أساليب التفكير وعلاقتها بمهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال في الأردن

إعداد

أ / حمزة محمود علي خوالدة

ماجستير / الموهبة والإبداع

د. إيمان سعيد البوريني

أستاذ مساعد / علم نفس تربوي

كلية الأميرة عالية الجامعية

جامعة البلقاء التطبيقية

مجلة بحوث التربية النوعية ـ جامعة المنصورة

عدد (٣٠) ـ أبريل ٢٠١٣

أساليب التفكير وعلاقتها بمهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال في الأردن

إعداد

أ/حمزة محمود علي خوالدة * د. إيمان سعيد البوريني **

ملخص البحث:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أساليب التفكير السائدة وعلاقتها بمهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال في المملكة الأردنية الهاشمية، تبعاً لمتغير الجنس والمنطقة التعليمية. حيث تم إختيار العينة عشوائياً من الطلبة الموهوبين، (ذكور، إناث) من طلبة الصفوف، (السابع و الثامن و التاسع)، بمعدل (٣٠٠) طالب وطالبة، وقد تم إستخدام أداتين للدراسة، الأولى: مقياس أساليب التفكير لستيرنبرغ، والمعدل حسب البيئة الأردنية، والثانية مقياس مهارة حل المشكلات وهو من إعداد الباحثان والذي تم التأكد من صدقه وثباته، وبعد إجراء التحليلات الإحصائية أشارت نتائج الدراسة إلى وجود إختلاف أساليب التفكير المستخدمة بين الطلبة، وحصلت أساليب التفكير التالية (التشريعي والتحرري والخارجي والهرمي والتنفيذي) على أعلى متوسطات حسابية، وأشارت النتائج إلى ارتفاع درجات الطلبة بشكل عام على مقياس مهارة حل المشكلات، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للجنس في مهارة حل المشكلات، كما أشارت إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً، بين مهارة حل المشكلات من جهة وكل من أساليب التفكير التالية (الهرمي والمحلي والداخلي والخارجي والتحرري والتقليدي)، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائياً بين مهارة حل المشكلات والأساليب الأخرى، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية، في جميع مجالات أساليب التفكير باستثناء المجال التقليدي ولصالح الذكور، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى للمنطقة التعليمية في جميع مجالات أساليب التفكير وفي مهارة حل المشكلات.

ويوصي الباحثان بتطبيق ومراعاة استخدام أساليب واستراتيجيات مختلفة ومتنوعة في التدريس، بما يتناسب مع أساليب تفكير الطلبة، كما يوصي الباحثان بإجراء المزيد من الدراسات والبحوث المتخصصة والمتعمقة، على عينات مختلفة من أفراد المجتمع عامة وأطفال ماقبل المدرسة خاصة.

* ماجستير / الموهبة والإبداع

** أستاذ مساعد / علم نفس تربوي كلية الأميرة عالية الجامعية جامعة البلقاء التطبيقية

Thinking styles and its Relation with Problems solving skills among the gifted students at the Pioneers Centers in the North Region in Jordan.

Abstract:

This study aimed to detect a Thinking styles and it's Relation with Problems solving skills among the gifted students at the Pioneers Centers in the North Region in Jordan ،according to the gender variable and the educational district. Where the sample was selected randomly from the gifted students, (male, female) students from grades, (seventh, eighth, ninth) at average of (300) male and female students. There are two tools have been used to study: the first tool, a measure of thinking styles to (Sternberg) which was amending to the Jordanian environment, the second tool, a scale of problem solving skills which is prepared by the researchers which has been extracted the validity and the reality of the scale .After statistical analysis the study found:

Different styles of thinking used among students, has received the following methods (legislative, liberal, external, hierarchical, Executive) with a highest averages, and the study indicated higher scores among students in general on a scale of problem solving skills, while there is no statistically significant difference due to gender in problem solving skills, and indicated a positive statistically significant relationship between problem solving skills, and each of the following styles of thinking, (hierarchical, local, internal, external, liberal, and traditional). While not show statistically significant differences between problem solving skills and other methods, and there are no statistically significant differences, in all sides of thinking styles excluding traditional side and in favor of males, and there are no statistically significant differences, due to the educational region in all sides of thinking styles and problem solving skills.

The researchers recommends the application and observance of appropriate methods and strategies and variety in teaching, commensurate with the thinking styles of students, as the researchers recommends further studies and specialized and in-depth research, on different samples of members of society in general and private pre-school children.

أساليب التفكير وعلاقتها بمهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال في الأردن

إعداد

أ/حمزة محمود علي خوالدة * د . إيمان سعيد البوريني **

المقدمة:

يلاقي موضوع رعاية الموهوبين والمتفوقين اهتماما متزايداً في الكثير من الدول حول العالم، ويتضح هذا الاهتمام من خلال ظهور العديد من الجمعيات والمؤسسات العلمية والوطنية والدولية، والدراسات والأبحاث التي أسهمت إلى حد كبيرٍ في دفع عجلة الاهتمام بهذه الفئة من أبناء المجتمعات إلى الأمام. فهم بحاجه إلى توفير البيئة الأنسب لهم لما يمتلكوه من قدرات ومهارات تميزهم عن أقرانهم العاديين في مجالات عدة ومنها التفكير، حيث أظهرت الدراسات أن الموهوبين يبتعدون عن التفكير العادي المستخدم عند غالبية الناس، فهم يحللون ويخمنون ويتحققون إلى أن يصلوا إلى المعرفة الجديدة.

وينظر إلى التفكير كأرقى أشكال النشاط العقلي المعرفي لدى الإنسان، وهو الهبة العظمى التي منحها الله تعالى للإنسان، وفضله بها على سائر مخلوقاته، والحضارة الإنسانية هي خير دليل على آثار هذا التفكير، إنه العملية التي ينظم بها العقل خبرات الإنسان بطريقة جديدة لحل المشكلات و إدراك العلاقات، (أبو جادو و نوفل، ٢٠١٢: ٢٥).

ويمكن النظر إلى التفكير على أنه عملية معرفية معقدة تشتمل على معالجة المعلومات واستخدام الرموز، واللغة والتصورات للوصول إلى نواتج معين، وبقدر سلامة التفكير يكون سلامة الأداء وبذلك يكون الشخص سائر نحو الإيجابية وبعيد عن السلبية، ويعد التفكير من الظواهر النمائية التي تتطور عبر مراحل العمر المختلفة، (السحيمات، ٢٠١٠: ١٣)

و تأخذ كذالك مسألة التفكير مكانة رئيسية في علم النفس وفي علوم أخرى وفي الحياة بوجه عام، لأن مهمة التفكير تكمن في إيجاد حلول مناسبة للمشكلات النظرية والعملية الملحة التي يواجهها الإنسان في الطبيعة والمجتمع، والتي تتجدد بإستمرار، مما يدفعه للبحث دوماً عن طرائق وأساليب جديدة تمكنه من تجاوز الصعوبات، وتتيح له فرصة للتقدم والإرتقاء، حيث ظهرت نظريات تهتم بالتفكير وبرزت مؤخراً نظريات تهتم بأساليب التفكير المفضلة لدى الأفراد في مواجهتهم لمشاكل الحياه. ولما لأساليب التفكير من أهميه فقد ظهرت العديد من النظريات التي تناولت أساليب التفكير ومن هذه النظريات تلك التي قدمها ستيرنبرغ (Sternberg). وتتميز أساليب التفكير عن

* ماجستير / الموهبة والإبداع
** أستاذ مساعد / علم نفس تربوي كلية الأميرة عالية الجامعية جامعة البلقاء التطبيقية

إستراتيجياته في أن الإستراتيجية أقل عمومية فقد تنطبق على مشكلات عقلية معينة، وتتضمن عمليات عقلية معينة تحدث بشكل متتابع أو متأني لتحقيق هدف ما أو إنجاز مهمة معينة، حيث أن الأساليب أكثر عمومية واستقراراً لدى الفرد كطريقة مميزة له في معالجة المعلومات، (أبوالمعاطي، ٢٠٠٥: ٣٧٦).

و مما لا شك فيه أن هناك علاقة وثيقة بين التفكير وحل المشكلات، ذلك لأن حل المشكلات يتحقق بواسطة التفكير بأنماطه المختلفة، وأن التفكير وطرائقه وأساليبه ونتاجاته تكون على أفضل وجه في سياق حل المشكلات، أي عندما يصطدم المتعلم بالمشاكل و المسائل والمهام التعليمية، التي تتناسب مع مستوى نموه العقلي، ويتمكن من التوجه في معطياتها، وصياغتها، ومعرفة حدودها، والحصول على البيانات والمعلومات المتصلة بها، وايجاد الحلول لها، كما يبرز الاهتمام بحل المشكلات في إطار التفكير، والتفكير الابتكاري بصورة خاصة، وفي التربية بشكل عام، وتتضح أهمية طريقة حل المشكلات كإحدى أهم طرائق تنمية التفكير في أن المتعلم في المواقف الإشكالية التي تواجهه يكتشف عناصر جديدة وينمي أساليب جديدة، وبفضل ذلك يصبح قادراً على تجاوز أكبر قدر ممكن من الصعوبات التي تواجهه، وعلى اتخاذ قرارات أكثر دقة وملاءمة، (غباري،٢٠١١: ٥٣).

مشكلة الدراسة:

يرى ستيرنبرغ، (Sternberg) أن الكثير من المشاكل التي تواجه الطلبة في عدم القدرة على التحصيل لا يعود بالضرورة إلى إنخفاض قدراتهم ومستوياتهم، وإنما إلى سوء الإنسجام والتوافق ما بين الطرق وأساليب التدريس التي يتبعها المعلمون في تعليم طلابهم والأساليب والطرق التي يفكر ويتعلم بها الطالب، ولاقت أساليب التفكير القليل من الاهتمام عما تستحقه، وبيان أهميتها ودورها في ما يوظفه الفرد من خبرات، وتشير العديد من الدراسات إلى أن كل من النجاح والفشل والذي يعزى غالباً إلى القدرات يرجع في قسم كبير منه إلى الأسلوب أو التفضيلات الفردية، (Sternberg, 2004).

وتتحدد مشكلة الدراسة من خلال البحث عن دراسات سابقة تناولت الكشف عن أساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين، وإستناداً لقواعد البيانات التي لجأ إليها الباحثان من خلال البحث عن هذه الدراسات، كان هنالك ندرة في الدراسات التي تناولت موضوع أساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية. وكذلك ندرة الدراسات التي تبحث في العلاقة بين أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ (Sternberg) ومهارة حل المشكلات، و بناءً على ذلك تأتي هذه الدراسة لسد الثغرة في هذا الشأن.

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما أساليب التفكير السائدة لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال؟
٢. ما درجة إمتلاك الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال لمهارة حل المشكلات؟

٣. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥)، في أساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال تعزى للجنس؟
٤. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥)، في أساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال تعزى للمنطقة التعليمية؟
٥. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥)، في مهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال تعزى للجنس؟
٦. هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥)، في مهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال تعزى للمنطقة التعليمية؟
٧. هل هنالك علاقة إرتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥)، بين أساليب التفكير ومهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال؟

أهداف الدراسة و مبرراتها:

تهدف هذه الدراسة إلى:

١. التعرف على أساليب التفكير لدى الطلبة في المراكز الريادية الواقعة في إقليم الشمال.
٢. التعرف إلى مدى إمتلاك الطلبة في المراكز الريادية لمهارة حل المشكلات.
٣. التعرف إلى مدى العلاقة بين أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ ومهارة حل المشكلات.
٤. توفير بيانات للمعلمين عن أساليب تفكير طلبتهم والتي ستساعد في تخطيط المناهج وأسلوب التعامل الأنسب معهم.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال ما أظهرته الدراسات التي قام بها ستيرنبرغ، (Sternberg, 2004)، حيث أظهرت أنه إذا كان هنالك توافق بين أساليب التدريس والتقويم التي يقوم بها المدرس مع أساليب التفكير لدى الطلاب يكون التحصيل أفضل. لذا فإن هذه الدراسة سوف تعطى تصوراً للطلاب عن أساليب التفكير المفضلة وتبين نقاط القوة والضعف في كل منها وتعطي المدرسين معلومات عن نوعية وخصائص أساليب التفكير الشائعة والمستخدمة من قبل الطلاب، مما يساعدهم في اختيار الأسلوب الأمثل في عرض المادة الدراسية وأسلوب التقويم المناسب بما يتناسب وأسلوب تفكير الأفراد، وهذا يسهم في رفع نوعية التعليم ولا يقتصر على استخدام الأساليب التقليدية، من عرض للمادة الدراسية أو حتى أسلوب التقويم، وتكمن أهمية الدراسة كذلك في إدخال موضوع أساليب التفكير ليكون موضوعاً للبحث يتناوله الباحثون مع متغيرات في هذا المجال، و تبرز الأهمية أيضا في التركيز على الفروق الفردية بين الأفراد ولما لذلك من تطبيقات تربوية، من حيث مراعاة أساليب وطرائق التدريس المستخدمة من قبل المدرسين.

وتتمثل أهمية الدراسة كذلك كونها تتناول طلبة المراكز الريادية في إقليم الشمال، والذين لم يأخذوا القدر الكافي من إهتمام الباحثين، وكذلك كونها تبحث عن العلاقة بين أساليب التفكير ومهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية الواقعة في إقليم الشمال.

وتتضح أهمية الدراسة من الناحيتين النظرية و العملية في النقاط التالية:

أولاً: الأهمية النظرية:

١. البحث عن العلاقة بين أساليب التفكير وفقاً لنظرية السلطة الذاتية العقلية لستيرنبرغ، (Sternberg) و مهارة حل المشكلات.
٢. الكشف عن أساليب التفكير وعلاقتها بمتغيرات، الجنس والمنطقة التعليمية.
٣. الكشف عن مهارة حل المشكلات لدى الطلبة من خلال المقياس الذي قام الباحثان بإعداده.

ثانياً: الأهمية العملية:

١. إن معرفة المعلمين بأساليب تفكير طلبتهم، قد تجعلهم يدرسونهم بطريقة توائم أساليب تفكيرهم، واستخدام وسائل تقييم تتناسب معهم.
٢. تساعد المعلمين على الربط بين مهارات تعلم الطلبة وقدراتهم، والتي ستجعلهم أكثر مرونة في تدريسهم، وسينعكس ذلك على مستوى أداء الطلبة، فيصبحون أكثر تفوقاً ونجاحاً.
٣. أهمية الفئة التي تشملها الدراسة، وهم الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية.
٤. تزويد الباحثين بمقاييس ذات خصائص سيكومترية عالية، وهي مقياس أساليب التفكير ومقياس مهارة حل المشكلات.

حدود الدراسة:

- **حدود زمانية:** قام الباحثان بإجراء الدراسة على طلبة المراكز الريادية خلال الفصل الثاني للعام الدراسي، (٢٠١٢/٢٠١١).
- **حدود مكانيه:** تم تطبيق الدراسة على الطلبة في المراكز الريادية الواقعة في إقليم الشمال في الأردن والذي يشتمل على محافظات، (اربد، جرش، عجلون، المفرق).
- **حدود بشرية:** طلبة الصفوف السابع والثامن والتاسع.

محددات الدراسة:

- **عينة الدراسة:** تم تطبيق الدراسة على عينه مكونه من (٣٠٠) طالب و طالبة، من المراكز الريادية في إقليم الشمال من الصف السابع حتى التاسع.
- **أدوات الدراسة:** مقياس أساليب التفكير لستيرنبرغ (Sternberg)، المبني على السلطة الذاتية العقلية والمعدل لدى، (الصمادي، ٢٠٠٦)، ومقياس مهارة حل المشكلات الذي قام الباحثان بإعداده، وقد تم إستخراج صدقه وثباته.
- **منهجية الدراسة:** المنهج الإرتباطي الوصفي.

التعريفات المفاهيمية و الإجرائية:

- **أساليب التفكير:**

يعرّف (ستيرنبرغ)، أساليب التفكير بأنها الطرق والأساليب المفضلة للأفراد في توظيف قدراتهم وفي إكتساب معارفهم وتنظيم أفكارهم وفي التعبير عن أنطباعاتهم وما يدور في أعماقهم، (Sternberg, 2004: 11).

وتعرّف إجرائياً في هذه الدراسة: الطرق والإستراتيجيات المفضلة للطلاب في توظيف قدراتهم، وإكتساب المعارف وتنظيم الأفكار والتعامل مع المعلومات المتاحة لهم. والتي تم قياسها بالدرجة التي حصل عليها الطلبة على مقياس ستيرنبرغ، (Sternberg) المستخدم في هذه الدراسة، المبني على نظرية السلطة الذاتية العقلية.

- **مهارة حل المشكلات:**

يعرّفها جيلهولي، (Gilhooly)، بأنها نظام يتكون من قاعدة معرفية تحتوي على معارف ومعلومات حول المشكلة، ثم تحويل هذه المعارف إلى طرائق وأساليب ومن ثم خطة عمل، لإختيار أنسب الطرق للحل وتقييم هذه الطريقة في النهاية، (أبو جادو ونوفل، ٢٠١٠: ١٥١).

وتعرّف إجرائياً في هذه الدراسة: الدرجة الكلية التي حصل عليها الطلبة على مقياس مهارة حل المشكلات وتم قياسها على المقياس الذي أعده الباحثان لهذه الغاية.

- **الموهوبون:**

هم الذين توجد لديهم إستعدادات وقدرات غير عادية، أو أداء متميز عن بقية أقرانهم في مجال أو أكثر من المجالات التي يقدرها المجتمع خاصة في مجالات التفوق العقلين والتفكير الإبتكاري، والتحصيل العلمي والمهارات والقدرات الخاصة، ويحتاجون إلى رعاية تعليمية خاصة لا تتوفر لهم بشكل متكامل في برامج الدراسة العادية، (كلنتن، ٢٠٠٢: ٢٣).

ويعرّف إجرائياً في هذه الدراسة: الطلبة الذين يتلقون خدمات في المراكز الريادية والذين تم الكشف عنهم وإختيارهم من طلبة المدارس العادية ليتلقوا برامج ونشاطات إثرائيه في المراكز الريادية، الواقعة في إقليم الشمال.

- **المراكز الريادية:**

هي المراكز التي أنشئتها وزارة التربية والتعليم في الأردن لتقديم البرامج والخدمات لغايات تلبية احتياجات الطلبة ذوي القدرات الخاصة وفق أنشطة وبرامج إثرائية متطورة. يتم إختيارهم وفق أسس ومعايير محدده، وتشمل الصفوف من السابع حتى الأول الثانوي.

وتعرّف إجرائياً في هذه الدراسة: المراكز التي تقدم الخدمات والبرامج للطلبة الموهوبين والتي قام الباحثان بتطبيق دراستهما عليها وتشتمل المراكز الواقعة في إقليم الشمال من الصف السابع حتى التاسع، وعددها عشرة مراكز، (اربد الأولى، اربد الثانية، اربد الثالثه، الكورة، بني كنانة، الأغوار الشمالية، الرمثا، المفرق، جرش، عجلون).

- **إقليم الشمال**:

المنطقة الجغرافية التي تقع شمال المملكة الأردنية وتشتمل على محافظات، (اربد، جرش، المفرق، عجلون).

الإطار النظري:

التفكير:

يعد التفكير من الموضوعات التي أثارت إهتمام الباحثين والعلماء والتربويين، لما له من أثر في حياة الإنسان، والنهوض بالأمم وتقدمها، وكما يساعد في حل وتجاوز الكثير من المشكلات التي تواجه الفرد، وتجنب الأخطار التي تحيط به ومن خلاله يستطيع الإنسان السيطرة والتحكم بمحيطه، ومواجهة التغيرات السريعة والمتلاحقه في مختلف جوانب الحياه. ولأنه ينمو ويتطور لدى الأفراد منذ الطفولة، كنتيجة للنمو الطبيعي والخبرة، ولأنه يختلف من فرد لآخر وغيرها من العوامل، فقد شكل التفكير دافعاً وجاذباً قوياً لدى العلماء والباحثين لدراسته والتعرف عليه وعلى مهاراته وأشكاله وأساليبه والعوامل المؤثرة فيه.

ويمثل التفكير شكل من أشكال السلوك الإنساني، فهو يندرج ضمن أعلى مستويات النشاط الذهني، كما يعتبر من أهم الخصائص التي يتميز بها الإنسان عن غيره من المخلوقات، وهذا النشاط أو الأداء الذهني ناتج عن تركيب الدماغ البشري وتعقده مقارنة مع تركيبة دماغ الحيوان البسيط، (قطامي، وقطامي، وحمدي، ١٤:٢٠١٠).

وقد تعددت الآيات القرانية الدالة على أهمية التفكير والحث عليه، وإستخدام العقل، والبحث عن حقائق الكون وأسراره، والتي جاءت في عدد من المواضع مؤكدة على أهميته ومنها قوله تعالى، (وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ) آل عمران (١٩١)، و(إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَةً لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ) النحل (٦٩)، (أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنفُسِهِمْ) سورة الروم آية (٨).

و حتى يتم فهم هذه المهارة الذهنية التفكير، لا بد من تحليلها مفاهيمياً والتي يمكن التعرف عليها عن طريق نتائجها وما يظهره الفرد في المواقف المختلفة. وتباينت وجهات نظر العلماء والباحثين والتربوين حول تعريف التفكير، إذ قدموا تعريفات مختلفة إلى حد ما، تعتمد على أسس وإتجاهات نظرية متعددة، وليس هنالك شك أن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفكير، الذي قد يتأثر بنمط التنشئة، ودافعيته، وقدراته الخاصة وخلفيته الثقافية وغيرها، مما يميزه عن الآخرين، الأمر الذي قاد إلى تباين آراء العلماء والباحثين بخصوص تعريف التفكير وخصائصه وأشكاله وأساليبه، (أبو جادو و نوفل، ٢٠١٠: ٢٧).

يعرف (جروان)، التفكير بأنه عبارة عن سلسلة من النشاطات التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس، (جروان، ٢٠٠٢: ٤٣).

ويرى، ديبونو (Debono)، أن التفكير هو العملية التي يمارس الذكاء خلالها نشاطه على الخبرة، أي أنه يتضمن القدرة على استخدام الذكاء الموروث وإخراجه إلى أرض الواقع، (العتوم، ٢٠٠٤: ٢١٥).

ويورد، (السحيمات، ٢٠١٠: ٢١)، ست خصائص للتفكير في النقاط الآتية:

١. التفكير سلوك هادف، فهو لا يحدث من فراغ أو بلا هدف. وإنما يحدث في مواقف معينة.
٢. التفكير سلوك تطوري يتغير كماً ونوعاً تبعاً لنمو الفرد وتراكم خبراته.
٣. التفكير الفاعل هو الذي يؤدي إلى أفضل المعاني والمعلومات الممكن إستخلاصها.
٤. التفكير مفهوم نسبي، فلا يصل الفرد إلى درجة الكمال في التفكير أو يمارس جميع أنواع التفكير.
٥. يتشكل التفكير من تداخل عناصر البيئة التي يجري فيها التفكير، والموقف والخبرة.
٦. التفكير له أشكال وأنماط مختلفة (لفظية، رمزية، كمية، منطقية، مكانية، شكلية) ولكل منها خصوصيته.

أساليب التفكير:

ترجم مصطلح (style) من اللغة الإنجليزية إلى العربية إلى أسلوب أو نمط، والنمط يرتبط أكثر بالشخصية وأن مفهوم الأسلوب أكثر إرتباطاً بعلم النفس المعرفي، و عليه فإن إستخدام مصطلح أسلوب يعد أكثر ملائمة لدراسة التفكير. ومصطلح الأسلوب يصف عدداً من الأنشطة والخصائص والسلوكيات الفردية التي تظهر بشكل ثابت نسبياً لفترة من الزمن، (العتوم، ٢٠٠٤).

فيعرف جريجورينكو وستيرنبرغ، (Grigorenko & Sternberg) أسلوب التفكير بأنه الطريقة المفضلة لدى الأفراد في التفكير وإستخدام القدرات أو الذكاء في الأعمال. والأسلوب طريقة للتفكير وليس قدرة، لكنه طريقة مفضلة لإستخدام القدرات التي يمتلكها الفرد، والتمييز بين الأسلوب والقدرة شيء حاسم، فالقدرة تشير إلى مدى إمكانية وجودة أداء الفرد لشيء ما، والأسلوب يشير إلى كيف يحب الفرد أداء شيء ما. وعليه فإن لكل فرد مساحة واسعة من أساليب التفكير المختلفة والمتنوعة، (Sternberg, 2004).

و يذكر ستيرنبرغ أن ما يحدث في حياة الأفراد لا يعتمد فقط على مدى جودتهم في التفكير، بل كذلك على كيف يفكر، وأي الأساليب يستخدم فيمكن أن يكون الأفراد متطابقين عملياً في قدراتهم ولكنهم يستخدمون أساليب مختلفة جداً، إذ يمكن ترتيب المهام التي يواجهها الأفراد على نحو أفضل لتناسب أساليبهم أو يمكن أن يعدِّلوا من أساليبهم لتناسب المهام، Sternberg, (2004: 132).

وتشير أساليب التفكير (Thinking Styles) إلى الطرق والأساليب المفضلة للفرد في توظيف قدراتهم، وإكتساب معارفهم ، وتنظيم أفكارهم والتعبير عنها بما يتلائم مع المهام والمواقف التي يتعرض لها الفرد، فأسلوب التفكير المتبع عند التعامل مع المواقف الاجتماعية في الجوانب

الحيايتة قد يختلف عن أسلوب التفكير عند حل المسائل العلمية مما يعنى أن الفرد قد يستخدم عدة أساليب في التفكير وقد تتغير هذه الأساليب مع الزمن، (Sternberg , 1992 : 68).

و يبين ستيرنبرغ (Sternberg) في تأكيده على أهمية أساليب التفكير، من خلال رؤيته أن نجاح الطلبة أو فشلهم والمشاكل التي يواجهونها تعزى بالدرجة الأولى إلى سوء الانسجام بين طرق وأساليب التدريس المتبعة، وبين الطرق والأساليب التي يفكر بها الطلبة، أكثر من عزو ذلك إلى قدرات الطلبة أنفسهم. لذلك فهو يحمل المعلم مسؤولية تعليم الطلبة بطريقة تنسجم مع أساليب تفكيرهم ما أمكن، (العتوم، ٢٠٠٤: ٢٠٢).

و بناءً على هذا يرى ستيرنبرغ مايلي: (البدارين، ٢٠٠٣: ١٢)

١. إن الكثير من المعلمين يستخدمون أساليب وطرق ثابتة وغير متفرده في تعليم وتقييم طلابهم، بحيث تكون مفيدة لبعض الطلاب وتتوافق وتنسجم مع أساليب تفكيرهم، بينما تكون غير مجدية للبعض الآخر لأنها لا تتوافق مع أساليب تفكيرهم.
٢. إن المعلمين يستطيعون وبسهولة أن يطوروا وينوعوا من أساليب وطرق التدريس لتنسجم مع أساليب تفكير أكبر شريحة من الطلاب.

و يذكر لومب (lump) المشار له في (الصمادي، ٢٠٠٦: ٨) أن إحدى الطرق الممكنة التي يمكن من خلالها تحديد الطرق المعقدة التي يتعلم بها الأفراد هي دراسة الطريقة والأسلوب الذي يفكر به هؤلاء الأفراد.

نظرية السلطة الذاتية العقلية لستيرنبرغ (Sternberg):

يعد روبرت ستيرنبرغ، (Sternberg) من العلماء الذين إهتمو بأساليب التفكير وتعتبر نظريته من أكثر النظريات رواجاً وقبولاً من قبل علماء النفس، ومن أحدث النظريات التي ظهرت بهدف تفسير طبيعة التفكير، حيث أنها ظهرت في صورتها الأولى عام (١٩٨٨) بإسم نظرية التحكم العقلي الذاتي، ثم غير ستيرنبرغ مسماها في عام (١٩٩٠) لتصبح نظرية أساليب التفكير (thinking styles theory)، وظهرت بصورتها النهائية في عام (١٩٩٧)، (العتوم، ٢٠٠٤: ٢٠٢).

و يذكر ستيرنبرغ، (Sternberg)، أن الفكرة الأساسية التي تقوم عليها هذه النظرية في أنها تحاكي أنواع وأشكال السلطة المنتشرة في العالم كأساليب تفكير، ويرى أن هنالك عدد من الأشياء المتشابهه بين الفرد وتنظيم المجتمع، حيث أن المجتمع بحاجة إلى تشريعات وقوانين تنظم سير أموره، وكذلك بالنسبة للفرد والذي يحتاج إلى تنظيم شؤونه. وبالتالي تحديد الأولويات وتجاوز العقبات التي تواجه الفرد كما يفترض أن تفعل الحكومة، وأنه إختار الحكومه لتمثيل الأساليب كنوع من المجاز، حيث يذكر أنه كما للحكومة من وظائف ومستويات ونزعات ومجالات بالمثل فإن أساليب التفكير لدى الفرد لها نفس الوظائف والأشكال والمستويات والمجال والنزعه، (Sternberg,2004: 238).

و تقسّم أساليب التفكير إلى ثلاثة عشر أسلوباً ضمن خمسة مجالات، على النحو التالي: (Sternberg, 2004: 36-46):

- **المجال الأول:** من حيث الوظيفة (Functions)، ويتضمن التشريعية (Legislative)، والتنفيذية(Executive)، والقضائية (Judicial).
- **المجال الثاني:** من حيث الأشكال (Forms)، ويتضمن الملكية (Monarchic)، والهرمية (Hierarchic)، والأقلية (Oligarchic)، والفوضوية (Anarchic).
- **المجال الثالث:** من حيث المستويات (Levels)، ويتضمن العالمية (Global)، والمحلية (Local).
- **المجال الرابع:** من حيث المجالات (Scopes)، ويتضمن الداخلية (Internal)، والخارجية (External).
- **المجال الخامس:** من حيث النزعة، ويتضمن المحافظة (Conservative)، والتحررية (Liberal).

مهارة حل المشكلات:

منذ وجد الإنسان على سطح الأرض وهو يواجه كماً لاحصر له من المشكلات، وقد قفت حائلاً دون تحقيق أهدافه، فنجح في التغلب على بعضها، وتمكن من التعاطي معها والتكيف وفق متغيراتها المختلفة. ومع وجود هذا الكم الهائل من المشكلات التي تفرض نفسها في مختلف المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية وغيرها من المجالات، أصبح التفكير والإبداع ضرورة حتمية للتمكن من حل المشكلات، (أبو جادو و نوفل، ٢٠١٠: ٢٩٠).

ويرى سولسو (solso)، أن القدرة على حل المشكلات من الموضوعات الأساسية في مختلف مجالات الحياة المعاصرة، سواء في التعليم، أو مجالات العمل، أو الصناعة، أو التجارة، حيث أصبحت القدرة على حل المشكلات ضرورة ملحة في كل زوايا النشاط الإنساني، وأن دخول البشرية عصر العولمة والمعلوماتية قد فرض الكثير من المشكلات في مختلف جوانب الحياة، (أبو جادو، ونوفل، ٢٠١٠: ٣١٧).

واستخدم مصطلح المهارة في المجال التربوي لوصف بعض أنواع السلوك الملاحظ من جانب المعلم أو الطالب في ضوء معايير أو مستويات الأداء المتوقعة من الطالب في موقف معين أو من المعلم في تنظيم عملية التعلم.

ويعرّف (طافش) مصطلح المهاره ، أنها نشاط حيوي يقوم به الإنسان، ويمارسه على مستويات متنوعة من التعقيد، كلما كلف بأداء واجب أو طلب منه اتخاذ قرار في موضوع ما، أو طلب منه إيجاد حلول مناسبة ومنطقية للمشكلات التي تواجهه في الحياة العامة، (طافش، ٢٠٠٤: ٨٨).

ويعرّفها (المقرم) بالقدرة المكتسبة التي تمكن المتعلم من إنجاز أعمال تعليمية بكفاءة، وأقصر وقت ممكن وأقل جهد، (المقرم، ٢٠٠١: ٤٣).

والمشكلة هي عبارة عن موقف يواجه الفرد ويتطلب حلاً، ويمتاز الطريق الذي يؤدي للحل بأنه لا يمكن معرفته بصورة مباشرة، وفي الحياة العامه تتدرج المشكلة من البسيطة، إلى المشكلات الأكثر تعقيداً، مع العلم أنه من الممكن أن لا تكون المشكلة البسيطة سهله في بعض المواقف، (أبو رياش، وقطيط ٢٠٠٨: ٦٠).

وترى (البوريني)، أن حل المشكلات يقوم على أساس إستخدام عمليات معرفية تؤدي إلى العثور على طريق يخرجنا من المشكلات التي تواجهنا، مما يمكننا من تحقيق هدف لم يكن تحقيقه ممكناً منذ البداية، (البوريني، ٢٠٠٨).

وتشير حل المشكلات إلى مجهودات الناس لبلوغ هدف ليس لديهم حل جاهز لتحقيقه، (Schunk, 1991: 35).

الدراسات السابقة:

قام الباحثان بالإطلاع على عدد من الدراسات السابقة العربية والأجنبية المتعلقة بأساليب التفكير، والدراسات المتعلقة بمهاراة حل المشكلات، وكذلك الدراسات التي تناولت الموضوعين معاً، والإطلاع على الدراسات التي تناولت أساليب التفكير لدى الموهوبين.

أولاً: الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة في أساليب التفكير:

أجرت ذيب (٢٠١٢)، دراسة هدفت إلى التعرف على أساليب التفكير، وعلى وجه الخصوص التفكير الجانبي، والتعرف على سمات الشخصية وفق نموذج قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى طلبة الجامعة، تكونت عينة الدراسة من طلبة الجامعة المستنصرية بلغت، (٢٥٠) طالبا وطالبة من التخصصات العلمية والإنسانية من الذكور والإناث للعام الدراسي، (٢٠٠٩/٢٠١٠). تم إستخدام أداتين ملائمتين لقياس التفكير الجانبي - سمات الشخصية وفق نموذج قائمة العوامل الخمسة الكبرى. وتوصلت الدراسة إلى أنه لاتوجد علاقة دالة احصائياً عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بين التفكير الجانبي وسمات العصابية والانبساطية والطيبة، في حين أظهرت النتائج أنه توجد علاقة داله احصائيا عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بين التفكير الجانبي وسمة الإنفتاح على الخبرة ويقظة الضمير، كذلك كان طلبة التخصص العلمي أفضل في العلاقة بين كل من التفكير الجانبي وسمة الإنفتاح على الخبرة من بقية الفروق في العلاقة.

وهدفت دراسة بربخ (٢٠١٢)، إلى التعرف على مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة. وتكونت عينة الدراسة من (١٠٠) معلم ومعلمة من معلمي مادة التربية الإسلامية من مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية منهم (٤٧) من المعلمين و(٥٣) من المعلمات. و(١٠٠) طالباً وطالبة (٥٠) طالب و(٥٠) طالبة تم اختيارها عن طريق العينة العشوائية البسيطة. واستخدم الباحث إستبانه من إعداده، للتعرف على مدى ممارسة أساليب التفكير الإبداعي لدى المعلمين والتي تكونت من (٥٠) فقرة، تم توزيعها على (٤) مجالات، وإستبانه أخرى من إعداد الباحث موجهة للطلبة مكونة من (٣٢) فقرة موزعة على (٣) مجالات. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق

دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) في المجالات والدرجة لمتغير النوع لصالح الإناث ما عدا حرية التعبير عن الرأي كانت غير دالة إحصائياً، كما وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بين تقديرات المعلمين لأساليب ممارسة التفكير الإبداعي تعزى لمتغير الخبرة التدريسية في المجالات الأول، والثاني، والثالث، والدرجة الكلية، بينما توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α=٠,٠٥)، تعزى لمتغير الخبرة في المجال الرابع بين فئتي أقل من (٥) سنوات و أكثر من (١٠) سنوات لصالح الأخيرة.

وأجرى الصمادي (٢٠٠٦)، دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين أساليب التفكير وفقاً لنظرية السلطة الذاتية العقلية لستيرنبرغ والحكم الخلقي وفقاً لنظرية "رست" (Rest) للنمو الخلقي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك، حسب متغيرات الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي. وتكونت عينة الدراسة من (٧٦٥) طالباً وطالبة من الفصل الدراسي الثاني للعام (٢٠٠٥/٢٠٠٦)، والبالغ عددهم (١٩٣٩٤) وقد تم إختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. وقد قام الباحث بإستخدام أداتين: مقياس أساليب التفكير لستيرنبرغ، ومقياس الحكم الخلقي لرست (Rest)، وأظهرت النتائج أن أسلوب التفكير التشريعي حصل على أعلى متوسط حسابي من بين أساليب التفكير الأخرى كما أظهرت وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بين أساليب التفكير تعزى للجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي، كذلك وجود فروق دالة إحصائياً بين مراحل الحكم الخلقي تعزى للجنس والتخصص والمستوى الدراسي، كما ظهرت وجود علاقة إرتباطية بين أساليب التفكير والحكم الخلقي.

وهدفت دراسة البدارين (٢٠٠٣)، معرفة العلاقة بين أساليب التفكير وفقاً لنظرية السلطة الذاتية لستيرنبرغ (Sternberg)، ومدى إرتباطها بأنماط الشخصية وفقاً لنظرية هولاند لأنماط الشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك، كما هدفت إلى معرفة إختلاف أساليب التفكير وأنماط الشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك، تبعاً لإختلاف الجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي، وتكونت العينه التي تم إختيارها من (٨٧٣) طالب وطالبة، من مجتمع الدراسة البالغ (١٧٤٥٠) طالب وطالبة، واشتملت الدراسة على ثلاثة متغيرات مستقلة هي، (الجنس، التخصص، المستوى الدراسي) وعلى متغيرين تابعين هما (أنماط الشخصية، وأساليب التفكير)، ولتطبيق أهداف الدراسة تم إستخدام أداتين هما مقياس أساليب التفكير وفقاً لنظرية ستيرنبرغ، والمقياس الأمريكي للميول المهنية المبني على نظرية هولاند لأنماط الشخصية. وخلصت الدراسة للنتائج التالية إذ حصلت أساليب التفكير (التشريعي، التحرري، الهرمي، التنفيذي، الخارجي) على أعلى المتوسطات الحسابية وحصل النمط الشخصي الإجتماعي على أعلى متوسط حسابي في أنماط الشخصية، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بإختلاف بعض أساليب التفكير وأنماط الشخصية عند طلبة جامعة اليرموك تعزى للجنس، والتخصص، والمستوى الدراسي. وإلى إرتباط أساليب التفكير وفقاً لنظرية السلطة الذاتية العقلية مع أنماط الشخصية وفقاً لنظرية هولاند لأنماط الشخصية.

قامت فيج، روجرز، ماكرومك (Fig, Rogers, McCromick, 2012)، دراسة هدفت إلى الكشف عن الفروق في أساليب التفكير لدى الطلاب المبدعين ومقارنتها بأساليب التفكير لدى عينة من الطلاب منخفضي ومتوسطي التحصيل، وتكونت عينة الدراسة من (٧١٦) طالباً وطالبة من الطلاب الموهوبين، متوسطي التحصيل ومنخفضي التحصيل، وتم إختيارهم عشوائياً من عدد من المدارس الثانوية في مدينة سدني الأسترالية. واستخدمت الدراسة إستبانة تقييم الاتجاهات نحو المدرسة إستبانة أساليب التفكير. وأشارت النتائج بوجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) في أساليب التفكير السائدة بين الطلاب تعزى إلى مستوى التحصيل حيث يعتمد الطلاب المبدعين والموهوبين بشكل أكبر على أساليب التفكير المنطقي والعلمي بينما لا يعتمد الطلاب منخفضي التحصيل على هذا النوع من أساليب التفكير.

وهدفت دراسة برناردو، وزهانج، وكولنج (Bernardo, Zhang, & Calling, 2002)، التعرف إلى علاقة أساليب التفكير والأداء الأكاديمي، بأنماط التفكير، وأجريت على عينة بلغة عينتها (٢١٢) طالبا وطالبة من طلاب الجامعة في الفيليبين، واستخدمت قائمة أساليب التفكير القائمة القصيرة المكونة من (٦٥) فقرة، التي أعدها ستيرنبرغ وواجنر (Sternberg & Wagner) بعد أن تم استبعاد فقرات من قائمة أساليب التفكير (الهرمي، الملكي، الأقلي، الفوضوي، الداخلي، الخارجي)، وبذلك أصبحت القائمة مكونة من (٣٥) فقرة، تقيس أساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، العالمي، المحلي، المتحرر، المحافظ)، وقائمة تورانس (Toranse) لأنماط التعلم والتفكير (الكلي، والتحليلي، المتكامل)، ودرجات التحصيل الأكاديمي العام لدى طلاب عينة الدراسة. وتوصل الدراسة إلى وجود علاقة سالبة بين أساليب التفكير (العلمي، المتحرر)، والتحصيل الأكاديمي، بينما توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين أسلوب التفكير المحافظ والتحصيل الأكاديمي.

ثانياً: الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بمهارة حل المشكلات:

أجرى القبالي (٢٠١٢)، دراسة بعنوان فاعلية برنامج إثرائي قائم على الألعاب الذكية في تطوير مهارات حل المشكلات والدافعية للإنجاز لدى الطلبة المتفوقين في المملكة العربية السعودية، وتكون مجتمع الدراسة من (٣٢) طالباً من الصف الثالث المتوسط (التاسع) بمدارس المملكة موزعين إلى مجموعتين: تجريبية من (١٦) طالباً، وضابطة من (١٦) طالباً، واستخدمت أداتان الأولى، مقياس مهارات حل المشكلات، والثانية مقياس الدافعية للإنجاز. ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء برنامج إثرائي مستند إلى النظرية المعرفية، مكون من (٢٠) جلسة تدريبية، طبق على أفراد العينة التجريبية خلال الفصل الدراسي الثاني للعام (٢٠٠٩/٢٠١٠). وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس مهارات حل المشكلات، تعزى إلى البرنامج الاثرائي ولصالح المجموعة التجريبية. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بين متوسطات درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الدافعية للإنجاز تعزى إلى البرنامج الاثرائي ولصالح المجموعة التجريبية.

وقام بركات، (٢٠٠٩)، بدراسة هدفت التعرف إلى مستوى الجمود الذهني لدى طلاب المرحلتين الأساسية والثانوية وتأثير ذلك على قدرتهم على حل المشكلات والتحصيل الدراسي، وتم استخدام مقياسين الأول لقياس الجمود الذهني، والآخر لقياس حل المشكلات، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٠) طالبًا وطالبة (١٢٠ ذكور، ١٢٠ إناث)، موزعين على المرحلتين الأساسية والثانوية بالتساوي، وخلصت النتائج إلى أن ما نسبته (٢٤,٢٪) من الطلاب قد أظهروا مستوى مرتفع من الجمود الذهني، بينما أظهر ما نسبته (٤٧,١٪) منهم مستوى منخفضاً من الجمود الذهني، كما أظهرت النتائج عدم وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الجمود الذهني والقدرة على حل المشكلات، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) في مستوى الجمود الذهني تعزى لمتغيري الجنس والمرحلة التعليمية، فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بين درجات التحصيل الدراسي تعزى لمستوى الجمود الذهني وذلك في اتجاه فئة الطلاب ذوي المستوى المنخفض من الجمود الذهني.

وهدفت دراسة إيجل (Eagle, 2004)، التعرف إلى علاقة التفكير المفتوح المرن بالتحصيل الدراسي وحل المشكلات المختلفة، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (٥٩٩) طالباً وطالبة من المرحلتين الأساسية والثانوية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة من الطلبة ذوي التفكير المفتوح والمرن، ومجموعة من الطلبة ذوي التفكير الجامد، وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة الأولى على المجموعة الثانية في نوعية الافتراضات والأفكار التي يقترحونها لحل المشكلات المتنوعة وفي القدرة على التحصيل الدراسي، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين التفكير الجامد والجنس.

وهدفت دراسة بوتفين (Potvin, 2003)، التعرف إلى قدرة الطلبة في المرحلة الثانوية على حل المشكلات الفيزيائية وعلاقة ذلك بالترتيب الذهني لديهم، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (١٢٢) طالبًا وطالبة من المرحلة الثانوية. وقد توصلت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بين القدرة على حل المشكلات الفيزيائية والترتيب الذهني، كما أظهرت وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α=٠,٠٥) بين الترتيب الذهني ومتغيرات الجنس والمعدل الدراسي في اتجاه الذكور والطلاب ذوي التحصيل المرتفع.

ثالثاً: الدراسات التي ربطت بين أساليب التفكير و مهارة حل المشكلات:

هدفت دراسة المنصور ومنصور (٢٠٠٧)، الكشف عن العلاقة المحتملة بين بعض أساليب التفكير السائدة وبين الأداء على مقياس حل المشكلات، لدى عينة من طلبة الصف السادس الأساسي المكونة من (١٠٠) طالب و طالبه من مدارس مدينة دمشق الرسمية، واستخدم الباحث اختبار أساليب التفكير الذي وضعه كل من (هاريسون و بارميسون. وأظهرت النتائج عدم وجود ارتباط دال إحصائياً عند مستوى (α=٠,٠٥) بين بعض أساليب التفكير التي يستخدمها الطلبة ومستوى الأداء لديهم على مقياس حل المشكلات، وليس هناك علاقة بين بعض أساليب التفكير (التركيبي، النموذجي، التحليل) لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)، وأظهرت وجود علاقة بين بعض

أساليب التفكير (العلمي الواقعي) لدى أفراد عينة البحث تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق على مستوى الأداء على مقياس حل المشكلات تعزى لمتغير الجنس.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من عرض الدراسات السابقة أنها دراسات حديثة، وذلك لكون موضوع أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرغ من المواضيع الحديثة نسبيا حيث ظهرت في نهاية التسعينيات من القرن الماضي. ومن الملاحظ على الدراسات السابقة كذلك أنها ركزت على الكشف عن أساليب التفكير المفضلة لدى الأفراد وذلك في بيئات ومجتمعات مختلفة، وإستخدمت الدراسات تصنيفات متعدده ونظريات مختلفة لأساليب التفكير، وكان تركيز أغلب الدراسات على مجتمعي طلبة المدارس العادية وطلبة الجامعات. ويلاحظ كذلك أن الدراسات السابقة تناولت أساليب التفكير وعلاقتها بمتغيرات عدة مثل، أساليب التعلم، الجنس، والتحصيل، والعمر، ونوع الدراسة، واتخاذ القرار...الخ. واهتمت أيضا، بمقارنة أساليب التفكير لدى الأفراد في بيئات مختلفة، وكشفت تلك الدراسات عن اختلاف تفضيل الأفراد لأساليب التفكير وبروفيلاتها تبعا للمتغيرات التي تناولتها تلك الدراسات. و ربطت الدراسات التي بحثت في مهارة حل المشكلات متغيرات متعدده بمهارة حل المشكلات و أثر كل منهما على الآخر.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

استخدم المنهج الإرتباطي الوصفي و ذلك لملائمته لأهداف و طبيعة الدراسة و أسئلتها.

مجتمع وعينة الدراسة:

قام الباحثان بتطبيق الدراسة لمعرفة أساليب التفكير السائدة وعلاقتها بمهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال من الصف السابع وحتى الصف التاسع و البالغ عددهم (١٣٤٩) منهم (٦٠٣) ذكور و (٧٤٦) إناث، في المراكز الريادية الواقعة في إقليم الشمال في المملكة الأردنية الهاشمية، و التي يبلغ عددها عشرة مراكز وهي: (إربد الأولى، إربد الثانية، إربد الثالثة، الكورة، الأغوار الشمالية، الرمثا، بني كنانة، جرش، عجلون، المفرق). وقد تم إختيار عينة الدراسة من المراكز الريادية العشر بالطريقة العشوائية بمعدل (٣٠٠) مفحوص (١٥٠ذكور، ١٥٠إناث)، من الصفوف السابع والثامن والتاسع، وبالتحديد (٣٠) مفحوصاً من كل مركز (١٠) من كل صف، (٥) ذكور (٥) إناث.

أدوات الدراسة:

الأداة الأولى: مقياس أساليب التفكير (ستيرنبرغ):

قام الباحثان بإستخدام مقياس أساليب التفكير لستيرنبرغ، والذي يتمتع بدلالات صدق وثبات عالية والمبني على نظرية السلطة الذاتية العقلية، والمكون في صورته الأصلية من (١٠٤) فقرات، والذي قام البدارين (٢٠٠٣) بتكييفه حسب البيئة الأردنية، وأظهر دلالات صدق وثبات تقترب من صدق

الأداة الأصلية ليظهر بصورته النهائية من (٩٤) فقره، وفي عام (٢٠٠٦) قام الصمادي بإجراء تعديلات على المقياس وحذف بعض فقراته ليصبح مكوناً من (١٣) بعداً موزعة على (٧١) فقرة. وقد استخدمت الدراسة الحالية المقياس الوارد في دراسة الصمادي (٢٠٠٦).

صدق وثبات الأداة الأولى:

أشار (البدارين، ٢٠٠٣: ٤٢)إلى أن نتائج الصدق العاملي للمقياس الأصلي تمخض عن عاملين:

- العامل الاول: الميل إلى التعامل مع الأشياء و الأفكار في إطار جماعي.
- العامل الثاني: الميل للتعامل مع التفاصيل و العمل الروتيني وعدم تفضيل العمل ضمن قيود و تعليمات.

وتم التأكد من صدق المحتوى في هذه الدراسة من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المختصين في علم النفس التربوي والتربية والقياس والتقويم، في الجامعات الأردنية، وطلب منهم إبداء آراءهم في فقرات المقياس ومدى ملائمة الفقرات لأهداف الدراسة، وللفئة المستهدفة في الدراسة، ولم يبدي المحكمين أية ملاحظات من حيث حذف أو إضافة فقرات وتمثلت الملاحظات على بعض التعديلات اللغوية.

وللتأكد من ثبات الأداة، تم حساب الإتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، بين مجالات مقياس أساليب التفكير، واعتبرت هذه النسب مناسبة لغايات هذه الدراسة، كما هو موضح في الجدول التالي:

المجالات	التشريعي	التنفيذي	القضائي	الملكي	الهرمي	الأقلية	الفوضوي	العالمي	المحلي	الداخلي	الخارجي	التحرري	التقليدي
الاتساق الداخلي	0.64	0.54	0.68	0.62	0.69	0.52	0.66	0.51	0.64	0.73	0.71	0.74	0.88

الأداة الثانية: مقياس مهارة حل المشكلات:

تم إعداد مقياس مهارة حل المشكلات من قبل الباحثان لقياس مهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال، ويتكون المقياس من (٣٤) فقرة تشتمل على فقرات موجبة وفقرات سالبة حيث أن الفقرات: (٩، ١١، ١٤، ١٥، ١٦، ١٩، ٢١، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣١، ٣٤) هي فقرات سالبة، وتم إستخدام التدرج من أربع درجات هي (تنطبق دائماً – تنطبق غالباً – تنطبق أحياناً – لا تنطبق أبداً).

صدق وثبات الأداة الثانية:

تم عرض المقياس على (١٠) من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية، للتحقق من من مدى صدق فقراته، وقد تم الأخذ بآرائهم، وإعادة صياغة بعض الفقرات، وإجراء التعديلات المطلوبة، على نحو دقيق يحقق التوازن بين مضامين المقياس في فقراته، وإضافة لذلك فقد تم عرض المقياس على عينة إختبارية مكونه من (١٠) طلاب من الذكور والإناث من خارج عينة

الدراسة بغرض التعرف إلى درجة إستجابة المفحوصين للمقياس وعبروا عن رغبتهم في التفاعل مع فقراته مما يدل على صدق مقياس مهارة حل المشكلات.

وللتأكد من ثبات الأداة، تم حساب الإتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، حيث كانت قيم كرونباخ ألفا لجميع فقرات أداة الدراسة بشكل عام أعلى من، (٧٠٪) و هي نسبة مقبولة في البحوث والدراسات.

طريقة تصحيح مقياس مهارة حل المشكلات:

تم إعتماد طريقة تصحيح المقياس للفقرات على أربع علامات (أوزان) إيجابياً وسلبياً:

- أوزان الفقرات الإيجابية: لا تنطبق أبداً (١)، تنطبق أحياناً (٢)، تنطبق غالباً (٣)، تنطبق دائماً (٤).
- أوزان الفقرات السلبية: لا تنطبق أبداً (٤)، تنطبق أحياناً، (٣)، تنطبق غالباً (٢)، تنطبق دائماً (١).

المعالجة الإحصائية:

تم إستخدم برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) لإجراءات التحليلات الإحصائية للإجابة عن أسئلة الدراسة حيث تم حساب التكرارات والمتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وإختبار (T-test)، وتحليل التباين الثلاثي، ومعامل الإرتباط بيرسون، ولمعرفة مدى الإتساق الداخلي بين فقرات المقياس، تم إستخدام معامل كرونباخ ألفا.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأساليب التفكير السائدة لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال، كما يوضحه الجدول التالي:

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التفكير السائدة لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
1	1	المجال التشريعي	4.35	.60
2	12	المجال التحرري	4.30	.65
3	11	المجال الخارجي	4.20	.69
4	5	المجال الهرمي	4.13	.76
5	2	المجال التنفيذي	4.04	.69
6	8	المجال العالمي	3.91	.71
7	9	المجال المحلي	3.82	.91
8	3	المجال القضائي	3.77	.71
9	6	مجال الأقلية	3.70	.78
10	13	المجال التقليدي	3.70	.78
11	10	المجال الداخلي	3.68	.79
12	7	المجال الفوضوي	3.59	.76
13	4	المجال الملكي	3.45	.83

يبين الجدول أعلاه أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (٣,٤٥- ٤,٣٥) حيث جاء المجال التشريعي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٤,٣٥)، تلاه في المرتبة الثانية المجال التحرري بمتوسط حسابي (٤,٣٠)، تلاه في المرتبة الثالثة المجال الخارجي بمتوسط حسابي بلغ (٤,٢٠)، بينما جاء المجال الملكي في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٥).

أظهرت النتائج أن أساليب التفكير التالية: (التشريعي، التحرري، الخارجي، الهرمي، التنفيذي) حصلت على أعلى متوسطات حسابية وإتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة، (البدارين، ٢٠٠٣)، و(الصمادي، ٢٠٠٦).

ويرى الباحثان أن ذلك يعود إلى أن الأسلوب التشريعي هو أسلوب تفكير إبداعي يميل فيه الأفراد إلى الإبداع و الإبتكار وإستخدام أفكارهم وطرقهم الخاصة في التعامل مع الأشياء ومعالجة المسائل والقضايا المختلفة، ولأن الشريحة التي تناولتها الدراسة هي فئة الطلاب الموهوبين والمتفوقين في المراكز الريادية فمن الطبيعي أن يحصل هذا الأسلوب من التفكير على أعلى متوسط حسابي، بينما الأسلوب التحرري الذي حصل على المرتبة الثانية من حيث المتوسطات الحسابية بين الأساليب إلى أن أصحاب هذا الأسلوب يميلون إلى إستخدام أفكار وطرق جديدة وغريبة لم تستخدم من قبل الذي يعد نوعاً من أنواع التفكير الإبداعي، لذا تعد هذه النتيجة منطقية لأن الطلاب الموهوبين يتمتعون بهذه الخصائص. وحصل الأسلوب الفوضوي على متوسط حسابي قبل الأخير بين أساليب

التفكير السائدة، وذلك لأن الأفراد يميلون إلى تبني أفكار غير منظمة وعشوائية، ولا يكترثون إلى أولويات عمل الأشياء، وكون عينة الدراسة هي من الطلاب الموهوبين فمن الطبيعي أن يكون هذا الأسلوب من أقل الأساليب السائدة. أما الأسلوب الملكي فيميل الأفراد في هذا الأسلوب إلى التعامل مع مهمة واحدة في كل مرة، حيث يقضون وقتهم في إنجاز مهمة واحدة. ولأن من خصائص الموهوبين إنجاز العديد من المهمات والأفكار دفعة واحدة حصل هذا الأسلوب على أقل متوسط حسابي بين أساليب التفكير السائدة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجة امتلاك الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال لمهارة حل المشكلات، كما يوضحها الجدول التالي:

المتوسط الحسابية والإنحراف المعياري لدرجة امتلاك الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال لمهارة حل المشكلات

	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
حل المشكلات	2.88	.325

وأشارت النتائج كما يبينها الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لامتلاك الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية لمهارة حل المشكلات قد بلغ (٢,٨٨)، ويرى الباحثان أن هذه النتيجة منطقية لأن من خصائص الطلبة الموهوبين القدرة على حل المشكلات، وتتوافق هذه النتيجة مع دراسة إيجل (Eagle, 2004) التي بينت تفوق مجموعة ذوي التفكير المرن على مجموعة ذوي التفكير الجامد في نوعية الافتراضات والأفكار التي يقترحونها لحل المشكلات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لأساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال تبعاً لمتغير الجنس، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم إستخدام اختبار "ت"، كما يوضحها الجدول التالي:

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية واختبار "ت" في أساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال تبعاً لمتغير الجنس

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
المجال التشريعي	ذكر	150	4.37	.51	.633	298	.527
	أنثى	150	4.33	.68			
المجال التنفيذي	ذكر	150	4.06	.63	.521	298	.603
	أنثى	150	4.02	.74			
المجال القضائي	ذكر	150	3.76	.66	-.276	298	.783
	أنثى	150	3.78	.76			
المجال الملكي	ذكر	150	3.49	.81	.879	298	.380
	أنثى	150	3.41	.84			
المجال الهرمي	ذكر	150	4.14	.75	.183	298	.855
	أنثى	150	4.13	.76			
مجال الأقلية	ذكر	150	3.68	.84	-.575	298	.566
	أنثى	150	3.73	.72			
المجال الفوضوي	ذكر	150	3.56	.69	-.725	298	.469
	أنثى	150	3.62	.83			
المجال العالمي	ذكر	150	3.93	.58	.505	298	.614
	أنثى	150	3.89	.82			
المجال المحلي	ذكر	150	3.82	1.00	-.095	298	.925
	أنثى	150	3.83	.82			
المجال الداخلي	ذكر	150	3.65	.74	-.602	298	.548
	أنثى	150	3.71	.84			
المجال الخارجي	ذكر	150	4.26	.64	1.684	298	.093
	أنثى	150	4.13	.73			
المجال التحرري	ذكر	150	4.25	.65	-1.200	298	.231
	أنثى	150	4.34	.64			
المجال التقليدي	ذكر	150	3.90	.74	4.623	*298	.000
	أنثى	150	3.50	.76			

❖ مستوى الدلالة، (α=٠,٠٥).

ويبين الجدول أعلاه عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α=٠,٠٥) تعزى لمتغير الجنس في جميع المجالات باستثناء المجال التقليدي، الذي جاءت فروقه لصالح الذكور. ويتصف الطلبة الموهوبين ذوي الأسلوب التقليدي بالتقيد بالقوانين والإجراءات الموجودة وتجنب المواقف الغامضة ويفضلون أقل تغيير ممكن، ويعتقد الباحثان أن السبب في ذلك يعود إلى أن الإناث أكثر بحثاً من الذكور نحو ما هو جديد ومبتكر، بهدف الخروج من الإطار العام الذي وضع لها من قبل المجتمع. ولم تتوافق الدراسات السابقة في إيجاد الفروق بين الذكور والإناث في أساليب التفكير، وهذا مرده إلى أن أساليب التفكير هي أساليب تفضيلية معرفية وتختلف من شخص إلى آخر ومن مجتمع إلى آخر. واختلفت الدراسة الحالية مع ما بينته نتائج دراسة (البدارين، ٢٠٠٣) بوجود فروق دالة إحصائياً في المجالات التالية (التشريعي، التنفيذي، الملكي، الهرمي، الفوضوي، المحلي، الداخلي، الخارجي، التقليدي) لصالح الإناث، كما اختلفت مع دراسة (الصمادي، ٢٠٠٦) التي أظهرت فروقاً دالة إحصائياً في المجالات (التشريعي، الهرمي، العالمي، الشمولي، التحرري) تعزى للجنس.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية أولاً ثم تحليل التباين الأحادي لبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية، كما يوضحه الجدول التالي:

تحليل التباين الأحادي في أساليب التفكير لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
المجال التشريعي	بين المجموعات	3.185	9	.354	.979	.457
	داخل المجموعات	104.823	290	.361		
	الكلي	108.008	299			
المجال التنفيذي	بين المجموعات	5.895	9	.655	1.408	.184
	داخل المجموعات	134.849	290	.465		
	الكلي	140.744	299			
المجال القضائي	بين المجموعات	5.312	9	.590	1.177	.309
	داخل المجموعات	145.393	290	.501		
	الكلي	150.705	299			
المجال الملكي	بين المجموعات	10.340	9	1.149	1.715	.085
	داخل المجموعات	194.228	290	.670		
	الكلي	204.568	299			
المجال الهرمي	بين المجموعات	6.123	9	.680	1.198	.296
	داخل المجموعات	164.704	290	.568		
	الكلي	170.827	299			
مجال الأقلية	بين المجموعات	7.747	9	.861	1.424	.177
	داخل المجموعات	175.249	290	.604		
	الكلي	182.997	299			
المجال الفوضوي	بين المجموعات	9.311	9	1.035	1.818	.065
	داخل المجموعات	165.045	290	.569		
	الكلي	174.357	299			
المجال العالمي	بين المجموعات	6.283	9	.698	1.412	.182
	داخل المجموعات	143.335	290	.494		
	الكلي	149.617	299			
المجال المحلي	بين المجموعات	8.217	9	.913	1.099	.363
	داخل المجموعات	240.938	290	.831		
	الكلي	249.155	299			
المجال الداخلي	بين المجموعات	4.460	9	.496	.788	.628
	داخل المجموعات	182.355	290	.629		
	الكلي	186.815	299			
المجال الخارجي	بين المجموعات	6.393	9	.710	1.525	.139
	داخل المجموعات	135.131	290	.466		
	الكلي	141.524	299			
المجال التحرري	بين المجموعات	4.539	9	.504	1.220	.282
	داخل المجموعات	119.897	290	.413		
	الكلي	124.437	299			
المجال التقليدي	بين المجموعات	9.895	9	1.099	1.871	.056
	داخل المجموعات	170.421	290	.588		
	الكلي	180.317	299			

يبين الجدول أعلاه عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥) تعزى للمنطقة التعليمية في جميع المجالات، لأساليب التفكير لدى طلبة المراكز الريادية في إقليم الشمال،

ويفسره الباحثان باعتدال توزيع فئة الموهوبين في المناطق حسب المنحنى السوي، وبالتالي تشابه تقديم الخدمات والبرامج الإثرائية للموهوبين في جميع المناطق التعليمية على حد سواء.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس ومناقشتها:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال تبعاً لمتغير الجنس، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم إستخدام اختبار "ت"، كما يوضحه الجدول التالي:

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية واختبار "ت" في مهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال تبعاً لمتغير الجنس

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
حل المشكلات	ذكر	150	2.86	.32	-.894	298	.372
	أنثى	150	2.89	.33			

يتبين من الجدول أعلاه عدم وجود فروق دالة إحصائياً (α=٠,٠٥) تعزى لمتغير الجنس في حل المشكلات، حسب نتائج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمهارة حل المشكلات، ولبيان الفروق بين المتوسطات الحسابية تم إستخدام إختبار "ت" حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً، وهذا يؤكد وجود مهارة حل المشكلات للذكور والإناث الموهوبين بنفس الدرجة لأن خصائص الموهوبين وقدراتهم لاتفرق بين الذكور والإناث فروقاً جوهرية. وقد تفاوتت نتائج الدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين في مهارة حل المشكلات فمنها ما يؤكد وجود فروق دالة إحصائياً ومنها ما يؤكد عدم وجود فروق، وإتفقت مع هذه الدراسة دراسة (المنصور ومنصور، ٢٠٠٧)، حيث أظهرت عدم وجود فروق بين الجنسين في مهارة حل المشكلات.

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس ومناقشتها:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية أولاً ثم إستخدام تحليل التباين الأحادي لبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية، كما يوضحها الجدول التالي:

تحليل التباين الأحادي في مهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال تبعاً لمتغير المنطقة التعليمية

	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
حل المشكلات	بين المجموعات	1.456	9	.162	1.558	.127
	داخل المجوعات	30.100	290	.104		
	الكلي	31.556	299			

ويبين الجدول أعلاه ومن خلال استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=٠,٠٥)، تعزى للمنطقة التعليمية في حل المشكلات.

وهذا يعني أن طبيعة وموقع المنطقة التعليمة لا تؤثر في أساليب التفكير ومهارة حل المشكلات عند الطلبة الموهوبين، ويعود ذلك إلى التقارب في نمط ومستوى الحياة المعيشية لمجتمع الدراسة في جميع مناطق إقليم الشمال في المملكة الأردنية، وهي مناطق قريبة نسبياً من الناحية الجغرافية، وكذلك لأن جميع الطلاب يدرسون نفس المنهاج، ويتأثرون بنفس العوامل، الأمر الذي يؤدي إلى عدم وجود فروق جوهرية تؤثر في نتائج الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال السابع ومناقشتها:

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين أساليب التفكير ومهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال، كما يوضحه الجدول التالي:

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين أساليب التفكير ومهارة حل المشكلات لدى الطلبة الموهوبين في المراكز الريادية في إقليم الشمال

مجال التفكير	حل المشكلات	حل المشكلات
المجال التشريعي	معامل الارتباط ر	.085
	الدلالة الإحصائية	.143
	العدد	300
المجال التنفيذي	معامل الارتباط ر	.086
	الدلالة الإحصائية	.139
	العدد	300
المجال القضائي	معامل الارتباط ر	.068
	الدلالة الإحصائية	.239
	العدد	300
المجال الملكي	معامل الارتباط ر	.063
	الدلالة الإحصائية	.277
	العدد	300
المجال الهرمي	معامل الارتباط ر	.307**
	الدلالة الإحصائية	.000
	العدد	300
مجال الأقلية	معامل الارتباط ر	.077
	الدلالة الإحصائية	.184
	العدد	300
المجال الفوضوي	معامل الارتباط ر	.042
	الدلالة الإحصائية	.471
	العدد	300
المجال العالمي	معامل الارتباط ر	.041
	الدلالة الإحصائية	.474
	العدد	300
المجال المحلي	معامل الارتباط ر	.191**
	الدلالة الإحصائية	.001
	العدد	300
المجال الداخلي	معامل الارتباط ر	.168**
	الدلالة الإحصائية	.003
	العدد	300
المجال الخارجي	معامل الارتباط ر	.237**
	الدلالة الإحصائية	.000
	العدد	300
المجال التحرري	معامل الارتباط ر	.135*
	الدلالة الإحصائية	.020
	العدد	300
المجال التقليدي	معامل الارتباط ر	.287**
	الدلالة الإحصائية	.000
	العدد	300

❖ مستوى الدلالة، (٠,٠٥)، ❖❖ مستوى الدلالة، (٠,٠١).

ويتبين من الجدول أعلاه وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين حل المشكلات من جهة وكل من المجال الهرمي، والمجال المحلي، والمجال الداخلي، والمجال الخارجي، والمجال التحرري، والمجال التقليدي من جهة أخرى، بينما لم تظهر فروق دالة إحصائياً في باقي المتغيرات. ويرجع هذا إلى تميز الأفراد ذوي الأسلوب الهرمي في التنظيم والترتيب في إنجاز الأعمال بخطوات منظمة وأولويات محددة، ويميل أصحاب هذا الأسلوب على عمل أشياء كثيرة في وقت واحد، يضعون أهدافهم في صورة هرمية حسب أهميتها وأولويتها، ويبحثون دائماً عن التعقيد ومرنون ومنظمون جداً ومدركون للأولويات، ويتميزون بالواقعية والمنطقية في تناولهم للمشكلات، وهذا يؤكد منطقية العلاقة بين أسلوب التفكير الهرمي ومهارة حل المشكلات. ويتميز ذوو الأسلوب المحلي في إدراك التفاصيل، والدلائل الحسية المباشرة، ويحبون التعامل مع المشكلات المجردة. وهذا يوضح العلاقة بين الأسلوب المحلي ومهارة حل المشكلات، ويطبقون أفراد الأسلوب الداخلي ذكائهم على المهمة التي هم بصدد إتمامها بعيدين عن تأثير الآخرين، ويفضلون المشكلات التحليلية والابتكارية. بينما ذوي الأسلوب الخارجي يساعدون في حل المشكلات الاجتماعية. وذوو الأسلوب التحرري يميلون إلى التفكير فيما وراء القواعد والقوانين الموجودة ويسعون إلى التغيير، وهذه الميزات التي توضح خصائص كل أسلوب تدل على وجود علاقه بين هذه الأساليب و مهارة حل المشكلات.

التوصيات:

- أهمية القيام بالمزيد من الدراسات التي تتناول العلاقة بين أساليب التفكير وبعض المتغيرات الأخرى ذات العلاقة بالموهبة والإبداع في البيئة الأردنية وتطبيقها ميدانياً على الطلبة العاديين لرفع مستواهم العلمي والتطبيقي.
- التنوع في أساليب التفكير المستخدمة لدى معلمي المراكز الريادية في التدريس والمواقف التعليمية وفقاً لنظرية ستيرنبيرغ لتغطي أكبر شريحة ممكنة من الأساليب التفكيرية المستخدمة لدى الطلبة.
- ضرورة مراعاة التنوع في أساليب التفكير عند الأطفال من قبل الأسر منذ مرحلة ماقبل المدرسة.

المراجع:

١. القرآن الكريم، سورة (آل عمران، آيه١٩١)، (سورة النحل، آيه٦٩)، (سورة الروم، آيه٨).

٢. أبو جادو، صالح، و نوفل، محمد بكر (٢٠١٠): تعليم التفكير النظرية و التطبيق، (ط٣)، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعه، عمان، الأردن.

٣. أبو رياش، حسين محمد، و قطيط، غسان يوسف (٢٠٠٨): حل المشكلات، (ط١)، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

٤. أبوالمعاطي، يوسف (٢٠٠٥): أساليب التفكير المميزة للأنماط المختلفة للشخصية، المجلة العربية للدراسات النفسية، المجلد ١٥، العدد ٤٩، القاهرة، مصر.

٥. البدارين، غالب سليمان (٢٠٠٣): أساليب التفكير وعلاقتها بأنماط الشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

٦. بربخ، أشرف (٢٠١٢): مدى ممارسة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف التاسع بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد العشرين، العدد الأول، غزة، فلسطين.

٧. بركات، زياد (٢٠٠٩): الجمود الذهني وعلاقته بالقدرة على حل المشكلات والتحصيل الدراسي والجنس لدى طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية، رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة القدس المفتوحة، طولكرم، فلسطين.

٨. البوريني، إيمان سعيد (٢٠٠٨): أثر إستخدام برنامجين تدريبيين، (سلوكي، ومعرفي) لرفع كفاءة أداء الطالبات المعلمات في توجيه سلوك أطفال المرحلة الأساسية وحل مشكلاتهم، رسالة دكتوراه، غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.

٩. جروان، فتحي (٢٠٠٢): تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات، (ط٢)، دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع، عمان، الأردن.

١٠. ذيب، إيمان (٢٠١٢): التفكير الجانبي وعلاقته بسمات الشخصية على وفق أنموذج قائمة العوامل الخمسة للشخصية لدى طلبة الجامعة، الجامعة العراقية، العراق.

١١. ستيرنبرغ، روبرت (٢٠٠٤): أساليب التفكير، ترجمة عادل سعد خضر، (ط١)، مكتبة النهضه المصريه، القاهره، مصر.

١٢. السحيمات، ختام (٢٠١٠): التفكير المفاهيم والأنماط، (ط١)، الحرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٣. الصمادي، حاتم محمد (٢٠٠٦): أساليب التفكير والحكم الخلقي لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

١٤. طافش، محمود (٢٠٠٤): تعليم التفكير مفهومه وأساليبه و مهاراته، (ط١)، دار جهينه للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٥. العتوم، عدنان يوسف (٢٠٠٤): علم النفس المعرفي: النظرية والتطبيق، (ط١)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٦. غباري، ثائر أحمد، و أبو شعيره، خالد محمد (٢٠١١): أساسيات في التفكير، (ط١)، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٧. القبالي، يحيى أحمد (٢٠١٢): فاعلية برنامج إثرائي قائم على الألعاب الذكية في تطوير مهارات حل المشكلات والدافعية للإنجاز لدى الطلبة المتفوقين في السعودية، المجلة العربية لتطوير التفوق، العدد (٤)، المملكة العربية السعودية.

١٨. قطامي، يوسف، وقطامي، نايفه، وحمدي، نرجس (٢٠١٠): تصميم التدريس، (ط١)، الشركة العربية المتحده للتسويق والتوريدات، عمان، الأردن.

١٩. كلنتن، عبدالرحمن (٢٠٠٢): رحلة مع الموهبة، دار طويق للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.

٢٠. المقرم، سعد (٢٠٠١):طرق تدريس العلوم المبادئ والأهداف، دار الشروق للنشروالتوزيع، عمان، الأردن.

٢١. المنصور، غسان، وعلي منصور (٢٠٠٧)، أساليب التفكير وعلاقتها بحل المشكلات دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الصف السادس الأساسي في مدارس مدينة دمشق الرسمية، مجلة جامعة دمشق، المجلد (٢٣)، العدد (١)، دمشق، الجمهورية السورية.

22. Bernardo, A, & Zhang, L, & Calling, C. (2002) "Thinkings Styles and Academic Achievement among Filipinos Students" Journal of Genetic Psychology, Vol, 163, (2): pp, 149-163.

23. Eagle, L. (2004). Education reforms: The marketisation of education in New Zealand. Human capital theory and student investment decisions. Dissertation Abstracts International, 60(11) p 754.

24. Fig, S, R, Rogers, K, McCromick, J, L, R (2012). Differentiating low performance of the gifted learner: an achieving, underachieving, and selective consuming student. Journal of Advanced Academics, vol. 23. Issue 1, p 53-71.

25. Potvin, P (2003). The influence of varying degrees of psychological stress on problem solving. Journal of Experimental Psychology, 247(1) 49-99.

26. Schunk, D. H. (1991): Learning theories: An educational perspective. New York: Macmillan.

27. Sternberg, R. (1992). Thinking styles: Theory and assessment at the interface between intelligence and personality. New York: Cambridge University press.

28. Sternberg, Robert j. (2004). Cognitive Psychology. Wadsworth a division of Thomson learning, Inc.