

"أساليب التفكير السائدة لدى طلبة التعليم المهني في الأردن وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي للطلبة واتجاهاتهم نحو تخصصهم"

أ. صفاء ماجد يدك

وزارة التربية والتعليم
الأردن

د. يحيى حياتي نصار

كلية العلوم التربوية - قسم علم النفس التربوي
الجامعة الهاشمية
الأردن

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى فحص أساليب التفكير السائدة لدى طلبة التعليم المهني في الأردن في ضوء نظرية ستيرنبرغ، كذلك هدفت لفحص فيما إذا كانت هذه الأساليب تختلف وبصورة دالة إحصائياً تبعاً لمتغيري جنس الطلبة و/أو تخصصهم. وحاولت الدراسة فحص فيما إذا كانت اتجاهات طلبة التعليم المهني وتحصيلهم الأكاديمي تختلف تبعاً لأساليب التفكير السائدة لدى الطلبة. تم في الدراسة الحالية اختيار عينة عشوائية عنقودية مكونة من ٣٦١ طالباً وطالبة من طلبة التعليم المهني. كذلك تم في هذه الدراسة استخدام أداتين: (١) استبانة لفحص اتجاهات الطلبة نحو تخصص التعليم المهني (٢) الصورة الأردنية لمقياس ستيرنبرغ ووينجر. أظهرت نتائج اختبار مربع كاي عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين أساليب التفكير لدى طلبة التعليم المهني وجنسهم. لكن نفس الاختبار الإحصائي أشار إلى وجود علاقة دالة إحصائية بين أساليب التفكير والتخصص المهني للطلبة. كذلك أشارت نتائج تحليل التباين إلى أن اتجاهات الطلبة نحو التعليم المهني وتحصيلهم الأكاديمي لم تختلف وبصورة دالة إحصائية تبعاً لأساليب التفكير، من جهة أخرى أشارت نتائج معامل ارتباط بيرسون إلى بعض الدلالات الإحصائية.

المقدمة

لم يكن ثمة مشكلة في الماضي، عندما كان الأبناء يحترفون حرف الآباء، ويعدون أنفسهم لها منذ نعومة أظفارهم. فالأب هو المعلم والمربي والمدرّب وبيئة العمل هي المكان الذي ينشأ فيه الابن ليأخذ عن أبيه مهارات العمل واتجاهاته،

دون أن يكون هناك أية مراعاة للصفات الشخصية، أو إعطاء أهمية لميول الابن أو قدراته أو رغباته، الأمر الذي قد يؤدي إلى فشل الابن في حرفته أو عدم قدرته على الاستمرار فيها أو عدم إتقانه لعمله. لكن هذا الأمر تغير مع الزمن، حيث تطورت الحياة واتسعت دائرة معارف الإنسان وخبراته، وظهرت وسائل جديدة للعمل، وأنشئت المؤسسات التربوية لتعليم الأجيال وتربيتهم وإعدادهم للحياة. وقد برزت الحاجة إلى إدخال الجانب المهني ضمن البرامج التعليمية لهذه المؤسسات؛ لتلبية احتياجات الأفراد والمجتمع، ولتمكين الأفراد من التفاعل مع الوسائل التقنية التي أفرزتها التكنولوجيا في مختلف مجالات الحياة (أبو سل، ١٩٩٨).

ويعد التعليم المهني جزءاً من التعليم العام، ذا أهمية بالغة في قياس النظم التربوية المعاصرة؛ لما له من دور أساسي ومهم، في إعداد القوى البشرية التقنية التي تحتاجها المجتمعات. فالإنسان هو وسيلة التربية وغايتها. ويعتمد بناء الأمم الحديثة على تطوير الفرد، وتنظيم النشاط البشري. لذلك فإن النمو الاجتماعي والاقتصادي السليم للمجتمعات، مرهون إلى حد كبير بفعالية نظم إعداد القوى العاملة فيها. ومن هنا تتبع مصداقية المقولة: " التعليم المهني شرط أساسي للمحافظة على الهيكل المعقد للحضارة المعاصرة، وعلى التطوير الاقتصادي والاجتماعي " (UNESCO, 1974).

ففي الأنظمة التربوية الحديثة، أصبح التعليم المهني، ونتيجة للتطور العلمي الهائل الذي يشهده العالم، يحظى باهتمام كبير؛ نظراً لأهميته في توفير القوى البشرية المؤهلة نظرياً وعلمياً، للمساهمة في تطوير المجتمعات. ويتفاوت هذا الاهتمام من دولة إلى أخرى نتيجة تفاوت تقدم الدول اجتماعياً وثقافياً وصناعياً وتقنياً، وتفاوت الإمكانيات المادية لكل دولة.

وفي الأردن، بدأ الاهتمام بالتعليم المهني منذ عام ١٩٢٤، وكان هذا الاهتمام بطيئاً، بسبب حداثة تكوين الإمارة في ذلك الوقت، وقلة الموارد المادية والبشرية لكن الاهتمام بالتعليم المهني لم يظهر بشكل بارز وملحوظ إلا في عقد السبعينات، حيث بدأ الاهتمام بالمدارس المهنية والشاملة. ثم جرى تنويع برامج

التعليم المهنية. وتوج الاهتمام بالتعليم المهني في بداية الثمانينات، فزاد عدد التخصصات المهنية المطروحة بما يتلاءم وحاجات المجتمع الأردني والمجتمع العربي المجاور. وبدأت الدولة ببناء المدارس المهنية المجهزة، وتوفير الأجهزة الضرورية والقوى البشرية المؤهلة التي تقوم بعملية التدريب. وأصبحت التربية المهنية جزءاً أساسياً في المناهج المدروسة وفي مختلف الصفوف، فهي على شكل ثقافة مهنية في المرحلة الإلزامية، وعلى شكل مناهج متخصصة في المرحلة الثانوية. والهدف من ذلك هو الوصول إلى ما تصبو إليه العملية التربوية من تغيرات سلوكية عند المتعلمين سواء أكان في نموهم أم طرق تفكيرهم أم في اتجاهاتهم نحو التخصصات المهنية (عليما، ١٩٩١).

مفهوم أساليب التفكير

كان "تورنس" Torrance أول من استخدم مفهوم أسلوب التفكير، وهو يرى أن الفرد يميل إلى استخدام أحد نصفي الدماغ، في معالجة المعلومات حيث يعالج النصف الأيسر المعلومات المتعلقة بالمهام اللغوية بطريقة منطقية وكلية. أما النصف الأيمن فيعالج المعلومات المتعلقة بالإدراك والضببط العضلي بطريقة تحليلية مجزئة، وهذا ما يؤكد أن لكل فرد أسلوبه الخاص في التفضيل والتفكير (العوم، ٢٠٠٤).

من ناحية أخرى تشير كثير من الدراسات التي استندت إلى نظرية النصفين الكرويين للدماغ (Two Hemispheres Brain Theory)، للعالم روجر سبيري (Roger Sperry)، التي اهتمت بوظائف جانبي الدماغ: الجانب الأيسر (Left Brain)، والجانب الأيمن (Right Brain)، إلى أن أنماط التفكير السائدة لدى طلبة المدارس والجامعات، بناء على وظائف جانبي الدماغ، تركز على نمط التفكير التحليلي واللغوي، والمنطق الرياضي. وهذه الأنماط من التفكير من وظائف الجانب الأيسر للدماغ. في حين أن وظائف الجانب الأيمن للدماغ تركز على نمط التفكير البصري، والمكاني، والحدسي، والتركيب، والإبداعي، والكلي (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧).

ويرى سوسا (Sousa, 2001)، أن السيطرة الدماغية من العوامل المساهمة في العملية التعليمية، حيث يشير إلى أهمية معرفة وظائف جانبي الدماغ من قبل المعلمين، لأن المعلمين غالباً ما يعلمون طلبتهم بالطريقة التي تعلموا بها، وبالتالي فهم بحاجة لمعرفة الكثير عن أنماط تعلم طلبتهم؛ حتى يتمكنوا من تحقيق نتائج تعليمية ذات مستوى راق لدى طلبتهم. فقد أشار الأدب التربوي إلى أن الطلبة الذين يتعلمون من خلال طرائق تتوافق مع نمط السيطرة الدماغية السائدة لديهم، يحققون نتائج مرتفعة في عملية التعلم والتعليم، بعكس هؤلاء الطلبة الذين يعلمون بطرق غير متسقة مع نمط السيطرة الدماغية السائدة لديهم (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧).

ومن هنا يرى ستيرنبرغ (Sternberg, 1992)، أن الكثير من المشاكل التي تواجه الطلبة في عدم القدرة على التحصيل لا تعود بالضرورة إلى انخفاض قدرتهم ومستوياتهم، وإنما إلى سوء الانسجام والتوافق ما بين طرق وأساليب التدريس التي يتبعها المعلمون في تعليم طلابهم والأساليب والطرق التي يفكر ويتعلم بها الطلبة. وبالتالي تشير أساليب التفكير إلى الطريقة والأسلوب المفضل للفرد في توظيف قدراته، واكتساب معارفه، وتنظيم أفكاره والتعبير عنها بما يتلاءم مع المهمات والمواقف التي تعترض الفرد، فأسلوب التفكير المتبع عند التعامل مع المواقف الاجتماعية قد يختلف عن أسلوب التفكير عند حل المسائل العلمية مما يعني أن الفرد قد يستخدم عدة أساليب في التفكير، وقد تتغير هذه الأساليب مع الزمن. فأسلوب التفكير، كما يراه "ادلر"، هو مؤشر على أسلوب الحياة حيث أن للمثقف أسلوب حياة يختلف عن الرياضي من حيث درجة النشاط والحركة أو الوحدة والتفاعل مع الآخرين (العنوم، ٢٠٠٤).

وكان مشروع الأخوين بودلر Baudler، فيما يعرف بالبرمجة العصبية اللغوية (Neurotic Language Programming)، اللبنة الأساسية في الأبحاث التي تناولت أساليب التفكير، وكان الأداة الأولى السيكمترية في قياس وتحديد الديناميكا المعرفية واللغوية المتلازمة عند الأفراد والجماعات. ففهم الديناميكا

اللغوية والسلوكية والمعرفية لجماعة العمل سيكون له أثر إيجابي في مساعدة الفرد على فهم جماعة العمل والتفاعل معهم بشكل إيجابي، فالديناميكا المعرفية: هي المعالجة العقلية (الذهنية)، والديناميكا اللغوية هي: كلمات ونماذج لغوية يستخدمها الناس، فعملية ربط هذه الديناميكيات سوياً سوف يساعد على فهم العلاقات المركبة والمعقدة بين الناس. وبالتالي فإن أسلوب التفكير سوف يساعدنا في فهم أنفسنا أولاً وفهم الآخرين ثانياً، ويساعدنا على تحديد التفضيلات الثقافية والمعرفية داخل التنظيمات والجماعات الإنسانية (البدارين، ٢٠٠٣).

وفي هذا المجال يذكر الدردير (٢٠٠٤)، أن الباحثين " جريجورينكو وستيرنبرغ" (Grigorenko & Sternberg, 1997) قد أشارا إلى ثلاثة مداخل لتفسير الأساليب هي:

١ - المدخل المتمركز على المعرفة Cognition: ظهرت في هذا الإطار الأساليب المعرفية Cognitive Styles، وهي تشبه القدرات العقلية لأنه يتم قياسها في معظم الأحيان من خلال اختبارات تتضمن الصواب والخطأ، وتقيس الفروق الفردية في المعرفة والإدراك؛ ومنها نظرية "كاجان" Kagan في عام ١٩٧٦ التي تقيس الفروق الفردية بين الأفراد التأمليين والاندفاعيين. ونظرية "ويتكن" Witkin في عام ١٩٧٨ التي تقيس الفروق الفردية بين الأفراد المستقلين والمعتمدين على المجال الإدراكي وغيرها من النظريات المتخصصة في مجالات معينة من التوظيف الأسلوبي المعرفي. وعلى الرغم من اختلاف النظريتين إلا أنهما يشتركان في نظرتهم للأساليب المعرفية على أنها ثنائية القطب، وكل قطب له قيمة في ظل شروط خاصة أو محددة، وهذا ما يميزها عن الذكاء والقدرات العقلية الأخرى (الدردير، ٢٠٠٤).

٢ - المدخل المتمركز على الشخصية Personality: ويذكر الدردير (٢٠٠٤)، أن نظرية "هولاند" Holland، في عام ١٩٧٣ قد أظهرت ستة أساليب في الشخصية وهي: (واقعي، اجتماعي، مبادر، تقليدي، استقصائي، أو بحثي).

كما وظهرت في هذا الإطار سمات الشخصية Personality Traits، التي يتم قياسها باختبارات لا تتضمن الصواب والخطأ. وفي هذا الإطار تعد الأساليب جزءاً من الشخصية، فظهرت نظرية "مايرز" Myers في عام ١٩٨٠، التي ربطت بين التفكير والشخصية في ضوء نظرية "يونغ" Jung في عام ١٩٢٣ للأنماط النفسية Psychological Types، وأظهر ستة عشر أسلوباً في الشخصية يتم قياسها في ضوء دليل نمط (مؤشر) مايرز- بريجز Myers-Briggs Type Indicator، في عام ١٩٨٤ وهي:

- ١ - الإدراك Perception؛ (الحس Sensing-الحدس Intuition).
 - ٢ - الحكم Judgment؛ (التفكير Thinking-الشعور Feeling).
 - ٣ - التعامل مع الذات والآخرين؛ (الانطواء Introversion - الانبساط Extroversion).
 - ٤ - التعامل مع العالم الخارجي؛ (الحكم Judgment - الإدراك Perception).
- ٣ - المدخل المتمركز على النشاط Activity: ركز هذا المدخل على مفهوم الأساليب كمتغيرات بسيطة لأشكال مختلفة من الأنشطة، تظهر من خلال جوانب المعرفة والشخصية، وظهرت في هذا الإطار أساليب التعلم Learning Styles، وأساليب التدريس Teaching Styles، (نموذج كلوب، ونموذج ودن، ونموذج رينزيولي، وسميث).

وبحث "ستيرنبرغ" في المنطقة المحايدة بين المعرفة والشخصية، فظهرت نظريته (التحكم العقلي الذاتي) Mental Self Government، أو نظرية أساليب التفكير Thinking Styles Theory.

نظرية التحكم العقلي الذاتي لسترنبرغ (Mental Self Government):

من العلماء الذين اهتموا بدراسة أساليب التفكير العالم روبرت ستيرنبرغ (Sternberg, 1997)، في كتابه المعنون أساليب التفكير (Thinking Styles)، ويعرف أسلوب التفكير بأنه: الطريقة المفضلة في التفكير لدى الفرد، وهو ليس قدرة،

بيد أن أسلوب التفكير يبين كيفية توظيف القدرات التي يمتلكها الفرد تجاه قضية ما. ويضيف "ستيرنبرغ" أن الفرد يملك بروفيلات متعددة من الأساليب. واقترح في هذا السياق نظريته المسماة (التحكم العقلي الذاتي) (حكومة الذات العقلية) (Mental Self Government)، حيث يشبه الناس بالمدن والأقطار التي تحتاج إلى تنظيم وضبط. إن الفكرة الرئيسية في هذه النظرية، أن هناك عددا من الأشياء المتشابهة بين الفرد وتنظيم المجتمع، حيث إن المجتمع بحاجة إلى تشريعات وقوانين لتنظيم سير أموره، وكذلك بالنسبة إلى الفرد الذي يحتاج إلى تنظيم أموره. وبالتالي تقرير أولوياته كما تفعل الحكومة، كما أن الحكومة تحتاج إلى تحديد مصادر؛ لتستجيب إلى التغيرات التي تحدث في العالم، وكما أن هناك عقبات تعترض الحكومة فإن الفرد أيضا معرض لوجود معوقات تعترض سير تقدمه (أبو جادو ونوفل، ٢٠٠٧).

ولهذه النظرية خمسة أبعاد هي: (١) الوظائف Functions (التشريعي Legislative، التنفيذي Executive، القضائي Judicial). (٢) الأشكال Forms (الملكي Monarchic، الهرمي Hierarchic، الأقلّي Oligarchic، الفوضوي Anarchic). (٣) المستويات Levels (العالمي Global، المحلي Local). (٤) المدى Scopes (الخارجي External، الداخلي Internal). (٥) النزعات أو الميول Leanings (المتحرر Liberal، التقليدي Conservative) (الدردير، ٢٠٠٤).

ومن خلال الاطلاع على أبعاد التفكير الخمسة تلك عند ستيرنبرغ يمكن توضيح خصائص الأفراد بما يلي: (Zhang & Sternberg, 2005):

١ - البعد الوظيفي للسلطة Functions: ويشمل هذا البعد أساليب التفكير التالية:

أ - الأسلوب التشريعي Legislative Styles: ويميل أصحابه إلى عمل المشاريع، ويفضلون الأنشطة المدرسية التي تظهر من خلالها أفكارهم الخاصة، كما يفضلون التعلم عن طريق التجريب.

ب - الأسلوب التنفيذي أو الإجرائي Executive Style: ويميل أصحاب

هذا الأسلوب إلى كتابة البحوث والتقارير، وينفذون تعليمات المعلمين ومدير المدرسة دون تردد، ويذاكرون فقط ما هو مطلوب منهم، ويفضلون المشكلات المنظمة والمعدة مسبقاً، ويتبعون الطرق التقليدية في حلها.

ج - الأسلوب القضائي Judicial Style: يميل أصحاب هذا الأسلوب إلى التقويم وإصدار الأحكام، وانتقاد الآخرين ويتميزون بالقدرة على تحليل أفكارهم وأفكار زملائهم ويتميزون بالقدرة على ربط الموضوعات التي يدرسونها بموضوعات أخرى مرتبطة بها.

٢ - أشكال السلطة Forms: ويشمل هذا البعد أساليب التفكير التالية:

أ - الأسلوب الملكي Monarchic Style: ويميل أصحاب هذا الأسلوب إلى الانهماك في عمل واحد، وتوجيه كامل طاقاتهم نحو إنجاز هذا العمل بدقة، ولديهم إدراك قليل نسبياً بالأولويات والبدائل.

ب - الأسلوب الهرمي Hierarchic style: ويميل أصحاب هذا الأسلوب إلى ترتيب أولويات العمل، وهم منظمون جداً في حل المشكلات وفي اتخاذ القرارات، ويتميزون بالواقعية والمنطقية في حله للمشكلة، ويميلون إلى عمل أشياء كثيرة في المرة الواحدة.

ج - أسلوب حكم الأقلية Oligarchic Style: يميل أصحاب هذا الأسلوب إلى تنفيذ الكثير من المهام في نفس الوقت، بدون تحديد أولويات العمل، لا يواصلون العمل من أجل تحقيق أهدافهم لأنها عادة ما تكون متناقضة.

د - الأسلوب الفوضوي Anarchic Style: يميل أصحاب هذا الأسلوب إلى استخدام طرق عشوائية وفوضوية في ترتيب أولويات عملهم، وليس لديهم أهداف واضحة، ويعالجون المشكلات بطريقة عشوائية، ويقومون بعمل الأشياء ولا يهتمون بإكمالها.

٣ - مستويات السلطة Levels: ويشمل هذا البعد أساليب التفكير التالية:

- أ - الأسلوب العالمي أو الشمولي Global Style: ويميل أصحاب هذا الأسلوب إلى التركيز على العموميات والتجريدات في التعامل مع الأحداث اليومية، لا يميلون إلى التفاصيل، ويميلون إلى التخيل.
- ب - الأسلوب المحلي Local Style: ويميل أصحاب هذا الأسلوب إلى التركيز على التفاصيل والدلائل الحسية المباشرة، ويتوجهون نحو المواقف العملية ويفضلون التعلم خطوة بخطوة.
- ٤ - مدى السلطة Scopes: ويشمل هذا البعد أساليب التفكير التالية:
- أ - الأسلوب الداخلي Internal Style: يميل أصحاب هذا الأسلوب إلى العمل بشكل فردي بمعزل عن مشاركة الآخرين في عملهم، وعلاقاتهم الاجتماعية منخفضة.
- ب - الأسلوب الخارجي External Style: يميل أصحاب هذا الأسلوب إلى مشاركة الآخرين في أعمالهم ومواجهة المشاكل التي يواجهونها في الحياة العامة، منبسطون، وعلاقاتهم الاجتماعية واسعة.
- ٥ - نزعات السلطة Leanings: ويشمل هذا البعد أساليب التفكير التالية:
- أ - الأسلوب التحرري Liberal Style: يميل أصحاب هذا الأسلوب إلى تحدي كل ما هو تقليدي، وعمل الأشياء بطريقة جديدة ومبدعة. لا يتبعون القوانين، يستمتعون في التعامل مع المواقف الغامضة، أي أنهم ابتكاريون في التعامل مع المواقف، ويفضلون الأسئلة التي تستثير تفكيرهم.
- ب - الأسلوب المحافظ Conservative Style: يميل أصحاب هذا الأسلوب إلى عمل الأشياء بالطرق التقليدية، وبالطرق التي تم تجربتها سابقا، ويلتزمون بما هو موجود في الكتاب المدرسي.

مشكلة الدراسة

شهد الأردن نهضة تعليمية متقدمة بعد عقد المؤتمر الوطني للتطوير التربوي عام ١٩٨٧، الذي دعا إلى تطوير التعليم المهني، وتعميق دوره في العملية

التربوية. إلا أن هذه النهضة صاحبها العديد من السلبيات، الأمر الذي استدعى إعادة النظر في مبادئ السياسة التربوية واتجاهاتها الحالية نحو التعليم المهني. فسياسة القبول التي تضعها الوزارة للمرحلة التعليمية الثانوية، كترتيب جميع طلبة الصف العاشر في كل مدرسة حسب تسلسل علاماتهم من حيث إتاحة الفرصة للطلبة ذوي المعدلات العالية، لاختيار التعليم الأكاديمي أو المهني أما الطلبة ذوو المعدلات المتدنية فيسمح لهم الالتحاق بالتعليم المهني فقط. شجعت تلك السياسة نظرة المجتمع السلبية والمتدنية نحو التعليم المهني، كما وأهملت جوانب مهمة في العملية التعليمية، وهي: عدم إعطاء فرصة للطلبة في اختيار المجال المهني الذي يتلاءم مع ميولهم واستعداداتهم، والطريقة أو الأسلوب الذي يفكرون به. الأمر الذي أثر على مخرجات هذه الفئة من المجتمع. إلا أن الأدب التربوي قد أظهر بأن المعرفة أو الدراية بالنمط التعليمي للطلاب، يمكن أن يخلق جوا يساعده على الدراسة، وعلى التعلم داخل حجرة الصف، فأفضل طريقة في تيسير تعلم الطلاب، تكمن في التعامل مع الفروق الفردية في الوظائف المعرفية، بالتركيز على الأساليب العقلية Intellectual styles، وأساليب التعلم Learning Styles، ذلك أن التعلم مرتبط بالتفكير. والفروق الفردية تتدخل في استخدامنا لأساليب معينة، عندما نفكر ونتعلم (Cano & Hewitt, 2000). ويذكر لومب Lumb في دراسة للدريدر (٢٠٠٣)، أن إحدى الطرق الممكنة التي يمكن من خلالها تحديد الطرق المعقدة التي يتعلم بها الأفراد هي دراسة الطريقة أو الأسلوب الذي يفكر به هؤلاء الأفراد.

وقد يكون لأساليب التفكير أيضا دور في اتجاهات الطلبة نحو عملية التعلم. فالطريقة التي يرى بها الفرد العالم، تجعله يشعر به بطريقة معينة، والطريقة التي يشعر بها، تؤثر فيما ينتبه إليه وكيفية إحساسه به (حبيب، ١٩٩٦)، فينعكس ذلك على التحصيل الأكاديمي والمخرجات التعليمية لهذه الفئة من المجتمع.

وتعتبر نظرية ستيرنبرغ إحدى هذه النظريات التي تناولت موضوع أساليب التفكير، فقد يساعد معرفة أساليب تفكير الطلبة على ربط مهارات

التعلم لديهم بقدراتهم، مما قد ينعكس على اتجاهاتهم نحو تخصصاتهم وتحصيلهم الأكاديمي.

ومن هنا فإن الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة أساليب التفكير السائدة لدى طلبة التعليم المهني، في ضوء نظرية "ستيرنبرغ" وفحص علاقتها باتجاهاتهم نحو تخصصاتهم، وتحصيلهم الأكاديمي.

حدود الدراسة

تحددت هذه الدراسة في ضوء أهدافها ومتغيراتها، وطريقة تعريفها لتلك المتغيرات، وأساليب قياسها وإجراءاتها كما أنها تحددت باقتصارها على طلبة الصف الأول الثانوي ذكورا وإناثا، في المدارس الحكومية المهنية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الرصيفة للعام الدراسي ٢٠٠٥/ ٢٠٠٦.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

التعليم المهني: هو أحد مسارات التعليم الثانوي في الأردن، وتكون مدة الدراسة فيه سنتين بعد إنهاء مرحلة التعليم الأساسي، ويهدف إلى إعداد عمال مهرة في مجالات الاقتصاد المختلفة والمتمثلة في (الصناعة، والزراعة، والتمريض، والتعليم الفندق، والاقتصاد المنزلي، والحرف الصناعية).

أساليب التفكير: هي الطرق والأساليب المفضلة للأفراد في توظيف قدراتهم، لاكتساب معارفهم وتنظيم أفكارهم وتشكيل آرائهم وفي التعبير عن انطباعاتهم، وما يدور في أعماقهم. وسيتم قياسها بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس ستيرنبرغ (Sternberg)، المبني على نظرية التحكم العقلي الذاتي لستيرنبرغ.

الاتجاه: يقصد به استعداد مكتسب، يتكون لدى الفرد نتيجة لتأثير بعض العوامل في حياته بحيث تكون استجابته إيجابية أو سلبية نحو الأشخاص أو الأفكار أو الأشياء أو المهنة التي تؤثر عليه (عدس وتوق، ١٩٨٦)، ويقاس

باستخدام مقياس اتجاهات الطلبة نحو التعليم المهني الذي أعده البدور (١٩٩٦). وفيه تم تصنيف الاتجاه إلى خمسة مستويات هي: سلبي جدا ويمثل الدرجات: (٣٠-٤٤،٩٩٩)، سلبي ويمثل الدرجات: (٤٥-٧٤،٩٩٩)، حيادي ويمثل الدرجات: (٧٥-١٠٤،٩٩٩)، إيجابي ويمثل الدرجات: (١٠٥-١١٩،٩٩٩)، إيجابي جدا ويمثل الدرجات: (١٢٠-١٥٠).

التحصيل الأكاديمي: المستوى الذي يصل إليه الفرد من خلال ما اكتسبه من خبرات ومهارات، متضمنة في المواد الدراسية المقررة، ويقاس بالمجموع الكلي لدرجات التلاميذ في الامتحانات المدرسية التي عقدت في نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦ وتم تصنيفها إلى ثلاثة مستويات هي: المستوى المرتفع، ويمثل العلامات: (أعلى من ٨٠)، المستوى المتوسط، ويمثل العلامات: (٦٥-٧٩،٩٩٩)، المستوى المتدني، ويمثل العلامات: (أقل من ٦٤،٩٩٩).

التخصص: المجال الذي يتخصص الطالب في تعلمه في المرحلة الثانوية (الأول الثانوي) في المدارس المهنية، في وزارة التربية والتعليم.

أسلوب التفكير السائد: هو أسلوب التفكير الذي يفضل الطالب، ويتم تحديده من خلال درجة الطالب على كل أسلوب من أساليب التفكير وذلك بعد قسمة المجموع الكلي لفقرات كل أسلوب على عدد فقراته بحيث يتم مقارنة الدرجات الكلية وفقاً لسلم خماسي (١-٥)، وتم اعتبار الدرجة الأعلى كأساس لتحديد أسلوب التفكير المفضل لدى الطالب.

الدراسات السابقة

أولاً - الدراسات المتعلقة باتجاهات الطلبة نحو التعليم المهني وعلاقتها ببعض المتغيرات:

دراسة اكينتوندي (Akintonde, 1989) وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر الجنس والتحصيل الدراسي وعلاقتها باتجاهات طلبة المدارس المتوسطة في ولاية "لاجوس" النيجيرية نحو التعليم المهني، وتكونت عينة

الدراسة من (١٦٩٩) طالبا وطالبة، أخذت بالطريقة العشوائية. وخلصت الدراسة إلى تكون اتجاهات إيجابية نحو التعليم، وأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات الطلاب نحو التعليم المهني والجنس لصالح الطلبة الذكور، وثمة فروقا ذات دلالة إحصائية بين مستوى علامات الطلبة واتجاهاتهم نحو التعليم المهني ولصالح الطلبة ذوي التحصيل المتوسط.

وأجرى برسيلي (Presley, 1994) دراسة هدفت للكشف عن العوامل المؤثرة على اتجاهات الطلبة نحو التعليم المهني. وتمت هذه الدراسة على المدارس الثانوية في شمال ولاية "كارولينا" حيث بلغت هذه المدارس (٢٠) مدرسة، وتكونت عينة الدراسة من (٩٠٠) طالبا وطالبة. أما نتائج هذه الدراسة فتشير إلى أن جميع الطلبة لديهم اتجاهات متدنية نحو التعليم المهني، ونظرة الطالب للتعليم الأكاديمي أفضل منها للتعليم المهني. كما أن هناك تأثيرا يعزى للجنس وللعرق في درجة وقوة اعتقاد الطلبة بأهمية التعليم المهني. كما وتشير النتائج إلى أن هناك أثرا لاهتمامات الطلبة أنفسهم وميولهم وأثرا لمجتمع الرفاق في اختيار مسار التعليم.

وأجرى البدور (١٩٩٦) دراسة هدف فيها إلى الكشف عن مستوى اتجاهات طلاب الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظات الأردن الجنوبية (الكر، الطفيلة، معان، العقبة)، ومعرفة أثر كل من مستوى التحصيل والتفضيل المهني، ومهن الآباء في اتجاهاتهم نحو التعليم المهني، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠٠) طالبا من طلاب هذه المحافظات للعام الدراسي ١٩٩٥/١٩٩٦، واستخدم في هذه الدراسة مقياس اتجاهات الطلاب نحو التعليم المهني الذي أعده الجعيني (١٩٩٢)، بعد أن طوره الباحث لغايات هذه الدراسة. كما تم استخدام مقياس "هولاند" للتفضيل المهني والمكيف للبيئة الأردنية. أما نتائج هذه الدراسة فتشير إلى أن متوسطات علامات عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات نحو التعليم المهني تمثل درجة متدنية من الاتجاه الإيجابي. كما أن هناك أثرا ذا دلالة إحصائية للتحصيل في اتجاهات

طلاب الصف العاشر الأساسي، في المحافظات الجنوبية من الأردن نحو التعليم المهني لصالح الطلاب ذوي التحصيل المتوسط والتحصيل المتدني مقابل ذوي التحصيل المرتفع. وثمة أثر كذلك ذو دلالة إحصائية للتفضيل المهني، في اتجاهات طلاب الصف العاشر الأساسي في المحافظات الجنوبية من الأردن، نحو التعليم المهني لصالح الطلاب ذوي نمط الشخصية الواقعية والشخصية الفنية وهناك أثر ذو دلالة إحصائية لمهنة الأب في اتجاهات طلاب الصف العاشر الأساسي في المحافظات الجنوبية من الأردن نحو التعليم المهني لصالح الطلاب الذين يعمل آبائهم في المهن اليدوية العلمية.

وأجرى الحباشنة (١٩٩٨) دراسة هدفت إلى الكشف عن اتجاهات طلبة الصف العاشر الأساسي نحو التعليم المهني، وكذلك الكشف عن مدى رضا طلبة الصف الأول الثانوي المهني الشامل والتطبيقي وأهاليهم عن التعليم المهني، في المدارس والمراكز الحكومية في محافظة الكرك/الأردن، ومعرفة أثر كل من متغير الجنس ومستوى دخل الأسرة ومستوى الوالدين التعليمي، ومهنة الأب في اتجاهاتهم نحو التعليم المهني. وتكونت عينة الدراسة من (١١١٢) طالبا وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي و(٤٣٠) طالبا وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي المهني، و(٣٤٠) فردا من أهالي طلبة الأول الثانوي المهني. واستخدمت استمارات لقياس الاتجاهات نحو التعليم المهني لدى العينات الثلاث بعد أن اطلع الباحث على دراسات لها علاقة مباشرة بموضوع البحث. وخلصت نتائج هذه الدراسة إلى أن أهالي المسجلين في الأول الثانوي المهني راضون عن اختيار أبنائهم بدرجة مرتفعة. وعدم وجود تأثير ذي دلالة إحصائية لكل من متغير الجنس ومستوى دخل الأسرة ومستوى الوالدين التعليمي، ومهنة الآباء لدى أفراد العينة فيما يتعلق بالاتجاه نحو التعليم المهني.

ثانياً - الدراسات المتعلقة بأساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات:

دراسة أمينة شلبي (٢٠٠٢)، التي هدفت إلى تناول علاقة أساليب التفكير بالتحصيل الأكاديمي، ومدى اختلاف أساليب التفكير باختلاف

التخصص الأكاديمي والجنس (ذكور، إناث)، لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٤١٧) طالبا وطالبة من طلاب كليتي التربية والتربية النوعية في جامعة المنصورة، ومن تخصصات أكاديمية مختلفة. واستخدمت الباحثة قائمة أساليب التفكير لستيرنبرغ وواجنر (القائمة الطويلة ١٠٤ فقرة)، التي نقلها إلى العربية عبد العال عجوة ورضا أبو سريع في عام ١٩٩٩، ودرجات المجاميع التراكمية لطلاب عينة الدراسة. وخلصت نتائج هذه الدراسة إلى أن متغير التخصص الأكاديمي يؤثر في تشكيل بعض أساليب التفكير (التشريعي، التنفيذي، القضائي، الهرمي، العالمي)، ويتميز الطلاب عن الطالبات بأساليب التفكير: (التشريعي، القضائي، الهرمي)، بينما تتميز الطالبات بأسلوب التفكير التنفيذي. ووجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الأسلوب الهرمي والتحصيل الأكاديمي، بينما كانت العلاقة سالبة مع أسلوب التفكير التشريعي والعالمي.

دراسة بيرناردو وآخرين (Bernardo et al., 2002)، هدفت الدراسة إلى تناول علاقة أساليب التفكير بالتحصيل الأكاديمي على طلاب الفلبين. وتكونت عينة الدراسة من (٤٢٩) طالباً وطالبة من الطلاب الجدد بجامعة مانيلا، واستخدم الباحث قائمة أساليب التفكير التي أعدها ستيرنبرغ وواجنر عام ١٩٩٢ وتتكون من (٦٥) فقرة. وتوصل الباحث إلى وجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين أساليب التفكير (التنفيذي، الحكمي، المحافظ، الهرمي، الفوضوي، الداخلي) والتحصيل الأكاديمي.

دراسة الدردير (٢٠٠٤)، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على: تأثير أساليب التفكير لدى المعلمين على أساليب تفكير تلاميذهم. وتأثير أساليب تفكير المعلمين على التحصيل الأكاديمي لدى تلاميذهم، و تأثير تطابق أساليب التفكير بين المعلمين وتلاميذهم على تحصيل التلاميذ. وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) معلما ومعلمة من معلمي المرحلة الإعدادية من مدارس إدارة قنا التعليمية، و (٢٠٠) طالبا وطالبة، من طلاب الصف الثاني الإعدادي، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، واستخدم الباحث مقياسين: الأول مقياس

أساليب التفكير "ستيرنبرغ" لقياس أساليب تفكير المعلمين في التدريس في ضوء ثلاثة أبعاد (الوظائف، المستويات، النزعات)، وتتكون الاستبانة من (٤٩) فقرة. والثاني: مقياس أساليب التفكير من إعداد الباحث استند فيه للإطار النظري لنظرية "ستيرنبرغ". وتوصل الباحث إلى أن أساليب تفكير المعلمين (التشريعي، التنفيذي، الحكمي، المتحرر، العالمي) تؤثر تأثيرا موجبا على تحصيل تلاميذهم، بينما أساليب تفكير المعلمين (المحافظ، المحلي) تؤثر تأثيرا سلبا على تحصيل تلاميذهم بصرف النظر عن أساليب تفكير التلاميذ المناظرة. كما توصل إلى أن المزاوجة بين المعلمين وتلاميذهم في أساليب تفكير (التشريعي، التنفيذي، المتحرر، العالمي) تؤثر تأثيرا موجبا على تحصيل تلاميذهم، والمزاوجة بين المعلمين وتلاميذهم في أساليب التفكير (المحافظ، المحلي) تؤثر تأثيرا سلبا على تحصيل تلاميذهم.

دراسة زهانج (Zhang, 2004). التي هدفت إلى التعرف إلى دور أساليب التفكير في التنبؤ في التحصيل الأكاديمي لدى مدرسة ثانوية في هونكونج. وتكونت عينة الدراسة من (١٣١) طالبا، من مدرسة أولاد الكاثوليك و (١١٩) طالبة، من مدرسة بنات البروتستانت، واستخدمت علامات الطلبة في اختبار أساليب التفكير للتنبؤ بتحصيلهم الأكاديمي في (١٦) موضوعا، بعد أن تم ضبط عوامل العمر والجنس ومستوى الصف والأداء، في اختبار "ستيرنبرغ" للقدرة. وأشارت النتائج إلى أن استخدام أسلوب التفكير الهرمي أسهم بشكل دال إحصائيا في تحسين التحصيل في العلوم الاجتماعية والإنسانية، وأن استخدام الأسلوب القضائي أسهم بشكل فريد في تحسين التحصيل في العلوم الطبيعية، واستخدم الأسلوب الملكي في تحسين التحصيل في التصميم والتكنولوجيا. وتقترح النتائج بوجوب أخذ أساليب التفكير بعين الاعتبار في الأوضاع المدرسية، ووجوب الاهتمام بأساليب التفكير التي تولد الإبداع لدى الطلبة.

ومن خلال الدراسات السابقة يمكن ملاحظة أنها ركزت على اتجاهات الطلاب نحو التعليم المهني، وعلى الرغبة في تفضيل التعليم الأكاديمي، وبينت

أن هناك كثيرا من العوامل التي تتدخل في هذا التفضيل منها: الجنس، ومستوى التحصيل، والتفضيل المهني، ودرجة تعليم الأب، ودخل الأسرة، ومهنة الأب، والعرق، ونوع التعليم، والتخصص، ونظرة المجتمع للتعليم المهني. أما الدراسات المتعلقة بأساليب التفكير وعلاقتها ببعض المتغيرات. حيث تبين أن هذه الدراسات قد تشابهت في تناول العلاقة بين أساليب التفكير وبعض المتغيرات مثل: التخصص، والجنس ودور أساليب التفكير في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي. ويتضح مما سبق عرضه من دراسات مرتبطة بعلاقات أساليب التفكير بالتخصص والأداء الأكاديمي والجنس أن نتائج هذه الدراسات كانت متعارضة، فقد يرتبط أسلوب معين من أساليب التفكير ارتباطا موجبا بمتغير معين في بيئة ما، ويرتبط نفس الأسلوب ارتباطا ساليا بنفس المتغير في بيئة أخرى، وهذا ربما يؤكد خاصية أن الأساليب الأفضل في مكان ما، قد لا تكون الأفضل في مكان آخر. كما أن الأساليب تكتسب من خلال عملية التطبيع الاجتماعي، والتي تختلف باختلاف البيئة وطرق تقييم الأداء.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي ذكورا وإناثا، في المدارس الحكومية المهنية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الرصيفة للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م؛ البالغ عددهم (٥٣٤) طالبا وطالبة، من مختلف التخصصات موزعين كما يلي: (٢٢٤) طالبة من طالبات الأول الثانوي مهني إناث من مختلف التخصصات، و (٣١٠) طالبا من طلاب الأول الثانوي مهني ذكور تخصص صناعي.

عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على (٣٦١) طالباً وطالبة من طلاب الصف الأول الثانوي ذكورا وإناثا، في المدارس الحكومية المهنية التابعة لمديرية التربية

والتعليم في لواء الرصيفة للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م. وهذا يشكل ما نسبته (٦٧,٦)، من عدد أفراد مجتمع الدراسة الكلي، البالغ عددهم (٥٣٤) طالبا وطالبة، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية موزعين وفقا لمتغيرات الدراسة، والجدول رقم (١) يوضح ذلك.

جدول رقم (١)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص والعدد والجنس والنسبة المئوية

التخصص	العدد	الجنس	النسبة المئوية
كهرباء	٢٥	ذكر	٦,٩%
مكانيك	٢٥	ذكر	٦,٩%
اتصالات	٢٥	ذكر	٦,٩%
لحام وتشكيل معادن	١٩	ذكر	٥,٣%
نجارة وديكور	٢٠	ذكر	٥,٥%
تدفئة مركزية	١٩	ذكر	٥,٣%
آلات دقيقة	٢٢	ذكر	٦,١%
صب معادن	١٧	ذكر	٤,٧%
صناعة قوالب	٢٠	ذكر	٥,٥%
تمريض	٣١	أنثى	٨,٦%
تربية الطفل	٥٠	أنثى	١٣,٩%
إنتاج الملابس	٣١	أنثى	٨,٦%
تصنيع غذائي	٢٢	أنثى	٦,١%
تجميل	٣٥	أنثى	٩,٧%
المجموع	٣٦١		١٠٠%

أدوات الدراسة :

تم في الدراسة استخدام المقاييس التالية:

أولاً - مقياس اتجاهات الطلبة نحو التعليم المهني: تم في هذه الدراسة

قياس إتجاهات أفراد العينة حول تخصص التعليم المهني وذلك من خلال استخدام مقياس اتجاهات الطلبة نحو التعيم المهني والمطور من قبل البدور (١٩٩٦) وذلك لما يتمتع به هذا المقياس من خصائص سيكومترية (صدق وثبات) جيدة.

صدق المقياس؛ وبغرض التحقق من الصدق الظاهري للمقياس، قام البدور (١٩٩٦) بعرضه على لجنة محكمين، من خبراء ومختصين في التربية والتعليم المهني، وأعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في جامعة اليرموك، وفي كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة، ومسؤولين عن التعليم المهني في وزارة التربية والتعليم، ومؤسسة التدريب المهني، لقياس اتجاهات الطلبة نحو التعليم المهني؛ حيث أبدوا آراءهم حول مدى وضوح العبارات وانتمائها للأبعاد التي صنفتم ضمنها. وفي ضوء آراء المحكمين واقتراحاتهم، تم تعديل صياغة بعض الفقرات. كما تم حذف فقرتين منها؛ حيث رأى أكثر من ٧٠٪ من المحكمين عدم ملاءمتها. وبذلك تكون المقياس بصورته النهائية من (٣٠) فقرة: (١٥) فقرة إيجابية، (١٥) فقرة سلبية.

ثبات المقياس؛ وبعد التأكد من صدق محتوى المقياس، قام البدور (١٩٩٦) بفحص ثباته من خلال إجراء دراسة استطلاعية تم فيها اختيار عينة عشوائية مكونة من ٥٧ طالبا من مجتمع الدراسة. وبعد ذلك تم تطبيق المقياس على تلك العينة، وبعد ٢٠ يوما تم إعادة تطبيق نفس المقياس على نفس العينة، ثم حسب معامل الارتباط (معامل الاستقرار)، بين الدرجات الكلية لأفراد العينة الاستطلاعية في التطبيق الأول ودرجاتهم في التطبيق الثاني وبلغ (٠,٧٩). وللتأكد من الاتساق الداخلي للمقياس، تم تطبيقه على إحدى شعب مجتمع الدراسة، وحساب الاتساق الداخلي، باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وبلغت قيمته (٠,٧٢).

ولغرض التحقق من ثبات المقياس في سياق الدراسة الحالية، تم التحقق من استقرار نتائجه من خلال تطبيقه على عينة من طلبة التعليم المهني في

منطقة الزرقاء تتكون من (٣٠ طالبا)، وبعد أسبوعين تم إعادة تطبيقه على نفس العينة (شعبة من شعب التعليم المهني). وكان معامل الاستقرار مقبولا حيث بلغ (٠,٨).

كما تم استخدام بيانات الشعبة المشار إليها سابقا في التطبيق الثاني لحساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ حيث بلغت (٠,٧٧).

إجراءات تصحيح مقياس اتجاهات الطلبة نحو التعليم المهني: حيث إن المقياس يتضمن (٣٠) فقرة، (١٥ إيجابية، ١٥ سلبية)، وكل فقرة أتبت بسلم استجابة وفقاً لمقياس ليكرت مكون من خمس نقاط، بحيث صححت الفقرات الإيجابية على النحو التالي: (أوافق بشدة (٥)، أوافق (٤)، متردد (٣)، لا أوافق (٢)، لا أوافق بشدة (١))، بينما صححت الفقرات السلبية بطريقة معاكسة، وتراوح مقياس الدرجات الكلية من (٣٠-١٥٠).

ثانياً - مقياس أساليب التفكير لستيرنبرغ ووينجر: حيث قام البدارين (٢٠٠٣)، بمواءمة مقياس ستيرنبرغ المبني على نظرية السلطة؛ التحكم العقلي الذاتي؛ للبيئة الأردنية وذلك على النحو التالي:

ترجمت أداة الدراسة من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية ومن اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية، ثم عرضت على ذوي اختصاص للتأكد من دقة الترجمة. وبعد ذلك تم التحقق من دلالات صدق وثبات الأداة المعدلة للبيئة الأردنية.

دلالات صدق الصورة الأردنية لمقياس أساليب التفكير لستيرنبرغ ووينجر: أشار البدارين (٢٠٠٣)، إلى أن نتائج الصدق العاملي للمقياس الأصلي تمخضت عن عاملين هما: الميل إلى التعامل مع الأشياء والأفكار في إطار جماعي و الميل إلى التعامل مع التفاصيل والعمل الروتيني وعدم تفضيل العمل ضمن قيود وتعليمات. كذلك قام البدارين بالتحقق من صدق محتوى هذا الاداة

من خلال عرضها على لجنة من المحكمين بلغ عددهم (١٠) محكمين من أساتذة علم النفس التربوي، والقياس من (جامعة اليرموك، والجامعة الهاشمية، والجامعة الأردنية) وكان التحكيم من خلال الجوانب التالية: الصياغة اللغوية، ووضوح الفقرات، ومناسبة الفقرات للأبعاد، واقتراحات أخرى، وبعد الإطلاع على آراء المحكمين، قام البدارين (٢٠٠٣)، بإجراء التعديلات وفقاً لرأي أغلبية المحكمين، كما تم إجراء تعديلات لغوية على عشر فقرات باستبدال بعض الألفاظ والتراكيب اللغوية.

ثبات الأداة: قام البدارين (٢٠٠٣) بتحليل فقرات المقياس من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية، مكونة من (٤٥) طالبة وطالبا من مجتمع الدراسة، ثم تم حساب ارتباط الفقرة بالبعد واستبعاد كل فقرة يقل ارتباطها بالبعد عن (٠,٣٥). بعد ذلك قام البدارين (٢٠٠٣) بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (٤٥) طالبة وطالبا، وروعي أن تكون من خارج عينة الدراسة. وتم توزيع الاستبيانات على نفس العينة مرة أخرى بعد أسبوعين من توزيعها في المرة الأولى، لأغراض التحقق من ثبات الإعادة. وأشار البدارين (٢٠٠٣)، إلى أن ثبات الاتساق الداخلي للأداة وفق معادلة (KR-21)، تقترب من ثبات الأداة الأصلية الذي يتراوح ما بين (٠,٨٤-٠,٨٢)، وهذا مؤشر جيد على ثبات الأداة. كما أن معاملات ثبات الاستقرار كانت مقبولة. وجدول رقم (٢) يوضح معاملات ثبات الاستقرار والاتساق الداخلي لأبعاد المقياس كما وردت في دراسة البدارين عام (٢٠٠٣)

إجراءات تصحيح الصورة الأردنية لمقياس أساليب التفكير لستيرنبرغ ووينجر: في الدراسة الحالية استخدم نفس الأسلوب الذي استخدمه البدارين (٢٠٠٣)، في تصحيح هذه الأداة. وتكون هذا المقياس بصورته الأردنية من (٩٤) فقرة بعد التعديل، موزعة على ثلاثة عشر بعدا، ويتبع هذا المقياس تدرج ليكرت الخماسي: أبدا (١)، ونادرا (٢)، وأحيانا (٣)، وغالبا (٤)، ودائما (٥)،

حيث طلب من كل فرد من أفراد العينة أن يختار الدرجة التي يفضل فيها مضمون كل فقرة من فقرات المقياس، وبعد الانتهاء من التطبيق تم تصحيح المقياس من خلال تفريغ البيانات على الرزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية SPSS، واستخراج درجة كل فرد على كل بعد من أبعاد (أساليب التفكير) المتضمنة في مقياس ستيرنبرغ. وتم اعتماد الدرجة الأعلى لتحديد أسلوب التفكير السائد لدى كل فرد من أفراد عينة الدراسة.

إجراءات الدراسة

حصل الباحثان على موافقة وزارة التربية والتعليم لتطبيق هذه الدراسة في المدارس الحكومية المهنية التابعة لمديرية التربية والتعليم في لواء الرصيفة للعام الدراسي ٢٠٠٥/٢٠٠٦م. وبعد ذلك قامت الباحثة بتوزيع أداتي القياس على أفراد عينة الدراسة ووضحت للطلاب طريقة الإجابة والهدف من الدراسة، وأعطى الطلاب الوقت الكافي للإجابة، حيث تمت الإجابة عليها من قبل الطلاب بصورة واضحة. وبعد أن تم تطبيق أداتي الدراسة على كامل العينة، قامت الباحثة باستبعاد الاستبيانات الناقصة. ثم قامت بتحليل البيانات عن طريق معالجتها بواسطة برنامج إحصائي حسابي.

نتائج الدراسة

تم تحليل بيانات الدراسة الحالية باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS. وفيما يلي استعراض لنتائج الدراسة حسب أسئلتها ومناقشتها:

بالنسبة للسؤال الأول: ما هي أساليب التفكير السائدة لدى طلبة التعليم المهني في ضوء مقياس ستيرنبرغ ووينجر لأساليب التفكير؟

تم رصد التكرارات والنسب المئوية حسب أعداد الطلبة الذين صنفوا ضمن كل فئة في مقياس ستيرنبرغ ووينجر وجدول رقم (٢) يوضح ذلك.

جدول رقم (٢)

التكرارات والنسب المئوية حسب أعداد الطلبة الذين صنفوا ضمن كل فئة في مقياس ستيرنبرغ ووينجر

التصنيف	التكرار	النسبة المئوية
تشريعي	٨٥	٢٣,٥ %
تنفيذي	٥٤	١٥,٠ %
هرمي	٣١	٨,٦ %
داخلي	٤١	١١,٤ %
خارجي	٨٩	٢٤,٧ %
تحرري	٥٥	١٥,٢ %
تقليدي	٦	١,٧ %
المجموع	٣٦١	١٠٠ %

يظهر من خلال جدول رقم (٢) أن النسبة المئوية الكبرى كانت للأسلوب الخارجي (٢٤,٧ %)، يليها الأسلوب التشريعي (٢٣,٥ %)، ويمكن تفسير تقدم الأسلوب الخارجي بأن طبيعة المهارات المتضمنة في منهاج التعليم المهني، تتطلب العمل على شكل مجموعات بين الطلبة. أما الأسلوب التشريعي فهو أسلوب تفكير إبداعي، يميل فيه الأفراد إلى الإبداع والابتكار واستخدام أفكارهم وطرقهم الخاصة في التعامل مع الأشياء، وطالما أن الشريحة التي تناولتها الدراسة هي شريحة تتنوع فيها التخصصات التي تتطلب الإبداع والابتكار، كان من المتوقع أن يحصل هذا الأسلوب من التفكير على أعلى نسب مئوية؛ وبالتالي يكون أحد الأساليب المفضلة لدى طالبات التعليم المهني.

كما أظهرت النتائج أن الأسلوب التحرري حصل على نسبة (١٥,٢ %)، يليه الأسلوب التنفيذي (١٥ %)، ثم الأسلوب الداخلي (١١,٤ %)، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن الأسلوب التحرري؛ الذي يميل فيه صاحبه إلى تحدي كل ما

هو تقليدي، وعمل الأشياء بطريقة جديدة ومبدعة، وكون الشريحة التي تناولتها الدراسة هي من طلبة المدارس، التي تتنوع فيها التخصصات المهنية، التي يتطلب بعضها الإبداع والتحرر وغير المألوف في الحياة والعمل والدراسة، كان من المتوقع أن يحصل هذا الأسلوب من التفكير على هذه النسبة المئوية. أما الأسلوب التنفيذي؛ فيميل صاحبه إلى تنفيذ تعليمات المعلمين ومدير المدرسة دون تردد، وقد يعود ذلك إلى أن بعض الأنظمة التعليمية ما تزال تقليدية في طرق تعاملها مع طلبتها. أما الأسلوب الداخلي؛ فيميل فيه الأفراد الذين يستخدمونه إلى الاعتماد على أفكارهم وطرقهم الخاصة في التعامل مع الأشياء ومعالجة القضايا والمواقف التي يواجهونها، خاصة أن طبيعة التعليم المهني تتطلب من الطلاب العمل الجماعي تارة والاعتماد على أفكارهم وطرقهم الخاصة في التعامل مع الأشياء تارة أخرى.

كما ودلت النتائج أن أسلوب التفكير الهرمي قد حصل على نسبة (٦,٨٪)، يليها الأسلوب التقليدي (٧,١٪) وبالتالي هذه الأساليب قد حصلت على أقل نسبة مئوية. ويمكن تفسير ذلك من خلال أن الأسلوب الهرمي؛ يميل صاحبه إلى ترتيب أولويات العمل، وهو منظم جدا في حل المشكلات، وبما أن هذا الأسلوب لا يكتسب إلا عن طريق التدريب والتطبيع الاجتماعي سواء في المنزل أو المدرسة، وبما أن خصائص بعض المهن في التعليم المهني تنطبق إلى حد ما على هذا النوع من الأساليب، فمن الطبيعي أن يكون هذا الأسلوب أحد الأساليب السائدة لدى طلبة التعليم المهني من خلال عمليات التطبيع الاجتماعي.

أما الأسلوب التقليدي؛ فهو أسلوب يميل فيه الأفراد الذين يستخدمونه إلى اتباع التعليمات والقوانين المحددة، وبسبب أن طبيعة التخصصات في التعليم المهني تتطلب من الطالب نوعا من الإبداع والتحرر من كل ما هو مألوف، فمن

الطبيعي أن يحصل هذا النوع على نسبة مئوية متدنية، كما أن أساليب التدريس المتبعة في المدارس المهنية تعتمد على التكنولوجيا والتعامل مع كل ما هو حديث وغير مألوف.

أما بالنسبة للسؤال الثاني: هل هناك علاقة بين أساليب التفكير السائدة لدى طلبة التعليم المهني في ضوء مقياس ستيرنبرغ ووينجر وجنسهم؟

في البداية تم رصد تكرارات أفراد العينة حسب توزيعهم على أساليب التفكير التي يستخدمونها ضمن أساليب التفكير الموجودة في مقياس ستيرنبرغ ووينجر وذلك تبعاً لمتغير الجنس والجدول رقم (٣) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٣)

توزيع أفراد العينة على أساليب التفكير تبعاً لمتغير الجنس

التصنيف	جنس الطالب		المجموع
	أنثى	ذكر	
تشريعي	٤٣	٤٢	٨٥
تنفيذي	٢٦	٢٨	٥٤
هرمي	١٧	١٤	٣١
داخلي	١٦	٢٥	٤١
خارجي	٣٧	٥٢	٨٩
تحرري	٣٠	٢٥	٥٥
تقليدي	٠	٦	٦
المجموع	١٦٩	١٩٢	٣٦١

ولفحص فيما إذا كانت هناك علاقة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0,05$) بين أساليب التفكير السائدة لدى طلبة التعليم المهني في ضوء مقياس ستيرنبرغ ووينجر ومتغير جنسهم، فقد تم استخدام أسلوب مربع كاي لجدول التوافق. والجدول رقم (٤) يوضح نتائج ذلك التحليل الإحصائي.

جدول رقم (٤)

نتائج مربع كاي لفحص العلاقة بين أساليب تفكير أفراد العينة وجنسهم

قيمة كاي	درجات الحرية	مستوى الدلالة الفعلي
٩,٩٠٩	٦	٠,١٢٩

تشير النتائج الواردة في جدول رقم (٤) إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0,05$) بين أساليب التفكير السائدة لدى طلبة التعليم المهني في ضوء مقياس ستيرنبرغ ووينجر ومتغير جنسهم، حيث كان مستوى الدلالة الفعلي (٠,١٢٩). وهذه النتيجة لم تتطابق مع ما توصلت إليه أمينة شلبي (٢٠٠٢) بأن الطلاب يتميزون عن الطالبات بأساليب التفكير: (التشريعي، والقضائي، والهرمي)، بينما تتميز الطالبات بأسلوب التفكير التنفيذي.

ويمكن تبرير نتيجة هذا السؤال إلى العوامل المشتركة التي تجمع كلتا الفئتين، فالغالب أن أفراد التعليم المهني ينتمون إلى مستويات اقتصادية واجتماعية متقاربة، كما أنهم يتعرضون لنفس البرامج التعليمية.

وبالنسبة للسؤال الثالث: هل هناك علاقة بين أساليب التفكير السائدة لدى طلبة التعليم المهني في ضوء مقياس ستيرنبرغ ووينجر وتخصصهم المهني؟

في البداية تم رصد تكرارات أفراد العينة، حسب توزيعهم على أساليب التفكير التي يستخدمونها ضمن أساليب التفكير الموجودة في مقياس ستيرنبرغ ووينجر، وذلك تبعاً لمتغير تخصصهم المهني والجدول رقم (٥) يوضح ذلك.

جدول رقم (٥)

تكرارات أفراد العينة حسب توزيعهم على أساليب التفكير التي يستخدمونها
ضمن أساليب التفكير الموجودة في مقياس ستيرنبرغ ووينجر
وذلك تبعا لمتغير تخصصهم المهني

التخصص	التصنيف						
	تشريعي	تنفيذي	هرمي	داخلي	خارجي	تحريري	تقليدي
كهرباء	٦	٤	٣	٣	٨	١	٠
ميكانيك	٧	٤	١	٣	٦	٣	١
اتصالات	٩	٢	٠	١	٧	٥	١
لحام وتشكيل معادن	٢	١	١	٤	٧	١	٣
نجارة وديكور	٤	٣	٤	٢	٤	٣	٠
تدفئة مركزية	٥	٢	٠	٢	٨	٢	٠
آلات دقيقة	٢	٤	٢	٣	٣	٧	١
صب معادن	٣	٥	١	٢	٥	١	٠
صناعة قوالب	٤	٣	٢	٥	٤	٢	٠
تمريض	٨	٣	٣	٢	٤	١١	٠
تربية طفل	١٣	١٠	٤	٢	١١	١٠	٠
إنتاج ملابس	١٣	٨	٢	٢	٤	٢	٠
تصنيع غذائي	١	٣	٠	٧	٨	٣	٠
تجميل	٨	٢	٨	٣	١٠	٤	٠
المجموع	٨٥	٥٤	٣١	٤١	٨٩	٥٥	٦

يظهر من خلال جدول رقم (٥)، أن الطلاب يتباينون في قوة تفضيلهم
لأساليب التفكير، كما أنهم يتباينون في مرونتهم لأساليب التفكير المفضلة، وقد
يعود ذلك إلى أن الأساليب الأفضل في مكان ما، قد لا تكون الأفضل في مكان
آخر، كما أن الأساليب تكتسب من خلال عملية التطبيع الاجتماعي.

ويظهر من خلال جدول رقم (٥)، أن لدى الأفراد بروفيل من الأساليب
ضمن التخصص الواحد وليس أسلوب واحد فقط. ويظهر هذا في بعض

التخصصات، وهذا يتفق مع مبادئ نظرية التحكم العقلي الذاتي لستيرنبرغ، كما ويتضح من جدول رقم (٥) أيضا، أن أساليب التفكير الأكثر تفضيلا لدى عينة الدراسة هي (التشريعي، والخارجي، والمتحرر، والهرمي، والداخلي، والتنفيذي). وأطلق بيرناردو وآخرون (Bernardo et al., 2002)، على أساليب التفكير (الهرمي، الخارجي) الأساليب البسيطة. بينما أطلقوا على أساليب التفكير (التشريعي، المتحرر، الداخلي)، الأساليب المولدة للابتكار، وهذا يدل على أن التدريس في بعض التخصصات في المدرسة المهنية يشجع التفكير الابتكاري والإبداعي. في حين أن بعض التخصصات أو المهن لا تشجع التفكير الابتكاري والإبداعي؛ وقد يعود ذلك إلى طبيعة بعض المهن أولا، ثم لوجود بعض الأنظمة التعليمية التقليدية ثانيا.

ولفحص فيما إذا كانت هناك علاقة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0,05$) بين أساليب التفكير السائدة لدى طلبة التعليم المهني في ضوء مقياس ستيرنبرغ ووينجر ومتغير تخصصهم المهني. فقد تم استخدام أسلوب مربع كاي لجدول التوافق. والجدول رقم (٦) يوضح نتائج ذلك التحليل.

الجدول رقم (٦)

نتائج مربع كاي لفحص العلاقة بين أساليب تفكير أفراد العينة
وتخصصهم المهني

قيمة كاي	درجات الحرية	مستوى الدلالة الفعلي
١٢٢,٦٣	٧٨	٠,٠٠١

تشير النتائج الواردة في جدول رقم (٦) إلى وجود علاقة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0,05$) بين أساليب التفكير السائدة لدى طلبة التعليم المهني في ضوء مقياس ستيرنبرغ ووينجر ومتغير تخصصهم المهني، حيث كان مستوى الدلالة الفعلي (٠,٠٠١).

وبالتالي فقد توافقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه (شلبي، ٢٠٠٢) في دراستها التي أجرتها على عينة من طلاب جامعة المنصورة ومن تخصصات مختلفة، وتوصلت فيها إلى أن متغير التخصص يؤثر في تشكيل بعض أساليب التفكير.

أما بالنسبة للسؤال الرابع: هل يختلف تحصيل طلبة التعليم المهني تبعاً لأساليب تفكيرهم في ضوء مقياس ستيرنبرغ ووينجر؟

تم رصد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة على متغير التحصيل تبعاً لأساليب التفكير السائدة لديهم والجدول رقم (٧) يوضح ذلك.

جدول رقم (٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة على متغير التحصيل

التصنيف	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	المجموع
تشريعي	٧٣,٧٠٥٩	٩,٣٢٧١٥	٨٥
تنفيذي	٧٢,٧٠٣٧	٩,٣٢٥٦٢	٥٤
هرمي	٧٢,٢٥٨١	١٠,١٩١٣٩	٣١
داخلي	٦٩,٤٣٩٠	١٣,٥٨١٣٣	٤١
خارجي	٧٢,٦٦٢٩	٨,٨١٨٨١	٨٩
تحرري	٧٥,٤١٨٢	٩,٧٤٢٤١	٥٥
تقليدي	٦٨,٦٦٦٧	٦,٧٤٢٩٠	٦
المجموع	٧٢,٨٦٧٠	٩,٩٤٨٤٣	٣٦١

ولفحص فيما إذا كان تحصيل طلبة التعليم المهني يختلف وبصورة دالة عند مستوى دلالة ($\alpha = 0,05$) تبعاً لأساليب التفكير السائدة لديهم، فقد تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA وجدول رقم (٨) يوضح نتائج ذلك التحليل.

الجدول رقم (٨)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر متغير أساليب التفكير على المستوى التحصيلي لأفراد العينة

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التصنيف	١٠٢٢,٧٠٦	٦	١٧٠,٣٤٦	١,٧٤٢	٠,١١٠
الخطأ	٣٤٦٠٧,٥٤٢	٣٥٤	٩٧,٧٦١		
المجموع	٣٥٦٢٩,٦١٨	٣٦٠			

تشير النتائج الواردة في جدول (٨) إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0,05$) لأثر متغير أساليب التفكير السائدة لدى طلبة التعليم المهني في ضوء مقياس ستيرنبرغ ووينجر، على تحصيل طلبة التعليم المهني، حيث كان مستوى الدلالة الفعلي يشير إلى (٠,١١٠). وقد يعود ذلك إلى أن بعض تخصصات التعليم المهني لا تستجيب لخصائص المتعلمين ومطالب نموهم واستعدادهم بشكل كامل، مما قد يؤدي إلى سوء الانسجام بين طرق وأساليب التدريس المتبعة، وبين الطرق التي يفكر بها هؤلاء الطلبة. أو إلى عدم الاستجابة لأساليب الطلبة في التفكير من خلال توفير خبرات تعليمية مناسبة.

ولفحص معامل الارتباط بين درجات الطلاب على كل أسلوب من أساليب التفكير من جهة وتحصيلهم الأكاديمي من جهة أخرى، تم استخدام معامل الارتباط بيرسون، وجدول رقم (٩) يوضح نتائج ذلك التحليل.

جدول (٩)

مصفوفة ارتباط درجات الأفراد على كل أسلوب من أساليب التفكير مع تحصيلهم

المتغيرات	التحصيل	التشريعي	التنفيذي	القضائي	الملكي	الهرمي
التحصيل	١	٠,١٤٦* (٠,٠٠٦)	٠,٠٨٤ (٠,١٠٩)	٠,٠١٧ (٠,٧٥٠)	٠,٠٨١- (٠,١٢٦)	٠,٠٧٩ (٠,١٣٢)
المتغيرات	الأقلي	الفوضوي	العالمي	المحلي	الداخلي	الخارجي
التحصيل	٠,٠٠٩- (٠,٨٦٨)	٠,٠٠٩- (٠,٨٦٨)	٠,٠١٩- (٠,٧١٣)	٠,٠٨٠- (٠,١٢٨)	٠,٠٥٩- (٠,٢٦٥)	٠,٠١٤- (٠,٤٣٨)
المتغيرات	التحري	التقليدي				
التحصيل	٠,١٦٢* (٠,٠٠٢)	٠,١٧٦- (٠,٠٠١)				

❖ ملاحظة: تشير القيم الموجودة داخل الأقواس إلى مستوى الدلالة الفعلي.

يتضح من خلال جدول رقم (٩) أن متغير التحصيل يرتبط إيجابيا وبصورة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha = 0,05$) مع أسلوب التفكير التشريعي والتحرري، بينما يرتبط سلبيا وبصورة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha = 0,05$) مع أسلوب التفكير التقليدي. وهذه النتيجة لم تتطابق مع النتائج التي توصلت إليها كل من دراسة أمينة شلبي (٢٠٠٢)، بوجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الأسلوب (الهرمي) والتحصيل الأكاديمي، بينما كانت العلاقة سالبة مع أسلوب التفكير (التشريعي والعالمي). ودراسة بيرناردو وآخرين (2002 Bernardo et al.)، بوجود علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين أساليب التفكير (التنفيذي، والحكمي، والمحافظ، والهرمي، والفوضوي، والداخلي). والتحصيل الأكاديمي. ودراسة زهانج (2002, Zhang)، حيث توصل الباحث إلى وجود علاقة سالبة بين أساليب التفكير (لعالمي، والمتحرر)، والتحصيل الأكاديمي، بينما توجد علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين أسلوب التفكير (المحافظ)، والتحصيل الأكاديمي. دراسة زهانج (2004, Zhang) التي أشارت إلى أن أسلوب التفكير

(الهرمي)، أسهم بشكل دال إحصائياً في تحسين التحصيل في العلوم الاجتماعية والإنسانية، وأن استخدام الأسلوب القضائي أسهم بشكل فريد في تحسين التحصيل في العلوم الطبيعية، واستخدم الأسلوب الملكي في تحسين التحصيل في التصميم والتكنولوجيا. ويمكن تفسير هذا التناقض بين نتائج هذه الدراسات من خلال ارتباط أسلوب معين من أساليب التفكير ارتباطاً موجباً بمتغير معين في بيئة ما، بينما يرتبط نفس الأسلوب ارتباطاً سالباً بنفس المتغير في بيئة أخرى، وقد يؤكد خاصية أن الأساليب الأفضل في مكان ما، ربما لا تكون الأفضل في مكان آخر، كما أن الأساليب تكتسب من خلال عملية التطبيع الاجتماعي، التي تختلف باختلاف البيئة وطرق تقييم الأداء.

أما بالنسبة للسؤال الخامس: هل تختلف اتجاهات طلبة التعليم المهني تبعاً لأساليب التفكير في ضوء مقياس ستيرنبرغ ووينجر؟

في البداية تم رصد تكرارات أفراد العينة تبعاً لاتجاهاتهم نحو تخصصات التعليم المهني، حيث تم توزيع أفراد العينة تبعاً لدرجاتهم في مقياس الاتجاهات وذلك على النحو التالي؛ (جدول رقم ١٠).

جدول رقم (١٠)

تكرارات أفراد العينة تبعاً لاتجاهاتهم نحو تخصصاتهم

الاتجاه	التكرار	النسبة المئوية
سلبية	٥	١,٤ %
حيادية	١٨١	٥٠,١ %
إيجابية	١٥٤	٤٢,٧ %
إيجابية جداً	٢١	٥,٨ %
المجموع	٣٦١	١٠٠ %

يتضح من خلال جدول رقم (١٠) أن ما نسبته ١,٤ % من أفراد عينة الدراسة من ذوي الاتجاهات السلبي نحو تخصصاتهم في التعليم المهني، وهذه نسبة ضئيلة جداً. كما أن ما نسبته ٥٠,١ % من أفراد عينة الدراسة من ذوي

الاتجاهات الحيادية نحو تخصصاتهم في التعليم المهني، بينما نلاحظ أن ما نسبته ٤٢,٧٪ من أفراد عينة الدراسة من ذوي الاتجاهات الإيجابية نحو تخصصاتهم في التعليم المهني، كما أن ما نسبته ٥,٨٪ من أفراد عينة الدراسة من ذوي الاتجاهات الإيجابية جدا نحو تخصصاتهم في التعليم المهني.

وهذا معناه تحول واضح في النظرة الدونية التي كانت سائدة تجاه هذا النوع من التعليم. حيث أولت الأنظمة التربوية الحديثة اهتماما خاصا للعمل اليدوي، وركزت على التوجه له، وحضت على الكسب من خلاله، بإدخال الأنشطة المهنية ضمن برامج التعليم العام، كأسلوب للتوعية المهنية. وتوافقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة اكينتوندي (Akintonde,1989) والحباشنة (١٩٩٨)؛ في حين أنها لم تتطابق مع النتائج التي توصلت إليها كل من دراسة برسيلي (Presley,1994)، بوجود اتجاهات سلبية نحو التعليم المهني.

وبعد ذلك تم رصد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة على متغير الاتجاه تبعا لأساليب التفكير السائدة لديهم والجدول رقم (١١) يوضح ذلك.

جدول رقم (١١)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة على متغير الاتجاه تبعا لأساليب التفكير السائدة لديهم

التصنيف	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	المجموع
تشريعي	١٠٣,٣٤١٢	١٠,٦٩٧٧٤	٨٥
تنفيذي	١٠٤,٧٥٩٣	١٣,٤١٠٦٩	٥٤
هرمي	١٠٤,٣٢٢٦	١١,٧٦٨٢٨	٣١
داخلي	٩٨,٢٩٢٧	١٣,٦٢٩٤٦	٤١
خارجي	١٠٢,٦٠٦٧	١١,١٧٥٨٩	٨٩
تحرري	١٠٥,٣٤٥٥	١٠,١٤٧٤٦	٥٥
تقليدي	٩٩,٥٠٠٠	١١,٥٣٦٩٠	٦
المجموع	١٠٣,١٢٤٧	١١,٧٢٢٦٥	٣٦١

ولفحص فيما إذا كانت اتجاهات طلبة التعليم المهني تختلف نحو التعليم المهني وبصورة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0,05$) تبعا لأساليب التفكير السائدة لديهم، فقد تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA وجدول رقم (١٢) يوضح نتائج ذلك التحليل.

جدول رقم (١٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي لأثر متغير أساليب التفكير على اتجاهات أفراد العينة نحو التعليم المهني

مصادر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التصنيف	١٥٢٣,٩٨٠	٦	٢٥٣,٩٩٧	١,٨٧٥	٠,٨٤
الخطأ	٤٧٩٤٧,٤١١	٣٥٤	٣٥,٤٤٥		
المجموع	٤٩٤٧١,٣٩١	٣٦٠			

تشير النتائج الواردة في جدول رقم (١٢) إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha = 0,05$) لأثر متغير أساليب التفكير السائدة لدى طلبة التعليم المهني على اتجاهات أفراد العينة، حيث كان مستوى الدلالة الفعلي يشير إلى (٠,٨٤) مما يعني عدم وجود علاقة بين أساليب التفكير ومتغير الاتجاهات. ولفحص معامل الارتباط بين درجات الطلاب على كل أسلوب من أساليب التفكير من جهة واتجاهاتهم نحو التعليم المهني من جهة أخرى فقد تم استخدام معامل الارتباط بيرسون لتحقيق هذا الهدف. وجدول رقم (١٣) يظهر مصفوفة ارتباط درجات الأفراد على كل أسلوب من أساليب التفكير واتجاهاتهم نحو التعليم المهني.

جدول رقم (١٣)

مصفوفة ارتباط درجات الأفراد على كل أسلوب من أساليب التفكير
واتجاهاتهم نحو التعليم المهني

المتغيرات	التحصيل	الاتجاه	التشريعي	التنفيذي	القضائي	الملكي
الاتجاه	*٠,٢٤٠ (٠,٠٠٠)	١	٠,٠٧٧ (٠,١٤٥)	*٠,٢٢٦ (٠,٠٠٠)	٠,٠٥٩ (٠,٢٦١)	٠,٠٠٠ (٠,٩٩٨)
المتغيرات	الهرمي	الاقلي	الفوضوي	العالمي	المحلي	الداخلي
الاتجاه	*١٤١ (٠,٠٠٧)	٠,٠٣٩ (٠,٤٥٦)	٠,٠٣٩ (٠,٤٥٦)	٠,٠١٩- (٠,٧٢٣)	٠,٠٤٤ (٠,٤٠٣)	٠,٠٢٠- (٠,٧١٠)
المتغيرات	الخارجي	التحري	التقليدي			
الاتجاه	٠,٠٥٦ (٠,٢٨٨)	*٠,١٢١ (٠,٠٢٢)	٠,١٠٣- (٠,٠٥٠)			

ملاحظة: تشير القيم الموجودة داخل الأقواس إلى مستوى الدلالة الفعلي.

يتضح من خلال جدول رقم (١٣) أن متغير الاتجاه يرتبط إيجابيا وبصورة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥ = α) مع أسلوب التفكير التنفيذي، والهرمي والتحرري، بينما ترتبط سلبيا وبصورة دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥ = α) مع أسلوب التفكير التقليدي.

ويمكن تبرير نتيجة هذا السؤال باعتبار أن الطالب الذي يتميز بأسلوب التفكير (التنفيذي)، يميل صاحبه إلى تنفيذ تعليمات المعلمين ومدير المدرسة دون تردد. ويفضل اتباع ما هو موجود في المحتوى الدراسي فقط. ويفعل ما يطلب منه، ولا يبحث أو ينقب عن المعلومات، ويفضل المحتوى المنظم والطرق المألوفة في حل المشكلات وهذا قد يتفق مع بعض الأنظمة التعليمية التقليدية.

وبسبب اختلاف المدارس المهنية عن المدارس الأكاديمية من حيث طبيعة اليوم الدراسي، والمواد التي تقدم للطلبة والوسائل المستخدمة في نقل المعرفة وتنوع التخصصات فيها، وطالما أنها تخرج عن المألوف في كل هذه الأمور، فقد بات من المتوقع أن تكون اتجاهات صاحب الأسلوب (التحرر) إيجابية نحو

التعليم المهني. أما الأسلوب (الهرمي)، فيميل صاحبه إلى ترتيب أولويات العمل، وهو منظم جدا في حل المشكلات، وفي اتخاذ القرارات، ويتميز بالواقعية والمنطقية في حله للمشكلة، بالإضافة إلى تميزه بالمرونة. وبما أن هذا الأسلوب لا يكتسب إلا عن طريق التدريب والتطبع الاجتماعي سواء في المنزل أو المدرسة، وبما أن خصائص بعض المهن في التعليم المهني تنطبق إلى حد ما على هذا النوع من الأساليب، فمن الطبيعي أن يكون هذا الأسلوب أحد الأساليب السائدة لدى طلبة التعليم المهني.

التوصيات

- ١ - إعادة النظر في الإجراءات المتبعة في توزيع الطلبة نحو فروع التعليم الثانوي المختلفة، ويتم ذلك بمراعاة جميع الجوانب المتصلة بالتوجيه، واختيار الفروع والمهن المناسبة لكل طالب حسب ميوله واستعداداته، وقدراته؛ من أجل الحصول على النوعية التربوية ذات القدرة العالية على رفع مستوى التنمية التربوية الشاملة.
- ٢ - تبني خطة وطنية مدروسة، لعملية التوعية والتوجيه المهني، للطلبة في مرحلة التعليم الأساسي والثانوي وأولياء الأمور والهيئات التعليمية، بهدف تنمية القيم والاتجاهات الإيجابية نحو التعليم المهني وتغيير المفاهيم الاجتماعية السلبية نحوه.
- ٣ - تخطيط وبناء مناهج دراسية عصرية تحفز على التفكير، وتلائم ظروف الحياة المتجددة، وتتضمن تدريبات وورش عمل مدروسة وشاملة تنفذ في مواقف صفية، ولا صفية متكاملة تثري التفكير وتصنع الإبداع.
- ٤ - ضرورة الأخذ بأساليب التفكير المفضلة عند الطلبة بعين الاعتبار في الأوضاع المدرسية، ووجوب الاهتمام بأساليب التفكير التي تولد الإبداع لدى الطلبة.
- ٥ - تقليص الفوارق بين التعليم المهني والتعليم الأكاديمي، من خلال رفع مستوى التعليم المهني، وفتح القنوات بين التعليم المهني والتعليم العالي.

Predominant Thinking Styles of the Vocational Education Students in Jordan in the Light of Sternberg Theory and their Relationship with Students' Academic Achievements and their Attitudes Towards their Specialization

Dr. Yahya H. Nassar

Dept. Educational Psychology, College of Educational Sciences
The Hashemite University, H.K.J

Safa'a M. Yadak

MOE - H.K.J.

ABSTRACT

This study aimed to investigate the predominant thinking styles of vocational students in Jordan in the light of Sternberg theory, and to examine whether vocational students thinking styles differ significantly according to their gender and/or their specialization. In addition, this study attempted to examine whether vocational students attitudes toward vocational education and their academic achievements differ according to their thinking styles. To achieve the goals of this study a cluster random sample of 361 vocational education students was chosen. This research utilized two instruments: 1) A questionnaire that measures students' attitudes towards vocational education, 2) The Jordanian version of Sternberg and Winger Scale. The results of Chi-Square revealed that there is no significant relationship between vocational students' thinking styles and their gender. However, Chi-Square indicated to significant relationship between vocational students' thinking styles and their specialization. Moreover, results showed that vocational students' achievement and their attitudes toward vocational education did not differ significantly according to their thinking styles.

المراجع

- ١ - أبو جادو، صالح محمد و محمد بكر نوفل (٢٠٠٧). تعليم التفكير، النظرية والتطبيق، (الطبعة الأولى). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ٢ - أبو سل، محمد عبد الكريم (١٩٩٨)، مدخل في التربية المهنية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- ٣ - البدارين، غالب سليمان عليان (٢٠٠٣). أساليب التفكير وعلاقتها بأنماط الشخصية لدى طلبة جامعة اليرموك. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، أربد، الأردن.
- ٤ - البدور، عبد الحميد محمود (١٩٩٦). اتجاهات طلاب الصف العاشر الأساسي في محافظات جنوب الأردن نحو التعليم المهني وعلاقتها بمستوى تحصيلهم وتفضيلهم المهني ومهن آبائهم. رسالة ماجستير، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.
- ٥ - الحباشنة، إسماعيل عبد الرحمن (١٩٩٨). الاتجاهات نحو التعليم المهني لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة الكرك في الأردن. رسالة ماجستير، جامعة القديس يوسف.
- ٦ - الدردير، عبد المنعم (٢٠٠٤). دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، (الطبعة الأولى). القاهرة: عالم الكتب.
- ٧ - الدردير، عبد المنعم (٢٠٠٣). أساليب التفكير لستيرنبرغ لدى طلاب كلية التربية بقنا وعلاقتها بأساليب التعلم لبيجز وبعض خصائص الشخصية (دراسة عملية). مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٧، ٩-٨٦.
- ٨ - شلبي، أمينة إبراهيم (٢٠٠٣). بروفيلات أساليب التفكير لطلاب التخصصات الأكاديمية من المرحلة الجامعية، دراسة مقارنة. المجلة المصرية للدراسات النفسية، ١٢(٢٤)، ٨٧-١٤٢.

- ٩ - العتوم، عدنان (٢٠٠٤). علم النفس المعرفي، النظرية والتطبيق، (الطبعة الأولى). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ١٠ - عدس، عبد الرحمن ومحي الدين توق (١٩٨٦). المدخل إلى علم النفس، (الطبعة الثانية)، نيويورك: دار جون وايلي وأولاده.
- ١١ - عليمات، محمد مقبل (١٩٩١). أساليب تدريس التربية المهنية، (الطبعة الأولى). الأردن: دار الملاحى للنشر والتوزيع.
- 12 - Akintonde, O. (1989). Attitudes of secondary school students toward Vocational education in Lagos State, Nigeria. **Dissertation Abstract International**, Vol 50, N1, p 27.
- 13 - Bernardo, A. B.; Zhang. L. F.; & Callueng, C. M. (2002). Thinking style and academic achievement among Filipino students. **Journal of Genetic Psychology**, 163(2) 149-165.
- 14 - Cano, F.; & Hewitt, H. E. (2000). Learning and thinking styles. An analysis of their interrelationship and influence on academic achievement. **Educational Psychology**, 20, 413 - 430.
- 15 - Presley, L. (1994). Perceptions of regular and special population high school students toward enrollment practices and career value of their current vocational program. **Dissertation Abstract international**, V54. N12 4419-A.
- 16 - Sternberg, R. J. (1992). **Thinking Styles**. New York. Cambridge University Press.
- 17 - UNESCO. Revised Recommendation Concerning Technical and Vocational Education. Paris 19 November. 1974. P.1.
- 18 - Zhang, L. F. (2004). Revisiting the Predictive Power of Thinking Style for academic performance. **Journal of Psychology**, 138 (4), 351-370.
- 19 - Zhang, L.; & Sternberg, R. J. (2005). A Threefold Model of Intellectual Styles. **Educational Psychology Review**, 17(1).

