البحث الأول

أساليب التفكير لدى طلبة الثانوية العامة بمحافظة تعز في الجمهورية اليمنية وفق عدد من المتغيرات.

أ.د. خديجة أحمد أحمد السياغي*

الملخص

تهدف الدراسة إلى تعرّف ترتيب أساليب التفكير لدى طلبة الثانوية العامة بمحافظة تعز بالجمهورية اليمنية مرتبة من الأعلى إلى الأدنى، وتعرّف الفروق في أساليب التفكير وفق عدد من المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (٤١٦)طالباً وطالبة في العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥م، و (٤٥٦) طالباً وطالبة في العام الدراسي ٢٠٠٩م، وباستخدام النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية وتحليل التباين واختبار شيقيه واختبار (ت)، تم التوصل إلى نتائج عدة أهمها:

– جاء ترتيب الأساليب في العام الدراسي ٢٠٠٤/ ٢٠٠٥ م (العملي، الواقعي، التركيبي، التحليلي، المثالي) وجاء ترتيب الأساليب في العام الدراسي ٢٠٠٨/ ٢٠٠٩م(العملي، التركيبي، الواقعي، التحليلي، المثالي) وترتيبها في العامين معاً (العملي، التركيبي، الواقعي، التحليلي، المثالي).

– أظهرت النتائج الخاصة بالعام الدراسي ٢٠٠٨/ ٢٠٠٩م فروقاً في الأسلوب التركيبي وفق متغير مستوى تعليم الأب لصالح مستوى المرحلة الإعدادية، وفي الأسلوب المثالي لصالح المستوى الجامعي وما فوق التعليم الجامعي، كما ظهرت فروق وفق متغير النوع في الأسلوب التحليلي لصالح الذكور، وفي الأسلوب التركيبي لصالح الإناث، كما ظهرت فروق وفق متغير التخصص في الأسلوب الواقعي لصالح القسم العلمي، وظهرت فروق أيضاً في الأسلوب المثالي وفق متغير مكان الإقامة (ريف، مدينة) لصالح الريف، كما ظهرت فروق في الأسلوب التحليلي وفق متغير نوع المدرسة (حكومي، خاص) لصالح المدارس الخاصة.

– لم تظهر النتائج فروقاً في بقية الأساليب وفق جميع المتغيرات.

*كلية التربية، جامعة تعز، الجمهورية اليمنية.

١- المقدمة:

يشير الهويدي وجمل (٢٠٠٣، ١٩٦) إلى أن الحاجة ماسة لتفعيل القدرات الإبداعية في ذواتنا، لكن هذه القدرات الكامنة تحتاج من المتخصصين في التربية إلى مضاعفة الجهد لوضع الإنسان على عتبات إعمال العقل، ولقد أناط المجتمع في المؤسسات التربوية مهام تزويد الطالب واكتسابه الكيفيات الصالحة لتفعيل عمليات التفكير عبر طرائق و أساليب ووسائط تجعله يفعل ما وهبه الله له من قدرات.

ويذكر راشد، (٢٠٠١، ٣- ٤)أنه يجب تنمية التفكير الابتكاري لدى الأطفال فيما قبل المدرسة الابتدائية سواء داخل الأسرة أو في مدارس رياض الأطفال من خلال أنشطة متعددة يقوم بها الطفل بعد تهيئة المناخ المناسب له نفسياً واجتماعياً وبيئياً.

كما يشير همفري hamfury في(Mayer, 1992) إلى أنه على مدى خمسين عاماً لم يقدم علماء النفس التجريبي من خلال أعمالهم في مجال التفكير والاستدلال ما يعطينا فهماً شاملاً لهذا المجال، واقتصرت على الطرائق التي يتعين اجتيازها لتحقيق ذ لك الفهم.

كما أوضح حبيب (٢٠٠٤، ٢) أن الهدف أصبح اكتساب الأطفال والشباب الإستراتيجيات المختلفة للتفكير وذلك من خلال إكسابهم القدرة على القراءة الجيدة، والقدرة على التعبير الجيد، والقدرة على إكمال التفكير، والقدرة على اتخاذ القرار، والقدرة على المواءمة بين الخيارات المختلفة، ثم يترتب على هذه القدرات التعامل الجيد مع المعلومات وتوظيفها وتنظيمها تنظيماً جيداً، بالإضافة إلى القدرة على التعامل مع الأنظمة المختلفة وفهمها فهماً صحيحاً واختيار أنسب قواعدها واكتشاف الأخطاء فيها. .

ويؤكد الجيار (١٩٩٠، ٨١) أن موضوع التفكير العلمي يفرض على الإنسان ضرورة استخدام أدوات ومقاييس وخطوات تحقق الموضوعية وتتسم بالشمولية، كما يعتمد أيضاً على إقامة الدليل والبرهان واستخدام الذكاء والعمليات العقلية المختلفة، والقدرة على الابتكار والإبداع تأتي نتيجة لاستخدام الأسلوب العلمي في التفكير، وفي تحقيق الأفكار ومراجعتها، وفي إدراك الكليات والمفاهيم، وتشخيص المشكلات وتحديد أساليب معالجتها.

ويشير حبيب (٢٠٠٤، ١) إلى أن علماء التربية وعلم النفس اهتموا بموضوع التفكير العلمي وتنميته، حيث اعتبروه أحد الأهداف التربوية في رسم السياسات التعليمية في الدول العربية والأجنبية، فيرى علماء التربية وعلم النفس أن موضوع التفكير العلمي هو موضوع الساعة.

كما يرى الهويدي والجمل (٢٠٠٣، ١٦٩) أنه قد أصبح واضحاً الآن أن اكتساب المتعلم آليات التفكير، وخطواته وأدواته مهمة يجب أن تفعلها المدارس والكليات والجمعيات وبدءاً من رياض الأطفال، وعندما يكتسب الفرد آليات التفكير فإنه يستطيع أن يعيش وفق متطلبات عصر التقانة والتفجر المعرفي، عصر النجاح المنوط باستخدامه للكم الهائل من المعلومات.

انطلاقاً من الأهمية لتنمية التفكير وأساليبه فقد ابتكر كريكور (Gregore,1982) أداة لتحليل

الذات (أسلوب التعلم والتفكير) انطلاقاً من نظرية (القدرات الوسيطة) والتي تفيد أن للعقل قنوات يستقبل عن طريقها المعلومات، ثم يعبر عنها بالقنوات الأعلى درجة من حيث الفعالية والكفاءة، وتتحدد القدرات المعرفية (الوسيطة) لدى الفرد بقوة وسعة ومهارة استخدام هذه الأساليب،

وفي هذا الصدد يذكر دون وبرس (Dunn and Price, 1987, 5) أن معرفة التربويين بأن الناس مختلفون في أساليب تعلمهم وفي شخصياتهم، وفي طريقة تفكيرهم يساعدهم على ابتكار المناخ والخبرات التي تشجع كل فرد أن يحقق أقصى ما يمكن من قدراته .

ويصف دن ودن (Dun &Dun, 1975) نمط التعلم على أنه الصورة التي تتكون من ١٨ مكوناً لأربعة مثيرات تؤثر على قدرة الفرد لأن يتمثل ويحتفظ بالمعلومات أو القيم أو الحقائق أو المفاهيم .

كما أوضح قطامي (٢٠٠٧ ، ١٠٢) أن أسلوب التعلم يحدد الطرق المتميزة التي تتفق مع خصائص المتعلم أثناء تعلمه، ويتضمن ذلك إستراتيجيات حل المشكلة وسلوكات اتخاذ القرار، واستجابات الطفل للتوقعات.

وتوصل كل من كوكنسكي (Kuchinsks,1979) وبينت (Bennet, 1979) وكنسكس (Chinsks,1979). في قطامي (٢٠٠٧، ١١٠–١١١) إلى أن لأسلوب المعلم المعرفي أكبر الأثر من أي عامل آخر في البيئة التعليمية ومستوى التحصيل.

وترى دون وآخرون (Dunn et al , 1979) أن اتجاهات المعلمين نحو البرامج التعليمية المختلفة، وأساليب التدريس، ومصادر التعلم، بالإضافة إلى تفضيلات الطلبة في التعامل مع المواد والأشياء المحددة تشكل جزءا من أسلوب التعليم، وتتضمن تفضيلات الطلبة الظروف البيئية التي تساعد المتعلم على أن يظهر أحسن أداء لديه، وتستغل فيها إمكانات التعلم إلى أقصى درجة.

ويرى قطامي (٢٠٠٧، ١١٤) أن مطابقة أسلوب المعلم في التعليم مع أسلوب تعلم الطالب يعدّ قضية مهمة من أجل زيادة التحصيل وتكيف الطلبة، فقد وجد عدد من الباحثين أهمية دراسة توافق أساليب تعلم الطلبة وأساليب تعليم المعلمين ومنهم (dunn&Dunn,1977) (Fisher,1979) (Gregore,1979) (Kuchinsks, 1979) (Ellis, 1979) (Bennett,1979) (Christine,1979) &Fisher,1979).

وتوصلت دراسات دون (Dunn) في (المصدر السابق ، ١١٥) إلى أن المعلمين يعتقدون بأن الطريقة التي تعلموا بها هي الطريقة الأسهل والأصح، لذلك وجه المعلمون طلبتهم نحو اتقان المعرفة بنفس الطريقة.

إن البيئة اليمنية لها خصوصيتها الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، مما قد يؤثر في أنماط التفكير وأساليبه لدى أبنائها، وهذا ما دفع الباحثة إلى دراسة أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة الثانوية العامة، وقد تم اختيار العينة من الثانوية العامة بالذات، لأن هذه المرحلة تعكس حصيلة من الخبرات التي اكتسبها الطالب منذ طفولته مما يعطي مؤشراً أفضل وأوضح لأنماط التفكير وأساليبه في البيئة اليمنية.

٢– أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في نقاط عدة منها ما يلي:

١- تسعى الدراسة الحالية إلى تحديد أساليب التفكير المفضلة لدى طلبة الثانوية في البيئة اليمنية، وذلك سيساعد على عمل برامج لتنمية أساليب التفكير المناسبة لطبيعة المشكلات التي تواجههم في حياتهم العلمية والعملية.

٢- ستساعد الدراسة الحالية على عمل برامج تدريبية للمدرسين العاملين في الميدان، ولمختلف المراحل التعليمية في أساليب التدريس المناسبة، التي تعكس أساليب للتفكير أكثر فاعلية وملاءمة لأساليب الطلبة من خلال البرامج التعليمية التي يقدمونها لهم، بما يضمن تحقيق نجاح الطلبة في حياتهم التعليمية والعملية.

٣- ستكشف عن أحد جوانب الخلل في بطء نمو المجتمع وتطوره مقارنة بالبلاد المتقدمة، وذلك سيساعد على تطوير مجالات العمل الميداني من خلال تزويد العاملين بدورات تدريبية في أساليب التفكير الملائمة لطبيعة المشكلات التي تواجههم في أعمالهم.

٤- ستعطي مؤشراً علمياً للمهتمين في مجال البيئة الاجتماعية والأسرية، عن بعض المؤثرات البيئية التي قد تسبب قصورا في إكساب الأطفال والشباب أساليب التفكير الملائمة لطبيعة المشكلات التي تواجههم في حياتهم اليومية والعملية.

٥- ستقدم رؤية واضحة عن أثر البيئة الأسرية والمدرسية والاجتماعية في تحديد أساليب التفكير، التي ستكشف عنها.

٦- ستلقي الضوء على ما إذا كان هناك تمايز في أساليب التفكير وفق متغيرات الدراسة ، وبما يتفق مع أساليب التفكير في البيئات المتقدمة، وذلك سيعطي تقييماً لمدى جودة البرامج المقدمة من المدارس الحكومية والخاصة من ناحية، ومعرفة المؤثرات لتشكل أساليب التفكير، وذلك سيساعد على تقديم توصيات مناسبة لكل منهما.

٧- ستساعد على بناء برامج إرشادية أسرية ومدرسية واجتماعية في أساليب تنمية أساليب التفكير لدى الأفراد في البيئة اليمنية، في ضوء نتائج الدراسة وفق جميع متغيرات الدراسة.

٣- أهداف الدراسة:

١-تعرّف ترتيب أساليب التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة تعز بالجمهورية اليمنية مرتبة من الأعلى إلى الأدنى في العام ٢٠٠٥ والعام ٢٠٠٩ وفي العامين معاً.

٢-تعرّف الفروق بين أساليب التفكير مع بعضها لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة تعز بالجمهورية اليمنية للعام ٢٠٠٨/٢٠٠٩م.

٣- تعرّف الفروق في أساليب التفكير تبعاً لمتغيرات الجنس، التخصص، نوع المدرسة، مستوى التحصيل، محل الإقامة، نوع الحي، مستوى تعليم الأم، مستوى تعليم الأب.

٤- حدود الدراسة:

تقتصر حدود الدراسة على طلبة الثانوية العامة، بمحافظة تعز في الجمهورية اليمنية، للعام الدراسي ٢٠٠٥ /٢٠٠٦ م والعام ٢٠٠٨ / ٢٠٠٩ م، ووفق المتغيرات الموضحة في الأهداف سابقاً.

٥- مصطلحات الدراسة:

٥-١- أساليب التفكير:

- يرى سترنبرج (٢٠٠٤، ٣٥). الأسلوب: طريقة مفضلة في التفكير، وهو ليس قدرة لكنه طريقة مفضلة لاستخدام القدرات التي يمتلكها الفرد، والتمييز بين الأسلوب والقدرة شيء حاسم، فالقدرة تشير إلى مدى جودة الفرد في إمكانية أداء شيء ما و الأسلوب يشير إلى الكيفية التي يحب الفرد فيها شيئاً ما.

- ويعرف حبيب (٢٠٠٤، ٢٠) أساليب التفكير بأنها مجموعة من الطرق أو الاستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد على أن يتعامل بها مع المعلومات المتاحة لديه عن ذاته أو بيئته، وذلك حيال ما يواجهه من مشكلات.

- أما خضر ودسوقي (٢٠٠٤ ، ٣٥) فيعرفان الأسلوب بأنه طريقة مفضلة في التفكير، وليس بقدرة، ولكنه يوضح كيفية استخدام القدرات التي نملكها وهي ليست أسلوباً واحداً بل عدة أساليب مختلفة جداً تؤثر على تقييم أداء الأفراد على أنه ناتج عن القدرة ، فيما هو في الحقيقة ليس القدرة ولكن التلاؤم بين أنماط هؤلاء الأفراد مع المهام أو المشكلات التي يواجهونها.

- ويعرفها مسيك (Messick,1976) في قطامي (٢٠٠٩، ٥٠) بأنها تلك الفروق بين الأفراد في أساليب الإدراك، والتذكر، والتخيل، والتفكير، كما إنها تمثل الفروق الموجودة بين الأفراد في طريقتهم في الفهم والحفظ والتحويل ومعالجة المعلومات، بغض النظر عما إذا كان مصدر هذه المعلومات هو العالم المحيط بالفرد أو الفرد ذاته.

- كما يعرفها كريكور (Gregorc,1979,234) بأنها الطريقة التي يستقبل بها الفرد الخبرة، وينظمها، ويسجلها ويخزنها، وبالتالي يدمجها في مخزونه المعرفي، ويعدّ الباحثون أسلوب التفكير مرادفاً لأسلوب التعلّم.

وتعرف الدراسة الحالية أساليب التفكير نظرياً: بأنها (الطريقة التي يفضلها الفرد في حله لمشكلة أو موقف ما، فيترتب على ذلك مدى نجاحه أو فشله في مواجهة تلك المشكلة أو الموقف، بغض النظر عما يمتلكه من قدرات عقلية أو ذكاء فطري).

كما تعرف الدراسة الحالية أساليب التفكير إجرائياً بأنها: هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب في كل أسلوب من أساليب التفكير الخمسة (المثالي، العملي، التحليلي، التركيبي، الواقعي) من خلال قيامه بإعادة ترتيب فقرات تمثل خطوات يتم من خلالها حل مشكلة محددة في اختبار أساليب التفكير الذي تم تطبيقه على عينة الدراسة الحالية .

٦- الإطار النظري والدراسات السابقة:

٦-١- الدراسات العربية:

- يذكر خضر ودسوقي (٢٠٠٤) أن الفكرة الأساسية لنظرية حكومة الذات التي فسرت أساليب

التفكير، تنطلق من أن أشكال الحكم التي تظهر بأنها غير متطابقة، هي انعكاسات خارجية لما يدور في أذهان الشعوب، فهي تمثل الطرق البديلة لتنظيم أفكار الأفراد، وبالتالي فأشكال الحكومة التي نراها هي مرايا لأذهاننا، فالحكومة تقريباً تؤدي ثلاث وظائف (تنفيذية، تشريعية، قضائية) فالفرع التنفيذي ينفذ المبادرات والسياسات والقوانين التي يسنها الفرع التشريعي، ويقيّم الفرع القضائي إذا ما كانت القوانين تنفذ بشكل صحيح، وإذا ما كانت هناك انتهاكات لهذه القوانين، كذلك يلزم الأفراد أداء هذه الوظائف في تفكيرهم وعملهم الخاص، كما توجد أربعة أشكال لحكومة الذات العقلية وهي (الملكي، والهرمي، وحكم الأقلية، والفوضوي) والشخص ذو الأسلوب الملكي شخص مستقل ومدفوع من داخله، ويميل إلى أن لايدع شيئاً يقف في طريقه لحل المشكلة ، والشخص ذو الأسلوب الهرمي ذو تدرج هرمي في الأهداف، ويدرك الحاجة إلى تحديد الأولويات، ويميل إلى أن يكون أكثر قبولاً للتعقيد من الشخص الملكي، فهو يرتب الحاجة إلى رؤية المشكلات من زوايا متعددة حتى يحدد الأولويات بشكل صحيح، أما الشخص ذو الأسلوب الأقلي فهو يشبه الهرمي إلا أنه يختلف عنه بأنه يميل إلى أن يكون مدفوعاً من أهداف عديدة يدركها غالباً على أنها ذات أهمية متساوية، وهو ليس متأكداً مما يفعله أو مقدار الوقت المخصص لكل مهمة، أما الشخص الفوضوي فهو غالباً ما يكون مدفوعاً بمقتطفات من الحاجات والأهداف ويتخذ مدخلاً عشوائياً إلى المشكلات، فهو يميل إلى رفض الأنظمة، ويقاوم أي نظام يرى أنه يقيده ، فهو غالباً يؤلف أجزاء مختلفة من المشكلات والأفكار بطريقة مبتكرة .

– ويذكر الأشول (١٩٨٢) أنه إذا ما حاولنا البحث عن الأسباب والعوامل التي تجعل بعضهم يفكر بأسلوب يحقق له النجاح في حل المشكلات التي تواجهه أو تواجه مجتمعه ويصل إلى المستويات التي ترضيه وترضي الآخرين، في حين يفشل بعضهم الآخر، فإذا ما تساءلنا لماذا ينجح في الحياة كثيرٌ ممن يفشلون في الدراسة والعكس صحيح ؟ ولماذا يفشل أطباء مع مرضاهم مع أنهم كانوا ممتازين في كلياتهم ؟ ولماذا يحصل بعض الطلبة الموهوبين على التقديرات الأولى في الدراسة بينما يتسرب آخرون منهم ؟ سنجد أن تلك بعض المعادلات التي يمكن التوجه إليها من خلال فهم أساليب التفكير التي لاشك أنها من إفرازات البيئة التي تحيط بالفرد منذ طفولته.

– ويرى السرور (٢٠٠٠) أن الطاقة البشرية الكامنة لا يمكن أن تزدهر في ظروف حضارية وثقافية عقيمة، بل إنها بحاجة إلى التربية المناسبة التي تعتمد على التشجيع والتنشئة الضرورية، لذا فإن الظروف الاجتماعية والبيئية تعدّ من العوامل الهامة لحفز الطفل الموهوب لتنمية الرغبة في الوصول إلى الكمال. كما يشير سليمان وأحمد (٢٠٠١) إلى أن الانطلاق والحرية في استغلال البيئة يؤثر باطّراد في نمو الذكاء والمواهب.

٦–٢– الدراسات الأجنبية:

– وفي هذا الصدد أوضح هاريسون وبرمسون Harrison & Bramson (1982) أن الطفل يكتسب عدداً من الإستراتيجيات التي يمكنه تخزينها، حيث تنمو لديه هذه الإستراتيجيات فتظهر لديه

كنماذج أساسية في حياته خلال مرحلتي المراهقة والرشد.

– وذكر (كاغان وموس) في الحوراني (١٩٩٢، ٩٩). أن أثر البيئة يبدأ من بداية سن الطفولة الأولى وحتى سن الرشد، ويرتبط ذلك بمستوى ذكاء الوالدين ومستواهما التعليمي إلى حد كبير، والسبب هنا ليس وراثياً، بل بسبب قدرة الوالدين على إثراء قدرات التفوق العقلي وتشجيعها.

– كما يؤكد سترنبرج (٢٠٠٤) أن أساليب التفكير التي يستخدمها الفرد تتأثر بمتغيرات عدة مثل (الثقافة، والجنس، والعمر، وأساليب المعاملة الو الدية، والتعليم والعمل) .

– وفي هذا الصدد يذكر نيكرسون (١٩٨٤)في (الهويدي وجمل، ٢٠٠٣، ١٧٥– ١٧٦) أنه بإمكان المؤسسة التربوية من خلال مواقف التعلم والتعليم تنمية القدرات العقلية للمتعلمين، وذلك من خلال الكتب المدرسية، وأساليب التدريس، ونظم التقويم، وخلق بيئة صفية ومدرسية مناسبة، وعليه فإن هذا القول يتضمن إمكانية تنمية التفكير من خلال المنهاج الدراسي، وعبر الصفوف المختلفة، وفي جميع الموضوعات الدراسية.

– بل إن النظرة لمفهوم الذكاء والقدرات العقلية قد تتغير، حيث ظهرت نظريات جديدة منها نظرية كارندر (Gardner,1983) للذكاءات المتعددة التي عارض من خلالها وبشدة فكرة المفهوم الموحد للذكاء واستخدم بدلاً عنها مجموعة من الذكاءات، فقد بينت دراسة كرستين Kristen (1995) أن هذه النظرية مفيدة للمعلمين في تنمية ذكاءات تلاميذهم، كما أنها تساعدهم في صياغة المناهج و استخدام طرق التدريس التي تلبي احتياجاتهم وميولهم واستعداداتهم المختلفة.

– ويذكر باون وآخرون Bowen et al (1997) أنه من خلال هذا الاتجاه يمكن تصميم دليل للمعلمين لمساعدة طلابهم على استخدام إستراتيجيات تساعدهم على التحديد الواضح للأهداف التربوية، ويكشف عن تطلعاتهم، ويعزز تنمية الذات لديهم.

– كما أوضح كل من هاين وهندريكس وميكر ستيرنبرك Hine & Hendircks(1996)، Meker (1996)، Sternberg (1996).

أن العالم قد بدأ يأخذ باتجاه (خلق مشكلات واقعية تقوم على إيجاد حلول إبداعية لها، وذلك من خلال أنشطة عملية تعتمد على الأداء الفعلي للأطفال.

– وتكشف نظرية هارسيون ونيومن Harrison & Newman (1982) في حبيب (١٩٩٦) عن أنماط التفكير التي يفضلها الفرد، وطبيعة الارتباطات بينها وبين سلوكه الفعلي، كما أنها توضح ما إذا كانت هذه الأنماط ثابتة أم قابلة للتغيير، كما أنها تشرح كيفية نمو الفروق بين الأفراد في أنماط التفكير، وقد صنف التفكير في هذه النظرية إلى خمسة أساليب يوضحها التفكير التركيبي ويتضمن (التواصل لبناء أفكار جديدة وأصيلة مختلفة تماماً عما يفعله الآخرون، والقدرة على تركيب الأفكار المختلفة، والتطلع إلى وجهات النظر التي قد تتيح حلولاً أفضل، والربط بين وجهات النظر التي تبدو متعارضة، وإتقان الوضوح والابتكارية وامتلاك المهارات التي توصل لذلك) فيما يلي.

١- التفكير المثالي: تضمن (تكوين وجهات نظر مختلفة تجاه الأشياء، والميل إلى التوجه المستقبلي والتفكير في الأهداف، والاهتمام باحتياجات الفرد وما هو مفيد له، وتركيز الاهتمام على ما هو مفيد للناس والمجتمع، ومحور الاهتمام هو القيم الاجتماعية، ويتم بذل أقصى ما يمكن لمراعاة الأفكار والمشاعر والانفعالات والعواطف، كما يتضمن تكوين معاملات وعلاقات مفتوحة، والميل للثقة بالآخرين، والاستمتاع إلى الناس في عرض مشكلاتهم، وعدم الإقبال على المجادلات مفتوحة الصراع).

٢- التفكير العملي: يتضمن (التحقق مما هو صحيح أو خاطئ بالنسبة للخبرة الشخصية المباشرة وحرية التجريب، والتفوق في إيجاد طرق جديدة لعمل الأشياء بالاستعانة بالمواد الخام المتاحة والتي في المتناول، ويتضمن كذلك تناول المشكلات بشكل تدريجي، والاهتمام بالعمل والجوانب الإجرائية، والبحث عن الحل السريع، والقابلية للتكيف).

٣- التفكير التحليلي: ويتضمن (مواجهة المشكلات بحرص وبطريقة منهجية والاهتمام بالتفاصيل، والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار، وجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات مع عدم تكوين النظرة الشمولية، والاهتمام بالنظريات والتنظير على حساب الحقائق، وإمكانية القابلية للتنبؤ العقلاني، وإمكانية التخزين والحكم على الأشياء في إطار عام، والإسهام في توضيح الأشياء حتى يمكن الوصول إلى استنتاجات).

٤- التفكير الواقعي: ويعني (الاعتماد على الملاحظة والتجريب، وأن الأشياء الحقيقية أو الواقعية هي ما نخبره في حياتنا الشخصية مثل ما نشعر به ونلمسه ونراه ونشمه).

وقد أكدت نظرية (هاريسون) أن هذه الأساليب هي فئات أساسية للطرق المفيدة للإحساس بالآخرين والعالم. ويذكر هارسون وبرامسون (Harrison & Bramson (1982) أنهما أسلوبا التفكير التركيبي، والمثالي ذو التوجه قوي نحو القيمة والتفكير الذاتي، أما أسلوبا التفكير التحليلي والواقعي فهما يتوجهان بشكل قوي وواضح نحو الحقائق والتفكير الوظيفي والشكلي.

وقد أوضحت هذه النظرية أن الفروق في السيطرة النصفية للمخ تسبب أو تنتج أو تؤدي إلى فروق في التفكير، وفي المدخل إلى تناول المشكلات، وهو ما يؤدي إلى تفضيلات حقيقية في أساليب التفكير.

ويتوقع هاريسون وبرامسون (١٩٨٢) أن تؤدي سيطرة النصف الأيسر إلى استخدام إستراتيجيات التفكير التحليلي والتفكير الواقعي، أما سيطرة النصف الأيمن فقد تؤدي إلى استخدام إستراتيجيات التفكير التركيبي والتفكير المثالي.

- كما يشير حبيب (٢٠٠٤) إلى أن نظرية (هاريسون وبرامسون) وهي النظرية التي استندت إليها الدراسة الحالية قد أوضحت أن (الأسلوب التركيبي) يأتي كأقل أسلوب من الناحية الانتشارية بين الأفراد، أما الأسلوب الأكثر انتشارية في أوروبا فهو (الأسلوب التحليلي)، في حين كان الأسلوب الأكثر انتشاراً في مصر هو (الأسلوب المثالي) وهو ما يتلاءم مع المجتمعات الشرقية والتديّن.

هذا وقد تم ربط أساليب التفكير الخمس بإستراتيجيات (برونر) الأربع للمفاهيم وهي: إستراتيجية الفحص الدقيق، إستراتيجية الانتقاء الناجح، إستراتيجية التركيز الحذر، إستراتيجية التركيز على المغامرة.

ويذكر طه وآخرون (دون تاريخ) أنه يمكن رصد أساليب التفكير بالأساليب التالية: (تفكير قائم على الحلول الوسط، وفيه يفقد صاحبه القدرة على مواجهة عوامل التقييد الثقافي برؤى واضحة) و(التفكير القائم على الترقيع، ويقوم هذا النمط على جمع أشتات من المبادئ والاتجاهات والمفاهيم، ويعمل على التوليف بينها دون هضم أو استيعاب، وقد يظهر نتيجة تباين الثقافة في المجتمع الواحد ما قد يترتب على استمراره، ما يسمى بالمراهقة الفكرية) و(التفكير الخرافي، ويركز على تفسير الظواهر بعوامل خارجة عن طبيعتها وأسبابها) و(التفكير الميتافيزيقي، وهو يستند إلى علل ذاتية تكمن داخل الفرد الأشياء والظواهر).

– ويؤكد قطامي (٢٠٠٧، ١٠٤)أن كل فرد لديه أساليب خاصة في إدراك المواقف والأشياء، فهي تتضمن الطرائق المختلفة التي يدرك بها الأفراد الموضوعات والإستراتيجيات المستخدمة في الاستجابة لمثل هذه المدركات، وتعدّ عملية الإدراك من العمليات العقلية المعرفية التي يتحدد على أساسها أسلوب تنظيم العلاقات المتضمنة في موقف من المواقف، سواء كان تنظيم تلك العلاقات يتم في إطار نظرة كلية شاملة لعناصر الموقف، أو في إطار نظرة تحليلية. والمنحى الذي يستخدمه الفرد في تنظيم العلاقات ومعالجة المعلومات على مدى واسع في حالات مختلفة يسمى أسلوباً.

– وتوصلت دراسة حبيب (١٩٩٦) التي هدفت إلى تعرّف أساليب التفكير المفضلة لدى عينة مكونة من ٢١٠ من أعضاء هيئة التدريس في إحدى عشرة كلية بجمهورية مصر العربية، وتوصلت إلى وجود فروق في أساليب التفكير لدى أعضاء هيئة التدريس وفق التخصص، وكذلك وجود اتفاق في بعض الأساليب بين الذكور والإناث، ووجود اختلاف في أساليب أخرى، وأن بروفيل التفكير السائد لدى أساتذة الجامعة هو التفكير أحادي البعد، فكان التفكير التحليلي لدى الذكور، والتفكير المثالي لدى الإناث.

– ودراسة حبيب (١٩٩٦) التي هدفت إلى الكشف عن الخصائص البنائية لتفكير المعلمين والمعلمات، على عينة مكونة من ٦٥٠ معلماً ومعلمة في مراحل التعليم المختلفة بالتعليم الأميري، والخاص، والأزهري، وتوصلت إلى نتائج عدة منها أن الأساليب تختلف باختلاف المؤهل والتخصص ومستوى الخبرة والمرحلة الدراسية ونوع التعليم، كما وجدت أنه لا توجد فروق بين المعلمين والمعلمات في كل من التفكير ثنائي البعد والتفكير ثلاثي البعد، وتوصلت أيضاً إلى أن بروفيل التفكير السائد لدى عينة المعلمات والمعلمين هو التفكير أحادي البعد، واحتل التفكير المثالي المرتبة الأولى ويليه التفكير التحليلي لدى العينتين.

– كذلك دراسة قاسم (١٩٨٩) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين بعض أساليب التفكير لدى الشباب الجامعي، وعدد من المتغيرات الشخصية والاجتماعية وتكونت العينة من (٩٠٠) من طلبة الكليات المختلفة بجامعة عين شمس، واستخدمت الدراسة مقياس هاريسون برامسون لأساليب التفكير، مقياس كاتل لسمات الشخصية، وتوصلت إلى نتائج عدة منها: إن الطالبات تفوقن على الطلبة في كل

من التفكير المثالي والتفكير التركيبي، كما وجدت فروق دالة بين طلاب الكليات المختلفة في أسلوب التفكير.

ويشير حبيب (٢٠٠٦) إلى أن ترتيب أساليب التفكير الخمسة في أمريكا حسب النسب التي حاز عليها كل أسلوب جاءت مرتبة على النحو التالي: (المثالي ٣٧٪ ثم التحليلي ٣٥٪ يليها الواقعي ٢٤٪ ثم العملي ٢٠٪ ويليها التركيبي١١٪)، وفي مصر جاء ترتيب الأساليب الخمسة حسب نسبها كما يلي: (المثالي ٤٤٪ ثم التحليلي ٣٢٪ يليها الواقعي ١٧٪ ثم العملي ٧٪ ويليه التركيبي ٦٪) وفي ليبيا جاء ترتيب الأساليب الخمسة حسب نسبها على النحو التالي: (العملي ٢٩٪ ثم المثالي ٢٦٪ ويليه الواقعي ٢٤٪ ثم التحليلي ٢١٪ ويليه التركيبي ٣٪).

يتضح مما سبق أن أساليب التفكير تحتل مكانة كبيرة في الميدان التربوي، كونها تتأثر وتؤثر في مسار حياة الفرد العلمية والعملية، كما أن الأسلوب الذي يسلكه الفرد عند مواجهته مشكلة ما يتوقف عليه مدى نجاحه، والوصول إلى النتائج الذي تحقق طموحاته وطموحات مجتمعه، ويعود بالفائدة على المجتمع وتطوره، وهذا لن يتأتى إلا بالإلمام بمهارات التفكير المختلفة وأساليبه، وتلك الأساليب وتنوعها يكتسبها الفرد من خلال ما تتاح له من فرص التدريب والخبرة من خلال الأسرة، والمدرسة، والمجتمع، لذا سعت الدراسة الحالية إلى استقراء أساليب التفكير لدى طلبة الثانوية العامة لمعرفة ما إذا كان الطلبة يمتلكون التنوع في تلك الأساليب التي تناولتها الدراسة الحالية، والتي استندت إلى نظرية برامسون وهاريسون التي تناولت خمسة أساليب للتفكير وهي (المثالي، والعملي، والتركيبي والتحليلي والواقعي) وجميعها أساليب فعالة ومهمة إلا أن كل أسلوب منها يتلاءم مع موقف ما فيما لا يتلاءم مع موقف آخر، كما حولت الدراسة الحالية إلى تعرّف ما إذا كانت تلك الأساليب ستختلف باختلاف المؤثرات البيئية أم أنها سائدة لدى الجميع.

٧- فروض الدراسة:

من خلال الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة تم صياغة الفروض الآتية:

١- يتفق ترتيب الأساليب الخمسة مع ترتيبها في المجتمع المصري والليبي على الأداة نفسها، لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة تعز بالجمهورية اليمنية لدى عينتي الدراسة للعام ٢٠٠٥ والعام ٢٠٠٩م والعامين معاً مرتبة من الأعلى إلى الأدنى).

٢- وجود فروق في أساليب التفكير تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة تعز بالجمهورية اليمنية.

٣- وجود فروق في أساليب التفكير تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأم لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة تعز بالجمهورية اليمنية.

٤- وجود فروق في أساليب التفكير تبعاً لمتغير النوع (ذكور، إناث).

٥- وجود فروق في أساليب التفكير تبعاً لمتغير التخصص(علمي، أدبي).

٦- وجود فروق في أساليب التفكير تبعاً لمتغير نوع المدرسة (حكومي، خاص) .
٧- وجود فروق في أساليب التفكير تبعاً لمتغير مستوى التحصيل (عالي، منخفض).
٨- وجود فروق في أساليب التفكير تبعاً لمتغير محل الإقامة (مدينة، ريف).
٩- وجود فروق في أساليب التفكير تبعاً لمتغير نوع الحي (شعبي، حديث).

٨- إجراءات الدراسة:

٨-١- أدوات الدراسة:

الأداة الأولى: استمارة جمع معلومات عن الطلبة من إعداد الباحثة:

استبيانة المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي التي أعدتها الباحثة عام (١٩٩٧) وتم تقنينه على البيئة اليمنية وتم تحكيمها من عدد كبير من الأساتذة الخبراء المتخصصين في كلية التربية بجامعة أسيوط بجمهورية مصر العربية، كما تم استخراج صدقها وثباتها على البيئة اليمنية في السياغي (١٩٩٩).

الأداة الثانية: اختبار أساليب التفكير من إعداد برامسون وآخرون (١٩٨٠):

أعده على البيئة المصرية حبيب (٢٠٠٤) إذ قام بترجمة المواقف كافة وما يتبعها من عبارات، حيث يتكون المقياس من ٩٠ عبارة موزعة على ١٨ موقفاً من المواقف اليومية التي تواجه الفرد ، وذلك بواقع خمس عبارات لكل موقف، تمثل كل عبارة منها حلاً لذلك الموقف، حيث يعبر كل حل عن أحد أساليب التفكير الخمسة التي يقيسها الاختبار، ويقيس الاختبار خمسة أساليب أساسية للتفكير أو استراتيجيات البحث عن حلول المشكلات التي تواجه الفرد، وهذه الأساليب أكثر عمقاً وانتشاراً، كما أنها تنطوي على أسس فلسفية ونفسية عريقة وهي: (الأسلوب الكمي، والأسلوب المثالي، والأسلوب العملي، والأسلوب العملي، والأسلوب الواقعي) ،ويهدف المقياس إلى محاولة قياس أسلوب التفكير السائد والمفضل لدى الفرد في مواجهة مواقف الحياة اليومية، وذلك من خلال التقدير الكمي لمدى تفضيل الأفراد وميلهم لاستخدام أحد أساليب التفكير التي يقيسها المقياس.

٨-٢- تكييف الاختبار على البيئة اليمنية:

- الصدق:

١- صدق المحكمين (الظاهري)**(ملحق) في هذا النوع من الصدق تم عرض المقياس على (٥) من المحكمين المتخصصين في علم النفس لإبداء آرائهم حول مدى وضوح العبارات ومناسبتها، وقد حازت جميع الفقرات على اتفاق جميع المحكمين، فالمقياس كما سبق قد تم تقنينه في عدد من البلدان العربية التي تشترك مع البيئة اليمنية في كثير من الخصائص لاسيما اللغوية، وبذلك وجد أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق الظاهري.

أسماء الخبراء المحكمين في اختبار أساليب التفكير.

١- ** أ.د /قبيل كودي، أستاذ علم النفس، كلية الآداب، جامعة تعز .
٢-** أ.د /علي الطارق، أستاذ علم النفس المشارك، كلية الآداب، جامعة صنعاء.
٣- ** د /حيدر العطار، أستاذ علم النفس التربوي المساعد، كلية التربية، جامعة تعز.
٤- ** د /ليلى كريم، أستاذ علم النفس التربوي المساعد، كلية التربية، جامعة تعز.
٥- **د/ صادق الشميري /أستاذ علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة تعز.

٢-صدق الاتساق الداخلي (البناء) في الدراسة الحالية:

لاستخراج هذا النوع من الصدق تم إيجاد معاملات الارتباط بين الخمسة الأساليب، وكانت النتائج على النحو المبين في الجدول (١) التالي:

جدول (١)

معاملات الارتباط بين أساليب التفكير الخمسة مع بعضها

معاملات الارتباط	تركيبي	مثالي	عملي	تحليلي	واقعي
تركيبي	١	٠,٢٠٢-**	٠,١٠-*	٠,٣٤٧-**	٠,٢٩٧-**
مثالي		١	٠,٣٠٧-**	٠,١٩١-**	٠,٢٧٢-**
عملي			١	٠,٢٧٢-**	٠,١٦١-**
تحليلي				١	٠,١١-*
واقعي					١

**- دالة عند مستوى ٠.٠١ * دالة عند مستوى ٠.٠٥

يتضح من الجدول (١) أن هناك علاقة ارتباطيه سالبة دالة عند مستوى ٠,٠١ولكنها ضعيفة جداً بين أساليب التفكير الخمسة فيما بينها، وبين أسلوبي التفكير (التركيبي والعملي) وبين (التحليلي والواقعي) عند مستوى ٠,٠٥. وهذه الارتباطات السالبة تشير إلى أنه كلما ارتفع مستوى أحدهما ينخفض الآخر، وهذه النتائج تؤكد صدق الاختبار، لأن الأساليب متمايزة، فكل أسلوب مستقل عن الآخر.

- الثبات:

بعد تطبيق الاختبار على (٢٠٠) طالب وطالبة تم استخراج معامل الارتباط بطريقة ألفا فبلغ معامل الارتباط ٠.٠٨٠، وبلغ معامل الارتباط بالتجزئة النصفية ٠.٠٦٤ وبعد التصحيح بسبيرمان وبراون بلغ معامل الارتباط ٠.٠٧٨ وبذلك تم التأكد من أن الاختبار صالح للتطبيق في البيئة اليمنية .

٨-٣- عينة الدراسة:

تم اختيار العينة من طلبة الثانوية العامة بمحافظة تعز من مدارس البنين والبنات، الحكومية والخاصة، ومن الريف والمدينة ومن الأحياء الحديثة والشعبية، بالطريقة العشوائية، وعلى النحو الموضح في الجدول (٢) التالي:

جدول (٢)

أعداد أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة

العام	بنين	بنات	حكومي	خاص	علمي	أدبي	مدينة	ريف	حي حديث	حي قديم	الإجمالي
٢٠٠٥	٢١٠	٢٠٦	٢٨٦	١٣٠	٣٠٧	١٠٩	٣٤٧	٦٩	٢٦٤	١٥٢	٤١٦
٢٠٠٩	١٧٠	٢٨٦	٣٢٨	١٢٨	٣٣٩	١١٧	٣٤٩	١٠٧	١٣٨	٣١٨	٤٥٦
العامان	٣٨٠	٤٩٢	٦٦٤	٢٠٨	٦٤٦	٢٢٦	٦٩٦	١٧٦	٤٠٢	٤٧٠	٨٧٢

٨-٤- الأساليب الإحصائية:

للوصول إلى نتائج الدراسة الحالية تم استخراج معاملات الارتباط بين أساليب التفكير لصدق البناء، كما تم استخراج النسب المئوية لمعرفة ترتيب الأساليب الخمسة ، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي لمعرفة الفروق بين الأساليب في متغيرات الدراسة، وتم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) واختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق ، وكذلك لإيجاد الفروق في المتغيرات، وعلى النحو التالي المبين في الجزء الخاص بالنتائج.

٩- النتائج وتفسيرها:

أولا: نتائج طلبة العام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥ و العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩م والعامين معاً حيث تم استخراج نتائجها بالنسبة لترتيب الأساليب من حيث التفضيل فقط، وعلى النحو التالي المبين في نتيجة الفرض الأول:

نتيجة الفرض الأول الذي ينص على: أنه (يتفق ترتيب الأساليب الخمسة مع ترتيبها في المجتمع المصري والليبي على الأداة نفسها لدى عينتي الدراسة للعام ٢٠٠٥ والعام ٢٠٠٩م والعامين معاً مرتبة من الأعلى إلى الأدنى) وللتحقق من الفرض الحالي تم حساب النسب المئوية وكما هي موضحة في الجداول التالية:

جدول (٣)

ترتيب أساليب التفكير لدى أفراد العينة للعام ٢٠٠٥ والعام ٢٠٠٩ والعامين معاً مرتبة من الأعلى إلى الأدنى حسب النسب المئوية.

البيانات --- العام الدراسي		أســاليب التفكير والنسب المئوية				
اليمني	٢٠٠٥ /٢٠٠٤ م العدد	العملي ٤١٦	الواقعي ٤١٦	التركيبي ٤١٦	التحليلي ٤١٦	المثالي ٤١٦
النسب المئوية		٪٢١	٪٢٠	٪٢٠	٪٢٠	٪١٩
اليمني	٢٠٠٩ /٢٠٠٨ م العدد	العملي ٤٥٦	التركيبي ٤٥٦	الواقعي ٤٥٦	التحليلي ٤٥٦	المثالي ٤٥٦
النسب المئوية		٪٢١	٪٢٠	٪٢٠	٪٢٠	٪١٩
اليمني	٢٠٠٥ و ٢٠٠٩معا	العملي	التركيبي	الواقعي	التحليلي	المثالي

	العدد	٨٧٢	٨٧٢	٨٧٢	٨٧٢	٨٧٢
النسب المئوية		٪٢١	٪٢٠	٪٢٠	٪٢٠	٪١٩

يتضح من الجدول (٢) أن الأساليب جاءت مرتبة من حيث الشعبية والشيوع ومن الأعلى إلى الأدنى على النحو الآتي:

١-إن الأسلوب العملي جاء في المرتبة الأولى في العام ٢٠٠٥و العام ٢٠٠٩ والعامين معاً، وهذه النتيجة لا تتفق مع نتائج المجتمع المصري والمجتمع الليبي وفي أمريكا التي احتل فيها هذا الأسلوب المرتبة الرابعة .

٢- والأسلوب التركيبي جاء في المرتبة الثانية في العام ٢٠٠٥ و٢٠٠٩ وفي العامين معاً، وهذه النتيجة لا تتفق أيضاً مع نتائج المجتمع المصري والمجتمع الليبي والأمريكي، الذي احتل فيها هذا الأسلوب المرتبة الخامسة .

٣- وجاء الأسلوب الواقعي في المرتبة الثالثة في العام ٢٠٠٥ والعام ٢٠٠٩ والعامين معاً، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج المجتمع المصري والأمريكي الذي احتل لديهما هذا الأسلوب المرتبة الثالثة، وفي المجتمع الليبي جاء في المرتبة الثالثة .

٤- وجاء الأسلوب التحليلي في المرتبة الرابعة في العام ٢٠٠٥ والعام ٢٠٠٩ وفي العامين معاً، وتتفق نتائج الأسلوب التحليلي مع نتائج المجتمع الليبي حيث احتل المرتبة الرابعة، ولا تتفق في هذا الأسلوب مع نتائج المجتمع المصري الذي احتل فيه هذا الأسلوب المرتبة الثانية، والأسلوب المثالي جاء في المرتبة الخامسة والأخيرة في عامي ٢٠٠٥ و٢٠٠٩ والعامين معاً، وهذه النتيجة لا تتفق مع نتائج المجتمع المصري والمجتمع الأمريكي، والتي احتل فيهما الأسلوب المثالي المرتبة الأولى واحتل المرتبة الثانية في ليبيا.

وهذه النتائج تشير إلى أن الأساليب الخمسة ثابتة ولم تتغير في ترتيبها في المجتمع اليمني خلال فترتين زمنيتين بينها أربعة أعوام، مما يؤكد على أنها سائدة وثابتة، وبهذه النتائج فإنه لم تتحقق صحة الفرض الأول إلا في أسلوب واحد وهو الأسلوب الواقعي .

وقد ترجع هذه النتائج إلى الأساليب التي يتبعها المعلمون والمعلمات في التدريس، وقد يرجع إلى تأثير أساليب الأسرة في التفكير، وقد ترجع إلى الفلسفة العامة للمجتمع، كما تشير النسب إلى تقارب فيها بالنسبة للعينة في المجتمع اليمني مقارنة بنسب المجتمع المصري والليبي ،مما يشير إلى أنه لا توجد تفضيلات قوية لدى أفراد العينة في العامين، وأنهم يفتقدون الوجهة الصحيحة لتحديد أسلوب يكون ذا تفضيل قوي لديهم، إن ذوي التفضيلات القوية لديهم تأثير قوي للشخصية، على العكس ممن يستخدمون فئة من الإستراتيجيات وأساليب التفكير بصورة متقاربة، وهذا يعني أنهم يستخدمون الأساليب التي تعتمد على ما هو متاح، ويبتعدون عن الأساليب التي تتطلب الجهد والتخطيط والسير في خطوات عديدة للوصول إلى الحل المناسب لطبيعة المشكلات التي قد تواجههم في حياتهم العلمية والعملية، مما يشير إلى أن بروفيل التفكير السائد لديهم هو التفكير المسطح، وهذا يعني أنه تضعف لديهم القابلية للتمييز، مما يتطلب

التدخل التدريبي على أساليب التفكير وتفضيلاتها حسب ما تتطلبه طبيعة المشكلات التي قد تواجههم في حياتهم العلمية والعملية.

نتائج الفروض التالية خاصة بطلبة العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩م فقط وهي على النحو التالي: نتيجة الفرض الثاني الذي ينص على: (وجود فروق في أساليب التفكير تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأب لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة تعز بالجمهورية اليمنية) وللتحقق من صحة الفرض الحالي تم استخدام تحليل التباين الأحادي، وأظهرت النتائج وجود فروق في الأسلوب التركيبي والأسلوب المثالي تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأب، وسيوضح الجدول(٤) التالي اتجاه هذه الفروق.

جدول (٤)

نتائج تحليل التباين الأحادي في الفروق بالنسبة لأسلوب التفكير التركيبي وأسلوب التفكير المثالي تبعاً لمتغير تعليم الأب

المتغير	الأسلوب	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسطات المربعات	ف	الدلالة
مستوى تعليم الأب	التركيبي	بين المجموعات	٤٩٩,٩١٨	٦	٨٣,٣٢٠	٢,٣٩٥	٠,٠٢٧
		داخل المجموعات	١٥٦١٩,٥٨٩	٤٤٩	٣٤,٧٨٨		
		المجموع	١٦١١٩,٥٠٧	٤٥٥			
مستوى تعليم الأب	المثالي	بين المجموعات	٤٧٨,٨٥٩	٦	٧٩,٨١٠	٢,٠٩٣	٠,٠٥٣
		داخل المجموعات	١٧١٢٠,٩٣١	٤٤٩	٣٨,١٣١		
		المجموع	١٧٥٩٩,٧٨٩	٤٥٥			

ولمعرفة اتجاه الفروق تم استخدام اختبار شيفيه وكانت النتائج على النحو المبين في الجدول (٥) التالي:

جدول (٥) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية في مستويات التفكير والمتغيرات التي وجد فروق فيها

المتغير	الأسلوب	المستوى(I)	المستوى(J)	متوسطات	الانحراف	الدلالة	الأصغر	الأكبر
تعليم الأب	التركيبي	أمي	إعدادي	-٢,٢١٤	١,١١١	٠,٠٤	-٢,٤٧	١,٨١
		إعدادي*	أمي	٢,٢١٤	١,١١١	٠,٠٤	٠,٠٢٩	٤,٣٩*
	التركيبي	إعدادي*	دبلوم	٢,٥٧٨	١,١١١	٠,٠٣٦	٠,١٦٦	٤,٩٨٩*
		دبلوم	إعدادي	-٢,٥٧٨	١,٢٢٦	٠,٠٣٦	-٤,٩٨	-٠,١٦
	التركيبي	ثانوي*	جامعي	٢,٣٩٨	٠,٩٢٦	٠,٠١	٠,٥٧٨	٤,٢١٨*
		جامعي	ثانوي	-٢,٣٩٨	٠,٩٢٦	٠,٠١	-٤,٢١	-٠,٥٧
	التركيبي	جامعي	إعدادي	-٢,٨٤٤	٠,٩٥٤	٠,٠٠٣	-٤,٧٢	-٠,٩٦
		إعدادي*	جامعي	٢,٨٤٤	٠,٩٥٤	٠,٠٠٣	٠,٩٦٨	٤,٧٢٠*
	التركيبي	فوق جامعي	إعدادي	-٢,٣٣٨	١,٠١١	٠,٠٢١	-٤,٣٢	-٠,٣٥
		إعدادي*	فوق جامعي	٢,٣٣٨	٠,٠١١	٠,٠٢١	٠,٣٥٠	٤,٣٢٦*
تعليم الأب	المثالي	إعدادي	جامعي	-٢,٧٥٧	٠,٩٩٩	٠,٠٠٦	-٤,٧٢	-٠,٧٩
		جامعي*	إعدادي	٢,٧٥٧	٠,٠٠٦	٠,٠٠٦	٠,٧٩٣	٤,٧٢٢*
	المثالي	إعدادي	فوق جامعي	-٣,١٩	١,٠٥٩	٠,٠٠٣	-٥,٢٧	-١,١٠
		فوق جامعي*	إعدادي	٣,١٩١	١,٠٥٩	٠,٠٠٣	١,١٠٩	٥,٢٧٢*

يتضح من الجدول (٥) ، أن الفروق في المستوى التركيبي لصالح المستوى الإعدادي تبعاً لمتغير تعليم الأب، وهذا الأسلوب يتضمن التواصل لبناء أفكار جديدة وأصيلة مختلفة تماماً عما يفعله الآخرون، وأيضاً القدرة على تركيب الأفكار المختلفة، وإتقان الوضوح والحلول الابتكارية، وامتلاك المهارات التي توصل لذلك، وقد يرجع ذلك إلى أن الموهبة فطرية، وارتفاعها لدى أبناء ذوي المستوى الإعدادي إلى أن الآباء في المستوى الإعدادي وما دونه يعملون في المجالات المهنية التي تتطلب موهبة وابتكاراً كمطلب لهذه الجوانب خاصة لدى الميكانيكيين، والأعمال اليدوية والمهنية بشكل عام، وهذا قد يؤثر في أسلوب التفكير لأن الأبناء يستقون أساليب تفكيرهم من آبائهم والمحيطين بهم من الكبار المهمين بالنسبة لهم، وجاءت الفروق في الأسلوب المثالي لصالح المستوى الجامعي وما فوق الجامعي، وهي نتيجة منطقية، وهذه مؤشرات على أنه كلما ارتفع مستوى التعليم زاد الالتزام بالمثل والقيم وتقبل وجهات النظر والتخطيط للمستقبل، ووضع الأهداف، والاهتمام بقضايا وهموم الآخرين، والمنطق والحوار .....إلخ، وبهذه النتيجة فقد تحقق جزء من صحة الفرض الحالي.

نتيجة الفرض الثالث الذي ينص على: (أنه توجد فروق في أساليب التفكير تبعاً لمتغير المستوى التعليمي للأم لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة تعز بالجمهورية اليمنية).

وللتحقق من صحة نتائج الفرض الحالي تم استخدام تحليل التباين الأحادي، وأظهرت النتائج أنه لاتوجد فروق دالة في أساليب التفكير الخمسة تبعاً لمتغير مستوى تعليم الأم، وهذا مؤشر على أن تأثير الأب أعلى من تأثير الأم بالنسبة لاكتساب أساليب التفكير، وهي نتيجة منطقية لأن الأب في المجتمع اليمني هو الذي يقود الأسرة ويؤثر في أفرادها، وهو القدوة الأولى التي يقتدي بها الأبناء، كون الأب في معظم الأسر اليمنية هو الذي يعمل وينخرط بالقضايا التي تتطلب استخدام الأساليب المختلفة لحل المشكلات وتخطي المواقف التي تواجههم، فإذا كان الأب مثالياً في عمله ومتمسكاً بالقوانين والأنظمة، فإن الأبناء يسيرون على نهجه والعكس صحيح، وبهذه النتيجة لم تتحقق صحة الفرض الحالي.

نتيجة الفرض الرابع الذي ينص على: (أنه توجد فروق في أساليب التفكير تبعاً لمتغير الجنس "ذكور، إناث") وللتحقق من صحة الفرض الحالي تم إيجاد المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) وكما هو موضح في جدول (٦) التالي:

جدول (٦)

الفروق في أساليب تبعاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

الأساليب والمتغيرات	الجنس	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف	د ،ح	قيمة(ت)	الدلالة
تركيبي	ذكور	١٧٠	٥٥،٦٤	٦،٢٢	٤٥٤	٢،٤٨٠	دال عند ٠،٠١
	إناث	٢٨٦	٥٧،٠٦	٥،٧٢			
مثالي	ذكور	١٧٠	٥٤,١٠	٦,١٥	٤٥٤	٠,٥٥٨	دالة عند ٠،٠١
	إناث	٢٨٦	٥٢,٤٩	٦,٢٥			
عملي	ذكور	١٧٠	٥٥,٥٢	٥,٢٩	٤٥٤	٠,٣٤٠	غير دال

	إناث	٢٨٦	٥٤,٧١	٦,٠٧			
تحليلي	ذكور	١٧٠	٥٤,١٠	٥,٨٦	٤٥٤	٢,٦٤	دالة عند ٠,٠١
	إناث	٢٨٦	٥٢,٤٩	٦،٢٥			
واقعي	ذكور	١٧٠	٥٤,١٦	٥,١٥	٤٥٤	١,٧٠٤	غير دال
	إناث	٢٨٦	٥٥,١٠	٥,٧٨			

يتضح من الجدول (٦) ما يلي :

١- أنه ليست هناك فروق بين الذكور والإناث في ثلاثة من أساليب التفكير وهي (المثالي، العملي، الواقعي) .

٢- فيما وجدت فروق بينها في أسلوبين الأول (الأسلوب التحليلي) لصالح الذكور، وهذا الأسلوب يتضمن مواجهة المشكلات بحرص وبطريقة منهجية والاهتمام بالتفاصيل، والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار، وإمكانية القابلية للتنبؤ والعقلانية، ويفضل الاستقرار، والمساهمة في توضيح الأشياء حتى يمكن الوصول إلى استنتاجات، والعملية العقلية لديه هي التوجيه والإرشاد، والميل إلى أفضل طريقة لحل المشكلة المعروضة، والميل إلى التخطيط الجيد للأشياء ثم التحقق منها، والرجوع إلى الأسباب، وتحكيم العقل والمنطق، والنظرة للموضوع من ناحية علمية والاستناد إلى النظريات وتحري الدقة، والاعتماد على البحث للتوصل إلى أفضل طريقة، وفهم جميع المتغيرات المحتمل تأثيرها في الموقف، وقد يرجع ذلك إلى أن الذكور يتسمون بالتأني والعقلانية في اتخاذ القرار، على العكس من الإناث اللاتي يتسرعن ، غالباً في اتخاذ القرار، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة حبيب (١٩٩٦) التي أجريت في البيئة المصرية على أساتذة الجامعات، وتوصلت إلى أن نسبة الذكور أعلى من الإناث في الأسلوب التحليلي، وبهذه النتيجة تحقق جزء من صحة الفرض الحالي وهو وجود فروق في أسلوب واحد فقط .

٣- كما وجدت فروقاً في (الأسلوب التركيبي) لصالح الإناث، والعملية العقلية في هذا النوع من أساليب التفكير هي التأمل، ويتضمن الربط بين وجهات النظر التي قد تتيح حلولاً أفضل، والربط بين ما يبدو متعارضاً منها، ومحاولة الوصول إلى أفكار جديدة تختلف عما يفعله الآخرون، وهذه النتيجة تختلف عن نتائج دراسة حبيب (١٩٩٦) التي أجريت في مصر على المعلمين والمعلمات، حيث وجدت فروقاً لديهم في الأسلوب المثالي لصالح الإناث، وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن الإناث في المجتمع اليمني لم يصلن بعد إلى مرحلة الاستقلالية التامة في التفكير واتخاذ القرار، مع وجود طموح لديهن للوصول إلى أفضل الحلول مما قد يجعلهن يأخذن بوجهات النظر المختلفة لتحقيق ذلك النجاح المنشود.

٤- نتيجة الفرض الخامس الذي ينص على: (أنه توجد فروق في أساليب التفكير تبعاً لمتغير التخصص "علمي، أدبي") وللتحقق من صحة الفرض الحالي تم إيجاد المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) وعلى النحو الموضح في الجداول (٧) .

جدول (٧)

الفروق في أساليب التفكير تبعاً لمتغير لتخصص (علمي، أدبي)

الأساليب والمتغيرات	التخصص	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف	د،ح	قيمة ت	الدلالة
تركيبي	علمي	٣٣٩	٥٣,٧٢	٧,٠١	٤٥٤	١,٤٠	غير دال
	أدبي	١١٧	٥٤,٨٦	٧,٩٩			
مثالي	علمي	٣٣٩	٥٢,٥٦	٦,٠٣	٤٥٤	١,٧٩	غير دال
	أدبي	١١٧	٥١,٢٨	٧,٢٧			
عملي	علمي	٣٣٩	٥٥,٦٤	٥,٨٢	٤٥٤	٠,١٥	غير دال
	أدبي	١١٧	٥٥,٥٤	٥,٣٢			
تحليلي	علمي	٣٣٩	٥٣,٤٢	٦,٣٤	٤٥٤	٠,٦٧	غير دال
	أدبي	١١٧	٥٢,٩٥	٦,٠٠٠			
واقعي	علمي	٣٣٩	٥٤,٤٣	٥,٧٠	٤٥٤	١,٢١	دال عند٠,٠٥
	أدبي	١١٧	٥٢,١٨	٦,٣٥			

يتضح من الجدول (٧) ما يلي :

١- ما من فروق في أربعة أساليب للتفكير بين طلبة القسم العلمي وطلبة القسم الأدبي وهي (التركيبي، المثالي، العملي، التحليلي) .

٢- وجدت فروق في أسلوب التفكير الواقعي لصالح طلبة القسم العلمي، وهذا النوع من أساليب التفكير يعتمد على التفكير والملاحظة، وشعاره أن الحقائق هي الحقائق .

وهذه النتائج مؤشر واضح على أن البرامج التي تقدمها المدارس تفتقد لمؤثرات أو محددات تنمية أساليب التفكير، وهذه النتائج تختلف مع نتائج دراسة حبيب (١٩٩٦) في الأساليب الأربعة التي لم تظهر فروق فيها، حيث أوضحت دراسة (حبيب) وجود فروق في كل أساليب التفكير تبعاً للتخصص لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة، ومما يؤكد أهمية الفروق حسب التخصص أن أساتذة الجامعة الذين يمثلون أعلى شريحة علمية في المجتمع وجدت لديهم فروق في أساليب التفكير تقتضيها طبيعة اختصاصاتهم، وهذا يستدعي ضرورة إعادة النظر في البرامج الدراسية التي تقدمها وزارة التربية والتعليم في اليمن لطلابها، وخاصة في إعادة تأهيل المعلمين لكي يتمكنوا من التدريس بما يحقق تأهيل الطلبة في مجال التنوع في استخدام أساليب التفكير، بحسب ما يتفق مع طبيعة المشكلات التعليمية التي تواجههم. فدروس الرياضيات مثلاً يجب أن تكون مناسبة للتخصص، والطريقة المستخدمة في تدريس اللغة يجب أن تتلاءم مع طبيعة التخصص، وهكذا لضمان أن يصل الطلبة إلى اكتساب الأساليب التي توصلهم إلى النتائج التي تتلاءم مع قدراتهم العقلية، إلا أن وجود فروق في الأسلوب الواقعي منطقي جداً لأن طلبة القسم العلمي يركزون على التجريب والملاحظة والحقائق التي تتطلبها طبيعة تخصصهم، وبهذه النتيجة لم تتحقق صحة الفرض الحالي إلا في جزء واحد فقط.

نتيجة الفرض السادس والذي ينص على (أنه توجد فروق في أساليب التفكير تبعاً لمتغير نوع المدرسة" حكومي، خاص")وللتحقق من صحة الفرض الحالي تم إيجاد المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت)

وكما هو مبين في الجداول (٨) .

جدول (٨)

الفروق في أساليب التفكير تبعاً لنوع المدرسة (حكومي، خاص)

الأساليب والمتغيرات	نوع المدرسة	عددا لأفراد	المتوسط	الانحراف	د،ح	قيمة ت	الدلالة
تركيبي	حكومي	٣٢٨	٥٤,١٣	٧,١٣	٤٥٤	٠,٨٨	غير دال
	خاص	١٢٨	٥٣,٥٥	٧,٦٤			
مثالي	حكومي	٣٢٨	٥٢,٠٨	٦,٦١	٤٥٤	٠,٦٧	غير دال
	خاص	١٢٨	٥٢,٥٤	٥,٩١			
عملي	حكومي	٣٢٨	٥٥,٨٣	٥,٥٣	٤٥٤	١,١٢	غير دال
	خاص	١٢٨	٥٥,١٥	٦,٠١			
تحليلي	حكومي	٣٢٨	٥٢,٨١	٦,١٢	٤٥٤	٢,٣٤	دالة عند ٠,٠١
	خاص	١٢٨	٥٤,٣٦	٦,٤١			
واقعي	حكومي	٣٢٨	٥٤,٧٦	٥,٥٠	٤٥٤	٠,٧٠	غير دال
	خاص	١٢٨	٥٤,٣٤	٥,٨٨			

يتضح من الجدول (٨) أنه ما من فروق بين طلبة المدارس الحكومية والمدارس الخاصة في أربعة أساليب للتفكير وهي (التركيبي، العملي، الواقعي، المثالي) فيما وجدت فروق في أسلوب واحد للتفكير وهو (الأسلوب التحليلي) لصالح المدارس الخاصة، وهذه النتيجة تؤكد النتائج السابقة وهي أن الأساليب الأكثر شيوعاً سائدة لدى الجميع، ولا ترجع لعوامل اقتصادية، فطلبة المدارس الخاصة أيضاً الذين يعدون من ذوي المستويات الاقتصادية العالية حصلوا في الأسلوب العملي على أعلى شعبية، وحصل الأسلوب المثالي على أقل شعبية، كذلك الأسلوب السائد قد يكون التأثير فيه من الآباء والمعلمين الذين هم في الغالب يزرعون هذه الأساليب في طلبتهم، وقد يرجع الفرق في الأسلوب التحليلي لصالح طلبة المدارس الخاصة إلى أن طلبة المدارس الخاصة في الغالب هم من الأسر ذات المستوى الاقتصادي العالي، مما يتيح الفرص أمامهم بتنوع الثقافة من خلال توفر إمكانات التنقل والسفر سواء في بين المحافظات أو خارج الوطن، وأيضا يُتاح لهم اقتناء الألعاب التي تتطلب التفكير والتخطيط، والحصول على المعلومات من مصادرها المختلفة، وقد يرجع ذلك إلى أن المدارس الخاصة تهتم بالأنشطة أكثر من المدارس الحكومية، وهذا الأسلوب قد حاز على ثاني مرتبة من حيث التفضيل في المجتمع الغربي والمجتمع المصري، مما يؤكد على أن البيئة الغنية بالمثيرات تنمي هذا النوع من أساليب التفكير، وبهذه النتيجة لم تتحقق صحة الفرض الحالي إلا في أسلوب واحد فقط.

نتيجة الفرض السابع والذي ينص على (أنه توجد فروق في أساليب التفكير وفق متغير مستوى التحصيل "عال، منخفض") وللتحقق من صحة الفرض الحالي تم إيجاد المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) وكما هو موضح في الجدول (٩).

جدول (٩)

الفروق في أساليب التفكير تبعاً لمستوى التحصيل (عالي، منخفض)

الأساليب	مستوى التحصيل	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف	د، ح	قيمة ت	الدلالة
تركيبي	عال	٢٣١	٥٣,٨٩	٧,٨٦	٤٥٤	١,٣١	غير دال
	منخفض	١٨٥	٥٤,٨٥	٦,٠٥			
مثالي	عال	٢٣١	٥٢,٥٤	٦,٤٥	٤٥٤	١,٤٢	غير دال
	منخفض	١٨٥	٥١,٦٠	٦,٣٩			
عملي	عال	٢٣١	٥٥,٨٤	٥,٦٢	٤٥٤	٠,٨٦	غير دال
	منخفض	١٨٥	٥٥,٣٤	٥,٥٧			
تحليلي	عال	٢٣١	٥٢,٨٥	٦,٤٢	٤٥٤	٠,٨٥	غير دال
	منخفض	١٨٥	٥٣,٣٩	٦,٠٥			
واقعي	عال	٢٣١	٥٤,٤٣	٥,٧٢	٤٥٤	١,٠٧	غير دال
	منخفض	١٨٥	٥٥,٠٤	٥,٤١			

يتضح من الجدول (٩) أنه ما من فروق بين الطلبة المتفوقين والطلبة منخفضي التحصيل في الأساليب الخمسة للتفكير، وهذه النتيجة تؤكد النتائج السابقة التي أشارت إلى أن البيئة اليمنية لم تهدف في برامجها المختلفة إلى تنمية أساليب التفكير، فالطلبة المتفوقين لم يختلفوا عن منخفضي التحصيل في أساليب التفكير، وقد يرجع ذلك إلى أن معيار التفوق أو الانخفاض في التحصيل يعتمد على أسلوب الحفظ ولا يعتمد على التفكير والعمليات العقلية الأخرى التي يجب توظيفها توظيفاً صحيحاً، مما يتطلب ضرورة إعادة النظر في أساليب التعليم والبرامج التي يجب أن تقدم للطلبة منذ الطفولة المبكرة، وذلك من خلال الاهتمام بأن تتضمن جميع الدروس مشكلات يطلب من التلميذ حلها، وعمل تغذية راجعة لتلك الحلول بهدف تدريبه على التنوع في أساليب التفكير في أثناء حل المشكلات، وبما يتلاءم معها، وهذه النتيجة تؤكد حصيلة القصور في العملية التعليمية ودور المؤسسات التربوية في القيام بمهامها المطلوبة، التي يجب أن تولي الاهتمام بمختلف جوانب شخصية المتعلمين بما يضمن صقل شخصياتهم، لكي يكونوا قادة ناجحين وبناة لمجتمعاتهم وليس معاول هدم لمجتمعاتهم، وبهذه النتيجة لم تتحقق صحة الفرض الحالي.

نتيجة الفرض الثامن والذي ينص على: (أنه توجد فروق في أساليب التفكير وفقاً لمتغير مكان الإقامة "ريف، مدينة")وللتحقق من صحة الفرض الحالي تم إيجاد المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) وعلى النحو المبين في الجدول (١٠) التالي:

جدول (١٠)

الفروق في أساليب التفكير تبعاً لمكان الإقامة (مدينة، ريف)

الأساليب	مكان الإقامة	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف	د، ح	قيمة ت	الدلالة
التركيبي	مدينة	٣٤٩	٥٣,٩٤	٧,٥٤	٤٥٤	٠,٤٨	غير دال
	ريف	١٠٧	٥٤,٤١	٥,٨٨			
المثالي	مدينة	٣٤٩	٥١,٤٠	٦,١٣	٤٥٤	٢,٧١	دال عند

	ريف	١٠٧	٥٣,٩١	٦,٨٨			٠,٠١
عملي	مدينة	٣٤٩	٥٥,٧٦	٥,٦٢	٤٥٤	١,٢١	غير دال
	ريف	١٠٧	٥٤,٨٦	٥,٩٨			
تحليلي	مدينة	٣٤٩	٥٣,٣١	٦,٢٩	٤٥٤	٠,٠٨	غير دال
	ريف	١٠٧	٥٣,٢٥	٦,٠٧			
واقعي	مدينة	٣٤٩	٥٤,٨١	٥,٥٣	٤٥٤	١,٥٣	غير دال
	ريف	١٠٧	٥٣,٦٨	٥,٩٧			

يتضح من الجدول (١٠) أنه ما من فروق بين طلبة الريف والمدينة في أربعة أساليب وهي: (التركيبي، العملي، التحليلي، الواقعي) وهذه النتيجة تؤكد النتائج السابقة أيضاً في أن الثقافة والتحضر في البيئة اليمنية لم تترك أية أثر على أسلوب تفكير الأفراد، فجميعهم يستخدمون الأساليب نفسها في التفكير، مما يتطلب برامج خاصة بأساليب التفكير، فيما وجدت فروق دالة عند مستوى ٠,٠١ بين طلبة الريف وبين طلبة المدينة في أسلوب واحد فقط وهو (الأسلوب المثالي) وهذه نتيجة منطقية أيضاً لأن الناس في الريف لازالوا محافظين على القيم والمثل أكثر من المدينة التي طغت فيها المادة على القيم والمثل، وهنا لا بد من تكثيف التوعية حول أهمية التمسك بالقيم والمثل كثوابت مطلوبة في كل تعاملاتنا لضمان تطور مجتمعاتنا ونهضتها، وذلك حتى ترتسم أهمية التمسك بالقيم والمثل في أذهان الأجيال، ولكي يفهموا أنه ليس المهم الوصول إلى الحلول السريعة والوصول للأهداف بأية وسيلة، وإنما الوصول للأهداف يجب أن يكون مبنياً على أسس متينة حتى يتمكن الفرد من تحقيق النجاح على المدى القريب والبعيد.

نتيجة الفرض التاسع والذي بنص على (أنه توجد فروق في أساليب التفكير تبعاً لمتغير نوع الحي "حديث، شعبي") وللتحقق من صحة الفرض الحالي تم إيجاد المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة(ت) وكما هو مبين في الجدول (١١) .

جدول (١١)

الفروق في أساليب التفكير تبعاً لمتغير نوع الحي (حديث، شعبي)

الأساليب	نوع الحي	عدد الأفراد	المتوسط	الانحراف	د، ح	قيمة ت	الدلالة
تركيبي	حديث	٢٦٤	٥٣,٧٧	٧,٢٤	٤٥٤	٠,٩١	غير دال
	شعبي	١٥٢	٥٤,٤٥	٧,٣٧			
مثالي	حديث	٢٦٤	٥٢,٣١	٦,٣٤	٤٥٤	٠,٣٧	غير دال
	شعبي	١٥٢	٥٢,٠٧	٦,٥٢			
عملي	حديث	٢٦٤	٥٥,٦٤	٥,٦٣	٤٥٤	٠,١٥	غير دال
	شعبي	١٥٢	٥٥,٥٦	٥,٨٠			
تحليلي	حديث	٢٦٤	٥٣,٥٥	٦,٣٧	٤٥٤	١,٠٥	غير دال
	شعبي	١٥٢	٥٢,٨٨	٦,٠٢			
واقعي	حديث	٢٦٤	٥٤,٥١	٥,٥٤	٤٥٤	٠,٥٦	غير دال
	شعبي	١٥٢	٥٤,٨٣	٥,٧٧			

يتضح من الجدول (١١) أنه ما من فروق في أساليب التفكير الخمسة وفق متغير نوع الحي (حديث، شعبي) وهذه النتيجة تؤكد النتائج السابقة التي أشارت إلى أن الأساليب في البيئة اليمنية سائدة بغض النظر عن المستويات أو الظروف، وبهذه النتيجة لم تتحقق صحة الفرض الحالي أيضاً.

وقد اتفقت نتائج الدراسة في العام ٢٠٠٨/٢٠٠٩م مع معظم نتائج الدراسة في العام ٢٠٠٤/٢٠٠٥م. (السياغي، ٢٠٠٦).

١٠- الاستنتاجات:

١- إن الأساليب الخمسة لم تظهر فروقاً فيها في جميع المتغيرات إلا في جوانب بسيطة ما يؤكد على أن الأساليب سائدة لدى جميع أفراد العينة بمختلف بيئاتهم ومستوياتهم الاقتصادية والثقافية والعلمية، وهذا يشير إلى أن الثقافة السائدة في المجتمع متقاربة، وأن المفاهيم العامة للمجتمع متقاربة في جميع الشرائح، ويشير إلى ضعف تأثير المدرسة والمؤسسات الإعلامية في تنمية تنوع أساليب التفكير لدى أفراد العينة خاصة الأسلوب المثالي الذي احتل المرتبة الأخيرة في التفضيل رغم أهميته في المجتمع المسلم .

٢- إن الأسلوب التحليلي الذي يتضمن مواجهة المشكلات بحرص وبطريقة منهجية والاهتمام بالتفاصيل، والتخطيط بحرص قبل اتخاذ القرار، وإمكانية القابلية للتنبؤ والعقلانية، وتفضيل الاستقرار، والإسهام في توضيح الأشياء حتى يمكن الوصول إلى استنتاجات حاز على المرتبة الرابعة في التفضيل لدى عينة البحث، وهذا مؤشر على أن الأجيال الحالية تميل للتسرع في اتخاذ القرارات، وهذا قد يجعل الشباب ينجرفون وراء أفكار ومبادئ هدامة تعود بالضرر عليهم وعلى مجتمعاتهم.

٣- إن أعلى أسلوب حاز على أعلى شعبية لدى الطلبة في عينة البحث هو الأسلوب العملي، ويعتقد أصحاب هذا الأسلوب أن الأشياء تحدث بطريقة تدريجية، والحقائق والقيم عندهم لها أوزان متساوية والمهم عندهم النتيجة اعتماداً على التجربة الشخصية المباشرة، وحرية التجريب والاستعانة بالفرص المتاحة للوصول للحل السريع الذي يتكيفون معه، أي إن هذه الإستراتيجية تعتمد على مبدأين هما ماذا نفعل، والاعتماد على الموقف، ويفترض هؤلاء الأفراد عدم وجود قوانين للحكم على طبيعة الموقف المحيط به، فهم ببساطة لا ينظرون للبناء المنطقي، ولكنهم يفهمونه ويخبرونه ويجربونه (المحاولة والخطأ)، وقد ترجع هذه النتيجة إلى أن البرامج التربوية والمجتمع المحيط بهم عملا معاً على تنمية التفكير المتسرع والسعي للكسب وتحقيق الأهداف بأية وسيلة ممكنه، وأن المفهوم العام للنجاح قد يكون هو الوصول لنتيجة ترضي الشخص ذاته بغض النظر عن القيم والمثل والمصالح العامة. وهذه النتيجة تمثل خطورة، فتفضيل هذا النوع من الأساليب لدى طلبة الثانوية العامة يعطينا مؤشرات خطيرة للمستقبل الذي يمكن أن تقوده هذه الأجيال.

١١- المقترحات:

١- إجراء الدراسة نفسها في محافظات أخرى من الجمهورية اليمنية وعلى فئات مختلفة من الطلبة.

٢- دراسة أساليب التفكير لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات اليمنية ومن مختلف التخصصات.

٣– دراسة أساليب التفكير لدى المعلمين العاملين في مختلف محافظات الجمهورية اليمنية.

٤– عمل دراسات تهدف إلى بناء برامج تدريبية وإرشادية لتنمية أساليب التفكير.

٥– دراسة بروفيلات التفكير لدى عينات من البيئة اليمنية، وذلك باستخدام محكات مختلفة مع أساليب التفكير.

١٢– التوصيات:

١– أن تعمل وزارة التوجيه والإرشاد عبر فروعها المختلفة باعتماد مرشدين متخصصين لتوعية أفراد المجتمع بأهمية المحافظة على المثل والقيم كجانب مهم في تفكيرهم، وغرس القيم الدينية وتعزيزها كثوابت أساسية في المجتمع المسلم تضمن نهضته وتطوره، وذلك من خلال التمسك بها في السلوك الذي يجب أن ينتهجونه في مواقف الحياة المختلفة التي تواجههم .

٢– توعية الكوادر التربوية بأهمية اكتساب الطلبة للأساليب المناسبة في التفكير وتنوعها بحسب ما تتطلبه طبيعة المشكلات التي تواجههم.

٣– اعتماد برامج داخل المدارس لتنمية أساليب التفكير التي تتلاءم مع طبيعة المواقف التي يواجهها الطلبة وذلك من خلال التدريب العملي في المواقف التعليمية المختلفة وفي مختلف المواد والدروس.

٤– اهتمام الدولة بمحاسبة المخالفين وتطبيق سيادة القانون على الجميع، لكي تتدرب الأجيال الصغيرة والشابة على انتهاج الأساليب التي تخضع للقوانين والأنظمة، واحترام المثل والقيم كمكون مهم لتلك القوانين والأنظمة .

٥– القيام بدورات تدريبية للمعلمين والموجهين والمديرين حول أساليب التفكير المختلفة وأهمية تنميتها لدى طلبتهم.

المراجع

المراجع العربية:

- أبو حطب، فؤاد. (١٩٨٣). *القدرات العقلية*. (ط٤)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الأشول، عادل عز الدين. (١٩٩٧). الخصائص الشخصية للطفل الموهوب. *المؤتمر العلمي الثاني*، المنعقد في رحاب كلية رياض الأطفال، بالقاهرة خلال الفترة من ٢٣ – ٢٤ بعنوان (الطفل العربي الموهوب _ اكتشافه – تدريبه – رعايته) ٦٠٤ – ٦٢١.
- الجيار، سهير علي. (١٩٩٠). التعليم الجامعي والشخصية المصرية في ضوء تحديات المستقبل من *بحوث مؤتمر التعليم العالي في الوطن العربي*، آفاق مستقبلية. المنعقد في رحاب كلية التربية جامعة عين شمس، يوليو ٧١– ٩٠.
- حبيب، مجدي عبد الكريم. (١٩٩٦). *دراسات في أساليب التفكير*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- حبيب، مجدي عبد الكريم. (٢٠٠٤). *اختبار أساليب التفكير لهاريسون و برامسون (١٩٨٢)*. (ط٢)، كراسة التعليمات، القاهرة: دار النهضة المصرية.
- الحوراني، محمد حبيب. (١٩٩٢). *سيكولوجية المتفوقين والمبدعين*. دمشق: مطبعة الاتحاد.
- راشد، علي. (٢٠٠١). *تنمية قدرات الابتكار لدى الأطفال*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- خضر، عادل سعد يوسف وسوقي، محمد أحمد. (٢٠٠٤). *أساليب التفكير*. (ط١)، مصر، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- سترنبرج. (٢٠٠٤). *أساليب التفكير*. (ط١)، (حضر دسوقي: مترجم)، القاهرة: مكتبة النهضة.
- السرور، ناديا هائل. (٢٠٠٠). *مفاهيم وبرامج عالمية في تربية المتميزين والموهوبين*. (ط١)، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.
- سليمان، عبد الرحمن أحمد. (٢٠٠١). *المتفوقون عقليا وخصائصهم _ اكتشافهم – تربيتهم – مشكلاتهم*، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- السياغي. (٢٠٠٦). أساليب التفكير لدى طلبة الثانوية العامة في الجمهورية اليمنية. *كتاب المؤتمر العلمي العربي الأول للتربية الوقائية وتنمية المجتمع في ظل العولمة*. المنعقد بكلية التربية – جامعة أسيوط، خلال الفترة من ١٨-١٩ ٢٠٠٦م.
- السياغي، خديجة أحمد أحمد. (١٩٩٩). *دراسة لبعض المتغيرات المعرفية والوجدانية المرتبطة بصعوبات تعلم القراءة لدى تلاميذ الصف الربع من التعليم الأساسي باليمن*. رسالة دكتوراه منشورة، جامعة أسيوط، كلية التربية، جمهورية مصر العربية.
- شنطاوي، عبد الكريم. (١٩٩٠). *طرق تعليم التفكير للأطفال*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

– طه، فرج عبد القادر وآخرون. (بلا تاريخ). *معجم علم النفس والتحليل النفسي*. (ط١)، لبنان، بيروت: دار النهضة العربية.

– قاسم، نادر فتحي. (١٩٨٩). *العلاقة بين بعض أساليب التفكير لدى الشباب الجامعي وعدد من المتغيرات النفسية والاجتماعية*. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.

– قطامي، يوسف. (٢٠٠٧). *تعليم التفكير لجميع الأطفال*. (ط١)، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

– قطامي، نايفة. (٢٠٠٩). *تفكير وذكاء الطفل*. (ط١)، الأردن، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

– الهويدي، زيد والجمل، محمد جهاد. (٢٠٠٣). *أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير و الإبداع*. (ط١)، العين: دار الكتاب الجامعي.

– الهيتي، خلف نصار وآخرون. (١٩٩٥). *تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لرافن على أطفال مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية من عمر ٦ – ١١ سنة*. صنعاء: منظمة الأمم المتحدة للطفولة، اليونيسيف.

المراجع الأجنبية:

-Bowen, j. ; Huwkins, M. & King, C. (1997). *Square pegs Building Success in School Life through*. MI Educational Resources information center, ED 422064

- Dunn, R. & Dunn, K.J. (1979). Learning Styles. Teaching 137- Styles. *Educatinal Leadership*. 36 (4).

- Gardner, H. *Frames of mind*. New York: Basic Books.

-Harrison, A.T & Bramson, R. M. (1982). Styles of thinking, strategies for asking questions, Making decisions, and solving problems.

-Gregorc, Anthony F. (1979). Learning – Teaching style. *Educational Leadership*. 36 (4).

- Hine, A. & Newman, l. (1996). Empowering young children's thinking: The role of the early childhood educator. *Australian Journal of Early childhood*, 21 (4), 39 – 49.

- Kristen, N. (1995). Nururing Kid's seven ways of being smart, *Instructor*, 105 (1), 26 – 30.

-Mayer, R. E. (1992). *Thinking, problem solvin. cognition* (2nd ed.)W.H. Freeman & Co. N. Y.

- Maker, J. (1996). Identification of gifted minority student's: A national Problem meeded changes and a promising solution. *Gifted child Quarterly*, 40 -50.

- Sternberg, R, J. (1996). *Successful intelligence*. New York: Simon and Schuster.

>> وصل هذا البحث إلى المجلة بتاريخ ٢٠٠٩/٩/٩، وصدرت الموافقة على نشره بتاريخ ٢٠٠٩/١٢/٢٤<<