International Journal of Learning Management Systems

http://dx.doi.org/10.21608/IJLMS.2023.283121

Methods of thinking in light of Sternberg's theory as perceived by female students at the College of Sharia and Islamic Studies in Al-Ahsa Governorate

Ahlam Abdel Mohsen Al-Omair[1,] and Maha Abdel Moneim Muhammad Al-Amin Abu Al-Qasim[2].*

[1] Lecturer at the College of Education - King Faisal University - Kingdom of Saudi Arabia.
[2] Assistant Professor of Psychology, College of Education - King Faisal University - Kingdom of Saudi Arabia.

Received: 20 Nov. 2023, Revised: 10 Dec. 2023, Accepted: 31 Dec. 2023.
Published online: 1 April 2024.

Abstract: This study aims to identify the most common thinking styles of female students at the college of sharia and Islamic studies in Al-Ahsa governorate. Also, this study aims to verify the differences in thinking styles according to the variable of specialization. In order to achieve these goals, the study sample consisted of (331) female students, who were chosen by the stratified random sampling procedure. The researcher used the thinking styles scale prepared by Sternberg and Wagner (1991), translated into Arabic by Assayed Abu Hashim (2015). The study used the descriptive analytical approach, and the data was analyzed statistically by using the statistical program for social sciences (SPSS). The study used some statistical methods. The results of the study revealed that the Hierarchic style ranked first among the most common thinking styles used by female students. The global style was the least common style of thinking used by female students . The study also found that there is a statistically significant difference in the executive thinking according to the variable of specialization in favor of female students who are specializing in computer science. The study also found that there is statistically significant difference in the anarchic thinking in favor of female students who are specializing in Arabic language; but there are no significant differences in the other thinking styles related to (the legislative style, the Judicial style, the global style, the local style, the liberal style, the conservation style, the hierarchic style, the monarchic style, the oligarchic style, the internal style, and the external style) used by female students of the college of sharia and Islamic studies in Al-Ahsa governorate according to the variable of specialization.

Keywords: Thinking styles, Sternberg & Wagner, 1991, female students at college of sharia and Islamic studies.

*Corresponding author e-mail: ahlamomair@hotmail.com

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج كما تدركها طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء

أحلام عبدالمحسن العمير[1] , مها عبد المنعم محمد الأمين أبو القاسم[2]

[1] محاضر في كلية التربية – جامعة الملك فيصل- المملكة العربية السعودية.
[2] أستاذ علم النفس المساعد ,كلية التربية – جامعة الملك فيصل- المملكة العربية السعودية.

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب التفكير الأكثر تفضيلاً لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء، والتحقق من وجود فروق في أساليب التفكير وفقًا لمتغيّر التخصص، ولتحقيق هذه الأهداف تكونت عينة الدراسة من (331) طالبة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية الطبقية. واستخدمت الباحثة مقياس أساليب التفكير من إعداد ستيرنبرج وواجنر (Sternberg & Wagner, 1991)، ترجمة وتعريب السيد أبو هاشم (2015)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد أسفرت النتائج عن أن الأسلوب الهرمي يأتي بالمرتبة الأولى بين أساليب التفكير الأكثر انتشارًا لدى الطالبات، ويأتي الأسلوب العالمي كأقل أساليب التفكير انتشارًا لدى الطالبات، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب التفكير التنفيذي وفقًا لمتغير التخصص لصالح الطالبات ممن تخصصهن علوم حاسب، وأيضًا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب التفكير الفوضوي لصالح الطالبات ممن تخصصهن لغة عربية، ولكن لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير الأخرى المتعلقة بكل من (الأسلوب التشريعي، الأسلوب الحكمي، الأسلوب العالمي، الأسلوب المحلي، الأسلوب المتحرر، الأسلوب المحافظ، الأسلوب الهرمي، الأسلوب الملكي، الأسلوب الأقلي، الأسلوب الداخلي، والأسلوب الخارجي) لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء وفقًا لمتغير التخصص.

الكلمات المفتاحية: أساليب التفكير، ستيرنبرج وواجنر، طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية.

مقدمة:

إن التعليم الجامعي في هذا العصر من أولويات المسؤولين ليس فقط لدى الأكاديميين والتربويين، بل تعداه إلى الاقتصاديين والسياسيين، وقد أخذت الأنظار تتجه إلى الجامعة أكثر من أي وقتٍ مضى، وذلك لما لها من دور حيوي في حياة الشعوب ورقي المجتمعات، باعتبارها أداة فعّالة للتعامل والتكيف مع المتغيرات التي يشهدها العالم، وما عادت المعرفة غاية في حد ذاتها، وإنما أصبح التركيز على المفهوم الوظيفي لهذه المعرفة، لذلك أصبحت الجامعة مطالَبة بالاستجابة والتفاعل مع ظروف الحياة ومتطلبات مجتمعاتها(المدني، 2013).

وإنّ تعقّد الحياة واتساع مطالبها زادت من حاجة الإنسان إلى استعمال قدراته العقلية النشطة وبفاعلية أكثر كي يتمكن من السيطرة على تغيرات الحياة المتسارعة ومتطلباتها المتزايدة، لذا فإن تطوير القدرات العقلية للإنسان ضرورة تفرضها مطالب المجتمع، وذلك لبناء حياة اجتماعية سليمة، لا يتطلب منه امتلاك الكثير من المعارف والمعلومات لمواجهة التحديات والمشكلات التي تواجهه بصورة مستمرة. ففي الجانب التربوي نجد التربويين في جميع المراحل الدراسية يوجهون اهتمامهم على القدرات العقلية للطالب لما لها من أهمية كبيرة في تقدمه الدراسي وتطوره العلمي، بالتالي ما يلقي أثره على مجتمعه.

فكان لظهور الاتجاه المعرفي وتطوره أثره البالغ في التغلب على ازدواجيَّة ووصف السلوك الإنساني، تلك الازدواجية التي قامت على الفصل الجاد بين التنظيم العقلي ومكوناته والتنظيم الانفعالي ومكوناته وبات من المسلم به أن هناك تفاعلًا بين التنظيم العقلي ممثلًا في الوظائف العقلية المعرفية، والذكاء العام والقدرات الخاصة والتنظيم الوجداني ممثلًا في أساليب النشاط الانفعالي والنزوعي، هذا التفاعل أو التداخل هو ما يشكل خصائص الفرد المنتِجه لأسلوبه المميز في مواقف الأداء المعرفي بوجه خاص(شلبي، 2002).

فالتفكير أصبح محط اهتمام في مختلف الثقافات، وذلك لأهميته في صياغة الأفكار ولإسهامه القوي في التعرف على ما عند الفرد من إمكانات عقلية والذي يساعده على بناء المعرفة(عسيري، 2016).

فالتفكير يجعل من الطالب إنسانًا مرنًا محافظًا على أصوله ومبادئه، وينظر إلى عصره مبتكرًا ومستخدماً لتكنولوجيا المعلومات في بيئته وحياته، ويتعلم االطالب من التفكير المهارات الكثيرة كالربط والاستنتاج والمقارنة والتفسير والتحليل والتأمل والتوقع وحل المشكلات لإمكانية التعامل مع البيئة الجامعية وحل معضلاتها(الأشقر، 2011).

يشير قطامي(2001) إلى أن "التفكير عملية ذهنية يتطور فيها المتعلم من خلال عمليات التفاعل الذهني بين الفرد وما يكتسبه من خبرات بهدف تطوير الأبنية المعرفية والوصول إلى افتراضات وتوقعات جديدة"(ص. 130).

كما أن أسلوب الفرد في التفكير واستيعابه للمواد الدراسية يعد أحد العوامل التي تؤدي إلى التفوق الدراسي، لذلك يحتاج الكثير من الطلاب إلى اكتساب الاستراتيجيات المختلفة للتفكير التي تعطيهم القدرة على التعامل مع المعلومات والمواد الدراسية المختلفة وفهمها فهمًا جيدًا واختيار أنسبها لهم، لأن معرفة الطلاب بأساليب التفكير تساعدنا في تحديد الطرق المناسبة لتعليمهم وتحديد الوسائل الملائمة لتقييمهم، بما يؤدي في النهاية إلى ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي لديهم، والارتقاء بالعملية التعليمية(He, 2001)(في الطيب، 2006).

ويرى العتوم (2004) أن كل فرد له أسلوبه الخاص في التفكير، ومن الصعوبة بمكان التنبؤ بطرق تفكير الآخرين، وأن أسلوب التفكير يقيس تفضيلات الأفراد اللغوية والمعرفية ومستويات المرونة لديهم في العمل وتعاملهم مع الآخرين.

إن مفهوم أساليب التفكير لم يحظ بهذا القدر الكبير من الاهتمام لتأثيره في العملية التعليمية فقط، بل لأن له الدور الآخر الذي لا يقل في أهميته عن إسهاماته السابقة في العملية التعليمية، وهذا الدور يظهر في مجال الحياة العامة، حيث أن معرفة الأفراد بأسلوب التفكير المفضل لديهم تساعدهم على انتقاء الأعمال المهنية المتوائمة مع هذا الأسلوب، فبعض الأفراد ذوي أسلوب التفكير الخارجي يفضلون بشدة أن يعملون مع الآخرين، بينما الأفراد الآخرين ذوي أسلوب التفكير الداخلي يفضلون العمل بمفردهم(Sternberg, 1997) .

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

فالتركيز في البحث حول أساليب التفكير ينصب على اختلاف الأفراد في التفكير والانفعالات، والسلوك والنشاط العقلي بمختلف صوره ومجالاته، لأن التعرف على هذه الفروق ذات أهمية للعاملين في مجال التعلم، حتى يتم تصنيف الأفراد على أساس تلك الفروق فيساعد على نجاح العملية التربوية وتميزها(Sternberg, 2002).

وتعد أساليب التفكير مجموعة من الطرائق والاستراتيجيات التي يستعملها الأفراد في التعامل مع المعلومات المتاحة حيال ما يواجهونه من مشكلات ومواقف، ويمكن القول أنّ أسلوب الفرد يتم اكتسابه خلال مراحل النمو المختلفة، وأن هناك علاقة واضحة بين أسلوب تفكير الفرد وبين سلوكه وطريقة تعامله مع المعرفة والمعلومات وتوظيفها في حل ما يواجهه من مشكلات(مراد، 1989).

ومن هنا جاء التركيز على أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج وتأتي نظرية الذكاء الناجح successful intelligence theory للعالم الأمريكي روبرت ستيرنبرج واحدة من هذه النظريات التي يمكن دراستها في هذا البحث، وإن تاريخ هذه النظرية قد وثق بشكل كبير في مقالتين سابقتين إحداهما في مجلة علوم الدماغ والعلوم السلوكية The Behavioral And Brain Sciences ، والأخرى في مجلة مراجعات علم النفس العام The Review Of General Psychology ، وفي الدراسة الأولى عرضت نظرية مكونات الذكاء وقدمت معها طرحاً مفاده أن الذكاء يمكن فهمه باعتبار مجموعة المكونات لمعالجة المعلومات الأولية التي تسهم في نكاء الأشخاص وتمايز ما بين الفروق الفردية فيها، وفي الدراسة الثانية وسعت النظرية أكثر، وبذلك فلم تقتصر فقط على الجانب التحليلي للذكاء الذي كان محط تأكيد الدراسات التي تمت قبل ذلك، ولكن أضيف إليها كذلك جوانب إبداعية وعملية للذكاء (ستيرنبرج، كوفمان، 2012، ٦٦١)

وتصف سلهوب (٢٠٢١،٤٠) الذكاء الناجح بأنه قدرة الفرد على تحقيق هدف ما من أهداف الحياة، في سياق اجتماعي وثقافي معين، من خلال الاستفادة من نقاط قوته ومعالجة نقاط ضعفه من أجل التكيف والبناء، واختيار البيئات المناسبة، وأن الذكاء يجب أن يفهم من خلال علاقته ضمن الجوانب الثلاثة المتداخلة وهي: العالم الداخلي للفرد الذي يتضمن البناء العقلي العمليات العقلية القاعدة المعرفية)، والعالم الخارجي للفرد الذي يتضمن (بيئة العمل، بيئة المنزل)، والجانب الثالث المهم وهو خبرات الفرد التي تتضمن(جدة) المهمات المعطاة، أو المواقف التي يتعرض لها الفرد)، وذلك بواسطة المزج بين قدراته التحليلية والإبداعية والعملية والأنواع الثلاثة الذكاء مرتبطة ببعض فالذكاء التحليلي مطلوب لحل المشكلات والحكم على نوعية الأفكار، والذكاء الإبداعي لصياغة جيدة للمشكلات وتوليد أفكار مبتكرة إلى حد ما، والذكاء العملي لاستخدام الأفكار وتطبيقاتها بطريقة فعالة في الحياة اليومية، كما يشير الذكاء الناجح إلى قدرة الفرد على تحقيق النجاح في ضوء معاييره الذاتية، بالإضافة إلى السياق الثقافي والاجتماعي.

وتعد أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج مجموعة من الطرائق والاستراتيجيات التي يستعملها الأفراد في التعامل مع المعلومات المتاحة حيال ما يواجهونه من مشكلات ومواقف، ويمكن القول أنّ أسلوب الفرد يتم اكتسابه خلال مراحل النمو المختلفة، وأن هناك علاقة واضحة بين أسلوب تفكير الفرد وبين سلوكه وطريقة تعامله مع المعرفة والمعلومات وتوظيفها في حل ما يواجهه من مشكلات(مراد، 1989).

مشكلة الدراسة:

إن تجاهل الكثير من الأنظمة التعليمية لأساليب التفكير بشكل كبير، يجعلها تهتم أكثر بتلقين الطلبة المعلومات من دون تبصيرهم بالكيفية التي تتم من خلالها عملية التعلم، إذ أن فشل الكثير من الطلبة لا يعود إلى ضعف قدراتهم الذهنية أو إلى الانخفاض في مستوى ذكائهم بل يرجع إلى اكتسابهم أساليب تفكير غير ملائمة(الطيب، 2006).

في وقتنا الحاضر نال التعلم التقني الاهتمام الكبير ليس فقط على المستوى الأكاديمي والتربوي، بل وحتى على المستوى الاقتصادي، فقد أخذت الأنظار تتجه إلى الكفايات التقنية أكثر من أي وقت مضى وذلك لما تتمتع به من دور حيوي و بارز في حياة المجتمع، باعتبارها تمثل مركز الخبرة التقنية ومصادر المعرفة التي تعتبر الأداة الفعالة للتعامل والتكيف مع المتغيرات المتسارعة المذهلة التي يعيشها العالم، لقد أصبحت المؤسسات التعليمية مطالبة اليوم بالتفاعل مع ظروف ومتطلبات المجتمع من خلال نشر المعارف العلمية والتقنية عن طرق التدريس الجامعي الفعال الذي يعتمد على النقاش، الحوار الفكري، الفهم، التحليل، النقد، والاستنتاج، وليس على الحفظ والتلقين والتلقي السلبي(الشمري، 2008).

وقد اهتمت العديد من الدراسات الحديثة بدراسة أساليب التفكير فقد أظهرت نتائج دراسة (وقاد، 2008) بوجود فروق دالة إحصائيًا في أساليب التفكير الهرمي والأقلي والمحلي والحكمي لصالح التخصصات العلمية، وفي أسلوب التفكير الملكي و المحافظ لصالح التخصصات الأدبية، وفي دراسة(الدردير، 2004) توصلت نتائج الدراسة إلى أن أساليب التفكير المفضلة لدى طلاب عينة الدراسة تتمثل في الأسلوب الهرمي والخارجي والأقلي، وكانت نتائج دراسة(شلبي، 2002) قد أظهرت وجود تأثير للتخصص الدراسي على أساليب التفكير، و وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في كل من الأسلوب التشريعي و الملكي و الهرمي لصالح الذكور، و في الأسلوب التنفيذي لصالح الإناث وعدم وجود فروق في الأساليب الأخرى، وخلصت دراسة برناردو وآخرون(Bernardo & et al, 2002) إلى تمتع أساليب التفكير بدرجة مقبولة من معامل ثبات ألفا انحصرت بين (0.50 للأسلوب الملكي، 0.81 لكل من الأسلوب المتحرر والأسلوب الداخلي)، و وجود ارتباط موجب دال بين أساليب التفكير (التنفيذي، الحكمي، المحافظ الهرمي، الفوضوي، الداخلي) والتحصيل الدراسي، و أما دراسة كانو وهويت (Cano & Hewitt, 2000) فمن نتائجها وجود علاقة ارتباطية بين أساليب التفكير و طرق التدريس، بمعنى أنه يجب مراعاة أساليب تفكير الطلاب المختلفة عند التدريس لهم وقد استفادت الباحثة من هذه النتيجة على وجه الخصوص.

ومن خلال استعراض بعض الدراسات التي تناولت أساليب التفكير ومعرفة أيها أكثر انتشارًا وتفضيلًا لدى عينة من طلبة الجامعة؛ جعلت الباحثة ترغب في دراسة أساليب التفكير ورغبتها في دراسة تلك الأساليب التي تفضلها طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء والخروج بفائدة تعود على الأساتذة في مراعاة أساليب التدريس والطريقة الصحيحة المناسبة لأساليب التفكير لدى الطالبات، ووعيهن وإدراكهن لأساليب تفكيرهن الواقعي.

تساؤلات الدراسة:

تثير الدراسة التساؤلات التالية:

1. ما هي أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج المفضلة لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء؟
2. هل توجد فروق في أساليب التفكير (في ضوء نظرية ستيرنبرج) لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء تعزى لمتغير التخصص؟

أهداف الدراسة:

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

1. التعرف على أساليب التفكير المفضلة لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء.
2. الكشف عن الفروق في أساليب التفكير لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء تبعا لمتغير التخصص.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- البحث الحالي استجابة لتوصيات البحوث والدراسات السابقة التي أكدت على ضرورة استخدام أساليب التفكير التي تجعل الفرد قادراً على مواجهة تحديات العصر.
- تقديم خلفية نظرية عن نظرية الذكاء الناجح "لستيرنبرج" وكيفية استخدامها.
- يتجلى الاهتمام لدراسة أساليب التفكير لدى طالبات الجامعة باعتباره مؤشراً للقدرة على اتخاذ القرار و حل المشكلات.
- أن التفكير قدرة حاسمة للتعلم و بحاجة إلى المزيد من الوعي لأساليب التفكير وتحديدها عبر المستويات التعليمية المختلفة.
- إدراك الطالبة للأساليب التي تفضلها، ولاشك أنها تعود بالنفع لأعضاء هيئة التدريس لمعرفتهم الدقيقة عن ما يتميز به الطلبة من أساليب تفكير تناسب المواقف التعليمية.

الأهمية التطبيقية:

- إعداد برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس تساهم في تبني أساليب التفكير المناسبة للطالبات.
- توجيه القائمين بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بإقامة ندوات ودورات تعريفيّة تساعد أعضاء هيئة التدريس في الكشف عن الأساليب التي تفضلها الطالبات.

حدود الدراسة:

1-**الحدود الموضوعية**: تتحدد الدراسة الحالية بمتغير: أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج .

2-**الحدود البشرية:** طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء.

3-**الحدود المكانية**: كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء.

4-**الحدود الزمانية:** تتحدد بتاريخ التطبيق في الفصل الدراسي الأول لعام1441 – 1442 هـ.

مصطلحات الدراسة:

أساليب التفكير Thinking Styles

يعرّف ستيرنبرج (Sternberg, 1992) أساليب التفكير بأنها: "الطرق المفضلة للأفراد في توظيف قدراتهم، واكتساب معارفهم، وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهام والمواقف التي تعترض الفرد، كما أن الفرد قد يستخدم عدة أساليب في التفكير وقد تتغير هذه الأساليب مع الزمن"(68)، ويتبنى البحث الحالي هذا التعريف لستيرنبرج لأساليب التفكير.

ويعرَّف إجرائيًا بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في كل أسلوب على حِدة من قائمة أساليب التفكير.

المفاهيم النظرية:

التفكير: Thinking

تباينت وجهات نظر العلماء حول التعريف العام للتفكير، إذ قدّموا تعريفات مختلفة استنادًا إلى أسس و اتجاهات نظرية متعددة، وأن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير والذي قد يتأثر بنمط تنشئته ودافعيته، قدراته وخلفياته الثقافية وغيرها مما يميّزه عن الآخرين، هذا الأمر أدّى إلى غياب الرؤية الموحدة عند العلماء بخصوص تعريف التفكير(العتوم، 2004).

يشير كثير من الباحثين أنّ كلمة التفكير يعوزها التحديد سواء في لغة الحياة اليومية أو لغة علم النفس، فقد أشارت إلى كثير من أنماط السلوك المختلفة وإلى أنواع متباينة من المواقف(البدارين، ٢٠٠٣)، ويؤكد ذلك زياد وآخرون(2008) بأن "هناك صعوبة في وضع تعريف للتفكير والسبب يعود لحداثة التفكير وتعدد التخصصات العلمية التي تدرس التفكير فيما بين الفلسفة، التربية، علم النفس، علم دراسة الدماغ"(ص. ٥٩).

التعريف اللّغوي للتفكير:

تشير معاجم اللغة العربية إلى أن التفكير لغويّا يدل على التأمل، والنظر في الشيء، وإعمال الخاطر فيه، قال الجوهري(1404) في مادة (فكر): التفكير: التأمل والاسم: الفِكر و الفكرة، وورد في لسان العرب أن الفكر هو إعمال الخاطر في الشيء(ابن منظر، 1981)، و قال الأصفهاني(1998) "الفكرة قوّة مطرقة للعلم إلى المعلوم، والتفكر جولان تلك القوة بحسب نظر العقل، وذلك للإنسان دون الحيوان، ولا يقال إلا فيما يمكن أن يحصل له صورة في القلب ... و رجل فكّير: كثير الفكرة"(ص. ٣٨٤).

التعريف السيكولوجي للتفكير:

يشير التفكير، كما ذكرها شاكر قنديل في معجم علم النفس لـ(طه، 1989) إلى: أنه نظام معرفي يقوم على استخدام الرموز التي تعكس العمليات العقلية الداخلية إما بالتعبير المباشر عنها، أو بالتعبير الرمزي، ومادة التفكير الأساسية هي المعاني والمفاهيم والمدركات والتفكير أنواع، فهناك ما يسمى بالتفكير الحسي أو العياني، وهو الذي يستخدم الوقائع والخبرات الحسية المباشرة كمادة له، والتفكير المجرد وهو الذي يسمى بالتفكير الشكلي، حيث محتوى المادة هو الرموز

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

والصور والمعاني المجردة، ثم هناك التفكير الترابطي وفيه يبقى الفرد على صلة بموضوعات العالم الخارجي، و في تلك الحالة يصعب على الفرد أن يتحكم في وجهة تفكيره، فهو نوع من التداعيات والترابطات، وهناك التفكير الخرافي في مقابل التفكير العلمي، وفي الأول يوجه تفكير الفرد مجموعة من المعتقدات والتصورات القبلية، وغير القابلة للتصديق الفعلي أو التجربة، أما التفكير العلمي فالفرد يفكر في نطاق مقولات ومسلمات عقلية، ويجري على مادة الفكر عمليات تجريب ومناقشة، وهناك التفكير التقاربي في مقابل التفكير التباعدي، والأول ينظمه النمط التقليدي الذي يستخرج مصداقية النتائج من المقدمات، ومن ثم يخلص بطريقة روتينية إلى الحقيقة، أما في التفكير التباعدي فالفرد يفكر بطريقة غير تقليدية، ويسمح لنفسه بأكبر قدر من الخيال، ومن ثم لا يتقيد بقوانين الواقع (ص. 135).

وقد وردت عملية التفكير كوصف عام في معجم علم النفس لفاخر عقل، كما يلي:

تقليب النظر مظاهر في الحياة الماضية داخليًا.

سلسلة من الأفكار.

عملية إثارة فكرة أو أفكار لها طبيعة رمزية مبدؤها عادة وجود مشكلة، وتنتهي باستنتاج، أو استقراء (عبد الهادي، وشاهين، 1991).

التفكير اصطلاحًا:

عرفه الجمل(2001): بأنه "نشاط يستطيع من خلاله الفرد فهم موضوع أو موقف معين أو على الأقل فهم بعض مظاهر هذا الموقف أو ذلك الموضوع"(ص. ٢٥).

وعرف (العفون، والصاحب، 2012) التفكير بأنه: على أنه عملية عقلية معقدة تحتوي على الإدراك(التنبؤ) استذكار المعرفة وصياغة معلومات الحواس، وإعادة بناء التراكيب العقلية في محاولة لإعطاء معنى شخصي لتجربة الفرد .

أما حبيب فيرى أن التفكير عملية عقلية معرفية عليا تبنى وتؤسس على محصلة العمليات النفسية الأخرى كالإدراك والإحساس والتخيل وكذلك العمليات العقلية كالتذكر والتجريد والتمييز والمقارنة والاستدلال، وكلما اتجهنا من المحسوس إلى المجرد كلما كان التفكير أكثر تعقيداً (حبيب، 1995)، وأشارا حسن وعبد الصاحب(2013) "أن التفكير مجرد ومعقد عاكس للطبيعة المعقدة للدماغ البشري – ويشتمل على أبعاد ومكونات متشابهة هي:

- عمليات معرفية معقدة.
- معرفة خاصة بمحتوى المادة.
- استعدادات وعوامل شخصية"(ص. ١١).

ويعرّفه(Cam, 1993) بأنه: انعكاس واعي للواقع من حيث الخصائص والروابط والعلاقات الموضوعية التي يتجلى فيها، وللموضوعات التي لا يصلها الإدراك الحسي المباشر(في العزام، 2013)، ويعرّف بأنه القدرات العقلية التي تتمثل في كل ما يدور في العقل من خواطر وصور وذكريات ومعاني، وكما أنه يشمل كل العمليات العقلية التي يقوم بها عقل الإنسان من تمييز وتشابه واستدلال واستنتاج وتطبيق وتحليل وتركيب وتقويم(سعفان، ٢٠٠٣)، كما يعرفه الحميدان(2005) أنه: "عبارة عن عصف ذهني يمر به الفرد وفق مراحل معينة للوصول إلى نتيجة محددة، وهذا يعني أن التفكير يحتاج إلى نشاط ذهني نسبي يختلف من شخص لآخر وفق المعطيات الذهنية لدى كل فرد"(ص. ١٣٩)، وعُرّف بأنه نشاط ذهني أو عقلي يختلف عن الإحساس والإدراك وهو كل تدفق من الأفكار، تستثيره مشكلة تتطلب الحل، كما أنه يقود إلى دراسة المعطيات و تقليبها و تفحصها حتى يتأكد من صحتها، و معرفة القوانين التي تتحكم بها والآليات التي تعمل بموجبها ليمبمان (Limp mam, 1983) (في البدارين، 2003)، ويعرفه فريد و آخرون(في أحمد عثمان، وأبو حطب، 1978)، بأنه: العملية التي ينظم فيها العقل خبراته بطريقة جديدة من خلال الأنشطة العقلية الديناميكية والمعالجات الذهنية والمعاني والألفاظ والأرقام و الإشارات و التعبيرات، وذلك لحل مشكلة معينة بحيث تشمل هذه العملية إدراك علاقات جديدة بين موضوعين أو عنصرين من عناصر الموقف المراد حله(ص. ١٩٩)، وعرفه البعض بأنه: التقصي المدروس للخبرة من أجل غرضٍ ما، وقد يكون ذلك الغرض هو الفهم أو اتخاذ القرار، أو التخطيط، أو حل المشكلات، أو الحكم على الأشياء أو القيام بعمل معين(حبيب، 2003).

فللتفكير في علم النفس معنيان: معنى عام واسع، ومعنى خاص ضيق، فالتفكير بمعناه العام هو كل نشاط عقلي أدواته الرموز، أي يستعيض عن الأشياء والأشخاص والمواقف والأحداق برموزها، بدلًا من معالجتها معالجة واقعية، عليه فالرموز التي يستخدمها التفكير أدوات مختلفة شتى منها الصور الذهنية والمعاني والألفاظ والأرقام، ومنها الذكريات والإشارات والتعبيرات، فهو بهذا المعنى العام يشمل جميع العمليات العقلية من أبسطها إلى أكثرها تعقيدًا، أما بمعناه الخاص الذي يقتصر على الاستدلال الذي يتناول حل الصعوبات حلًا ذهنيًا معتمدًا على الرموز، مثل الكلمات والصور العقلية المختلفة من صور عقلية صوتية أو صور بصرية أو صور عقلية لمسيّة أو شميّة(حسين، وعبدالصاحب، 2012).

النظريات المفسرة للتفكير:

تأثرت بحوث التفكير بعدة نظريات سيكولوجية أهمها النظريات المعرفية، والسلوكية، والارتباطية، والفسيولوجية، وهنا تفسير لها:

أ-تفسير المدرسة السلوكية والارتباطية:

ذكرت المدرسة الارتباطية أنه لا تفكير بدون صورة ذهنية: إلا أن جامعة فيرزبورج الألمانية قد أخضعت هذا المبدأ للدراسة ونقدته على أساس أننا أحياناً نفكر دون حاجة إلى الصور الذهنية.

وتفسر المدرسة السلوكية للتفكير تفسيرًا موضوعيًا معتمدًا على العلاقة القائمة بين المثير والاستجابة، فكل سلوك يمكن تفسيره على أساس الرابطة بين مثير معين واستجابة معينة، إلا أن التفكير لا تبدو العلاقة فيه بين المثير والاستجابة بصورة واضحة كأي مظهر سلوكي، لذلك لجأ السلوكيون إلى افتراض متغيرات وسيطة بين المثير والاستجابة يمكن توضيحها بالرموز التالية:

S r s R

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

فالمثير الأصلي S ينبه الاستقبال التي تستثير عمليات رمزية ذات طبيعة عصبيّة، تلك العمليات r.....s الرمزيّة الداخليّة تؤدي إلى عمليات رمزية أخرى، وهكذا حتى تصدر الاستجابات النهائية R أي الاستجابة الواضحة.

وقد أدخلت بعض التعديلات والإضافات على تلك النظرية، بحيث أكّدت وجود عمليات رمزية داخلية أفقية، وعمليات أخرى رأسية داخلية على مستويات مختلفة من التعقيد.

فعند مواجهة مشكلة من المشكلات، تكون المشكلة نفسها هي المثير الدال S الذي يؤدي إلى إثارة العمليات الرمزية الداخلية حتى نصل إلى الاستجابة الأولية وهي الشعور بالمشكلة شعورًا غامضًا. ويكون الشعور الغامض بالمشكلة مثيرًا يؤدي إلى إثارة العمليات الرمزية الداخلية حتى نصل إلى الاستجابة أي تحديد المشكلة، وتتفاعل العلاقات القائمة بين المثيرات والاستجابات المتعلقة بالشعور بالمشكلة مع العلاقات القائمة في المثيرات والاستجابات المتعلقة بتحديد المشكلة، وتستمر سلسلة التفاعلات حتى يصل الشخص إلى حل المشكلة التي تواجهه، وفيما يتعلق بتفسير السلوكية المعاصرة للتفكير، فقد تطورت على يد عدد من العلماء المعاصرين، كلهم يؤكد التفسير الخبري التجريبي للتفكير، أي تفسير التفكير في إطار نظرية التعلم(حبيب، 1995).

كما يرى السلوكيون ينظرون إلى التفكير كشيء ينتج تغييرًا ملموسًا في تصرفات وسلوكيات الفرد، ومنذ أن احتل التفكير مكانته كرد فعل على المحفزات الخارجية في هذه النظرية، فإنه يقع على عاتق المدرّبِ توفير بيئة غنية بالمنبهات التي تحفز السلوك المطلوب، وأكبر مثال على ذلك تجربة بافلوف الشهيرة حول سيلان اللعاب عند الكلب مع اقتران سماع جرس الطعام(زين، 2018).

ب-تفسير المدرسة الوظيفية:

يعد جيمس James و جون ديوي G.Dewe من مؤسسي هذه المدرسة التي اهتمت بالتفكير على أساس أن له قيمة، أي الحصول على أنماط من الاستجابات لها قيمة عند الفرد، وقد وضع ديوي خطوات التفكير التأملي، وهي الشعور بالمشكلة، تحديد وتعريف المشكلة، اقتراح حلول ممكنة، استنباط ما يتضمنه الحل المقترح، إجراء ملاحظات وتجارب تقبل الحل أو ترفضه(الأشقر، 2011).

ج-تفسير المدرسة الجشطلتية:

يذهب الجشطلت 1920إلى أنّ التفكير يبدأ أولاً باستثارة عن طريق الموقف وهذا ينشط رابطة من العمليات الإدراكية ذات الطبيعة العصبية -النفسية تؤدي إلى إعادة ترتيب وتنظيم العمليات الإدراكية الأولى، عن طريق التفاعل الدينامي مع بعضها البعض، ومع الإثار الفكرية(عثمان، وفؤاد، 1978). وبهذا فقد ركزت المدرسة الجشطلتية على كيفية تنظيم الإدراك الذي يؤدي إلى التفكير، ويرى أصحاب هذه المدرسة أن الكل أفضل من الجزء، فالأجزاء إذا تم تجميعها في وحدات أو مجموعـــات كبيرة أصبح لها معنى(السرور، 2005)، ويستخدم الجشطالتيون مفهوم الفجوة بين تكرار الاستجابة وتوقفها للوصول إلى حل فيعد ذلك تفكيرًا، وهذا أدّى إلى تحديد ما عرف بالتعلم بالتبصّر او الاستبصار، الذي يعتمد على الربط بين عناصر الموقف للوصول الى الحل(العتوم واخرون، 2011) (في الحمداني، 2018).

أساليب التفكير: Thinking Style

تعرف أساليب التفكير، بأنها: الطرائق والاستراتيجيات التي يعتاد الفرد على أن يتفاعل بها مع المعلومات المتاحة له وصولاً لحل مشكلاته، وهي ذات علاقة وثيقة بوظائف النصفين الكرويين للمخ. كما أنها الاستراتيجيات الخاصة بتعامل الإنسان مع بيئته، وهي ذات طبيعة مكتسبة، ويمكن تصنيفها حسبما تؤدي إليه من نتائج، فهناك أساليب تفكير مُنتجة لحلول المشكلات وأخرى غير مُنتجة، ويتوقف أسلوب التفكير المستخدم مع طبيعة الموقف المشكل(إسماعيل، 2010).

وعرّف الأعسر(2000) أساليب التفكير بأنها: "طرق مميزة وسائدة في التعامل مع المعطيات المطروحة"(ص. 45)، بينما عرفها حبيب(1995) بأنها "طرق واستراتيجيات فكرية يعتاد الفرد أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة، أو الانتقال من الحالة الراهنة إلى الحالة التالية"(ص. 18)، أو كما عرفها الدردير (2003) بأنها: طرق يفضلها الفرد في التفكير عند أداء أعمال معينة(في شاهين، 2008).

مفهوم أساليب التفكير من المفاهيم الحديثة التي ظهرت في السنوات الأخيرة، وهو يشير إلى الطرق والأساليب المفضلة للفرد في توظيف قدراته واكتساب المعرفة، وقد نبع اهتمام الباحثين بهذا المفهوم باعتباره من العوامل المؤثرة في العملية التعليمية كواحدة من الأدوات المميزة للمتعلم، والتي يستخدمها في استقباله للمعلومات الواردة إليه من البيئة المحيطة ومعالجتها(محمد، 2017).

وتعرّف بطريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أداء الأعمال و هو ليس قدرة، و إنما هو تفضيل لاستخدام القدرات Sternberg, 1994)، ويُشار إليه بأنه: عملية عقلية معرفية مؤثرة بشكل مباشر في طريقة وكيفية التجهيز والمعالجة للعلومات والتمثيلات العقلية المعرفية داخل العقل الإنساني Grigorenko & Sternberg. 1995).

- النظريات المفسرة لأساليب التفكير:

نظراً لأهمية أساليب التفكير في حياة الأفراد، فقد تعددت النظريات التي فسرتها ومنها: نظرية جابنس(Gubbins)، ونظرية برسيسن(Presseison)، ونظرية قيادة المخ لهرمان (Hermmann)، ونظرية مندكس(Mindex)، ونظرية كوساتا Costa)، ونظرية هاريسون وبرامسون (Harrison & Bramson)، ونظرية السلطة الذاتية العقلية لستيرنبرج (Sternberg)، التي سيتم التركيز عليها في الدراسة الحالية وذلك باعتبارها أهم النظريات الحديثة في علم النفس المعرفي.

نظرية ستيرنبرج:

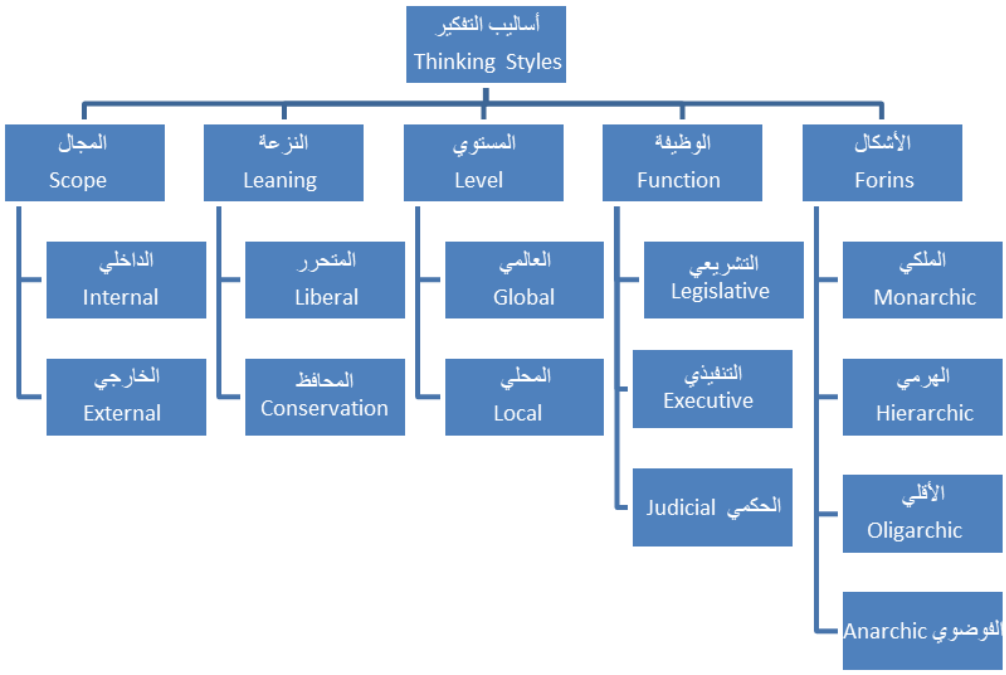
طرح ستيرنبرج (Sternberg) وزملاؤه أربعة مداخل لفهم الأساليب: الأول هو المدخل المتمركز حول المعرفة Cognition – Centered Approach ويركز هذا المدخل على الفروق الفردية في المعرفة و الإدراك Cognition and Perception، وظهرت في هذا الاتجاه الأساليب المعرفية Cognition Styles وهي تشبه القدرات العقلية لأنها تقاس باستخدام اختبارات الأداء الأقصى، ومن أصحاب هذا المدخل (Kagan, 1965)، (Rayner& Riding, 1997)، (Witkin, 1978)، (Kirton, 1976))، الثاني هو المدخل المتمركز على الشخصية Personality Centered Approach ويركز هذا المدخل على الأساليب في علاقتها بخصائص الشخصية Personality Characteristics ، ويتم قياسها باختبارات الأداء المميز، وظهر في هذا الاتجاه نموذج مايرز وبريجز(Myers – Briggs Model, 1993) جمع بين التفكير و الشخصية، الثالث هو المدخل المتمركز على النشاط Activity – Centered Approach ، أو المخل المتمركز على التعلم Learning – Centered Approach ويركز هذا المدخل على الأساليب كمتغيرات وسطية لأشكال مختلفة

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

من الأنشطة تظهر من خلال جوانب المعرفة والشخصية، وظهر في هذا الاتجاه أساليب التعلم، الرابع هو المدخل المتمركز على نظرية الحكومة الذاتية العقلية Mental Self-Government theory Approach، ويركز هذا المدخل على الأساليب كمحدد لطريقة الفرد المفضلة في التفكير عند أداء الأعمال المختلفة(أبو هاشم ، 2015).

أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج (Sternberg):

وتجدر الإشارة إلى أن نظرية ستيرنبرج هي محور الدراسة الحالية، والتي تقوم على وجود خمسة أبعاد فيما يتعلق بعلاقة الحكومات أو السلطات بالنسبة للمجتمعات تتمثل في:(1) الشكل Form ويشمل : الملكي Monarchic، الهرمي Hierarchic، الأقلي Oligarchic ، الفوضوي Anarchic ، (2) الوظيفة Function ويشمل: التشريعيLegislative ، التنفيذي Executive، الحكمي Judicial، (3) المستوي Level ويشمل: العالمي Global، المحلي Local، (4) النزعة Leaning وتشمل: المتحررLiberal ، المحافظ Conservation، (5) المجال Scope ويشمل: الداخلي Internal، الخارجي External (أبوهاشم ، 2015).



شكل (2-1) أساليب التفكير في ضوء نظرية لسترنبرج

المصدر: حسن، هناء رجب. (2013). *التفكير تعليمه وأساليب قياسه*. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

ويتضح من الشكل(1) أن أساليب التفكير في ضوء نظرية سيرنبرج تتحدد في ثلاثة عشر أسلوبًا متضمَّنة في خمسة أبعاد و سوف تقوم الباحثة بعرضها بصورة مفصلة فيما يلي:

البعد الأول: أساليب التفكير من حيث الشكل Forms

1- الأسلوب الملكي: Monarchic Style

ويتضمن الأسلوب الملكي المشكلات التي تتطلب تحقيق هدف أو حاجة وحيدة، والمشكلات الملكية البحتة نادرة جداً، ومع ذلك فكثير من المشكلات التي تكون في واقع الأمر غير ملكية ربما تعالج على أنها ملكية، ولكن لأن تمثيلها يكون قد بسط إلى حد التشويه أو حدث إساءة فهم للمشكلة، وتصبح المشكلات من هذا النوع نتيجة لطريقة الناس في تمثيلها، و من أمثلة هذه المشكلات محاولة جعل كل الأطفال متقنين أو نافعين إلى أقصى درجة و بأي تكلفة (حسن، 2015).

و يتصف هؤلاء الأفراد بالتوجه نحو هدف واحد طوال الوقت، يعتقدون في مبدأ الغاية تبرر الوسيلة، تمثيلهم للمشكلات مشوش، متسامحون، مرنون، لديهم إدراك قليل نسبياً بالأولويات والبدائل، يفضلون الأعمال التجارية، والتاريخ، والعلوم، منخفضون في القدرة على التحليل و التفكير المنطقي(المدني، 2013).

2- الأسلوب الهرمي: Hierarchic Style

ويتضمن الأسلوب الهرمي المشكلات الهرمية لتحقيق أهداف متعددة وتحديد قيم وأولويات مختلفة لهذه الأهداف، ومن المشكلات الهرمية: اختيار المهنة، اختيار الكلية أو العمل، تحديد الزوج أو الزوجة، التخطيط للمقرر الدراسي(الطيب، 2006).

يميل الأفراد من هذا الأسلوب إلى عمل الأشياء دفعة واحدة وفق أولويات يحددونها، وتقنين الوقت والطاقة اللازمة لعملها، مثل اقتصاد الوقت في عمل الوجبات البيتية، وذلك لكي يكرّس وقت وجهد كبير للأشياء الأكثر أهمية(البدارين، 2003).

3- الأسلوب الأقلي: Oligarchic Style

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

ويتضمن الأسلوب الأقلي مشكلات الأقلية، وهي المشكلات التي تتطلب تحقيق العديد من الأهداف، وفي نفس الوقت تكون هذه الأهداف متساوية الأهمية، والأهمية المتساوية للأهداف ربما تكون مدركة فقط أكثر منها فعلية أو حقيقة، ومن هذه المشكلات تعليم اللغة الإنجليزية كلمة ثانية مع عدم تأثر الثقافة المحلية للمتعلمين، وإعادة تشكيل المؤسسات أو المنظمات مع عدم تفويض معتقداتها الرئيسية(حسن، 2015).

و الأفراد ذوو أسلوب التفكير الأقلي يتصفون بأنهم مدفوعون من خلال العديد من الأهداف، والتي غالباً ما تكون متناقضة و لكنها تدرك منهم على أنها متساوية الأهمية، و لديهم العديد من المعالجات للمشكلات، والتي من الممكن أن تكون متناقضة، ويعتقدون أن الغايات لا تبرر الوسائل، لا يحققون أو يواصلون العمل من أجل تحقيق أهدافهم، لأن تلك الأهداف عادة ما تكون متناقضة ويرونها على نفس الدرجة من الأهمية، مشوشين عند وضع الأولويات لأنها تبدو لهم متساوية الأهمية(عجوة، و أبو سريع ، 1999) (في الباهي، 2011).

4- الأسلوب الفوضوي: Anarchic Style

ويتضمن هذا الأسلوب المشكلات الفوضوية التي تتطلب الانفصال والبعد عن المسارات والإجراءات الموجودة مثل مشكلات الاستبصار التي ربما تحل بصورة أفضل من خلال الأسلوب الفوضوي، لأن مسارات الحل الموجودة تميل لأن تعوق أكثر مما تيسر الحل، فهذه المشكلات تتطلب معالجة جديدة تماماً(حسن، 2015).

يتصف أفراد هذا الأسلوب بالعشوائية في تناول المشكلات وحلها، ومن الصعب تحديد الدوافع وراء سلوكهم، يعتقدون أن الغايات تبرر الوسائل، و أهدافهم غير واضحة، أقل تسامحاً ونظامًا، متطرفون في مواقفهم لا يستطيعون إكمال ما بدءوه(شاهين، 2008).

البعد الثاني: الأساليب من حيث الوظيفة Function

1- الأسلوب التشريعي: Legislative Style

تتضمن الوظيفة التشريعية ابتكار و صياغة وتخطيط الأفكار والاستراتيجيات، أما العمليات التشريعية فهي تلك العملية المتضمنة في الأشكال المتنوعة من الابتكار، والصياغة، و التخطيط، ومن أمثلة العمليات التشريعية ما وراء المكونات أو العمليات العقلية الرتبة الأعلى التي تُستخدم في الجوانب المتنوعة من التخطيط لأداء المهمة مثل: تحديد المشكلة، تحديد العمليات ذات الرتبة المطلوبة لحل المشكلة، تجميع أو توحيد هذه العمليات في استراتيجية فعالة، صياغة التمثيل العقلي للمعلومات، وتحديد المصادر العقلية و الفيزيقية في حل المشـــكلة(حسن، 2015).

يقرر الأفراد ضمن هذا الأسلوب ما يريدون القيام به من أعمال بالإضافة إلى تفضيلاتهم الشخصية، والفكرية، وبالتالي فهم يحددون طرقاً خاصة للتفكير(طبوس، 2013).

2- الأسلوب التنفيذي: Executive Style

يشير حسن(2015) أن هذا الأسلوب يتضمن تنفيذ الخطط المصاغة من خلال الأسلوب التشريعي، فتشير كلمة تنفيذي إلى الوظائف العقلية المتضمنة في التنفيذ أو التحقيق وليس في التخطيط، والأسلوب التنفيذي هو تنفيذ أكثر منها تخطيط، أما العمليات التنفيذية فهي تلك العمليات التي تنفذ الخطط التشريعية متضمنة مكونات أداء واكتساب المعرفة مثل التشفير Code، التجميع، ومقارنة المعلومات.

ويميز الأفراد الذين يميلون لاتباع القواعد الموضوعية، واستخدام الطرق الموجودة والمحددة مسبقاً لحل المشكلات، ويميلون إلى تطبيق القوانين، وتنفيذها، والتفكير في المحسوسات، ويتميزون بالواقعية والموضوعية في معالجتهم للمشكلات، ويفضلون المهن التنفيذية مثل المحامي، مدير، رجل الدين(محمود، 2014).

3- الأسلوب الحكمي: Judicial Style

ويتضمن نشاطات الحكم مثل: النشاطات التي تبدأ قبل حل المشكلة، والنشاطات المستثارة والمستمرة أثناء هذا الحل، وكذلك تقييمات الحل بعد إتمامه، والعمليات الحكمية هي مكونات معالجة المعلومات مثل ما وراء المكونات المتضمنة في مراقبة وتقييم النفذية المرتدة الداخلية والخارجية في حل المشكلة(عجوة، 1998).

الأفراد ذوو الأسلوب الحكمي يتصفون بتقييم القواعد والإجراءات، كما يميلون إلى الحكم على النظم القائمة، ويفشلون المشكلات التي تساعدهم على القيام بالتحليل و التقييم للأشياء، وهؤلاء الأفراد يفضلون المهم التالية: تتقييم البرامج، القضاء، كتابة النقد، الإرشاد والتوجيه، ومحللي النظم(الشمري، 2008).

البعد الثالث: أساليب التفكير من حيث المستوى Level

1-الأسلوب العالمي: Global Style

وهي التي تكون على مستوى مرتفع نسبياً من التجريد، مثل القضايا السياسية، الأفكار العامة للتجارب(في مقابل التفاصيل المتعلقة بتنفيذ هذه التجارب)، الموضوعات البحثية، والتنظير لمقياس كبير (عجوة، 1998).

يميل أفراد هذا الأسلوب إدراك الموقف ككل، لا يهتم بالتفاصيل داخل الملعب، يميل للتخيل، يفضل التعامل مع المشكلات الغامضة والمواقف الصعبة، والمـــيل للتـــجديد(المرسي، 2007).

الأسلوب المحلي : Local Style

هو الذي يتضمن المشكلات المحلية التي تتضمن التفاصيل سواء في التصوير أو التنفيذ، مثل تفاصيل التجارب، تفاصيل حملة إعلانية، أو تفاصيل مسائل رياضية(عجوة، 1998).

ويميل هؤلاء الأفراد للتعامل مع المشكلات التي تتطلب العمل مع التفاصيل المحيطة بالقضايا الواقعية، والأفراد الشموليين والمحليين يستطيعون أن يعملوا مع بعض بشكل جدّي، حيث كل منهما يكمل العمل الذي يتجاهله الآخر، فعند قيام أي مؤسسة بعمل فإنها تحتاج إلى الأفراد الشموليين الذين يضعون الخطة الأولية، وأفراد يمتلكون قدرة ومستوى عالٍ من الفهم للقيام بوظيفتهم، و بنفس الوقت تحتاج المؤسسة إلى أفراد محليون يهتمون بالتفاصيل لهذا المشروع، حتى يتمكنوا من إتمامه على أعلى درجة من الكفاءة(العتوم، 2007).

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

يتسم أصحاب هذا الأسلوب بتجاوز القوانين والإجراءات والتدابير والميل إلى الغموض والمواقف غير المألوفة ويفضلون أقصى تغيير ممكن، أي أنهم مبدعون في التعامل مع المواقف(شاهين، 2008).

البعد الرابع: أساليب التفكير من حيث النزعة Leaning

1-الأسلوب المتحرر – التقدمي: Liberal - Progressive Style

يتضمن مشكلات تتطلب توسيع أو تغيير القوانين والإجراءات الموجودة، وكذلك الحلول التي تذهب فيما وراء القوانين والإجراءات الموجودة، ومن هذه المشكلات: ابتكار أسلوب فني جديد، ابتكار نموذج في العلم، أو إدارة حملة للتسويق(عجوة، 1998).

يتسم أصحاب هذا الأسلوب بتجاوز القوانين والإجراءات والتدابير والميل إلى الغموض والمواقف غير المألوفة ويفضلون أقصى تغيير ممكن، أي أنهم مبدعون في التعامل مع المواقف(شاهين، 2008).

الأسلوب المحافظ: Conservation Style

تتضمن المشكلات المحافظة التي لا تتطلب توسيعاً في المبادئ والإجراءات الموجودة بالفعل ومن هذه المشكلات: حساب الضرائب، واتباع القوانين، وتنفيذ القوانين(حسن، 2015).

يتصف الأفراد في هذا الأسلوب بالتمسك بالقواعد والقوانين المتعارف عليها، ويميلون إلى تجنب المواقف الغامضة، ويفضلون المألوف في العمل والحياة(علي، 2017).

البعد الخامس: الأساليب من حيث المجال Scope

1-الأسلوب الداخلي: Internal Style

تتركز مشكلات هذا الأسلوب مهمات تستخدم الذكاء في انعزال أو بعيدة عن الآخرين، فالفرد ربما يتعامل مع عالم الموضوعات أو الأفكار، لكن الناس الآخرين لا يدخلون مجال تعامله إلا بصورة شكلية أو هامشية، ومن هذه المشكلات: المشكلات التحليلية، ابتكار الفنون، والعمل مع الآلات(عجوة، 1998).

يفضلون أصحاب هذا الأسلوب العمل بمفردهم، منطوون ويكون توجههم نحو العمل أو المهمة، يتميزون بالتركيز الداخلي، يميلون إلى الوحدة، و يستخدمون ذكاءهم في الأشياء وليس مع الآخرين، ويفضلون المشكلات التحليلية و الابتكارية(أبوهاشم، 2015).

2-**الأسلوب الخارجي: External Style**

يشمل هذا الأسلوب المشكلات الخارجية التي تتطلب استخدام الذكاء فيما يتعلق بالعالم الخارجي للفرد وعالم الفرد نفسه، والمشكلات الخارجية إما حول الناس الآخرين أو تتطلب العمل للالتحام مع الآخرين الذين يصبحون جزءاً من المشكلة، مثل توجيه المرؤوسين، والعمل مع الأقران، وتكون صداقات، وتطوير علاقات المودة(حسن، 2015).

3-الأسلوب المحافظ: Conservation Style

تتضمن المشكلات المحافظة التي لا تتطلب توسيعاً في المبادئ والإجراءات الموجودة بالفعل ومن هذه المشكلات: حساب الضرائب، واتباع القوانين، وتنفيذ القوانين(حسن، 2015).

يتصف الأفراد في هذا الأسلوب بالتمسك بالقواعد والقوانين المتعارف عليها، ويميلون إلى تجنب المواقف الغامضة، ويفضلون المألوف في العمل والحياة(علي، 2017).

البعد الخامس: الأساليب من حيث المجال Scope

الأسلوب الداخلي: Internal Style

تتركز مشكلات هذا الأسلوب مهمات تستخدم الذكاء في انعزال أو بعيدة عن الآخرين، فالفرد ربما يتعامل مع عالم الموضوعات أو الأفكار، لكن الناس الآخرين لا يدخلون مجال تعامله إلا بصورة شكلية أو هامشية، ومن هذه المشكلات: المشكلات التحليلية، ابتكار الفنون، والعمل مع الآلات(عجوة، 1998).

يفضلون أصحاب هذا الأسلوب العمل بمفردهم، منطوون ويكون توجههم نحو العمل أو المهمة، يتميزون بالتركيز الداخلي، يميلون إلى الوحدة، و يستخدمون ذكاءهم في الأشياء وليس مع الآخرين، ويفضلون المشكلات التحليلية و الابتكارية(أبوهاشم، 2015).

2-**الأسلوب الخارجي: External Style**

يشمل هذا الأسلوب المشكلات الخارجية التي تتطلب استخدام الذكاء فيما يتعلق بالعالم الخارجي للفرد وعالم الفرد نفسه، والمشكلات الخارجية إما حول الناس الآخرين أو تتطلب العمل للالتحام مع الآخرين الذين يصبحون جزءاً من المشكلة، مثل توجيه المرؤوسين، والعمل مع الأقران، وتكون صداقات، وتطوير علاقات المودة(حسن، 2015).

يتصف أصحاب هذا الأسلوب بأنهم يميلون إلى الانبساط، والعمل مع فريق، ولديهم حس اجتماعي، ويكون علاقات اجتماعية، ويساعدون في حل المشكلات الاجتماعية(النعيمي، 2012).

الدراسات السابقة

دراسة زهانق وستيرنبرج (Zhang & Sternberg, 1998) هدف البحث إلى التحقق من الصدق التنبؤي لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبج، وبتطبيق القائمة و الحصول على درجات التحصيل الدراسي لدى(622) طالبًا و طالبة من طلاب جامعة هونج كونج، وباستخدام معاملات الارتباط

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

أظهرت النتائج وجود ارتباط موجب دال بين أساليب التفكير(المحافظ ، الهرمي، الداخلي) والتحصيل الدراسي، بينما وجد ارتباط سالب بين أساليب التفكير (التشريعي، المتحرر، الخارجي) والتحصيل الدراسي، وأن قائمة أساليب التفكير لها قدرة تنبؤية مرتفعة بالتحصيل الدراسي لدى أفراد عينة البحث.

دراسة كانو و هويت (Cano & Hewitt, 2000) .هدفت الدراسة إلى التعرف مدى وجود علاقة بين أساليب التفكير وأساليب التعلم، وهل يمكن لأساليب التفكير التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (210) من طلاب الجامعة منهم (168طالبة، 42طالب) وفي مستوى عمري (18– 24) سنة، و استخدم في هذه الدراسة قائمة أساليب التفكير لستيرنبج وواجنر (Sternberg&Wagner, 1991) قائمةأساليب التعلم لمارشال وميجيت (Marshel& Megit, 1986)، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: وجود علاقة ارتباطية ولكن بدرجة متوسطة بين أساليب التفكير و أساليب التعلم، و أن تحصيل الطلاب الأكاديمي يرتبط بأساليب التفكير أي أنه يمكن التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي من خلال أساليب التفكير، و أنه توجد علاقة ارتباطية بين أساليب التفكير و طرق التدريس، بمعنى أنه يجب مراعاة أساليب تفكير الطلاب المختلفة عند التدريس لهم، وتوصلت كذلك الدراسة إلى: أن الطلاب الذين يفضلون العمل بمفردهم (الأسلوب الداخلي في التفكير) لا يستطيعون القيام بالتخطيط لحل المشكلات ويحصلون على درجات منخفضة في الإنجاز الأكاديمي، أما الطلاب الذين يتعبون الإجراءات والقواعد الموجودة مسبقًا (الأسلوب التنفيذي في التفكير) فإنهم يحصلون على درجات عالية من الإنجاز الأكاديمي.

دراسة برناردو وآخرون(Bernardo & et al, 2002) .هدفت الدراسة إلى تناول علاقة أساليب التفكير بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب الفلبينين، وتكونت العينة من(429) طالبًا وطالبة من الطلاب الجدد بجامعتي De la Salle ، Manila طبقت عليهم قائمة أساليب التفكير، بالإضافة إلى درجات التحصيل الدراسي لديهم ، وباستخدام معاملات الارتباط والتحليل العاملي، أظهرت النتائج تمتع أساليب التفكير بدرجة مقبولة من معامل ثبات ألفا انحصرت بين(0.50 للأسلوب الملكي ، 0.81 لكل من الأسلوب المتحرر و الأسلوب الداخلي) و وجود ارتباط موجب دال بين أساليب التفكير(التنفيذي، الحكمي، المحافظ الهرمي، الفوضوي، الداخلي) والتحصيل الدراسي، و تشبعت قائمة أساليب التفكير على ثلاثة عوامل: الأول تشبع تشبعاً موجباً بأساليب التفكير(التشريعي، المتحرر، الداخلي، العالمي، الحكمي)، والثاني تشبع تشبعاً موجبًا بأساليب التفكير(المحافظ، التنفيذي، الملكي، المحلي، الأقلي، الحكمي، الهرمي)، وتشبع العامل الثالث تشبعًا موجبًا بأساليب التفكير(الخارجي، الأقلي)، بينما تشبع تشبعًا سالبًا بأسلوب التفكير الداخلي.

دراسة(شلبي، 2002) .هدفت الدراسة إلى التعرف طبيعة العلاقة بين أساليب التفكير والتحصيل وعدد من المتغيرات مثل: التخصص الأكاديمي والنوع الاجتماعي عند طلبة وطالبات السنة النهائية في جامعة المنصورة في مصر بلغ عددهم (417) طالبًا وطالبة، وقد استخدمت الدراسة قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر (Sternberg&Wagner, 1991) النسخة الطويلة، والمجموع التراكمي للفرقة الرابعة لقياس التحصيل الدراسي. وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في أساليب التفكير التشريعي، والحكمي، والهرمي، لصالح الذكور، والأسلوب التنفيذي لصالح الإناث؛ وإلى وجود ارتباط دال سالب بين أسلوبي التفكير التشريعي والعالمي مع التحصيل الدراسي، وارتباط دال موجب بين التحصيل الدراسي والأسلوب الهرمي، وعدم ارتباط بين أساليب التفكير الأخرى والتحصيل الدراسي.

دراسة Bemardo et al. (2002) هدفت إلى التعرف على أساليب التفكير ، وتوصلت إلى تشبع أساليب التفكير على ثلاثة عوامل: الأول تشبع تشبعاً موجباً بأساليب التفكير التشريعي، والمتحر، والداخلي، والعالمي، والحكمي، والثاني تشيع تشبعاً موجباً بأساليب التفكير المحافظ، والتنفيذي، والملكي، والمحلي، والحكمي، والحرمي، وتشبع العامل الثالث تشبعاً موجباً بأساليب التفكير الخارجي، والأقلي، في حين تشيع تشبعاً سالياً بأسلوب التفكير الداخلي.

دراسة(الدردير، 2003) هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب التفكير المفضلة لدى عينة من طلاب كلية التربية بقنا من جامعة جنوب الوادي في ضوء نظرية ستيرنبرج لأساليب التفكير، ومدى تمايز أو عدم تمايز أساليب التفكير لستيرنبرج عن أساليب التعلم لبيجز وبعض خصائص الشخصية(NEO-FF)، وأيضاً علاقة كل من نوع الطلاب(طلبة ، طالبات)، والتخصص الأكاديمي(علمي ، أدبي) بأساليب التفكير، وأجريت الدراسة على عينة من طلاب الفرقة الثالثة بلغ قوامها 179 طالباً و طالبة(76طالباً ، 100 طالباً: 76 طالباً وطالبة تخصص علمي ، 90 طالباً و طالبة تخصص أدبي) خلال العام الجامعي 2002-2003هـ. واستخدم الباحث قائمة أساليب التفكير النسخة القصيرة(65 مفردة) التي أعدها ستيرنبرج وواجنر في عام 1992(تعريب و تقنين: عبدالمنعم الدردير، عصام الطيب) لقياس أساليب التفكير الثلاثة عشر(التشريعي، التنفيذي، الحكمي، الهرمي، الأقلي، الفوضوي، العالمي، المحلي، الداخلي، الخارجي، المتحرر ،المحافظ)، استبانة عمليات الدراسة المعدلة – ذات العاملين(R-SPQ-2F) التي أعدها بيجز وزملاؤه عام 2001 (تعريب وتقنين: الباحث) لقياس أسلوبي التعلم السطحي والعميق، قائمة العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية(**NEO-FF1**)، التي أعدها بيوتشانان في عام 2001 (تعريب وتقنين: الباحث) لقياس خصائص الشخصية(العصابية، الانبساطية، الانفتاح، الضمير الحي، المقبولية)، وتوصل إلى أنّ:

-أساليب التفكير (الهرمي، الخارجي، الأقلي) أكثر تفضيلا لدى طلاب عينة الدراسة.

-أساليب التفكير لستيرنبرج غير متمايزة عن أساليب التعلم لبيجرز وخصائص الشخصية. NEO-Off.

توجد علاقات متداخلة بينهم، يتميز الطلبة عن الطالبات بأسلوب التفكير الحكمي، بينما تتميز الطالبات بأساليب التفكير(التنفيذي، المحافظ، العالمي، الهرمي، الأقلي).

لا توجد علاقة دالة بين نوع التخصص(علمي، أدبي) وأساليب التفكير ما عدا في أسلوبي التفكير الهرمي و المحلي كانت الفروق لصالح طلاب الأقسام العلمية.

دراسة فجل و والهوفد (Fjel & Walhovd, 2004) هدفت إلى دراسة علاقة أساليب التفكير بأنماط الشخصية، بالإضافة إلى مقارنة البناء العاملي لأساليب التفكير لدى عينتين، الأولى(107) طالب وطالبة من أمريكا، والثانية(١١٤) طالب وطالبة من النرويج، طبق عليهم جميعًا قائمة أساليب التفكير "النسخة القصيرة"، وباستخدام معاملات الارتباط والتحليل العاملي أظهرت النتائج وجود تطابق إلى حد كبير بين البناء العاملي لأساليب التفكير في العينتين، حيث تشبعت أساليب التفكير على خمس عوامل، الأول تشبع عليه الأساليب: الحكمي، المتحرر، التشريعي، الهرمي، والثاني تشبع عليه الأساليب: التنفيذي، المحافظ، الملكي، والثالث تشبع عليه الأسلوبين: الأقلي، الفوضوي، والرابع تشبع عليه الأسلوبين الداخلي، الخارجي، والخامس تشبع عليه الأسلوبين: المحلي، العالمي.

دراسة(النعيمات، 2006) هدفت الدراسة إلى معرفة أساليب التفكير المفضلة حسب نظرية هاريسون وبرامسون(Harrison & Bramson) وعلاقتها بالنوع الاجتماعي والتخصص الدراسي و التحصيل لدى طلبة جامعة مؤتة –الجناح المدني- بالأردن، وتكون عينة الدراسة من(584) طالبًا و طالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، ولتحقيق هدف الدراسة طبق اختبار هاريسون وبرامسون(Harrison & Bramson) لأساليب التفكير بعد تعديله ليناسب البيئة الأردنية، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم حساب تكرارات إجابات الأفراد على الاختبار واستخراج النسب المئوية لها، تم حساب معامل(كاي تربيع) للتعرف على أساليب التفكير المفضلة لدى عينة الدراسة وعلاقتها بكل من النوع الاجتماعي و التخصص الدراسي، وتم أيضاً استخراج معامل ارتباط إيتا(Eta) لمعرفة

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

علاقة أساليب التفكير بالتحصيل. أشارت نتائج الدراسة إلى أن: أفراد العينة يفضلون استخدام أسلوب التفكير الواقعي بنسبة(25.9 %) وكان أقل أسلوب تفكير تفضيلًا هو الأسلوب التركيبي و بنسبة(10 %)، وكان بروفيل التفكير الأحادي هو المسيطر بينما كان هناك ندرة في بروفيل التفكير الثلاثي.

دراسة(الشمري، 2008) هدفت الدراسة إلى الكشف عن أساليب التفكير لدى طلبة المرحلة الرابعة في الكلية التقنية /بغداد ومستوياتها تبعاً لمتغيرات(التخصص العلمي و نمط التفكير)، وقد تم الدراسة على عينة قوامها(105) طالب و طالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من(234) طالباً و طالبة للمرحلة الرابعة، وقد تم استخدام مقياس هيرسون وبرامسون(Harrison & Bramson) لأساليب التفكير، وقد كشفت نتائج البحث أن (7،62 %) فضلوا أسلوب التفكير الواقعي و(9،52 %) فضلوا أسلوب التفكير العملي، بينما(15،19 %) فضلوا أسلوب التفكير التركيبي و(31،42 %) فضلوا التفكير المثالي، و(36،29 %) فضلوا التفكير التحليلي من أفراد عينة البحث، ويوجد هناك أثر لمتغير التخصص على أساليب التفكير لدى الطلبة، كما أظهرت النتائج أن نمط التفكير المسيطر من بين أنماط التفكير هو التفكير البعد يليه التفكير الثنائي البعد، وهذا يعني أن أغلب أفراد العينة يستعين بأسلوب واحد فقط من أساليب التفكير الخمسة في جميع المواقف التي يمرون بها.

دراسة(وقاد، 2008) هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أساليب التفكير وأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة، و قد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي في هذه الدراسة، وقد تكون عينة البحث من(1760) طالبة من طالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة من جميع الكليات و التخصصات و المستويات، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر(Sternberg & Wagner, 1992)، ومقياس أساليب التعلم من إعداد الباحثة، ومقياس توجهات أهداف الإنجاز إعداد رشوان(2005)، و قد أظهرت النتائج إلى اختلاف طالبات عينة الدراسة في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير، و قد كانت أكثر الأساليب شيوعاً هو الأسلوب العالمي، واتضح وجود فورق ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير(الحكمي، والأقلي، والهرمي، والمحلي) وفي أساليب التعلم(التمثيلي، والتقاربي، والتكيفي)، وتوجهات الهدف(الإتقان/ الإقدام) لصالح التخصصات العلمية و في أساليب التفكير(الملكي، والمحافظ) لصالح التخصصات الأدبية، وجود فروق دالة إحصائياً في أسلوب التفكير الأقلي وأسلوبي التعلم التباعدي والتكيفي و توجهات الهدف(الأداء/ الإتقان، والأداء/ الإحجام) تبعاً للعمر، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائياً في أساليب التفكير، وأساليب التعلم تبعاً للمستوى الدراسي، بينما توجد فروق دالة توجد فروق دالة إحصائياً في توجهات الهدف(الإتقان/ الإحجام) تبعًا للمستوى الدراسي.

دراسة(الحموري، 2009) هدفت دراسته التي بعنوان العلاقة بين أساليب التفكير والأفكار اللاعقلانية لدى طلبة اليرموك، إلى الكشف عن مدى مساهمة أساليب التفكير حسب نظرية ستيرنبرج، في الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة جامعة اليرموك، ومدى اختلاف هذه المساهمة باختلاف الجنس، وتكونت عينة الدراسة من 358 طالبًا وطالبة من طلبة البكالوريوس في جامعة اليرموك، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس في أساليب التفكير المستخدمة لدى عينة الدراسة، وفي مستوى انتشار الأفكار اللاعقلانية، كما أظهرت نتائج تحليل الانحدار المتعدد أن هناك بعض أساليب التفكير التي تؤدي بالفرد بشكل أكبر من غيرها إلى تبني نظام معتقدات لاعقلانية، كأساليب التفكير المحلي والفوضوي، وأخرى تؤدي بالفرد إلى تبني نظام معتقدات أكثر عقلانية، كأسلوبي الهرمي ، وأخيرًا أظهرت النتائج أن القدرة التنبؤية لأساليب التفكير تختلف باختلاف الجنس.

دراسة(خضير وشريف، ٢٠١١) هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب التفكير السائدة لدى طلبة الجامعة، والكشف عن الفروق في أساليب التفكير السائدة بين طلبة الجامعة تبعا لاختلاف التخصص الدراسي(العلمي – الإنساني) و الجنس (ذكور – إناث)، وكانت العينة عشوائية من طلبة جامعة الموصل، بلغ عددها(153) طالبًا وطالبة، طبقت قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج(Sternberg, 1997) لقياس أساليب التفكير، ونتائج الدراسة كشفت عن أكثر أساليب التفكير انتشاراً لدى أفراد العينة و كان أسلوب التفكير(الهرمي) يليه أسلوب التفكير(الخارجي) ثم أسلوب التفكير(الأقلي)، أما أدنى الأساليب لدى أفراد العينة فقد كان أسلوب التفكير(العالمي) يليه أسلوب التفكير(المحافظ) يليه أسلوب التفكير(الداخلي)، و أن هناك أربعة أساليب دالة تبعًا لمتغير التخصص الدراسي وهي(التنفيذي، الهرمي، الملكي، والفوضوي) وجميعها كانت لصالح التخصص العلمي، وتوجد فروق دالة في أسلوبين من أساليب التفكير الأكثر انتشارًا تبعًا لمتغير الجنس وهما أسلوبا التفكير(التنفيذي –الخارجي) وكلاهما لمصلحة الذكور.

دراسة(غريب، 2012) هدفت الدراسة إلى التعرف على التعلم المنظم وعلاقته بأساليب التفكير لدى طلبة الجامعة، كما هدفت إلى التعرف على الفروق في التعلم المنظم وعلاقته بأساليب التفكير تبعاً لمتغيرات(النوع الاجتماعي، والسنة الدراسية ،والمستوى التحصيلي، والمجال التعليمي)، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية من مختلف كليات الجامعة وذلك خلال الفصل الأول من العام الجامعي 2012/2011 و الذي بلغ عددها(500) طالب وطالبة من طلبة الجامعة الهاشمية بالأردن، بواقع(158) طالب، (342) طالبة، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث مقياس بوردي(Purdie, 1995) لقياس التعلم المنظم ذاتياً، ومقياس هاريسون وبرامسون(Harrsion & Bramson) لقياس أساليب التفكير .وبالتركيز على نتائج الدراسة الخاصة بمتغير أساليب التفكير، فقد أظهرت النتائج أنّ استخدام أفراد الدراسة لأساليب التفكير كانت بدرجة متوسطة، وحصل أسلوب التفكير الواقعي على أعلى متوسط حسابي، وجاء في المرتبة الأخيرة أسلوب التفكير التركيبي، كما أظهرت النتائج وجود ارتباط إيجابي دال إحصائياً بيت الأسلوب(التركيبي، والواقعي، و التحليلي)، وكذلك تبين عدم وجود ارتباط بين الأسلوب (المثالي، والعملي) وأبعاد التعلم المنظم ذاتيًا.

دراسة Turki (2012) توصلت إلى شيوع أساليب التفكير بنسب مختلفة لدى طلبة الكلية التقنية بالأردن وكانت على الترتيب: المحلي، والمحافظ، والداخلي، والخارجي، والعالمي، والمتحرر، والفوضوي، والتنفيذي، والهرمي، والتشريعي، والحكمي، والملكي، والأقلي، ووجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في أساليب التفكير التشريعي والحكمي لصالح الذكور، في حين كانت الفروق في الأسلوب التنفيذي لصالح الإناث، ووجود تأثير دال إحصائياً للتخصص الدراسي على أساليب التفكير العالمي، والمتحرر، والمحلي، والهرمي، والملكي، والأقلي، والداخلي في حين لم يوجد تأثير على الأساليب الأخرى.

دراسة Zhang (2014) هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب التفكير ، وأشارت إلى تشبع أساليب التفكير الثلاثة عشر بأربعة عوامل، إذ تشبعت بالعامل الأول الأساليب التشريعي والحكمي والتحرري والداخلي، وتشبع بالعامل الثاني الأساليب التنفيذي والمحافظ والملكي، وتشبع بالعامل الثالث إيجابيا الأسلوب الداخلي وسلبياً الأسلوبان: الخارجي وأطلق عليها. أساليب متضادة، وتشبع بالعامل الرابع إيجابياً الأسلوب الكلي وسلبيا الأسلوبان: المحلي والفوضوي.

دراسة(أبو هاشم، 2015) هدف البحث إلى التعرف على أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج Sternberg لدى عينتين مصرية و سعودية من طلاب جامعتي الملك سعود و الزقازيق، وثم استخدام المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من(927) طالباً وطالبة منهم(477) طالباً وطالبة من المصريين، (450) طالباً و طالبة من السعوديين، طبق عليم قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج(ترجمة و تعريب الباحث)، أسفرت النتائج أن أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج تنتظم حول عاملين لدى طلاب الجامعة والمصريين والسعوديين، ووجود أساليب تفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج مفضلة لدى طلاب الجامعة المصريين والسعوديين وهي على الترتيب(الهرمي، والأقلي، و الملكي، والتشريعي، والتنفيذي، والحكمي، والمحلي، والمتحرر، والخارجي)، و وجود تأثير دال إحصائياً لكل من الجنسية، والجنس، والتخصص، والتفاعل بينهم على بعض أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج لدى طلاب الجامعة.

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

دراسة(العسيري، 2016) هدف البحث إلى التعرف على أساليب التفكير السائدة لدى طلاب الجامعة وطالبات كلية التربية بجامعة الملك سعود، وعن العلاقة بين تلك الأساليب و أبعاد الدافعية العقلية، كما هدف للكشف عن الفروق بينهم في تلك الأساليب والدافعية العقلية، استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، تكونت العينة من(223) طالبًا وطالبة من كلية التربية، (104) من الطلاب، و(119) من الطالبات، اختيروا عشوائيًا، وبعد تطبيق قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج Sternberg ومقياس كاليفورنيا للدافعية العقلية من إعداد جانكرلو وفاشيون(Giencarlo & Facione, 1988)، أسفرت النتائج عن أن معظم أساليب التفكير تميزت بمستوى مرتفع لدى طلبة كلية التربية، حيث كان هناك عشرة أساليب في هذه المستوى، بينما ثلاثة أساليب التفكير حققت مستوى متوسطاً لدى أفراد العينة، و كانت علاقة أساليب التفكير بأبعاد الدافعية العقلية دالة بين جميع أساليب التفكير وكل من(التركيز العقلي) و (التوجه نحو التعلم) في حين لم يكن ارتباط كل من التفكير(التشريعي والتنفيذي) ببعدي(الحل الإبداعي للمشكلات) و(التكامل المعرفي) دالاً، كما لم تكن هناك دلالة لارتباط أسلوب التفكير (الهرمي) ببعد(التكامل المعرفي)، وأيضاً فإن ارتباط التفكير(الخارجي) ببعد الحل(الإبداعي للمشكلات) لم يكن دالًا، وأخيرًا فإن التفكير(التحرري) لم يكن ارتباطه دالًا ببعدي(الحل الإبداعي للمشكلات) و(التكامل المعرفي).

دراسة(نور الدين، 2016) هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب التفكير وعلاقتها بأنماط معالجة المعلومات والمستويات التحصيلية، وتكونت عينة الدراسة من 282 طالبًا و طالبة من طلاب كلية التربية بسوهاج، طبّق عليهم قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر(Sternberg&Wagner) ومقياس أنماط معالجة المعلومات باستخدام برنامج(E-Prime Professional 2.0)، و أسفرت النتائج عن:

- وجود علاقة ارتباطية بين أسلوبي التفكير الأقلي والفوضوي ونمطي المعالجة البصري والسمعي للمعلومات.
- تشبع أساليب التفكير على عوامل تتمايز عن العامل الذي تشبعت عليه أنماط معالجة المعلومات أسلوب التفكير الهرمي هو المميز لطلاب كلية التربية بسوهاج، والذي يفضلون استخدام نمط المعالجة البصرية والمتكامل، في حين أن أسلوب التفكير الخارجي هو المميز للطلاب الذي يستخدمون النمط السمعي.
- تفضيل الطلاب لنمط المعالجة البصري مهما كان التقدير الحاصل عليه، كما تميز الطلاب الحاصلين على تقديرات جيد بأسلوب التفكير الخارجي، والطلاب الحاصلين على تقدير جيد جداً بالتفكير الهرمي، في حين أن الطلاب الحاصلين على تقدير ممتاز تميزوا بالتفكير الأقلي.
- يمكن التنبؤ بالأنماط المفضلة لمعالجة المعلومات لدى طلاب كلية التربية بسوهاج من خلال إسهام قيم أسلوب التفكير الفوضوي.

دراسة(المصري وفرح، 2019) هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى دافعية الإنجاز وعلاقتها بأساليب التفكير لدى طلبة جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية، والكشف عن أثر متغير(النوع الاجتماعي، والمستوى الدراسي) على كل من دافعية الإنجاز و أساليب التفكير، وتم استخدام المنهج الوصفي، و تكونت عينة الدراسة من (684) طالباً وطالبة يدرسون في مختلف المستويات الدراسية للعام الدراسي(2017-2018)، ولتحقيق أهداف الدراسة جرى بناء مقياس دافعية الإنجاز الذي تكون من(40) فقرة، كما جرى استخدام مقياس ستيرنبرج وواجنر(Sternberg & Wagner, 1991) لأساليب التفكير الذي عربه أبو هاشم (2006)، وقد تم التحقق من صدق مقاييس الدراسة و ثباتها.

كشفت نتائج الدراسة: أن مستوى دافعية الإنجاز وأساليب التفكير كانت مرتفعة لدى طلبة جامعة الملك فيصل، وأن أساليب التفكير السائدة لديهم هي: التشريعي والملكي والهرمي و والتنفيذي والأقلي والمتحرر والقضائي والداخلي والمحلي والمحافظ والعالمي والخارجي والفوضوي على الترتيب، ووجود علاقة عكسية ضعيفة بين دافعية الإنجاز وأساليب التفكير، ووجود أثر للنوع الاجتماعي في دافعية الانجاز لصالح الإناث، ووجود أثر للمستوى الدراسي في دافعية الإنجاز لصالح المستوى السادس، كما كشفت الدراسة عن عدم وجود أثر للنوع الاجتماعي والمستوى الدراسي في أساليب التفكير.

التعليق على الدراسات السابقة

اتفقت الدراسة الحالية مع كل من دراسة زهانق وستيرنبرج 1998) (Zhang & Sternberg, دراسة كانو وهويت 2000) (Cano & Hewitt, دراسة(الدردير، 2003)، و دراسة(النعيمات، 2006)، ودراسة(الشمري، 2008) ودراسة(خضير وشريف، ٢٠١١) فى تناولها أساليب التفكير المفضلة . ، وأساليب التفكير السائدة لدى طلبة الجامعة .

اختلفت الدراسة الحالية مع كل من: دراسة برناردو وآخرون(Bernardo & et al, 2002) ، ودراسة دراسة(شلبي، 2002) في تناولها علاقة أساليب التفكير بالتحصيل الأكاديمي ، ودراسة فجل و والهوفد Fjel & Walhovd, 2004) في تناولها علاقة أساليب التفكير بأنماط الشخصية.

فروض الدراسة:

1-توجد أساليب تفكير مفضلة لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء.

2- توجد فروق دالة إحصائياً في أساليب التفكير لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء تختلف تبعاً لاختلاف التخصص.

إجراءات الدراسة:

المنهج المستخدم في البحث: المنهج الوصفي التحليلي حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على اساليب التفكير الأكثر انتشاراً لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء.

مجتمع الدّراسَة:

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية المسجلين بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء حتى عام (1441هـ) في الأقسام العلمية والأدبية، والذي يبلغ عددهن(2363)، وذلك كما يتضح من خلال الجدول رقم(1)

جدول رقم 1: توزيع مجتمع الدراسة وفقاً للتخصصات

م	التخصص	العدد	النسبة المئوية
1	**شريعة**	948	40.1
2	**إنجليزي**	489	20.7
3	**لغة عربية**	633	26.8

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

4	**علوم حاسب**	293	12.4
الإجمالي		**2363**	**100.0**

عينة الدِّراسَة:

أ- عينة الخصائص السيكومترية:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من(60) طالبة من طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء، تم اختيارهن بطريقة عشوائية طبقية، وذلك للتحقق من صدق وثبات أداة الدراسة.

ب-العينة الأساسية:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية مكونة من(331) طالبة من طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، وقد اعتمدت الباحثة على معادلة ستيفن ثامبسون لتحديد حجم عينة الدراسة، وقد أوضحت المعادلة أن العينة الممثلة لمجتمع يبلغ(2363) هو(331) طالبة، كما تم توزيع عينة الدراسة على الأقسام النظرية(شريعة، انجليزي، لغة عربية) والتطبيقية(علوم الحاسب) وفقاً لنسبة كل قسم من الدرجة الكلية لمجتمع الدراسة، وذلك كما يتضح من خلال الجدول رقم(2)، وذلك على النحو التالي:

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times \left(d^2 \div z^2\right)\right] + p(1-p)\right]}$$

حيث إن:

N	Z	D	P
حجم المجتمع	الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة (0.95) وتساوي 1.96	نسبة الخطأ وتساوي (0.05)	نسبة توفر الخاصية والمحايدة = (0.50)

جدول رقم 2: اختيار عينة الدراسة وفقاً للتخصصات

م	التخصص	العدد	النسبة المئوية	العينة وفقاً للمعادلة	العينة من القسم
1	**شريعة**	948	40.1	331	133
2	**إنجليزي**	489	20.7	331	68
3	**لغة عربية**	633	26.8	331	89
4	**علوم حاسب**	293	12.4	331	41
الإجمالي		**2363**	**100.0**	**-**	**331**

أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج و واجنر(Sternberg & Wagner,1991)، ترجمة وتعريب السيد أبو هاشم(2015) وتقيس ثلاثة عشر أسلوباً من أساليب التفكير، وتتكون القائمة في صورتها النهائية من(65) مفردة بمعدل خمس مفردات لكل أسلوب من أساليب التفكير، وهي من نوع التقرير الذاتي يسأل الأفراد عن طرق تفكيرهم التي يستخدمونها في أداء الأشياء داخل المدرسة أو الجامعة أو المنزل أو العمل في ضوء مقياس سباعي الاستجابة(لا تنطبق إطلاقاً، لا تنطبق بدرجة كبيرة، لا تنطبق بدرجة صغيرة، لا أعرف، تنطبق بدرجة صغيرة، تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق تماماً)، وتُعطي الدرجات(1 ، 2 ، 3 ، 4 ، 5 ، 6 ، 7) وليست للقائمة درجة كلية، إنما يتم التعامل مع درجة كل مقياس فرعي(كل أسلوب تفكير) على حدة، والجدول(5) يوضح توزيع العبارات على أساليب التفكير.

جدول رقم 3: توزيع بنود قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج

الأساليب	البنود	الأساليب	البنود
التشريعي	53-40-27-14-1	الهرمي	60-47-34-21-8
التنفيذي	54-41-28-15-2	الملكي	61-48-35-22-9
الحكمي	55-42-29-16-3	الأقلي	62-49-36-23-10
العالمي	56-43-30-17-4	الفوضوي	63-50-37-24-11
المحلي	57-44-31-18-5	الداخلي	64-51-38-25-12
المتحرر	58-45-32-19-6	الخارجي	65-52-39-26-13
المحافظ	59-46-33-20-7	-	-

الخصائص السيكومترية لقائمة أساليب التفكير بالدراسة الأصلية:

قام الباحث في الدراسة الأصلية بالتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس عن طريق الصدق الظاهري ومعامل ارتباط بيرسون، والتحليل العاملي، والتجزئة النصفية، وذلك على النحو التالي:

1- الصدق الظاهري:

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

عرض الباحث النسخة الأصلية باللغة الإنجليزية، والنسخة المترجمة إلى العربية على خمس محكمين من أعضاء هيئة التدريس بقسم علم النفس في جامعة الملك سعود بالرياض، وذلك للحكم على مدى صلاحية وملاءمة العبارات للعينة السعودية، وقد أجاز المحكمون جميع العبارات مع بعض التعديلات البسيطة في الصياغة.

2- صدق الاتساق الداخلي:

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي لقائمة أساليب التفكير، تم استخدم مصفوفة معاملات ارتباط الأساليب ببعضها، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط للأساليب ما بين(0.256 ، 0.598)، وجميعها معاملات ارتباط جيدة يمكن الاعتماد عليها في تطبيق أداة الدراسة.

التحليل العاملي:

استخدم الباحث التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimx method لدرجات الطلاب في اساليب التفكير بالبرنامج الإحصائي spss، وبعد ذلك استخدم التحليل العاملي التوكيدي Confirmatory factor Analysis، وجاءت النتائج على النحو التالي:

- أسفرت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي لأساليب التفكير عن تشبعها جميعاً على خمسة عوامل فسرت مجتمعة معاً(74.14%) من التباين الكلي للمصفوفة، بالإضافة إلى جذورها الكامنة أكبر من الواحد الصحيح:
  - **العامل الأول** فسر حوالي(25.84%) من التباين الكلي للمصفوفة وتشبع موجباً بأساليب التفكير "الحكمي، المحلي، المتحرر، الهرمي، الخارجي"
  - **العامل الثاني** فسر حوالي(13.93%) من التباين الكلي للمصفوفة وتشبع موجباً بأساليب التفكير "الملكي، الأقلي"
  - **العامل الثالث** فسر حوالي(12.61%) من التباين الكلي للمصفوفة وتشبع موجباً بأساليب التفكير "التنفيذي، المحافظ"
  - **العامل الرابع** فسر حوالي(11.03%) من التباين الكلي للمصفوفة وتشبع موجباً بأساليب التفكير "العالمي، الفوضوي"
  - **العامل الخامس** فسر حوالي(10.73%) من التباين الكلي للمصفوفة وتشبع موجباً بأساليب التفكير "الحكمي، التشريعي، الداخلي"

4- صدق المقارنة الطرفية:

قام الباحث بأخذ أعلى وأدني(27.0%) من الدرجات لتمثل مجموعة أعلى(27.0%) الطلاب المرتفعين، وتمثل مجموعة أدني(27.0%) من الدرجات الطلاب المنخفضين في أساليب التفكير، واستخدام اختبار(ت) للمقارنة بين المجموعات، حيث توصلت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات مجموعات الإرباعي الأعلى ومتوسطات مجموعة الإرباعي الأدني عند مستوى (0.01) في جميع أساليب التفكير، مما يدل على تمتع قائمة أساليب التفكير بدرجة مقبولة من الصدق التمييزي.

5- الثبات :

تم حساب الثبات الكلي للأبعاد ولمقياس أساليب التفكير بطريقة الفا كرونباخ، فكانت النتائج كما بالجدول الآتى:

جدول 4: قيم معامل الثبات لمقياس أساليب التفكير

أبعاد المقياس	عدد الفقرات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
التشريعي	5	0.789
التنفيذي	5	0.790
الحكمي	5	0.743
العالمي	5	0.763
المحلي	5	0.710
المتحرر	5	0.747
المحافظ	5	0.786
الهرمي	5	0.762
الملكي	5	0.771
الاقلي	5	0.754
الفوضوي	5	0.783
الداخلي	5	0.709
الخارجي	5	0.789
المقياس ككل	65	0.821

يوضح الجدول رقم(7) أن قائمة أساليب التفكير تتمتع بثبات مقبول إحصائياً، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية(ألفا) وقيمته (0.821)، وهي درجات ثبات عالية، كما تراوحت معاملات ثبات أداة الدراسة ما بين(0.709، 0.790)، بمعامل ألفا كرونباخ، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية.

الخصائص السيكومترية لأساليب التفكير بالدراسة الحالية:

تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس عن طريق الاتساق الداخلي، صدق المقارنة الطرفية ، ومعامل ثبات الفا كرونباخ والتجزئة النصفية، وذلك على النحو التالي:

صدق الاتساق الداخلي لأساليب التفكير:

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

تم التأكد من صدق الاتساق الداخلي لأساليب التفكير باستخدام معامل الارتباط بيرسون بالتطبيق على عينة استطلاعية مكونة من(60) طالبة، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية للبُعد الذي تنتمي إليه العبارة، كما توضح ذلك الجداول التالية.

جدول 5: معاملات ارتباط بيرسون لعبارات أبعاد مقياس أساليب التفكير بالدرجة الكلية لكل بُعد من الأبعاد(ن = 60)

العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
التشريعي		**التنفيذي**		**الحكمي**		**العالمي**		**المحلي**	
1	**0.553	2	**0.635	3	**0.694	4	**0.621	5	**0.726
14	**0.606	15	**0.717	16	**0.699	17	**0.530	18	**0.724
27	**0.575	28	**0.614	29	**0.700	30	**0.661	31	**0.728
40	**0.575	41	**0.747	42	**0.714	43	**0.675	44	**0.563
53	**0.579	54	**0.646	55	**0.714	56	**0.644	57	**0.687
المتحرر		**المحافظ**		**الهرمي**		**الملكي**		**الاقلي**	
6	**0.700	7	**0.805	8	**0.675	9	**0.718	10	**0.724
19	**0.771	20	**0.643	21	**0.771	22	**0.583	23	**0.725
32	**0.622	33	**0.723	34	**0.600	35	**0.780	36	**0.604
45	**0.774	46	**0.627	47	**0.635	48	**0.781	49	**0.716
58	**0.658	59	**0.551	60	**0.593	61	**0.548	62	**0.778
الفوضوي		**الداخلي**		**الخارجي**		-	-	-	-
11	**0.578	12	**0.636	13	**0.719	-	-	-	-
24	**0.572	25	**0.553	26	**0.462	-	-	-	-
37	**0.678	38	**0.612	39	**0.790	-	-	-	-
50	**0.540	51	**0.740	52	**0.811	-	-	-	-
63	**0.497	64	**0.600	65	**0.516	-	-	-	-

**** دال عند مستوى (0.01)**

يتضح من خلال الجدول رقم(5) أن جميع عبارات الأساليب دالة عند مستوى(0.01)، حيث تراوحت معاملات الارتباط للأسلوب التشريعي ما بين(0.553 ، 0.606)، وللأسلوب التنفيذي ما بين (0.614 ، 0.747)، وللأسلوب الحكمي ما بين(0.694 ، 0.723)، ولأسلوب العالمي ما بين (0.530 ، 0.675)، وللأسلوب المحلي ما بين(0.563 ، 0.728)، وللأسلوب المتحرر ما بين (0.622 ، 0.774)، وللأسلوب المحافظ ما بين(0.627 ، 0.805)، وللأسلوب الهرمي ما بين (0.593 ، 0.771)، وللأسلوب الملكي ما بين(0.548 ، 0.781)، وللأسلوب الأقلي ما بين (0.604 ، 0.778)، وللأسلوب الفوضوي ما بين(0.497 ، 0.678)، وللأسلوب الداخلي ما بين (0.553 ، 0.740)، وللأسلوب الخارجي ما بين(0.462 ، 0.811)، وجميعها معاملات ارتباط جيدة، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية.

صدق المقارنة الطرفية لأساليب التفكير:

تم استخدام أسلوب المقارنة الطرفية للتعرف على الصدق التمييزي لأساليب التفكير، حيث أخذت الباحثة(33.0%)من درجات الطالبات أعلى التوزيع، و(33.0%) من درجات الطالبات أدنى التوزيع، ثم حساب الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي المجموعتين، وبما أن العدد الكلي للعينة الاستطلاعية يساوي (60) طالبة، لاستخراج عدد أفراد الثلث الأعلى، أو الأدنى .

المعياري لكل مجموعة، ثم حساب قيمة "Z" لاختبار دلالة الفرق بينهما، والجدول التالي يوضح النتائج:

جدول 6: نتائج اختبار" ت T.Test بين المجموعات العليا والمجموعات الدنيا في درجات الطالبات بالعينة الاستطلاعية على أساليب التفكير(ن = 60)

الأساليب	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
التشريعي	(33%) أعلى التوزيع	20	31.95	1.67	9.43	0.001
	(33%) أدنى التوزيع	20	21.90	3.88		
التنفيذي	(33%) أعلى التوزيع	20	31.70	2.54	10.35	0.001
	(33%) أدنى التوزيع	20	19.35	5.25		
الحكمي	(33%) أعلى التوزيع	20	31.05	2.35	13.34	0.01
	(33%) أدنى التوزيع	20	15.75	4.31		
العالمي	(33%) أعلى التوزيع	20	30.35	2.48	10.23	0.01
	(33%) أدنى التوزيع	20	17.65	3.12		
المحلي	(33%) أعلى التوزيع	20	30.80	2.93	12.20	0.01
	(33%) أدنى التوزيع	20	16.30	3.01		
المتحرر	(33%) أعلى التوزيع	20	31.85	2.62	10.25	0.01
	(33%) أدنى التوزيع	20	18.15	3.62		
المحافظ	(33%) أعلى التوزيع	20	29.75	3.86	15.25	0.01
	(33%) أدنى التوزيع	20	15.95	3.55		
الهرمي	(33%) أعلى التوزيع	20	33.05	1.73	5.448	0.01

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

الأساليب	المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة الإحصائية
	(33%) أدنى التوزيع	20	19.80	4.14		
الملكي	(33%) أعلى التوزيع	20	30.90	2.75	12.27	0.01
	(33%) أدنى التوزيع	20	15.75	5.39		
الأقلي	(33%) أعلى التوزيع	20	31.85	3.00	17.24	0.01
	(33%) أدنى التوزيع	20	17.95	4.01		
الفوضوي	(33%) أعلى التوزيع	20	29.20	3.07	13.26	0.01
	(33%) أدنى التوزيع	20	16.85	3.23		
الداخلي	(33%) أعلى التوزيع	20	28.95	2.67	16.62	0.01
	(33%) أدنى التوزيع	20	15.50	2.37		
الخارجي	(33%) أعلى التوزيع	20	31.50	1.47	17.23	0.01
	(33%) أدنى التوزيع	20	17.85	3.80		

من خلال الجدول(6) يتضح أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين درجات الطالبات بالمجموعة العليا، والطالبات بالمجموعة الدنيا على أساليب التفكير، وذلك لصالح الطالبات بالمجموعة العليا بمتوسط درجات(31.95)، مقابل(21.90) للطالبات بالمجموعة الدنيا بالأسلوب التشريعي، وبمتوسط درجات(31.70) مقابل(19.35) للأسلوب التنفيذي، وبمتوسط درجات(31.05) مقابل(15.75) للأسلوب الحكمي، وبمتوسط درجات(30.35) مقابل(17.65) للأسلوب العالمي، وبمتوسط درجات (30.80) مقابل(16.30) للأسلوب المحلي، وبمتوسط درجات(31.85) مقابل(18.15) للأسلوب المتحرر، وبمتوسط درجات(29.75) مقابل(15.95) للأسلوب المحافظ، وبمتوسط درجات(33.05) مقابل(19.80) للأسلوب الهرمي، وبمتوسط درجات(30.90) مقابل(15.75) للأسلوب الملكي، وبمتوسط درجات(31.85) مقابل(17.95) للأسلوب الأقلي، وبمتوسط درجات(29.20) مقابل(16.85) للأسلوب الفوضوي، وبمتوسط درجات(28.95) مقابل(15.50) للأسلوب الداخلي، وبمتوسط درجات(31.50) مقابل(17.85) للأسلوب الخارجي، إذن هذا الاختبار استطاع أن يميز بين المجموعات ذات الدرجات العليا، والمجموعات ذات الدرجات الدنيا في أساليب التفكير، ومنه الاختبار صادق على عينة الدراسة الحالية؛ لأنه استطاع أن يميز بين أفراد العينة.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

نتائج الدراسة المتعلقة بالفرض الأول والذي ينص على: " توجد أساليب تفكير مفضلة لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء".

وللتعرف على أساليب التفكير المفضلة لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم 7: تحليل التباين الأحادى One way ANOVA تبعا لأساليب التفكير لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء

المتغير	المتوسط	قيمة F	المعنوية
التشريعي	27.09	10.45	0.000
التنفيذي	25.58	9.34	0.000
الحكمي	24.22	4.23	0.001
العالمي	22.39	5.12	0.003
المحلي	24.33	6.33	0.037
المتحرر	24.27	7.20	0.007
المحافظ	22.85	3.24	0.017
الهرمي	27.21	10.62	0.026
الملكي	25.11	8.23	0.001
الأقلي	24.11	6,26	0.005
الفوضوي	23.72	6,32	0.002
الداخلي	23.85	5,72	0.001
الخارجي	24.93	7.13	0.024

يتضح من خلال الجدول رقم(7) أن الأسلوب الهرمي يأتي بالمرتبة الأولى بين أساليب التفكير الأكثر انتشاراً لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء بمتوسط حسابي(27.21) ، يليه الأسلوب التشريعي بمتوسط حسابي(27.09) ، وبالمرتبة الثالثة يأتي الأسلوب التنفيذي بمتوسط حسابي(25.58) ، ويأتي الأسلوب الملكي بالمرتبة الرابعة بين تلك الأساليب بمتوسط حسابي(25.11) ، يليه الأسلوب الخارجي بمتوسط حسابي(24.93) ، وبالمرتبة السادسة يأتي الأسلوب المحلي بمتوسط حسابي(24.33) ويأتي الأسلوب المتحرر بالمرتبة السابعة بين أساليب التفكير بمتوسط حسابي(24.27) ، يليه الأسلوب الحكمي بمتوسط حسابي(24.22) ، إضافة إلى ما سبق فإن الأسلوب الأقلي يأتي بالمرتبة التاسعة بمتوسط حسابي(24.11) يليه الأسلوب الداخلي بمتوسط حسابي(23.85، وبالمرتبة الحادية عشر يأتي الأسلوب الفوضوي بمتوسط حسابي(23.72، يليه الاسلوب المحافظ بمتوسط حسابي(22.85) ، وفي الأخير يأتي الأسلوب العالمي كأقل أساليب التفكير انتشاراً لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء بمتوسط حسابي(22.39)، ووجود فروق في الأسلوب الهرمي والأسلوب التشريعي ولأسلوب التنفيذي .

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة(الدردير، 2003)، والتي توصلت إلى أن أسلوب التفكير الخارجي من أكثر أساليب التفكير تفضيلاً لدى طلاب كلية التربية بقنا من جامعة جنوب الوادي بجمهورية مصر العربية، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة(خضير وشريف، 2011) والتي توصلت إلى أن أسلوب التفكير الهرمي من أبرز أساليب التفكير، في حين أن أسلوب التفكير العالمي هو أقل تلك الأساليب لدى طلبة جامعة الموصل، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة(السيد أبو هاشم، 2015)، والتي توصلت إلى وجود أساليب تفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج مفضلة لدى طلاب الجامعة

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

المصريين والسعوديين أبرزها(الهرمي، الملكي، التشريعي)، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة(طارق نور الدين، 2016)، والتي توصلت إلى أن أسلوب التفكير الهرمي هو المميز لطلاب كلية التربية جامعة سوهاج بجمهورية مصر العربية، كما اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع

نتيجة دراسة(طارق المصري، وعلى فرح، 2019)، والتي توصلت إلى أن أساليب التفكير الأكثر انتشاراً لدى طلبة جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية هي(التشريعي، الملكي، الهرمي، التنفيذي)، في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة(إلهام إبراهيم وقاد، 2008)، والتي توصلت إلى أن أكثر أساليب التفكير شيوعاً لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة الكرمة هو أسلوب التفكير العالمي.

من خلال العرض السابق لأساليب التفكير لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية نجد أن هناك تقارباً نسبياً في استخدام تلك الأساليب لدى الطالبات، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن تلك الأساليب تعتمد عليها الطالبات بشكل أساسي في العملية التعليمية، حيث أوضح(مراد، 1989) أن أساليب التفكير هي مجموعة من الطرائق والاستراتيجيات التي يستعملها الأفراد في التعامل مع المعلومات المتاحة حيال ما يواجهونه من مشكلات ومواقف، ويمكن القول أن أسلوب الفرد يتم اكتسابه خلال مراحل النمو المختلفة، وأن هناك علاقة واضحة بين أسلوب تفكير الفرد وبين سلوكه وطريقة تعامله مع المعرفة والمعلومات وتوظيفها في حل ما يواجهه من مشكلات، وبالتالي فهي الأساس الذي تعتمد عليه الطالبات في تعزيز موقفهن في مواجهة المشكلات اليومية التي تواجههن سواء دراسياً أو اجتماعياً أو أسرياً، فمهارات التفكير تُساهم في تشجيع الطالبات على استمرار عمليات البحث الأمر الذي يؤدي في نهاية الأمر إلى التوصل إلى معلومات جديدة، وهذا بدوره ينعكس إيجابياً على مستويات التحصيل لديهن، كما أنه يُعزز التعلم الذاتي، والاعتماد على النفس في الوصول إلى المعلومات مما يكون له أثراً إيجابياً في النواحي التعليمية لدى الطالبات، وهذا ما أكد عليه(الطيب، 2006)، حيث أشار إلى أن أسلوب الفرد في التفكير واستيعابه للمواد الدراسية يعد أحد العوامل التي تؤدي إلى التفوق الدراسي، لذلك يحتاج الكثير من الطلاب إلى اكتساب الاستراتيجيات المختلفة للتفكير التي تعطيهم القدرة على التعامل مع المعلومات والمواد الدراسية المختلفة وفهمها فهماً جيداً واختيار أنسبها لهم.

كما أن أساليب ومهارات التفكير من شأنها أن تزيد من ثقة الطالبات في ذاتهن وتجعلهن أكثر إيجابية في التواصل والتعامل مع من حولهن، حيث أن تلك الأساليب تُعزز من قدرات الطالبات اجتماعياً من خلال الأساليب التي تسمح لهن بالتعامل مع العديد من المواقف المختلفة التي تواجههن أثناء التعامل مع أصدقائهن، كما أنه من الممكن الاستفادة من تلك الأساليب في العملية التعليمية مثل اختيار طرائق التدريس و أساليب التقويم، وذلك من خلال معرفتنا لأساليب التفكير التي تميّز الطلاب في جميع المراحل عامة و في المرحلة الجامعية خاصة، حيث هي محور الدراسة الحالية، على ذلك يمكن للأستاذ أن يختار الطريقة المناسبة في التدريس لجعله أكثر فاعلية وكذلك التقويم فذلك يساعد الطلاب الاستفادة من التدريس و التقييم إلى أقصى درجة ممكنة، وذلك بجعل طرق التدريس تتفق مع أساليب التفكير التي يتحلى بها الطلاب، وكذلك يمكننا تصنيف الطلاب وتخصصاتهم ضمن أي الأساليب التي بالمقابل سوف تفيد الطلاب أنفسهم والمعلمين، حيث أشار(الطيب، 2006) إلى تجاهل الكثير من الأنظمة التعليمية دور أساليب التفكير بشكل كبير إذ أنها تهتم بتلقين الطلبة المعلومات من دون تبصيرهم بالكيفية التي تتم من خلالها عملية التعلم، إذ أن فشل الكثير من الطلبة لا يعود إلى ضعف قدراتهم الذهنية أو إلى الانخفاض في مستوى ذكائهم بل يرجع إلى اكتسابهم أساليب تفكير غير ملائمة.

كما أوضحت النتائج بالجدول رقم (1) أن أسلوب التفكير(التشريعي، الهرمي، التنفيذي، الملكي) كانت من أبرز أساليب التفكير المستخدمة لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء، وقد يعتمد الطالبات على الأساليب الوظيفية للتفكير والتي تشمل(الأسلوب التشريعي – الأسلوب التنفيذي)، والتي تستخدمها الطالبات للابتكار و صياغة وتخطيط الأفكار والاستراتيجيات، واستخدام الأسلوب العلمي في التفكير والذي يشمل: تحديد المشكلة، تحديد العمليات ذات الرتبة المطلوبة لحل المشكلة، تجميع أو توحيد هذه العمليات في استراتيجية فعالة، صياغة التمثيل العقلي للمعلومات، وتحديد المصادر العقلية و الفيزيقية في حل المشـــكلة، كما أن هذا الأسلوب يُعزز من قدرات الطالبات على قيامهن بما يُريدون القيام به من أعمال بالإضافة إلى تفضيلاتهن الشخصية والفكرية، وبالتالي وجود طرقاً خاصاً بالتفكير تناسب كل فرد حسب إمكاناته وقدراته، إضافة إلى ما سبق فإن الطالبات ذوي أسلوب التفكير التشريعي يميلون إلى التجريب والخبرات المحسوسة، والقدرة على تنفيذ الخطط والتجارب والاندماج في الخبرات الجديدة، والابتكار والتجديد والتصميم والتخطيط لحل المشكلات مع تفضيلهم للمشكلات التي لا يوجد لها حلول مسبقة والقائمة على التخطيط التكويني، كما أن الطالبات في تلك المرحلة في حاجة إلى إشباع ذاتهن عن طريق العمل والحاجة إلى النجاح والتقدم الدراسي والتعبير عن النفس بالإضافة غلى توكيد الذات؛ كل هذا من شأنه أن يُعزز من استخدام للأسلوب التفكير التنفيذي، كما أن الأسلوب التنفيذي يمكن الطالبات من اتباع القواعد الموضوعية واستخدام الطرق الموجودة والمحددة مسبقاً لحل المشكلات، ويميلون إلى تطبيق القوانين، وتنفيذها، والتفكير في المحسوسات ، ويتميزون بالواقعية والموضوعية في معالجتهم للمشكلات، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه نظرية جابنس(Gubbins) والذي أوضح مصفوفة لاستراتيجيات التفكير من بينها مستوى حل المشكلات والذي يتضمن التعرف إلى المشكلة وتحديدها، وتوضيحها، وصياغة الفروض، ووضع الحلول المناسبة ، إنتاج أفكار مرتبطة بالمشكلة ، ووضع مجموعة من الحلول البديلة، واختيار أفضل الحلول ثم تطبيقه، والتوصل إلى النتائج(العزام، 2013)، كما يتفق مع نظرية قيادة المخ لهيرمان (Herrman) والتي أشارت إلى أن هناك أربع مستويات للتفكير منها الأسلوب الابتكار الابتكاري، والأفراد الذين يستخدمون ذلك الأسلوب يتميزون بتحليل الأفكار، وتحليل البدائل الممكنة للحل، والقدرة على التغلب على الصعوبات التي تعترض طريقه، والقدرة على إنتاج الأفكار الجديدة والغريبة (Herman,1987).

تعتقد الباحثة إضافة إلى ما سبق فإن أساليب التفكير الشكلية والتي تشمل الأسلوب(الهرمي - الملكي) وهذه الأساليب تتلاءم مع الطالبات اللائي يملن إلى عمل الأشياء دفعة واحدة وفق أولويات يحددونها، وتقنين الوقت والطاقة اللازمة لعملها، مثل اقتصاد الوقت في عمل الوجبات البيتية، وذلك لكي يكرّس وقت وجهد كبير للأشياء الأكثر اهمية، والتي ربما تتعلق ببعض الأنشطة أو ممارسة بعض الهوايات الأخرى، في حين أن الأسلوب الملكي يتلاءم مع الطالبات اللائي يتوجهن نحو هدف واحد طوال الوقت، يعتقدون في مبدأ الغاية تبرر الوسيلة، تمثيلهم للمشكلات مشوش، متسامحون، مرنون، لديهم إدراك قليل نسبياً بالأولويات والبدائل، يفضلون الأعمال التجارية، والتاريخ، والعلوم، منخفضون في القدرة على التحليل و التفكير المنطقي، وبالمرحلة الجامعية فإن الطالبات يجب توجيههن إلى أساليب التفكير التي تتوافق مع قدراتهن وميولهن، فالطالبات التي لديهن القدرة على حل المشكلات والربط بين المعلومات فيجب توجيهن إلى استخدام الأسلوب التشريعي أو التنفيذي، في حين أن الطالبات ممن لديهن قدرة منخفضة على التحليل والتفكير المنطقي يجب توجيههن إلى الاسلوب الملكي أو الهرمي بحيث يكون لديهن القدرة على تكريس وقتهن وتوجيهه لأشياء أخرى.

نتائج الدراسة المتعلقة بالفرض الثاني والذي ينص على: " توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب التفكير لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء تختلف تبعاً لاختلاف التخصص ".

للتعرف على إذا ما كانت هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في أساليب التفكير لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء باختلاف متغير التخصص؛ تم استخدام تحليل التباين الأحادي(One Way Anova)، وذلك على النحو التالي:

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

جدول رقم 8: نتائج تحليل التباين الأحادي(One Way Anova) للفروق في أساليب التفكير لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء باختلاف متغير التخصص.

الأبعاد	المجموعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الأسلوب التشريعي	بين المجموعات	218.687	3	72.896	2.192	0.01
	داخل المجموعات	10875.772	327	33.259		
	المجموع	11094.459	330			
الأسلوب التنفيذي	بين المجموعات	395.357	3	131.786	3.305	0.01
	داخل المجموعات	13039.428	327	39.876		
	المجموع	13434.785	330			
الأسلوب الحكمي	بين المجموعات	162.116	3	54.039	1.147	0.01
	داخل المجموعات	15404.785	327	47.109		
	المجموع	15566.900	330			
الأسلوب العالمي	بين المجموعات	112.459	3	37.486	1.114	0.01
	داخل المجموعات	11002.484	327	33.647		
	المجموع	11114.943	330			
الأسلوب المحلي	بين المجموعات	128.324	3	42.775	1.296	0.01
	داخل المجموعات	10790.782	327	32.999		
الأسلوب المتحرر	بين المجموعات	328.362	3	109.454	2.550	0.01
	داخل المجموعات	14034.707	327	42.920		
	المجموع	14363.069	330			
الأسلوب المحافظ	بين المجموعات	289.822	3	96.607	2.373	0.01
	داخل المجموعات	13313.924	327	40.715		
	المجموع	13603.746	330			
الأسلوب الهرمي	بين المجموعات	165.132	3	55.044	1.389	0.01
	داخل المجموعات	12956.898	327	39.624		
	المجموع	13122.030	330			
الأسلوب الملكي	بين المجموعات	79.553	3	26.518	0.678	0.01
	داخل المجموعات	12797.311	327	39.136		
	المجموع	12876.864	330			
الأسلوب الأقلي	بين المجموعات	38.881	3	12.960	0.317	0.01
	داخل المجموعات	13358.757	327	40.852		
	المجموع	13397.637	330			
الأسلوب الفوضوي	بين المجموعات	280.930	3	93.643	2.884	0.01
	داخل المجموعات	10617.499	327	32.469		
	المجموع	10898.429	330			
الأسلوب الداخلي	بين المجموعات	87.965	3	29.322	0.770	0.01
	داخل المجموعات	12453.782	327	38.085		
	المجموع	12541.746	330			
الأسلوب الخارجي	بين المجموعات	142.854	3	47.618	1.080	0.01
	داخل المجموعات	14415.683	327	44.085		
	المجموع	14558.538	330			

يتضح من خلال الجدول(8) أنه لا توجد هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول أساليب التفكير المتعلقة بكل من(الأسلوب التشريعي، الأسلوب الحكمي، الأسلوب العالمي، الأسلوب المحلي، الأسلوب المتحرر، الاسلوب المحافظ، الأسلوب الهرمي، الأسلوب الملكي، الأسلوب الأقلي، الأسلوب الداخلي، الأسلوب الخارجي) لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء باختلاف متغير التخصص، حيث بلغت قيمة مستوى

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

الدلالة لتلك الأساليب على التوالي(0.089 ، 0.330 ، 0.343 ، 0.276 ، 0.056 ، 0.070 ، 0.246 ، 0.566 ، 0.813 ، 0.512 ، 0.358)، وجميعها قيم أكبر من(0.05) أي غير دالة إحصائياً، وتُشير النتيجة السابقة إلى تقارب أساليب التفكير المتعلقة بكل من(الأسلوب التشريعي، الأسلوب الحكمي، الأسلوب العالمي، الأسلوب المحلي، الأسلوب المتحرر، الاسلوب المحافظ، الأسلوب الهرمي، الأسلوب الملكي، الأسلوب الأقلي، الأسلوب الداخلي، الأسلوب الخارجي) لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء على اختلاف تخصصاتهم الدراسية.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة(الدردير، 2003)، والتي توصلت إلى أن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول أساليب التفكير لدى طلاب كلية التربية بقنا من جامعة جنوب الوادي باختلاف متغير التخصص، في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة(الشمري، 2008)، والتي توصلت إلى وجود أثر لمتغير التخصص على أساليب التفكير لدى طلبة المرحلة الرابعة في الكلية التقنية ببغداد، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة(وقاد، 2008)، والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول أساليب التفكير(الحكمي، الأقلي، الهرمي، المحلي) لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة الكرمة باختلاف متغير التخصص لصالح التخصصات العلمية، كما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة(المدني، 2013)، والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول أساليب التفكير (التشريعي- الحكمي- الملكي- الهرمي- العالمي-الداخلي-المتحرر) لدى طالبات كليات التربية للبنات بجامعة طيبة باختلاف متغير التخصص الدراسي لصالح التخصصات الأدبية.

وتعتقد الباحثة أن السبب في ذلك يعود إلى: أن الطالبات قد يستخدمن أسلوب التفكير الذي يتلاءم مع المواقف التي يمروا بها على اختلاف تخصصاتهن الدراسية، حيث أشار(إسماعيل، 2010): أن أساليب التفكير هي الطرائق والاستراتيجيات التي يعتاد الفرد على أن يتفاعل بها مع المعلومات المتاحة له وصولاً لحل مشكلاته وهي ذات طبيعة مكتسبة، ويمكن تصنيفها حسبما تؤدي إليه من نتائج، فهناك أساليب تفكير مُنتجة لحلول المشكلات و أخرى غير مُنتجة، ويتوقف أسلوب التفكير المستخدم مع طبيعة الموقف المشكل، أي أن طبيعة الموقف تلعب دوراً هاماً في استخدام الطالبات لطريقة تفكير معينة، كما أن أساليب التفكير ذات طبيعة مكتسبة، فربما تستخدم طالبة ما طريقة تفكير معينة اكتسبتها من إحدى صديقاتها أو أحد أفراد أسرتها، كما أكد الأعسر(2000): أن أساليب التفكير ترتبط بالطرق المميزة والسائدة في التعامل مع المعطيات المطروحة، كما أكد حبيب(1995) أيضاً على أن: أساليب التفكير ترتبط بالمعلومات المتاحة لدى الطالبات، حيث عرف أساليب التفكير بأنها: " الطرق والاستراتيجيات الفكرية التي يعتاد الفرد أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة، أو الانتقال من الحالة الراهنة إلى الحالة التالية "(ص. 18).

في حين أوضحت النتائج بالجدول رقم(2) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول أساليب التفكير المتعلقة بكل من(الأسلوب التنفيذي – الأسلوب الفوضوي) لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء على اختلاف تخصصاتهم الدراسية؛ ولمعرفة اتجاه الفروق ولصالح أي فئة من فئات متغير التخصص، تم استخدام اختبار شيفيه(Scheffe)، وذلك كما يتضح من خلال الجدول رقم(3)، وذلك على النحو التالي:

جدول رقم 9: اختبار شيفيه Scheffe للفروق حول أساليب التفكير المتعلقة بكل من(الأسلوب التنفيذي – الأسلوب الفوضوي) لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء باختلاف متغير التخصص

الأساليب	التخصص	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	شريعة	إنجليزي	عربي	علوم حاسب
الأسلوب التنفيذي	شريعة	133	24.26	6.11	-	*2.02-		**2.42-
	إنجليزي	68	26.28	6.26	*2.02	-		
	عربي	89	26.32	7.14			-	
	علوم حاسب	41	26.67	5.00	**2.4			-
الأسلوب الفوضوي	شريعة	133	22.85	5.30	-		**2.1-	
	إنجليزي	68	23.28	6.03		-		
	عربي	89	24.66	6.61	**2.1		-	
	علوم حاسب	41	24.93	3.97				-

**** دال عند مستوى (0.01)** *** دال عند مستوى (0.05)**

يتضح من خلال الجدول رقم(9)، والذي يُبين نتائج المقارنات البعدية لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو أسلوب التفكير التنفيذي لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء باختلاف متغير التخصص، حيث يتضح أن تلك الفروق جاءت بين الطلاب ممن تخصصهن علوم حاسب والطالبات من التخصصات الأخرى، وذلك لصالح الطالبات ممن تخصصهن علوم حاسب بمتوسط موافقة(26.67) وبنسبة موافقة، وتشير النتيجة السابقة إلى أن الطالبات ممن تخصصهن علوم حاسب أكثر استخدام لأسلوب التفكير التنفيذي.

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة(خضير وشريف، 2011)، والتي توصلت إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول أسلوب التفكير التنفيذي لدى طلبة جامعة الموصل باختلاف متغير التخصص لصالح التخصصات العلمية، في حين اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (المدني، 2013)، والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول أسلوب التفكير التنفيذي لدى طالبات كليات التربية للبنات بجامعة طيبة باختلاف متغير التخصص الدراسي لصالح لغة عربية، وربما يعود السبب في ذلك إلى أن: التخصصات العلمية تعتمد بصورة أكبر على العمليات العقلية المتضمنة في التنفيذ أو التحقق واتباع القواعد الموضوعية؛ وهذا بدوره يجعلهن أكثر استخدام لأسلوب التفكير التنفيذي، حيث أشار(محمود، 2014) إلى أن الأسلوب التنفيذي يُميز الأفراد الذين يميلون لاتباع القواعد الموضوعية، واستخدام الطرق الموجودة والمحددة مسبقًا لحل المشكلات، ويميلون إلى تطبيق القوانين، وتنفيذها، والتفكير في المحسوسات، ويتميزون بالواقعية والموضوعية في معالجتهم للمشكلات.

كما يوضح الجدول رقم(3) نتائج المقارنات البعدية لمتوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة نحو أسلوب التفكير الفوضوي لدى طالبات كلية الشريعة والدراسات الإسلامية بمحافظة الأحساء باختلاف متغير التخصص، حيث يتضح أن تلك الفروق جاءت بين الطلاب ممن تخصصهن لغة عربية والطالبات من التخصصات الأخرى، وذلك لصالح الطالبات ممن تخصصهن عربي بمتوسط موافقة (24.93) بنسبة موافقة وتشير النتيجة السابقة إلى أن الطالبات ممن تخصصهن لغة عربي أكثر استخداماً لأسلوب التفكير الفوضوي.

وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة(خضير وشريف، 2011)، والتي توصلت إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول أسلوب التفكير الفوضوي لدى طلبة جامعة الموصل باختلاف متغير التخصص لصالح التخصصات الأدبية.

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

وعلى حسب نتائج الدراسة الحالية يعود السبب إلى أن الطالبات ممن تخصصهن أدبي لا يعتمدون في كثير من الأحيان على الطرق العلمية في التفكير، كما أنهم لا يعتمدون في كثير من الأحيان على الإجراءات في حل المشكلات، حيث يرون أن المشكلات قد تُحل بصورة أفضل من خلال الأسلوب الفوضوي، لأن مسارات الحل الموجودة تميل لأن تعوق أكثر مما تيسر الحل، فهذه المشكلات تتطلب معالجة جديدة تماماً، وهذا ما أوضحه(شاهين، 2008)، حيث أشار إلى أن: الأفراد الذين يستخدمون الأسلوب الفوضوي يتصفون بالعشوائية في تناول المشكلات وحلها، ومن الصعب تحديد الدوافع وراء سلوكهم، يعتقدون أن الغايات تبرر الوسائل، و أهدافهم غير واضحة، أقل تسامحاً ونظاماً، متطرفون في مواقفهم لا يستطيعون إكمال ما بدءوه.

توصي الباحثة في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها توصي الباحثة بتوعية الطالبات حول أساليب التفكير الملائمة للمرحلة العمرية التي يمروا بها، وذلك من خلال الندوات واللقاءات المفتوحة مع المختصين في ذلك الجانب و تعزيز المناهج الدراسة بالموضوعات التي تُساهم في تنمية أساليب التفكير لدى الطالبات، وتطوير مهاراتهن في اختيار الأسلوب الملائم لهن و حرص مراكز الإرشاد النفسي والتربوي على الاهتمام بأساليب التفكير لدى الطالبات، عند إرشادهن وتوجيههن.

المـراجـع:

[1] ابن منظور، محمد مكرم. (1981). *لسان العرب*، تحقيق: عبد علي الكبير، ومحمد أحمد حسب الله، وهاشم محمد الشاذلي. القاهرة: دار المعارف.

[2] أبو هاشم، السيد محمد.(2015). أساليب التفكير في ضوء نظرية سترنبرج: دراسة مقارنة بين عينة مصرية وسعودية من طلاب الجامعة. *مجلة رسالة التربية علم النفس*، (48)، 77 - 102.

[3] أبو هاشم، السيد.(2008). الخصائص السيكومترية لقائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج لدى طلاب الجامعة. جامعة الملك سعود.كلية التربية، *مركز بحوث كلية التربية*، (269).

[4] أحمد عثمان، سيد، وأبو حطب، فؤاد. (1978). *التفكير " دراسات نفسية "* . ط2. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

[5] الأشقر، فارس.(2011). *فلسفة التفكير ونظريات في التعلم والتعليم*. الأردن: دار زهران للنشر والتوزيع.

[6] الأصفهاني، الحسين بن محمد.(1998). *المفردات في غريب القرآن*، تحقيق: محمد خليل عيتاني. بيروت: دار المعرفة.

[7] الأعسر، صفاء.(2000). *الإبداع وحل المشكلات*. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

[8] الباهي، هاجر عبدالله.(2011). *أساليب التفكير لدى طلاب الجامعات الحكومية وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية: دراسة ميدانية على طلاب جامعتي الخرطوم والنيلين*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم درمان الإسلامية، السودان.

[9] البدارين، غالب سليمان.(2003). *أساليب التفكير وعلاقتها بأنماط الشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك، الأردن.

[10] الجمل، محمد جهاد.(2001). *العمليات الذهنية ومهارات التفكير من خلال عمليتي التعلم والتعليم*. العين: دار الكتاب الجامعي.

[11] الجوهري، إسماعيل بن حماد.(1404). *الصحاح*: تحقيق أحمد عطار. بيروت: دار العلم للملايين.

[12] حبيب، مجدي عبدالكريم.(1995). *دراسات في أساليب التفكير*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

[13] حسن، هناء رجب.(2013). *التفكير تعليمه وأساليب قياسه*. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

[14] الحمداني، محمد كاظم.(29 اكتوبر 2018). *النشأة التاريخية للتفكير*. http://www.uobabylon.edu.iq/uobcoleges/lecture.aspx?fid=11&depid=1&lcid=78926

[15] الحموري، فراس.(2009). العلاقة بين أساليب التفكير والأفكار اللاعقلانية لدى طلبة جامعة اليرموك. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 10*(3)، 35-59.

[16] الحميدان، إبراهيم.(2005). *التدريس والتفكير*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

[17] خضير، إحسان، وشريف، إيمان.(2011). أساليب التفكير لدى طلبة جامعة الموصل. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، 10*(2)، 155 –180.

[18] الدردير، عبدالمنعم.(2003). أساليب التفكير لستيرنبرج لدى طلاب كلية التربية بقنا وعلاقتها بأساليب التعلم لبيجز وبعض خصائص الشخصية: دراسة عاملية . *مجلة كلية التربية، 2*(27)، 9 -86.

[19] الدردير، عبدالمنعم.(2004). *علم النفس المعرفي – دراسة معاصرة - ج1*. القاهرة: عالم المكتبات.

[20] زيادة، مصطفى، والفقي، أحمد، وسالم، أحمد.(2008). المعلم وتنمية مهارات لتفكير. الرياض: مكتبة الرشد.

[21] سلهوب، منال السعيد محمد. (٢٠٢٠) تصميم بيئة تعلم نقال قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات المواطنة الرقمية والمرونة العقلية لدى طلاب كلية التربية النوعية. تكنولوجيا التعليم الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ٣٠ (٨) ٢١ – ١١٥.

[22] سليم، زين.(27 يونيو 2018). *ماهي نظريات التفكير*. https://mawdoo3.com/%D9%85%D8%A7_%D9%87%D9%8A_%D9%86%D8%B8%D8%B1%D9%8A%D8%A7%D8%AA_%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%81%D9%83%D9%8A%D8%B1#cite_note-nuxGLwuyqr-1

[23] شاهين، نبوية عبدالعزيز.(2008). أساليب التفكير لدى طالبات المرحلة الجامعية في مصر والإمارات العربية المتحدة في ضوء نظرية ستيرنبرج، *مركز البحوث والدراسات النفسية، 4*(3). 1- 65.

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

[24] شلبي ، أمينة إبراهيم.(2002). بروفيلات أساليب التفكير لطلاب التخصصات الأكاديمية المختلفة من المرحلة الجامعية "دراسة تحليلية مقارنة". *المجلة المصرية للدراسات النفسية ، 12*(34) ، 87 - 142.

[25] الشمري، صالح راضي.(2008). *أساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى طلاب المرحلة الثانوية في دولة الكويت [في ضوء نظرية ستيرنبرج]*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الخليج العربي، البحرين.

[26] الشمري، كريم.(2008) . أساليب التفكير لدى طلبة المرحلة الرابعة في الكلية التقنية / بغداد. *مجلة التقني، 21*(5)، 16 – 37.

[27] طبوس، إياد سهيل. (2013). *أساليب التفكير وعلاقتها بالدافعية العقلية لدى الطلبة*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عمان العربية، الأردن.

[28] طه، فرج وآخرون.(1989). *معجم علم النفس والتحليل النفسي*. بيروت: دار النهضة العربية.

[29] الطيب، عصام علي.(2006). *أساليب التفكير : نظريات ودراسات وبحوث معاصرة* . القاهرة: عالم الكتب .

[30] عبدالرحيم، طارق نور الدين.(2016). علاقة أساليب التفكير بأنماط معالجة المعلومات والمستويات التحصيلية لطلاب جامعة سوهاج. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 17*(1)، 349-383.

[31] عبدالهادي، نبيل، وشاهين، يوسف.(1991). *تطور التفكير عند الطفل*. الأردن:مركز غنيم للتصميم والطباعة.

[32] العتوم، بثينا.(2007). *أساليب التفكير السائدة لدى مديري المدارس في محافظة إربد*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك، الأردن.

[33] العتوم، عدنان.(2004). *علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق*. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

[34] عجوة، عبدالعال.(1998). أساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة كلية التربية، 9* (33)، 430 – 362.

[35] العسيري، محمد.(2016). أساليب التفكير والدافعية العقلية لدى طلبة كلية التربية بجامعة الملك سعود. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة، 5*(5)، 82 – 63.

[36] العفون، نادية، وعبد الصاحب، منتهى.(2002). *التفكير، أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه وتعلمه*. عمان: دار صفا للنشر والتوزيع.

[37] غريب، أشرف. (2012). *التعلم المنظم ذاتياً وعلاقته بأساليب التفكير لدى طلبة الجامعة*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. الجامعة الهاشمية، الأردن.

[38] قطامي، نايفة.(2001). *تعليم التفكير للمرحلة الأساسية*. عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر.

[39] مجدي، حبيب. (2003). *تعليم التفكير في عصر المعلومات*. القاهرة: دار الفكر العربي.

[40] محمد، غادة.(2017). دراسة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج لدى طالبات كلية الآداب – جامعة الدمام. *مجلة جامعة السودان المفتوحة*، (6)، 27- 52.

[41] محمود، أحمد.(2014). أساليب التفكير لدى الطلبة المتميزين. *مجلة جرش للبحوث والمقالات، 15*(2)، 461 – 479.

[42] المدني، فاطمة.(2013). أساليب التفكير لدى طالبات كليات التربية للبنات بجامعة طيبة. *مجلة التربية الدولية المتخصصة، 2*(5)، 482 – 456.

[43] مراد. صلاح.(1989). *أنماط التعلم والتفكير لمعلمي المرحلة الابتدائية في جمهورية مصر العربية*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة المنصورة. مصر.

[44] المرسي، منى.(2007). بروفيل أساليب التفكير لكل من الرياضي والمدرب في بعض الأنشطة الفردية الرياضية، *المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضة*، (9)، 2 – 24.

[45] المصري، طارق، وفرح، علي.(2019). دافعية الانجاز وعلاقتها بأساليب التفكير لدى طلبة جامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*،(108)، *215-246*.

[46] النعيمات. رسمي.(2006). *أساليب التفكير لدى طلبة جامعة مؤتة وعلاقتها بالجنس والتخصص الدراسي والتحصيل*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة، الأردن.

[47] النعيمي، صالح.(2012). أساليب التفكير لـ (ستيرنبرج) وعلاقته بنمط الشخصية لدى المرشدين التربويين. *مجلة جامعة كركوك للدراسات الإنسانية، 7*(3)، 1311-1339.

[48] وقاد، إلهام.(2008). *أساليب التفكير علاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة*. [رسالة دكتوراه غير منشورة]. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

[49] Bernardo, A, Zhang, Li.& Callueng , C. (2002). Thinking Styles and Academic Achievement Among Filipino Students. The Journal of Genetic Psychology, 163(2), 149-163

[50] Bernardo, A. Zhang, Li. & Callueng, C. (2002). Thinking Styles and Academic Achievement Among Filipino Students. *The Journal of Genetic Psychology*, *163*(2), 149-163.

[51] Cano, F. & Hewitt, E. (2000). Learning and thinking styles: An analysis of their interrelationship and influence on academic achievement. *Education Psychology*, *20*(4), 413-431.

©2024 IJLMS
Fayoum University Cor.

[52] Fjel, A. & Walhoved, K. (2004). Thinking Style in relation to personality traits: An investigation of the Thinking Styles Inventory and MEO- PI- R. *Scandinavian Journal of psychology, 45*(1), 55-68.

[53] Grigorenko, E. & Sternberg, R. (1995*).* Syles of thinking in the school. *European Journal for High Ability, 6*, 201-219.

[54] Stemberg, R. (2012). open dialogue peer review: A response to Hartley, psychology teaching review.

[55] Sternberg, R. (1992*). Thinking Style***s**: Theory and assessment at the interface between intelligence and personality. New York: Cambridge University Press.

[56] Sternberg, R. (1994*).* Allowing for thinking styles. *Educational Leadership, 52*(3), 36-40Sternberg, R. (1994*).* Allowing for thinking styles. *Educational Leadership, 52*(3), 36-40.

[57] Sternberg, R. (1997). Thinking Styles, New York: Cambridge University Press.

[58] Sternberg, R. (2002*). Cognitive Psycholog***y,** Boston. M A: Aallyan & Bacon.

[59] Turki, J (2012). Thinking Styles "In Light of Sternberg's Theory" Prevailing Among the Students of Tafila Technical University and Its Relationship with Some Variables. American International Journal of Contemporary Research, 2 (3), 140-152

[60] Zhamg, L. & Sternberg, R. (1998). Thinking Styles, abilities and Academic achievement among Hon Kong University Students. *Education Research Journal***,** (13), 41-62.

[61] Zhang, L. (2004) . Do university students Thinking styles matter in their preferred teaching Approaches. Personality and Individual Differences, 37, 1551-1564

© 2024 IJLMS
Fayoum University Cor.