة في التفكير يستخدمها الفرد في مواقف معينة في المدرسة، البيت ،العمل ومن خلاله يدرك الفرد الحاجة إلى تحديد الأولويات حيث لا يمكن تحقيق كافة الأهداف ما مرة واحدة على الأقل ويميل الفرد وفقه إلى أن يكون أكثر قبولا لتعقيد فهو يرتب الحاجة إلى رؤية المشكلات من زوايا متعددة حتى يحدد الأولويات بشكل صحيح وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظريته التحكم العقلي الذاتي(يوسف خضر،2004،ص41)بتصرف .

14- الأسلوب العالمي: وهو طريقة مفضلة في التفكير يستخدمها الفرد في مواقف معينة في المدرسة ، البيت ،العمل ،يتعامل الفرد ضمنه مع المشكلات المجردة والكبيرة نسبيا وهم يتجاهلون أو لا يحبون التفاصيل ، وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظريته التحكم العقلي الذاتي(يوسف خضر،2004،ص43)بتصرف

15- الأسلوب الملكي:وهو طريقة مفضلة في التفكير يستخدمها الفرد في مواقف معينة في المدرسة ، البيت ،العمل ومن خلاله يميل الفرد إلى الحكم على الآخرين و أعمالهم ، وتقييم القواعد والإجراءات، و الحكم على الأنظمة الموجودة ، وكذا تقديم الآراء والمقترحات ، لديه القدرة على التخيل والابتكار ، وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظريته التحكم العقلي الذاتي(يوسف خضر،2004،ص46،45)بتصرف .

16- أسلوب التعلم :learning styles : يعرف ستبر نبرج (Sternberg 1997,)أسلوب التعلم بأنه "يشير إلى كيفية تفضيل الأفراد للتعلم".

ويعرف بيجز أساليب التعلم على أنها طرق تعلم الطلاب. (الدردير ،2004،،ج1،ص 150).

17- الأسلوب السطحي :المتعلم في ضوء هذا الأسلوب السطحي لديه دافعية خارجية و الخوف من الفشل ويتخذ التعلم المدرسي طريقه نحو غايات أخرى مثل

الحصول على وظيفة إذ يقوم بتنفيذ متطلبات المحتوى الدراسي عن طريق الحفظ وتذكر الاسترجاع لأداء الامتحان أو اعادة الإنتاجية إذ يركز على الإشارات Signs

أكثر من معرفة المعنى ويحفظون عن ظهر قلب معلومات بسيطة من أجل الامتحان. والتوكيد (Emphasis) يكون خارجي (من مطالب الامتحان).

18- الأسلوب العميق: المتعلم في ضوء هذا الأسلوب لديه دافعية داخلية وفهم حقيقي لما تعلمه ومدرك لأهميتها المهنية ويرى أن الدراسة مثيرة لاهتماماته ودائما يسعى لمعرفة القصد والغاية من وراء المادة الدراسية .

ويربط بين الأفكار النظرية والخبرة كل يوم ويعدد مصادر المعرفة من مختلف المقررات الدراسية ويميز بين الأفكار المهمة والأفكار الثانوية واستعمالها في التفسير والتحليل والشرح والتوكيد يكون داخليا (من داخل المتعلم)

(المرجع السابق،2004، ج 1،ص 162،162).

الخلاصة:

تناول هذا الفصل بالدراسة والتعريف موضوع البحث المدروس، وأهم التناولات البحثية السابقة ،كما أن أهمية الموضوع جعلته يحظى بالاهتمام ويقتضى المتابعة الأكاديمية المقارنة،وتم التطرق كذلك لأهم إشكاليات البحث وفرضياته وتعريف أهم المفاهيم المستخدمة إجرائيا وتحديدها طبقا لأهداف الدراسة،ثم تمت الإشارة إلى الأهمية التي يكتسبها هذا البحث و الهدف من إجرائه والدور الذي تضطلع به أهم المتغيرات الوردة فيه.

- عرض وتحليل نتائج الفرضيات

تمهيد :

بعد أن تعرضنا في الفصل السابق إلى أهم الإجراءات المنهجية المتعلقة بالمنهج ، والمتمثل في المنهج الوصفي وفق الطريقة إلارتباطية الذي يعتبر الأكثر استخداما في البحوث النفسية والتربوية لدراسة العلاقة بين متغيرات بحثنا و الأدوات التي استعملت لجمع المعلومات ، والتي تم تطبيقها وقياس ثباتها وصدقها ، إضافة إلى كيفية اختيار العينة وأهم خصائصها والأدوات الإحصائية التي استعملت لتحليل البيانات الدراسة الحالية

وقبل أن نستعرض تحليل النتائج ،تشير إلى أننا بعد تطبيق اختبار أساليب التفكير لستيرنبرج وإيجاد المتوسط الحسابي للمقارنات التي استخدمت بين أفراد العينة حذفنا من العينة الطلاب الذين حصلوا على الدرجات (40) في الاختبار ومنه قمنا بتقسيم العينة إلى مجموعتين ، الأولى متكونة من الطلاب الذين حصلوا على الدرجات في اختيار أساليب التفكير على 41 فما فوق واعتبروا مرتفعي أسلوب التفضيل ، والطلاب الذين حصلوا على درجات 37 فما دون ذلك ، اعتبروا منخفضي أسلوب التفضيل انطلاق من هذا سنبدأ في هذا الفصل عرض النتائج المتعلقة بالدراسة لقبول الفرضيات أو رفضها .

1- عرض نتائج الفرض الأول:

ينص هذا الفرض على أنه:" يختلف طلاب عينة الدراسة في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير موضوع الدراسة".

للكشف عن أساليب المفضلة لدى طلاب عينة الدراسة ونظرا لصياغة الفرضية بناء على تساؤل استكشافي تم معالجة الفرضية الأولى بترتيب متوسطات درجات طلاب عينة الدراسة (العينة الكلية ،الطلبة ، الطالبات ، تخصص علمي ، تخصص أدبي) على اختبار أساليب التفكير المستخدمة كما هو موضح في الجدول الأتي:

جدول رقم (25): يوضح نتائج استجابة عينة الدراسة على اختبار أساليب التفكير.

م	العينة الكلية (180)		الطلبة(58)علمي وأدبي		الطالبات (122)علمي وأدبي		علمي (70) ذكورو إناث		أدبي (110) ذكور واناث	
	الأسلوب	المتوسط	الأسلوب	المتوسط	الأسلوب	المتوسط	الأسلوب	المتوسط	الأسلوب	المتوسط
1	الهرمي	26،63	خارجي	26،76	الهرمي	27.340	الهرمي	26.78	الخارجي	25،98
2	الخارجي	26،54	هرمي	25.331	الخارجي	27،14	الخارجي	28،11	الهرمي	25،77
3	الاقلي	25،90	متحرر	26،46	الاقلي	28.510	الاقلي	27،22	الاقلي	25،18
4	التشريعي	25،71	حكمي	26.311	تنفيذي	27،170	المتحرر	26،28	التنفيذي	24،80
5	المتحرر	25،80	تشريعي	25،65	تشريعي	25،64	التشريعي	26،27	التشريعي	24،40
6	التنفيذي	25،34	أقلي	24.660	المتحرر	25،25	الحكمي	25،20	المتحرر	24،19
7	الحكمي	23،81	محلي	24،26	الحكمي	23.210	التنفيذي	25،31	الحكمي	23،73
8	الملكي	23،81	تنفيذي	20.603	الملكي	24،11	المحلي	23.78	الملكي	22،25
9	المحلي	23،68	ملكي	22،75	المحلي	23،38	الملكي	24،27	المحلي	21،53
10	الفوضوي	23،52	فوضوي	20،54	الفوضوي	23،06	الفوضوي	22،09	الفوضوي	20،92
11	العالمي	21،39	عالمي	20.620	العالمي	22.777	العالمي	21،22	العلمي	20،41
12	المحافظ	19،89	داخلي	17،54	المحافظ	21.200	المحافظ	85، 17	المحافظ	19،10
13	الداخلي	18،98	محافظ	17،155	الداخلي	16،98ذ	الداخلي	16،81	الداخلي	18،42

يتضح من الجدول السابق أن طلاب عينة الدراسة لديهم أكثر من أسلوب من أساليب التفكير حسب نظرية ستيرنبرج .

* يلاحظ أن طلاب عينة الدراسة يفضلون أسلوب واحد من كل فئة من فئات أساليب التفكير الخمسة (الوظائف، الإشكال،المستويات،المجال ،الميول)

* الأفراد يكون لديهم مجموعة من أساليب التفكير وليس أسلوب واحد فقط

* تباين أفراد العينة في قوة تفضيلهم للأساليب التفكير إذ تم تفضيل كل من الأسلوب (الهرمي، الخارجي، الاقلي، التشريعي، المتحرر) عن أساليب التفكير (الداخلي، المحافظ، العالمي، الفوضوي، المحلي)

* بناء على نظرية ستيرنبرج ومن خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن طلاب عينة الدراسة فضلوا أسلوبا واحدا من كل فئة من فئات أساليب التفكير الخمسة

(الوظائف، الأشكال، المستويات ، المجال ، الميول) إذ فضلوا الأسلوب التشريعي من الوظائف والأسلوب الهرمي من الأشكال ، والأسلوب المحلي من المستويات الأسلوب الخارجي من المجال ، والأسلوب المتحرر من الميول ، بينما فضل الطلبة (الذكور) الأسلوب الحكمي من الوظائف ، والأسلوب الهرمي من الأشكال و المحلي من المستويات والأسلوب الخارجي من المجال ، والأسلوب المتحرر من الميول. أما طالبات عينة الدراسة ، فضلن الأسلوب التنفيذي من الوظائف والأسلوب المتحرر من الميول ،كما نلاحظ من خلال الجدول مرونة في الأساليب المفضلة وهذا بين الطلبة والطالبات وطلاب الأقسام العلمية والأدبية وهذا كله يؤكد صحة الفرض الأول الذي ينص على تباين طلاب عينة الدراسة في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير لتسيرنبرج.

2- عرض نتائج الفرض الثاني:

الفرض الثاني ينص على أنه " توجد علاقات دالة إحصائيا بين أساليب التفكير لستيرنبرج وأساليب التعلم لبيبجز لدى طلاب عينة الدراسة"

لقد تم التحقق من صحة الفرض السابق عن طريق حساب مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون بين درجات طلاب عينة الدراسة على اختبار التفكير ودرجاتهم على اختبار أساليب التفكير كما هو موضح في الجدول

جدول رقم (26): يوضح مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون بين أساليب التفكير لستيرنبرج وأساليب التعلم لبيجز (ن=180)

أساليب التعلم / أساليب التفكير	السطحي	العميق	الاستراتيجية السطحية	الدافعية السطحية	الاستراتيجية العميقة	الدافعية العميقة
التشريعي	0.12 -	0.12	0.03 -	0.14 -	0.13 -	0.06
التنفيذي	0.32**	0.17 - *	0.23**	0.16*	0.11-*	0.10
الحكمي	0.17 - *	0.12	0.16 - *	0.10 -	0.19*	0.06
العالمي	0.34**	0.28**	0.09 -	0.07 -	0.22	0.14*
المحلي	0.07 -	0.17 - *	0.25**	0.17*	0.13* -	0.09
المتحرر	0.06 -	0.11	0.03 -	0.04	0.08	0.09
المحافظ	0.17*	0.12 - *	0.24**	0.17*	0.13 - *	0.10
الهرمي	0.09 -	0.30**	0.03 -	0.06 -	0.27**	0.19
الملكي	0.19*	0.26**	0.16*	0.08	0.20**	0.16
الاقلي	0.11 -	0.30**	0.04 -	0.05 -	0.22**	0.19**
الفوضوي	0.12	0.13	0.09	0.10	0.11	0.11*
الداخلي	0.34**	0.12 -	0.31**	0.18*	0.06 -	0.06 -
الخارجي	0.10 -	0.38**	0.09 -	0.06 -	0.26**	0.31**

علما بأن الرمز أمام الارقام يشير إلى:

* دالة عند مستوى 0.05 ** دالة عند مستوى 0.01

يلاحظ من الجدول بصورة عامة وجود علاقات دالة إحصائيا بين أساليب التفكير لستيرنبرج وأساليب التعلم لبيجز (هذا يعني تداخل النظريتين)

وجود علاقات موجبة دالة بين أساليب التفكير (التنفيذي، المحلي، المحافظ، الداخلي) وأسلوب التعلم البسيط، بينما ارتبطت هذه الأساليب التفكير (العالمي، الهرمي، الاقلي، الخارجي) وأسلوب التعلم العميق بينما لا توجد علاقات دالة إحصائيا بين الأساليب المولدة للإبتكارية (التشريعي، المتحرر، الفوضوي)وأساليب التعلم ، بينما ارتبط أسلوب التفكير الحكمي ارتباط سالبا بأسلوب التعلم السطحي.وهذا يؤكد تحقق صحة الفرض الأول جزئيا حيث توجد علاقات دالة إحصائيا بين بعض أساليب التفكير لستيرنبرج وأساليب التعلم لبييجز.

3 – عرض نتائج الفرض الثالث:

ينص هذا الفرض على أنه " لا توجد علاقات دالة إحصائيا بين كل من الجنس (ذكور /إناث) في أساليب التفكير " تم اختبار صحة الفرض السابق باستخدام معامل الارتباط ثنائي الأصيل وذلك بحساب معامل الارتباط ثنائي الأصيل بين متوسطات درجات الطلبة (ن= 58)والطالبات (ن= 122) وتم استخدام اختبار " ت" لمعرفة دلالة الفروق.

جدول رقم (27) : يوضح معامل الارتباط الثنائي الأصيل بين كل من الجنس في وأساليب التفكير.

النوع (طلبة،طالبات) / أساليب التفكير	معامل الارتباط	الدلالة
التشريعي	0.110	دال عند 0.05
التنفيذي	0.312	دال عند 0.01
الحكمي	0.178	دال عند 0.05
العالمي	0.147	دال عند 0.05
المحلي	0.100	غبر دال
المتحرر	0.200	غير دال
المحافظ	0.164	0.01
الهرمي	0.056	0.05
الملكي	0.171	غير دال
الاقلي	0.033	0.05
الفوضوي	0.036	غير دال
الداخلي	0.110	غير دال
الخارجي	0.111	غير دال

يلاحظ من الجدول أعلاه مايلي:

1- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا ببن كل من النوع (الطلبة والطالبات) ودرجاتهم في أساليب التفكير (التنفيذي ، المحافظ) عند مستوى 0.01.

2- توجد علاقات موجبة دالة إحصائيا بين نوع الطلاب (الطلبة ،الطالبات) ودرجاتهم في أساليب التفكير (التشريعي،الحكمي، العالمي، الهرمي، الاقلي)عند مستوى 0.05.

وتم استخدام اختبار"ت" لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة والطالبات فبأساليب التفكير المرتبطة كما هو موضح الجدول الأتي:

الجدول رقم (28): يوضح الفروق ودلالتها بين متوسطات درجات الطلبة والطالبات في أساليب التفكير المرتبطة.

المتغيرات المستقلة / المتغيرات التابعة	طلبة (58)		طالبات (122)		درجات الحرية	قيمة "ت"	الدلالة
	م	ع	م	ع			
التنفيذي	20.603	2.300	27.170	3.979	178	4.38	0.01
الحكمي	26.311	4.522	23.210	5.210	178	2.52	0.05
العالمي	20.620	3.666	22.777	3.394	178	2.40	0.05
المحافظ	17.155	2.510	21.200	2.613	178	3.38	0.01
الهرمي	25.331	2.137	27.340	3.900	178	2.30	0.05
الاقلي	24.660	2.039	28.510	4.880	178	2.35	0.05

قيمة " ت" المجدولة عند 0.05 = 1.92.

قيمة "ت" الجدولة عند 0.01 = 2.58.

يتضح من الجدول السابق مايلي :

1 - توجد فروق دالة بين متوسطي درجات الطلبة والطالبات في أساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي، المحافظ لصالح الطالبات)عند مستوى 0.01 .

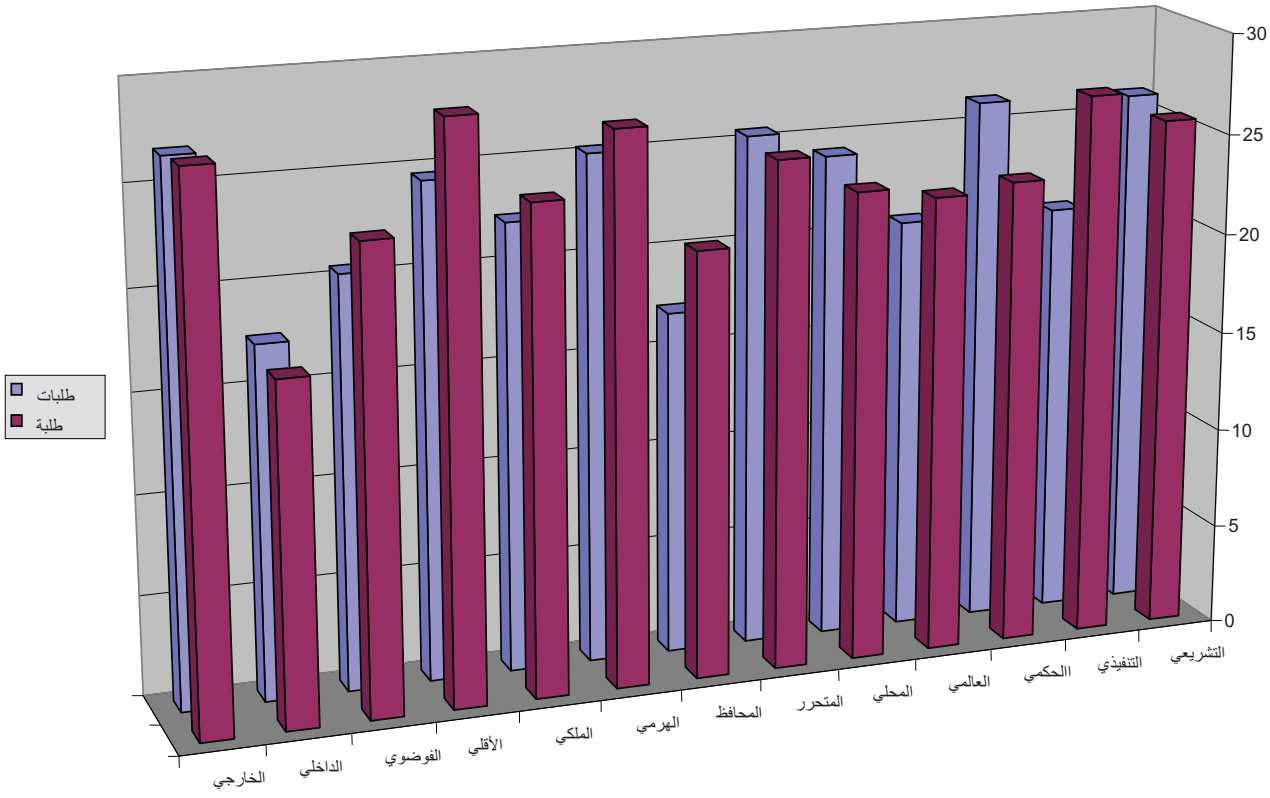
2- توجد فروق دالة بين متوسطي درجات الطلبة والطالبات في أساليب التفكير (العالمي، الهرمي،الاقلي) لصالح الطالبات عند مستوى.0.05

3- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الطلبة والطالبات في أسلوب التفكير الحكمي لصالح الطلبة عند مستوى 0.05.

نستنتج من ذلك أن الإناث يتميزن بأساليب التفكير (التنفيذي، المحافظ، العالمي، الهرمي، الاقلي) بينما يتميز الذكور بأسلوب التفكير الحكمي،وبناء على هذا لم تتحقق صحة الفرض الثالث الذي ينص على أنه" لا توجد علاقات دالة احصائيا بين كل من الجنس(ذكور/ إناث) وأساليب التفكير لتسيرنبرج وقبول الفرض الذي ينص على أنه"

توجد علاقات دالة احصائيا بين كل من الجنس (ذكور/إناث) في بعض أساليب التفكير لستيرنبرج ويمكن توضح نتائج الفرض الثالث من خلال الشكل التالي:

شكل رقم (04):يمثل الفروق بين الطلبة والطالبات في أساليب التفكير



جدول رقم (29): يوضح متوسط درجات استجابات الطلبة والطالبات لأساليب التفكير.

أساليب التفكير	طلبة	طالبات
التشريعي	**26.11**	**25.64**
التنفيذي	**20.60**	**27.170**
الحكمي	**26.311**	**23.210**
العالمي	**20.620**	**22.777**
المحلي	**24.26**	**23.38**
المتحرر	**25.56**	**25.25**
المحافظ	**17.155**	**21.200**
الهرمي	**25.331**	**27.340**
الملكي	**22.33**	**24.20**
الاقلي	**24.66**	**28.510**
الفوضوي	**20.54**	**23.06**
الداخلي	**17.54**	**16.98**
الخارجي	**26.76**	**27.14**

يتضح من الشكل رقم (04) وجود فروق دالة بين الطلبة والطالبات في أساليب التفكير (التنفيذي، الحكمي، العالمي، المحافظ، الهرمي، الاقلي)

4- نتائج الفرض الرابع:

ينص هذا الفرض على أنه "لا توجد علاقات دالة إحصائيا بين كل من التخصص الأكاديمي (علمي/ أدبي) في أساليب التفكير"، تم اختبار صحة الفرض السابق باستخدام معامل الارتباط ثنائي الأصيل وذلك بحساب معامل الارتباط ثنائي الأصيل بين موسطي درجات طلاب الأقسام العلمية (ن=70) وطلاب الأقسام الأدبية (ن=110) وتم استخدام اختار "ت" .كما هو موضح في الجدول ألآتي:

جدول رقم (30) يوضح معامل الارتباط ثنائي الأصيل بين التخصص الأكاديمي (علمي /أدبي) وأساليب التفكير.

التخصص(علمي/أدبي) / أساليب التفكير	معامل الارتباط	الدلالة
التشريعي	0.032	غير دال
التنفيذي	0.049	غير دال
الحكمي	0.111	غير دال
العالمي	0.007	غير دال
المحلي	0.222	0.01
المتحرر	0.062	غير دال
المحافظ	0.019	غير دال
الهرمي	0.176	0.05
الملكي	0.061	غير دال
الاقلي	0.069	غير دال
الفوضوي	0.100	غير دال
الداخلي	0.034	غير دال
الخارجي	0.087	غير دال

يتضح من الجدول السابق مايلي :

1- توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين التخصص الأكاديمي (علمي، أدبي) وأساليب التفكير (محلي،هرمي) عند مستوى 0.01، .0.05

2- لا توجد علاقات دالة إحصائيا بين التخصص (علمي، أدبي)وأساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، العالمي، المتحرر، المحافظ، الملكي، الاقلي، الفوضوي، الداخلي، الخارجي)

ولتفسير دلالة معامل الارتباط تم استخدام اختبار "ت" للمقارنة بين متوسطات درجات طلاب الأقسام العلمية والأدبية في أساليب التفكير المرتبطة بالتخصص الأكاديمي كما هو موضح في الجدول الأتي:

- جدول رقم (31): يوضح الفروق ودلالتها بين متوسطات درجات طلاب الأقسام العلمية وطلاب الأقسام الأدبية في أساليب التفكير المرتبطة.

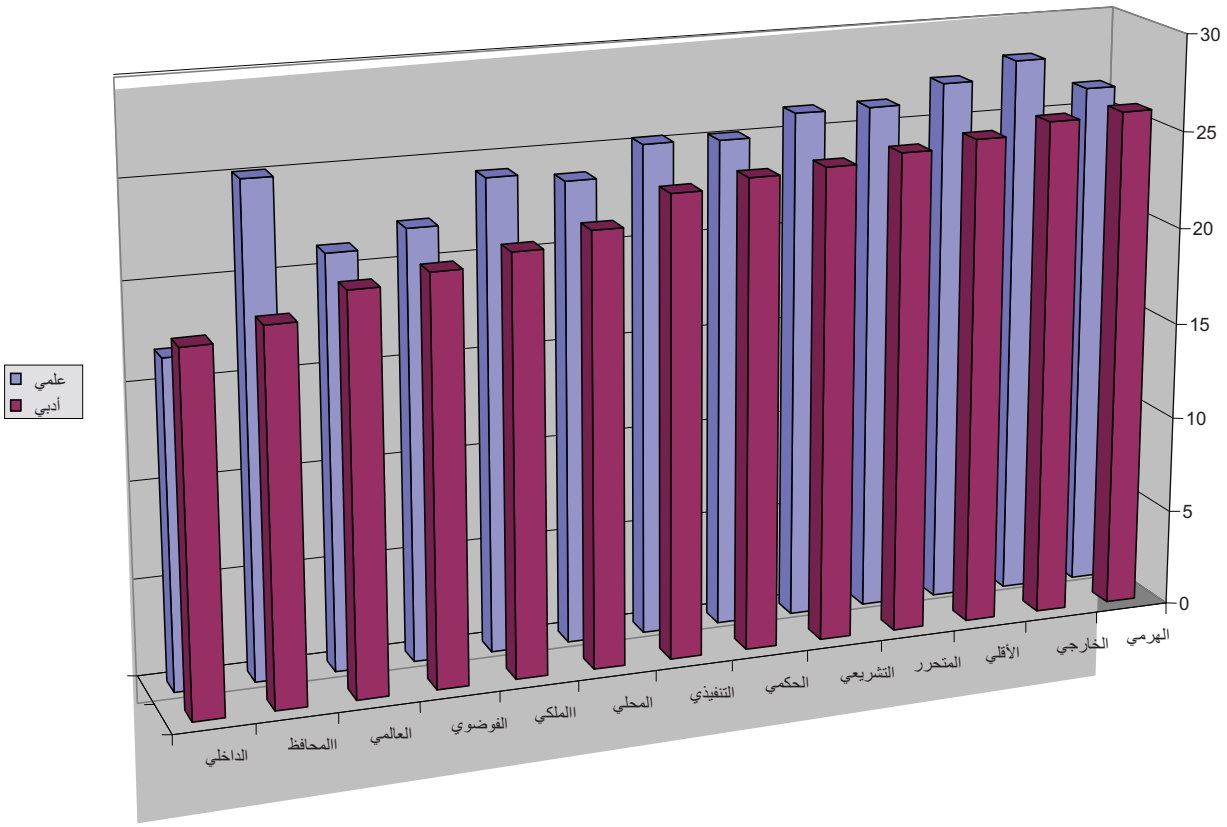
المتغيرات المستقلة / المتغيرات التابعة	طلاب الأقسام العلمية		طلاب الأقسام الأدبية		درجات الحرية	قيمة " ت"	الدلالة
	م	ع	م	ع			
أسلوب التفكير المحلي	23.78	4.55	21.98	5.88	178	2.87	0.01
أسلوب التفكر الهرمي	26.40	4.60	25.766	5.41	178	2.29	0.05

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الأقسام العلمية وطلاب الأقسام الأدبية في أساليب التفكير (المحلي، الهرمي) عند مستوى (0.01 و 0.05) والفروق دالة لصالح طلاب الأقسام العلمية ، هذا يعني أنهم يتميزون عن طلاب الأقسام الأدبية بأسلوب التفكير المحلي والهرمي .

نستنتج من ذلك أنه لا توجد علاقات دالة إحصائيا بين نوع التخصص(علمي، أدبي) في أساليب التفكير إذ وجد (02) معامل الارتباط من (13 معامل ارتباط لهما دلالة إحصائية وبالتالي تحققت صحة الفرض الرابع جزئيا الذي ينص على أنه لاتوجد

علاقات دالة احصائيا بين نوع التخصص(علمي/ أدبي) في أساليب التفكير ، ويمكن توضيح ذلك بالشكل رقم (05) .

شكل رقم (05) يوضح أساليب التفكير لدى طلاب الأقسام العلمية والأدبية



جدول رقم (32): يوضح متوسط درجات الاستجابات باختلاف التخصص على اختبار أساليب التفكير

	علمي(70)	أدبي (110)
الأسلوب	المتوسط	المتوسط
الهرمي	26.40	25،77
الخارجي	28،11	25،98
الاقلي	27،22	25،18
المتحرر	26،28	24،19
التشريعي	26،27	24،40
الحكمي	25،20	23،73
التنفيذي	25،31	24،80
المحلي	23.78	21،53
الملكي	24،27	22،25
الفوضوي	22،09	20،92
العالمي	21،22	20،41
المحافظ	25، 17	19،10
الداخلي	16،81	18،42

يتضح من الشكل رقم(05) وجود فروق دالة في أساليب التفكير (المحلي،الهرمي) لصالح طلاب الأقسام العلمية .

الخلاصة:

طبقا للأهداف المتوخاة من الدراسة ومن خلال عرض وتحليل نتائج الفرضيات تم التوصل إلى أنه" يتباين طلاب عينة الدراسة في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير

لستيرنبرج وأساليب التعلم لبيجز، كما أنه تم رفض صحة الفرض الثالث الذي نص على أنه " لا توجد علاقات دالة إحصائيا بين كل من الجنس (ذكور/ إناث) وأساليب التفكير لستيرنبرج" وقبول الفرض الذي ينص على أنه" توجد علاقات دالة احصائيا بين كل من الجنس وبعض أساليب التفكير لستيرنبرج" ،كما تحققت جزئيا نتائج الفرض الرابع الذي نص على أنه "لا توجد علاقات دالة احصائيا بين كل من التخصص الاكاديمي(علمي/ أدبي) في أساليب التفكير لستيرنبرج" وسيتم في الفصل الموالي تفسير نتائج الفرضيات.

- تفسير نتائج أو بيانات الدراسة:

تمهيد:

بعد التطرق لإجراءات الدراسة الميدانية ، واستعراض نتائج الفروض بالتفصيل في الفصل السابق ، نعرض في هذا الفصل تفسيرا لدلالات النتائج التي كشفت عنها الدراسة الحالية ، في ضوء ما توفر للباحثة من نتائج دراسات سابقة ، ومقارنتها بنتائج هذه الدراسة ، وعلى ضوء الإشكالية التي تناولتها، والفروض التي تبنتها ، وانطلاقا مما تم استخدامه من أساليب إحصائية في تحليل النتائج.

تفسير نتائج الدراسة:

انطلاقا من النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية ، وبناء على الإطار النظري الذي قدمته الدراسة ، وعلى ضوء ما كشفته الدراسات السابقة ومقارنتها بنتائج هذه الدراسة ، نحاول أن نفسر نتائج الدراسة من خلال تتبع كل افتراض على حده حسب التراتيب المنهجية لفروض الدراسة في الفصل الأول ، ثم تتبع بنتيجة عامة للنتائج.

1- تفسير نتائج وبيانات الفرض الأول:

فرضت الباحثة فرضا أساسيا للبحث مفاده " يختلف طلاب عينة الدراسة في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير موضوع الدراسة".

لقد كشفت نتائج التحليل الإحصائي بحساب متوسطات درجات طلاب عينة الدراسة بعد ترتيبها (العينة الكلية ، الطلبة ، الطالبات ، تخصص علمي، تخصص أدبي)على قائمة أساليب التفكير المستخدمة أن اختلاف وتباين الأساليب بين الأفراد العينة وحتى بين الناس من مجتمع ما أو بلد ما واضح وجلي فقد توصل (chen .2001) إلى أن طلاب جامعة تايوانييز بالصين فضلوا أسلوب التفكير الداخلي و التشريعي،فالأسلوب الداخلي "هو طريقة مفضلة في التفكير يستخدمها الفرد في مواقف معينة في المدرسة ،الجامعة، البيت ،العمل ومن خلاله ينشغل بالشؤون الداخلية- أي أنه يتوجه إلى الداخل ويميل إلى أن يكون انطوائي نحو المهنة والعمل بمفرده وتطبيق ذكائه على الأشياء أو الأفكار بعيدا عن الآخرين وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظرية التحكم العقلي الذاتي.في حين يتميز الفرد في لأسلوب التشريعي بادراك طرقه الخاصة لعمل الأشياء ويقرر بنفسه ما يفعله وكيف سيفعله وخلق قوانين خاصة به في مواقف معينة في المدرسة ، البيت ،العمل ويفضل المشكلات غير المعدة سلفا.

بينما فضل الطلاب الذكور أسلوبي التفكير التنفيذي والتشريعي أكثر من الإناث وهذا راجعا لمتغير الجنس الذي يؤثر على اختلاف أساليب التفكير وبحكم الطبيعة البيولوجية لكلا الجنسين وكذا صقلها من طرف التنشئة الأسرية والإجتماعية واختلاف أساليب المعاملة الوالدية للجنسين يفرض تميز بعض الأساليب عندهم دون الأخرى، بينما فضل طلاب عينة الدراسة الحالية (ذكور وإناث) أساليب التفكير (الهرمي، الخارجي) فمن خلال الأسلوب التقدمي أو الهرمي يميل الفرد إلى ما وراء القواعد الموجودة والإجراءات، ويميل إلى زيادة التغير والسعي وراء المواقف الغامضة إلى حد ما وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظريته التحكم العقلي الذاتي.والفرد في الأسلوب الخارجي يميل إلى أن يكون منبسط ومتوجه نحو

الآخرين، غالبا ما يكون ذو حساسية اجتماعية وعلى وعي بما يدور مع الآخرين .
(يوسف خضر،2004،ص44).

هذه النقطة أشار إليها ستيرنبرج في نظريته ألا وهي اختلاف أساليب التفكير وقوة تفضيلها تختلف من مكان إلى أخر طبعا يمكن القول هنا أن عملية التطبيع الاجتماعي لها دور في ذلك وهذا ما يفسر اختلاف لأساليب التفكير،المعتمدة من طرف الطلبة في دراسة تشين عن أساليب التفكير المعتمدة من طرف عينة الدراسة وهذا لاختلاف الصين عن البيئة الجزائرية. من المحتمل بالتحديد أن جزءا ضخما من الأساليب تبدو منظمة ومبينة كجزء من الاستعداد والتطور الاجتماعي ، حيث نتلقى أساليب محددة من التفاعل مع الآخرين ومع الأشياء في البيئة ، فتكون هناك أساليب أكثر مكافأة من غيرها. ولعلنا نتجنب الأساليب غير واحد أو غيره في المواقف والظروف المقدمة . وهناك استمر راية للمراجعة والتغذية سوف يعمل بها هذا الأسلوب في المهمات المرتبة أو المفروضة اجتماعيا.إن التفاعل الاجتماعي، وقبول المجتمع لها ، أيضا فإن الأفراد يتبعون أساليب خاصة فيما يتعلق بتفاعلهم الداخلي، أو ما يسمى بعلاقتهم مع أنفسهم .

وفي العموم فإن هناك عوامل رئيسية في التشكيل وتطور الأساليب أو أنماط التفكير عند الناس، وهي:

1- الثقافة (ثقافة البلد).

2- نوع الجنس (ذكر أو أنثى).

3- العمر.

4- الأساليب الو الدية (التنشئة الو الدية) (هايل السرور،2005 ص238)

بعض الثقافات أكثر احتمالا لأن تعزز أساليب متنوعة عن الثقافات الأخرى على سبيل المثال ، شمال أمريكا تؤكد على الخلق والإبداع وربما يؤدي ذلك إلى تعزيز أكثر نسبة للأساليب التشريعية والتقدمية ، على الأقل بين الكبار ، والأبطال القوميين على اختلاف أنواعهم وأعمالهم في الولايات المتحدة الأمريكية والمجتمعات الأخرى،

مثل اليابان ، والتي بطبيعتها التقليدية أكثر تركيزا بصورة مرتفعة على الانسياق أكثر وإتباع التقاليد وربما تكون أكثر احتمالا إلى أن نؤدي إلى الأساليب التنفيذية والمحافظة . والمجتمع الذي يؤكد على الانسياق في ضوء المحيط الاجتماعي ، ويقوى العادات الشائعة والتقليد إلى درجة كبيرة جدا ، ربما يصبح مجتمعا راكدا بسبب الأساليب التي اقنع بها أعضاؤه .(Sternberg,and Grigorenko,1995,pp1-18)

كما أن أساليب العاملة الو الدية تعد أحد المتغيرات المسؤولة عن احداث الاختلافات في أساليب التفكير بين الأفراد في المجتمع الواحد وبين المجتمعات، إذ أن ما يشجعه الوالد وما يدعمه ويثبته هو بالفعل أكثر احتمالية لأن ينعكس في أسلوب الطفل ، فإن الوالدين يظهران العديد من الأساليب والتي تنعكس بدورها على نمو أساليب التفكير لدى أطفالهم. ومن المحتمل أن يقوم الطفل بتقليد الوالد ذو الأسلوب الملكي على سبيل المثال احتمالا لأن يثبت ويشجع الطفل الذي يظهر نفس التفرد العقلي.في حين أن الوالد الفوضوي أكثر احتمالا لأن يمقت الطفل الذي يبدأ في إظهار الأسلوب الملكي ويحاول قمعه أو منعه على أنه أسلوب غير مقبول. والوالدين الذين يتوسطان بالنسبة للطفل في الطرق التي تشير إلى أوسع وليس إلى أصغر القضايا، أكثر احتمالا لأن يشجعا الأسلوب الشامل، وفي أن الوالدين الذين لا يركزون على ضرورة أن يقلدهم الأطفال في كل شيء أكثر احتمالا لتشجيع الأسلوب المحلي.ونفس هذا المنطق ينطبق على الأساليب الأخرى على سبيل المثال وبالطبع فالآباء ، لهم بعض التأثير على أساليب أطفالهم في التفكير وعلى شخصياتهم وان كان تأثير بسيطا، كما أن ديانات الآباء يتم إكسابها للأطفال، أو في حالات نادرة يجد الطفل هذه الديانة بنفسه، وعلى الرغم من أنه يمكن أن كون لها تأثير على نمو الأساليب ، بعض الديانات كما يحدث في عالم الحياة اليومية أكثر تشجيعا للتساؤلات أو الانسياق للآخرى. وهذا ماقد يفسر اختلافات أساليب التفكير في كل من الصين والجزائر .

كما نلاحظ أن طلاب عينة الدراسة فضلوا أساليب التفكير(الهرمي، الخارجي، الاقلي) وهذه الأساليب أطلق عليها ببرناردو وزملاؤه(Bernardo .et al ;2002)

وزها نج (Zhang,2002) أساليب التفكير البسيطة والأساليب (التشريعي، المتحرر ، المتحرر، الداخلي، الهرمي، الحكمي ، العالمي، الداخلي) أساليب المولدة للإبتكارية (creativity-generating) ، هذا يعني أن طلاب عينة الدراسة تمييز بأساليب التفكير البسيطة ، بينما الأساليب المولدة للأبتكارية (التشريعي، المتحرر ، الداخلي) جاءت في التفضيل الرابع والخامس والثالث عشر على الترتيب .هذا ماأكدته دراسة زهانج وستيرنبرج التي أجريت على طلاب الجامعة بالصين بأن أساليب التفكير (التشريعي، المتحرر) ترتبط ارتباطا سالبا بالتحصيل الدراسي Zhang & (Sternberg,1998,pp41-62)

كما توصلت دراسة أمينة شلبي (2002) التي أجريت على طلاب الجامعة بالمنصوره بأن أسلوب التفكير التشريعي ارتبط ارتباط سالبا بالتحصيل الدراسي، كما توصلت دراسة عبد العالي عجوة (1998) التي أجريت على طلاب الجامعة ببنها والتي توصلت إلى أنه توجد علاقة دالة بين أساليب التفكير لستيرنبرج

(ما عدا أسلوب التفكير الهرمي) وتحصيل طلاب الجامعة إذ يمكن إرجاع هذا لطبيعة المناهج المعتمدة التي لاتشجع على تعليم مثل تلك الأساليب كذلك بحكم طبيعة المواد الدراسية ولطبيعة تكوين المعلمين واختلافاتهم في أساليب التفكير التي تجعل المعلم غير الواعي بها تحت سيطرة نمط معين في التدريس قد لا يتلاءم مع أساليب التعلم المعتمدة من طرف الطلاب والتي يترتب عليه أيضا اختلافات المعرفة في الأساليب التقويمية والاختبارات.

- تفسير نتائج وبيانات الفرض الثاني:

لقد كان الافتراض أنه : " توجد علاقات دالة إحصائيا بين أساليب التفكير لستيرنبرج وأساليب التعلم لبيبجز لدى طلاب عينة الدراسة " ويشير الجدول رقم : (34) إلى نتائج هذا الفرض وتدل هذه النتائج المعالجة باستخدام مصفوفة معاملات الارتباط

بيرسون بين درجات طلاب عينة الدراسة على قائمة أساليب التفكير ودرجاتهم على اختبار أساليب التعلم .

ويمكن تفسير وجود ارتباطات موجبة دالة بين أساليب التفكير (التنفيذي، المحلي، المحافظ، الملكي، الداخلي) وأسلوب التعلم السطحي أن طلاب عينة الدراسة يفضلون التقيد بما هو موجود فقط في المحتوى الدراسي وتنفيذ ما يكلفون به دون البحث والتنقيب عن المعلومات أي عبارة عن طرف مستقبل (وهذه من خصائص الطريقة التقليدية في التدريس) كما يفضلون أمام حل مشكلات طرق مألوفة

(وهذه ميزة الأسلوب تنفيذي وخلاله يتبع الفرد القواعد ويفضل المشكلات الموضوعة سلفا ،ويحتمل أن يملء الفراغات الموجودة داخل الأنظمة دون خلق أنظمة جديدة بنفسه وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظرية التحكم العقلي الذاتي).

وغايتهم انجاز المقرر الدراسي بإتباع طرق مختلفة جافة منها طريقة الحفظ والتذكر واسترجاع المعلومات واجترارها من أجل أداء الامتحان والتعلم لديهم تحركه دافعية خارجية وخوف فقط من الفشل . كما تجدوهم يتجنبون المواقف الغامضة والتعلم هنا ماهو إلا طريقة للوصول إلى أهداف مثل الوظيفة أو الشغل

(هذا يعد الأسلوب المحافظ وفق ما افترضه ستيرنبرج في نظرية التحكم العقلي ومن خلاله يحب الفرد التمسك بالقواعد والإجراءات الموجودة ،يقللون من التغيير، ويتجنبون المواقف الغامضة كلما أمكن ذلك)، غير أن ميزتهم كذلك هي إتباع المحاضرين والحرص في حضور المحاضرات (تنفيذي، محافظ) كما يركزون على الإشارات أكثر من معرفة المعنى العام ولا يركزون على الأفكار الرئيسية في المحتوى الدراسي ، ويحفظون على ظهر القلب معلومات بسيطة وليس لديهم القدرة على بنية المحتوى ككل وتنظميه لماذا طبعا لأنهم يقومون بتقسيم المعلومات تمهيدا لحفظها دون مراعاة المعنى من وراء المعلومات (أسلوب المحلي والذي يتضمن خلاله الفرد طريقة للتفكير تتمثل في حب المشكلات الملموسة إلتي تتطلب العمل مع التفاصيل،فهو يميل إلى التوجه إلى برجماتيات الموقف وينظر إلى الواقع وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظريته).

كما يظهر عليهم مفهوم الاجترارية أو إعادة الإنتاجية بمعنى الاكتفاء بإعادة ما تم أخذه وتعلمه وقت الحاجة إليه دون أي رغبة في الإبداع كما أن هؤلاء الطلاب يكون تمثيلهم للمحتوى الدراسي ومآبه من مشكلات بسيطا ولا يستطعون التفرقة أو التمييز بين ما هو غير مهم (إدراك قليل بالأولويات) من المحتوى الدراسي كما لا يدركون الأهمية المهنية للمقررات الدراسية بل يتجهون نحو تحقيق النجاح فقط (يدفعهم هدف واحد فقط طوال الوقت) بسبب الخوف من الفشل (وهذه من ميزات الأسلوب الملكي والذي يكون الفرد مستقل ومدفوع من داخله، ويميل إلى ألاّ يدع شيئا يقف في طريقه لحل المشكل).

كما يفضلون المذاكرة بمفردهم ويتميزن بالانطوائية ولا يفضلون المحادثة مع الآخرين للحصول على المعلومات ، بل يعتمدون فقط على أفكارهم الخاصة ولا يفضلون التعلم التعاوني(وهذه ميزة الاسلوب الداخلي يكون الفرد ضمنه منشغل بالشئون الداخلية- أي أنه يتوجه إلى الداخل ويميل إلى أن يكون انطوائي نحو المهنة والعمل بمفرده وتطبيق ذكائه على الأشياء أو الأفكار بعيدا عن الآخرين).

مثل هذا النمط من الأفراد يجب على المعلم التنبه له والتنويع لطرقه في التدريس تلائمه بدل التهميش والحكم عليه بالضعف وقد وجدت الطالبة الباحثة أن هذا الأسلوب أقل أساليب التفكير تفضيلا بالنسبة لطلاب عينة الدراسة لذا ترى ضرورة إجراء بحوث ودراسات على عينات أخرى من بيئات مختلفة لتأكيد ذلك أو نفيه.وتتفق الدراسة الحالية مع ما أشار إليه كانو وهوايت (canon and hewit.2000) أن أساليب التفكير (التنفيذي،المحافظ ، المحلي، الداخلي) ترتبط ارتباط منخفضا بأساليب التعلم (الخبرة الحسية ، التجريب الفعال ، التصور المجرد) الممثلة في التعلم العميق. وتتفق نتيجة الدراسة الحالية كذلك مع دراسة زهانج وستيرنبرج Zhang and sternberg.2000) التي توصلت إلى أن أساليب التفكير(التنفيذي، المحافظ ، الملكي، المحلي) ترتبط ارتباطا موجبا بأسلوب التعلم السطحي وفروعه(الاستراتيجية السطحية ، الدافعية السطحية) بينما تتعارض معها في أنه لا توجد علاقة دالة بين أساليب التفكير الداخلي وأسلوب التعلم السطحي وقد يرجع ذلك إلى اختلاف العينة (

طـلاب الجامعـة بالصـين) وكـذا الأداة المسـتخدمة فـي قيـاس أسـاليب الـتعلم (اختبـار أسـاليب الـتعلم لبيجـز SPQ قبـل التعـديل) وبيئـة الـتعلم ، حيـث أن أسـاليب الـتعلم واستراتيجياته عند الطلاب تعتمد على بيئة التعلم ، وتعد أساليب التعلم والتعليم عوامل مهمة جدا في تحديد نتاجات عملية التعلم والتعليم , والتي تنعكس آثارها على الخبرات التي يكتسبها المتعلم من مواقف التعلم التي يتعرض لها .وهذه الخبرات المكتسبة يحتاجها المتعلم من أجل استمرارية التفاعل البناء بين المتعلم والبيئة المحيطة به بغرض فهم البيئة والتكيف معها ومن

ثم تحسينها(Entwistle, 1981, P:3) , مما يستلزم استخدام أساليب تعليمية متنوعة لكـي تغطـي حاجـات الطلبـة مـن ذوي أسـاليب الـتعلم المختلفـة (Stone,1986) يشير هذا إلى أن أسلوب التعلم يعتبر وصفا للعمليات التكيفية المناسبة والتي تجعل من الفرد مستجيبا لمثيرات البيئة المتنوعة بما يتلاءم مع خصائصه الانفعالية والاجتماعية والجسـمية (Entwistle,1981, P: 3-4) وهذا يتضمن أن التركيز على أسلوب تعليمي واحد في التعلم المدرسي يمكن أن يكون له تأثير إيجابي على بعض الطلبة , وتأثير سلبي على طلبة آخرين , فقد يكون التكرار ضروري لبعضهم في حين قد يكون محبطا لطلبة آخرين , ويستسهل بعض الطلبة عملية الصم الآلي في حين يفضل طلبة آخرون التحليل والفهم.

وتوصل عبد العال عجوة (1998) إلى أنه لا توجد علاقة دالة بين أساليب التفكير (التنفيذي ، المحلي ، المحافظ ، الملكي، الداخلي) وتحصيل طلاب الجامعة ،كما توصلت دراسة محمود عوض الله سالم (1988)إلى أن أسلوب التعلم السطحي يرتبط ارتباطا منخفضا بالتحصيل الدراسي ، وتوصلت دراسة رمضان محمد رمضان ، مجدي محمد الشحات (2001) إلى وجود علاقة سالبة بين أسلوب التعلم السطحي والدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة (الدردير ج 1 ،2004،ص176).

ويمكن تفسير العلاقات الموجبة بين أساليب التفكير (العالمي، الهرمي، الملكي، الأقلي، الخارجي) وأسلوب التعلم العميق في ضوء أن هؤلاء الطلاب يهتمون بالأفكار

الرئيسية في المحتوى الدراسي ، ويفضلون التعامل مع المحتوى الدراسي ككل وليس أجزاء على بسيطة منه، ويفضلون التجديد في كتابتهم وأفكارهم كما أنهم يميلون إلى تحليل المواقف أو الموضوعات الغامضة في المحتوى الدراسي

(أي هذه خصائص الأسلوب العالمي كما حدد ستيرنبرج ويتضمن يتعامل الفرد مع المشكلات المجردة والكبيرة نسبيا وهم يتجاهلون أو لا يحبون التفاصيل) وبالتالي فهم يهتمون بالمادة الدراسية ويربطون بين ما يتعلمونه وما تم تعلمه ، وكذا البحث والتنقيب عن المعلومات وتحركهم دافعية داخلية ، ولديهم إدراك جيد بما هو مهم أو غير مهم من المحتوى الدراسي ومنظمون في طرق الاستذكار، وفي حلهم للمشكلات، وفي اتخاذ قراراتهم (أي هنا توفر الأسلوب الهرمي الذي يتضمن إدراك الفرد الحاجة إلى تحديد الأولويات حيث لا يمكن تحقيق كافة الأهداف مرة واحدة على الأقل ويميل الفرد وفقه إلى أن يكون أكثر قبولا لتعقيد فهو يرتب الحاجة إلى رؤية المشكلات من زوايا متعددة حتى يحدد الأولويات بشكل صحيح)

ويكتشفون المعنى كما أنهم يتجهون نحو تحقيق النجاح خوفا من الفشل (أسلوب الملكي) وبالتالي فهم يستخدمون كل النوعين من أساليب التعلم (السطحي، العميق) لتحقيق ذلك الهدف. كما أن هؤلاء الطلاب لديهم العديد من الأفكار والطرق لمعالجة حل المشكلات ولديهم قلق تجاه تحقيق أهدافهم [أسلوب الأقلي وفق ماافترضه ستيرنبرج يكون الفرد فيه لديه رغبة في أداء أكثر من عمل في نفس الوقت يميل إلى أن يكون مدفوعا من أهداف عديدة غالبا ما يدركها على أنها قوية (يوسف خضر،2004،ص45،46)بتصرف] .

في التعلم كما يتصف هؤلاء الطلاب بالاجتماعية أو ما يسمى بالذكاء الاجتماعي والقدرة على التفاعل الانفعالي مع الآخرين، ويفضلون التعلم التعاوني(أسلوب الخارجي)ويرون الدراسة مثيرة لاهتماماتهم ويحصلون على المعرفة من مصادر مختلفة ولديهم اهتمامات جادة نحو الدراسة كما ذكر ذلك "عبد المنعم أحمد الدرير الدردير(2004).

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصل إليه الباحثان زهانج وستيرنبرج Zhang (2000, Sternberg &)بأنه توجد علاقات دالة إحصائيا موجبة بين أساليب التفكير(العالمي،الهرمي،الملكي،الأقلي،الخارجي)وأسلوب التعلم العميق (الاستراتيجية العميقة،الدافعية العميقة)،في ضوء هذا الأسلوب يكون المتعلم لديه دافعية داخلية وفهم حقيقي لما تعلمه ومدرك لأهميتها المهنية ويرى أن الدراسة مثيرة لاهتماماته ودائما يسعى لمعرفة القصد والغاية من وراء المادة الدراسية .

و يربط بين الأفكار النظرية والخبرة كل يوم ويعدد مصادر المعرفة من مختلف المقررات الدراسية ويميز بين الأفكار المهمة والأفكار الثانوية واستعمالها في التفسير والتحليل والشرح والتوكيد يكون داخليا (من داخل المتعلم).

(الدردير،2004، ج ،1ص 162،162).

وأيضا توجد علاقة موجبة دالة بين أسلوب التفكير الملكي وكل من أسلوبي التعلم السطحي والعميق وتوصلت دراسة زهانج (Zhang .L- F-2002) ضمن نتائجها إلى وجود علاقة موجبة دالة بين أسلوب التفكير العالمي والتحصيل الدراسي كما توصل عبد العالي عجوة (1998) وأمينة شلبي (2002) وببرناردو وأخرون (bernardo.et al.,2002) ضمن نتائج دراساتهم إلى وجود علاقة موجبة دالة بين أسلوب التفكير الهرمي وتحصيل طلاب الجامعة .

ويمكن تفسير النتيجة لا توجد علاقات دالة بين أساليب التفكير (التشريعي، المتحرر، الفوضوي) وأساليب التعلم في الدراسة الحالية إلى أن التدريس في الجامعة يعتمد على المحاضرة (الإلقاء) التي قد لا تتيح لطلاب فرص التجديد والابتكار وتصميم خططهم بأنفسهم نظرا لكثرة أعداد الطلاب أن المحتوى الدراسي الذي يقدم لهم قد لا يستثير فيهم الإبتكارية وبالتالي فإن تفضيل الطلاب لهذه الأساليب كان منخفضا ، بينما تتعارض هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة زهانج وتسيرنبرج (zhang and sternberg) التي أجريت على طلاب جامعة بالصين وتوصلت إلى وجود علاقات موجبة دالة بين أساليب التفكير (التشريعي، المتحرر، الفوضوي) وأسلوب التعلم العميق (الإستراتجية العميقة ، الدافعية العميقة)ويرجع ذلك إلى اختلاف بيئة التعلم

بلاضافة إلى ذلك فإن أساليب التفكير الأفضل في مكان قد لا تكون الأفضل في مكان آخركما أشار إلى ذلك "ستيرنبرج في نظرية التحكم العقلي الذاتي.

وتوصلت دراسة أمينة شلبي(2002) إلى وجود علاقة سالبة بين أسلوب التفكير التشريعي وتحصيل طلاب الجامعة، كما أنه لا توجد علاقة دالة بين أسلوب التفكير المتحرر وتحصيل الطلاب ، وتوصل عبد العال عجوة (1998) إلى أنه لا توجد علاقة دالة بين أساليب التفكير (التشريعي، المتحرر، الفوضوي) وتحصيل طلاب الجامعة ، وتوصلت دراسة وزها نج وستيرنبرج (Zhang & sernberg)

إلى وجود علاقة سالبة بين أساليب التفكير(التشريعي، المتحرر) وتحصيل طلاب الجامعة بالصين.

- تفسير نتائج وبيانات الفرض الثالث:

ينص هذا الفرض على أنه " لا توجد علاقات دالة إحصائيا بين أساليب التفكير وكل من النوع (ذكور، إناث) لدى عينة الدراسة"ودلت نتائج الفرض المتوصل إليها باستخدام معامل الارتباط ثنائي الأصيل بين متوسطات درجات الطلبة (ن=58) والطالبات (ن=122) ولتفسير دلالة معامل الارتباط استخدام اختبار"ت" لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات درجات الطلبة والطالبات في أساليب التفكير المرتبطة كما يشير إليها الجدولين رقم (35) و (36)

وعليه تم التحقق من صحة الفرض الصفري حسب النتائج المتوصل إليها وهو أنه يمكن تفسير تميز الإناث عن الذكور بأساليب التفكير (التنفيذي، المحافظ، العالمي،

الهرمي،الأقلي) في ضوء نظرية خصائص هذه الأساليب فلإناث يتميزن بالطاعة وإتباع التعليمات والقوانين ويفضلن حل مشكلات البسيطة الواضحة ويتميزن بالحرص والنظام (وهذه خصائص كل من الأسلوبي التنفيذي، والمحافظ) كما أن إدراكهن للمشكلات والمواقف إدراك كلي بمعنى أنهن ينظرن إلى المشكلة من وجهة نظر كلية دون الخوض في الجزئيات (وهذه ميزت الأسلوب العالمي حسب ستيرنبرج)كما يتميز الإناث بالتخيل وأحيانا يسترسلن في التفكير ويفضلن العمل بمفردهن ولا يملن إلى النمطية في الحياة أو العمل . كما يتميزن بالنظام والتنظيم والمعالجة المتوازنة للمشكلات ، ولديهن إدراك جيد بأولويات ويتميزن بالمرونة والتسامح والنمطية والواقعية في حل المشكلات (أسلوب الهرمي) وهذا قد ترجعه الباحثة إلى طبيعة الأنثى البيولوجية وذلك لما لها من تعدد للأدوار مستقبلية(دور الأم، الزوجة ،الجارة.....) كما أنهن يتميزن بالقلق تجاه تحقيق مستقبلهن وتحقيق الأولويات،كما أنهن لا يواصلن العمل لتحقيق أهدافهن (وهذا يندرج ضمن الأسلوب الأقلي) قد يرجع ذلك إلى طبيعة تنشئة الإناث في البيئة الجزائرية، ويمكن تفسير تميز الذكور عن الإناث بأسلوب التفكير الحكمي في ضوء أن الذكور يتميزون بالتحليل وتقييم الإجراءات والنقد ، ويميلون إلى الحكم على الآخرين وأعمالهم وعلى الأنظمة الموجودة وكذا يميلون على المجادلة وتقديم الآراء والمقترحات كما أشار إلى ذلك "ستيرنبرج في نظرية التحكم العقلي الذاتي ،كما يفضلون بعض المهن أحيانا التي تتفق مع طبيعة الذكور البيولوجية : مثل قاض، محامى، ضابط أمن ، مراقب حسابات ، وغيرها.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصل إليه عبد المنعم أحمد الدر دير (2004) وكذا مع ما توصلت إليه أمينة شلبي(2002) بأن الذكور يتميزون بأسلوب عن الإناث بأسلوب التفكير الحكمي الذي يتضمن حسب نظرية أساليب التفكير لستيرنبرج ميل الفرد إلى الحكم على الآخرين و أعمالهم ، وتقييم القواعد والإجراءات، و الحكم على الأنظمة الموجودة ، وكذا تقديم الآراء والمقترحات ، لديه القدرة على التخيل والابتكار،(يوسف خضر،2004،ص46،45)بتصرف .

بينما الإناث يتميزن عن الذكور بأسلوب التفكير التنفيذي الذي من خلاله يتبع الفرد القواعد ويفضل المشكلات الموضوعة سلفا ،ويحتمل أن يملء الفراغات الموجودة داخل الأنظمة دون خلق أنظمة جديدة بنفسه وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظرية التحكم العقلي الذاتي.

بينما تتعارض مع النتيجة التي توصلت إليها أمينة شلبي (2002) بأن الذكور يتميزون عن الإناث أيضا بأسلوبي التفكير التشريعي والهرمي حيث أثبتت الدراسة الحالية أنه لا توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في هذين الأسلوبين وتتفق جزئيا مع النتيجة التي توصل إليها عبد العال عجوة (1998) بأن الإناث يتميزن عن الذكور بأسلوب التفكير المحافظ والمحلي، حيث أظهرت الدراسة الحالية أنه لا توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في أسلوب التفكير المحلي الذي يفضل الفرد خلاله المشكلات الملموسة إلتي تتطلب العمل مع التفاصيل،فهو يميل إلى التوجه إلى برجماتيات الموقف وينظر إلى الواقع وفق ما حدده ستيرنبرج في ضوء نظريته التحكم العقلي الذاتي(يوسف خضر،2004،ص 42،43)بتصرف.

، وقد يرجع ذلك إلى اختلاف أداة أساليب التفكير المستخدمة حيث استخدم كل من عبد العال عجوة وأمينة شلبي قائمة أساليب التفكير النسخة الطويلة (104 مفردة) التي أعدها ستيرنبرج وواجنرعام 1991 ،بينما استخدمت الدراسة الحالية النسخة القصيرة (65 مفردة التي أعدها ستيرنبرج وواجنر عام 1992) وقد يرجع أيضا إلى اختلاف العينات ونسبة تمثيل الذكور ولإناث في كل منها وتتعارض نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة زهانج وستيرنبرج ،2002 التي توصلت إلى أن المعلمين الذكور يتميزن عن المعلمات بأسلوبي التفكير التشريعي، والتنفيذي وقد يرجع ذلك إلى متغير العمر الزمني للمعلمين (30عاما) الذي يؤثر في أساليب التفكير، كما لا يمكن عزل العمر عن سنوات الخبرة في التدريس حيث وجد ارتباط مرتفع جدا بين المتغيرين (Sternberg,Griorenko,1993)كما يوجد تفسيرين لهذه النتائج ، أحدها أوكل منهما قد يكون صحيح التفسير الأول هو أن المعلمين يصبحون أكثر تنفيذية ومحلية ومحافظة في أسلوب تفكيرهم مع تقدمهم في العمر ، والتفسير الثاني هو أن الفرق

يرجع إلى اثر التعصب للمجموعة التي ينتمي إليها الفرد. وهذه النتيجة أيضا لا تبشر بالمجهود الجيد للمدارس ونمط هذه النتائج يقترح أن المعلمين يميلون إلى أن يضيقوا ويحدوا من تركيزهم مع تقدم العمر وإعطاء نمط الأساليب، من الممكن أن تصبح أكثر جمودا. وإذا مكان هذا الميل يرجع إلى الإنهاك النفسي ، وزيادة عدم احتمال البعد عن السلطة مع تقدم العمر ، أو إلى الفروق بين الأجيال فقط، ويعد متغير الجنس أو النوع مناسب ومؤثرا بشكل أساسي في تنمية الأساليب لقد أجرى " وليم وبست William best" دراسة عبر30 قطر للصفا ت المرتبطة بكل من البنين والبنات في هذه الثقافات .وكان هناك اتساق ملحوظ في الصفات المرتبطة . ولقد أشار كل من "بيري" " وبوتنج" و"سيجال" و"دازن"Berry, Poortinga,Segal,and Dasen للاتساق بين الثقافات في أنماط الجنس وكانت ملحوظة جدا ولذا ربما يكون لدينا في مثل هذه الأنماط واحد من الأمثلة الحقيقية القليلة من العمومية الثقافية . على سبيل المثال البنين تم وصفهم بصورة أكثر أنهم مغامرون متفردون ، مبدعون ، تقدميون ومخاطر ون ، والإناث تم وصفهم على أنهن حذرات ، متعديات واكتشافاتهن ناقصة ، وخجولات ،خاضعات وهذه الأنماط تعبر عن الإدراكات وليس عن الحقيقة وربما قد لا يكون لها في الواقع أي أساس ولكن عندما نكسب الصغار اجتماعيا ونربيهم على الانسياق لتصورنا لما يجب أن يصبحوا فنحن نسكبهم اجتماعيا في إطار إدراكتنا ، وليس في إطار من الواقع .

(Sternberg,and Suben,1986)

والصفات التي تظهر في اعتقادي فروق في الأساليب التي يمكن تدعيمها للذكور مقابل الإناث بصورة خاصة ، وهي إن الذكور أكثر احتمالا لأن يتم تشجيعهم بالنسبة للأسلوب التشريعي، الداخلي، والتقدمية، في حين أن الإناث يشجعن بالنسبة للأساليب التنفيذية والحكمية(القضائي) والخارجية والمحافظة.في هذه النظرة ، فإن كل من الذكور والإناث سوف يتم إعدادهم اجتماعيا بطرق مختلفة ، ربما من وقت ميلادهم . وما سيتم رؤيته على أنه أمر مرغوب أو على الأقل مقبول وسوف يتباين بين البنين والبنات. والفروق في الأسلوب بين الرجال والنساء يكن أن تكتسب اجتماعيا

بالطرق التي تكون جزء كبير من الثقافة التي يكون الناس واعين أنها تعينهم ، مثل هذه الاختلافات للمعاملة الخاصة بالولد والبنت منذ وقت ميلادهم،

- تفسير نتائج وبيانات الفرض الرابع :

نص الفرض الرابع :" لا توجد علاقات دالة إحصائيا بين كل من التخصص الأكاديمي (علمي/ أدبي) وأساليب التفكير لدى عينة الدراسة" لم تظهر نتائج معاملات الارتباط على وجود ارتباط دال بين أساليب التفكير والتخصص الأكاديمي فقد وجد ارتباط دال للأسلوبين (المحلي ، والهرمي عند مستوى 0.05 و0.01) لصالح الأقسام العلمية من بين (13) ثلاثة عشر أسلوبا كما دلت عليه نتائج الجدول رقم (38) وبالتالي تحقق الفرض الصفري الرابع جزئيا ونخلص من ذلك إلى عدم وجود علاقات دالة إحصائيا بين نوع التخصص (علمي، أبي) وأساليب التفكير فقط في أسلوبين لصالح الأقسام العلمية وهما الأسلوب المحلي والهرمي فقد نرجع ذلك في ضوء خصائص الأسلوبين إلى طبيعة الدراسة في الأقسام العلمية التي تتطلب الإجراء المحسوس والعيني (الملاحظ) والتعامل مع المواقف العملية وبحث التفاصيل مثل إجراء التجارب في المختبرات (خصائص الأسلوب المحلى) والتنظيم والتنسيق والمنطقية والواقعية في حل المشكلات مثل علوم الرياضيات (الأسلوب هرمي)

وتتعارض هذه النتيجة مع ما توصلت إليه أمينة شلبي (2002) بأن التخصص الأكاديمي له تأثير دال على أساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، الكلي، التقدمي، المحافظ، الهرمي،الملكي،الفوضوي، الداخلي ، الخارجي) وترى الباحثة أن هذا الاختلاف قد يعود إلى اختلاف العينات المعتمدة في دراسة أمينة شلبي واختلاف التخصصات المعتمدة في الدراسة السابقة والتي شملت طلاب من كلية التربية النوعية ومن تخصصات (اقتصاد منزلي،معلم حسب ،تربية فنية ،تربية موسيقية) طبعا تختلف اختلافا كبيرا بين التخصصات العلمية المتعمدة في الدراسة الحالية(بيولوجيا،إلكترونيك مكانيك) كما قد يرجع ذلك إلى لاختلاف طبيعة الدراسة في كل من التخصصات السابقة.

- أساليب التفكير و واقع طبيعة التدريس المعتمد في مدراسنا:

إن الصيغ الشائعة للتعليم في المدارس هي المحاضرة في الأغلب وفي الجامعة ويتم التدريس للطلاب أيضا باستخدام المحاضرات وكذلك في المرحلة الثانوية.وبالنسبة للمرحلة الإعدادية فإن طرق التدريس تكون أكثر تغيرا حيث تتضمن عمل شاق من التعليم التهذيبي.والتعليم بصيغة المحاضرة يميل إلى أن يكون أكثر ملاءمة مع أساليب التفكير التنفيذي والهرمي.لأنها مناسبة للأسلوب التنفيذي ولأن المعلم يعرض المادة العلمية والطلاب يتلقونها بصورة سلبية، بالصيغة التي عرضها المعلم دائما من دون مزيد من التفكير من جانب الطلاب، كما في الطرق الأخرى لتنظيم المادة التعليمية ،وفي الغالب دائما بدون اعتراض الطالب على اختيار المعلم لمحتوى أو لتنظيم المادة التعليمية.

وأسلوب المحاضرة مناسبا للأسلوب الهرمي،لأن الطلاب عادة لا يستطيعون أن يقرروا ما هي أكثر أو أقل الأشياء والتي تم ذكرها من قبل إلى المدى الذي يغمر فيه المعلم الطالب بالتفاصيل فإن صيغة المحاضرة ربما يستفيد منها أيضا ذوى الأسلوب المحلي على حساب ذوو الأسلوب الشامل وعندما يسأل المعلمون الطلاب أسئلة قائمة على التفكير وهذا أقل شيوعا ،فإن الأسلوب الذي يتم تشجيعه في أكثر الاحتمالات هو الأسلوب الحكمي أو التشريعي ،معتمدا على أنواع الأسئلة التي يتم طرحها،وإذا

تطلبت الأسئلة التحليل والحكم تكون بذلك أكثر دلالة لدى الطلاب ذوو الأسلوب الحكمي، في حين أنه إذا تطلبت الأسئلة إنتاج ابتكاري فيكون ذلك أكثر دلالة لذوى الأسلوب التشريعي والتعلم التعاوني يشير إلى التعليم في مجموعات عمل والفكرة منه هو أن الطلاب سوف يتعلمون مزيدا من العمل معا في مجموعات عن عملهم بصورة منفردة.والتعلم التعاوني أصبح للبعض كالعلاج العام ،وأشار إلى أنه أفضل لجميع الطلاب عن التعلم الفردي؟ هل هذا صحيح ؟من وجهة نظر نظرية "أساليب التفكير لستيرنبرج"أن طرق قليلة من التعليم من المحتمل أن تكون أفضل لكل فرد ، ربما تكون أفضل في المتوسط ،ولكن المتوسط يخفي الفروق الفردية والتعلم التعاوني ربما يكون له دلالة بصورة أكبر،على سبيل المثال،للطلاب ذوى الأسلوب الخارجي عنه لدى الطلاب ذوى الأسلوب الداخلي،لأن الطلاب ذوى الأسلوب الخارجي من أكثر الاحتمالات أن يكونوا أكثر خجلا وبعيدا عن المجموعات،ويفضلون العمل بصورة فردية ،والأفراد ذوو الأسلوب الداخلي ،لذلك ربما يجدون التعلم التعاوني بالفعل مرهقا بطريقة ما، في حين أن ذوى الأسلوب الخارجي ربما يجدونها ضربا من الجنون فبالعمل الفردي ،انه من المهم أن نشير إلى أنه لا نريد فقط أن نعلم الطلاب بالطرق المريحة بالنسبة لهم.فالأفراد ذوو الأسلوب الداخلي في حاجة إلى أن يتعلموا العمل بفاعلية في مجموعات، ولكن أيضا الطلاب ذوو الأسلوب الخارجي في حاجة إلى أن يتعلموا بفاعلية العمل بمفردهم .لذا كل من المجموعتين من الطلا ب في حاجة إلى أن يتعلموا بكلتا الطرقتين .

والمشروعات البحثية تشجع الطلاب على التشعب بطرقهم لصياغة تجاربهم العلمية،و أو لكتابة قصتهم أو لإبداع أعمال فنية .

وتميل المشروعات البحثية إلى أن تكون موضع ترحيب خاص من الطلاب ذوو الأسلوب التشريعي بسبب دعوتها للطلاب لتركيب المهام التي يجب أن يقومون بها بأنفسهم أو تقوم بها بنفسها.إنهم يتركون مزيدا من الحجرات للتعبيرات التشريعية والابتكارية عندما كون لديهم عدد من الإجراءات المختلفة ،أو عندما تكون في صالح الطالب ذي الأسلوب الهرمي، والذي يمكنه أن يتلاءم معها كأولوية.

ففي مشروع مثل الماجستير أو الدكتوراه، على الرغم من أنها يمكنه أن تكون مناسبتين لفرد ما،ذو الأسلوب الملكي، والذي يمكنه أن يترك كل شيء جانبا لفترة حتى ينتهي من رسالته .الأفراد الذين ليس لديهم الأسلوب الملكي عندما يعملون في رسالة غالبا يجدون أنه من الصعب توفير الوقت الكافي للانتهاء من الرسالة .وفي مجموعات التسميع أو السرد الصغيرة يجيب الطالب على الأسئلة من نوع الحقائق التي يقدمها المعلم.والطالب الأكثر قدرة على أن يوظف في النمط التنفيذي بصورة أساسية يعطى المعلم الإجابات التي يريدها أن تبدو أفضل في مجموعات التسميع أو السرد الصغيرة أو الكبيرة.ولا يدرك المعلمون غالبا أن مثل هذا الأسلوب الداخلي لأنهم يطلبون الإجابة في إطار المجموعة.الطالب الخجول ربما يكون خائفا من الحديث أو أن يثبت نفسه أمام المجموعة،ونتيجة لذلك ،ربما لا يتحدث.ويقع المعلمون في بعض الأحيان في خطأ لاعتقادهم أن الطلاب ذوى الأسلوب الداخلي لا يعرفون الإجابة، في حين أنهم في الحقيقة خائفون من الحديث أمام المجموعة.وفي مناقشات المجموعات الصغيرة فإن الطلاب يتحدثون عن قضية مهمة في تعليمهم يناقشون أوجه الشبه والخلاف بين كتابين ،أو لماذا قام كاتب أو مؤلف معين بكتابة في المقام الأول .مثل هذه المناقشات تكون في صالح الطلاب ذوى الأسلوب الخارجي والذين لديهم استعداد للحديث في مواجهة المجموعة ،والطلاب ذوى الأسلوب الحكمي الذين يحبون تحليل أي قيمة يتم مناقشتها.

حتى القراءة لا تعد نشاطا خاليا من الأسلوب.فالقراءة الصامتة تميل إلى أن تكون أكثر مناسبة مع العديد من الأساليب عن بعض الأساليب الأخرى بطريقتهم لأنفسهم ، وأيضا فهي في صالح الطلاب ذوى الأسلوب الداخلي، عندما يقرأ الطلاب بطريقتهم بأنفسهم، وأيضا في صالح الطلاب ذوى الأسلوب الهرمي لأنه يوجد دائما المزيد للاستغراق في المادة التعليمية عما يمكن للطالب أن يتذكره،لذا فان الطالب يحتاج إلى أن يتقرر انتقاديا ما المواد التي يجب أن تدرس له و ما المواد التي لا تستحق أن تدرس للطالب .وسوف يستفيد منها الطلاب ذوى الأسلوب التنفيذي أو ذوى الأسلوب الحكمي يعتمد ذلك على ما إذا كان الهدف الأساسي هو تذكر الحقائق وتحليل

الأفكار.وإذا كان متوقعا من الطلاب أن يقوموا بكل منها إذا فان طلاب كل أسلوب سوف يستفيدون بطريقة جزئية.وأخيرا فان التذكر هو نشاط تنفيذي ومحلى،محافظ بصورة واسعة.انه محافظ في كون الفرد يأخذ بالضبط المواد التي تحدد له، وعادة البناء الذي حدده به ويحاول الفرد أن يتعلم المواد كما تم عرضها ،وانه محلى في كونه يتضمن الاستظهار عن ظهر قلب نفس فئة التفاصيل التي تم تقديمها من قبل أي كانت فئة التفاصيل هذه،وانه محافظا(ذو أسلو ب محافظ)في ذلك كونه يتشرب المعرفة في البناء الذي تعطى فيه بصورة كبيرة كما حدث في المدارس التقليدية. وخلاصة هذا التحليل هو أن المعلمين في حاجة إلى استخدام العديد من الطرق في تدريسهم.عندما يعتمدون كلية أو بصورة كبيرة على المحاضرات سوف تفيد الطلاب ذوو الأسلوب التنفيذي ،في حين أن مدرسة أخرى تستخدم في تعليمها المجموعات الصغيرة أو مناقشة فرد ما لفرد مع المعلم، من المحتمل لدرجة كبيرة أن تفيد الطلاب ذوو الأسلوب الحكمي.فالطلاب في بعض الأحيان يجدون أنفسهم دون الأفضل في مستوى المقررات التمهيدية عن المقررات ذات المستوى المتقدم والعكس صحيح .وبناء على وجهة النظر الحالية،إنها ليست فقط أو حتى على الإطلاق بسب أن المقررات التمهيدية تميل إلى أن تميل إلى أن تدرس بشكل أكبر في صيغة المحاضرة . والمقررات المتقدمة تميل إلى أن تدرس في صيغة حلقة النقاش.والفرق في طريقة التدريس يستفيد منه ذوى الأساليب المختلفة بصورة متساوية، وهذا يعني أنهم قد يغيرون طرق تدريسهم.

وتتعارض أيضا نتيجة الدراسة الحالية مع ما توصل إليه عبد العال عجوة (1998) بأنه توجد فروق دالة بين طلاب الأقسام العلمية والأدبية في أسلوبي التفكير الحكمي والملكي لصالح طلاب الأقسام الأدبية، وقد يعود ذلك إلى اختلاف الأداة المستخدمة في قياس أساليب التفكير في كلا الدراستين ، فقد استخدمت دراسة عبد العال عجوة قائمة أساليب التفكير النسخة الطويلة (104 مفرد) (الدردير،ج1، 2004، 185) بينما استخدمت الدراسة الحالية النسخة القصيرة (65 مفردة)،كما يشير "عادل يوسف إلى أن على نمو واختلاف الأساليب هو نوع التعليم ونوع العمل والمدارس

المختلفة وبصورة خاصة الوظيفة ، تثبت وتشجع أساليب مختلفة، والمتعهد أكثر احتمالا لأن يثبت الأساليب المختلفة عن العامل في خط التجميع وكاستجابة الفرد لنظام الإثابة يتبع نظام حياتهم. والعديد من جوانب الأسلوب تكون أكثر احتمالا لأن يتم تشجيعها أو قمعها وفي المتوسط فإن المدارس في أغلب أنحاء العالم ربما تكون أكثر إثابة وتشيعها للأساليب التنفيذية والداخلية ، والمحافظة

(يوسف خضر،2004،ص 178)

وقد يرجع ذلك أيضا إلى عملية التطبيع الاجتماعي (socialisation) التي تكتسب من خلالها أساليب التفكير كما نادى بها ستيرنبرج في نظريته (بأن أساليب التفكير يمكن تعليمها) كما أن أساليب التفكير تختلف باختلاف البيئة ، فبيئة عينة الدراسة الحالية من البيئة الجزائرية التي قد تختلف فيها عملية التنشئة الاجتماعية عن البيئة المصرية.وقد تم تفسير النتائج في ضوء إشكالية الدراسة ، والفروض التي تقوم عليها،ونتائج الدراسات السابقة، والإطار النظري للدراسة .

الخلاصة:

كشفت الدراسة عن وجود تباين في قوة تفضيل طلاب عينة الدراسة للأساليب التفكير لستيرنبرج واتضح أن الأساليب الأكثر تفضيلا هي أساليب التفكير (الهرمي، الخارجي، الأقلي) إذ يطلق عليها بأساليب التفكير البسيطة. كما كشفت الدراسة الحالية عن وجود علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين بعض أساليب التفكير لستيرنبرج وأساليب التعلم لبييجز لدى طلاب عينة الدراسة ، وهذا يؤكد تحقق الفرض الأول جزئيا كما انتهت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة بين الطلبة والطالبات في أساليب التفكير (التنفيذي، الحكمي، العالمي، المحافظ، الهرمي، الاقلي) ومنها لم يتحقق الفرض الثالث جزئيا.في حين أيدت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين التخصص الأكاديمي (علمي، أدبي) في أساليب التفكير.

إن نتائج هذه الدراسة ستساهم بلا شك في إضافة معلومة جديدة حول هذا الموضوع من الواقع الجزائري والتي قد تهم الأساتذة والمعلمين في قطاع التعليم والتربية لأخذها بعين الاعتبار في تعليم طلابنا طرق التفكير والتعلم المناسبة لهم ومراعاة الفروق الفردية في ذلك قد يزيد من فاعلية مراعاة أساليب التفكير وأساليب التعلم في ضوء نظرية ستيرنبرج ونظرية بييجز في خدمة العملية التربوية ،إننا نعتقد أن نتائج دراستنا يمكنها أن تكون نقطة انطلاق لبحوث مكملة في مجال علم النفس التربوي خاصة إذا تحررت من ضغط الوقت والإمكانيات .

الخلاصة العامة:

تعد أساليب التفكير من أهم العوامل المساهمة في التحصيل الدراسي الجيد للطلاب ،والتي تسمح للمتعلم بتحقيق أهدافه وغاياته وفق طرقه المفضلة في التفكير، تطرقنا في هذه الدراسة التي هدفنا من وراءها إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب التفكير لستيرنبرج وأساليب التعلم لبيجز لدى الطلاب في مرحلة التعليم العالي،من خلال تطبيق اختبارين تمثل الأول في اختبار أساليب التفكير لستيرنبرج النسخة القصيرة و الثاني اختبار أساليب التعلم لبيجز المقننان من طرف الباحثة على بيئة الدراسة الحالية ،وجاءت هذه الدراسة مقسمة إلى بابين تناولنا في الجزء النظري ،التفكير وتعارفه ونظرياته ويلي ذلك أساليب التفكير ونظرياتها كما تعرضنا طرق التدريس المختلفة وملائمتها بأساليب التفكير المناسبة لها في البيئة الصفية ، كذلك العوامل المؤثر على نمو أساليب التفكير وأساليب التفكير المعلم والطلاب و أهمية الملائمة بينهما على المعلية التعليمية التعلمية، وتناولنا التعلم الذي يعد عمل آخر مساهم في التوافق النفسي للمتعلم اتجاه طرق تدريس المتعلم واتجاها المادة الدراسية للنهوض به إلى أقصى إمكانية الإبداع والإنتاج وفق ما يحدده من خصائص شخصية وفكرية وانفعالية واجتماعية ،وكذا تطرقنا إلى نظريات التعلم ،وإلى مفهوم أساليب التعلم وأهم النظريات والاتجاهات المختلفة التي تناولته،وتطرقنا إلى أنماط المعلمين والمتعلمين والعوامل المؤثرة على أساليب التعلم .وتناولنا في الجانب الميداني المنهج المتبع في الدراسة وخصائص العينة وأهم الأدوات المستعملة في الدراسة مرورا بالتقنيات الإحصائية المستعملة ،وأهم النتائج المتوصل إليها:

- يتباين طلاب عينة الدراسة في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير لستيرنبرج.
- وجود علاقات دالة إحصائيا بين أساليب التفكير لستيرنبرج وأساليب التعلم لبيجز.
- وجود علاقات دالة إحصائيا بين أساليب التفكير لستيرنبرج والنوع(ذكور/ لإناث)
-عدم وجود علاقات دالة إحصائيا بين كل من التخصص الأكاديمي (علمي /أدبي) وأساليب التفكير لستيرنبرج.

من كل ما سبق فإن الدراسة الحالية كشفت واقعا يوحي بتأثير وأهمية أساليب التفكير داخل الفصل الصفي لدى الطلاب ذلك أن عملية التعليم والتعلم تتأثر بكل ما هو تشمله البيئة التعلمية من مكونات فيزيائية ووسائل تعلمية إلى تفاعل شخصيات مختلفة ومعقدة تحمل كل منها خاصية مميزة (شخصية المعلم وكل جوانبها ،الفكرية الاجتماعية،الانفعالية ،النفسية...، وشخصية المتعلم وجميع جوانبها كذلك، الفكرية، الاجتماعية ،الانفعالية ،النفسية...)مما يستدعي أخذ أساليب التفكير بعن الاعتبار للنهوض بنواتج العملية التعليمية التعلمية ،تكون قادرة على مواجهة مشكلات العصر "عصر المعلومات" و"عصر التفكير"