علاقة أساليب التفكير بأساليب التعلم

مزيان بشرى
جامعة احمد بن احمد – وهران (الجزائر)

Relationship of thinking styles to learning styles

Meziane bouchra
Ahmed Ben Ahmed University – Oran (Algeria)
bouchrameziane@live.fr

تاريخ الاستلام: 2019/04/16؛ تاريخ القبول: 2019/12/16؛ تاريخ النشر : 2022/02/28

ملخص. هدف البحث الحالي إلى دراسة علاقة أساليب التفكير بأساليب التعلم لدى طلبة الجامعة ، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدام قائمة أساليب التفكير لهاريسون و برامسون ترجمة حبيب ،ومقياس أساليب التعلم لكولب و مكارتي ترجمة أبو هاشم ،واستخدمنا في دراستنا المنهج الوصفي التحليلي،و تكونت العينة من (440) طالب و طالبة من جامعة أبي بكر بلقايد بمدينة تلمسان منهم (147) يمثلون الكليات العلمية ، و (151) يمثلون الكليات التكنولوجية و(142) يمثلون الكليات الأدبية ،تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ،و باستعمال الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية أسفرت النتائج عن تحقق بعض فرضيات الدراسة و عدم تحقق أخرى والوصول إلى عدم وجود إسهام لأساليب التفكير والجنس و التخصص و المستوى الدراسي مجتمعة في التنبؤ بأساليب التعلم.

الكلمات المفتاح .التفكير، التعلم ، أساليب التفكير ، أساليب التعلم ، طلبة الجامعة.

Abstract. The purpose of the current research is to study the relation between the methods of thinking and learning of university students to achieve the objective of the research a list of methods was used: harrison's thinking method and bramson, the measure of learning methods of klob and MC carthy.

However, the sample consisted of 440 students from the University of Abou Bekr BelkaïdTlemcen, 147 students represent scientific colleges, whereas 151 represent technological colleges and the rest which are 142 students represent literary colleges.

The students were selected by random stratified method, and using the statistical package for social sciences, the results showed the realization of some hypotheses of the study, and other did not which provided a lack of contribution to thinking methods, target directions and guidance, gender, specialization, and level of study combined in predicting learning methods

Key words. thinking, learning, thinking, learning methods, university students.

1. المقدمة

لقد نبع اهتمام الباحثين بمفهوم أساليب التفكير من كونه يعد من العوامل المؤثرة في العملية التعليمية سواء التعليم الجامعي أو ما قبل الجامعي، نظرا لأن معرفتنا بأساليب التفكير التي يفضلها المتعلمون تساعدنا في تحديد الطرق المناسبة لتعليمهم ، و تحديد الوسائل الملائمة لتقييمهم ، مع اكتساب الاستراتيجيات المختلفة للتفكير ، و التي تعطيهم القدرة على التعامل مع المعلومات و المواد الدراسية المختلفة ، و فهمها فهما جيدا ، و اختيار انسبها لهم، مما يؤدي إلى ارتفاع التحصيل الدراسي لديهم (الطيب ، 2006).

و من هنا أصبح الاهتمام بالمتعلمين و تنمية قدراتهم و مستوياتهم المعرفية و المهارية من أهم الأهداف التي تسعى التربية الحديثة لتحقيقها، و يتم ذلك من خلال العملية التعليمية و المناهج و طرق التدريب المختلفة، بجانب الاهتمام بالمتغيرات التي تؤثر في عملية التعلم كأساليب التعلم المفضلة لدى التلاميذ ومدى تأثرها بأساليب التفكير .

فقد بات من المتفق عليه أن هناك فروقا بين الطلبة ينبغي مراعاتها و الاعتراف بها في أثناء تأدية مهمة التعليم ، يجعل من ضعف القدرة على التحصيل الدراسي الجيد عند الكثير من المتعلمين مشكلة قائمة بحد ذاتها إذ أن هذا الضعف ليس بسبب انخفاض درجة الذكاء أو النقص في الجهد المبذول من المتعلمين ، أو عدم الميل إلى المدرسة أو الضعف في الدافعية نحو التعلم و القراءة و المتابعة ، و إنما بسبب انخفاض مهارتهم في تنظيم المعلومات و تجهيزها و استرجاعها بصورة منظمة وواضحة و موجهة (عبد الرضا 2014 : 35).

ومن بين الدراسات التي تناولت أهمية العلاقة بين أساليب التفكير و أساليب التعلم ،دراسة كانوو هويت(2000) Canno and Hewitte ;هدفت إلى تحليل العلاقات المتبادلة بين أساليب التعلم و أساليب التفكير ، وتأثيرها على الانجاز الأكاديمي على طلاب علم النفس بالفرقة الأولى بالجامعة ، و قد وجد انه توجد علاقة موجبة دالة بين أساليب التفكير(التشريعي ، الخارجي) و الملاحظة التأملية ، و توجد علاقة منخفضة بين أساليب التفكير (التنفيذي ، الحكمي ، الملكي ، الهرمي ،الأقلي ،الفوضوي ، العالمي، الداخلي، المتحرر ،المحافظ)و أساليب التعلم (الخبرة الحسية، التجريب الفعال، التصور العقلي المجرد) كما ارتبط تحصيل الطالب بأساليب التفكير والتعليم (الداخلي، التنفيذي، الخبرة الحسية) ، أي أن الطلاب الذين أسلوبهم في التفكير (الداخلي،و التنفيذي) و أسلوبهم في التعلم الخبرة الحسية حصلوا على أعلى الدرجات، كما انه يمكن التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي للطلاب من خلال أساليب تفكيرهم .

كما أجرى محمود (2003 م 'أ') دراسة هدفت إلى التعرف على أساليب التفكير "لسترنبرج" لدى طلاب كلية التربية بقنا، و علاقتها بأساليب التعلم "لبيجز" و بعض خصائص الشخصية ، و علاقة النوع و التخصص الأكاديمي بأساليب التفكير على طلاب الأقسام العلمية و الأدبية من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية ، وقد أظهرت نتائج الدراسة تباين الطلاب في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير، و قد كانت أكثر الأساليب تفضيلا هي الهرمي و الخارجي و الأقلي، كما وجدت علاقات دالة إحصائيا بين أساليب التفكير "لسترنبرج" وأساليب التعلم "لبيجز"، مما يدل على وجود علاقات متداخلة بينهما، كما ثبت عدم تمايز أساليب التعلم عن أساليب التفكير، ووجود علاقات متداخلة بين بعض أساليب التفكير و خصائص الشخصية، كما خلصت الدراسة إلى تميز الإناث عن الذكور بأساليب التفكير(التنفيذي، المحافظ، العالمي، الهرمي، الأقلي) بينما تميز الذكور عن الإناث بأسلوب التفكير الحكمي، كما أظهرت النتائج وجود علاقة دالة إحصائيا بين التخصص الأكاديمي (علمي، أدبي) وأساليب التفكير (المحلي، والهرمي).

بينما أجرت كريمان منشار(2004م) دراسة بهدف التعرف على العلاقة بين أساليب التفكير، و أساليب التعلم، وأنماط التعلم و التفكير، ومدى مساهمتها في التنبؤ بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة، أظهرت النتائج وجود معاملات ارتباط موجبة

دالة إحصائيا بين أساليب التعلم السطحي و كل من أسلوبي التفكير الكلي والملكي، كما وجدت معاملات ارتباط موجبة دالة إحصائيا بين أسلوب التعلم العميق و كل من أساليب التفكير الشرعي، والحكمي، و المحلي، و التقدمي، و الهرمي، و الأقلي، والفوضوي،والداخلي،و الخارجي، كما كانت معاملات الارتباط موجبة و دالة بين أسلوب التعلم التحصيلي و كل من أساليب التفكير التشريعي، والحكمي، و المحلي، والتقدمي، و الهرمي، و الأقلي، و الفوضوي ، و الداخلي، كما أظهرت نتائج الدراسة أن توجه طلاب الجامعة بالدرجة الأولى ينصب على التحصيل، بمعنى آخر التركيز على الامتحانات فقط و كيفية النجاح فيها.

أما الدراسة الحالية فقد اعتمدت في تصنيف أساليب التفكير على مقياس "هاريسون و برامسون" و في تصنيف أساليب التعلم على قائمة "كولب" حيث لم تحظ النظريتان مجتمعتين بالدراسة و البحث، خاصة في البيئة العربية،و عليه فان البحث الحالي يسعى إلى تقصي أساليب التفكير وأساليب التعلم السائدة لدى طلبة جامعة أبو بكر بلقايد بتلمسان ومعرفة ما مدى مساهمة كل من أساليب التفكير و التخصص و المستوى الدراسي و الجنس على أساليب التعلم .

ومما سبق وضعت الفرضيات التالية:

- يختلف طلبة عينة الدراسة في تفضيلهم لأساليب التفكير.
- يختلف طلبة عينة الدراسة في تفضيلهم لأساليب التعلم.
- يساهم كل من أساليب التفكير: (تركيبي، مثالي، عملي، تحليلي، واقعي) والتخصص والمستوى الدراسي والجنس بالتنبؤ باستخدام أسلوب التعلم (التباعدي) عند طلبة الجامعة.
- يساهم كل من أساليب التفكير: (تركيبي، مثالي، عملي، تحليلي، واقعي) والتخصص والمستوى الدراسي والجنس بالتنبؤ باستخدام أسلوب التعلم (التمثيلي)عند طلبة الجامعة.
- يساهم كل من أساليب التفكير: (تركيبي، مثالي، عملي، تحليلي، واقعي) والتخصص والمستوى الدراسي والجنس بالتنبؤ باستخدام أسلوب التعلم (التقاربي) عند طلبة الجامعة.
- يساهم كل من أساليب التفكير: (تركيبي، مثالي، عملي، تحليلي، واقعي) والتخصص والمستوى الدراسي والجنس بالتنبؤ باستخدام أسلوب التعلم (التكيفي) عند طلبة الجامعة.

2. تعريف مصطلحات البحث :

1.2 أساليب التفكير styles de pensée: تبنّت الباحثة تعريف هاريسون و برامسون لأسلوب التفكير (Harrison & Bramson , 1982)بأنه ((هي مجموعة من الطرق أو الاستراتيجيات الفكرية التي اعتاد الفرد على أن يتعامل بها مع المعلومات المتاح حيال ما يواجهه من مشكلات ، و هي خمسة أساليب على النحو التالي :

أ- أسلوب التفكير التركيبي . ج- أسلوب التفكير العملي . هـ- أسلوب التفكير الواقعي

ب- أسلوب التفكير المثالي . د- أسلوب التفكير التحليلي .

و يحدّد إجرائيا في هذه الدّراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته على كل أسلوب من مقياس أساليب التفكير إعداد هاريسون و برامسون (1982) .

2.2 أساليب التعلم styles d'apprentissage : تتبنّى الباحثة تعريف كولب لأسلوب التعلّم بأنه ((الطريقة التي يستخدمها الطالب في إدراك و معالجة المعلومات أثناء عملية التعلم (وقاد ، 2008 : 14) ، و هي أربعة أساليب على النحو التالي :

أ- أسلوب التعلم التباعدي . ج- أسلوب التعلم التقاربي .

ب- أسلوب التعلم التمثيلي . د- أسلوب التعلم التكيفي .

و يحدّد إجرائيا في هذه الدراسة بالدرجة التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته على كل أسلوب في مقياس أساليب التعلم من إعداد (كولب 1982)

3. **حدود الدّراسة :** تتحدد الدراسة الحالية بالتعرّف على أساليب التفكير وأساليب التعلم لدى طلبة المرحلة الجامعية و بدراسة العلاقة بين أساليب التفكير و أساليب التعلم.كما تتحدد:

- جغرافيا : بجامعة أبي بكر بلقايد بتلمسان .
- بشريا : تقتصر الدراسة على عينة متمثلة في طلاب و طالبات كلية الآداب و كلية العلوم الطبيعية والحياة و كلية العلوم و التكنولوجيا بجامعة تلمسان .
- زمنيا : يتحدد التطبيق الميداني لهذا البحث للسداسي الأوّل للسنة الدراسية 2017/2016 .

-كما تتحدد نتائج هذه الدراسة بخصائص الأداتين المستعملتين في الدّراسة : قائمة أساليب التفكير لهاريسون و برامسون و مقياس أساليب التعلم لكولب و بمدى تفهّم أفراد عينة البحث و جدّيتهم في الإجابة على بنود المقياس .

4. الإطار النظري لأساليب التفكير و أساليب التعلم :

1.4 أساليب التفكير: يعد مفهوم أساليب التفكير من المفاهيم الحديثة التي حظيت باهتمام علماء النفس والباحثين بغرض دراسته ووضع النظريات التي تفسره ، و إعداد المقاييس المناسبة لدراسته .

و قد كان تورانس Torance أوّل من استخدم مفهوم أسلوب التفكير ، حيث يرى " أن الفرد يميل إلى استخدام أحد نصفي الدماغ في معالجة المعلومات ، حيث يعالج النصف الأيسر المعلومات المتعلقة بالمهام اللغوية بطريقة منطقية و كلية ، أما النصف الأيمن فيعالج المعلومات المتعلقة بالإدراك و الضبط العضلي بطريقة تحليلية مجزئة ، و هذا ما يؤكد أن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفضيل و التفكير ، ومن الصعوبة بمكان التنبؤ بطرق تفكير الآخرين " (العتوم و آخرون ، 2007 : 35) .

كما يشير ستيرنبرج(1997 – 79) إلى " أنّ مفهوم أساليب التفكير لم يحظ بهذا القدر الكبير من الاهتمام لتأثيره في العملية التعليمية فقط ، بل لأن له دورا آخر لا يقل أهمية عن إسهاماته السابقة في العملية التعليمية ، و هذا الدور يظهر في مجال الحياة العامة ، حيث أن معرفة الأفراد بأسلوب التفكير المفضل لديهم تساعدهم على انتقاء الأعمال المهنية المتلائمة مع هذا الأسلوب " (علي الطيب ، 2006 : 41) .

– نظرية هاريسون و برامسون Harisson et Baramson: وضع هذه النظرية هاريسون وبرامسون (**Harisson et Baramson,1982**)، وتكشف عن أساليب التفكير التي يفضلها الفرد وطبيعة العلاقة بينها وبين سلوكه الفعلي وكان الافتراض الرئيسي لهذه النظرية هو أنّ الأفراد يختلفون في أساليب تفكيرهم المفضلة وما إذا كانت هذه الأساليب ثابتة أو قابلة للتغير، ويشرح كيف تنمو الفروق بين الأفراد في أساليب التفكير وهي فئات أساسية للطرق المقيدة للإحساس بالآخرين وبالعالم (**Harisson et Baramson,1982,p ;32**).

واقترح كل من هاريسون و برامسون توافر خمسة أساليب للتفكير يفضلها الأفراد ويتعاملون بها مع المعلومات المتاحة اتجاه ما يواجهونه من مشكلات ومواقف، وبني هذا التّصنيف استنادا إلى السيطرة النصفية للمخ (النمط الأيسر، النمط الأيمن)، ولكلّ منهما نمط مختلف عن الآخر في معالجة المعلومات وتجهيزها وفق نوع الأداء (منطقي- غير منطقي) ومحتوى الأداء (لفظي- تصوري) ونتج عن ذلك أساليب أساسية للتفكير هي (التركيبي، **synthetis**) و(المثالي، **Idealistic**) و(العملي، **Bragmatic**) و(التحليلي، **Analytic**) و(الواقعي، **Realistic**) (عجوة وأبو سريع، 1999، ص 43)، وفيما يلي شرح لهذه الأساليب:

- **أسلوب التفكير التركيبي** :ويتمثّل في قدرة الفرد على التواصل لبناء وتركيب أفكار جديدة وأصيلة مختلفة عما يدرسه الآخرون، والإطلاع على بعض وجهات النظر التي قد تتيح حلول أفضل إعدادا وتجهيزا والرّبط بين وجهات النظر التي تبدو متعارضة فضلا عن إتقان الوضوح و الإبتكارية، وامتلاك المهارات التي توصل إلى ذلك (Harisson et Baramson,1982,p19)
- **أسلوب التفكير المثالي**:"يعنى الفرد ذو التفكير المثالي في تكوين وجهات نظر مختلفة تجاه الأشياء والميل إلى التوجه المستقبلي والتفكير في الأهداف، والاهتمام باحتياجات الفرد وما هو مفيد بالنسبة له

ويكون محور الاهتمام هو القيم الاجتماعية وبذل أقصى ما يمكن لمراعاة الأفكار والمشاعر والانفعالات والعواطف والميل للثقة بالآخرين ويفضّل عدم الدّخول في مجادلات مفتوحة الصراع" (Jones, 2006,p :2).

- **أسلوب التفكير العملي (البراغماتي):** يرى هارسيونوبرامسون (Harrison &Bramison, 1982) أنّ البرغماتيين يتفوّقون في إيجاد طرائق جديدة في عمل الأشياء بمصادرة مثيرة، وإنهم يبحثون المشاكل بشكل تدريجي وفي صيغة متزايدة واحدة كل مرة، وهم أكثر اهتماما في جعل الأشياء ويميلون إلى التوجه السوقي، والتخطيط العملي، ولديهم تحمل عالي للغموض، ولديهم إحساس عالي بالقدرة على التنبؤ بالأحداث (Harrison &Bramison, 1984,p13).
- **أسلوب التفكير التحليلي** :الأشخاص الذين يستخدمون أسلوب التفكير التحليلي يرغبون في البحث عن أفضل الحلول، ويحاولون عزل كل متغير على حدة في كل مرة ينظرون فيها إلى المشكلة، كما يفضلون رسم مخطط للحل لكي يدرسوا المشكلة ويحسنوا من التركيز، ويفضلون الاستدلال العقلي ويتوصلون إلى استنتاج بقوانين موضوعية (Harrison &Barmison, 1984,14).
- **أسلوب التفكير الواقعي** :ويتميّز الفرد ذو التفكير الواقعي في اعتماده على الملاحظة والتجريب، وأنّ الأشياء الحقيقية أو الواقعية هي ما نمرّ به في حياتنا الشخصية وما نشعر به ونلمسه ونراه ونشمّه، إذن ما نراه هو ما نحصل عليه وشعار التفكير الواقعي هو (الحقائق هي الحقائق)، وهو في هذا مختلف تماما عن التفكير التركيبي الذي يركّز على الاستنتاجات وليس الحقائق، ويعتبر التفكير الواقعي هو الأكثر ارتباطا بالتفكير التحليلي من أيّ أسلوب آخر، ويتضمّن التفكير الواقعي كل من الاستمتاع بالمناقشات المباشرة والحقيقية للأمور الحالية، وتفضيل النواحي العلمية المرتبطة بالجوانب الواقعية، الاختصار في كل شيء الجمل والأشياء (حبيب، 1995، ص89).

2.4 أساليب التعلم: نجد الأدب التربوي يزخر بالعديد من تعريفات أساليب التعلم حيث يستخدم علماء التربية وعلم النفس مفهوم أسلوب التعلم لوصف العمليات الوسيطية المتنوعة التي يستخدمها الطلبة أثناء تفاعلهم مع مواقف التعلم، والتي تؤدّي في النهاية إلى تطوير خبرات تعليمية جديدة تضاف إلى مخزونهم المعرفي، وتعتمد نوعية العمليات الوسيطية عند الطلبة على المستقبلات الحسية الخاصة بهم (تفضيلات التعلم الإدراكية) والظروف البيئية التي يفضلون التعلم ضمنها، كذلك الظروف الاجتماعية التي يتفاعلون معها أثناء عملية التعلم، وتعدّ هذه العوامل –حسب دن ودن- أبعاد أساسية في أسلوب التعلم (العلوان ،2010، ص 3).

نظرية أساليب التعلم عند كولب :وضع كولب نموذجا لتفسير عملية التعلم يقوم على أساس نظرية التعلم التجريبي Experimental Learning Theory، ويقدر هذا النموذج سلوك الطلبة والعمليات المعرفية التي يستخدمونها أثناء تفاعلهم مع مواقف التعلم ويتضمن هذا النموذج بعدين الأول أسلوب إدراك المعلومات والآخر معالجة المعلومات وقد حدّد لكل منهما قطبين متعاكسين، فإدراك المعلومات يبدأ من الخبرة الحسية وينتهي بالمفاهيم المجرّدة، أمّا معالجة المعلومات فتبدأ بالملاحظة التّأملية وتنتهي باستخدام التجريب الفعال، ومن تقاطع أقطاب هذين البعدين تكون الحصيلة أربعة أساليب تعليمية هي:

(أسلوب التعلم التباعدي)، و(أسلوب التعلم الاستيعابي)، و(أسلوب التعلم التقاربي)، و(أسلوب التعلم التكيفي).

خصائص أساليب التعلم عند كولب:أكد كولب (Kolb)على أنّ تقاطع بعدي (إدراك المعلومات و معالجة المعلومات) يعطي أربعة أساليب للتعلم على النحو التالي:

- **الأسلوب التباعدي** : يتضمّن الأسلوب التباعدي بعدي التجربة الحسية، والملاحظة التّأملية حيث يستقبل المتعلم المعلومات بطريقة نشطة قائمة على التجريب ويعالجها بطريقة تأملية.

يعتبر هؤلاء الأشخاص متأملين ولديهم القدرة على رؤية الحالات المجردة من زوايا مختلفة وكثيرة، فهم يهتمّون باكتشاف سبب الحالة ((لماذا؟)).

فهم يرغبون بمعرفة السّبب من خلال معلومات مادية معينة وباكتشاف ما يجب أن يقدّمه النظام، ويفضّلون أن يأخذوا المعلومات التي تقدّم إليهم بطريقة تفصيلية تنظيمية وبأسلوب منطقي، فهم بحاجة للوقت من أجل التّفكير بالموضوع، وتكمن نقاط قوّتهم بالقدرة على التخيّل (محمد إبراهيم، بدون تاريخ: 15).

- **الأسلوب التمثيلي (الاستيعابي)**:ويهتمّ هؤلاء الأشخاص بالإجابة على السؤال "ماذا هناك لنعرفه"، وهم يحبون الإلقاء الدقيق والمنظم للمعلومات، ويميلون لاحترام معرفة الخبير، وتتركّز نقاط قوتهم في قدرتهم على خلق النماذج (محمد إبراهيم، بدون تاريخ: 14).

ويتضمن الأسلوب التمثيلي (المستوعب) بعد المفاهيم المجردة الذي يتضمن التخطيط، واستعمال المنطق، وتحليل المعلومات، وبعد الملاحظة التأملية التي تتضمن أخذ وجهات النظر المختلفة في الاعتبار قبل اتخاذ القرار المبني على ملاحظة ذاتية ودقيقة، حيث يستقبل المتعلم المعلومات بطريقة مجردة ويعالجها بطريقة تأملية (إلهام وقاد: 2008: 58).

- **الأسلوب التقاربي (الذرائعي):** يتضمن الأسلوب التقاربي بعدي المفاهيم المجردة والتجريب الفعال، حيث يستقبل المتعلم بطريقة تجريدية ويعالجها بطريقة نشطة قائمة على التجريب.

ويهتمّ هؤلاء الأشخاص باكتشاف كيفية حدوث الحالة، فهم يسألون "كيف يمكنني تطبيق هذا عمليا؟".

ويتزايد التطبيق والاستفادة من المعلومات عن طريق فهم معلومات تفصيلية حول عمل النظام، وتكمن القوى العظمى للذرائعيين بالتطبيق العملي للفكرة (محمد إبراهيم، دون تاريخ: 14).

- **الأسلوب التكيفي**: يتضمن الأسلوب التكيفي بعدي الخبرة المحسوسة المتضمنة العمل مع الأشخاص وبعد التجريب الفعال ويتضمن القدرة على إنجاز الهدف وإحداث التغيير من خلال العمل، لذلك يتمّ تعلمهم من خلال وضع الأفكار موضع الفعل، ويستقبل المتعلم المعلومات بطريقة حسية ويعالجها بطريقة نشطة قائمة على التجريب.

5.الطريقة و الأدوات :

2.5 منهج الدراسة : تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي تماشيا مع أهداف الدراسة ، وذلك للكشف عن العلاقة بين أساليب التفكير و أساليب التعلم لدى طلبة الجامعة.

3.5 مجتمع الدراسة و عينتها : يتكون مجتمع الدراسة من طلاب جامعة أبي بكر بلقايد بمدينة تلمسان والمسجلين رسميا في السنة الدراسية 2017/2016 في جميع التخصصات المتواجدة بها و جميع المستويات حيث بلغ عددهم (23061) طالبا و طالبة و تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية ، حيث بلغ عدد الطلبة في مستوى السنة الأولى(152) ومستوى السنة الثالثة (127) ومستوى ماستر اثنان(161) يتوزعون على تخصصات اختيرت بالطريقة العشوائية حيث مثلت شعبة بيولوجيا التخصصات العلمية وشعبة علوم تقنية التخصصات التكنولوجية أو الهندسية وشعبة لغات أجنبية التخصصات الأدبية ،ليبلغ مجموع عينة الدراسة (440)طالبا 153 ذكر و 287 أنثى.

و فيما يلي جدول يبين خصائص عينة الدراسة:

الجدول (1) يوضح توزيع العينة حسب الجنس و المستوى الدّراسي و التّخصّص.

المتغيّر	الفئات	التكرار	النّسبة
لجنس	ذكر	153	34.77
	انثى	287	65.22
المستوى الدّراسي	السّنة الأولى ليسانس	152	34.54
	السنة الثالثة ليسانس	127	28.86
	السنة الثانية ماستر	161	36.59
التّخصّص	بيولوجيا	147	33.40
	علوم تقنية	151	34.31
	لغات أجنبية	142	32.27

4.5 أدوات الدّراسة :

الأداة الأولى: مقياس أساليب التفكير لهاريسون و برامسون :وضع هذا المقياس برامسون و بارليت هاريسون و معاونوهما و ذلك عام (1982) و ترجمه إلى العربية مجدي حبيب (1995)، حيث يقيس خمسة أساليب للتفكير هي (التركيبي ، التحليلي ، المثالي ، العملي ، الواقعي) ، و يتكوّن هذا المقياس من 90 عبارة موزعة على 18 موقف من المواقف اليومية التي تواجه الفرد .

أ- الصدق : تم حساب صدق الأداة من خلال حساب صدق التكوين الفرضي حيث قامت الباحثة بتوزيع المقياس على عينة استطلاعية بلغ عددها 100 طالب و طالبة بواقع (37) ذكور و (53) إناث من مجتمع الدراسة و قد مثلت المستويات الدراسية الثلاثة (48) من مستوى السنة الأولى ليسانس و (49) من مستوى السنة الثانية ليسانس و (03) من مستوى السنة الثانية ماستر .

و بعد استرجاع الاستبيانات تمّ التّحقق من صدق التكوين الفرضي للاختبار عن طريق حساب معاملات الارتباط بين الدّرجات على كلّ أسلوب من الأساليب الخمسة للتفكير وقد اتضح وجود علاقة ارتباطية بين أغلبية أساليب التفكير إلا أن جميع الارتباطات أخذت اتجاها سلبيا مما يدل على وجود علاقة عكسية بين أساليب التفكير،كما نجد أنّ بعض الارتباطات كالعلاقة بين الأسلوب التركيبي و المثالي لم تحقق دلالة إحصائية و هذا يعني أنّ أساليب التفكير هذه متعامدة أو مستقلة نسبيا ،و هذا ما توصّل إليه مجدي حبيب (1995) في دراسته حول " استراتيجيات التفكير لدى بعض عينات من أساتذة الجامعة " حيث وجد ثلاثة معاملات دالة فقط من بين عشرة قيم أي بنسبة 30% حيث ذكر: << أنّ معنى ذلك أنّ أساليب التفكير التي قاسها الاختبار إنّما تمثل طرقا مستقلة و متعامدة و غير مرتبطة بدرجة كبيرة ...>>

ب- الثبات : للتأكد من ثبات الأداة قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار بأسلوب تطبيق الاختبار و إعادة تطبيقه و قد تراوحت قيم معاملات الاستقرار بالنسبة للأبعاد الخمسة لاختبار أساليب التفكير بين (0.87) و (0.91) و من خلال تطبيق المعادلة لاستخراج معامل الثبات نجد أن قيمه تراوحت بين (0.93) و(0.96) و هي قيم جد عالية تدل على مدى استقرار نتائج الاختبار مما يعني أنه يتمتع بالثبات الكافي الذي يجعله صالحا للاستخدام في الدراسة الحالية .

الأداة الثانية :قائمة أساليب التعلم المعدّلة لكولب و مكارتي أعدّ هذه القائمة كولب و مكارتي Kolb & McCarthy و ذلك سنة 2005 .و قام بتعريبها الباحثان أبو هاشم و صافيناز أحمد كمال (بدون تاريخ)و تتكوّن هذه القائمة في صورتها الأصلية و

الحالية من تسعة مواقف ، و كل موقف منها مكوّن من (4) فقرات تقيس أداء الفرد لأحد الأساليب الأربعة ، و هي متسقة على التوالي و بشكل دقيق مع الخبرة الحسية و الملاحظة التأملية و التفكير المجرد و التجريب النشاط .

أ- الصدق : للتحقق من صدق الأداة الثانية استعمل أسلوب صدق الاتساق الداخلي و جاءت جميع معاملات ارتباط المقاييس الفرعية ببعضها دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) و يحقق هذا تمتعها بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي في مقياس أساليب التّعلم .

ب- الثبات : تم استخراج معامل الثبات بأسلوب تطبيق الاختبار و إعادة تطبيقه ثمّ تطبيق اختبار أساليب التعلم على عيّنة مكوّنة من 100 مفردة ، وقد تراوحت قيم معاملات الاستقرار بالنسبة للأساليب الأربعة لاختبار أساليب التعلّم بين (0.83) و (0.93) و هي قيم تدلّ على مدى استقرار نتائج الاختبار وبالتالي تدلّ على أنّه يتمتّع بالثبات الكافي الذي يجعله صالحا للاستخدام في الدّراسة العالية .

6.نتائج الدراسة و تفسيرها:

1.6 الفرضية الأولى : يختلف طلبة عينة الدراسة في تفضيلهم لأساليب التفكير. و للإجابة عن هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لكل أسلوب من أساليب التفكير الخمسة لدى عينة البحث البالغة (440)طالب و طالبة من جامعة تلمسان و رتبت تنازليا بحسب المتوسط الحسابي لكل أسلوب و الجدول رقم (1) يوضح ذلك :

الجدول رقم (2) يبين المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لأساليب التفكير

التسلسل	أسلوب التفكير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	التحليلي	55.34	5.81
2	الواقعي	54.67	6.18
3	المثالي	54.44	6.09
4	العملي	52.28	6.34
5	التركيبي	52.06	5.69

يتضح من الجدول أن طلبة عينة الدراسة اختلفوا في قوة تفضيلهم لأساليب التفكير، و قد اتضح ذلك من خلال تفاوت المتوسطات الحسابية لأساليب التفكير ، و قد كان أكثر الأساليب شيوعا هو الأسلوب التحليلي حيث بلغ متوسطه الحسابي (55.34) يليه الأسلوب الواقعي بمتوسط حسابي (54.67) ثم الأسلوب المثالي بمتوسط حسابي (54.44) ثم الأسلوب العملي بمتوسط حسابي (52.28) و أخيرا الأسلوب التركيبي بمتوسط حسابي (52.06) .

و للتحقق من دلالة هذا الترتيب تم حساب اختبار فيردمان فكانت النتائج كما يلي :

جدول رقم (3) يبين نتائج اختبار فيردمان

أساليب التفكير	متوسط الرتب	قيمة كا**2	مستوى الدلالة	درجات الحرية	القرار
تركيبي	2.60	90.29	0.00	4	دال
مثالي	3.22				
عملي	2.64				
تحليلي	3.37				
واقعي	3.18				

يتضح من الجدول أن نتائج القيمة الاحتمالية لاختبار فيردمان تساوي (0.00) و هي أقل من مستوى المعنوية (0.05) ،و هذا يعني أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب التفكير الخمسة السائدة وترتيبها لدى طلبة الجامعة.

إن نتيجة هذه الدراسة جاءت منطقية فأسلوب التفكير التحليلي الذي احتل المرتبة الأولى من حيث التفضيل ، و أسلوب التفكير التركيبي الذي احتل المرتبة الأخيرة من حيث التفضيل يقعان في نهايتين متقابلتين على متصل ، فالفرد الذي يكون

تحليليا في التفكير لا يمكن أن يكون تركيبيا في نفس الوقت ، فالتحليلي محور اهتمامه التفاصيل و لديه مهارة في جمع التفاصيل و المعلومات عكس التركيبي الذي يهتم بالفروض و نظرته ، تأملية و شاملة و متكاملة حيث يبدو عليه أحيانا عدم الاهتمام بالتفاصيل.

2.6 الفرضية الثانية : **يختلف طلبة عينة الدراسة في تفضيلهم لأساليب التعلم.** للإجابة عن هذه الفرضية تم حساب المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لكل أسلوب من أساليب التعلم الأربعة لدى عينة البحث البالغة (440)طالب و طالبة من جامعة تلمسان و رتبت تنازليا بحسب المتوسط الحسابي لكل أسلوب ، و الجدول رقم (2) يوضح ذلك :

جدول (4) يبين المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لأساليب التعلم .

التسلسل	أسلوب التعلم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	التكيفي	30.17	3.90
2	التقاربي	29.77	3.07
3	التباعدي	29.55	3.49
4	التمثيلي	29.16	3.83

يتضح من الجدول (2)أن طلبة عينة الدراسة اختلفوا في قوة تفضيلهم لأساليب التعلم ، واتضح ذلك من خلال تفاوت المتوسطات الحسابية لأساليب التعلم ، وقد كان أكثر الأساليب شيوعا هو(الأسلوب التكيفي)و قد بلغ متوسطه الحسابي (30.17) يليه في المرتبة الثانية (الأسلوب التقاربي)بمتوسط حسابي (29.77) ثم في المرتبة الثالثة (الأسلوب التباعدي) بمتوسط حسابي(29.55) ثم في المرتبة الرابعة والأخيرة (الأسلوب التمثيلي) بمتوسط حسابي (29.16).و للتحقق من دلالة هذا الترتيب تم حساب اختبار فيردمان فكانت النتائج كما يلي :

جدول رقم (5) يبين نتائج اختبار فيردمان

أساليب التعلم	متوسط الرتب	قيمة كا**2	مستوى الدلالة	درجة الحرية	القرار
التباعدي	2.47	19.30	0.00	3	دال
التمثيلي	2.32				
التقاربي	2.53				
التكيفي	2.68				

يتضح من الجدول أن نتائج القيمة الاحتمالية لاختبار فيردمان تساوي (0.00) و هي أقل من مستوى المعنوية (0.05) ،و هذا يعني أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب التعلم الأربعة السائدة وترتيبها لدى طلبة الجامعة.

إن هذه النتيجة جاءت نظرا لعدة عوامل ساهمت بشكل أو بآخر في استخدام الطلبة للأسلوب التكيفي في التعلم منها استخدام المدرسين لطرائق أساليب تدريس تقليدية كالإلقاء و المحاضرة التي لا يمكن أن تحفز الطلبة على استخدام أساليب و مهارات التعلم النشط الذي يعتمد فيه الطالب على نفسه في جمع المعلومات يضاف إلى ذلك المناهج الدراسية كثيرة العدد و المكثفة ذات الطبيعة المملة إلى جانب طرق التقويم المتبعة التي تركز على قياس قدرة الطالب على الحفظ الأصم للمادة و التذكر ، فالأسئلة و الاختبارات ذات المستوى المنخفض من التفكير لا تتطلب سوى تذكر الإجابة المطلوبة و المعتمدة على الملخصات التي يعدها الأساتذة الملقنة خلال عملية التعلم.

3.6 الفرضية الثالثة: والتي تنص على: يساهم كل من أساليب التفكير: (تركيبي، مثالي، عملي، تحليلي، واقعي) والتخصص والمستوى الدراسي والجنس على أسلوب التعلم (التباعدي).

جدول (6) يبين معاملات بيتا لمساهمة المتغيرات المستقلة في التنبؤ بأسلوب التعلم التباعدي

المتغيرات المستقلة	معامل B	الخطأ المعياري	قيمة معامل B المعياري	قيمة اختبار(ت)	مستوى الدلالة
الثابت	2,109	1,312		1,608	غير دال
الجنس	,0650-	,0620	,0530-	1,043	غير دال
التخصص	,1150	,0350	,1600	3,272	دال عند 0.001
م.التعليمي	,0180	,0340	,0260	,5310	غير دال
أ.ت.التركيبي	,2030	,1170	,1100	1,733	غير دال
أ.ت.المثالي	,1660	,1140	,0970	1,461	غير دال
أ.ت.العملي	,1360	,1120	,0820	1,211	غير دال
أ.ت.التحليلي	,2140	,1090	,1190	1,957	غير دال
أ.ت.الواقعي	,2600	,1100	,1540	2,375	دال عند 0.01

نستنتج من الجدول السابق عدم دلالة الثابت مما يعني عدم وجود معادلة للانحدار، وان المتغيرات المستقلة لم تكن لها أية مساهمة لانعدام الدلالة الإحصائية ونسبة المساهمة، ما عدا التخصص وأسلوب التعلم الواقعي لكنهما لا يؤخذان بعين الاعتبار لعدم دلالة تباين الانحدار من جهة وعدم دلالة الثابت من جهة ثانية.

فيما يخص **الجنس** أشارت النتائج إلى أنه لا يساهم في التنبؤ بأسلوب التعلم التباعدي و قد يعود سبب ذلك إلى أن الطلبة ذكورا أو إناثا هم من بيئة واحدة و مجتمع واحد يعيشون نفس الظروف و يتعرضون لنفس المتغيرات و المؤشرات المساهمة في تمييز أسلوب التعلم من حيث تشابه المناهج الدراسية و طرائق التدريس المتبعة و نظام التقويم ، مما يجعل استخدام أساليب التعلم من قبل الإناث بنفس الدرجة التي يستخدمها الذكور و لا يمكن التنبؤ بأسلوب التعلم التباعدي حسب الجنس .

فيما يخص **التخصص** أظهرت النتائج أن المتغير المستقل (التخصص) كان متنبئا ايجابيا (دالا) وهذا يعني أنه يمكن التنبؤ بأسلوب التعلم التباعدي حسب التخصص ،و يرجع ذلك إلى اختلاف طبيعة الدراسة لكل من التخصص العلمي الذي يعتمد على استخدام الرموز و القيام بالتجارب و ملاحظة نتائجها و التخصص الأدبي الذي يعتمد على التكوين اللغوي و الأدبي و الثقافي و كذا تنمية كفاءات الطالب في مجال الوصف و التحليل و النقد و التخصص التقني الذي يعتمد على عنصر الدقة و شرح و فهم مختلف التقنيات و اختصاصها بالمجالات التطبيقية ,و تؤكد نتيجة هذه الدّراسة ما ذكره بروور و آخرون Brower & al (2001) من أن الأفراد في الأسلوب التقاربي يفضلون المجالات العلمية ،و أصحاب الأسلوب التمثيلي يميلون إلى دراسة العلوم الأساسية و الرياضيات وأصحاب الأسلوب التباعدي يميلون إلى الفنون والعلوم الإنسانية و الأسلوب التكيفي يفضلون حقول التسوق و البيع و المجالات الفنية والعملية .

فيما يخص **المستوى التعليمي** أظهرت النتائج أن المتغير المستقل (المستوى التعليمي) لا يساهم في التنبؤ بأسلوب التعلم التباعدي (غير دال) حيث تمتاز شخصية طلاب المرحلة الجامعية بنوع من الاستقرار و الثبات النفسي و السلوكي و النضج الذاتي بعد مرور مرحلة المراهقة .

أما **أساليب التفكير** أشارت النتائج إلى أن أسلوبا واحدا فقط و هو " الأسلوب الواقعي " من بين أساليب التفكير كان متنبئا ايجابيا (دال) و هذا يعني أنه يمكن التنبؤ بأسلوب التعلم التباعدي عند الطلاب أصحاب التفكير الواقعي و عند مراجعة خصائص الأفراد ذوي أسلوب التفكير الواقعي نجدهم يعتمدون على الملاحظة و التجريب و الاهتمام بالنتائج الملموسة و يعد الاكتشاف التجريبي هو الإستراتيجية الرئيسية المفضلة لديهم و شعارهم دائما << الحقائق هي الحقائق >> كما يتميزون في هذه المرحلة بالقدرة على توليد الكثير من الأفكار و الحلول ، كما أن قدرتهم التحليلية تكون واسعة ، و يكونون في هذه المرحلة أكثر عاطفية و مشاركة مع الآخرين ، و هذا ما يتلاءم مع خصائص أصحاب الأسلوب التباعدي حيث يتميزون باستخدام الخبرات

الحسية و الملاحظة التأملية ، كما يتميزون كذلك باهتماماتهم العقلية الواسعة و رؤيتهم المواقف من زاويا عديدة ، كما يتجاوبون جيدا مع الشروح التي توضح كيف ترتبط مادة المقرر بخبراتهم .

4.6 **الفرضية الرابعة :والتي تنص: يساهم كل من أساليب التفكير: (تركيبي، مثالي، عملي، تحليلي، واقعي) والتخصص والمستوى الدراسي والجنس على أسلوب التعلم (التمثيلي).**

جدول (7) يبين معاملات بيتا لمساهمة المتغيرات المستقلة في التنبؤ بأسلوب التعلم التمثيلي

المتغيرات المستقلة	معامل B	الخطأ المعياري	قيمة معامل B المعياري	قيمة اختبار (ت)	مستوى الدلالة
الثابت	2,458	1,433		1,715	غير دال
الجنس	,1040-	,0680	,0780-	1,536	غير دال
التخصص	,0200-	,0380	,0260-	,5290	غير دال
م.التعليمي	,0050-	,0380	,0070-	,1440	غير دال
أ.ت.التركيبي	,3170	,1280	**,1570**	**2,471**	**دال عند 0.01**
أ.ت.المثالي	,1430	,1250	,0750	1,145	غير دال
أ.ت.العملي	,0250	,1220	,0140	,2040	غير دال
أ.ت.التحليلي	,2510	,1190	**,1260**	**2,097**	**دال عند 0.03**
أ.ت.الواقعي	,2040	,1200	,1100	1,706	غير دال

نستنتج من الجدول أعلاه عدم مساهمة المتغيرات المستقلة في التنبؤ بالتعلم التمثيلي، ما عدا التركيبي والتحليلي لكن وبما أن الثابت غير دال إحصائيا، فلن تؤخذ بعين الاعتبار، لانعدام معادلة الانحدار.

أظهرت النتائج أن المتغير المستقل **(التخصص)** لا يساهم في التنبؤ بأسلوب التعلم التمثيلي (غير دال) و قد يعود ذلك إلى التقارب في ظروف الحياة الاجتماعية و الثقافية لطلاب التخصصات العلمية و الأدبية و التكنولوجية فضلا عن تعرضهم لنفس ظروف البيئة التعليمية و التدريسية و التربوية التي تحول دون ظهور فروق في أساليب التعلم بين التخصصات الجامعية .

كما أظهرت النتائج عن عدم مساهمة **أساليب التفكير** (المثالي ، العلمي و الواقعي) ما عدا أسلوب التفكير التركيبي و أسلوب التفكير التحليلي كانا متنبئين ايجابيين بأسلوب التعلم التمثيلي ، و هذا يعني أن الطلبة ذوي الدرجات المرتفعة في أسلوب التفكير (التركيبي و التحليلي) لديهم أسلوب التعلم التمثيلي ، في حين أن الدرجات المنخفضة في أسلوب التفكير (التركيبي و التحليلي) لا يتبنون أسلوب التعلم التمثيلي ، و عند مراجعة خصائص الأفراد ذوي أسلوب التفكير (التحليلي التركيبي) فانه يهتم باستخدام المنطق و التفكير فهو يخطط جيدا و يمكنه أن يطور المشكلة التي تواجهه و ذلك باستخدام التأمل والطريقة النظرية خارج إطار العالم الملموس الواقعي و هذا ما قد يسبب له بعض الصراعات الداخلية وذلك لأن الجانب التحليلي ينصب اهتمامه بالنظام و الترتيب ، بينما الجانب التركيبي عكس ذلك تماما إذ يميل إلى المتناقضات (النظام و الفوضى) ، (المنطق و السخافات) (الجميلي ، 2013 :42) و هذا انعكس إيجابا على أسلوب التعلم التمثيلي الذي يقوم على بعد المفاهيم المجردة الذي يتضمن التخطيط ، واستعمال المنطق ، و تحليل المعلومات، كما تتضمن الملاحظة التأملية و أخذ وجهات النظر المختلفة في الاعتبار قبل اتخاذ القرار المبني على ملاحظة ذاتية و دقيقة .

5.6 **الفرضية الخامسة:والتي تنص: يساهم كل من أساليب التفكير: (تركيبي، مثالي، عملي، تحليلي، واقعي) والتخصص والمستوى الدراسي والجنس على أسلوب التعلم (التقاربي)؟**

جدول (8) يبين معاملات بيتا لمساهمة المتغيرات المستقلة في التنبؤ بأسلوب التعلم التقاربي

الثابت	5,315	1,160		4,583	دال عند 0.01
الجنس	,0290	,0550	,0270	,5330	غير دال
التخصص	-,0760	,0310	-,1190	2,427	دال عند 0.01
م.التعليمي	,0060	,0300	,0100	,1950	غير دال
أ.ت.التركيبي	-,0780	,1040	-,0480	,7530	غير دال
أ.ت.المثالي	-,0440	,1010	-,0290	,4370	غير دال
أ.ت.العملي	-,0100	,0990	-,0070	,1000	غير دال
أ.ت.التحليلي	,0370	,0970	,0230	,3780	غير دال
أ.ت.الواقعي	-,0830	,0970	-,0560	,8570	غير دال

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه مساهمة التخصص في التنبؤ بالتعلم التقاربي ولكن لن تؤخذ بعين الاعتبار وذلك لعدم دلالة تباين الانحدار، مما يعني أنه لا توجد معادلة للانحدار، وعدم مساهمة المتغيرات المستقلة الأخرى لعدم الدلالة الإحصائية. و عند ملاحظة الجدول (5) الذي يظهر نتائج الانحدار على المتغير التابع أسلوب التعلم التقاربي نجد أن المتغيرات المستقلة : الجنس و المستوى التعليمي و أساليب التفكير و توجهات الهدف لا تساهم مجتمعة بأسلوب التعلم التقاربي ، إلا أن الجدول يظهر النتائج التالية :فيما يخص **الجنس و المستوى التعليمي :** أظهرت النتائج أن المتغير المستقل (الجنس و المستوى التعليمي) لا يساهمان في التنبؤ بأسلوب التعلم التقاربي ، و ذلك لنفس الأسباب في أسلوب التعلم التباعدي .

أما عامل **التخصص** :أظهرت النتائج أن المتغير المستقل (التخصص) كان متنبئا (دالا) بأسلوب التعلم التقاربي و هذا يعني أن الطلبة يختلفون في تبني أسلوب التعلم التقاربي حسب التخصصات و عند مراجعة خصائص الأفراد ذوي أسلوب التعلم التقاربي نلاحظ أن أصحاب هذا الأسلوب يستقبلون المعلومات بطريقة تجريدية ، و يعالجونها بطريقة نشطة قائمة على التجريب ، و قد ذكر برور و آخرون أن الأفراد الذين يميلون إلى استعمال الأسلوب التقاربي في التعلم يفضلون المجالات العلمية ، و استعمال التفكير الاستنباطي و التعامل مع الأشياء أكثر من الأشخاص و حل مشاكلهم بطريقة عملية (وقاد 2008، 59)، كما أظهرت النتائج أن المتغير المستقل **أساليب التفكير** (التركيبي ، المثالي ، العملي ، التحليلي ، الواقعي) لا يساهم في التنبؤ بأسلوب التعلم التقاربي (غير دال) ، وهذا يرجع إلى ما ذكره كولب و كولب (Kolb & kolb (2005 أن الأساليب الأساسية الأربعة تتشكل من خلال التبادل أو التفاعل بين الأشخاص و بيئاتهم على خمسة مستويات مختلفة هي : نوع الشخصية ، والتخصص التعليمي و المهني ، و العمل الحالي و القدرة على التأقلم .

6.6 <u>الفرضية السادسة</u>:والتي تنص على: يساهم كل من أساليب التفكير: (تركيبي، مثالي، عملي، تحليلي، واقعي) والتخصص والمستوى الدراسي والجنس على أسلوب التعلم (التكيفي).

جدول (9) يبين معاملات بيتا لمساهمة المتغيرات المستقلة في التنبؤ بأسلوب التعلم التكيفي

المتغيرات المستقلة	معاملB	الخطأ المعياري	قيمة معامل B المعياري	قيمة اختبار(ت)	مستوى الدلالة
الثابت	4,966	1,472		3,373	دال عند 0.001
الجنس	,0690	,0700	,0500	,9860	غير دال
التخصص	,0600	,0400	,0750	1,519	غير دال
م.التعليمي	,0300	,0390	,0380	,7670	غير دال
أ.ت.التركيبي	-,1910	,1320	-,0930	1,454	غير دال
أ.ت.المثالي	-,0200	,1280	-,0110	,1580	غير دال
أ.ت.العملي	,1010	,1260	,0550	,8020	غير دال
أ.ت.التحليلي	0.025	,1230	,0000	,0000	غير دال
أ.ت.الواقعي	-,0270	,1230	-,0140	,2200	غير دال

يتضح من خلال الجدول أعلاه عدم مساهمة المتغيرات المستقلة في التنبؤ بالتعلم التكيفي، لانعدام الدلالة الإحصائية ومعادلة الانحدار.

يمكن تفسير عدم مساهمة الجنس بالتنبؤ بأسلوب التعلم التكيفي بأن كلا الجنسين يخضعان لنظام تربوي واحد و مناهج تدريس موحدة ، و طرائق التدريس موحدة كذلك ، و تلقي الجنسين نفس البرامج التعليمية منذ الصغر و حتى المراحل التعليمية العليا ، كما أن الجنسين من نفس المنطقة و البيئة الاجتماعية و الثقافية مما أظهر عدم التمكن من التنبؤ بأسلوب التعلم التكيفي باستخدام جنس الطالب (أنثى أم ذكر).

ويمكن تفسير عدم مساهمة التخصص بأسلوب التعلم التكيفي إلى التقارب في ظروف الحياة الاجتماعية و الثقافية لطلاب التخصصات الثلاث: العلمية و الأدبية و التكنولوجية فضلا عن تعرضهم لنفس ظروف البيئة التعليمية و التدريسية.

أما عدم مساهمة المستوى التعليمي بأسلوب التعلم التكيفي فيمكن تفسير ذلك بأن طلبة المراحل الثلاث : (السنة الأولى ليسانس و السنة الثالثة ليسانس و السنة الثانية ماستر) يعود إلى ما أشار إليه عبد الرحمن العبدان (1993) إلى أن " أساليب التعلم هي سلوكيات معرفية أو انفعالية أو فسيولوجية يتصف بها المتعلمون و تعمل كمؤشرات ثابتة نسبيا للكيفية التي يدرك بها المتعلمون البيئة التعليمية و يتعاملون معها و يستجيبون لها ..."،و هذا ما يؤكد وصف أساليب التعلم بالتعدد و الثبات النسبي .

و كذا عدم مساهمة أساليب التفكير (التركيبي ، المثالي ، العملي ، التحليلي ، الواقعي) بأسلوب التعلم التكيفي ، فيمكن تفسير ذلك إلى عدم توفير الظروف المواتية لتنمية مختلف مهارات التفكير ،باعتبار أن هذه المهارات لا تنمو تلقائيا لدى الطالب (العتوم و آخرون ، 2007 : 43).

7.الخلاصة

توصلت الدراسة الحالية إلى نتائج يمكن تلخيصها فيما يلي :

1 – أساليب التفكير السائدة لدى طلاب المرحلة الجامعية بمدينة تلمسان هي على التوالي :

أسلوب التفكير التحليلي ، أسلوب التفكير الواقعي ثم أسلوب التفكير المثالي ، ثم أسلوب التفكير العملي وفي الأخير أسلوب التفكير التركيبي .

2 – أساليب التعلم السائدة لدى طلاب المرحلة الجامعية بمدينة تلمسان هي على التوالي:

أسلوب التعلم التكيفي ثم أسلوب التعلم التقاربي ثم أسلوب التعلم التباعدي و أخيرا أسلوب التعلم التمثيلي .

3- لا يمكن التنبؤ بأساليب التعلم من خلال أساليب التفكير و الجنس و التخصص و المستوى التعليمي، إلا انه يمكن التنبؤ بأسلوب التعلم التباعدي من خلال أسلوب التفكير الواقعي فقط ، حيث كان أسلوب التفكير التقاربي متنبئا إيجابيا بأسلوب التعلم التباعدي ،كما يمكن التنبؤ بأسلوب التعلم التقاربي من خلال التخصص .

و عليه توصي الدراسة بما يلي :

1 – ضرورة حث أعضاء هيئة التدريس بالجامعة على التعرف على أساليب التفكير والتعلم لدى طلبتهم لماله من أهمية في عملية التواصل و التفاعل داخل قاعات الدرس وخارجها.

2 – حث أعضاء هيئة التدريس بالجامعة على الاعتماد على طرائق التدريس و استراتيجيات التعليم النشط التي تؤدي إلى تحفيز و إثارة الطلبة على تنمية التفكير و تطويره.

3-وضع مقرر دراسي في كافة المراحل الدراسية يهتم بتنمية أساليب التفكير و أساليب التعلم.

4– إجراء المزيد من الدراسات التي تأخذ بعين الاعتبار العلاقة بين أساليب تفكير الطلبة مقارنة بأساليب تعلمهم و مواءمة التعليم مع أساليب التفكير في إطار البيئة الجامعية .

5- إجراء دراسات لمعرفة علاقة المكونات البيئية للجامعة و أساليب التفكير و أساليب التعلم واثر ذلك على الانجاز الأكاديمي للطلبة.

المراجع :

بروور ، جون ت (2002) ، مدارس من أجل التفكير (علم تعلم في الصف) ، ترجمة كهيلابوز وعلي حسن ، منشورات وزارة الثقافة ، سوريا .بدون ارقام صفحات.

الجميلي، مؤيد حامد جاسم (2013)، أساليب التفكير وأساليب التعلم لدى طلبة الجامعات العراقية، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس التربوي، كلية التربية للعلوم الصوفية، جامعة بغداد. متوفر بموقع: https://iqdr.iq/search?view=fbdc26e3210f038515b3069197fe68fd

حبيب، مجدي عبد الكريم (1995)، دراسات في أساليب التفكير، ط1، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.

رشوان ، ربيع احمد عبده (2006) ،علم النفس المعرفي ،الذاكرة و تفسير المعلومات،القاهرة، عالم الكتب.

الطيب ، عصام علي (2006) أساليب التفكير نظريات و دراسات و بحوث معاصرة ، القاهرة ، عالم الكتب .

عبد الرحمن ، العبدان (1993) تأثير الأسلوب المعرفي المستقل المعتمد في استخدام استراتيجيات تعلم اللغة الثانية ، مجلة رسالة الخليج العربي ، بدون رقم مجلد(48)، السنة 14 في مكتبة التربية العربية لدول الخليج ، الرياض .بدون أرقام الصفحات . متوفر بموقع :http://search.mandumah.com/Record/15130

عبد الرضا ، نجدت عبد الرؤوف (2014) ، أساليب التعلم و التفكير عند طلبة أقسام الجغرافية كلية التربية ، مجلة الأستاذ 2 (210) ، 333 – 64 ، العراق. متوفر بموقع:https://search.emarefa.net/ar/detail/BIM-663198

العلوان ، أحمد فلاح ، (2010) أساليب التعلم المفضلة لدى طلبة المدارس الثانوية في مدينة معان في الأردن و علاقتها بمتغير الجنس و التخصص الأكاديمي ، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية و الاجتماعية ، (7) بدون رقم عدد،بدون أرقام الصفحات. متوفر بموقع:https://search.emarefa.net/ar/detail/BIM-272637

غالب ردمان محمد سعيد (2001) : أساليب التفكير لدى معلمي الثانوية قبل الخدمة ، كلية التربية صنعاء ، مجلة الدراسات الاجتماعية ،بدون رقم المجلد (11). بدون أرقام الصفحات. متوفر بموقع:https://journals.ust.edu/index.php/JSS/article/view/480

اللهيبي ناصر بن حامد بن ناصر (2000) أساليب التفكير المفضلة لدى معلمي و معلمات التعليم العام بمكة المكرمة ، دراسة نفسية ، رسالة ماجستير في علم النفس غير منشورة ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة . متوفر بموقع:https://www.kutubpdfbook.com/book

محمد إبراهيم محمد (2010) أنماط التعلم و دورها في تعليم الشباب, نشر مركز فور شباب للدراسات والبحوث متوفر بموقع: www.4Shbab .com https://arabpsychology.com/kb

محمود ، عبد المنعم أحمد الدردير (2003) ، أساليب التفكير لستيرنبرغ لدى طلاب كلية التربية بقنا وعلاقتها بأساليب التعلم لبيجز و بعض خصائص الشخصية مجلة كلية التربية ،جامعة عين شمس،2 (2) ، 9-86 . متوفر بموقع: https://www.abhathna.com/?q=node/2772

منشار كريمان (2004) دراسة للعلاقة بين أساليب التفكير و أساليب التعلم و أنماط التعلم و التفكير ومدى إسهامها في التنبؤ بالتحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعة ، مصر ، جامعة القاهرة ، مجلة كلية التربية ، 4 (28) ، 171 - 209 . متوفرة بموقع : http://nsr.sy/df509/pdf/8351.

وقاد، إلهام بنت إبراهيم محمد، (1429هـ)، أساليب التفكير وعلاقتها بأساليب التعلم وتوجهات الهدف لدى طالبات المرحلة الجامعية بمدينة مكة المكرمة، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس التربوي، كلية التربية جامعة أم القرى، المملكة السعودية.

References

Abd al-Ridha, Najdat Abd al-Raouf (2014), Learning and Thinking Methods for Students of Geography Departments, College of Education, Professor's Journal 2 (210), 333-64, Iraq. Available at: https://search.emarefa.net/ar/detail/BIM-663198[in arabic]

Abdul-Rahman, Al-Abdan (1993) The effect of the independent cognitive method adopted in the use of second language learning strategies, Journal of the Arabian Gulf Message, without volume number (48), year 14 in the Arab Education Library for the Gulf States, Riyadh. Without page numbers. Available at: http://search.mandumah.com/Record/15130[in arabic]

Al-Jumaili, Muayad Hamid Jassem (2013), Thinking Styles and Learning Styles for Iraqi University Students, a thesis for obtaining a PhD in Educational Psychology, College of Education for

Sufi Sciences, University of Baghdad. Available at: https://iqdr.iq/search?view=fbdc26e3210f038515b3069197fe68fd [in arabic]

Al-Luhaibi Nasser bin Hamid bin Nasser (2000) The preferred thinking styles of male and female public education teachers in Makkah, a psychological study, an unpublished master's thesis in Psychology, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah. Available at: https://www.kutubpdfbook.com/book[in arabic]

Alwan, Ahmed Falah, (2010) The preferred learning styles of secondary school students in the city of Ma'an in Jordan and its relationship to the gender variable and academic specialization, University of Sharjah Journal for Humanities and Social Sciences, (7) without number, without page numbers. Available at: https://search.emarefa.net/ar/detail/BIM-272637[in arabic]

Brewer, John T. (2002), Schools for Thinking (The Science of Learning in Class), translated by Kahelabuz and Ali Hassan, Ministry of Culture Publications, Syria. Without page numbers. [in arabic]

Brower , K , Stemmans , C , Ingersoll , C , and Langeley ,D (2001) , An Investigation , of Undergraduate Athletic training student's Learning styles and program Admission success , Journal of Athletic training , vol , (2) , p p 130 – 135 ..

El-Tayeb, Essam Ali (2006) Methods of Thinking, Contemporary Theories, Studies and Research, Cairo, World of Books. [in arabic]

Ghaleb Radman, Muhammad Saeed (2001): Thinking styles of pre-service secondary teachers, College of Education, Sana'a, Journal of Social Studies, without volume number (11). Without page numbers. Available at: https://journals.ust.edu/index.php/JSS/article/view/480[in arabic]

Habib, -Magdy Abdel Karim (1995), Studies in Methods of Thinking, 1st Edition, The Egyptian Renaissance Library, Cairo, Egypt. [in arabic]

-Harrison A , F and Bramson , R M(1983) styles of thinking double day , New York

Harrison, A , and Bramson, B(1982) , The art of thinking the classic guide to inereasing brain lower , New York , Berkley publishing group .

Kolb ,A and Kolb ,D (2005) , the Kolb learning style inventory version 3 , 1 Available at ; www.Layresourcesdirect.haygroup.com

Led, Ilham bint Ibrahim Muhammad, (1429 AH), methods of thinking and their relationship to learning methods and goal orientations among undergraduate female students in the city of Makkah, a thesis to obtain a doctorate in educational psychology, College of Education, Umm Al-Qura University, Kingdom of Saudi Arabia.[in arabic]

Mahmoud, Abdel Moneim Ahmed Al-Dardir (2003), Sternberg's thinking styles among students of the Faculty of Education in Qena and their relationship to Biggs' learning styles and some personality characteristics, Journal of the Faculty of Education, Ain Shams University, 2 (2), 9-86. Available at: https://www.abhathna.com/?q=node/2772 [in arabic]

Manshar Kariman (2004) a study of the relationship between thinking styles, learning styles, learning styles and thinking and their contribution to predicting academic achievement among university students, Egypt, Cairo University, Journal of the College of Education, 4 (28), 171-209. Available at: http://nsr.sy/df509/pdf/8351. [in arabic]

Muhammad Ibrahim Muhammad (2010) Learning styles and their role in youth education, published by the Four Youth Center for Studies and Research. Available at: www.4Shbab.com https://arabpsychology.com/kb[in arabic]

Rashwan, Rabea Ahmed Abdo (2006), Cognitive Psychology, Memory and Information Interpretation, Cairo, World of Books. [in arabic]